

**ПЕДАГОГИКА
PEDAGOGICS**

УДК 378:37.134

DOI: 10.18413/2313-8971-2017-3-1-3-9

Глузман Н.А.

**КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ**

Евпаторийский институт социальных наук (филиал) Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского, ул. Просмушкиных, д. 6, г. Евпатория, Республика Крым, 297420, Россия; E-mail: gluzman_n@mail.ru

Аннотация

Одной из важнейших задач современного образования является внедрение творческих, проблемных методов обучения и воспитания, имеющих целью формирование интеллектуально развитой, духовно богатой и творческой личности. Именно поэтому в системе высшего образования актуальной остается проблема совершенствования профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы, которые смогут эффективно выявлять и развивать таланты учащихся младшего школьного возраста. Целью статьи является обоснование концептуальных основ подготовки будущего учителя начальной школы к работе с одаренными учащимися. Для реализации данной цели используется комплекс методов теоретических (анализ философской, педагогической, психологической, методической литературы), эмпирических (беседа, анкетирование, наблюдение, опрос, обобщение педагогического опыта, стимулирование интереса к обучению, ответственности, методы практические, проблемные, частично-поисковые, интерактивные, инновационные), а также математической статистики. В результате определена основная идея концепции – проектирование творческой среды инновационного образовательного пространства, которая характеризуется особой деятельностью педагога не удовлетворенного традиционными условиями и стремящегося к качественно новым результатам. Для этого необходимо совершенствование содержания, форм учебного процесса, применение современных подходов при подготовке учителя (лично-деятельностного, компетентностного, технологического, исследовательского, дифференцированного).

Ключевые слова: концепция; подготовка учителя; одаренные дети; начальные классы.

Gluzman N. A.

**CONCEPTUAL FRAMEWORK OF
TRAINING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS
TO WORK WITH GIFTED CHILDREN**

Yevpatoria Institute of Social Sciences (branch) named after V.I. Vernadsky Crimean Federal University, 6 Prosmushkinykh St., Yevpatoria, Republic of Crimea, 297408, Russia; E-mail: gluzman_n@mail.ru

Abstract

One of the most important tasks of modern education is to introduce creative problem methods of training and education with the aim of developing a creative, intellectually developed, and spiritually rich personality. This is the major reason behind the current topicality of the problem of improving the professional training of future primary school teachers, so as to enable them to effectively identify and develop junior school students' talents. The aim of the article is grounding the conceptual foundations of preparing future primary school teachers to work with gifted students. To achieve this aim, there has been employed a complex of methods: theoretical methods (analysis of philosophical, pedagogical, psychological, methodological literature), empirical methods (personal and group interview, questionnaire survey, observation, generalization of teaching experience, enhancing learning motivation, stimulating responsibility, practical, problem, partial search, interactive, innovative methods), as well as the method of

mathematical statistics. In the result, the basic idea of the conception has been identified as designing creative environment of the innovative educational space, which is characterized by a special activity of the teacher who is not satisfied with conventional conditions and is striving for qualitatively new results. This requires improvement of the content and forms of the educational process, and the use of modern approaches to teacher training (learner-centred and student-activity approach, competency approach, technological approach, research approach, differentiated approach).

Keywords: concept; teacher training; gifted children; primary school.

Введение. Концептуальные положения подготовки учителя начальных классов к работе с одаренными детьми были сформулированы по результатам исследования процесса профессиональной подготовки творческого педагога. Основная идея концепции основывается на теоретических и методических основах подготовки будущих учителей к работе с одаренными детьми с учетом актуальных проблем развития современного профессионального педагогического образования. В концепции определены цели и задачи усовершенствования учебно-воспитательного процесса. Целью является создание оптимальных условий для подготовки учителя. Стратегической задачей является подготовка творческого педагога, который бы обеспечил индивидуальное развитие ребенка на основе выявления его задатков и способностей, потребностей и интересов.

Педагогическая модель подготовки будущих учителей к работе с одаренными детьми представляет собой схему проектирования педагогических мероприятий, обеспечивающих эффективность процесса подготовки учителя. К педагогической модели относим теоретические и методические основы подготовки учителя начальных классов к работе с одаренными детьми. Кратко охарактеризуем теоретические основы.

Основная часть (Main part). Концептуальное видение решения проблемы подготовки творческого учителя, который умеет взаимодействовать с одаренными детьми, следует из анализа современных педагогических и психологических работ.

