

■ Редакционная статья / Editorial article

Воспоминания об А. В. Запорожце и два подхода в дефектологии

ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ Леонгард, Э И., & Курбатова, Р. А. (2025). Воспоминания об А. В. Запорожце и два подхода в дефектологии. Образовательная политика, 22(3), 65–72



© Леонгард Э. И., Курбатова Р. А., 2025

Контент доступен под лицензией
Creative Commons Attribution 4 License.
The content is available under
a Creative Commons Attribution 4 License

Поступила: 23.10.2025
Принята: 27.10.2025
Дата публикации: 20.12.2025

Два подхода в дефектологии

Э. И. Леонгард

1.

В моей судьбе Александр Владимирович Запорожец проявил себя исключительным образом, поскольку и действовать он был вынужден в исключительных обстоятельствах.

Он познакомился с детьми, которые воспитывались по нашей системе, в 70-е годы, когда мы работали в НИИ Дефектологии АПН СССР. Родители наших глухих воспитанников нас тогда называли «Вы-вен-гарды»: Гита Львовна Выгодская, Александра Абрамовна Венгер и я.

Из нас троих только я была тогда мало знакома с Александром Владимировичем (ведь я дефектолог, а не психолог по образованию). Александра Абрамовна — сестра Леонида Венгера, известного сотрудника Запорожца,



Эмилия Ивановна ЛЕОНГАРД

советский и российский ученый-педагог, кандидат педагогических наук, создатель особого направления в сурдопедагогике «Формирование и развитие речевого слуха и общения у детей с нарушением слуха» («Системы Леонгард»), ориентированного на восстановление полноценной жизни глухих и слабослышащих детей и интеграцию их в общество слышащих.

ну а Гита — психолог с «молоком матери» и самого детства — самый близкий человек для Александра Владимировича. Потому Гита и Александра Абрамовна рассказывали Александру Владимировичу о нашей работе задолго до моего с ним личного знакомства. Те пути решения проблем глухих и слабослышащих детей, которыми мы к тому времени шли почти двадцать лет, вызывали все большие споры среди наших коллег. К концу 1970-х споры переросли в серьезный административный конфликт. Резкие возражения вызывали несколько направлений нашего подхода:

- активное участие родителей;
- обучение глухих и слабослышащих детей формам устной речи и письму без использования обязательной в то время пальцевой азбуки дактилологии;
- постоянное ношение глухими детьми индивидуальных слуховых аппаратов;
- интеграция детей с нарушенным слухом в обычные массовые сады и школы.

Известность нашего подхода росла, множилось число родителей глухих детей, стремящихся связаться с нами, все чаще появлялись газетные публикации. В результате наша работа стала восприниматься не как одно из экспериментальных научных направлений, а как покушение на всю систему советской дефектологии. И когда такая история закрутилась вокруг нас, то для Александра Владимировича Запорожца оказалась важна суть, а не разговоры про то, кто кого «подсиживает», кто кому «дорогу пересекает», «советская» ли у нас дефектология или «не советская». И он уже хорошо представлял себе, что мы делаем. Александр Владимирович тогда не просто выступил как ученый в защиту наших позиций и не просто взял нас лично под свою опеку, а по существу защитил и взял в НИИ Дошкольного воспитания все наше научное направление.

2.

Почему Александр Владимирович столь решительно поддержал нашу позицию? Главное, на мой взгляд, было в том, что само дело виделось ему важным и интересным. Он вычленил в нашей системе главное ядро: дети с глубоким поражением слуха могут развиваться по общим законам детского развития, а особенности становления их психики и речи наглядно раскрывают скрытые механизмы развития слышащего ребенка.

Сама концепция, к которой мы пришли в ходе своей работы с детьми и родителями, полностью перекликалась с его научными взглядами на единство закономерностей развития любого ребенка и речевого развития в том числе.

Для наших же оппонентов привычным было только приговаривать про «законы развития ребенка». На практике они отстаивали отдельный путь обучения глухих детей и особый итог этого пути — сегрегацию в субкультуру глухих, отчужденную от общества слышащих. Характерно, что в своем выступлении, «разоблачавшем» наш подход, одна из заведующих лабораторий НИИ Дефектологии образно подчеркнула, что глухих детей нужно гуманно воспитывать в изоляции от общества, в резервациях, и время от времени вывозить в большой мир на экскурсии.

