



Бригадный подход к диагностике и коррекции трудностей обучения в общеобразовательной начальной школе*

Анна В. Плотникова^{a, @}; Жанна М. Глозман^{b, ID}

^a Лицей № 109, 620146, Россия, Екатеринбург, ул. Волгоградская, 376

^b Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, 119991, Россия, г. Москва, Ленинские Горы, 1

@ anutka7175@yandex.ru

ID <http://www.researcherid.com/rid/J-3057-2012>

Поступила в редакцию 06.09.2019. Принята к печати 09.10.2019.

Аннотация: Представлен анализ возможностей бригадного подхода в сопровождении детей с трудностями в обучении и адаптации в общеобразовательной школе, описаны возможности нейропсихологического подхода в сочетании с бригадным методом работы. Предложены этапы диагностического и коррекционного процесса с учетом специфики массовой общеобразовательной школы. Цель – анализ возможностей применения бригадного метода, основанного на нейропсихологическом подходе в общеобразовательной школе. Описаны 4 этапа диагностического и коррекционного процесса в аспекте реализации бригадного подхода в сопровождении детей с трудностями в обучении. В диагностике использован метод группового и индивидуального нейропсихологического обследования детей с использованием Лурьевской батареи, адаптированной для детского возраста, с количественной оценкой данных; была применена модифицированная методика «Корректурная проба» и гештальт-тест Бендер. Описан метод многоступенчатой диагностики, адаптированный к условиям массовой общеобразовательной школы. Представлены результаты диагностики с описанием структуры когнитивного дефекта у первоклассников. Дана оценка возможностей применения бригадного метода, основанного на нейропсихологическом подходе в общеобразовательной школе, а также возможностей школы в сопровождении детей группы риска.

Ключевые слова: дети с трудностями в обучении, трудности в поведении, коррекция в школе, диагностическая методика, нейропсихолог в школе, дизадаптация

Для цитирования: Плотникова А. В., Глозман Ж. М. Бригадный подход к диагностике и коррекции трудностей обучения в общеобразовательной начальной школе // Вестник Кемеровского государственного университета. 2019. Т. 21. № 4. С. 998–1004. DOI: <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2019-21-4-998-1004>

Введение

В настоящее время в отечественной педагогике и психологии остро стоит проблема обучения и социализации т. н. трудных детей. Это дети с трудностями обучения и адаптации в массовой школе, не готовые к школьному обучению, имеющие проблемы когнитивного, эмоционального и поведенческого характера. Они, как правило, не имеют явных патологий развития и серьезных клинических диагнозов, специалисты психолого-медико-педагогической комиссии рекомендуют им обучение в массовой школе, но на практике, без специально организованного психолого-педагогического сопровождения, такие дети оказываются дизадаптированными уже к окончанию первого класса. Проявлениями школьной дизадаптации являются трудности обучения по программе, соответствующей интеллектуальным способностям ребенка, стойкое нежелание ходить в школу либо отклонения от принятых дисциплинарных норм пребывания в школе [1–3]. В настоящее время количество таких детей неуклонно растет во всем мире, составляя от 15 до 40 %

учеников начальной школы [4–6]. Традиционные методы школьного обучения и психологического сопровождения не приносят должного результата. Ребенку в лучшем случае предоставляется помощь школьного психолога и логопеда, причем не в рамках единого подхода и не с целью повышения уровня адаптивности и преодоления трудностей в обучении, а в дополнение к основному обучению [7–9].

Таким образом, потребность в теоретически обоснованном подходе к вопросам обучения и коррекции детей с трудностями обучения в рамках общеобразовательной школы встает очень остро. Такой подход возможно построить как на основании точных данных об уровне развития каждого ребенка, так и через определение зоны его ближайшего развития, т. е. возможностей и условий коррекционно-развивающих мероприятий [10; 11]. Наилучшим образом эти задачи могут быть реализованы в рамках нейропсихологического подхода [12–14], что обеспечивается появлением в штате многих российских общеобразовательных школ должности школьного нейропсихолога.

* Работа выполнена при частичной поддержке гранта РФФИ № 18-013-00721.

