

УДК 37

## **КРИТЕРИИ НАБЛЮДЕНИЯ за развитием самостоятельности и пути самоорганизации в начальной Монтессори-школе**

**Александр Александрович Модекин,**  
аспирант Института управления образованием РАО,  
e-mail: modekin.a@gmail.com

**Елена Николаевна Прокофьева,**  
аспирант Института стратегии развития образования РАО,  
e-mail: elenaprokofyeva7@gmail.com

- самостоятельность • начальная школа • Монтессори • воля
- познавательная самостоятельность • мотивация

**С**овременная педагогика нацелена на то, чтобы научить детей учиться. В это понятие входит множество различных элементов: от способности выполнять задания до наличия собственных интересов и умения найти ответы на самостоятельно поставленные вопросы. В педагогике Марии Монтессори развитие самостоятельности продолжается на всём пути ребёнка, но самостоятельность для каждого возраста своя. Если в дошкольном детстве ведущую роль

играет бытовая самостоятельность, а также способность к концентрации, то в начальной школе речь идёт в основном об учебной самостоятельности, которая, однако, невозможна без стабильного эмоционального состояния, воли и мотивации.

Основным инструментом Монтессори-педагога традиционно является наблюдение. Помимо непосредственной работы

с детьми педагог ежедневно выделяет время для наблюдения за самостоятельной работой класса, что позволяет увидеть интересы и трудности детей, скорректировать планирование и содержание обучения, оказать нужную помощь в учебном или социально-эмоциональном плане. Для детского сада сама Мария Монтессори разработала специальные инструменты наблюдения за концентрацией детей, используемые педагогами и по сей день<sup>1</sup>. Однако начальная школа устроена несколько иначе, в ней больше групповой работы и не всегда имеет смысл отмечать индивидуальное время концентрации ребёнка. Тем не менее наблюдения без определённого фокуса часто дают массив данных, которые педагогу тяжело обработать.

Для более эффективного наблюдения в начальной школе Монтессори мы разработали ряд критериев, позволяющих отмечать проявления самостоятельности в деятельности детей. Несмотря на то что в трудах Марии Монтессори слово «самостоятельность» не фигурирует, акцент Монтессори на развитие независимости, воли и концентрации приводит к возникновению самостоятельности. В начальной школе на передний план выходит «рассуждающий разум», т.е. способность к работе с информацией, обобщениям, рассуждениям и выводам, иными словами абстрактно-логическое мышление. Поэтому для возраста от 6-ти до 12-ти лет под самостоятельностью мы подразумеваем обобщённое личностное качество, включающее в себя способность делать осознанный выбор, проявлять самоконтроль и нести ответственность.

Необходимость создания критериев для наблюдения в начальной школе Монтессори признаётся не только нами. Так, в Национальном центре исследований в области Монтессори-педагогике в государственном секторе в США был разработан инструмент The Developmental Environment Rating Scale (DERS)<sup>2</sup> — шкала оценки развивающей

<sup>1</sup> *Montessori M.* The Advanced Montessori Method, Vol. 1, Amsterdam: Montessori Pierson-Publishing, 2010. — 273 p.

среды. Данная шкала компьютеризирована и позволяет при помощи планшета отмечать различные наблюдаемые критерии, относящиеся к детям, учителю и к подготовленной среде. Критерии автоматически объединяются в пять групп, три из которых показывают степень развития исполнительных функций:

1. Инициативность и концентрация;
2. Тормозной контроль;
3. Рабочая (оперативная) память;
4. Лингвистические и культурные навыки;
5. Социальные навыки и эмоциональная гибкость. Шкала DERS позволяет сделать оценку развития класса в целом, но не показывает развитие каждого отдельного ребёнка.

В школе Montessori Compass в Колорадо Крис фон Лерснер (Chris von Lersner) более 15-ти лет назад разработала шкалу Dimensions of observable growth<sup>3</sup> (DOG) (измерения наблюдаемого роста), в которой также используется четыре уровня для каждого критерия (начинающийся, проявляющийся, развитый и наиболее продвинутый). Фон Лерснер выделила пять измерений (внимание и концентрация, целеполагание и воля, оттачивание мастерства, социальная интеграция, духовная интеграция). Всего 63 критерия, но каждый педагог волен выбрать меньший набор и сфокусироваться на нескольких критериях. Шкала DOG нацелена на наблюдения за отдельным ребёнком.