...Вот все психологи согласны, что у детей трех-четырехлетнего возраста восприятие глобальное, а не аналитическое. Но что такое дактилология, которой начинают учить малышей? Это побуквенный анализ слова. Надо запоминать буквы и анализировать слова. Задачи только аналитические. Такова одна проблема, которая встает перед глухонемым ребенком. Есть и другая, не менее болезненная. Ребенок еще только овладевает моторикой, еще толком не разбирается в собственных пальчиках, а ему надо сразу же показать и такое, и такое, и такое...

ДЕТИ С ГЛУБОКИМ ПОРАЖЕНИЕМ СЛУХА МОГУТ РАЗВИВАТЬСЯ ПО ОБЩИМ ЗАКОНАМ ДЕТСКОГО РАЗВИТИЯ

Конечно, «и медведя можно научить» (так написал замечательный ученый Сергей Александрович Зыков на полях диссертации по ранней и дошкольной дактилологии). Действительно, сурдопедагоги учили, дети за год-другой преодолевали трудности, их рано приучали читать, вроде бы все это подчеркивало успехи советской дефектологии. Но когда я, Гита Львовна и Александра Абрамовна организовали в НИИ Дефектологии лабораторию дошкольного воспитания, когда мы каждый день стали ходить в детский сад и заниматься с глухими детьми, то нащупали то, на что никто не обращал внимания. Мы увидели, что дети не понимают, а просто воспроизводят сказанное. Копнешь — они готовы повторить, но едва улавливают, о чем речь. Еще хуже было с тем, что именно дети понимали, когда читали. Нам объясняли: «Мы начинаем рано учить дактилологии, для того, чтобы дети были более грамотными, чтобы взрослый мог видеть их ошибки и исправлять». Но ничего подобного не происходило. Когда они медленно говорили (жестами или словами) — мы видели их ошибки; как только они начинали быстро общаться между собой — всё: и нам было не уследить, и дети обрывали слова. У них пропадали буквы, исчезали падежи и т. д. Тогда мы вопреки тому, что нам объясняли «старшие товарищи», добыли детям слуховые аппараты: мы учили с малышами «лепетные слова» и постепенно переходили к обычной речи. А в то время слуховые аппараты использовали лишь изредка на занятиях в лингафонных кабинетах. Отношение со стороны науки к ним было как к чему-то вспомогательному — только помощь произношению. Дети стали носить аппараты, мы много с ними занимались, у них возникло другое произношение, куда более естественное, чем мы привыкли (хотя и аппараты в 1960-е, 1970-е годы были хуже по сравнению с современными). Но главное, мы увидели как у детей развивается слуховое восприятие: мы обнаружили, что они слышат не отдельные звуки, а узнают слова. Складывался естественный путь развития — к слухо-зрительному восприятию, который помогает восприятию речи естественной

и затем — пониманию смысла. Мы увидели, что развитие речи детей с нарушенным слухом осуществляется по законам развития речи слышащего ребенка, но только в замедленном темпе и при создании специальных условий. И пошло, пошло, пошло... Оказалось, что у детей возможности гораздо выше, чем им приписывалось. Это тоже был «пункт», по которому нас скоро «стали бить»: «Как так, не может этого быть, ни у кого подобных результатов нет, и вашим доверять нельзя и т. д.» Таково было первое наше убеждение: основой для овладения речью является слух, который направлен на восприятие речи. Второе — что столь же важным является развитие восприятия, именно оно служит основой для развития мышления. И восприятие должно носить активный, исследовательский характер. Часто этот факт не учитывается, и ребенка учат словам раньше, чем предмет полноценно исследован, понято его назначение и способы игры с предметом. Ранняя потеря слуха (особенно в первые месяцы жизни) приводит, прежде всего, к невозможности для ребенка воспринимать мир объемно, пространственно. Помимо контактных воздействий неслышащий ребенок реагирует только на те воздействия, которые возникают в поле его зрения, поэтому у него затрудняется становление полноценного восприятия окружающего мира, т. е. нарушается одно из главных условий нормального развития. Смотреть — не значит видеть. Ребенку при изучении предмета важно осознать его пространственное расположение, размер, назначение и пр. Только так создается основа для развития речи. Восприятие должно идти впереди развития речи. До получения обозначения предмета, ребенок должен познакомиться с предметом в различных ситуациях. Именно поэтому для неслышащих детей неприемлемы занятия типа школьных, когда ребенок обязан неподвижно сидеть за столом. Ребенок должен иметь свободу перемещения, чтобы со всех сторон разглядеть исследуемый предмет и участвовать в различных практических ситуациях.

