

ДЕТСКИЙ САД. РЕВОЛЮЦИЯ



Предисловие к публикации

Дошкольное воспитание стало явно приобретать массовый характер с началом мировой войны, а с приходом революции, вопреки всем ужасам происходящего в стране, оно с каждым годом воплощалось всё более масштабно, становилось ещё непривычной, но уже безусловно утверждающейся нормой жизни.

Многое из того, о чём мечтались русским педагогам в дореволюционные годы, стремительно претворялось в жизнь или намечалось как неизбежное в обозримой перспективе. Зато другое становилось уже недоступным; а с новыми горизонтами зарождались и новые серьёзные опасности...

Новые методические книги были во многом преемственны по отношению к дореволюционной дошкольной литературе, но во многом их направленность диктуется уже новой установкой, ведь этим книгам было суждено стать основой для массового детского сада.

Акценты в них всё больше должны были переноситься на поиск таких педагогических решений, которым смогли бы последовать десятки тысяч воспитательниц, в большинстве своём вышедших из простого народа, получивших относительно скромное образование.

Первые годы после революции читателям-воспитателям прежде всего доставались переиздания наиболее подходящих обзорных книг из прежней эпохи: например, уже известные нашим постоянным читателям «Современный детский сад...» Е.И. Тихеевой и М.Я. Морозовой и «Практическая работа в детском саду» Л.К. Шлегер. Зато в первую из них была включена новая часть о гигиене детского сада, которую вы сможете увидеть в этом номере. Именно с этой работы, своего рода азбуки дошкольной гигиены, ведут свою родословную гигиенические нормы советских детских садов.

А вот публикуемая книга Елены Иорданской также может считаться переизданием, но как раз она зимой и весной 1918 года была радикально переработана. Книга «Народные детские сады» неисповедимыми путями расходилась по самым разным городам охваченной гражданской войной России, становясь для многих читателей первым учебником педагогики.

Предисловие редактора к 1-му изданию

В настоящее время все больше и больше сознается недостаточность того образования, которое дети получают в течение трех лет в народной школе, и заходит речь о её расширении до 4—6 лет. Но это расширение школы сталкивается с суровыми требованиями жизни, не позволяющей народу оставлять детей в школе позже 11—12 лет, того времени, когда уже на них можно смотреть как на некоторую рабочую силу, необходимую в крестьянском хозяйстве. Таким образом, естественно является мысль о расширении школы в другую сторону, о перенесении начала занятий с 8—7—9 лет на 5—6. Так образом обстоит дело в большинстве стран Западной Европы, где дети начинают учиться в школе с шестилетнего возраста. Однако такой переход тоже нельзя признать желательным, так как шестилетние дети, несомненно, очень мало способны к регулярным занятиям в школе, их трудно «учить пению, письму, счёту». Поэтому невольно является мысль о подготовке детей к начальной школе при помощи детских садов, которые все более и более завоевывают себе права гражданства. Значение этих детских садов для первоначального воспитания прекрасно выяснено в настоящей работе, равно как их организация и план занятий там. Эта работа может иметь значение не только для пропаганды идеи детских садов и для учителей, работающих там. Детский сад стремится согласовать методы своих занятий с психологическими особенностями детского возраста, и в этом отношении знакомство с ходом занятий там может быть интересно для всех учителей начальной школы, которая в настоящее время заимствует методы занятий с детьми из практики реформированных детских садов.

Н. Румянцев

Предисловие автора ко 2-му изданию

Первое издание книжки «Народные детские сады», вышедшее в 1914 году в серии «Библиотеки Народного Учителя», разошлось. Немного времени прошло с тех пор, а в области дошкольного воспитания заметен большой сдвиг в сторону его расширения, углубления. В настоящее время и дошкольное воспитание входит у нас в общий план народного образования, по крайней мере, теоретические вопросы разрабатываются, многое уже проводится в жизнь, ещё больше намечается, и, надо думать, недалеко то время, когда в вопросах всеобщего образования вопросы дошкольного и школьного воспитания будут неотделимы.

Маленькая первая книжка «Народные детские сады», следуя за жизнью, теперь значительно возросла в своем объеме. Материал, вошедший в первую книжку всего три года тому назад, теперь уже кажется устаревшим, но мысли автора о принципах и основах дошкольного воспитания остаются те же. Как и три года тому назад, в основу рационального общественного дошкольного воспитания было положено трудовое начало, так оно подчеркивается и в этой, заново переработанной книге.

Июль 1918 г.

Е. Иорданская

НАРОДНЫЕ ДЕТСКИЕ САДЫ

«Если хотите спасти человечество —
начинайте с детей и беритесь
за них вовремя — говорят в Дании»



реди широких масс у нас и до сих пор крепко убеждение, что воспитание ребёнка начинается лишь со школьной скамьи, а до поступления в школу все заботы родителей ограничиваются заботами о том, чтобы ребёнок был сыт, одет и чтобы «не уродом» вышел. Но и эти заботы проводятся далеко не везде и не в должной мере.

Давно известно, что ни в одной стране не умирает так много детей в раннем возрасте, как именно у нас. И не потому только, что страна наша бедна, умирают от болезней дети. Множество их гибнет от недосмотра, от случайностей, от темноты и некультурности русского народа, и, главным образом, от невежества матерей, не долю которых падает большая часть забот о детях.

Мне вспоминается такой случай. Два года тому назад, как-то зимой, я поехала в Финляндию. Было очень холодно. В наш вагон вошла молодая женщина с ребёнком на руках. Но ребёнка было не видно: бросались в глаза лишь одеяло, платки и тёплая шаль. Женщина с трудом несла эту ношу, а лицо её светилось счастьем. Не успела она сесть на скамейку, как начала делиться с нами, с пассажирами, своей радостью. Женщина ехала к мужу, который служил во флоте, в Гельсингфорсе; он уже полгода, как уехал из дома, и вот теперь, как только явилась возможность, он выписал к себе жену и ребёнка. «Мальчик родился без него, теперь уже большой, пять месяцев ему...» — рассказывала нам женщина, и от счастья так и светилось улыбкой её лицо.

Но вот, рассказав нам все, она стала устраиваться на скамейке. Развернула платки и одеяло, и вдруг крик ужаса сменил её радость... «Посмотрите, что с моим дитей!» — закричала она. И когда пассажиры подошли к скамейке, перед ними лежал уже окоченевший трупик малютки...

Мать, оберегая жизнь своего первенца, боялась простудить его, и так усердно завернула его в толстые платки и одеяло, что малютка задохнулся. Здесь налицо заботы матери о здоровье и жизни младенца; желание сделать для него как можно лучше, и, по её понятию, как можно полезнее. Но какое неразумное проявление этой заботы!

А о скольких несчастных случаях с детьми приходится читать в газетах и ещё больше — узнавать от самих матерей! Деревня опять-таки наиболее ими богата. Мало понимания в вопросах ухода за физическим здоровьем детей среди широких масс, и в большинстве случаев эта забота проявляется лишь в форме традиций, передающихся от стариков к детям. «Нас растили попросту, и вот не уродами вышли» — говорят бабушки, не учитывая того, сколько наряду со здоровыми, выжившими людьми гибло и гибнет маленьких детей от этого слепого применения готовых рецептов наших бабушек!

Еще меньше проявляется забота и знаний в вопросах духовного воспитания детей в раннем периоде их жизни. О развитии высших чувствований; о воспитании в ребёнке с первых же лет его сознательной жизни социальных чувств; заботы о том, чтобы помочь ребёнку развить сильный характер, умение самому завоевывать себе место в жизни — обо всем этом ещё меньше встречается забот и знаний среди широких масс.

Впереди школа — она научит и воспитает, исправит все недостатки, на школу большинство родителей и возлагает все надежды, и к ней одной предъявляет требования, как к воспитательнице.

II

Нет сомнения, что школа не только обучает, но и воспитывает. Конечно, учитель должен стремиться к тому, чтобы школа была не местом книжной учебы, где главную роль играют учитель и учебники, а школой жизни для детей, школой действия, где дети живут полной жизнью, развиваясь физически и духовно. Школа, конечно, должна дать детям необходимые навыки для трудовой жизни и должна способствовать и укреплять в них социальные чувства. Все это так. Но с успехом все эти задачи школы будут только тогда осуществляться,

когда и семейное, и школьное воспитание будет стремиться к одной общей цели — содействовать гармоническому формированию личности. И чем раньше начнется это общее для семьи и школы содействие, тем больших результатов достигнут затем педагоги в деле обучения детей.

Всем известно, сколько учителю приходится тратить и энергии, и времени на то, чтобы «приручить» детей в школе, чтобы научить их видеть, слышать и понимать. Народному учителю хорошо известно, что представляют из себя дети, попавшие в первый раз в школу. Новички в школе — это слепые и глухие дети; они не умеют ни ориентироваться в окружающей, чуждой им доселе обстановке, ни слушать учителя, ни ладить с товарищами. Учитель им представляется мучителем, большие казенные классы — казармой, где их должны муштровать и где дети уже с первого же дня чувствуют себя несчастными. Как будто и в самом деле с поступлением в школу кончается веселое, радостное детство и начинается скучная жизнь взрослых, — вот такая же скучная, какую они каждый день видят у себя дома.

