**Психологические особенности детей с задержкой психического развития (ЗПР)**

Изучение психологических особенностей детей с задержкой психического развития тесно связано с проблемой школьной неуспеваемости. Актуальность этой проблемы в последнее время растет, так как объем знаний, предусмотренных школьной программой, постоянно увеличивается под влиянием научно-технического прогресса. Вместе с тем, трудности в. обучении детей и подростков приводят также к нарушениям в их поведении, что осложняет нормальное функционирование не только семьи и школы, но и общества в целом.

Причины школьной неуспеваемости обусловлены воздействием факторов самой различной природы: биологических, психологических, педагогических, социальных и других. Как показывают статистические исследования, среди неуспевающих большинство составляют дети, не являющиеся умственно отсталыми, но, тем не менее, не способные справляться с учебными программами в предусмотренном темпе и объеме.

В нашей стране еще в 1938 г. Н.И.Озерецкий выделил группу детей с «замедленным темпом развития», которые качественно отличались от умственно отсталых. Впоследствии было установлено, что основную группу неуспевающих школьников составляют так называемые дети с задержкой психического развития (ЗПР). По разным статистическим данным процент таких учащихся колеблется от 30% до 80% от числа неуспевающих детей. Термин «задержка» подчеркивает «временной» тип отставания (несоответствие уровня психического развития возрасту) и, вместе с тем, его временный характер, то есть возможность преодоления этого отставания. Показано, что задержка психического развития преодолевается тем успешнее, чем адекватнее и раньше создаются специальные условия обучения и развития.

В зарубежной психолого-педагогической литературе можно выделить разные подходы к проблеме изучения и обучения детей интересующей нас категории:

- объединяются дети с трудностями в обучении по самым разным причинам: от поражения центральной нервной системы и дефектов анализаторов до педагогической запущенности;

- выделяется группа детей с трудностями в обучении, возникшими в результате неблагоприятных условий жизни и воспитания;

- трудности обучения рассматриваются как следствие нарушений поведения;

- изучаются трудности в обучении, связанные с резидуальными состояниями после относительно слабо выраженных органических повреждений мозга на ранних этапах развития ребенка.

Первые значительные зарубежные исследования, посвященные изучению задержки психического развития, были отражены в монографии А. Штрауса и Л.Летинен (1947). В ней описывались важнейшие особенности детей с минимальными повреждениями мозга, в числе которых прежде всего назывались:

- стойкие трудности в учении (если дети обучаются в обычной школе);

- не вполне адекватное поведение;

- достаточно высокая сохранность интеллектуальных возможностей.

Предполагалось, что основным этиологическим фактором является слабо выраженное поражение центральной нервной системы. Указанные авторы отмечали, что весьма важная характеристика исследуемой группы детей - это относительно высокие (в пределах нормы или близкие к ней) показатели по интеллектуальным тестам.

Некоторые авторы склонны рассматривать задержку психического развития как следствие нарушений поведения, незрелости эмоционально-волевой сферы (Hert А., 1977). Из этого представления вытекает особое внимание к изучению и коррекции личности ребенка. Указывается, что во время урока необходимо обеспечивать привлекательность и разнообразие материала, чтобы повысить учебную мотивацию. Отмечается также, что основой формирования нормальной мотивации является переживание [успеха](http://click02.begun.ru/click.jsp?url=J2ul8N-V1NWl2EE56kvwoq*muwZIc80EJhyo6AZ-umO0Wayf2h5Q2*Y0PyUN8rRTDyzvARtyFUfVZf2spZxxSQs9lc6F5tpCkY0UtBfyxDi2ETUCWkulbpIIVhX86x7yY5bDia6u6a3WkRRockLsdOBfds4FnsccPkF2UNoICCYEFYbahWUSUZARMuD35o5x1OH9IwjskdkgudrlReYi4rRW0nU-VFtAqAlAy0zAAksZY9zo0HqMRnq2N9BRUGJVJO0jnYpqPOr*gFb6kIY*9OgZ1zlFtz21wWqYlKYbt1OUo3YRihQChTzIwgT9xdzfvSviA-ojAqXxbSDVx9N7tkWbjyu7Ynst6tlHTC7qemppUoAtZ1oufitqphRiCg5bR-Ng-GJSXzazzpGaY13MmpfPrA9Y5HDBeto18vmejTzc1cYAqD66ixHikaKzGSpTVponEkavVyL4mBdEQyTiIPt0TimshNb5hiyDynHU-WG8m1Tv&eurl%5B%5D=J2ul8J6en54l59es5Avf-q4I9gCiCVpLb-*YO05rgckhbm-GRhg03gaE7U*t5ADCwsc7BVAbxXpgb4rM). Таким образом, решающее значение в коррекционном обучении детей с задержкой психического развития отводится постоянному и последовательному воспитанию.

