педагогика детства

Мария Монтессори

Самовоспитание и самообучение в начальной школе

Мария Монтессори
Константин Е. Сумнительный
Самовоспитание и самообучение в начальной школе (сборник)

Серия «Педагогика детства»

Текст предоставлен правообладателем
http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=11818282
Монтессори М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе/ Составитель, вступительная статья К.Е. Сумнительный.: Карапуз; Москва; 2009
ISBN 978-5-8403-1615-3

Аннотация

Как развивается мышление и воля ребенка? Как формируется его воображение по мере взросления? Что нужно, чтобы организовать начальную школу? Об этом рассуждает М. Монтессори в своей книге. Удивительное свойство итальянского педагога: она вновь и вновь разбивает наши, взрослые, шаблоны во взглядах на душу ребенка, на его развитие. И это не зависит от того, сколько книг Монтессори мы прочитали. Всегда находится нечто неожиданное, свежее, поражающее своей искренностью и правотой, – как призыв из такого близкого, такого любимого, но

до сих пор не знакомого нам мира, мира детства. Для родителей, преподавателей и студентов высших и средних педагогических учебных заведений, воспитателей дошкольных учреждений.

Содержание

Константин Сумнительный 6
Почему метод М. Монтессори опять актуален? 6
Арена для упражнений духа 12
Торжество воли 17
О морали у маленьких детей 23
Свет мысли 27
Блеск и нищета воображения 31
Самовоспитание и самообучение в начальной школе 36
Глава I. Взгляд на жизнь ребенка 37
Конец ознакомительного фрагмента. 41

Мария Монтессори
Самовоспитание и самообучение в начальной школе

© ООО Издательский дом «Карапуз», 2009.
© К.Е. Сумнительный – составление, вступительная статья, 2009.

Константин Сумнительный
Тайна освобождения ребенка

Почему метод М. Монтессори опять актуален?

Это вторая книга выдающегося итальянского врача и педагога Марии Монтессори (1870–1952). Первую свою книгу «Метод научной педагогики, применяемый в Домах ребенка» она написала всего за двадцать дней и посвятила описанию своей экспериментальной работы, в которой, собственно, и рождался ее метод. Если первая книга была призвана зафиксировать впечатление от рождающегося метода, представить основные подходы и дидактический материал, используемый в нем, то вторая стала, прежде всего, размышлением, анализом этого своеобразного опыта, который принес очевидные плоды.

В русском издании книга получила название «Самовоспитание и самообучение в начальной школе». В книжном листе Международной Монтессори Ассоциации (AMI) она имеет и другие названия, но для нас важно отметить, что речь в ней идет не совсем о школе. Точнее, Монтессори в этой книге беспощадно критикует современную ей школу, которой, по

ее мнению, еще предстоит встать на научную основу. В то же время она подводит итоги своей работы с детьми от 3 до 6 лет и намечает траекторию движения к школе, которая могла бы работать по ее методу.

Термин «школа», который есть и в немецком варианте названия этой книги, появляется по двум причинам. Во-первых, он подчеркивает, что дети заняты важным делом, что они действительно приобретают в рамках системы М. Монтессори не только конкретные знания, умения и навыки, но, прежде всего, учатся быть самостоятельными и независимыми. Во-вторых, сама М. Монтессори не устает показывать нам, чем подход к обучению, который она предлагает, отличается от традиционного, царящего в школе ее времени. К сожалению, во многом ее критика школы прошлого века актуальна и сегодня. Может быть, именно поэтому многие родители в Канаде и США выбирают для своих детей не только детский сад, но и начальную школу М. Монтессори.

Однако, повторюсь, эта книга не о школе. Она о том, как и почему формируются воля, мышление, творческие способности и нравственные принципы ребенка и что для этого может сделать педагогика. Точнее, как она может этому не мешать, освобождая ребенка от вздорных ограничений, которые создает мир взрослых.

Однако правомерно спросить, не устарели ли идеи М. Монтессори, адекватны ли ее представления о развитии ребенка в быстро меняющемся мире? Попытаемся соотне-

сти представления М. Монтесори и современные подходы к освещенным ею в этой книге вопросам.

Важно отметить, что педагогика М. Монтессори сегодня перестала быть лидером по скорости развития тех или иных навыков у детей дошкольного возраста, более того, ее метод не имеет и не имел никакого отношения к идее так называемого раннего развития.

Сегодня педагогику М. Монтессори пытаются критиковать именно с этих позиций. Но как раз в этой книге Монтессори, определяя свое отношение к развитию ребенка, настаивает, что педагог только доставляет ребенку «пищу», которая ему необходима. «Секрет свободного развития ребенка заключается в организации необходимых средств для его внутреннего духовного питания», – пишет М. Монтессори, а далее замечает: «Важно, чтобы никакое неуместное вмешательство не нарушало бы спокойного мирного раскрытия психики».

Те, кто относят педагогику М. Монтессори к педагогике, занятой «ранним развитием», практически выхолащивают ее сущность, превращая в набор приемов и материалов, которые призваны развить определенные навыки детей, даже если детская психика и физиология к этому не готовы. Природа обычно жестоко мстит за такие попытки взрослых. Правда, мстит не взрослым, а детям, которые подверглись такому «развитию». А ведь главным принципом, с которым врач Монтессори пришла в педагогику, стал принцип: «Не

навреди!»

