

ПОМОЩЬ НЕУСПЕВАЮЩИМ УЧЕНИКАМ: ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ДЛЯ РОССИЙСКОГО И ЗАРУБЕЖНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Шевелева Дария Евгеньевна,
педагог-психолог, e-mail: dsheveleva@yandex.ru*

В СТАТЬЕ РАССМАТРИВАЮТСЯ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ШКОЛЬНОЙ НЕУСПЕВАЕМОСТИ, ПРЕДСТАВЛЕНЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИЧИНЫ НИЗКИХ АКАДЕМИЧЕСКИХ РЕЗУЛЬТАТОВ. В МЕТОДОЛОГИИ КОМПАРАТИВИСТСКОГО ПОДХОДА СОПОСТАВЛЕНЫ ТЕНДЕНЦИИ ПОМОЩИ НЕУСПЕВАЮЩИМ ДЕТЯМ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ.

- школьные трудности • неуспеваемость • психологические и педагогические факторы
- методы коррекции • учебная среда

В Большой современной энциклопедии «Педагогика» неуспеваемость определяется как «высокая степень отставания школьников в учении, при которой ученик за отведённое время не овладевает, знаниями, умениями и навыками, предусмотренными в учебной программе на удовлетворительном уровне» [5, с. 365]. Причины неуспеваемости на протяжении длительного времени, включая период современности, исследовались наукой России и зарубежья. В настоящее время полученные результаты являются основанием, в соответствии с которым выделяются базовые составляющие школьных трудностей и задачи помощи, различные в зависимости от первопричины таких трудностей.

Российские исследования конца XX — начала XXI века преемственны педологическому знанию (первая треть прошлого столетия), направленному на всестороннее изучение ребёнка и характеристик, влияющих на его физическое и психическое становление. В связи с вопросами психического развития и обучения в педологических исследованиях присутствовало два направления, которыми по-разному рассматривались основы школьной неуспеваемости, — биогенетическое и социогенетическое основание.

Сторонники биогенетического направления (П.П. Блонский, М.М. Шершень и др.) ос-

новную причину неуспеваемости видели в биологической неполноценности ребёнка. В частности, П.П. Блонским было выявлено, что неуспевающие учащиеся отстают от успевающих по физическим данным и подвержены более частым инфекционным заболеваниям.

С социогенетических позиций (А.Е. Аркин, А.Б. Залкинд и др.) появление неуспеваемости объяснялось социальными условиями (неблагополучная семья, плохие жилищные условия, недоедание, отсутствие книг и учебных пособий, переполненность классов, слабые педагогические кадры и т.п.). Следовательно, преодоление неуспеваемости — обширная социальная задача, выходящая за пределы системы образования и относящаяся к широкой сфере социальной и экономической политики [1].

В ряде советских (более позднего времени) и российских исследованиях присутствует сосредоточенность на познавательных и иных психологических качествах неуспевающих учеников, без анализа и оценки педагогических факторов (образовательной среды). Так, Л.С. Славиной в основу классификации причин неуспеваемости была положена психологическая причина в виде обобщающей психологической характеристики — запущенность ребёнка.

Запущенность ребёнка может проявляться следующими видами: несформированное или неверно сформированное отношение к учёбе, трудности при усвоении учебного материала, невладение учебными навыками, отсутствие умения прилагать усилия для достижения цели, отсутствие познавательных и учебных интересов.

В работах Н.А. Менчинской школьная неуспеваемость, как проявление пониженной обучаемости, рассматривалась в качестве сложного психологического феномена, объединяющего ряд психологических характеристик. В результате лонгитюдных исследований (проведённых в начальных и средних классах) было установлено: учеников с пониженной обучаемостью отличают слабость процессов восприятия, памяти, мышления и недостаточность учебных интересов и мотивации. Также при обобщении результатов были выделены более сложные и системные психологические качества, отставание и нарушения которых предопределяют пониженную обучаемость — когнитивные, эмоционально-волевые, мотивационно-потребностные. Ввиду необходимости помощи отстающим ученикам и создания в связи с этим технологий выравнивания Н.А. Менчинская отмечает, что недостаточность одной из сфер может быть компенсирована за счёт достаточно развитой другой сферы; при обращении к более сформированным качествам возрастают общие учебные возможности и повышается успеваемость [6].