Без должной дошкольной подготовки, в смысле воспитательном, дети напоминают собою дикарей, когда перепуганные, робкие, удивленные, впервые переступают порог школы. Большинство из них не может связать и двух слов, не умеет отличить правой руки от левой. И наряду с детьми забитыми, замкнутыми, несмелыми, от которых нельзя добиться ни «да», ни «нет», врываются и своевольные, грубые и избалованные дети, привыкшие дома быть центром всеобщего внимания, дети, претендующие на исключительное к себе внимание. Поступает и третий элемент детей, получивший воспитание на улице, со всеми её мрачными и отрицательными сторонами.

В школу поступают дети уже с определившимися дурными или хорошими задатками и навыками. Не получают дети должной воспитательной подготовки до школы, но тем интенсивнее они впитывают в себя все зло окружающей жизни. А что ребёнок впитал в себя дома и на улице в ранний период детства, то он несет с собой в школу, а затем и в жизнь.

И для учителя выдвигается поистине непосильная работа — перевоспитать каждого ребёнка, сделать его умеющим видеть, слышать и понимать все, что даст школа, отучить его от дурных привычек и развить в каждом ребёнке заложенные самой природой способности и дарования. Вместе с тем от учителя ещё требуется, чтобы он «как можно скорее» и «как можно лучше» научил каждого ребёнка читать, писать и считать.

Такая сложная задача, конечно, невыполнима во всем объеме и для самого лучшего, совершенного учителя. Не хватит ни времени, ни сил человеческих, чтобы одинаково успешно выполнять все возложенные на него обязанности. Не раз опустятся руки, особенно у педагога-новичка — как приступить к занятиям? С чего начать? Медленно подвигаются школьные занятия — недовольны родители, обвиняют школу, что ребёнок не делает «видимых» успехов, скоро выучиваются дети грамоте, по-прежнему остаются «озорными», шаловливыми — тоже школа виновата: зачем не в строгости держит, распускает детей... Жалобы не перестают раздаваться со стороны родителей на «плохую» школу. Но и учитель не может остаться доволен родителями: не воспитали они, как следует, детей дома, до поступления их в школу.

Эта жалоба на отсутствие должного воспитания детей дома вполне основательна. Если бы ребёнка ещё до школы научили некоторым полезным навыкам, если бы способствовали с самого раннего возраста гармоническому развитию внешних чувств, если бы привили ему чувства общности, товарищества и т. д., то учителю пришлось бы не перевоспитывать детей, а довоспитывать, продолжать лишь содействовать его всестороннему гармоническому развитию их.

Ребёнок, которого ещё до школы научили, например, быть правдивым, сдержанным, самостоятельным и т. п., невольно будет оказывать благотворное влияние на весь класс. Примеры заразительны — это все мы знаем. И не только дурные примеры, как говорят, заразительны; действует на людей — взрослых и детей — та внутренняя сила, положительная или отрицательная, которая заложена в каждом человеке самой природой и которая развивается затем в ту или иную сторону в зависимости и от личных способностей, и от условий окружающей жизни. И чем крепче, чем богаче этою силою человек, тем большее влияние он будет оказывать на других. Задача воспитания в том и заключается, чтобы своевременно и в возможно благоприятной обстановке пробуждались и крепились заложенные в ребёнке духовные силы.

III

В раннем периоде детства пробуждаются силы, способности, дарования и задатки ребёнка. Дело родителей в семье — внимательно, вдумчиво распознать в детях все эти заложенные возможности и вовремя дать им должное направление, создать такие условия, при которых бы развивались и крепились лишь положительные качества.

Дело учителя и школы — продолжать начатое воспитание, т. е. способствовать тому, чтобы те силы и дарования находили себе применение и имели возможность упражняться на школьном материале. На все запросы и интересы школьного возраста ребёнок должен получить удовлетворение в школе.

Но для этого учитель должен знать не только свой предмет, своё преподавательское дело, но должен знать и ученика, которому он преподаёт. А знать ребёнка, со всеми его особенностями, можно только во всем его целом, т. е. знать и тот период жизни, когда ребёнок ещё не поступал в школу, знать и учитывать условия его домашней жизни, нормального или запоздалого развития и т. п.

***Дело родителей –
распознать заложенные
в ребёнке способности
и дать им должное
направление, дело
учителей – продолжать
начатое воспитание***

Надо знать законы естественного развития ребёнка, чтобы уметь различать те или иные отклонения, необходимо познакомиться, хотя бы в общих чертах, с основами психологии, чтобы предъявлять к ребёнку те или иные требования, надо считаться и с заслуживающими всеобщего одобрения жизненными методами и формами, которые применяются при воспитании детей дошкольного возраста, чтобы продолжать их, и, соответственно развивающимся силам ребёнка, видоизменить затем в школе.

Дошкольный период ребёнка, этот важнейший период в жизни человека, когда формируется личность, необходимо знать учителю, чтобы оправдать своё назначение как воспитателя, чтобы содействовать всестороннему гармоническому развитию этой личности. В жизни нет и быть не должно отдельно, оторвано одно от другого — дошкольного и школьного образования. Воспитание — одно, оно охватывает все периоды жизни человека — дошкольный, школьный и послешкольный. Принципы этого единого воспитания, понимая его в смысле гармонического развития личности, одни на всех ступенях, но приемы, методы и формы, конечно, будут разные, так как, прежде всего, они должны быть основаны на законах естественного развития ребёнка, на психологических данных, на интересах и запросах каждого возраста. Вот почему в педагогике воспитание и называют дошкольным и школьным.

К сожалению, и до сих пор ещё многими родителями и педагогами это условное подразделение понимается в буквальном смысле и проводится в жизни; дошкольный возраст — это для «фребеличек»

и «лесгафтичек», они ведают воспитанием детей до 8 лет. Сюда входят семья, ясли, детские сады, очаги и пр. Школьный возраст — это дело педагогов. Этот возраст принадлежит школе — так думали многие педагоги и воспитатели, и за таким нежизненным, но педагогическим разделением труда учителя и воспитатели не видели ребёнка как будущего человека во всем его целом.

Отсюда неумение детской садовницы подойти к школьнику и незнание учителя, что делать с детьми дошкольного возраста, как вести их дальше, когда из дошкольников они вдруг становятся школьниками. Старая книжная школа тем именно и грешила, что она слишком узко понимала свои задачи и преследовала только одну сторону образования — обучение, не интересуясь совершенно или очень мало и пассивно вопросами воспитания вообще и дошкольного периода в частности.

Старая школа не предъявляла требований к учителю как к воспитателю, эти требования предъявляла лишь семья, но с ней мало считались.

К этому пришла педагогика, самую жизнь выдвинулся для школы вопрос воспитания ребёнка до школы — вот почему теперь уже почти ни одни педагогические курсы не обходятся без курса «дошкольного воспитания», вот почему возрастает спрос на литературу о дошкольном возрасте и вот почему многие подготовительные педагогические учреждения для учителей вводят обязательный предмет — теорию и практику дошкольного воспитания.

В свою очередь, и в семье самую жизнь выдвигается вопрос о правильной постановке воспитания в раннем возрасте, этом важнейшем периоде жизни ребёнка. Среди широких масс вопросы воспитания, как я уже сказала, не встают ещё «наболевшими» вопросами, но и здесь уже на каждом шагу жизнь подсказывает, как велики и сложны эти вопросы.

IV

Первая важная ступень образования личности — дошкольный возраст, когда закладываются основы личности, формируется характер и проявляются индивидуальные особенности; в первые годы своей сознательной жизни ребёнок уже начинает любить и ненавидеть, отличать добро от зла, правду от лжи, красоту от грубости. В это период зарождаются и развиваются в ту или иную сторону альтруистические и эгоистические наклонности.

Образование ребёнка, понимая образование в широком смысле, обнимающем и воспитание, и обучение, начинается с колыбели, с первых дней жизни ребёнка. Младенец сосредоточенно играет своими ручками и ножками; в этой игре он упражняет свои физические силы, учится координировать движения; затем путем осязания, обоняния, слуха и вкуса он постепенно, путем опыта, знакомится с окружающей обстановкой и выучивается отличать то, что может принести неудовольствие, вред, от того, что может доставить радость, пользу. Мать или воспитательница передают ребёнку в доступной для него форме свои знания окружающей жизни, свои навыки и вместе с тем, так или иначе, вызывают в ребёнке жизнедеятельность и пробуждают в нем духовные силы и интересы. В семье ребёнок черпает все дурное и хорошее; он, как губка, жадно впитывает в себя все явления волшебной, полной чудес для маленького человека, жизни; он видит, как живут взрослые, и на этом примере учится жить и сам и завоевывает себе место в этом большом мире.

