

Развитие и применение идей М. Монтессори в современном мире

М.Г. Сорокова

Общая характеристика системы М. Монтессори

Совокупность философских взглядов, представлений о природе и законах развития ребёнка, а также педагогических идей М. Монтессори образуют целостную систему. Теоретико-методологические основания, цели, задачи, принципы, содержание и методы воспитания не противоречат друг другу.

Методологические основания

Методологическими основаниями системы Монтессори являются: положение о «космическом плане» развития Вселенной и «космической задаче» человека — совершенствовать окружающую среду и строить универсальное гармоничное общество; положение о принципиальном отличии детской природы от природы взрослого, внутреннем источнике развития ребёнка и творческом созидании его личности в процессе активного взаимодействия с окружающей предметной и социальной средой.

Особенности природы ребёнка

Особенности природы ребёнка, по Монтессори: цель его существования и деятельности — в «построении своей личности». Ребёнок обладает особой формой разума — «впитывающим мышлением», то есть способностью бессознательно и неустанно запечатлевать образы окружающего мира, воспринятые органами чувств. Развитие ребёнка протекает в соответствии с «сенситивными периодами» — периодами особой чувствительности, служащими для того, чтобы ребёнок имел возможность развить определённые психические функции и приобрести необходимые ему знания, умения, способы поведения и т.д. Они не поддаются влиянию извне и проходят безвозвратно, независимо от того, был ли реализован их потенциал. Итальянский учёный отмечает следующие потребности развития: потребности в движении, в сенсорных ощущениях, в работе, в порядке, стремление к точности, к координации движений, к совершенствованию различных функций, к социальному развитию, к свободе. В процессе свободной самостоятельной деятельности ребёнка в развивающей среде с материалами автодидактического характера и реальными предметами наблюдается эффект «поляризации внимания» и последующей «нормализации» ребёнка. В процессе «нормализации» черты отклоняющегося поведения (капризы, вспышки гнева, агрессия, эгоизм, невнимание или же, наоборот, — вялость, медлительность, страхи, ложь и т.д.) постепенно исчезают, сменяясь признаками нормального поведения (концентрацией внимания, дружелюбием, коммуникабельностью, дисциплинированностью, готовностью помочь). Монтессори предложила также возрастную периодизацию, в соответствии с которой познавательная активность ребёнка с рождения до 6 лет направлена на создание чувственного образа окружающего мира, от 6 до 12 лет — на поиск места и роли человека в природе, от 12 до 18 лет — на поиск своего места в обществе.

Теоретические основания

Система Монтессори строится на следующих *теоретических основаниях*. Сущность воспитания, по Монтессори, — «помощь психофизическому развитию ребёнка с самого рождения»,

«помощь жизни». Главная перспективная цель воспитания — построение универсального общества, мировая гармония. В каждый возрастной период она конкретизируется: от рождения и до 6 лет цель — оптимизация процесса естественного развития, «нормализация»; от 6 до 12 лет цель — воспитание «вселенского сознания» и чувства ответственности перед человечеством; от 12 до 18 лет цель — развитие способности к эффективному взаимодействию с социумом, способности к адаптации в быстро меняющемся мире.

Педагогические принципы

Сформулируем *педагогические принципы* системы Монтессори. Принцип содействия естественному развитию утверждает, что взрослый должен содействовать процессу саморазвития ребёнка на основе знания законов детского развития и наблюдения за конкретным ребёнком. Принцип взаимодействия с «подготовленной средой» гласит: содействие естественному развитию должно осуществляться в процессе взаимодействия ребёнка с развивающей предметно-пространственной и социальной средой, специально созданной педагогом. В «подготовленной среде» ребёнку предоставляется свобода выбора деятельности — вот в чём суть принципа свободы выбора в «подготовленной среде». Принцип индивидуальной активности в учении выражается в том, что ребёнок должен учиться посредством собственной индивидуальной активности. В дошкольном и младшем школьном возрасте учение происходит с опорой на самостоятельную мануальную деятельность с материалами автодидактического характера — это принцип предметности в учении. *Центральный метод* Монтессори — свободная работа детей в развивающей предметно-пространственной среде при ограничении прямого воздействия педагога. На каждом возрастном этапе имеется также ряд конкретных методов. *Роль Монтессори-педагога*: коллега, партнёр, старший товарищ ребёнка.

