



*obrazovaniya* (New educational values), iss. 1. Moscow, 1995, pp. 95–113 (in Russian).

8. Ushakova N. N. *Individual'nyy podkhod v protsesse formirovaniya tsennostnykh orientatsiy uchashchikhsya obshcheobrazovatel'noy shkoly: dis. ... kand. ped. nauk* (Individual approach in process of forming value orienta-

tions of general-school pupils: diss. ... cand. of pedagogy). Kurgan, 1998. 140 p. (in Russian).

9. Rozhkova M. I., Bayborodova L. V., Koval'chuk M. A. *Vospitanie tolerantnosti shkol'nikov: ucheb.-metod. posobie* (Education of schoolchildren's tolerance). Yaroslavl', 2003. 192 p. (in Russian).

УДК 159.9

## СФОРМИРОВАННОСТЬ МОТИВАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПСИХОЛОГОВ

О. И. Сулова

Сулова Ольга Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра специальной психологии, Саратовский государственный университет, Россия  
E-mail: imaeva20012000@yandex.ru

В статье изложены результаты сравнительного анализа содержания понятия «профессиональное становление», представленного отечественными учеными-исследователями; подчеркивается необходимость его изучения с точки зрения современных тенденций профессионального образования. Компонентами профессионального становления будущих специальных психологов являются: целевой, мотивационный, содержательный, процессуальный и рефлексивно-оценочный. Мотивационный компонент представляет собой совокупность личностных, познавательных и профессиональных мотивов, играет значимую роль в профессиональном становлении будущих специалистов. Результаты исследования могут быть реализованы в образовательных программах подготовки специальных психологов.

**Ключевые слова:** профессиональная деятельность, профессиональное становление, компоненты профессионального становления, мотивационный компонент, студенты – специальные психологи.

DOI: 10.18500/2304-9790-2015-4-4-365-370

### Введение

Социальный заказ на выпускника высшего профессионального учебного заведения проявляется в высоких требованиях к качеству образования и подготовленности к будущей профессиональной деятельности. Определение компонентного состава профессионального становления в настоящее время является актуальной задачей в подготовке студентов – будущих специальных психологов. Её решение будет влиять на разработку учебных программ, на совершенствование диагностико-консультативной деятельности, на повышение качества подготовки будущих специалистов. Мотивационный компонент играет большую роль в профессиональном становлении будущих специалистов, так как его сформированность опосредует развитие других компонентов этого процесса.



### Теоретический анализ проблемы

Многие исследователи занимались решением проблемы профессионального становления будущих специалистов (А. А. Бодалёв, Л. И. Божович, А. А. Деркач, Ю. М. Забродин, Е. А. Климов, И. С. Кон, Т. В. Кудрявцев, С. П. Кряже, А. К. Маркова, Л. М. Митина, Ю. П. Поваренков, Н. С. Пряжников, С. Н. Чистякова, В. Д. Шадриков и др.), в их работах раскрыты различные аспекты и подходы к её решению.

Анализ работ показал, что, несмотря на многочисленные публикации, проблема профессионального становления будущих специалистов полностью не решена ни теоретически, ни практически, о чем свидетельствуют различное понимание сущности понятия «профессиональное становление» и выявление его компонентного состава.

Рассмотрим ряд существенных особенностей профессионального становления студентов: А. Г. Адушинова утверждает, что профессиональное становление студента – это постоянное самоопределение личности, многоуровневый процесс развития личности студента, направленный на формирование определённых профессиональных качеств и индивидуальных способов выполнения профессиональной деятельности [1, с. 12]. В число показателей профессионального становления она включает формирование индивидуальных способов выполнения профессиональной деятельности, а также выделяет среди этих показателей самоопределение личности.

В. А. Слостёнин считает, что профессиональное становление студентов, являющееся одновременно и личностным, должно сопровождаться формированием творческого опыта деятельности «в демократически организованном педагогическом процессе» [2, с. 15]. Таким образом, в число показателей профессионального становления кроме личностных характеристик включается сформированность творческого опыта деятельности.