Другие авторы считают, что основные причины затруднений в обучении следует искать не только в эмоционально-волевой незрелости, а в недостаточности ряда функций: пространственного анализа и синтеза, деятельности слухового анализатора и организации двигательного акта (Спионек X., 1972). При этом большинство зарубежных [психологов](http://click02.begun.ru/click.jsp?url=J2ul8F1XVlfa8z3mNZQvfXB5ZNmXrBLb*cN3N9Q9vyV*JGQW4R-a8JBg7BGj9fyZ62HlOITMqlkMX7BYIqAOOlGQqbaOaeoC-3g0ZZBuoV1gRLV8vJZbABx28xy8ROVElsHkofphqMqLsttHz0I5ccpkbR5YflXNqXCzto0bMeng*HW6cExiQTn2AcK0vrVj3w-RPk8EMPFE3Hu28Yz2Gtm4i2USLHJrewTvXn5Td*chFQV123Mt5ku88AAh-6a3h-7jCrK8vlv*emnfNe*RzVzmhHCKiyIRquVTGPYirY-*fUBVnrZglZG6D7ANMP9KUSkDnh8KLvfbK8rJEF1asTDqYB5NKlXvjWkBmeJuVF3AVAtGZ6h7iIgY8chM6jUViBKdpITGNLxOgnZHFnbcJzgFtpr4*DORabcdet6luveIRWVmSKXvD4yRJvj6bO54GCr1u3L1nW44S56gDpWmImfBhLDr63iOc9*ArL8pWJBB5YYXfZmes0r1OJyEbf2a0epCCQ&eurl%5B%5D=J2ul8LCwsbAaWg2Lwyz42Ykv0SeFLn1sSNi-HGlMpu4GSUjh4VxnmyAItodGvyUCi871vBaqJgW8tE9o) и педагогов, непосредственно занимавшихся диагностикой и обучением детей с задержкой психического развития, считают, что у значительной их части органическое повреждение мозга может не выявляться неврологически. В ряде случаев признаки неврологических нарушений появляются после 6-7 лет, но бывает, что они не обнаруживаются ни в этом возрасте, ни позднее.

В отечественной психологической практике первые попытки специальной педагогической работы с детьми, страдающими задержкой психического развития, были предприняты в конце 50-х - начале 60-х годов в пределах небольших экспериментальных групп при Институте дефектологии АПН СССР. В рамках этой работы с детьми, обучающимися в массовой школе, проводили дополнительные коррекционные занятия.

Вначале предполагалось, что при правильной организации учебно-воспитательного процесса и коррекционной работы с учащимися задержка развития у ребенка должна преодолеваться за период начального обучения. Однако со временем становится все более ясным, что это далеко не так. Лишь “около 30% детей с задержкой психического развития при специальной коррекционной помощи в начальном звене в состоянии продолжить обучение в массовой школе в пятых классах”.

В подходе отечественных дефектологов к обучению детей с задержкой психического развития учитываются разные аспекты этой проблемы. М.С.Певзнер, изучая проявления отставания в развитии, описала ряд клинических вариантов инфантилизма. Она выделила пять основных групп с различными сочетаниями психического недоразвития. Автор указывает, что тяжесть задержек может быть разной в зависимости от времени воздействия, интенсивности и характера патогенного фактора, а также от социальных условий, в которых живет и воспитывается ребенок.

По мере изучения детей с трудностями в обучении понятие «задержка психического развития» пересматривается. К.С. Лебединская отмечает, что «задержка психического развития» часто ассоциируется с понятием инфантилизма. Однако ее диагностика опирается в основном на замедление темпа интеллектуального развития. Эта особенность детей с задержкой психического развития часто сочетается с выраженной эмоциональной незрелостью, церебро-астеническими расстройствами».