Педагогика М. Монтессори принципиально природосообразна и предлагает не столько форсировать развитие ребенка, сколько помогать проявлению в нем его природы. «Мой вклад в воспитание маленьких детей – стремиться определить по данным производимых экспериментов форму свободы внутреннего развития. Невозможно было бы представить свободу развития, если бы по своей природе ребенок не был способен к самостоятельному органическому развитию», – пишет М Монтессори.

Итак, развитие – функция, присущая каждому ребенку, но для ее реализации нужно, чтобы взрослый не мешал. И более того, создал среду определенного характера, предложив детям стимулы, необходимые для развития. Но не ради того, чтобы ребенок чему-то научился быстрее своих сверстников и этим потешил бы самолюбие родителей, а для того, чтобы освободить его потенциальные возможности, разбудить то, что в нем дремлет. В этом кардинальное отличие педагогики М. Монтессори от попыток обмануть природу и форсировать «развитие». Собственно, и эксперимент, который проводит итальянский педагог, направлен на то, чтобы приспособить среду и стимулирующий материал к нуждам ребенка, а не для того, чтобы удовлетворить тщеславие родителя или педагога.

Таким образом, сегодня метод М. Монтессори ведет войну на два фронта. С одной стороны, это «издержки» тради-

ционной педагогики, которые так и не изжиты за сто лет, прошедших с написания этой книги. С другой стороны – это идея «раннего развития», выраженная в желании заставить ребенка как можно раньше освоить как можно больше навыков и запомнить как можно больше понятий. Оба подхода при внешней видимой разнице результата грешат одним и тем же допущением, что ребенок – лишь сложный механизм, которым следует научиться правильно управлять, заставляя его делать то, что хотят от него взрослые.

Вот небольшая история из реальной современной жизни. Случилась она не в школе Монтессори, но претензия, высказанная родителем, крайне актуальна и для нашей школы. Этот родитель заявил директору учебного заведения: «Что-то вы с детьми слишком заигрались. Вот у меня была учительницей Марья Иванна, которая держала меня в “ежовых рукавицах”». «А кто вас держит в “ежовых рукавицах” сейчас?» – поинтересовалась директор. Родитель, успешный бизнесмен, задумался и после некоторой паузы с удивлением признался: «Жена».

М. Монтессори вовсе не противопоставляет свободу и дисциплину и не путает свободу со вседозволенностью. Для нее освободить ребенка означает дать возможность развиваться его индивидуальности, дать возможность найти свое собственное место в сложном человеческом мире, а не мучиться, заняв чужое. Важно, что для Монтессори это не простая декларация. Эта идея в ее системе поддержана педаго-

гическими методиками и оснащена дидактическим материалом. А сама система требует соблюдения конкретных педагогических технологий, разработанных автором, и точного следования определенным целям и подходам.

Арена для упражнений духа

Когда на одной из лекций, где присутствовала группа психологов, я сказал, что для детей 3–4 лет в группах М. Монтессори характерно сохранять 30–40 минут концентрацию, а, следовательно, внимание на работе с предметом, то столкнулся с волной возмущения. По мнению большинства моих слушателей, это было в принципе невозможно. Действительно, внимание маленького ребенка во время занятия удержать довольно трудно. Большинство дошкольных педагогов и психологов пришли к выводу, что дошкольник может слушать объяснение учителя не более 5 минут, особенно если занятие построено однообразно, и видят выход в том, чтобы вовлечь ребенка в деятельность. Если это получается, то в зависимости от характера деятельности внимание старших дошкольников удается удержать 15–20 минут.

Некоторые исследователи трактуют внимание как процесс, с помощью которого мы отбираем информацию. В этом смысле концентрация внимания, которой достигает ребенок в ходе работы, является крайне важным показателем, играющим решающую роль в процессе построения ребенком собственной психики. А именно процесс самопостроения Монтессори ставит в центр детского развития. Примечательно и другое. До сих пор не дано внятного объяснения природы детского внимания и механизма его действия. Еще труднее

обстоит дело с временными рамками и условиями, в которых может быть удержано внимание детей.

Впрочем, удивление, высказанное моими слушателями, правомерно, потому что и сама М. Монтессори, комментируя наблюдаемый ею феномен детского внимания, замечает: «Ни один учитель никакими искусственными средствами не мог бы создать подобного явления внимания – очевидно, оно внутреннего происхождения. Способность сосредоточиваться, наблюдаемая в детях 3–4 лет, не имеет себе равной ни у кого, кроме как у гениальных натур».

Так что же, в группы М. Монтессори отбираются специальные гениальные дети? Или качество внимания у этих детей иное? Или им созданы иные условия для проявления такого поражающего воображение, всепоглощающего внимания? Первое явно не верно, и я сам был свидетелем того, что это не верно. Было это в группе, которая считалась работающей по методу Монтессори. К моему визиту учительница решила «показать» занятие. Дело было перед новогодними праздниками, и она, одевшись в красивый маскарадный костюм, собрала вокруг себя свою разновозрастную группу и начала рассказывать им волшебную историю. На третьей минуте заерзали малыши, на пятой учитель вынужден был отвлекаться от рассказа, чтобы поддержать дисциплину. Пришлось потом объяснять педагогу, что такое занятие не прошло бы и в традиционной группе.

