

ФАКТОРЫ АКЦИОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В МОНТЕССОРИ-ОБРАЗОВАНИИ

Статья посвящена содержательной конкретизации некоторых причиняющих условий аксиологического развития личности, осуществляемого в пространстве педагогического обуславливания Монтессори-образовательного метода.

Ключевые слова: подготовленная среда, «новый» учитель, уважение и любовь к ребенку.

Ценностные ориентиры идей Марии Монтессори совпадающе резонируют с *гуманистическими* приоритетами, к которым стремится современное отечественное образование и, тем самым, создают реальные предпосылки для успешной гуманитарной адаптации педагогической системы М. Монтессори в образовательном пространстве российского социума.

Специфические особенности и характерные возможности аксиологического развития личности в Монтессори-образовании раскрываемы обращением к сфере *педагогических* категорий, играющих значимую роль в содержательно-смысловой трансформации (обретении, построении) ценностного ряда индивидуальных предпочтений растущего человека. Главенствующая роль в этом отношении принадлежит, на наш взгляд, ценностной категории Монтессори-*Метода* как педагогического *начала* всех начал, «в значительной мере» обуславливающего «всякий успех», по справедливому утверждению Ф. Бэкона [2, с. 227]. Не случайно одна из главных работ М. Монтессори так и называется: «Мой метод...» [11].

М. Монтессори характеризует свой Метод как «своеобразный», «первый метод, созданный в нашем человеческом обществе *под руководством ребенка*», когда содержание его «основных положений» поначалу являлось в статусе «неожиданных открытий», презентуемых спонтанным выбором растущим человеком предпочитаемых видов деятельной активности [9, с. 193, 194].

Как представляется, именно в *жизнетворящей* плоскости «прославляющего духовную свободу» Монтессори-Метода [11, с. 52], делается возможным собственно *личностное* развитие ребенка, которое, по своей сути, не может не быть развитием *аксиологическим*, связанным с *деятельностным* обретением базовых ценностей становящегося бытия.

В одной из работ М. Монтессори выделяет «три больших части» своего Метода – «среда, учитель и материал», обосновывает «три основных условия» его образовательной реализации – «подготовленная среда, смиренная учительница и научный материал» [9, с. 193, 191], формулирует «три основных пункта», содержательно раскрывающих «главный принцип нашего метода воспитания» – «среда, учитель, уважение к личности ребенка» [9, с. 150–151].

Учитывая тот факт, что феномен Монтессори-образовательной среды принципиально невозможен вне дидактического «стимульного» материала, структурно-функциональная «триадность» Монтессори-Метода наиболее полно может быть представлена взаимодействующим единством ценностно ориентированных категорий «среда», «учитель» и «ребенок», где последний понимается исключительно в приоритетах личностно «уважительного», в соответствии с идеалами *свободного* воспитания, отношения.

Категория *подготовленной дидактической среды* выступает базовым структурным компонентом Монтессори-Метода, во многом определяя аксиологическую специфику (аксиологический профиль) его образовательной реализации, а также обуславливая практическую возможность содержательно-смыслового переход в педагогике детства от поиска средств воздействия – к нахождению и предоставлению деятельной активности ребенка обширного предметно-средового спектра побуждающих («питающих») факторов, раскрывающих глубинную суть Монтессори-образовательного взаимодействия.

Исходя из базового постулата – «психическое развитие совершается при помощи внешних стимулов» [11, с. 52] – Монтессори-Метод в своей инструментально-преобразующей (предметно-развивающей) ипостаси представляет собой «стимул, соответствующий психическим реак-

циям, которые *сам же вызывает и поддерживает* (курсив наш – Д.К.)» понимается как «педагогический инструмент», «инструмент педагога», который «должен соответствовать проявлениям детской психики» [11, с. 54].