Рассматривая проблему профессионального становления студентов, В. В. Трифонов замечает,



что оно «происходит в процессе деятельности, общения, познания и самопознания человеком функциональных задач профессии специалиста при многоплановом осознании своего места в ней» [3, с. 37].

Профессиональное становление педагогами и психологами (А. А. Бодалёвым, В. И. Жуковым, Л. Г. Лаптевым, В. А. Слостениным) связывается с формированием профессионального самосознания, проявляющимся в отношении к профессии и выражающимся в наличии сложившейся, постоянно развивающейся системы мотивов, личностных смыслов и целей. Ряд ученых (Е. И. Сахарчук, В. А. Слостенин, Н. В. Тельтевская, Н. М. Яковлева и др.), рассматривая вопросы профессионализации, определяют в качестве важнейшей задачи формирование системного типа мышления, сущность которого заключается в способности и привычке к комплексному рассмотрению объектов и явлений, к синтезированию знаний и способов деятельности из различных областей.

В. А. Слостенин считает, что применительно к подготовке будущих педагогов «педагогически мыслить и действовать означает умение самостоятельно анализировать педагогические явления, т. е. расчленять их на составные элементы (условия, причины, мотивы, стимулы, средства, формы проявления и пр.), осмысливать каждую часть в связи с целым, находить в теории обучения и воспитания идеи, выводы, закономерности, адекватные логике рассматриваемого явления, т. е. определять к какой категории психолого-педагогических понятий относится явление в целом; находить основную педагогическую задачу (проблему) и способы ее оптимального решения» [2, с. 11].

В современных условиях, полагает Е. И. Сахарчук, необходимы специалисты, обладающие принципиально иным мышлением, ориентирующиеся на новые ценности в жизни общества [4, с. 78–79].

Существует общность взглядов исследователей в рассмотрении вопросов формирования педагогического мышления на взаимосвязь знаний, мышления и рефлексивно-оценочной деятельности.

Анализ научных публикаций, в которых так или иначе затрагивается проблема профессионального становления, показывает, что практически все исследователи едины во мнении, что профессиональное становление есть динамический процесс преобразования личностных и профессиональных качеств, характеризующийся самоопределением, самосовершенствованием, самообразованием, самоактуализацией, самосознанием, самореализацией.

В профессиональном становлении, отмечает Э. Ф. Зеер, большое значение имеют социально-экономические условия, социально-профессиональные группы и активность самой личности. Субъективная активность человека определяется системой устойчиво доминирующих потребностей, мотивов, интересов, ориентаций и т. п. [5, с. 34]. Такой же точки зрения при-

держивается А. К. Маркова, которая выдвинула положение о том, что источником активности являются компоненты мотивационной сферы. Они оказывают влияние на становление и проявление активности обучающегося, так как потребности – источник активности, мотивы побуждают её и придают определённое содержание, процессы целеполагания определяют ее избирательность, т. е. сочетание состояний удовлетворённости и неудовлетворённости обеспечивает непрекращающийся процесс активности.

На становление профессионализма, как указывает О. В. Степаненко, прямо влияют усвоенные и признанные, проявленные в потребностно-эмоциональной сфере и в субъектно-личностной деятельности духовные ценности. Автором отмечается необходимость проживать и переживать, отстаивать и утверждать эти ценности в социально полезной и продуктивной творческой деятельности в процессе профессионально-педагогической подготовки [6].

Профессиональное становление студентов, утверждает С. Н. Ефремова, должно базироваться на положительной установке к приобретаемой профессии, «что является предпосылкой формирования ценностного отношения <...> принятия субъектной позиции в учебно-профессиональной деятельности, осознания профессиональных мотивов не только как внешних, но и как личностно значимых» [7, с. 69].