Так, современные исследователи детского внимания кон-

статируют: «При однообразном ведении занятия внимание сохранить трудно. Например, воспитатель в течение 20 минут рассказывала сказку “Сивка-бурка”. Уже на пятой минуте чтения сказки дети начали отвлекаться». Так что дело не в детях и не в их особенных качествах, а в том, как организована работа. Напомню, что в группе Монтессори дети сами выбирают себе занятие и продолжительность работы с выбранным материалом. Для этого им созданы совершенно иные условия, чем в традиционной группе.

В данной книге М. Монтессори подробно рассматривает процесс формирования нового качества внимания: от развития концентрации внимания до явления, которое автор называет поляризацией внимания. Следует лишь отметить, что в обычных экспериментах с дошкольниками, как правило, рассматривается фронтальное занятие, призванное развивать детей, но на которое ребят собирают в определенное время, выбранное для них теми же взрослыми. При этом кажется вполне естественным, что у ребенка никто не спрашивает, готов ли он к занятию, хочет ли он в данный момент заниматься тем, что ему предлагают, и вообще хочет ли он этим заниматься. Взрослые определили, что так надо, значит, так и будет. У ребенка просто нет выбора. Учитель же должен либо взять всех в «ежовые рукавицы» и, наведя дисциплину, провести занятие, либо заинтересовать детей предложенной деятельностью, при этом максимально сократив время для подготовки к занятию. Эти рецепты, собственно,

и предлагает наша дошкольная педагогика, ставя тем самым успех занятия в зависимость от мастерства и опыта учителя.

Исследования детского внимания, проведенные на Западе, показали, что дошкольники, увлеченные какой-либо интересной деятельностью, демонстрировали фокусированное внимание, а дети, которых деятельность не заинтересовала, – активное невнимание. Группа была разновозрастной, и наблюдение показало, что дети четырех с половиной лет проводили в состоянии фокусированного внимания значительное время, сильно превышающее пребывание в этом состоянии двухлетних детей. Этим экспериментом авторы показали, что внимание детей развивается со временем и, если деятельность жестко не регламентировать, ребенок проявляет по отношению к ней либо фокусированное внимание, либо активное невнимание. Можно ли развивать фокусированное внимание и как быть с активным невниманием?

Интересно было бы продолжить эксперимент и предложить детям не один выбранный экспериментаторами вид деятельности, а несколько видов на выбор. По сути, такой эксперимент и проводится в классе Монтессори. Он показывает, что дети и в этих условиях могут находиться в состоянии активного невнимания, если понимать в данном случае под невниманием расконцентрированность, а под активностью – состояние поиска подходящей деятельности.

Это состояние довольно характерно для новичков, приходящих в группу Монтессори. В первой своей книге Мон-

тессори описывает приход детей в свой класс как приход варваров, разрушающих все на своем пути. Только через несколько месяцев попавшие в ее классы наблюдатели увидели сосредоточенных на работе детей, чья концентрация вызывала удивление.

Сегодня, как правило, мы набираем каждую новую группу постепенно, и вновь пришедшие дети быстрее и легче входят в размеренный ритм работы группы, учатся выбирать и концентрироваться. Хотя само привыкание может быть достаточно длительным и зависит от индивидуальных особенностей ребенка. Но вот ребенок находит подходящую деятельность, концентрируется на ней, и это можно в предложенных терминах назвать фокусированным вниманием.

Рецепт Монтессори в том, чтобы предоставить ребенку выбор интересующей его деятельности. А после короткого индивидуального урока – право на самостоятельную работу, которая захватывает внимание малыша, потому что она направлена на удовлетворение его внутренней потребности, т. е. на строительство ребенком самого себя. В этом строительстве внешние стимулы, по образному определению итальянского педагога, всего лишь «арена для упражнений духа». В этих условиях спонтанное, направленное на саморазвитие детское внимание имеет совсем другое качество и требует совсем другой организации работы с детьми. В иных условиях оно вряд ли возможно, поэтому вызывает столько недоверия.

Торжество воли

Механизм формирования воли до сих пор не до конца ясен и в разных психологических школах описывается поразному. Но есть практика, и сегодня родителям дают внешне простой совет: не делайте за ребенка то, с чем он уже в состоянии справиться сам. Его легко интерпретировать в духе Монтессори, которая призывала давать ребенку столько независимости, сколько он может освоить. Именно независимость помогает малышу развиваться согласно законам природы. Такое нормальное (в понимании Монтессори) развитие ведет к формированию сильной воли и уравновешенного ума.