Так же как в DERS и в DOG, мы используем четыре уровня проявления критерия, но в фокусе нашей таблицы проявления самостоятельности в деятельности. Челябинский психолог Ю.В. Яковлева

<sup>2</sup> *Cossentino J., Brown K.* What's going on in this (developmental) classroom, 2017. URL: <https://static1.squarespace.com/static/57aa72bf59cc6881bc28d9e2/t/595e68085016e11e1feaa0ac/1499359245730/DERS+Working+Paper+%231.pdf> (последнее обращение 01.03.2020)

<sup>3</sup> *Von Lersner Ch.* The DOG: From Where? And For What?, 2019. URL: <https://justwax.org/2019/03/06/the-dog-from-where-for-what/> (последнее обращение 01.03.2020).

выделяла четыре компонента самостоятельности у студентов. Она противопоставляла самостоятельность выученной беспомощности. Для младших школьников мы конкретизировали компоненты и выделили в каждом компоненте четыре уровня. Нулевой уровень показывает отрицательные проявления или не показывает никаких проявлений данного критерия, уровень 3 — максимальные проявления.

За основу составления критериев и их уровней мы брали не только работы Марии Монтессори, исследования Ю.В. Яковлевой, но и работы В.В. Давыдова по развивающему обучению и Р.М. Райана и Э.Л. Деси по теории самодетерминации.

Первый компонент в нашей таблице — **эмоциональная самостоятельность**. Он показывает, насколько ребёнок вовлечён в деятельность эмоционально и как реагирует в случае возникновения фрустрации.

Мы выделили следующие уровни.

0. Ребёнок вообще не вовлечён или же очень остро реагирует на ситуацию фрустрации (например, на неудачу). Фрустрация переходит в агрессию. Например, ребёнок выбрал решать примеры на деление в столбик, но запутался, проверка умножением показала ошибку. Вместо того чтобы переделать, ребёнок начинает громко кричать, топтать, швырять тетрадь.

1. Также характеризуется бурными негативными эмоциями, но при этом ребёнок обращается за помощью. Основным признаком перехода на этот уровень является наличие стремления к диалогу и поиск помощи даже при ярко выраженных негативных эмоциях. В случае отсутствия фрустрации на этом же уровне наблюдается низкая эмоциональная вовлечённость в деятельность, некоторая апатия.

2. Ребёнок испытывает негативные эмоции, если что-то не получается, но спокойно обращается за помощью к взрослым или одноклассникам, быстро берёт свои эмоции под контроль. Этот же уровень присваивается, когда ребёнок эмоционально вовлечён в работу, но запала и интереса не хватает до конца.

3. На этом уровне фрустрация либо не возникает, либо ребёнок её не проявляет. Спокойно справляется сам с трудностями, очень вовлечён в деятельность, сохраняет эмоциональную вовлечённость до конца.

На стыке эмоциональной и познавательной самостоятельности лежит внутренняя рефлексия. Мария Монтессори много писала о том, что ребёнок в детском саду после сконцентрированной и длительной деятельности испытывает чувство внутреннего удовлетворения и умиротворения, может заниматься чем-то более лёгким или просто сидеть или ходить, но видно, что в этот момент он перерабатывает предыдущий опыт. Это можно наблюдать и в начальной школе. Данный критерий находится на стыке эмоциональной и познавательной самостоятельности, потому что чувство внутреннего удовлетворения напрямую связано с эмоциями, но возникает оно в результате познавательной деятельности.

Для **внутренней рефлексии** характерны следующие уровни.

0. Ребёнок не довёл дело до конца и не считает это проблемой.

1. Ребёнок довёл дело до конца, но испытывает лишь облегчение.

2. Ребёнок довёл дело до конца и испытывает гордость, хочет поделиться со всеми своими результатами.

3. Ребёнок довёл дело до конца, спокоен, доволен, умиротворён, может сидеть и размышлять, не торопится делиться результатами.

В процессе наблюдений был отмечен следующий результат: у детей от 6-ти до 9-ти лет легко различать первый, второй и третий уровни. После 9-ти лет дети становятся более самокритичными, не торопятся делиться результатами каждой своей работы, поэтому уровень 2 трудно

наблюдать. У детей старше 9-ти лет не всегда понятно, что происходит: сейчас ребёнок закончил работу и испытывает облегчение, что доделал её, либо он в целом доволен своей работой, но не считает необходимым делиться результатами. Третий уровень встречается не часто, но он хорошо наблюдаем.