Дифференциация причин неуспеваемости биологического (внутреннего) и социально-педагогического (внешнего) свойства содержится в монографии Ю.К. Бабанского «Оптимизация процесса обучения» (80-е годы XX столетия). В этом подходе присутствует преемственность научных традиций, комплексно рассматривающих разнообразные факторы. К первой группе причин (внутренних) неуспеваемости отнесены дефекты здоровья и развития, пробелы у детей в знаниях, учебных умениях и навыках; ко второй группе (внешних) — недостатки педагогической работы в школе и недостаточное влияние со стороны внешней среды.

В странах зарубежья также была проведена обширная исследовательская работа, посвящённая сущности и причинам неуспеваемости. Аналогично российским исследова-

ниям среди причин неуспеваемости выделяются две обширные группы: относящиеся к психологическим характеристикам учащихся и обусловленные внешними факторами (недостаточно эффективная организация обучения).

Американским учёным в области педагогической психологии Н.Л. Гэйджем в качестве основных выделяются три причины дидактических неудач: методические ошибки учителей; недостатки знаний у учащихся; отсутствие систематической помощи отстающим в учении детям. Х.Д. Шмидт (Германия) определил причины неуспеваемости в подходах к обучению и специфике подачи учебного материала: учебный материал подаётся крупными фрагментами, без разделения на более мелкие, понятные и доступные детям элементы, без выделения основных положений. Болгарским учёным Б. Ивановым была установлена взаимосвязь низких учебных результатов с быстрой утомляемостью учащихся, отсутствием внимания и интереса к обучению. Из этого следует, что разнообразие причин и их системность требуют комплексной помощи, воздействующей на различные функции и психологические качества ребёнка.

Теоретические положения в России и за рубежом, объясняющие причины неуспеваемости, в современной психологии и педагогике преобразуются в прикладную сферу и предоставляют для системы образования подходы к решению проблемы. Массив предлагаемых в разных странах технологий и методов по преодолению неуспеваемости может быть разделён на две группы: психологические технологии, воздействующие на высшие психические функции (ВПФ) учащихся; и педагогические способы, с помощью которых варьируются подходы в образовании, и тем самым создаётся продуктивная учебная среда со способами коррекции школьных трудностей.

В нашей стране широко представлены психологические, в частности нейропсихологические методы, корректирующие нарушенные ВПФ и восстанавливающие учебную деятельность. В этом подходе обнаруживается преемственность с биогенетическим направлением педологии и более поздними исследованиями, рассматривающими благополучие и состояние психики ребёнка с точки зрения нормальных или повреждённых структур

организма. В настоящее время в исследовании причин неуспеваемости внесён вклад нейропсихологическими исследованиями, которые нарушения счёта, письма и чтения (то есть более сложных по сравнению с отдельными ВПФ учебных навыков) рассматриваются с позиции функциональной недостаточности различных зон головного мозга.

Нейропсихологические представления о строении психической деятельности и отдельных действий базируются на системном подходе к работе головного мозга и на учении о локализации мозговых зон, каждая из которых вносит специфический вклад в организацию ВПФ (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия). Системный подход нейропсихологии используется при выявлении причин неуспеваемости, т.к. позволяет определить нарушенные ВПФ и выявить первичные факторы отставания в школе. Также в связи с широкими перспективами нейропсихологии при исследовании генезиса неуспеваемости ряд российских авторов обращает внимание на особую востребованность этого подхода для учеников первого-второго классов. Этот период характеризуется формированием и закреплением у детей навыков письма, счёта и чтения, которые определяют дальнейшую успешность в школе. Следовательно, своевременное выявление и коррекция трудностей письма, счёта и чтения являются психолого-педагогическим основанием, которое позволяет прогнозировать способность детей в дальнейшем усваивать школьную программу [3; 7].

