

К 100-летию
Монтессори-педагогике
в России



Т. Сухотина-Толстая,
Ю. Фаусек, Е. Тихеева

Три путешествия в Рим к Марии Монтессори

МАРИЯ ▣ ЮЛИЯ



**Елизавета Ивановна Тихеева
Юлия Ивановна Фаусек
Татьяна Львовна Сухотина-Толстая
Три путешествия в Рим
к Марии Монтессори**

Текст предоставлен издательством

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=58137193

Три путешествия в Рим к Марии Монтессори: Образовательный центр

«Участие»; Санкт-Петербург; 2012

ISBN 978-5-98709-551-5

Аннотация

Увлечение Монтессори-педагогикой было лишь одним из ярких этапов жизни дочери Льва Толстого Татьяны Львовны Сухотиной: и художницы, и хранителя Ясной Поляны, и первого директора музея Л.Н. Толстого, и литератора-мемуариста... Тем не менее, именно её книга открывает триаду ярких полемических произведений о посещении римских «Домов детей» Марии Монтессори.

Через год выйдут две замечательные и полярные по оценкам книги знаменитых в будущем отечественных дошкольных педагогов: Елизаветы Ивановны Тихеевой и Юлии Ивановны Фаусек. Вокруг метода Монтессори – ещё только намечающегося к воплощению в России – развернётся дискуссия, во многом

наметившая будущее расхождение ключевых идей нового дошкольного воспитания. Посещая одни и те же «Дома Детей», авторы двух книг видят разное и приходят во многом к противоположным выводам. При этом очевидна равная искренность, достоверность наблюдений, огромная опытность обеих знаменитых деятельниц российского дошкольного воспитания.

Одновременно написанные и одновременно изданные книги Елизаветы Тихеевой и Юлии Фаусек об их посещениях весной 1914 года «домов» Монтессори в Риме предстают удивительной страницей в истории отечественной педагогической мысли.

Своеобразным эпилогом книги служит педагогическое путешествие в те же места в наши дни, столетие спустя.

В формате PDF А4 сохранен издательский макет.

Содержание

Предисловие от редакторов	7
Татьяна Львовна Сухотина-Толстая. Мария Монтессори и новое воспитание. 1914 г.	13
Предисловие от издателя. 1914 год	17
Часть первая	18
I	18
II	26
III	29
IV	31
V	36
VI	45
Часть вторая	49
Глава 1. Развитие органов восприятия.	49
«Дидактический материал»	
Глава 2. Обучение письму, чтению и счёту	66
Конец ознакомительного фрагмента.	90

**Юлия Фаусек, Елизавета
Ивановна Тихеева,
Татьяна Сухотина-Толстая
Три путешествия в Рим
к Марии Монтессори**

© А. С. Русаков, составление, предисловие, 2012

© Е. А. Хилтунен, составление, послесловие, 2012

© АНО «Образовательный центр „Участие“», 2012

© НОУ «Санкт-Петербургская Монтессори-школа Михайловой», 2012

* * *

*Посвящается 100-летию педагогики Марии
Монтессори в России*

Книга подготовлена по следующим изданиям:

1. *Сухотина Т. Л.* Мария Монтессори и новое воспитание. – М., Изд-во Горбунова-Посадова, 1914.
2. *Тихеева Е. И.* Дома ребёнка Монтессори в Риме, их теория и практика. Пг., 1915.
3. *Фаусек Ю. И.* Месяц в Риме в «Домах Детей» Марии

Монтессори. – Пг., 1915.

Использованы фотографии из перечисленных изданий и из архива Е. А. Хилтунен.

Предисловие от редакторов

Мало кто знает, что первый опыт монтессори-педагогики в России был сельским. Селом же этим была Ясная Поляна. А первым организатором этого опыта – любимая дочь Льва Толстого – Татьяна. Ей же принадлежит и первая отечественная книга о методе Монтессори, которую мы предлагаем вашему вниманию.

Увлечение Монтессори-педагогикой было лишь одним из ярких этапов жизни Татьяны Львовны Толстой-Сухотиной: и художницы, и хранителя Ясной Поляны, и первого директора музея Л. Н. Толстого, и литератора-мемуариста...

Именно её книга откроет триаду ярких полемических произведений о посещении римских «Домов детей» Марии Монтессори.

Через год выйдут две замечательные и полярные по оценкам книги знаменитейших в будущем отечественных дошкольных педагогов: Елизаветы Ивановны Тихеевой и Юлии Ивановны Фаусек.

Вокруг метода Монтессори – ещё только намечающегося к воплощению в России – развернётся дискуссия, во многом развившая и оформившая позиции ведущих направлений отечественной педагогической мысли.

Одновременно написанные и одновременно изданные по одному и тому же поводу и на одном и том же материале

книги Елизаветы Тихеевой и Юлии Фаусек об их посещениях весной 1914 года «Домов» Монтессори в Риме предстают удивительной страницей в истории русской педагогики.

Посещая одни и те же «Дома Детей», авторы двух книг видят разное и приходят во многом к противоположным выводам. Причём очевидна равная искренность, достоверность наблюдений, огромная опытность обеих знаменитых деятельниц российского дошкольного воспитания.

Их острый заочный спор предстаёт перед нами как яркий пример тех движущих педагогическую жизнь диалогов, где нет стороны безусловно правой и безусловно ошибающейся. Диалогов, смысл которых, в первую очередь, оказывается обращён к прояснению, углублению, развитию позиций каждого из педагогов-исследователей (и их читателей, и их последователей).

Характер спора между книгами Тихеевой и Фаусек можно считать модельным отнюдь не только по отношению к школам Монтессори, но и к любой новой становящейся педагогической системе. (Другое дело, что редко подобные расхождения бывают выражены в столь обстоятельной и литературной форме).

Там, где один взгляд интуитивно прозревает в ещё складывающейся педагогической практике всю полноту и гармоничную стройность замысла – другой с болью отмечает множество резких несоответствий между деталями реальности

и провозглашаемыми целями. В тех недостатках, в которых одни видят лишь естественные временные недоразумения, другие обнаруживают закономерную обратную сторону достоинств.

Одни находят в новой педагогике то, чего так давно искали сами: и воодушевляются всем, что предстаёт перед ними. Другие, чей жизненный опыт и профессиональная позиция идут вразрез с новым делом, даже непредвзято рассматривая его, склонны обнаруживать куда больше настораживающего и сдерживающего. Увы, расхожие понятия об «объективности» и «субъективности» мало что объясняют в методах осмысления этих сложных и живых противоречий. То проявляющееся, то ускользающее совершенство педагогического труда предстаёт перед каждым человеком очень по-своему...

Интересно и то, что критика Тихеевой звучит как критика не из прошлого, не от правоверности, скажем, «фребелевской» традиции – а скорее, критикой из будущего, ещё туманного, но уже очевидно иного, чем тот, который виделся Марии Монтессори.

Елизавета Ивановна Тихеева (уже получившая известность как автор книги «Родная речь и пути её развития») в эти годы как раз разворачивала и оформляла собственную систему взглядов на дошкольное детство: с огромным вниманием к живой речи, к многообразию эмоций и общения, с

осмыслением того, насколько гибко может изменяться педагогическая работа в зависимости от складывающихся вокруг обстоятельств, с требованием ясности, доступности и практичности в любых рекомендациях для воспитателей...

Не удивительно, что она ощущала чужеродность своим излюбленным замыслам и в монтессорианских «уроках тишины», и в чёткой регламентированности материалов, и в отведении игры как бы на второй план детской жизни, и в высоких словах о «свободном воспитании», далеко не во всём (на её взгляд) подтверждаемых практикой, и в общественных восторгах по поводу всеразрешающей силы очередного передового метода...

Спор двух выдающихся и самоотверженных деятельниц российского образования, конечно, не был случаен, развивался далеко не только из-за тех или иных личных пристрастий. (Хотя известно: когда начинается любое новое дело, даже особенности характеров основоположников часто оказывают на его развитие сильное влияние).

Дело было не только в тех или иных индивидуальных предпочтениях авторов. Этот диалог, свидетелями которого мы сегодня становимся, – о путях образования. А поскольку его участницы были не только теоретическими сторонниками того или иного подхода, добросовестными исследователями, но и активно работающими практиками, яростными пропагандистами идей, то этот спор во многом повлиял

на характер развития детских садов и массового педагогического образования воспитателей в России.

В последующее за выходом этих книг десятилетие Е. И. Тихеева и Ю. И. Фаусек станут едва ли не главными личностями, вокруг которых забурлило становящееся массовое педагогическое образование воспитателей. К концу же двадцатых годов, после этапа яркого развития, педагогика Монтессори была практически запрещена в СССР и воскрешена уже в конце восьмидесятых, вновь вызывая бурные споры о своей естественности или надуманности, инородности или органичности для русской почвы.

Убеждения же, открытия, принципы Е. И. Тихеевой, одной из основоположниц дошкольного факультета Ленинградского Пединститута, во многом определяют культурные традиции советской дошкольной педагогики. Эти традиции останутся живыми и действенными в руках тех, кому они передавались «из рук в руки»: в среде избранных судьбой воспитателей и лучших «дошкольных» учёных. В массовом же употреблении канонизированные (вроде бы) традиции «системы Тихеевой» будут «засушены», обездвижены, лишены всякой живой взаимосвязности, гибкости и открытости к детям.

Кто знает, сколько бы ещё пользы дошкольному делу в нашей стране принесли участницы этого диалога и их после-

дователи, как вообще развивалось бы дошкольное образование, если бы их спор не был бы перенесён в те годы, когда содержательные аргументы в честном научном споре часто становились статьями обвинения...

Ю. И. Фаусек (и мы все вместе с ней) проиграла в этом споре – монтессори-педагогика на долгие десятилетия была запрещена в нашей стране. Но и Е. И. Тихеева, к сожалению, тоже не выиграла. Поскольку её замечательные идеи и предложения по организации жизни детей в детском саду были во многом формализованы, и, как часто случается в таких случаях, превращены в массовой практике детских садов в их противоположность.

Всесторонняя регламентация, без-ответственная декламация отвлечённых принципов, навязчивое стремление к полной тишине, подавление самостоятельности воспитателей предписаниями инструкций – всё то, в чём подозревала когда-то Елизавета Ивановна последователей Монтессори, по парадоксу судьбы стало характерными чертами множества советских детских садов, как бы воплощавших и развивавших идеи Тихеевой...

Видимо, дело не в специфике монтессорианских подходов, а в общих коренных проблемах педагогической жизни. Пусть этот столетней давности спор поможет нам оценивать их внимательней и мудрее.

Андрей Русаков, Елена Хилтунен

**Татьяна Львовна Сухотина-
Толстая. Мария Монтессори
и новое воспитание. 1914 г.**



Татьяна Львовна Сухотина-Толстая (родилась 4 ок-

тября 1864; умерла 21 сентября 1950) – дочь Л.Н. Толстого. В Татьяне Львовне соединились особенности характеров обоих её родителей. От матери она унаследовала практичность, способность заниматься самыми разными делами, как и мать, она любила туалеты, развлечения, была не лишена тщеславия. Татьяна одинаково близка была и отцу, и матери.

В 1872 г. Л. Н. Толстой в письме к А. А. Толстой дал дочери такую характеристику: «Тане – 8 лет. Если бы она была Адамова старшая дочь и не было бы детей меньше её, она была бы несчастная девочка. Лучшее удовольствие её возиться с маленькими... её мечта теперь сознательная – иметь детей... Она не любит работать умом, но механизм головы хороший. Она будет женщина прекрасная, если Бог даст ей мужа...» Татьяна Львовна рано проявила способности к рисованию. В 1881 г. она поступила в Училище живописи, ваяния и зодчества в Москве. Её учителями были В. Г. Перов, И. М. Прянишников, Л. О. Пастернак.