Сами же занятия должны носить форму игры — настоящей, интересной для ребенка. Только при таком условии у него будет желание заниматься, желание вслушиваться и общаться, желание узнать что-то новое.

Кроме того, важнейшей частью была нашего дела была работа с родителями, за которую нас ругали отдельно. Общее правило звучало так: «Родители — не дефектологи, они ничего не могут; могут только специалисты». Приходит мама, говорит, что хотела бы заниматься со своим глухим ребенком. Дефектолог ей отвечает: «Вы учитель? А какое образование у вас? А... Вы много зарабатываете? У вас есть деньги на педагога?

Не валяйте дурака, отдавайте в детский дом специалистам. Вы не можете сами заниматься».

Легко ли обычной женщине начать возражать?

А мы говорили обратное: и можете заниматься, и должны.

У нас же были всякие родители: у кого высшее образование, у кого три класса, у кого восемь. С более образованными получалось хуже, они «всё знали»: как только ребенок начинал заметно меняться в лучшую сторону — всё, наши рекомендации уже не нужны, с ребенком занимаются уже по своему, чтобы побольше всего знал, побыстрее учился и т. д. А те, кто был с тремя классами, и нам доверяли, и от ребенка лишнего не требовали, и сами учились и развивались по дороге.

3.

Перед тем «побоищем», которое было запланировано в наш адрес на Президиуме АПН СССР, мы с Александром Владимировичем много разговаривали. Я узнала, что когда-то давно он защищал диссертацию по глухим; еще и поэтому наша история его очень предметно интересовала. Я видела, насколько глубоко он хочет разобраться в каждом разделе, в каждой области, насколько хочет узнать то, чего еще не знал.

Потому о нашей работе Александр Владимирович высказывался с чистой совестью, говорил то, в чем был уверен.

Хотя морально ситуация для него была очень сложная.

Директор НИИ Дефектологии Татьяна Александровна Власова была его давним и близким знакомым. В свое время она работала в аппарате ЦК и многим людям из психологического мира помогала; многие ей были благодарны. Да и между двумя научными институтами было привычны рабочие и дружеские контакты.

Выступали тогда (это был декабрь 1980 года)

на Президиуме АПН в нашу защиту и Николай Николаевич Поддьяков, и Владимир Петрович Зинченко, и Василий Васильевич Давыдов. Но то, что Александр Владимирович не просто поддержит нас в выступлении, а заберет в свой институт, было

шоком для моего руководства. Никто не собирался нас увольнять, просто Татьяна Александровна думала, что мне «дадут по голове» и урезонят, а тут и мы уходим, и вместо воспитательного мероприятия получается своеобразный триумф тех, кого взялись «прорабатывать».

Главное, повторюсь, что Александр Владимирович не меня лично взял, а все направление.

Что это значило?

Когда-то в институте дефектологии нам разрешили открыть группу годовалых детей; в ней появились свои педагоги. Все шло хорошо, но на фоне конфликта группу закрывают. Педагоги тоже, естественно, остаются без работы. Одновременно ликвидируют группы в детском саду; туда приезжали и объясняли: меняйте характер работы, иначе мы вас всех разгоним и т. д. Что делать?

Александр Владимирович оформляет всех этих педагогов научными сотрудниками. Они остаются работать в детском саду, но числятся научными сотрудниками НИИ Дошкольного воспитания. Так продолжалось до тех пор, пока

его хлопоты о появлении у нас «подшефного» детского сада, не увенчались успехом. У нас был тогда и первый класс с глухими детьми в массовой школе. Его тоже хотели уничтожить, но там родители не дали закрыть; обошлось легче. На мое имя приходило много писем от родителей в НИИ Дефектологии; когда начались конфликты, то письма перестали передавать; родителям отвечали, что я умерла, кому-то — что уехала на Запад и т. д. Теперь мы постарались этих людей найти, установить с ними связь уже от имени другого института.

4.

Для многих из нас Александр Владимирович был олицетворением строгости по отношению к делу и доброты в человеческих отношениях. Я ни разу не слышала, чтобы он повышал голос. Внешне это воспринимали иногда как стремление к бесконфликтности, некий конформизм. Мой пример показывает, насколько такое мнение было ошибочным.