Все авторы признают длительность, многоуровневость и динамичность процесса профессионального становления, на эффективность которого влияет множество факторов, как внешних, так и внутренних. Предложена периодизация профессионального становления с выделением определенных стадий, две из которых, на наш взгляд, приходится на период обучения студентов в вузе – оптации и профессиональной подготовки, последняя включает в себя разнообразные виды деятельности: учебно-познавательную, научно-познавательную, учебно-производственную. Не у всех студентов стадия оптации – подготовки к сознательному выбору профессионального пути – заканчивается поступлением в вуз. Это актуализирует необходимость работы со студентами, касающейся мотивационной составляющей профессионального становления. Поэтому, уточняя понятие профессионального становления студентов, следует выделять не только процесс развития самосознания, самообразование, но и формирование личностного отношения к будущей профессии. Причем от последнего будет зависеть не только конечный результат, но и сам процесс профессионального становления.

Таким образом, под профессиональным становлением понимается *процесс развития профессионально важных качеств личности, обеспечивающих формирование ценностного отношения к приобретаемой профессии и установку на усвоение специальных знаний, умений и навыков.*



Исследование сущности понятия «профессиональное становление» подводит к необходимости определения его компонентного состава, в отношении которого мнения исследователей также расходятся. Ученые в определении компонентного состава основываются на различных исходных данных, отмечая, что профессиональное становление – сложный длительный и противоречивый процесс, который включает в себя различные содержательные и структурные компоненты.

По мнению Э. Ф. Зеера, А. П. Зольникова, А. М. Павловой, любой человек имеет определённую личностную концепцию, побуждения, мотивы и ценности, которыми он не сможет поступиться, осуществляя выбор профессии, карьеры. Прошлый жизненный опыт формирует определённую систему ценностных ориентаций, социальных установок по отношению к карьере и работе вообще. Поэтому в профессиональном плане субъект деятельности рассматривается и описывается через систему его диспозиций, ценностных ориентаций, социальных установок, интересов и других социально обусловленных побуждений к деятельности.

О. В. Степаненко также указывает, что профессиональное становление и самосовершенствование личности характеризует аксиологический компонент, содержащий в своей основе необходимость приобщения к методологическим, теоретическим и прикладным знаниям о ценностях, об их природе, механизмах развития и способах функционирования, а также о профессиональных ценностях. Под ценностями понимаются духовные феномены, имеющие личностный смысл и выступающие ориентирами человеческого поведения и формирования жизненных и профессиональных установок студентов, будущих учителей-воспитателей подрастающего поколения [6, с. 338–342].

Основываясь на мнении Э. Ф. Зеера, А. П. Зольникова, А. К. Марковой, О. В. Степаненко и др., мы выделяем в профессиональном становлении в качестве системообразующего целевой компонент, а также мотивационный, придающий определенное содержание и стимулирующий избирательную активность личности [8], следовательно, можно его выделить. Правомерность выделения такого компонента подтверждается исследованием Т. В. Кудрявцева [9], который отмечает три сквозные линии профессионального становления: развитие мотивационно-потребностной сферы профессионала, формирование операционно-технических элементов профессиональной деятельности, а также профессиональное самоопределение. Кроме того, указание Т. В. Кудрявцева на операционно-технические элементы профессиональной деятельности позволяет нам выделить процессуальный компонент профессионального становления.

Основываясь на мнениях С. Н. Ефремовой, Е. И. Сахарчук, В. А. Слостенина, Н. В. Тельтевской, Н. М. Яковлевой и др. о том, что у будущего

специалиста должны быть сформированы умения самостоятельно анализировать, оценивать и находить оптимальные способы решения, можем выделить рефлексивно-оценочный компонент.

Таким образом, обобщая мнения различных исследователей, можно сделать заключение, что компонентами профессионального становления являются: *целевой, мотивационный, содержательный, процессуальный и рефлексивно-оценочный*. Несмотря на существующие различия в подходах ученых к определению компонентного состава профессионального становления, можно увидеть общность их позиций в отношении мотивационного компонента, являющегося обязательной составляющей любого процесса, связанного практически с любой деятельностью личности, в том числе и учебной, обуславливающей профессиональное становление студентов – специальных психологов.