Нередко она обращалась за указаниями к Н. Н. Ге, который в 1886 г. писал ей: «Я рад, что Вы хотите заняться искусством. Способности у Вас большие, но знайте, что способности без любви к делу ничего не сделают».

В 1899 г. Татьяна вышла замуж за Михаила Сергеевича Сухотина, жили они в имении Сухотина Кочеты. 19 ноября 1905 г. Татьяна Львовна родила единственную дочь Таню. С 1914 по 1921 гг. она жила в Ясной Поляне. В 1917 – 1923 являлась хранителем музея-усадьбы. В 1923 – 1925 гг. была

директором Музея Л.Н. Толстого в Москве. В 1925 г. вместе с дочерью Татьяна Львовна уехала за границу, жила в Париже, где её гостями были Бунин, Моруа, Шаляпин, Стравинский, Александр Бенуа и многие другие представители культуры и искусства. Из Парижа она переехала в Италию, где провела остаток своей жизни. Татьяна Львовна автор книг:

- Воспоминания. М., 1976 Дневник. – М., 1979.
- Друзья и гости Ясной Поляны // Вестник Европы, 1904.
- Семейная трагедия Льва Толстого. // Вечерняя Москва, 1928.

Дочь – Татьяна Михайловна Сухотина-Альбертини, родилась 6 ноября 1905 г. в Ясной Поляне, умерла 12 августа 1996 г. в Риме. Неоднократно бывала в СССР, посещала Ясную Поляну. Часть архива её матери была передана в дар Государственному музею Л. Н. Толстого в Москве. Замужем с 1930 г. за Леонардо Альбертини.

Автор воспоминаний: «Моя мать», «Моя бабушка», «Толстой и детство».

Предисловие от издателя. 1914 год

Соединение в этой книге взглядов двух, полных самой искренней симпатии к детям, женщин – нового итальянско-го апостола педагогической реформы Марии Монтеessori и дочери великого русского реформатора воспитания Льва Николаевича Толстого, одушевлённой одними с отцом своим педагогическими идеалами, придаёт этой книге особенно глубокое, по нашему мнению, значение.

Методы Монтеessori, разумеется, подлежат ещё всесторонней критике, – и, главное, критике самой жизни. В настоящее время происходит целый ряд опытов применения их в разных странах, – главным образом, в С.-А. Соединённых Штатах, Англии и т. д. Результаты этих опытов дадут, конечно, новые данные для суждения о правильности и жизненности этих методов. Постепенно из этих методов Монтеessori возьмётся всё живое, способствующее всестороннему гармоничному развитию ребёнка, и будет отброшено всё, несоответствующее этой цели.

Постоянно искать лучшего и лучшего для детского блага, брать его из всякой педагогической системы, которая его даёт, и не делать себе кумира ни из какой системы – такова должна быть задача искренних друзей детства.

И. Горбунов-Посадов

Часть первая

I

«Ребёнок знает душу свою, она дорога ему, он бережёт её, как веко бережёт глаз. И без ключа любви никого не пускает в душу свою».
Лев Толстой

Все мы любим детей.

Но все ли мы умеем их любить? Все ли мы сознаём ту громадную ответственность, которую налагает на нас наше вмешательство во внутреннюю жизнь ребёнка? Не слишком ли легкомысленно относимся мы к зарождающимся в его голове и сердце мыслям и чувствам, разбуженным нашим словом и примером?

Мы часто забываем ту силу впечатлительности, ту чувствительность восприятия, которая присуща детскому возрасту. Оглянувшись на своё детство, каждый из нас вспомнит много кажущихся с первого взгляда незначительными случаев, которые имели огромное, решающее влияние на направление наших мыслей и чувств.

Душа ребёнка – почва благодарная, и всякий, когда-либо занимавшийся воспитанием, знает, как легко ребёнок воспринимает и хорошее и дурное. И знает ту радость, которая

вознаграждает его за его незначительные усилия.

Поэтому нельзя не достаточно осторожно относиться к нашему влиянию на детей.

Когда человек добросовестно и с любовью подходит к детской душе – результаты не могут не быть плодотворными.

И вот та итальянская девушка, доктор медицины Мария Монтессори, о деятельности которой мне хочется поделиться с людьми, интересующимися воспитанием, отдала всю свою любовь, все свои силы, всю свою жизнь без остатка делу воспитания.

А так как – помимо её горячей любви к этому делу – девушка эта обладает исключительным умом и сильной волей, то результаты её работы огромны.

Марии Монтессори можно довериться: она не сразу пришла к тем выводам, которые теперь руководят её работой: долгие, упорные, кропотливые исследования, – всегда проверенные опытом, – привели её к ним.

Приведу один случай, служащий примером терпения и настойчивости этой замечательной девушки. Ей понадобилось прочесть научные сочинения французских учёных *seguin* и *Itard*, писавших о воспитании ненормальных детей. И вот, для того, чтобы проникнуть в смысл и значение этих книг, Монтессори собственноручно переписала, переводя их, 600 печатных страниц первого тома сочинения *seguin*, а потом, получивши второй том на английском языке, перевела и его. «Я почувствовала потребность изучить

их», – пишет Монтессори об этих сочинениях, – «и вот я сделала то, чего никогда не делала, и что, может быть, придётся когда-нибудь повторить: переписала по-итальянски от начала до конца сочинения этих учёных каллиграфически... Каллиграфически, – для того, чтобы иметь время взвесить смысл каждого слова и проникнуться духом автора».

Проводя прошлую зиму в Риме, мне пришлось узнать её и побывать в школах, устроенных по её системе.

Марии Монтессори теперь за 40 лет. Это ещё вполне свежая, красивая, энергичная женщина. Она ещё не почила на своих лаврах и продолжает работать, но в ней уже чувствуется некоторая уверенность в том, что она стоит на верном пути, и видно, что она превозмогла много трудностей, которые теперь остались позади.

Она продолжает работать, находя, что ею ещё только начерчен тот путь, по которому следует идти, и только намечен тот идеал, к которому желательно приближаться.

Смолоду ей пришлось вступить в трудную борьбу, которую только её непоколебимый характер мог преодолеть.

Началось с того, что когда Мария захотела поступить в университет, её родители, у которых она единственная горячо любимая дочь, этому воспротивились. В то время они видели в её поступке только опасное и огорчительное чудачество.

Надо сказать, что хотя в Италии доступ в университет женщинам давно уже открыт, но зато общественное мнение

в Риме настолько рутиннее и более отсталое, чем русское, что, особенно в то время, когда Мария поступала в университет, этот шаг считался для девушки неслыханным и скандальным. Для неё он нисколько не был облегчён ещё тем обстоятельством, что она была молода и красива.

После долгой борьбы Мария Монтессори получила разрешение родителей поступить в университет, который она блестяще окончила. Она была первой женщиной, получившей в Риме степень доктора медицины.

Не удовлетворившись этим, она едет в Лондон и Париж и там продолжает изучать не только теоретически, но и на практике, те предметы, которые её интересуют, т. е. нервную систему и мозговую деятельность человека.

Затем она возвращается в Рим, чтобы применить на деле свои знания.

Тут она почти с первых шагов расходится со своими товарищами, так как ей недостаточно быть холодным зрителем наблюдаемых явлений, – ей хочется поскорее найти практическое применение своим знаниям, она чувствует потребность приложить все силы своего широкого ума и горячего сердца на то, чтобы усовершенствовать, улучшить существующие условия.

Она поступает в детское отделение римского сумасшедшего дома и предпринимает тяжёлую и неблагодарную работу – развитие умственно-ненормальных и нервно-расстроенных детей.

Благодаря тому, что Монтессори обратила внимание на этих несчастных детей – для них был устроен особый приют, начальницей которого была назначена Монтессори. К этому приюту она ещё добавила класс для проходящих детей, которые из-за умственной недоразвитости считались невоспитуемыми в обыкновенных начальных школах Рима.

Редкое соединение твёрдого, логического мужского ума с мягким любящим женским сердцем и чисто женским терпением, сделали ту огромную работу, которая была бы не под силу обыкновенному мужчине или обыкновенной женщине. Мужской ум наблюдал и изучал, прикладывая и применяя к своей работе не только свои, но и чужие наблюдения и знания.

А женское материнское сердце любило: любило всех без исключения – отталкивающих идиотов, противных порочных детей одинаково с привлекательными и одарёнными мальчиками и девочками. Думаю я, что несчастных она любила даже больше, чем счастливых. Иначе разве возможно бы было то многолетнее усилие, которое она делала ради них?

Монтессори легко подобрала ключи к детским сердцам. Все дети, с которыми она входит в общение, страстно привязываются к ней. Это, разумеется, очень облегчало и облегчает её работу.

С 1898 по 1900 года она проводит каждый день с 8 час. утра до 7 час. вечера, уча ненормальных детей, отдавая им

все свои умственные и душевные силы, пытаюсь вливать в бедные треснутые сосуды их убогого сознания – полный богатый поток своего мощного и светлого ума.

Отдавая им все свои дневные часы, по ночам она опять становится человеком науки – систематизируя, классифицируя, приводя в порядок и уясняя себе результаты своей дневной работы.

«Великая вера меня воодушевляла», – пишет она в своей книге «*Pedagogia scientifica*». – «Надо было суметь через детскую душу вызвать человека, дремавшего в ней. Мною руководило великое уважение к их убожеству, и та любовь, которую эти несчастные дети умеют возбудить в тех, кто сближается с ними».

Помимо своих личных наблюдений и исканий, Монтессори с жадностью и страстью проверяет всё, сделанное ею, по работам тех, кто до неё занимался теми же задачами. Каждое их указание, каждый намёк ей дорог, – она не пропускает ни одного, не прикинувши его к своей работе, к своим наблюдениям.

И, как это всегда бывает после долгих и упорных исканий, неожиданно для самой Монтессори, явились результаты, на которые она сама не смела надеяться.

Как в пророчестве Иезекииля кости покрылись мясом и заговорили, так и тут, – сознание идиотов, казавшееся мёртвым, – ожило.

Произошло чудо.

Ребёнок, считавшийся ненормальным, отсталым, – воспитанный по её методу, выдержал экзамен в городскую школу легче и свободнее, чем нормальные дети, воспитанные по старому.

Чудо повторилось. И потом опять и опять оно стало повторяться, так что чудо уже перестало быть чудом, а стало обыкновенным явлением, которое можно было предсказать, и на которое можно было рассчитывать.

Но эти результаты, вместо того, чтобы успокоить её, родили в ней новые вопросы. «В то время как все любовались успехами моих идиотов», – говорит Монтессори в своей книге, – «я размышляла о том, какие причины задержали одарённых и здоровых детей из обыкновенных школ на таком низком уровне, что мои несчастные воспитанники были в состоянии сравняться с ними?» И она старается сама дать этому объяснение: «Мальчики из моего приюта прошли иной путь, чем тот, которого придерживаются в общественных школах. Им была дана помощь в их психическом развитии, тогда как нормальные дети были задавлены и задушены. Я подумала, что если бы когда-нибудь то специальное образование, которое так чудесно развило идиотов, было бы применено к развитию нормальных детей, – чудо исчезнет, и вновь появится пропасть между низшей и обыкновенной умственной организацией».

В 1900 г. Мария Монтессори оставляет свой приют и поворачивает свои усилия на воспитание обыкновенных, нор-

мальных детей.

Она сперва возвращается в университет, чтобы изучить философию и психологию. Несколько лет она занимается в Риме, Турине и Неаполе экспериментальной психологией вообще, и, в частности, психологией детского возраста. Попутно она посещает начальные школы, изучая их системы и приспособления.

Она с любовью вспоминает эти года спокойной, сосредоточенной, ничем не нарушаемой работы.

Теперь она скучает по тем долгим блаженным годам неизвестности и одиночества, когда она одна, сама с собой, терпеливо и прилежно работала, шаг за шагом проверяя пройденный путь.

Она говорит, что её слишком рано открыли. Ей мешают работать. Телеграммы, письма, посетители, просящие указаний, отнимают у неё много времени.

