

П: Сформулируйте теорему Вариньона для произвольного четырехугольника. В общем виде эта задача является вариативной, то есть предполагает рассмотрение различных видов четырехугольников для ее доказательства. Чтобы сконструировать вариативную задачу из стандартной (определенной), достаточно убрать какую-либо характеристику. В нашем случае это характеристика четырехугольника – его выпуклость. **Самостоятельная работа: сконструировать вариативные задачи из задач школьного учебника по теме «Параллелограмм. Частные виды параллелограмма».**

П: Используя теорему Вариньона для выпуклых четырехугольников, решите следующие задачи.

1. Докажите, что медианы треугольника пересекаются в одной точке, которая делит каждую медиану в отношении 2:1, считая от вершины.

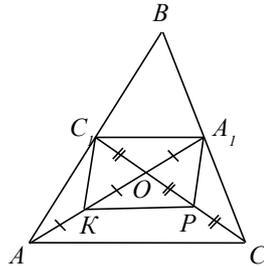


Рис. 4

Пусть медианы AA_1 и CC_1 пересекаются в точке O . Отметим точки K и P – середины отрезков AO и CO . Тогда точки K, P, C_1 и A_1 – середины сторон невыпуклого четырехугольника $ABCO$. Следовательно, по ключевой задаче KPC_1A_1 – параллелограмм. Его диагонали точкой пересечения делятся пополам. Тогда $AO:OA_1=CO:OC_1=2:1$.

Рассуждая аналогично, докажем, что медианы AA_1 и BB_1 пересекаются в точке Q и $AQ:QA_1=BQ:QB_1=2:1$. Так как отрезок AA_1 делится в отношении 2:1, считая от точки A , однозначно, то точки O и Q совпадают. Следовательно, медианы треугольника пересекаются в одной точке, которая делит каждую медиану в отношении 2:1, считая от вершины.

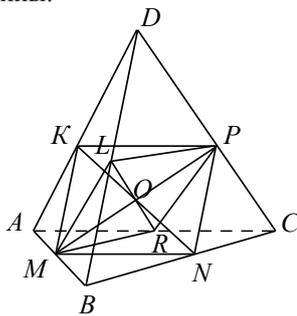


Рис. 5

2. Докажите, что отрезки, соединяющие середины сторон скрещивающихся ребер тетраэдра, пересекаются в одной точке.

По ключевой задаче $MKPN$ и $MLPR$ – параллелограммы. Их диагонали пересекаются в одной точке и делятся ею пополам.

3. Диагонали трапеции взаимно перпендикулярны, длина одной из них равна 6 см. Длина отрезка, соединяющего середины оснований, равна 5 см. Найдите площадь трапеции.

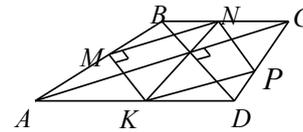


Рис. 6

Пусть M и P – середины боковых сторон трапеции. Тогда по ключевой задаче $MNPK$ – прямоугольник. Так как $AC = 6$ см, то $MN = 3$ см. По теореме Пифагора из прямоугольного треугольника MNK $MK = 4$ см. Тогда $S_{MNP} = 12$ см², а $S_{ABCD} = 24$ см².

4. В выпуклом четырехугольнике длины диагоналей 2 и 4 см. Найдите площадь четырехугольника, зная, что длины отрезков, соединяющих середины противоположных сторон, равны.

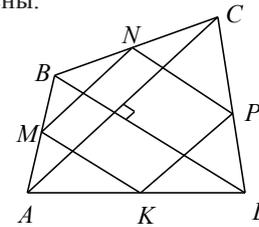


Рис. 7

По ключевой задаче $MNPK$ – параллелограмм. Так как его диагонали равны, то $MNPK$ – прямоугольник. Диагонали данного выпуклого четырехугольника параллельны сторонам прямоугольника и, следовательно, перпендикулярны.

Найдем площадь выпуклого четырехугольника как половину произведения диагоналей на синус угла между ними. $S_{ABCD} = 4$ см².

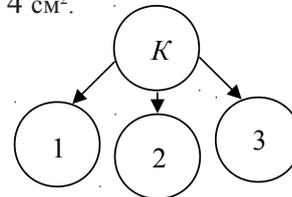


Рис. 8

П: Составьте схему использованной на занятии системы задач (рис. 8).

В чем суть системы задач, составленной методом ключевой задачи? Достоинства использования на уроке? Недостатки?