Монтессори высказала идеи и наметила план создания начальной школы (6–12 лет) и средней школы (12–18 лет), но не представила столь тщательно разработанной методики и комплекта материалов, как для детского сада. Если идеи начальной школы были развиты и реализованы в полном объёме, то идеи Монтессори—средней школы воплотились лишь частично.

Содержание обучения

Содержание обучения в системе Монтессори включает ряд учебных разделов. В *детском саду* это — развитие навыков практической повседневной деятельности; развитие сенсорики; математика, развитие речи, обучение письму, чтению, основам грамматики; основы «космического воспитания». В Монтессори — *начальной школе* изучаются следующие предметы: родной и иностранный языки, математика, а также история, основы геологии, астрономии, географии, объединённые в рамках «космического воспитания», которое приобретает важнейшее значение. В Монтессори — *средней школе* учащимся осуществляется самообслуживание; крестьянский труд; торговля самостоятельно произведёнными продуктами в магазине; работа в сфере гостиничного сервиса; учебная деятельность в соответствии с их интересами и интеллектуальными потребностями. Содержание обучения охватывает следующие разделы: моральное воспитание; физическое воспитание и гигиена; естественные и гуманитарные дисциплины. Последние делятся на 3 группы: содействующие развитию способности к самовыражению (музыка, искусство устной речи и изобразительное искусство); способствующие развитию «творческих элементов психического бытия» (математика, родной и иностранные языки); создающие связь с современной культурой, дающие полноценное образование и практический опыт. В последнюю группу входят науки для изучения Земли и живой природы (геология, биология, ботаника, зоология, физиология, астрономия и

анатомия), для изучения научно-технического прогресса и достижений цивилизации (физика, химия, электротехника), а также для изучения истории человечества.

Особенности становления и развития Монтессори-движения в мире

Анализ истории развития движения детских садов и школ Монтессори в США (Р. Зальцманн), Европейских странах, Японии, Индии (А. Джоостен), Малайзии, Пакистане и России (М.В. Богуславский, И.И. Дьяченко, М.Н. Якимова) позволяет нам выделить в нём *три периода*: период первого знакомства с идеями Монтессори и повышенного интереса к ним; латентный период; период возрождения и реализации идей Монтессори на новом уровне. Исключение составляют те страны, которые познакомились с идеями итальянского педагога в конце 1950 — начале 1960-х годов, — африканские страны Кения, Эфиопия, Танзания (М. Дуайер), Филиппины (С. Лазо). В этих странах Монтессори-движение пока не получило столь широкого распространения, как в Евразии и Северной Америке. Выделим общие закономерности развития Монтессори-движения в мире, в том числе в России.

Первый период

Несмотря на различие культур, своеобразие социально-экономических условий и особенности исторического развития, **первый период** в разных странах имеет сходные хронологические рамки: в США — 1910–1930-е годы; в Индии — 1913–1939-е годы; в России — 1910–1930-е. Лишь в Японии спад первого увлечения идеями Монтессори произошёл быстрее — 1912–1917-е годы.