Работа в ребёнке происходит поистине колоссальная. «Разве не тогда я приобрел все, чем живу теперь, и приобрел так скоро и так много, что уже во всю мою последующую жизнь не прибавилось ни одной сотой!» — говорит Л.Н. Толстой и добавляет: «Между пятилетним ребёнком и мною один шаг; между новорожденным и пятилетним — разница невероятная; между зародышем и новорожденным — пропасть».

В дошкольный период развиваются самые важные и самые стойкие, наименее подвергающиеся впоследствии изменениям функции человека. Ядро человеческой личности образуется именно в этом раннем возрасте. И в то время, как ум человека является наиболее гибким, поддающимся воздействию — инстинкты и органы внешних чувств отличаются своею устойчивостью. Так понимает значение и ценность дошкольного возраста современная педагогика. «Раннее детство и дошкольный возраст — вот тот период жизни и та изюминка человеческой души, которую необходимо распознать и научить, чтобы предвидеть будущую психологическую биографию человека и уметь направить духовное развитие человеческого существа», — говорит профессор Сикорский.

«Я убежден, что цивилизованный мир лишен одного из самых удивительных, поучительных, а вместе с тем и радостных зрелищ; он не видит, как ребёнок свободно растёт; физически развивается, черпая на то силы внутри себя, развивается порывисто, как бы скачками. Такой рост скачками, даже по отношению к мозгу, вполне нормален, необходимы только условия, подходящая среда». Так говорит

американский психолог и педагог Стэнли Холл. К этому он добавляет, что «перегруженные педагоги имеют очень смутное понятие о том, чем может быть воспитание и что оно может дать».

Раннее детство и дошкольный возраст – период жизни, когда необходимо распознать «изнанку человеческой души», чтобы уметь направить духовное развитие ребёнка

Огромное значение дошкольного воспитания в общей системе образования личности учитывали великие педагоги и далекого прошлого. ещё в XVII веке Ян Амос Коменский, «основатель педагогики», говорил о том огромном значении раннего воспитания, которое отражается потом на всей жизни человека. Он говорил, что в человеке

только то и прочно и устойчиво, что он усвоил в первом возрасте жизни. Первые впечатления держатся чрезвычайно прочно, так что было бы делом чуда – изменять их; поэтому, учит А. Коменский, – лучшее, что можно посоветовать, это то, чтобы эти впечатления уже в первую пору жизни слагались с истинными правилами мудрости. Воспитание ребёнка начинается ещё до его рождения, через мать, говорит Амос Коменский. Женщина, готовясь быть матерью, должна заботиться о том, чтобы быть «здоровой, благополучной, нравственной и доброй работницей». Мать должна произвести на свет ребёнка здоровым и с добрыми задатками и склонностями – так смотрел на значение дошкольного воспитания великий педагог прошлого.

Воспитание – самая важная отрасль после религии, говорил Н.И. Пирогов. Оно необходимо для всех сословий, для всех состояний; необходимо как хлеб и соль, и на него нечего жалеть никаких материальных издержек. Но может ли средняя семья, эта первая среда, в которой развиваются все силы ребёнка, эта первая великая школа, в которой учится ребёнок жизни, – может ли она одна создать необходимую для всестороннего правильного развития ребёнка обстановку?

Жизнь дает на это отрицательный ответ.



Современная семья поставлена в такие условия, при которых ей одной трудно дать должное воспитание своим детям. Много любви у родителей во всех слоях общества – и у богатых, и у бедных, но и у тех и у других недостаточно возможностей дать надлежащее воспитание дома.

Возьмем семью обеспеченную, где с детьми слишком много нянчатся, водят их на помочах. С первых же дней рождения к ребёнку приставляют мамок, нянек, бонн и т. д., за него все готовы сделать услужливые руки; ребёнку ни в чем не дают себя проявить и упражнять свои силы, навстречу все его желаниям идёт и любящая мать, и добросовестная няня.

В такой обстановке, при хороших условиях для физического здоровья, быть может, и здоровее вырастут дети, но это не борцы за жизнь, не сильные и смелые духом люди! Избалованные, привыкшие лишь повелевать, не приспособленные к трудовой жизни, не понимающие труд, как радость жизни, такие дети чувствуют себя несчастными с первых же шагов своей самостоятельной жизни. Эти дети не умеют ладить с товарищами в школе — ведь в семье в них не развивали социальных чувств, эти дети беспомощны — ведь они привыкли жить на помочах своих матерей или нянь; эти дети не имеют даже житейских навыков — для них всегда и все было готово точно по мановению волшебной палочки. Из заласканных, избалованных детей в раннем возрасте не могут вырасти строители лучшей жизни, борцы за идеи, за счастье человечества.

Еще сложнее вопросы воспитания в семьях необеспеченных. Особенно в настоящее время, когда, в силу тяжелых экономических условий, уходят на работу и отец, и мать. Дети, предоставленные сами себе и улице, не получают не только воспитания, но и простого присмотра, чтобы быть здоровыми детьми. Но и в семьях, где родители делают все, что в их силах, для блага детей, в большинстве случаев детям всё-таки нерадостно живется. За хозяйственными заботами у матери часто нет времени быть матерью нежною, внимательною; все её думы направлены на материальные стороны жизни, но то, чтобы было, чем накормить детей и одеть их. Утомленному же от работы отцу и совсем уже не до того, чтобы подойти поближе к жизни, запросам и интересам своих детей.

В тесном помещении дети мешают взрослым, раздражают их, и окрики «не мешай», «уйди», «перестань» так и сыплются на детей. Поневоле дети бегут из темного угла на улицу, где так много любопытного, где они, оставленные без глаза взрослого, чувствуют себя свободными и могут проявлять себя так, как хотят.

Быть может, в трудящейся семье дети и скорее узнают, что труд — это основа жизни, но если с тяжелым, непосильным трудом слишком рано познакомится неокрепший еще молодой организм, ребёнок узнает лишь тяжесть труда. Не изведав радости свободного, творческого и, главное, посильного труда, ребёнок будет уже проклинать трудовую жизнь, едва вступив в нее.

Семейное воспитание существует столько же, сколько существует род человеческий. Преимущества и ценности семейного воспитания слишком очевидны, чтобы их доказывать. Только в семье, только у родителей ребёнок живёт в атмосфере чуткой все понимающей, беспредельной любви. Эту чистую, бескорыстную любовь и взаимное понимание не может дать ребёнку ни один посторонний воспитатель. Лишение ребёнка семьи, уюта и родной ласки не может быть оправдано никакими системами, никакими приемами воспитания.

Но облегчить семье воспитание детей в раннем возрасте — это можно и должно. Школа приходит в помощь семье тем, что берет на себя работу по образованию детей с восьмилетнего возраста. Школа состоит на попечении государства, народа, общества; то же должно быть сделано и по отношению к детям до восьмилетнего возраста. И здесь в помощь семье должно прийти общество и государство, взяв часть забот на себя по воспитанию маленьких детей. Государство должно признать за каждым ребёнком право и на общественное дошкольное воспитание, и на всеобщее обучение.

VI

О стройной системе общественного образования мечтал ещё Платон. Он говорил, что воспитание детей должно быть делом государственным, а не семейным. Песталоцци, уроженец Швейцарии, педагог-практик, «человек, христианин, гражданин», как называли его современники, признавал за общественным воспитанием право на существование. Он говорил, что всякое образование, будучи, несомненно, делом индивидуума, является в то же время делом общества; хотя бы при этом имелось в виду только общество воспитателя и воспитанника. «Человек, ты сам, внутреннее чувство твоего существа и твоих сил — вот первый объект образующей природы, но ты живешь на земле не для одного себя. Поэтому природа образует тебя также для внешних отношений и посредством их... Поскольку эти отношения близки тебе, они важны для образования твоего существа в видах твоего назначения», говорил Песталоцци; его педагогику называют «социальной педагогией».

Гениальный ученик Песталоцци, Фридрих Фребель, родившийся в Тюрингии в 1782 году, был лучшим пропагандистом идей дошкольного воспитания. Ему принадлежит великая мысль — открыть детский сад для детей дошкольного возраста, это первое общественное учреждение, приходящее на помощь семье. Фребель открыл не только детский сад, но и самое детство — до него никто не отдавал столько

времени, труда и внимания дошкольному возрасту детей. Вот почему дошкольное воспитание так тесно связано с именем Фребеля.

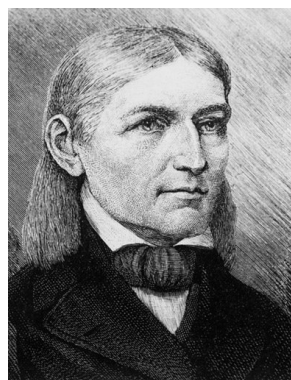
В каждом ребёнке Фребель видел больше, чем ребёнка — он видел в нем человека, стоящего на особенно важной ступени развития, когда все силы его души находятся в полном цвете, и лишь потом их портит и уничтожает жизнь. Поэтому Фребель считает необычайно важным и ответственным делом воспитание ребёнка в самом раннем возрасте.