Составьте логическую схему системы задач (изобразить связи между задачами в системе).

Самостоятельная работа: сконструировать систему задач, используя в качестве ключевой одну из следующих задач школьного курса геометрии: 1) гипотенуза равнобедренного прямоугольного треугольника в $\sqrt{2}$ раз больше катета; 2) медиана треугольника делит его на два равновеликих; 3) биссектриса параллелограмма отсекает от него равнобедренный треугольник. Выберите ключевую задачу по своему усмотрению. Предложите этап использования данной системы задач. Какие знания учащихся необходимо актуализировать для успешного решения предложенной системы задач? Дополните ее устными задачами. Опишите фрагмент урока по использованию данной системы задач на уроке математике.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Далингер В. А. Решение проблем модернизации методической системы подготовки учителя математики – перспективное направление развития вузовской педагогической науки // *Фундаментальные исследования*. 2006. № 7. С. 74–75.
2. Монахов В. М., Стефанова Н. Л. Направления развития системы методической подготовки будущего учителя математики // *Математика в школе*. 1993. № 3. С. 34–38.
3. Засядко О. В. Конструирование интегративного учебно-информационного комплекса как средство обучения математике и информатике студентов гуманитарных специальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Краснодар, 2006. 23 с.
4. Борулава М. Н. Теоретические основы интеграции образования. М.: Совершенство, 1998. 173 с.
5. Гриценко Л. И. Теория и практика обучения: интегративный подход: учеб. пособие для вузов. М.: Академия, 2008. 240 с.

REFERENCES

1. Dalinger V. A. Resolution of the issues of modernization of methodical system of training of a teacher of mathematics – perspective trend of development of pedagogical science at higher school // *Fundamental researches*. 2006. # 7 P. 74–75.
2. Monakhov V. M., Stefanov N. L. Trends of development of the system of methodical training of the future teacher of mathematics // *Mathematics at school*. 1993. # 3. P. 34–38.
3. Zasyadko O. V. Designing of integrated training and informational complex as a means of teaching mathematics and information technologies of the students of humanitarian specialties: dissertation of the candidate of pedagogical sciences: 13.00.08. Krasnodar, 2006. 23 p.
4. Berulava M. N. Theoretical fundamentals of education integration. M.: Perfection, 1998. 173 p.
5. Gritsenko L. I. Theory and practice of training: integrated approach: text book for higher school. M.: Academy, 2008. 240 p.

УДК 37.015.3

ББК 88.8

Булатова Ольга Владимировна,
канд. психол. наук,
доц. каф. педагогики и психологии
Югорского гуманитарного университета,
г. Ханты-Мансийск,
e-mail: bOV1978@list.ru

ВЗАИМОСВЯЗЬ ОБЩЕЙ СПОСОБНОСТИ К УЧЕНИЮ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМИ УРОВНЯМИ РАЗВИТИЯ

INTER-CONNECTION OF GENERAL ABILITY TO STUDY AND COGNITIVE INTEREST OF JUNIOR SCHOOL CHILDREN WITH VARIOUS LEVELS OF DEVELOPMENT

В статье рассматриваются основные подходы к обучаемости и ее компонентам, а также обсуждаются психологические особенности взаимосвязи общей способности к учению и познавательному интересу у младших школьников с разными уровнями развития. Определяется роль познавательного интереса в структуре общей способности к учению и становлению субъектной позиции в младшем школьном возрасте: осуществляя планирование деятельности, операциональную и оценочно-контрольную компоненты, ребенок формируется как личность. В конце обзора представлены авторские позиции на перспективу исследований в области специальной педагогики и психологии.

The article reviews the major approaches to the ability to study and its components, as well as the psychological features of inter-connections of general ability to study and cognitive interest of junior school children with various levels of develop-

ment. The role of cognitive interest in the structure of a general ability to study and development of the subject position at the junior school age is determined: performing planning activity, operational and evaluation and control components the child is formed as an individual. The author's position regarding perspective of researches in the area of special pedagogical science and psychology is provided at the end of the article.

Ключевые слова: способности, общая способность к учению, обучаемость, интеллектуальные процессы, субъект учебной деятельности, познавательный интерес, младшие школьники, одаренные дети, неуспевающие школьники, личность.

Keywords: abilities, general learning ability, educability, intellectual processes, subject of educational activity, cognitive interest, junior school children, talented children, backward pupils, personality.