Н. Д. Левитов при изучении отношения «человек–профессия» отмечает, что во внимание принимаются три группы переменных (компонентов), от которых зависит успех или неуспех в профессии: мотивационные, квалификации и индивидуальные психофизиологические особенности личности, обосновывая значение мотивационного компонента в профессиональном становлении [10]. В своем исследовании этой же позиции придерживаемся и мы.

В психолого-педагогических исследованиях, затрагивающих проблематику мотивационного компонента (Е. В. Бондаревой, В. П. Гогуюевой, О. Г. Гужва, К. М. Гуревича, С. Ант. Днепрова, Н. В. Зайцевой, Т. А. Крюковой, Н. Д. Левитова, С. Р. Пантлеева, З. М. Рачковой, В. Н. Тарасова), нет единства. Учёные определяют мотивационный компонент как: совокупность устойчивых мотивов, целей, регулирующих деятельность (Е. В. Бондарева); систему мотивов, которые выражают осознанное побуждение к деятельности, в структуре профессиональной компетентности (Т. А. Крюкова); личностное отношение к деятельности, выраженное в целевых установках, интересах, мотивах (Н. В. Зайцева); осознание смысла своей профессии, ее выбора, мотивы (З. М. Рачкова); ценностные ориентации и социальные установки, а также потребности, интересы и мотивы педагогической деятельности (С. Ант. Днепров); анализ источников активности человека, осознанности целей его деятельности, творческой самореализации (В. П. Гогуюева). Как видно из этого обзора, в мотивационный компонент включаются личностные, познавательные и профессиональные мотивы.

Различие в подходах к определению сущности понятия «мотивационный компонент» предопределило необходимость его уточнения. Анализ приведенных выше определений позволяет на основе обобщения различных мнений трактовать мотивационный компонент применительно к процессу профессиональной подготовки как *совокупность устойчивых мотивов, регулирующих*





и придающих целенаправленный характер деятельности студентов по овладению профессией, детерминирующих творческую самореализацию личности.

Для эффективного формирования мотивационного компонента следует определить составляющие его элементы, учитывая, что мнения исследователей по этому вопросу расходятся. Мотивационный компонент представляет собой совокупность личностных (намерения, склонности, стремление к саморазвитию, самообразованию), познавательных (открытие нового, овладение новыми способами деятельности, интерес к различным областям знаний, ответственности за результаты научного творчества) и профессиональных (профессиональный интерес, установка на избранную специальность) мотивов. Мотивационный компонент играет большую роль в профессиональном становлении будущих специалистов.

#### **Выборка, методики и методы исследования**

Исследование проводилось на базе Саратовского государственного университета в 2013 г., испытуемыми явились студенты второго курса специальности 050716 «Специальная психология» в количестве 13 человек. В процессе экспериментальной работы использовались специально разработанные анкеты, на которые студенты отвечали либо в письменной форме, либо устно:

1) «Анкета по самооценке выраженности мотивов профессиональной деятельности студентов» А. А. Вербицкого и Н. А. Бакшаевой предусматривает исследование таких профессиональных мотивов, как теоретическое осмысление основ профессиональной деятельности, профессиональный рост, саморазвитие, интерес, призвание к профессии, самореализацию в профессии, сотрудничество с коллегами, совершенствование деятельности, ответственность за результаты профессиональной деятельности, прагматические мотивы;

2) «Профессиональные намерения» основана на методике Н. П. Костюшиной, выявляет потребности в овладении профессией. Выделены три вида профессиональных интересов: 1) к содержанию профессиональных знаний; 2) к применению профессиональных знаний в практической деятельности; 3) к получению знаний в процессе практической деятельности, теоретическому осмыслению ее результатов. Студенты оценивают степень проявления профессиональных интересов: а) проявляете постоянно, б) проявляете достаточно часто, в) проявляете редко, г) почти не проявляете. При подсчете суммарных баллов соответствующие числа означают: 3–4 балла – сформированность интересов к содержанию профессиональных знаний; 5–7 баллов – сформированность к применению этих знаний в практической деятельности; 8–9 баллов – к получению знаний в процессе практической деятельности и теоретическому осмыслению ее результатов;