В контексте «обучающего воспитания», реализуемого в «особом образом организованном пространстве» [15, с.144], образовательно-аксиологический функционал Монтессори-подготовленной среды может быть конкретизирован в следующих положениях педагогически-проектируемого долженствования:

– *обладать* не только статусом «психического пространства», поскольку «именно предметы позволяют ребенку сосредотачиваться», но и выступать в качестве «духовной среды» его саморазвития [15, с. 148, 54];

– *провоцировать* ситуации индивидуального выбора предметов личностного самопостроения в условиях возрастания интереса [15, с. 144], обновления и усложнения форм презентационной «подачи» дидактических материалов, пролонгировано способствующих «удержанию внимания детей» и, тем самым, «развитию гибкости, уравновешенности психики, а также способности к абстрагированию и спонтанному творчеству» [11, с. 59];

– *оптимизировать* процессы личностного развития (психического созревания) ребенка на основе принципа разумной достаточности количественной номенклатуры дидактической предметности (принцип количества); с этой точки зрения *Сицлла и Харибда* предметно-средового насыщения Монтессори-образовательной среды определяется разумным соотношением факторов «излишка» и «недостатка» дидактического материала; при этом категория «излишка» «замедляет развитие», отвлекает, делает упражнения механистичными, провоцирует «пустую» (вне сосредоточенного внимания) работу: «Такая работа пуста, а в пустоте умирает душа», подводит печальный итог М. Монтессори; в противоположном отношении *недостаток материала* «примитивизирует обучение», не приводит ребенка к «созреванию» и «абстрактному мышлению» [11, с. 56,57];

– *обеспечить* возможность упорядоченной деятельности ребенка на основе принципа (правила) качества; в этом отношении одно из важнейших требований – *точность* изготовления (сделанности) материала, что, со сторо-

ны ребенка, обуславливает «упорядоченный процесс самостоятельного тренинга», который, в случае «сильно заинтересовавшегося» («природного», свободного) выбора материала, настолько соответствует «внутреннему состоянию» воспитанника, что «*в какой-то момент* возникает новое психологическое качество, некий высший уровень развития (курсив наш – Д.К.)» [11, с. 56];

– *способствовать* развитию социальных черт характера ребенка на основе принципа одного (единственного) предмета (дидактического материала); в этом отношении побуждающе-ценностный функционал образовательной среды благоприятствует развитию «важных черт общественного поведения», причем, как подчеркивает М. Монтессори, не столько и не только вследствие наставительно-разъяснительных рекомендаций взрослого, «не потому, что так ему *велели* (курсив наш – Д.К.)» (хотя определенная значимость подобной типологии воспитательных методов, как таковая, несомненно, существует), но, прежде всего, потому, что это – «реальность, с которой он столкнулся на собственном опыте», вследствие чего «ребенок проникается сознанием того, что необходимо уважать других и уметь ждать» [15, с. 149–150];

– *помогать* формированию характера и становлению личности за счет эстетической актуализации средовых характеристик; одно из главных требований к подготовленной среде, окружающей ребенка, – обеспечить возможность «таких занятий», которые располагают к «сосредоточению», «уединению», «удобному положению при работе с материалом»: «Стимулирующая деятельность, уютное место для занятий, концентрация – все это способствует *формированию характера и становлению личности* (курсив наш – Д.К.)» [15, с. 147]; кроме того, предоставляемая свобода передвижений в предметно насыщенной обстановке выступает «средством воспитания» ребенком своих движений, выработки грации и пластики поведения [10, с. 34] и, тем самым, формирования «изящных манер», украшающих человека и делающих его привлекательным [8, с. 485].

При этом следует подчеркнуть, что педагогическая система М. Монтессори представляет собой *открытое* пространство образовательного становления и развития личности ребенка, предполагающее инструментально-содержа-

тельное и, соответственно, ценностное (регионально-континентально-мировое) *обогащение* предметного дидактического материала подготовленной среды. К примеру, анализ результатов анкетирования слушателей АМІ (Международной Монтессори Ассоциации) по Монтессори-педагогике из 23 стран Европы, Азии, Латинской Америки и Африки, проведенного в 1998 году К.Е. Сумнительным, показал, что в классическом построении раздела «Космическое воспитание», наряду с национальной трансформацией содержания раздела «Большая история», написанного самой М.Монтессори, подверглись изменению и некоторые упражнения в дошкольном звене. Так в японском варианте упражнение «Сортировка» проводится с помощью палочек для еды, тогда как в раздел «Особые виды движений» африканского Монтессори-детского сада внесено упражнение «Ношение предмета на голове» [19, с. 15].

Кроме того, в аспекте необходимости при образовательном структурировании «пространства современного Детства» учета фактора его существенной информатизации [20, с. 10], современными исследователями, в частности, рассматривается возможность реализации основных принципов Монтессори-педагогике в условиях «подготовленной модульной объектно-ориентированной динамической обучающей среды (Moodle)» [4, с. 70].