Можно выделить следующие *пути распространения идей Монтессори* в этот период. Источниками информации стали публикации в прессе, рассказы очевидцев, перевод книг Монтессори на другие языки (английский, немецкий, японский, русский, ряд языков Индии — гуджарати, хинди, марати, тамил), а также лекции, семинары, конференции (Кейханшинская Детская ассоциация, Детская ассоциация Киото в Японии, Женский педагогический институт, Институт дошкольного образования, семестровые Монтессорские курсы под руководством С.И. Созонова в России и др.). Изготавливались первые дидактические материалы. Создавались первые детские сады (муниципальный детский сад в городе Коба, детские сады Эдобори и Хонден в Осаке, детский сад Тойзоно в Киото, детский сад при Нормальной школе Химейджи в Японии; детские сады в крупных городах Индии — в Аллахабаде, Венаресе, Бомбее, Калькутте, Хайдерабаде; детский сад при Коммерческом училище в Санкт-Петербурге, Яснополянская школа, руководимая Т.Л. Сухотиной (Толстой), детский сад в Лесном под Петербургом, детский сад при Народном доме графини Паниной, детский сад при Педагогическом институте в Петербурге, детский сад в Москве под руководством А.П. Выгодской, «Кельинский дом» на Девичьем поле в Москве А.А. Перроте и др. в России).

Причины угасания интереса к идеям Монтессори: острый недостаток информации, отсутствие подготовленных воспитателей и качественного материала, ограниченность возможностей получения образования (США, Япония, Россия); коммерциализация метода Монтессори (США); неудачи практической реализации идей Монтессори (США, Япония, Россия); критика идей Монтессори ведущими учёными (США, Япония, Европейские страны, Россия); усиление националистических и милитаристских тенденций (Европейские страны, Япония); укрепление тоталитарных режимов (Германия, Россия).

Второй период

Во второй период (с конца 1930-х до конца 1950 — начала 1960-х годов в США, Европе, Японии; с конца 1930-х до конца 1980-х годов в России) идеи Монтессори практически забыли. Отдельные идеи и дидактические материалы были применены в других концепциях: Кийомару Коно в Японии на их основе создал теорию «самообразования»; в России сенсорное воспитание по Монтессори в 1960–1970-е годы было положено в основу системы сенсорного воспитания, разработанной Л.А. Венгером и его школой; 1980-е годы буквы из шершавой бумаги для обучения детей письму применяла Е.Н. Потапова. Большая длительность латентного периода в России связана с особенностями политической ситуации в стране и господством социалистической идеологии. Исключение составляют Индия и соседние с ней страны — Пакистан, Шри Ланка, Цейлон, Малайзия, — где второй период с 1939 по 1949 год связан с пребыванием там и активной педагогической и общественной деятельностью Марии Монтессори и её сына Марио Монтессори. Это стало мощным стимулом развития Монтессори-движения.

Возрождение идей Монтессори

С конца 1950 — начала 1960-х годов в Европе, США, Японии и с начала 1990-х в России происходит **возрождение идей Монтессори**. *Особенностями этого этапа по сравнению с первым этапом* являются: иная политическая ситуация, характеризующаяся демократическими тенденциями в обществе, свободой слова, развитием частного предпринимательства, плюрализмом в различных сферах жизни; издание и изучение всего педагогического наследия Монтессори на разных языках (немецком, английском, итальянском и др.); наличие традиций Монтессори-движения в мире, а также общественных организаций и центров подготовки Монтессори-педагогов (Международная Ассоциация Монтессори, Американское общество Монтессори, Итальянское Монтессори-общество, Ассоциация Монтессори-педагогов России и др.); возможность прямых контактов с зарубежными коллегами в разных странах; наличие Монтессори—детских садов и Монтессори-школ с длительным опытом успешной работы; наличие в странах мира специалистов, прошедших серьёзную профессиональную подготовку; введение курсов Монтессори-педагогике в учебные планы вузов и колледжей (Брест, Красноярск, Москва, Мурманск, Новокузнецк, Ровно, Туапсе и др.); научные исследования эффективности системы Монтессори.