Марией Монтессори до сих пор разработана система обучения детей от 3-х до 7-ми-летнего возраста, и программа этого обучения ею не только закончена, но она применена во многих школах Италии и других стран.

Истории своих первых опытов Монтессори описывает в книге «Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'educazione infantile nelle case dei bambini» («Метода научной педагогики, применённая к детскому воспитанию в детских домах»). «За этой книгой опытов, собранных одним лицом», – пишет она в конце этой книги, – «должны последо-

вать книги других, которые, исходя из индивидуального изучения детей, воспитанных по нашей методе, опишут плод своих наблюдений. Таких педагогических книг ожидает будущность».

II

Те нравственные основания, которые руководят деятельностью Марии Монтессори, всегда бывали высказываемы и применяемы выдающимися педагогами всех времён.

Более века тому назад Песталоцци ставил их в основу своей теории.

Я ещё не родилась, когда в Ясной Поляне школа моего отца Л. Н. Толстого была с полным успехом ведена на тех же принципах.

Итак, путь, по которому идёт Монтессори, – не новый.

Орудие, которым она прокладывает свой путь – тоже старо, как мир.

И свет, освещающий её путь – никогда не угасал.

Путь этот – путь свободы.

Орудие – это знание или наука.

И свет – это любовь.

Мне страшно употреблять эти три, веками извращённые и ложно толкуемые понятия.

«Любовь – опасное слово», – говаривал мой отец, Л. Н. Толстой: «Во имя любви к семье совершаются злые поступ-

ки, во имя любви к отечеству ещё худшие, а во имя любви к человечеству – самые страшные ужасы».

А вот что он говорит о науке: «Законная цель наук есть познание истин, служащих благу людей. Ложная цель есть оправдание обманов, вносящих зло в жизнь человеческую».

Но особенно понятие свободы часто настолько извращалось, что для многих самый звук этого слова стал противен и страшен» – «Oh liberte, que de crimes on commet en ton nom» («О свобода, сколько преступлений совершается твоим именем») воскликнула ещё Madame Roland, когда её вели на эшафот.

Именем свободы было сделано столько злоупотреблений, что не мудрено, что это слово иногда вызывает недоверие и страх. Для одних оно представляется пугалом, признав которое, люди подвергают свою физическую и духовную жизнь всяким насилиям и опасностям. Для других – это понятие есть синоним нарушения всякого порядка и освобождения себя от всяких законов – не только мирских, человеческих – но и нравственных, религиозных.

А между тем, если без этого основного закона жизни ни человек, ни животное, ни даже растение не может развиваться, то почему дети должны составлять исключение из этого правила?

Если теперь уже никто не спорит о том, что человек достигает своего высшего развития только при условии наибольшей свободы; если доказано, что рабство есть самое губи-

тельное состояние, как для души раба, так и для души господина, и если поэтому человечество сочло нужным для своего блага уничтожить владение одного человека душой другого, – то почему в детских садах и в школах эти законы не имеют такого же права на существование?

«Необходимо, чтобы школа допускала свободные естественные проявления в ребёнке», – пишет Монтессори, – «это её главнейшая реформа». И дальше опять повторяет: «Основным стержнем научной педагогики должна быть такая свобода школьников, которая давала бы возможность развитию непосредственных индивидуальных проявлений ребёнка».

И вот, когда Монтессори устроила в Риме первую свою «Casa dei Bambini» (Дом детей), она не побоялась взять девизом старое-старое слово «свобода». Свобода, которой и до сих пор мы так мало доверяем, несмотря на тяжёлые удары, веками наносимые нам за наше недоверие.

Монтессори задалась целью доказать, что свобода ставит человечество на единственный прочный путь к порядку и закону, и что нужда в теперешней школьной дисциплине выросла на упорной подозрительности и недоверии к той свободе, которая так необходима для счастья не только взрослых людей, но и детей. Она взялась доказать, что школьные правила безмолвия, неподвижности, однородности занятий, наград и наказаний – так же устарели, как крепостное право.

III

Ребёнок растёт сам. Роста вызвать нельзя. Из мыши вы никогда не сделаете слона, и на земляничном кусту никогда не вырастите арбуза. Можно росту помешать, можно его задержать и заглушить. И, с другой стороны, можно устранить препятствия, задерживающие его, – можно дать благоприятные условия для расцвета и развития тех способностей, которыми природа одарила ребёнка.

И вот в этом состоит цель воспитания.

Мы должны всячески способствовать развитию тех сторон детской души, которые желательны, и заглушать те, которые, развиваясь, могут только принести горе самому ребёнку и окружающим его.

«Ребёнок растёт не потому, что он питается», – пишет Монтессори в своей книге, – «не потому, что он дышит, не потому, что находится в подходящих условиях воздуха и тепла, – он растёт потому, что в нём проявляется присущая ему жизнь, потому что тот жизненный зародыш, от которого произошло его существование, развивается»... По её мнению, создать в ребёнке ничего нельзя, – можно разбудить иногда дремлющую в нём жизнь и направить её, давая ей, впрочем, свободу самой развивать свои индивидуальные стороны.

«Auto-educazione» – «самовоспитание» – это альфа и омега монтессорской системы.

Если всякий человек рождается с наклонностями и особенностями, только одному ему присущими, с характером, ему одному свойственным, – то должны ли мы, смеем ли мы насиловать и ломать эти особенности?

«Избави Бог, – говорить немецкий философ Лихтенберг, – чтобы человек, учителем которого является вся природа, должен был сделаться куском воска, чтобы на нём отпечатал свой возвышенный образ какой-нибудь профессор».

От этого же предостерегает и Монтессори. Она особенно боится того, чтобы учитель или учительница не старались навязать свою личность ребёнку. Гармония в оркестре достигается не тем, чтобы все инструменты играли бы в унисон, а, напротив, тем, что каждый инструмент имеет свой характер и играет то, что ему свойственно. Также и каждый человек должен внести в мировую гармонию свою лепту, как бы скромна и ничтожна она ни была, но которую, кроме него, никто другой внести не может.

К этой особенности характера, к этой индивидуальности в ребёнке Монтессори относится с величайшей бережливостью и от всякого педагога требует такого же уважения к развивающейся личности ребёнка.

«Мы до сих пор ошибочно думали», – пишет она, – «что естественное воспитание маленьких детей должно быть только физическое. Но мы видим, что дух имеет свой характер, и что только духовная жизнь руководит человеческим существованием во всех его возрастах».

На этом же основании она жёстко нападает на существующие в данное время в Италии программы школьного образования.

«Мы держим учеников задавленными унижающими их тело и душу условиями, как-то: парты и внешние награды и наказания. Наша цель – привести их дисциплиной неподвижности и молчания – куда? На самом деле, чтобы вести их без всякой цели... Стараются механически влить в их сознание содержание школьных программ, – программ, в тёмную составленных учебным ведомством. О, перед таким презрением к жизни, развивающейся в будущих поколениях наших потомков – нам только приходится в смущении склонить голову и закрыть руками краснеющее лицо. Пришло время, когда налагается на нас насущная обязанность: обновление метода воспитания и образования. И тот, кто борется за это дело – борется за возрождение человечества».

IV

Самостоятельность и независимость дают свободу. «Новорождённый ребёнок», – говорит Монтессори, – «не умеющий ещё ходить, одеваться, мыться, ясно говорить – раб всякого. К трём же годам ребёнок во многих отношениях может стать независимым и свободным».

«Мы сами не достаточно ещё можем сознавать понятие независимости, так как социальные условия, в которых мы

живём – ещё продолжают быть рабскими. На той ступени цивилизации, на которой могут ещё существовать слуги и господа – не может зародиться понятие независимости, как не могло быть ясно понятие о свободе во времена рабства.

... Не слуги зависят от нас – мы зависим от них. В социальных условиях жизни невозможно примириться с такой глубокой житейской ошибкой, не ощутив общих последствий упадка нравственности. Мы часто считаем себя независимыми, потому что никто нами не распоряжается, а мы приказываем другим; но господин, который принуждён звать слугу – служить примером зависимости от своего бессилия...»

«Тот, кому служат, оскорблён в своей независимости. Этот взгляд будет основанием достоинства будущего человека: не хочу принимать услуг ближнего, так как я не расслабленный».

Необходимая обязанность педагогики состоит в том, чтобы помочь слабым детям прокладывать свой путь к самостоятельности. Помочь им выучиться ходить без помощи, бегать, подниматься и спускаться по лестнице, поднимать уроненные вещи, одеваться и раздеваться, мыться, говорить ясно, выражая свои нужды: вот воспитание независимости.

Мы служим детям: это рабское отношение к ним, которое не менее губительно, чем если бы мы старались заглушить в них каждое полезное непосредственное движение».

Монтессори говорит дальше, что научить детей делать всё для себя – это работа воспитателя. Делать всё за ребёнка – это низшая и более лёгкая работа раба. «Эта работа не только более низменная и более лёгкая», – пишет она, – «она губительна для ребёнка, она закрывает ему все самостоятельные пути и ставит препятствия к развивающейся в нём жизни. Последствия такого воспитания сказываются в будущем ещё более чем в настоящем».

Так как наша духовная жизнь ограничена нашим телом и всякое движение нашей духовной жизни проявляется как-ким-нибудь действием нашего тела, – то тело наше должно быть приспособлено для выражения и проявления наших духовных движений.

И потому Монтессори придаёт большое значение развитию всех органов чувств с самого раннего детства, когда они находятся ещё только в периоде образования и потому наиболее тонки и гибки. По её научным наблюдениям, они развиваются всего сильнее между тремя и семью годами.

Усиленное развитие органов чувств имеет целью сделать ребёнка более восприимчивым ко всему окружающему, для того, чтобы использовать наиполнейшим образом все данные нам богатства.

«Жизнь – прекрасный дар!» – восклицает Монтессори. – «Она движется вперёд, побуждая препятствия, мешающие её торжеству над существующими условиями. Та процессия победителей, которая её олицетворяет – будь то индивиду-

мы или виды – упорно и неустанно прокладывает себе дорогу вперёд».

В своей книге Монтессори даёт ряд примеров, по которым доказывает, как необходимо нам развитие всех наших органов восприятия для каждого дела. Она доказывает, что, начиная с кухни до медицины и всяких других научных занятий, нужны с детства развитые органы чувств.

Если у кухарки недостаточно развиты вкус, обоняние, глазомер, чувство формы, ощущение тепла и холода – то ей нужна долгая практика для того, чтобы в зрелых годах на опыте достичь того, что так легко даётся только в детстве.

Также и врач, у которого с детства не развиты все эти чувства, не может достаточно тонко слышать особенности дыхания или биения сердца у больного, не видит еле заметно искривления какого-нибудь члена, не ощущает осязанием начинающейся опухоли, не умеет по цвету лица и кожи распознать болезнь, не умеет на ощупь определить температуры тела. У многих очень учёных врачей руки и пальцы до того неловки, что они прибегают к помощи фельдшерниц, чтобы сделать самую пустую операцию.

Почему-то в воспитании мужчин особенно пренебрегается развитием органов чувств и ловкости в пальцах, и потому у большинства мужчин пальцы настолько неуклюжи, что они часто не умеют завязать себе галстука или шнурки на башмаках.

Я думаю, всем нам, женщинам, приходилось придти в лав-

ку с образчиком, чтобы прикупить по нему материи и с недоумением смотреть на то, как приказчик прикладывает ваш образец к разным кускам материи, резко отличающимся от него по цвету. А между тем этот приказчик не дальтоник и, вероятно, прослужа десятки лет в мануфактурном магазине, он, в конце концов, привыкнет отличать оттенки цветов. И кухарка с течением времени выучится распознавать тухлое мясо от свежего. Но это ненужная потеря времени, когда этого так легко достичь в раннем детстве. А, кроме того, не у всех хватит терпения в зрелые года учиться отличать один цвет от другого, учиться завязывать узел и т. п. И тогда часто, не имея этого терпения, люди впадают в уныние и разочаровываются в своих силах и способностях. Менее же добросовестные берут на себя обязанности с сомнительными знаниями, что вредно отзывается и на них и на окружающих.