**Познавательная самостоятельность** состоит из трёх подкритериев: открытие области незнания, формы логического мышления и компетентность.

Каждое новое знание открывает новый круг вопросов для человека и мудрость, как говорил Сократ, заключается в том, чтобы признавать это. Важно, чтобы в процессе обучения дети приобретали не только новые знания, но и открывали для себя новые перспективы для познания. В связи с этим для критерия «**открытие области незнания**» мы выделили следующие уровни.

1. Ребёнок не открыл для себя область незнания, довольствуется тем, что знает. Например, ребёнок научился делить в столбик на однозначное число и уверен, что он знает всё про деление.

2. Ребёнок открыл область незнания, но не стал ничего предпринимать по этому поводу. Например, ребёнок, научившийся делить в столбик на однозначное число, понял, что можно делить на многозначные числа, но решил, что разбираться в этом сложно и продолжил заниматься тем, что понятно.

3. Ребёнок открыл область незнания и начал её исследовать. Так, ребёнок, занимавшийся делением на однозначное число, начинает делить на двузначное и пробует разобратся сам.

4. Ребёнок открыл область незнания, выдвинул гипотезу, начал её проверять. Например, ребёнок, занимавшийся делением на однозначное число, может предположить, что делать при делении на двузначное, что — на трёхзначное и далее, а потом проверяет

свои предположения при помощи решений и выводит закономерность.

Данные уровни подходят к деятельности ребёнка в любой предметной области. Следующий критерий — **формы логического мышления** — рассмотрим на примере естественных наук.

0. Ребёнок не имеет представления об изучаемом предмете. Такое бывает с самыми младшими детьми, которые ещё не адаптировались к Монтессори-школе. Например, обучающийся выбрал делать плакат про строение атома, но ничего не понимает и просто переписывает текст из энциклопедии, часто может даже машинально переписать подписи к иллюстрациям, не имеющие прямого отношения к основному тексту.

1. Ребёнок имеет представление об исследуемом понятии, но не более того. Например, понял, что такое атом и из каких частиц он состоит, но целостной картины для себя не создал, в ответах на любые вопросы по теме путается, часть текста осмыслил и написал своими словами, а часть переписал, не понимая.

2. Ребёнок составил собственные суждения. Как правило, суждения предполагают собственный опыт обобщения и собственные выводы, но они либо имеют слабую аргументацию, либо даже могут быть неверными, но в них прослеживается логика и видно, что ребёнок размышлял по теме. В случае с изучением атома ребёнок может сделать выводы о том, для чего могут быть использованы знания об атомах, но выводы он делает исходя из самых базовых знаний (например, изучил деление атома только на протоны, нейтроны и электроны, более мелкие частицы не изучал).

3. Уровень умозаключений. Умозаключение отличается от суждения полнотой, подробной аргументацией, ребёнок уже обладает достаточной эрудицией и владеет смежными темами, чтобы составить наиболее полный вывод. Например, учащийся

может изучить, как изменялись теории и представления о строении атома и сделать вывод, почему наука шла именно таким путём.

Очевидно, что познавательная самостоятельность, проявляющаяся в открытии области незнания, в собственных выводах и суждениях, невозможна без освоения базовых знаний, иными словами без компетентности. В теории Райана и Деси компетентность — один из столпов самодетерминации, т.е. способности осознанно выбирать и нести ответственность за свой выбор. Компетентность позволяет человеку знать, что конкретно он выбирает. Для формирования навыков и умений нужен фундамент, который обеспечивается предыдущим опытом и знаниями.

Данный критерий содержит следующие уровни.

0. Ребёнок с трудом справляется с выбранной деятельностью даже при помощи взрослого. Как правило, такие ситуации возникают, если у ребёнка есть какие-либо нейрофизиологические особенности, требующие внимания и создания подходящих условий для компенсации.

1. Ребёнок с трудом справляется с выбранной деятельностью, но при помощи взрослого может разобраться. Такое бывает, когда ребёнок много пропустил по каким-либо причинам.

2. Ребёнок испытывает небольшие трудности в работе, но при помощи наводящих вопросов может легко справиться. Обычно требуется минимальная помощь, которую часто могут оказать одноклассники.

3. Ребёнок справляется с работой полностью сам.