Выделим современные *направления деятельности Монтессори-обществ* в Англии, Германии, Голландии, Дании, Ирландии, Италии, Франции, Швеции: пропаганда идей Монтессори среди педагогов и родителей; курсы подготовки специалистов по Монтессори-педагогике (в Германии в Аахене, Дюссельдорфе, Кельне, Кобленце, Мюнстере, Мюнхене, Франкфурте-на-Майне; в Италии в Риме, Болонье, Перуджии, Милане, Неаполе; во Франции в Париже; в Дании Нордиск-Монтессори-курс; в Швеции в Уппсала); конференции и семинары по повышению квалификации Монтессори-воспитателей и учителей; работа с правительством и государственными органами; ежегодные конференции-собрания членов Монтессори-обществ (численность Монтессори-обществ в 1976 году: Голландия — 3000 человек, Монтессори-общество в Аахене — около 600, Швеция — 400, Ирландия — 300); разработка методических пособий для педагогов (Голландия); выпуск журналов и другой информационной литературы о Монтессори-педагогике (Mon-tessori Ma-gazine в Голландия, Montessori Quarterly в Англии, Il Quaderno Montessori в Италии, AMI-communications в Голландии); Итальянское Монтессори-общество выпустило великолепный историко-педагогический альбом Итальянского Монтессори-общества); создание видеофильмов о Монтессори-педагогике (в Англии, Германии, Голландии, Японии и др.).

Проблемы современного Монтессори-движения

Выявим проблемы современного Монтессори-движения: противоречия внутри Монтессори-движения всех стран, возникшие в связи с различной трактовкой идеи Монтессори и перспектив их развития, а также порождённые борьбой за аудиторию, за рынок; предвзятость в отношении системы Монтессори со стороны официальных педагогических кругов; недостаточные усилия по преодолению относительной замкнутости Монтессори-движения, по налаживанию связей с государственными учебными заведениями, органами образования, другими течениями в педагогике; отсутствие преемственности между разными ступенями Монтессори-образования из-за значительно меньшего числа Монтессори—начальных школ по сравнению с Монтессори—детскими садами; проблемы, связанные со снижением рождаемости и недостаточным государственным финансированием Монтессори-школ в Европе и США; завышенные ожидания родителей; снижение интереса педагогов при столкновении с серьёзными трудностями.

Влияние идей М. Монтессори на развитие зарубежного образования в 1960–1990-е годы

Мы выявили ряд направлений развития и применения идей Монтессори за рубежом в 1960–1990-е годы и объединили их в три класса: А — классическое и постклассическое направления; Б — использование метода Монтессори, отдельных положений или материалов в новых концепциях; В — медико-реабилитационное направление. Рассмотрим каждый из них в отдельности, укажем конкретные направления движения педагогической мысли.

Классическое и постклассическое направления

А — классическое и постклассическое направления включают: 1) создание «классических» Монтессори—детских садов и Монтессори—начальных школ в Европе, Америке, Австралии, на азиатском континенте, в том числе в Японии, Индии, Пакистане, Шри Ланке, а также в Африке; 2) развитие идей Монтессори для воспитания детей от рождения до 3 лет; 3) включение дополнительных видов деятельности в образовательный контекст Монтессори—детского сада; 4) создание современных «Монтессори-гимназий» и «Монтессори-лицеев» за рубежом; 5) создание новых материалов «в духе Монтессори»; 6) новые разработки по применению классических Монтессори-материалов.

В современном мире движение детских садов и школ Монтессори неоднородно. Наиболее влиятельным представителем и пропагандистом «классического» направления является Международная Ассоциация Монтессори (АМІ). Её руководство полагает, что в системе Монтессори присутствует всё необходимое для развития ребёнка и никаких «дополнений» и «исправлений» в неё вносить не нужно. АМІ проводит курсы обучения Монтессори-педагогов и осуществляет экспертную оценку деятельности Монтессори—детских садов и Монтессори-школ. Под её эгидой распространяются «классические» детские сады и школы Монтессори. Так, в 1977 году на Филиппинах было 15 Монтессори—детских садов и 4 Монтессори-школы; в Японии — около 30; в США — 4000 выпускников АМІ-курсов работают в более 1000 Монтессори—учебных заведениях. В 1980-е годы в ФРГ насчитывалось около 100 Монтессори—детских садов и около 30 Монтессори-школ; в Нидерландах — около 120 школ Монтессори.

