

УДК 373.2

Е.А. Бай

ВОПРОСЫ КАК ОДИН ИЗ ИНДИКАТОРОВ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматривается важная для теории и практики дошкольного образования проблема показателей познавательной активности детей дошкольного возраста. Одним из основных показателей выступают вопросы детей в процессе познания окружающего мира. Автором раскрываются методологические подходы к изучению детских вопросов, описываются имеющиеся классификации и возрастная динамика познавательной активности в форме вопросов. Особое внимание уделяется анализу вопросов детей младшего дошкольного возраста в условиях свободной самостоятельной деятельности и специально организованного общения со взрослым. В статье описано влияние информации об изменении во времени самого ребенка на познавательную активность, которое подтверждается количественными и качественными характеристиками детских вопросов. Теоретические посылки, изложенные в статье, являются инструментом анализа и оценки реального развития познавательной активности дошкольников.

Введение

Дошкольный возраст – возраст развития познавательной активности (Д.Б. Годовикова, В.Б. Голицын, Л.Ф. Захаревич, О.Л. Князева, М.И. Лисина, А.М. Матюшкин, А.Н. Поддьяков, Н.Б. Шумакова, В.С. Юркевич). Об этом должны знать взрослые, чтобы создавать условия для развертывания познавательной деятельности детей.

Вместе с тем опрос педагогов дошкольных учреждений показал, что многие из них затрудняются назвать те характеристики поведения ребенка, по которым можно было бы судить об особенностях развития у него познавательной активности. Они ошибочно относят к показателям познавательной активности манипулятивные действия детей с предметами, использование предметов-заместителей, все вопросы, разговоры и игры детей со сверстниками. Анализ психолого-педагогической литературы также показывает, что развитию именно познавательной деятельности (а не познавательных психических процессов и их диагностике и коррекции) внимания уделяется значительно меньше.

Одним из индикаторов наличия и степени выраженности познавательной активности у дошкольников, по мнению большинства исследователей, являются вопросы (Н. Бабич, Д.Б. Годовикова, Л.Ф. Захаревич, Е.Э. Кригер, Т.А. Серебрякова, А.И. Сорокина и др.). Анализ познавательной активности детей в форме вопросов производится, как правило, по двум параметрам: количество вопросов и их содержание. Оценка первого параметра строится на учете количества вопросов, заданных ребенком в единицу времени, за которую принимают либо один час (Т.А. Серебрякова), либо длительность экспериментальной ситуации (Д.Б. Годовикова, П. Торренс, Н.Б. Шумакова и др.). Однако остается неясным, какое количество вопросов следует считать нормой для детей того или иного возраста, какое количество вопросов указывает на высокий или, наоборот, низкий уровень развития познавательной активности, как следует оценивать частоту задаваемых ребенком вопросов.

Оценивая второй параметр (содержание вопросов), исследователи принимают во внимание мотивацию вопроса, направленность на ту или иную область действительности, степень проникновения в познаваемый объект (Л.Ф. Захаревич, Т.А. Процко, Т.А. Серебрякова, А.И. Сорокина, Н.Б. Шумакова и др.).

На основании полученных данных предложены различные классификации детских вопросов. Учитывая тот факт, что большинство из указанных выше исследований проведено с участием детей старшего дошкольного возраста, данные классификации отражают особенности познавательной активности прежде всего детей этого возраста. Особенности же вопросов детей младшего дошкольного возраста в имеющихся работах практически не представлены. Исключения составляют исследования А.И. Сорокиной (1945) и П.Г. Сирбиладзе (1966), проведенные достаточно давно и поэтому требующие проверки полученных в них данных в современных условиях жизнедеятельности детей. Таким образом, целью статьи является изучение особенностей вопросов детей младшего дошкольного возраста как показателя их познавательной активности.

Характеристика познавательных вопросов дошкольников

Исследователи, изучающие детей дошкольного возраста, едины в том, что вопросы имеют большое значение в жизни ребенка. Исходя из того, что вопрос – это обращение, направленное на получение каких-либо сведений, требующее ответа [1, с. 97], вопросы могут выполнять различные функции, или, иначе говоря, могут быть вызваны разными мотивами.