По ее мнению, воля проявляется в определенном действии и является осознанным актом. Иногда воля, выраженная в поступке, становится результатом борьбы разнонаправленных импульсов. Вопрос только в том, кто и как определяет границы поступков, а, следовательно, стремление индивидуума ограничить тот или иной импульс в своем поведении. Что такое ограничение необходимо – это бесспорно, и способность к нему обозначается в психологии как способность к самоконтролю. Считается, что самоконтроль – первый шаг на пути к нравственному поведению, который дает ребенку понятие о том, что он не может постоянно делать все, что ему хочется, а должен научиться сдерживать себя. Также счита-

ется, что первые проявления самоконтроля можно заметить уже в младенческом возрасте, а его совершенствование происходит в дошкольный период. Так К. Копп{1 Копп Кайл Роберт. Тайны психики ребенка. – М.—СПб., 2002. – *Сост.*} предполагает, что самоконтроль проходит в своем развитии три фазы:

● Уже к концу первого года дети узнают, что взрослые предлагают им некоторые ограничения и что необходимо на них реагировать.

● К двум годам малыш усваивает ряд запретов и способен контролировать себя в отсутствии родителей.

● В возрасте трех лет дети способны придумывать способы регуляции своего поведения.

Современные исследования не обошли вопрос о том, как в детском возрасте формируется самоконтроль. Они выявили два мощных фактора, влияющих на его появление. Это родительское влияние (или, шире, влияние примера взрослых) и темперамент ребенка. Исследуя эти два фактора, Г. Кочанска{ Там же – *Сост.*} предположила, что боязливые по темпераменту дети будут обладать лучшим самоконтролем, если родители станут применять мягкие формы воспитания, а смелые дети обретут это качество, если родители сделают ставку на прочную взаимную привязанность. В исследовании наблюдались дети с 2–2,5 лет до 4–5 лет. Результаты подтвердили гипотезу. У детей, отнесенных исследователем к боязливым, оказалась прочная взаимосвязь между

«мягкой» дисциплиной и самоконтролем, а для смелых детей крайне важным стало сотрудничество со взрослыми, которое подтверждает высокий уровень привязанности. Другими словами, из данного исследования можно сделать вывод, что самоконтроль формируется не в ходе жесткого навязывания детям тех или иных форм поведения, а за счет взаимодействия детей и взрослых.

Еще одно важное замечание. В 1990 г. было проведено исследование молодых людей 15–18 лет, которые в детстве (когда им было около 4-х лет) участвовали в экспериментах по самоконтролю. Оказалось, что дети, проявившие выдержку в четырехлетнем возрасте, и в 15–18 лет могли лучше контролировать себя, были более внимательными и склонными к планированию.

Следует заметить, что все вышеизложенные исследования подтверждают и иллюстрируют мысль Монтессори, которую она высказывает, заканчивая раздел книги, касающийся воли. Определяя роль воспитателя, она предлагает ему, прежде всего, «оберегать и направлять внутренние силы, не мешая их раскрытию, устанавливать связь человека с силой внутри его».

В вопросе о том, как проходит обучение детей самоконтролю и как осуществить его развитие, содержится главное педагогическое разногласие. Одна позиция заключается в том, что есть некоторые незыблемые правила, раз и навсегда созданные и направленные на то, чтобы обеспечить комфорт

«хозяину жизни» – взрослому. С этих позиций волю ребенка рассматривают как его готовность и способность слепо и без обсуждения подчиняться порядкам, созданным взрослыми, но, возможно, совершенно не удобным ему. Это понимание воли связано с пониманием дисциплины как насилия, подавления ради внешних для человека целей, которые ему навязывают и которые он зачастую начинает принимать как свои. Наиболее полно схему подавления ребенка и уничтожения его индивидуальности обществом описал известный психолог Эрих Фромм{ Фромм Эрих – немецкий социальный психолог, философ, психоаналитик. – *Сост.*}.

Монтессори критикует насилие по отношению к ребенку, сравнивая такую методику воспитания с попыткой тренера для укрепления воли спортсмена переломать ему ноги. Формирование воли в ее понимании не может быть вырвано из контекста жизни ребенка и является лишь одним из следствий его нормального развития. Несомненно, что воля в понимании Монтессори тесно связана с самоконтролем. Но именно с самоконтролем, когда правила поведения не являются мертвым сводом законов, которому подчиняются из страха, а становятся результатом участия ребенка в общественной жизни и осознания им того, что кроме собственных интересов есть интересы других людей, с которыми надо считаться. Итак, воля, по мнению Монтессори, формируется в ходе конкретных взаимодействий, в которых участвует ребенок, и выражается в поступках, которые он себе позволяет.

Откуда же ребенок узнает, как надо поступать, какому импульсу можно следовать, а какой ограничивать? В обычной жизни это происходит достаточно спонтанно и зачастую сообразно с представлениями взрослых о том, как должны решаться те или иные ситуации. Эти инструкции могут соотноситься с личным опытом ребенка, а могут противоречить ему.

В педагогике Монтессори существует специальная техника, которая позволяет запустить механизм поиска алгоритма действий в тех или иных ситуациях. Эта техника называется «уроки вежливости» и предполагает не только поиск выхода из конфликтной ситуации во взаимодействии с другими, но и повторяющееся упражнение в этом действии. Эта техника оформилась позже, чем была написана эта книга, но вполне логично укладывается в ее контекст.