Практическая реализация «нового» Метода предполагает, согласно М. Монтессори, формирование и подготовку «нового» учителя. Исходя из концептуальной для Монтессори-Метода идеи саморазвития растущего человека, его ценностного самопостроения в подготовленной среде, М. Монтессори делает (как выясняется сегодня, достаточно провидческий, вследствие вполне естественной потери учителем роли «единственного источника знаний и деятельности» в современном информационном обществе [7, с. 5]) акцент не только и не столько на его готовности «к содержанию предмета», сколько «к методу работы»: «Педагог должен отличаться не количеством усвоенной информации, а особыми качествами» [11, с. 83].

Столь повышенные требования М. Монтессори к «особым качествам» личности учителя объясняются исходным посылом: настоящий учитель – это исследователь, ученый, однако, особого рода, поскольку «объект» его по-

знания – растущий человек – может доверчиво и искренне открыться учителю во всей «полноте его жизни», если только учительская душа исполнена «человеческих добродетелей в их полном расцвете» [11, с. 85].

Поэтому в качестве «практического фундамента» нового («нашего») воспитания, наряду с «подготовкой среды», М. Монтессори полагает «подготовку учителя». При этом речь идет, по сути, о гуманитарной трансформации аксиосферы педагога, о становлении «ясной внутренней позиции» учителя, формировании «способных изменить его» убеждений, пробуждении «особенной активности», необходимой для выполнения высокой «миссии руководителя детской жизнью» [11, с. 87], чего невозможно достичь только лишь «посредством учебы и умножения знания» [цит. по 17, с. 41].

Прежде всего, учитель должен быть готовым «изменить себя изнутри», выйти на уровень «внутреннего самообладания», чтобы «искоренить свои дурные наклонности», «избавиться от закоренелых ошибок в отношениях с ребенком» [9, с. 205].

В установлении обучающей индивидуализации воспитания определяющая роль принадлежит «новой» («смирненной») учительнице, которая, по мысли М. Монтессори, должна «уметь оставаться в стороне, уметь применять искусство не мешать росту ребенка в его многообразной деятельности» [10, с. 39]. Если готовить учителей «по-новому, по нашей методике», утверждает М. Монтессори, тогда может сложиться «новый тип учителя», обращенный к саморазвитию ученика, к «поиску истины в душе ребенка», который учится «не говорить, но молчать, не обучать, а наблюдать, *облачатся не в горделивое самоуверенное достоинство, а в смирение*», поскольку высшее проявление смирения настоящего педагога, равно как и настоящего ученого, – умение отказаться от «предубеждений» не только по отношению к «внешним вещам», но и «личным пристрастиям», «любимым идеалам», привычным «умозаключениям» [11, с. 82,85].

Монтессори-учитель, решая свои профессиональные задачи и выстраивая отношения с учеником, сохраняет «доброжелательность и терпение» [18, с. 27], стремится к самообладанию и самоконтролю, старается всегда быть «хорошо расположенным к ребенку», учится «быть сми-

ренным и любить» [9, с. 210], чтобы «не наполнять ошибками детскую душу» [11, с. 85].

С этой целью учитель должен быть в состоянии не только «благоразумно менять свои манеры, которые препятствуют... пониманию детей», но и найти в себе смелость «осознать» и «искоренить», «изжить» в своем сердце те, по определению М. Монтессори, «пороки» и «ошибки», которые «мешают воспитанию» и «наносит вред детям» [9, с. 211]. К основным ошибкам учителя М. Монтессори относит такие, не потерявшие своей «печальной» актуальности негативные качества личности учителя, как «идущая рука об руку гордыня и гнев», «озлобленность», которая «рядится в соблазнительную маску гордости и почетные одежды уважения», «тиранию», захватывающую взрослого в «крепкий плен призрачного авторитета» [9, с. 208, 209].

Вместе с тем обозначенный призыв к учительскому «смирению» не означает, в том числе и по мысли М. Монтессори, того факта, что учитель «должен оправдывать все действия ребенка» и отказываться от оценки его «поступков, умственного развития и чувств»: «учитель не должен никогда забывать, что он – учитель и что его задача в том, чтобы воспитывать ребенка [9, с. 210].

В современном понимании [3] категория смирения предстает важнейшим нравственным качеством человека, восходящим к скромности духа, отсутствию гордыни, почтительности, вежливости.