В диссертационном исследовании В.В. Осиповой, посвящённом причинам неуспеваемости младших школьников, показано, что в этих случаях имеют место нарушения энергетического обеспечения головного мозга, кинестетических (удержание положения тела, например, при письме) и кинетических (организация движений) функций, произвольной регуляции и понимания пространственных отношений. Такие синдромы отрицательно влияют на формирование навыков письма, счёта и чтения, соответственно у детей наблюдается резкое снижение учебных возможностей [4]. Этот факт показывает, что диагностическая и коррекционная работа с неуспевающими детьми должна начинаться на ранних этапах школьного обучения и тем самым предупреждать

дальнейшее академическое отставание.

За рубежом проблема неуспеваемости активно решается в рамках образовательной политики и системы образования, которыми (при исследовательской работе в педагогике) в практику вводятся технологии подвижной, создаваемой в соответствии с трудностями детей учебной среды. Также в разных странах существуют утверждённые программы и нормативно-правовая база, которыми регулируется деятельность массовой школы в вопросах повышения успеваемости и помощи неуспевающим ученикам. Тем самым можно говорить о функциях общего образования, которое приняло на себя обязательство — качественное обучение всех детей и помощь детям с учебными трудностями.

Прикладная сфера педагогики США, непосредственно решающая в образовании проблему сниженных учебных способностей, основывается на бихевиоризме — направлении в психологии, рассматривающем поведение и действия человека как зависимые от внешних воздействий и стимулов. В качестве базовой идеи взяты положения Б.Ф. Скиннера об управляемом поведении и обучении, результаты которого (при грамотной организации) всегда положительные. Б.Ф. Скиннером было установлено, что поведение или отдельные действия могут возобновляться или затухать в зависимости от положительных или отрицательных ответов. То есть человек организует своё поведение таким образом, чтобы получать положительную реакцию из внешней среды (одобрение окружающих людей). Обучение в категориях бихевиоризма: выполнение учениками правильных действий и их закрепление (ошибки сводятся к нулю вниманием учителя только к верным ответам); учение происходит путём создания в школе педагогических условий такого типа (дидактическое обеспечение), при которых достигается стопроцентная академическая успеваемость [2].

С позиции бихевиоризма причины неуспеваемости и, следовательно, способы её преодоления находятся не в биологических факторах (психофизиологических нарушениях) и не в неблагоприятной социальной ситуации; данные факторы имеют только опосредованное значение в школьных трудностях. То есть искажённые биологические и социальные

факторы создают отрицательный фон для учебной деятельности, на котором могут возникнуть (или при благоприятной образовательной ситуации не возникнут) учебные трудности. Основная причина неуспеваемости заключается в образовательном пространстве и учебной ситуации, которые создаются без учёта когнитивной и мотивационной сфер учащихся и не могут обеспечить успеваемость всех детей. В случае корректной учебной среды возникает правильная «функциональная связь» (в определении Б.Ф. Скиннера) и учащиеся получают возможность безошибочно выполнять все задания.

Как пишет Дж. Варгас в монографии «Анализ деятельности учащихся. Методология повышения школьной успеваемости», правильно подобранные технологии и методы обучения исключают учебные трудности и неуспеваемость, всецело ориентированы на полное усвоение знаний и безошибочное выполнение заданий. В качестве примера педагогической технологии, ориентированной на усвоение всеми учащимися полного объёма знаний, приводится программированное обучение, предупреждающее академическое отставание и шире — неуспеваемость. Этот тип обучения позволяет всем детям, отличающимся по учебным возможностям, полностью усваивать материал в удобном для себя темпе и с индивидуальной скоростью переходить к следующим разделам программы [2].

Сутью программированного обучения (в виде выполнения заданий на компьютере) является немедленная обратная связь, которая позволяет определить уровень ученика в изучении той или иной темы и при необходимости предложить ему подсказку. В случае значительных ошибок и недостаточно отработанных навыков ученик не переходит к новой теме и заданиям, а возвращается к предыдущему материалу. Учащиеся в совершенстве осваивают каждый шаг или уровень и, следовательно, готовы к переходу к более сложным действиям.