Человек, как существо общественное, и воспитание должен получать общественное. В самом раннем возрасте в ребёнке необходимо развивать социальные чувства. Фребель, создавая детский сад, имел в виду дать каждому ребёнку возможность развивать и упражнять в себе чувство общности, товарищества. Его детский сад не преследовал цели заменить собой семейное воспитание, напротив, Фребель вносил в эти учреждения атмосферу семьи, уюта и прежде всего привлекал к жизни детского сада матерей — и им он стремился дать в детском саду возможность наблюдать, изучать детей и учиться воспитывать их.

И в теории, и на практике Фребель подчеркивал тесную связь и согласованность между дошкольным и школьным воспитанием. Без первого он не представлял себе последующего. Детский сад Фребеля — это начальная органическая нераздельная часть целой воспитательной системы, охватывающей воспитание ребёнка, человека и человечества. И если Фребель уделял большое внимание дошкольному возрасту, то только потому, что он считал дошкольный период наиболее важным периодом в формировании личности.

VII

В названии «детского сада» для Фребеля соединялось все то, к чему он стремился, и над созданием чего работал всю жизнь. «Как садовник ухаживает за своими растениями, придерживаясь во всем связи с природой, и доводит их до полного развития, выполняя все требования природы — точно так же и мы должны относиться к ребёнку применительно к внутренним законам его природы, должны развивать ребёнка, воспитывать и обучать в ненарушимом единении с



Фридрих Фребель (1782–1852) — немецкий педагог, теоретик дошкольного воспитания. Пропагандировал создание детских садов, содействующим совершенствованию этих природных данных ребёнка, организовал подготовку воспитательниц («садовниц»), создал методику работы с детьми, в основу которой положил развитие органов чувств, движений, мышления и речи, раскрыл воспитательно-образовательное значение игр в детском возрасте.

жизнью и природой», — говорил Фребель. «Подобно спелому семени, выпавшему из породившего его растения, новорожденное дитя носит жизнь в самом себе, и, подобно семени, своею собственной самодеятельностью развивает жизнь из себя в непрерывной, но становящейся все более и более духовной связи с общим жизненным целым». В этом сравнении заключены и цели, и задачи Фребелевского детского сада.

Роль руководительницы детского сада, по Фребелю, сводится к роли опытного садовника; но вместе с тем детский сад, по замечанию французского педагога Клейна, «не оранжерея, и поэтому питомцы из него должны выходить нечувствительными к капризам времен года, живучими, свежими и сильными; богатыми не столько знаниями, сколько опытом, не чуждыми теорий и умеющими разобраться в фактах не столько вычитанных из книг, сколько ясно усвоившими кое-что из действительной жизни; не учеными, но способными учиться, готовыми к школе и ещё более готовыми к жизни».

Детская садовница, говорит Фребель, должна быть внутренне активна и наружно пассивна. Между ребёнком и воспитательницей должно быть внутреннее единение в настроении и в жизни. Но в то же время ребёнок должен чувствовать авторитет воспитательницы и стремиться к её руководству. Детская садовница, творя своё дело, не остается в тени — ребёнок постоянно должен чувствовать её присутствие и в ней нуждаться.

Самодеятельность и самоопределение ребёнка — сущность Фребелевской системы воспитания. Дать возможность ребёнку наиболее полно проявить себя, свою активность и неудержимую фантазию, создать для него должную остановку — задачи детского сада.

Для проведения принципов воспитания и задач детского сада Фребель ввел систематический курс игр и занятий для детей дошкольного возраста. Эти игры и занятия должны, во-первых, укреплять и развивать заложенные в природе ребёнка активность и фантазию, во-вторых, должны вводить ребёнка в тесное общение с природой и её жизнью и, в-третьих, должны познакомить ребёнка с жизнью людей.

Наблюдая детей, Фребель видел, что игра является одним из очень важных показателей интересов детей, их стремлений и дарований. Он был убежден, что если воспользоваться игрой как побудительной силой, заложенной в ребёнке, то в работе можно достигнуть гораздо больших результатов с наименьшей затратой сил. Поэтому в воспитании детей дошкольного возраста играм должно быть отведено

наибольшее место. Особенно играм изобразительным, подвижным, основанным исключительно на стремлении ребёнка проявлять себя вовне.

***Игра – побудительная сила,
заложенная в ребёнке***

При помощи игры ребёнка легче ввести в жизнь природы, и Фребель не представлял себе воспитания детей без самой тесной связи с природой. Свою систему воспитания они строил на образцах и явлениях, взятых из природы. По его убеждению, природа требует от ребёнка, прежде всего, естественного и свободного развития, поэтому Фребель считает необходимым возможно чаще устраивать с детьми экскурсии, прогулки за город, небольшие путешествия. Все это должно вызывать в ребёнке наблюдательность и интерес к окружающей жизни.

В качестве дидактического материала для упражнения внешних чувств ребёнка Фребель ввел в детском саду «дары». Дары представляют собой ящики с мячами, кубиками и кирпичиками разнообразных геометрических форм. В детском саду чаще всего применяют лишь первый дар – шар, мяч, затем третий – ящик с кубиками и четвертый дар – ящик с прямоугольными кирпичиками. Из этих кирпичиков и кубиков дети строят разные постройки, а мяч является для детей самой любимой игрушкой. Играя и строя, дети не только упражняют чувство осязания и зрения, но попутно знакомятся с геометрическими телами и учатся отыскивать геометрические формы в природе и среди обстановки окружающей жизни.

Основным материалом для занятий и игры в Фребелевском детском саду служат: глина, песок, бумага, деревянные дощечки, шерсть и т.п. Упражняясь на этом материале, дети, по мнению Фребеля, имеют возможность удовлетворять интересы и потребность своего возраста – строить, созидать, фантазировать. Фребель подбирал дидактический материал продуманно, серьезно; он придавал ему огромное воспитательное значение и вводил его в детский сад с таким расчетом, чтобы этот материал развивал в детях художественный вкус, ловкость рук, координировал бы движения ребёнка, давал полезные навыки и, наконец, пробуждал бы научный интерес.

В современных детских садах, «фребеличенных», дидактический материал Фребеля превратился в шаблон, в традицию. Теперь он носит случайный характер и потерял своё воспитательное значение. Особенно много нападок сыплется на правоверных «фребеличек» за неукоснительное пользование «дарами» Фребеля. И сам Фребель их ввел потому, главным образом, что по образованию он был архитектором, и, кроме того, в его время не было никаких

учебных пособий.

VIII

Все занятия в Фребелевском детском саду проводились и проводятся во многих детских садах, теперь — по методу «центральной идеи». Сущность этого метода заключается в том, чтобы вокруг ребёнка создать единство, то есть чтоб занятия ручным трудом, беседы, игры, наблюдения и т. п. были объединены одной какой-либо темой, одной общей идеей. При этом методе ребёнку не придется теряться и разбрасываться в случайном материале, говорил Фребель.

Темы метода центральной идеи разнообразны, как разнообразна жизнь. Он обнимает собою как животное и растительное царство, различные отрасли человеческого труда, явления природы, знакомство с ремеслами и т. д. Но как бы ни были разнообразны темы, они, прежде всего, должны отвечать запросам и интересам детей дошкольного возраста. Центр тяжести проведения метода центральной идеи лежит в беседах с детьми, поэтому беседы должны быть просты, понятны и интересны, они должны вызвать активность детей, желание проявить и проделать все то, что будет почерпнуто в беседах. Беседы поведут затем детей к работам, к играм, к занятиям ручным трудом и т. п.

Метод
«центральной
идеи» – занятия
ручным трудом,
беседы, игры детей
создают единство

Вот как описывает французский педагог Клейн занятия в современном Парижском детском саду («Парижские детские сады. Ф. Клейн. Пер. С. Кауфман. Изд. Киевского Фребелевского общества. 1916. Ц. 1 р. 50 к.). «Если мы на уроке элементарной геометрии изучали овал именно на яйцах и при этом пошли проведать курицу, снесшую их, если занятия

географией состояли в черчении плана наших садигов, а на уроках чистописания рисовали оболочку почек каштана, которая выглядит как U или обратно как N, на уроках акварели если рисовали цветы, а на уроках арифметики считали их лепестки, если мы по естественной истории изучали произрастание зерна — причина всему этому та, что на очереди в настоящее время весенние полевые работы и все, что делается в детском саду, должно по мере возможности вокруг них концентрироваться. К этой же концентрической системе относятся все остальные занятия, игры и т. п. Весенние работы дают непосредственную тему для бесед, песен, декламации, они же руководят и выбором занятий ручным трудом: например, дети строят из кубиков фермы, лепят из глины грабли, лейки, рисуют головастиков, раскрашивают сирень, цвет яблони. Если и бывают исключения, то

они объясняются гибкостью всей системы, всегда приспособляющейся к потребностям молодой аудитории. И в большинстве случаев они имеют разумное основание, а если и удаляют от господствующей идеи, то только для того, чтобы повторить предыдущее или подготовить к дальнейшему».