Нейропсихологический подход позволяет не адаптировать ребенка к школьному процессу, но выявить парциальные отставания в развитии высших психических функций ребенка, вскрыть механизмы трудностей в обучении и поведении, наметить «мишени» психолого-педагогического воздействия и разработать индивидуальный план коррекционно-развивающего обучения в каждом конкретном случае с опорой на сильные стороны развития ребенка [15–18].

Для наиболее полной реализации нейропсихологического подхода в условиях общеобразовательной школы работы только лишь нейропсихолога может оказаться недостаточно. Проблема заключается в самой специфике организации обучения в школе. В связи с реорганизацией и укрупнением школ в параллели одного класса оказывается большое количество детей одного возраста, до 200–250 человек. Это затрудняет этап первичной диагностики и сводит к нулю индивидуализированный подход на первом этапе. Дети, имеющие трудности обучения, практически сразу оказываются дизадаптированными и быстро обнаруживают сопутствующие проблемы, связанные с нарушениями поведения, заниженной самооценкой, сниженной мотивацией к обучению, психосоматическими реакциями. Поскольку количество детей с трудностями обучения в последнее время только растет, то в классе может быть от 30 до 70 % детей, не справляющихся с требованиями обучения. Это влияет на работу и эмоциональное состояние учителя, заставляет либо коренным образом менять подход к обучению детей, либо формирует синдром профессионального выгорания, и качество работы учителя, как и его профессиональная идентичность, начинают страдать. Наилучшим решением данной проблемы является применение бригадного метода в обучении и коррекции детей с трудностями обучения в рамках общеобразовательной школы. Бригадный метод предполагает взаимодействие всех участников процесса адаптации и обучения ребенка (педагога, психолога, нейропсихолога и социального педагога) в рамках единого подхода, направленного на выявление механизмов трудностей, испытываемых ребенком, зоны его ближайшего развития и возможностей построения коррекционно-развивающей индивидуальной программы. Немаловажно участие родителей в реализации этой программы. Внимательное отношение к ребенку, соблюдение всех рекомендаций, участие вместе с ребенком в развивающих занятиях, проводимых в школе, посещение родительских семинаров с целью лучшего понимания и принятия особенностей развития ребенка и активное участие в формировании путей помощи ему.

Нейропсихологический подход предполагает наличие точных данных об уровне развития каждого ребенка, которые выявляются путем использования специальных диагностических методик [19; 20]. В условиях общеобразовательной школы это имеет свою специфику. Методики должны, с одной стороны, быть пригодны для фронтального применения, легки в обработке и интерпретации, а с другой – быть достаточно индивидуализированы и информативны.

В условиях общеобразовательной школы такую задачу представляется возможным разрешить с помощью многоступенчатой диагностики по принципу «сита», имеющего все более мелкий размер ячеек с каждой следующей ступенью. На первом этапе диагностики должны быть применены методики, позволяющие быстро и эффективно выделить группу детей, нуждающихся в дальнейшем обследовании и сопровождении. Это позволяет провести первый этап диагностики в любой школе и быстро получить данные о группе риска в каждом классе, причем психолог для проведения этого этапа может и не обладать специализированной нейропсихологической подготовкой. Затем дети группы риска диагностируются нейропсихологом с помощью индивидуального нейропсихологического обследования с использованием Луриевской батареи, адаптированной для детского возраста, с количественной оценкой данных [21–23]. После этого для каждого ребенка всеми специалистами совместно разрабатывается индивидуальная программа коррекционно-развивающего обучения, которая включает в себя не только методы нейропсихологической коррекции, но и методы сказкотерапии, игротерапии, семейной психотерапии, специального педагогического и социального воздействия. Немаловажно также оказать консультативную и психологическую помощь педагогу, осуществляющему контакт с детьми большую часть дня. Часть коррекционно-развивающей программы может быть осуществлена в школе, а часть требует направления ребенка в специально организованный коррекционно-развивающий центр, т. к. на данный момент общеобразовательная школа не обладает достаточными ресурсами, чтобы осуществить все ступени коррекционно-развивающей программы в полной мере.

Цель статьи – анализ возможностей применения бригадного метода, основанного на нейропсихологическом подходе в общеобразовательной школе.

