

Культурная практика детско-взрослой исследовательской деятельности в дошкольном образовании: содержание и риски (часть первая)

Алиева Т.И.,

кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник отдела исследований государственных и федеральных целевых программ в сфере науки и образования Центра исследований и статистики науки, Научно-исследовательский институт – Республиканский исследовательский научно-консультационный центр экспертизы (ФГБНУ НИИ РИНКЦЭ), Москва, Россия, alievati@mail.ru

Дается характеристика детской «исследовательской» деятельности, рассматриваются особенности и примеры ее бытования в дошкольном образовании. Обсуждаются виды деятельности, в которых ребенок проявляет познавательную инициативу и любознательность, а также содержание интересов детей дошкольного возраста. Автор показывает, как повседневные жизненные ситуации, общение с взрослыми и сверстниками становятся источниками детских «исследований». В таких ситуациях задаются образцы и реализуются модели культурных практик познания. На эмпирическом материале автор разбирает элементы технологии детских «исследований»: детские предположения; вопросы; место и формы выражения детьми своих впечатлений; использование символических языков; формы систематизации материалов; особенности детских умозаключений и разнообразие точек зрения на один предмет; действия, которым ребенок может научить других детей. Особое внимание уделяется рискам, связанным с введением детских «исследований» в образовательный процесс детского сада. Среди них: формализация детской мотивации и деятельности, недостаточность у педагога базовых знаний в области естественных и гуманитарных наук. Задаются направления дальнейшего исследования – понимание педагогами содержания культурной практики детско-взрослой исследовательской деятельности.

Ключевые слова: дошкольный возраст, педагоги дошкольного образования, детско-взрослая исследовательская деятельность, культурная практика.

Для цитаты:

Алиева Т.И. Культурная практика детско-взрослой исследовательской деятельности в дошкольном образовании: содержание и риски (часть первая) [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2016. Том 8. № 4. С. 24–32. doi: 10.17759/psyedu.2016080403

For citation:

Alieva T.I. Cultural practice of children's-adult research activity in pre-school education: content and risks (part I) [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2016, vol. 8, no. 4, pp. 24–32. doi: 10.17759/psyedu.2016080403. (In Russ., abstr. in Engl.)

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) познавательная и исследовательская деятельность детей является одним из ведущих способов реализации образовательной программы дошкольного образования, достижения его ожидаемых развивающих результатов [8]. В связи с этим умение решать программные задачи, владеть содержанием и формами развития интересов детей, любознательности и познавательной мотивации является обязательным условием профессиональной деятельности педагога дошкольного образования.

Традиционно педагоги имеют достаточно четкие и профессиональные, и обыденные представления о важности для развития ребенка разнообразных игр, общения с взрослыми и сверстниками, рисования, конструирования и других видов продуктивной деятельности. Однако современная нормативная установка на введение в образовательный процесс исследовательской деятельности как пронизывающей всю жизнь ребенка-дошкольника культурной практики – вопрос довольно сложный для понимания. А понимание лежит в основе становления грамотной педагогической деятельности [3].

Понятие «культурные практики» было введено в сферу образования Н.Б. Крыловой. По мнению автора, разнообразная детская деятельность, не эпизодическая, а привычная, повседневная, становится культурной практикой. В ее основе лежит приобретение и повторение различного опыта общения и взаимодействия со взрослыми, сверстниками и младшими детьми. От того, что именно будет практиковать ребенок, зависит его характер, система ценностей и оценок, стиль жизнедеятельности, дальнейшая судьба [7]. Понятие «культурные практики» используется в ФГОС ДО наряду с образовательной деятельностью разных видов для структурирования содержания дошкольного образования. В Примерной основной образовательной программе дошкольного образования дается следующее определение: «Процесс приобщения к культурным образцам человеческой деятельности (культуре жизни, познанию мира, речи, коммуникации и пр.), приобретения культурных умений при взаимодействии с взрослыми и в самостоятельной деятельности в предметной среде называется процессом овладения культурными практиками» [11, с. 47].

Таким образом, понимание исследовательской деятельности ребенка как культурной практики основано на повседневном насыщенном информацией речевом и предметном общении со значимым взрослым и сверстником, практиках вопрошания, сотрудничества, своеволия (настойчивости в достижении цели), на включении ребенка в культурное пространство чтения и творчества, коллекционирования, на посещении культурных учреждений, участии в культурных событиях, привычном обустройстве жизни.