Проблема общей способности к учению актуализируется не только в связи с изучением готовности детей к обучению в школе, но и с возможностями ее формирования в младшем школьном возрасте как основы для субъектного вхождения в учебную деятельность. Исследователи единодушны во мнении, что субъектная активность самого ребенка является движущей силой развития (С. Л. Рубинштейн, А. М. Матюшкин, У. В. Ульенкова и др.). Поэтому интерес исследователей связан с содержанием общей способности к учению и поиском новых средств формирования данного психологического явления.

Прежде чем перейти к рассмотрению вопроса психологической сущности и структуры общей способности к учению и ее связи с интересом, необходимо отметить, что в отечественной психологии накоплен определенный опыт в разработке ключевых теоретических и конкретно-психологических предпосылок исследования способностей (Б. М. Теплов, Б. Г. Ананьев, А. И. Крупнов, Н. С. Лейтес, И. С. Равич-Щербо, В. Д. Шадриков, В. М. Русалов, К. М. Гуревич и др.).

Способности – это такие индивидуально-психологические особенности, которые отличают одного человека от другого, имеют отношение к успешности выполнения одной или нескольких деятельностей и не сводятся к знаниям, умениям или навыкам, уже выработанным у человека [1]. Помимо успеха в деятельности, указывает Б. М. Теплов, способности детерминируют скорость и легкость овладения той или иной деятельностью.

Согласно А. Н. Леонтьеву, способности – это, прежде всего, особенности психической деятельности, от которых зависит успешное выполнение деятельности [2]. Исходя из данных определений, в частности последнего, становится понятным, что учебная деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий, требует соответствующих способностей, обеспечивающих необходимую и достаточную легкость и экономичность усвоения системы знаний [3].

Исследователи подчеркивают, что природной основой способностей являются задатки, под которыми понимаются анатомо-физиологические особенности нервной системы, являющиеся предпосылками способностей (А. Н. Леонтьев), и мы разделяем данное положение. К числу таких свойств в настоящее время относят 12-мерную классификацию свойств нервной системы человека, предложенную В. Д. Небылицыным. В нее входят 8 первичных свойств (сила, подвижность, динамичность и лабильность по отношению к возбуждению и торможению) и 4 вторичных свойства (уравновешенность по этим основным свойствам). Данные свойства могут относиться как ко всей нервной системе (ее общие свойства), так и к отдельным анализаторам (парциальные свойства). Следует отметить, что эти врожденные анатомо-физиологические особенности строения мозга, органов чувств и движений, или врожденные задатки, и определяют природную основу индивидуальных различий между людьми. По мнению И. П. Павлова, основу индивидуальных различий определяет преобладающий тип высшей нервной деятельности и особенности соотношения сигнальных систем. Следовательно, в какой степени будут развиты за-

датки человека, зависит от условий его индивидуального развития, а они трансформируются в способности [4].

Данные исследования обусловили в отечественной психологии дальнейшее рассмотрение проблемы обучаемости в рамках ведущей роли обучения, где важным показателем явилось интеллектуальное развитие, а в качестве механизма, лежащего в ее основе – динамичность нервных процессов (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов, В. Д. Небылицын, Н. С. Лейтес, В. А. Колга, Ю. В. Карпов, В. В. Давыдов и др.).

Анализ исследований показал, что проблема обучаемости довольно широко представлена в психологии, но мы не преследовали цели всеобъемлющего охвата указанной проблемы, так как в контексте настоящего исследования более важным являются отдельные ее аспекты, в частности соотношение общей способности с познавательным интересом. Отметим, что в настоящий момент существует множество различных интерпретаций обучаемости и авторы ограничивают содержание данной стороны психики только умственным развитием, а интересы, мотивы, волевые качества личности рассматривают как условия (Н. А. Менчинская, З. И. Калмыкова, В. А. Крутецкий, Е. Н. Кабанова-Меллер и др.) или факторы умственного развития (В. А. Пермякова, О. В. Цесаренко, А. Н. Леонтьев и др.).

По мнению Б. Г. Ананьева, обучаемость – это готовность, восприимчивость к обучению, которая характеризуется ростом готовности к дальнейшему обучению и свидетельствует о подготовленности психики человека к быстрому ее развитию в процессе обучения [5].