Материалы и методы работы

Работа с детьми проводилась в четыре этапа. Этап I – групповое обследование детей, поступивших в первый класс, с целью выявления детей группы риска. Этап II – индивидуальное обследование детей, не набравших достаточного количества баллов на первом этапе. Этап III – реализация коррекционно-развивающей программы с опорой на бригадный метод коррекции. Этап IV – повторное индивидуальное обследование с целью оценки результатов коррекционно-развивающей программы. Исследование проводилось на базе Лицея № 109 г. Екатеринбург. На этапе I принимали участие 202 первоклассника (6–8 лет), на этапе II – 75, на III и IV этапах – 28.

Этап I

1. Была использована и модифицирована методика «Корректирующая проба» [20]. Вначале испытуемым была дана инструкция вычеркивать определенную букву. По истечении 1 минуты инструкция менялась – испытуемым нужно

было вычеркивать одну букву и подчеркивать другую. Буквы не повторялись. По истечении второй минуты задание завершалось. Диагностическими критериями являлись:

- усвоение инструкции после ее смены;
- уровень продуктивности внимания после смены инструкции.

Сложностями в усвоении и следовании инструкции мы считали:

- 1) выполнение задания по старой инструкции (вычеркивание 1 элемента);
- 2) смешение старой и новой инструкций;
- 3) неусвоение либо первой, либо второй инструкции, выполнение посторонних действий;
- 4) уход от инструкции – вычеркивание не тех букв.

Уровень продуктивности внимания складывался из показателей точности и темпа выполнения. Диагностическим признаком падения продуктивности мы считали:

- 1) падение показателей точности после смены инструкции более чем на 30 %;
- 2) показатель точности 60 % и ниже как до, так и после смены инструкции;
- 3) падение темпа выполнения более чем на 50 % даже при сохраненных показателях точности.

2. Групповое нейропсихологическое обследование детей с использованием Луриевской батареи, адаптированной для детского возраста, с количественной оценкой данных [23]. Использовались следующие пробы:

- графическая проба на динамический праксис «Забор»;
- копирование изображения дома;
- исследование зрительной памяти;
- исследование мышления (проба «четвертый лишний», парные ассоциации).

3. Гештальт-тест Бендер [24]. Каждому испытуемому выдавался бланк, представленный на рис. 1. Предлагалось скопировать изображения максимально точно и в том же порядке, как они представлены на бланке. Временных ограничений не вводилось.

Каждый рисунок оценивался по трем параметрам:

- передача углов;
- ориентация элементов;
- взаимное расположение элементов.

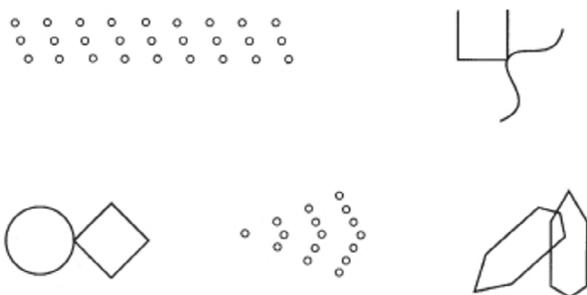


Рис. 1. Фигуры гештальт-теста Бендер
Fig. 1. Bender gestalt test figures

По каждому из параметров выставлялось от 0 до 10 баллов по каждой фигуре. 0 баллов – за максимально полное соответствие образцу, 8–10 баллов – за ошибки персевераторного характера, ротацию фигуры, зазор более 1 мм между элементами фигуры, неполное копирование фигуры, инверсию углов, отсутствие пересечения элементов фигуры. Баллы по каждой фигуре суммировались в общий балл и сравнивались с табличным значением для данного возраста.

Этап II

Индивидуальное нейропсихологическое обследование с использованием Луриевской батареи, адаптированной для детского возраста, с количественной оценкой данных. Каждый ребенок, не набравший необходимого количества баллов на групповом тестировании, проходил комплексное индивидуальное нейропсихологическое обследование [20]. Целью индивидуального нейропсихологического обследования являлась дифференциация тех детей, которые войдут в коррекционно-развивающую программу, осуществляемую в школе, с опорой на бригадный метод работы и детей, нуждающихся в индивидуальной коррекции в специализированном центре. Основным критерием отбора являлась качественная и количественная оценка данных индивидуального нейропсихологического обследования.