Отечественная дефектология рассматривает задержку психического развития как понятие психолого-педагогическое. В.И.Лубовский определяет детей с ЗПР как отстающих в развитии, но имеющих значительные потенциальные возможности интеллектуального развития. Причины возникновения задержки психического развития рассматриваются в работах М.С.Певзнер, Т.А.Власовой, К.С.Лебединской, В.В.Лебединского, З.И.Калмыковой. Среди этих причин указываются как слабо выраженные органические повреждения мозга, так и неблагоприятные социальные факторы, усугубляющие отставание. В качестве основных источников нарушений можно назвать следующие:

- разнообразные по характеру и времени церебрально-органические повреждения головного мозга;

- наследственно обусловленная незрелость головного мозга;

- заболевания внутренних органов, различные хронические расстройства;

- длительное воздействие неблагоприятных условий среды.

М.С.Певзнер и Т.А.Власова обратили внимание на роль эмоционального фактора в формировании личности ребенка с ЗПР, а также на влияние нейродинамических расстройств (астенических и церебрастенических состояний). Ими была выделена задержка психического развития, возникающая на основе психического и психофизического инфантилизма, связанного с вредными воздействиями на ЦНС в период беременности, и задержка, возникающая на ранних этапах жизни ребенка в результате различных патогенных факторов, приводящих к астеническим и церебрастеническим состояниям организма.

Дальнейшая работа была направлена на изучение различных типов задержки психического развития, а также на уточнение их клинико-психологической характеристики и разграничение роли биологических и социальных факторов в их формировании. К.С.Лебединская (1982), исходя из этиопатогенетических принципов, различает 4 основных формы задержки психического развития:

1. Задержка психического развития конституционального происхождения (гармонический инфантилизм). Эмоционально-волевая сфера у детей с этой формой задержки психического развития находится как бы на более ранней ступени развития. Затруднения в обучении связаны с незрелостью мотивационной сферы и личности в целом (преобладают игровые интересы).

2. Задержка психического развития соматогенного происхождения, обусловленная длительной соматической недостаточностью: хроническими инфекциями, аллергическими состояниями, врожденными и приобретенными пороками развития. Стойкая астения снижает не только общий, но и психический тонус (учебная мотивация снижена из-за неблагоприятного физического и психического состояния).

3. Задержка психического развития психогенного происхождения, связанная с неблагоприятными условиями воспитания. Социальный генез этой аномалии не исключает ее патологического характера (эмпирический опыт показывает, что в подростковом периоде при этом типе задержки чаще всего наблюдается нежелание учиться).

4. Задержка психического развития церебрально-органического происхождения вызывается негрубой органической недостаточностью центральной нервной системы. Этот тип ЗПР встречается чаще других вышеописанных типов, обладает большей стойкостью и выраженностью нарушений как эмоционально-волевой сферы, так и познавательной деятельности. При задержке психического развития церебрально-органического происхождения, как и при остальных ее типах, учебная мотивация значительно снижена.

Выраженность эмоциональных и интеллектуальных нарушений по своему характеру и степени не одинакова у разных детей с задержкой психического развития церебрально-органического генеза. В зависимости от того, преобладает ли в клинической картине вышеописанная эмоционально-волевая незрелость, либо нарушения интеллектуальной деятельности, задержка психического развития церебрально-органического генеза разделяется на две основные группы:

- с преобладанием явлений органического инфантилизма;

- с преобладанием нарушений познавательной деятельности.

Важнейший для нашего исследования вывод, вытекающий из приведенного анализа разных форм задержки психического развития, состоит в том, что для всех этих форм характерно значительное снижение учебной мотивации.

Характеристика детей с задержкой психического развития будет неполной без данных нейропсихологических исследований И.Ф.Марковской. Анализ состояния высших психических функций у детей выявил следующие нарушения:

- «Недостаточность динамической организации психических функций (нарушение тонуса, устойчивости, подвижности);

- парциальную недостаточность отдельных, «частных» корковых функций (гнозиса, праксиса, речи и т. д.);

- недостаточность регуляторных процессов, обеспечивающих инициирование, программирование, контроль».