Значительный вклад в изучение проблемы общей способности к учению (общей обучаемости) внесен С. Л. Рубинштейном [6], Н. А. Менчинской [7], З. И. Калмыковой [8]. По мнению авторов, общая обучаемость – это индивидуально-личностное свойство, характеризующее уровень развития общих способностей, проявляющихся как способность к усвоению знаний и способов учебной деятельности (обучению). Ее основу, пишет З. И. Калмыкова, составляет система (ансамбль) интеллектуальных свойств, формирующихся качеств ума, образующих структуру общих способностей как ее компонентов. Различия же обучаемости у детей выражаются в темпе, с которым приобретаются знания, но в результате которого всегда может быть высокий уровень умственного развития.

Вместе с тем, пишет Э. А. Баранова, исходя из сложившегося понимания способностей, невозможно представить существование какой бы то ни было способности, в том числе и обучаемости, вне контекста психологических характеристик личности [9]. В. Н. Мясищев утверждает, что формально-функциональное безличное понимание способностей должно быть заменено содержательно-личностным пониманием, учитывающим не только функциональную характеристику человека, но его избирательное отношение к деятельности [10]. По мнению авторов, учет роли личности со всем ансамблем ее психической деятельности – интересами, потребностями, избирательным отношением, волевыми проявлениями – позволит преодолеть существующий интеллектуализм в понимании общих умственных способностей.

С данной точкой зрения солидарен В. Н. Дружинин, который высказывает предположение о том, что

в структуру общей способности входит общий интеллект и определенные личностные черты, в частности мотивация [11].

В. А. Шамова, исследуя динамику структуры способностей к учебной деятельности в младшем школьном возрасте, подчеркивает, что способности к деятельности обязательно включают в себя свойства личности, так как успешность деятельности предопределяется отношением человека к ней. Лишь на основе позитивного отношения к предмету деятельности происходит формирование системы способов достижения значимых для человека целей [12].

У. В. Ульенкова также полагает, что становление ребенка как субъекта учебной деятельности непременно связано с достижением такого уровня развития, который позволяет ему принимать требования педагога в процессе организации обучения как свои собственные: «В этом и состоит основной путь формирования ребенка – субъекта учебной деятельности и, в то же время, важнейший путь формирования способности учиться (или обучаемости)», – пишет автор [13].

В соответствии с данными положениями У. В. Ульенкова рассматривает общую способность к учению как интегративное личностное образование, структура которого содержит три компонента: интеллектуальный и два неинтеллектуальных. Интеллектуальный компонент выражен формирующимися у ребенка качествами ума, которые представляют собой качественные особенности собственно мышления (мыслительных операций). Неинтеллектуальные компоненты: положительное эмоциональное отношение к интеллектуальной деятельности и более или менее упрочившиеся и ставшие привычными способы самоконтроля на всех этапах деятельности – от принятия задачи до завершения работы. Указанные компоненты автор считает относительно устойчивыми характеристиками внутренних условий формирования самоуправляемой интеллектуальной деятельности, несущими в себе определенные возможности для полноценного умственного развития и являющимися предпосылками к становлению субъектной позиции в учебной деятельности [14].

Новый аспект рассмотрения обучаемости с включением в ее структуру мотивационного и регулятивного компонентов, предложенный У. В. Ульенковой, открыл новые возможности изучения общей способности к учению. Под ее руководством был проведен ряд исследований, направленных на изучение тех или иных аспектов обучаемости: изучение самостоятельности мышления и его роли в структуре общей способности к учению (Т. Н. Князева); формирование саморегуляции в структуре общей способности к учению у детей с проблемами в учении (Л. А. Метиева, Н. Л. Росина); формирование общей способности к учению у детей 5–7 лет с ЗПР средствами изобразительной деятельности (Ю. Л. Левицкая); выявление индивидуальных и индивидуально-типических особенностей познавательного интереса в структуре общей способности к учению у дошкольников и первоклассников (Э. А. Баранова); влияние родительско-детских отношений на формирование познавательного интереса в структуре общей способности к учению у младших школьников с ЗПР (О. В. Булатова).

Что касается проблемы интереса в науке, то необходимо отметить, что она не нова и представлена множеством исследований. Однако специфика развития познавательного интереса с учетом его места и роли в структуре общей способности к учению и становлении субъектности младшего школьника пока не стала предметом пристального внимания ученых и затронута лишь в отдельных психолого-педагогических исследованиях (Э. А. Баранова, И. М. Дмитриева).