К указанным выше пробам обязательно добавлялась структурированная беседа с ребенком с целью выявления его личностных особенностей: адекватности в ситуации обследования, заинтересованности в успехе, эмоциональной стабильности.

Этап III

Коррекционно-развивающая программа строилась с учетом как индивидуальных особенностей развития каждого ребенка, так и особенностей осуществления процесса сопровождения в рамках общеобразовательной школы. Исходя из этого, наиболее результативным методом для решения задач развития и адаптации детей с трудностями в обучении нам представляется метод бригадного подхода. Участниками процесса являются в данном случае педагог, непосредственно обучающий ребенка в классе, психолог, нейропсихолог и социальный педагог. Реализация коррекционно-развивающей программы включает:

1. Для каждого ребенка при участии всех специалистов разрабатывается индивидуальная коррекционно-развивающая программа с учетом зоны его ближайшего развития. В коррекционно-развивающую программу входят занятия в мини-группах по 3–5 человек. Занятия включают:

- курс нейропсихологической коррекции, состоящий из 20 занятий, осуществляемый школьным нейропсихологом. Упражнения подбираются с учетом потребностей ребенка и возможностей осуществления их в рамках школы;
- курс игро- и сказкотерапии, направленный на стабилизацию эмоционального состояния и укрепление

адаптационных возможностей ребенка. Программа разрабатывается и осуществляется школьным психологом;

- курс социально-педагогической коррекции, направленный на поддержание адекватной социальной адаптации ребенка, укрепления уверенности в своих силах, создания ситуации успешности. Разрабатывается и осуществляется школьным социальным педагогом. Длительность и состав курсов определяется для каждого ребенка индивидуально, исходя из данных нейропсихологической диагностики.

2. Профилактическая работа с классами, в которых выявлено наибольшее количество детей с трудностями обучения. Работа ведется сразу со всем классом и включает в себя элементы нейропсихологической и психологической коррекции. Курс состоит из 30 профилактических занятий, разработанных и осуществляемых нейропсихологом и психологом. Занятия включают комплекс групповых игр и упражнений, направленный на развитие функций программирования, регуляции и контроля, некоторых моторных функций и межполушарного взаимодействия, который педагог реализует во время физкультминуток, на переменах, в группе продленного дня, во время прогулки. Разрабатывается нейропсихологом.

Табл. Количество детей группы риска по каждому классу
Tab. Number of children at risk for each class

	1А	1Б	1В	1Г	1Д	1Е	1Ж
Количество детей, требующих особого внимания	10 (36 %)	8 (27 %)	7 (23 %)	9 (31 %)	13 (46 %)	13 (37 %)	15 (50 %)

3. Для педагогов совместно со школьным нейропсихологом и психологом также разрабатывается программа поддержки, которая включает в себя:

- курс обучающих занятий, где изучаются базовые принципы нейропсихологического подхода к обучению и практические методики, которые педагог может применять в классе. Разрабатывается и реализуется школьным нейропсихологом;
- группа психологической помощи, направленная на решение актуальных психологических проблем, возникающих в работе педагога с классом и в частности с детьми с трудностями в обучении и адаптации. Занятия разрабатываются школьным психологом и включают в себя методы арт-терапии, релаксационные методики, элементы групповой психотерапии.

Этап IV

Повторное индивидуальное нейропсихологическое обследование проводится с каждым ребенком по окончании его коррекционно-развивающей программы с целью определения динамики развития и разработки плана его дальнейшего сопровождения при необходимости.

Результаты

В данной статье описаны результаты только первого этапа исследования. Рассмотрим распространенность отставания в развитии среди детей, поступающих на обучение в первый класс массовой школы (табл.). Количество первоклассников, находящихся в группе риска по возможному развитию трудностей в обучении и адаптации составляет 75 человек, или 37 % от общего количества детей, принятых в первый класс общеобразовательной школы. Кроме того, дети группы риска распределены по классам неравномерно, поскольку у школы не хватает ни временных, ни правовых, ни организационных ресурсов для того, чтобы качественно продиагностировать за короткое время всех поступающих детей. Анализ гендерных и возрастных различий показал, что из 75 детей, попавших в группу риска, – 47 мальчиков и 28 девочек, из них 17 детей в возрасте 6 лет, 22 ребенка в возрасте 8 лет и 36 детей в возрасте 7 лет. Как мы видим из этих данных, количество мальчиков значительно превышает количество девочек. Наибольшее количество детей в возрасте 7 лет, что касается 6- и 8-летних детей, то в первом случае мы можем говорить о незрелости, неготовности к школьному обучению детей 6-летнего возраста, тогда как во втором на первый план уже выступает недостаточность диагностических и коррекционных воздействий за 1–2 года до школы.