В классических исследованиях Н.Н. Поддякова [10] выделено два основных вида исследовательской (поисковой) деятельности детей дошкольного возраста: 1) активность в процессе деятельности идет от самого ребенка, реализуется в форме детского экспериментирования, которое осуществляется в практических или во внутренних, мыслительных действиях; 2) поисковая деятельность организуется взрослым. Взрослый выделяет существенные элементы ситуации, обучает ребенка определенному алгоритму действий при решении задач. В диалоге взрослого с ребенком реализуется потенциал «зоны ближайшего развития ребенка» (Л.С. Выготский) [4].

Тем не менее, кто бы ни был источником активности, исследовательская деятельность всегда является совместно-распределенной деятельностью ребенка и взрослого [1].

Исследовательская деятельность в образовательном процессе имеет две составляющие: обучение технологии исследования (содержание и операциональные компоненты) и развитие индивидуальной познавательной мотивации. Технология включает в себя следующие умения и навыки исследовательского поиска: наблюдать, проводить эксперименты, классифицировать, рассуждать и делать выводы, структурировать материал, объяснять и обосновывать свои идеи и др. (А.И. Савенков и др.) [12]

Детям старшего дошкольного возраста из элементов технологии исследования осознанно, не на уровне имитации, доступно далеко не все, а в первую очередь – знание о том, где можно найти нужную информацию по интересующему вопросу, умение рассказать другим, сделать иллюстрации к своему рассказу [1]. Важно отметить, что в образовательной практике исследовательская деятельность детей в возрасте 5–7 лет традиционно организуется в форме проектов. Значительно большие сложности возникают у педагогов при повседневной поддержке

спонтанной детской любознательности, что является главным основанием развития культурной практики познавательно-исследовательской деятельности.

Познавательная инициатива и любознательность ребенка поддерживаются педагогом через создание образовательных ситуаций, в которых ребенок может проявлять субъектную позицию – «Хочу», «Могу», «Буду» (В.И. Слободчиков, Л.М. Кларина) [13; 5]. Тогда результаты диалога с взрослым становятся собственными интересами и замыслами детей, воплощаются в их действиях, новых детских вопросах, детско-взрослых проектах.

Детско-взрослое взаимодействие в исследовании разворачивается в определенной последовательности, предложенной Н.А. Коротковой [6]:

- отправной момент – какое-либо событие, вызывающее интерес дошкольников. Так задается культурно-смысловой контекст, наводящий детей на постановку вопросов, проблем, касающихся определенной темы;
- обсуждение идей, предположений детей и взрослого по поводу возникающих вопросов, проблем;
- опытная проверка или символическая фиксация связей и отношений между обсуждаемыми предметами и явлениями;
- предложение детям предметного материала, обеспечивающего продолжение исследования в свободной деятельности в группе или дома с родителями.

Содержательные области детских исследовательских интересов и механизмы детского исследовательского поведения были выделены А.Н. Поддьяковым [9]:

- объекты неживой природы (наблюдают, изменяют или разрушают, чтобы понять скрытые свойства, внутреннюю структуру и т. д.);
- объекты живой природы (наблюдают за активностью живых существ, воздействуя на них своим поведением);
- люди и отношения между людьми (используют различные стратегии социального экспериментирования, связывают действия и их речевые обозначения);
- искусственные объекты (для чего они предназначены, как используются, как сделаны и т. д.).

Сравним совокупность описанных выше детских интересов (объектов исследовательского поведения) и результаты среза образовательного процесса в дошкольных отделениях школ Москвы – а именно, исследовательские проекты, поступившие на заключительный этап Московского городского фестиваля «Детский сад – наукоград» в 2015 г.

Анализ 42 проектов-финалистов показал, что объекты организованных педагогами исследований распределились следующим образом:

- объекты неживой природы – 5 (12 %);
- объекты живой природы – 10 (24 %);
- люди – 1 (2 %);
- искусственные объекты – 26 (62 %).