Когда вставал выбор между самым нежелательным конфликтом и научной честностью, то Александр Владимирович делал вполне определенный выбор.

Вскоре после меня подобная ситуация сложилась с Евгением Евгеньевичем Шулешко, который ушел от Василия Васильевича Давыдова из НИИ Психологии. Опять-таки перед Александром Владимировичем была серьезная нравственная проблема: и Давыдов — ученик, и Шулешко — ученик; они оба много для него значили, с обоими он был знаком со студенческих лет и тесно сотрудничал.

Почему же и Шулешко он сразу взял к себе? Не только потому, что хорошо к нему относился, или ему не было тяжело нанести обиду Василию Васильевичу. Но он слишком хорошо понимал и ценил, что делал Евгений Евгеньевич; он видел результаты, которые оценивал как чрезвычайно значимые.

Я участвовала в разговорах о том, как быть, в какую лабораторию института принять Женю, прежде, чем тогда остановились на лаборатории «подготовки к школе» (примерно так она тогда называлась) под руководством Татьяны Владимировны

Тарунтаевой. Учитывая, какую роль потом сыграла лаборатория Татьяны Владимировны в становлении «шулешкинской» педагогики, это оказалось очень точным и мудрым решением.

Потом я много раз бывала на занятиях Евгения Евгеньевича и каждый раз удивлялась. Я в первый раз видела человека (тем более мужчину), который бы так чувствовал детей, знал бы каждый шаг их развития от рождения и далее. Что происходит с ребенком, что ему нужно, чего не нужно ему давать сейчас, о чем он переживает, что и как понимает. Женя все время проводил с детьми и воспитателями, почти непрерывно жил в обществе детей. Потому и все его пособия настроены на интересы детей.

Каков привычный образ большого ученого? Это, мол, человек, который мыслит глобально, совершает масштабные открытия и дает общие указания, оставляя более «мелким» сотрудникам разбираться в деталях.

А Шулешко все время видел и обсуждал микронику, микропроцессы; капельки, капельки, капельки — и вдруг открывается совершенно новое видение детских возможностей.

На этом они с Запорожцем тогда сошлись. Близость к детям их ярко объединяла. Я убеждена, что большой педагогический ученый обязательно должен быть практиком. Он может мыслить глобально, но у него обязательно должна быть земля под ногами, почва знакомой ему детской жизни. Он должен видеть на конкретных детях, что он хочет предложить.

Александр Владимирович Запорожец с моей точки зрения был образцом такого ученого.

5.

Если же возвращаться к моему сюжету, то таким образом было спасено наше направление. Потом у нас появилась группа новых научных сотрудников, к нам в институте относились очень хорошо; всем было интересно наблюдать, как к нам приходили родители и дети, как они начинали заниматься, как потом дети менялись.

А вскоре в лаборатории Леонида Абрамовича Венгера, занимавшейся познавательным

развитием дошкольников, решили провести сравнительное исследование.

В этом детском доме продолжали работать по нашей методике все время, пока она была под запретом. С директором мы вместе учились, были хорошо знакомы, и она разделяла наши позиции. Долго они работали подпольно, а потом пробились к заместителю министра просвещения и получили полуофициальное позволение действовать так, как считали нужным.

И вот в этот детский дом стали ездить сотрудники венгеровской лаборатории со своими диагностиками. Мы не участвовали в этом, даже не появлялись тогда там.

Потом они сделали на ученом совете доклад о том, что в подготовительных группах, которые они смотрели, обнаружили результаты выше или одинаковые в сравнении со слышащими детьми. Нам тоже было очень интересно; мы не ожидали, что сравнительные результаты будут столь выразительными.

У глухих детей были, конечно, гораздо меньше показатели по речи; но по интеллектуальным и по сенсорным заданиям их результаты явно опережали результаты детей обычных, из благополучного садика. Все ахнули, сказали, что не может быть, неправда, где-то должна быть ошибка. Пошло обсуждение, почему так. Мы высказали свою точку зрения, и коллеги с ней, в общем-то, согласились.

Это была уже одна из последних встреч, где присутствовал Александр Владимирович.

Ниже – фрагмент беседы с Розой Алексеевной Курбатовой о сотрудничестве управления дошкольного воспитания Министерства Просвещения СССР с учеными НИИ дошкольного воспитания.