Изучение познавательного интереса в аспекте общей способности к учению у детей 6 лет было проведено Э. А. Барановой. Автором была разработана и апробирована модель изучения у детей 6–7 лет познавательного интереса как эмоционально-положительного отношения к умственной деятельности в составе формирующейся у них общей способности учиться; изучены индивидуальные и индивидуально-типические актуальные и потенциальные особенности изучаемой стороны психики в условиях отсутствия целенаправленных педагогических воздействий по его формированию.

Разработка данного направления по отношению к младшим школьникам была продолжена в работе И. М. Дмитриевой. Автор рассматривает познавательный интерес как специфический, непосредственно связанный с личностным развитием мотив учебной деятельности ученика, без которого его деятельность как субъекта в процессе учения не имеет учебного характера. В работе выявлены типичные особенности проявления познавательного интереса у детей второго и третьего классов в основных компонентах общей обучаемости: ориентировочно-мотивационном, операционном и регуляционно-оценочном [15].

В 2006 г. Э. А. Баранова проводит фундаментальное исследование, в котором рассматривает познавательный интерес и общую способность как интегративную способность к учению (важнейшее личностное качество) и считает, что они взаимосвязаны, так как характеризуют ребенка как субъекта учебной (интеллектуальной) деятельности. Согласно автору познавательный интерес в структуре общей способности к учению – это интегративное (эмоционально-интеллектуально-деятельностное) психическое образование, выражающее субъектное отношение ребенка к получению новых знаний об объективной окружающей действительности [9].

Между тем преломление обозначенной проблемы через призму указанной потребности представляется совершенно очевидным, поскольку имеющиеся в научной литературе сведения (Б. Г. Ананьев, Г. И. Жаренкова, Е. К. Иванова, Т. Н. Князева, Н. С. Лейтес, С. Л. Рубинштейн, С. Л. Соловейчик, К. Тэкэкс, У. В. Ульенкова и др.) позволяют предположить наличие взаимосвязи между интересами и способностями.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что в большинстве случаев взаимосвязь между интересами и способностями проявляется в случае ярко выраженной одаренности или низкой успеваемости учащихся.

Так, Н. С. Лейтес, описывая детей с высоким уровнем умственных способностей, подмечал наличие у них повышенной познавательной активности в форме вопросов, неукротимого стремления к интеллектуальной деятельности; иногда наблюдалось подлинное страдание, если любознательность не находила должного удовлет-

ворения [1]. Глубокий интерес сочетается с ранним развитием специальных способностей – это одаренные дети (И. Ю. Кулагина).

К. Тэкэкс в своей книге «Одаренные дети», характеризуя одаренных детей, выделяет следующие качества: всепоглощающее любопытство, страсть к исследованию окружающего мира, огромный «аппетит» в поиске знаний и ощущений, разнообразие детских интересов.

С. Л. Рубинштейном также был затронут вопрос о взаимосвязи и взаимозависимости, существующей между интересами и способностями. Автор отмечает, что, с одной стороны, способности совершенствуются в деятельности, стимулируемой интересами, с другой – интерес поддерживается ее успешностью, которая, в свою очередь, возможна лишь при наличии соответствующих способностей.

Косвенным доказательством существующей между способностями и интересами взаимосвязи служат результаты, полученные Б. Г. Ананьевым. Автор обнаружил, что для учеников сильных (терминология автора), с высокой успеваемостью, отличающихся хорошими способностями, наиболее типичным является ярко выраженный интерес; в то же время отсутствие интереса наблюдается у 100 % неуспевающих учеников, большинство из которых обладает малыми способностями.

То же самое подчеркивают З. И. Калмыкова и И. Ю. Кулагина в своей монографии «Отстающие в учении школьники». Сопоставление данных диагностики общих умственных способностей к учению с успеваемостью показало, что 94 % учащихся с высокой успеваемостью имеют высокие показатели по общему умственному развитию и показывают сформированность познавательных интересов. Вместе с тем для учащихся с низкой успеваемостью и низкими показателями общих умственных способностей характерны внешкольные интересы, не связанные с познавательной деятельностью. Авторы считают, что одной из основных первопричин снижения общих умственных способностей к усвоению знаний учащихся может являться несформированность мотивации, которая выражается в отсутствии познавательного интереса, положительного отношения к школе [16]. Н. П. Линькова и Е. А. Шумилин пишут, что для неспособных к учению детей (кроме детей с отклонениями в развитии) характерно слабое развитие познавательных интересов [17].