Остановимся далее на структуре выявленных когнитивных дефектов, формирующих группу риска будущих трудностей обучения в начальной школе и школьной дизадаптации (рис. 2). Наибольший вклад в структуру когнитивных дефектов вносят уровень продуктивности внимания, способность следовать инструкции и степень сформированности зрительно-моторной координации первоклассников. Мыслительные процессы страдают вторично к этим функциям, ибо сложенная работа этих функций



Рис. 2. Структура когнитивных дефектов у первоклассников
Fig.2. Structure of cognitive defects in first graders

обеспечивается способностью ребенка к произвольной регуляции собственной деятельности, длительному умственному напряжению (нейродинамический фактор), переключению и распределению внимания в условиях высокого темпа работы и является необходимым условием успешности школьного обучения [25–29]. Важно отметить, что именно сочетание недостаточной сформированности нескольких функций сразу вносит наибольший вклад в формирование будущих трудностей в обучении.

Заключение

Возможности применения бригадного метода, основанного на нейропсихологическом подходе в общеобразовательной школе, заключаются, в первую очередь, во взаимодействии всех участников процесса адаптации и обучения ребенка с проблемами развития в рамках единого подхода, а также

реализации диагностических и коррекционно-развивающих задач в сопровождении детей, испытывающих трудности в обучении. Поскольку общеобразовательная школа не обладает на данный момент достаточными ресурсами для осуществления полного цикла нейропсихологической коррекции, то главной задачей школьного нейропсихолога является координация всего процесса сопровождения от диагностики до разработки коррекционно-развивающих программ для детей и обучающих программ для педагогов. При этом следует учитывать специфику первичной диагностики больших групп детей, критерии определения группы риска, оценку возможностей школы в сопровождении детей группы риска и своевременное направление в специализированные центры комплексной нейропсихологической коррекции тех детей, которые в этом нуждаются.