По мнению Монтессори, обычные способы воспитания грешат тем, что детей сначала учат отвлечённо, а потом заставляют их исполнять понятое ими. «Мы обыкновенно, преподавая, говорим сначала об интересующем нас предмете», – пишет она, – «и когда ученик понял, мы пытаемся заставить исполнить работу в связи с данным предметом. Но хотя ученик и понял мысль, он всё же испытывает огромные трудности в исполнении требуемой от него работы, так как в его воспитании отсутствует фактор первой важности – совершенство ощущений».

V

«Принуждающий нас силой как бы лишает нас наших прав, и мы потому ненавидим его. Как благодетелей наших мы любим тех, кто умеет убедить нас. Не мудрый, а грубый, непросвещённый человек прибегает к насилию».

Из бесед Сократа

«Для чего же разум людям, если на них можно воздействовать только насильем?»

Лев Толстой

И так, по мнению Марии Монтессори, мы должны как можно раньше начать развитие детей. Как же этого достичь?

Во всяком случае, не принуждением. Никакая работа не может быть ни радостна, ни разумна, ни плодотворна, если она сделана насильственно. И наоборот, работа не может не принести большой радости и удовлетворения тому, кто её делает по своему внутреннему побуждению.

Но для того, чтобы уметь найти работу, иногда нужен толчок извне, и вот этим толчком в школах Монтессори служит «дидактический материал» (material didattico), или различные игры и занятия, приспособленные для саморазвития детей. Кроме того, дети поставлены в подходящие для работы условия, и учительнице вменяется в обязанность только наблюдать за ними, осторожно направляя их саморазвитие и

вместе с тем свято охраняя индивидуальность каждого ребёнка.

Для уничтожения всякого принуждения в школе, Монтессори начала с того, что вывела из неё парту. В её школе введены низенькие стулья и кресла и соответственной вышины столики, легко переносимые и передвигаемые детьми. Ни у кого нет своего определённого места: ребёнок садится там, где ему понравится – один или с товарищем – это как он сам захочет. Кроме того, есть коврики, которые дети сами расстилают на полу и на которых они сидят и лежат, занимаясь теми орудиями, которые они сами выбрали в одном из низеньких шкафов, которые стоят вдоль стен монтессорских школ.

Современная школьная парта, по мнению Монтессори, служит иллюстрацией того рабства, которым проникнута вся современная педагогия. Она жестоко глумится над мудростью науки, сделавшей так много для усовершенствования прежней простой скамейки. «Антропология всё приняла в соображение», – пишет Монтессори: – и возраст ребёнка, и длину его ног для того, чтобы сделать скамейку подходящей вышины, с математической точностью вычислила она расстояние сидения от пюпитра, чтобы, при нагибании, не искривилась спина ученика; и наконец, – о глубина вдохновения и сообразительности – разделила сидения, загородив их так, что ученик не может выбраться из своего места, и всё это для того, чтобы ученик был в своей неподвижности виден

учителю и чтобы отделить его от своего соседа во избежание каких-либо непристойных поступков во время классов. Что сказать о такой предусмотрительности?!

«Одним словом, ученики поставлены в такие условия, что, у рождённых здоровыми, может произойти искривление позвоночника и они могут сделаться горбатыми. Позвоночник – это та часть нашего тела, которая биологически считается первоначальной, более древней, чем остальной скелет, и потому это самая устойчивая часть не только всего скелета, но и самая прочная часть всего человеческого организма. И вдруг этот позвоночник, который мог противостоять, не согнувшись, более суровой доле первобытного человека, когда он сражался против диких зверей, когда покорял мамонта, когда выкапывал камни, когда гнул железо, когда рыл землю, – этот позвоночник не выдерживает и сгибается под игом школьного гнёта...

А если мы доказываем, что дети работают в негигиенических условиях, настолько противоестественных, что от них может произойти изуродование скелета, – нам отвечают на эти ужасные открытия – ортопедической скамьёй! А недавно одна дама, вообразив меня сторонницей научных нововведений в школах, предложила мне с очевидным уважением к моему суждению – для дополнения профилактического действия парты изобретённый ею корсет для учеников».

«Знаю», – пишет дальше Монтессори, – «те возражения, которые приходят на ум последователям старинных дисци-

плинарных приёмов воспитания. Им кажется, что дети, двигаясь, будут ронять стулья и столы, производя этим шум и беспорядок. Но это предрассудок. Такой же предрассудок существовал у народа, который считал необходимым для новорождённых детей пеленание свивальниками. Также и в школах нам кажется необходимой тяжёлая парта, как бы пригвождённая к земле. Всё это зиждется на том мнении, что ребёнок должен расти в неподвижности, и на странном предрассудке, что для того, чтобы подвергаться воспитанию, надо, чтобы тело имело известное положение, как, например, люди молящиеся думают, что и для этого они должны принять известное положение тела.

...Переносные и лёгкие столы, стулья и креслица позволяют детям выбирать наиболее удобное для них положение. Ребёнок может также сесть на пол: и это будет одновременно внешним признаком свободы и воспитательной мерой. Если ребёнок неловким движением роняет стул, он будет иметь доказательство своей неловкости: то же движение между партами прошло бы незамеченным. Таким образом, ребёнок имеет возможность себя поправить. И когда ребёнок будет уметь проходить между стульями, не задев их, он будет иметь для этого явное, очевидное доказательство в тишине и в неподвижности стульев. Это будет значить то, что ребёнок выучился двигаться».

Далее Монтессори говорит о том, как жестоко требовать от живого ребёнка неподвижности, когда мы знаем, как нам,

взрослым, тяжело бывает высидеть на одном месте без движения длинную лекцию или концерт.

«Последователям старой школьной системы», – говорит Монтессори, – «трудно понять принцип дисциплины при свободе. Как достичь дисциплины в классе свободных детей? Конечно, при нашей системе мы имеем другое понятие о дисциплине: если дисциплина основана на свободе, она непременно должна быть деятельной. Мы не находим, чтобы человек был дисциплинированным, если он искусственно приведён к молчанию, как немой, и к неподвижности, как паралитик. Это человек обезличенный, а не дисциплинированный».

Мы называем дисциплинированным человека, который сам себе хозяин, вследствие чего умеет владеть собой и умеет проводить свои правила в жизнь...»

«Свобода ребёнка должна иметь границей общее благо. Внешне же мы должны воспитать то, что называется хорошими манерами. Мы, следовательно, должны препятствовать проявлению в ребёнке всего, что может оскорбить или повредить другим, или же того, что непристойно и невежливо. Только поступки бесполезные и вредные должны быть заглушены. Но всё остальное – всякие проявления, имеющие полезную цель – должны быть не только разрешаемы, но должны быть наблюдаемы учителем».

Наблюдению над деятельностью детей Монтессори при-

даёт особенное значение. Она говорит, что только изучивши все проявления детской души – можно уметь направлять её. И потому, кроме педагогической способности, у учителя должен быть интерес к наблюдаемым в детях явлениям. «Жизнь, проявляющаяся во всей своей духовной красоте в нежном и милом детском возрасте, должна быть уважаема с религиозным благоговением: и воспитание только тогда может быть действительным, когда оно направлено к тому, чтобы помочь полному расцвету жизни в ребёнке...

«Чтобы этого достичь, необходимо тщательно избегать поддержки непосредственных движений и насильования поступков по воле другого».

В первое время учительницы в школах Монтессори не могли понять её принципов. Та мысль, что жизнь развивается сама и что нужно только наблюдать её, как можно меньше в неё вмешиваясь – сначала их смущала. Они так привыкли быть единственным деятельным лицом в школе, что когда им приходилось только смотреть на то, что происходило вокруг, – они считали себя оскорблёнными и спрашивали себя, не покинуть ли им такую школу.



Мария Монтессори и мессинская сиротка

Они не могли понять того, что свобода не состоит в том, чтобы, собрав в одну комнату полсотни детей, предоставить их самим себе, а что свобода состоит в том, чтобы, изучивши душу каждого ребёнка отдельно, – следить за её деятельностью и уметь направлять её, никак ни в чём её не насилуя. Они не понимали того, что свобода не исключает повиновения учительнице, но требует того, чтобы это повиновение было сознательное и добровольное.

Путь, по которому идёт самовоспитание ребёнка, может

иногда быть иным, чем тот, который мы склонны ему навязать, – и с нашей стороны преступно сталкивать его с той дороги, по которой ведут его склонности.

Все мы, имевшие дело с детьми, знаем, как ребёнок любит всё делать сам. «Я сам, я сама!» Мы это постоянно слышим от детей. А как редко мы позволяем им удовлетворить свою потребность самостоятельного усилия. Иногда мы торопимся, и вместо того, чтобы дать ребёнку застегнуть самому свои сапоги или вылить воду из своего таза, делаем это за него. Насколько было бы разумнее терпеливо подождать, пока он своими неумелыми пальчиками приучается застёгивать пуговицы, и показать ему, как осторожно вылить из таза в ведро воду, в которой он мыл руки, чем вырвать у него из рук этот жизненный урок.

В своей книге Монтессори даёт ряд примеров, показывающих вред вмешательства взрослых в самые мелкие проявления самостоятельной деятельности детей. Вот один из них. Раз дети в школе собрались вокруг таза с водой, в котором плавали какие-то игрушки. В школе находился мальчик двух с половиной лет, которому также захотелось посмотреть на эти игрушки. «Я с большим интересом издали наблюдаю за ним», – пишет Монтессори – «Он начал с того, что подошёл к группе детей, попробовал ручками раздвинуть их, но, поняв, что на это у него не хватит сил, вернулся. Преинтересно было следить за мимикой мысли на этом детском личике. Если бы у меня был фотографический аппарат, я запечатле-

ла бы это выражение. Он глазами выбрал себе стульчик, с видимым намерением поднести его к группе детей и влезть на него. С личиком, озарённым надеждой, он направился к этому стулу, но в эту минуту учительница внезапно схватила его на руки, и, подняв над товарищами, чтобы показать ему тазик с водой, сказала: «Иди, дорогой, иди, бедняжка, смотри и ты».

«Несомненно, что ребёнок, видя плавающие игрушки, не испытал той радости, которую испытал бы, преодолев препятствие своими собственными силами. Вид игрушек не принёс ему никакой пользы, тогда как сделанное им умственное усилие развило бы его внутренние силы. Учительница помешала ребёнку воспитать себя, не принеся ему взамен никакого блага. Он шёл, чтобы почувствовать себя победителем, а оказался пленником в руках учительницы, помогающей ему, как расслабленному. На его личике потухло выражение радости, озабоченности и надежды, которое так заинтересовало меня, и осталось бессмысленное выражение ребёнка, за которого действует другой».

«Когда мои учительницы», – продолжает Монтессори, – «устали от моих замечаний, они стали позволять детям делать всё, что им было угодно. Они смотрели на то, как дети клали ноги на стол и пальцем ковыряли в носу, не вмешиваясь и не препятствуя им в этом; я видела, как некоторые дети давали пинки товарищам и как на лицах у них появлялось жестокое выражение лица, и как учительница при этом не

делала ни малейшего замечания. Тогда мне пришлось вмешаться и терпеливо доказать им, что в этих случаях непрерывная обязанность учительницы состоит в том, чтобы остановить и, мало-помалу, заглушить все те действия, которые нежелательны, для того, чтобы ребёнок ясно понял различие между злом и добром.

«Это должно быть исходной точкой для дисциплины, и это самое трудное для учительницы. Первое понятие, которое должны усвоить дети, для того, чтобы быть деятельно дисциплинированными, это понятие о добре и зле; и цель учительницы должна состоять в том, чтобы ребёнок не смешивал неподвижность с добром, и деятельность со злом, как это было в формах старинной дисциплины.