Наиболее распространено в образовательных кругах США определение одаренности принятое Департаментом Образования США: «Одаренные и талантливые дети – это дети, которых выявили профессионально квалифицированные лица, и которые благодаря необыкновенным способностям способны на высокую успеваемость. Это дети, которые нуждаются в особых образовательных программах, выходящих за рамки тех, которые предоставляются обычной школой, чтобы реализовать их вклад в собственное развитие и развитие общества» [8]. В польском энциклопедическом словаре

определено, что одаренный ученик – это «лицо, характеризующееся высоким уровнем интеллекта (IQ выше 130), легкостью в обучении, высокими достижениями в науке, специальными способностями выше среднего, широким кругом интересов, сильной мотивацией к науке, а также творческими достижениями» [7, с. 97]. Американский ученый П. Торренс разработал концепцию одаренности, которая состоит из триады: творческих способностей, умений, мотивации. Творчество, в его понимании, – это естественный процесс, порождаемый сильной потребностью человека в снятии напряжения, возникающего в ситуации незавершенности или неопределенности [9]. Р. Стернберг предложил модель интеллектуальной одаренности, согласно которой интеллект включает три аспекта – аналитический, творческий и практический. Каждый из них может быть доминантным или рецессивным в интеллекте конкретного человека. Одаренность, по мнению Р. Стернберга, – многомерное образование, ее нельзя сводить ни к коэффициенту интеллектуальности, ни к креативности, ни к мотивации. Она всегда уникальна, поэтому учителю нужно учитывать разнообразие форм ее проявления [10].

Анализируя определения одаренности современных ученых можно сделать вывод, что важной особенностью современного понимания одаренности является то, что она рассматривается не как статическая, а как динамическая характеристика личности. Одаренность реально существует в движении и развитии. Такое понимание требует соблюдения принципов: демократизации – с целью обеспечения самореализации личности студента; гуманизации – для установления отношений сотрудничества между учителем и учеником, создание благоприятных условий для выявления и развития способностей ребенка, его воображения и творческого мышления.

При конструировании содержания пособий особое внимание следует обращать на реализацию таких дидактических функций, как: информационной, которая предусматривает высокий научный уровень учебного материала пособий; самоконтроля, самообразования, закрепления

(с этой целью в пособиях размещен аппарат усвоения содержания (задачи, вопросы, тесты, словари и т.д.)); развивающей и воспитательной (подобран соответствующий материал, направленный на раскрытие знаний, которые студенты используют на лабораторных занятиях и уроках во время прохождения педагогической практики).

Материалы и методы исследования (Materials and Methods). Учитывая теоретические основы подготовки творческого учителя начальных классов, охарактеризуем методические основы, охватывающие различные педагогические условия.

Опираясь на исследования О. А. Абдуллиной, Т.С. Буряковой, И.А. Ганичевой, А.Н. Горбушиной, Н.В. Кузьминой, В.А. Слестёнина, Н.М. Яковлевой и др., выделяем основные компоненты подготовки учителя начальных классов к работе с одаренными детьми. К ним мы относим: мотивационный, содержательный, процессуальный, креативно-деятельностный, рефлексивный компоненты, анализ которых представляем.

Мотивационный компонент можно определить как ресурсный, поскольку он направляет учебный процесс на развитие у студентов потребности в профессиональном совершенствовании, побуждает к той или иной деятельности, ориентирует на формирование профессионального интереса.

Приведем высказывания отдельных ученых о роли этого компонента в профессиональной подготовке учителя. В частности, М.Н. Крылова отмечает, что формированию мотивации на учебном занятии могут способствовать такие приемы деятельности преподавателя: правильное целеполагание (необходимо обеспечивать понимание и принятие цели студентами как собственной, значимой для себя, для своего духовного, интеллектуального развития и личностного становления); убеждение студентов в практической необходимости изучаемого (задания практического характера способствуют активизации мысли, убеждают студентов в необходимости получаемых знаний); индивидуализация обучения, осуществляя которую важно исходить из принципов: 1) процесс обучения должен приводить не к нивелированию, то есть уравниванию знаний студентов, а к постепенному возрастанию их индивидуальных различий; 2) педагог должен показать обучающемуся, что активное овладение способами учебной деятельности, приёмами целеполагания способствует развитию его индивидуальности; эмоциональное воздействие – воздействие на чувства: удивление, сомнение, гордость, патриотизм и т. п., создание ситуации занимательности; экскурсии в историю предмета создают у студентов целостное пред-

