Одной из наиболее острых проблем современной педагогики остается проблема стойкой неуспеваемости и трудностей школьной адаптации.
Понятие "школьная неуспеваемость" в современной дидактике не выделяется как самостоятельное.
Определение неуспеваемости дается как антипод успеваемости. Под успеваемостью понимается "степень усвоения знаний, умений, навыков, установленных учебной программой, с точки зрения их полноты, сознательности и прочности".
В работах одних авторов отмечается, что неуспеваемость приходится в значительной мере на 1-й и 2-й классы начальной (1-й) ступени обучения. Другие авторы, как наиболее уязвимые в плане возникновения неуспеваемости, выделяют 6-й и 9-й классы, то есть основную (2-ю) ступень обучения.
Большинство известных ученых сходятся во мнении, что главной причиной неуспеваемости на  основной  ступени  обучения  являются  недостаточно освоенные знания, умственные умения и навыки учебной деятельности  на начальных этапах обучения.
Среди учащихся, испытывающих стойкие трудности в обучении и адаптации к школе, особое место занимают дети, не имеющие выраженных сенсорных отклонений, а также грубых нарушений интеллектуального и речевого развития.
Количество детей, которые уже в начальных классах по различным причинам оказываются не в состоянии за отведенное время и в необходимом объеме усвоить программу, колеблется по данным разных авторов, от 20 до 30 %. Увеличение числа таких детей отмечается во всем мире, и проблема их обучения стала одной из наиболее актуальных психолого-педагогических проблем.
Недостаточное формирование способностей к усвоению знаний у этих учащихся сочетается с ослабленным нервно-психическим или соматическим здоровьем. Трудности в обучении могут быть обусловлены незрелостью эмоционально-личностной сферы, снижением уровня развития познавательной деятельности или сочетанием тех и других неблагоприятных факторов. Значительную роль в неуспеваемости детей играет неблагоприятная ситуация развития, в частности - отсутствие стимуляции развития познавательной деятельности в сензитивные периоды дошкольного детства.
В настоящее время нет единой терминологии в обозначении ребенка с трудностями в обучении, его школьных проблем, не разработаны пособия, помогающие учителю осуществлять индивидуальную коррекционную работу. Учитель не может ориентироваться в имеющейся литературе: ведь для обозначения одного и того же понятия используются разные названия - дети с пониженной обучаемостью, отстающие в учении. С задержкой психического развития, "группы риска", педагогически запущенные, соматически ослабленные, нервные и т.д. и т.п. Нельзя составить представление и об индивидуально - типологических особенностях детей по месту их обучения в различных классах, которые также имеют разные названия: классы адаптации, здоровья, педагогической поддержки, углубленного выравнивания и т.д. и т.п.
Однако, нормативно - правовую базу в документах Министерства образования получили два вида классов детей с трудностями в обучении в общеобразовательной школе - классы выравнивания и классы компенсирующего обучения. Классы выравнивания создаются для детей с более стойкими отклонениями в развитии, классифицируемыми психологами и дефектологами как "задержка психического развития". Дети в такие классы направляются с 1-го или со 2-го года обучения - по решению медико-педагогической комиссии (МПК) или психолого-медико-педагогическими консультациями (ПМПК). Срок обучения в начальном звене школы в этих классах на один год больше, чем в обычных. В 5-9-х классах дети учатся "год в год" со своими сверстниками. Заканчивая 9-й класс, дети получают документ обычного образца. Классы компенсирующего бучения (ККО) создаются для детей с сохранным интеллектом, не имеющих противопоказаний для обучения по общеобразовательным программам ("дети риска"). В этих классах дети учатся год в год со своими сверстниками и обычных классов, что позволяет, в случае необходимости, переводить ребенка из класса компенсирующего обучения в обычный и наоборот. Эти два разных подхода к обучению детей, испытывающих стойкие трудности в традиционных условиях общеобразовательной школы, отражены в разных нормативных документах: Приказе № 103 Совмина СССР от 3 июля 1981 г. (Бюллетень нормативных актов Минпроса СССР №3, 1982 г.) и Приказе № 333 МО РФ от 8 сентября 1992 г. (Вестник образования, 1992 № 11).
Ряд педагогических коллективов в разных регионах России осуществляет коррекционно-развивающее обучение, не выделяя детей со специфическими трудностями в обучении в отдельные классы. Коррекционно-развивающая работа с ними проводится учителями, психологами, логопедами и другими специалистами индивидуально или в небольших группах за счет школьного компонента Базисного учебного плана и консультативных часов групп продленного дня, организации разнообразной развивающей деятельности в различных кружках эстетической, прикладной и профессиональной направленности. Одной из форм дифференцированного обучения являются классы педагогической поддержки. Такое название классы для детей риска получают тогда, когда они первично создаются в среднем звене школы. Классы углубленного профессионального обучения с соответствующей программой и планом рекомендуется открывать, начиная с 6- го класса, когда с подростка не снят диагноз ЗПР или этот диагноз только поставили на ПМПК.
Управления народным образованием, практические работники школ испытывают значительные трудности в организации обучения этой категории детей. Это связано с необходимостью использования при их отборе и организации обучения знаний из смежных с педагогикой дисциплин: психологии, медицины, социологии, коррекционной педагогики.