Помимо эмоциональной и познавательной самостоятельности важную роль играет волевой компонент. К.Е. Сумнительный писал, что в Монтессори-педагогике «воля проявляется в определённом действии и является сознательным актом»<sup>4</sup>. Независимость помогает ребёнку формировать свою волю, поскольку ребёнок сам учится ограничивать свои им-

<sup>4</sup> Тайна освобождения ребёнка. Почему метод М. Монтессори опять актуален? *Сумнительный К.Е.* Проблемы современного образования. 2011. — № 1. — С. 18–25.

пульсы. Мы разделили волевою самостоятельность на две части: автономию и самоконтроль.

По мнению Райана и Деси, автономия наряду с компетентностью обеспечивают самодетерминацию. Автономия и есть способность делать самостоятельный выбор. Поэтому в рамках волевой самостоятельности мы оцениваем, насколько человек самостоятельно выбрал работу и может довести ее до конца.

**Автономия** имеет следующие уровни.

0. Ребёнок ничего не выбирает, не хочет ничем заниматься.

1. Ребёнок занимается за компанию или потому, что учитель сказал.

2. Ребёнок выбирает конструктивную деятельность сам, но выбор ещё не осознанный. Может легко отвлечься.

3. Ребёнок совершает осознанный выбор, работает сконцентрировано.

**Самоконтроль.**

0. Поведение импульсивно, ребёнок берется за дело за компанию или просто из-за сиюминутного интереса, но быстро всё бросает.

1. Ребёнок может говорить о необходимости относиться к делу ответственно, но не доводит дело до конца.

2. Ребёнок доводит дело до конца, но окончание часто сомканное, потому что уже устал и потерял интерес.

3. Ребёнок вдумчиво доводит дело до конца.

Последним критерием самостоятельности является **мотивационная самостоятельность**. Она показывает, насколько ребёнок может себя мотивировать к деятельности и какими инструментами.

0. Ребёнок занимается только в ожидании поощрения или из страха наказания. Такой вариант в Монтессори-школе встречается редко, т.к. педагоги Монтессори не пользуются средствами внешней мотивации.

1. Ребёнок делает что-то, чтобы не быть хуже других. Это встречается достаточно часто, поскольку дети стремятся подражать друг другу.

2. Ребёнок следует за своим интересом, не задумываясь о том, зачем он делает данную работу. Большинство детей в начальной школе Монтессори находятся на этом уровне.

3. Ребёнок понимает, какую пользу для себя и других принесёт своей деятельностью, поэтому вовлекается в неё. Она не обязательно соответствует его интересам, но осознание цели придает этой деятельности смысл. Этого уровня достигают далеко не все старшие дети, но у некоторых ребят 11–12 лет он встречается, особенно когда они берутся за социально значимые проекты. Например, организуют ярмарку, поездку, готовятся к выступлению.

Данные критерии самостоятельности сейчас проходят апробацию в восьми Монтессори-школах по всему миру (Аруба, Испания, Россия, США, Швейцария), где педагоги еженедельно отмечают уровни самостоятельности у каждого ребёнка исходя из его деятельности за неделю. Обычно во внимание берутся завершённые работы. Завершённой также считается работа, которую ребёнок бросил. Если ребёнок продолжает заниматься одной и той же деятельностью несколько недель (например, делает плакат про строение атома), то оценивать эту работу следует после окончания работы над плакатом.

<sup>5</sup> Космическое воспитание (в педагогической системе Монтессори) *Сумнительный К.* В книге: Начальная школа Монтессори Сер. «Педагогика детства» составители С.И. Сумнительная, К.Е. Сумнительный. — М., 2008. — С. 74–93.

Апробация ещё не завершена и длится с сентября 2019 г. по апрель 2020 г., однако есть некоторые предварительные итоги.

Важно отметить, что эффективно работающие классы, с точки зрения Монтессори, — это большие классы (больше 25 человек), но при этом класс должен быть разновозрастным. Самоорганизация возникает только в таких условиях, потому что класс как открытая система должен содержать достаточное количество элементов. К.Е. Сумнительный, цитируя Монтессори, пишет, что «Космос, Универсум, есть открытая система, в которой люди взаимодействуя друг с другом, сохраняют гармонию»<sup>5</sup>. Поэтому в классе нужно создавать условия для самоорганизации и самостоятельности, которые помимо открытости системы и достаточного количества элементов включают в себя нелинейное взаимодействие элементов и приток энергии извне.