ставление об изучаемой дисциплине, вызывают особый интерес; активизация учебной деятельности обучающихся на занятии может осуществляться различными методами и способами (среди различных средств активизации познавательной деятельности обучающихся на занятии важное место занимают вопросы и задания педагога. Важно также использование эвристических заданий, технических средств обучения и т. д.); разработка и распространение методов проблемно-развивающего обучения, в том числе создание проблемных ситуаций и коллективный поиск их разрешения; вовлечение студентов в дискуссию по изучаемому материалу; стимулирование новых достижений, стремления быстрее и качественнее выполнить работу, получить более высокий уровень профессиональной квалификации; объективность, гласность и перспективность контроля и оценки; поддержание у студентов веры в успешность учения – «методика успеха»; включение учащихся в самостоятельную работу, расширение форм самостоятельной работы; работа по воспитанию приёмов самообразования; создание благоприятного учебного климата [5, с. 87-93].

И. А. Ганичева в процессе исследования развития профессиональной мотивации бакалавров психолого-педагогического образования обращает внимание на особую роль мотивационного компонента: «Многообразие на занятиях интересных творческих и развивающих упражнений, заданий, ролевых игр, дискуссионных методов обучения не только усиливает мотивацию студентов к профессионально-творческому саморазвитию, но и имеет реальный результат в виде приращения соответствующих способностей к осуществлению данного процесса» [3, с. 36].

Опираясь на исследования А. Н. Горбушиной о взаимосвязи учебной мотивации и академической неуспеваемости студентов вуза сделан вывод, что: «на этапе овладения профессией мотивация, связанная с интересом к той или иной профессии, выступает в качестве ресурса и предпосылки, которые необходимы для развития профессионализма. Иными словами, студенту необходимы устойчивые профессиональные мотивы учебной деятельности и вполне адекватные представления о своей будущей работе при поступлении в вуз. При наличии этих составляющих мотивации у студентов последние будут стремиться к постоянному развитию креативности, нацеленной на получение нового знания и формирования профессионально важных качеств» [4].

Положительная мотивация будущих учителей к работе с одаренными детьми, по нашему мнению, основывается на: формировании интере-

са к профессии и стремлении применить профессиональные компетенции, освоенные в высшем учебном заведении, в учебном процессе начальной школы, стимулировании развития мыслительных процессов студента, осознании будущими учителями цели изучения дисциплин в соответствии с учебным планом, их теоретическое и практическое значение для будущей профессиональной деятельности, мобилизации творческих сил студента в процессе овладения основами педагогической деятельности.

Составными мотивационного компонента являются: потребность в образовании, новых впечатлениях, общении с детьми, в управлении процессом мышления школьников, в том числе и одаренных; направленность активности на развитие качеств и способностей личности и познавательной мотивации к обучению; ориентация на стимулирование познавательных интересов, наличие внутренних стимулов деятельности и саморазвития; положительное отношение к творческому поиску в работе с одаренными детьми; формирование мотивов достижения успеха в профессиональной деятельности как личной ценности, как утверждение личности в роли учителя; положительное отношение к профессии, к учению, потребность приобретать знания, заинтересованность учебным материалом и получением дополнительной информации самостоятельно; осознание целей и задач обучения; стремление к овладению профессиональными компетенциями, которые понадобятся в будущей педагогической деятельности.

Среди характеристик содержательного компонента выделяют: использование возможностей содержания учебных дисциплин, предусмотренных учебным планом для подготовки будущих учителей начальных классов к работе с одаренными детьми; получение будущим учителем полных и глубоких предметных знаний об основах педагогической деятельности, о различных приемах и методах индивидуальной и групповой работы с одаренными детьми, отбор заданий для самостоятельной работы.

Содержательный компонент включает: знание принципов, закономерностей содержания подготовки будущих учителей к работе с одаренными детьми; знания, связанные с организацией учебно-научной деятельности, с усвоением содержания новейших технологий обучения, характеристик творческих, одаренных детей, способствует взаимодействию с ними. Поэтому этот компонент в исследовании направлен на формирование методического содержания программы спецкурса «Подготовка творческого учителя

начальных классов к работе с одаренными детьми»; учебно-методического комплекса «Подготовка будущих учителей начальных классов к работе с одаренными детьми», в состав которого входят разнообразные пособия; создание средств контроля (анкет, текстов контрольных работ и графиков их проведения; критериев и показателей оценки качества подготовки будущих учителей) ознакомление с содержанием понятий, которые являются ключевыми в теоретическом осмыслении сущности подготовки творческого учителя к работе с одаренными детьми; овладение будущими учителями содержанием инновационных технологий.