3) для преподавателей «Анкета по оценке вида профессионального интереса студента», предусматривающая применение метода экспертных оценок, с помощью которого преподаватели делали вывод о степени выраженности профессионального интереса у студента;

4) «Анкета по самооценке вида профессионального интереса студента», направленная на получение объективной информации о сформированности профессиональных интересов у студентов и о выраженности профессиональных мотивов;

5) тест В. И. Андреева «Оценка способности к саморазвитию и самообразованию», состоящий из 18 вопросов, выявляет стремление к саморазвитию и самообразованию при получении профессии;

6) методика А. Е. Голомштока «Анкета интересов», состоящая из 120 утверждений;

7) методика «Дифференциально-диагностический опросник» (ДДО), основанная на классификации типов профессий Е. А. Климова.

Таким образом, для каждого составляющего элемента мотивационного компонента были подобраны соответствующие методики исследования, что позволяет изучить в комплексе сформированность мотивационного компонента профессионального становления студентов.

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

Изучение одного из составляющих элементов мотивационного компонента профессионального становления студентов – *выраженности мотивов профессиональной деятельности* – выявило, что среди указанных самую высокую оценку студенты поставили мотивам сотрудничества с коллегами и ответственности за результаты профессиональной деятельности – по 3,5. Совпадают оценки интереса к профессии и мотива теоретического осмысления основ профессиональной деятельности (по 3,4). Количественное выражение оценки мотива совершенствования деятельности самое низкое – 2,9, что может быть связано с недостаточным осознанием перспектив будущей профессиональной деятельности и недооценкой такого фактора, как саморазвитие, а также мотива самореализации в процессе предстоящей работы – по 3,3. Относительно невысоко оцениваются и прагматические мотивы – престижность профессии, зарплата, карьера – 3,2. Это может быть объяснено несформированностью профессиональных интересов: некоторые студенты поступили в университет, не имея четко сформированных профессиональных намерений.

Изучение *профессиональных намерений* студентов позволяют говорить о том, что значительное их количество намерены работать по получаемой специальности и с учетом специализации – 8 человек. Однако не у всех сформировалась выраженная устойчивая потребность в получении



специальности «специальный психолог», по которой они проходят подготовку в вузе. Не связывают свое дальнейшее профессиональное становление с получаемой профессией и негативно относятся к будущей работе специального психолога 4 студента. Выявлен 1 студент, не желающий работать по получаемой специальности. Не определившихся окончательно в своих профессиональных намерениях оказалось 3 человека. Продолжить обучение в другом вузе собирается 4 респондента, а продолжить обучение по профилю профессии – 1 испытуемый. Анализ полученных результатов показывает, что при поступлении в вуз часть студентов не имела сформированных профессиональных интересов, направленных на получение специальности специального психолога.

Определение *вида профессионального интереса*, сформированного у студентов, показывает: большая часть студентов оценивают свои профессиональные интересы как интересы к содержанию профессиональных знаний (7 человек), преподаватели выявили лишь 5 студентов. Обнаружено, что студенты – будущие специальные психологи – ориентируются не только на процесс обучения: интерес к применению приобретенных профессиональных знаний на практике проявило значительное число студентов – 8, преподаватели выявили лишь 5 студентов. На интерес к получению знаний в результате практической деятельности, теоретическому осмыслению ее результатов указали 6 испытуемых, эксперты считают, данный вид интереса есть у 5 студентов. Профессиональный интерес сформирован у 1 студента, его и указали преподаватели. Выявлено незначительное число студентов, у которых проявляются другие виды интересов, так как почти никто из них не занимался практической деятельностью. По мнению преподавателей, у студентов преобладает первый вид сформированности профессиональных интересов. Некоторые студенты имеют завышенную самооценку, они переоценили свои интересы; также преподаватели выделили студентов, у которых пока еще не сформировался профессиональный интерес.