Литература

1. Глозман Ж. М. Нейропсихология детского возраста. 2-е изд. М.: Юрайт, 2017. 268 с.
2. Микадзе Ю. В. Нейропсихология детского возраста. СПб.: Питер, 2008. 288 с.
3. Яницкий М. С., Серый А. В., Иванов М. С., Утюганов А. А., Хакимова Н. Р. Постнеклассическая педагогическая психология: ценностно-смысловой тренд. Кемерово: КРИППО, 2017. 202 с.
4. Children with learning problems / eds. Sapir S. G., Nitzberg A. C. N. Y.: Behavioral Publications, 1973. 150 p.
5. Ахутина Т. В. Нейропсихология индивидуальных различий детей как основа использования нейропсихологических методов в школе // I Междунар. конф. памяти А. Р. Лурия / под ред. Е. Д. Хомской, Т. В. Ахутиной. М.: Изд-во РПО, 1998. С. 201–208.
6. Выготский Л. С. Кризис семи лет // Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 т. Т. 4: Детская психология. М.: Педагогика, 1984. С. 376–385.
7. Практическая нейропсихология. Опыт работы с детьми, испытывающими трудности в обучении / под ред. Ж. М. Глозман. М.: Генезис, 2016. 336 с.
8. Микадзе Ю. В. Нейропсихологический анализ формирования психических функций у детей // I Междунар. конф. памяти А. Р. Лурия / под ред. Е. Д. Хомской, Т. В. Ахутиной. М.: Изд-во РПО, 1998. С. 225–231.
9. Марковская И. Ф. Задержка психического развития. Клиническая и нейропсихологическая диагностика. М.: Компенс-центр, 1993. 198 с.
10. Ахутина Т. В., Пылаева Н. М. Методология нейропсихологического сопровождения детей с неравномерностью развития психических функций // А. Р. Лурия и психология XXI века: доклады II Междунар. конф., посвященной 100-летию со дня рождения А. Р. Лурия / под ред. Т. В. Ахутиной, Ж. М. Глозман. М.: Смысл, 2003. С. 181–189.
11. Симерницкая Э. Г. Мозг человека и психические процессы в онтогенезе. М.: Изд-во МГУ, 1985. 190 с.
12. Hynd G. W., Obrzut J. E. School neuropsychology // Journal of school psychology. 1981. Vol. 19. № 1. P. 45–50.
13. Brain development and cognition: a reader. 2nd ed. / eds. Johnson M. H., Munakata Y., Gilmore R. O. Oxford: Blackwell, 1993. 560 p.
14. Davidson M. C., Amsos D., Anderson L. C., Diamond A. Development of cognitive control and executive functions from 4 to 13 years: Evidence from manipulations of memory, inhibition, and task switching // Neuropsychologia. 2006. Vol. 44. № 11. P. 2037–2078. DOI: 10.1016/j.neuropsychologia.2006.02.006
15. Gaddes W. H. An examination of the validity of neuropsychological knowledge in educational diagnosis and remediation // Neuropsychological assessment and the school-aged child: issues and procedures / eds. Hynd G. W., Obrzut J. E. N. Y.: Grune&Stratton, 1981. P. 27–85.
16. Gerstadt C. L., Hong Y. J., Diamond A. The relationship between cognition and action: performance of children 3 1/2-7 years old on a Stroop-like day-night test // Cognition. 1994. Vol. 53. № 2. P. 129–153.
17. Микадзе Ю. В., Корсакова Н. К. Нейропсихологическая диагностика и коррекция школьников. М.: ИнтелТех, 1994. 231 с.
18. Hongwanishkul D., Happaney K. R., Lee W. S. C., Zelazo P. D. Assessment of hot and cool executive function in young children: age-related changes and individual differences // Developmental Neuropsychology. 2005. Vol. 28. № 2. P. 617–644.
19. Лебединский В. В. Проблема развития в норме и патологии // I Междунар. конф. памяти А. Р. Лурия / под ред. Е. Д. Хомской, Т. В. Ахутиной. М.: Изд-во РПО, 1998. С. 193–201.

20. Глозман Ж. М., Соболева А. Е. Нейропсихологическая диагностика детей школьного возраста. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Смысл, 2018. 175 с.
21. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / под ред. Т. В. Ахутиной, О. В. Ишанковой. М.: В. Секачев, 2008. 128 с.
22. Менчинская Н. А., Моро М. И. Вопросы методики и психологии обучения арифметике в начальных классах. М.: Просвещение, 1965. 224 с.
23. Глозман Ж. М. Нейропсихологическое обследование: качественная и количественная оценка данных. М.: Смысл, 2012. 264 с.
24. Лови О. В., Белопольский В. И. Зрительно-моторный гештальт-тест Бендер. М.: Когито-Центр, 2003. 42 с.
25. Корсакова Н. К., Микадзе Ю. В., Балашова Е. Ю. Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении. М.: Педагогическое общество России, 2001. 238 с.
26. Шимамура А. П., Печенкова Е. В. Лобные доли и регуляция познавательной активности // А. Р. Лурия и психология XXI века: доклады II Междунар. конф., посвященной 100-летию со дня рождения А. Р. Лурия / под ред. Т. В. Ахутиной, Ж. М. Глозман. М.: Смысл, 2003. С. 80–90.
27. Filippello P., Buzzai C., Costa S., Sorrenti L. School refusal and absenteeism: perception of teacher behaviors, psychological basic needs, and academic achievement // *Front. Psychol.* 2019. Vol. 10. P. 57–62. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.01471
28. Bailey R., Meland E. A., Brion-Meisels G., Jones S. M. Getting developmental science back into schools: can what we know about self-regulation help change how we think about "no excuses"? // *Front. Psychol.* 2019. Vol. 10. P. 78–97. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.01885
29. Krispenz A., Gort C., Schültke L., Dickhäuser O. How to reduce test anxiety and academic procrastination through inquiry of cognitive appraisals: a pilot study investigating the role of academic self-efficacy // *Front. Psychol.* 2019. Vol. 10. P. 37–42. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.01917