Г. Папенгейм, автор книги «Дитя и мир» («Дитя и мир». Г. Папенгейм, 24 темы, разработанные для д. с. и школы. Перевод с немецкого. Изд. Киевского об-ва Народ. Детск. Сад. Ц. 40 к.), дает несколько интересных тем для занятий, бесед и игр в детском саду. Например, намечена тема «Вода». Проводится тема по такому плану. 1. Дождь. Наблюдения и опыты детей: дождевые капли падают вниз, дождевые капли затемняют небо, люди и звери прячутся от дождя, улица становится мокрой, в саду вода впитывается в землю, от весеннего дождя растут посевы, из земли выползают дождевые черви и появляется много улиток. Подходящие к теме рассказы, стихи, песни, игры. Занятия: свободное рисование виденного. Стигание и вышивание зонтика. Если дети видели радугу — изобразить её при помощи красок. 2. Вода в доме. Также по наблюдениям и опытам дети делают выводы о воде. 3. Наблюдения и опыты детей — куда попадет дождевая вода, падая на землю? 4. Водяные животные. 5. Водяные растения. 6. Для чего ещё вода нужна людям: а) корабль, пароход, лодка, б) водяная мельница, в) паровая машина — последние темы для старшей группы детей. Зимой — наблюдения снега, льда — новые темы для бесед о воде.

Продолжительность каждой центральной идеи» или темы в детских садах неравномерна, для одних вопросов она занимает неделю, десять дней, для других — месяц. Все зависит от сложности каждой темы, от аудитории, и от её настроения, от чисто внешних условий. Но, по Клейну, каждая тема должна быть научена в течение не менее одной недели и не более пяти недель.

Е.О. Зейлигер, автор статьи «Темы для бесед и занятий в нашем детском саду», напечатанной в журнале «Дошкольное воспитание», № 6, 1915 г., говорит, что в её детском саду какой-либо предмет изучается месяц, а иногда и дольше. Например, на очереди был вопрос об отоплении, назначен был он на зимние месяцы. «Научение предмета начато было во всех группах следующим образом. Детям было предложено — каждой группе в её классе — протопить печь (конечно, с помощью учительницы под её неустанным наблюдением). В одной классной дети положили дрова в камин и, выждав, когда он разгорелся, уселись вокруг него живописной группой. «Тетя» рассказала им сказку «Огненные человеки». Глядя на пылающий огонь, дети беспрерывно останавливали «тетю»,

делясь с нею своими мыслями, воспоминаниями. В другой группе учительница тоже собрала детей у камина и рассказала им сказку Андерсена «Ель».

«Эти «уроки» послужили введением, которое должно было заинтересовать детей выбранным нами материалом. На следующий день мы пошли в сад, — говорит Е. О. Зейлигер, — где в связи с вчерашней топкой, беседовали с детьми о деревьях, употреблявшихся для отопления. Озябшие дети, вернувшись из сада, подбежали было к печке, но она оказалась холодной. Когда мы открыли дверцу печи, чтобы снова затопить её, дети увидели кусочки обгорелого дерева, — последовала беседа о том, каким образом появился в печке уголь».

«Полученные впечатления хотелось закрепить, иллюстрировать. Мы вылепили из глины модель камина, мы окрасили нашу работу и покрыли её лаком. Тут же, около камина, поставили удобное кресло и низенькую скамеечку, приготовили вязку дров, каминные щипцы и лопаточку (все из глины). Эта работа занимала нас в течение нескольких дней. Столько же времени понадобилось и на то, чтобы иллюстрировать наши беседы о деревьях. Сперва дети нарисовали зимний пейзаж — наш сад с голыми деревьями, а затем, по воспоминанию, — лес с зелёными деревьями. Эти рисунки — группы деревьев, а под ними трава, грибы и цветы — послужили нам декорациями к игрушечному театру, который мы сооружали в это время».

«Говорили о рубке леса, разучили стихотворение «Мужичок с ноготок» и прекрасную подвижную игру из сборника Филитиса «Метелица». Затем следует описание того, как дети растопили плиту каменным углем (детский сад, о котором идёт речь, — на юге), на этот вид топлива было также обращено внимание, достали яблоки и сами испекли их. «В следующие дни беседы о добывании угля продолжались. Полная драматизма жизнь угольных копей глубоко заинтересовала детей. Дети вылепили шахты, конечно, так, как они представляли их себе по нашим рассказам, беседам, чтениям и картинам, которые мы повесили в классах, причем были воспроизведены коридоры, узкие переходы, бадьи и пр. Работали с большим увлечением, интересовались всеми деталями. Настоящий фонарь-лампа шахтера внушил детям идею перевоплотиться в шахтеров, и началась игра, которой дети предавались с неизменным увлечением ещё долго спустя после того, как «отопление» было окончено и мы перешли к другому предмету. Выбрали инженера, управляющего, их помощников, рабочих, стулья обратили в корзины, скамьи — в вагонетки, и крики «подавай бадью!» долго оглашали детский сад».

После устроенного детьми общего чаепития из «детского самовара», который дети сами поставили, они вырезывали из бумаги чашечки, лепили самовар и т. д. Вся эта тема об отоплении завершилась составлением коллекции «Чем мы топим». «Каждый ребёнок, оклеив картон сырой бумагой, должен был проволокой прикрепить к нему кусочки каменного и деревянного угля, а также небольшие бруски дубового и соснового дерева. Внизу дети прикрепили маленькую вязку соломы. Так как дети старших групп уже грамотны, то они должны были снабдить коллекцию собственноручными надписями: «Каменный уголь», «Деревянный уголь» и т. д.

Приведенные примеры занятий в детском саду по методу центральной идеи указывают, как настойчиво воспитательницы хотят создать действительно единство вокруг ребёнка, этим единством «проникнуто все, что ему преподают, все, что он изучает самостоятельно, что он выделяет, рисует, поёт, даже во что он играет» — говорит Клейн. При этом методе ребёнку не приходится «изучать то насекомое, то растение, то камень, то время года, то ремесло». Ему не приходится теряться в массе незнакомых подробностей; он не развлекается разнообразными бессвязными впечатлениями. Плодотворное влияние не сознаваемого им метода приводит к тому, что впечатления воспринимаются в такой же последовательности, так сплетаются между собой, так объясняются одно другим, что не утомляют, не смущают его и удовлетворяют той потребности порядка и единства, которая с первого пробуждения сознания светится в его душе»,

Метод центральной идеи практикуется и до сих пор во многих детских садах как у нас, в России, так и за границей, наиболее его придерживаются финские детские сады. В бельгийских детских садах, наряду с этим методом, проводятся случайные темы, вызванные жизнью и интересами настоящего дня, в Америке, Англии и Италии метод центральной идеи сравнительно мало распространен.

IX

Вся Фребелевская система основана на самостоятельности детей, на том, чтобы знание ребёнка шло рука об руку с умением — ребёнок должен делать все сам, сам должен добывать выводы из наблюдения и собственных опытов.

Фребель устанавливает тесную связь детского сада со школой. Благодаря разнообразию и содержательности игр и занятий в детском саду «устанавливается и равновесие между умственным и физичес-

ким трудом, между умственным и нравственным развитием. Благодаря же содержательности их, во всех отраслях обучения устанавливается живая связь между конкретным и абстрактным («Воспитание человека». Педагогические сочинения Ф. Фребеля).

Первый детский сад был открыт Фребелем в Тюрингии в 1840 году, одновременно с занятиями с детьми в этих учреждениях он подготавливал и первых детских садовниц, знакомя их практически со своей системой воспитания. Первые детские сады на родине Фребеля не встретили, однако, доверия и сочувствия общества, и лишь постепенно, благодаря исключительной преданности этому делу друзей и последователей Фребеля и его учителя Песталоцци, идея об общественном дошкольном воспитании проникала всюду, во все страны Старого и Нового света и завоевывала к себе интересе и сочувствие не только со стороны педагогов, но и родителей. Ученики и ученицы Фребеля после его смерти продолжали и совершенствовали начатое им дело и внесли много дополнений в составленные Фребелем руководства для занятий с детьми дошкольного возраста.

Наибольшего расцвета идея общественного дошкольного воспитания достигала в девяностых годах прошлого столетия. В этот период казалось, что постановка детских садов — идеальна, что дальше идти некуда. Но последние годы, когда выдвинулась наука о ребёнке, педология, и заняла среди других наук равное с ними место, когда над разрешением и освещением вопросов воспитания стали работать и педагоги, и врачи, и родители, все более и более убеждать в том, что детей приходится воспитывать с первых шагов их жизни, и что для успешного воспитания необходимо, прежде всего, изучать ребёнка, знать его, существующая постановка детских садов подверглась переоценке, и деятели по дошкольному воспитанию усиленно пошли по пути новых исканий и завоеваний.