Критериальными признаками содержательного компонента являются: приобретение знаний по анализу различных видов источников философской и психолого-педагогической литературы; овладение определенным объемом знаний предметных и дидактико-методических дисциплин; акцентирование внимания студентов на основных теоретических положениях, базовых понятиях; внедрение инноваций в содержание подготовки (обновление содержания, усвоение содержания новейших педагогических технологий и подходов).

Мы считаем, что указанные выше виды знаний является научно-теоретическим основанием для процессуального, креативно-деятельностного и рефлексивного компонентов подготовки будущих учителей начальной школы к работе с одаренными детьми.

Процессуальный компонент – это учебно-воспитательный процесс с использованием различных форм, технологий, подходов, направленный на приобретение студентами компетенций для овладения алгоритмом применения знаний, умений, навыков и комплекса действий, эффективных в новых условиях, которые способствуют формированию универсальных действий, в том числе и одаренных.

Ведущие ученые (О.А. Абдуллина, К.М. Дуррай-Новакова, Н.В. Кузьмина, П.И. Пидкасистый, В.А. Сластёнин, А.В. Усова, А.И. Щербакова, Н.М. Яковлева и др.) процессуальному компоненту уделяют значительное внимание. Так, по мнению Т.С. Буряковой, «процессуальный компонент – это система универсальных учебно-профессиональных действий, способствующая успешному овладению вариативными способами решения профессиональных задач в начальной школе» [2, с. 9].

По нашему мнению, процессуальный компонент как операционная сторона учебного процесса предусматривает внедрение в учебно-воспитательную деятельность современных подходов, ин-

новаций, связанных с обновлением содержания и использования новейших технологий с целью подготовки творческого учителя и обеспечение апробации и реализации методической системы подготовки будущего учителя начальных классов к работе с одаренными детьми в условиях динамических изменений современного общества.

В качестве критериев процессуального компонента выделяем: владение приемами, методами, средствами педагогической деятельности, необходимыми умениями, навыками, определяющими функциональную готовность учителя к работе с одаренными детьми и позволяющие оперировать научными знаниями и фактическим материалом; моделирование и проведение уроков с применением современных подходов (личностно-ориентированного, исследовательского, дифференцированного, компетентностного) умение добиваться поставленной цели самореализации в педагогической деятельности, в развитии педагогической техники и мастерства, применять полученные знания о сущности инновационных педагогических технологий (интерактивных, информационных, дифференцированного обучения и т.д.) в процессе проведения урока или его фрагментов на лабораторных занятиях, во время педагогической практики, привлекать одаренных детей к участию в интеллектуальных конкурсах, к разработке исследовательских проектов и т.д.; способность стимулировать и развивать инициативу школьников, их талант, способствует развитию одаренности, привлечению детей к обоснованию выдвигаемых положений, закономерностей.

Креативно-деятельностный компонент при подготовке будущих учителей к работе с одаренными детьми приобретает особое значение, поскольку он побуждает преподавателя отказаться от устоявшегося подхода к организации учебно-воспитательного процесса в вузе, способствует формированию способностей студентов к созданию нового. Ведь сейчас необходимым требованием к деятельности учителя начальных классов является работа в режиме творчества, благодаря чему педагог может активно взаимодействовать с одаренным ребенком и активизировать его творческие возможности. Чтобы подготовить учителя к работе с одаренными детьми, сам преподаватель должен быть творческой личностью, способной к инновационной деятельности, характеризующейся исследовательскими, дискуссионными формами. Результатом подготовки учителя начальных классов будет его способность к творчеству, самообразованию, новаторству.

Критериальными признаками креативно-деятельностного компонента являются: направленность учебно-воспитательного процесса на

подготовку будущего учителя к работе с одаренными детьми; создание творческой атмосферы во время овладения новейшими технологиями; исследовательско-творческий характер учебно-воспитательного процесса: исследование информации, написание индивидуальных учебно-исследовательских задач, рефератов, аннотаций, эссе, высказывание личного мнения, решение научных проблем, творческих задач, подготовка проектов, внедрение новых идей; переживания эмоций успеха, чувства удовлетворения, развитие творческого критического мышления; субъект-субъектное взаимодействие со студентами; проявление творчества, активности, самостоятельности будущих учителей.

