tational and educational perspectives. Dodrecht, Netherlands: Kluwer-Springer Verlag. Retrieved from http://GerryStahl.net/pub/scripting.pdf or scripting.htm.

REFERENCES

1. *Chernova N. I., Cunikova T. G*. Realizacija koncepcii lingvoobrazovatel'noj politiki MIREA kak strategicheskogo reguljativa obespechenija kachestva vysshego tehnicheskogo obrazovanija // Strategicheskie orientiry obrazovatel'noj politiki Respubliki Kazahstan (v svete dolgosrochnoj programmy razvitija obra-zovanija do 2020 goda): Materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. Semej 2009. S. 99–103.

2. *Chernova N. I., Filatov S. V., Mitjushin K. I.* Principy pedagogicheskogo proektirovanija lichnostno-orientirovannoj media-obrazovatel'noj sredy v sisteme vysshego professional'nogo obrazovanija // Evropa i sovremennaja Rossija. Integrativnaja funkcija pedagogicheskoj nauki v edinom obrazovatel'nom prostranstve: Materialy VI Mezhdunarodnoj nauchnoj konferentsii. M.; Rimini 2009. S. 272–277.

3. *Stahl G.* (2006). Group cognition: Computer support for building collaborative knowledge. Cambridge, MA: MIT Press. Retrieved from http://www.cis.drexel.edu/faculty/gerry/mit/.

4. *Stahl G.* (2006). Scripting group cognition: The problem of guiding situated collaboration. // In: F. Fischer, H. Mandl, J. Haake & I. Kollar (Eds.). Scripting computer-supported collaborative learning: Cognitive, computational and educational perspectives. Dodrecht, Nether-lands: Kluwer-Springer Verlag. Retrieved from http://GerryStahl.net/pub/scripting.pdf or scripting.htm.

Н. Ю. Киселева

СТРУКТУРНО-ДИНАМИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ С НЕСФОРМИРОВАННОСТЬЮ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Статья посвящена изучению структуры интеллектуального развития у учащихся 5–7 классов с дислексией, обучающихся в общеобразовательных школах. Представлены результаты исследования вербальных и невербальных компонентов интеллекта. Выделены направления, требующие коррекционной работы у учащихся с речевыми проблемами.

Ключевые слова: вербальный интеллект, невербальный интеллект, дислексия, нарушение чтения, ученики с речевыми проблемами, коррекционная работа.

N. U. Kiseleva

STRUCTURE-DYNAMIC CHARACTER INTELLIGENCE DEVELOPMENT OF PUPILS WITH IMPAIRMENT READING

The article describes a study of the structure of intellectual development of 5–7th grade pupils with dyslexia. Research findings of verbal and nonverbal intellect are presented.

Keywords: verbal intellect, nonverbal intellect, dyslexia, pupils with speech problems.

Попытки решения вопроса о взаимосвязи интеллектуального развития с нарушениями письменной речи предпринимались исследователями еще в XIX веке. Нарушения чтения и письма первоначально рассматривались в структуре общего слабоумия (F. Bachman, G. Wolf, B. Engler). По мере накопления данных о стойких нарушениях чтения стало очевидным, что ответ на вопрос о взаимосвязи способностей к чтению и интеллектуальным развитием ребенка далеко не однозначен. В 70-е годы XX века появились целевые работы, посвященные исследованию умственного развития детей с дис-

лексией (E. Hanter, H. Levis, 1973; T. Arajarvi, 1974; R. Kugel, 1974, Исаев Д.Н., 1974 и др.), доказавшие наличие сохранного интеллекта у учащихся с дислексией. На сегодняшний день общепринятой является точка зрения, что дислексия — специфическое нарушение овладения чтением учащихся при сохранном интеллектуальном развитии. Однако оценка интеллектуального развития при дислексии продолжается и поныне, но исследовательский модус сместился в сторону исследования его структуры (вербальных и невербальных компонентов) и индивидуально-типологических особенностей развития.