Реже всего встречались проекты, связанные с людьми, т. е. с социальным экспериментированием (изучение поведения людей) и нормативной нацеленностью (анализом и выработкой правил жизни в социуме). Крайне мало было педагогической поддержки внимательной обращенности детей к окружающей их жизни – дождю, траве, жукам. В образовательном процессе превалировала реализация собственных замыслов педагогов в отношении изучения развития рукотворного мира. Например: «Зачем бумаге вторая жизнь»; «Молочная история»; «Как рубашка в дом пришла»; «Чем гвоздь от шурупа отличается»; «Почему корабли не тонут?»; «Где живет и как работает воздух?».

В настоящее время существует множество книг и иных информационных ресурсов, предлагающих педагогам и родителям массу идей для различных экспериментов и исследований, которые они могут проводить вместе с детьми, ища ответы на детские вопросы: «Почему раскачивается конь-качалка?»; «Какого цвета свет?»; «Почему я вижу себя в зеркале?»; «Почему волосы на голове встали дыбом?»; «Почему зеркало становится мокрым, когда я на него дышу?»; «Почему шарик “кричит”, если из него начать выпускать воздух?» и др. Предлагается исследовать различные поверхности и свойства вещей; силу тяжести, изучая падение тел; звуки, издаваемые вещами; сортировку и классификацию; орнамент и симметрию; учиться ориентироваться в пространстве, измерять и взвешивать и др.

Особое значение включения детей в исследовательский поиск состоит, на наш взгляд, в том, что он учит внимательности, а именно, по словам Чеслова Милоша, «позиции внимательной благожелательности к природе и людям – в каждой детали замечать то, что происходит вокруг, вместо того чтобы рассеянно проходить мимо». Такое внимательное видение и способность к осмыслению и оцениванию многого вокруг лежит в основе становления в детях умения совершать осознанный выбор в условиях существующей информационной избыточности и многообразия идей и возможностей. О воспитании у детей именно такой свободы выбора говорится в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р).

Приведем примеры спонтанных детских исследований, основанных на самодвижении детской мысли, практических действиях и диалоге с взрослым.

Ребенок (4 г. 9 мес.) задумался о проблеме переноса свойства «крапивьей кусачести» и провел эксперимент. Началом исследования послужило инициативное рассуждение ребенка на прогулке при виде крапивы: «Крапиву нельзя трогать руками, она кусачая. А если ее потрогать палкой, палка будет кусать?» Трогает крапиву палкой, затем палку – осторожно рукой. Палка не кусает. Перенос свойства «крапивьей кусачести» не подтвердился.

Взрослый тоже задумался. Детско-взрослое рассуждение выглядело так: «А что может передаваться через палку? Если сунуть руку в грязь, то она испачкается. Если сунуть палку в грязь, то она испачкается. Если потом дотронуться до палки, то рука испачкается». Конечно, за умозрительным выводом последовали эксперименты в лужах и других местах.

Тот же ребенок кидает три камня в воду. Два примерно одинаковых по величине и весу, последний – больше и тяжелее. Вопрос ребенка: «Почему от последнего камня брызги больше?» Ответ взрослого: «Он больше и тяжелее». Далее последовали эксперименты: что будет, если кинуть в воду большой, но легкий камень, маленький, но тяжелый и др.

Совершенно очевидно, что любое явление должно быть оценено с позиции как позитивных эффектов, так и возможных рисков.

По мнению специалистов (Д.Б. Богоявленская, М.Е. Богоявленская), излишне активное введение исследовательской деятельности в образовательный процесс может привести к антиразвивающим эффектам в личностном и познавательном развитии детей [1]:

- 1) навязанная ребенку извне мотивация блокирует развитие собственно познавательной мотивации ребенка;
- 2) нацеленность на постоянное преобразование и переосмысление действительности, выход за рамки заданных правил и требований тоже нельзя постоянно поддерживать, поскольку происходит смещение мотива с цели на действие;
- 3) «Имитация исследовательского поведения без наличия подлинного к нему интереса развивает интеллектуальный формализм, разрушает познавательную мотивацию. Развитие таких субъектных качеств, как инициативность,

сопричастность, самостоятельность и ответственность при этом блокируется» [1, с. 693];

- 4) «Большую опасность для развития личности ребенка представляет использование конкурсов исследовательских работ дошкольников. Оценка качества исследований, конкурентная среда могут стать травмирующими неокрепшую психику ребенка факторами и спровоцировать на всю жизнь негативное отношение к исследовательской деятельности» [1, с. 693].