Результаты изучения стремления студентов к *саморазвитию и овладению профессиональными знаниями, умениями и навыками* свидетельствуют о том, что у 6 человек средний уровень способностей к саморазвитию и самообразованию. К сожалению, препятствием к успешному формированию мотивационного компонента профессионального становления для 3 студентов может стать низкий уровень данных способностей. Способность к саморазвитию и самообразованию находится на высоком уровне также у 3 испытуемых.

Анализ *представлений студентов о приобретаемой профессии* специального психолога и *исследование профессиональных склонностей и интересов* показали, что большинство студентов не представляет характера и содержания предстоящей профессиональной деятельности. Полное

представление о будущей работе имеют лишь 2 студентов, но большая часть студентов отдала предпочтение профессиям типа «человек–человек» (9 человек), к которым относится и получаемая ими профессия.

## Заключение

Таким образом, проведенное исследование показало, что большинство студентов имеют неполное представление о получаемой профессии, о содержании и характере деятельности специального психолога. В результате у студентов была выявлена и недостаточная выраженность профессиональных мотивов: профессиональные намерения у части студентов мало связаны с получаемой профессией. Многие студенты проявляют профессиональный интерес уже на 2-м курсе, преобладающим является интерес к содержанию профессиональных знаний. У большинства испытуемых выявлен средний уровень способностей к саморазвитию и самообразованию.

На основании полученных данных нами был сделан вывод, что элементы мотивационного компонента профессионального становления у студентов 2-го курса недостаточно развиты. Данное исследование наглядно показало необходимость и своевременность специальной работы по формированию мотивационного компонента профессионального становления будущих специальных психологов.

## Библиографический список

1. Адушинова А. Г. Общественно-педагогическая деятельность в процессе профессионального становления будущего учителя : дис. ... канд. пед. наук. М., 1991. 143 с.
2. Слостёнин В. А. Высшее педагогическое образование России : традиции, проблемы, перспективы // Наука и школа. 1998. № 2. С. 8–16.
3. Трифонов В. В. Учебный процесс и его методическое обеспечение. М., 1993. 262 с.
4. Сахарчук Е. И. Пути становления нового педагогического мышления // Целостный учебно-воспитательный процесс : исследование продолжается. Волгоград, 1997. С. 78–82.
5. Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Садовникова Н. О. Профориентология : Теория и практика : учеб. пособие для высшей школы. М. ; Екатеринбург, 2004. 192 с.
6. Степаненко О. В. Аксиологические приоритеты профессионально-педагогической подготовки будущего учителя // Философско-исторические основы общего образования в России : материалы всерос. науч.-практ. конф. (Москва, 3–4 октября 2002 г.). М., 2002. С. 338–342.
7. Ефремова С. Н. Взаимодействие преподавателей и студентов младших курсов как условие профессионального становления учителя : дис. ... канд. пед. наук. М., 1997. 193 с.



8. Сулова О. И. Формирование мотивационного компонента профессионального становления будущих педагогов-психологов : дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2007. 153 с.
9. Кудрявцев Т. В. Психолого-педагогические проблемы высшей школы // Вопр. психологии. 1981. № 2. С. 67–69.
10. Левитов Н. Д. Психология труда. М., 1963. 127 с.

### The Formation of the Motivational Component of Professional Development of Future Special Psychologists

Olga I. Suslova

Saratov State University  
83, Astrakhanskaya str., Saratov, 410012, Russia  
E-mail: imaeva20012000@yandex.ru

In this article the results of comparative analysis of the notion «professional development», presented by Russian scientists-researchers, stresses the need for its consideration from the point of view of modern trends in professional education. Components of professional formation of future psychologists are special: target, motivational, substantive, procedural and reflexive evaluation. The motivational component represents a set of personal, cognitive and professional motives. The motivational component plays a significant role in the professional development of future specialists. The results of the study can be implemented in educational programs of training of special psychologists.