Согласно литературным данным, характеризующим состояние интеллекта учащихся начальных классов с дислексией, различия с нормально читающими детьми отмечаются только по уровню сформированности вербального интеллекта [2; 5]. Эти данные указывают на значимость вербальных когнитивных компонентов для успешности овладением чтением на этапе обучения в начальных классах. При том, что когнитивное развитие ребенка определяет успешность овладения чтением на начальном этапе обучения, само чтение постепенно становится фактором интеллектуального развития ребенка. В связи с этим интерес представляет изучение структуры интеллектуальной деятельности учащихся средних классов с различными уровнями сформированности читательской деятельности.

Предметом нашего исследования стало изучение интеллектуального развития у учащихся 5–7 классов, а также анализ взаимосвязи вербального и невербального интеллекта с успешностью овладением читательской деятельностью.

В 2009–2010 гг. было проведено обследование 137 учащихся 5–7 классов общеобразовательных школ (56 — учащихся пятых классов, 49 — учащихся шестых классов и 32 — седьмых классов). Среди обследованных учеников 77 человек имели нарушения письменной речи в период обучения во 2–4 классах начальной школы и посещали занятия на логопедическом пункте.

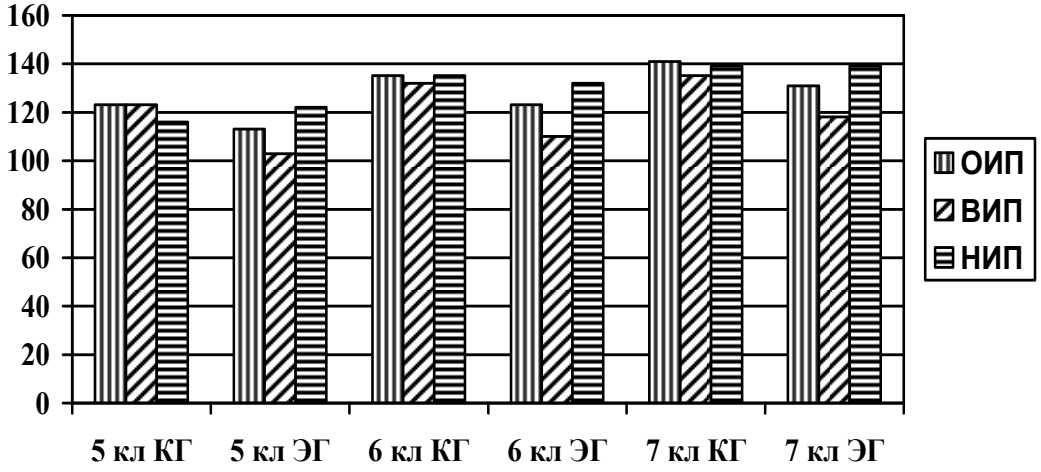
На основе обследования технических характеристик чтения учащихся, проверки понимания прочитанного, а также с учетом сформированности читательских компетенций [4], нами была выделена экспериментальная группа (ЭГ) учащихся с несформированностью читательской деятельности — 38 человек и группа с нормально сформированным чтением — контрольная группа (КГ), в которую вошло 99 человек.

Следующей экспериментальной задачей было изучение интеллектуального развития учащихся, которое проводилось при помощи теста Д.Векслера — WISC (Wechsler Intelligence Scale for Children) — адаптированного и стандартизированного А. Я. Панасюком для русского языка, дополненного и исправленного Ю. И. Филимоненко и В. И. Тимофеевым [3; 6]. Данный тест включает 12 субтестов. Из них шесть — направлены на изучение вербального интеллекта: «Осведомленность», «Понятливость», «Арифметический», «Сходство», «Словарный», «Повторение цифр»; и шесть субтестов, направленных на исследование невербального интеллекта: «Недостающие детали», «Последовательные картинки», «Кубики Косса», «Складывание фигур», «Шифровка» и «Лабиринты».