Однако АМІ всё же занимается развитием идей Монтессори. Так, например, Монтессори высказала идеи применения её метода для воспитания детей от рождения до

3 лет, и в настоящее время существуют АМІ-курсы по воспитанию детей раннего возраста. Видным представителем этого направления является К. Монтанаро.

Не все образовательные учреждения работают исключительно в классическом стиле, дополняя систему Монтессори видами деятельности вне рамок «свободной работы»: музыкальными занятиями, конструированием, изобразительным искусством, театральными инсценировками, подготовкой к праздникам и т.д. В Германии и в России есть примеры, когда «подготовленная среда Монтессори» дополняется другими материалами развивающего ха-

рактера по следующим причинам: недостаток Монтессори-материалов из-за их дороговизны; появление современных автодидактических материалов; желание проявить творческую инициативу и разнообразить «слишком сухую» среду; высокая оценка роли игры в развитии ребёнка.

Относительно современных «Монтессори-гимназий» и «Монтессори-лицеев» важно отметить, что ни в одном из них не реализованы идеи Монтессори полностью, но лишь их основные положения. Согласно Справочнику по реформаторско-педагогическим и альтернативным школам в Европе, в 1980-е годы в Нидерландах существовало 8 Монтессори-школ второй ступени (12–18 лет). Известность получили Монтессори-школа Анны Шмидт во Франкфурте, «Монтессори-лицей» в Утрехте.

Относительно новых разработок и новых способов применения классических Монтессори-материалов отметим, что сейчас промышленностью выпускаются развивающие материалы, позволяющие контролировать и корректировать ошибки учащихся. Примером могут служить игры-головоломки с фигурами-вкладышами, картинки-«паззлы», всем известные матрёшки, а также новые материалы голландской фирмы «Монтессори Ниенхаус групп». Они не обладают «изоляцией свойств» и не являются «материализованными абстракциями», но в них соблюден принцип автодидактизма, они эстетичны и пригодны к разнообразной деятельности. Предпринимаются попытки расширить сферу применения классических Монтессори-материалов. Весьма интересно предложение учителя мюнхенской Монтессори-школы Л. Хеффельса использовать математический «золотой материал» для введения понятия «проценты». Мы также разработали новые способы применения математических Монтессори-материалов, с помощью которых можно познакомить ребёнка как с простыми понятиями «ни одного — один — много», «больше, чем — меньше, чем — поровну», так и с более сложными — «множество», «функция», а также с арифметической и геометрической прогрессиями, с представлением натуральных чисел в определённом виде, с порядком действий.

Использование метода Монтессори, отдельных положений или материалов

Б — использование метода Монтессори, а также отдельных положений или материалов произошло в следующих новых педагогических концепциях. 1) Центральный метод и основные положения Монтессори (и ряда других педагогов-реформаторов конца XIX — начала XX века) стали основой «открытого образования» (США, Великобритания, Франция, 1970–1980-е годы). 2) Положения системы Монтессори применены в концепции «практики, соответствующей уровню развития детей» американской Национальной ассоциации образования дошкольников (США, 1980-е годы). 3) Идеи «свободной работы» и отдельные материалы Монтессори использованы в германских программах «Основные направления воспитания в дошкольных классах» (Гамбург, 1970-е годы) и «ситуативный подход» (Мюнхен, 1970–1980-е годы).

«Открытое образование» — педагогическое направление, возникшее в западных странах — США, Великобритании, Франции — в 1970-е годы (А.Н. Джуринский, Дж. Моррисон). Его основные положения: оказание содействия ребёнку в самостоятельном учении; право выбора учащимся предметов и способов изучения материала; свобода передвижения по классу. Свобода не означает вседозволенности, она ограничена рамками окружающей среды и интересами других. Акцент делается на обучение чтению, письму, математике, поэтому детям не разрешается пренебрегать этими видами деятельности. Обучение центрировано на индивидуальных интересах и способностях детей.