Потому что наша цель – дисциплинировать ребёнка к работе, к деятельности, к добру, но не дисциплинировать его к неподвижности, к пассивности, к подчинению. Школа, в которой все дети двигаются разумно, сознательно и деятельно, не производя никакого беспорядка, мне казалась бы вполне дисциплинированной».

VI

«Едва ли какая-нибудь из тех дурных наклонностей, за которые мы наказываем ребёнка, может быть так вредна для него, как та дурная наклонность, которую мы внушаем ему нашим наказанием его. «Меня наказывают, стало быть,

наказывать хорошо», говорит себе, ребёнок и при первом случае применяет это к делу».

Лев Толстой

В школах Монтессори нет нужды ни в баллах, ни в наказаниях, ни в наградах, для того, чтобы поощрить ребёнка к занятию. Результаты свободной, но разумно направленной деятельности уже сами по себе составляют награду для всякого здорового ребёнка.

«Награда и наказание», – говорит Монтессори в своей книге, – «служат принуждением к усилию, и тогда мы уже более не можем говорить об естественном развитии ребёнка.

Всё, что сделано великого, победоносного и человеческого в мире, сделано не из-за мелкого соблазна того, что мы называем «наградой», – а также не из-за мелкого страха перед тем, что мы называем «наказанием».

Все победы и весь прогресс человечества зиждется на внутренней силе, живущей в нём.

Каждый человек имеет своё стремление к чему-нибудь, своё специальное призвание, – может быть и очень скромное, но, наверное, полезное: награда может заставить это призвание пойти по ложному пути тщеславия и таким образом запутать или уничтожить полезную человеческую деятельность.

Что касается наказания, то так как нормальная человеческая душа, развиваясь, совершенствуется, то наказание всегда представляет из себя подавление. Может быть, оно мо-

жет быть полезно для низменных душ, которые развиваются в сторону зла, но таковых мало, и социальный прогресс не задержится ими. Закон нам угрожает наказаниями, если мы будем нечестны в тех границах, которые им указан. Но мы не от страха перед законом честны; мы не крадём и не убиваем потому, что любим мир, покой и работу, – потому что направление и условия нашей жизни таковы, что мы далеки от опасности известных преступлений».

«Настоящим наказанием для нормального человека служит сознание потери своей силы и того величия, которое составляет его внутреннюю человечность. И такое наказание часто постигает человека, когда он плавает в изобилии того, что в общежитии называется благополучием».

«Достаточно этих принципов», – пишет она дальше, – «чтобы награды и наказания уничтожились сами собой. Человек начинает чувствовать настоящую, единственную награду, которая его никогда не обманет: рост своего могущества и свободу своей внутренней жизни».

Единственная награда, которая допускается в школах Монтессори, кроме внутреннего удовлетворения, которое ребёнок испытывает при получении нового познания, – это поощрение и похвала учителя или учительницы. Это у неё введено в систему.

А единственное внешнее наказание – помимо внутренних укоров совести и стыда – это отсаживание ученика, который

мешает другим детям, отдельно и подальше от других детей.

«Мы ставим столик в угол комнаты», – пишет Монтессори, – и там сажаем на креслице ребёнка так, чтобы ему видны были его товарищи, и даём ему все предметы, которые он пожелает. Этой изоляцией нам почти всегда удавалось успокоить ребёнка: он со своего места видел своих товарищей, и их поведение было для него как бы предметным уроком, более действительным, чем были бы слова учительницы. По-немногу он чувствовал преимущество быть в обществе товарищей и начинал желать делать то же, что и другие. Таким образом, мы вернули к дисциплине всех детей, которые казались сперва неукротимыми. К отделённому ребёнку мы относимся как к больному и беспомощному: когда я вхожу в школу, я раньше всех подхожу к отделённому ребёнку, ласкаю его, как маленького, а после этого обращаюсь к остальным, интересуясь их работой, как к взрослым. Не знаю, что происходило в их душах, но знаю одно, что всегда обращение бывало глубоким и окончательным. Они впоследствии гордились тем, что умели работать и что имели чувство собственного достоинства. А к учительнице и ко мне они всегда сохраняли самую нежную привязанность».

Часть вторая

Глава 1. Развитие органов восприятия. «Дидактический материал»

Монтессорский «Детский дом» (Casa dei Bambini) представляет из себя наполовину детский сад, наполовину школу для обучения письму, чтению и счёту.

В «Детском доме» мальчики с девочками учатся совместно.

Так как Монтессори считает, что ребёнок должен по возможности воспитываться сам, то у неё заготовлено большое количество разных приспособлений для его саморазвития. Все эти приспособления научно исследованы, и польза их тщательно продумана и проверена. Ничего случайного вы в школах Монтессори не найдёте. Она сама на детях проверила свои приспособления, отбросив или видоизменив многие из них, оказавшиеся на деле неудовлетворительными. Те предметы, которые ею оставлены, считаются ею тем необходимым минимумом для практического воспитания чувств в детях, который и составляет её дидактическую систему.

Не буду перечислять всех этих приспособлений, а ограничусь описанием некоторых из них, показавшихся мне наиболее остроумными. Их около 40. Приобрести их можно в Ми-

лане, в «Societa Umanitaria», и стоят они около 300 франков.

Одно из «открытий» Монтессори – это то широкое пользование чувством осязания у детей, которое применяется в её школах. По её научным наблюдениям, это наиболее сильно развитое чувство в маленьких детях, и Монтессори часто заменяет им зрение, уча детей «видеть руками», как она говорит.

Один из самых первых уроков у Монтессори состоит в том, что ребёнок учится распознавать гладкое от шероховатого. Для этого упражнения приготовлены дощечки, на которых наклеена: на одних гладкая, на других шероховатая наждачная бумага. Очень маленькие дети вообще любят всё щупать, и поэтому им доставляет удовольствие щупанье по очереди то гладкой, то шероховатой поверхности.

Урок происходил следующим образом.

Учительница кладёт перед ребёнком два прямоугольника, на которых наклеена гладкая и шероховатая бумага, и, беря в руку два пальчика ребёнка, легко проводит ими по гладкой поверхности бумаги. При этом она говорит ясно и членораздельно: «Это гладко, гладко». Потом она берёт шероховатый прямоугольник и также, проводя по нему пальчиками ребёнка, говорит: «Это шероховато». Это первый приём.

Второй приём состоит в том, что она говорит: «Дай мне гладкую дощечку, дай мне шероховатую». Если ребёнок понял, она переходит к третьему приёму, который состоит в том, что она берёт один из прямоугольников и спрашивает:

«Это какой?» Потом берёт другой и спрашивает: «А этот какой?»

Не забудьте, что дело идёт о детях трёх и даже двух с половиной лет, и детях всякого класса и всякого развития.

Такой же урок происходит и для умения различать цвета. У Монтессори заготовлены плоские деревянные катушки с намотанными на них разноцветными шелками. Монтессори берёт две из них, самые яркие – положим, синюю и красную – и таким же образом, в три приёма, даёт урок цветов.

Для начальных уроков всегда следует брать сильно контрастирующие предметы и потом постепенно переходить ко всё более и более тонким различиям.



При этих уроках не надо торопиться, а надо дать ребёнку хорошенько разглядеть, взять в руку и ощупать то, что перед ним положено. Ребёнок, конечно, много раз видел предметы красные и синие, но многие дети в первый раз сознательно назовут тот или другой цвет.

Следующий урок в красках состоит в том, что учительница берёт по две одинаковых катушки, положим, две красных, две синих, две жёлтых. Затем она отбирает две красные катушки, кладёт их рядом и внятно говорит ребёнку: «Ты видишь, – вот эти две катушки одинаковы. Он красные, крас-

ные, красные». Потом, сделавши то же самое с другими двумя парами, она их смешивает и говорит, беря в руку красную катушку: «Найди мне такую же». Когда ребёнок подобрал все три цвета, она предлагает ему самому смешать все катушки и опять их подобрать по цветам, оставляя его одного продолжать это занятие или игру. Дети всех возрастов очень любят игру в «катушки». У Монтессори их заготовлено 8 серий цветов, по 8 оттенков каждого цвета, и всё в двух экземплярах. Для них, так же как и для всякой вещи в её школе, сделаны особые ящики для того, чтобы, кончивши играть, ребёнок мог аккуратно их назад убрать.

Вот на картине № 1 две девочки подбирают по цветам и по оттенкам катушки с шелками.

Для развития чувства осязания, кроме гладкой и шероховатой бумаги, приготовлена ещё целая серия лоскутов одинакового размера, разных тканей, аккуратно подрубленных: тут несколько сортов бархата, атласа, тонких и толстых шерстяных, шёлковых, льняных и бумажных тканей. Дети с завязанными глазами угадывают, какая материя попадётся им под руку. На картине № 2 представлены две девочки: одна с завязанными глазами определяет материи, а другая, также с завязанными глазами, определяет геометрические фигуры.



Для развития чувства веса у Монтессори приготовлены дощечки одинакового размера, хорошо отполированные, разного дерева. Ребёнок, взвешивая эти дощечки на ладони, приучается по весу распознавать, из какого дерева какая дощечка сделана.

Для развития ощущения тепла и холода Монтессори prepares тазики с водой различной температуры, в которую дети окунают кончики пальцев и определяют, которая теплее, которая холоднее.

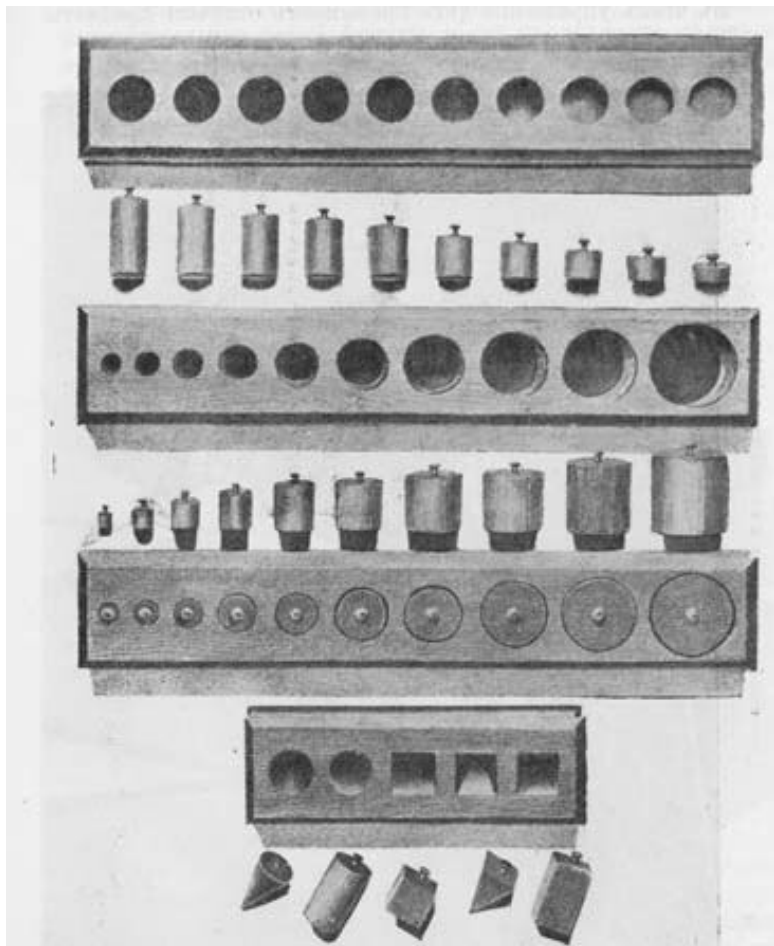
Чувство размера развивается прибором из серии деревянных цилиндров с пуговкой наверху, за которую ребёнок дер-

жит эти цилиндры, вкладывая и вынимая их из доски с соответствующими цилиндрам углублениями. В одной серии этой игрушки – все цилиндры имеют одинаковый диаметр, но различную высоту; в другой серии – диаметры различны; в третьей и то и другое различно, и т. д. (карт. № 3).

Дети, которых вообще забавляет перестанавливание предметов с места на место, с большим интересом выкладывают все цилиндры, смешивают их и потом находят соответствующие углубления.

В этом упражнении дети привыкают отличать предметы по их толщине и высоте. Вот на картине № 4 Монтессори показывает мессинской сиротке, как пальцами обводить и ощупывать плоские геометрические фигуры для того, чтобы найти в доске вырезанные соответственно фигурам места. Девочка сначала обводит пальцем фигуру – потом место, в которое должна войти фигура. Таким образом, в её мускульной памяти запечатлевается форма фигуры, и она продолжает делать то же упражнение с завязанными глазами. Эти же фигуры дети употребляют для того, чтобы карандашом обводить их на бумаге и потом заполнять цветными карандашами.

Есть ещё серия призм разных размеров, из которых дети делают лестницу, которую они называют «la grande scala» (большая лестница). (Картина № 5.)



«La lunga scala» (длинная лестница) строится детьми из

десяти четырёхугольных палок или брусков. Самая короткая из них имеет в длину 10 сантиметров и самая длинная 100, т. е. метр. Каждая палка разделена на части в 10 сантиметров каждая, и каждая часть выкрашена поочерёдно в красную и синюю краску.

Вот на картине № 6 одна девочка делает «большую», а другая «длинную» лестницы.

В монтессорских школах введены различные игры в «молчание», служащие для развития органа слуха. Кроме того, эти игры очень успокаивают нервы детям и приучают их к сосредоточиванию и к самообладанию. Когда учительница замечает, что дети устали заниматься, что начинается некоторый беспорядок, поднимается слишком большой шум, она предлагает им игру в «молчание». Дети очень любят эту игру и всегда с радостью соглашаются. Тогда учительница предлагает всем сесть на места и, чтобы сделать молчание ещё глубже, она произносит: «шшшш... шшшш...», всё более и более понижая голос. Многие из детей в первый раз обращают внимание на то, чего они прежде не замечали, а именно на то, сколько шума они обыкновенно производят. Наконец, наступает такая тишина, точно никого в комнате не осталось. Тогда учительница занавешивает окна, велит детям закрыть глаза, а голову положить на руки. Затем, уйдя в комнату позади детей или в самый дальний угол комнаты, она шёпотом по очереди подзывает к себе всех детей, начиная с того, который тише всего сидит. «Пьетро!» зовёт она. Надо видеть,

с какой радостью крошечный Пьетро поднимает голову, открывает глаза и с какой осторожностью он на цыпочках пробирается между сидящими и ждущими своей очереди товарищами. Шаги его всё же раздаются в полной тишине, и он с виноватой улыбкой взглядывает на учительницу, если под его ногой скрипнет пол или если он случайно заденет за какой-нибудь предмет. Когда мальчик дошёл до учительницы, та продолжает шёпотом вызывать других детей. «Пепинелла!» Но Пепинелла не услышала. Несколько головок поднимается и несколько пар глаз смотрит в её сторону. Происходит некоторое смятение, и Пепинелла, тоже подняв головку, догадывается по обращённым к ней взорам, что, вероятно, вызывали её. Учительница опять зовёт чуть погромче: «Пепинелла!» В этот раз она услышала и торопливо, на цыпочках, ковыляет к учительнице. «Анна!.. Джильда!.. Гаetano!..» Всех, одного за другим, вызывает к себе учительница, и когда все пришли, игра кончена.

Монтессори в своей книге рассказывает, как раз во время этой игры она наблюдала за трёхлетней крошкой, которая «пыталась подавить чихание и успела в этом. Она задерживала дыхание в своей маленькой груди и удерживала, пока не вышла из борьбы победительницей. Каково изумительное усилие!» – говорит Монтессори. Это ли не дисциплина? – прибавлю я.

Другая «игра в молчание» состоит в том, что когда учительница сделала в комнате молчание и все с лицами, закры-

тыми руками, посидели таким образом молча в продолжение нескольких секунд, учительница говорит: «Вот, слышите, как тикают часы. А вот слышно, как летит муха». Дети напрягают слух и потом рассказывают, что ещё они слышали.

Монтессори говорит, что эти минуты, проведённые в тесном общении с детьми, сближают с ними учительницу. Она сама это испытала. «После этих упражнений мне показалось, что дети меня ещё больше полюбили, несомненно то, что они стали послушнее, мягче, нежнее. В самом деле, мы были на время оторваны ото всего мира и мы провели эти несколько минут в полном общении».

Для развития чувства ритма дети в монтессорских школах маршируют под музыку. Учительница садится за фортепьяно и играет какое-нибудь незамысловатое музыкальное произведение, то ускоряя, то замедляя темп, то играя громче, то почти неслышно, причём дети парами идут вокруг залы, то ускоряя, то замедляя шаг, то громко, то почти неслышно ступая по полу. В одной школе я видела, как при этом, также с изменением темпа и силы соответственно музыке, дети хлопали в ладоши. Учительница мне при этом сказала, что они сами придумали это движение.

Рисование в школах Монтессори введено, как свободная композиция и как заполнение цветными карандашами обведённых на бумаге геометрических фигур.

Гимнастика производится в форме полезных движений и поступков. Монтессори считает, что та гимнастика, которую

делают в обыкновенных школах, вредна тем, что задерживает естественные движения ребёнка, заставляя его делать принудительные, польза в которых сомнительна.

Она говорит, что мы должны понимать под словом гимнастика мускульное развитие вообще, способствующее нормальному развитию физиологических движений (как походка, говор, дыхание) и тем действиям, которые нам понадобятся в течение нашей жизни, как-то: раздевание, одевание, застёгивание пуговиц, шнуровка, перенесение вещей с места на место, умение пользоваться ими и т. д.

Для того, чтобы научить детей обращаться с пуговицами, крючками, кнопками и т. п., в монтессорском «дидактическом материале» находятся рамки, вроде пялец, с натянутыми на них кусками материи, разделёнными в середине на две половины, которые соединяются пуговицами, кнопками, крючками, лентами и шнуровкой. Ленты для завязывания сделаны с каждой стороны различного цвета для того, чтобы, учась завязывать бант, ребёнок видел направление каждой ленты и то, как переплетаются и где просовываются обе ленты. Дети занимаются тем, что они расстёгивают и застёгивают, развязывают и завязывают, расшнуровывают и шнуруют эти куски материи и таким образом очень рано приучаются к тому, чтобы самим одеваться и раздеваться (картина № 7).



Всё это кажется вам очень скучным. Но для детей до и после трёх лет это, напротив, кажется очень интересным, особенно когда ребёнок властен сам выбирать занятия, которые ему нравятся. У меня прошлым летом была в продолжение двух месяцев заведёна школка из десятка детей от двух лет

и старше. Я приготовила домашним образом несколько приспособлений по образцу монтессорских и увидела, что дети с большим удовольствием занимаются ими, когда им предоставлено делать это добровольно. Я представляю себе, что если бы я насильно засадила ребёнка пяти-шести лет расстёгивать и застёгивать столько-то раз подряд рамку с пуговицами, то он делал бы это с большим протестом, а когда я выходила к детям на балкон и, вынося рамки, спрашивала: «Ребята, кому пуговицы? кому крючки? кому банты?», они с охотой и весельем всякий выбирал своё. «Я буду крючки делать, они тугие-растугие!» – «Ну, чего крючки, я буду банты завязывать!» И так далее. И все с охотой занимались тем, что сами выбрали. Один малыш трёх лет так увлекался этими занятиями, что когда раз старшие дети кончили заниматься и бегали по террасе вокруг стола, он только на минутку поднял голову от своей работы и не то недоумевающе, не то соболезнующе, важно произнёс: «Ишь, взбегались!» И продолжал застёгивать свои кнопки. Очень нравились детям катушки с шелками, на которые они подолгу любовались, положивши рядами красивые цветные гаммы. Один близкий мне ребёнок шести лет, проведши несколько лет за границей, после первого урока со мной встретил свою мать, пришедшую за ним, словами: «Maman, comme c'est amusant!» Моих детей очень забавляла следующая игра: приносился кувшин с водой и стакан. Ребёнок должен был из кувшина налить, не разлив, воды в стакан, сойти с ним по ступенькам с балкона,

пронести стакан вокруг большой клумбы, не расплескав, и осторожно влить опять в кувшин. Интересно отметить, что маленькие дети всегда стараются взять на себя задачу скорее более трудную, чем более лёгкую. И потому мои малыши всегда старались налить стакан поплотнее, чтобы было труднее нести его, не расплескав.

Я должна оговорить следующее: школы Монтессори приспособлены для городских детей. Разумеется, в деревне «дидактический материал» может быть обильно пополнен прямо из природы, и дело учительницы его выбрать, что я и старалась делать со своими детьми.

Но во всяком случае воспитание посредством различных приспособлений имеет много преимуществ перед устным. Первое преимущество состоит в том, что ребёнок приучается полагаться исключительно на свои силы. Если он ошибся, он не подвергается раздражающему и назойливому вмешательству другого человека, а само дело его поправляет. Например, перед ребёнком 8 катушек шелков одного цвета, но различных оттенков. Он кладёт их рядом, начиная от самого густого, тёмного цвета, до самого бледного. Положим, что он пропустил один промежуточный тон. Кончая самой светлой катушкой, он спохватывается, что у него одна осталась без места. Он видит, что ошибся, и снова должен просмотреть всё, чтобы найти место пропущенной катушке. Также и с полосатыми палками, также и с лестницей из призм и другими приспособлениями.

Другое преимущество этого воспитания состоит в том, что при работе с «дидактическим материалом» работает память зрительная и осязательная, тогда как если бы учительница учила с голоса, работала бы память только слуховая.

Третье преимущество – это то, что так как в школах Монтессори почти упразднены коллективные уроки и каждый ребёнок самостоятельно занимается находящимися в школе приспособлениями, то дети не мешают друг другу и нет никакого неудобства в том, чтобы в той же школе и в той же комнате учились дети разного возраста. В тех «Детских домах», в которых я побывала, я видела детей двух с половиной лет вместе с детьми 7 лет, и никакого ни беспорядка, ни неудобства от этого не происходило.

При работе с «дидактическим материалом» учительница должна обращать внимание на то, чтобы ребёнок точно называл предметы и их свойства. «Это одна из самых важных частей воспитания», пишет Монтессори. «В самом деле, правильная номенклатура готовит точность языка, которую не всегда встретишь в наших школах. Многие дети без разбора употребляют, например, слова: широкий, большой, длинный и высокий. При описанном же методе учительница, посредством «дидактического материала», закрепляет ясные и точные понятия, согласуя их с подходящими к ним словами». Дальше Монтессори говорит о том, что она часто наблюдала, как дети переносят в жизнь те понятия, которые они получили в школе. «Они (дети) начинают проводить между собой

сравнения, говоря: «я выше», «ты толще».

Научая ребёнка точной номенклатуре вещей, мы облегчаем ему понимание тех слов, которые ему приходится слышать. «Нельзя забывать», говорит Монтессори, «что очень часто ребёнок, предоставленный сам себе, делает усилие для того, чтобы понять речь взрослых и смысл окружающих его вещей, тогда как вовремя и рационально данное преподавание предупреждает это усилие, и потому не утомляет, но облегчает ребёнка и удовлетворяет его желанию. Существует предрассудок, что сознание ребёнка, предоставленное самому себе, остаётся совершенно праздным. Но будь это так, – ребёнок оставался бы чуждым всему миру, а мы, напротив, видим, как он понемногу самостоятельно приобретает понятия и учится словам. Он подобен путешественнику в жизни, который наблюдает попадающиеся ему по дороге новые предметы и который старается уразуметь неведомый для него язык окружающих его, делая невероятные добровольные усилия для понимания и подражания. То преподавание, которое мы даём малышам, должно облегчить им эти усилия, превращая их в наслаждения облегчённой и дополненной победы: мы должны быть проводниками этих путешественников, которые вступают в мир человеческой мысли... проводниками разумными и просвещёнными, не тратящими пустых и неточных слов, а дающими краткие объяснения произведениям искусства, которыми интересуется путешественник, почтительно предоставляя ему наблюдать то, что

ему захочется, а только направляя его наблюдение на самые важные и самые прекрасные вещи для того, чтобы он не тратил лишних усилий и времени на бесполезные предметы, а из всего своего путешествия извлёк бы удовлетворение и наслаждение...»

Глава 2. Обучение письму, чтению и счёту

«У меня был общий всем предрассудок», – пишет Мария Монтессори в своей книге, – «что надо начинать обучать детей грамоте как можно позднее, во всяком случае избегать этого до шестилетнего возраста».

Так она и поступала. Но пришло время в её детском саду, когда она увидела, что ученики как будто требовали применения тем упражнениям, которые их так изумительно развили. Они умели одеваться, раздеваться и мыться; умели подметать комнаты и двор (картина № 8); стирать пыль с мебели; убирать комнаты; открывать и закрывать ящики; отпирать ключами замки; в большом порядке убирать вещи в шкафы; они умели наблюдать, умели «руками видеть».

Многие из них приходили просить Монтессори, чтобы она учила их читать и писать. Некоторые даже сами научились кое-каким буквам. Наконец и матери стали её просить о том же, говоря, что так как дети легко всему у неё научаются, то если она научит их читать и писать, то сбережёт им

много труда в начальной школе.

Эта вера матерей победила Монтессори, и она решила начать учить своих детей с начала учебного года, который в Риме начинается с октября.

Припоминая свои наблюдения над воспитываемыми ею идиотами, она из этих наблюдений постаралась вывести способ обучения нормальных детей.

Ещё при своих занятиях в римском сумасшедшем доме, Монтессори, наблюдая за своими ненормальными воспитанниками, заметила, что в тетрадах, в которых дети начинали писать палочки, палочки эти постепенно к концу строчки принимали всё более и более дугообразную форму. «Это показывало», – пишет она, – что отсталый ребёнок, внимание которого обладает меньшей сопротивляемостью, чем внимание нормального ребёнка, понемногу истощает свои раздражительные силы и что естественные усилия постепенно вступили на место движений навязанных: прямая линия постепенно обращалась в кривую, всё больше похожую на букву С». Это наблюдение натолкнуло Монтессори на вопрос: нужно ли вообще писание палочек, как подготовительное упражнение к письму. «Необходимо ли начинать письмо с палочек?» – спрашивает Монтессори и отвечает: – «Одной минуты логического размышления достаточно, чтобы ответить: нет! Ребёнок делает слишком много усилий, чтобы писать палочки. Первые шаги должны быть самыми лёгкими, а движение пера вверх и вниз по прямой линии есть самое труд-

ное из всех движений».



Как же приготовить детей к писанию, не тратя на это лишних и бесплодных усилий?

Другое наблюдение натолкнуло Монтессори на мысль об этих подготовительных упражнениях. Оно было вызвано следующим случаем: одна девочка – тоже из её ненормальных воспитанников – никак не могла выучиться шить. Самый простой стежок «вперёд иголку», состоящий в том, чтобы пропустить иголку сначала над, а потом под тканью, захватывая в это время по несколько ниток – был для неё совершенно недостижим. «Тогда я посадила девочку за фребелевское плетение», – рассказывает Монтессори, – которое состоит в том, что полоска бумаги пропускается в поперечном направлении под и над полосками бумаги, закреплёнными с обоих концов. Мне пришла в голову аналогия между этими двумя упражнениями, и я с интересом наблюдала за девочкой. Когда она научилась фребелевскому тканью, я опять посадила её за шитьё и с радостью убедилась в том, что она стала в состоянии сделать стежок. С этой поры я начинаю обучение шитью с фребелевского тканья. Я видела, что необходимое для шитья движение руки было подготовлено к шитью без шитья и что, собственно, следует найти способ научить прежде, чем заставить исполнить. Я подумала, что таким же путём можно подготовить и к письму; и эта мысль меня в высшей степени заняла. Меня поразила её простота: как это я прежде не подумала о методе, которую прямо под-

сказывало наблюдение над девочкой».

И вот Монтессори придумала сделать алфавит из скорописных букв, которые дети должны были ощупывать, обводя их по направлению написания букв. Таким образом, дети без письма изучали движения, необходимые для воспроизведения формы графического знака.

Сначала Монтессори хотела приготовить для своих детей буквы, вырезанные из полированного дерева или сделанные из металла. Но так как трудно было найти мастера, который взялся бы в короткий срок и дёшево сделать ей нужный учебный материал, то она со своими учительницами изобрела другой, гораздо более простой и дешёвый способ приготовления букв. На четырёхугольные кусочки гладкого белого картона они наклеивали вырезанные из шероховатой чёрной наждачной бумаги прописные буквы. «Только после того, как я сделала эти простые вещи», – пишет Монтессори, – «я поняла всё превосходство этого алфавита над тем роскошным алфавитом, который я употребляла для остальных детей, и за поисками которого я потеряла два месяца. Будь я богата, у меня был бы красивый, но совершенно бесполезный алфавит... В алфавите из наждачной бумаги я нашла столь желанное направление пальцу ребёнка, который, обводя им букву, употребляет не только зрение, но и осязание, непосредственно приходящее на помощь для обучения движению писания с полной точностью проверки. В восторге от этого открытия, две учительницы и я по вечерам после

школы садились за вырезывание огромного количества этих букв».

Когда Монтессори начала обучение своих детей, в начальных школах Рима дети уже исписали огромное количество тетрадей палочками. «Но тем не менее», – пишет Монтессори, – «к рождественским праздникам, т. е. менее полутора месяцев спустя, когда ещё дети начальных школ только переходили от палочек к дугам, из которых составляется О и другие гласные, двое из моих малюток четырёх лет написали письма без помарок и клякс, таким каллиграфическим почерком, который вообще достигается только в третьем элементарном классе наших школ».

Обучение буквам у Монтессори происходит в те же три приёма, о которых было говорено в главе о «дидактическом материале».

Первый приём: учительница кладёт перед учеником две буквы, например, О и И, и, по очереди беря в руку ту и другую букву, говорить: это О, это И. Сейчас же она заставляет ребёнка двумя пальцами, указательным и средним, обвести обе буквы, держа его руку в своей и ведя его пальцы по направлению написания буквы. Пальцы ребёнка сами собой следят за шероховатостью буквы и, когда соскальзывают на гладкую поверхность картона, он сам себя поправляет (картина № 9). Ребёнка это забавляет, и он много раз повторяет это упражнение, – иногда даже с завязанными глазами, и таким образом, не пиша, выучивается уже писать. Здесь

одновременно действуют три чувства», – говорит Монтессори, – «чувство зрительное, чувство осязательное и чувство мускульное; поэтому образ графического знака запечатлевается в срок много короче того, в который это делается в обыкновенных школах при помощи одного зрения. Кроме того, надо заметить, что в ребёнке мускульная память самая сильная, самая быстрая. Дети иногда не узнают буквы, глядя на неё, но узнают её при ощупывании.¹

Второй приём: учительница говорит ребёнку: дай мне О. Потом: дай мне И. Если ребёнок ошибается и не умеет зрением признать различие той и другой буквы, учительница даёт ему обвести их пальцем. Если же он и осязанием не различает одной буквы от другой – урок прекращается и возобновляется в какой-нибудь другой день. Монтессори не допускает принуждения к усилию. Если ребёнок не понимает, не запоминает, ошибается, – его надо оставить: это значит, что он не готов к восприятию того, что вы ему внушаете, и насиловать его ум так же вредно, как давать непосильную работу слабому физическому организму ребёнка.

¹ Это я могу подтвердить примером. В одной из монтессорских школ в Риме я подошла к девочке и, положив перед ней букву А, спросила у неё: какая это буква? Она мне ответила: О. В это время мимо проходила учительница и оказала мне, что девочка поступила в школу только несколько дней тому назад и букв ещё не знает. Но на всякий случай велела девочке обвести букву. Девочка медленно, двумя пальцами вполне правильно обвела букву, и вдруг её лицо осветилось сознанием, – она с улыбкой подняла ко мне своё лицо и уверенно сказала: это А. Иногда детям весело узнавать буквы, из которых состоит их имя, иногда одна буква больше понравится ребёнку по виду и т. п.

Третий приём: если два первые приёма удовлетворительно пройдены, – вы приступаете к третьему, который состоит в том, что вы, положив перед учеником две буквы, спрашиваете у него: «Какая это буква? А это какая?» Так вы поступаете со всей азбукой.

Метода у Монтессори введена звуковая, и поэтому у неё детей учат сперва гласным, а потом согласным буквам, не придерживаясь при этом никакого установленного порядка, а представляя детям или случаю выбор той или иной буквы.

Буквы употребляются рукописные, вертикальной формы, с намёком на нажим, очень простой формы, безо всяких лишних украшений. По алфавиту из шероховатой наждачной бумаги ребёнок выучивается обводить буквы. Уметь обводить буквы значит знать правильное направление штриха при написании буквы (картина № 10).

Но для того, чтобы писать, не достаточно только знать, как пишется буква, надо ещё уметь написать её. К этому готовят те упражнения, которые делали дети, заполняя цветными карандашами обрисованные ими различные фигуры. Эти фигуры сделаны следующим образом: в квадратные металлические рамки вставляются такие же вкладыши, имеющие различные формы. В середине каждой вкладыши приделана медная пуговка для того, чтобы удобно было её брать в руки. Ребёнок берёт рамку с вкладышем и, вынув её, обводит пустое место, образовавшееся от вынутой вкладыши, каким-нибудь цветным карандашом. Затем он снимает

рамку и видит на бумаге контур фигуры. Затем он накладывает на нарисованный им контур вынутую им вкладку и обрисовывает её другим цветным карандашом. Сняв вкладку, он видит на бумаге фигуру, обведённую двумя карандашами. «Здесь впервые рождается объективное понятие геометрической фигуры», – говорит Монтессори, – «потому что из двух таких различных металлических предметов, как рамка и вкладка, получился один и тот же рисунок, а именно линия, определяющая фигуру. Этот факт поражает внимание ребёнка... После этого он приступает к работе, непосредственно содействующей образованию мускульного механизма, заведующего держанием и употреблением орудия письма... Упражнение в раскрашивании фигуры заставляет ребёнка производить движения и манипуляции, необходимые для заполнения десятка страниц палочками. Но при этом ребёнок не чувствует утомления, так как – хотя он и проделывает все мускульные сокращения, нужные для этой работы, но делает это свободно, в каком угодно направлении... Если бы сосчитать штрихи, проведённые ребёнком при раскраске этих фигур, и перевести их на графические знаки, они заполнили бы множество тетрадей! И в самом деле, уверенность штриха, которого достигают наши дети, ставит их на уровень с учениками третьего элементарного класса. Впервые взяв в руку перо или карандаш, они владеют им почти так же хорошо, как человек, уже писавший. Мне кажется, что никаким иным способом нельзя достичь такой победы в та-

кое короткое время, – и с таким для ребёнка развлечением!.. Даже умея писать, дети продолжают эти упражнения, которые разнообразятся без конца, так как можно разнообразить и усложнять и самые рисунки. Дети, делая, собственно, одни и те же движения, получают разнообразную коллекцию рисунков, которые постепенно совершенствуются... Таким образом, мои дети совершенствуются в письме без письма».

Выучившись узнавать и писать буквы, ребёнок должен научиться из этих букв составлять слова.