Таким образом, ребенок понимает и принимает некий алгоритм действия, который помогает поступать не только в соответствии с собственными импульсами, но и руководствуясь интересами сообщества.

Поступая так или иначе, ребенок принимает решение, делает все более осознанный выбор. В какой-то момент этот выбор внешне выглядит как стереотип поведения, воспроизводящийся без видимых усилий. Но это не пустое следование хорошо заученным правилам, не действие дрессированной обезьянки, которая боится наказания или хочет получить очередной кусочек сахара. Так складываются убеж-

дения, то, что иногда называют внутренним стержнем и что отличает людей, имеющих действительно сильную волю.

О морали у маленьких детей

Монтессори склонна обвинять взрослых в непонимании ребенка. Она прямо заявляет: «Родители хотели бы, чтобы дети были такие же, как они, и все то, чем они отличаются от родителей, называют “испорченностью”». И действительно, взрослому достаточно трудно смириться с тем, что большинство нормально развивающихся 3–4-летних детей неугомонны, шумны и не всегда могут справиться со своими эмоциями. Монтессори также обращает наше внимание на жадный интерес к познанию мира, который особенно явно виден в этом возрасте. Ребенку необходимо действовать, пробовать свои силы в различных операциях, которые развивают его моторику, его представление о мире и которые сильно отвлекают взрослых от серьезных дел.

Но Монтессори предлагает нам не только мириться с этим, но и создавать особые условия для того, чтобы ребенок мог в деятельности развиваться и осваивать мир. Она обращает наше внимание на то, что ребенок – не уменьшенная модель взрослого, он – другой. Подробно она раскрывает эту идею в книге, которая так и называется: «Дети – другие». В этой же книге она указывает нам только на самые очевидные различия, которые раздражают взрослых. И именно от взрослого ребенок узнает, что он поступает плохо, или даже о том, что он плохой и «испорченный». Спонтанность ребен-

ка, его непосредственность, его неумение и нежелание подчиняться непонятным для него правилам, ограничивающим его развитие, делает его неудобным, а значит – плохим. За вышеперечисленные «грехи» следует неотвратимое наказание.

Монтессори предлагает только один рецепт «излечения» ребенка. Он звучит так: «Позвольте ребенку действовать самостоятельно и увидите, как он меняется». Смысл этого призыва в том, что если взрослый признает за ребенком право на самостоятельность, на поступок, то ребенок, стремясь к взаимопониманию и к тому, чтобы его любили, ищет компромисс со взрослым. Ищет социально приемлемые рамки взаимодействия. Он готов их принимать и учиться им в доброжелательной среде, признающей за ребенком право на ошибку и ее исправление. Второй смысл этой цитаты в том, что ребенок, занятый действительно важным для него делом, перестает быть несносной «колючкой» в теле взрослого. Перестает требовать постоянного внимания. Он занят, он поглощен деятельностью, работающей на его развитие. Конечно, этот внешне простой рецепт не столь прост в исполнении. Он требует от взрослого изрядной доли терпения, а в лучшем случае это терпение должно сопровождаться помощью ребенку. Главное же понять, что наказание бессмысленно. Ребенок либо вступает в борьбу с тем, кто его наказывает, либо смиряется и подавляет те внутренние импульсы, которые заставляют его непрерывно интересоваться окружающим ми-

ром, познавать его и развиваться. Таким образом, его стремление к развитию не имеет никакого отношения к морали.

Сегодня с родителей снята та абсолютная вина, которую возлагала на них М. Монтессори. Считается, что если у ребенка проявляются вредные привычки, то они чаще всего являются результатом целого ряда факторов, к которым можно отнести задержки в развитии, родительские ошибки, эмоциональные травмы, которые ребенок может получить в ходе взаимодействия с окружающим его миром.

Когда же у взрослого происходит конфликт с ребенком по поводу его неправильного поведения, ему, видимо, следует прислушаться к совету задать самому себе ряд вопросов. Например:

– Почему для вас поведение ребенка столь невыносимо?

– Сильно ли оно отличается от обычного поведения детей этого возраста?

– Вредит ли самому ребенку такое поведение?

– Какую пользу извлекает ребенок, применяя эту модель поведения?

– Есть ли что-то, что может переключить ребенка на более позитивную модель поведения?

В целом же следует констатировать, что сегодня нет единого представления о том, как развиваются моральные представления дошкольников. Большинство исследователей сходятся на том, что в дошкольный период дети сильно ориентированы на те нормы, которые задают им взрослые. Ж. Пи-

аже, например, считал, что 2–4-летние дети не имеют четких представлений о нравственном поведении, а с 5 до 7 лет являются нравственными реалистами, считая, что правила создаются мудрыми взрослыми. Последние исследования показывают, что моральное мышление закладывается в дошкольном возрасте, и уже к трем годам дети способны отличить моральные нормы от социальных условностей. Это указывает на то, что представления о морали все же сильно зависят от внимания к ним со стороны взрослых. В этом смысле на взрослых лежит огромная ответственность, и она не в том, чтобы постоянно одергивать ребенка и останавливать его активность, а в том, чтобы помочь ему найти ориентиры в своем социальном поведении. Монтессори пишет по этому поводу: «Отвечать на интеллектуальные запросы человека, дать им удовлетворение – это значит существенно способствовать моральному воспитанию».