Стремление детских садов совершенствоваться, развиваться, обогащаться новыми ценностями указывает на глубокую жизненность этих учреждений, на их гибкость и естественную, нормальную связь с семьей и школой. Детские сады, как и школа, не могут и не должны быть застывшей формой, это положение было и остается бесспорным для всех, кто близко стоит к вопросам воспитания и обучения.

В этот период исканий в области дошкольного воспитания наиболее ярко выдвинулась система дошкольного воспитания Марии Монтессори в Италии. Система эта в самое короткое время приобрела необычайно быструю популярность, и «Дома ребёнка», основанные М. Монтессори в нескольких городах Италии, вызвали к себе всеобщий интерес.

X

Доктор М. Монтессори — наша современница, ей едва ли есть 50 лет. Прежде чем заняться деятельностью, М. Монтессори работала в клиниках для душевнобольных и, главным образом, имела дело со слабоумными детьми. Её первые учебные пособия предназначались именно для этих детей — к отсталым и дефективным детям М. Монтессори применяла своё «педагогическое лечение». Наблюдения над этими детьми и добытые результаты «педагогического лечения» глубоко заинтересовали её, и она решила применить свой метод и к нормальным детям дошкольного возраста в этот период формирования личности. Свой метод воспитания М. Монтессори проводила и проводит в организованных ею в рабочих кварталах «Домах ребёнка». Это — маленькие школы, помещаемые внутри больших домов, в эти младенческие школки трудящиеся матери посылают на несколько часов своих детей.

Школки, или «Дома ребёнка», должны выполнять два обязательства: во-первых, взять на себя физическую заботу о детях и, во-вторых, нравственную заботу. «Дома ребёнка» — это собственность родителей, они содержатся на известное отчисление с каждой квартиры дома рабочих. Матери в любой час могут приходить в дома ребёнка, вся жизнь детей в этих учреждениях проходит на глазах у матерей. Таким образом, семья находится в тесном общении с домом ребёнка, вернее — семья и дома ребёнка неотделимы, они дополняют друг друга.

В чем же заключается сущность воспитательной системы в домах ребёнка М. Монтессори?

Система воспитания по М. Монтессори основана, как и у Фребеля, на свободном проявлении ребёнка. Вся её система направлена в сторону раскрепощения ребёнка. Ребёнок, говорит Монтессори, с самого рождения стеснен разными оковами, мешающими ему проявить свою активность.

Ежeminутно на помощь ребёнку приходят взрослые — ребёнок хочет сделать все сам, а мать и близкие постоянно вмешиваются в его жизнь и спешат все сделать за ребёнка, думая во всем облегчить его усилия. Наглядно Монтессори поясняет это таким примером:



Мария Монтессори
(1870 — 1952)

Разработала оригинальную систему сенсорного развития детей в специальных дошкольных учреждениях (т.н. домах ребёнка, открывавшихся ею и её последователями) и начальной школе. В теоретических работах и практической деятельности проводила идеи свободного воспитания.

«Однажды дети, смеясь и болтая, собрались вокруг миски с водой, в которой плавало несколько игрушек. В нашей школе был мальчик всего двух с половиной лет. Его оставили вне круга, в одиночестве, и легко было видеть, что он стораает от любопытства. Я издали наблюдала за ним с большим вниманием. Сперва он подвинулся к детям и попытался протиснуться в их среду. Но на это у него не хватило сил, и он стал вновь озираться во все стороны. Выражение его лица было необычайно интересно. Взгляд его упал на стульчик и он, видимо, решил придвинуть его к группе детей и затем вскарабкаться на него. С сияющим личиком он начал пробираться к стулу, но в эту минуту учительница грубо (она бы сказала — «нежно») схватила его на руки и, подняв над головами других детей, показала ему миску, сказав: «Сюда, крошка, смотри и ты!»

«Без сомнения, ребёнок, увидав плавающие игрушки, не испытал той радости, какую должен был испытать, преодолев препятствие собственными силами. Желанное зрелище не могло принести ему пользы, между тем, как осмысленная попытка развила бы его душевные силы. В этом случае учительница помешала ребёнку воспитать себя, не дав ему взамен иного блага. Малышка уже начал чувствовать себя победителем и вдруг ощутил себя бессильным двух сковавших его рук. Столь заинтересовавшее меня выражение радости, тревоги и надежды сменились тупым выражением ребёнка, знающего, что за него будут действовать другие («Дом ребёнка»). Метод научной педагогики М. Монтессори. 2-е изд. «Сотрудник школ» 1915 г., ц. 1 р. 50 к.).

Но свободные проявления ребёнка непременно должны ограничиваться интересами коллектива. Нельзя, к примеру, допускать, чтобы ребёнок по капризу, по произволу нарушал общий порядок и мешал работать другим. В итальянских домах ребёнка, если ребёнок нарушает порядок, на время отсаживают от остальных детей, не применяя при этом ни к каким строгим внушениям и наказаниям. Почти всегда, утверждает Монтессори, ребёнок очень скоро приходит в должное равновесие и спешит вернуться в среду товарищей. Внешняя дисциплина в делах ребёнка заменяется самодисциплиной, самоограничением ради интересов коллектива.

Современная научная педагогика, по убеждению Монтессори, все ещё проникнута рабством, потому мы видим рабство ребёнка в наших школах. Педагоги много и обстоятельно говорят о совершенствовании разных методов обновления школы, но и до сих пор, — говорит Монтессори, — они не решаются произвести революцию школы. Иллюстрирует это Монтессори хотя бы таким примером. В классах стоят парты, педагогика признает их несовершенными и всячески стремится усовершенствовать их. В старое время учени-

ков приспособляли к партам, новейшая педагогика стремится парты приспособить к ученикам. И в том, и в другом случае одна цель — посадить учеников на эти парты так, чтобы они оставались неподвижными. И «парты стали и в самом деле научны, ибо их устройство приведено в соответствие с антропологическими данными о ребёнке», — замечает Монтессори. Но достигают ли эти «научные» парты цели? Стали ли дети, благодаря их усовершенствованию, более восприимчивыми к школьным знаниям? Конечно, нет. Надо сделать коренную реформу и раскрепостить ребёнка от парт, от неподвижности.

В домах ребёнка детям предоставлена полная самостоятельность, они должны до всего доходить сами. В возрасте трёх лет ребёнок, по убеждению Монтессори, должен проявлять значительную самостоятельность и быть свободным, педагогические меры должны лишь облегчать ребёнку это вступление на путь самостоятельности. Воспитательницы должны научить ребёнка ходить без посторонней помощи, бегать, подниматься и спускаться по лестнице, поднимать оброненные предметы, самостоятельно совершать свой туалет, произносить слова отчетливо и уметь точно выражать свои мысли.

Обыкновенно взрослые прислуживают детям, так как, по замечанию Монтессори, гораздо скорее и легче помочь ребёнку, чем научить его. Между тем, выучить ребёнка возможно раньше одеваться, умываться, кушать и т. д. принесет ему гораздо большую помощь и радость, чем готовность сделать за ребёнка все самим.

Поэтому роль воспитательницы в домах ребёнка Монтессори сведена до минимума. Активная роль здесь принадлежит ребёнку, воспитательница, по замечанию Монтессори, должна быть скорее пассивным наблюдателем-экспериментатором. Она лишь изучает ребёнка и создает подходящие условия для проявления и упражнения активности ребёнка.

***В домах ребёнка
трёхлетнему малышу
предоставлена полная
самостоятельность***

XI

Для проведения воспитательно-образовательной системы Монтессори ввела в домах ребёнка свой дидактический материал, применяемый ею впервые в школах для отсталых и дефективных детей. На этом материале маленькие дети должны упражнять и развивать свои внешние чувства, свою активность, и в то же время на этом материале они приобретают полезные для жизни навыки.

Монтессори придает огромное значение воспитанию внешних чувств в самом раннем возрасте. В этом воспитании внешних чувств заключается сущность системы Монтессори. Она говорит, что воспитание чувств есть род самовоспитания, которое ведёт к совершенствованию психосенсорных процессов ребёнка. «Воспитание чувств делает людей наблюдательными, — говорит Монтессори, — и не только довершает дело приспособления человека к современной цивилизации, но и непосредственно готовит к практической жизни». И далее: «воспитание чувств надо начинать методически, с самого раннего возраста, и продолжать его во весь период обучения, который подготавливает индивида к жизни в обществе».

Значение для человека воспитания чувств подтверждается целым рядом жизненных примеров. Например, кухарка, хотя бы и хорошо усвоившая технику своего дела и изучившая кулинарное искусство, легко может ошибиться по запаху кушанья — готово ли оно, или определить на ощупь или на вкус момент, в который следует положить ту или иную приправу, если её чувства не получили достаточной подготовки. Эти чувства она, конечно, постепенно разовьет путем практики, но это уже будет запоздалое воспитание чувств. То же можно сказать и про врача, пальцы которого не умеют распознать ощущений: «Самый образованный врач бессилён, если его чувствительность недостаточна», — замечает Монтессори.