На наш взгляд, в существующей практике **главным риском** введения исследовательской деятельности в образовательный процесс является отсутствие базовых научных знаний у педагога или, что еще хуже с точки зрения последствий, их недостоверность, обыденность и мифологичность. Как правило, педагоги, особенно, работающие с детьми дошкольного возраста, недостаточно владеют понятиями естественных и гуманитарных наук, которые позволили бы им продуцировать «культурные» идеи для проектирования и диалога с детьми. Работая с ситуациями повседневных возможностей, называемыми в современной дидактике «образовательными ситуациями», педагоги часто руководствуются банальными соображениями и личной «мифологией». Например, подхватывая естественный интерес детей к паукам и дождевым червям, воспитатель с удовольствием предлагает детям понаблюдать за этими «насекомыми», рассказывает об этих «насекомых». Однако ни пауки, ни черви не относятся к классу насекомых. Воспитатель, конечно, не должен давать детям информацию уровня школьного учебника «Зоология» или любого другого предмета. Но и высказывания типа: посмотрите, ползет «насекомое – червяк» или «бежит насекомое – паук» внедряют в сознание детей ложную информацию.

Житейское философствование педагога в рамках исследовательской деятельности также часто приводит к довольно произвольным переносам. Например, свойства персонифицированного Колобка в одноименной сказке и теста, поднимающегося и «убегающего» из кастрюли на реальной кухне, трактуются в единстве как живое существо («все, кто бегают, – живые»). Аналогично, рассматривая живых муравьев во время прогулки, педагог отсылает детей к мультфильму по мотивам сказки В. Бианки «Как муравьишка домой спешил», что разрушает сиюминутную внимательность детей к каждой детали жизни природного живого существа (какие у него ножки? куда бежит? почему остановился? и др.). Происходит смешение явлений из разных пластов культуры – естественно-научных представлений и художественных образов. При таком подходе возникает не целостный «кентавр», а смесь реального и фантастического, уводящая ребенка от исследовательского поиска, умения смотреть и видеть то, на что смотришь.

В заключение продемонстрируем отдельные *элементы содержания практик детско-взрослых исследований в дошкольном образовании*.

Варианты детских предположений: «А если я отгадаю все загадки и решу все примеры, то я стану самой умной?»; при погружении в воду пемзы: «Он не тонет! Это пластмассовый камень!»; «Где вода в яблоке, если ее не видно?».

Вопросы детей, касающиеся предметов и явлений, лежащих за пределами непосредственного восприятия: «Если бы люди не придумали красивую посуду, можно было бы есть руками?»; «Откуда в тучах дождик берется?»; «Для чего это нужно знать ученым?»; «Где растет баобаб?»; «Почему все стареют и умирают? Я не хочу стареть».

Традиционные место, время, формы выражения детьми своих впечатлений, вопросов и «открытий». Например, прогулка: «В сухую погоду червячки прячутся в земле, а после дождя выбираются на поверхность, почему?»; «Утром одуванчики повернули головки к воротам, а вечером смотрят на площадку, почему?»

Использование элементов символических языков – планы, схемы, карты, знаки и пиктограммы, алгоритмы, простейшие записи. Например, игра «Остров сокровищ»: рассматриваем детскую книгу, вспоминаем одноименный мультфильм, обсуждаем впечатления от одноименного театрального представления. Задача – нарисовать свою карту спрятанных «сокровищ», используя заранее обговоренные символы (деревья, вода, мосты и др.).

Упорядочивание и систематизация различных материалов. Например, коллекция листьев, камней; фотоальбом; сочиненная сказка; раскладывание детьми предметов по самостоятельно выбранному основанию в небольшие коробочки с этикетками.

Выводы исследований, соответствующие возможностям детей: «На шершавом камне кристаллов выросло больше. Они нацеплялись лучше»; «Бумага намокает и рвется».

Разные точки зрения на один предмет, разные ответы на один вопрос.

- После знакомства с рассказом В. Осеевой «Отомстила» мнения детей разделились: «Мальчика надо было наказать, потому что он навредил сестре»; «Сестричка права, что пожалела братика, ведь ему больно».
- Вопрос: «Мышь – это домашнее или дикое животное?» Ответы: «Домашнее – живет в доме с человеком»; «Дикое – человек за ней не ухаживает».
- Один ребенок утверждает, что самый крепкий это – металл. Другой говорит, что есть предмет крепче – это каменный дуб.