В «открытом образовании» используется «интегрированный учебный курс», в котором отсутствует деление на уроки и фронтальное обучение. Основные предметы — чтение, родной язык и математика — структурируются, но способ структурирования во многом зависит от концепции школы и выбора учителя. Вторая половина дня посвящена индивидуальной ра-

боте и работе в малых группах по интересам. Меняется и роль учителя: он должен уважать детей; внимательно наблюдать за ними, ненавязчиво направлять их и оказывать необходимую помощь по всем учебным разделам. Ещё один аспект «открытого образования» — открытость школы внешнему миру и людям: классной «комнатой» становятся игровая площадка и микрорайон, общество и мир в целом.

Всё перечисленное выше весьма напоминает метод и основные положения системы Монтессори. Отметим, что сходные идеи высказывали и другие представители реформаторской педагогики, например, О. Декроли, Э. Кей, А. Нилл, С. Френе, Э. Паркхерст, Е. Коллингс и др.

Концепция «практики, соответствующей уровню развития детей», разработана американской Национальной ассоциацией образования дошкольников (NAEYC) в 1987 году. Она основана на результатах научных исследований и экспериментальной работы педагогов, психологов, других специалистов, а также на некоторых идеях крупнейших педагогов прошлого, таких, как Дж. Дьюи, М. Монтессори, переосмысленных с современных позиций и модифицированных. Понятие «соответствие уровню развития» имеет два аспекта: соответствие возрасту и соответствие индивидуальности ребёнка. Педагогическая практика, «соответствующая возрасту» детей, должна учитывать универсальные, научно установленные законы развития ребёнка; «индивидуальное соответствие» предполагает признание уникальности личности каждого ребёнка, учёт в работе его индивидуального темпа развития, интересов, склонностей, характера учёбы и стиля жизни. Главной особенностью курса обучения является его интегрированный характер. Дети учатся в процессе активного исследования окружающей предметной и социальной среды, совместной работы над проектами, игры и других видов деятельности. К основным обязанностям педагога относятся: создание развивающей среды, предоставляющей детям разнообразные материалы и виды деятельности; наблюдение за детьми; поддержание баланса между активными и спокойными видами деятельности. Дети могут свободно выбирать материал и вид деятельности.

Программа «Основные направления воспитания в дошкольных классах» была разработана в Гамбурге в начале 1970-х годов коллективом авторов под руководством Г. Шварца. Основная цель воспитания и обучения в дошкольных классах — облегчить ребёнку переход из детского сада в школу. Воспитание в дошкольных классах должно ввести ребёнка в жизнь большой группы и помочь ему развить способности и качества, необходимые для совместной жизни с другими и для жизни в целом. В дошкольных классах практикуются две основные формы обучения: «руководимые единицы» и свободная деятельность. Последняя весьма напоминает «свободную работу» по Монтессори. Действительно, у детей появляется возможность экспериментировать с материалами, делать открытия, тренировать умения и навыки, а также свободно играть. Каждый ребёнок выбирает деятельность, материал, партнёра. Предусмотрен показ ребёнку способа деятельности с материалом. Во время свободной деятельности педагог внимательно наблюдает за ребёнком, ненавязчиво предоставляет ему помощь и совет. Пропорции времени, уделяемого этим двум формам работы, меняются в ходе учебного года.

В 1970–1990-е годы усилия учёных и педагогов-практиков Германии были направлены на разработку и реализацию концепций образовательных учреждений нового типа, учитывающих изменения социального контекста и многообразие интересов и нужд детей и их семей. Была разработана и реализована концепция детского сада, объединяющего «под одной крышей» ясли, детский сад, группы продлённого дня. Работа ведётся с разновозрастными группами детей — чаще всего 3–6 лет. По мысли авторов концепции, такие сады могут дать дополнительные преимущества детям, их семьям, педагогическому коллективу, обществу в целом по сравнению с изолированными детскими учреждениями.