«Эстетическое и нравственное воспитание так же тесно связаны с воспитанием чувств. Умножьте ощущения и развейте способность учитывать тончайшие различия в стимулах, и вы утончите чувствительность и умножите наслаждение человека. Красота в гармонии, а не в контрастах, а гармония — в утонченности», поэтому, говорит Монтессори, «если мы хотим чувствовать гармонию, мы должны обладать утонченностью восприятий. Эстетическая гармония природы пропадает для человека с грубыми чувствами, ему мир кажется ограниченным и скучным».

В домах ребёнка Монтессори весь дидактический материал служит целям воспитывать и утончать внешние чувства ребёнка. Для развития зрительных ощущений детям, например, дают мотки цветной шерсти, цветные лоскутки материи и пр. Эти цветные материалы дети комбинируют, учатся называть цвета, распознавать оттенки каждого цвета и т. д.

Для упражнения мышечно-осознательного чувства детям дают деревянные бруски и дощечки разной высоты, толщины, ширины и объема, дети раскладывают их в последовательном порядке или упражняются на этом материале с вкладками: для каждого бруска есть

своя форма вкладки. Эти вкладки и бруски сделаны с таким расчетом, чтобы ребёнок сам мог контролировать свою работу и заметить свои ошибки, например, для круглой формы нужна и соответствующая вкладка, то есть углубление в ящичке, иначе деревянная форма не войдет в него.

Для развития мускульного чувства детям дают деревяшки разного веса. Упражняясь на них, дети учатся тонко улавливать различие между тяжестями.

Для развития вкуса дидактическим материалом служат различные растворы, подходящие по цвету и заключенные в баночки или пузырьки одинакового размера. Эти растворы, вроде соли, сахара, хинина и пр., дети пробуют и называют то, что они пробуют.

Для развития чувства осязания детям дают кусочки разных материй: шелка, бархата, ситца, сатина, полотна и пр. и предлагают каждому ребёнку, завязав предварительно повязкой его глаза, определить, какой кусок материи он держит в руках. Эта игра называется в домах ребёнка «игрой вслепую».

Особенно интересны в домах ребёнка упражнения для воспитания чувства слуха. Пособия для этого довольно разнообразны. Например, детям дают коробочки с насыпанными в них разными мелкими предметами: горохом, зернами, песком, камешками, раковинками и пр. и предлагают по звуку при сотрясении определить, что насыпано в той или иной коробочке. Введены приборы с колокольчиками, одинаковыми по внешнему виду, но различными по звону, если по ним ударить молоточком. Монтессори придает этим приборам большое значение. «Если мы проведем воспитание всего детского организма при помощи разумно выбранных звонов колокольчика, и по телу детей разольется мир, проникающий в самые фибры их существа, они станут чувствительны к грубому шуму и научатся не любить, а избегать нестройных и неприятных звуков», — говорит Монтессори.

Интересны в домах ребёнка «уроки тишины», или «игра в молчанку», которые, по словам Монтессори, необычайно любят дети. Эти уроки и игры способствуют не только развитию остроты слуха, но и способствуют «водворению образцовой дисциплины в домах ребёнка». Вот как описывает Монтессори один из уроков тишины:

«...Водворив полную тишину, я обращаю внимание детей на себя, даю им наблюдать, как тихо я себя веду. Я принимаю различные позы — встаю, сажусь, все время молча и спокойно. Даже пальцы, если я ими шевельну, могут произвести звук, хотя и очень незаметный. Мы

**В домах ребёнка
Монтессори дидактический материал служит
целям воспитывать
и утончать внешние
чувства ребёнка**

может дышать так, чтобы нас не было слышно, я же поддерживаю абсолютную тишину — вещь весьма нелегкая. Я подзываю ребёнка и прошу его делать то же, что и я. Он шевелит ногой и этим производит шум! Он шевелит рукой, протягивает её — и опять шум! Дыхание его не вполне бесшумно, не такое спокойное, абсолютно неслышное, как мое! В то время как ребёнок проделывает это упражнение, и мои краткие разъяснения сменяются промежутками неподвижности и тишины, остальные дети следят за нами и слушают»...

Когда «жизнь постепенно угасает, словно комната мало-помалу пустеет, словно в ней никого уже нет», тогда мы начинаем слышать тиканье часов, и этот звук, как нам кажется, возрастает по мере того, как тишина становится абсолютной. С улицы, со двора, казавшихся безмолвными, начинают доноситься звуки — то щебечет птичка, то пройдет ребёнок. Детей очаровывает эта тишина».

«Достигнув такой тишины, мы затемняем комнату и даем детям закрыть глаза, а голову — положить на руки. Они принимают эту позу, и в полутьме воцаряется абсолютная тишина. «Теперь слушайте, — говорим мы, — тихий голос будет называть вас по именам». Затем, уйдя в соседнюю комнату и встав в дверях, я начинаю звать тихим голосом, отчеканивая слоги, словно кричу из-за горы. Голос этот, почти таинственный, кажется, проникает в самое сердце, в самую душу ребёнка. Каждый ребёнок, будучи позван, поднимает голову, открывает глаза, словно пробуждаясь от блаженного самозабвения, затем поднимается — бесшумно, не шевельнуть стулом, и выходит на цыпочках так тихо, что его еле слышно. Однако его шаги раздаются в тишине среди общей неподвижности».

«Эта игра чрезвычайно нравится детям. Их напряженные лица, их терпеливая неподвижность свидетельствуют об огромном удовольствии, испытываемом ими... После этих упражнений, — говорит Монтессори, — мне казалось, что дети стали более послушными, более нежными и кроткими. И в самом деле, мы ведь были изолированы от мира и пробыли много минут в теснейшем общении — я звала их, а они в совершенной тишине внимали голосу, направленному лично к каждому из них и делавшему каждого из них счастливым!»

«Уроки» вообще интересно поставлены в домах ребёнка. Главная их особенность — они индивидуальны и кратки. Веди счет словам своим» — вот правило для руководительниц дома ребёнка. Чем ста-

рательнее урезаются все ненужные слова, тем полнее, по убеждению Монтессори, проходит урок. В них ничего не должно быть лишнего — только безусловная истина, только то, на что учительница хочет обратить внимание ребёнка. Урок надо вести таким образом, чтобы личность учительницы совершенно исчезала: на виду должен оставаться только объект, на который она желает обратить внимание ребёнка. Положим, учительница желает научить ребёнка различать два цвета — красный и синий. Она говорит ребёнку: «Поди сюда», и, показав ему на красный моток шерсти, произносит: «Это — красный», и она слегка возвышает голос на слове «красный», произнося его отчетливо, с расстановкой. Показав затем ребёнку другой цвет, она говорит: «Это — синий». Проверая, хорошо ли её понял ребёнок, она говорит ему: «Дай мне красный, дай мне синий». Если ребёнок сделает ошибку, учительница не поправляет его и не повторяет урок, она приласкает ребёнка и уберет мотки шерсти до другого раза.

**Уроки по системе
Монтессори
индивидуальны
и кратки**

Так проходят «уроки» в итальянских домах ребёнка.

Кроме дидактического материала, упражняющего органы чувств, Монтессори ввела разные пособия для обучения детей разным житейским навыкам. Так, на сделанных рамках со шнурками, завязками, пуговицами дети учатся шнуровать, завязывать, застегивать и т. п. Детей приучают осторожно носить наполненные водой стаканы, хрупкую посуду и пр. В домах ребёнка дети сами накрывают на стол, раздают обед, прибирают комнаты и т. п. Вся обстановка в домах ребёнка приспособлена для маленьких детей — низенькие отдельные столы и стулья, которые легко передвигаются, низенькие шкафы, куда дети убирают свои вещи и работы, маленькие и удобные половые щетки, тряпки, чашки для умывания и т. д. Всю работу по дому дети выполняют сами, и в этом исполнении обязательного для всех и посильного для каждого труда дети с самого раннего возраста развивают в себе чувство ответственности и любовь к труду.

Большой интерес представляет метод обучения грамоте Монтессори. Особенность его в том, что обучению грамоте предшествует обучение письму. Метод обучения построен на упражнении при помощи осязания. Буквы, вырезанные из наждачной бумаги, осязаются руками детей, изучается их форма, письму предшествует упражнение кистью руки — дети просто чертят по бумаге карандашом в разных направлениях и, когда рука уже привыкла управлять карандашом, дети кладут буквы на бумагу и обводят их карандашом. После этих упражнений они быстро и красиво обучаются писать и буквы, а затем складывать слова и составлять фразы.