Ребенок может научить других детей: делать из бумаги самолетики и кораблики; подбрасывать («чеканить») теннисный мячик на ракетке; плести венки; делать цветные льдинки; рисовать на песке.

Грамотное *введение исследовательской деятельности в образовательный процесс предполагает следующее.*

- Понимание педагогами фундаментальных оснований детского развития и владение целостной системой программно-методического обеспечения образовательной программы дошкольного образования.
- Введение педагогов в базовые понятия естественных и гуманитарных наук, необходимых для повседневного содержательного диалога с детьми, поддержания их инициатив, выдвижения и реализации детских и взрослых проектных идей.
- Понимание педагогами возможностей открытого образовательного и социокультурного пространства для развития исследовательской деятельности.
- Владение технологиями ее организации – классическими и современными.

А главное – это понимание педагогами того, что «игры» с понятиями культуры (науки, философии, искусства) – очень непросты. Они возможны только тогда, когда у взрослого, по меткому замечанию Т. Бабушкиной, «внутри больше, чем снаружи». Только тогда происходит развитие исследовательской деятельности как истинно культурной практики, передаваемой взрослыми детям через общие способы осуществления той или иной деятельности, в том числе, умение исследовать окружающий мир.

Следующим этапом нашего исследования стала разработка инструментария для изучения того, как педагоги дошкольного образования понимают содержание и место детско-взрослой исследовательской деятельности в образовательном процессе, ее влияние на развитие детей. Результаты этой работы будут описаны в следующей статье.

Финансирование

Статья подготовлена по материалам научно-исследовательской работы, выполняемой ФГБНУ НИИ РИНКЦЭ в рамках государственного задания в сфере научной деятельности (задание № 2.48.2016/НМ Минобрнауки России).

Благодарности

Автор выражает благодарность Г.В. Урадовских за ценные советы при написании статьи.

Литература

1. *Богоявленская Д.Б., Богоявленская М.Е.* Одаренные дети в ДОУ. Психолого-педагогическое сопровождение // Диалог. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования. М.: Дрофа, 2013. С. 687–718.
2. *Бостельман А., Финк М.* Посмотрите, что я умею! Эвристическое обучение детей младшего дошкольного возраста: Метод. пособие. М.: Национальное образование, 2015. 120 с.
3. *Бурлакова И.А.* Теория и практика современного отечественного дошкольного образования // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 3. С. 35–43. doi:10.17759/pse.2015200305.
4. *Выготский Л.С.* Психология развития человека. М.: Смысл; Эксмо, 2005. 1136 с.
5. *Кларина Л.М.* Антропо-ориентированное педагогическое проектирование и детская проектная деятельность: их взаимосвязь // Новые ценности образования. 2010. № 4 (42). С. 33–44.
6. *Короткова Н.А.* Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста: 2-е изд. М.: Линка-пресс, 2012. 208 с.
7. *Крылова Н.Б.* Культурные практики детства и их роль в становлении культурной идеи ребенка // Новые ценности образования. 2007. № 3 (33). С. 79–101.
8. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Приказ Минобрнауки РФ от 17 октября 2013 года № 1155 [Электронный ресурс] // URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (дата обращения: 21.04.2016).
9. *Поддьяков А.Н.* Исследовательская активность ребенка // Дошкольная педагогика и психология: Хрестоматия М.: Мозаика-синтез, 2014. С. 417–429.
10. *Поддьяков Н.Н.* Закономерности психического развития ребенка. Краснодар: Университет «МЭГУ-Краснодар», 1997. 58 с.
11. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования. М.: Изд-во «Национальное образование», 2015. 88 с.
12. *Савенков А.И.* Методика исследовательского обучения дошкольников. Самара: Издат. дом «Федоров», 2010. 128 с.
13. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе. М.: Школьная Пресса, 2000. 416 с.