Тем не менее, в практике метода Монтессори, кроме уже упомянутых «упражнений в вежливости», в каждом классе существует свод правил, который вырабатывается для того, чтобы учесть интересы всех, кто в нем работает. Крайне важно, что эти правила действуют для всех, включая учителя. При этом не следует забывать, что у любого нарушения того или иного правила есть причина, которую следует выяснить, прежде чем реагировать на любой проступок.

Свет мысли

Механизм формирования мышления у малыша до сих пор остается одной из тайн детства. Наука собрала достаточно много доказательств того, что мышление развивается, но вот о том, как это происходит, до сих пор идут теоретические споры. В ходе дискуссий проводятся эксперименты, опровергающие друг друга. Не решен вопрос даже о том, можно ли измерять некий результат развития мышления, и вокруг тестирования интеллекта не утихают бесконечные споры.

Монтессори в своем определении мыслительных способностей ребенка применяет категорию «шустрый», быстрый ребенок, т. е. «схватывающий все на лету». Это не научное определение. Однако уменьшение в школе таких шустрых детей привело в свое время к тому, что были разработаны первые тестовые задания, призванные оценить уровень умственного развития. Сегодня все более понятно, что этот уровень зависит от ряда факторов, например, от наследственности, этнической и социальной принадлежности. Но, что крайне важно для нас, интеллектуальное развитие зависит от окружающей ребенка среды. Конечно, изучению, прежде всего, подвергалась семейная среда, в которой родился и формируется ребенок. М. Монтессори идет дальше, предлагая ребенку развивающую и обучающую среду, в которой дается свобода, позволяющая ему стать независимым

сначала в действиях, а потом и в суждениях.

Само заявление о свободе ребенка до сих пор воспринимается с осторожностью, хотя М. Монтессори многократно подчеркивала, что понимает под свободой не вседозволенность. В аспекте же мышления итальянский педагог сторонник того, что «быть свободным – значит не только иметь соответствующие знания, но также уметь понимать, какова социальная ценность того или другого». Другими словами, свобода мышления должна опираться на реалистичные представления об окружающем мире и быть в контексте социальных отношений.

Познание ребенком мира и погружение в социальный контекст не может произойти моментально. Это процесс достаточно долгий и сложный. В нем формируется мышление, которое Монтессори определяет, как «совокупность активностей», то есть некоторую череду действий ребенка, направленных на знакомство с миром, на его освоение. Ребенок не умеет читать и писать, у него есть только один способ познания мира – через ощущение. Поэтому, по Монтессори, следует не предлагать ребенку хаотичный поток ощущений, в котором дитя способно утонуть, а помочь ему последовательно получать эталонные представления о свойствах окружающих его предметов на практике. Эталонность стимульного материала учит ребенка сравнивать, классифицировать, что позволяет ему видеть реальную картину мира.

Критики метода Монтессори считают, что такая эталон-

ность убивает живое восприятие ребенка, стирает его индивидуальность. С этим трудно согласиться, так как эталонные представления являются обычным инструментом для освоения ребенком мира, своеобразным ключом к познанию. Как действует этот ключ? Монтессори показывает нам это. Перенеся свое знание о свойствах предмета на окружающий мир, «один ребенок найдет, что эта занавеска светло-зеленая, другой – что она легкая. Одного привлечет белизна руки, другого – гладкость кожи…» Этот личный выбор дети делают на основе знаний о свойствах предметов в соответствии с «их внутренними склонностями». Так у ребенка проявляется индивидуальность и свобода мышления. Но и этого, по мнению Монтессори, недостаточно.

«Уметь различать – вот характерная черта мышления», – вслед за современной ей наукой повторяет Монтессори. Различать же предметы можно только по их свойствам, и в этом смысле именно эталоны представляют свойство в чистом виде. Например, знаменитые красные штанги (набор штанг одного цвета и сечения длиной от 10 до 100 сантиметров) не только демонстрируют эталон длины, но и дают ребенку представление о том, что эта длина меняется от менее длинного (короткого) к длинному. Каждое такое упражнение учит ребенка сравнивать, помогает отчетливо видеть различия в свойствах окружающих его предметов и явлений. Так формируется способность классифицировать предметы и явления, выстраивать логические связи между ними, нахо-

дить новые закономерности.

Конечно же, можно говорить о том, что Монтессори ориентирована лишь на один тип интеллекта, а между тем, по одной из современных версий, существует целых семь разновидностей интеллекта. Например, известен и достаточно распространен феномен, который выражен в том, что отстающие в развитии дети проявляют удивительный «музыкальный» интеллект и способны, не зная нот, воспроизвести на слух любую мелодию. С этой точки зрения метод Монтессори, ориентированный прежде всего на теорию когнитивного развития Ж. Пиаже, наверное, несовершенен, но это не значит, что надо от него отказаться. Если предположить, что множественность интеллекта имеет под собой основание, то стоит посмотреть, нет ли в системе Монтессори резервов, позволяющих развивать все интеллектуальные возможности ребенка. Или, может быть, дополнить ее какими-то элементами, позволяющими охватить развитие всех потенциальных возможностей малыша. Это скорее предмет изучения, чем причина, из-за которой следует отказаться от применения метода Монтессори, тем более что он дает действительно хороший результат.