Изучение уровня общего интеллектуального развития учащихся двух групп показало, что более высокие результаты демонстрировали учащиеся КГ (ОИП = 133 балла), что соответствует высокому уровню нормы. При этом показатели учащихся ЭГ были несколько ниже (ОИП = 122,3 балла), но тем не менее соответствовали уровню хорошей нормы. В КГ отмечалась равномерность развития вербального (ВИП — вербальный интеллектуальный показатель) и невербального (НИП — невербальный интеллектуальный показатель) интеллектуальных показателей, что проявлялось в тождественных средних показателях ВИП и НИП. Между этими показателями учащихся ЭГ име-

лись значительные расхождения (до двадцати баллов). При этом более низкие показатели были получены по ВИП. Результаты данного исследования представлены на рисунке.

Анализ результатов субтестов, данные по которым достоверно различались у учащихся КГ и ЭГ, позволяют определить структурные различия в интеллектуальном развитии учащихся обеих групп. В табл. 1 отражены обобщенные результаты исследования по субтестам (приведены усредненные стандартизированные баллы, выполнен анализ данных при помощи критерия Стьюдента*).



Результаты обследования учащихся 5–7 классов по методике ABM-WISC

Таблица 1

Результаты обследования интеллекта по методике WISC

Названия субтестов	*5 класс*			*6 класс*			*7 класс*		
	КГ	ЭК	Достов. различий	КГ	ЭГ	Достов. различий	КГ	ЭК	Достов. различий
«Осведомленность»	15	10,2	**0,001**	15,3	12,2	**0,001**	15,9	13,1	**0,001**
«Понятливость»	16,6	15,8	0,338	16,8	15,8	0,207	17,5	16	0,902
«Арифметический»	12	9,7	**0,001**	13	9,8	**0,001**	15,7	10,1	**0,001**
«Сходство»	14,9	10,2	**0,001**	15,2	14,4	0,059	16	15,5	0,770
«Словарный»	12,9	6,6	**0,001**	15,8	8,2	**0,001**	16,7	10,9	**0,001**
«Повторение цифр»	9,5	8,2	**0,006**	10,1	8,7	**0,003**	10,4	9,9	0,440
«Недостающие детали»	12	11,4	0,668	13,2	13	0,832	14	13,9	0,418
«Последовательные картинки»	10,2	10,1	0,189	12	11,9	0,129	12,8	12,8	0,445
«Кубики Косса»	13	13,3	**0,052**	14,8	15,4	**0,009**	16,2	16,9	0,507
«Складывание фигур»	14	13,7	0,214	14,6	14,5	0,482	15,6	15,4	0,489
«Шифровка»	17,7	12,4	**0,001**	17,7	15,4	**0,024**	18	16,4	**0,009**
«Лабиринты»	16,8	16,7	0,809	16,9	16,5	0,190	16,8	16,4	0,06

Остановимся на анализе тех субтестов, данные по которым достоверно различались. Умение оперировать абстрактными понятиями, логическими конструкциями необходимо для установления общих закономерностей. Сочетание низких оценок в субтестах «Арифметический» и «Словарный» у учащихся с несформированностью читательской деятельности можно рассматривать как следствие одного радикала — дефицитарность структурных компонентов вербально-логического мышления.

Представляется интересной специфика выполнения субтеста «Словарный» у учащихся ЭГ. При объяснении значения предлагаемых слов они в большинстве случаев либо опирались на функциональное назначение предмета, либо использовали денотативное** значение слова. Учащиеся КГ объясняли значение слова с точки зрения его категориальной принадлежности, с указанием семантического поля, т. е. использовали сигнификативное значение. Полученные достоверные различия между учащимися КГ и ЭГ по субтестам «Словарный» и «Осведомденность» позволяют судить о недостаточном уровне развития словарного запаса и семантических полей, структурированности семантических данных, посредством которых субъект строит свою собственную картину мира. Качественная характеристика ответов учащихся ЭГ показывает, что языковая картина мира отличается субъективизмом, ориентацией на конкретные факты, недостаточной системностью.