В зависимости от *мотивов*, побуждающих детей задавать вопросы, А.И. Сорокина выделила три группы вопросов. Вопросы первой группы вызваны желанием к общению, соучастию в процессе активной деятельности (обозначенные выше как коммуникативные). Ведущим мотивом второй группы является стремление к эмоциональному сопереживанию, а третью группу составляют вопросы, в основе которых лежит потребность в овладении знаниями. Последняя группа подразделяется автором на две подгруппы: 1) вопросы, задаваемые с целью овладения правилами личного и общественного поведения; 2) собственно познавательные вопросы, требующие ответа, содержащего какие-то сведения, а при отсутствии его повторяющиеся в той же форме или развивающиеся в цепь вопросов (Э.А. Баранова) [2, с. 27.]. Таким образом, активность ребенка, выражаемая в форме вопроса, далеко не всегда имеет познавательный характер.

В исследовании Т.А. Серебряковой изучение вопросов как показателя особенностей познавательной активности детей старшего дошкольного возраста, осуществлялось с помощью экспериментальной методики, разработанной Д.Б. Годовиковой, а также путем наблюдения за поведением детей в разных условиях пребывания в детском саду [3]. Все разнообразие *спонтанных познавательных* вопросов детей по содержанию было объединено в следующие группы:

- 1) вопросы-рассуждения (самый высокий уровень развития вопросов);
- 2) вопросы, направленные на установление причинно-следственных связей;
- 3) вопросы, направленные на познание качественных характеристик предметов;
- 4) вопросы, направленные на достижение результата деятельности;
- 5) вопросы, направленные на выяснение названия предметов.

Иная классификация вопросов дошкольников предложена Н.Б. Шумаковой [4]. Она построена на основании анализа вопросов детей старшего дошкольного возраста, задаваемых ими в условиях необходимости *произвольного* формулирования. Вопрос рассматривается автором как специфическая форма выражения проблемной ситуации. Предлагаемый ею комплекс методик предусматривает изучение вопроса в его поисковой функции. Распределение осуществлено в соответствии с их функционально-содержательной характеристикой. Автором было выделено 4 группы вопросов. В *поисковых вопросах* происходит выделение и фиксация неизвестного, его анализ и обследование, формирование и формулирование гипотез. По направленности эти вопросы обращены к самому себе и выполняют поисково-исследовательскую функцию. *Коммуникативные* отличаются направленностью на установление контакта и общение со взрослым. Автор

предполагает, что их функция состоит в отвлечении от решения, разрядке, необходимости в которой возникает при больших затруднениях в решении задачи. *Оценочные* обращены к себе или взрослому и предполагают оценку и осмысление собственных действий, промежуточных и конечных результатов поиска, оценку задачи и собственных возможностей. *Вопросы-уточнения* направлены на восполнение недостающей информации посредством обращения к взрослому.

Важным результатом исследования Н.Б. Шумаковой является тот факт, что вопросы детей, обращенные к взрослому, носят, как правило, произвольный характер, что объясняется прежде всего любознательностью. В ходе эксперимента установлено, что в свободной беседе с экспериментатором они легко формулировали то, что хотят узнать; при предъявлении же картинки часть из них (15–20%) не могли задать ни одного вопроса. Вместо того чтобы спрашивать, они начинали описывать ситуацию. Дополнительные вопросы и разъяснения экспериментатора часто не приводили к успеху, или же ребенок формулировал один-два вопроса. Данные факты указывают на принципиальные различия между любознательностью ребенка, выражаемой в форме вопросов, и его возможностями в использовании вопроса в поисковой функции.

Исследователи детских вопросов указывают также на необходимость различения формы и содержания вопросов. Так, еще Ж. Пиаже указывал на то, что само обилие «почему» у дошкольников должно навести на мысль, что они представляют собой вопросы для всякого употребления, то есть недифференцированные вопросы, которые могут иметь много различных смысловых оттенков. Это могут быть вопросы, как требующие действительно причинного объяснения (то есть познавательные), так и направленные на выяснение мотивов и обоснований, свидетельствующие о разочаровании ребёнка, вызванном отсутствием желаемого предмета или невозможностью осуществить желаемое (то есть коммуникативные). Особенно часто такие вопросы встречаются у младших дошкольников.