Дидактический материал, употребляемый для составления слов, состоит из вырезанных из картона подвижных букв. Гласные вырезаны из розового, а согласные из голубого картона. Каждой буквы по несколько экземпляров. Для их хранения устроен низкий ящик с отделениями для каждой буквы. Отделения эти не одинаковы, а величина и форма их зависит от размеров букв. На дне каждого отделения наклеена буква, которая должна находиться в данном отделении, так что ребёнок легко, кончивши заниматься этими буквами, находит, куда какую убирать (картина № 11).

«Как только ребёнок познакомится с несколькими гласными и согласными», – пишет Монтессори, – «мы кладём перед ним большой ящик, заключающий в себе все гласные и согласные, которые он заучил вместе с неизвестными ещё ему буквами. Учительница отчётливо произносит какое-нибудь слово, очень ясно произнося в нём звуки и повторяя их по несколько раз. Ребёнок почти всегда импульсивным дви-

жением хватает нужную букву и кладёт её на стол. Учительница повторяет слово. Ребёнок хватает следующую букву и кладёт её рядом с предыдущей. Второй слог он уже составляет без всякого затруднения... Для упражнения можно взять любое слово, лишь бы только ребёнок хорошо в отдельности слышал буквы, из которых оно состоит. Он его составляет, кладя один за другим значки, соответствующие произносимым звукам. Чрезвычайно интересно наблюдать ребёнка за этой работой. С напряжённым вниманием он смотрит на коробку, чуть заметно шевеля губами и вынимая одну за другой нужные буквы... Движения губ вызваны тем, что он много раз повторяет про себя слова, звуки которых переводит в значки».



После всех этих упражнений ребёнок начинает читать и писать. Некоторые сначала выучиваются чтению, другие же письму. Монтессори не придаёт этому значения. «Мы не

должны беспокоиться о том, если ребёнок в своём развитии раньше выучится читать или писать», – говорит она, – «и ему будет легче один путь, а не другой. Мы безо всякой предвзятости должны этого ждать от опыта, ожидая также того, что индивидуальные различия обнаружатся в преобладании того или другого действия. Это даёт нам возможность интересного психологического исследования личности и продолжает практическое указание нашей методе, основанной на свободном развитии индивидуальности».

Хорош рассказ Монтессори о том, как в первый раз дети в её школе начали писать:

«Был прекрасный солнечный декабрьский день, и мы с детьми взошли на крышу. Они там свободно бегали и играли, а я сидела тут же, прислонившись к трубе. Ко мне подошёл пятилетний мальчик, которому я сказала, подавая ему кусочек мела: «нарисуй-ка эту трубу». Он меня послушался, сел на пол и на камнях нарисовал довольно хорошо трубу. Я, по моему обыкновению с малютками, похвалила его.

Ребёнок посмотрел на меня, улыбнулся, потом остановился на минутку, точно для того, чтобы разразиться каким-то радостным движением, и вдруг закричал: «Пишу! Я пишу!» Затем он бросился на пол и написал на нём «тапо» (рука), потом в восторге написал ещё «саміно» (труба), потом «tetto» (крыша). Пока он писал, он не переставал громко кричать: «Пишу! Умею писать!» На его крики сбегались другие ребяташки, окружили его кольцом, и все смотрели

на него с любопытством. Двое или трое, дрожа от волнения, закричали мне: «Мела! И я буду писать!» И, действительно, начали писать разные слова»... Дальше Монтессори подробно пишет о волнении и счастье, охвативших детей, когда они выучились писать. Она говорит, что дети сочли это за дар природы, как умение говорить и ходить, который приходит всякому человеку естественно, и который они не сумели, разумеется, приписать тем подготовительным упражнениям, которые они делали в её школе, так как они не умели видеть между ними никакой связи. – «В первые дни», – говорит она, – «мы были объяты таким восторгом, – точно мы во сне или точно мы присутствуем при каких-нибудь чудесных явлениях» (картина № 12).



С этого дня монтессорская школа как бы помешалась на писании. С утра до ночи все дети писали. Приходя домой, они писали чем попало, на чём попало: на стенах, на полу, даже на хлебе матери находили написанные слова. Родители,

спасая свои вещи от детей, накопили им карандашей и бумаги. Одна мать рассказывала, что её сын писал весь день, весь вечер и даже заснул с карандашом и бумагой в руках». – «Такая импульсивная работа», – говорит Монтессори, – «которую я в первое время даже не могла обуздать, заставила меня подумать о мудрости природы, развивавшей устную речь мало-помалу, и развивавшей её одновременно и соответственно постепенному образованию мысли. Если бы, наоборот, природа поступала так же неблагоприятно, как я поступила, и сначала дала бы чувствам накопить богатый запас материала и мысли, развить целый мир понятий, – а потом вдруг одарила бы устной речью немое до той поры ребѐнка, сказав ему: «Иди, говори!» то мы увидали бы зрелище внезапного помешательства, при котором ребѐнок начал бы говорить без отдыха и остановки до истощения лёгких и до потери голоса, произнося самые трудные и странные слова»...

casa de Bambini
Via de lampari N.
pumarra i la
fiou, fragole rosse e



Следующей ступенью за умением писать мелом идёт писание на чёрной доске.

После того, как дети выучились писать, Монтессори дала им грифельные доски и мелки, чтобы они самостоятельно приучались писать на них сначала слова, а потом и фразы (картина № 13). Детей никогда у неё не заставляют списывать, а с самого начала, как только ребёнок умеет написать несколько слов, его приучают к тому, чтобы он посредством письма приучался выражать свою мысль.

«Когда ребёнок самостоятельно взялся за писание», – пишет Монтессори, – «учительница должна вмешаться, чтобы направлять его успехи. Первая помощь, которую она даёт ему, состоит в том, чтобы налить грифельную доску для того чтобы ребёнок привык придерживаться известного порядка и размера в буквах.

Вторая помощь – это убедить колеблющегося ребёнка повторить ощупывание или обвождение шероховатой буквы, никогда не поправляя ребёнка прямо по написанным буквам».

По способу Монтессори дети выучиваются писать не только правильно, – но они сразу начинают писать красиво и каллиграфически. Каллиграфия, по мнению Монтессори, совершенно лишний предмет, и только тогда необходим, когда надо исправить уже полученные и вкоренившиеся недостатки почерка (картина № 14). На картине № 14 видно, каким

красивым и правильным почерком пишет четырёхлетняя девочка на чёрной доске.

Наблюдая за своими учениками, Монтессори заметила, что, умея составлять, писать и читать слова, дети всё же не сразу стали сознательно читать. Она заметила, что четырёхлетний ребёнок, прочитывая подряд несколько слов, – не понимал смысла прочитанного. Он умел читать только звуки слов, но слова эти не передавали ему мысли, и, следовательно, читать в настоящем смысле этого слова он не умел.

Заметивши это, Монтессори попробовала на деле показать детям связь между написанным словом и понятием, которое оно выражает. Она принесла в класс несколько занятных игрушек, и для каждой из них написала по билету. Потом, как в лотерею, сложила все билеты и бросила их смешанными в корзину, давая детям по очереди вытаскивать билетик, читать его и брать записанную в его билетик игрушку.

«Игра в чтение хорошо привилась», – пишет Монтессори. – «Легко представить себе восторг бедных детей, когда им хоть на короткое время дают в полное распоряжение прекрасные игрушки.

Но каково было моё изумление, когда дети, научившись читать билетики, отказывались брать игрушки и терять время на игру! Они с какой-то ненасытной жадностью спешили тащить и читать билетики один за другим, чтобы прочесть их все до одного! Я молча глядела на них, пытаюсь понять

загадку их души, которую до сих пор я ещё так мало знала! И таким образом размышляя, меня осенила мысль, что они полюбили знание, а не бессмысленную игру. Это открытие исполнило меня изумлением и заставило почувствовать великую высоту человеческой души!

И вот мы убрали игрушки и стали исписывать сотни бумажек именами детей, названиями городов и предметов, а также красок и качеств, знакомых детям по их упражнениям чувств. Эти бумажки мы клали в открытые ящики, которые ставили в таких местах, где дети могли свободно ими пользоваться. Я ожидала, что детское непостоянство выдаст себя склонностью бросаться от одного ящика к другому, но нет! Перед тем, как перейти к другому ящику, наш малыш основательно опоражнивал тот, который находился перед ним, обнаруживая буквально ненасытную жажду к чтению...

Узнав, что мои дети уже умеют читать, некоторые посетители прислали в дар несколько прекрасно иллюстрированных книг, составивших первое богатое ядро нашей библиотеки. Перелистывая эти книги простых сказок, – я пришла к убеждению, что дети не будут в состоянии понять их».

Хотя учительницы и уверяли Монтессори, что дети понимали книги, прочитывая их, но Монтессори им не поверила, и сама проверила их слова. На опыте она убедилась в том, что дети гораздо хуже понимали прочитанные книги и с меньшим удовольствием их читали, чем билетки.

«Я приостановила чтение книг», – пишет Монтессори, –

«и стала ждать». И вот раз на уроке кто-то из детей написал на доске целую фразу: «как я рад, что зазеленело в саду». – «Для нас это было большой и волнительной неожиданностью», – говорит Монтессори... – «Я поняла, что настал момент перейти к чтению фраз». И вот она прибегла к тому же способу, что и дети, и написала на доске несколько фраз, на которые дети должны были отвечать. «Когда я начинала писать, они с трепетом ждали, стараясь узнать и понять моё желание, хотя я и не произносила ни слова...»

За этим введением в чтение последовала игра, сильно забавлявшая детей. «На лоскутках бумаги я писала длинные фразы», – рассказывает Монтессори, – «описывающие действия, которые должны были произвести дети. Например: «затвори оконные ставни, пойд и отвори входную дверь, потом немного подожди и опять приведи всё в прежний порядок». – «Вежливо попроси восьмерых твоих товарищей встать с места и выстроиться попарно друг за другом среди залы; потом заставь их промаршировать на цыпочках, не делая никакого шума, взад и вперёд». – «Попроси троих из старших твоих товарищей, которые хорошо поют, выйти на середину комнаты, поставь их в ряд и спой с ними хорошенькую песню по твоему выбору». И т. д. и т. д...»

«Едва я кончала писать, как дети чуть не хватили у меня билетки из рук, чтобы их прочесть, и пока они лежали и сохли на их столиках, дети, с огромнейшим напряжением внимания, самостоятельно прочитывали их, сохраняя

при этом глубочайшее молчание. Я их спрашивала: «Поняли?» «Да! Да!» – «Тогда исполняйте!»

И я с восхищением видела, как каждый ребёнок быстро выбирал какой-нибудь поступок и с большой точностью исполнял его. Величайшая деятельность, движение нового рода родились в зале: кто отворял и вновь затворял ставни; кто заставлял бегать своих товарищей; кто заставлял их петь; кто шёл писать; кто вынимал из шкафа какую-нибудь вещь. Сначала удивление, любопытство произвели общее молчание, а потом вдруг развернулось сильнейшее волнение. Казалось, точно из меня изошла какая-то волшебная сила, приведшая в движение неведомую до того деятельность. Волшебство это – графическая речь – величайшая победа цивилизации. «Как дети поняли её значение! Когда я уходила, они окружили меня, выражая мне свою благодарность и свою любовь, повторяя: «Спасибо! Спасибо! Спасибо за урок!»

Дети сделали огромный шаг – они поднялись от механизма чтения к сознанию прочитанного.

«Эта игра сделалась у нас одной из самых любимых...»

«Опыт показал нам, что составление фраз должно предшествовать логическому чтению, как письмо предшествовало чтению слов. Этот же опыт показал нам, что если чтение должно внушать ребёнку понятия, то оно должно быть умственным, чтением про себя, а не вслух... Письменная речь, собственно, представляет собою язык, передающий мысль на расстояние, в то время как чувства и мускульные механизмы

безмолвствуют: язык отвлечённый, приводящий в общение между собою людей на всём земном шаре...»

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.