...С Михаилом Алексеевичем Прокофьевым мы проработали почти 20 лет. Таких министров

И по разговорам на этой встрече он (еще раз повторюсь) запомнился мне как ученый, для которого нормальный ход развития верен для всех категорий детей – глухих, слепых, колясочников; все, что, на наш взгляд, должно произойти в жизни обычного ребенка – мы должны постараться сделать это для того же колясочника; нужно дать возможность каждому развиваться в русле естественных закономерностей. Какие-то обходные пути для обслуживания ребенка всегда можно найти, но всегда ли они помогают ему становиться человеком?

Следующее десятилетие институт продолжал существовать уже без Александра Владимировича, под руководством Николая Николаевича Поддьякова. Сохранялась очень хорошая атмосфера, продолжалась наша работа. С 1992 года, после ликвидации института, мы с большей частью коллектива во главе с Ларисой Алексеевной Парамоновой перешли в Центр «Дошкольное детство» им. А. В. Запорожца. Так благодаря Александру Владимировичу и мы, и наше дело в течение тридцати лет имели и крышу над головой, и дружеское, понимающее научное сообщество коллег вокруг.

Рассказ Эмилии Ивановны Леонгард в 2016 году записали Андрей Русаков и Татьяна Климова.

Источник: <http://setilab2.ru/modules/article/view.article.php/306?category=2&article=306&page=2>

в образовании до тех пор не было и, наверное, больше не будет.

В первый же день моей работы Михаил Алексеевич сказал мне, что есть такой институт Дошкольного воспитания, директором там работает Александр Владимирович Запорожец, вот и познакомитесь.

Вскоре я поехала в институт. Познакомилась с Запорожцем, поговорили. «Сможете завтра к нам подойти?» – и на следующий день он собрал всех руководителей разных исследовательских направлений и всем меня представил.

Каким было мое первое впечатление от Александра Владимировича? Я сразу влюбилась в этого человека: очень интеллигентный, умный, мягкий и добрый. Никогда не кричал на людей, никогда не ругался, всегда спокойно с ними разговаривал. Если он чувствовал, что кто-то делает не то – терпеливо объяснял.

Не знаю почему, но мы сразу стали как родные. У меня дома смеялись нашим постоянным разговорам по телефону («ее не трогать, это надолго»): Александр Владимирович мне постоянно домой звонил, а я ему. По часу разговаривали, решая какие-то вопросы. Часто я приходила к нему и на праздники, на встречи, когда он дома собирал друзей. Мы очень подружились и с ним, и с Татьяной Александровной Марковой, его заместителем.

У нас сложилось естественное распределение обязанностей между союзным и республиканскими министерствами. Каждый год мы проводили в столицах разных республик общесоюзные семинары и конференции по наиболее значимым темам. Вместе с НИИ дошкольного воспитания наше управление собирало начальников управлений всех союзных республик, и мы планировали, какая республика какой проблемой хочет более подробно заниматься в ближайшие годы: кто углубленно займется проблемами физического воспитания дошкольников, кто взаимодействием детского сада и семьи, кто трудовым воспитанием, кто художественным и т.д.

И каждый год мы проводили большие конференции в какой-то республике по отдельным проблемам дошкольного воспитания, над которыми в данной республике перед этим была возможность тщательно работать.

Но прежде чем там собирались представители со всей страны, туда приезжали ученые из НИИ Дошкольного воспитания. Ученые работали

Роза Алексеевна КУРБАТОВА (1928–2021)

известна многим дошкольным педагогам как редактор (вместе с психологом Николаем Николаевичем Поддьяковым) советской «Типовой программы воспитания и обучения в детском саду» 1988 г. В 1970–1980-е годы Роза Алексеевна Курбатова руководила управлением дошкольного воспитания Министерства Просвещения СССР. А на одной из своих предыдущих должностей, в 1960-е годы, она была председателем Центрального совета Всесоюзной пионерской организации. По ее инициативе когда-то возникла популярная телевизионная образовательная программа «АБВГДейка», а одним из выдающихся опытов соединения усилий психолого-педагогической науки и образовательной политики стала традиция тесного сотрудничества ее управления с учеными НИИ дошкольного воспитания АПН СССР.

в детских садах, смотрели, помогали, вместе с педагогами обсуждали, что надо делать и как организовать семинары для гостей.