Когда дети преодолеют механизм чтения — а выучиваются читать дети в домах ребёнка необычайно рано — в 3,5—4 года — они начинают читать и понимать целые фразы. Для упражнения в этом Монтессори ввела интересную игру. «На бумажных билетиках, — говорит она, — я писала длинные фразы, описывающие действия, которых я требовала от детей, например: «Закрой оконные ставни, открой переднюю дверь, потом повремени и сделай все по-прежнему», «вежливо попроси восьмерых твоих товарищей поставить стулья и стать двойной шеренгой посередине комнаты, потом заставь их пройтись вперед и назад на цыпочках без всякого шума» и т. д. Едва я кончила писать, как дети хватали билетики и, сев на свои места, самостоятельно прочитывали их с напряженным вниманием, соблюдая полнейшую тишину. Я их спрашивала: «Вы поняли?» — «Да! Да!» «Тогда сделайте, что говорит билетик!» — требовала я и, к своему удовольствию, убеждалась, что дети быстро и в точности исполняют заданную ими задачу. В комнате закипел новый вид деятельности, движение нового порядка. Одни дети затворяли ставни и потом отворяли их, другие заставляли товарищей бегать на цыпочках или петь, третьи писали на черной доске или вынимали вещи из шкафчиков. Изумление, любопытство, взывали всеобщую тишину, и урок протекал в атмосфере самого напряженного интереса. Казалось, из меня исходила какая-то волшебная сила, стимулировавшая деятельность, до тех пор неизвестную. Эта волшебная сила была письменная речь — величайшее завоевание цивилизации!»

Первым средством для обучения счету Монтессори вводит счет денег. «По-моему, нет более практичного приема, как ознакомление детей с ходячею монетою, и нет полезнее упражнения, как размен денег, — замечает она. Он тесно связан с повседневной жизнью и интересуется решительно всех детей». В домах ребёнка введены не настоящие деньги, а имитация их. После упражнения счету на деньгах дети упражняются счету на специально сделанных раскрашенных деревянных брусках. При обучении счету, нумерации и вообще при введении в арифметику также практикуются соответствующие игры и задания.

Раннее и необычайно успешное обучение грамоте и счету — характерная особенность домов ребёнка, где проводится система воспитания Монтессори. Благодаря этой особенности и в связи со всей вообще системой воспитания дошкольного возраста дети из итальянских домов ребёнка требуют совершенно иной школы, другой постановки дальнейшего образования. Но какая должна быть школа после дома ребёнка — Монтессори этого вопроса не разрешает.

XII

Играм в домах ребёнка Монтессори не уделяет особенного внимания — все упражнения и занятия детей в то же время служат и игрой. Общих, свободных игр почти не ведётся, а если они и проводятся, то они служат в целях гимнастических упражнений. Монтессори как бы игнорирует потребности в играх, построенных на воображении, на фантазии. В домах ребёнка нет места и обычным игрушкам. Если же Монтессори и допускает некоторые игрушки, то не как средство для воплощения известных образов и фантазии, а как предметы, с помощью которых можно оказывать педагогическое воздействие.

Монтессори строго различает ручной труд и ручную гимнастику. Цель последней — упражнений рук, цель ручного труда — выполнение определенной работы, действительно представляющей собою и симулирующей общепольное занятие. Ручная гимнастика совершенствует личность, а ручной труд обогащает среду. Между ручным трудом и ручной гимнастикой Монтессори проводит крепкую связь, так как только усовершенствовавший свою руку человек может создать полезный продукт. Из всех видов ручного труда и Фребелевских работ в домах ребёнка оставлены лишь лепка, рисование и постройки.

***Ручной труд
обогащает среду,
ручная гимнасти-
ка совершенству-
ет личность***

Наибольшего успеха и распространения система Монтессори достигала, кроме Италии, в Англии, Швейцарии и особенно в Америке. В Германии к ней относятся отрицательно, во Франции — довольно холодно, у нас в России отношение скорее сдержанное, чем восторженное. Хотя за последнее время число детских садов по типу итальянских домов ребёнка заметно увеличивается. Из Петрограда в Рим специально для ознакомления с домами ребёнка ездили две видные деятельности по дошкольному образованию, но каждая из них вынесла своё впечатление. Одна — самое восторженное, полное, превосходшее все её ожидания, другая — отрицательное, сомнительное, не оправдавшее её надежд. Результаты осмотра домов ребёнка интересно описаны в двух брошюрах: Е.И. Тихеевой — «Детские дома Монтессори в Риме», издание автора, и в брошюрке Ю. И. Фаусек — «Месяц в Риме в домах детей Монтессори», издание Башмакова.

В своих основных принципах система дошкольного воспитания повторяет собою систему воспитания Монтессори, Фребеля, Песталлоцци, Руссо и пр. Все наши авторитеты прошлой педагогики говори-

Холл Гренвилл

Стэнли

(1846 – 1924)

— один из основоположников педагогики, сторонник экспериментальной педагогики. С целью исследования детской психики Холл широко распространял вопросники, отвечая на которые дети должны были сообщать о своих чувствах (в частности, моральных и религиозных), о своем отношении к другим людям. Впоследствии метод вопросников был заменен методом тестов.

Дьюи Джон

(1859-1952)

Цель теории воспитания Д. — формирование личностей, умеющих “приспосабливаться к различным ситуациям”. Школьной системе, основанной на приобретении и усвоении знаний, он противопоставляет обучение “путём делания”, т. е. так, чтобы все знания извлекались из практической самостоятельности и личного опыта ребёнка.

ли в своих учениях о том, что ребёнку в дошкольном возрасте необходимо дать возможность свободно проявлять себя и в подходящей, нормальной обстановке развивать все духовные и физические силы. Самодеятельность, близость к природе, знакомство с тем, что окружает детей, воспитание внешних чувств, любовь к труду, стремление к красоте, развитие социальных чувств, приобретение полезных для жизни навыков — вот что должно лечь в основу воспитания маленьких детей по системе Фребеля, Монтессори и целого ряда других авторитетов далекого прошлого и настоящего времени.

Новых принципов, целей и задач воспитания ребёнка, о которых бы в своё время не говорили великие педагоги прошлых столетий, современная педагогика не выдвигает. Но ею много сделано в смысле совершенствования методов — как осуществлять эти принципы и задачи и каким путем идти для достижения наилучших результатов в вопросах воспитания.

Методов воспитания, приводимых в детских садах, много. Из наиболее оригинальных можно указать хотя бы на генетический метод, представителями которого являются американцы — психолог Стэнли Холл, «вождь педагогического движения», и педагог Дьюи. Они говорят, что ребёнок приходит в детский сад и школу не только слушать, но и жить, поэтому детский сад и школа должны быть мастерской, где ребёнок перерабатывает все знания, впечатления — с помощью игры, ручного труда, драматизации, опыта, исследования и пр.

Во всех играх и занятиях ребёнок как бы повторяет историю своей расы, проходя через все стадии её развития, говорят последователи генетического метода. Ввиду этого детям в детском саду надо дать возможность проявить в себе это стремление, пойти навстречу «жизни Робинзона». В американских детских садах, где применяется этот метод, дети строят вигвам, сами придумывают и приготавливают себе пищу, делают одежду, оружие первобытных людей, они танцуют воинственные танцы и т. п. По убеждению Стэнли Холла, никакая другая ступень образования не даст возможности так полно и с таким успехом представить развитие цивилизации, как ступень дошкольного

возраста. ещё Руссо говорил, что книга о Робинзоне будет первой и долгое время единственной в библиотеке его сына.

В детских садах, где проводится система генетического метода, главное внимание обращено на удовлетворение следующих основных инстинктов ребёнка: 1) питательного, 2) двигательного, 3) строительного, то есть созидательного, 4) инстинкт речи и 5) исследования, любознательности.

У нас в России толкователем и защитником генетического метода воспитания является приват-доцент Московского университета П.П. Блонский, автор многих интересных статей по вопросам воспитания. К руководительнице детского сада Блонский предъявляет особенно большие требования. Он говорит, что руководительница только тогда будет готовой взять на себя обязанности воспитательницы, когда её волей будут управлять любовь и вера. Эта любовь должна быть тройкая: любовь к ребёнку, любовь к культуре и любовь к педагогике. Первая любовь — главная, без неё обе другие любви будут мертвы для воспитания. Научиться этой первой любви, по словам Блонского, до известной степени можно: мы всегда больше любим то, что понимаем, и изучение жизни по книгам и по общению с ним часто пробуждает дремлющую в нас любовь к детям. В американских детских садах встречается попытка воскресить для дошкольного возраста древнегреческую систему воспитания. Пропагандисткой этого метода воспитания является американка Маклир. Она находит, что самыми лучшими занятиями в детских садах должны быть гимнастика и музыка в том виде, как их проводили в Древней Греции, как можно больше осмысленных, красивых движений требует Маклир от детей в детском саду. Прогулки, игры на открытом воздухе, легкая свободная одежда, пение, ритмические хороводы и танцы, работа по дому, рисование, постройки — вот что должно войти в жизнь детского сада по системе Маклир. 🍀

Окончание следует

Е. Иорданская

Петроград, июль 1918 года.