При применении программированного обучения усложнение материала и изучение новых тем происходят постепенно и также дифференцированно в зависимости от способностей учеников. Продвижение по новому материалу со стороны учителя заключа-

ется в уменьшении помощи, которая требуется ребёнку. Поступательное сокращение помощи приводит к незначительному числу ошибок или позволяет добиваться полностью безошибочной работы с новыми разделами учебной программы [2, с. 264].

В США с 60-х годов XX века действует Программа «Project Follow Through», в которой преодоление неуспеваемости виделось как одно из решений социальных проблем нищеты и низкого качества жизни. Ставилась задача выравнивания шансов неблагополучных и отстающих учащихся посредством качественного образования, учитывающего их образовательный уровень и учебные возможности. В 1967–68 годах на пилотное исследование трёх проектов, образующих эту Программу, было выделено по \$ 85 000.

Начальным и основополагающим тезисом Программы являлся посыл, что традиционная организация обучения и способы преподавания не обеспечивают для части учеников успешного продвижения в знаниях, умениях и навыках. Таким образом, должна быть выработана стратегия помощи и альтернативных способов педагогической работы.

Представленные в Программе три проекта имеют различное содержание и направлены на сферы, в которых может происходить помощь и при обращении к которым повышается успеваемость отстающих учеников. Направления составляют: формирование базовых навыков, формирование когнитивных функций, аффективно-когнитивная модель.

Формирование базовых навыков включает прямое обучение, анализ поведения, развитие языковых навыков, Калифорнийскую модель образования. Прямое обучение направлено на совершенствование навыков письма, счёта и чтения; анализ поведения строится на принципах бихевиоризма и представляет собой одобрение и поощрение правильных ответов (ошибки учеников учителем игнорируются); развитие языковых навыков предназначалось для детей-билингвов (двуязычных) и совмещало обучение на родном и английском языках; в Калифорнийской модели образования внимание сосредоточено на индивидуальных особенностях учащихся и целях образования, которые определяются школой

совместно с родителями ребёнка.

Проект Программы по формированию когнитивных функций включает образование для родителей, модель раннего образования, когнитивно-ориентированная учебная программа, модель обучения чтению, письму (грамоте) и чтению.

Образование для родителей состоит из вариативного образовательного плана, который разрабатывается с учётом индивидуальных особенностей учащихся, и обучения родителей в качестве помощников для своих детей. Модель раннего образования направлена на широкое развитие интеллектуальных навыков и формирование у детей положительного отношения к обучению. Когнитивно-ориентированная учебная программа представляет роль учителя в качестве организатора обучения и фигуры, стимулирующей собственную познавательную деятельность детей, а не транслятора знаний (научных фактов и способов выполнения учебных заданий). Модель обучения чтению, письму (грамоте) и чтению основывается на положениях бихевиоризма и использует положительное подкрепление как основу для продвижения учеников к более сложным разделам программы и безошибочного выполнения заданий.

Аффективно-когнитивную модель составляют модель математических операций, адаптивное образование, независимое обучение, модель Банк-Стрит, открытое образование.

Модель математических операций строится на инициативе и умении учащихся самостоятельно принимать решения (также используется положительное подкрепление). Адаптивное образование — развитие навыков решения проблем, способности работать с информацией и самоопределение учеников. Независимое обучение организуется посредством объединения учащихся в небольшие группы и включает в себя игровые методы; в процессе обучения у детей улучшаются навыки письма, счёта и чтения. Банк-Стрит сосредоточивается на развитии у учащихся креативности, высокой самооценки и языковых навыков (для лучшего формулирования и высказывания собственных мыслей). Модель открытого образования направлена на создание учебной сре-

ды, в которой стимулируется когнитивное развитие учащихся; приобретение базовых академических навыков происходит в свободной, непринуждённой обстановке и не воспринимается детьми как выполнение учебных заданий [9].

На протяжении ряда лет в США проводились исследования, посвящённые вопросам результативности Программы «Project Follow Through» и выбору наиболее эффективной из предложенных моделей для помощи отстающим школьникам. При отсутствии значимых положительных результатов всей Программы рост академических показателей наблюдался у детей, обучавшихся по модели открытого образования. В этой категории показатели детей приближались к 50-му процентилю, т.е. уровень успеваемости находился на среднем уровне относительно всех (в том числе хорошо успевающих учеников) [8]. Этими итогами была подтверждена концепция учебной среды, которая содержит в себе условия для лучших результатов в массовой школе и исключает факт неуспеваемости. Как отмечено в современном исследовании Дж. Варгас, правильно организованное учебное пространство обеспечивает достижение всеми детьми, в том числе с низкими учебными способностями, положительных результатов в образовании [2].

В Польше проблема неуспеваемости исследована (аналогично России) в категориях мозговых дисфункций, а также на законодательном уровне представлены механизмы предупреждения/устранения школьных трудностей. Функциональная недостаточность зон головного мозга рассматривается в категориях возможного, потенциально отрицательного влияния на успеваемость, в связи с чем востребовано обучение коррекционно-развивающей направленности (для учащихся массовой школы).

К числу форм нарушенного развития, отрицательно влияющих на общие учебные способности, польскими специалистами отнесены дисфункции зрительного и слухового восприятия, латерализации (несформированность полушарий головного мозга по доминантному признаку), нарушения схемы тела, моторики и зрительно-моторной координации. (Отметим, что эти дисфункции могут наблюдаться у детей с относительно

сохранным уровнем интеллектуального развития и не нуждающихся в обучении в специальной школе.) Разнообразие биопсихических причин провоцирует различные нарушения учебной деятельности, но все имеют тождественную характеристику в качестве фактора, который снижает общие учебные способности.

Нарушения зрительного восприятия и зрительной памяти провоцируют трудности распознавания букв и цифр, сложности письма и рисования, малый объём запоминаемой информации (которая подаётся в визуальной форме). Следствие слуховых дисфункций — ошибки при восприятии устной речи (замена одних фонем другими, непонимание различий между похожими словами), сниженные возможности слухоречевой памяти, сложности и множество ошибок при письме под диктовку. При недостаточно сформированной латерализации у детей присутствуют нарушения пространственной ориентации (в том числе трудности ориентации на странице книги и тетради), зеркальное письмо, трудности становления почерка. Нарушения моторики также являются фактором, который тормозит формирование навыков письма, затрудняет соблюдение строки в тетради и рисование геометрических фигур. Зрительно-моторной координацией обеспечиваются плавные, прослеживаемые движения глаз при чтении, соблюдение строки в процессе письма и способность последовательно (без пропусков строк) проверять написанное; без этих навыков и операций значительно нарушается вся учебная деятельность.

Функциональная недостаточность головного мозга и, следовательно, низкие учебные результаты в польской педагогике также анализируются в качестве психологического фактора, участвующего в формировании личности ребёнка. Академическая неуспешность провоцирует конфликтное поведение, трудности контактов со сверстниками и учителем, снижение самооценки. Из этого следует, что дети с низкой успеваемостью находятся в «зоне риска» появления отрицательного отношения ко всему обучению и неблагоприятного развития личности [11].

В связи с задачей помощи неуспевающим

в Польше было принято Распоряжение Министра Национального Образования о правилах организации и оказания психолого-педагогической помощи в государственных детских садах, школах и учреждениях (2017). В соответствии с Распоряжением в массовых школах должны быть организованы коррекционные (терапевтические) классы, в которые зачисляются дети с пониженной обучаемостью. Кроме того, для учеников, нуждающихся в дополнительной помощи, проводятся психолого-педагогические выравнивающие занятия с целью восстановления ВПФ и формирования лучших (по сравнению с исходным уровнем) способностей к обучению [10].