Разработанная нами таблица оценки самостоятельности может выступить инструментом, способствующим созданию таких условий, что можно проследить на примере использования таблицы для осуществления наблюдения в классе для детей от 6-ти до 9-ти лет.

В больших разновозрастных классах множество положительных моментов: совместная большая работа, потоковые состояния детей, общий уровень понимания морали, самоорганизация. Но вместе с этим нередки случаи, когда за яркими представителями класса более спокойные ребята начинают теряться. Наблюдая общую положительную динамику класса, педагог может упустить уход таких ребят в «лёгкую работу», работу для вида.

Так, в процессе наблюдения за работой в классе для детей от 6-ти до 9-ти лет с использованием таблицы оценки самостоятельности педагог заметил, что у одного из учеников на протяжении длительного времени отсутствовала большая работа,

т.е. его деятельность в основном оставалась на уровне 1 по всем критериям. Данное обстоятельство послужило основанием для более пристального наблюдения за деятельностью ребёнка.

В ходе наблюдения было выявлено, что ребёнок был занят практически всё время. Он работал с другими ребятами над их плакатами и докладами, он изучал справочную литературу, работал с материалами, выполнял работу для закрепления пройденного материала, но ни разу не был инициатором своей собственной работы. Всегда работал за компанию. При этом данный ученик в предыдущие годы показывал себя как увлечённый и интересующийся, он часто инициировал и доводил до конца серьёзные работы. Завершённые работы открывали перед ним области незнания, и этот ребёнок старался в них разобраться. Ребёнок был успешен в разных дисциплинах. Он хорошо считал, писал без грубых орфографических ошибок. Можно сказать, что, с точки зрения учебных успехов, ребёнок показывал хорошие результаты.

Мария Монтессори в своей книге «Мой метод» предложила педагогам посмотреть с точки зрения науки на поведение детей, воспитанных по принципам Монтессори, и отказаться от традиционной школьной системы, где развитие ребёнка оценивается по его учебным успехам.

Руководствуясь этим принципом, педагог наблюдал за другими проявлениями жизни ребёнка. Ребёнок сознательно уходил на вторые роли в любой работе и чувствовал дискомфорт, если он был вынужден выполнить работу самостоятельно. В ходе беседы с педагогом ребёнок поделился, что ему не нравится его почерк, он стесняется того факта, что не все буквы он может написать курсивом, тогда как его сверстники освоили курсив на высоком уровне. Ребёнок сказал, что его интересуют многие вопросы и он хочет проводить самостоятельные исследования, но боится, что другие ребята будут смеяться над тем, как работа будет написана.

Педагог помог ребёнку принять свой почерк, поверить в свои силы, что привело к тому, что

ребёнок опять начал инициировать деятельность, открывать для себя новые горизонты и работать увлечённо и с удовольствием. Класс же в целом получил новый приток познавательной энергии, приведший к новым взаимодействиям элементов.

Мария Монтессори говорила: «Ребёнку необходимо, чтобы мы дали свободу его спонтанному развитию, чтобы наше несвоевременное вмешательство не остановило его мирное, спокойное движение»<sup>6</sup>.

Как показала практика, использование критериев оценки самостоятельности может помочь педагогу своевременно отреагировать на изменения в развитии ребёнка, чтобы его мирное, спокойное движение не останавливалось. Кроме того, использование данных критериев позволяет педагогу своевременно выявить необходимость притока в открытую систему класса энергии, требующейся для возникновения самоорганизации.

На данный момент педагоги, участвующие в апробации критериев самостоятельности, проходят анкетирование и отмечают, насколько доступны для наблюдения были те или иные критерии. Возможно, некоторые критерии требуют уточнения или упрощения. Однако уже сейчас можно сделать вывод о пользе данных критериев для выявления трудностей, возникающих у детей, а также для максимальной индивидуализации педагогического процесса. Эмоциональная, познавательная, волевая и мотивационная самостоятельность даёт возможность ребёнку сознательно и ответственно относиться не только к своей учебе, но и к своей жизни в целом. **НО**

<sup>6</sup> Монтессори М. Научная педагогика II Элементарное образование. — Тверь: Народная книга, 2014. — 521 с.