К концу дошкольного периода доля вопросов, требующих причинного объяснения, увеличивается. Кроме того, от отдельных, разрозненных вопросов в младшем возрасте осуществляется переход к цепочкам вопросов, когда полученный ответ становится поводом для следующего. Старшие дошкольники способны одновременно формулировать 3 и более вопросов-цепочек, что указывает на устойчивость их интереса к познаваемому объекту.

В дошкольном возрасте, особенно у детей 5–6 лет, ярко выражена стереотипность вопросов, которая заключается в том, что, начав спрашивать с вопросов «что?», «как?», «почему?», дети и далее задают эти же вопросы, даже если в такой форме они не имеют смысла (Н.Б. Шумакова). Такая стереотипность выступает в двух видах:

- 1) ребенок задает вопросы только одного типа;
- 2) ребенок задает вопросы только в одной форме, хотя они различаются по своему познавательному смыслу, то есть вопросы формально стереотипны, а реально за ними стоит разный познавательный смысл.

Наиболее характерна стереотипизация вопросов «как?», «что?», «почему?», то есть тех вопросов, которые наиболее распространены в детской речи. Исследователи отмечают, что сначала появляются вопросы со слова *что*, а несколько позже – *почему*. Более того, ребенок в возрасте около трех лет выражает причинные вопросы с помощью *что*, а *почему* появляется пятью месяцами позже. Следовательно, необходимость использовать вопрос в поисковой функции, произвольно поставить вопрос, направленный на расчленение и исследование проблемной ситуации, приводит к тому, что трудности и речевые ограничения, которые ребенок уже преодолел в спонтанной речи (при спонтанной постановке вопросов), возникают вновь.

Таким образом, в имеющихся исследованиях достаточно подробно описаны особенности детских вопросов. Однако эта форма познавательной активности изучалась преимущественно у детей старшего дошкольного возраста.

Особенности познавательной активности у младших дошкольников

Для достижения поставленной цели нами были проанализированы методы изучения детских вопросов. Оказалось, что достаточно широкое распространение получил метод фиксации и анализа задаваемых детьми вопросов. Впервые в психологии этот метод был применен А.И. Сорокиной (1945). Позднее в исследовании П.Г. Сирбиладзе (1966) он стал основным способом сбора фактов о своеобразии познавательного интереса детей в возрасте от 3 до 8 лет.

В последние годы метод фиксации и анализа стихийных и «спровоцированных» вопросов чаще всего сочетается с комплексом экспериментальных диагностических методик (Е.Э. Кригер, 1999; Т.А. Серебрякова, 1999; Е.Л. Виноградова, 2004). В нашем исследовании были использованы как наблюдение, так и естественный эксперимент (два варианта под условными названиями «Книга» и «Пять рассказов»). В исследовании принимали участие 96 детей четвертого года жизни.

Наблюдение позволяет выявить частоту появления познавательных вопросов и их особенности в спонтанной активности детей. Тем самым можно вычлени из потока активности ребенка те фрагменты, которые указывают на появление именно познавательного интереса. Для этого *наблюдение* проводилось в естественных и привычных для детей условиях в те временные периоды, когда дети могли свободно заниматься деятельностью, которую они выбирали самостоятельно.

Наблюдение осуществлялось в двух ситуациях: в условиях групповой комнаты и на участке дошкольного учреждения. Чтобы свести к минимуму влияние случайных факторов на поведение ребенка, наблюдение организовывалось в разные дни недели. Длительность наблюдения за одним ребенком составляла 1 час.

Результаты, полученные с помощью *наблюдения*, позволили обнаружить следующее. Из общего количества участвовавших в наблюдении детей познавательные вопросы и высказывания имели место у 31 ребенка, что составляет 32,3% от общего количества детей. Это означает, что для младших дошкольников любознательность в форме вопросов не является типичной ($\chi^2_{\text{эм}} = 11,344$; $\chi^2_{\text{кр}} = 6,635$; $p = 0,01$).

Еще одним показателем познавательной активности является количество вопросов. За время наблюдения в целом было зафиксировано 65 вопросов. Разница в количестве вопросов колебалась у разных детей от 1 до 10, средний показатель количества вопросов на одного ребенка равен 2,1.