Основываясь на положительном опыте работы классов выравнивания и классов компенсирующего обучения, можно утверждать, что при соответствующей организации обучения, создающей оптимальные условия для развития личности, и своевременном выявлении возникающих у ребенка проблем можно получить хорошие результаты. Так 50-60 % детей с ЗПР после окончания начальной школы (с дополнительным годом обучения) готовы к обучению в массовых классах и после перевода в 5-е классы обучаются в нормативные сроки, успешно заканчивая 9-й класс. В других случаях дети могут продолжать обучение вплоть до 9-го класса только в условиях специального класса выравнивания, если задержка психического развития имеет более стойкие формы (церебрально-органического происхождения). Закончив 9-й класс и успешно сдав экзамены, большинство таких детей идут в ПТУ, техникумы, вечерние школы.
Опыт показывает, что если 5-6 -летних детей с ЗПР готовить к школе в дошкольных учреждениях в условиях коррекционно-развивающих групп или коррекционно-диагностических классов, то 80 % из них смогут нормально обучаться в начальных классах массовой общеобразовательной школы.
Выбор наиболее эффективных способов организации учебно-воспитательного процесса для детей с трудностями в обучении зависит от многих условий. Важнейшим из них является своевременное (наиболее раннее) выявление таких детей, а также выявление причин, обусловивших эти трудности. Причины стойких трудностей в обучении и школьной дезадаптации учащихся в настоящее время достаточно глубоко и многосторонне изучены, хорошо известны широкому кругу специалистов разных профилей.
Задачи классификации разнообразных нарушений развития, выявления причин, осложняющих обучение ребенка, и оказание консультативной помощи родителям и педагогам возлагаются на специалистов постоянно действующих межведомственных психолого-медико-педагогических консультаций (ПМПК).
Для четкого определения задач коррекционной работы необходимо проводить диагностику причин, вызывающих у детей трудности в обучении. Коррекционно-развивающее обучение должно осуществляться в единстве с этой диагностикой. Однако в практике работы школы эти причины практически не учитываются. Внимание учителя, как правило, концентрируется на неуспеваемости, несформированности того или иного навыка или умения. Причины, вызывающие трудности, зачастую непонятны учителю, поэтому и подходы к их коррекции неадекватны.
Сложившееся в последние годы положение в практике общеобразовательных школ требует пристального внимания к проблеме детей с трудностями в обучении, охране их соматического и психического здоровья, поиску дифференцированных форм организации обучении, обеспечивающего полноценное образование и развитие личности. Используя Приказ МО РФ № 333 от 8 сентября 1992 г., педагогические коллективы стали активно открывать классы компенсирующего обучения, коррекционные, классы адаптации, здоровья и др. Изучение практики работы этих классов показало, что их массовое открытие зачастую осуществляется без соответствующего организационного и методического обеспечения, только на основе педагогической характеристики учителя. Комплектование таких классов зачастую осуществляется школьными комиссиями, не имеющими в своем составе психологов, логопедов, врачей, что не позволяет выявить отклонения в развитии детей, квалифицировать необходимость обучения в общеобразовательном или специальном (коррекционном) учреждении. В результате в одном и том же классе компенсирующего обучения оказываются дети с разными отклонениями в развитии, в том числе умственно отсталые, с тяжелыми нарушениями речи (дисграфия, дислексия, общее недоразвитие речи), задержкой психического развития церебрально-органического генеза, имеющие выраженные нарушения познавательной деятельности (восприятие, внимание, память, мышление), а также недоразвитие эмоционально-волевой сферы.
Недифференцированный неоднородный состав учащихся указанных классов не позволяет осуществить коррекционно-развивающее обучение в нормативные сроки в соответствии с Примерным положением о классах компенсирующего обучения. Как правило, начав обучение семилетних детей по варианту 1-3, администрация школ переводит их на вариант 1-4, хотя этот дополнительный год не обеспечивается ни программой коррекции, ни ее методической реализацией. Зачастую не создаются адекватные условия для коррекции индивидуальных недостатков развития. Не определены задачи психологической службы, не предусмотрены занятия по развитию и коррекции двигательной сферы учащихся, их моторики и координации движений, не выполняются санитарно гигиенические требования к режиму работы школьников, значительно превышается предельная учебная нагрузка.
Большим упущением в работе является отсутствие взаимодействия с органами здравоохранения. Не организован должный медицинский контроль за детьми, нуждающимися не только в наблюдении, но и в систематическом лечении. Не решен вопрос о систематическом врачебном надзоре, профилактическом пролечивании школьников.
Организация обучения в компенсирующих классах в соответствии с Примерным положением о классах компенсирующего обучения выявила не только серьезные просчеты, но и поставила ряд проблем, которые требуют немедленного решения.
Традиционной вузовской подготовки учителей для эффективной работы с детьми указанной категории недостаточно: нужны специально обученные преподаватели начальных классов, прошедшие психологическую подготовку, учителя-предметники, а также многопрофильно подготовленные дефектологи, психологи, логопеды. Необходимо создать психолого-медико-педагогическую консультативную службу, которая будет курировать работу психолого-педагогических школьных консилиумов, готовить специалистов ПМПК, иначе ряд вопросов клинического, психологического, дефектологического характера по-прежнему придется решать учителю.
Важнейший вывод, который можно сделать на основе анализа организации образования детей с трудностями в обучении: необходимо применение единой концепции, единой терминологии, единых подходов к обучению и воспитанию детей, что дает положительные результаты в организации помощи этим детям.
В 1993 году Институтом коррекционной педагогики была разработана единая концепция, которая получила название "Концепция коррекционно-развивающего обучения в условиях общеобразовательной школы" (Дефектология № 1, 1995).