Согласно исследованиям В. А. Самойловой и Л. А. Ясюковой, наиболее высокие показатели творческих способностей наблюдаются у тех, кто хорошо успевает по основным, интересующим их предметам. Самое любопытное, что, по данным тестирования, личность «идеального ученика» противоположна по своим характеристикам личности творческой. В центре структуры психических свойств, определяющих способность к обучению в школе и в вузе, не интеллект, а личностные

черты: исполнительность, дисциплинированность, самоконтроль, отсутствие критичности, доверие к авторитетам, интерес. Данные исследования подтверждаются данными Е. К. Ивановой, Г. И. Жаренковой, У. В. Ульяновской, Т. Н. Князевой, О. В. Булатовой и др., которые констатируют прямую взаимосвязь между уровнем способности к усвоению знаний и степенью выраженности интереса [18]. Так, у детей с задержкой психического развития имеющиеся отставания в формировании продуктивного мышления, качеств ума, как правило, сопровождаются сниженной познавательной активностью.

О прямой взаимосвязи и взаимообусловленности способностей и интересов пишет И. В. Дубровина: «Интересы младших школьников к учебным предметам коррелируют с успешностью выполнения ими экспериментальных заданий из разных областей знаний, иными словами, со способностями к тем или иным областям знаний» [19]. Иногда для развития способностей следует, прежде всего, отмечает автор, пробудить интерес ребенка к соответствующей деятельности или области знания, иногда же для формирования интересов необходимо заняться развитием определенных интеллектуальных или иных способностей, обеспечивающих успешное овладение ребенком какими-то знаниями или видом деятельности. Вышесказанное дает основания для предположения о наличии связи между познавательным интересом как ведущим мотивом учебной деятельности и способностью учиться.

Таким образом, анализ психолого-педагогической и научной литературы по проблеме формирования познавательного интереса в связи с формирующейся у детей младшего школьного возраста способностью к учению показал, что в настоящее время данная проблема остается малоизученной, хотя круг исследований в области изучения обучаемости и ее структурных компонентов постоянно расширяется и остается актуальным в педагогической, возрастной и коррекционной психологии. В связи с вышесказанным становится ясно, что познавательный интерес в структуре общей способности к учению выступает как условие становления познавательной активности учащегося, которая стимулирует оптимальный уровень инициативности, самостоятельности и творчества в учебно-познавательной деятельности. Он является одним из важнейших черт личности учащегося, получает свое развитие в учебно-познавательной деятельности и обуславливает эффективность процесса учения.

Вместе с тем проблема взаимосвязи познавательного интереса с формирующимися качествами ума, образующими структуру общих способностей как ее компонентов и проявляющихся как способность к усвоению знаний и способов учебной деятельности (обучению) у младших школьников с ЗПР, в настоящее время еще не стала предметом пристального внимания ученых.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Лейтес Н. С. Способности и одаренность в детские годы. М.: Знание, 1984. 80 с. (Новое в жизни, науке, технике. Сер. Педагогика и психология. Вып. № 4).
2. Леонтьев А. Н. Глава о способностях: рецензия на рукопись Н. С. Лейтеса // Вопросы психологии. 2003. № 2. С. 7–13.
3. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника. М.: Знание, 1974. 64 с.