При анализе показателей невербального интеллекта выявлено, что учащиеся обеих групп успешно справлялись с невербальными субтестами. Однако у учащихся ЭГ субтест «Шифровка» имеет более низкий показатель значений и достоверно отличается от значений учащихся КГ. В психофизиологической структуре субтеста «Шифровка» лежит операция перекодирования визуальной информации в вербальную, и показатели выполнения субтеста свидетельствуют о сложностях данной операции для детей с несформированностью читательской деятельности.

Между результатами выполнения субтестов «Понятливость», «Недостающие детали», «Последовательные картинки», «Складывание фигур» и «Лабиринты» у учащихся КГ и ЭГ различий обнаружено не было. Отметим, что психогенетические исследования (Дж. Лоэлина, Р.Николса) показали социальную обусловленность, зависимость от опыта деятельности оценок по тестам «Недостающие детали», «Последовательные картинки» и «Кубики Кооса» [1].

Мы сопоставили результаты обследования интеллекта по тесту Д.Векслера, имеющиеся в публикациях А. Н. Корнева [2] и М. Н. Русецкой [5] и наши собственные данные для того, чтобы составить представление о динамике интеллектуального развития учащихся с несформированностью читательской деятельности от первого класса к седьмому. Анализ данных показывает, что неравномерность вербальных и невербальных компонентов интеллектуального развития учащихся с дислексией с возрастом сохраняется и становится более выраженной. В табл. 2 отражены результаты исследования уровня интеллекта у учащихся начального и среднего звена общеобразовательной школы.

Таким образом, установлена зависимость читательской деятельности и от специфики когнитивного развития учащихся средних классов с несформированностью читательской деятельности. Преодоление нарушений в читательской деятельности учащихся становится наиболее эффективным, если будет организовано с учетом сформированности речевых, когнитивных и коммуникативных компонентов психического развития, определяющих качество чтения.

Таблица 2

Динамика интеллектуального развития учащихся с дислексией

Показатели интеллектуального развития	Учащиеся 7–8 лет (данные А. Н. Корнева)		Учащиеся 7–10 лет (данные М. Н. Русецкой)		Учащиеся 10–13 лет (данные Н. Ю. Киселевой)	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
ОИП	100,5	86,2	131	124	133	122,3
ВИП	100,7	85	125	115	130	110,3
НИП	100,3	94	132	129	130	131

Примечания: (ОИП — общий интеллектуальный показатель; ВИП — вербальный интеллектуальный показатель; НИП — невербальный интеллектуальный показатель)

Выводы. 1. Результаты исследования показали, что общий интеллектуальный уровень у учащихся 5–7 классов с несформированностью читательской деятельности общеобразовательной школы соответствует хорошей норме. 2. Вербальные интеллектуальные показатели учащихся ЭГ сформированы достоверно хуже вербальных интеллектуальных показателей учащихся КГ во всех изученных возрастных группах учащихся. 3. Характер выполнения отдельных субтестов учащимися с несформированностью читательской деятельности говорит о дефицитарности структурных компонентов вербально-логического мышления; о недостаточном уровне развития словарного запаса и семантических полей, структурированности семантических данных; о сложностях перекодирования визуальной информации в вербальную.

Мы полагаем, что данные о специфике когнитивного развития учащихся средних классов с несформированностью читательской деятельности могут быть использованы для разработки содержания коррекционной работы.

ПРИМЕЧАНИЯ

* Жирным шрифтом выделены значения, обозначающие наличие достоверных различий между группами по анализируемому субтесту ($p < 0,05$) между КГ и ЭГ.