Cultural Practice of Child and Adult Research Activity in Preschool Education: Contents and Risks (part 1)

Alieva T.I.,

PhD (Pedagogy) Leading Researcher, Scientific Research Institute – Federal Research Centre for Projects Evaluation and Consulting Services, Moscow, Russia, alievati@mail.ru

The article describes the characteristics of children's "research" activities, discusses the features and examples of its existence in pre-school education. Kinds of activity in which the child shows an educational initiative and curiosity, and also the contents of interests of children of preschool age are discussed. The author shows how everyday life situations, communication with adults and peers become sources of children's "research". In such situations, samples are set and the model of the cultural practices of cognition implemented. The author analyses the elements of technology of children's "research" according to empirical material.

Keywords: preschool age, preschool teachers, children and adult research, cultural practices

Funding

This work was supported by Federal Research Centre for Projects Evaluation and Consulting Services (project № 2.48.2016/HM).

Acknowledgements

The author thanks Uradovskikh G.V. for valuable advice in writing this article.

References

1. Bogoyavlenskaya D.B., Bogoyavlenskaya M.E. Odarennnye deti v DOU. Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie [Gifted children in preschool. Psychological and educational support]. *Dialog. Primernaya osnovnaya obshcheobrazovatel'naya programma doshkol'nogo obrazovaniya [Dialog. Exemplary basic general education program of preschool education]*. Moscow: Publ. Drofa, 2013, pp. 687-718.
2. Bostelmann A., Fink M. Posmotrite, chto ya umeyu! Evristicheskoe obuchenie detei mladshego doshkol'nogo vozrasta: metodicheskoe posobie [Look what I can do! Heuristic teaching preschoolers: Manual]. Moscow: Publ. Natsional'noe obrazovanie, 2015. 120 p.
3. Burlakova I. A. Teoriya i praktika sovremennogo otechestvennogo doshkol'nogo obrazovaniya [Theory and Practice of Modern Domestic Preschool Education]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2015, vol. 20, no. 3, pp. 35–43 (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/pse.2015200304
4. Vygotskii L.S. Psikhologiya razvitiya cheloveka [Psychology of Human Development]. Moscow: Publ. Smysl; Publ. Eksmo, 2005. 1136 p.
5. Klarina L.M. Antropo-orientirovannoe pedagogicheskoe proektirovanie i detskaya proektnaya deyatel'nost': ikh vzaimosvyaz' [Anthropo-oriented pedagogical design and project activities of children: their relationship]. *Novye tsennosti obrazovaniya [New Educational Values]*, 2010, no. 4 (42), pp. 33-44.

6. Korotkova N.A. *Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста* [The educational process in groups of children of the senior preschool age]. 2 ed. Moscow: Publ. Linka-press, 2012. 208 p.
7. Krylova N.B. *Kul'turnye praktiki detstva i ikh rol' v stanovlenii kul'turnoi idei rebenka* [Cultural practices of childhood and their role in the development of the cultural idea of the child]. *Novye tsennosti obrazovaniya* [New Educational Values], 2007, no. 3 (33), pp. 79-101.
8. *Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovaniya* [Elektronniy resurs] [On approval of the Federal state educational standard of preschool education]. *Prikaz Minobrnauki RF ot 17 oktyabrya 2013 goda № 1155*. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (Accessed:21.04.2016)
9. Podd'yakov A.N. *Issledovatel'skaya aktivnost' rebenka* [The research activity of the child]. *Doshkol'naya pedagogika i psikhologiya: Khrestomatiya* [Preschool Pedagogy and Psychology]. Moscow: Publ. Mozaika-sintez, 2014, pp. 417-429
10. Podd'yakov N.N. *Zakonomernosti psikhicheskogo razvitiya rebenka* [Patterns of mental development of children]. Krasnodar: Publ. University «MEGU-Krasnodar», 1997. 58 p.
11. *Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma doshkol'nogo obrazovaniya* [Approximate basic educational program of preschool education]. Moscow: Publ. Natsional'noe obrazovanie, 2015. 88 p.
12. Savenkov A.I. *Metodika issledovatel'skogo obucheniya doshkol'nikov* [The methodology of the research training of preschool children]. Samara: Publ. Fedorov, 2010. 128 p.
13. Slobodchikov V.I., Isaev E.I. *Osnovy psikhologicheskoi antropologii. Psikhologiya razvitiya cheloveka: Razvitie sub"ektivnoi real'nosti v ontogeneze* [Fundamentals of psychological anthropology. Psychology of Human Development: The development of subjective reality in ontogenesis]. Moscow: Publ. Shkol'naya Pressa, 2000. 416 p.