З.И.Калмыкова считает, что причины задержки развития общих умственных способностей могут лежать в органических аномалиях центральной нервной системы. При сравнении этой категории детей с нормально развивающимися и умственно отсталыми детьми, наиболее важными их характеристиками становятся следующие: первых отличает замедленный темп психического развития, очень затрудняющий усвоение школьной программы, вторых - чувствительность к помощи, благодаря которой они могут вы полнить соответствующие возрасту учебные задания. Детей с задержкой психического развития нередко ошибочно диагностируют как умственно отсталых, не учитывая особенностей, различающих эти группы. У детей с задержкой психического развития наблюдаются следующие проявления, не свойственные умственно отсталым:

- трудности в овладении элементарной грамотой, счетом сочетаются с относительно хорошо развитой речью;

- значительно более высока, чем у умственно отсталых, способность к запоминанию стихов и сказок;

- более высокий уровень развития познавательной деятельности.

Дети с задержкой психического развития по сравнению с умственно отсталыми, более успешно используют оказанную им педагогическую помощь, легче усваивают принцип решения задания и переносят этот принцип на выполнение аналогичных заданий. Это доказывает, что они обладают значительными потенциальными возможностями развития. Длительные наблюдения за детьми с задержкой психического развития показали, что они осмысленно применяют усвоенные знания в процессе дальнейшего обучения. Это приводит к тому, что после некоторого периода обучения в специальной школе многие из них могут быть переведены для дальнейшего обучения в массовую школу.

Уже в первых клинических исследованиях детей с задержкой психического развития (Т.АБласова, М.С.Певзнер, 1973; Г.Е.Сухарева, 1974; Т.А.Власова, К.С.Лебединская, 1975; М.Г.Рейдибойм, 1977) указывается на недоразвитие у них познавательной деятельности, на более скудный (в сравнении с нормой) запас сведений об окружающей действительности, трудности при решении задач, складывании объектов по образцу или по представлению, на недоразвитие умений анализировать, обобщать, сопоставлять, на отсутствие интереса к заданиям творческого характера. Изучение высшей нервной деятельности детей с задержкой психического развития (В.И.Лубовский, 1972, 1978) показало, что этим детям свойственна некоторая инертность нервных процессов, трудность формирования тонких дифференцировок, хотя простые дифференцировки формируются довольно быстро.

Данные экспериментальных психологических исследований выявили у детей с задержкой психического развития недостатки внимания. По данным Л.Ф.Чупрова (1978), несформированность непроизвольного внимания у детей с задержкой психического развития негативно влияет на продуктивность обучения в целом. В ряде работ С.А.Домишкевича (1977), Л.И.Переслени (1972), В.Л.Подобеда (1981) отмечалось, что внимание у детей с задержкой психического развития отличается крайней неустойчивостью, слабостью распределения и концентрации, плохим переключением, повышенной отвлекаемостъю.

Природа нарушений внимания различна у разных детей. Так, Г.И.Жаренкова показала, что « у некоторых детей максимальное напряжение внимания наблюдается в начале выполнения задания, а по мере продолжения работы оно неуклонно снижается, у других сосредоточение внимания наступает лишь после осуществления некоторой деятельности. Для третьей группы детей характерна периодичность в сосредоточении внимания».

Изучение внимания детей с задержкой психического развития, так же как и их восприятия, имеет значение не только для понимания особенностей протекания этих процессов. Количественная характеристика внимания и восприятия (устойчивость внимания, скорость выполнения задания, количество ошибок, скорость восприятия) может быть также показателем умственной работоспособности.

Опираясь на исследования Л.И.Переслени, можно сделать вывод о том, что с возрастом процесс восприятия у детей с ЗПР постепенно приближается к уровню нормально развивающегося подростка: «В возрасте 11-12 лет увеличивается число детей с более быстрыми реакциями на сенсорные сигналы, и только 14,4 % детей с ЗПР продолжают отставать от нормы по этим параметрам».

Т.В.Егорова обнаружила у детей с задержкой психического развития низкую продуктивность и устойчивость памяти (особенно при значительной нагрузке), слабое развитие опосредованного запоминания, снижение интеллектуальной активности в процессе запоминания. Подобное снижение еще более характерно для ситуации воспроизведения. В.Л.Подобед, изучая детей с задержкой психического развития, выявил нарушения кратковременной памяти, связанные как с процессом запечатления информации, так и с процессом воспроизведения. Итоги этого исследования свидетельствуют о том, что к концу младшего школьного возраста дети с задержкой психического развития по количественным характеристикам своей кратковременной памяти отстают от нормально развивающихся детей приблизительно на два года.