Анализ содержания вопросов позволил выделить следующие группы, которые отличаются по тому, на что направлено познание детей (или предмет познания).

1. Вопросы, направленные на познание *внешних свойств предметов*, с которыми они непосредственно взаимодействуют, а именно:

- а) признаков предметов («Какой он?», «Это похоже на домик?»);
- б) их месторасположения («На чем она висит?»);
- в) действий, производимых данным предметом («Это стрекоза? Она летает?», «Зайчик кушает морковку?», «Рыбка умеет хорошо плавать?»).

2. Вопросы, направленные на *ориентировку ребенка в окружающем мире*. Дети спрашивают о предметах, находящихся в их поле зрения («Что это за коробка?», «А что там лежит у вас?»), о действиях взрослых и сверстников («Ты читаешь книгу?», «А что дети делают?»), о явлениях природы («Это гром гремит?», «Это осень пришла?»). Они также обращают внимание на появление нового человека в группе или на участке («Это

кто пришел?», «Это ваш ребенок?»). Интерес к сказочным персонажам проявили 6,1% детей («А когда Дед Мороз придет?»).

3. Вопросы, направленные на установление *причинно-следственной* связи. При этом вопросы в форме «почему» не всегда содержат желание ребенка действительно узнать о сущностных связях предмета. Дети младшего дошкольного возраста не соотносят форму вопроса с его содержанием и поэтому пользуются ею для простой ориентировки («Почему у вас тут карандаши лежат?», «Почему вы тут сидите?») либо для выявления причины запретов, установленных взрослыми («Почему нельзя стучать?»).

Количество вопросов разных групп у детей младшего дошкольного возраста представлено в таблице.

Таблица – Распределение вопросов по глубине познания объектов (абс. число; %)

| Внешние свойства предмета | Ориентировочные вопросы | Причинно-следственные связи | Всего |
|---------------------------|-------------------------|-----------------------------|----------|
| 30 (46) | 28 (43) | 7 (11) | 65 (100) |

Как показывают полученные данные, наиболее часто вопросы детей связаны с познанием внешних свойств предметов (46%) и ориентировочные вопросы (43%).

Другой важный аспект анализа вопросов детей позволил обнаружить те сферы действительности, на которые направлена их познавательная активность. Оказалось, что детей интересуют следующие шесть сфер: окружающие ребенка предметы, животные, явления природы, деятельность взрослых и сверстников, сказочные образы, «Я» самого ребенка.

Количественный анализ вопросов, отражающих каждую сферу, показывает, что познавательная активность детей младшего дошкольного возраста чаще всего направлена на предметы, окружающие ребенка (игрушки, предметы быта, элементы одежды и т.д.). Довольно часто дети обращаются к взрослому с вопросами о животном мире, и прежде всего им интересны те объекты, с которыми они могут встречаться непосредственно («У нас дома есть попугай. Он может разговаривать?») или о которых у детей имеется определенный запас знаний («Что волк любит?», «А зайчики едят морковь?»).

Следующим по привлекательности для познания выступает собственное «Я» ребенка. Чаще всего дети уделяют внимание своему внешнему виду и таким его характеристикам, как привлекательность («Я красивая?»), специфичность («А правда, что у меня не глаза, а вишенки?»), чистота и аккуратность («Смотри, руки грязные. Это от палочки?»). Их интересуют также собственные умения и навыки («Когда я вырасту, тоже научусь рисовать зайчика?», «Почему у меня не получается построить колодец?»).

Значительно реже детей интересуют природные явления и деятельность людей. Сравнительно небольшое количество вопросов и высказываний познавательного характера относится к сказочным образам. Как правило, дети пытаются утвердить факт существования данного образа в действительности («А Дед Мороз где живет?») либо обращают внимание на внешний облик («Это похоже на Бабу Ягу?»).

Результаты естественного эксперимента «Книга»

Для определения того, влияет ли предъявление взрослым новой информации на появление у детей познавательных вопросов, был проведен естественный эксперимент под условным названием «Книга». В ходе эксперимента детям предлагалось рассмотреть новую книгу с картинками, на которых были изображены различные животные, малознакомые или незнакомые ребенку по личному опыту: бегемот, обезьяны, жираф, антилопа и др.