**Key words:** professional activities, professional formation, components of professional formation, motivational component, students – special psychologists.

### References

1. Adushinova A. G. *Obshchestvenno-pedagogicheskaya deyatel'nost' v protsesse professional'nogo stanovleniya budushchego uchitelya: dis. ... kand. ped. nauk* (Socio-pedagogical activity in a process of professional development of future teacher: diss. ... cand. pedagogic sciences). Moscow, 1991. 143 p. (in Russian).
2. Slastenin V. A. *Vysshee pedagogicheskoe obrazovanie Rossii: traditsii, problemy, perspektivy* (Higher pedagogical education in Russia: traditions, problems, prospects).

- Nauka i shkola* (Science and school), 1998, no. 2, pp. 8–16 (in Russian).
3. Trifonov V. V. *Uchebnyy protsess i ego metodicheskoe obespechenie* (The educational process and its methodical provision). Moscow, 1993. 262 p. (in Russian).
4. Sakharchuk E. I. *Puti stanovleniya novogo pedagogicheskogo myshleniya* (The way of formation of new pedagogical thinking). *Tselostnyy uchebno-vospitatel'nyy protsess: issledovanie prodolzhaetsya* (Holistic educational process: research continues). Volgograd, 1997, pp. 78–82 (in Russian).
5. Zeer E. F., Pavlova A. M., Sadovnikova N. O. *Proforientologiya: teoriya i praktika: ucheb. posobie dlya vysshey shkoly* (The science of professional orientation: theory and practice: a Textbook for higher school). Moscow ; Ekaterinburg, 2004. 192 p. (in Russian).
6. Stepanenko O. V. *Aksiologicheskie priorityy professional'no-pedagogicheskoy podgotovki budushchego uchitelya* (Axiological priorities of the professional-pedagogical training of the future teachers). *Filosofsko-istoricheskie osnovy obshchego obrazovaniya v Rossii: materialy vseros. nauch.-prakt. konf. (Moskva, 3–4 oktyabrya 2002 g.)* (Philosophical and historical foundations of General education in Russia: materials of scientifically-practical conference {Moscow, 3–4 October 2002}). Moscow, 2002, pp. 338–342 (in Russian).
7. Efremova S. N. *Vzaimodeystvie prepodavateley i studentov mladshikh kursov kak uslovie professional'nogo stanovleniya uchitelya: diss. ... kand. ped. nauk* (Interaction of teachers and students as a condition for the professional development of teachers: diss. ... cand. pedagogic sciences). Moscow, 1997. 193 p. (in Russian).
8. Suslova O. I. *Formirovanie motivatsionnogo komponenta professional'nogo stanovleniya budushchikh pedagogov-psikhologov: dis... kand. ped. nauk* (The formation of the motivational component of professional formation of future teachers-psychologists: diss. ... cand. pedagogic sciences). Saratov, 2007. 153 p. (in Russian).
9. Kudryavtsev T. V. *Psikhologo-pedagogicheskie problemy vysshey shkoly* (Psycho-pedagogical problems of high school). *Voprosy Psichologii (Voprosy Psichologii)*, 1994, no. 2. pp. 67–69 (in Russian).
10. Levitov N. D. *Psikhologiya truda* (Psychology of work). Moscow, 1963. 127 p. (in Russian).

УДК 373.2

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ 5–10 ЛЕТ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

О. Н. Бакаева

Бакаева Ольга Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра дошкольного и специального образования, Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, Россия  
E-mail: BakaevaON@yandex.ru

Показано, что в современных психологических и педагогических исследованиях одной из актуальных проблем остается изучение

феномена одаренности. В практике работы образовательных организаций выявлен ряд причин, которые связаны с неподготовленностью педагога к работе с одаренными детьми. Изложены данные теоретического анализа проблемы подготовки педагога к работе с одаренными детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Определены требования к личности учителя, работающего с одаренными детьми, раскрыты его профессиональные