Рефлексия – деятельностная, содержательная, коммуникативная, личностная – обеспечивает появление новообразований при профессиональной подготовке будущих учителей, если осуществляется переход от объективированного изучения неких ситуаций к объективно-субъективному (личностно-ценностному) обучению» [1, с. 3]; уровень педагогического профессионализма и мастерства, педагогическая компетентность, как показали исследования отечественных ученых, напрямую определяется способами решения педагогических задач, главным образом, тем, в какой степени их решение опирается на рефлексивное осмысление собственной деятельности [1, с. 154].

Рефлексивный компонент предусматривает текущий контроль, организацию аналитической деятельности, коррекцию содержания, результатов, целей и задач подготовки учителя к работе с одаренными детьми; обобщение изученного материала, овладение приемами самооценки, самоконтроля собственной профессиональной подготовки, результатов познавательной деятельности. В основу рефлексии положен механизм обратной связи, который раскрывает универсальность применения рефлексивного принципа к различным сферам деятельности будущего учителя; осуществление деятельности личности, которая всегда стремится сформулировать свое отношение к ней, занять определенную позицию. Результативность функционирования предложенной модели обеспечивается анализом деятельности по подготовке творческого учителя и уровня усвоения студентами знаний и умений, осмыслением собственного практического опыта, развитием критического мышления студентов, способностей, определяющих ценностное отношение к работе с одаренными детьми.

Компоненты – мотивационный, содержательный, процессуальный, креативно-деятельностный, рефлексивный – представляют структуру подготовки будущего учителя началь-

ных классов к работе с одаренными детьми.

Результаты исследования и их обсуждение (Results and Discussion). Проследим, как представлена взаимосвязь компонентов в работах российских и зарубежных ученых. Как отмечает В.А. Семиченко, в проекции на педагогическую деятельность главным критерием реализации мотивации как структурного элемента будет репрезентация в ней интересов другого человека. Ведь учащиеся, как и учитель, также имеют системы актуальных потребностей и соответствующих мотивов. Совокупностью актуальных потребностей определяются мотивы, «которые являются двигателями деятельности» [6, с. 305].

Это мнение разделяет Е.Н. Шиянов, который, считая основной целью современного педагогического образования формирование мотивационно-ценностного отношения будущего учителя к педагогической деятельности, отмечает, что новая цель педагогического образования требует нового содержания и новой технологии подготовки. А именно в соответствии с современными потребностями необходимо больше обращать внимание именно на содержательный и процессуальный компоненты в подготовке студентов.

Мы согласны со взглядами ученых о том, что мотивационный компонент является фактором деятельности. Если студент убедился в необходимости применения новейших технологий, в необходимости приобретения знаний, реализации способностей и проведения исследовательской работы в будущей деятельности (мотивационный компонент), он должен еще и овладеть необходимыми знаниями по усовершенствованию содержания учебных предметов, насыщения его творческими задачами, упражнениями, приобрести знания о новейших технологиях (содержательный компонент), а также у него должны быть выработаны практические умения по их применению в практической деятельности (процессуальный компонент) в процессе проведения тренинга на лабораторных занятиях в форме имитационно-ролевых игр, прохождения педагогической практики, проведения уроков.

Как видим, от мотивов, обусловленных потребностями, зависит содержание обучения, реализация которого направляет на применение новейших технологий. Соблюдение взаимосвязи между названными компонентами способствует формированию у студентов способности к созданию нового, а в дальнейшем – к работе в режиме творчества, способности к поддержанию и развитию способностей одаренных школьников, их

критического мышления, побуждение к исследовательской деятельности (креативно-деятельностный компонент), а также осознание профессиональных достижений, овладение приемами самооценки, коррекции педагогического процесса, поиска нового (рефлексивный компонент). Итак, готовность учителя начальных классов к работе с одаренными детьми может быть сформирована только при условии целостности ее структурных компонентов.

Заключение (Conclusions). Вышеизложенное позволило определить условия подготовки творческого учителя к работе с одаренными детьми:

1. Большую роль играет способность преподавателя вуза работать в условиях творческой среды инновационного образовательного пространства, которое характеризуется особой деятельностью педагога не удовлетворенного традиционными условиями и стремящегося к качественно новым результатам. В этом случае среда полностью захватывает, затягивает, «адаптирует» личность; а сам субъект изменяет среду, растворяется в ней, становится его создателем.

Мы поддерживаем такой подход. В частности, создание творческой среды при изготовлении дидактических материалов для школы и их презентации мы определили как одно из условий, что способствует повышению уровня подготовки будущего учителя к работе с одаренными детьми.