Самым сложным вопросом, который возникает в этой связи, становится вопрос о трактовке творчества и о том, какое место занимает воображение и фантазия.

Блеск и нищета воображения

В развитии мышления ребенка Монтессори видит его подготовку к творчеству и добавляет: «Творческое воображение в науке базируется на реальности». С первого взгляда кажется, что это заявление стирает границу между интеллектом и творческим осмыслением действительности (креативностью). Эта грань сегодня четко определена. Так, интеллект связывают прежде всего с использованием имеющейся информации для получения однозначно правильного ответа, а креативность – с новым нестандартным развитием мысли. Не всегда эта нестандартная мысль обретает общественно значимую и полезную форму. И тогда можно говорить о том, что между креативностью и творчеством есть некоторый, иногда довольно значительный, зазор. Это будет хорошо заметно, если согласиться с мыслью Монтессори, что «творчество – это божественная мысль, обладающая способностью обращаться в нечто реальное».

Стоит рассмотреть это замечание подробнее. Русский педагог и психолог Петр Каптерев в статье о детской лжи предположил, что одним из ее оснований является не испорченность ребенка, а его легковерность и доверие к тому, что рассказывают взрослые. Не всегда эти рассказы имеют отношение к действительности. Взрослым кажется, что, рассказывая небылицы, они развивают детское воображение, но,

по мнению П. Каптерева, они лишь порождают искаженное представление о мире, которое иногда и составляет основу детской лжи. Каптерев показывает, что «живость воображения» ребенка окружающие нередко воспринимают за ложь.

Монтессори не первая и не последняя, кто разделяет фантазию на ту, которая основана на освоении реальных фактов реальной действительности, и ту, «которая преувеличивает и грубо выдумывает, ведет ребенка по ложному пути». К.Г. Юнг предлагает «отличать умную фантазию от глупой». Он определяет умную фантазию как «оригинальность, последовательность, интенсивность и утонченность», непременно содержащую в себе «возможность последующего претворения в жизнь». Схожий ответ на этот вопрос мы находим у Л.С. Выготского. Он предлагает отделить бытовое понимание фантазии и воображения (как всего нереального и не имеющего практического значения) от научного понимания, в котором она не только основана на творческой деятельности, но и «проявляется во всех решительно сторонах культурной жизни».

Монтессори указывает и еще на одно обстоятельство: небылицы, которые рассказывают детям, не могут быть порождением их воображения, они предлагаются им как продукт чужой и иногда больной фантазии. Более того, это не просто готовый продукт, но продукт навязанный, поскольку взрослые считают, что он полезен ребенку. Есть и еще одно противоречие, о котором напоминает Монтессори: призна-

ком взросления ребенка справедливо считается его умение отделить вымысел от реальности, так стоит ли препятствовать взрослению ребенка, навязывая ему вымысел?

Здесь возникает и другой вопрос. Какой уровень интеллектуального развития достаточен для того, чтобы можно было говорить о творчестве? Ведь Ж. Пиаже и исследования, проведенные после него, показали, что дети дошкольного возраста достаточно тяжело отделяют видимость от реальности. Эксперимент показал, что трудности с этим испытывают все дети 4-х лет и даже некоторая часть 7-летних детей. В связи с этим несколько сомнительной становится попытка развивать детское воображение. Вместо этого можно навязать ребенку нереалистичное представление об окружающей его действительности. Монтессори в этом вопросе идет еще дальше, видя в детских фантазиях попытку уйти от проблем реального мира. По ее мнению, так срабатывает защитный механизм, и ребенок придумывает себе мир, в котором ему более комфортно, чем в реальности. В этом случае фантазия становится бесплодной и рассматривается итальянским врачом как отклонение в развитии, которое следует компенсировать.

И все же М. Монтессори вовсе не отрицает положительную роль воображения. Она пишет: «То, что называется творчеством, в действительности – композиция, конструкция нового из первичного интеллектуального материала, собранного, конечно, прежде всего из окружающей среды че-

рез посредство органов чувств». Как видно из приведенного определения, вопрос для итальянского педагога только в том, на чем базируется воображение, какие формы и в каком возрасте принимает. В то время как индивидуальный характер собранного материала определяется развитостью тех или иных органов чувств у конкретного человека и способностью их анализировать и классифицировать, творческий продукт зависит от развитости творческого воображения. «В полете вдохновения художник видит целиком “новый образ”, рожденный его гением, но собранные им частицы наблюдения питают этот образ, как кровь – новое существо в утробе матери», – утверждает Монтессори.