** Отношение слова к конкретному обозначаемому объекту в речи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Дружинин В. Н.* Психология и психодиагностика общих способностей. СПб.: Питер, 1999. 368с.
2. *Корнев А. Н.* Нарушения чтения и письма у детей. СПб.: ИД МиМ, 1997. 286 с.
3. *Панасюк А. Ю.* Адаптированный вариант методики Д. Векслера WISC. М.: МЗ СССР, 1973. 79 с.
4. *Русецкая М. Н.* Стратегия преодоления дислексии учащихся с нарушениями речи в системе общего образования: Автореф. … д-ра пед. наук, М.: 2009. 45 с.
5. *Русецкая М. Н.* Дислексия в контексте когнитивно-коммуникативного развития учащихся с речевыми нарушениями: Монография. М.: МГПУ, 2009. 240 с.
6. *Филимоненко Ю. И., Тимофеев В. И.* Руководство к методике исследования интеллекта у детей Д. Векслера (WISC). СПб.: Иматон, 1992. 9 с.

REFERENCES

1. *Druzhinin V. N.* Psihologija i psihodiagnostika obshchih sposobnostej. SPb.: Piter, 1999. 368 s.
2. *Kornev A. N.* Narushenija chtenija i pis'ma u detej. SPb.: ID MiM, 1997. 286 s.

3. *Panasjuk A. Ju*. Adaptirovannyj variant metodiki D. Vekslera WISC. M.: MZ SSSR, 1973. 79 s.
4. *Rusetskaja M. N*. Strategija preodolenija disleksii uchashchihsja s narushenijami rechi v sisteme obshchego obrazovanija: Avroref. … d-ra ped. nauk, M.: 2009. 45 s.
5. *Rusetskaja M. N.* Disleksija v kontekste kognitivno-kommunikativnogo razvitija uchashchihsja s rechevymi narushenijami: Monografija. M.: MGPU, 2009. 240 s.
6. *Filimonenko Ju. I., Timofeev V. I.* Rukovodstvo k metodike issledovanija intellekta u detej D. Vekslera (WISC). SPb.: Imaton, 1992. 9 s.

А. Ю. Львова

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЛЮДЕЙ ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА

Обосновывается роль и место непрерывного образования в создании условий для воспитательно-образовательного потенциала людей третьего возраст. Обучение для пожилых людей выступает в качестве органического компонента жизнедеятельности.

Ключевые слова: непрерывное образование, люди третьего возраста, социокультурные и педагогические средства, обучение на протяжении жизни, модель обучения, потребность в образовании.

A. Lvova

SOCIOCULTURAL AND PEDAGOGICAL MEANS OF CONTINUOUS EDUCATION OF THIRD AGE PEOPLE

The role and the place of continuous education for the creation of conditions for educational potential of third age people are discussed in the article; it is argued that education for elderly people is an organic part of life.

Keywords: continuous education, third age people, sociocultural and pedagogical means, life long learning, model of education, need of education.

Новый этап социально-экономического и научно-технического развития общества выдвинул в качестве одной из важнейших задач создание единой системы непрерывного образования. Эта система представляет собой комплекс государственных и общественных воспитательно-образовательных учреждений, обеспечивающий организационное и содержательное единство, преемственность и взаимосвязь всех звеньев образования, совместно решающих задачи воспитания, общеобразовательной, профессиональной и другой подготовки каждого человека с учетом актуальных и перспективных общественных потребностей, удовлетворяющих его стремление к самообразованию и саморазвитию на протяжении всей жизни.

Одна из важнейших задач непрерывного образования, имеющая четкую социально-педагогическую направленность, заключается в создании условий для всестороннего, гармоничного развития каждого человека независимо от его возраста, первоначально приобретенной профессии или специальности, места жительства, но с обязательным учетом его индивидуальных способностей, мотивов и интересов, ценностных установок. Такова самая общая констатация, служащая исходным пунктом научного анализа перспектив развития системы непрерывного образования в обозримом будущем.