Оказалось, что при рассматривании книги с познавательным содержанием 40 детей (42%) обращались к взрослому с вопросами. Остальные либо совсем отказывались от общения по поводу книги (15%), либо молчаливо рассматривали картинки и постоянно отвлекались (43%).

Анализ вопросов, с которыми дети обращались к взрослому при рассматривании книги показал, что по содержанию они направлены на познание прежде всего внешних признаков животных («Кто это?», «Как называется?»). Вопросы причинно-следственного характера практически отсутствуют.

Результаты естественного эксперимента «Пять рассказов»

Для выявления предметного содержания, которое вызывает у ребенка наибольший познавательный интерес, и для определения влияния информации об изменении во времени различных объектов окружающего мира на возникновение у детей познавательной активности нами был разработан эксперимент под условным названием «Пять рассказов». В ходе эксперимента детям в индивидуальной беседе предлагались пять типов рассказов. Предметным содержанием рассказов было изменение во времени различных объектов действительности: самого ребенка, значимого взрослого (мамы), сверстников, животных, предметов ближайшего окружения.

Как показывают полученные данные, чаще всего дети задают вопросы в беседах о себе маленьком. С этой темой связано 68% всех вопросов. Распределение вопросов детей внутри других тем неравномерно: 9% из них относятся к беседе о маме; 14% – к беседе о животных. Меньше всего вопросов дети задают в беседах о сверстниках (4,5%) и об изменении во времени предметов (4,5%).

Следовательно, дети четвертого года жизни очень заинтересованы в информации о себе маленьком, которая может стать предметным содержанием их познавательной активности. Накопление таких знаний происходит и без специальных усилий со стороны педагогов. Однако основным недостатком стихийного возникновения знаний о себе является их случайность, отрывочность и, как следствие, неполнота. Они не могут выполнять своей основной функции – регулировать поведение детей. Поэтому представляется очень важным проводить специальную работу по формированию у детей целостных представлений о себе.

В рамках преобразующего этапа эксперимента нами была разработана методика проведения индивидуальных занятий с ребенком на темы «Я маленький» и «Мама маленькая». В занятиях приняли участие 30 детей младшего дошкольного возраста.

Анализ количества и содержания вопросов детей в ходе занятий свидетельствует о том, что данное предметное содержание стимулирует познавательную активность детей. В начале экспериментальной работы большинство вопросов детей имело ориентировочный характер (61,3% от всех заданных вопросов). Это связано, на наш взгляд, с новизной той ситуации, в которой находился ребенок: он открывал для себя новые аспекты своего образа «Я». Одним из первых и наиболее характерных вопросов при рассматривании фотографий-портретов был вопрос: «Кто это?». У одних испытуемых он был единственным, у других дополнялся уточняющим вопросом: «Это я?». Когда дети немного освоились, то стали обращать внимание на особенности своего внешнего вида в младенчестве, при этом их заинтересовало наличие (отсутствие) тех или иных признаков внешнего вида (волосы, реснички), особенности своего месторасположения, собственная величина.

Испытуемые, у которых исходный уровень интереса был более выраженным, от ориентировочных вопросов переходили к вопросам об изменении себя во времени. Хотя их доля составила всего 25,8%, факт появления таких вопросов свидетельствует об активной мыслительной деятельности детей: они сравнивали свой внешний вид

в прошлом и настоящем. Испытуемые формулировали результаты анализа своих изменений в самом общем недифференцированном виде («Я уже подрос(ла) теперь?», «Я уже большая?») или пытались осознать изменения, происшедшие с каким-либо конкретным элементом своего внешнего вида.

Нами зафиксированы также вопросы, имеющие причинно-следственный характер, их доля составила 12,9%. Дети пытались выяснить причину эмоционального состояния младенца («Почему я плакал?»), причину отсутствия у себя в младенчестве некоторых характеристик внешнего вида или умений. Но в основном их интересовали действия, совершаемые в момент, изображенный на фотографии. Поэтому характерным был вопрос «Что я делаю?». Особенно часто дети задавали этот вопрос по отношению к таким сюжетам, как «купание младенца», «высаживание на горшок», «сосание пустышки», «ходьба в ходунках».