В одной из своих публикаций, посвященных проблеме «дефицита духовности», утраты культурой и образованием «духовной функции человековедения», А.Г. Асмолов ратует за восхождение от «культуры полезности» к «культуре достоинства», от монолога и диалогу с ребенком, обосновывая необходимость прихода в школу психологов как «душеведов» следующими словами, позиционно созвучными с базовыми идеями М. Монтессори о гуманитарном функционале «нового учителя»: «Учитель-психолог для меня – это, прежде всего человек, *лишенный преподавательского эгоцентризма*, умеющий стать на позиции другого, видеть мир глазами другого. Для него ребенок, совершивший проступок, не объект для наказания, а *человек для взаимопонимания*» [1, с. 8].

Кроме того, учитель должен быть готовым «постоянно искать истину в тщательных наблюдениях», взгляд его должен быть «одновремен-

но точным, как у ученого, и духовным, как у святого», ибо объект его педагогических наблюдений – «создание, наделенное духовными качествами» [11, с. 86, 87]. М. Монтессори относит «наблюдение, осторожность, терпение» к самым тайным, глубоким, «интимным» потребностям человека, *человека-учителя*, позволяющим проникнуть «в обетованную землю истины» и «принести оттуда поразительные плоды» [11, с. 143]. В этом отношении Е. Хилтунен [21, с. 8] сравнивает (начальную) школу Монтессори с «фантастическим детским театром, со своими специальными декорациями, где *самый главный и мудрый зритель* только один – учитель», тогда как дети – «многочисленные актеры, играющие каждый свою никогда не повторяющуюся *роль растущего человека*».

В соответствии с основной идеей педагогики «детоцентризма» – саморазвитие ребенка в подготовленной среде, М. Монтессори утверждает и обосновывает роль педагога, прежде всего, как *помощника*, занимающего «второе место», исполняющего в образовательном взаимодействии «ребенок-взрослый» своеобразную роль «второго плана», способность учителя «быть незаметным и сосредоточивать все внимание детей на объекте познания [5, с. 16].

Более того, подобная «помогающая» центрация педагогического функционала обосновывается М. Монтессори в статусе доминирующей «воспитательной ориентации», имеющей определяющее значение не только для «матерей» (родителей), но и «для всех других воспитателей», основанной на подлинном, действительном, восходящем на уровень «дела чести» понимании ребенка взрослым, умении следовать законам его развития [9, с. 102], способности «учиться» у ребенка, стараясь наблюдающим пониманием проникнуть к основам его «жизненных потребностей и законов» и «помогать ему всем, чем возможно» [15, с. 87].

Исследователи возводят факт «самопонимания» взрослого в педагогике М. Монтессори с принятием позиции/роли «помощника», с пониманием образовательной ценности категории помощи в процессе «саморазвития ребенка», устранении возможных препятствий и затруднений на его пути к самостоятельности [14; 21, с. 10].

Ценностно актуализируя родственные педагогике М. Монтессори идеи, Н.Б. Крылова

подчеркивает, что плоскости «свободного воспитания», основополагающий принцип которого формулируется как *education by doing*, т.е. образование (обучение, воспитание) в ходе конкретного делания (дела), взрослый «с первых шагов *помогает* ребенку» в обретении самостоятельной «практики продуктивной деятельности и инициативного поведения», что создает «уникальный культурный опыт именно этого ребенка» [6, с. 82,85].

Гуманитарно-ориентированная векторность педагогических идей, ценностей и идеалов М. Монтессори характеризует образовательную систему ее имени в статусе одного из наиболее ярких представителей *лично-ориентированного*, гуманистического подхода в отечественной и мировой педагогике.

Именно «личность» или «свободный ребенок», его свойства, потребности и тенденции *саморазвития* [9, с. 273] пребывают в аксиологическом центре Монтессори-образования. Не случайно характерную отличительную черту своего Метода М. Монтессори императивно формулирует в совокупном единстве следующих тезисов: «На первый план выходит личность ребенка» и «Величие человеческой личности изначально» [15, с. 5,43].

Лауреат Нобелевской премии мира педагог Мария Монтессори считает «осознание

ценности личности» в плоскости независимости, уверенности и, в конечном итоге, свободы – сердцевиной процесса обретения ребенком положительного социального опыта, опорой возрастания его нравственности и порядочности в поведенческо-действенной атмосфере уважения и любви [12, с. 21], в лично развивающем пространстве «принятия» и самопринятия [13, с. 28-29] как фактором сохранения и поддержки «социального здоровья растущих людей» [20, с. 5].