Процесс воспитания и обучения детей в разновозрастных группах основан на «ситуативном подходе», предложенном Немецким институтом молодёжи в 1970-е годы и разработанным в 1980-е. К его основным характеристикам относятся: обучение на базе реальных жизненных ситуаций; тесная взаимосвязь свободной игры и учения детей; «открытое плани-

рование». Педагогическая работа строится с учётом актуальных потребностей детей разного возраста и конкретных жизненных ситуаций, возникающих во время их пребывания в детском учреждении или вне его стен. Фактически дети сами выбирают, чему они будут учиться. В этом есть отголоски идеи Монтессори — ориентироваться на актуальный интерес ребёнка. Пространство организуют по функциональному принципу — создают в помещении хорошо оборудованные зоны, приспособленные для активной или спокойной деятельности детей разных возрастов одновременно. В этих зонах среди прочих могут находиться и некоторые материалы Монтессори.

Медико-реабилитационное направление

В — **медико-реабилитационное направление** включает: 1) использование педагогики Монтессори как основы организации педагогического процесса в интегративном образовании (Германия, 1970–1990-е годы; США, 1970-е; Чехия, Словакия, Польша, Хорватия, Индия, Индонезия, Эквадор, Испания — 1980–1990-е годы); 2) создание «Монтессори-терапии» как метода подготовки детей с нарушениями психофизического развития к посещению интегративного сада или школы (Мюнхен, 1970–1990-е годы); 3) применение метода и материалов Монтессори — классических и адаптированных — в специальном образовании для обучения детей с однородными нарушениями развития (Италия, 1960–1970-е годы; Ирландия, 1950-е; Германия, 1970-е; Россия, 1990-е годы).

Интегративное образование — это совместное воспитание и обучение здоровых детей и детей с различными нарушениями развития, начиная с дошкольного возраста. По-видимому, в конце 1960 — начале 1970-х годов в США и в западной Германии эта идея «вита в воздухе», и в первой половине 70-х в обеих странах были приняты официальные документы, заложившие законные основания для интегративного образования. В настоящее время создаются и реализуются конкретные программы, проводятся научные эксперименты, разрабатываются методические рекомендации для воспитателей, работающих с интегративными группами. Так, например, в программе «Антистереотипный учебный курс» (США,

1990-е) предусмотрено создание интегративных групп дошкольников и их ознакомление с проблемами людей с особыми потребностями. Исследование социального поведения детей и воспитателей в интегративных группах детских садов было проведено в 1984–1987-х годах мюнхенским Институтом ранней педагогики и изучения семьи.

Широкие возможности для реализации идеи интегративного образования предоставила система Монтессори, поскольку она позволяет каждому ребёнку учиться в индивидуальном темпе, не мешая другим. Так, например, в интегративном Монтессори—детском саду и Монтессори-школе города Боркен (Германия) дети с разными способностями совместно воспитываются и учатся с раннего дошкольного возраста вплоть до окончания начальной школы. В «Анкона»-Монтессори—детском саду и Монтессори-школе в Чикаго (США) в интегративных группах воспитываются дети из семей разного социокультурного статуса.

Значительный резонанс в мире вызвал опыт мюнхенского Детского центра социально-педиатрического профиля. В настоящее время в центре в тесном сотрудничестве работают врачи, психологи, социальные работники, коррекционные педагоги. К основным направлениям деятельности центра относятся ранняя диагностика и терапия различных нарушений психофизического и социального развития детей, а также интеграция детей с особыми потребностями в общество. При центре действуют интегративный детский сад и школа. Педагогический процесс в них основан на методе воспитания и обучения детей М. Монтессори.

Развивая идеи Монтессори в реабилитационных целях и адаптируя классические Монтессори-материалы для нужд детей с разного рода нарушениями развития, специалисты Детского центра под руководством Т. Хелльбрюгге создали «медицинскую педагогику Монтессори». Её целями являются: коррекция нарушений речи и перцепции; коррекция нарушений социального развития в плане содействия самостоятельности и способности ребёнка