4. Маклаков А. Г. Общая психология: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2009. 583 с.
5. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: в 2 т. М., 1982. Т. 2. 288 с.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. М.: Педагогика, 1989. Т. 1.
7. Менчинская Н. А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка: избранные психологические труды / под ред. Е. Д. Божович. М.: МОДЭК, 2004. 512 с.
8. Калмыкова З. И. Обучаемость и принципы построения ее диагностики // Проблемы диагностики умственного развития учащегося. М.: Педагогика, 1975. 208 с.
9. Баранова Э. А. Психологическая система изучения и формирования познавательного интереса в структуре общей способности к учению в дошкольном и младшем школьном возрасте: дис. ... д-ра психол. наук. Н. Новгород, 2006. 367 с.
10. Мясищев В. Н. Психология отношений: избр. психол. тр. / под ред. А. А. Бодалева. М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 1995. 315 с.
11. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. М.: Наука, 1994. 200 с.
12. Шмакова В. А. Структура способностей к учебной деятельности в младшем школьном возрасте и динамика их развития: дис. ... канд. психол. наук. Комсомольск-на-Амуре, 2001. 142 с.
13. Ульenkova У. В. Проблема пониженной обучаемости у дошкольников // Психология детей с задержкой психического развития: хрестоматия. – СПб.: Речь, 2003. С. 344–357.
14. Ульenkova У. В. Дети с задержкой психического развития. Н. Новгород: Изд-во НГПУ, 1994. 230 с.
15. Дмитриева И. М. Формирование познавательного интереса у младших школьников в структуре общей способности к учению: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Н. Новгород, 2003. 24 с.
16. Отстающие в учении школьники (Проблемы психического развития) / под ред. З. И. Калмыковой, И. Ю. Кулагиной. М.: Педагогика, 1986. 208 с.
17. Способности ваших детей: пособие для родителей и воспитателей / сост. Н. П. Линькова, Е. А. Шумилин. М.: Просвещение, 1969. 216 с.
18. Булатова О. В. Родительско-детские отношения как фактор формирования познавательного интереса у младших школьников с ЗПР: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Н. Новгород, 2007. 25 с.
19. Способности и интересы // Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия / сост. И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. М.: Академия, 2003. 368 с.
20. Жаренкова Г. И. Действия детей с ЗПР по образцу и словесной инструкции // Дефектология. 1975. № 4. С. 29–35.

REFERENCES

1. Leites N. S. Abilities and talents in childhood. M.: Knowledge, 1984. 80 p. (New in life, science, engineering. Ser. Pedagogic and psychology. Issue # 4).
2. Leontiev A. N. Chapter about abilities: review of the manuscript of N.S. Leites // Issues of psychology. 2003. # 2. P. 7–13.
3. Elkonin D. B. Psychology of learning of junior pupil. M.: Knowledge, 1974. 64 p.
4. Maklakov A. G. General psychology: text book. SPb.: Piter, 2009. 583 p.
5. Ananiev B. G. Selecta psychological works: in 2 v. M., 1982. V. 2. 288 p.
6. Rubinstein S. L. Fundamentals of general psychology: in 2 v. M.: Pedagogic, 1989. V. 1.
7. Menchinskaya N. A. Issues of learning, education and psychological development of child: selected psychological works / edited by E. D. Bozhovich. M.: MODEK, 2004. 512 p.
8. Kalmykov Z. I. Ability to study and principles of its diagnostics // Issues of diagnostics of mental development of a pupil. M.: Pedagogic, 1975. 208 p.
9. Baranova E. A. Psychological system of examination and formation of cognitive interest in the structure of general ability to study of children and junior pupils: dissertation of doctor of psychological sciences. N. Novgorod, 2006. 367 cp.
10. Myasishchev V. N. Psychology of relations: selected psychological works / edited by A.A. Bodaleva. M.: Publishing house of Moscow psychological-sociological institute; Voronezh: MODEK, 1995. 315 p.
11. Druzhinin V. N. Psychology of general abilities. M.: Science, 1994. 200 p.
12. Shmakov V. A. Structure of abilities to study in junior school age and dynamics of development; dissertation of the candidate of psychological sciences: Komsomolsk-on-Amur, 2001. 142 p.
13. Ulienkova U. V. Issues of decreased learning ability of children // Psychology of children with the delay of psychological development. – SPb.: Speech, 2003. P. 344–357.
14. Ulienkova U. V. Children with the delay of psychological development. N. Novgorod: Publishing house of NGPU, 1994. 230 p.
15. Dmitrieva I. M. Formation of cognitive interest of junior pupils in the structure of general ability to study: dissertation of the candidate of psychological sciences N. Novgorod, 2003. 24 p.
16. Backward pupils (issues of psychological development) / edited by Z. I. Kalmykov, I. Yu. Kulagina. M.: Pedagogic, 1986. 208 p.
17. Abilities of your children: manual for parents and teachers / edited by N. P. Linkov, E. A. Shumilin. M.: Education, 1969. 216 p.
18. Bulatova O. V. Parents-children relations as a factor of formation of cognitive interest of junior pupils with ZPR: dissertation of the candidate of psychological sciences. N. Novgorod, 2007. 25 p.
19. Abilities and interests // Age pedagogical psychology: collection / edited by I. V. Dubrovina, A. M. Prikhodzhan, V. V. Zatsepin. M.: Academia, 2003. 368 p.
20. Zharenkova G. I. Deeds of children with ZPR by image and word structure // Defectology. 1975. # 4. P. 29–35.