Поведение детей в ситуации «был маленьким – не умел задавать вопросы» свидетельствовало о том, что данная познавательная задача (спросить) оказалась для большинства из них очень трудной. Дети задавали однотипные вопросы («Что это?») или описывали предмет. Иногда они перечисляли объекты, изображенные на картинке, в форме вопросов («Это такая шапка?», «Это рыбка?»), повторяли вопросы взрослого. Таким образом, обнаружилось, что младшие дошкольники не обладают умением использовать вопрос в его исследовательской функции. Вероятно, оно находится в их зоне ближайшего развития.

У некоторых испытуемых были зафиксированы вопросы, не связанные с конкретной ситуацией, обсуждаемой на занятии. Дети начинали интересоваться поведением других членов семьи в аналогичной ситуации, задумывались о внутреннем мире, в частности, о своих отношениях со взрослыми в прошлом (Настя Д.: «А где моя мама тогда была? Папа тоже был маленьким?»; Диана М.: «А моя бабушка знает, что я была вот такая? Я тогда любила бабушку?»).

Анализ динамики вопросов детей в ходе экспериментальных занятий показал, что количество вопросов об изменениях себя во времени увеличилось в три раза, а количество ориентировочных вопросов возросло в два раза. Количественные изменения причинно-следственных вопросов незначительны. Обнаруженные изменения в количестве вопросов разного вида достоверно значимы ($G_{эмп.} = 1$, $G_{кр} = 6$, $p = 0,01$).

Содержание вопросов указывает на расширение сферы познания детьми окружающего мира: от познания себя дети переходят к познанию других (значимых взрослых, родных братьев и сестер, отдельных сверстников). При этом они акцентируют внимание не только на внешних сторонах объектов, но и на внутренних, например, на отношениях между собой и другими в прошлом и настоящем.

Заключение

Полученные в нашем исследовании данные позволили выявить следующие особенности вопросов младших дошкольников, являющихся показателем их познавательной активности.

1. Результаты наших исследований показывают, что меньше половины младших дошкольников выражают любознательность в форме вопросов (как в спонтанной деятельности, так и в ситуациях, специально организованных взрослым). Это может служить показателем того, что познавательная активность в этом возрасте еще только начинает развиваться и не является характерной для большинства детей в возрасте 3–4 лет.

2. Вопросы детей преимущественно направлены на внешние свойства предметов и на ориентацию в окружающем мире. Вопросы, направленных на познание причинно-следственных связей, практически нет (по сравнению со старшими дошкольниками).

3. В исследовании впервые изучался интерес детей к информации об изменении во времени различных объектов окружающего мира. Установлено, что наибольшее количество вопросов вызывает содержание рассказов о себе маленьком и об изменении во времени значимого взрослого, наименьшее – об изменении во времени сверстников и предметов окружающего мира.

4. Специальные занятия, в рамках которых дети знакомятся с изменениями во времени себя и самого близкого для них человека (мамы) стимулирует увеличение количества вопросов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М. : Азбуковник, 1997. – 944 с.

2 Баранова, Э.А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников / Э.А. Баранова. – СПб. : Речь, 2005. – 128 с.

3 Серебрякова, Т.А. Формирование познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста в общении со взрослыми : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Т.А. Серебрякова. – Н. Новгород, 1999. – 20 с.

4 Шумакова, Н.Б. Вопрос в структуре познавательной активности : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Н.Б. Шумакова; МГУ. – М., 1985. – 238 с.

Bai E.A. Questions as one of the indicators of cognitive developmental activity in preschoolers

The article discusses important for the theory and practice of early childhood education problem of indicators of cognitive developmental activity in preschoolers. Children's questions in the process of learning are one of the main indicators of such activity. The author reveals the methodological approaches to the study of children's questions, describes the existing classification and age dynamics of cognitive activity in the form of questions. Particular attention is paid to the analysis of preschoolers' questions in the course of free and independent activities and throughout specifically organized communication with adults. The article describes the influence of information about the change of a child himself in time on his cognitive developmental activity. Such influence is confirmed by quantitative and qualitative characteristics of children's questions. The theoretical assumptions outlined in the article are a tool for analysis and evaluation of the actual development of cognitive activity in preschoolers.

Рукапіс паступіў у рэдкалегію 20.03.2012