Принимали всегда очень хорошо (да и со стороны руководства каждой республики к нашим дошкольным конференциям всегда было большое внимание). Вот, например, в Ташкенте подготовили сады, чтобы мы могли посмотреть то, что подготовлено. Потом мы просили: «То, что вы подготовили, мы посмотрели, спасибо. А теперь покажите нам детский сад из тех, что в список не входят». И я заходила в сад, в котором нас не очень-то ждали, и, надо сказать, почти никогда не отчаивалась. Работали в выбранном направлении, действительно, на высоком уровне в очень многих садах.

Всю эту систему мы запустили с Александром Владимировичем почти сразу после возникновения союзного министерства. И после каждой конференции ее итоги потом обсуждались в НИИ дошкольного воспитания на ученом совете.

Над «Типовой программой воспитания и обучения в детском саду», которую мы создавали вместе с институтом А. В. Запорожца, работали все лаборатории института и учитывались наработки и предложения ученых из союзных республик. Сборку мы делали с Феликсом Алексеевичем Сохиным.

А когда уже заканчивали сборку, то отдали черновик программы Александру Владимировичу; он говорил: «Я еще посмотрю, над этим еще поработаю...». Но много тогда он работать уже не мог; когда программу утверждали, директором института стал уже Николай Николаевич Поддъяков. Так программа вышла за подписью моей и Поддъякова.

В союзных республиках брали «Типовую программу СССР» и работали по ней с учетом своей специфики. Уважение к институту дошкольного воспитания, к его ученым и результатам их работы в стране было очень большое. Хотя в каждой республике, конечно, вносили что-то свое.

Вообще у нас была великая дружба со многими руководителями дошкольных управлений в республиках.

Впрочем, к этому времени и Михаил Алексеевич Прокофьев уже ушел со своего поста и Александра Владимировича Запорожца уже не было с нами. Вспоминаю, как несколькими годами ранее мы сидели на скамеечке возле здания школы, где

располагалось союзное министерство. «Розочка, я хочу уходить; надо поговорить с Михаилом Алексеевичем». Позвонили ему, поднялись в кабинет. Александр Владимирович сказал: «Михаил Алексеевич, лет мне много, работать уже трудно; я хотел бы поговорить о моем преемнике». «Жаль, конечно, что такое решение приняли. Но понимаю. И кого рекомендуете?»

Тогда Александр Владимирович назвал две кандидатуры: Николая Николаевича Поддъякова и Леонида Абрамовича Венгера.

Николай Николаевич был тогда еще совсем молодой. На следующий день мы тогда вместе с ним пошли к Прокофьеву. Михаил Алексеевич дал добро, и Поддъякова утвердили директором института.

Рассказ Розы Алексеевны Курбатовой в феврале 2017 г. записал Андрей Русаков, директор издательства «Образовательные проекты», Санкт-Петербург.

Публикуется в сокращении. Полная версия: <http://setilab2.ru/modules/article/view.article.php/306?category=2&article=306&page=1>

КАКИМ БЫЛО МОЕ ПЕРВОЕ
ВПЕЧАТЛЕНИЕ ОТ АЛЕКСАНДРА
ВЛАДИМИРОВИЧА? Я СРАЗУ
ВЛЮБИЛАСЬ В ЭТОГО ЧЕЛОВЕКА:
ОЧЕНЬ ИНТЕЛЛИГЕНТНЫЙ,
УМНЫЙ, МЯГКИЙ И ДОБРЫЙ

Memories of A.V. Zaporozhets and two approaches in defectology

Emilia I. Leongard
PhD in Pedagogy, Soviet and Russian scientist and teacher, Creator of a particular approach in deaf pedagogy “Formation and Development of Speech Hearing and Communication Skills of Children with Hearing Impairment” (known as the “Leongard System”). This approach is focused on restoring a fulfilling life for deaf and hearing impaired children and integrating them into the hearing society.

Rosa A. Kurbatova
Co-author (together with psychologist N. N. Podd'yakov) of the Soviet “Model Program for Uphringing and Education in Kindergarten” (1988). In the 1970s and 1980s, R. A. Kurbatova headed the Department of Preschool Education of the Ministry of Education of the USSR.

TO CITE Leongard, E. I., & Kurbatova, R. A. (2025). Memories of A.V. Zaporozhets and two approaches in defectology. *Educational Policy*, 22(3), 65–72

© Leongard E. I., Kurbatova R. A., 2025

Received: 23.10.2025
Accepted: 27.10.2025
Date of publication: 20.12.2025