Самый простой тест на креативность заключается в том, что испытуемому предлагают придумать максимально возможное количество нестандартных способов применения совершенно обыденного предмета. Практически то же самое предлагают детям в группах М. Монтессори. Каждый из ее стимульных материалов, помимо базового применения, которое показывает учитель, предполагает еще и упражнения, к которым ребенок приходит сам. Это его право на творческий поиск. К сожалению, в некоторых отечественных группах этот творческий поиск подменен работой по образцу, когда детям предлагают книжечки, в которых уже нарисованы варианты решений. Пример такого урока, правда, связанного с более сложной «творческой» деятельностью – написанием сочинения, М. Монтессори беспощадно критикует.

Замечу, что педагоги, подменяющие творческую деятельность ребенка работой по образцу, сетуют на то, что дети ленивы и тупы и сами не могут дойти до творческого применения стимульного материала. Монтессори, как будто предвидя это, четко и однозначно отвечает: «Наша обязанность – заботливо питать душу ребенка, ухаживать за его внутренней жизнью и ждать его проявлений. Если творческое воображение проявится поздно, значит раньше ум еще не созрел для творчества».

Это высказывание пронизано уважением к ребенку и его природе. Таким образом, создавая условия для того, чтобы ребенок узнавал реальный мир, Монтессори оставляет за ним право на творческий поиск и выбор направления и глубины этого поиска. Следует также заметить, что если в дошкольном детстве основной упор делается на знакомство ребенка со свойствами окружающих его предметов и способами взаимодействия с ними, то в школьный период (начиная с 6 лет) М. Монтессори предлагает всецело опереться на детское воображение, которое основано на реальных представлениях о мире, заложенных в дошкольный период.

Итальянский педагог, как и многие другие исследователи до и после нее, разделяет пустые и вредные фантазии, в которых блуждает неокрепший ум, и творческое воображение, ориентированное на воссоздание прошлой картины мира или создание нового оригинального продукта.

Самовоспитание и самообучение в начальной школе

Глава I. Взгляд на жизнь ребенка

Гигиена психики ребенка покоится на тех же общих принципах, что и гигиена физического развития. Многие желали, чтобы я продолжала дело воспитания детей старше 6 лет по методу, применяемому мною для детей младшего возраста, но мало кто верил, что это возможно.

Выдвигались трудности, главным образом, морального свойства.

Не должен ли ребенок когда-нибудь начать исполнять желания других прежде своих собственных? Не придется ли ему тогда столкнуться с непривычным усилием при выпол-

нении «необходимой» работы вместо «выбираемой»? Короче, не следует ли развивать в ребенке способность к «жертве», отказу от своего «я», потому что жизнь каждого человека не легка, не состоит только из наслаждений?

Иные, подходя к самой практике начального обучения, которое начинается уже для детей шестилетнего и особенно семилетнего возраста, выдвигали такое возражение: «Если перед вами встанет призрак таблицы умножения или сухая умственная гимнастика грамматических правил, что вы сделаете? Похороните ли вы все это, как ненужное, или согласитесь, что придется “подчинить” ребенка такой необходимой работе?»

Очевидно, что все эти рассуждения вертятся вокруг толкования той «свободы», которая лежит в основе моего метода воспитания.

Очень возможно, что через некоторое время подобные возражения будут вызывать только улыбки, и в следующих изданиях моей книги о них не придется говорить. Но в настоящий момент эти возражения существуют, и на них необходимо отвечать.

Однако прямой ответ, убедительный и ясный, не так-то легко дать, потому что у каждого в этой области существуют очень твердые убеждения.

Быть может, сравнение облегчит мне это. Косвенным образом я уже ответила, отметив тот прогресс в уходе за маленькими детьми, который был вызван применением правил

гигиены.

Что делалось раньше? Многие еще помнят старую практику. Ребенка пеленали, чтобы он не скривил себе ноги, что-то делали с его ушами, маменьки не переставали «вытягивать» носик новорожденного, чтобы сделать его длинным и тонким и не дать ему сплющиться, надевали новорожденному золотые сережки. Быть может, в некоторых странах все эти обыкновения отжили свой век, но кое-где они по-прежнему в большом ходу. Кто не помнит приспособлений, чтобы помочь ребенку ходить? Уже в первые месяцы после рождения, в период жизни, когда нервные пути не развиты, когда ребенок еще совершенно не в состоянии координировать свои движения, матери ежедневно тратят некоторое время, чтобы «научить ребенка первому шагу», поддерживают грудного ребенка за его тельце, регулируют беспорядочные движения маленьких ножек и воображают, что ребенок ходит. Позднее, когда ребенок действительно начинает мало-помалу ставить ножки и, наконец, передвигаться, матери приписывают этот успех затраченным ими усилиям.

Какие ответы дает наука, когда перед ней встает вопрос о благе ребенка? Уж, во всяком случае, она не снабжает нас совершенными рецептами для выпрямления носиков, улучшения формы ушей, не внушает матерям, как учить детей ходить чуть ли не с момента рождения. Нет. Наука прежде всего пытается доказать, что сама природа позаботится о форме головы, носа, ушей, что человек начинает говорить без

особых приспособлений для развития речи, что ноги естественно растут прямо и, больше того, что способность ходить возникает сама собой и нет надобности вмешиваться в естественные процессы.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, купив полную легальную версию на ЛитРес.

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