2. Совершенствование содержания (разработка спецкурсов по подготовке будущих учителей начальных классов к работе с одаренными детьми и методическое сопровождение к ним); применение таких методов самостоятельной, исследовательской деятельности, как составление портфолио, создание проектов, публичная презентация, метод кейсов.

Использование инновационных технологий (интерактивных, информационных, дифференцированного обучения).

3. Совершенствование форм учебного процесса (проведение лабораторных занятий в компьютерном классе, изготовление методических пособий).

4. Направление компонентов учебно-воспитательного процесса (мотивационного, содержательного, процессуального, креативно-деятельностного, рефлексивного) на подготовку учителя к работе с одаренными детьми.

5. Применение современных подходов при подготовке учителя (лично-деятельностного, компетентностного, технологического, исследовательского, дифференцированного).

Список литературы

1. Алексеева О.В. Формирование профессиональной рефлексии у будущих учителей начальных классов. URL: <http://e-koncept.ru/2015/75231.htm> (дата обращения 21.01.2017).
2. Бурякова Т.С. Формирование стиля учебно-профессиональной деятельности будущего учителя начальных классов в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2012. 22 с.
3. Ганичева И.А. Развитие профессиональной мотивации бакалавров психолого-педагогического образования в процессе обучения в вузе. URL: <http://e-koncept.ru/2016/16008.htm> (дата обращения 15.01.2017).
4. Горбушина А.Н. Взаимосвязь учебной мотивации и академической неуспеваемости студентов вуза // Молодой ученый. 2014. №6. С. 793-795.
5. Крылова М.Н. Способы мотивации учебной деятельности студентов вуза // Перспективы науки и образования. Выпуск № 3. 2013. С.86-95.
6. Семиченко В.А. Психология педагогічної діяльності. К.: Вища школа, 2004. 335 с.
7. Dobrowicz J. Uczeń zdolny w szkole // Psychologia w Szkole. 2004. N 3. P. 95-105.
8. Dobrowicz J. Uczeń zdolny w szkole // Psychologia w Szkole. 2004. N 3. P. 95-105.
9. George T. Betts. Profiles of the Gifted and Talented / T. George, M. Neihar // Robert J. Sternberg (editor). Definitions and conceptions of Giftedness. Corwin Press, Thousand Oaks, California 2004. 182 p.
10. Runco M.A. Divergent thinking, creativity, and giftedness // Gifted Child Quarterly. 1993. N 31(1). P. 16-22.
11. Sternberg R.J. Wisdom as a form of giftedness // Gifted Child Quarterly. 2000. N 44 (4). P. 252-260.

References

1. Alekseeva A.V. Formation of professional reflection of future primary school teachers URL: <http://e-koncept.ru/2015/75231.htm>. (date of access: January 21, 2017).

2. Beet T.S. the Formation of style of educational-professional activity of a future primary school teacher at the University: Avtoref. dis. kand. med. Sciences. Volgograd, 2012. 22 p.

3. Ganicheva S.A. Development of professional motivation of bachelors of psychology-pedagogical education in the process of University studies. URL: <http://e-koncept.ru/2016/16008.htm>.-ISSN 2304-120X (date of access: January 15, 2017).

4. Gorbushina A.N. The relationship of learning motivation and academic underachievement of University students // The Young scientist. 2014. No. 6. Pp. 793-795.

5. Krylov N.N. The ways of motivation of educational activity of students // Prospects of science and education. Issue No. 3. 2013. Pp. 86-95.

6. Semchenko V. A. The Psychology of teaching. K.: Higher school, 2004. 335 p.

7. Dobrowicz J. Uczeń zdolny w szkole // Psychologia w Szkole. 2004. N. 3 P. 95-105.

8. Dobrowicz J. Uczeń zdolny w szkole // Psychologia w Szkole. 2004. N 3. P. 95-105.

9. George T. Betts. Profiles of the Gifted and Talented / T. George, M. Neihar // Robert J. Sternberg (editor). Definitions and conceptions of Giftedness. Corwin Press, Thousand Oaks, California 2004. 182 p.

10. Runco M.A. Divergent thinking, creativity, and giftedness // Gifted Child Quarterly. 1993. N. 31(1). Pp. 16-22.

11. Sternberg R.J. Wisdom as a form of giftedness // Gifted Child Quarterly. 2000. N 44 (4). Pp. 252-260.

Данные автора:

Глузман Неля Анатольевна, заведующий кафедрой методик начального и дошкольного образования, доктор педагогических наук, профессор

About the author:

Gluzman Nelya Anatolievna, Head of Department of Methodology of Primary and Pre-School Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor