



**1870 г. (Италия) — 1952 г. (Голландия)**

*В 1988 году ЮНЕСКО признало  
психолого-педагогический метод для развития детей,  
разработанный Марией Монтеessori, как оказавший  
большое влияние на педагогическое мышление  
в XX столетии*



Э. МОРТИМЕР СТЭНДИНГ  
МАРИЯ МОНТЕССОРИ

# РЕВОЛЮЦИЯ МОНТЕССОРИ В ОБРАЗОВАНИИ

Серия «Скрытые возможности человека»

Санкт-Петербург  
ИПК «Береста»  
2015

УДК 371.4  
ББК 74.03(3)  
С88

**Мортимер Стэндинг Эдвин, Мария Монтессори**

С88 Революция Монтессори в образовании. – Санкт-Петербург :  
ООО «ИПК «Береста», 2015. – 240 с. – (Серия «Скрытые возмож-  
ности человека»).

ISBN: 978-5-906670-28-1

Настоящая книга является переводом на русский язык «The Montessori Revolution in Education», которая впервые вышла в свет в 1962 году в США. Ее автор, Э. М. Стэндинг, руководитель Центра по обучению Монтессори-педагогов (Seattle University, USA), анализирует и комментирует важнейшие принципы Монтессори-метода и успешность их применения в Монтессори-школах Америки и некоторых стран Европы.

**УДК 371.4  
ББК 74.03(3)**

*Перевод:*

Юдина Т. В., кандидат филологических наук

Copyright © 1962 by E. M. Standing

Книга E. Mortimer Standing, Maria Montessori «The Montessori Revolution in Education» на русском языке публикуется в соответствии с лицензией, предоставленной Seattle University USA Благотворительному фонду «ВОЛОНТЕРЫ».

ISBN 978-5-906670-28-1

© Благотворительный фонд «ВОЛОНТЕРЫ»,  
оформление и издание, 2015



*Благотворительный фонд «ВОЛОНТЕРЫ»  
благодарит всех, кто оказал содействие в издании  
на русском языке книги:*

**E. Mortimer Standing, Maria Montessori**  
**«The Montessori Revolution in Education»**  
**(Published by arrangement with The Academy Guild Press,**  
**Fresno, California, USA)**

# ОГЛАВЛЕНИЕ

*Отзыв-рецензия на книгу Э. М. Стэндинга «Революция Монтессори в образовании» Э. В. Онищенко, д.п.н., профессор кафедры педагогики начального образования и художественного развития ребенка Института детства РГПУ им. А. И. Герцена. . . . . 7*

**Вступление. Революция в образовании. . . . . 13**

## **Часть I**

**Принципы Монтессори . . . . . 17**

Глава I. Фундаментальные принципы метода Монтессори . . 18

Глава II. Монтессори-класс для малышей . . . . . 75

## **Часть II**

**Монтессори в иллюстрациях . . . . . 129**

Глава III. От веника до бинома Ньютона . . . . . 130

## **Часть III**

**Практическое воплощение метода Монтессори. . .167**

Глава IV. Виды деятельности по системе Монтессори  
для детей до пяти лет . . . . . 168

Глава V. Визит в страну Лилипутию . . . . . 208

## **Часть IV**

**Монтессори в Америке . . . . . 221**

Приложение А. Радость познания . . . . . 221

Приложение Б. Школа Св. Софии в Санта-Монике,  
Калифорния . . . . . 226

**Эпилог. Откровение о будущем . . . . . 231**

Приложение В. Двенадцать особенностей  
метода Монтессори . . . . . 237



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ**

*им. А.И. Герцена*

**ИНСТИТУТ ДЕТСТВА**

---

191186, Санкт-Петербург, Московский пр.80;

телефоны: 7(812) 252-73-45; 252-73-14

<http://www.herzen.spb.ru>; e-mail: [idetstva@herzen.spb.ru](mailto:idetstva@herzen.spb.ru)

## ОТЗЫВ-РЕЦЕНЗИЯ НА КНИГУ Э. М. СТЭНДИНГА «РЕВОЛЮЦИЯ МОНТЕССОРИ В ОБРАЗОВАНИИ»

Настоящая книга является авторской монографией известного американского педагога, биографа и последователя М. Монтессори руководителя Центра по обучению Монтессори-педагогов (Seattle University, USA) Эдвина Мортимера Стэндинга. Данное пособие предназначено для всех интересующихся деятельностью и педагогической системой весьма неоднозначной и оригинальной личности ушедшего XX века — известного итальянского врача, педагога, представителя итальянской альтернативной концепции свободного развития ребенка — Марии Монтессори (1870—1952), которое впервые переведено на русский язык к. фил. н. Юдиной Т. В.

В условиях всемирной глобализации, динамичного расширения информационного пространства и насущной потребности в развитии инновационных технологий сегодня особую актуальность приобретают вопросы модернизации образования, в том числе и за счет изучения, интерпретации и внедрения передового мирового педагогического опыта. Поэтому можно с уверенностью констатировать, что в начале XXI века особо востребованными оказываются авторские педагогические теории,

построенные на принципах признания самоценности детства, демократизации системы образования, приоритетности задач развития личности в процессе организации учебно-воспитательной работы, создания и апробации инновационных педагогических технологий.

К подобным педагогическим системам можно отнести теоретические изыскания и практику их апробации во в всемирном масштабе известного итальянского врача, психолога и педагога М. Монтессори. В связи с этим обращение Благотворительного фонда «ВОЛОНТЕРЫ» к педагогическому наследию педагога, деятельность которого, по мнению всемирной организации ЮНЕСКО, оказала определяющее влияние на педагогическую культуру XX века, является значительным событием, тем более что данное издание продолжает уже заявленную серию указанного автора под рубрикой «Скрытые возможности человека».

Данная монография представляет собой материал, который предлагает комплексное видение тех модернизационных процессов, которые были запущены М. Монтессори и представителями ее научной школы в контексте оформления и распространения ее педагогической концепции в различных мировых геополитических регионах. Ценность и значимость «метода Монтессори» в мировом масштабе была признана еще ее современниками — педагогами, стремящимися внести существенные изменения в мировую систему образования на единых гуманистических принципах «реформаторской педагогики» и экспериментальных исследованиях «нового воспитания».

На этом основании сегодня можно со всей ответственностью заявить о том, что «Метод Монтессори» следует рассматривать как значимый мегакультурный феномен, развитие которого должно происходить на основе, прежде всего, знакомства с малоизученными еще отечественным педагогическим сообществом первоисточниками как самой М. Монтессори, так и ее учеников и последователей. Именно поэтому данная книга привлечет внимание как педагогов-профессионалов, так и родителей, которые заинтересованы в том,

чтобы их воспитанники, ученики и собственно дети выросли успешными, свободными, творческими и уверенными в себе личностями.

Получивший признание во всем мире и проверенный временем «метод Монтессори» был проверен временем. Структура заявленной монографии имеет четкую логику и выстраивается на основе анализа и оценки тех реформ, которые были проведены М. Монтессори в системе психолого-педагогических знаний о ребенке и способах его целенаправленного развития в контексте оформления модели самообразования личности в условиях специальным образом организованного образовательного пространства и его зонирования.

С этих позиций основные части работы предлагают последовательную характеристику и описание:

- фундаментальных принципов Монтессори-педагогики на основе их теоретического обоснования и способов практической реализации в условиях оформления соответствующего дидактического инструментария Монтессори-класса;

- комплекса сенсорного стимулирующего материала с учетом его соизмеримости с возрастом детей и реализуемыми развивающими и учебно-воспитательными задачами с разнообразными фотографиями и изображениями, иллюстрирующими организацию работы с различными видами пособий в формате презентаций и самостоятельной работы детей;

- практических способов организации взаимодействия педагогов/родителей с ребенком и требований к освоению необходимых технологий и приемов работы с дидактическими материалами и пособиями, а также средств овладения ребенком элементарных бытовых действий и способов самообслуживания («Визит в страну Лилипутию»);

- приложений, отражающих своеобразие развития и распространения «метода Монтессори» в условиях системы американского образования, а также оценки опыта его практической апробации в различных типах учреждений, созданных учениками и последователями М. Монтессори на территории США.

Таким образом, в переведенной и подготовленной к изданию монографии Э. М. Стэндинга представлено:

- осмысление опыта реализации ведущих идей «метода Монтессори» на новом гносеологическом и онтологическом уровнях;
- выявление условия качественного совершенствования ее фундаментальных педагогических идей в современных условиях;
- дана оценка перспективности внедрения подобных разработок в работу современных учебно-воспитательных заведений различных организационных форм и уровней.

Сегодня в контексте совершенствования системы предоставленных образовательных услуг для учащихся Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена в Институте детства (директор Н. А. Ноткина) реализуется целый ряд вариативных учебных курсов, связанных с освоением студентами (на уровне бакалавриата и магистратуры) вариативных педагогических технологий организации работы с детьми дошкольного и младше школьного возраста.

Поэтому материалы данной монографии будут актуальны и востребованы студентами, изучающими, например, дисциплину «Международный опыт реализации Монтессори-педагогики», а также сотрудниками и преподавателями Института детства — организаторами и участниками нового мероприятия, проводимого совместно с Северо-западным представительством Межрегиональной Монтессори Ассоциации и НОУ «Санкт-Петербургская Монтессори-школа Михайловой» — научно-практической конференции с международным участием — ежегодными Петербургскими Монтессори-чтениями.

Именно с этих позиций и следует оценивать значимость подобной публикации сегодня, когда педагогическим сообществом, занимающимся изучением и распространением исторического наследия (Ванюшкина Л.М., Корнетов Г.Б., Марчукова С.М., Онищенко Э.В., Сороков Д.Г., Сорокова М.Г., Сумнительный К.Н. и др.), признается, что обобщение и внедрение доказавшего свою

эффективность педагогического опыта М. Монтессори следует рассматривать как одно из эффективных средств развития теории и практики образования как в общемировом масштабе, так и в условиях Российской Федерации и ее отдельных регионах.

### **Заключение:**

Данная монография Э. М. Стэндинга «Революция Монтессори в образовании»/«The Montessori Revolution in Education» может быть рекомендована к изданию.

*Э. В. Онищенко,  
д.п.н., профессор кафедры педагогики  
начального образования и художественного развития ребенка  
Института детства РГПУ им. А. И. Герцена*

**«Ребёнок – отец мужчины».**

**– ВОРДСВОРТ**

**«В ребёнке посеяно зерно будущего».**

**– ФРЁБЕЛЬ**

**«Тот, кто соприкасается с ребёнком, затрагивает самую деликатную точку единого целого, уходящего корнями в самое отдалённое прошлое и устремлённого в безграничное будущее.**

**Тот, кто соприкасается с ребёнком, соприкасается с хрупким и жизненно важным организмом, которому ещё только предстоит определиться, которому ещё всё можно начать сначала, в котором полным ходом пульсирует жизнь, в котором глубоко спрятаны все секреты души.**

**Сознательно трудиться на благо ребёнка, стараться проникнуть в его внутренний мир с замечательным намерением понять его – это всё равно, что постичь тайну человечества, так же как мы постигли многие тайны Природы окружающего нас мира.**

**Деятельность ребёнка всегда рассматривалась как проявление его жизнеспособности. Но в действительности, его деятельность – это работа, направленная на созидание человека, это инкарнация души».**

**– МОНТЕССОРИ**

**«Но Иисус сказал им: пустите детей и не препятствуйте им приходить ко Мне, ибо таковых есть Царство Небесное».**

**– ЕВАНГЕЛИЕ ОТ МАТФЕЯ 19:14**



# ВСТУПЛЕНИЕ

## РЕВОЛЮЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

Каждая великая революция, каждое выдающееся движение, которое будоражит умы и души людей, имеет свою цель, своего представителя и своего проводника. Аристотель обобщил знания Древнего мира, так же как св. Фома Аквинский обобщил знания Средневековья. Фрэнсиса Бэкона, который занимался индуктивной логикой, считают основоположником современной науки, в то время как имя Чарльза Дарвина для многих стало синонимом теории эволюции. Таким же образом, историки будущего будут рассматривать Марию Монтессори как представителя и проводника величайшего общественного движения, в центре которого находился и по-прежнему находится ребёнок.

По этой причине, несмотря на то что в нашем веке произошли две мировые войны, его часто называют Веком Ребёнка. И не без основания, поскольку ни в одной из предыдущих исторических эпох не возникало так много организаций, целью которых была бы забота о детях. Движение Монтессори, столь характерное для духа нашего времени, является в высшей степени осознанным, гораздо более осознанным, чем любое другое движение. В том, что другие представляли себе смутно или как разрозненные фрагменты, она смогла увидеть единое целое; она определила общие черты движения и его направление. В нём отчётливо отразились чувства, которые волновали сердца миллионов людей во всём мире.

Монтессори апеллировала, главным образом, к душе человека; и этим она отличалась от многих психологов и педагогов её времени. «Учитель, — всегда говорила Монтессори, — не должен думать, что сможет подготовить себя к этой профессии, только осваивая знания и культуру. Кроме этого, он должен сформировать в себе правильное

отношение к нравственному порядку. Главное — он должен очистить свою душу от двух смертных грехов, которым особенно подвержены учителя, — от гордыни и гнева». Обращение Монтессори к душе объясняет высокую степень её влияния на людей самого разного возраста, вероисповедания, цвета кожи, принадлежащих различным культурам. В её взглядах была особая глубина, искренность и убедительность; именно это породило веру в её благородную концепцию человеческого развития с его космической миссией, но более всего — в её личность, которая, казалось, завораживала всех, кто сталкивался с ней.

На её знаменитые международные обучающие курсы приезжали люди в буквальном смысле со всех концов земли и поражались тому, какое влияние курсы оказывали на них. Они приезжали, ожидая, что будут просто слушать лекции по детской психологии, методике обучения детей, методике обучения школьным предметам, управлению детскими учреждениями и т. д. Всё это они, действительно, получали сполна. Но по мере того, как проходили месяцы, они начинали сознавать, что с ними происходило ещё нечто такое, чего они не ожидали; что-то другое и более ценное, то, что они не могли выразить словами. Они приехали с намерением научиться помогать ребёнку в его развитии, а, к своему удивлению, обнаруживали, что неизбежно происходило их *собственное* развитие. Они по-новому воспринимали предметы, которые не любили в школе, и чувствовали к ним всепоглощающий интерес. Перед ними открывались новые горизонты, и не только в сфере познания, расширилось само понятие и значение образования. По окончании курсов они ощущали подлинное расширение границ души и разума, они осознавали, что изменились и стали более возвышенными, чем были в начале обучения. Они понимали, что сделали духовное капиталовложение, которое будет поддерживать их интерес к профессии на протяжении всей жизни, потому что отныне перед ними открывались более широкие перспективы, а жизнь обретала новое значение.

*Э. Мортимер Стэндинг*

# ЧАСТЬ I



Сандро Боттичелли (1445–1510) «Мадонна с гранатом»

*Италия, Флоренция, галерея Уффици*



# ПРИНЦИПЫ МОНТЕССОРИ

*Без всякого сомнения, раньше мы были подсознательными противниками этого нового человеческого семени, которое прорастает чистотой и заряжается энергией. Мы сами препятствовали его росту, не принимая в расчёт его потребности в духовном развитии. Таким образом, благодаря подсознательному эгоизму взрослого, ребёнка либо не замечали, либо он оставался в тени. Я полагаю, что моё заявление было бы не очень хорошо воспринято, скажи я, что очень часто взрослые становятся скорее преградой, а не помощниками на пути развития ребёнка. Самое трудное для нас – согласиться с утверждением, что очень часто именно наша чрезмерная опека ребёнка мешает проявлению его собственной активности и, следовательно, развитию его личности...*

*Таким образом, в то время как мы, руководствуясь наилучшими побуждениями и самым искренним желанием помочь, делаем для ребёнка практически всё – купаем его, усаживаем на стульчик, кормим и укладываем его в своего рода клетку, которую мы называем колыбелью, оказываем ему эту ненужную помощь, мы на самом деле не помогаем, а мешаем ему.*

*Позже по отношению к ребёнку, будь то мальчик или девочка, мы повторяем всё ту же ошибку: по-прежнему веря в то, что он ничему не научится без нашей помощи, мы пичкаем его интеллектуальной пищей, стараемся пригвоздить его к школьной скамье так, чтобы он не мог пошевелиться, делаем всё возможное, чтобы искоренить его нравственные изъяны, подавляем или ломаем его волю, уверенные в том, что, поступая таким образом, мы действуем во имя высшего блага.*

*Поэтому мы продолжаем в том же духе до бесконечности и во всех направлениях; и называем это образованием.*

МАРИЯ МОНТЕССОРИ

# ГЛАВА I

## ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ ПРИНЦИПЫ МЕТОДА МОНТЕССОРИ

НИКТО НЕ СМОЖЕТ В ПОЛНОЙ МЕРЕ ОЦЕНИТЬ МЕТОД МОНТЕССОРИ, если рассматривать принципы, лежащие в его основе, только теоретически. Вот почему Монтессори никогда бы не позволила выдать диплом, даже о неполном освоении её метода, ни одной своей ученице, какой бы гениальной она ни была, если бы та, кроме посещения теоретических занятий, не провела достаточно времени в одной из хорошо зарекомендовавших себя Монтессори-школ, наблюдая, как действует этот метод на практике. И только после двух лет успешной практической работы по методу Монтессори можно получить диплом о законченном образовании. Именно тот факт, что учёные мужи, включая некоторых профессоров педагогики, не знакомы с *практической* реализацией принципов Монтессори, что называется, из первых рук, объясняет, почему они совершенно неправильно их истолковывают.

Этот факт напомнил мне, как много лет назад в Германии я читал цикл лекций о методе Монтессори и мне сказали, что «перспективы распространения метода Монтессори в Германии являются очень незначительными, потому что недавнее собрание немецких физиологов проголосовало против него». Это мрачное предсказание, однако, не произвело на меня никакого впечатления; потому что в конечном итоге, этот вопрос будут решать не немецкие или какие-либо другие профессора. Этот вопрос будут решать сами дети.

## *БИОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА МЕТОДА*

Всё вышесказанное подводит нас к первому моменту, который бы мы хотели выделить, говоря о принципах, лежащих в основе метода Монтессори, а именно то, что они основаны на законах самой жизни. Не будет преувеличением сказать, что этот метод обладает энергией живого существа; поскольку он основан непосредственно на результатах наблюдения за живым существом – ребёнком. Можно смело утверждать, что доктор Монтессори прочно занимает место, наряду с Фрёбелем, Песталоцци, Коменским и другими, в ряду великих педагогов. Но, с другой стороны, мы могли бы со всей справедливостью сказать, что Монтессори завоевала себе имя и как биолог, встав в один ряд с такими великими биологами всех времён, как Дарвин, Мендель, Фабр, де Фриз и др. Её метод исследования практически аналогичен биологическим методам. Их цели очень похожи, поскольку исследования Монтессори, так же как и у биологов, связаны с изучением спонтанных проявлений в поведении живых организмов. Она ясно понимала, что её успех обязан биологическому методу, и, в частности, сравнивала свою методику исследования с методом великого французского натуралиста Фабра, этого «Гомера насекомых».

«Фабр, – говорила она, – не ловил насекомых для своих исследований и экспериментов. Напротив, он оставлял их на свободе, в той среде, которая подходила им наилучшим образом; он ни в коем случае не позволял своим присутствием вмешиваться в процесс выполнения их естественных функций и в их образ жизни; он терпеливо наблюдал за ними до тех пор, пока они не раскрывали перед ним свои удивительные секреты».

Так было и с доктором Монтессори. Она понимала, что ни один из обычных детских садов, ни даже домашняя обстановка, не созданы для того, чтобы удовлетворить потребности ребёнка.

И поэтому, как ни парадоксально это звучит, она *создала естественную* среду для ребёнка (т. е. среду, соответствующую его природе). В то время как другие говорили о необходимости предоставления детям свободы в образовании, она действительно предоставила им эту свободу.

В то же время она со своей неподражаемой наблюдательностью изучала свободное поведение детей в этой новой среде и смогла понять его истинное значение. Фактически метод Монтеessori можно кратко определить как *метод, основанный на принципе свободы в подготовленной среде*.

Именно эта тесная связь между принципами, лежащими в основе метода Монтеessori, и законами биологии, сподвигла профессора психологии Амстердамского университета Годфруа сказать следующее:

«Те, кто неодобрительно относится к методу Монтеessori, скептически спрашивают, что с ним будет, когда по прошествии лет его место займёт новая педагогическая система.

Нетрудно объяснить тем, кто задаётся подобным вопросом, что метод Монтеessori базируется на основных характеристиках жизни, присущих всем живым организмам, и потому он будет оставаться актуальным столько, сколько будет продолжаться сама жизнь. Невозможно представить, что от такого метода, однажды внедрённого в педагогику, можно отказаться».

Это также объясняет, почему метод Монтеessori, если он используется надлежащим образом, сразу же завоёвывает такой большой успех, независимо от климатического региона, расовых, религиозных или социальных различий; и почему он по-прежнему, часто, несмотря на активное противодействие, одерживает новые победы.



## *МЕТОД МОНТЕССОРИ – ОТКРЫТАЯ СИСТЕМА*

Метод Монтессори – это не закрытая система, разработанная раз и навсегда, чтобы в дальнейшем использоваться неизменно в первоначальном виде. Он постоянно развивается как любое живое существо – углубляется, обогащается и видоизменяется. Те, кто изучал его сорок, двадцать или даже десять лет назад, будут удивлены, обнаружив, насколько он стал богаче, чем раньше. Это связано не только с более широким применением принципов, лежащих в основе данного метода, но и с более глубоким пониманием этих принципов. Чем больше их изучаешь, тем больше обнаруживаешь в них нового.

Это объясняется двумя причинами. Во-первых, принципы этого метода основаны на глубокой, непостижимой силе жизни и безграничны как сама жизнь; а вторая причина кроется в неординарности самой личности основателя этой педагогической системы.

Автор данной книги имел счастье более четверти века тесно общаться с доктором Монтессори. С течением времени я всё больше убеждался в том, что она обладает способностью заглянуть в душу ребёнка – чистую, непосредственную и простую; и не надеялся, что когда-нибудь станет в полной мере описывать свои ощущения и передавать их другим. На самом деле в природе всех гениев, независимо от сферы их деятельности, есть нечто, что предполагает способность проникать в четвертое измерение, это нечто – простое и естественное и вместе с тем – непостижимое и необъяснимое.

Несмотря на то, что доктор Монтессори более тридцати раз проводила международные обучающие курсы для учителей, она никогда не повторялась. Она всегда раскрывала в своих лекциях что-то новое. Каждый раз она рассматривала свой предмет под новым углом, положив в основу своих лекций новый

*лейтмотив*. Один год она развивала идею свободы ребёнка; в другой – говорила о духовной подготовке учителя или могла сосредоточиться на разнице между работой и игрой; а на следующий год могла построить свои лекции преимущественно вокруг взаимосвязи проблем образования и структуры общества в целом. Таким образом, её идеи постоянно развивались и расширялись; казалось, что она никогда не сможет рассказать до конца всё **то**, что она должна была рассказать.

В течение тридцати пяти лет автор этих строк имел возможность видеть, как доктор Монтессори работает над новой проблемой; видел, как она поочерёдно направляет свет своего интуитивного познания на обучение арифметике, геометрии, географии, истории, биологии, религии и другим предметам. Процесс работы всегда был неизменным. Предельно сконцентрировавшись на проблеме, Монтессори раскладывала её на составные части («анализ трудностей»), после чего, казалось, просто, естественно и неожиданно появлялся новый «Монтессори-материал», прекрасно приспособленный для детской природы и несущий на себе несмываемый отпечаток гения доктора Монтессори. Создаётся впечатление, что она довольно легко создавала новый материал. Однако это не так, в том смысле, что её работа подразумевала титанический труд и полную сосредоточенность на изучаемой проблеме (за что друзья сэра Уолтера Рейли, говорившие, что он «работает как каторжный», в равной мере распространяли эти слова и на доктора Монтессори).

В этой книге, которая носит вводный характер, мы не планируем останавливаться на обучении с помощью метода Монтессори какому-либо отдельному предмету. Нас больше интересуют принципы, лежащие в основе её метода в целом, чем отдельные случаи их использования.

## ГЛАВНЫЙ ПРИНЦИП МЕТОДА МОНТЕССОРИ

Меня часто спрашивают, какой принцип системы Монтессори является главным, и я часто пытаюсь определить его. Поначалу я думал, что лучше всего его сформулировать как «метод обучения с помощью чувств и чувственного восприятия». Затем мне казалось, что лучше всего суть метода отражает принцип «обучение в процессе самостоятельной деятельности». Позже мне казалась более ёмкой такая формулировка – «образование путём предоставления свободы ребёнку в подготовленной среде». Но в последние годы жизни доктор Монтессори делала акцент на другом принципе, который, возможно, и является самым существенным из всех и может рассматриваться как основание, базовый элемент её метода, а именно: «природа различия между ребёнком и взрослым».

Мы все сознаём, что дети отличаются от взрослых во многих отношениях. Но что является главным отличием? Ребёнок – необразован, а взрослый обладает знанием; ребёнок – слаб, а взрослый обладает силой; ребёнок живёт преимущественно в мире конкретных вещей, а взрослый – в мире идей; ребёнок – непоседлив и активен и должен учиться в процессе своей деятельности, а взрослый по сравнению с ним ведёт себя спокойно и сдержанно. Ни одно из этих различий, по мнению Монтессори, не является фундаментальным; мы можем пойти дальше и сформулировать основной принцип следующим образом: *ребёнок находится в состоянии постоянного и интенсивного преобразования тела и разума, в то время как взрослый уже достиг нормативных стандартов своей особи.*

Здесь мы снова сталкиваемся с биологическими терминами. На самом деле для того, чтобы описать природу этих непрерывных изменений в развитии ребёнка, которые отличают его от взрослого, доктор Монтессори часто использовала

другой биологический термин – *метаморфоз*. Что касается человеческой особи, то ребёнок постоянно находится в процессе своего развития; взрослый же, напротив, уже прибыл в пункт назначения; его рост прекратился, потому что фактически он достиг той цели, к которой стремится данная особь.

Теперь мы продемонстрируем, насколько серьёзно этот принцип, ясно осознанный однажды, влияет на наши взаимоотношения с ребёнком; как из него вытекает ряд других принципов, имеющих высокую практическую ценность для воспитания ребёнка и в школе, и дома.

### *ФИЗИЧЕСКИЙ МЕТАМОРФОЗ РЕБЁНКА*

Будучи учителями, мы, естественно, более склонны фокусировать наше внимание на различных стадиях интеллектуального развития, которые проходит ребёнок; однако мы не должны забывать и о его физическом теле, которое также претерпевает изменения. Это в буквальном смысле есть не что иное, как метаморфоз, поскольку пропорции тела новорожденного ребёнка значительно отличаются от пропорций тела взрослого человека. Со свойственной доктору Монтессори чертой – подходить ко всему основательно, к одному из своих обучающих курсов она сделала модель новорождённого ребёнка и увеличила его до размеров взрослого человека. Когда модель ребёнка поставили рядом со взрослым человеком, он оказался просто чудовищным монстром. Голова этого существа была такой огромной, что подбородок доходил до груди взрослого человека, так же непропорционально выглядело и его туловище.

Эти физические трансформации, через которые неизбежно должен пройти в процессе своего роста ребёнок, прежде чем он достигнет пропорций тела взрослого человека, проливают свет на многие характеристики детей, например, на то, что они плохо

держат равновесие, даже после того, как уже научились ходить. Это происходит потому, что голова ребёнка всё ещё остаётся слишком большой, а ноги слишком маленькими по сравнению с пропорциями тела взрослого человека. Кто не замечал, с каким удовольствием малыши ходят вдоль прямой линии или вдоль деревянной доски или непроизвольно выполняют другие упражнения на тренировку равновесия? Я думаю, именно доктор Монтессори была первой, кто осознал значение этих упражнений, и, как всегда, пришла на помощь спонтанным устремлениям ребёнка. Так появились чудесные упражнения на развитие равновесия и чувства ритма – ходьба вдоль линии, начерченной на полу, которая стала неотъемлемой и привлекательной чертой всех домов ребёнка (*casa dei bambini*). В связи с физическим развитием ребёнка мы также можем упомянуть колоссальную ценность упражнений в практической жизни.

Безусловно, обращать внимание на физическое развитие ребёнка – очень важно, но ещё более важно – постоянно помнить о метаморфозах психики, которые непрерывно происходят в процессе умственного развития ребёнка.

Теперь нам необходимо рассмотреть некоторые вторичные принципы, которые естественным образом вытекают из главного, фундаментального принципа.

## *СРАВНЕНИЕ РАБОТЫ РЕБЁНКА И РАБОТЫ ВЗРОСЛОГО*

Работа ребёнка в корне отличается от работы взрослого человека и по своей природе, и по своей цели. Работа взрослого нацелена на достижение внешней цели, на создание какого-либо продукта во внешнем мире – построить мост, вспахать поле или сформулировать свод законов. Его работа нацелена на формирование и преобразование своей среды; это сознательная работа, направленная на достижение

внешнего результата, чтобы, выражаясь кратко, способствовать развитию цивилизации.

Но ребёнок выполняет совершенно иную работу. У него нет чётко осознанного стремления достичь определённого результата во внешней среде. Реальная цель деятельности ребёнка – более глубокая, жизненно важная и сокровенная; она исходит из глубин подсознания детской личности. Вот почему ребёнок часто не останавливается, когда он доходит до видимого конца своей деятельности. Предположим, Томми, которому только пять лет, начинает смывать пятно на одном из столиков в Монтессори-классе. Вероятнее всего, он продолжит намыывать его и после того, как пятно исчезнет. Наверняка он вымоет всю поверхность стола, затем ножки, а возможно, и внутреннюю поверхность столешницы. После этого он может переключиться на другой стол и даже помыть ещё несколько столов, которые и без того были чистыми.

Надо признать, что ребёнок начинает свою работу с намерением достичь какого-либо результата, например стереть пятно, но в процессе работы в нём зарождается такое страстное желание мыть столы, которого не испытывала ни одна домработница. Этот внутренний порыв заставляет его совершать работу, с практической точки зрения – совершенно бесполезную.

### *ЗНАЧЕНИЕ СПОНТАННОГО ПОВТОРЕНИЯ ДЕЙСТВИЙ В ДЕТСТВЕ*

Теперь у нас есть возможность более глубоко проникнуть в суть хорошо известного, но довольно таинственного феномена: склонность к повторению одного и того же действия, что так характерно для малышей. Приведём пример: мой маленький друг, которому два с половиной года, медленно открывал и закрывал крышку цилиндрической коробочки,

в которой я храню мыло для бритья, причём сорок два раза подряд. Его никто не просил делать этого, как никто не просил повторять свои действия снова и снова. Он мог прервать этот процесс в любой момент, но он продолжал своё занятие, словно к этому его подталкивала какая-то невидимая сила (на самом деле это так и было).

То же самое обычно происходит, когда малыши работают с цилиндрами Монтессори. Это упражнение – очень простое. Ребёнок вытаскивает все десять цилиндров из отверстий (все они разных размеров), перемешивает их и затем снова вставляет каждый цилиндр в соответствующее ему отверстие. Когда с этим материалом знакомят детей, которым 2,5–3,5 года, они повторяют это упражнение снова и снова, иногда по двадцать раз подряд, изо дня в день, неделю за неделей; при выполнении этого упражнения они демонстрируют такую концентрацию внимания, которая поистине невероятна для этого возраста. И в данном случае ребёнка интересует и приводит в восторг не просто достижение внешнего результата. Если бы это было так, он не повторял бы это упражнение. Его интерес носит биологический характер; он связан с чувством радости, сопровождающей использование своих способностей в нужном направлении. И более того, это радость самосозидания, это работа, направленная на формирование будущего взрослого человека. Неустанно повторяя одни и те же действия – хотя, конечно, ребёнок не осознаёт этого, – он развивает своё чувственное восприятие, мускульную память, учится проводить более тонкое различие между своими чувственными ощущениями. Он также прокладывает себе путь для важных интеллектуальных процессов, потому что с каждым повтором, когда он снова и снова сравнивает размеры цилиндров, в его разуме всё более отчётливо формируется понятие о серии предметов, в которой каждый предмет отличается от предыдущего или

последующего на постоянную величину. Таким образом, он опытным путём готовит свой разум к будущему знакомству с понятием абстрактного числа.

### *РАБОТА РЕБЕНКА – НЕРАЗДЕЛИМА*

Поскольку работа взрослого человека направлена на достижение определённой внешней цели или на создание определённого материального продукта, предназначенного для изменения внешней среды, то разделение труда для него вполне возможно и даже необходимо. Но работу ребёнка нельзя разделить, поскольку она направлена на достижение внутренней цели. Это созидательная работа, направленная на формирование Будущего Человека, и поэтому она должна быть выполнена только самим ребёнком. Никто не может помочь ему. Учителя и родители, которые думают, что могут сделать эту работу за ребёнка или хотя бы какую-то её часть, заблуждаются и тем самым причиняют ребёнку много вреда. Доктор Монтессори высказывалась на этот счёт очень категорично: «Ребёнок должен выполнить эту работу или умереть». Поэтому самообразование или то, что Фрёбел называл «самостоятельной деятельностью», является основным принципом в педагогической системе Монтессори.

### *НЕВМЕШАТЕЛЬСТВО УЧИТЕЛЯ*

Поскольку ребёнок должен сам выполнить свою работу и мы не можем сделать это за него, поскольку настоящее образование должно быть самообразованием, можно сформулировать один жизненно важный принцип, который трудно переоценить: *любая бесполезная помощь, оказанная ребёнку, замедляет его развитие.* Любая бесполезная помощь. Это не означает, конечно, что учитель никогда не должен помогать детям; это означает, что



учитель (как и родители) должен не терять бдительности и удерживать себя от какого бы то ни было *ненужного* вмешательства в работу ребёнка. В каком-то смысле Монтессори-учитель помогает ребёнку каждую минуту – косвенно, поскольку он полностью обеспечивает его «подготовленной средой», которая содержит средства одновременно для стимулирования и поддержания самостоятельной творческой деятельности ребёнка. Он также должен, когда это нужно, оказывать ребёнку непосредственную помощь, чтобы объяснить ему, как правильно использовать развивающие материалы. В дальнейшем он должна вмешиваться в процесс, чтобы исправлять ошибки и устранять трудности, которые ребёнок не может преодолеть самостоятельно.

На ранних этапах обучения учитель, естественно, будет больше находиться на переднем плане, чем в более поздний период. Вначале он будет более активно предлагать и объяснять различные упражнения детям, которые на данном этапе будут более пассивными. Однако постепенно они поменяются своими ролями. По мере того как дети овладевают упражнениями в практической жизни, учатся правильно использовать дидактический материал, приобретают знания, которые являются необходимым условием их свободы, они начинают сами выбирать себе занятие. Таким образом, мы увидим, что они будут идти по выбранному пути более спонтанно, всё больше обретая независимость, стремясь к упорядоченной и прогрессирующей самостоятельной деятельности; в то время как роль учителя будет становиться всё более пассивной; он будет скорее наблюдателем, но готовым прийти на помощь всегда, когда это необходимо. В этой связи доктор Монтессори часто цитировала слова св. Иоанна Крестителя, сказанные о Мессии: «Ему должно расти, а мне умаляться».

Если учитель действует правильно, он всё больше и больше сможет находиться на заднем плане, наконец, придёт время,

когда он, сидя в углу комнаты, сможет наблюдать за самостоятельной работой класса. Ничто другое не принесёт ему такого огромного удовольствия, как это зрелище.

Понятно, что такой педагогический метод коренным образом отличается от тех, которые, как правило, господствуют в школах, в них личность учителя является доминирующей. Доктор Монтессори предпочитает вместо слова «*teacher*» (учитель) использовать слово «*directress*» (наставница, Монтессори-учитель)<sup>1</sup>, потому что в её обязанность входит не столько учить в прямом смысле этого слова, сколько направлять непрерывный поток спонтанной психической энергии в русло самосозидания.

То, что использование такого метода требует специальной подготовки, отличающейся от той, что принята в обычных педагогических учебных заведениях, является бесспорным. О подготовке наставниц для Монтессори-школ мы уже писали в другой книге<sup>2</sup>.

## ЦЕНТР И ПЕРИФЕРИЯ

Никто не может точно сказать, что происходит в глубинах детской души в момент спонтанной концентрации ребёнка на самосозидательной деятельности. Скрытые процессы развития на любом уровне, даже на физическом, не поддаются анализу; а сколько таких скрытых процессов происходит в психической сфере! К счастью, по словам Монтессори, наше неведение в этом вопросе не имеет большого значения. Мы не знаем, как растёт яблоня но, тем не менее она растёт и приносит плоды —

---

<sup>1</sup> Термины «Монтессори-учитель» и «наставница», которые используются в переводе данной книги, не являются прямыми словарными эквивалентами английского слова *directress*, но в русском языке они лучше всего отражают то значение, которое вкладывала в него М. Монтессори (прим. переводчика).

<sup>2</sup> Maria Montessori: Her Life and Work by E.M. Standing (Academy Guild Press) Chapter XVIII, pp.276 ff.

и это главное. Для учителя, говорит доктор Монтессори, нет необходимости слишком глубоко проникать в эти тайны, в любом случае они – непостижимы. С практической точки зрения ему не нужно пытаться проникнуть в этот внутренний творческий центр ребёнка, где разум, воля и эмоции вместе с внешне обозримой деятельностью ребёнка, создают новую личность.

Для учителя достаточно знать, как инициировать в ребёнке эту внешнюю, периферийную деятельность – будь то упражнения с цилиндрами, цветными табличками, числовыми штангами, грамматическим или любым другим дидактическим материалом или упражнения в практической жизни. Если эта деятельность хорошо налажена, то он сможет отойти в сторону и позволить природе сделать за него всё остальное. Он может быть полностью уверен в том, что, пока ребёнок продолжает использовать дидактические материалы спонтанно и концентрируя на них всё своё внимание, в самой глубине этого загадочного центра будет продолжаться работа, направленная на самообразование.

Таким образом, мы можем выделить две стороны работы ребёнка: (1) внешнюю, моторную деятельность, затрагивающую периферию личности; и (2) сопровождающий её глубинный, невидимый творческий процесс, происходящий в центре. Об этом, последнем, наставница не должна беспокоиться. Центр сам о себе позаботится. Ее дело – подпитывать периферию, предъявляя и объясняя ребёнку различные упражнения, которые являются средством развития личности. Простимулировав периферийную деятельность ребёнка, учитель может и должна уйти в тень, зная, что, если она вмешается в этот процесс на данной стадии, она, вместо того чтобы помочь, только замедлит развитие ребёнка.

## УВАЖАТЬ ВНУТРЕННИЙ РИТМ ЖИЗНИ РЕБЁНКА

Принимая во внимание различие в характере детской работы и работы взрослого человека, можно сформулировать очень важный практический принцип, который учитель всегда должен помнить, а именно: *необходимо уважать внутренний ритм жизни детской души.*

Доктор Монтессори использует термин «внутренний ритм» для обозначения большей или меньшей степени умственного напряжения, которое сопровождает процесс совершения действия, т. е. напряжение, направленное на достижение какой-либо внешней цели. Оно задаёт действию внутренний темп. Иначе говоря, это различие внутреннего ритма ребёнка и взрослого является субъективным аспектом различия природы работы ребёнка и взрослого, о которой мы уже говорили.

Если это описание до некоторой степени расплывчато, то следующий пример внесёт ясность в этот вопрос. Давайте представим себе, что ребёнок трёх с половиной – четырёх лет хочет взять несколько предметов, скажем десять числовых штанг, из шкафа, где хранятся Монтессори-материалы, и отнести их на коврик в противоположный конец комнаты. Весьма вероятно, что ребёнок сделает это за десять раз, каждый раз проходя путь туда и обратно, тщательно прокладывая себе маршрут среди столиков и стульев, принося каждый раз по одной штанге. Десять раз, и каждый раз с одной штангой в руке, в то время как он легко мог бы сделать это за три-четыре раза. Нет ничего необычного в том, что ребёнок в этом возрасте совершает такой путь, чтобы принести самую маленькую штангу, длиной всего в десять сантиметров. Ни один взрослый, ни один ребёнок, которому уже исполнилось семь лет и старше, не поведут себя таким образом. Они принесут за один раз столько числовых штанг, сколько они смогут унести, чтобы сэкономить силы и время.

Мы, взрослые, всё время торопимся, потому что наш интеллект находится в состоянии огромного напряжения, он сфокусирован на достижении определённого результата во внешней среде. Мысленно мы представляем себе действие уже законченным и работаем так, чтобы достичь этого результата быстро и с наименьшей затратой сил. Но для ребёнка цель действия состоит в самом процессе действия, пусть даже это подсознательная цель. Потому что именно в процессе деятельности он развивает, формирует и консолидирует себя как личность. То, как дети переносят числовые штанги, каждую отдельно, осторожно двигаясь среди других детей, не задевая никого и ничего на своём пути, так же важно для ребёнка на данном этапе развития, как и изучение самих чисел. Этот процесс, как мы увидим позже, очень важен ещё и потому, что он способствует, как говорит Монтессори, «постепенной инкарнации» личности, имея в виду то, что он способствует установлению гармоничных отношений между душой и телом.

Даже с точки зрения чисто ментального развития ребёнка эти десять путешествий туда и обратно не проходят без пользы. Потому что для ребёнка каждая отдельная числовая штанга — это реально существующий объект, заслуживающий особого внимания, и ради него он может совершить отдельное путешествие на другой конец комнаты. Однажды я присутствовал в Монтессори-классе, и малыш, четырёх с половиной лет, который работал с числовыми штангами, пройдя через всю комнату, подошёл ко мне — человеку, которого он совсем не знал, держа в руках одну штангу. С самым серьёзным видом он показал её мне, одновременно объявив с впечатляющей важностью: «Это — семь!» Сбросив с себя ношу этого великого открытия, он поклонился и торжественным шагом отошёл от меня.

Почему эта неосознанная медлительность детей так часто раздражает нас, почему эта неторопливость так действует

нам на нервы? Потому что мы не осознаем, что внутренний ритм жизни детей значительно отличается от нашего. В этом отношении между взрослым и ребёнком «утверждена великая пропасть»<sup>3</sup>, и наш долг – построить через неё мост, используя всю силу нашего воображения, если, конечно, мы не мистики или не дзен-буддисты.

И для ребёнка, и для мистика общим является то, что и тот и другой живут в бесконечном настоящем времени. Мистические созерцания не нацелены на достижение чего-либо, состояние созерцания уже само по себе является конечной целью. «Почувствовав себя ребёнком», мистик оставляет позади себя торопливость и суету жизни. Причина того, почему неторопливые и торжественные действия, совершаемые во время продолжительных литургических церемоний, кажутся нам порой затянутыми и утомительными, заключается в том, что мы не способны настроиться на этот магический внутренний ритм, который в большей степени имеет отношение к вечности, чем к какому бы то ни было времени.

### *БОРЬБА РЕБЁНКА ЗА НЕЗАВИСИМОСТЬ*

Исходя из вышеизложенных рассуждений, становится совершенно ясно, почему маленькие дети так рьяно борются за свою независимость.

Если мы говорим о развитии ребёнка, то это, действительно, борьба за выживание. Вот перед нами девочка полутора лет, которая только учится самостоятельно подниматься по ступенькам. Как ей нравится этот процесс! Шаг за шагом, шаг за шагом – она почти всегда ставит вперёд одну и ту же ножку. Какое непростое занятие! Какой труд! Восхождение на пирамиду – ничто по сравнению с преодолением ступенек. И какой это

---

<sup>3</sup>Евангелие от Луки 16:26.

медленный процесс! Неудивительно, что её мать, которая поднимается по лестнице вместе с ней, подхватывает её, как ангел подхватил святого Аввакума, и быстро поднимает её на верхнюю ступеньку лестницы как живой эскалатор.

Ребёнок, конечно же, начинает плакать, и мама удивляется, почему; она думает, что девочка просто не ценит ту помощь, которую она ей оказала. Но разве мог бы альпинист испытывать благодарность к огромному великану за то, что тот схватил его на полпути восхождения к вершине и поставил прямо на пик Доломит? И больше нет приятного волнения и удовлетворения от свершённого, все усилия и огромное напряжение мускулов были напрасными. Так происходит и с ребёнком. Его борьба за независимость – это его борьба за жизнь, за полноценную жизнь.

Фактически нормальное развитие ребёнка может рассматриваться как ряд шагов на пути к полной независимости. Рождение – это один из таких шагов. Потом, когда ребёнка отнимают от груди, он делает следующий шаг. Ещё один шаг он делает, когда учится говорить, так как до этого он зависит от других, которые по-своему истолковывают его желания. Когда ребёнок учится ходить, он преодолевает ещё один рубеж на своём пути – на пути к независимости.

Поэтому и дома, и в школе взрослые должны научиться уважать стремление ребёнка к самостоятельности. Часто для родителей и учителей гораздо легче и быстрее сделать что-то самим, вместо того чтобы позволить сделать это ребёнку. Например, одеть и раздеть ребёнка. И тем не менее ради блага самого ребёнка его родители должны обладать огромным терпением. Одно время я был домашним учителем в доме итальянского аристократа, у которого было два сына – двенадцати и тринадцати лет. Они не могли даже причесаться сами, за них это всегда делали мама или гувернантка. Неудивительно, что эти мальчики были неимоверно избалованны и распушенны!

По ходу дела мы можем подчеркнуть, что эта независимость ребёнка, за которую так активно боролась доктор Монтессори, не имеет ничего общего с теориями политической или религиозной независимости; а также ни в коей мере не нарушает принцип необходимого подчинения правомочной власти. Независимость, о которой она говорит, является скорее биологической необходимостью. С этой точки зрения стать независимым в любой сфере означает получить возможность самому делать для себя то, что до сих пор делали за тебя другие.

### *НЕОБХОДИМОСТЬ СВОБОДЫ В ОБРАЗОВАНИИ*

Мы уже отмечали, что ребёнок демонстрирует удивительное стремление к повторению определённых действий снова и снова. Если ему один раз показать, как использовать, например, тот или иной дидактический материал, он будет повторять это упражнение многократно и не один день. Мы также заметили, что эта периферийная деятельность является внешним показателем соответствующего внутреннего развития, формирования его умственных способностей. Теперь мы можем понять, почему ребёнок сам должен выбирать себе занятие, без вмешательства учителя, и посвящать ему столько времени, сколько он пожелает. Ребёнку следует позволить повторять одно и то же упражнение столько, сколько ему хочется, поскольку в том, что касается его внутреннего развития, только он сам должен принимать окончательное решение. Инстинктивно он понимает, когда процесс завершён, так же как обычный человек понимает, когда он наелся.

Когда внутри что-то уже сформировано, ребёнок уже не столь сконцентрирован на своём занятии, и интерес к нему падает. Эти и другие признаки говорят о том, что ребёнок готов перейти к следующему этапу. Для учителя наступление этого



психологического момента является сигналом для того, чтобы вмешаться и указать ему следующую часть пути. Как мы увидим, иногда ребёнок, благодаря внезапному и спонтанному расширению своего мыслительного горизонта, может перейти к следующему этапу и без посторонней помощи.

### *ВЗРЫВЫ МОНТЕССОРИ*

В течение продолжительной работы с дидактическим материалом (когда одновременно активизируется и внутренняя, и внешняя деятельность) ребёнок готовится к следующей стадии метаморфоза в своём психическом развитии, которой он порой достигает с поразительной внезапностью. Безмятежная и увлекательная работа с дидактическим материалом в течение долгого времени и знания, которые при этом формируются, часто приводят к тому, что разум совершает внезапный скачок на новый и более высокий уровень. В эти моменты, просто потому, что работа разума происходит в подходящее время и по всем правилам, интеллект ребёнка вдруг обнаруживает какую-то новую закономерность или взаимосвязь явлений, которые вытекают из проделанной им работы. Эти внезапные открытия наполняют душу ребёнка беспредельной радостью, которую трудно не заметить. Это заставляет вспомнить фразу Эмерсона: «Озарение всегда несёт с собой новый приток божественной благодати и сопровождается особой радостью». Эти «взрывы Монтессори» являются одной из самых удивительных характеристик Монтессори-класса.

Интересно заметить, что в биологической сфере тоже происходят аналогичные «скачки» (см. работы голландского биолога де Фриза). Возьмём хорошо известный пример развития бабочки в стадии куколки. Когда гусеница завивает вокруг себя кокон, не двигаясь и неделями оставаясь без пищи, кажется, что

её развитие остановилось. Но при тщательном рассмотрении можно увидеть, что под кожей гусеницы уже формируются новые органы – крылышки, ножки, глаза, рот и т. д. Когда процесс внутреннего развития завершён, и из гусеницы появляется бабочка, нам кажется, что это изменение произошло внезапно. Но в действительности это только видимый результат целого ряда внутренних изменений. Аналогичным образом случайный наблюдатель может вообразить, что ребёнок теряет время, повторяя одно и то же или похожие упражнения в течение долгого времени, не получая свежей интеллектуальной пищи. Но на самом деле всё это время в глубинах детского разума – в центре, аккумулируется опыт, который обрабатывается интеллектом особым образом и в своём собственном заданном темпе. Человеческий интеллект, работая спонтанно, по своим законам и правилам, в соответствии со своей природой, стремясь подняться на новый уровень, классифицирует и приводит в порядок весь тот опыт, который он получает посредством чувственного восприятия.

Огромная ценность Монтессори-материалов состоит в том, что они представляют ребёнку природу внешнего мира в упорядоченном виде, и это помогает детскому интеллекту (который воплощает собой принцип упорядоченности разума) понять, благодаря вспышкам интуиции, порядок внешнего мира; тем самым эти материалы маркируют себя как часть этого мира. Таким образом, порядок мироздания (макрокосм) отражается в его миниатюрном отражении (микрокосме).

Этот метод развития – посредством стремительного расширения интеллектуального горизонта – соответствует законам жизни и на других уровнях. Последователи учения Дарвина, де Фриз, Бейтман и другие отмечают, что даже развитие особей в целом не является равномерным, оно проходит как серия внезапных мутаций.

## *СПОНТАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТСКОГО ИНТЕЛЛЕКТА – БЕЗМЕРНА*

Эти взрывы Монтессори ярко свидетельствуют о спонтанной деятельности детского интеллекта. Мы можем сказать, что педагогическая система доктора Монтессори в целом основана на вере в спонтанную работу человеческого интеллекта. Прежние методы обучения предполагали, что дети не могут работать на уроках без поощрений и наказаний. Подстёгивать угасающий интерес детей и заставлять работать без передышки являлось основной частью работы учителя.

Концепция доктора Монтессори совершенно иная. Если дети в школе не обнаруживают склонности к спонтанной работе, то в этом виноваты не дети, а учитель и способ презентации темы урока. Если детям скучно, неинтересно и они не понимают данной темы, значит в методике обучения есть изъяны и они мешают детскому интеллекту функционировать должным образом. Более того, фундаментальный принцип философии Аристотеля заключается в том, что природные способности человека *должны* проявиться, если для этого не существует никаких преград. Это и есть само доказательство существования потенциальных способностей человека.

Спонтанное функционирование интеллекта так же естественно для человека, как и сердцебиение. Для младенца проводить сравнения, классифицировать сущности и делать выводы так же естественно, как и учиться стоять или ходить.

Утверждение, что детский интеллект вполне способен – благодаря своей спонтанной деятельности – подвести ребёнка к восприятию элементов культуры, на первый взгляд, многим учителям может показаться абсурдным. Но, если подумать, какую работу детский интеллект совершает за три года, т. е. ещё

до того, как ребёнок начинает ходить в детский сад, тогда, конечно же, это утверждение не покажется необоснованным.

Но прежде чем взрослый человек сможет со всей ясностью осознать этот необыкновенный объём умственной работы, которую выполняет маленький ребёнок ещё до того, как он научится говорить, ему придётся основательно напрячь своё воображение.

Представьте себе на минуту, с какой колоссальной задачей сталкивается новорождённый младенец. Слабым и беспомощным он приходит в этот незнакомый для него мир, настолько незнакомый, что он не знает даже самого себя. У него нет представления о пространстве и времени, о цвете и форме, о причине и следствии. У него действительно нет никаких представлений о мире, поскольку они формируются на основе сенсорного опыта, а у младенца его пока нет. У него ещё не развита память, и поэтому в мире, который его окружает, он не может ничего узнать. Как хорошо сказал профессор Уильям Джеймс, для новорождённого младенца «вселенная есть не что иное, как огромный, гудящий и грохочущий хаос».

И из этого невероятного хаоса впечатлений, которые обрушиваются на него благодаря чувственному восприятию, это крошечное существо должно построить для себя упорядоченный мир, космос; фактически два мира: один – внутри себя, а другой – вокруг себя. Почти со дня своего рождения младенец должен взяться за дело и познавать значение различных вещей в окружающем его пространстве, их назначение и отношения между ними. Он должен неустанно сравнивать, отличать одно от другого, классифицировать. Он должен, например, на основе многократного восприятия и своего собственного опыта понять пространственное расположение вещей – что находится ближе, а что дальше от него. Он должен научиться отличать настоящее, прошлое и будущее; себя от других, реальные события от сновидений. Его крошечный разум должен решить проблему

различия между людьми и животными, которые его окружают; понять то, что они могут приходить и уходить, понимать, что они хотят, их взаимоотношения. Ему неизвестны даже функции своих телесных органов, и это ещё далеко не все открытия, которые ему предстоит сделать.

Затем он также должен понять разницу между реальными вещами и воображаемыми – задача, часто усложняемая недалёковидными поступками взрослых, которые действуют из лучших побуждений. (Между прочим, именно в этом заключается причина, по которой доктор Монтессори критически относится к сказкам, и многие этого не понимают.)

И кроме того, как будто этих задач не хватило бы для того, чтобы этот малыш отправился в путешествие по жизненному пути, он должен ещё выполнять свою работу в сложных условиях, которые взрослым неведомы, можно сказать, «в отсутствии необходимого инструментария». Новорождённый ребёнок, говорит Монтессори, является «не полностью инкарнированным (воплотившимся)». Именно поэтому мы сталкиваемся с трагедией существа, которое обладает разумом, но пока ещё не имеет в своём распоряжении средств для того, чтобы ясно выразить себя. У младенца есть душа, которая должна создать свой собственный инструмент для самовыражения. (По ходу дела мы можем отметить, что отчасти из-за того, что ребёнок «не полностью инкарнирован», он лучше усваивает знания, если этот процесс сопровождается физическими действиями ребёнка. Он делает это инстинктивно, потому что это способствует совершенствованию взаимоотношений между душой и телом.) Но вернёмся к задаче, связанной с умственной деятельностью, которая стоит перед ребёнком. Ему также предстоит разгадать тайну человеческой речи и освоить язык.

То, что малыш померялся своими силами с этими колоссальными задачами и вышел из этого тяжёлого испытания

бодрым, улыбающимся и готовым к решению новых задач, является, если смотреть на это в правильном свете, точным доказательством того, что человеческий интеллект обладает необыкновенной спонтанной силой. Метод Монтессори, как я уже говорил, как раз и основан на вере в эту спонтанную деятельность детского интеллекта. Этот младенческий интеллект, сотворивший таких вундеркиндов за первые три года жизни, не прекращает свою спонтанную работу и тогда, когда тот же ребёнок начинает посещать Монтессори-школу для малышей. И это было подтверждено бесчисленное количество раз.

### *ЮНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬ*

Каждый ребёнок – прирождённый исследователь. С первого момента жизни, когда он открывает глаза, они полны удивления. Вещи, которые стали для нас привычными, вызывают у него удивление и восторг. Ребёнок подобен дикарю, которого вдруг привезли в цивилизованную страну, где за каждым поворотом он видит странные объекты, наблюдает странные обычаи, но не знает, как они называются, в чём их предназначение и как они взаимосвязаны.

Значение этого вопроса трудно переоценить. Только с помощью силы нашего воображения мы можем представить себе, каким образом ребёнок смотрит на жизнь. Предположим, что взрослый человек попал на огромную фабрику, полную незнакомых вращающихся механизмов, почти таких же «умных», как и человек, но ему не понятен ни принцип их работы, ни их назначение. Пусть он почувствует себя в незнакомой обстановке и в то же время её интригующее очарование, и тогда он получит слабое представление о том, каким кажется малышам окружающее их пространство, пока они ещё не подросли и не погрузились «в свет будних дней»<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup>У. Вордсворт. Ода «Отголоски бессмертия по воспоминаниям раннего детства».

Обычные вещи в нашей жизни представляются им настолько чудесными, что они не понимают значения слова «необычайный». Допустим, фокусник извлекает из цилиндра кролика, и этот трюк ни в коей мере не удивляет двухлетнего ребёнка, поскольку он, возможно, думает, что это естественная среда для данного животного. С другой стороны, это прекрасное, невиданное, пушистое существо с длинными ушами, которое забавно двигает носом, для него – настоящее чудо, которое занимает его намного больше, чем ловкость фокусника, о которой он ничего и не подозревает. Г. К. Честертон заметил, что предложение «Он открыл дверь» для двухлетнего ребёнка имеет особое значение. Открывать и закрывать дверь для него является новым и радостным достижением; он может делать это по десять-двадцать раз подряд, и это приносит ему удовольствие.

Понаблюдайте внимательно за ребёнком двух-трёх лет, и вы увидите, что он постоянно что-то исследует, экспериментирует, открывает для себя. Ему всё интересно – палочка, которая плавает в воде, сама вода (бесспорно, один из шедевров, созданных Богом), камешек, который тонет, проезжающая мимо поливальная машина, кусочек цветной бумаги – из всего этого он извлекает для себя пользу. Эти маленькие исследователи всё время что-то трогают, перебирают, двигают, переставляют, разбирают, открывают и закрывают, собирают, сравнивают, они непрерывно суют свой нос повсюду, «как будто бы они – поверенные Божьи»<sup>5</sup>. Для них за каждой дверью – потайной ход; для них каждая прогулка – путешествие за новыми открытиями; и каждый день для них

«лишь арка; сквозь неё

Просвечивает незнакомый путь, чей горизонт

Отодвигается и тает в бесконечность»<sup>6</sup>.

---

<sup>5</sup> У. Шекспир. «Король Лир».

<sup>6</sup> А. Теннисон. «Улисс».

И действительно, это ощущение чуда – одна из самых приятательных черт детства, и счастлив тот, кто никогда не теряет этого ощущения, потому что «уверовав в чудо, он попадёт в Царство Божье»<sup>7</sup>.

Исследовательский дух, этот непрекращающийся поиск новых ощущений нельзя путать с любопытством белки, заглядывающей во все углы. Ломать игрушку, чтобы посмотреть, «что заставляет колеса крутиться», ребёнка подталкивает не праздное любопытство. Наоборот, это – глубокое стремление человеческого интеллекта, ищущего причину, как сказал Фрёбель, «внутренних связей». Это обусловлено работой человеческого интеллекта, потому что он должен это делать, потому что он *существует*; это душа человека бесстрашно отправляется в путь, чтобы раскрыть тайны вселенной. Кстати, Вордсворт обращается к ребёнку в том же духе:

«О, ты, чей вид обманывает взор,  
Тая души твоей простор»<sup>8</sup>.

Но оставим поэтов в стороне и вернёмся к тому, какое практическое значение это имеет для обучения. Конечно, характер ребёнка меняется не тогда, когда он идёт по улице из дома в школу. Тогда почему тот же самый ребёнок, переполненный желанием узнать что-то новое, который дома постоянно «мучает» своих родителей, задавая им тысячи вопросов в день, становится таким пассивным, равнодушным и апатичным, когда он попадает в сплочённые ряды традиционной школы? И не потому, что исследовательский дух его покидает (как божественное озарение, которое приходит и уходит); а просто потому, что в школе старого типа с её устаревшей методикой воспитания и обучения детей, у него нет шансов делать для себя открытия.

---

<sup>7</sup> Теодор Уоттс-Дантон. «Aylwin».

<sup>8</sup> У. Вордсворт. Ода «Отголоски бессмертия по воспоминаниям раннего детства». Пер. Г. Кружкова.



Прежде всего, все открытия за него делает учитель. Ничего нет более скучного, чем когда во время прогулки какой-нибудь услужливый взрослый настойчиво указывает объекты, на которые нужно посмотреть, и предлагает добраться до истины так, как ему удобно и со свойственной ему скоростью.

Во-вторых, ребёнок не может сам заняться открытиями, потому что он связан по рукам и ногам и в физическом, и в моральном плане. В физическом плане – потому что он должен тихо сидеть в определённом месте; а в моральном – потому что учитель выбирает ему путь познания, задаёт темп процессу обучения, постоянно заставляя его обращать внимание то на одно, то на другое. При таких обстоятельствах исследовательский дух или спонтанная деятельность детского интеллекта не имеют возможности реализовать себя. В сущности, Монтессори говорит следующее: «Организуйте жизнь ребёнка в школе таким образом, чтобы его исследовательское начало могло проявиться в полной мере, и тогда вы увидите, что он раскроется перед вами самым удивительным образом». Учитель, конечно, в этот момент должен быть с детьми, чтобы сопровождать их на пути открытий. Поскольку одно дело – стимулировать интерес и указывать путь, по которому ты можешь следовать самостоятельно, и совершенно другое – если кто-то направляет каждый твой шаг, каждый взгляд и даже каждую твою мысль.

Предположим, есть некий человек с огромным инстинктивным желанием исследовать удалённые уголки планеты. Дайте ему возможность послушать лекцию об африканских джунглях путешественника, который там уже побывал, и он сам загорится желанием туда поехать. Функция Монтессори-учителя заключается в том, чтобы стимулировать интерес ребёнка и тем самым отправлять его в путь за новыми открытиями. Для него это интереснее, чем всё время слушать учителя. Как бы посмотрел исследователь Африки на то, если бы он был обречён постоянно

слушать чьи-то рассказы об Африке, вместо того чтобы поехать в джунгли и проложить в них свой собственный маршрут?

### *РАЙ ДЛЯ ПЕРВООТКРЫВАТЕЛЯ*

Когда ребёнок приходит в подготовленное пространство Монтессори-школы, он оказывается в таком месте, откуда во всех направлениях расходятся пути, ведущие к увлекательным открытиям. Он находит в учителе добровольного проводника, который объясняет ему различные маршруты и снабжает его самыми необходимыми инструкциями и материалами (*и только!*) для того, чтобы дать ему возможность самостоятельно отправиться в путешествие. Что представляют из себя эти различные маршруты и как предъявить ребёнку необходимую информацию для того, чтобы он смог путешествовать самостоятельно, составляет большую часть специальной подготовки Монтессори-учителя. Важно, чтобы учитель предоставил ребёнку достаточно информации для того, чтобы стимулировать его интерес и дать ему возможность пользоваться дидактическим материалом; но в то же время не менее важно предоставить ему лишь необходимый минимум знаний, чтобы оставалось максимально широкое поле для его личного поиска. И это ещё раз подчёркивает, что метод Монтессори – это один из методов самообразования.

### *ЦЕЛЬ ДИДАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ – УПОРЯДОЧИТЬ ПОЛУЧЕННЫЙ ОПЫТ*

Настоящий исследователь – это не тот, кто бесцельно бродит по неизведанным землям, видит новые места и получает новые впечатления только для того, чтобы новые впечатления сменили в памяти предыдущие, как волны в море, бегущие

одна за другой. Напротив, великий исследователь – это тот, кто *системно* занимается сбором информации, кто фиксирует и классифицирует свой опыт, кто всегда стремится сравнить новое со старым, неизвестное с известным. Если такой исследователь оказывается, например, на берегу незнакомой реки, то он сразу же спрашивает себя, откуда и куда она течёт? Может, это приток уже известной реки? Одним словом, он сортирует и классифицирует весь опыт, который накапливается во время путешествия, раскладывает его по соответствующим «гнездам», выстраивая, таким образом, взаимосвязанную систему знаний. И чем больше таких «гнезд» образуется у него в памяти, тем большую ценность он представляет как исследователь. Чем больше порядка будет у него голове, когда он прибудет в неизведанную им ранее страну, тем больше знаний он унесёт с собой обратно.

То же самое происходит и с маленьким исследователем в Монтессори-школе. Здесь нельзя бесцельно блуждать по классу, получая случайные, разрозненные впечатления, в зависимости от того, куда приведёт его прихоть или любопытство. Именно по этой причине детям не разрешается заниматься с дидактическими материалами до тех пор, пока им полностью не объяснят, как правильно ими пользоваться, так как *правильное* использование материала формирует мостик, ведущий от известного к неизвестному. Какая польза от теодолита, барометра или компаса, если путешественник не знает, как ими пользоваться?

Здесь мы коснулись вопроса, который применительно к методу Монтессори часто понимается неправильно и часто вызывает необоснованную критику. Люди часто говорят: «Почему для таких малышей необходимо так тщательно, научно обоснованно разрабатывать сенсорные материалы – цветные таблички, штанги, цилиндры, кубики, призмы и тому

подобное? Разве ребёнок не видит все эти цвета и много других вокруг себя каждый день и каждый час? Разве дома он не сталкивается с разнообразными геометрическими формами различных размеров – прямоугольными, цилиндрическими, круглыми и т. д.? Разве постоянно, где бы он ни был, он не трогает, не ощупывает, не вертит в руках всё, что ему попадётся? Для чего тогда весь этот ненужный и сложный дидактический материал: ненужный – потому что он не даёт ребёнку нового чувственного опыта; сложный – потому что его нужно разрабатывать с такой научной тщательностью? И в любом случае, зачем тратить столько усилий, не говоря уже о денежных затратах, на детей, которые ещё настолько неразвиты, что даже не умеют считать?

Ответ на эти возражения заключается в том, что главная цель Монтессори-материалов, особенно сенсорных, *состоит не столько в том, чтобы ребёнок получил новые впечатления, сколько в том, чтобы он привёл в порядок впечатления, полученные им ранее.*

Истинное знание состоит не в понимании изолированных фактов, а в овладении стройной системой взаимосвязанных фактов. Нельзя отрицать, что цель образования отчасти состоит в том, чтобы обеспечить ребёнка необходимой информацией. Но она является лишь сырьём для освоения культуры. Это наименее важная часть образования. О реальном образовании можно говорить только тогда, когда интеллект поднимается на более высокий уровень и начинает сам управлять информацией, которую он получает. Факты как таковые подобны железным опилкам, которые беспорядочно лежат на листе бумаги. А интеллект, как невидимый магнит, своей непреодолимой силой обрабатывает и систематизирует несвязный сырьевой материал наших впечатлений в организованную систему мышления.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ УПРАЖНЕНИЯ С ЦИЛИНДРАМИ

Этот вопрос имеет такое большое значение для метода Монтессори, но так часто неправильно истолковывается, что на нём стоит остановиться подробнее. Возьмём в качестве примера набор цилиндров из Монтессори-материалов, которые мы уже упоминали. Эти материалы часто критикуют (но только те, кто никогда не видел, как они используются) как искусственный и неадаптированный к нуждам детей младшего возраста. Набор состоит из десяти цилиндров, которые варьируются строго пропорционально по своему размеру; самый маленький цилиндр имеет высоту пять сантиметров, самый большой – десять. Каждый цилиндр точно соответствует отверстию в деревянном блоке. Это упражнение – очень простое; оно состоит в том, чтобы сначала вынуть все цилиндры из отверстий (держа за маленькую круглую кнопку), смешать их и затем вставить их обратно в отверстия.

Какой бы ни была причина, но на трёхлетних детей это упражнение действует просто поразительно. Однажды я подарил такой набор цилиндров маленькой девочке в день рождения, когда ей исполнилось три года. Она играла с ними весь день и в буквальном смысле уснула с ними в своей кровати, положив их с одной стороны, а с другой – своего плюшевого медвежонка. Именно с помощью этого материала доктор Монтессори впервые поняла необыкновенную способность к концентрации внимания, заложенную в маленьком ребёнке (см.: *Secret of Childhood*, стр. 133–135).

В чём состоит очарование и дидактическая ценность этого материала? Прежде всего, вынимать что-либо из отверстия, как пробку из бутылки, и вставлять обратно представляет собой увлекательное занятие для малыша, потому что так он развивает

свою мускульную память. Кроме того, на этой стадии развития у ребёнка наступает сенситивный период порядка, и просто поставить предмет на своё место уже само себе приносит ему удовольствие. Но, несомненно, самая большая ценность и величайшая привлекательность цилиндров заключается в той научной скрупулёзности, с которой они были созданы, и многие критики считают её неуместной и педантичной. Но именно эта точность в пропорциях, равномерная вариативность цилиндров дают зарождающемуся интеллекту ребёнка отличный материал для работы. Фактически он представляет собой основу для развития умственного восприятия. Таким образом, в детском разуме возникает, сначала очень смутно, затем, по мере того как он повторяет это упражнение, с большей ясностью *абстрактное понятие о серии предметов, варьирующихся по высоте*, — понятие, которое, как уже было упомянуто, схоже с тем, что лежит в основе представления о категории числа.

Конечно, нельзя отрицать, что, кроме различных по высоте цилиндров, существует много других предметов в повседневном окружении ребёнка. Есть, например, разные по росту люди — от очень высоких людей до крохотных младенцев. Однако и это важный момент, ребёнок на улице не видит одновременно десять человек, отличающихся по росту на строго определённую величину, идущих строем. Допустим, он увидит это захватывающее зрелище; но даже тогда у ребёнка не будет возможности часами переставлять с места на место членов этой уникальной семьи, как он делает это с цилиндрами до тех пор, пока представление о *градации* не озарит его, как утренний свет, легко и неуволимо, и осветит его разум.

То же самое происходит и с цветными табличками, цель которых — показать градацию одного и того же цвета. Наверняка ребёнок за время своей короткой жизни уже видел все эти оттенки; но *когда он видит их все вместе и в порядке градации*

*оттенков, они приобретают для него особое значение. Именно такой дидактический материал фиксирует внимание ребёнка на понятии цветовой градации. Речь идёт не просто о способности видеть оттенки цветов, но и об умении создавать определённый цветовой ряд; то есть, повторяя это развивающее упражнение много раз, ребёнок сначала смешивает различные оттенки, а затем складывает их снова в определённом порядке.*

### *КЛЮЧИ КО ВСЕЛЕННОЙ*

Тщательно градуированные сенсорные материалы Монтессори, если их правильно использовать, упорядочивают прошлый опыт ребёнка; и подобно ключам ко вселенной, открывают новые сокровища окружающего его мира. Так четырёхлетний ребёнок, который работал с цветными табличками, сказал одной посетительнице, как только она вошла в комнату: «Ваше платье как раз такого оттенка синего цвета, как и цветок в соседней комнате!» И на самом деле, это так и было. В одном из классов, где мне пришлось побывать, ко мне пошёл маленький мальчик и торжественно объявил мне, что у меня пальто – коричневое. Кардинал, который посетил школу Монтессори в Италии, подарил детям пакет печенья. Печенье было сделано в виде различных геометрических форм. К изумлению кардинала, дети не стали есть печенье, они были обрадованы тем, что они узнавали геометрические формы, с которыми они познакомились в процессе работы с «геометрическим комодом» – материалом на понимание различий между геометрическими формами. В другой итальянской школе одна из посетительниц (не наделённая особой проницательностью) пожаловалась наставнице на невоспитанность детей, потому что два карапуза подошли к ней и потрогали её за платье. Она не поняла, что малыши дотронулись до её платья для того, чтобы просто почувствовать его текстуру.

Этим утром дети как раз работали с ящиком, в котором лежат кусочки тканей разной фактуры. Это упражнение на изучение текстуры тканей с помощью осязания, которое выполняется с завязанными глазами; цель упражнения – исследовать на ощупь ткани разной фактуры и суметь отличить грубую домотканую материю от тонкого шёлка. И, как следствие своих утренних занятий, малыши изучали на ощупь текстуру всех тканей, которые им встречались в классе, включая платье посетительницы.

Совершенно естественно, что в каждом доме ребёнка (*casa dei bambini*) дети, которые только что познакомились с числами с помощью числовых штанг, веретён и других материалов, начинали спонтанно считать любые группы предметов в своём окружении, поскольку они давали им представление о числовом ряде. Однажды я вместе с пятнадцатью другими посетителями присутствовал на занятиях в Монтессори-школе, расположенной в одном из районов Лондона – Актоне. Забавно было видеть, как одна девочка лет пяти стояла в центре класса и считала посетителей. Её не смущало такое количество незнакомых людей, она видела перед собой просто набор похожих объектов, на которых она могла проверить только что приобретённое умение считать.

### *ВАЖНОСТЬ ПРАВИЛЬНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА*

Некоторые критики, особенно фрёбелианцы, встречают в штыки педагогическую систему Монтессори, потому что ребёнку не разрешают использовать дидактический материал так, как ему хочется. Они считают, что, если ребёнок, например, вместо того чтобы использовать цветные таблички для изучения оттенков цветов, начнёт строить из них домик, ему нужно разрешить делать это. И когда учитель тактично попытается привлечь внимание ребёнка к истинному назначению этого материала или



объяснить ему другое упражнение, это истолковывается как недопустимое посягательство на свободу ребёнка. Сторонники теории Фрёбеля, как я уже отмечал в других книгах, думают, что ребёнка нужно стимулировать «делать всё, что только можно».

В том, что мы говорили ранее о принципе организации дидактических материалов, который помогает упорядочить мышление ребёнка, мы можем абсолютно ясно увидеть причину, по которой доктор Монтессори всегда настаивала на их правильном использовании. На самом деле это ещё один способ выразить мысль о том, что ребёнок должен уважать принцип порядка, заложенный в каждом из этих материалов. У ребёнка принцип порядка реализуется на уровне интеллекта и тем самым укрепляет его. Чем сильнее развит интеллект, тем вероятнее, что он уподобится свету, который озаряет, приводит в порядок и проясняет всё, что до этого времени было хаотичным и несвязным. Таким образом, если бы та девочка не использовала цветные таблички надлежащим образом, т. е. не раскладывала бы их в соответствии с цветовой гаммой, она никогда бы спонтанно не определила, что платье посетительницы и цветок в соседней комнате – одного оттенка. Если бы тот мальчик, который гулял с Монтессори по садам Пинчо в Риме, не работал с геометрическим материалом так, как полагается, он бы никогда не воскликнул: «Только посмотрите, всё, что сделано руками человека, – всё состоит из квадратов, кругов, треугольников и других фигур!»

### *ПОРЯДОК В ПОДГОТОВЛЕННОЙ СРЕДЕ – ОБЯЗАТЕЛЬНОЕ УСЛОВИЕ*

При подготовке учителей доктор Монтессори неоднократно настаивала не только на правильном использовании материала, но также и на том, чтобы пространство, окружающее ребёнка в Монтессори-школе, поддерживалось в идеальном порядке,

чтобы для всех предметов было своё место и все предметы были на своих местах. Потому что именно благодаря порядку, который окружает ребёнка, в его сознании укрепляются первые представления о нём. Трудно найти более подходящий девиз для Монтессори-класса, чем слова Св. Августина: «Служи порядку, и порядок будет служить тебе»; они в равной степени адресованы и учителям, и ученикам.

Прочитав то, что здесь написано о том, какое место уделяется в Монтессори-школе развитию интеллекта, у многих читателей может сложиться впечатление, что доктор Монтессори делает слишком большой акцент на этом вопросе, ведь это может пагубно сказаться на малышах и привести к форсированному и одностороннему развитию. То, что эти страхи являются совершенно необоснованными, станет очевидным после того, как мы рассмотрим следующий аспект предмета нашего обсуждения.

### *СЕНСИТИВНЫЕ ПЕРИОДЫ В РАЗВИТИИ РЕБЁНКА*

В начале этой книги мы приняли в качестве одного из фундаментальных принципов, лежащих в основе педагогической системы Монтессори, признание того факта, что «ребёнок находится в состоянии постоянных и интенсивных преобразований, в то время как взрослый уже достиг нормативных стандартов своей особи». Мы уже рассматривали действие этого принципа применительно к физическому развитию ребёнка. Мы также обращали внимание, каким образом это влияет на природу «работы» ребёнка по сравнению с работой взрослого человека. Теперь мы должны более подробно обсудить, каким образом эти непрерывные преобразования, или метаморфоз, проявляются в процессе психического развития ребёнка, во время наступления сенситивных периодов.

Термин «сенситивный период» заимствован из сферы биологии и введён в обращение известным голландским биологом Хьюго де Фризом при описании результатов своих исследований, посвящённых развитию живых организмов.

Выражаясь кратко, закономерность наступления сенситивных периодов приравнивается к признанию того факта, что «определённые детерминирующие условия в окружающей среде могут привести к различным результатам, в зависимости от того, на какой стадии развития находится личность».

Для того чтобы прояснить смысл сказанного, обратимся к примеру. Существует разновидность бабочки (*Porthesia*), которая откладывает яйца прямо на кору дерева. Когда из яиц появляются личинки гусениц, они обладают особой чувствительностью к свету и постоянно стремятся к нему. В результате эти крошечные существа добираются до самых верхних ветвей дерева, где больше всего света. Там они находят молодые листочки, которые наилучшим образом подходят для их хрупких челюстей. Однако спустя некоторое время, когда гусеницы подрастают, они теряют эту особую чувствительность к свету, и начинают ползать по всему дереву. На этой стадии развития это благоприятно сказывается на их организме, поскольку их челюсти стали достаточно сильными для того, чтобы питаться большими и более жёсткими листьями. Интересно заметить, что окончание этого сенситивного периода после того, как он отслужил свою службу, так же необходимо для развития насекомого, как и наличие этого периода на ранней стадии жизни гусеницы. Как говорит Монтессори, «условия, которые являются чрезвычайно благоприятными для развития в течение определённого периода, становятся неэффективными или даже нежелательными в более поздний период».

Аналогичным образом, по мере того как ребёнок проходит различные стадии в своём развитии, в его жизни наступают

определённые сенситивные периоды, в течение которых он демонстрирует свои «способности и возможности восприятия порядка в материальной среде», которые впоследствии исчезают. Когда у ребёнка наступает такой сенситивный период, он с таким интересом выполняет некоторые упражнения и демонстрирует такую концентрацию внимания на какой-либо деятельности, которую вы уже не сможете наблюдать позднее при выполнении тех же упражнений. В эти периоды он достигает, абсолютно спонтанно, вершин своего терпения и трудолюбия, которые поистине поражают; и это фактически переворачивает все наши прежние представления об учёбе как утомительном занятии.

«Когда ребёнок выполняет упражнение, которое соответствует его „особой восприимчивости в данный момент“, он движется вперёд и достигает такой степени совершенства, которой невозможно достичь в другие периоды жизни; он без всякого напряжения наращивает свои силы, доказывая тем самым, что удовлетворение поистине жизненной потребности приносит радость». Многим покажется странным, что ребёнка не утомляют эти подвиги Геракла. Напротив, после них он становится бодрее и сильнее, как будто какие-то невидимые питательные средства укрепляют его разум, и более того – личность в целом.

С образовательной точки зрения эти сенситивные периоды представляют колоссальную важность, и задача учителя – распознать, использовать и быть у них на службе. Поскольку в каждый период ребёнок демонстрирует особую предрасположенность к получению определённого опыта и свершению определённых действий (в этом выражается его внутренняя потребность), наш долг – убедиться, что он находит в своём окружении всё, что ему необходимо и удовлетворяет его нужды.

## СЕНСИТИВНЫЙ ПЕРИОД ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКА

В сущности, дидактические материалы Монтессори и были созданы для того, чтобы соответствовать этим сенситивным периодам и удовлетворять потребности ребёнка.

Один из самых замечательных сенситивных периодов, который наступает у ребёнка в ранние годы жизни, это особая восприимчивость к аудированию и воспроизведению звуков устной речи. На этой стадии способность ребёнка к воспроизведению слов, которые он слышит на одном или двух языках одновременно, причём без каких-либо особых усилий, просто безгранична. Никогда больше он не сможет так прекрасно и с такой лёгкостью заучивать произношение слов. Кажется, что у ребёнка внутри есть некое пустое пространство, специально предназначенное для заполнения его словами, поэтому в этот период дети иногда сами создают свой язык, с помощью которого они выражают свои нужды.

Особая восприимчивость к аудированию и воспроизведению звуков не имеет отношения к словам. Мой юный друг (которому два года) однажды, пробегая мимо меня в саду, бросил мимоходом: «Оно говорит о-эра! о-эра!» Сначала я был озадачен, но, понаблюдав за ним, понял, что он говорил о колесе своей маленькой тележки, которое при вращении издавало едва уловимые звуки.

### «СЛОВА, СЛОВА, СЛОВА»

Позже, в возрасте примерно от пяти до шести с половиной лет, наступает в некотором смысле похожий период, когда ребёнок демонстрирует такой же повышенный интерес к *написанию* слов. Если вы спросите его в *этот* сенситивный период, что он изучает, ребёнок может ответить так, как Гамлет ответил

Полонию: «Слова, слова, слова». Тайна письменного слова только что стала доступной его пониманию, и на некоторое время это чудо полностью поглощает его внимание. В этот период ему вполне достаточно отдельного слова как такового, при отсутствии интереса к составлению предложения из нескольких слов. Монтессори говорит: «Малыш чувствует огромную радость, обнаруживая, что «меня (*io* – в пер. с итал. «я») и моего дядю (по имени *Zio*) разделяет всего лишь одна буква *Z*!»

Тем не менее позже наступает ещё один сенситивный период, связанный с изучением языка. Это самое благоприятное время для обучения грамматике, поскольку к этому моменту ребёнок уже очарован изучением различных слов и тем, как они переплетаются друг с другом, формируя предложения. Оглядываясь назад на свои школьные годы и то, как мы учили грамматику, читатель может подумать, что это – преувеличение. И всё же грамматика действительно является самым любимым предметом в Монтессори-школе. Более того, доктор Монтессори говорит, что, если бы не было практической пользы, которая извлекается из изучения грамматики (а она, безусловно, есть), нам всё равно *пришлось* бы ввести этот предмет именно в этот период для того, чтобы удовлетворить потребности ребёнка и обеспечить его гимнастикой для ума.

### «СПУЩЕННЫЕ ПЕТЛИ» В ПСИХИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ РЕБЁНКА

Трудно переоценить важность сенситивных периодов для учителя, потому что в каждый из них ребёнок может лучше усвоить определённые вещи, затрачивая на это гораздо меньше усилий, чем в любое другое время. Если взять на себя грех и немного переиначить слова Шекспира, то можно сказать, что:

*«В делах детей бывает миг прилива,  
Он мчит их к счастью, если не упущен,  
А если упустить, всё плаванье их жизни  
Проходит среди мелей и невзгод»<sup>9</sup>.*

Возможно, «мели и невзгоды» — слишком сильно сказано для того, чтобы описать последствия невнимания к чувствительным периодам, потому что, даже если мы «упустим миг прилива», ребёнок всё равно вырастет и станет настоящим человеком. Однако его развитие не будет полным и гармоничным, каким оно могло бы быть. Когда вы вяжете свитер и упускаете петельки, вы всё равно сможете довязать его до конца; но он не будет абсолютно безупречным, каким он мог бы быть, не упустив вы эти петельки в процессе вязания. В психическом и социальном развитии большинства из нас тоже есть такие «упущенные петли», о которых мы порой хорошо знаем. Надо признать, что, несмотря на это, мы всё-таки *выросли*, но есть ощущение, что мы могли бы быть более совершенными и гармоничными людьми, если бы мы имели возможность в соответствующие чувствительные периоды полностью раскрыть свои способности.

Сколько людей имеют ужасный почерк просто потому, что у них не было возможности учиться писать во время того чувствительного периода, когда усиливается восприятие формы через осязание? Дети, посещающие Монтессори-школы, учатся писать в возрасте от четырёх с половиной до пяти лет и начинают с того, что обводят пальчиками буквы, вырезанные из шершавой бумаги. Это самый подходящий период для обучения письму, когда ребёнок может научиться писать лучше, быстрее и с меньшими затратами сил, чем в любой последующий период. Сколько людей выросли неуклюжими, потому что в то время, когда они имели природную склонность

---

<sup>9</sup>У. Шекспир. Юлий Цезарь. Пер. О. Мандельштам.

к упражнениям в практической жизни, никто не предоставил им такой возможности? Представьте себе, какое количество людей плохо говорит на своём собственном языке, и только потому, что, когда у них наступил период, благоприятный для развития своего словарного запаса, ни родители, ни учителя не позаботились о том, чтобы уберечь их от влияния неблагоприятной языковой среды, или, по крайней мере, о том, чтобы исправить их речевые ошибки. Большинство взрослых живут с ощущением, что они могли бы полнее реализовать свои артистические или музыкальные способности, и что касается исполнительского мастерства, и понимания искусства, если бы только им была дана такая возможность в тот период, когда они стремились к этому, как никогда.

Пожалуй, самой большой трагедией является «потеря» тех сенситивных периодов, которые связаны с религиозным развитием детей. Душа ребёнка особенно расположена к религиозному влиянию. Как говорит доктор Монтессори, «маленькие дети, в силу своей наивности, способны на более чистые чувства, и они острее, хотя и менее осознанно, чем взрослые, ощущают необходимость в присутствии Бога в их жизни. Вероятно, их души более открыты для божественного восприятия, чем души взрослых людей, несмотря на то что у последних интеллект и мышление развиты гораздо лучше». И тем не менее, несмотря на особую предрасположенность ребёнка к восприятию религии, в наши дни часто случается, что родители говорят: «Мы сами не принадлежим какой-то определённой религиозной конфессии и не собираемся навязывать какую-либо религию своему ребёнку. Когда он подрастёт, он сам сделает свой выбор». Такое отношение столь же справедливо, как если бы кто-то сказал: «Я не знаю, какое любимое блюдо у моего ребёнка, когда он вырастет, он выберет сам. Поэтому пока я совсем не буду его кормить».



## *СЕНСИТИВНЫЙ ПЕРИОД ВОСПРИЯТИЯ ПОРЯДКА*

Один из самых интересных сенситивных периодов, через который проходят все дети, – это период, который доктор Монтессори называет сенситивным периодом порядка. Я думаю, что она первой обратила внимание на этот интереснейший и достаточно загадочный феномен. Но, подобно Америке, которая была однажды открыта, и с тех пор это легко можно проверить, этот феномен может наблюдать каждый, кто соприкасается с малышами, практически каждый день.

Сенситивный период восприятия порядка начинает настойчиво заявлять о себе, когда ребёнок достигает двухлетнего возраста; он продолжается около двух лет и проявляется наиболее ярко в три года.

В течение всего этого периода ребёнок демонстрирует страстный интерес к порядку вещей, как во времени, так и в пространстве. На этой стадии развития ему кажется, и это является для него жизненно важным вопросом, что всё в его окружении должно находиться на своих привычных местах; и все действия должны выполняться в соответствии с заведённым порядком. Фактически он становится строгим приверженцем порядка.

Так, например, если краешек коврика завернулся или какой-либо предмет стоит не на своём месте, пальто брошено на стул, вместо того чтобы висеть на вешалке, или крышка от коробочки лежит рядом, а не закрывает её, то вы, как правило, обнаружите, что все эти нарушения порядка волнуют скорее малыша, которому всего два с половиной года, а не его восьмилетнего брата или сестру, которой уже двенадцать лет.

Довольно поразительно, до какой степени может огорчать детей в этот период нарушение привычного порядка вещей или их использование не по назначению. Действительно, это так расстраивает детей, что у них случаются внезапные приступы

плача, вплоть до конвульсий. Часто взрослые не имеют понятия о реальной причине таких приступов плача и думают, что это только «ещё один приступ буйства капризного дитя». (Другие примеры, иллюстрирующие сенситивный период восприятия порядка, вы сможете найти в книге Монтессори *The Secret of Childhood*, глава III, стр. 135.)

Для гения доктора Монтессори характерно, что она не только наблюдала за тем, как проявляется этот феномен в маленьких детях, но также разгадала его психологическую причину. (См. книгу *Maria Montessori: Her Life and Work*, глава VII.)

### ПОДГОТОВЛЕННОЕ ПРОСТРАНСТВО И СЕНСИТИВНЫЙ ПЕРИОД ВОСПРИЯТИЯ ПОРЯДКА

Здесь необходимо отметить, что сенситивный период восприятия порядка имеет важное практическое значение. Совершенно очевидно, что тридцать-сорок малышей, находясь одновременно в одной комнате, не могли бы свободно передвигаться, выбирая себе занятие по вкусу, если бы чувство порядка было навязано им извне. Именно потому, что в этом возрасте стремление к порядку уже настолько прочно «поселилось» в душе ребёнка, предоставить свободу даже крошечным карапузам, как это делается в Монтессори-школах для малышей, вполне возможно, потому что организация Монтессори-класса в целом и образ жизни в нём – это как раз то пространство, к которому дети инстинктивно стремятся, т. е. пространство, где всё стоит на своём месте, где существует чёткий, почти ритуальный, порядок выполнения каждого действия. Предположим, что ребёнок решил поработать с розовой башней. Ему предстоит выполнить ряд чётко определённых действий. Прежде всего он должен поставить на своё место материал, который он использовал до этого. Затем он должен пойти в другую часть

комнаты, где лежат цветные коврики, которые можно постелить на пол. Выбрав коврик того цвета, который ему нравится, он должен расстелить его на полу в специально предназначенном месте. Затем он идёт в другую часть комнаты, где в определённом месте хранятся блоки розовой башни. И после того, как он перенесёт все блоки, один за другим, на свой коврик, он может начинать строить башню. Но и это он делает в определённом порядке, выбирая один за другим блоки определённого размера. После того как он проделал это упражнение столько раз, сколько ему хотелось, он должен вернуть блоки на своё место. Затем он должен точными движениями аккуратно сложить коврик и положить его на место. И так каждый раз, когда ребёнок решил поработать с каким-либо дидактическим материалом.

Как мы уже отмечали выше, находить вещи на своих местах и ставить их на место доставляет ребёнку на этой стадии развития особое удовольствие просто потому, что это соответствует его потребностям в данный сенситивный период. Если мы удовлетворяем его нужды, то на гребне волны этой особой восприимчивости порядка у него формируются соответствующие навыки, которые вряд ли смогут сформироваться так же легко в более поздний период развития.

Судя по поведению ребёнка в этот период, он как будто фотографирует расположение различных предметов в комнате и делает это без каких-либо усилий. Однажды, после того как я прочитал лекцию на эту тему, одна учительница в качестве примера рассказала один забавный случай из своего опыта. Незадолго до этого она поменяла местами две карточки, которые висели на стене в её Монтессори-классе для малышей; на одной карточке было написано грамматическое правило, а на другой – стихотворение. «На следующее утро, – рассказывала она, – первая же девочка, которая вошла в класс, заметила это. И сразу же, не говоря ни слова, как будто это был просто вопрос выбора, если не

сказать долга, малышка вернула карточки на свои прежние места. На следующий день произошло то же самое, только на этот раз карточки вернул на место другой ребёнок. Ещё несколько дней подряд я меняла карточки своими местами, и каждый раз кто-то из детей замечал изменения и исправлял этот беспорядок. Видимо, то, что все предметы находятся на своих местах, приносит детям такое глубокое удовлетворение, что они чувствуют внутреннюю потребность восстановления привычного порядка вещей». «Спустя четыре или пять дней, – продолжала учительница, – я перестала бороться с течением и разрешила им поступать по-своему, поскольку, в конечном итоге, было не так уж важно, где висят карточки. Но меня удивило их упорство, поскольку в то время я не понимала его причину».

Однако, как подчёркивает доктор Монтессори, существует предел фотографической памяти ребёнка, и этот факт оказывает влияние на размер пространства, которое мы должны подготовить для ребёнка, и на количество детей в нём. Сорок человек – это предельное количество для одного класса; если их будет больше, малыш будет чувствовать себя потерянным в толпе людей.

### *ПОЧЕМУ ВАЖНО ИСПОЛЬЗОВАТЬ ПРЕИМУЩЕСТВО СЕНСИТИВНЫХ ПЕРИОДОВ*

Когда мы рассматриваем образование в свете этих сенситивных периодов и приспосабливаемся к их требованиям, то искренне удивляемся глубокому интеллектуальному и нравственному развитию детей, которое происходит естественно и без всяких усилий, причём в очень раннем возрасте. Развитие сенсорного восприятия ребёнка в Монтессори-школе; изящная точность движений; превосходный почерк; умение ценить хорошую музыку; чувство цветовой гармонии, оригинальность и свежесть композиции, что проявляется в их рисунках; самодисциплина;

счастливое и умиротворённое настроение; простое, но вместе с тем глубокое выражение своих религиозных чувств – все эти качества, как и многие другие, постоянно изумляют посетителей Монтессори-школ в силу нежного возраста детей, которые так очаровательно демонстрируют эти качества. Дети способны достичь такого совершенства именно благодаря тому, что у них есть возможность воспользоваться различными упражнениями, созданными специально для того, чтобы извлекать пользу из этих эффективных сенситивных периодов, через которые дети проходят в своём развитии.

### *ВОЗРАСТ ЧУВСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ*

Многие сенситивные периоды накладываются друг на друга во времени, потому что одни длятся дольше, другие – меньше, но мы не можем в рамках этой книги подробно останавливаться на этом. Однако мы не можем закрыть эту тему, не обратившись к ещё одному сенситивному периоду – одному из самых длинных и самых важных. Фактически он длится с различной степенью интенсивности примерно от рождения и до шести лет. Мы говорим о хорошо известном всем интересе детей к характеристикам предметов, которые воспринимаются при помощи органов чувств: цвету, форме, размеру, типу поверхности, весу, звукам, движениям и т. д.

Каждая мама знает, как малыши любят трогать и брать в руки различные предметы, двигать их, изучать, вертеть в руках, гладить и, если это возможно, разбирать на части. Их маленькие ручки никогда не остаются без дела, они постоянно чем-нибудь заняты. Как часто на самом деле именно эта черта доставляет «юным исследователям» массу неприятностей в мире взрослых, откуда доносятся такие окрики, как: «Не трогай вазу, Томми, ты разобьёшь её!» Тем не менее, несмотря на эти предупреждения,

несмотря иногда даже на суровые наказания, эти маленькие ручки продолжают целый день что-то трогать, ощупывать, изучать, как будто повинуются некоторому властному инстинкту, который не могут подавить никакие наказания взрослых.

Посмотрите на любого ребёнка, и вы увидите, что он всегда держит что-то в руках. Это может быть листок бумаги, который он рассматривает с серьёзностью профессора, исследующего новый опытный экземпляр то с одной стороны, то с другой. Для него это и *есть* новый экземпляр. Если детская коляска останавливается на секунду около витрины, малыш сразу же устремляется к ней, насколько ему позволяют ремни, которыми он пристёгнут, и начинает трогать стекло или что-то ещё, что он может достать своими пальчиками – своеобразными щупальцами его открытой души. Он никогда не теряет ни минуты и использует каждую возможность, чтобы исследовать этот мир.

Понаблюдайте за тем же самым ребёнком два или три года спустя, когда он играет с чем-либо, и вы обнаружите, что он (или она) также имеет дело с тем или иным предметом. Он по-прежнему остаётся всё тем же неутомимым юным исследователем, открывающим мир вокруг себя и изучающим объекты, которые он в нём находит. Один день он поглощён изучением камешков гравия, которыми посыпана дорожка, возможно, он собирает и кладёт их в жестяную банку («Бонг!» – какой приятный звук издаёт каждый камешек, когда его бросают в банку!). На следующий день он нашёл гусеницу на садовой дорожке – какая радость! Какой восторг наблюдать за её волнообразным движением! Опять же какое удовольствие он получает просто от того, что переливает воду из одного сосуда в другой и обратно, и так *до бесконечности*! Его жизнь представляет собой бесконечный ряд самых захватывающих научных экспериментов. Но, увы, как часто мы видим, что этих юных учёных неумолимые родители отрывают от их исследований, а они продолжают

цепляться за своё последнее открытие – может, ракушку, может, обрывок цветной бумаги. (Моего двухлетнего друга однажды взяли на ярмарку и предложили покататься на карусели. Он согласился при условии, что я подержу его последнее сокровище, которое он прятал у себя в пухлом кулачке. Не подозревая, что там, я согласился. Тогда он разжал свои маленькие пальчики и протянул мне живого жука длиной в целый дюйм!)

Мы давно забыли, каково это – быть ребёнком, когда весь мир для тебя новый и чудесный и мы сами были наделены такой же бьющей ключом энергией.

Представьте себе, что взрослый человек, который пришёл выпить с нами чаю, начинает карабкаться на сервант, встав на спинку дивана, или бродит по комнате, поглаживая пальцами контуры столов и стульев, или начинает ощупывать осторожно и вполне серьёзно занавески, диванные подушки и даже одежду присутствующих; или представьте себе, что он забавляется тем, что открывает и закрывает крышку ведёрка для угля, причём десять, двадцать раз подряд – мы бы очень этому удивились. Однако для трёхлетнего ребёнка вести себя подобным образом – абсолютно естественно и нормально, и можно даже сказать – неизбежно.

Ни один здравомыслящий человек, и уж совсем не Монтессори, не будет отрицать, что во многих случаях ребёнка необходимо сдерживать. Но трагедия состоит в том, что взрослые в целом всё ещё не понимают ни важности, ни значения внутреннего инстинкта, который подталкивает детей к постоянной и активной исследовательской деятельности. Они расценивают её как доставляющее беспокойство стремление ребёнка «повсюду совать свой нос» или «заниматься всякими пустяками». Ребёнок действительно является «возмутителем спокойствия» – спокойствия взрослых; он должен учиться «быть хорошим и сидеть на месте», как будто слова «хороший» и «неподвижный» означают одно и то же.

Доктор Монтессори, которая всегда наблюдала за природой ребёнка и следовала ей, напротив, вместо того чтобы пытаться подавить эти инстинкты, воспринимала их как дарованные Богом и прилагала все усилия, чтобы они раскрылись в полной мере, используя эту энергию в процессе образования ребёнка. Приведём лишь один пример: ребёнку, который получает такое удовольствие от сенсорного восприятия различных форм, дают набор букв алфавита, сделанных из шершавой бумаги (причём каждая буква приклеена на отдельную карточку), и предлагают водить по ним сколько угодно большим и указательным пальцами, которые задействованы в процессе письма. После нескольких недель или месяцев это упражнение в сочетании с другими занятиями, которые также соответствуют данному возрасту ребёнка и его интересам, приведёт к впечатляющему результату – взрыву письма. Мария Монтессори приводит яркое изложение этого вопроса в своей книге *Secret of Childhood* (стр. 148–150), и те, кто им заинтересовался, могут прочитать эту книгу.

Таким образом, мы, взрослые, должны понять и привыкнуть к мысли о том, что ребёнок – это не *нарушитель спокойствия*, а *исследователь*, чей девиз:

«Мир полон удивительных вещей,  
Здесь я счастливей многих королей»<sup>10</sup>.

### *СЕНСОРНЫЙ ОПЫТ – ОСНОВА РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТА*

Детей интересует не только сам предмет, но и его *свойства*, т. е. какой он – грубый, красный, пустой, маленький и так далее. На чаепитии у Безумного Шляпника Мышь-Соня спрашивает Алису: «Ты когда-нибудь видела множество?» Ответ был отрицательный, и совершенно правильно, так как множество – это абстрактное качество, которое нельзя увидеть, потрогать

---

<sup>10</sup> Р. Л. Стивенсон. Детский сад стихов. Счастливая мысль. Пер. Т. Юдиной.



или понюхать, его можно «увидеть» только в уме. Глазами мы можем увидеть «много», т. е. определённое количество только какого-либо продукта – сахара, песка и т. д.

Здесь мы затронули один из самых важных принципов, лежащих в основе педагогической системы Монтессори, – принцип, который освещает и объясняет эту детскую черту, т. е. их страстный интерес к конкретным материальным объектам.

Как мы, взрослые, когда-то получили представление о грубой или гладкой поверхности, о квадрате, о множестве и т. п.? Мы уже не помним когда и каким образом. Как сказал поэт:

*Кто знает час, когда впервые  
Познания мои пришли издалека?  
Кто мне укажет и ответит:  
«Где берёт начало младого разума река?»<sup>11</sup>*

Как бы то ни было, одно остаётся бесспорным. Мы получаем представление о гладкости, когда прикасаемся к гладкому предмету, понятие о квадратном – когда берём в руки квадрат, понятие об остром – когда трогаем что-то острое (возможно, последнее будет сопровождаться болевыми ощущениями). Со времён Аристотеля общеизвестно, что «нет ничего в разуме, чего ранее не было бы в чувствах».

Теоретически вполне возможно представить себе мыслящих существ, которые получают свои представления, не опираясь на чувственное восприятие. Согласно теологам, именно таковой является природа разума ангелов. Будучи чистым духом (т. е. не имея материального тела), они *не могут* получить чувственного опыта, поскольку он возможен только тогда, когда разум получает импульс от контакта с материальным телом. Поэтому если у ангела есть некие представления о мире, а они, несомненно,

---

<sup>11</sup> У. Вордсворт. Прелюдия, или Становление сознания поэта. Пер. Т. Юдиной.

есть, потому что благодаря этому он выполняет свой круг обязанностей, то эти представления он получил каким-то другим путём.

Как бы там ни было, у нас, у людей, всё по-другому (сказал Кант). У новорождённого младенца нет никаких представлений о мире, во всяком случае не больше чем у новорождённого котёнка. Но только человек – один из всех живых существ (Аристотель назвал его «рациональным животным») – обладает способностью к формированию понятий. Эта способность является основой «независимости его разума» – этого «работоспособного и богоподобного дара», поскольку без способности делать и анализировать свои умозаключения невозможно было бы мыслить, а умозаключения, в свою очередь, невозможны без абстрактного мышления.

Нет другого более впечатляющего психологического исследования, чем то, которое продельывает интеллект на основе материала, полученного с помощью различных органов чувств: он создаёт абстрактные идеи, т. е. нематериальные сущности, по сравнению с которыми ментальный образ – слишком простое образование. Абстрактные сущности настолько значимы, что Платон ошибочно принимал их за абсолютно реальные объекты, прототипы, которые являются основой для всех материальных «копий» этих объектов.

Но мы не будем долго останавливаться на философском аспекте данного вопроса. Как учителей, нас волнует сам *факт* сенсорной основы интеллекта и практические рекомендации, которые отсюда вытекают.

В истории педагогики, начиная от Коменского до Руссо, Песталотти и Фрёбеля и вплоть до наших дней наблюдается усиливающаяся тенденция помогать ребёнку в создании умственных представлений с помощью чувственного опыта. Но никто из них не воплотил этот принцип в систему образования так полно, как доктор Монтессори.

## *СПОНТАННЫЙ ПЕРЕХОД КОНКРЕТНОГО К АБСТРАКТНОМУ*

Как правило, метод Монтессори подвергается критике за то, что он делает слишком большой акцент на конкретном. Есть опасность, как говорят критики, если окружать ребёнка, как в Монтессори-школе, множеством материальных объектов, он может отставать в интеллектуальном развитии. В этом случае интеллект ребёнка, как баллон аэростата, будет привязан к дидактическому материалу, который не позволяет ему взлететь и проложить себе дорогу в мир абстрактных идей.

Опыт доктора Монтессори и её последователей показывает, что эти страхи совершенно необоснованны. Интеллект ребёнка – это не баллон аэростата, привязанный к земле. Он гораздо больше напоминает самолёт, которому для того, чтобы взлететь, необходимо пробежать определённую дистанцию по земле. Когда придёт время, самолёт оторвётся от земли и поднимется на более высокий уровень. Похожим образом разум ребёнка для того, чтобы подняться на уровень абстрактного, нуждается в предварительном контакте с материальным и конкретным. Но, когда придёт время, он сам оторвётся от земли и поднимется в сферу абстрактного.

Однажды в Монтессори-школе я задал вопрос одной девочке, почему она не использует рамку с бусинами для счёта, лежащую на столе, при решении сложных примеров на умножение. Она ответила просто и мудро: «Потому что я быстрее решаю примеры без неё». Её разум уже «оторвался» от конкретного материала, так как больше в нём не нуждался.

Спонтанный взлёт от конкретного к абстрактному происходит при наличии двух факторов: *во-первых*, должна быть определённая зрелость интеллекта в целом, а *во-вторых*,

должна быть абсолютная ясность в том, что касается какого-либо конкретного процесса. В примере, который мы только что привели, это был процесс умножения больших чисел.

Более реальная и более распространённая проблема образования состоит не в том, что разум слишком долго концентрируется на конкретном, а в том, что этот процесс пытаются ускорить, приступая к развитию абстрактного мышления и оперированию абстрактными числами прежде, чем ребёнок основательно познакомится с конкретными категориями, т. е. прежде, чем у него наступает зрелость и ясность разума, о которой мы говорили выше.

У скольких людей до конца жизни остаются слабые, не до конца оформившиеся представления об арифметических действиях (это проявляется, например, при подсчёте сдачи в магазине), и просто потому, что их слишком рано начали обучать арифметике и знакомить с абстрактными числами прежде, чем они усвоили (благодаря конкретным примерам) фундаментальные понятия, от которых зависит вся последующая работа!

Нигде, пожалуй, интуиция Монтессори не проявилась так отчётливо, как при разработке прекрасных и тщательно дифференцированных материалов для обучения числам, основным арифметическим действиям и таким операциям, как извлечение квадратного и кубического корня, а также основам алгебры и геометрии. Замечательным и неоспоримым фактом, который до сих пор оставался малоизвестным, является то, что все дети, если они начали посещать Монтессори-школу в три с половиной года и проработали все материалы с самого начала, любят арифметику.

## *ЕЩЁ ОДНА ПРИЧИНА, ПОЧЕМУ СВОБОДА ТАК ВАЖНА*



Последний визит доктора Монтессори в Англию, в возрасте 80 лет: дети лондонской школы Гейтхаус (Gatehouse school) поют для неё песню. Директор школы миссис Уолбанк, ведущий специалист в области Монтессори-педагогике в Великобритании, была её близким другом.

В связи со спонтанным взлётом интеллекта от конкретного к абстрактному стоит обратить внимание на ещё одну причину, по которой так важно предоставлять детям свободу; свободу в том смысле, в котором употребляет это слово доктор Монтессори. В Монтессори-школе не существует жёсткого правила, что такие-то и такие-то арифметические действия должны быть выполнены с помощью того или иного дидактического материала, или в течение такого-то времени, или столько-то действий сначала нужно выполнить с помощью материалов, а затем столько-то — без его использования. Ребёнку предоставляется

право самому решать все эти вопросы, и он может сделать это лучше, чем кто бы то ни было. Если он чувствует, что дидактический материал стал для него скорее препятствием, чем помощником, он просто откладывает его в сторону, никого не спрашивая, точно так же, как в определённый момент малыш начинает стоять без опоры и не спрашивает на это разрешения.

Интересно заметить, что дети часто внутренне чувствуют, что наступил момент, когда они *могут* осуществлять арифметические действия без помощи дидактических материалов. Иногда они подходят к учителю и говорят с явной гордостью: «Я сегодня решал примеры без рамки!»

«Интеллект каждого человека, – говорит Эмерсон, – это система», и она отличается от интеллектуальных систем всех остальных людей. Следовательно, маловероятно, чтобы умственная зрелость наступала одновременно у всего класса или даже у двух детей. Таким образом, теперь мы понимаем значение индивидуальной работы ребёнка и свободы, которая позволяет ему осуществить полный рабочий цикл без каких-либо сбоев.

## ГЛАВА II

# МОНТЕССОРИ-КЛАСС ДЛЯ МАЛЫШЕЙ

### *ВОЗРАСТ СЕНСОМОТОРНОЙ АКТИВНОСТИ РЕБЁНКА*

МОНТЕССОРИ-КЛАСС ДЛЯ МАЛЫШЕЙ СООТВЕТСТВУЕТ такому периоду в развитии ребёнка, когда у него всё ещё доминирует интерес к сенсорному восприятию предметов. Именно поэтому каждый, кто побывает в таком классе, обнаружит, что многие дети работают с простыми сенсорными материалами, например, с розовой башней, цилиндрами, широкой лестницей, длинной лестницей, звуковыми коробочками, геометрическими вкладышами и т. д. Эти материалы, как и материалы для развития навыков практической жизни, больше всего привлекают детей в возрасте от трёх с половиной до четырёх лет, когда они впервые приходят в школу.

### *ВЫДЕЛЕНИЕ СТИМУЛОВ*

Сенсорные материалы являются такими эффективными и такими притягательными благодаря блистательному приему, с помощью которого Монтессори смогла вычленить в них определённый сенсорный стимул – будь то длина, размер, цвет или музыкальный тон. Все предметы каждой серии своих материалов она сделала *абсолютно идентичными за исключением той одной характеристики, на которой должен концентрироваться ребёнок.*

Следует отметить, что любой из этих сенсорных материалов не только стимулирует накопление сенсорного опыта,

но и приводит в действие моторную деятельность ребёнка. Так же как ребёнок всегда видит, слышит, чувствует и т. д., он всегда что-то *делает*. Это очень важно, поскольку как раз то или иное действие привлекает ребёнка и в течение продолжительного времени удерживает его внимание на той конкретной форме порядка, которая кроется в каждом материале. Поэтому этот период в жизни ребёнка мы называем не просто возрастом накопления сенсорного опыта, но и возрастом *сенсорномоторной* активности.

### *УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ПРАКТИЧЕСКОЙ ЖИЗНИ*

В Монтессори-классе для малышей широко используются упражнения для развития навыков практической жизни. Здесь, кроме детей, работающих с сенсорными материалами, посетители наверняка увидят немало других – тех, кто занят иными делами: они вытирают пыль с дидактических материалов и мебели, подметают пол, поливают цветы, составляют букеты, моют столы водой с мылом и т. д. Перед обедом можно увидеть, как малыши чистят картошку, мажут хлеб маслом или накрывают на стол. Во время обеда некоторые дети выполняют роль официантов. Вполне вероятно, что после обеда они убирают посуду со стола, моют её, вытирают и убирают на место. Кроме деятельности по поддержанию порядка в окружающем их пространстве, дети выполняют и много других действий, направленных на уход за собой. Кто-то моет руки – это довольно долгий ритуал; кто-то причёсывается (или причёсывает других, что часто делают дети постарше), другие приводят в порядок свои ногти или, возможно, чистят щёткой свою обувь или пальто.

По мнению Монтессори, в этот период упражнения в практической жизни (как и упражнения на балансировку или игра



в молчание) не менее важны для психического развития и развития равновесия у детей, чем сенсорные материалы или уроки чтения, письма и арифметики. Первостепенная важность этих упражнений обусловлена тем фактом, что маленький ребёнок, по меткому выражению Монтессори, ещё «не полностью инкарнирован». Ребёнок – это существо, состоящее из души и тела, но душа его ещё не полностью инкарнирована. Душа, как духовный элемент, является потенциально доминирующей частью человека. Тем не менее факт остаётся фактом: на этой стадии развития для достижения своей цели разум должен объединиться с телом и использовать его в качестве своего инструмента; хотя тело ещё не способно выполнить всё, что нужно разуму. Как говорит Монтессори, проблема маленького ребёнка заключается в том, что его «дух бодр, а плоть слаба»<sup>12</sup>. В данном случае Монтессори употребляет слово «плоть» не в библейском смысле, т. е. она не имеет в виду порочность тела как следствие первородного греха. Это слово означает здесь не что иное, как мышечную систему, которая у ребёнка пока ещё плохо скоординирована.

Эта «плоть» «слаба» только потому, что ей недостаёт сложных координационных движений всех мышц, так необходимых для выполнения грациозных движений. Поэтому одна из самых острых потребностей малыша заключается в том, чтобы иметь возможность, причём длительно и неоднократно, выполнять сложные действия, направленные на достижение разумной цели. Это объясняет секрет огромного внутреннего удовольствия, которое демонстрирует ребёнок при выполнении упражнений, направленных на развитие навыков практической жизни. То, что ребёнок моет один и тот же стол снова и снова, говорит о том, что достижение внешней цели не приносит ему удовлетворения. Реальная цель этих упражнений – *внутренняя*, направленная на достижение более полной гармонии тела и разума,

---

<sup>12</sup>Евангелие от Матфея 26:41.

на развитие способностей и положительных качеств личности, и следовательно, обеспечение её более совершенным инструментарием для выполнения своих желаний.

### *УПОРЯДОЧЕННЫЕ ДВИЖЕНИЯ*

Мы уже говорили, что речь идёт о возрасте сенсомоторной активности, и теперь мы видим, почему моторная деятельность так важна для ребёнка, – потому что он не полностью инкарнирован. Вот почему все занятия детей в Монтессори-классе предполагают какие-либо телодвижения. Но, говоря о движениях, мы не имеем в виду случайные движения. Мы говорим об упорядоченных движениях, направленных на достижение некой разумной цели. Каждое упражнение в практической жизни имеет определённую цель. Более того, различные действия, направленные на достижение этой цели, становятся более понятными благодаря тому, что Монтессори называет «логическим анализом движения». Это звучит слишком сложно, по-научному, но на самом деле всё довольно просто. Это означает, что учитель, объясняя, как нужно выполнять действие, делит его на составляющие части и одновременно показывает, как одна часть действия логически следует за другой. Таким образом, открывая дверь, дети должны знать, что перед тем как потянуть её на себя, важно повернуть ручку двери до конца. Неуклюжие и хаотичные движения ребёнка, как правило, являются результатом того, что он приступает к выполнению последующего движения, когда предыдущее ещё не до конца завершено.

### *ДВИЖЕНИЕ В СОЧЕТАНИИ С ИНТЕЛЛЕКТОМ*

Мы уже говорили, что правильное использование сенсорных материалов подразумевает такие виды мышечной деятельности, как сортировка, сравнение и определённое расположение эле-

ментов материала. Это в равной степени относится и к материалам, предназначенным для последующего обучения арифметике, правописанию или грамматике. Такие интеллектуальные занятия почти всегда сопровождаются движениями, по крайней мере в самом начале обучения. Изучение любого вопроса всегда связано с практическими действиями, даже если речь идёт о формуле  $(a+b)^2=a^2+2ab+b^2$  или извлечении квадратного корня из числа 1296. Аристотель учил, что нет ничего в разуме, чего сначала не было в чувствах. Если бы он побывал в Монтессори-классе, он бы добавил: «Нет ничего в разуме, чего не было бы в чувствах *плюс движениям*». В любом случае он бы пояснил, что его афоризм подразумевает и мышечную деятельность, так же как это подразумевает и другое выражение – «пять ворот, ведущих в душу»<sup>13</sup>.

### *НАЧАЛО НОВОГО ПЕРИОДА*

Несмотря на то что большинство малышей в Монтессори-классе выполняют упражнения на развитие навыков практической жизни или работают с сенсорными материалами, вы также обнаружите, что дети постарше уже работают с материалами, которые помогают им осваивать азы арифметики, письма и чтения. Например, вы можете увидеть, как некоторые из них, касаясь букв, в то же время произносят вслух звуки, которым они соответствуют. Другие учатся читать или складывать простые числа с помощью числовых штанг; а третьи, раскладывая кружочки на две части, осваивают чётные и нечётные числа. Некоторые дети могут раскладывать веретёна в коробочки с цифрами (это ещё одно упражнение на числа). Наверняка вы увидите пару-тройку малышей, составляющих слова из букв подвижного алфавита

---

<sup>13</sup>В этом библейском изречении «пять ворот» означают пять чувств: зрение, слух, обоняние, вкус, осязание (прим. переводчика).

на коврике, в то время как другие создают композиции, обводя контуры металлических вкладышей, и раскрашивают их цветными карандашами — эти занятия направлены на подготовку ребёнка к письму.

### *ПЕРЕХОД МАЛЫШЕЙ В НАЧАЛЬНУЮ ШКОЛУ*

Не существует каких-то определённых внешних признаков, свидетельствующих о необходимости перехода ребёнка из класса для малышей в начальную школу. Он не переходит из одной комнаты в другую, и класс тоже не переходит в полном составе от одного учителя к другому. Монтессори не верила в целесообразность такого рода уравнивания детей, даже если это было бы возможно. Она считала, что дети разного возраста должны работать вместе. Конечно, *самые* маленькие не должны работать с *самыми* большими детьми, лучше всего, если между ними будет разница в два-три года. Например, вместе могли бы хорошо работать дети от четырех до шести или от пяти до семи лет. Причина такого объединения различных возрастных групп кроется в том, что, когда детям предоставляется свобода выбора и возможность работать самостоятельно, они постоянно помогают друг другу. Менее продвинутые дети обращаются к тем, кто знает больше, и они всегда и с большим желанием им помогают. Таким образом, знания в Монтессори-школе обретают крылья и перелетают от одного ребёнка к другому независимо от учителя. И это прекрасно не только с точки зрения распространения знаний, но и с точки зрения социальных и нравственных отношений. В условиях обычной школы дети чаще соревнуются между собой, а не оказывают друг другу взаимную помощь; а иногда, когда они пытаются помогать друг другу, учитель не разрешает делать этого и порой даже наказывает за это.

Но вернёмся к вопросу перехода детей от этапа младенчества к этапу начальной школы. То, как происходит этот переход в Монтессори-школе, лучше всего можно описать как сокровенный эпизод жизни развивающейся личности. Однако, несмотря на то что в жизни ребёнка нет каких-то определённых видимых признаков, маркирующих этот переход, Монтессори-учитель всегда сможет его распознать. Она заметит, что ребёнок всё больше и больше стремится выбирать такие материалы, как подвижный алфавит для составления слов, или числовые штанги, или шершавые буквы, или золотые бусины для изучения десятичной системы. Она также заметит, что он работает с ними дольше, чем с другими материалами, и соответственно его меньше интересуют чисто сенсорные упражнения. Всё это указывает на то, что ребёнок постепенно переходит или уже перешёл на следующую стадию умственного развития, на которой его больше занимают элементы культуры, т. е. чтение, письмо, арифметика, геометрия, география и т. д.

Что происходит дальше? Вы думаете, учитель распределяет детей по классам, выдаёт им тетради, учебники чтения и арифметики и начинает коллективное обучение, как в обычных школах? Слава Богу, нет. Всё продолжается так же, как и раньше. Дети продолжают работать самостоятельно, индивидуально, за исключением того, что время от времени они спонтанно объединяются в группы и работают вместе.

Но как это всё реализуется на практике? Как дети спонтанно могут сами получить те знания, которые при обычных обстоятельствах могут быть освоены (и освоены с большим трудом) совместными усилиями ребёнка и учителя? И действительно, как ребёнок может научить себя тому, чего он ещё не знает? Решение этого очевидного парадокса кроется в том, что в Монтессори-классе присутствует так называемый *новый, третий фактор образования*. В обычном классе присутствуют два

основных элемента, или два фактора, образования – дети и учитель. Учитель учит, дети учат то, что говорит им учитель, – и ничего не поделаешь! Но в рамках системы Монтессори на сцену выходит ещё и новый, третий фактор, имеющий такое же важное значение, как и учитель. Это – *подготовленная среда*.

### *ПОДГОТОВЛЕННАЯ СРЕДА – НОВЫЙ, ТРЕТИЙ ФАКТОР В ОБРАЗОВАНИИ*

Никто из тех, кто видел хорошо оснащённый Монтессори-класс, не может себе в полной мере представить, сколько нежной заботы, интеллектуальных усилий и изобретательности было вложено в создание этой специально подготовленной среды. Всё в этом пространстве устроено так, чтобы она соответствовала физическому, умственному, социальному и духовному статусу ребёнка, а не взрослого. И действительно, во многих случаях само здание школы строилось в соответствии с пропорциями детей, а не взрослых. В таких «домах ребёнка» окна расположены ниже обычного уровня, здесь небольшие двери, а лестницы – с уменьшенным расстоянием между ступеньками. Вешалки, оборудование в туалетных комнатах и шкафы имеют лилипутские размеры. Такое здание является настоящим *casa dei bambini* (домом ребёнка). Вся мебель в комнатах и коридорах, все необходимые принадлежности – тоже уменьшенных размеров: маленьким низким столикам соответствуют маленькие стульчики; шкафчики такие низкие, что достают нам только до колен. Вдоль стен вы увидите множество длинных низких шкафов, где на полках стоят разнообразные специально созданные для детей дидактические материалы. У каждого материала – своё назначение, и в шкафу ему отводится своё место. Все материалы (при соблюдении определённых условий) находятся в распоряжении детей. Кроме того, в подготовленную

среду не разрешается помещать материалы, не использующиеся на данной стадии умственного и социального развития детей, для которых создаётся эта среда.

Полное описание дидактического материала, который можно встретить в Монтессори-классах, займёт целую книгу, более того — несколько книг, поскольку материалы варьируются в зависимости от возраста детей. В этой книге не ставится цель даже кратко описать их, но важно отметить, что все они обеспечивают возможность индивидуальной работы. Без них дети не могли бы часами так трудиться: усердно, охотно и без помощи учителя. Иногда, во время моего посещения Монтессори-школ, я видел детей в возрасте семи лет, которые действительно могли работать по полдня, не обращаясь к учителю.

Это означает, что в Монтессори-школе учитель не осуществляет прямого и коллективного обучения детей; он делает это косвенно, с помощью обучающих материалов, работая с каждым ребёнком индивидуально, или, другими словами, посредством того, что мы называем новым, третьим фактором в образовании, — подготовленной среды.

Однако мы должны предостеречь читателей от непонимания некоторых моментов. Когда мы говорим, что ребёнка обучают дидактические материалы, а не учитель, мы не имеем в виду, что учитель *никогда* не учит детей напрямую. Время от времени он обязан это делать, работая с каждым ребёнком индивидуально (или с группой), чтобы научить их, как пользоваться этими материалами. На самом деле, Монтессори-учитель обеспечивает динамическую связь между детьми и подготовленной средой со всеми её разнообразными учебными занятиями. Но как только учитель видит, что ребёнок научился правильно использовать очередной дидактический материал, его работа на тот момент заканчивается. Он должен вести себя как хозяйка, которая, представив своих гостей друг другу, отходит в сторону,

довольная тем, что теперь её гости могут наслаждаться общением, и тем, что она помогла им подружиться.

Что касается ребёнка и нового дидактического материала, то их «дружба» может продолжаться несколько недель. Фактически она будет продолжаться до тех пор, пока ребёнок не перерастёт тот или иной материал и не освоит всё то, чему тот учил его в течение определённого периода времени. Теперь он готов к более сложной работе.

### *ЧТО ПРИВОДИТ МОНТЕССОРИ-КЛАСС В ДВИЖЕНИЕ?*

Для тех, кто никогда ранее не бывал в Монтессори-школе, первое впечатление от неё будет практически чудодейственным. Мы так привыкли думать о детях как о существах, которые предпочитают работе игру, как о тех, кого можно заставить работать только угрозами, силой принуждения или, пообещав им что-то взамен, что, когда мы видим, как работает целый класс – серьёзно, непрерывно, спонтанно и без всякого внешнего стимула, это приводит нас в изумление. Мы обязаны изменить наши представления о возможностях и характеристиках детства. Задаёмся ли мы вопросом, что движет детьми, когда мы наблюдаем эту поразительную картину? Какой порыв, какая движущая сила стоит за этой колоссальной и многогранной работой тела и разума?

Это – сложная система, она состоит из множества элементов, каждый из которых должен использоваться в ней в правильном соотношении; иначе она не будет работать как положено.

### *ПОТОКИ ПСИХИЧЕСКОЙ ЭНЕРГИИ*

Без всякого сомнения, фундаментальным и самым важным из всех элементов этой системы является спонтанная психическая энергия ребёнка. Без этого мистического непрерывающегося



потока природной энергии эта система не работала бы вообще. Вероятно, было бы лучше, если бы мы использовали множественное число и сказали «мистические потоки психической энергии», потому что такой энергией обладает каждый ребёнок.

Важная вещь, которую нельзя упускать из виду, пытаясь понять движущие силы Монтессори-класса, – это понимание того, что этот драгоценный поток энергии строго лимитирован. Её именно столько, сколько есть, и не больше, хотя реальный объём энергии у каждого ребёнка – разный и варьируется в зависимости от времени.

Именно потому, что запас энергии так ограничен, мы должны сделать всё возможное, чтобы она не тратилась понапрасну. Мы не должны ждать, что она будет творить чудеса – «она не может сделать больше, чем делает». Большая заслуга Монтессори заключается в том, что она овладела секретом, с помощью которого мы можем наиболее максимально и эффективно использовать эту спонтанную психическую энергию, так, чтобы она не рассеивалась, а целиком направлялась в конструктивное русло.

Возможно, нам удастся более чётко пояснить этот вопрос с помощью сравнения. Давайте представим, что мы находимся в обычном детском саду или в обычном классе начальной школы и учитель вышел из комнаты. Будут ли дети продолжать работать с тем же вниманием и соблюдать дисциплину в той же степени, когда учитель был в классе? Конечно нет. Если учитель отсутствует какое-то время, беспорядок, как правило, перерастает в полный бедлам. С другой стороны, много раз и во многих странах я наблюдал, когда учитель выходил из Монтессори-класса, дети продолжали точно так же выполнять свою работу. Почему же так происходит? Потому что дети в Монтессори-школе более одарённые, чем в других школах? Ничуть. Дети, которые дурачатся и устраивают кавардак, когда учителя нет в классе, имеют такой же уровень интеллектуального развития. Более того,

каждым из них управляет этот чудодейственный поток психической энергии, потому что это природный дар, присущий любому человеку. В чём же причина этой огромной и поразительной разницы? В Монтессори-классе на хулиганские или нецелесообразные действия не тратится практически ни капли этой энергии благодаря наличию третьего фактора – подготовленной среды и особому отношению детей к этой среде. Каждая её частица направлена на формирование личности ребёнка. Она полностью расходуется на то, для чего она была создана, а именно для того, чтобы человек создал для себя упорядоченную систему знаний. Вместо того чтобы безрассудно тратить энергию на хулиганские и глупые выходки: например, дёрнуть Джанет за волосы, бросить в Томми шариком из жёванной бумаги или просто на болтовню, психическая энергия каждого ребёнка в Монтессори-школе направляется на выполнение какого-либо интересного и познавательного занятия, составляющего часть подготовленной среды. Если говорить вкратце, внешняя причина такого различия состоит в наличии в Монтессори-классе (и ни в каком другом) третьего фактора. Монтессори-учитель может выйти из класса, но в нём остается третий фактор, в то время как в обычной школе, когда учитель выходит из класса, в нём остаётся только один фактор – дети. Оставить детей на произвол судьбы – не одно и то же, что предоставить им свободу, потому что вы не *сможете* предоставить детям истинной свободы, не поместив их в специально подготовленную среду.

### *КАК РАБОТАЕТ ИНТЕЛЛЕКТ: ПРИНЦИП ПОРЯДКА*

Интеллект – это основа упорядоченного умственного развития. Он сам по себе предназначается для создания порядка и успешно выполняет эту роль, выделяя и объединяя аналогичные и противоположные сущности в соответствии с принци-

пами тождества и контраста. Само слово «интеллект» означает способ действия, оно происходит от латинского глагола *legere*, что означает «связывать». Интеллект можно сравнить со светом, с помощью которого мы можем разглядеть выдающиеся способности там, где (до его развития) царили темнота и хаос.

Несмотря на то что иногда уже в трёхлетнем возрасте интеллект ребёнка достигает удивительного развития (по сравнению с его полным отсутствием при рождении), всё же в этом мире, кроме определённой его части, которую он уже исследовал и упорядочил в своём сознании, по-прежнему остаётся обширное неизученное пространство, где пока ещё правят незнание и хаос. Как пишет Монтессори, «в сознании трёхлетнего ребёнка всё ещё царит огромный хаос». Он всё ещё остаётся юным первооткрывателем, и каждый день сталкивается с необъяснимыми тайнами, с разрозненными частицами знания и загадочными парадоксами нашей жизни.

В его голове теснятся самые разнообразные мысли и образы, лишённые логической связи. (Мой юный друг, которому исполнилось пять лет, сказал своей матери: «Я чихнул, и часы остановились!») Слабо развитый интеллект ребёнка продолжает активно работать, стараясь расширить границы своего ментального пространства за счёт внутреннего и внешнего хаоса и подчинить закону и порядку как можно больше объектов, фактов и знаний.

Это очень трудная задача – пытаться понять мир, в котором мы живём (никому из нас так и не удастся понять его до конца!), но детский разум всё ещё не утратил смелости, несмотря на невероятную сложность стоящей перед ним задачи.

Но, как было сказано выше, поток психической энергии ребёнка, который всерьёз взялся за эту работу, очень ограничен. Таким образом, наши усилия как педагогов должны быть направлены на то, чтобы помочь ему сделать это максимально быстро, легко и эффективно.

## *ПОДГОТОВЛЕННАЯ СРЕДА ПРЕДПОЛАГАЕТ ПОРЯДОК*

Именно в это время подготовленная среда приобретает колоссальную важность для ребёнка, поскольку она должна помочь ему в интеллектуальном развитии. Интеллект стремится упорядочить полученный ребёнком чувственный опыт: цвет, форму, размер, текстуру и т. п.; ментальные образы; услышанные слова; понятия количества, времени и многое другое. Поскольку подготовленная среда – настоящая обитель порядка, в ней интеллект обнаруживает всё, к чему он стремится. Все предметы, которые здесь присутствуют, присутствуют только потому, что они несут с собой порядок и связаны между собой, имплицитно или эксплицитно. Здесь нет ни одного бесполезного предмета – ни одного, который бы нарушал порядок.

Возьмите, например, сенсорные материалы, цветные таблички, цилиндры, звуковые коробочки или любой другой материал, который вам нравится, и вы обнаружите, что каждый из них подчинён принципу порядка. Более того, вы не *сможете* правильно использовать эти материалы без соблюдения этого принципа, потому что он заложен в каждом из них.

## *ПОДГОТОВКА ТРОП, ВЕДУЩИХ К КУЛЬТУРЕ*

Итак, интеллект ребёнка открывает для себя (и с большим удовольствием) различные формы упорядоченного знания, которые глубоко спрятаны, подобно золотоносным жилам, в разнообразных упражнениях, которые предлагает детям подготовленная среда, и ждут своего часа. В этой связи мы не должны забывать об упражнениях для развития навыков практической жизни, поскольку они также нацелены на создание порядка. Причём они имеют двоякую цель: во-первых, совершенствование координации сенсорно-мышечной системы ребёнка, а во-вторых, поддержание физического порядка в подготовленной среде.

Одна из первоочередных обязанностей Монтессори-учителя – наблюдать за тем, чтобы порядок в подготовленной среде подерживался до мельчайших деталей, потому что, как говорит Монтессори, ребёнок учится ценить порядок и становится аккуратным – до мозга костей – не благодаря поучениям учителя, а под влиянием порядка, царящего в окружающем его пространстве.

### *ПОРЯДОК НА ПРОДВИНУТОМ УРОВНЕ РАЗВИТИЯ*

Спонтанное стремление детского интеллекта к порядку, или, скорее, стремление его души, разума и тела к организованной деятельности, не прекращается и тогда, когда он перерастает сенсорные материалы. Интеллект человека по своей природе должен всегда стремиться к порядку. Ещё Аристотель утверждал, что интеллект человека должен всегда продолжать свою работу, если на его пути нет преград! Он не может остановиться, так же как его глаза не могут не видеть. Не получая больше удовлетворения от первичного сырья, которое поставляют ему сенсорные материалы, детский интеллект ищет для завоевания новые миры – новые объекты для установления связи между ними и новые понятия для упорядочивания. И в этой чудесной подготовленной среде он находит их в изобилии. Это ещё один способ сказать о том, что Монтессори-школа – это рай для юного исследователя.

### *ПОДГОТОВЛЕННЫЕ ТРОПЫ ВЕДУТ К БОЛЬШЕМУ ПОРЯДКУ*

Каким образом ребёнок, который уже перерос сенсорный материал, открывает для себя «разнообразную и нескончаемую череду новых форм порядка» в подготовленной среде? Он обнаруживает их, продвигаясь по так называемым подготовленным тропам, ведущим к культуре. Каждый из них – это

исследовательский путь, ведущий ребёнка к определённом школьному предмету. Все эти пути берут своё начало в работе с сенсорными материалами. И каждый из них основан на принципе порядка.

Возьмём, например, арифметику. В сущности, что такое арифметика, если не продолжение – но более детальное – изучения отношений между множествами; изучение, которое ребёнок начал ещё на сенсорном уровне, что мы наблюдали на примере его работы с цилиндрами, широкой и длинной лестницами и т. д.? Что представляет собой правописание, как не изучение соотношения между определёнными звуками и буквами, особенно в языках, где слова пишутся не так, как произносятся? Грамматика также представляет собой изучение порядка; порядка, который обнаруживается в структуре слов, или в добавлении к ним окончаний, или в том, как они располагаются в предложении. А чем, по существу, является предмет геометрии, как не изучением отношений между различными геометрическими фигурами, которые уже сами по себе представляют упорядоченные формы и с которыми дети уже познакомились на сенсорном уровне своего развития, работая с «геометрическим комодом»? После того как ребёнок минует этот чисто сенсорный этап развития, в его жизни происходит следующее: он начинает двигаться по одной из этих подготовленных тропинок навстречу культуре. Одна из них ведёт к письму, другая – к чтению, третья – к арифметике, четвёртая – к грамматике, другие тропинки ведут к изучению окружающего мира, географии, истории, музыке и т. д. На этих тропах ребёнка ждут тщательно подобранные серии интересных и оригинальных занятий, разработанные таким образом, чтобы шаг за шагом освещать форму порядка, характерную для той области культуры, которую представляет тот или иной материал.

Материалы, которые ребёнок обнаруживает один за другим, продвигаясь по тропам культуры, так гениально разрабо-

таны и так тщательно дифференцированы, что в случае, если ребёнка научили, как правильно ими пользоваться, и не позволяют ему использовать их как-то иначе, он сможет развиваться самостоятельно, в удобном для него темпе и с минимальной помощью учителя.

### *ПОЗНАНИЕ С ПОМОЩЬЮ ОТКРЫТИЙ*

Следует отметить, что для ребёнка самым большим удовольствием в этом процессе является тот факт, что он может совершенно неожиданно приплыть в неизвестный ему до этого порт назначения, причём самостоятельно. Он действительно является в полном смысле этого слова, первооткрывателем, потому что благодаря гению Монтессори весь материал так организован, что ребёнок может получить довольно много знаний *спонтанно и с помощью собственных открытий*.

Это не просто метафора. Это в буквальном смысле так и есть, и это может подтвердить любой опытный учитель Монтессори-школы. В процессе работы с материалами дети делают для себя неожиданные открытия, и это повторяется снова и снова. И, когда это происходит, ребёнок получает неописуемое удовольствие. Это неожиданное озарение называется «взрывами Монтессори».

### *АНАЛИЗ И ИЗОЛЯЦИЯ ТРУДНОСТЕЙ*

Первое, что необходимо сделать для того, чтобы дети изучали тот или иной предмет самостоятельно, – это проанализировать различные трудности и затем предъявить ребёнку каждую трудность отдельно. Но не только это; мы должны предъявить ему каждую из выделенных трудностей с помощью материала, который сам по себе будет интересным и исчерпывающим.

Мы уже отмечали, что бесценный поток психической энергии в каждом ребёнке очень ограничен, и поэтому мы не должны ожидать, что он сразу сможет выполнить большой объём работы. Поэтому мы и используем принцип изоляции трудностей. Каждая отдельная трудность должна быть как бы «инкарнирована» в дидактический материал, который специально создаётся для того, чтобы высветить её; материал, который предназначается, и об этом следует помнить, не только для того, чтобы на него посмотрели и отложили в сторону; он должен вовлечь ребёнка в продолжительную сенсомоторную и умственную деятельность.

*ЭТОТ АНАЛИЗ НЕ ЛОГИЧЕСКИЙ,  
А ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ*

Другой существенный принцип заключается в том, что анализируя и выделяя трудности, сопряжённые с изучением каждого предмета, мы должны вести поиск этих трудностей, опираясь не на логические, а на психологические факторы. Это означает, что порядок презентации какой-либо части любого школьного предмета детям зависит не столько от логического подхода к изучению предмета, сколько от сенситивных периодов, доминирующих в развитии ребёнка в данный момент. Например, ребёнок в Монтессори-школе начинает изучать геометрию в четыре с половиной года, что, как считают многие, слишком рано. Однако на этом этапе обучение геометрии проходит на сенсорном уровне, а не на уровне абстрактных рассуждений, и в этом может убедиться каждый, посмотрев, как малыши работают с деревянными геометрическими фигурками-вкладышами. На данной стадии было бы бесполезно начинать обучение с определений и аксиом, или более того, с абстрактных описаний гео-



метрических фигур. С другой стороны, абсолютно ясно, что изучение геометрических форм – деревянных вкладышей – посредством чувственного восприятия отвечает насущной потребности детей в этом возрасте. В то же самое время эти занятия являются неоценимой подготовкой к более глубокому знакомству с этими фигурами – в более поздний период и на более высоком уровне развития.

Для того чтобы более подробно пояснить вышесказанное, давайте рассмотрим, как ребёнок учится писать в Монтессори-школе. Он начинает овладевать этим предметом с помощью букв из шершавой бумаги в возрасте четырёх – четырёх с половиной лет, и не позднее, поскольку в этом возрасте наступает сенситивный период, когда ребёнок получает огромное удовольствие от изучения форм и контуров предметов с помощью осязания. Аналогичным образом, опираясь на психологический, а не логический порядок вещей, мы обнаруживаем, что дети спонтанно овладевают письмом ещё до того, как они научились читать. Фактически ребёнок четырёх с половиной – пяти лет часто не может прочесть слово, которое он пятнадцать минут назад сам составил из букв подвижного алфавита.

Возьмём ещё один пример. Ребёнок в пятилетнем возрасте учится считать с помощью материала «Золотые бусины» десятками, сотнями и тысячами до того, как он научился писать числа от десяти до двадцати. Таким образом, мы видим, что по каждому предмету ребёнок получает знания в соответствии со своим уровнем мышления и природой того сенситивного периода, который доминирует в его развитии в данный момент. Именно это мы имеем в виду, когда говорим о том, что порядок презентации элементов любого предмета зависит скорее от психологического, чем от логического анализа.

Таким образом, если мы следуем психологическому, а не логическому порядку вещей, нам удаётся избежать определённых

трудностей, с которыми часто сталкиваются дети в обычных школах, особенно те, кто начинает посещать школу в более позднем возрасте. В Монтессори-классе дети начинают продвигаться к культуре по этим тропам в необычайно раннем возрасте; они автоматически достаточно хорошо овладевают тем или иным предметом ещё до того, как начинают осмысливать их на более высоком уровне. Поясню это с помощью примера: в обычной школе довольно часто случается так, что ребёнок, особенно если он начинает ходить в школу довольно поздно – в возрасте десяти или одиннадцати лет, не имея хороших навыков письма или плохо владея правилами орфографии, оказывается в сложной ситуации; особенно в школе с коллективным обучением, потому что он пришёл в школу в период умственной зрелости, когда его интересуют, что вполне закономерно, более сложные занятия, такие как написание сочинений, грамматика или история. Но его самовыражению на каждом шагу препятствуют не отвечающий требованиям почерк, слабые знания орфографии и навыки чтения; эти предметы стали ему неинтересны, а недостаток знаний и навыков развивает у него чувство неполноценности (которое только усиливает неприязнь к ним). Если бы он учился писать на сенсорной стадии развития – в возрасте четырёх с половиной или пяти лет, провёл много часов, составляя слова с помощью набора подвижных рукописных букв, работал с фонетическими карточками и другими материалами в период от шести до восьми лет, он бы хорошо освоил эти предметы и на более поздней стадии обучения направил бы всю свою психическую энергию на выполнение более сложной работы, которая бы в большей степени соответствовала его более продвинутому уровню интеллектуального развития. Но без соответствующей подготовки и автоматически приобретённой в раннем возрасте базы его можно сравнить с человеком, который обладает гениальными

музыкальными способностями, но не может выразить себя, играя на музыкальном инструменте, потому что он не овладел техникой игры на нём.

### ПАРАЛЛЕЛЬНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ

Несмотря на то что мы назвали материалы, разработанные для каждой тропинки, ведущей к культуре, *тщательно градуированными*, не следует думать, что они организованы по типу единой серии материалов, где каждый материал строго следует за предыдущим и предшествует последующему, т. е., так же как в традиционных учебниках по арифметике, правила и упражнения следуют друг за другом в строгой последовательности. Было бы точнее сказать, что для каждой из этих тропинок для каждого уровня обучения разработаны *группы* однородных упражнений, направленных на преодоление одной и той же трудности, но различными способами.

В такой организации материала воплощён принцип, который Монтессори называет принципом параллельных упражнений. Поясню его с помощью примера. Предположим, что ребёнок находится на стадии изучения четырёх арифметических действий, и предположим, он решает пример: 2,346

$$+ 1,475$$

---

Он может сделать это по крайней мере шестью различными способами: (1) с помощью «золотых» бусин, предназначенных для знакомства с десятичной системой, (2) с помощью числовой рамки, (3) с помощью короткой лестницы из бусин, разложив цифры на коврик в четыре колонки, (4) с помощью карточек с цифрами, (5) с помощью игры с точками\*, и, наконец, в уме, без

---

\* Более полное описание этих дидактических материалов дано во второй части книги.

каких-либо материалов. Случайный посетитель, наблюдая за тем, как работает ребёнок и вычисляет сумму этих чисел, применяя разные способы, может подумать, что он решает несколько различных примеров, так как внешне его действия *выглядят* совершенно по-разному. Но на самом деле он выполняет одно и то же арифметическое действие, но различными способами, т. е. с использованием различных материалов.

Вы можете спросить, зачем же так усложнять задачу ребёнку? Это делается с целью помочь ребёнку понять, что одно и то же арифметическое действие может быть выполнено таким широким набором различных средств. Выполнение одного и того же действия различными способами позволяет выделить общую закономерность, самую суть данного действия, самую важную его часть, которая в данном случае проявляется более наглядно и отчётливо, чем если бы выполнить действие только одним способом. Конечно, нет необходимости, чтобы каждый ребёнок проделывал все эти параллельные упражнения. Некоторые дети по своей природе способны быстрее мыслить и проникать в суть проблемы, чем другие; они схватывают основные моменты гораздо быстрее, и для этого им не нужно решать много примеров. Нет сомнения, что, как бы там ни было, в целом этот принцип параллельных упражнений очень помогает детскому интеллекту понять основную природу арифметического действия.

### *СПОНТАННОЕ РАСШИРЕНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИНТЕЛЛЕКТА*

Спонтанная работа детей над параллельными упражнениями приводит к очень интересным и отчасти удивительным результатам. Каждый раз происходит одно и то же: ребёнок, который долгое время работает с комплексом параллельных упражнений одного уровня, неожиданно, благодаря вспышке

интуиции осознаёт, что он понял определённую истину, закон или принцип, которые ранее ему были неизвестны. Это самое настоящее озарение, но, если смотреть на это со стороны, может показаться, что всё время, пока ребёнок работает над упражнениями, уровень его интеллекта остаётся неизменным. На самом деле в течение всего периода работы в нём накапливается психическая энергия. Именно она является причиной внезапного озарения, и в этот момент именно она поднимает интеллект на более высокий уровень. Этот процесс можно сравнить с постепенным подъёмом баржи: до определённого момента она стоит, не двигаясь, в шлюзе судоходного канала; затем ворота шлюза открываются, и она начинает двигаться вперёд, но уже на новой и более высокой волне. Такие внезапные интеллектуальные вспышки, которые мы обычно связываем с озарением гениальной личности, формируют, согласно Монтессори, способ, с помощью которого расширяются возможности детского интеллекта; но это расширение происходит только в определённых условиях. Это взвешенное заключение Монтессори сделала после тридцати лет работы с «нормализованными» детьми, и каждый опытный Монтессори-учитель согласится с ним.

Один шестилетний мальчик, который учился у меня в классе, после работы над параллельными упражнениями подходил к каждому со словами: «Три умножить на восемь будет двадцать четыре. *Мне никто не подсказывал, я сам это понял.* Три умножить на восемь будет двадцать четыре. *Я сам это понял.*». И то, что он «сам это понял», для него было бóльшим чудом, чем само решение примера.

## ПРИНЦИП КРЮЧКА

Я помню, как однажды доктор Монтессори во время одной лекции нарисовала на доске крючок, вот такой:



а затем она сделала замечание, которое представляло собой один из важных принципов её метода. Таким образом она хотела привлечь внимание к тому, что в её педагогической системе существует нечто вроде невидимого ментального «крючка», который соединяет каждый кусочек изучаемого материала с теми материалами, которые будут изучаться на более поздней стадии развития. Например, Монтессори требует, чтобы ребёнок трёх с половиной лет, выполняя упражнение с цилиндрами, *обязательно* держал их за маленькую круглую головку, расположенную сверху, большим и двумя первыми пальцами правой руки. Монтессори-учитель должен так же учить этому ребёнка, даже если ему удобнее переставлять цилиндр, сжимая его в ладони. Почему допускается такое вмешательство в свободу ребёнка? «Потому что речь идёт о культурном человеке, который скоро будет учиться писать, а это упражнение косвенно формирует его умение правильно держать карандаш».

Таким же образом многократные занятия, во время которых малыши раскрашивают цветными мелками узоры, создаваемые с помощью металлических фигурок-вкладышей, способствуют косвенному формированию умения писать, поскольку они являются отличной практикой манипулирования карандашом. Это также является одной из причин, по которой Монтессори-учитель должен следить за тем, чтобы дети закрашивали узоры параллельными линиями, поскольку это требует большего контроля за движением руки и тем самым ещё больше способствует подготовке к письму. Именно эти подготовительные упражне-

ния, которые не создавались специально для развития навыков письма, наряду с другими упражнениями, такими как буквы из шершавой бумаги, подготавливают почву для «взрыва» письма, который, как правило, происходит гораздо позже.

Давайте рассмотрим один пример. Ребёнок трёх с половиной – четырёх лет, который усердно работает с различными сенсорными материалами: розовой башней, широкой и длинной лестницей демонстрирует больше практических навыков, чем знаний. И хотя он думает только о том, как построить розовую башню или сложить ступеньки длинной лестницы в нужном порядке, он в то же время подсознательно осваивает определённые истины, которые на более позднем этапе будут значить для него куда больше, чем сейчас. Так, объём самого маленького кубика розовой башни равен одному кубическому сантиметру, а самого большого – один литр, в то время как самая длинная числовая штанга составляет один метр в длину, – таким образом, в материалах задействованы все единицы измерения. Малыш не знаком с ними, и мы ему об этом ничего не говорим. Но позже, когда он начинает изучать десятичную систему измерений, он ощущает себя на знакомой территории и с радостью узнаёт старых друзей, с которыми он играл «давным-давно», когда ещё ходил в школу для малышей.

Эта органическая взаимосвязь между ранними дидактическими материалами и более продвинутыми знаниями, получаемыми на более позднем этапе, является ещё одним примером того внутреннего порядка, который имплицитно присутствует в подготовленной среде. И это одна из характеристик, которая отличает Монтессори-материалы от природных дарований Фрёбеля.

### *МИНИМАЛЬНАЯ ДОЗА ПРЯМОГО ОБУЧЕНИЯ*

Цель учителя в обычной школе – учить детей как можно больше, а цель Монтессори-учителя – учить детей как можно

меньше. Его цель, по сути дела, заключается в том, чтобы, как говорила Монтессори, дать детям «минимальную дозу» непосредственного обучения.

Этот кажущийся абсурд легко понять, если принять во внимание, что в системе Монтессори существует третий фактор – подготовленная среда, которая по-своему так же важна, как и учитель. То, что Монтессори-учитель уделяет минимум времени для *прямого* обучения, не означает, что он хочет, чтобы ребёнок пребывал в невежестве. Его отношение к этому вопросу основано на принципе: лучше, если ребёнок обучает себя сам, т. е. если он учится на своём собственном опыте. В этом случае вместо пассивного получения знаний он действительно получает или осваивает их в процессе активной работы с материалами. Активное получение знаний становится возможным благодаря спонтанной и продолжительной концентрации ребёнка на дидактических материалах. Без них знания ребёнка зависели бы только от учителя. (Вы можете спросить: «Почему не от книг?» – Потому что, как показывает практика, самообучение с помощью дидактических материалов невозможно, пока ребёнка не научили использовать их должным образом. Поэтому важно, чтобы Монтессори-учитель всё-таки осуществлял прямое обучение, поскольку он является связующим звеном между детьми и подготовленной средой.)

Более того, эта связь должна быть динамичной, поскольку, если учитель исполняет свои обязанности формально и без всякого интереса, то между этим «духовным эмбрионом» и подготовленной средой, откуда он черпает свою духовную пищу, не будет этой жизненно важной «пуповины». Также важно подчеркнуть один факт, который часто неверно истолковывается или вовсе забывается: дидактические материалы и, по сути дела, вся подготовленная среда в целом, были бы абсолютно бесполезными без живого участия учителя. Поэтому важная часть под-



готовки учителя состоит в том, чтобы научить его презентовать различные материалы живо и динамично.

Однако, предъявляя материалы детям, Монтессори-учитель должен помнить, что нельзя давать слишком много наставлений. Он должен ограничиться только тем объёмом инструкций, который стимулирует интерес и деятельность ребёнка, но не более. Одно из золотых правил системы Монтессори – правило, к которому должны серьёзно относиться и родители, и учителя, состоит в следующем: *любая помощь, не приносящая пользы, задерживает развитие*. Или, другими словами: мы, взрослые, должны всегда вести себя по отношению к ребёнку так, чтобы наши действия были ответом на его негласную мольбу: *«Помоги мне сделать это самому»*.

### КОНТРОЛЬ ОШИБОК

В отношении методики Монтессори не существует, пожалуй, более распространённого заблуждения, чем представление о том, что детям «разрешается делать всё, что они пожелают». Следует признать, что методика Монтессори действительно основана на свободе ребёнка. Но предоставить ребёнку свободу совсем не означает бросить его на произвол судьбы. Мы ещё больше убеждаемся в этом, когда начинаем рассматривать природу той свободы, которая даруется детям в Монтессори-школе. Вместе с тем мы можем сказать, что тот, кто понимает, какую огромную важность Монтессори отводит контролю ошибок, имеет правильное представление и о свободе ребёнка. Контроль ошибок – это принцип, который пронизывает каждое упражнение, выполняемое ребёнком в Монтессори-школе.

В обычной школе контроль ошибок осуществляется главным образом, если не исключительно, учителем, который, если он добросовестно относится к своему делу, уделяет много

внимания исправлению ошибок в работе и поведении ребёнка. Но каким образом учитель может корректировать ошибки каждого ребёнка, если в классе около сорока человек? Вот почему в тех случаях, когда это возможно, и особенно для раннего этапа обучения, Монтессори организовала свои материалы таким образом, что контроль ошибок заложен уже в них самих и в подготовленной среде.

Возьмём, например, различные наборы цилиндров. Если ребёнок совершает ошибку, когда вставляет цилиндры в отверстия, учителю нет необходимости указывать ему на ошибку. Когда ребёнок дойдёт до конца упражнения, ошибка сама обнаружится, потому что последний цилиндр просто не войдёт в отверстие. Таким образом, ребёнок сам поймёт свою ошибку и исправит её, и учитель даже не узнает об этом.

Нечто подобное происходит и тогда, когда дети выполняют упражнения в практической жизни, в которых уже заложено стремление к совершенству. Так, ребёнку, когда он накрывает на стол, рекомендуется ставить чашку на блюдце бесшумно. Если он поставил её со стуком, он сразу же замечает свою ошибку и без чьей-либо помощи повторяет это движение, но без шума. То же самое происходит, когда ребёнку даётся задание перелить воду из одного сосуда в другой, не пролив ни капли. Сама мебель в Монтессори-школах сконструирована таким образом, чтобы помочь ребёнку обнаружить свою ошибку. Так, Монтессори настаивает на том, чтобы столики и стульчики были лёгкими и легко двигались. В результате, если один ребёнок, проходя мимо стола другого ребёнка, делает неловкое движение и задевает стол, то он сдвигается, к великому неудовольствию ребёнка, который за ним работает. Идея Монтессори заключается, конечно, не в том, чтобы вызывать раздражение у других детей, а в том, чтобы автоматически и наглядно продемонстрировать ребёнку неуклюжесть его движений. В резуль-

тате в следующий раз он будет более внимательно следить за своими движениями и постепенно будет совершенствовать свои движения, одновременно развивая свою мускульную координацию. Таким образом, контроль ошибок осуществляют сами столы – лёгкие и подвижные, так же как и вазы с цветами, стоящие на столах. По той же причине Монтессори настаивает на том, чтобы столы были окрашены в светлые тона, чтобы, если у ребёнка грязные пальцы и он испачкал стол, на столе была бы хорошо видна грязь. И тогда ребёнок, осознав свою неаккуратность, идёт и берёт тряпочку, чтобы вытереть стол.

Конечно, в некоторых случаях контроль ошибок главным образом лежит на учителе, например, когда ребёнок на коврике составляет слова с помощью букв подвижного алфавита. И даже в этом случае коррекция ошибок может обеспечиваться в буквальном смысле самой средой, независимо от учителя. Часто получается так, что ошибку в слове могут заметить другие дети, более продвинутого уровня, которые проходят мимо; они могут совершенно спонтанно остановиться на минуту, чтобы указать на неё. Неправильно написанное слово действует на них так же, как пыль или пролитая вода. Это именно то, чего не должно быть в их любимой среде, и поэтому они это немедленно исправляют.

Более того, сами материалы благодаря тому, что они обучают ребёнка в доступной форме и оставляют глубокий след в сознании детей, нацелены на контроль ошибок. Они контролируют их как нельзя лучше, и так как изначально они сообщают только достоверные знания, шансы появления ошибок при работе с ними практически отсутствуют. Это особенно справедливо в отношении арифметического материала. Однажды в мой класс из старшего класса пришёл восьмилетний мальчик, потому что у него в голове была «полная путаница» с вычитанием. Всё, что мне было нужно, – это познакомить его с единицами,

десятками, сотнями и тысячами с помощью «золотых» бусин и соответствующих карточек с цифрами и объяснить, как пользоваться этим материалом. После решения нескольких примеров с помощью этого материала все его ошибочные представления о вычитании исчезли.

## ПОМОЧЬ ПРИРОДЕ

Когда мы говорим о тропах, ведущих к культуре, каждая из которых обеспечена серией обучающих материалов, чётко дифференцированных по размерам, мы не должны заблуждаться, как многие, относительно истинного назначения этих материалов. На самом деле мы должны различать *обучение* с помощью дидактических материалов и *оказание помощи в естественном развитии* посредством дидактических материалов. С самого начала жизни разум ребёнка находится в состоянии спонтанной активности. Маленький ребёнок, даже младенец, представляет собой, по выражению Монтессори, *essere assorbente* (в пер. с итал.: «существо впитывающее»), т. е. существо, которое постоянно впитывает впечатления из окружающего мира. *Essere assorbente* уже с того момента, когда он начинает ходить, становится юным первооткрывателем. По мере того как он растёт, его разум, если его развитию ничего не препятствует, постоянно ищет и впитывает из окружающей среды новые знания. Такова его природа, поэтому наша задача, как всегда, состоит в том, чтобы помочь природе.

Разум ребёнка, независимо от того, ходит он в школу или нет, развивается и конструирует свою собственную ментально-чувственную систему. Наша цель состоит в том, чтобы с помощью дидактических материалов помочь этому естественному стремлению разума. Таким образом, мы должны рассматривать эти материалы не столько как трудности, которые нужно

преодолеть, а как помощников в развитии ребёнка; это развитие благодаря психической энергии происходит независимо от нас; оно будет и должно продолжаться при любых обстоятельствах. Дидактические материалы помогают этому спонтанному потоку энергии, которая, если её не направить в нужное русло и не создать для неё специальной среды, столкнётся с необходимостью бороться за создание упорядоченной ментальной системы с силами, которые во много раз превосходят её. Вот почему Монтессори часто говорит о подготовленной среде (которая, безусловно, включает и учителя) как о гимнастическом зале, в котором интеллект, выполняя упражнения, становится сильнее.

### *ЦЕЛОЕ И ЕГО ЧАСТИ*

Интеллект, как мы уже говорили ранее, работает, связывая воедино мыслительные образы в соответствии с определёнными законами психического развития. Он открывает «внутренние связи» (как называл их Фрёбель) и с их помощью выстраивает упорядоченную систему или, лучше сказать, группы упорядоченных систем. Лучше всего мы можем помочь этому природному стремлению к развитию, если будем предъявлять ребёнку различные знания не в изолированных фрагментах, а по принципу совокупного представления о целом и его частях. Так, приступая к обучению любого предмета или одной из его тем, мы должны, во-первых, дать упорядоченное и всестороннее представление о целом, показав в то же время взаимосвязь его частей, и, во-вторых, организовать материал так, чтобы после этого ребёнок мог перейти к детальному изучению вопросов. Такой метод, по словам Монтессори, может показаться устаревшим, поскольку современная тенденция направлена на исключение из образовательного процесса детального изучения вопросов, так как для ребёнка это представляет слишком

большую трудность. «Он может *показаться* устаревшим, – говорила она, – но тем не менее я думаю, что за ним – будущее».

Ещё до изучения большинства предметов или областей знания ребёнок спонтанно уже получил из окружающей среды множество разрозненных сведений. Но включение их в единую систему заставляет ребёнка переосмысливать их по-новому, и по этой причине они снова представляют для него интерес. Его интерес служит стимулом для дальнейшего и более детального изучения отдельных элементов, с которыми он уже познакомился ранее.

Проанализируйте с этой точки зрения любой из сенсорных материалов Монтессори и вы обнаружите, что каждый из них разработан на основе сочетания различного чувственного опыта – визуального, акустического или какого-то другого, – объединённого в упорядоченное целое. Так, цветные таблички представляют собой градуированную цветовую серию – от светлых до тёмных тонов. Материал «Длинная лестница» формирует представление об отрезках различной длины – от самого короткого до самого длинного, включая все отрезки промежуточной длины. И если ребёнок всё сделает правильно, то он сможет построить лестницу, состоящую из десяти ступеней.

Принцип совокупного предъявления целого и его частей заложен не только в сенсорных материалах. Он так или иначе пронизывает все материалы. Мы обратимся к одному наглядному примеру, когда ребёнок ещё не так далеко продвинулся на тропе чисел.

Как только ребёнок получил чёткое представление о числах от 1 до 10 и может узнавать цифры и составные числа, он знакомится с хорошо известным Монтессори-материалом, который даёт ребёнку возможность увидеть всю десятичную систему счисления, включая единицы, десятки, сотни и тысячи, а также расположение чисел от 1 до 1000 с высоты птичьего полёта.

Этот вид представляет собой впечатляющее зрелище. Его можно сравнить с видом Земли Обетованной, на которую ребёнок вот-вот ступит и которой он вот-вот овладеет. Ребёнок (в возрасте четырёх с половиной – пяти с половиной лет) спустился сюда с вершины Фасги, наполненный величайшим интересом и желанием узнать больше об элементах десятичной системы, и в дальнейшем проведёт много дней и недель, упражняясь в счёте и записи чисел цифрами.

Точно так же несколько позже ребёнок, создав свою «таблицу Пифагора», увидит таблицу умножения в совершенно ином свете, потому что теперь, когда он воспринимает её *как целое*, он в то же время открывает разные интересные факты, проводит аналогии, которые он не смог бы увидеть, если бы изучал умножение каждой цифры отдельно.

Такое целостное видение набора разрозненных фактов не только интересно само по себе и поэтому стимулирует дальнейшее изучение материала, но и является хорошим помощником для памяти. Если вы знаете, что представляет из себя целое, и даже если вы не знаете или забыли некоторые детали, вы можете их восстановить в памяти самостоятельно, потому что вы знаете их расположение в целостной системе.

В этой связи интересно отметить, насколько оригинально Монтессори преломляет этот принцип в обучении различным школьным предметам: арифметике, геометрии, географии, истории, грамматике и другим, но изучение этого аспекта увело бы нас далеко за пределы содержания данной книги.

Однако необходимо рассмотреть ещё один общий вопрос: он вам уже хорошо знаком, поскольку касается дальнейших размышлений о том, что учитель должен обеспечивать динамическую связь между ребёнком и подготовленной средой. Перед тем как учитель познакомит ребёнка с целостными системами и их составными частями, он сам должен усвоить, что воплощение

этого принципа требует живого, а не механического подхода. Говоря об этом в одной из своих лекций, посвящённых начальному этапу обучения в средней школе, Монтессори сказала, что «важно дать ребёнку всеобъемлющее представление о предмете изучения, представить его как законченное целое, как вселенную, потому что разум ребёнка к этому времени уже поднялся на уровень абстрактного и стремится к познанию не только фактов, но и их первопричин; а вы не сможете увидеть их со всей ясностью, если сначала, не увидите целого».

«Но, – продолжала она, – это не так же просто, как увидеть отдельную деталь. И трудность заключается не в способности ребёнка понять это, а в умении учителя предъявить этот материал ученикам.

Таким образом, мы видим, что недостаточно просто любить и понимать ребёнка; мы должны любить и понимать вселенную. Учитель прежде всего должен сам чувствовать благоговение и восхищение перед нашей вселенной, как перед величественным целым. Этот аспект является важной частью подготовки учителя, и тогда он будет знать, как проникнуть в душу пробудившегося от сна ребёнка. Это нужно делать именно на этой, более поздней стадии развития ребёнка, и не так, как на предыдущей – с помощью сенсорного материала, а излагая знания, которые необходимо усвоить, интересно и увлекательно, представляя их как части одного стимулирующего, величественного целого».

## *НЕЗАВИСИМОСТЬ И РАЗВИТИЕ*

В целом ряде своих обучающих курсов Монтессори много говорила о независимости ребёнка от взрослых и значении независимости для его развития. Для неё независимость ребёнка имеет биологическую значимость. «Независимость с точки зрения жизнеобеспечения ребёнка позволяет ему жить без еже-



минутной помощи других». Она неустанно подчёркивала, что истинная независимость достигается постепенно. Фактически весь путь развития можно описать как постепенное обретение личностью новых и более высоких форм независимости.

Переход на новую ступень независимости означает научить-ся делать самому то, что до этого времени делали за тебя другие. Из этого становится ясно, что каждая новая ступень независимости в развитии организма означает приобретение новой функции.

Чтобы стать личностью в полном смысле этого слова, ребёнок должен научиться чувствовать, думать, выбирать, принимать решения и в целом вести себя свободно. Это – закон природы, и мы уже отмечали, как дети инстинктивно борются за то, чтобы им разрешили самим делать те или иные вещи. Это настоятельное требование природы, которая заставляет их почти любой ценой (и часто эта цена очень высока) выполнять самим свои обязанности в мире, иначе вход туда воспрещён. Таким образом, если мы хотим помочь природе, мы должны строго придерживаться принципа: *«Любая нецелесообразная помощь, оказываемая растущему организму, задерживает его развитие».*

## ВСЕМИРНОЕ УГНЕТЕНИЕ

Если мы будем препятствовать действиям, которые необходимо совершать детям для обретения определённых форм независимости, соответствующих этапам их развития, то мы навлечём множество бед и на ребёнка, и на себя. Именно из-за этого возникает противостояние между ребёнком и взрослым, о котором так часто и неустанно говорила Монтессори. Мы препятствуем деятельности ребёнка, на которую он имеет право, либо слишком много делаем за него, либо сдерживая его действия своим авторитетом в совокупности с уговорами и применением силы.

Монтессори утверждает, что большая часть детских шалостей вовсе не является таковыми, т. е. намеренными злыми выходками или упрямством. Различные формы плохого поведения представляют собой большей частью подсознательную реакцию детей на ситуации, тормозящие их развитие. По этому поводу Монтессори выразилась очень категорично: «Ребёнок должен или выполнить эту работу, или умереть». Под «работой» она имеет в виду любую форму созидательной деятельности ребёнка, которая способствует формированию его личности.

Функции ребёнка развиваются только в процессе его деятельности, и никаким другим путём. Следовательно, отказывать ему в возможности действовать самому означает нанести непоправимый вред его личности. В журнале *«Punch»* была опубликована шутка, где мать говорит: «Поднимись наверх и посмотри, что делает Томми, и скажи ему, чтобы он этого не делал». Эта шутка отражает часто встречающееся отношение взрослых к детям. Ребёнок по причине своей непрекращающейся активности рассматривается как возмутитель спокойствия (конечно же, спокойствия взрослых). Но тем не менее внутреннее природное стремление исследовать этот мир и его объекты в процессе сенсомоторной деятельности таково, что, несмотря на запреты, он просто не может не трогать и не брать в руки предметы, которые он находит в своём окружении. Он *должен* это делать, поскольку для него это единственный путь к более полной жизни и дальнейшему развитию. Но это приносит ему лишь неприятности, порицания и наказания.

Таким образом, согласно Монтессори, во всём мире продолжается угнетение слабого сильным – угнетение детей взрослыми. Это действительно настоящее угнетение, и оно не становится меньше оттого, что оно, как правило, осуществляется неосознанно, или оттого, что те, кто наказывают, искренне любят тех, кого они наказывает. Дети в целом составляют

угнетённый класс, поэтому движение Монтессори с этой точки зрения можно описать как борьбу за права детей. Это борьба за обретение детьми права действовать самим, свободно, в соответствии с психическими законами развития; права на выполнение важной задачи по созданию самих себя – будущих мужчин и женщин.

Утверждение, что угнетение ребёнка происходит в мировом масштабе, многим читателям может показаться фантастическим преувеличением. Но Монтессори говорит об этом совершенно серьёзно и подкрепляет своё заявление тридцатилетним опытом работы, как своей, так и своих последователей из разных стран. Она обобщила этот опыт в своей теории нормального развития и отклонений от нормального развития ребёнка.

### *ОТКЛОНЕНИЯ ОТ НОРМАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ*

Энергия роста, как и любая другая энергия, несокрушима. Поэтому, когда детям мешают использовать эту энергию по назначению, она не исчезает, а направляется в другое русло; и этот процесс приводит к различным формам психического расстройства или отклонениям в развитии. Принцип отклонения от нормального развития часто ассоциируется с растительным или животным миром, а также с ростом человеческого тела, потому что в этих случаях отклонения от нормального развития, как правило, обозримы и поэтому легко осознаются. Последствия «отправленной не по адресу» психической энергии (которую следовало бы потратить на нормальное развитие) осознаются не так легко, отчасти потому, что они проявляются не столь очевидно, а отчасти потому, что мы, люди, пока не осознали, каковы характеристики нормального психического развития, в связи с тем, что отклонения в развитии очень распространены.

Эти отклонения от нормального развития в детстве проявляются в самых различных формах. Непослушание, неповиновение, капризы, обман и другие мошеннические проделки, переедание, ночные страхи, ночное недержание мочи, чувство собственности – это только некоторые из них, а есть ещё и много других. Существуют такие формы отклонений, которые, как ни странно, часто воспринимаются как положительные черты детства. К ним относятся, например, чрезмерная зависимость от других или привязанность к некоторым людям. Высокая степень образного мышления, которая способствует тому, что ребёнок живёт в воображаемом мире, также является настоящим отклонением, хотя некоторые взрослые часто это восхваляют. («У него такое чудесное воображение», – говорят они с восхищением.) Опять же почти все уверены, что ребёнок предпочитает работе игру. Многие думают, что для свободного ребёнка вполне естественно не что иное, как шуметь или проказничать. Аналогичным образом они думают, что для детей «противоестественно» спокойно сидеть и спонтанно концентрироваться на каком-либо занятии в течение долгого времени, когда его никто не заставляет этого делать. Однако Монтессори утверждает, что неспособность ребёнка к этому как раз и является отклонением от нормального развития. Поистине нормальный ребёнок любит работу. Он способен концентрировать на ней своё внимание спонтанно и в течение долгого времени. К тому же нормальному ребёнку не свойственно чувство собственности в отношении предметов, которые его окружают. Такой ребёнок любит порядок и бережно относится к имуществу. Он помогает другим и демонстрирует высокую степень самодисциплины.

Как же Монтессори пришла к этому убеждению? На каком основании она нарисовала новую картину нормального ребёнка? Ответ на эти вопросы очень прост. Она смогла увидеть

всё это своими глазами. И вместе с ней это увидели тысячи её последователей.

Когда к детям относятся с уважением, как к особому (биологическому) виду, когда их помещают в среду, соответствующую их потребностям – как физическим, так и психическим, когда им тщательно разъясняют, как работать с различными материалами в этой среде, а самое главное, когда им предоставляется право свободно выбирать себе занятие и работать с тем или иным материалом столько, сколько им захочется, когда вмешательство взрослых не нарушает их работы, – словом, когда им предоставляется право жить своей собственной жизнью в соответствии с психическими законами развития в специально подготовленной среде, они раскрываются совершенно по-другому – как высшие существа.

Реализация подлинной природы нормализованного ребёнка является величайшим открытием Монтессори, и в то же время это её главное требование к человечеству. Когда с детьми обращаются должным образом, рано или поздно все отклонения от нормального развития постепенно сойдут на нет; дети просто избавятся от них, как змея избавляется от старой кожи. И тогда мы увидим их такими, какие они и есть на самом деле, – любящие работу, тишину и порядок, способные к длительной умственной концентрации, умеющие выбирать то, что пойдёт им на пользу, умиротворённые и обладающие внутренней дисциплиной. В них также проявляются новые и более высокие социальные качества. Например, страсть к собственничеству, так часто встречающаяся у детей, исчезает до такой степени, что, по словам Монтессори, их отношение к материальным предметам лучше всего может быть описано с помощью выражения *«usare sed non possedere»*, что означает «пользоваться, но не владеть». Кроме того, в дальнейшем они избавляются от духа соперничества, и на смену ему приходит принцип взаимной помощи.

## *НОРМАЛИЗАЦИЯ БЛАГОДАРЯ РАБОТЕ*

Эти изменения в характере детей, происходящие по мере того, как они погружаются в регулярные занятия Монтессори-школы, обобщены в теории доктора Монтессори о нормализации детей, которая происходит благодаря работе.

Эта теория в высшей степени достоверна, поэтому первое, что Монтессори-учитель ждёт от своего нового ученика, – не успехов в освоении арифметики, письма или чтения, а нормализации его характера. Прежде всего её интересует, исчезают ли у новичка отклонения от нормального поведения: способен ли он к концентрации, не мешает ли он работать другим детям, правильно ли использует дидактический аппарат и т. д. Но различные формы нарушения порядка – ни в коем случае не проявление истинного «я» ребёнка; это – не что иное, как маска, скрывающая настоящего, нормального ребёнка. Учитель надеется и ждёт того дня, когда ребёнок, отклонившийся от нормального развития, спонтанно решит посвятить себя какому-либо занятию, которое он сам выберет, и начнёт с ним работать, концентрируя на нём всё своё внимание. С этого момента он вступает на путь, который ведёт его к постепенной нормализации и самодисциплине. День за днём, по мере того как интерес ребёнка к работе спонтанно растёт, у него повышается концентрация внимания и отклонения в его развитии исчезают. Мы увидим, что характер ребёнка меняется прямо на наших глазах, и через определённый промежуток времени, длина которого зависит от обстоятельств, начнут раскрываться более высокие качества ребёнка, упомянутые выше; и это будет продолжаться до тех пор, пока процесс нормализации через деятельность не завершится.

## КАК СВОБОДА СВЯЗАНА С ЗАКОНОМ

Таким образом, мы видим, что свобода, о которой говорит Монтессори, не означает, как многие всё ещё ошибочно полагают, позволять детям делать всё, что они захотят. В таком случае мы бы «бросили детей на произвол судьбы, а не предоставили им свободу». Свобода по Монтессори является рациональной свободой, которая ведёт нас к истине. Мы не просто так думаем или верим в это; то, что «истина делает нас свободными»<sup>14</sup>, нам известно из самого высокого и авторитетного источника. Поэтому в среде, созданной для детей, неотъемлемой частью детской свободы должно быть устранение ошибок.

В целом, вслед за Монтессори мы можем сказать, что дети могут делать то, что хорошо, и не могут делать того, что плохо, или даже то, что не очень хорошо. «Никогда не нужно бояться, – говорит Монтессори, – разрушить зло; но, с другой стороны, мы должны быть осторожны, очень осторожны, чтобы не разрушить добро. Любая спонтанная деятельность ребёнка, которая является полезной и творческой, должна приветствоваться».

Далеко не всегда можно легко отделить «зёрна от плевел»; нужно обладать незаурядной деликатностью и немалым опытом, чтобы определить, какие действия необходимо сдерживать, а какие приветствовать. На начальной стадии роста и сорняки, и садовые цветы выглядят одинаково. Необходимо также учитывать, что в Монтессори-классе свобода личности не должна создавать помехи для других. Несомненно, антиобщественные действия всегда следует предотвращать. «Границы свободы личности определяются коллективными интересами».

Из вышесказанного становится очевидно, что в самом начале, когда дети ещё ничего не знают: ни как выполнять упражнения для развития навыков практической жизни, ни как работать

---

<sup>14</sup>Евангелие от Иоанна 8:32.

даже с сенсорными материалами, им следует предоставлять гораздо меньше личной свободы в классе, поскольку в это время им требуется больший контроль со стороны учителя. Истинная свобода проявляется или может проявиться в поведении детей только постепенно. Фактически они готовы воспользоваться свободой, *во-первых*, по мере обретения независимости, т. е. способности действовать самостоятельно, а *во-вторых*, по мере знакомства с правилами использования различных дидактических материалов. До этого учитель не сможет *предоставить* детям истинной свободы, и даже если он захочет это сделать, они не смогут реализовать её!

Теперь становится понятно, почему важен такой фактор, как наличие подготовленной среды со всеми её целенаправленными видами деятельности, – для того, чтобы мы имели возможность даровать детям свободу. Если бы в обычном классе (где нет такого многообразия дидактических материалов, которые вы можете найти в Монтессори-классе) мы сказали детям: «Теперь, дети, вы свободны в выборе своего занятия», они бы, конечно, не получили той истинной свободы, которую имеет в виду Монтессори.

С биологической точки зрения существует определённая взаимосвязь между любым организмом и факторами окружающей среды, которые необходимы ему для того, чтобы его жизнь протекала беспрепятственно, в нормальном режиме. Чем сложнее организм, тем больший набор факторов требуется включить в данную среду; и тогда организм сможет в ней нормально развиваться и функционировать. Так, например, среда, в которой есть всё необходимое для свободного развития растительной жизни – солнечный свет, воздух, плодородная почва, влажность и т. д., – не подошла бы для собаки. Кроме всего перечисленного, ей нужна свобода передвижения, для того, чтобы найти себе пищу и самца или самку для продолжения рода. Опять же



в среде, которая содержит все элементы, обеспечивающие естественное развитие собаки или шимпанзе, недостаёт такой свободы, которая нужна детям. Дети являются «рациональными животными», и поэтому им необходимо наличие ещё и других факторов в этой среде, которые бы не только удовлетворяли потребности растений и животных, но и соответствовали психической, социальной и духовной природе детей.

Наконец, мы можем добавить, что, какой бы ни была теория о природе свободы ребёнка, в ней можно выделить один интересный и важный факт, который является неоспоримым. Он состоит в том, что в Монтессори-классе свобода и самодисциплина неотделимы друг от друга. Более того, можно сказать, что это аспекты одного и того же феномена, как две стороны одной монеты. Если бы не было свободы, не было бы и самодисциплины, которая, вероятно, является самым поразительным из всех открытий, которые продемонстрировали нам новые дети. С другой стороны, если бы не было самодисциплины, не могло бы быть и истинной свободы.

### *ВНУТРЕННИЙ НАСТАВНИК*

Почему ребёнок выбирает для себя это, а не другое занятие? Кто этот таинственный учитель, который разрабатывает для него программу на каждый день? И почему ребёнок с такой готовностью повинуется ему? Разве мог бы учитель, воздействующий на него из внешней среды, добиться такой необыкновенной концентрации внимания и такой точности? Ребёнок, *«который развивается нормально* (мы подчёркиваем этот факт, потому что это очень важно), ведёт себя, как будто находится во власти некоего внутреннего наставника». Если ребёнку будет позволено прислушиваться к его указаниям, он даст ему возможность выбирать работу, которая наилучшим

образом поможет ему в развитии и в то же время будет способствовать развитию глубокой концентрации внимания.

Интересно заметить, что не каждое занятие ребёнка раскрывает его творческие способности, а только то, которое Монтессори называет «великой работой». Ребёнок часто выбирает в начале дня одно-два упражнения и работает над ними сравнительно недолго, как будто он апробирует свои силы, как повар, который готовит простые блюда, перед тем как создать кулинарный шедевр. Если он погружается в свою великую работу, крайне важно не прерывать его и позволить ему продолжать это занятие столько, сколько он захочет. Ребёнок может повторять упражнение десять, двадцать или даже пятьдесят раз; и мы должны позволить ему это делать, не решая за него, когда ему нужно остановиться. Он остановится тогда, когда ему велит его внутренний наставник.

«Этот рабочий цикл, как день, имеет начало и конец. И ребёнок должен выполнить этот цикл полностью. И вы не должны думать о том, что это его утомит. Солнце непрерывно всходит и заходит и никогда не устаёт. Ещё никто и никогда не говорил солнцу: «Остановись, не то ты устанешь». Аналогичным образом, дети, если им позволяют завершить рабочий цикл до конца, не чувствуют усталости. Ребёнок утомляется, когда его прерывают в разгар великой работы, потому что внутренний властелин, который управляет им, приучил его к тому, что единственная возможность работать без усталости – это всегда завершать свою работу до конца».

Здесь мы сталкиваемся ещё с одним мистическим законом психического развития ребёнка (таким же, как закон сенситивных периодов), который открыла Монтессори, точнее, который дети смогли раскрыть перед ней только благодаря своей свободе. «Согласно закону природы, человек отдыхает, когда работает» – это высказывание Монтессори напоминает мне один из афоризмов св. Августина: «Любовь живёт, пока для этого прилагаются усилия».

Именно по этой причине ребёнок, дойдя до конца длинного и напряженного рабочего цикла, свеж и полон сил. Мы созданы для того, чтобы работать, и поэтому «мы устаём только от такой работы, которая совершается вопреки законам природы. Бездействие так же не способствует нашему отдыху, как и неподходящий нам вид деятельности».

Монтессори идёт дальше и утверждает, что нравственность ребёнка поднимается на более высокий уровень, когда у него есть возможность завершить начатый рабочий цикл. По-видимому, это способствует очищению всей психической системы ребёнка от разного рода нравственных изъянов и духовных пороков. Мы уже затрагивали этот вопрос, когда обсуждали теорию Монтессори о нормализации ребёнка через деятельность. Здесь мы сталкиваемся с начальной точкой отсчёта в нравственном развитии ребёнка, потому что после завершения рабочего цикла он чувствует удовлетворение и прилив бодрости и часто пребывает в таком состоянии души или духа, которое особенно располагает к восприятию религии. Подобное состояние ребёнка объясняется тем, что «его организм уже приведён в соответствие с основными нуждами его психической жизни, и этого можно достичь только таким и никаким другим путём».

### *ОБРАЩЕНИЕ С РЕБЁНКОМ КАК С ВОЗВЫШЕННЫМ СУЩЕСТВОМ*

Основная задача этой книги – акцентировать внимание читателей на том факте, что Монтессори вошла в историю скорее как великий первооткрыватель, а не как основатель педагогической системы. Мы утверждаем это, потому что она была первой, кто заметил и описал характеристики нормализованного ребёнка. Именно дети с таким высоким развитием, обычно скрытые под маской различных отклонений от нормального развития,

так сильно удивляли посетителей первых Монтессори-школ, что они могли говорить о них только в превосходной степени, и называли их «новыми детьми».

Появление характеристик такого высокого порядка в нормализованных детях представляет не только интерес с точки зрения истории и психологии, но и является фактором огромной практической важности, когда мы задумываемся над вопросом, каким образом лучше всего передать детям в наших школах элементы культуры.

Мы никогда не должны забывать, что ребёнок потенциально является существом более высокого порядка, чем мы представляли себе до сих пор, и мы всегда должны относиться к нему как к такому существу. Это означает, что мы должны знакомить его с элементами культуры не на примитивном уровне, не механически, а способом, который соответствует заново раскрывшейся и более возвышенной природе ребёнка.

Давайте обратимся к примеру. Письмо и чтение сами по себе являются огромными достижениями человечества. Они представляют собой поистине великие открытия в истории культурного развития человека. И действительно, они настолько значимы, что в совокупности образуют мостик или пограничную линию между историческим и доисторическим периодом. Нашим далёким предкам эти достижения, должно быть, казались чудесами за гранью возможного, а для примитивных племён они и сейчас кажутся таковыми.

Теперь, говорит Монтессори, ребёнок, даже в возрасте четырёх-пяти лет, уже настолько продвинулся в своих знаниях, что, если мы правильно расположим все дидактические материалы, то он сам сможет выбрать себе один из них, соответствующий его уровню развития, и повторить все чудесные открытия, сделанные человечеством в те давние времена. Открывая для себя эти знания, он испытывает тот же восторг первооткрыва-

теля и то же волнение от обретения новых способностей, какое испытывали его первобытные предки.

Этот же принцип – обращаться с ребёнком как с возвышенным существом – также необходимо иметь в виду при обучении всем другим предметам школьной программы. Мы должны презентовать их на максимально высоком уровне, чтобы пробудить чудо и радость в этих душах, которые способны на гораздо большее, чем мы себе представляем. Те, кто работают (как автор этой книги) в непосредственном контакте с этими свободными детьми в подготовленной для них среде, никогда не перестаёт удивляться интеллектуальной глубине и поразительно высоким чувствам этих детей. Снова и снова вспоминаются слова: «Устами младенцев...».

Рассмотрение практических аспектов обучения различным школьным предметам с помощью такого стимулирующего метода является скорее прерогативой педагогического колледжа, а не такой книги общего характера, как наша. Мы ставим перед собой только одну задачу – выделить основной принцип, который является научно установленным фактом: когда мы обращаемся с малышами как существами более высокого порядка, они отвечают на это удивительным образом. Мы видим, как они впитывают различные знания и обнаруживают такие чувства, которые совсем не характерны для их возраста; мы видим, как они спонтанно делают открытия в различных областях знаний, и это приводит нас в полное изумление.

## *СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПО МЕТОДУ МОНТЕССОРИ*

Было бы неправильно закончить это описание принципов Монтессори, не рассмотрев, как проходит социальное развитие детей в рамках метода Монтессори. Критика, которая время от времени выдвигается против этого педагогического метода, заключается в том, что он слишком ориентирован на индивидуальное

развитие ребенка. Нельзя не признать, что индивидуальная работа с детьми является основным правилом метода, а коллективное обучение – скорее исключением. Тем не менее так же верно и то, что в Монтессори-школе существует гораздо больше и гораздо лучшие возможности для социальных контактов и социального развития детей, чем в традиционных школах. Коллективное обучение само по себе ещё не говорит о развитии навыков социальной жизни, скорее наоборот. В обычном школьном классе стремление развивать социальные чувства детей слишком часто подавляются на корню. Им запрещается разговаривать с соседями по парте, не говоря уже о передвижении по классу для общения с другими детьми. Как подчёркивала Монтессори, «социальная жизнь не обеспечивается просто соседством с другими людьми». Скорее о ней можно говорить тогда, когда несколько человек объединяются по своей воле и каждый из них сознаёт свою ответственность за всеобщее благо.

Любому компетентному человеку достаточно провести в Монтессори-классе десять минут, чтобы ясно понять, что перед его глазами проходит подлинная социальная жизнь. По мере того как дети свободно передвигаются по своим делам в едином пространстве, они встречаются и приветствуют друг друга, они обсуждают общие проблемы, исправляют друг у друга ошибки, они что-то одалживают друг у друга, выполняют просьбы и помогают друг другу ещё многими другими способами. Такое поведение является одной из форм социальной жизни. Но что ещё более интересно – это то, что часто дети совершенно спонтанно объединяются в группы для совместного решения какой-либо задачи. Во время групповой работы проявляется более высокая форма социальной жизни – та, которая предполагает реальное разделение труда. Такие группы часто образуются при выполнении упражнений на развитие навыков практической жизни, когда дети готовят пищу, накрывают на стол или моют посуду. В других

случаях дети образуют группы для того, чтобы выполнить сложные арифметические действия, например умножение в столбик с помощью материала «Банк»: один ребёнок производит расчёты, другой выполняет роль банкира, в то время как третий работает с лотками и раскладывает числа в нужном порядке. Таким образом, каждый выполняет свою важную часть работы, и конечный результат является поистине коллективным достижением.

Мы уже отмечали, что типичной характеристикой Монтессори-школы является то, что дети более продвинутого уровня спонтанно помогают своим одноклассникам, которые находятся на более низкой ступени обучения, и это само по себе представляет огромную ценность для развития социальных навыков детей. Таким образом, становится понятным, что мнение о системе Монтессори как о системе, которая стремится изолировать детей, в результате чего они становятся необщительными, не соответствует действительности. В каждом хорошем Монтессори-классе мы можем увидеть, как каждую минуту, каждый день совершенно естественно и спонтанно протекает настоящая социальная жизнь.

### *УРОКИ ГРАЦИОЗНОСТИ И ВЕЖЛИВОСТИ*

В вопросе развития социальных навыков у детей наш долг, как всегда и в соответствии с Монтессори, – помочь природе. Поэтому с самого начала обучения Монтессори-учитель проводит много времени с детьми младшего возраста, давая им уроки, которые Монтессори называет уроками грациозности и вежливости. Они состоят из точных и подробных объяснений того, как правильно приветствовать других, как и когда извиняться за причинённое беспокойство или неудобства, как передавать предметы, в частности, такие предметы, как ножи, ножницы и т. д., как прислуживать за столом, как правильно садиться и вставать, как принять гостя, предложить ему сесть и как выполнять многие другие действия.

Эти уроки способствуют гармоничной жизни ребёнка в обществе, как масло способствует лучшей работе механизмов. Уроки грациозности и вежливости, как почти все другие уроки в Монтессори-школе, состоят из двух этапов. Первый – сравнительно короткий и включает объяснение учителя. На втором, более важном этапе, ребёнок выбирает определённое действие и спонтанно повторяет его столько, сколько ему потребуется. Этот этап может продолжаться с некоторыми интервалами несколько дней или даже недель, до тех пор пока тот или иной урок не запомнится ребёнку как следует и не станет частью его самого.

Монтессори утверждает, что уроки грациозности и вежливости очень важны для детей раннего детского возраста (от четырёх до шести лет), поскольку в это время дети проходят сенситивный период развития, характеризующийся особой способностью детей запоминать сенсомоторные действия такого рода, делая их для себя привычными. Это говорит о том, что в жизни ребёнка существует особый период, когда он лучше всего воспринимает хорошие манеры. Следовательно, если показать их детям в этот период, то, как можно увидеть в *casa dei bambini* (доме ребёнка), дети осваивают манеры, принятые в обществе, легко и весело. Если же оставить эти уроки на более поздний период, то привить хорошие манеры детям будет намного труднее, поскольку к тому времени данный сенситивный период уже закончится – и безвозвратно.

В целом мы можем сказать, что в Монтессори-классе для малышей и в первых классах начальной школы акцент должен делаться на внешних аспектах социальной жизни, т. е. на хороших манерах и этикете. На более поздней стадии развитие социальных навыков приобретает более глубокий, духовно-нравственный характер. В этот период развитию чувства социальной ответственности наилучшим образом могут способствовать специальные молодёжные организации. Целью таких организаций (которые, конечно, должны учреждаться и направляться взрослыми)



должно быть воспитание высоких моральных качеств, чувства долга и формирование духовно-нравственных ценностей.

### *ПОСЛЕДУЮЩИЕ СТАДИИ РАЗВИТИЯ*

Девочка или мальчик на последующей стадии роста (от восьми до двенадцати лет) нуждается в здоровом развитии с целью валоризации своей личности и нуждается в тесном контакте с более широкой социальной средой, чем та, которую ему могут обеспечить семья и школа.

Согласно Монтессори, движения бойскаутов (или девочек-скаутов) во многих отношениях лучше отвечают социальным и духовно-нравственным запросам данной стадии развития, чем обычная школа. Однако мы снова должны напомнить, что участие в социальной жизни определяется не тем, что какое-то количество людей живут вместе, как животные в стае. Ни стены здания, а общая цель, стремление к более высоким и труднодостижимым стандартам, чем те, которые господствуют во внешнем мире – вот от чего зависит формирование организации для детей данного возраста.

В завершающий период развития личности, т. е. в подростковом возрасте, вопрос развития социальных навыков и адаптация личности в обществе становится ещё более важной. Фактически, как говорит Монтессори, на данном этапе этот вопрос становится делом первостепенной важности и превосходит все другие потребности подростка – даже его потребность в получении знаний.

Однако, чтобы полностью раскрыть эту тему, нам потребуется обсудить взгляды Монтессори на проблему среднего образования в целом; а мы не можем этого сделать, поскольку это выходит за пределы задач данной книги.

Всё, что мы можем сказать здесь, – это то, что у Монтессори были конкретные идеи по поводу крайне необходимой реформы

среднего образования и способов её проведения. Однако до определённой степени и по сей день вопрос реформирования среднего образования в соответствии с принципами Монтессори остаётся делом будущего. Хотя Монтессори ясно изложила принципы, которыми мы должны руководствоваться в своей работе по воспитанию подростков, они пока ещё не применялись на практике в полном объёме и так последовательно, как могла бы применить их она сама. Кроме того, она сознавала, что воплощение в жизнь любой такой программы должно быть постепенным. Развитие подростков может быть абсолютно успешным, только если эти принципы будут последовательно воплощаться в жизнь и станут неотъемлемой частью современного подросткового сообщества. Достижение этой цели потребует много труда, экспериментальных исследований и сотрудничества множества людей.

### *НОВЫЕ ДЕТИ*

С другой стороны, все явления, относящиеся к детям в возрасте от рождения до десяти лет, которые мы описываем в этой книге, уже получили научное обоснование. Они стали фактами истории и науки, которые нельзя отрицать.

Новый Ребёнок – это не плод воображения, не тщетная надежда. Его существование – научный факт, который, как и все другие научные факты, можно проверить в любой стране, в любое время; это может сделать один человек или группа людей, которые возьмут на себя труд создать нужные условия для развития и поместить в эту среду детей в правильном соотношении. Если с ними будет работать новый учитель, т. е. Монтессори-учитель, использующий новый подход и подготовленную среду, то несомненно, так же как и то, что день сменяет ночь, вы увидите, появление того, кого мы называем, за неимением лучшего термина, Новым Ребёнком.

## ЧАСТЬ II



Сандро Боттичелли (1445–1510) «Мадонна Магнификат»

*Италия, Флоренция, галерея Уффици*



# МОНТЕССОРИ В ИЛЛЮСТРАЦИЯХ

*Монтессори-материалы часто называют дидактическими или обучающими материалами, но их было бы правильнее называть материалами для развития. К тому же каждый из сенсорных материалов представляет собой целую серию предметов, с помощью которых ребёнок выполняет определённую часть работы, стимулирующей и направляющей развитие личности в нужное русло.*

*Это объясняет, почему ребёнок повторяет эти упражнения по многу раз: он подсознательно чувствует, что каждый новый повтор упражнения способствует его внутреннему росту. На ранней стадии развития ребёнка особенно интересуется материал, способствующий концентрации внимания и способный вовлечь его в такую работу, которая развивает и улучшает его чувственное восприятие.*

*Позже, когда у ребёнка активизируется способность к логическому мышлению, эти развивающие материалы, благодаря слаженной работе чувств и разума, будут вести его по тропам культуры.*

## ГЛАВА III

### ОТ ВЕНИКА ДО БИНОМА НЬЮТОНА



КОЛОССАЛЬНЫЙ ВКЛАД МОНТЕССОРИ в образование состоит в том, что она легко и последовательно ведёт ребёнка (которому не больше трёх лет) от простейших упражнений на координацию движений (ходьба вдоль линии), через упражнения, развивающие навыки практической жизни (мытьё столов, переливание воды из одного сосуда в другой, подметание пола), через сенсомоторные упражнения, к навыкам чтения и письма; к вычислениям, требующим абстрактного мышления – дробных чисел, к извлечению квадратного корня; к сочинению музыкальных композиций; к таким наукам, как теология и археология.

Всё начинается и заканчивается магическими полками, на которых расположены эти замечательные креативные инструменты. В классе, в котором обучается тридцать-сорок человек, кто-то из

детей всё время подходит к этим полкам. Это те, кто, закончив одно упражнение, ставят материал на место и выбирают другой. Эти материалы составляют основную часть подготовленной среды.

В первой части этой книги мы попытались сделать для наших читателей общий обзор теоретических основ метода Монтессори (более подробно они были проанализированы в книге «*Maria Montessori: Her Life and Work*»<sup>\*</sup> и получают дальнейшее развитие в будущих книгах). В третьей части этой книги мы попытались показать, как теория Монтессори работает на практике, описав результаты непосредственных наблюдений за работой детей в Монтессори-классе.

Однако пока мы в самой сердцевине нашей книги. Китайская пословица гласит: «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать», и Монтессори, которая всегда опиралась на визуальные, акустические и кинестетические средства обучения, согласилась бы с ней. Кроме того, в этой части мы продемонстрируем самые замечательные и самые простые модели Монтессори-материалов, которые только есть в мире. (Я прошу прощения, что не помню имён фотографов, зачастую непрофессиональных, сделавших фотографии, которые я собирал много лет и во многих странах: Англии, Голландии, Италии, Ирландии, Испании, Индии, Германии, в Африке и Америке и которые представлены в этой части книги. Я им очень признателен и надеюсь, что они простят меня.)

## ДОМА РЕБЁНКА

Ключевой фразой в этой части книги, конечно, является «подготовленная среда» — окружение, в котором всё подчинено психологическим и физическим параметрам ребёнка, а не взрослых. Монтессори-школа — это прежде всего место, где ребёнок может

---

<sup>\*</sup> В русском переводе: Э. М. Стэндинг. Жизнь и творчество Марии Монтессори. — СПб.: Благотворительный фонд «Волонтёры», 2010.

чувствовать себя как дома и работать в соответствии со своим внутренним ритмом и способностями. Здесь всё должно соответствовать его размерам и находиться в пределах его досягаемости; кроме того, хорошо, если бы это было, как в названии рассказа Э. Хемингуэя, «Чистое, хорошо освещённое место». (Конечно, в названии Э. Хемингуэя заключена ирония; его рассказ – это осуждение того, что происходит со взрослыми людьми вследствие непродуманной системы образования, равнодушной к детям.)

### *УПРАЖНЕНИЯ НА РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПРАКТИЧЕСКОЙ ЖИЗНИ*



Я люблю сам вешать своё пальто на вешалку, если, конечно, у меня будет удобная низкая вешалка и меня никто не будет торопить (Актон, Англия).



Обратите внимание на непромокаемый фартук Карен и старомодные приспособления для умывания – кувшин и таз, использование которых тренирует мускулатуру ребёнка и в отличие от современной сантехники требует быть внимательным. Также обратите внимание, что всё оборудование соответствует росту девочки и она легко может им пользоваться.





Работа с материалом «Рамка с пуговицами» (США).



Чистка и полировка металлических предметов – традиционное занятие детей в Монтессори-классе.



Мытьё окон требует особой осторожности и координации движений. Это хорошо оплачиваемая профессия для тех, кто моет окна нью-йоркских небоскребов. Эти дети из Голландии очень серьёзно относятся к своим обязанностям.

## «Вот два изображения: вот и вот»\* – (ГАМЛЕТ)

Первое изображение – картина французского художника Жана Жюффруа «Школа для малышей», на которой мы видим, что дети заняты самыми разными делами. Да, это действительно так, но действия детей носят беспорядочный характер, их энергия растрачивается понапрасну, вместо того чтобы служить формированию и развитию личности.

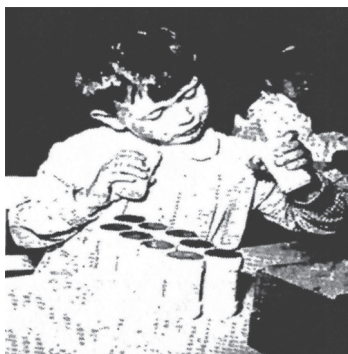
Рассерженный учитель, и, безусловно, не жалеющий сил, безрезультатно пытается, и даже с помощью физической силы, заставить двух ребят сконцентрироваться на изучении алфавита. Он использует наглядное пособие, но малышам этого недостаточно. Они нуждаются в *сенсомоторных* средствах, т. е. они нуждаются в материалах, которые бы потребовали от них движений, направленных на достижение определённого результата и которые бы служили точкой контакта между разумом ребёнка и объективной реальностью. Благодаря работе с такими материалами ребёнок получает новые и углубляет полученные ранее знания.

Теперь посмотрите на второй снимок. Здесь мы снова видим, что все дети заняты своими делами, но их деятельность размеренна и последовательна, носит строго продуманный характер и протекает в спокойном режиме. Психическая и физическая энергия этих детей гармонично сочетается и благодаря концентрации на различных обучающих материалах направлена на выполнение определённой работы. Дети выглядят спокойными и умиротворёнными; они полны глубокой радости. Это радость, которой нас одаривает Природа за правильное использование способностей, данных нам Богом. Энергия направлена в конструктивное русло, а детям присуща самодисциплина, которая достигается благодаря спонтанной концентрации на своей работе, а она, в свою очередь, создаёт внутренний и внешний порядок.

---

\* Перевод Б. Пастернака.





Звуковые коробочки ничем не отличаются одна от другой, за исключением звуков, которые они издают при потряхивании.



Монтессори-школа Святой Софии в г. Санта-Монике, США.

### *ИЗОЛЯЦИЯ СЕНСОРНЫХ СТИМУЛОВ*

Первые материалы, с которыми знакомятся новички в Монтессори-школе, – цилиндры, геометрические формы, цветные таблички, колокольчики и т. д. – рассчитаны на то, чтобы научить детей сопоставлять, ранжировать и дифференцировать предметы на основе чувственного восприятия.

Первое упражнение – цилиндры – предлагает ребёнку вставлять в соответствующие отверстия различные по размеру вкладыши и задействует зрение и тактильные ощущения. Другое первичное упражнение даёт возможность почувствовать текстуру и форму кусочков тканей, шершавой бумаги, геометрических предметов (причём с повязкой на глазах, чтобы изолировать тактильные ощущения). Когда дети в Монтессори-школе нюхают различные острые запахи с целью их дифференциации, задействуется чувство обоняния, а когда нужно соотнести высоту голоса и звука колокольчика – слух.

Затем, подбирая пару цветовой табличке, и позже – раскладывая цветовой ряд от тёмных до светлых оттенков, дети развивают свои эстетические чувства.

Каждый дидактический материал рассчитан на то, что он привлечёт внимание ребёнка, находящегося на ранней стадии развития, – «поймает его на крючок» и уверенно поведёт дальше (вместе со всеми важными знаниями, которыми он вооружил малыша). Этот «крючок» служит мостиком, ведущим от цилиндров к письму и геометрии, от блоков розовой башни и широкой лестницы к высшей математике. Ребёнок, который развивал своё чувство цвета с помощью цветowych табличек, начнёт рисовать как Пикассо; тот, кто развил свой слух с помощью колокольчиков, будет сочинять музыку, как это делает мальчик на одной из фотографий.

Доктор Монтессори указывает на этот приём на начальной стадии развития ребёнка и называет его «изоляцией сенсорных стимулов».

### *ЦВЕТНЫЕ ТАБЛИЧКИ*



Все цветные таблички – одинаковы по размеру, форме и весу и сделаны из одной и той же породы дерева точно по одному образцу. Они отличаются только по цвету. Поэтому разум не воспринимает ничего, кроме цвета, то есть той характеристики, на которой мы хотим сконцентрировать внимание ребёнка в этом упражнении. На этом снимке мы видим ученика,

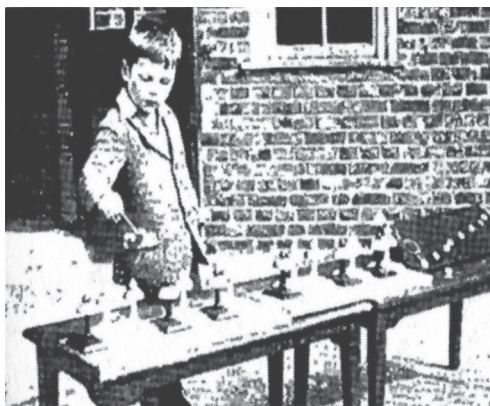


раскладывающего различные цветовые оттенки, начиная от самых тёмных и кончая самыми светлыми.

Здесь мы видим ребёнка, выполняющего ещё одно сенсорное упражнение, развивающее восприятие цвета; он должен найти *одинаковые* по цвету таблички. Сначала все цветные таблички перемешиваются на столе. Затем ребёнок наугад выбирает одну цветную табличку и ищет другую точно такого же цвета. После того как он найдёт пары табличкам красного, зелёного и других цветов, он раскладывает их на столе в определённом порядке. И как всегда бывает при использовании Монтессори-материалов, из хаоса рождается порядок. Изоляция цветового стимула облегчает выполнение этого упражнения и доставляет ребёнку удовольствие, потому что в этом возрасте у него наступает сенситивный период, благоприятный для развития утончённых чувств.

### КОЛОКОЛЬЧИКИ

Все колокольчики – одинаковы по размеру и форме; они похожи на грибы, стоящие на коричневых ножках. Их можно отличить друг от друга, объединить в пары или составить граду-



ированный ряд только по тону звучания. Девочка на снимке ударяет маленьким молоточком по каждому колокольчику и сравнивает их по высоте звука, которая является основой для классификации. В левой руке девочка держит плоскую деревянную палочку, один конец которой

обтянут войлоком для того, чтобы остановить вибрацию колокольчика, когда она готова перейти к следующему.

### *КОЛОКОЛЬЧИКИ КАК МУЗЫКАЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ*

Упражнение с колокольчиками выполняет также функцию более высокого порядка, чем просто сенсорное упражнение. Расположив колокольчики по шкале звучания, их можно использовать для изучения названий нот, а также в качестве музыкального инструмента. На этом снимке мальчик играет на колокольчиках мелодию, которую он сочинил к словам своих любимых стихотворений из книги Роберта Льюиса Стивенсона «Детский сад стихов».

(Фотография сделана в школе в Актоне, Англия)



## *ЗНАНИЯ НА НАЧАЛЬНОЙ СТАДИИ ОБУЧЕНИЯ*

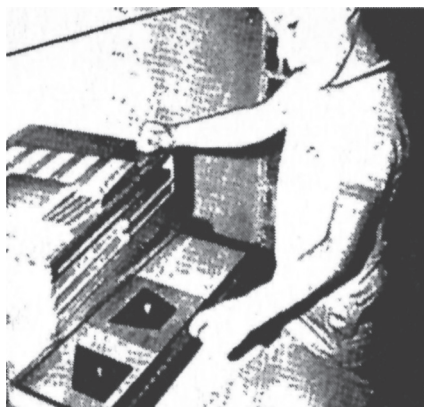
Важно помнить, что даже на этой начальной стадии обучения у ребёнка вырабатываются навыки, которые впоследствии приведут его к «взрыву» письма. Например, он берёт цилиндры теми же пальцами, которыми позже будет писать буквы; он старается делать параллельные мазки кисточкой, когда закрашивает рисунок, сделанный по трафарету.

То же самое можно сказать и о других школьных предметах. Дети на этих фотографиях проводят самое настоящее ботаническое исследование: изучают форму листьев (в основном на сенсорном уровне), учатся их классифицировать и запоминать названия деревьев, на которых они растут.

Карточки с нарисованными на них листьями раскладываются на столе прямо в саду. Ребёнок выбирает карточку, а затем ходит по саду, стараясь найти настоящий лист, по форме похожий на тот, что нарисован на карточке. Это настоящее удовольствие, когда урок сочетается с процессом поиска «сокровищ». И тем не менее это самое настоящее исследование, представляющее собой основу для дальнейшего более глубокого изучения предмета.

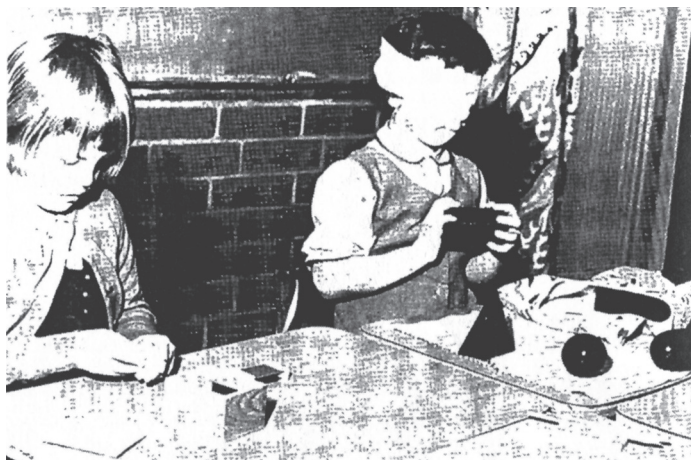






### *ИЗОЛЯЦИЯ ТРУДНОСТЕЙ*

Для малышей осязание предметов является более важным, чем для старших детей или взрослых. Малыши всегда хотят всё потрогать руками – это обусловлено действием природного инстинкта. Монтессори использовала его в образовательных целях как средство подготовки ребёнка к письму.



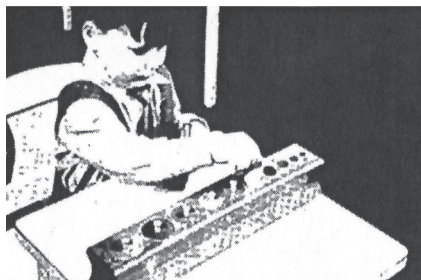


Изучение букв кельтского алфавита в Ирландии.



Сенсорное упражнение на различение размеров цилиндров (Монтессори-школа в Бенгалии).

Например, этот природный инстинкт использован при изучении формы букв и их написания. Буквы алфавита вырезаны из шершавой бумаги и наклеены на картон. В этом юном возрасте, детям нравится назвать букву и одновременно водить по контуру буквы указательным и средним пальцами правой руки, которые используются в процессе письма. *Если предложить ребёнку это упражнение в соответствующий период развития*, то он научится писать все буквы примерно через полтора месяца. Повторяя эти действия, ребёнок запоминает буквы благодаря визуальной и стереогностической, т. е. своего рода мускульной памяти.



Если ребёнок выполняет параллельные упражнения (такие, как составление слов с помощью подвижного алфавита), то скоро у него произойдёт «взрыв письма». Но эти упражнения следует делать в том возрасте, когда у ребёнка ещё не прошёл соответствующий сенситив-



ный период. Бесполезно предлагать буквы из шершавой бумаги десятилетнему мальчику, не умеющему писать, потому что он уже потерял интерес к изучению предметов с помощью осязания в отличие от ребёнка четырёх с половиной лет, который часто совершенно спонтанно водит пальцами по контуру букв десять, двадцать или даже пятьдесят раз.

Это пример изоляции отдельной трудности и преодоления этой трудности с помощью упражнения, которое активизирует подлинный, хотя и проходящий, интерес ребёнка к изучению букв.

### *ПОДГОТОВКА К «ВЗРЫВУ ПИСЬМА»*

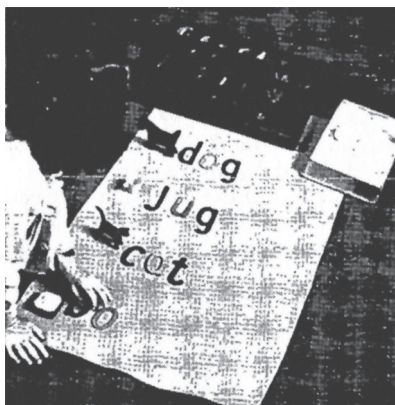


Один из навыков, который необходимо развить для того, чтобы научиться писать, это – способность правильно держать карандаш и контролировать его движение. Согласно Монтессори, он развивается с помощью специального упражнения, которое не связано с письмом, а только подготавливает к нему.

Это интересное занятие состоит в том, что дети создают рисунки, используя

металлические рамки и вкладыши, а затем раскрашивают их цветными карандашами, стараясь наносить равномерные параллельные линии. Кроме того, что это занятие учит ребёнка контролировать движение карандаша и развивает чувство цветовой гармонии, по своей сути оно представляет собой форму декоративного искусства.

### *ОБУЧЕНИЕ ПРАВОПИСАНИЮ*



Если вы только учитесь писать слова или предложения, то в процессе письма вам нужно одновременно думать о многих вещах – о форме букв, о положении руки, о том, как держать карандаш и, конечно же, о правилах правописания. Последняя трудность изолируется и преодолевается путём упражнения в составлении слов из прописных букв.

В таких языках, как немецкий или итальянский, дети могут составлять и на самом деле составляют удивительно длинные слова. Они уже знают, как пишутся и произносятся буквы, и поэтому просто анализируют звучание слова, подбирают буквы, соответствующие звукам, и слово готово! В сенситивный период, благоприятный для восприятия языка, дети выполняют это упражнение легко и с большим интересом.







Этот мальчик работает с материалом из грамматической коробочки, которую мы уже упоминали. Все слова принадлежат одной части речи – глаголу; они написаны на карточках одного цвета и хранятся в одном из отделений этой грамматической коробочки.

### *ГЕОМЕТРИЯ: ЕЩЁ ОДИН «ВЗРЫВ»*

В большинстве школ геометрия считается предметом продвинутого уровня; её изучают школьники, у которых достаточно развита способность к абстрактному мышлению и освоению абстрактных понятий. Однако доктор Монтессори обнаружила, что даже самые маленькие дети, с их особой восприимчивостью различных форм, могут с лёгкостью понять сущность геометрии Евклида.

Платон у входа в свою Академию написал: «Да не вступит сюда не сведущий в геометрии». Вот удивился бы этот учёный муж и философ, если бы в один прекрасный день порог Академии переступили дети с сияющими лицами из Монтессори-школы. И если бы Платон, указывая на эту надпись (которую многие дети смогли бы прочитать), начал прогонять их как цыплят с крылечка, дети могли бы дружно и искренне ответить: «А мы знакомы с геометрией! Верх этого бокала для вина – круглый, как солнце, так же как и эта тарелка. Эта комната – прямоугольная, стол – квадратный, а фронтон над входом храма – треугольный».

Платон не знал, что знания о том или ином предмете можно получить на разных уровнях. Он смотрел на геометрию сквозь призму силлогизма, а именно: существуют определённые факты, на основе которых логическим путём делается определённый вывод – вот и всё, «что и требовалось доказать». Конечно,



силлогизм является отличным инструментом для диалектических дискуссий, которые любили вести и он, и Сократ, и другие философы. Но факт остаётся фактом – эти дети тоже обладают реальными знаниями о геометрических формах, хотя и познакомились с ними лишь на сенсорном уровне. Они также знают названия геометрических форм, поскольку сенситивный период восприятия языка у них ещё не закончился.

В сущности, знания этих детей сильно напоминают исконную геометрию, которая когда-то возникла в Египте и была связана с землемерием.

### *ПОМОЩЬ ПРИРОДЕ*

Для детского разума абстрагирование является таким же естественным состоянием, как для птицы – состояние полёта. На этой фотографии мы видим некоторые сенсорные материалы для изучения геометрических форм.

Слева геометрические фигуры представлены полностью, затем мы видим только их контуры, и, наконец, справа они обозначены только тонкой линией.

Есть ещё один этап этого упражнения, но он должен быть выполнен в уме. Этот этап представляет собой создание ментального образа круга, треугольника или любой другой фигуры.

Перед нами типичный пример того, как Монтессори помогает природе сделать легче и лучше то, что так или иначе пыталась сделать и она сама.

Между сенсорным освоением геометрических форм и геометрией Евклида Монтессори предусмотрела промежуточную стадию, Монтессори-материал для продвинутого уровня обучения способствует тому, что его мыслительные способности набирают силу, постепенно вытесняя сенсорные впечатления.



Изучение геометрических форм на сенсорном уровне начинается в раннем возрасте. На этих снимках дети вставляют правильные многоугольники, сделанные из дерева, в соответствующие отверстия. Мальчик на верхнем снимке делает это с помощью зрительного восприятия, а девочка на нижнем снимке – с помощью осязания.





Числовые штанги

### *«СНОВА СТАРЫЕ ДРУЗЬЯ»*

В соответствии с принципом крючка каждый Монтессори-материал, кроме того, что он представляет особый интерес и выполняет свою функцию, прокладывает дорогу к будущим знаниям.

Дети в возрасте трёх с половиной лет, которых вы видите на снимках, полностью поглощены сенсорными упражнениями (это их первые занятия), в основе которых лежит сравнительное изучение размеров серии предметов. Все предметы отличаются по трём параметрам, длинная лестница – только по одному. Если ребёнок всё сделает правильно, он построит розовую башню.

Месяцы или годы спустя, когда он приступит к изучению десятичной системы, он узнает, что самый большой кубик розовой башни в тысячу раз больше, чем самый маленький, что объём кубика в основании башни равен одному литру, а объём самого верхнего – одному кубическому сантиметру, и если наполнить его водой температурой 4 градуса по Цельсию, то он будет весить один грамм.

Таким образом, ребёнок снова встретится со своими старыми друзьями, но уже на другом уровне. Он также узнает, что самая длинная числовая штанга (как и красная штанга) имеет один метр в длину, а самая короткая – один дециметр.



Розовая башня (США)



Розовая башня (Цейлон)



Длинная лестница (США)

## ЗНАНИЯ НА НЕСКОЛЬКИХ УРОВНЯХ

Один урок мне преподай, Природа, и научи,  
Как мне в трудах усердных покой душевный обрести.

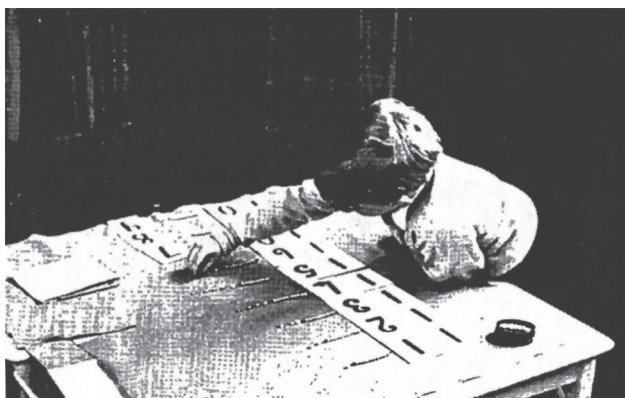
Вордсворт

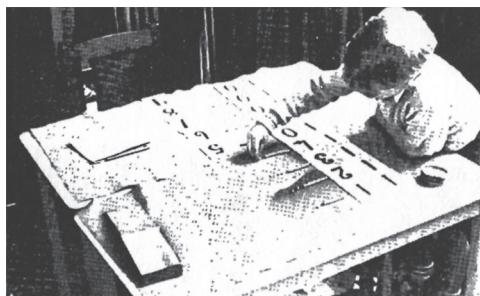
Если посмотреть на эти два снимка, то на первый взгляд они покажутся одинаковыми – на обоих снимках мальчик раскладывает бусины на столе. Но если мы вникнем глубже в то, что он делает, мы увидим гораздо больше.

1. Мальчик *работает* – выполняет самую настоящую интеллектуальную работу, а не играет. Он изучает числа от 10 до 19, располагая рядом с карточками бусины, количество которых соответствует десяткам и единицам.

2. Он работает *самостоятельно*, без чьей-либо помощи. Он вряд ли понимает, что его фотографируют, потому что:

3. Он *целиком сконцентрирован на своей работе* – это спонтанная концентрация, навеянная отнюдь не внешними факторами, такими как стремление получить хорошую оценку, страх быть наказанным или дух соперничества.





4. Причина такой концентрации заключается в том, что он *работает с материалом*, который побуждает ребёнка к определённой деятельности, вовлекающей в работу одновременно и руки, и интеллект.

5. Перед нами самый настоящий процесс *самообразования*, поскольку ребёнок учит себя сам, выполняя определённое упражнение с помощью определённого материала. Выполнив его, он приобретёт знания, которых ранее у него не было.

6. Он *работает в соответствии со своим внутренним ритмом*. Поэтому у него не наблюдается никаких признаков спешки или усталости.

7. Наконец, он *выбрал именно эту работу* из огромного количества других упражнений (хотя этого и не видно на фотографии), и выбрал потому, что уже знал о нём достаточно, чтобы им заинтересоваться. Его выбор продиктован знанием, а не простым любопытством.



## СЛОЖЕНИЕ

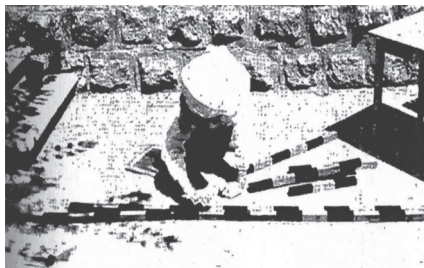
Перед тем как выполнить сложение, рядом с числовыми штангами раскладываются карточки с цифрами.



Составление чисел от 10 до 19 с помощью материала «Доска Сегена» (Англия).



Выполнение сложения путём присоединения одной штанги к другой.



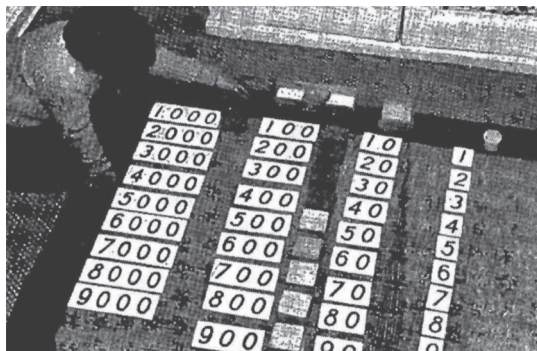


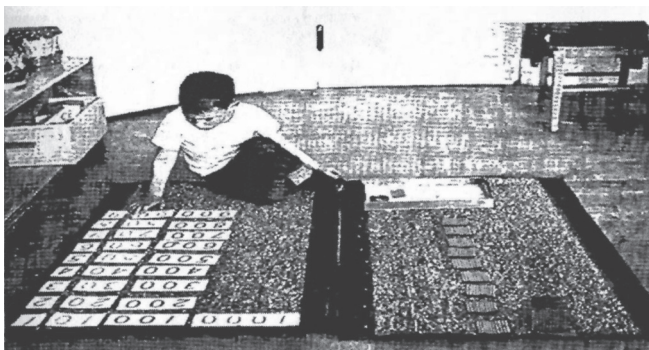
## ВОСХОЖДЕНИЕ К ЗНАНИЯМ

Один из самых ценных способов *спонтанного* получения новых знаний состоит в том, чтобы, разложив перед собой весь материал, который мы изучили, как бы подняться над ним и взглянуть на него под новым углом зрения. Это позволит увидеть взаимосвязь предметов и явлений в новом и неожиданном свете.

Рассмотрим один пример: во многих детских садах дети четырёх-пяти лет, начиная изучение чисел, проводят сравнительно много времени, выполняя арифметические действия с небольшими числами (напр.,  $5+9=14$ ). Но по методу Монтессори ребёнка, который может считать до десяти, сразу же приобщают к работе с десятками, сотнями и даже тысячами; это становится возможным благодаря материалу из «золотых» бусин для освоения десятичной системы счисления. И действительно, поставить шесть кубиков, каждый из которых состоит из тысячи бусин, так же легко, как и шесть бусин, и даже легче, потому что отдельные бусины — это шустрые ребята, они пытаются укатиться кто куда, тогда как кубики во всём своём великолепии устойчиво и твёрдо стоят на поверхности, сияя золотистым светом.

На этом снимке видно, что вся десятичная система, представленная карточками и соответствующим количеством бусин, видна ребёнку полностью — как с высоты птичьего полёта.





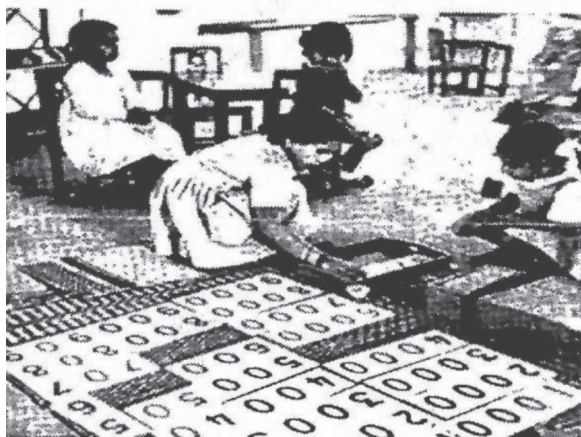
Когда он закончит, он отступит назад и увидит творение своих рук сверху в трёхмерном измерении. Он поймёт сам (или, возможно, с помощью наводящих вопросов учителя), что в каждом столбике есть одни и те же цифры – 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, и всегда столбик чисел *заканчивается на девять* – «на цифре девять всегда наступает переход к следующему разряду». Перечисление чисел 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 звучит как припев, который повторяется снова и снова в разном ключе, но всегда на одну и ту же мелодию.

### *ЧЕТВЁРТОЕ ИЗМЕРЕНИЕ?*

Даже взрослый человек может обнаружить в материалах вещи, которые до этого он не знал. Вы можете заметить, что в колонке единиц рядом с первым числом лежит всего одна бусина – как точка в пространстве, не имеющая измерений. Рядом с первым числом в колонке десятичных цифр лежит стержень из десяти бусин, представляющий собой прямую линию, которая имеет одно измерение. Первый элемент в колонке сотен обозначен квадратным блоком из бусин, имеющим два измерения: длину и ширину, а первый элемент в колонке тысяч – кубом, у которого три измерения: длина, ширина и высота.

Наш разум сразу же задаётся вопросом, что будет, если продолжить эти числовые ряды. Придём ли мы в конце концов к четвёртому измерению? И если нет, то почему? Оставив этот вопрос без ответа, мы можем выделить закономерность, свойственную для всех Монтессори-материалов: они приглашают и стимулируют детей к дальнейшим исследованиям.

Опять же можно увидеть, как отчётливо проявляется функция нуля. В колонке единиц его нет, в десятках – один ноль, в сотнях – два, а в тысячах – три.

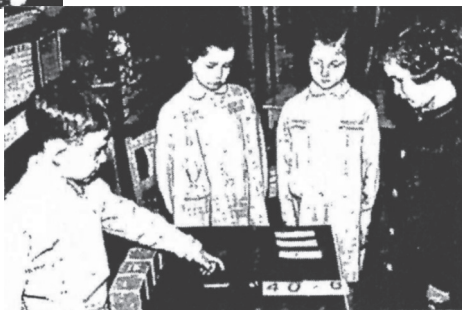


Следующий этап представляет собой сложение чисел – больших чисел, таких больших, как номерной знак на папиной машине. На этой фотографии, сделанной в индийской Монтессори-школе в Хайдарабаде, мы видим маленькую девочку, составляющую число 5,764 с помощью карточек и бусин.

Теперь остался только один шаг до выполнения четырёх арифметических действий с большими числами. Всё, что нам нужно помнить, – это то, что «на цифре девять наступает переход к следующему разряду», и если мы получаем число больше девяти, мы должны идти в банк и менять наши бусины на эле-



менты следующего разряда в иерархии чисел. Это очень простое и интересное упражнение, особенно когда мы работаем в группе и один из нас выполняет роль банкира.

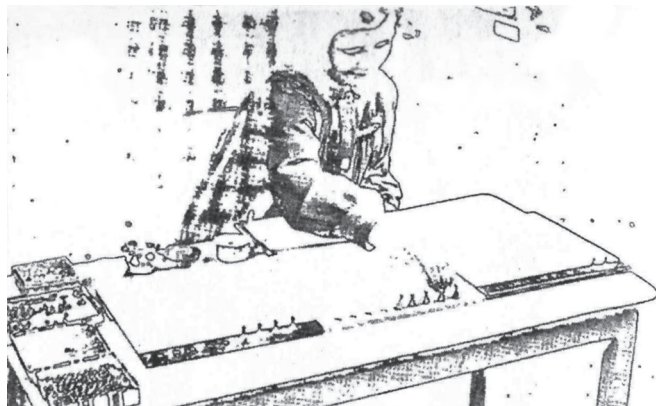


### *УМНОЖЕНИЕ*

На этих снимках дети работают в группах, выполняя упражнения на умножение ( $1,342 \times 3$ ). Каждая из трёх девочек приносит на подносе число 1,342, составленное из определённого материала, и кладёт его на стол рядом с соответствующей карточкой с цифрами.

Затем мальчик, который выполняет роль ведущего, складывает их. В процессе сложения он дважды ходит в банк, один раз – чтобы поменять десять десятков на сотню, и второй раз – десять сотен на тысячу. В результате он получает ответ – 4,026.

Совершенно ясно, что суть умножения состоит в сложении равных чисел. Конечно, несколько позже они будут использовать таблицу умножения, которая похожа на сапоги-скороходы, потому что с её помощью можно добраться до желаемого результата гораздо быстрее – «как по воздуху».



Деление больших чисел на доске



Эта девочка делит число на 231. Кубики из бусин означают тысячи, линии – это связки из десяти бусин, точки – единицы. «Ты понимаешь, почему ты вычитаешь иносишь вниз следующую цифру?» – Она понимает.

## *ДЕЛЕНИЕ БОЛЬШИХ ЧИСЕЛ*



Деление больших чисел (Нигерия)



Извлечение квадратного и кубического корней чисел от 1 до 10



Эти двое юных математиков (в Риме) решают примеры с помощью «золотых» бусин. На доске написано:  $1213+$

591

и в данный момент они делают вычисления. С помощью этого материала можно выполнить все четыре арифметические операции (как и другие, напр. извлекать квадратный корень).



Извлечение квадратного корня с помощью символических гвоздиков и доски с отверстиями для них.



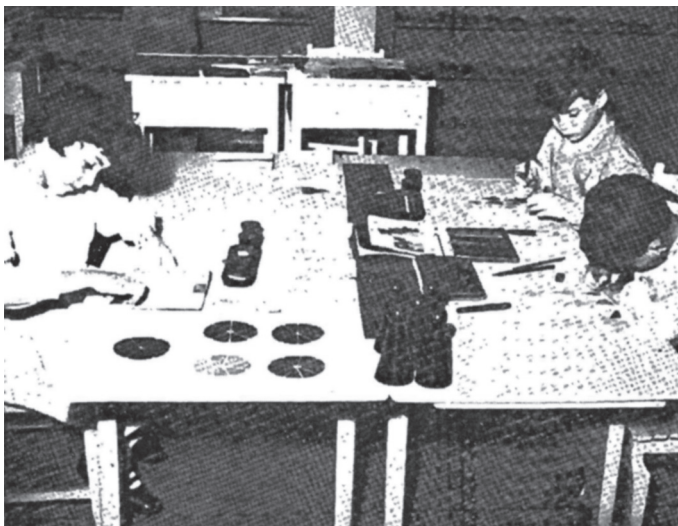
## ЗНАНИЕ НА РАЗЛИЧНЫХ УРОВНЯХ: ДРОБИ

Эта пятилетняя девочка решает дроби, но по-своему и в соответствии с уровнем своего развития. Она может считать до десяти и в настоящий момент работает с кругами, разделёнными на части. Она знает, что  $\frac{1}{4}$  означает одну часть целого, которое разделили на четыре равные части; аналогичным образом она представляет себе и другие дроби. На каждый круг она кладёт маленькие ярлычки: два ярлычка с дробью  $\frac{1}{2}$  на один круг, три ярлычка с дробью  $\frac{1}{3}$  – на другой, и так далее до последнего круга, который разделён на десять равных частей. Она знает, *что такое* числитель и знаменатель, хотя сами термины она ещё не знает.



Другая девочка, которая старше на год-другой, работает с тем же материалом, но на более высоком уровне. Она собирается решать пример, где нужно сложить дроби:  $\frac{1}{2}$ ,  $\frac{1}{3}$  и  $\frac{1}{6}$ . Чтобы сделать это, она должна привести их к общему знаменателю, равному шести.





Этот снимок демонстрирует следующий этап обучения. Девочка слева выполняет более сложные действия с дробями. Дидактический аппарат, разложенный на столе, используется для обучения делению на дробные числа.

### *ГЕОГРАФИЯ*



## *ИЗУЧЕНИЕ ХРИСТИАНСКОГО ГОДА*

Большой круг на земле символизирует литургический год; он разделён на 6 секторов – Адвент (Рождественский пост), Святки (Рождественские праздники) и т. д. Круг имеет 52 под-раздела – по числу воскресных дней в году. Эти девочки только что закончили раскладывать ярлычки с названиями каждого воскресенья года, напр., третье воскресенье Великого поста, первое воскресенье Рождественского поста и так далее.





# ЧАСТЬ III



Сандро Боттичелли (1445–1510) «Мадонна Барди»  
*Германия, Берлин, Берлинская картинная галерея*



# ПРАКТИЧЕСКОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ МЕТОДА МОНТЕССОРИ

*Доктор Монтессори часто говорила: «Я читаю лекции, пишу книги и делаю это уже много лет, но не это способствует распространению моего метода. Его распространяют сами дети. Люди думают, что я преувеличиваю, когда я рассказываю им о тех чудесах, которые Новые Дети, как их часто называют, творят в моих школах. Но в один прекрасный день они приходят в Монтессори-школу и убеждаются в этом лично».*

*Именно по этой причине часть этой книги посвящена описанию того, что мы действительно видели и слышали, посещая Монтессори-школы в самых разных странах.*

*В этом описании нет ничего особенного. То же самое происходит СЕЙЧАС – во многих странах мира, и каждый, кто возьмёт на себя труд найти и посетить такую школу, сможет увидеть это своими глазами.*

## ГЛАВА IV

# ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО СИСТЕМЕ МОНТЕССОРИ ДЛЯ ДЕТЕЙ ДО ПЯТИ ЛЕТ

### *ВВЕДЕНИЕ*

БОЛЬШИНСТВО СЛУЧАЕВ, О КОТОРЫХ РАССКАЗЫВАЕТСЯ В ЭТОЙ ГЛАВЕ, мне довелось наблюдать в различных Монтессори-школах Англии, где я побывал не менее десяти раз во время проведения одного из обучающих курсов доктора Монтессори. Эти наблюдения описаны без всякого преувеличения – так, как это и было на самом деле. Их ценность состоит в том, что они представляют Монтессори-школу как место, где всё время что-то происходит, и проницательный читатель не может этого не заметить. По определению Монтессори, это – место, где дети «могут жить свободно, своей собственной жизнью и в соответствии с внутренними законами природы, без вмешательства взрослых». Монтессори-школа привлекает и удивляет тем, что в ней постоянно происходит что-то неожиданное.

Неожиданные вещи происходят каждый день, каждый час, буквально каждую минуту. Вот почему жизнь Монтессори-учителя так отличается от жизни обычного учителя; она гораздо интереснее, если не сказать захватывающая. Для него, не меньше, чем для детей, каждый день – это новое приключение, потому что ни он, ни дети не знают, что сегодня произойдёт.

Ответные действия живых существ, даже находящихся на низких ступенях эволюционной лестницы, никогда нельзя точно предсказать, и чем выше в своём развитии они поднимаются

по этой лестнице, тем более непредсказуемым может быть их поведение. Так же и жизнь свободного ребёнка в подготовленном пространстве Монтессори-школы представляет собой постоянно обновляющееся творение, похожее на произведение искусства. Жизнь ребёнка в Монтессори-школе действительно можно по праву сравнивать с процессом создания произведения искусства, а каждого ребёнка – с гением, создающим шедевр. Потому что именно благодаря «работе» ребёнка – больше, чем чему-либо другому, природа создаёт свой величайший шедевр – человека.

## ЛЮБОВЬ К СЧЁТУ

Многие дети, особенно малыши (примерно в возрасте четырёх лет), демонстрируют спонтанную любовь к счёту, которая проявляется по-разному. Один паренёк выполнял упражнение, которое состояло только в том, что на столе в один ряд нужно было разложить карточки с цифрами 1, 2, 3, 4 и так до десяти, а затем под ними положить соответствующее количество цветных кружков – так, чтобы можно было увидеть, где чётные, а где нечётные числа. И он с ним успешно справился.

Другая малышка взяла из шкафа набор карточек для чтения, на которых были написаны команды, и старательно считала их, хотя ей никто не говорил, что с ними можно работать таким образом. Она делала это просто потому, что ей хотелось считать.

В один из последующих дней я наблюдал за девочкой постарше, которая выполняла примеры на сложение, раскладывая стержни бусин различных цветов в непрерывную цепь. Она записывала ряд чисел на листочке бумаги, например:  $6\ 4\ 3\ 7\ 9\ 3\ 8 =$  и затем с помощью соответствующих стержней складывала все числа. Обычно именно эти бусины так и используются. Но затем последовало неожиданное нововведение.

Рядом с этой девочкой за этим столом сидела другая, она была помладше и только училась считать до десяти; и пока первая складывала ряд чисел, другая просто считала количество цифр, которые нужно было сложить, рассматривая их как набор отдельных объектов. Таким образом, если у первой девочки сумма чисел оказалась равной сорока, то у её младшей подружки получилось семь (т. е. семь цифр).

### *ВВЕРХ ПО ЧИСЛОВОЙ ЛЕСТНИЦЕ*

Когда дети достигают той стадии развития, на которой у них появляется интерес к числам, их знакомят с числовыми штангами. С их помощью они получают свои первые представления о числах. Этот материал состоит из десяти штанг различной длины, каждая из которых представляет какое-либо число от одного до десяти. Первое упражнение обычно состоит в том, чтобы в нужном порядке разложить штанги на коврике. Если это будет сделано правильно, они образуют своего рода лестницу. Я наблюдал за одной девочкой, которая была занята работой с этим материалом. Сначала она взяла в руки одну штангу, допустим третью, и тщательно сосчитала на ней деления: «Один-два-три». То же самое она проделала и с другими штангами. Немного спустя я заметил, что ещё несколько детей делают то же самое. Одна девочка ставила штанги на пол вертикально одну за другой; ей было интересно сравнивать длину штанги и свой собственный рост. Десятая штанга доходила ей до бровей, и это произвело на неё большое впечатление.

### *НОВЫЕ КРЫЛЬЯ ДЛЯ ПОЛЁТА*

Аннет только что закончила изучать цифры с помощью числовых штанг. Она пробиралась по комнате сквозь толпу

детей с самой длинной штангой и карточкой с соответствующей цифрой, держа в руке штангу как копье, а карточку – как щит. Она искала наставницу, чтобы та подтвердила, что на карточке написано число 10. Наставница кивнула Аннет, и она пошла к своему коврику. Однако на обратном пути она проходила мимо столика, где мальчик отсчитывал количество монет, равное шиллингу. И вдруг от вновь обретенной способности Аннет охватил необыкновенный восторг, она остановилась и, глядя, как малыш выкладывал монету за монетой, тоже начала считать. Её лицо светилось радостью, она считала очень торжественно и внимательно, кивая каждый раз, когда мальчик выкладывал на стол монету.

### *МЕТОДИЧНЫЙ ДЕМОНТАЖ БАШНИ*

Поистине спонтанную работу разума можно наблюдать только тогда, когда детям предоставлена свобода. Джон – малыш четырёх с половиной лет – работал с розовой башней; этот материал состоит из десяти кубиков, варьирующихся по размеру – от одного кубического сантиметра до десяти сантиметров. Малыш работал с башней первый раз, но ему удалось правильно построить её без посторонней помощи. Три или четыре раза подряд его пальцы осторожно скользили вверх и вниз по одной из сторон башни. На четвёртый раз самый маленький кубик, стоящий на самой вершине башни, упал. Он поднял его, пересчитал все кубики снизу доверху и поставил его на своё место. Похоже, что в это время ему в голову пришла какая-то новая идея.

Теперь он снова начал считать кубики снизу вверх, от одного до десяти, но на этот раз, дойдя до самого верхнего кубика, он взял и поставил его на коврик. Затем он снова начал счёт с нижнего кубика, дошёл до девятого, который теперь был самым верхним, и также убрал его. А потом снова, начав снизу,

он сосчитал кубики и убрал восьмой. Далее он продолжил считать сначала от одного до семи, затем от одного до шести. И тут я заметил, что он убрал пятый кубик, не посчитав сначала все кубики снизу, как он делал до этого. По-видимому, для него это была совсем не игра, потому что он положил пятый кубик обратно наверх и, как прежде, посчитал все кубики снизу вверх и только потом убрал пятый кубик. Затем он перешёл к счёту кубиков от первого до четвёртого, от первого – к третьему. Второй кубик он тоже убрал, не сосчитав прежде все кубики, но затем снова положил его на место и, следуя таинственному правилу, заведённому им самим, снова посчитал кубики снизу вверх и только после этого убрал второй кубик. Трудно сказать, что заставило его проделать всё это, но как бы то ни было, я был свидетелем работы разума. Ни собака, ни обезьяна не смогли бы сделать это и за тысячу лет.

### *ЯВЛЯЕТСЯ ЛИ РАБОТА ЕСТЕСТВЕННОЙ ПОТРЕБНОСТЬЮ ЧЕЛОВЕКА?*

Недавно я увидел объявление о публичной лекции на тему: «Является ли работа естественной потребностью человека?» Я не знаю, к какому выводу пришёл лектор, так как у меня не было возможности её посетить. Но я не мог не вспомнить этот вопрос, когда увидел то, что случилось одним утром.

В 11:15 наставница сказала детям: «Остановите, пожалуйста, свою работу и уберите материалы на место». Она повторила это *три раза*, каждый раз придавая словам особую выразительность, и тем не менее я видел, что три или четыре карапуза всё ещё продолжали работать, совершенно не воспринимая её настоячивые призывы. Это был яркий пример концентрации, настолько полной, что, по выражению доктора Монтессори, она изолирует ребёнка от остального окружения.



Однажды я пришёл в Монтессори-школу, а наставница запоздывала. Вместо 14:00 она пришла в 14:15. В это время все дети – около сорока человек в возрасте от пяти до семи лет – уже были в классе. Они спокойно подходили к шкафам и доставали различные материалы. К тому времени, когда пришла наставница, все дети, за исключением четырёх человек, которые играли в игру, уже работали. Но тем не менее беспорядок, который создавали эти четверо, не распространился как инфекция на весь класс, что, как правило, случается в обычной школе.

Не так давно я привёл несколько студентов в одну Монтессори-школу. Наставница, войдя в класс, в волнении бросилась ко мне с извинениями, что опоздала на четверть часа. «Это самое лучшее, что Вы могли сделать», – ответил я ей. Я объяснил, что благодаря этому, к удивлению и восторгу моих студентов, произошло то же самое, что и в другой школе. Дети вошли в класс, выбрали себе работу и спокойно начали её выполнять, как будто наставница была в классе.

Как-то раз в одной испанской школе наставница забыла принести ключ от класса. Но дети забрались в него через маленькое окно, которое было открыто, и начали работать, а наставница в это время стояла за дверью и ждала, пока принесут ключ.

### *РОЛЬ МОНТЕССОРИ-УЧИТЕЛЯ*

Фредди закончил упражнения на числа с цветными дисками и, закончив его, пошёл к шкафу, чтобы положить материал на место. Затем он взял материал для чтения, состоящий из предметов и карточек. Это упражнение оказалось для него слишком трудным, и после первой попытки выполнить его он вернул материал на место. На этот раз он ничего не взял из шкафа, а начал бродить по комнате, равнодушно наблюдая за другими детьми. Вдруг я увидел рядом с ним наставницу. Она наклонилась

и что-то прошептала ему на ухо. Затем он снова подошёл к шкафу и уже через пару минут спокойно работал над каким-то упражнением в отдалённом углу комнаты.

### *РАДОСТЬ УСПЕХА*

Малыш в возрасте примерно четырёх с половиной лет раскладывал цветные диски под цифрами. Когда он закончил, он спросил мальчика, сидящего впереди него, правильно ли он выполнил упражнение. Тот повернулся, взглянул на проделанную работу и кивнул. После этого малыш, который только что закончил свою работу, откинулся назад, что-то напевая и с удовольствием рассматривая результат своего труда.

В этот же день я наблюдал за мальчиком, ещё совсем маленьким, который занимался розовой башней. Он уже почти построил её, ему осталось положить последний кубик. Зажав его в руке, он медленно считал кубики, начав снизу: 1, 2, 3, 4... и так до 10. Когда малыш произнёс «десять», он положил последний, самый маленький кубик, на вершину башни; это был настоящий успех, который дался ему непросто, и после того, как он построил башню, его лицо вдруг озарилось светом, потому что он не мог сдержать своей радости оттого, что он правильно выполнил это упражнение.

### *ОТДЫХ ПОСЛЕ РАБОТЫ*

Я наблюдал за маленькой девочкой, которая с большим удовольствием работала с буквами из шершавой бумаги, полностью сконцентрировав своё внимание на этом упражнении. Она обводила буквы по контуру одну за другой кончиками пальцев, которые задействуются при письме, и одновременно произносила вслух звуки, которые дают эти буквы при чтении, и так до тех

пор, пока не разложила на столе все буквы. Больше часа она не отрывалась от своего занятия (конечно, по своей воле), не произнося ни единого слова и не поднимаясь со своего места.

Я нисколько не удивился, когда после этой поистине колоссальной для такого маленького ребёнка сосредоточенной работы она не перешла сразу же к выполнению другого упражнения. Она просто взяла стульчик, поставила его у стены и села. Время от времени она вскакивала со стула, прыгала и пританцовывала, а затем снова умиротворённо садилась на стульчик. Она не знала, что я наблюдаю за ней. Мэри, очевидно, чувствовала необходимость в физической и умственной релаксации после такой продолжительной работы. Она забавлялась, выполняя эти естественные гимнастические упражнения, никому не мешала и не создавала шума; она получала такое же большое удовольствие от этих физических упражнений, как до этого она получала удовольствие от умственной работы. Если бы она обучалась по старой методике, у неё не было бы возможности ни для такой продолжительной концентрации, ни для того, чтобы отдохнуть после напряжённой работы.

### *ТРЕНИРОВКА ВОЛИ*

Один паренёк работал на коврик, расстеленном на полу. После того как он убрал в шкаф материал, с которым он работал, и вернулся на место, он аккуратно свернул коврик и отправился с ним в дальний конец комнаты, чтобы положить его на каминную полку, где хранились все коврики. Полка висела довольно высоко, и на ней уже лежало несколько ковриков. Малыш был слишком маленького роста, чтобы дотянуться до неё, поэтому он слегка подбросил коврик, но, поскольку другие коврики были сложены горкой, коврик скатился вниз. После трёх неудачных попыток он, вероятно, подумал, что эта задача ему не по силам.

Поэтому он повернулся и растерянно пошёл по комнате в поисках помощи. Однако никто, ни дети, ни наставница, не осознали, в какое затруднительное положение он попал. И поэтому, подождав минуту-другую, он вернулся к полке и повторил свою попытку ещё раз. И снова коврик скатился прямо на него, а затем снова и снова! Наконец, после шестой попытки, коврик не упал. Это был большой успех. Малыш смотрел на него минуту или две, ожидая, что он снова скатится вниз. Наконец, убедившись, что ему удалось выполнить эту задачу, он пошёл восвояси, по всей видимости вполне удовлетворённый результатом.

Это событие может показаться незначительным, но подобные маленькие проблемы постоянно возникают перед этими свободными детьми и требуют от них решительных действий. Детям идёт на пользу такая тренировка воли и принятие самостоятельных решений в подобных ситуациях, которые происходят сто раз на день. В условиях традиционной образовательной системы, когда дети постоянно делают то, что говорит им учитель, они выполняют только волю учителя. Они действуют в соответствии с его выбором и решениями, а не со своими.

### *ВЕЖЛИВОСТЬ И УМЕНИЕ ВЛАДЕТЬ СОБОЙ*

Именно акты принятия решений способствуют развитию воли. Одна малышка только что достала из шкафа рамку с пуговицами и села работать за столик, стоявший недалеко от того места, где я сидел. Случилось так, что за этим же столиком работала другая девочка, которая разложила свои материалы на своей половине и поставила картонный лоток на вторую половину стола, за которой никто не сидел. Этой девочки не было за столом, когда подошла другая малышка. Она положила свою рамку с пуговицами на часть стола, которая оставалась свободной – совсем немного места. Ей было так тесно из-за того, что

на её половине стоял лоток, что она никак не могла пристроиться и начать работу с рамкой. Многие дети, оказавшись в таком положении, просто подвинули бы этот лоток или даже поставили его на пол. Многие, но не эта малышка, которая проявила огромное уважение к работе отошедшей куда-то девочки и её приоритетному праву на место.

Когда девочка вернулась к столу, её новая соседка, указывая на лоток, вежливо спросила: «Куда можно это убрать?» И тут же хозяйка лотка с готовностью подвинула его, освобождая место на столе так, чтобы второй девочке было удобно работать. Так что это была очаровательная сцена.

Необходимо также помнить, что эти дети жили в бедном районе, но это никоим образом не было единичным проявлением вежливости. По большому счёту дети в Монтессори-школе всегда демонстрируют огромное уважение к правам и собственности других жителей их маленького мира.

### *СВОБОДА И УВАЖЕНИЕ К ПРАВИЛАМ*

Две маленькие девочки, сидя на коврикe, вместе работали над составлением слов с помощью букв подвижного алфавита. Они заняли словами весь коврик, кроме той его части, на которой стояла большая плоская коробка, в которой лежали буквы. Но дети всё ещё испытывали прилив творческой энергии и хотели продолжить составление слов. Но тут возникла проблема, где же их раскладывать? Одной малышке в голову пришла мысль о том, что они могут подвинуть коробку и поставить её на пол. Они с минуту обсуждали эту возможность и решили не делать этого. С серьёзным выражением лица одна из них сказала: «Нет, этого нельзя делать!» Некоторое время они стояли, раздумывая, как же им быть. Мимо проходил мальчик. Остановившись на минуту возле большой каминной решётки,

он без особого интереса посмотрел на девочек. Они обратились к нему: «Нам можно поставить коробку на пол? А то нам негде составлять слова. Или нельзя?» Он многозначительно кивнул, подтвердив, таким образом, их решение, а затем ответил: «Нельзя, пусть стоит на коврике». С этими словами он отошёл, оставив проблему нерешённой. Одна из девочек снова подняла коробку и с тоской посмотрела на освободившееся пространство, но затем опять поставила её на место, как будто ей что-то подсказал внутренний голос.

Наконец к ним подошла наставница. Девочки сразу же спросили её, можно ли поставить коробку на пол. Она также сказала им, что этого делать не следует. Получив окончательный ответ на свой вопрос, они успокоились. Мне кажется, этот пример демонстрирует огромное уважение к нравственным законам. И, разумеется, дети уважают их не из-за страха быть наказанными, так как в такой школе наказаний не существует.

### *КОНКУРИРУЮЩИЕ ФИРМЫ*

Томми был не совсем уверен, что ему дальше делать. Он оглядел комнату и в углу увидел двух мальчиков, которые, сидя на коврике, составляли слова. Томми вдруг тоже захотелось заняться этим; в результате он взял коврик и коробку с буквами. Однако он не очень преуспел в искусстве правописания и поэтому подошёл к конкурирующей фирме, чтобы получить консультацию. Так же как и многие другие любители подсказок, он не совсем понял, что ему подсказали, и перепутал местами буквы, и у него получилось NAM (вместо MAN), NUG (вместо GUN). Однако, не смущаясь, он продолжал в том же духе. После того как он складывал очередное слово, он отправлялся в другой конец комнаты в конкурирующую фирму за новыми идеями. Одного из конкурентов возмутил такой плагиат. Я услышал, как

он недовольно сказал своим коллегам по фирме: «Это нечестно», но не предпринял никаких действий.

Немного позже, вернувшись в этот конец комнаты, я заметил, что Томми взял себе в партнёры другого мальчика – более способного, чем он сам, – и «при новом управляющем» дела в его фирме быстро пошли вперёд без посторонней помощи.

### *ПОДГОТОВЛЕННАЯ СРЕДА НЕОЖИДАННО ОКАЗЫВАЕТ ПОМОЩЬ*

Поместить ребёнка в пустую комнату и предоставить ему свободу выбора – это ещё не свобода. В этом случае у него будет небольшой выбор или не будет его совсем. Но в подготовленном пространстве Монтессори-школы ребёнка окружает множество разнообразных и увлекательных занятий с материалами, которые как будто говорят: «Поработайте с нами».

Я наблюдал за малышкой с кусочком мела и дощечкой для рисования, которая пыталась писать. Сначала она написала некоторые буквы, затем – цифры, но у неё ничего не получалось. Вскоре это занятие её утомило, поскольку она не понимала, что она делала. Она уже собиралась положить доску на место, когда на соседнем столе она заметила карточки с числами от одного до десяти, разложенные по порядку. Взглянув, она поняла, как унять свою невольную досаду, – нужно делать что-то конкретное. Она сразу же вернулась на своё место и начала копировать числа. Сначала она тщательно рассматривала их, а затем возвращалась на место и выводила их на дощечке. Затем она изучала следующее число, записывала его и так далее, пока не записала все числа.

Подобные вещи происходят постоянно. Ребёнок не может решить, что ему делать дальше, когда вдруг что-то в подготовленном пространстве привлекает его внимание и указывает ему дальнейший путь, совсем как человек, который

не знает, каким курсом ему следовать, вдруг видит дорожный указатель, который укажет ему правильный путь. Именно поэтому крайне важно, чтобы Монтессори-учитель постоянно поддерживал развивающую среду в образцовом порядке, которая хорошо оснащена различными средствами, стимулирующими самопроизвольную деятельность детей.

Социальная среда также способствует развитию ребёнка, поскольку один из самых эффективных стимулов, подталкивающих его к работе, – это возможность видеть, что делают другие дети. Таким образом, дети, которые только начинают писать, часто переписывают предложения, которые составили и написали на доске дети более продвинутого уровня, – просто для того, чтобы поупражняться в письме.

### *ЧЕЛОВЕК ЕСТЬ СУЩЕСТВО СОЦИАЛЬНОЕ*

Девочка примерно пяти лет провела более часа, записывая числа от 1 до 39. Сначала она составляла числа с помощью карточек, а затем она записывала их. Тем, кто не знаком с образом жизни детей в Монтессори-школе, может показаться, что едва ли ребёнку нужен целый час для того, чтобы написать тридцать девять чисел. Но необходимо помнить, что дети сами устанавливают для себя необычайно высокую планку. Очень часто можно увидеть, что ребёнок пишет одну и ту же цифру или букву пять-шесть раз, стирает её и снова пишет до тех пор, пока, как ему кажется, она не приблизится к идеалу. В частности, когда эта девочка дошла до цифры 39 и записала её, дощечка была уже вся заполнена цифрами; она откинулась назад и посмотрела на неё с большим удовлетворением.

Но этого ей было недостаточно. Человек по своей природе – существо социальное, и она почувствовала необходимость показать кому-нибудь свою работу. Поэтому она встала, держа



свою досщечку в руках, и уже было направилась показывать её своей наставнице. Как раз в этот момент она встретила взглядом со мной и увидела, что я наблюдаю за ней. И сразу же, хотя я для неё был совершенно посторонним человеком, она продемонстрировала мне свою досщечку. Я улыбнулся и одобряюще кивнул ей. И тогда она повернула её и показала мне, что было написано на обратной стороне. Я опять улыбнулся и кивнул ей. Похоже, что этого ей было вполне достаточно; видимо, её внутренняя потребность была удовлетворена. Она села на своё место, стёрла с досщечки все цифры и спокойно начала записывать следующий числовой ряд, начиная от 40.

Посетители Монтессори-школ довольно часто сталкиваются с такими случаями. Такое поведение детей не следует путать с хвастовством, потому что они делают это вполне естественно и без всякого смущения. Мотив такого поведения – куда более фундаментальный, чем желание похвастаться; это скорее напоминает потребность художника показать свою работу другу, или потребность учёного опубликовать результаты своего исследования.

### *ВЗАИМНАЯ ПОМОЩЬ*

Я обратил внимание на трёх девочек, которым было около пяти лет; они сидели за столом и строили друг другу невероятные рожицы. Они загибали внутрь губы и показывали зубы, издавали причудливые звуки, используя все возможности языка и гортани. Вскоре к ним присоединилась ещё одна девочка, которая тоже начала строить гримасы и издавать странные звуки. Они напомнили мне обезьян, показывающих свои зубы! Однако вскоре я понял, что это было представление вполне разумных существ. К моему изумлению, я обнаружил, что это была вовсе не игра, а серьёзное дело. На столе перед одной из девочек лежала

буква «L», вырезанная из шершавой бумаги, а её подружка учила её, как правильно произносить эту букву. Она даже открыла рот и показала своей ученице, как нужно завернуть язык у нёба. Затем одна из соседок тоже заинтересовалась происходящим, она также подтвердила то, что было сказано ранее, и показала, как произносится этот звук. А через несколько минут и ещё одна малышка активно включилась в обсуждение вопроса, как правильно произносить букву «L»; и всё это происходило без участия учителя.

Доктор Монтессори всегда повторяла своим студентам, что они должны давать детям *самые точные и однозначные указания* относительно того, как работать с тем или иным материалом. Важность этого принципа раскрывается в эпизоде, описанном выше: он иллюстрирует, как в Монтессори-классе знания обретают крылья и переносятся от одного ребёнка к другому.

Это одна из причин, почему при прочих равных условиях в классе, где обучается тридцать детей, учитель добивается более высоких результатов, чем в классе, где обучается 10 детей. Это очень важный практический момент – один из тех, благодаря которым педагогическая система Монтессори имеет огромное преимущество над детскими садами Фрёбеля.

### *ЭТИ ЗАГАДОЧНЫЕ КОМАНДЫ*

Я заметил одну ученицу четырёх с половиной лет, которая очень серьёзно изучала слова, написанные на карточке. Это была одна из карточек, лежащих перед ней небольшой стопкой. Она, очевидно, была не очень сильна в искусстве чтения, потому что ей было очень трудно понять значение предложения. За соседним столиком сидел мальчик Питер, который почти всё утро занимался карточками, на которых были нарисованы животные. Внизу на карточке было написано

имя животного, и он старательно переписывал их. После безуспешной попытки прочитать предложение девочка наконец передала карточку Питеру. Он совершенно ясно дал понять, что ему не нравится, когда его отрывают от работы. Поэтому он взял у неё карточку для чтения с видом управляющего, которого возмутило внезапное вторжение посетителя в офис в то время, когда он был очень занят. Однако он всё же прочитал фразу, которая была написана на карточке: «Подбеги к окну». Девочка поблагодарила его, побежала в нужное место, а затем вернулась за свой столик и взяла следующую карточку. На ней было написано: «Иди и налей в стакан воды», но эту команду она уже смогла прочитать сама. Некоторые из последующих карточек она опять не смогла прочитать и снова была вынуждена прибегнуть к помощи своего друга.

Последний ясно дал понять, что выполняет её просьбу как долг и предпочёл бы, чтобы его не отрывали от его работы. Однако, помогая девочке, он узнал кое-что более важное, чем названия животных. Развить социальные добродетели, как и все прочие положительные качества, можно только в реальной жизни, включающей свободное общение с другими детьми, и только в процессе деятельности.

В той же школе я наблюдал похожий случай. Малышка выполняла своё первое упражнение на чтение, перед ней был лоток, наполненный маленькими предметами, и набор соответствующих карточек. На каждой карточке было написано название одного из предметов, лежащих в лотке. Упражнение состояло в том, чтобы взять карточку, прочитать название и положить её рядом с соответствующим предметом. Маленькая ученица «застряла» на первом слове «Nat». Она пыталась снова и снова расшифровать его, издавая при этом загадочные свистящие звуки. (Вероятно, её любимой буквой была буква «S»!) Наконец она поднялась и показала карточку девочке,

сидящей за соседним столом. Та тоже была не очень сильна в чтении. Она внимательно всматривалась в слово, написанное на карточке, тщательно выговаривая отдельные буквы, одну за другой: «Н-А-Т». Затем вдруг в её голове эти буквы слились в одно слово, и она произнесла: «Нат». Маленькая гостья, которая внимательно следила за этим процессом, поблагодарила её, взяла карточку и отошла, всё ещё глядя на карточку и повторяя: «Буквы h – a – t означают слово hat». Вернувшись на своё место, она нашла в лотке маленькую шляпку и положила под ней эту карточку. Затем она взяла следующую карточку и тоже не смогла её прочитать. Она снова обратилась к своей подружке за помощью. Так она совершила десять путешествий, чтобы прочитать все десять карточек. Другая девочка проявила большое терпение и прочитала для неё все карточки, но я заметил, что к концу она отвечала ей уже несколько раздражённо. Но факт остаётся фактом: она помогала своей гостье всякий раз, когда та отрывала её от своего занятия.

Из моего опыта посещения школ и работы учителем я не могу припомнить ни одного случая, когда один ребёнок отказался бы помочь другому, хотя иногда ему и не удавалось этого сделать. В таких случаях тот, кому была нужна помощь, обращался к другому ребёнку или к учителю.

### *ДИКТАНТ*

В примерах, которые были описаны выше, дети, помогавшие другим, занимали пассивную позицию. Они не проявляли инициативы и не предлагали своей помощи, пока их не просили об этом, потому что, как и полагается, они были заняты своей работой. Иногда, однако, желание помочь возникало у детей совершенно спонтанно, и с такой силой, что его необходимо было реализовать, как, например, в следующем эпизоде, кото-

рый имел место в Монтессори-школе в Берлине. В классе было больше тридцати человек, и с ними работал только один учитель без помощников.

В одном углу комнаты Эрна переписывала за столиком стихотворение. Рядом на стульчике сидела девочка по имени Гретель и рассматривала картинки в книге для чтения. Эрне было примерно семь лет, а Гретель – около пяти, и она знала гораздо меньше, чем первая. Эрна была очень отзывчивой, спокойной и уверенной в себе.

Поскольку Эрна писала и не смотрела по сторонам, она сказала своей маленькой компаньонке: «Прочитай что-нибудь вслух из своей книжки».

«Но я вряд ли сумею», – последовал ответ.

«Всё равно, – ободряюще сказала Эрна, – попробуй, я помогу тебе».

Гретель начала читать, очень медленно и запинаясь, произнося слова по буквам: «М–н–е, мне о–ч–е–н–ь, очень...». Затем последовала длинная пауза.

«Продолжай», – ободряюще сказала Эрна.

«...х–о–л–о–д–н–о, холодно?» – продолжала Гретель с вопросительной интонацией, как будто не была уверена в правильности слова. «Правильно! – сказала Эрна и весело добавила: – Продолжай».

Гретель с трудом прочитала ещё пару строчек, а затем снова последовала длинная пауза. И снова Эрна оторвалась от своего занятия, заглянула в книжку своей маленькой ученицы и помогла ей справиться с очередной трудностью.

Так продолжалось пятнадцать минут, Гретель застревала почти на каждой строчке, и Эрна тут же прекращала писать и с удивительным терпением помогала ей. В это время из другого конца комнаты к Эрне подошёл мальчик и начал спрашивать её об арифметическом материале, который он искал. Как только

он отошёл, Эрна вернулась к своему занятию и, не поднимая глаз, по-деловому сказала: «Продолжай».

После этого Гретель снова начала читать своим тоненьким голоском, и её чтение продолжалось ещё несколько минут. В это время я заметил, что Эрна трогает свои губы пальцами, и когда наступила пауза в чтении, она спросила: «Гретель, я испачкала губы карандашом?» Гретель тщательно осмотрела её. «Нет, – ответила она, – я ничего не вижу». Эта проблема была успешно разрешена, Эрна снова начала писать и снова сказала: «Продолжай».

В этой сцене меня поразило то, что всё происходило очень естественно. Дети понятия не имели, что я или кто-нибудь ещё слышит их разговор. На самом деле, хотя я стоял достаточно близко для того, чтобы слышать то, что происходило, я почти всё время стоял к ним спиной и притворялся, что я погружён в чтение книги, которую я взял с расположенной рядом полки. Я уверен, что дети не замечали моего присутствия, как будто я находился не рядом с ними, а где-нибудь на краю света.

Вдруг Эрне в голову пришла блестящая идея. «Ты не хочешь заняться письмом?» – спросила она.

«Но я так плохо пишу, ещё хуже, чем читаю», – ответила скромная Гретель.

«Ну и что! – настаивала Эрна. – Я тебе помогу».

Итак, маленькая Гретель встала со своего стульчика и отправилась за бумагой и карандашом. (Термин «подготовленное пространство» предполагает, что такие вещи должны быть включены в него и находиться в пределах досягаемости на тот случай, если они понадобятся детям.)

Пока Гретель искала необходимые материалы, я отправился в другую часть комнаты, чтобы сделать заметки о том, как продвигались дела у других детей, которых я также выделил для наблюдения.

Когда я вернулся, ситуация изменилась. Маленькая Гретель сидела за столом, а «маленькая мама» (какой показалась мне Эрна) сидела рядом с ней на стульчике, и, к моему удивлению, диктант уже был в разгаре. Я думаю, диктант продолжался уже несколько минут, так как, когда я подошёл, я услышал, как Эрна сказала: «Когда ты закончишь писать то, что я продиктовала, ты должна сказать мне „далее“».

«Далее», – послушно пропищала тоненьким голоском Гретель.

«Они сидели на маленькой ели», – продолжала диктовать Эрна строгим учительским голосом. Она рассматривала свою маленькую обязанность как ниспосланную свыше и терпеливо наблюдала, как медленно, очень медленно Гретель выписывала на бумаге каждое слово. Вдруг она сделала ошибку в самом первом слове нового предложения. Эрна взяла ластик, стёрла ошибку и исправила её. «Сидит...» – диктовала она. «Это новое слово!» – торопливо добавила она, глядя, как Гретель готовилась присоединить его к предыдущему слову.

Тут возникла ещё одна трудность. В немецком языке удвоенная согласная «s» пишется особым образом и Гретель не знала этого. Поэтому пришлось снова стереть ошибку и объяснить, как это пишется. «Ой, это так трудно!» – воскликнула Гретель. Но она и не думала сдаваться. Отрывок, выбранный для диктанта Эрной, был очевидно слишком трудным для маленькой девочки, но «маленькой учительнице» не приходило в голову взять более простую книжку. Её терпению не было границ, и я думаю, что она могла бы помочь своей маленькой подружке переписать даже *толковый словарь Уэбстера*\*.

---

\*Американский словарь английского языка (Webster's Dictionary), современные издания включают от 200 до 300 тысяч словарных статей.

Через некоторое время их работу прервал мальчик, который ранее уже подходил к Эрне. На этот раз его вопросы касались таблицы умножения на 11.

«Продолжай», – раздался тоненький голосок из-за стола, как только мальчик отошёл.

«...и...» – начала диктовать маленькая учительница, и маленькая ручка Гретель тут же принялась за работу.

«...его жена...» (пауза).

«Продолжай».

«...отправилась...»

Я был уверен, что на этом слове она споткнётся. Так оно и случилось. Маленькая учительница показала своей ученице, как пишется это слово, и они продолжили свою работу.

Пока Гретель писала следующее слово, возникла пауза.

«...к...»

«О! – в порыве восхищения воскликнула Эрна. – Ты написала это слово лучше, чем я». Ни один репетитор не радовался так за своего ученика, успешно сдавшего экзамен, как обрадовалась Эрна успеху своей ученицы. Она взяла тетрадь в руки и начала внимательно изучать написание слова, слегка наклонив голову в сторону, как будто перед ней было одно из семи чудес света. Меня это так заинтересовало, что я незаметно подкрался, чтобы посмотреть на этот шедевр своими глазами. И в этот момент Эрна впервые встретилась со мной взглядом. «Некоторые буквы, – сказала она, обращаясь ко мне, как будто мы были друзьями всю жизнь, – она пишет даже лучше, чем я. Взгляните!» Я ответил то, что мне показалось подходящим для такого случая, и поспешил отойти на задний план, чтобы позволить этому маленькому спектаклю разворачиваться в естественном ключе, без вмешательства взрослого.

«...к большой ели». Последнее слово я услышал лишь краем уха, поскольку я притворился, что снова углубился в чтение



книги. «Заглавная буква!» – воскликнула Эрна упреждающим голосом. (Все существительные в немецком языке пишутся с заглавной буквы.)

Через несколько минут другой мальчик, который направлялся к шкафу, чтобы вернуть на место свой материал, оказался совсем рядом с моими маленькими подружками. «Посмотри, – сказала Эрна, потянув его к столу и показывая ему тетрадь, – Гретель написала это слово сама (это был тот самый знаменитый предлог «к»). Я так красиво ещё никогда его не писала!»

В её голосе не было ни малейшего следа ревности; она просто радовалась достижениям своей маленькой подруги.

Я не могу сказать, сколько бы ещё длился этот удивительный урок, но, к сожалению, через пять минут его нужно было закончить, поскольку наступило время отложить работу и начать приготовления к обеду.

Каждый день в разных Монтессори-школах происходят десятки подобных эпизодов, но большинство из них остаются незамеченными. Они не фиксируются, отчасти потому, что, как и в данном случае, их не замечает даже учитель. Существует и другая причина: даже если он и замечает такие эпизоды, то, как правило, слишком занят для того, чтобы делать записи.

### *УРОК ГРАММАТИКИ*

Однажды в Монтессори-школе в Риме я наблюдал похожий случай. Моё внимание привлёк семилетний мальчик, который давал урок грамматики другому пареньку примерно того же возраста. Конечно, некоторых читателей может удивить, что мальчиков в таком возрасте может заинтересовать – и нужно помнить, что это спонтанный интерес, – такой скучный предмет. Однако грамматический материал Монтессори отнюдь не скучный. Он живой, динамичный и предполагает множество

различных движений. Не вдаваясь в детали, я только поясню, что «грамматические команды», которые отдавал этот мальчик, обращали внимание другого ребёнка на различные предметы, находящиеся в окружающем их пространстве. Например, если речь идёт о предлогах, то команды фокусируют внимание ребёнка на отношениях между различными предметами в классной комнате. Или, если – как в данном случае – речь идёт об изучении прилагательных, команды обращают внимание ребёнка на качества предметов, находящихся в комнате. Например, мальчик берёт карточку, на которой написано словосочетание «толстая призма». Он идёт и берёт призму из толстого стекла и ставит её рядом с карточкой. Затем в этой фразе он закрывает слово «толстая» карточкой со словом «тонкая» и приносит тонкую призму. Таким образом, этот материал наглядно и ярко даёт ребёнку понять, что прилагательное – это такое слово, которое устанавливает пределы существительного. Аналогичным образом происходит работа и с другими командами. Все они предполагают, что ребёнок принесёт предмет, качество которого отчётливо раскрывает функцию соответствующего прилагательного.

В нашем случае тот итальянский паренёк уже проработал похожие упражнения днём раньше, а теперь он собирался вовлечь в эти таинства своего маленького друга. Самое интересное и забавное во всём этом – это то, что перед тем, как начать урок, он по-деловому обошёл комнату, запоминая различные предметы, которые могли бы быть использованы в упражнении, – совсем как профессор, который подбирает приборы, необходимые для проведения эксперимента во время своей лекции.

Приготовив коллекцию разнообразных предметов на столике, мальчик уселся рядом со своим учеником и начал степенно инструктировать его о том, что нужно делать. Однако вместо того, чтобы в процессе работы совершать путешествия по комнате, напр., к одному шкафу – за красной табличкой, к другому –

за длинной штангой, к третьему – за маленьким кубиком и так далее, ученик должен был просто поворачиваться к соседнему столу, где благодаря предусмотрительности маленького учителя были подготовлены все необходимые предметы.

### ИГРА В ЧТЕНИЕ

В одной из английских школ наставница раздала каждому ребёнку по маленькой карточке, на каждой из которых было написано слово. Девочки сидели маленьким кругом и ждали дальнейшей команды. Не нужно думать, что педагогическая система Монтессори *не* предполагает групповых занятий; совместные занятия время от времени проводятся, а именно – тогда, когда они наиболее целесообразны. Каждая девочка должна была прочитать слово, написанное на карточке, про себя; затем перевернуть её и сложить руки крест-накрест. Наставница попросила каждую из них по очереди подойти к ней и отдать свою карточку, а затем *сделать* то, что там было написано. Карточки были красного цвета, и на них были написаны только глаголы – такие, как «спать», «танцевать», «рисовать», «плакать», «ходить», «петь», «бегать», «прыгать». После того как девочка выполняла предписанное ей действие, дети должны были отгадать, что было написано у неё на карточке.

Я обратил внимание на девочку, которая только что начала учиться читать – я знал об этом, потому что в этот же день я уже наблюдал за её безуспешными попытками прочитать что-то при выполнении другого упражнения; она тоже присоединилась к этой группе, рассчитывая хорошо провести время. Она попросила карточку и получила её. Джойс отчаянно пыталась прочитать то, что там написано, но у неё ничего не получалось. Однако перед тем, как наступила её очередь продемонстрировать действие, которое ей предписывалось, ей удалось привлечь

внимание проходившей мимо девочки, и она прошептала: «Лили, что означает это слово?» Лили прочитала слово и шепнула в ответ: «Танцевать». Наконец настала очередь Джойс выйти на середину. Она отдала свою карточку, повернулась вокруг себя, робко сделала пару танцевальных движений и вдруг застыла от волнения и спросила, нельзя ли станцевать с кем-нибудь вместе. Таким образом, она пошла и привела свою подружку (ту самую, которая подсказала ей слово), и вдвоём они показали небольшой танец.

Несколько малышей, которые совсем ещё не могли читать, подошли и наблюдали за происходящим с раскрытым ртом – так, как будто они увидели перед собой чудо. Это представление, действительно казалось им удивительным и поэтому заинтриговало их. Однако они поняли, что всё происходящее связано с маленькими красными карточками и что умение читать обеспечивает им доступ к этому торжественному мероприятию; и поэтому это ещё больше обострило их интерес к этому предмету. (Вряд ли кто-то из детей подумал о том, что на это мероприятие можно попасть незаметно, через «чёрный ход», как это удалось сделать маленькой плутовке Джойс!)

Интересно заметить, что хотя это и был урок чтения, но он обучал детей ещё и грамматике, по крайней мере, знакомил их с первичными понятиями. Дети замечают, что все слова, написанные на маленьких красных карточках, побуждают их *сделать* что-то. Принимая во внимание то, что до этого они работали с набором чёрных карточек, на которых написаны существительные, и эти карточки можно было *положить на соответствующие предметы* – парту, ручку, книгу и т. д., то красные карточки – карточки «действий» – для этого не подходят. Таким образом, дети на своём опыте, задолго до того, как они познакомятся с определениями частей речи, интуитивно улавливают разницу между словами, которые обозначают *имена*, и словами, которые обозначают *действия*.

## *ТАИНСТВЕННЫЕ КАРТОЧКИ*

Часто дети делают это упражнение без учителя. Однажды я наблюдал за двумя пятилетними девочками, Анни и Барбарой, работавшими с набором карточек, на которых были написаны глаголы. Как это обычно бывает при спонтанном формировании рабочей группы, одна из них была лидером. В этом случае это была Анни. Маленькие головки девочек склонились над карточками, и наступило молчание. «Она говорит: „Застегнуть пуговицы“, – наконец прошептала Анни, как будто карточка была человеком. – Я пойду и принесу тряпку, пока ты застёгиваешь пуговицы на рамке».

На следующей карточке было написано «Почистить одежду», и Анни пошла искать щётку. За этим последовала великая чистка одежды, и, наблюдая за ней, я с интересом отметил, что Барбара показывала Анни, как правильно чистить одежду.

Так они проработали весь набор карточек с командами: зашнуровать, подмести, помыть, завязать узел, повесить на крючок и т. д. Какими чудесными были для них эти, на первый взгляд, не представляющие ничего особенного карточки! Каждая действовала на них как магический талисман, призывая к свершению какого-то неожиданного события.

## *ЕЩЁ ОДНА МАЛЕНЬКАЯ УЧИТЕЛЬНИЦА*

Я заметил маленькую девочку с кудряшками, расстилающую на полу коврик. «Для чего ты расстилаешь коврик?» – спросил посетитель. «Для работы с числами – с десятками», – ответила она. Когда коврик был расправлен как следует, я увидел, что она принесла коробку, наполненную связками бусин. Каждая связка состояла из десяти маленьких жёлтых бусин, нанизанных на нитку. Вместе с бусинами она принесла набор карточек.

На первой карточке была написана цифра 10, на другой – 20, на следующей – 30 и так далее до 100. Упражнение состояло в том, чтобы разложить карточки по порядку и рядом положить соответствующее количество бусин, например, один десяток бусин – рядом с цифрой 10, два десятка бусин – рядом с цифрой 20 и т. д. Однако эта малышка не совсем поняла принцип работы с этим материалом. Она положила первую карточку с цифрой 10 на коврик и затем вместо того, чтобы положить *одну* связку, состоящую из десяти бусин, рядом с ней, она отсчитала *десять* таких связок, т. е. 100 бусин. Вне всякого сомнения, она принимала каждую связку из десяти бусин за единицу, а не за десяток. Мне очень хотелось помочь ей и направить её на путь истинный, но, будучи посетителем, я не мог вмешиваться. Однако через минуту проходящий мимо мальчик увидел, что она делает. Он сейчас же остановился и объяснил ей её ошибку. Затем он помог ей правильно начать работу, показав несколько примеров. После этого она самостоятельно доделала упражнение до конца. В этом случае я не думаю, что мальчик действовал из каких-либо альтруистических побуждений. Он просто не мог видеть, когда что-то делалось неправильно; это нарушало нормальный порядок вещей, к которому он привык, – как картина, криво висящая на стене.

Этот эпизод напомнил мне другой забавный случай. Паренёк лет пяти работал с сенсорным геометрическим материалом. Упражнение, которое он выполнял, состояло в том, чтобы разложить на коврике карточки с изображением различных геометрических фигур – квадратов, кругов, треугольников, многоугольников и т. д. После этого из ящичков геометрического комода нужно достать соответствующие деревянные фигурки и положить их на карточки. Он работал уже достаточно долго, и весь коврик был заставлен фигурками. Одна карточка из этой серии, должно быть, затерялась, поскольку, когда он

дошёл до конца упражнения, он обнаружил, что у него осталась одна фигурка, для которой не было карточки. Паренёк был в недоумении. Все остальные карточки были в наличии, и каждая соответствовала определённой деревянной фигурке, а последняя фигурка выбивалась из общего правила. Для неё в этой системе не было места. Она была как чужеродное пятно на фоне красивого пейзажа, как резкая нота на фоне музыкальной гармонии. Что с ней делать? Он с обеспокоенным выражением лица несколько минут обдумывал свою проблему. Его рука ещё раз, зажав деревянную фигурку, прошлась по всем карточкам, пытаясь найти место для неё, и он ещё раз убедился, что все карточки уже заняты. Неожиданно ему в голову пришла блестящая идея: он засунул лишний многоугольник под краешек ковра. Это было самым лучшим решением из тех, которые могли прийти ему в голову; оно было основано на принципе «с глаз долой – из сердца вон». После этого он сел на стул рядом со своим творением и несколько минут с большим удовольствием взирал на результаты своего труда.

### *ВЕЛИКОЕ ОТКРЫТИЕ*

Однажды, во время моего посещения Монтессори-класса в монастырской женской школе в Лондоне, я увидел маленькую девочку примерно шести лет, которая не поднимала головы от листа бумаги, лежавшем перед ней на столе, и писала какие-то цифры.

На самом деле с помощью доски для умножения и бусин она производила вычисления и составляла таблицу умножения на девять. По системе Монтессори составление подобных таблиц проходит в форме индивидуального исследования. Я сидел совсем рядом с девочкой, и мне было видно, что она уже значительно продвинулась в своей работе и вычисляла пример  $9 \times 8 = 72$ .

Но, чтобы решить следующий пример  $9 \times 9 = 81$ , она не стала выкладывать ряд из девяти бусин. Вместо этого она взяла лист, на котором она записала результаты предыдущих вычислений, и отправилась показывать его своей подруге Дженни, которая сидела за столиком в двух-трёх метрах от неё. «Посмотри, Дженни, – сказала она, показывая пальцем на листок бумаги, – не правда ли, забавно? В этой колонке (в колонке десятков) идут цифры 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, а в другой (в колонке единиц) наоборот – 9, 8, 7, 6, 5, 4, 3, 2».

Для неё это было неожиданным и ошеломляющим открытием, она была переполнена этим чудом. Дженни была полностью погружена в грамматическое упражнение на единственное и множественное число, и ей не хотелось углубляться в чудеса математики. В сущности, её это интересовало так же, как домработницу Исаака Ньютона, если бы великий учёный попытался бы ей объяснить только что открытый им закон гравитации в тот момент, когда она делала клубничный джем.

В ответ на слова своей подруги Дженни безразлично посмотрела на листок, утвердительно кивнула и вежливо улыбнулась, после чего она снова вернулась к своим словам в единственном и множественном числе.

Моя бедная маленькая первооткрывательница была явно расстроена. Она сделала открытие мирового значения, а в этой комнате никто не проявлял к нему ни малейшего интереса. Все дети сидели, склонившись над своей работой, и, как нарочно, даже наставницы не было видно.

В это время она встретила глазами со мной. Вполне очевидно, что я просто сидел, ничего не делая, поэтому она посчитала, что меня можно побеспокоить. В любом случае стоило попытаться. Восторг и непреодолимое желание поговорить о своём открытии заставили её преодолеть застенчивость, и она подошла ко мне со своим драгоценным листочком. Указывая на



него, она сказала: «Не правда ли забавно? Здесь идут цифры 9, 8, 7, 6...», – и повторила мне всё, что до этого она говорила Дженни.

Сказать по правде, раньше я никогда не замечал этой закономерности, и вряд ли её замечал кто-нибудь из читателей. Так что, по крайней мере, я с неподдельным восторгом разделил её ощущение чуда.

И это всё, что ей было нужно. Её потребность была удовлетворена, и она спокойно отправилась на своё место, чтобы продолжить работу.

В другой раз я увидел, что совсем ещё маленькая девочка пришла в восторг после того, как она закончила работать с цветными табличками. Она повернулась к своей соседке и восторженно воскликнула: «У тебя губы – красные! У тебя губы – красные!»

### *УКРАДЕННЫЙ СТУЛ*

Группа малышей устроила в центре комнаты нечто вроде конференции по арифметике, на которой предметом обсуждения служили десять числовых штанг. Трое малышей принесли стульчики и восседали на них, с поражающей серьёзностью глядя на мальчика с числовыми штангами. Четвёртый член этого комитета оказался без стула и пошёл его искать. Он выбрал стул, который стоял рядом со столом, за которым работала одна девочка. Похоже, что она считала этот стул своей собственностью, хотя на самом деле сидела на другом. Однако мальчик всё же забрал его. Девочку так сильно возмутил этот бесцеремонный поступок, что какое-то время она держала руку поднятой, пытаясь привлечь внимание наставницы. Однако со стороны наставницы никаких действий не последовало, и, примирившись с неизбежным, девочка взяла рамку с пуговицами и начала работать. Спустя некоторое время арифметическая конференция

закончила свою работу, и я увидел, как тот же мальчик без всякого напоминания принёс стул и поставил его рядом с тем же столиком. Увидев это, девочка засияла, она улыбнулась и кивнула малышу в знак благодарности.

### *ДИДАКТИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ОВЛАДЕВАЮТ ВНИМАНИЕМ*

В условиях традиционной системы коллективного обучения в классе значительная доля времени и энергии учителя тратится на то, чтобы привлечь внимание детей к изучаемой теме. Если внимание детей рассеивается, как это часто случается, учитель вынужден различными средствами привлечь его обратно, подобно тому, как пастушья собака подгоняет овец и не даёт стаду разбредаться. В условиях педагогической системы Монтессори внимание детей к работе обеспечивается различными обучающими материалами и занятиями, которые организуя с их помощью.

Великий психолог профессор Уильям Джеймс говорил, что «внимание ребёнка крайне неустойчиво, и мы хорошо это знаем... это превращает первые уроки ребёнка в неприятные занятия... Способность вновь сосредоточиться на предмете изучения является основой формирования здорового мышления, характера и воли... Образование, способное развить эти качества в детях, было бы *образцовым*». Одним из самых поразительных открытий метода Монтессори было как раз то, что маленькие дети, даже трёхлетние малыши, способны и действительно демонстрируют удивительно высокую степень концентрации внимания. И это внимание, которое стимулируется и поддерживается учителем, отнюдь не искусственно, оно спонтанно фиксируется на объекте концентрации и согласуется с внутренним импульсом.

Однажды я обратил внимание на маленькую девочку, которая, казалось, очень заинтересовалась резинкой, скреплявшей карточки для чтения, которые она только что достала из шкафа. Она начала играть с ней – накручивала себе на палец, растягивала её и, слегка ударяя по ней, извлекала из неё звуки и т. д. Но интерес к резинке длился *недолго*. Спустя некоторое время она отложила её и совершенно спонтанно снова обратила своё внимание на карточки для чтения, которые лежали у неё на столе и ждали, когда они начнут отдавать ей свои секретные распоряжения.

В этой же школе я заметил ещё одну малышку, которая возвращалась к своему столику, держа в руках кусок картона, на котором лежал пакет с карточками. Она держала картонку не совсем горизонтально, и поэтому пакет с карточками начал съезжать на край, но ей удалось выровнять её, прежде чем карточки упали. Но затем пакет начал съезжать на другую сторону картонки. И она начала забавляться, наклоня картонку то в одну, то в другую сторону, останавливаясь довольно ловко и как раз вовремя, чтобы предотвратить падение карточек. Если бы наставница заметила это, она, вероятно, указала бы девочке на неправильное использование карточек, но, поскольку в комнате было более сорока детей, наставница была занята и не заметила этого. Эта небольшая игра забавляла ребёнка какие-нибудь пять-десять минут, а затем умерла естественной смертью. Поэтому девочка занялась серьёзной работой, которую и предполагали эти карточки.

### *ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ ГОЛОД*

Я увидел, как Джейн берёт из шкафа материал для чтения. Он состоял из картинок и соответствующих карточек с названиями; на каждой карточке – одно название. Она взяла набор № 5 и на карточках были написаны такие слова, как «Nurse» и «Horse», которые были слишком трудными для неё, и поэтому

она была вынуждена остановить работу. Она быстро подошла к шкафу, достала вместо этих карточек набор № 2 и тут же разложила картинки на столе. Её ужасно хотелось побыстрее начать делать упражнение, поэтому её действия были слишком поспешными. Она напоминала мне собаку, которая знает, что для неё готовят еду, бегают взад и вперёд и скулит от возбуждения. Джейн была готова немедленно наброситься на свою интеллектуальную пищу. Но даже в наборе № 2 большинство слов ей были не под силу. Наконец ей удалось прочитать первое слово M-A-N, MAN. Девочка была просто счастлива! С какой радостью и триумфом она положила карточку под картинкой с изображением человека! Она даже нежно погладила её, как будто они были друзьями.

### *ЗАСТИГНУТАЯ ВРАСПЛОХ ТИШИНОЙ*

Не говоря ни слова, учитель повесил на видное место карточку со словом «ТИШИНА». Несколько ребят сразу же прекратили свою работу и положили руки на колени. Некоторые тихонько пошептались со своими соседями и тоже прекратили работу. Учитель не произнёс ни слова, но через три-четыре минуты все дети в комнате оторвались от своих занятий и сидели не двигаясь. Все, кроме одной девочки, которая сидела спиной к вывеске. Она была поглощена своим занятием и тихо напевала себе под нос, к удивлению остальных детей, которые терпеливо ждали, когда начнётся игра в молчание.

### *ИЗУЧАЕМ АЛФАВИТ*

Эйлин – забавная кроха примерно четырёх с половиной лет. Она сидела в углу комнаты, и наставница объясняла ей, как писать и читать букву «F». А затем, медленно и торжественно, она обводила большим и указательным пальчиками контур буквы,

вырезанной из шершавой бумаги, при этом она произносила звуки «ff, ff» и пыхтела как маленький паровоз. Как только она закончила обводить букву, она отвела руку в сторону грациозным ритмичным движением, что, видимо, означало прекращение работы.

В этот момент наставница отошла от неё, оставив её один на один с буквами. Эйлин обвела пальчиками букву «F» ещё восемь или девять раз и затем положила её на край стола. Теперь она взяла из стопки следующую букву, это была буква «E». Поднявшись со своего места, она с буквой в руках пошла искать наставницу, которая в это время, как оказалось, помогала другому ребёнку. Эйлин не стала её прерывать и терпеливо ждала, пока та освободится и поможет ей. (Умение контролировать сиюминутный порыв, уважать права других является такой же важной частью обучения, как и изучение букв.) Через несколько минут наставница увидела её, взяла букву и показала, как правильно её обводить и произносить звук, который она даёт при чтении. Затем Эйлин, прижимая букву к груди, вернулась за свой стол и приступила к работе. Через некоторое время, закончив изучение буквы «E», Эйлин выбрала следующую букву и вместе с ней опять пошла искать наставницу. Получив необходимую помощь, девочка вернулась за свой стол и несколько раз обвела пальчиками букву. И так продолжалось, пока она не изучила полдюжины букв, – ей очень хотелось побыстрее выучить алфавит. Наконец она остановилась, потому что нужно было закругляться и идти домой.

### *ЛЮБОВЬ К ПОРЯДКУ*

Когда Эйлин отправилась в своё первое путешествие по классу (с буквой «E»), мимо её стола проходил один малыш. Он увидел на столе стопку букв, но одна буква – буква «F» – лежала не в стопке, а на краю стола. Даже не останавливаясь, он взял её и положил в стопку. Любопытно, что он сделал это

практически машинально. Совершенно очевидно, что у мальчика не было намерения ни останавливаться у стола, ни самому поработать с карточками, но, проходя мимо, он вдруг увидел, что в окружающем его пространстве, не всё в порядке. И под действием внутреннего импульса он совершенно произвольно положил карточку на место.

### *МОНТЕССОРИ-ЭКЗАМЕН*

Спустя неделю после этого я снова пришёл в этот класс. Я увидел Эйлин, которая по-прежнему с великим рвением работала с шершавыми буквами. На этот раз она разложила на столе больше дюжины букв и сидела в спокойном ожидании. Вскоре подошла наставница и села рядом с ней. Она подошла для того, чтобы проверить, как Эйлин знает названия и произношение букв. Это был не конкурсный экзамен, и за него не полагалось никакого материального вознаграждения. Эйлин захлестнули эмоции, но не оттого, что у неё есть возможность похвастаться своими успехами, она просто радовалась, что тестированию подвергаются её новые умения.

«Покажи мне букву, которая произносится „ff“», – сказала наставница, и Эйлин торжественно показала карточку с буквой «F». «А теперь покажи букву, которая произносится „ah“», и так далее. На 90% у Эйлин были правильные ответы.

Затем наставница положила две буквы рядом и объяснила принцип сочетания двух звуков, в результате чего образуется слово. Меня порадовало, что у неё появился дополнительный интерес к буквам и теперь она, если захочет, сможет составлять слова с помощью букв подвижного алфавита.

Перед тем как уйти, наставница познакомила её с ещё одной буквой – «L». Она показалась Эйлин особенно привлекательной, потому что она водила по ней пальчиками раз двадцать без

остановки, повторяя при этом «le, le, le». Она ненадолго остановилась и вступила в разговор с мальчиком, проходившим мимо. Когда он ушёл, она продолжила своё занятие и обвела эту букву ещё раз десять. Затем она немного отдохнула и после этого обвела её ещё пять раз. В совокупности она обвела эту букву и произнесла соответствующий звук по меньшей мере сорок раз. Она изучала буквы алфавита больше полутора часов и делала это без принуждения.

### *СПОНТАННОЕ УПРАЖНЕНИЕ НА БАЛАНСИРОВКУ*

Маргарет ждала, когда она сможет поговорить с наставницей, которая занималась с небольшой группой. Забавно было наблюдать, как она проводит время: прогуливаясь взад и вперёд, она старалась идти точно вдоль линии – так, как она делала это, выполняя специальные упражнения (хотя, конечно, на этот раз она выполняла его без музыкального сопровождения). В этот же день я заметил другого ребёнка – маленького мальчика; направляясь к шкафу, он выполнял то же упражнение, только он шёл по *воображаемой* линии.

### *СТРОИМ БАГДАДСКУЮ ЖЕЛЕЗНУЮ ДОРОГУ*

Работа с цепочкой из тысячи бусин – это чудесное и захватывающее занятие, поистине это тот опыт, который стоит пережить.

Начнём с того, что она очень длинная. Она настолько длинная и тяжёлая, что одному человеку с ней не справиться, иначе она обовьётся вокруг тебя как удав. Она фактически растягивается из одного конца этого маленького Монтессори-мира в другой, а иногда ещё на нескольких метрах выходит в коридор, потому что её длина может достигать более десяти метров!

Как правило, для работы с ней дети объединяются в группы по два-три человека. Первое, что нужно сделать, – растянуть на полу этого огромного монстра во всю длину, и если возможно, то по прямой линии. Это предприятие можно сравнить с прокладкой в пустыне Багдадской железной дороги. Сначала вся компания встречается для того, чтобы обсудить маршрут. Обсудив его, они начинают прокладывать дорогу. Совсем скоро они обнаруживают, что дорога должна проходить по незнакомой, неизведанной местности. Очень часто им приходится вступать в переговоры с жителями этой местности, чтобы проложить дорогу между двумя столами или просить кого-то подвинуть свой коврик, чтобы получился небольшой проход. Иногда племена, проживающие на этой территории, встречают их довольно враждебно, их возмущает любое вторжение на закреплённые за ними владения. Но трудности быстро улаживаются, и великая работа продолжается. В группе обычно выделяется лидер, который лучше понимает, что нужно делать, он и руководит работой.

И какая это работа! Неужели они её никогда не закончат? Компаньоны снуют взад и вперёд, растягивают и выпрямляют цепочку, перешагивают через неё то туда, то обратно! Иногда в местах большого скопления людей устанавливаются сигнальные знаки, предупреждающие прохожих, чтобы те не наступали на цепь.

Моё сравнение с железнодорожной веткой также пришло в голову одному из малышей, потому что он, улизнув от руководителя работы, взял цепь из ста бусин с десятью коробками-вагончиками (в каждой из которых было по десять бусин) и тащил её за собой, имитируя движение поезда и пытаясь как паровоз.

Наконец цепь была разложена. Теперь на место приехал главный инженер, для того чтобы руководить следующим этапом работы. Он заключается в том, чтобы поставить станции вдоль железнодорожной линии. Станциями служат карточки, на



которых большими красными цифрами напечатаны сотни – 100, 200, 300, 400 и так до тысячи. Каждую карточку нужно положить на своё место, а последняя, с самым большим числом – 1000, будет служить вокзалом конечной станции.

Несколько совсем ещё юных созданий, которые всё ещё работали исключительно с сенсорными материалами, смотрели на всё это с огромным интересом, почти с благоговейным трепетом. Наступит день, когда они тоже будут пытаться справиться с этим удивительным числовым монстром, который сворачивается в золотистые кольца, точно так же как однажды они узнают, что на их долю выпало счастье написать предложение на доске так, как сейчас это делают другие дети.

Но что происходит сейчас? Посмотрите на этого паренька на дальнем конце цепи. Боже милостивый! Он начал огромное дело – приступил к подсчёту бусин в цепи, касаясь при этом пальцем каждой бусины. Какое длинное путешествие предстоит ему совершить! И снова мне в голову пришло сравнение – на этот раз с долгим монотонным путешествием каравана по пустыне. Какой таинственный инстинкт заставляет этого маленького путешественника двигаться вперёд? Что он надеется обрести в конце своего путешествия? Мы настолько привыкли думать о процессе изучения, помимо прочего и чисел, просто как о средстве для достижения цели, что забываем о том, что для ребёнка сам процесс изучения может и должен быть конечной целью.

Иногда действительно путешествие вдоль цепочки из тысячи золотистых бусин длится так долго, что маленькие пилигримы, добравшись до конца, изнемогают от усталости. Иногда ребёнок подходит к наставнице и говорит: «Я досчитал до 537 и устал. Можно я оставлю записку на цепочке и продолжу считать завтра?» И он обязательно выполнит своё обещание. На следующее утро, отдохнувший после ночного сна, маленький путешественник продолжит своё путешествие к цели, т. е. к тысячной

бусине. Что же заставляет ребёнка добровольно обращаться к таким трудным упражнениям, требующим от него столько времени и такого терпения? Ни одному учителю в голову не придёт взваливать на плечи ребёнка этот геркулесов труд. Но этому есть интересное и проливающее свет на эту тайну объяснение.

При использовании традиционных методов обучения, когда учитель абсолютно уверен в том, что ребёнок действительно овладел некой истиной или набором истин, он думает: «Хорошо! Теперь он готов к следующему шагу». Но на самом деле, когда ребёнок имеет возможность свободно выбирать себе занятие, его разум работает по-другому.

Ребёнок выбирает себе занятие с одним из материалов просто потому, что он знает и любит его. Монтессори не уставала повторять, что этот «огромный и упорный труд является выражением любви».

Ребёнок, который считает бусины в тысячной цепи, точно знает, что он делает. Он уже знаком со структурой чисел. Он знает местоположение каждого числа в иерархии чисел. В обычных школах детей часто учат производить расчёты символами, заменяющими сотни, тысячи, они не имеют чёткого представления о том, что на самом деле означают эти сотни и тысячи. В результате они говорят о числах, не имея ни малейшего представления о том, сколько это, так же как и мы, когда говорим о миллиардах и триллионах.

Я помню, как однажды я прочитал в *Daily Mail* статью, написанную бывшим чиновником казначейства Индии. Она называлась «О подсчёте миллионов». «Мало кто, – говорит автор статьи, – имеет ясное представление о том, что означает миллион рупий до тех пор, пока сам не увидит и не подержит эту сумму в руках... Десять миллионов фунтов золотом весит около девяти тонн; десять миллионов индийских рупий серебром – более полутора тысяч тонн, которые займут небольшой корабль».

Далее автор статьи описывает свой опыт подсчёта обширных богатств, хранящихся в резервном фонде правительства Индии. Статья заканчивалась следующими словами: «Только к концу дня начинаешь понимать, что на самом деле представляет собой миллион денег».

Аналогичным образом ребёнок, который работал с цепочкой из тысячи бусин, разворачивал её во всю длину на полу, сосчитал все бусины от первой до последней, знает, что на самом деле представляет собой тысяча. После такого опыта он уже никогда не перепутает сотни с тысячами, как это часто бывает у детей. К тысячам он испытывает особое уважение!

## ГЛАВА V

### ВИЗИТ В СТРАНУ ЛИЛИПУТИЮ

ВСЕ РОДИТЕЛИ ЗНАЮТ, ЧТО ДЕТИ ПОСТОЯННО ПРЕБЫВАЮТ В АКТИВНОМ СОСТОЯНИИ. Это происходит потому, что они растут; потому, что развитие и активность всегда идут рука об руку. Это факт, который многие родители упускают из виду.

По этой причине в каждой благополучной семье и в хорошем детском саду должны быть обеспечены условия для непрерывной деятельности ребёнка. Здесь мы подошли к вопросу первостепенной важности. *Какой деятельности?* В этом и заключается суть дела, поскольку не каждый вид деятельности удовлетворяет потребности ребёнка. В деятельности как таковой нет какой-либо волшебной образовательной ценности. Этот момент неправильно истолковывается многими нашими органами управления образованием, и это может увидеть любой своими глазами, если он побывает в наших так называемых передовых школах, где детям разрешается «делать то, что им нравится», и в результате они, кроме агрессии и невоспитанности, почти ничему не учатся.

Ребёнок – это не котёнок, не щенок или какая-нибудь другая зверушка. В то же время он – не «пучок инстинктов», как утверждают современные психологи. Ребёнок – существо необычайно высокого порядка, он – «сын человеческий». И, будучи таковым, он приходит в этот мир, не только обладая крошечным неразвитым телом, но и бессмертной душой, наделённой высшими способностями – интеллектом и волей.

Главная драма жизни ребёнка от рождения до четырёх-пяти лет – это его тесная связь с колоссальной проблемой

установления правильных отношений между двумя разными сущностями – душой и телом, разумом и материей, волей и физической силой. Отсюда подходящими упражнениями для ребёнка являются те, которые помогут ему развиваться в соответствии с Божьим намерением, которые помогут ему соединить в себе эти противоположные сущности воедино, чтобы он стал целостной и гармонической личностью.

Всё это может показаться лишь теоретическими рассуждениями. Поэтому давайте сразу же спустимся в область практики, потому что, как говорится, «без практики нет теории». И посему всем, кто хотел бы проверить истинность этих высказываний, я бы посоветовал побывать в хорошей Монтессори-школе.

В одной из таких школ я провёл волшебный час в классе, где занимались малыши. На самом деле я был заворожён тем, что я там увидел, и, несмотря на ограниченность во времени, я не мог оторваться от того, что происходило в классе. «Малышами» я называю детей до пяти лет, которых в этом классе было сорок человек, и все они были на попечении двух наставниц.