Особенно важна для нашего исследования работа В.Л.Подобеда, в которой автор описывает особенности вербальной памяти у учащихся 12 лет с задержкой психического развития в условиях специальной школы. Выяснилось, что по уровню развития кратковременной памяти и, особенно, по скорости заучивания вербального материала учащиеся с задержкой психического развития существенно отстают от учащихся массовых школ. Это исследование выявило неоднородность состава групп детей с задержкой психического развития. Было показано, в частности, что по проявлениям памяти наблюдается сложная и неоднородная картина. Имеются дети, у которых нарушены одни аспекты памяти при относительной сохранности других, но, наряду с ними, имеются и такие, у которых соотношение обратно. Конкретные проявления этой неоднородности в значительной мере индивидуальны.

В отечественной психологии стало неоспоримым положение о закономерном возрастании в онтогенезе роли логической памяти, будь то нормально развивающийся или аномальный ребенок. А.А.Смирнов, проанализировав соотношение показателей запоминания смыслового и бессмысленного материала, обнаружил, что, вопреки широко распространенному мнению о значительном увеличении с возрастом преимуществ запоминания осмысленного материала, на самом деле в период от 6 до 14 лет происходит выравнивание обоих видов запоминания. Кажущийся парадокс объясняется тем, что с возрастом логические процессы начинают подключаться к запоминанию не только осмысленного, но и бессмысленного материала.

И.Калмыкова, проведя исследование стойко неуспевающих учеников IV класса массовой школы, установила, что неуспевающие учащиеся (после неоднократного повторения) удерживали в памяти несущественные детали или положения, знакомые им ранее, опуская те части, в которых давалось обобщение нового материала. Автором был сделан вывод, что недостаток памяти у этих детей отражает прежде всего слабость их мыслительной деятельности. Мыслительную деятельность она определяет как «активную целенаправленную деятельность, в процессе которой осуществляется переработка имеющейся и вновь поступающей информации, отвлечение внешних, случайных, второстепенных ее элементов от основных внутренних, отражающих сущность исследуемых ситуаций, раскрывающих закономерные связи между ними».

Целостное рассмотрение мыслительной деятельности- невозможно без учета личностных качеств субъекта: «Мысль рождается, - указывает Л.С.Выготский, - не из другой мысли, а из мотивирующей сферы нашего сознания, которая охватывает наше влечение и потребности, наши интересы и побуждения, наши аффекты и эмоции». Поэтому, при рассмотрении особенностей мыслительной деятельности детей с задержкой психического развития нельзя ограничиться определением уровня сформированности у них основных мыслительных операций, необходимо раскрыть стоящую за мыслью «аффективную и волевую тенденцию».

Принципиальной особенностью мыслительной деятельности детей с задержкой психического развития является низкий уровень познавательной активности. Недостаточную познавательную активность детей с задержкой психического развития отмечает большинство исследователей, изучавших особенности протекания их мыслительных процессов: мышления, памяти, внимания (В.И.Лубовский, 1981; Л.И.Переслени, П.Б.Шошин, 1981; Т.В.Егорова, Н.Г.Поддубная, 1981; Н.А.Менчинская, 1984; З.И.Калмыкова, 1986).

Т.В.Егорова выделяет следующие наиболее существенные проявления низкой познавательной активности:

- слабо проявляется любознательность в процессе обучения; дети не проявляют инициативы, задают мало вопросов, а те немногие вопросы, которые они все же задают, направлены, как правило, не на раскрытие содержания ка- кого-либо явления, а на уточнение внешних, несущественных сторон объекта;

- дети пассивно реагируют на ситуацию эксперимента; не наблюдается готовности к решению познавательных задач, заинтересованности в их решении.

А.Н.Цымбалюк также отмечает низкую познавательную активность у детей данной категории при изучении различных предметов, что в частности проявляется в отсутствии эмоциональных реакций, связанных с переживанием чувства удовлетворенности. Для детей с задержкой психического развития характерна также специфическая реакция на трудности: как правило, они стремятся избежать затруднений, связанных с интеллектуальной деятельностью. Можно полагать, что в этом проявляется «интеллектуальная пассивность».