В настоящее время ценностные отношения выступают доминирующим содержанием гуманитарно ориентированного образовательного взаимодействия, поскольку устойчивое развитие современного общества связывается с «воспитанием человека высоконравственного, свободного, ответственного, умеющего преобразовывать мир с учетом общечеловеческих ценностей» [16, с. 79].

С этой точки зрения Монтессори-образование обладает непреходящим позитивом педагогического опосредования процесса и результата ценностного самопостроения (аксиологического развития) личности взрослеющего человека как субъекта максимальной реализации индивидуальных сил, движущих энергий, саморазвивающих потенций и возможностей.

11.05.2013

Список литературы:

1. Асмолов, А.Г. В поисках личности / А.Г. Асмолов // Учительская газета. – 1990. – №5. – С. 8.
2. Бэкон, Ф. Сочинения / Ф. Бэкон; сост., общ. ред. и вст. статья А.Л. Субботина. – Т. 2. – М.: Мысль, 1972. – 582 с.
3. Википедия – свободная энциклопедия: [электронный ресурс]: // <http://ru.wikipedia.org>
4. Горутько, Е.Н. Формирование образа мира подростка в Монтессори-образовании: монография / Е.Н. Горутько. – Оренбург: ООО «НикОс», 2011. – 102 с.
5. Корнетов, Г.Б. Восхождение к Монтессори / Г.Б. Корнетов, М.В. Богуславский // Монтессори. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1999. – С. 5-25.
6. Крылова, Н.Б. Культурные практики детства и их роль в становлении культурной идеи ребенка / Н.Б. Крылова // Новые ценности образования. Самобытность детства. – 2007. – №3 (33). – С. 79-101.
7. Лебединцев, В.Б. Теоретико-дидактические предпосылки создания новых систем обучения / В.Б. Лебединцев // Инновации в образовании. – 2012. – №3. – С. 5-19.
8. Локк, Дж. Мысли о воспитании // Локк Джон. Сочинения; пер. с англ. и лат.; ред. и сост., авт. примеч. А.Л. Субботин. – Т. 3. – М.: Мысль, 1988. – С. 409-608.
9. М. Монтессори. Дети – другие / Пер. с нем.; Вступ. и закл. статьи, коммент. К.Е. Сумнительный. – М.: Карапуз, 2004. – 336 с.
10. М. Монтессори. Помоги мне сделать это самому / Монтессори, М.; сост., вступ. статья М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов. – М.: Изд. дом «Карапуз», 2005. – 272 с.
11. Монтессори, М. Мой метод: начальное обучение / М. Монтессори. – М.: Астрель: АСТ, 2007. – 349 с.
12. Осваивая Монтессори Метод: Выдержки из работ / Проект Метрополис. Координатор проекта: А.В.ван дер Meer. – М., 1994. – 30 с.
13. Педагогика Марии Монтессори. Курс лекций. Интродукция. – М.: Образовательный центр Монтессори, 1992. – 69 с.
14. Педагогика Монтессори: [электронный ресурс]: // <http://ru.wikipedia.org/wiki>
15. Разум ребенка (главы из книги) / М. Монтессори. – М.: Изд-во «ГРААЛЬ», 1997. – 176 с.
16. Самойлов, Е.А. Лидерство и новаторство как ключевые компетентности / Е.А. Самойлов // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2012. – Т. 14. – №2. – С. 79-85.
17. Сорокова, М.Г. Система М. Монтессори: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М.Г. Сорокова. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 384 с.

18. Сумнительный, К.Е. Начальная школа М. Монтессори в современном образовательном пространстве / К.Е. Сумнительный // Начальная школа Монтессори; сост. С.И. Сумнительная, К.Е. Сумнительный. – М.: Карапуз-Дидактика, 2008. – С. 5-30.
19. Сумнительный, К.Е. Теория и практика космического воспитания в педагогической системе М. Монтессори: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / К.Е. Сумнительный. – М., 1999. – 22 с.
20. Фельдштейн, Д.И. Проблемы психолого-педагогических наук в пространственно-временной ситуации XXI века: Доклад на общем собрании РАО 18.12.2012 г. – 13 с.: [электронный ресурс]: <http://www.smolin.ru/actual/public/pdf/feldchteyn.pdf>
21. Хилтунен, Е. Предисловие к русскому изданию / Монтессори, М. Мой метод: начальное обучение / Е. Хилтунен. – М.: Астрель: АСТ, 2007. – С. 5-10.