Team Approach to Diagnostic and Correction of Learning Problems in a Public Primary School*

Anna V. Plotnikova ^{a, @}, Janna M. Glozman ^{b, ID2}

^a Lyceum No. 109, 37B, Volgogradskaya St., Ekaterinburg, Russia, 620146

^b Lomonosov Moscow State University, 1, Leninskie Gory, Moscow, Russia, 119991

@ anutka7175@yandex.ru

ID <http://www.researcherid.com/rid/J-3057-2012>

Received 06.09.2019. Accepted 09.10.2019.

Abstract: The paper presents an analysis of opportunities of a team approach in support of primary school pupils with learning difficulties and maladjustment. It describes the possibilities of neuropsychological approach in conjunction with the team method of work. The authors introduced stages of the diagnostic and remedial process, taking into account the specific features of public primary school. The research objective was to analyze opportunities of team method in a primary school, based on the neuropsychological approach. The diagnostic and remedial process has four stages. For the diagnosis, the authors used age-adapted individual and group neuropsychological assessment of children using Luria's battery, with quantitative evaluation of data, as well as a modified method of "proof-reading test" and Gestalt test by Bender. The authors proposed a multi-stage diagnostic method, adapted to conditions of the public primary school. The results of diagnosis revealed the structure of cognitive disturbances in children. The paper focuses on the application possibilities of the team method, based on the neuropsychological approach in primary school, as well as on the opportunities for schools to support children "at risk".

Keywords: children with learning difficulties, difficulties in behavior, remediation at school, diagnostic method, neuropsychologist at school, disadaptation

For citation: Plotnikova A. V., Glozman J. M. Team Approach to Diagnostic and Correction of Learning Problems in a Public Primary School. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2019, 21(4): 998–1004. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2019-21-4-998-1004>

* This work was partially supported by the Russian Foundation for Basic Research, grant No. 18-013-00721.