## **Observation Criteria For The Development Of Independence And Ways Of Self-Organization In The Initial Montessori Schools**

Alexander A. Modekin, postgraduate student of the Institute of education management of RAO,  
e-mail: modekin.a@gmail.com

Elena N. Prokofieva, postgraduate student of the Institute of education development strategy of RAO,  
e-mail: elenaprokofyeva7@gmail.com

**Abstract.** Observation is the main teacher's method in a Montessori school. To clarify the focus of observations, we have developed criteria to track the level of development of independence. Following the psychologist Y.V. Yakovleva, we identified 4 main components of independence: emotional, cognitive, will and motivational. All criteria have 4 levels to show a different degrees of manifestation of a given criterion. The article is devoted to the description of the criteria and their application in practice.

**Keywords:** independence, Elementary school, Montessori, will, cognitive independence, motivation

### **Список использованных источников:**

1. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. — М.: ИНТОР, 1996. — 544 с.
2. Монтессори М. Мой Метод. — М: Астрель, 2005 — 345 с.
3. Монтессори М. Научная педагогика II Элементарное образование. — Тверь: Народная книга, 2014. — 521 с.
4. Космическое воспитание (в педагогической системе Монтессори) Сумнительный К. В книге: Начальная школа Монтессори Сер. «Педагогика детства» составители С.И. Сумнительная, К.Е. Сумнительный. — М., 2008. — С. 74–93.
5. Тайна освобождения ребёнка. Почему метод М. Монтессори опять актуален? Сумнительный К.Е. Проблемы современного образования. 2011. — № 1. — С. 18–25.
6. Яковлева Ю.В. Психологическое содержание, структура и особенности самостоятельности. — Челябинск, 2011. — 194 с.
7. Cossentino J., Brown K. What's going on in this (developmental) classroom, 2017. URL: <https://static1.squarespace.com/static/57aa72bf59cc6881bc28d9e2/t/595e68085016e11e1feaa0ac/1499359245730/DERS+Working+Paper+%231.pdf> (последнее обращение 01.03.2020)
8. Montessori M. The Advanced Montessori Method, Vol.1, Amsterdam: Montessori Pierson-Publishing, 2010. — 273 p.
9. Niemiec C.P., Ryan R.M. Autonomy, competence, and relatedness in the classroom// Theory and Research in Education. 2009. No. 7. P. 133–144.
10. Von Lersner Ch. The DOG: From Where? And For What?, 2019. URL: <https://justwax.org/2019/03/06/the-dog-from-where-for-what/> (последнее обращение 01.03.2020).

### **Spisok ispol'zovannyh istochnikov:**

1. Davydov V.V. Teoriya razvivayushogo obucheniya. — М.: INTOR, 1996 — 544 с.
2. Montessori M. Moy Medtod. М.: Astrel, 2005 — 345 с.
3. Montessori M. Nauchnaya pedagogica II Elementarnoye obrazovaniye. Tver: Narodnaya kniga, 2014. — 521 с.
4. Kosmicheskoye vospitaniye (v pedagogicheskoy sisteme Montessori ). Sumnitelny K. // V knige: Nachalnaya shkola Montessori Ser. «Pedagogica detstva» sostaviteli S.I. Sumnitelnaya, K.E. Sumnitelny, Moskva, 2008. с. 74-93.
5. Tayna osvobodzheniya rebenka. Poche mu metod M. Montessori opyat aktualen? Sumnitelny K.E. // Problemy sovremennogo obrazovaniya. — 2011. — № 1. — S. 18–25.
6. Yakovleva Y.V. Psikhologicheskoye sodержaniye, struktura i osobennosti samostoyatel'nosti. — Chelyabinsk, 2011. — 194 с.
7. Cossentino J., Brown K. What's going on in this (developmental) classroom, 2017. URL: <https://static1.squarespace.com/static/57aa72bf59cc6881bc28d9e2/t/595e68085016e11e1feaa0ac/1499359245730/DERS+Working+Paper+%231.pdf> (последнее обращение 01.03.2020)
8. Montessori M. The Advanced Montessori Method, Vol.1, Amsterdam: Montessori Pierson-Publishing, 2010, p. 75.
9. Niemiec C.P., Ryan R.M. Autonomy, competence, and relatedness in the classroom// Theory and Research in Education. 2009. No. 7. P. 133–144.
10. Von Lersner Ch. The DOG: From Where? And For What?, 2019. URL: <https://justwax.org/2019/03/06/the-dog-from-where-for-what/> (последнее обращение 01.03.2020).