контактировать с другими людьми; интеграция детей с отклонениями в развитии в общество здоровых детей. Медицинская педагогика Монтессори включает индивидуальную терапию, терапию в малых группах, интегративное воспитание и обучение в детском саду, а затем и в школе. Индивидуальная Монтессори-терапия назначается детям с отставаниями в развитии, не позволяющими им сразу посещать интегративную группу. В качестве средств обучения наряду с классическими Монтессори-материалами используются адаптированные. Во время занятия ребёнок находится в специальной предметно-пространственной среде и самостоятельно выбирает вид деятельности, а способ работы с материалом ему показывает педагог. Данный вид коррекционной педагогики был назван «Монтессори-терапией». Следующая ступень — «свободная работа» двух-трёх детей в той же среде сначала в присутствии родителей, а потом и без них. Затем ребёнок переходит в интегративный детский сад, позже — в школу.

В настоящее время аналогичные социально-педиатрические центры основаны в нескольких городах Германии — в Дрездене, Эрфурте, Регенсбурге, Грайфсвальде; в странах Восточной Европы — в Праге (Чехия), Братиславе (Словакия), Кракове (Польша), Сплите и Загребе (Хорватия); в Азии — в Хайдерабаде и Тривандруме (Индия) и в Бандунге (Индонезия); а также в Квито (Эквадор) и Кордобе (Испания). Т. Хелльбрюгге считает целесообразным создание интегративных Монтессори-школ в сельской местности, на лоне природы.

Примером применения метода и материалов Монтессори в обучении детей с задержками умственного развития служит Монтессори—специальный детский сад и Монтессори—специальная школа в Турине, основанные Дж.Б. Луссо и А. Гроссо в 1962 году. В ней наряду с учителями работают коррекционные педагоги, физиологи, физиотерапевты, психологи и социальные педагоги. Работа проводится совместно с Педиатрической клиникой Туринского университета. В работе с дошкольниками акцент делается на упражнениях в практической повседневной деятельности и сенсорном воспитании с помощью Монтессори-материалов — как классических, так и адаптированных.

Интересен опыт применения метода Монтессори в Ирландии для реабилитации детей с нарушениями поведения и эмоциональными расстройствами. Специальная дошкольная группа для таких детей была основана в Дублине в 1956 году педагогом Н. Джордан при содействии психиатра доктора Уолша. В 1960 году с помощью монахинь Доминиканского ордена на её базе была создана начальная школа. Обучение велось на основе метода Монтессори и при помощи Монтессори-материалов. Дополнительно с детьми проводились различные коррекционные упражнения, направленные на развитие нарушенных функций. Работа велась в тесном контакте с медицинским персоналом клиники и родителями. В 1963 году на севере Дублина была открыта вторая подобная школа.

Примерами использования метода и материалов Монтессори для реабилитации детей с проблемами в обучении служит также эксперимент К. Найзе, проведённый в 1975–1977-х годах в Кёльне, Аахене и Дюссельдорфе. Проблемы в обучении могут быть обусловлены расстройствами в когнитивной, эмоциональной, поведенческой, речевой, моторной или социальной областях. К. Найзе полагает, что именно Монтессори-педагогика наилучшим образом учитывает всё это многообразие.

Множество идей относительно адаптации Монтессори-материалов для обучения детей с разного рода нарушениями развития высказали М. Ауриг, М. Дешле, Б. Шуманн, Л. Андерлик и Р. Фрей. В этих случаях модификация классического материала производится в зависимости от вида расстройств детей. Так, например, для детей с нарушениями грубой моторики применяются более крупные предметы, а их численность уменьшается. Для детей с нарушениями зрения контрольные точки или промежутки Числовых штанг делаются не разноцветными, а разными на ощупь. Детям с перечисленными нарушениями, а также детям с задержкой умственного развития важна постепенность при переходе от простых к более сложным материалам и видам деятельности. Учёт индивидуальных особенностей ребёнка приобретает здесь особую важность. З. Лазарус из Бомбея сообщает, что с 1970-х годов в Индии адаптированные Монтессори-материалы для слепых детей производятся промышленно-

стью. Это обширный набор материалов из всех учебных разделов системы Монтессори.

Таким образом, идеи М. Монтессори развиваются и широко применяются в современном мире.