Сведения об авторе:

Каргапольцева Дарья Сергеевна, аспирант кафедры теории и методологии образования
Оренбургского государственного университета

UDK 371.01

Kargapoltseva D.S.

Orenburg state university, e-mail: karna1@yandex.ru

FACTORS OF AXIOLOGICAL DEVELOPMENT OF PERSONALITY IN MONTESSORI-EDUCATION

The article is devoted to contextual concretization of some reasonable conditions of axiological development of personality which is realized in the space of pedagogical stipulation of Montessori-educational method.

Key words: prepared environment, a «new» teacher, respect and love to the child.

Bibliography:

1. Asmolov, A.G. In search of identity / A.G. Asmolov // Teacher's newspaper. – 1990. – №5. – P. 8.
2. Bacon, F. Works / F. Bacon, comp., total. ed. and entered. article of A.L. Subbotina. – Vol. 2. – M: Thought, 1972. – 582 p.
3. Wikipedia, the free encyclopedia: [electronic resource]: // <http://ru.wikipedia.org>
4. Gorutko, E.N. Formation of the world image of the teenager in Montessori education: monograph / E.N. Gorutko. – Orenburg, LLC «Nikos», 2011. – 102 p.
5. Cornetov, G.B. Ascent to the Montessori / G.B. Cornetov, M.B. Bohuslavskiy // Montessori. – Moscow: Publishing House of Shalva Amonashvili, 1999. – P. 5-25.
6. Krylova, N.B. Cultural practices of childhood and their role in the formation of cultural ideas of child / N.B. Krylova // The new value of education. Originality childhood. – 2007. – №3 (33). – P. 79-101.
7. Lebedintsev, V.B. Theoretical and didactic conditions of creating of new systems of education / V.B. Lebedintsev // Innovations in Education. – 2012. – №3. – P. 5-19.
8. Lock, J. Thoughts on education / John Locke. works, trans. from English. and armor., ed. and comp., bus. annotated. A.L. Subbotin. – Vol. 3. – M: Thought, 1988. – P. 409-608.
9. M. Montessori. Children – Other / Per. with it., Join. and seal. article comments. K.E. Sumnitelny. – Moscow: «Karapuz», 2004. – 336 p.
10. M. Montessori. Help me do it myself / Montessori, M., comp., entered. article M.V. Bohuslav, G.B. Cornetov. – M. Ed. house «Karapuz», 2005. – 272 p.
11. Montessori, M. My method: initial training / M, Montessori. – Moscow: AST: AST, 2007. – 349 p.
12. Mastering the Montessori Method: Excerpts from the work / project the metropolitan-foxes. Project coordinator: A.V.van der Meer. – M., 1994. – 30p.
13. Maria Montessori pedagogy. The course of lectures. Introduction. – M. Montessori Education Center, 1992. – 69p.
14. Montessori pedagogy [electronic resource]: // <http://ru.wikipedia.org/wiki>
15. The child's mind (chapters of the book) / Maria Montessori. – Moscow: Publishing House of the «GRA-AL», 1997. – 176 p.
16. Samoylov, E.A. Leadership and innovation as a key competence-STI / E.A. Samoylov // Proceedings of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. – 2012. – Vol. 14. – №2. – P. 79-85.
17. Sorokova, M.G. The system of Montessori theory and practice: studies. benefits for the students. higher ed.inst. / M.G. Sorokova. – 3rd ed., Sr. – Moscow: Publishing Center «The Academy», 2006. – 384 p.
18. Sumnitelny, K.E. Montessori Elementary School in the modern educational space / K.E. Sumnitelny // Montessori Elementary School, comp. S.I.Sumnitelnaya, K.E. Sumnitelny. – Moscow: Karapuz-Curriculum 2008. – P. 5-30.
19. Sumnitelny, K.E. Theory and practice of space education in the Montessori educational system: Author. diss. candidate. ped. sciences: 13.00.01 / K.E. Sumnitelny. – М., 1999. – 22 p.
20. Feldstein, D.I. Problems of psychological and pedagogical sciences in space-time situation of the XXI century: The report of the general meeting, the RAO 18/12/2012 – 13 p. [Electronic resource]: <http://www.smolin.ru/actual/public/pdf/feldchteyn.pdf>
21. Hiltunen, E. Preface to the Russian edition / Montessori, M. My method: initial training / E. Hiltunen. – Moscow: AST: AST, 2007. – P. 5-10.