References

1. Glozman J. M. *Pediatric neuropsychology*, 2nd ed. Moscow: Iurait, 2017, 268. (In Russ.)
2. Mikadze Y. V. *Pediatric Neuropsychology*. St. Petersburg: Piter, 2008, 288. (In Russ.)
3. Yanitskiy M. S., Seryy A. V., Ivanov M. S., Utyuganov A. A., Khakimova N. R. *Post-non-classical pedagogical psychology: value-semantic trend*. Kemerovo: KRIRPO, 2017, 202. (In Russ.)
4. *Children with learning problems*, eds. Sapir S. G., Nitzberg A. C. N. Y.: Behavioral Publications, 1973, 150.
5. Akhutina T. V. Neuropsychology of individual differences of children as the basis for the use of neuropsychological methods in school. *I Intern. Conf. in memory of A. R. Luria*, eds. Khomskaia E. D., Akhutina T. V. Moscow: Izd-vo RPO, 1998, 201–208. (In Russ.)
6. Vygotsky L. S. *Collected works. Vol. 4: Child psychology*. Moscow: Pedagogika, 1984, 376–385. (In Russ.)
7. *Practical neuropsychology. Experience with children with learning difficulties*, ed. Glozman J. M. Moscow: Genezis, 2016, 336. (In Russ.)
8. Mikadze Y. V. Neuropsychological analysis of the formation of mental functions in children. *I Intern. Conf. in memory of A. R. Luria*, eds. Khomskaia E. D., Akhutina T. V. Moscow: Izd-vo RPO, 1998, 225–231. (In Russ.)
9. Markovskaia I. F. *Impaired mental function. Clinical and neuropsychological diagnosis*. Moscow: Kompens-tsentr, 1993, 198. (In Russ.)
10. Akhutina T. V., Pylaeva N. M. Methodology of neuropsychological support for children with uneven development of mental functions. *A. R. Luria and Psychology of the XXI Century: Proc. II Intern. Conf., dedicated to the 100th anniversary of the birth of A. R. Luria*, ed. Akhutina T. V., Glozman J. M. Moscow: Smysl, 2003, 181–189. (In Russ.)
11. Simernickaia E. G. *The human brain and mental processes in ontogenesis*. Moscow: Izd-vo MGU, 1985, 190. (In Russ.)
12. Hynd G. W., Obrzut J. E. School neuropsychology. *Journal of school psychology*, 1981, 19(1): 45–50.
13. *Brain development and cognition: a reader*, 2nd ed., eds. Johnson M. H., Munakata Y., Gilmore R. O. Oxford: Blackwell, 1993, 560.
14. Davidson M. C., Amso D., Anderson L. C., Diamond A. Development of cognitive control and executive functions from 4 to 13 years: Evidence from manipulations of memory, inhibition, and task switching. *Neuropsychologia*, 2006, 44(11): 2037–2078. DOI: 10.1016/j.neuropsychologia.2006.02.006
15. Gaddes W. H. An examination of the validity of neuropsychological knowledge in educational diagnosis and remediation. *Neuropsychological assessment and the school-aged child: issues and procedures*, eds. Hynd G. W., Obrzut J. E. N. Y.: Grune&Stratton, 1981, 27–85.
16. Gerstadt C. L., Hong Y. J., Diamond A. The relationship between cognition and action: performance of children 3 1/2-7 years old on a Stroop-like day-night test. *Cognition*, 1994, 53(2): 129–153.
17. Mikadze Y. V., Korsakova N. K. *Neuropsychological diagnosis and correction of schoolchildren*. Moscow: IntelTekh, 1994, 231. (In Russ.)
18. Hongwanishkul D., Happaney K. R., Lee W. S. C., Zelazo P. D. Assessment of hot and cool executive function in young children: age-related changes and individual differences. *Developmental Neuropsychology*, 2005, 28(2): 617–644.
19. Lebedinskii V. V. Normal and pathological developmental problems. *I Intern. Conf. in memory of A. R. Luria*, eds. Khomskaia E. D., Akhutina T. V. Moscow: Izd-vo RPO, 1998, 193–201. (In Russ.)
20. Glozman J. M., Soboleva A. E. *Neuropsychological diagnosis of school children*, 2nd ed. Moscow: Smysl, 2018, 175. (In Russ.)
21. *Neuropsychological diagnosis, examination of writing and reading of primary school students*, eds. Akhutina T. V., Ishankova O. V. Moscow: V. Sekachev, 2008, 128. (In Russ.)
22. Menchinskaia N. A., Moro M. I. *Questions of the methodology and psychology of teaching arithmetic in elementary grades*. Moscow: Prosveshchenie, 1965, 224. (In Russ.)
23. Glozman J. M. *Neuropsychological examination: a qualitative and quantitative assessment of data*. Moscow: Smysl, 2012, 264. (In Russ.)
24. Lovi O. V., Belopolsky V. I. *Bender Hand-held Gestalt Test*. Moscow: Kogito-Tsentr, 2003, 42. (In Russ.)
25. Korsakova N. K., Mikadze Y. V., Balashova E. Yu. *Unsuccessful children: neuropsychological diagnosis of learning difficulties*. Moscow: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2001, 238. (In Russ.)
26. Shimamura A. P., Pechenkova E. V. Frontal lobes and regulation of cognitive activity. *A. R. Luria and psychology of the XXI century: Proc. II Intern. Conf., dedicated to the 100th anniversary of A. R. Luria*, eds. Akhutina T. V., Glozman J. M. Moscow: Smysl, 2003, 80–90. (In Russ.)
27. Filippello P., Buzzai C., Costa S., Sorrenti L. School refusal and absenteeism: perception of teacher behaviors, psychological basic needs, and academic achievement. *Front. Psychol.*, 2019, 10: 57–62. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.01471
28. Bailey R., Meland E. A., Brion-Meisels G., Jones S. M. Getting developmental science back into schools: can what we know about self-regulation help change how we think about "no excuses"? *Front. Psychol.*, 2019, 10: 78–97. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.01885
29. Krispenz A., Gort C., Schültke L., Dickhäuser O. How to reduce test anxiety and academic procrastination through inquiry of cognitive appraisals: a pilot study investigating the role of academic self-efficacy. *Front. Psychol.*, 2019, 10: 37–42. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.01917