Невозможно описать, чем занимались все сорок малышей. Это могло бы занять целую книгу, но здесь будет достаточно привести лишь несколько примеров. Когда я вошёл в класс, я чуть не столкнулся с малышом трёх с половиной лет, который красками и кисточкой на большом листе бумаги, расстеленном на полу, создавал композицию, которой мог бы позавидовать Пикассо. В метре от него за маленьким столиком девочка такого же возраста работала с серией деревянных цилиндров разного размера, она доставала их из отверстий блока, а затем пыталась вставить их обратно.

## *ПЕРЕСЫПАНИЕ РИСА*

Затем моё внимание привлёк паренёк двух с половиной лет, который шёл в другой конец комнаты и, как официант, нёс маленький круглый поднос. Я подошёл поближе и обнаружил, что на подносе стоит маленький кувшин и два стаканчика. В кувшин были насыпаны зёрна риса. Для такого маленького официанта было нелегко держать поднос горизонтально и одновременно лавировать между столами и детьми, которые работали на полу. В конце концов он благополучно добрался до свободного столика, с огромным удовлетворением поставил на него поднос и сел. Затем с тем же серьёзным выражением лица, как и у малыша, работающего с цилиндрами, он начал очень осторожно пересыпать рис в стаканчики. Когда дело было сделано, он пересыпал рис обратно в кувшин и повторил весь процесс ещё несколько раз. Несмотря на все его старания, спустя пятнадцать минут изрядное количество зёрен всё же рассыпалось на пол и закатилось под стол и стульчик.

## *БРИГАДА АККУРАТИСТОВ*

Вдруг, откуда ни возьмись, появилась Салли – девочка четырёх с половиной лет с маленьким веником и начала сметать зёрна в кучку. Мне стало интересно, как же она соберёт их с пола, и в это время, также совершенно неожиданно, словно из-под земли, на сцене появилась третья участница этой стихийной интермедии, которая пришла, чтобы сыграть свою роль. Ей было не больше трёх с половиной лет; она принесла с собой маленький совок для мусора и щётку. Она тотчас же собрала зёрна риса в совок и отправилась в другой конец комнаты, чтобы выбросить их в корзину для мусора.

Все участники этого маленького спектакля исполняли свои роли без каких-либо указаний со стороны учительницы. Она даже не знала о том, что происходит, потому что, стоя на коленях, спиной к нам, помогала двум малышам, которые выполняли упражнение на коврике. Эта свобода действий и самостоятельность даёт детям широкие возможности для участия в реальной общественной жизни: они имеют возможность помочь и действительно помогают друг другу. Подобные сцены можно было наблюдать в классе повсюду. Дети занимались своими делами самостоятельно, обращаясь к учительнице только тогда, когда у них что-то не получалось, когда они хотели показать ей, как они выполнили свою работу, или просили её показать им, как работать с новыми материалами.

### *КОСВЕННАЯ ПОДГОТОВКА К ПИСЬМУ*

За столом расположилась по крайней мере дюжина малышей, которые раскрашивали рисунки цветными карандашами. Эти рисунки они сделали сами с помощью набора геометрических форм – кругов, прямоугольников, треугольников, вырезанных из металла. Дети кладут эти формы на бумагу и затем обводят их, часто соединяя две или три формы, чтобы получить более интересный и сложный узор. Они готовы делать это часами, и наставница позволяет им заниматься этим столько, сколько они захотят.

Я решил пойти в другой конец комнаты и посмотреть, что происходит на коврике, где учительница что-то объясняла двум малышам. Она диктовала им слова, а они составляли их с помощью больших букв подвижного алфавита. Мальчики доставали буквы из коробки, похожей на шрифтовую каретку на борщика, где все буквы алфавита лежат в отдельных ячейках. Они уже составили слова «hand», «time», «sofa», но продолжали

с нетерпением ждать от учительницы новых слов. Это упражнение не направлено на обучение письму в прямом смысле этого слова, но оно, так же как и раскрашивание рисунков, представляет собой подготовку к нему. В сущности, в этом упражнении дети сталкиваются только с проблемой правописания как такового, в отрыве от проблемы написания букв, так как, в соответствии с принципом Монтессори, в каждом упражнении дети должны преодолевать только одну трудность.

За другим столом двое детей разложили перед собой большие буквы из шершавой бумаги, наклеенные на карточки; они обводили буквы тремя пальчиками, которые задействованы на письме, и одновременно вслух произносили звуки, которые эти буквы дают при чтении. Таким образом, данное упражнение также является косвенной подготовкой к письму. Тем не менее, когда Фелиция (которой через месяц должно было исполниться четыре года) подошла ко мне, чтобы показать кусочек кальки, на котором были скопированы буквы S, M, C и T, выяснился ещё один момент. Учительница сказала мне, что девочка выполнила это упражнение в первый раз, и я был поражён точностью, с которой она скопировала буквы, написанные на карточке. Таким образом, становится понятно, почему благодаря этим подготовительным упражнениям дети начинают писать уже к шести годам.

### *МАЛЕНЬКИЙ УБОРЩИК*

Пока я наблюдал за группой детей, работающих на коврике, к нам подошёл один малыш в фартучке, он выжидающе стоял около учительницы, с удивительным терпением ожидая, когда она обратит на него внимание. Как только она посмотрела на него, он торжественно объявил: «Я закончил». «Что закончил?» — с удивлением спросил я. Затем я увидел, что они смотрят на деревянную скамью у стены, рядом с которой стоял



тазик с водой и лежали маленькая щётка и кусок мыла. Этот паренёк только что вымыл всю скамью. «Как хорошо ты помыл её!» – сказала учительница, и он рад-радёшенек отправился выливать грязную воду в ведро, которое доходило ему до пояса. Затем он вернулся и, не говоря ни слова, развязал тесёмки фартука и повесил своё одеяние на вешалку.

Меня заинтересовало, что этот паренёк будет делать дальше. Этого не знает никто, разве что всеведущий Бог, потому что ребёнок принимает решения абсолютно свободно. После нескольких минут молчаливых размышлений выбор был сделан. Очевидно, удовлетворив практическую сторону своей личности, он решил обратиться к упражнению эстетического порядка. Он раздобыл себе краски, воду, большой лист бумаги и с поразительной ловкостью начал самовыражаться, напустив на себя необычайную важность. (Напоминаю, что Робину было только три года.)

Его усилия привели к созданию эффекта радуги, было очевидно, что он пробовал разные краски и сделал целый ряд разноцветных горизонтальных мазков. Закончив с этим, он перешёл к следующему эксперименту и начал смешивать краски на палитре. По мере того как он делал это, новые цвета появлялись и исчезали, пока в конце концов они не превратились в универсальный серый цвет.

### *ЦВЕТОВЫЕ СООТВЕТСТВИЯ*

В это время одна маленькая девочка, которую я никогда раньше не видел, подошла ко мне и сказала: «Вы не могли бы пойти со мной и показать мне, как подбираются цвета?» Она взяла меня за руку и повела через всю комнату к своему коврику. На нём лежали деревянные прямоугольники, одинаковые по форме и размеру, но окрашенные в разные цвета. В этом наборе было по два прямоугольника одного цвета – два красных, два сиреневых,

два зелёных и т. д. Упражнение состояло в том, чтобы смешать все прямоугольники, а затем разложить их по парам. Я как раз знал, как работать с этим материалом, и помог ей начать работу. Но, сказать по правде, в этом деле на меня можно было меньше всего положиться, потому что у меня нарушено цветовое восприятие и я путаю красные и зелёные цвета. К счастью, она сразу же поняла, что нужно делать, и справилась с упражнением гораздо лучше, чем это мог бы сделать я. Этот случай прекрасно иллюстрирует принцип педагогической системы Монтессори: обучающие материалы учат детей так же, а может, даже лучше, чем учитель.

Недалеко, на другом коврике двое детей работали с цветными табличками, но они выполняли другое упражнение. Вместо подбора цветов они раскладывали таблички в соответствии с градацией оттенков, например, таблички с девятью оттенками синего цвета, варьирующимися от очень светлого до очень тёмного тона. Эта игра, если так можно назвать это занятие, состояла в том, чтобы сравнить все оттенки синего цвета и поставить таблички в ряд по убыванию интенсивности цвета. Работа с другими цветами ведётся аналогичным образом. Разложенные на коврике все шестьдесят три оттенка прекрасно смотрятся в ярких лучах утреннего солнца, как и дети, которые их раскладывают.

Я переместился в угол, где Робин экспериментировал с цветами, чтобы посмотреть на его последнее произведение. Но он уже ушёл, растворился где-то среди детей, а на его месте сидела оченьмышлёная и хорошенькая девочка по имени Стефани. Я заметил её ещё раньше и несколько минут наблюдал за тем, как она составляла числа от одного до десяти с помощью голубых фишек. Она делала это особым способом, который помогал ей понять разницу между чётными и нечётными числами. Затем она, очевидно, так же, как и Робин после мытья скамьи, почувствовала необходимость перейти от науки к искусству.

## ЮНАЯ ХУДОЖНИЦА

Стефани было четыре с половиной года, она была почти на два года старше Робина и соответственно более продвинутой в своём развитии. Я думаю, что из всего того, что я видел в тот день, Стефани творила самые удивительные вещи. Она взяла кисточку в руку и затем, без какой бы то ни было суеты и сомнений, одним размашистым движением руки нарисовала почти идеальный круг. Я был так поражён и подумал, что люди просто не поверят мне, если я расскажу им об этом. И поэтому, склонившись над этой маленькой художницей, я спросил её: «Ты не могла бы подарить мне этот рисунок?» И она очень вежливо, очень твёрдо, едва оторвав взгляд от своей работы, спокойным голосом ответила: «Нет, я хотела бы оставить его у себя». «Ну, тогда, – сказал я, – не могла бы ты нарисовать ещё один такой рисунок для меня?» «Нет, – ответила она с той же спокойной уверенностью, – сегодня мне хочется нарисовать только один рисунок». Вот так!

В это время мимо проходила учительница, и я рассказал ей о нашем разговоре с девочкой. «Это неудивительно», – сказала она с улыбкой. «Просто поразительно, как они дорожат своими рисунками». Я получил справедливый урок за своё стяжательство и не мог не восхититься глубоким уважением учителя к личности такого маленького ребёнка. В конце концов, душа не имеет размеров, и душа ребёнка по-своему так же совершенна, как и душа взрослого.

На следующее утро моё самолюбие было отчасти восстановлено благодаря приходу Ивонны, которая в третий раз подошла ко мне с просьбой показать, как она подобрала цвета. По крайней мере, она испытывала уважение к моим эстетическим суждениям и не воспринимала меня как обывателя, осуждающего в искусстве всё новое.

## *ПРИМИРЕНИЕ*

Когда я решил продолжить свои странствия в поисках новых приключений, я услышал грохот, за которым последовал горестный вопль. Это вскрикнул наш юный официант. Мальчик по имени Стюарт нарочно опрокинул кувшин с рисом, и зёрна рассыпались по полу.

«Это самый непослушный мальчик в нашем классе, – прошептала мне учительница, – он ещё не нормализовался. Но на самом деле, – продолжала она, – он не испытывает неприязни к другим детям, он быстро мирится со своими жертвами и заводит с ними дружбу. Иногда я думаю, что он делает все эти ужасные вещи, чтобы потом получить удовольствие от примирения».

Пока учительница добивалась примирения между маленьким официантом и юным гангстером, снова, словно из-под земли, возникла Салли со своим веником – быстрая, как пожарная машина, и начала наводить порядок с прежней энергией.

## *ОБЩЕСТВО В МИНИАТЮРЕ*

В этом кратком описании я наугад выделил из общей массы лишь несколько детей и описал то, чем они занимались. Но не забывайте, что в классе было более сорока человек, и каждый ребёнок занимался своим делом. Следовательно, эти отдельные примеры не дают полного представления об огромном многообразии и ценности занятий в Монтессори-классе и ещё меньше отражают ту атмосферу, которая доминирует в этом маленьком обществе.

Монтессори-класс на самом деле не производит впечатления класса в обычном смысле этого слова. Более точно его можно описать как активное общество, в котором ежеминутно спон-

танно развивается и личная, и коллективная жизнь. Эти дети фактически являются независимыми социальными единицами. Каждый ребёнок устремлён в социальную жизнь, протекающую в пространстве, в котором они все вместе – хозяева.

Они независимы, потому что они работают самостоятельно. Уже в два-три года, в четыре-пять лет они способны самостоятельно делать самые разные вещи, которые обычно за своих детей в этом возрасте делают взрослые. Они сами одеваются, умываются, приводят в порядок себя и окружающее пространство, сами выбирают себе занятие, сами решают свои проблемы, ищут выход из трудных ситуаций – индивидуально или коллективно, и всё это без помощи взрослых. Какая чудесная подготовка к самостоятельной жизни!

### НЕОБЫЧНАЯ СТОЛОВАЯ

Подошло время обеда, и дети начали спокойно спускаться по лестнице в столовую. Длинный низкий стол, высотой до моего колена, стоял вдоль стены, и на нём в полном порядке лежали вилки и ножи, стояли тарелки, мясное блюдо и подливка к нему, овощные блюда. Перед этим столом самообслуживания стояла самая организованная очередь из тех, которые вы когда-либо видели в своей жизни. Каждому ребёнку не было и пяти лет, но все они *терпеливо* ждали своей очереди. Один за другим эти крошечные человечки проходили перед столом, размеренными движениями брали столовые приборы, накладывали на тарелки различные блюда – не слишком много и не слишком мало и затем рассаживались по своим местам за стоящие неподалёку три или четыре больших стола. И снова я не мог отделаться от мысли: «Это – не школа. Это – общество». Эта последняя зарисовка подводит итог всему тому, что я написал о самостоятельности детей.

А как же учительница? Я очень мало рассказал о ней. Разве она также не принадлежит этому обществу? Конечно, принадлежит, и в известном смысле она является самым важным его членом. Но она не доминирует на сцене подобно властной «классной даме» с резким голосом фельдфебеля. Она здесь в основном для того, чтобы помогать этим развивающимся личностям удовлетворять свои потребности. Она как солнечный свет, в теплых лучах которого распускаются почки на деревьях. Её роль может быть лучше всего описана словами Учителя, который сказал: «Большой из вас да будет вам слуга».

## ЧАСТЬ IV



Сандро Боттичелли (1445–1510)  
«Поклонение Мадонны и пяти ангелов Младенцу Христу»

*США, Балтимор, Балтиморский музей искусств*





# Монтессори в Америке

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

### РАДОСТЬ ПОЗНАНИЯ

Мария Монтессори, итальянская мечтательница с большим практическим опытом работы, которая в 1907 году основала своё собственное направление в русле прогрессивного образования, сегодня в Соединённых Штатах практически забыта. Несмотря на то что когда-то метод Монтессори получил широкое признание американцев, либеральные приверженцы педагогики Джона Дьюи расценили его как слишком жёсткий и отнеслись к нему с пренебрежением; Монтессори-школы смогли проложить себе путь только в Европе. Но на прошлой неделе в прекрасном новом здании в Гринвиче (штат Коннектикут) была открыта единственная государственная «на сто процентов» Монтессори-школа. Второй по счёту является Уитби-школа, основанная убеждённым римским католиком, противостоящим либеральной педагогике Дьюи. Оказалось, что «старая» методика Монтессори, применяемая в этой школе, демонстрирует образец практически каждой «новой» идеи, которая в последнее время была открыта американскими педагогами. Уитби-школу можно с гордостью назвать «школой, в которой работают, а не играют», а дети в своих форменных серых юбочках или шортах, на первый взгляд, кажутся слишком серьёзными. Здесь в классах царит тишина; здесь редко слышится плач и раздаются смешки; здесь даже учителя говорят почти шёпотом. Те, кто посещает школу, уверены, что здесь решительно что-то не так.

На самом деле дети поглощены различными видами «работы», дифференцированными в зависимости от возраста, и каждый ребёнок чувствует, что он должен довести свою работу до конца и сделать это самостоятельно. Практически без какого-либо внешнего стимулирования дети Уитби-школы в трёхлетнем возрасте учатся считать, в четыре – писать, в пять лет – читать, а в семь – делать грамматический разбор предложения. Уитби-школа по крайней мере на два года опережает другие частные школы и на три – государственные школы.

### *ШКОЛА В БЫВШЕЙ КОНЮШНЕ*

Уитби-школа была создана 34-летней энергичной рыжеволосой Нэнси МакКормик Рэмбуш. Нэнси Рэмбуш, жена проектировщика церкви, родом из Милуоки, и мать двух детей, увлеклась методом Монтессори во время изучения языков в Парижском университете. Получив подготовку Монтессори-учителя, она начала свою работу с маленькой ясельной группы, с которой занималась в своей квартире на Манхэттене. Переехав через несколько лет в штат Коннектикут, она познакомилась со своими единомышленниками-католиками, жившими по соседству, которым очень хотелось опробовать метод Монтессори на практике, и в 1958 году в отремонтированном помещении бывшей конюшни они открыли Уитби-школу, назвав её в честь древнего Йоркширского аббатства, где поэт Кэдмон служил помощником конюха и слагал свои гимны. Директор школы Нэнси Рэмбуш добилась такого успеха, что в конце концов её соседям удалось собрать 260 тысяч долларов на полноценную школу, которая была построена на территории в 37 акров. Школа открылась в январе и сейчас насчитывает 150 детей от трёх до двенадцати лет, большинство из которых не являются католиками, и 13 учителей, включая недавно прибывших из

Монтессори-школ Франции, Англии и Ирландии. Уитби-школа является штаб-квартирой недавно образованной Американской ассоциации Монтессори; в настоящее время она готовит группу из двенадцати человек для работы в новых Монтессори-школах, которые будут открыты в США.

## *ПОРЯДОК И САМОДИСЦИПЛИНА*

Мария Монтессори, послужившая вдохновением для создания Уитби-школы, ушла из жизни в 1952 году в возрасте 81 года. У неё был математический склад ума; она была первой женщиной, получившей степень доктора медицины в Римском университете. Доктор Монтессори пришла в педагогику, занимаясь восстановлением способностей слабоумных детей. Давая им предметы, которые они могли ощупывать и вертеть в руках, она добилась ответной реакции мозга. И вскоре так называемые слабоумные дети, с которыми работала доктор Монтессори, превосходили нормальных детей на экзаменах при поступлении в среднюю школу.

Монтессори доказала, что душа ребёнка развивается, проходя целый ряд «сенситивных периодов», во время которых они демонстрируют необычайное стремление к тому, чтобы научиться ходить, говорить или развить другие навыки. Эти периоды необходимо «подпитывать»; ребёнку необходимо позволить максимально использовать своё природное стремление, чтобы привести в порядок окружающий его хаос. Поскольку успех стимулирует получение новых знаний, ребёнок должен идти своим путём, шаг за шагом обретая уверенность по мере развития своих способностей. Чтобы обеспечить этот процесс, Монтессори разработала так называемую «подготовленную среду» – систему, по сути во многом напоминающую современное программное обучение.

## *РАБОТА В КЛАССЕ*

В 1907 году Монтессори открыла школу в Риме для трудных детей из трущоб, где она использовала целый арсенал гениальных средств, которые вели детей от сенсорных ощущений до абстрактных категорий. Благодаря тому, что четырёхлетние дети обводили пальчиками буквы, вырезанные из картона, и копировали их, они достаточно быстро учились писать, а затем и читать. Ощупывая связки бусин – по десятку в каждой связке, – они знакомились с числами и учились делать вычисления в уме. Учитель выступал только в роли направляющего; каждый ребёнок работал за своим столиком или на маленьком коврике самостоятельно, где он мог разложить бусины и блоки бусин и к тому же размять мышцы. Несмотря на то что дети в классе были разбиты только на три возрастные группы, они помогали друг другу так, будто живут в одной семье, и это является явным преимуществом перед современными широко разрекламированными начальными школами.

В Уитби-школе, в которой я побывал на прошлой неделе, занятия детей не прерывались звонком для того, чтобы дети «отдохнули»; они с удовольствием работали, почти не мешая друг другу, а закончив упражнение, без напоминания убирали материалы на место. Для того чтобы познакомиться с континентами, трёхлетние малыши собирали специальные картинки из пазлов. Для того чтобы укрепить мышцы, задействованные в процессе письма, дети обводили металлические пластины, разные по форме, которые также знакомили их с геометрическими фигурами. Осваивая алфавит, один карапуз работал с большими карточками с приклеенными на них буквами из шершавой бумаги, которую хорошо чувствовали его пальчики. Четырёхлетние малыши использовали вырезанные из картона буквы для составления названий животных, нарисованных на

картинках; многие дети писали имена, а несколько малышей пяти лет спокойно сидели и читали книги.

Раскладывая «золотистые бусины» в различном порядке, дети быстро учатся рациональной десятичной системе счисления, осваивая сотни и тысячи, затем сложение, умножение, вычитание и деление – именно в таком порядке, позже переходя к вычислению квадратного корня и биному Ньютона уже в возрасте шести лет. Их так увлекают числа, что они садятся в кружок и складывают большие числа ради удовольствия, или пишут их в порядке возрастания на длинных полосках бумаги. «Сегодня я собираюсь начать с 60,000», – сказал на прошлой неделе один темноволосый малыш четырёх лет, когда учитель протянул ему листок бумаги.

Главная задача Уитби-школы – адаптировать идею Монтессори о самодисциплине к детям США. «Это американские дети, – напоминает директор школы Рэмбуш, – как говорится, они оставляют свои пушки у дверей школы, и мы не можем игнорировать тот факт, что они нуждаются в активных занятиях». И, судя по тому, как сосредоточено работают дети, а их крики и вопли слышны только на игровой площадке, директор школы, по всей видимости, неплохо справляется с этой задачей. Уитби-школа начала свою работу в стремлении, не свойственном для американских школ, – «дать почувствовать детям в раннем возрасте радость познания».

**Перепечатано с разрешения еженедельного журнала TIME; авторские права принадлежат журналу TIME, Inc, 1961.**

# ПРИЛОЖЕНИЕ Б

## ШКОЛА СВ. СОФИИ В САНТА-МОНИКЕ, КАЛИФОРНИЯ

(Из выступления на вечере для родителей 12 ноября 1960 г.)\*

Представляя тому или иному сообществу новую педагогическую систему, вполне естественно ожидать столкновения различных точек зрения. Однако, несмотря на то что я был готов к этому, я обнаружил, что на самом деле между нами не так уж много разногласий. Мы все одинаково переживаем за наших детей; у нас одни и те же волнения, страхи и надежды. Кроме того, в разговоре с некоторыми из вас я узнал о том, что вас смущает, и хочу сказать, что мы все когда-то избавляемся от своих иллюзий. Но если заглянуть поглубже в суть нашего вопроса, мы обнаружим, что даже если между *нами* не так уж много разногласий, то в современном мире они существуют, что, конечно же, не способствует установлению истины.

Политическая ситуация даёт нам наглядные примеры непонимания, ошибочных суждений, неспособности людей понимать друг друга. В нашем современном обществе человек научился говорить, но из-за постоянной спешки ему практически нечего сказать. Он создал радио, которое стоит дёшево, но радиопрограммы далеки от качества. Он работает не покладая рук на телевидении, совершенствуя техническое оснащение телевизионных каналов, в то время как телепрограммы становятся всё слабее и слабее. В порядке вещей считается, если посередине концерта вам показывают рекламный ролик, а пьеса Б. Шоу или Шекспира прерывается безвкусной,

\* Этот и следующий фрагмент перепечатываются с разрешения издательства Sophos, из журнала Montessori Quarterly, который публикуется миссионерской организацией «Друзья Монтессори», расположенной по адресу 1315 20-я улица, Санта-Моника, Калифорния.

унылой рекламой. Пошлости, дурной вкус и дурные манеры детей идут со всем этим рука об руку. Рекламные ролики звучат громче, чем греческая трагедия, и мы наблюдаем это не только на телевидении, но и на радио. То же самое происходит и в других сферах: обложка становится важнее, чем книга; обёртка – важнее подарка; реклама товара – важнее самого товара; ожидание праздника – важнее, чем праздник. Мы живём в век поклонения некой оболочке, за которой ничего не стоит. Эмоции и чувства заменили мысль.

Современные конфликты – это столкновения эмоций, а не мнений по той простой причине, что мыслительные способности масс подавляются фальшивой роскошью, ложным чувством безопасности и свободы. Неудивительно, что на наши родительские плечи ложится слишком тяжёлая ноша. И кроме всего прочего, как нам уберечь своих детей от меркантильности и взяточничества? «Будь первым в своём доме, кто будет иметь эту новую прекрасную игрушку, – говорит реклама, – расскажи своей маме, где она может купить её». И вот уже ребёнок бежит к нам со словами: «Мама, этот человек говорит, что ты должна мне купить эту игрушку сегодня же». Нас постоянно забрасывают предложениями для удовлетворения сфабрикованных потребностей и вымышленных желаний. Это становится нашей второй натурой.

А теперь мы приводим нашего ребёнка в Монтессори-школу. Пища здесь в основном – духовная. Потребности, которые обнаруживаются в ребёнке, – вполне приземлённые, простые, искренние; они исходят из глубины души ребёнка, независимо от влияния каких-либо мощных, кричащих внешних стимулов. Здесь ребёнок обретает терпение, смирение и тишину. Вместо многих тысяч предложений от так называемых специалистов он получает свободу для совершенствования, помощи и даже исправления небольших ошибок. Вместо постоянного давления

взрослых, действующих из лучших побуждений, но вместе с тем подавляющих его инициативу, ребёнок обретает спокойствие. «Помогите мне сделать это самому!» «Помогите мне сделать то, что правильно, а не то, что легко». Я осмелюсь утверждать, что Монтессори-метод – это психологический метод.

Даже если мы начинаем работу в Монтессори-школе с конкретных материалов, они являются только средством, которое озаряет разум на пути в мир абстрактного мышления.

Метод Монтессори знакомит ребёнка с порядком и логикой. Постепенно он учится преодолевать себя. Да, он совершает ошибки, но разве он не человек? Единственный путь к тому, чтобы научиться ездить на велосипеде, – сесть на него и попробовать поехать. В нидерландском языке есть пословица: «*Net is geen schand' te vallen, 't is schand' niet op te staan*», что означает: «Не стыдно упасть, стыдно не подняться после падения».

За прошедший месяц мы видели прекрасные примеры и того и другого, и поскольку мы добились хороших результатов в школе, мы так же, в духе Монтессори, хотели бы помочь вам и дома. Поэтому и дома обеспечьте своим детям тишину, порядок и предоставьте им свободу (а не вседозволенность, что я объясню позже). Обеспечьте ребёнку покой, он не должен слишком много времени проводить перед телевизором, слушать радио или магнитофон. Слушайте тишину и наслаждайтесь ей вместе со своим ребёнком. Слушайте пение птиц или шум волн или просто проводите время в тишине. Это – начальная подготовка к развитию мыслительных способностей. Постепенно ребёнок научится думать. Тишина – это подготовленная среда для развития мышления.

Пусть в жизни ребёнка царит порядок, основа, вокруг которой он будет строить своё счастье. Определите время для приёма пищи, игры, сна и телепрограмм, которые не менее важны, чем всё остальное. Родители должны подобрать программы,



которые предназначены для ребёнка; пусть он выберет из них ту, что ему понравится, и не отвлекается на другие программы. Поступая таким образом, мы проявляем уважение к выбору ребёнка. Демократическая свобода – это свобода вводить законы, получая, таким образом, право контролировать их исполнение.

Истинная свобода требует искусства послушания, но чтобы овладеть этим искусством, нам необходимо в нём упражняться. Мы можем начать с наших младенцев. Мы играем с ними в игру «Стоять-сидеть». Мы чётко произносим слово: «Стоять!» и показываем ребёнку, что означает это слово, и, как только он выполнит команду, мы должны продемонстрировать ему своё одобрение. Затем мы командуем: «Сидеть!» и снова показываем ребёнку, что означает это слово. Это простое упражнение можно повторять много раз. Мы делаем похожие упражнения и в школе, со старшими детьми, когда мы изучаем глаголы «сидеть», «ходить», «прыгать», «перепрыгивать», «улыбаться», «шептать» и т. д. После этих упражнений ребёнок чувствует себя счастливым, потому что счастье – это результат успешных достижений, а не обладание чем-либо. Счастье нельзя купить чипсами или конфетами, даже если телевизионная реклама, в которой дети скачут и улыбаются, производит такое впечатление. Счастье – вот ради чего мы должны работать, и наша первая задача – научить ребёнка понимать, что такое настоящее счастье.

– МИССИС ЙОХАНЕС ЛАВЕН

## ОПЫТ МОНТЕССОРИ-УЧИТЕЛЕЙ В СОЕДИНЁННЫХ ШТАТАХ

*От редактора: Осенью 1961 года Марио Монтессори направил трёх учительниц из Нидерландов в школу Св. Софии, чтобы пополнить её штат. Ниже мисс Фершуур, мисс де Мунник и мисс Бимонд делятся своими первыми впечатлениями о работе с американскими детьми.*

Нашим первым впечатлением об американских детях было то, что они не очень сильно отличаются от европейских детей, но вскоре после начала работы в наших классах мы увидели их с другой стороны.

Нас удивило, что они быстро начинали скучать и не очень интересовались Монтессори-материалами, которые находились в классе. Затем мы узнали, что дома в распоряжении детей находится огромное количество игрушек, и мы поняли, почему наши материалы поначалу казались им скучными и безжизненными.

Однако постепенно дети поняли, что дидактические материалы таят много секретов – секретов, которые они смогут раскрыть сами. Спустя некоторое время они поняли, что не должны использовать материал, если им не объяснили, как им правильно пользоваться. И теперь, поскольку дети научились использовать материалы по назначению, они знают, что они приходят в школу не только играть, а также затем, чтобы, как они с гордостью говорят, – «работать».

# ЭПИЛОГ

## ОТКРОВЕНИЕ О БУДУЩЕМ

Великие движения, как правило, начинаются с малого. Они появляются в мире незаметно, как маленькие зёрнышки, и для их развития требуется время. Чем прекраснее и оригинальнее идея, тем больше требуется времени для того, чтобы раскрылось всё, что в ней заложено. Один из афоризмов Эмерсона гласит, что «каждое нововведение — это удлинённая тень великого человека».

Хотя Монтессори больше нет с нами, совершенно ясно, что развитие её деятельности продолжается и принимает всё новые формы. Очевидно, что сила первоначального импульса, заданного Монтессори, ещё далеко не иссякла, и жизненно важные принципы её метода всё ещё продолжают торжествовать и завоёвывать души людей. Также ясно, что тот, кто попытается предсказать конец дальнейшему развитию её идей, будет плохим оракулом. В связи с тем что в более позднее время развитие метода происходило в разных странах и даже на разных континентах, а среди тех, кто развивал идеи Монтессори, были люди, работающие в разных сферах, получить общую картину того, что произошло, и того, что происходит сейчас в мире Монтессори, довольно нелегко; и ещё труднее судить о том, что будет происходить в будущем. Вот почему в настоящее время развиваются самые разные идеи, связанные с природой деятельности Монтессори и её значением, с тем влиянием, которое оказывает на современную педагогику движение, названное её именем.

Мы можем объединить различные суждения по поводу деятельности Монтессори и её значения в четыре основные группы.

Для широкой общественности имя Монтессори означает гораздо меньше, чем специальная школа для обучения маленьких детей —

нечто вроде разрекламированного детского сада. Люди имеют довольно слабое представление о том, что с использованием особого метода связано предоставление ребёнку свободы; а если и имеют, то большинство думает, что детям предоставляется слишком много свободы, что «им позволяется делать всё, что они захотят».

Рядовая воспитательница детского сада несколько лучше осведомлена о методе Монтессори. Она «проходила» его в колледже, наряду с другими современными методами — Дьюи, Фрёбеля, Декроли, школы активного обучения и т. д. Ей, вероятно, говорили, что, как педагогическая система, методика Монтессори имеет положительные стороны, но в ней слишком большой акцент делается на Монтессори-материалах; что принципы, лежащие в основе метода Монтессори, являются слишком жёсткими и формальными; что Монтессори не верит в сказку как средство развития ребёнка и, как следствие, её система препятствует естественному развитию воображения у детей. Далее её, вероятно, информировали о том, что этот метод сейчас уже устарел и то, что в нём было хорошего, уже содержится в других более современных педагогических системах.

Теперь мы перейдём к третьей группе, которая больше информирована и гораздо лучше вникла в суть наследия Монтессори. К этой группе относятся психологи, врачи, биологи и педагоги. Эти люди понимают, что идеи Монтессори, взятые в целом, представляют собой новый и конструктивный принцип в сфере образования — нечто вроде дрожжей, которые вызывали и продолжают вызывать брожение; и этот принцип находит применение далеко за пределами тех школ, которые носят её имя. Типичным представителем этой группы в Англии был уже ушедший из жизни сэр Перси Нан, бывший директор Лондонского педагогического колледжа, который двадцать лет назад написал: «Надеюсь, я не покажусь неблагодарным по отношению к великому имени Фрёбеля и тысячам его преданных последователей, если скажу, что новый импульс, который получили наши школы, больше связан с теорией и практической работой Марии Монтессори, чем с какой-либо другой теорией».

К третьей группе также принадлежит огромное число последователей доктора Монтессори, которые изучали её метод и посвятили свою жизнь тому, чтобы претворить её принципы в жизнь в Монтессори-школах, расположенных по всему свету. Необходимо помнить, что это — международное движение и центры подготовки Монтессори-учителей существуют и в большинстве европейских стран, и в таких удалённых местах, как Дели и Цейлон, а теперь ещё и в Соединённых Штатах. Перед тем как перейти к рассмотрению четвёртой группы, следует заметить, что для всех групп, которые мы уже упомянули, характерно то, что они смотрят на Монтессори в первую очередь как на человека, который создал новый педагогический метод — метод Монтессори.

Теперь мы переходим к рассмотрению четвёртой группы. Если бы мы спросили одного из её представителей, благодаря каким достижениям имя Монтессори вошло в историю, он, вероятно, ответил бы: «Не потому, что её метод совершил революцию в образовании, а благодаря тому, что работа Монтессори позволила открыть для нашего мира настоящего ребёнка, открыть возможности души ребёнка, о которых ранее было неизвестно и о которых раньше и не подозревали». И Монтессори, несомненно, согласилась бы с таким суждением. Действительно, важная сторона её деятельности заключается в потрясающем феномене, который снова и снова демонстрировали Монтессори и её последователи в самых разных странах, феномене, который невозможно отрицать: находясь в определённых условиях, «дети», говоря словами Монтессори, «меняют свой характер, меняют практически свою природу, раскрывают глубинные свойства детской души, которые изначально были никому неизвестны. Эти малыши демонстрируют нам внутренние законы формирования человека, законы, положившие начало педагогическому методу, который распространился по всему миру среди всех народов».

К сожалению, сам факт этого важнейшего открытия часто недооценивается и некоторым образом затмевается несоразмерным акцентом на новом педагогическом методе, который из него вытекает. И снова необходимо обратиться к Монтессори:

«Рациональный мир взрослых может понять факт открытия ребёнка только как результат применения нового педагогического метода. И таким образом, вместо изучения детской души разворачивается целый ряд дискуссий, беспочвенных и бесполезных, на тему «Новое образование».

«Не метод способствовал этому открытию, скорее открытие породило метод Монтессори или, лучше сказать, наметило его главные контуры. Но оказалось, что этот эскиз стали считать талисманом. На самом деле существовала опасность, что он послужит причиной исчезновения этих проявлений новой души, что в этом море экспериментов и ошибок они окажутся забытыми».

Таким образом, для тех, кто принадлежит к так называемой «четвёртой группе», движение Монтессори означает более широкое и глубокое явление, чем просто новый метод обучения. Для них он представляет собой начало новой великой социальной революции, в основе которой лежат неизведанные пока ещё потенциальные возможности детства. Сейчас мы думаем о детях не только как о тех, кому нужно дать образование, но и как о созидательной силе, которая должна быть использована для оздоровления цивилизации, о силе, которая никогда прежде не была полностью реализована, и если это случится, то это положит начало новому миру для нового человека.

По словам доктора Монтессори, мы переживаем критический период в истории человечества — переход из одной эпохи в другую. Что-то не так с нашей цивилизацией, какой-то жизненно важный фактор не принимается нами во внимание. Что же это за фактор? Монтессори даёт на этот вопрос короткий, ясный и определённый ответ — это ребёнок, ребёнок — как социальный фактор. Все великие цивилизации прошлого, включая нашу, построены на плохом фундаменте. До настоящего времени в организации общества принимались во внимание только жизненные ценности взрослого человека. Человеческая цивилизация выйдет на правильную дорогу только тогда, когда она вернёт ребёнка на своё законное место. Хотя «вернёт» — не совсем

правильное слово, поскольку до настоящего времени ещё не было такой цивилизации, в которой ребёнку были бы предоставлены его настоящие права и у него была бы возможность оказывать должное влияние на построение цивилизации.

Будучи вполне определённым и приземлённым, это утверждение является таким же точным, как любое утверждение доктора Фрейда или Эйнштейна. Для того чтобы в полной мере понять, что имеет в виду Монтессори, мы должны научиться смотреть на знакомое нам явление — детство — по-новому. Прочитируем её слова: «Ребёнок... это человеческое существо, которое уже само по себе является важным. Это новое и непростое понятие, его нелегко осознать. Для этого требуется сила духа, которая поднимет нас выше того уровня, на котором мы привыкли рассматривать ребёнка, сила, которая выведет нас на более абстрактный уровень, и тогда мы сможем обнаружить высшие ценности...

Ребёнок и взрослый — это две разные части человечества, которые должны вместе работать, гармонично дополнять друг друга и оказывать взаимопомощь. Ребёнок и взрослый — это не просто фазы жизни человека, следующие одна за другой.

Поэтому не только взрослый должен помогать ребёнку, но и ребёнок должен помогать взрослому. Более того, в критический момент истории, через который мы сейчас проходим, всем народам настоятельно требуется помощь ребёнка.

Наша цивилизация с самого начала её возникновения выстраивалась так, как будто в этом мире существуют только взрослые. Эволюция человеческого общества происходила исключительно благодаря работе взрослого населения. Никогда работа ребёнка не принималась во внимание.

Таким образом, фигура ребёнка оставалась за пределами нашего активно развивающегося мира, а также за пределами нашего разума, поскольку мы строили материальную форму цивилизации».

Заметим, что за прошедшие полвека появился целый ряд новых социальных видов деятельности, в центре которых находится ребёнок

и для которых он служит источником вдохновения. Создание детских садов, детских благотворительных центров, детских поликлиник и, самое главное, такой организации, как ЮНИСЕФ, свидетельствует о проснувшемся интересе к ребёнку. Исследования Фрейда, Адлера, Юнга и их последователей подчёркивают важность ранних лет детства; в то же время появляется всё больше книг по детской психологии.

Мы уйдём далеко за пределы данной книги, если попытаемся сделать даже поверхностный обзор этих движений, но мы уже достаточно сказали, чтобы показать, как много оснований существует для того, чтобы назвать наш век «веком ребёнка». И это остаётся справедливым, несмотря на тот факт, что в этот же период времени наша цивилизация пережила две мировые войны.



# ПРИЛОЖЕНИЕ В

## ДВЕНАДЦАТЬ ОСОБЕННОСТЕЙ МЕТОДА МОНТЕССОРИ

1. Метод основан на многолетних и неустанных наблюдениях за характером ребёнка величайшим гением педагогики, которого не было со времён Фрёбеля.
2. Использование метода доказало его универсальность. В рамках одного поколения он был успешно апробирован на детях почти всех цивилизованных стран. Раса, цвет кожи, климат, национальность, социальное положение, тип культуры – всё это не влияет на результат применения данного метода.
3. Метод показал нам ребёнка как человека, который любит работу, интеллектуальную работу; он выбирает её спонтанно и выполняет с глубокой радостью.
4. Метод основан на настоящей потребности ребёнка обучаться через деятельность. На каждой стадии психического развития ребёнок обеспечивается соответствующими занятиями, с помощью которых он развивает свои способности.
5. Наряду с тем, что метод предполагает максимум спонтанной деятельности ребёнка, тем не менее он позволяет ему достичь того же уровня знаний или даже более высокого уровня, чем в рамках традиционной системы обучения.
6. Хотя этот метод исключает необходимость оказывать давление на ребёнка с помощью поощрений и наказаний, он добивается более высокой дисциплины, чем прежние методы воспитания.

7. Метод основан на глубоком уважении к личности ребёнка и не допускает доминирующего влияния взрослого, оставляя, таким образом, место для развития биологической независимости ребёнка. Однако ребёнку предоставляется значительная доля свободы (но не вольности), которая составляет основу настоящей дисциплины.
8. Метод позволяет учителю заниматься каждым предметом с каждым ребёнком индивидуально и, таким образом, направляет его деятельность в соответствии с его индивидуальными запросами.
9. Каждый ребёнок работает в соответствии со своим внутренним ритмом. В результате ребёнка, который быстро осваивает материал, не сдерживают отстающие дети, а последние не пытаются угнаться за первыми, безнадёжно стараясь освоить то, что им не под силу. Прежде чем положить следующий камень в строительство интеллектуальной системы, предыдущий «качественно и основательно закрепляется».
10. Метод не предполагает создание соревновательного духа у детей и устраняет целый ряд его пагубных результатов. Более того, на каждом шагу он предоставляет детям бесконечную череду возможностей для взаимной помощи, которую дети с радостью оказывают друг другу и с благодарностью принимают.
11. Поскольку ребёнок работает с материалом, который он выбирает сам, работает без принуждения, ни с кем не соревнуясь, он не подвергается опасности перенапряжения, не испытывает чувства неполноценности и не получает никаких других негативных впечатлений, которые могли бы стать невольной причиной глубокого психического расстройства в его последующей жизни.

12. Наконец, метод Монтессори развивает личность ребёнка в целом: не только его интеллектуальные способности, но также способности размышлять, проявлять инициативу и делать самостоятельный выбор; он развивает эмоциональную составляющую личности. Благодаря тому, что ребёнок живёт как свободный член реальной социальной общности, у него развиваются фундаментальные социальные качества, которые формируют основу сознательного гражданина общества.

*Эдвин Мортимер Стэндинг*  
*Мария Монтессори*

**Революция Монтессори  
в образовании**

ISBN 978-5-906670-28-1



Тираж 1500 экз. Зак. № 1001.

Отпечатано в типографии ООО «ИПК «Береста».

196084, Россия, Санкт-Петербург  
ул. Коли Томчака, 28  
тел. 388-90-00  
e-mail: predpechat@yandex.ru