Необходимо остановиться и на особенностях речи детей данной категории. Как показывают многочисленные исследования ведущих отечественных дефектологов (Р.М.Боскис, К.Г.Коровин, Р.Е.Левина, В.И.Лубовский, Н.А.Никашина, В.Г.Петрова, Т.В.Розанова, Ж.И.Шиф), при любых отклонениях в развитии у детей в той или иной мере страдает их речевая деятельность. Недостатки речи отмечаются и у детей, относящихся к группе задержки психического развития. К началу школьного обучения они не достигают необходимого уровня речевой готовности, в частности, готовности к использованию контекстной речи, служащей целям самовыражения, регуляции и дифференцированного воздействия.

В ряде психолого-педагогических исследований особенностей речевой деятельности показаны несформированность грамматических операций детей с ЗПР (Л.В.Ясман, 1976), недостаточность их словарного запаса, более позднее начало периода детского словотворчества, ситуативный характер монологической речи (Е.С.Слепович, 1978, 1981) и другие различные отклонения (Р.Д.Тригер, 1972, 1982; Г.И.Жаренкова, 1977; В.И.Лубовский, 1978). Наблюдения за речевой деятельностью детей с задержкой психического развития показали, что они испытывают существенные затруднения в построении высказываний: не дают развернутого ответа на вопрос взрослого, не могут пересказать даже небольшой текст, описать предмет или картинку.

По данным многих авторов, изучавших речь детей с задержкой психического развития, можно сделать вывод о недостаточной сформированности смысловой стороны речи и об отставании формирования звуковой стороны речи. Как следствие недостаточной сформированности смысловой стороны речи выступают:

- недостаточное понимание инструкций, учебных заданий;

- трудности овладения учебными понятиями - терминами;

- трудности формирования и формулирования собственных мыслей в процессе учебной работы;

- недостаточное развитие связной речи.

Решающее значение для формирования правильной грамотной речи имеет осознание ребенком языковой действительности. Осознание звуков языка, вычленение слов и предложений из общего потока речи выступают для ребенка как выделение новой для него области объективных явлений. На этой основе речевые навыки и умения переводятся из «автоматического плана в план произвольный, намеренный и осознанный», что обеспечивает высокую эффективность речевого общения, дальнейшего овладения языком.

Вычленение новой для ребенка области объективных явлений требует довольно высокого уровня развития устной речи. Устная речь детей с задержкой психического развития не содержит грубых нарушений, как произношения, так и грамматического строя. Недостаточность звукопроизношения выражается в не совсем четком произношении звуков речи, в вялости артикуляции. При этом изолированные звуки дети произносят в большинстве случаев правильно. Некоторые из детей нечетко произносят шипящие и свистящие. При повторении групп из 3-4 слогов со сходными звуками дети иногда смешивают глухие и звонкие, твердые и мягкие согласные. Процесс фонематического анализа и синтеза у детей данной категории развит недостаточно.

Детям с ЗПР необходимы специальные занятия, направляющие их внимание на звуковую сторону языка, развивающие быстроту восприятия звукового состава слова и точность его анализа и синтеза. Слово, выступающее как средство общения, должно стать объектом специальных наблюдений и анализа.

Высказывания детей с задержкой психического развития не целенаправленны. Обычно они используют примитивные грамматические конструкции, затрудняются связно выразить свою мысль. При составлении предложений по опорным словам у некоторых из них проявляются недочеты в грамматическом оформлении речи (В.И.Насонова, 1979; Е.С.Слепович, 1978; Л.В.Ясман, 1976).

Давая обобщенную характеристику познавательных процессов детей с задержкой психического развития, следует отметить, что для любого ее типа характерны «неравномерность проявлений познавательной активности, низкая продуктивность умственной работы, отсутствие целенаправленности, импульсивность, низкий уровень навыков самоконтроля, недостаточное умение правильно оценить свою работу». Подчеркнем, что ребенок с задержкой психического развития, неуспевающий в условиях массовой школы начинает отчетливо осознавать свою несостоятельность, которая ведет к появлению и развитию чувства неполноценности, к попыткам ее компенсации, которые чаще всего оказываются безуспешными.

Подводя итог проведенного нами анализа литературы, можно сделать вывод о том, что у детей с ЗПР не формируется положительное отношение к школе. Учебная мотивация слабо выражена или полностью отсутствует. Под влиянием неудач при обучении в обычном классе у ребенка с задержкой психического развития постепенно развивается отрицательное отношение к учебной деятельности. Испытываемые трудности усугубляются ослабленным состоянием нервной системы, негативными особенностями познавательной деятельности.