В заключении по итогам сопоставления российских и зарубежных материалов можно указать, что феномен «школьная неуспеваемость» имеет междисциплинарный характер и для помощи детям должны привлекаться психологические и педагогические подходы. При верной диагностике, показывающей основание учебных трудностей, и адекватной помощи (включая выбор педагогических и психологических методов) допустим прогноз о дальнейших результатах обучения — рост успеваемости отстающих школьников. В этом случае можно говорить о реализации массовой школой гуманистической парадигмы — обучение всех детей в соответствии с их учебными возможностями и избрание для каждого ребёнка технологий, которые представляются наиболее эффективными для сопроводительной корректирующей работы. □

Литература

1. *Балашов Е.М.* Педология в России в первой трети XX века. — СПб.: Нестор-История, 2012. — 192 с.
2. *Варгас Дж.* Анализ деятельности учащихся. Методология повышения школьной успеваемости. — М.: Оперант, 2015. — 480 с.
3. *Корсакова Н.К., Микадзе Ю.В., Балашова Е.Ю.* Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников / Хрестоматия по нейропсихологии, под ред. Е.Д. Хомской. — М.: Институт общегуманитарных исследований, Московский

- психолого-социальный институт, 2004. — 896 с.
4. *Осипова В.В.* Формирование когнитивных функций младших школьников как средства преодоления неуспеваемости: дисс. ... канд. психол. наук. — Москва, 2009.
 5. Педагогика. Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич. — Минск: Современное слово, 2005. — 720 с.
 6. Психологические проблемы неуспеваемости школьников / под ред. Н.А. Менчинковской. — М.: Педагогика, 1971. — 272 с.
 7. *Цветкова Н.С.* Нейропсихология счёта, письма и чтения: нарушение и восстановление. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000. — 304 с.
 8. *Grossen B.* Overview. The Story Behind Project Follow Through: <https://darkwing.uoregon.edu/~adiiep/ft/grossen.htm>
 9. Project Follow Through: A Case Study of Contingencies Influencing Instructional Practices of the Educational Establishment: <http://www.behavior.org/resources/901.pdf>
 10. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2017 r., poz. 1591): <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20170001591>
 11. Trudności i niepowodzenia szkolne: <https://www.bryk.pl/wypracowania/pozostale/pedagogika/23817-trudnosci-i-niepowodzenia-szkolne.html>
- issledovanij, Moskovskij psihologo-sotsial'nyj institut, 2004. 896 s.
4. *Osipova V.V.* Formirovanie kognitivnyh funkcij mladshih shkol'nikov kak sredstva preodolenija neuspevaemosti. Diss. kand. psihol. nauk. — Moskva, 2009.
 5. Pedagogika. Bol'shaja sovremennaja `entsiklopedija / Sost. E.S. Rapatsevich. Mn.: Sovremennoe slovo, 2005. 720 s.
 6. Psihologicheskie problemy neuspevaemosti shkol'nikov, pod red. N.A. Menchinkovskoj. M., Pedagogika, 1971. 272 s.
 7. *Tsvetkova N.S.* Nejropsihologija scheta, pis'ma i chtenija: narushenie i vosstanovlenie. M., Moskovskij psihologo-sotsial'nyj institut; Voronezh, NPO «MOD`EK», 2000. 304 s.
 8. *Grossen B.* Overview. The Story Behind Project Follow Through. URL: <https://darkwing.uoregon.edu/~adiiep/ft/grossen.htm>
 9. Project Follow Through: A Case Study of Contingencies Influencing Instructional Practices of the Educational Establishment <http://www.behavior.org/resources/901.pdf>
 10. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2017 r., poz. 1591): <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20170001591>
 11. Trudności i niepowodzenia szkolne: <https://www.bryk.pl/wypracowania/pozostale/pedagogika/23817-trudnosci-i-niepowodzenia-szkolne.html>

References

1. *Balashov E.M.* Pedologija v Rossii v pervoj treti XX veka. SPb.: Nestor-Istorija, 2012. 192 s.
2. *Vargas Dzh.* Analiz dejatel'nosti uchaschih-sja. Metodologija povyshenija shkol'noj uspevaemosti. M.: Operant, 2015. 480 s.
3. *Korsakova N.K., Mikadze Ju. V., Balashova E. Ju.* Neuspevajuschie deti: nejropsihologicheskaja diagnostika trudnostej v obuchenii mladshih shkol'nikov / Hrestomatija po nejropsihologii, pod red. E.D. Homskoj. M.: Institut obschegumanitarnyh