

372.2

Ф287

Ю. И. ФАУСЕК

ДЕТСКИЙ САД МОНТЕССОРИ

Опыты и наблюдения
в течение семилетней работы
в детских садах
по системе Монтессори

Р. С. Ф. С. Р.
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО
БЕРЛИН 1923

Б 347905

СОУМБ ИМ. В. Г. Белинского
<http://bookshais.ru/>

347905



СОУНЬ ИМ. В. Г. БЕЛИНСКОГО
<http://book.ugaic.ru/>

СОУНЬ ИМ. В. Г. БЕЛИНСКОГО
<http://book.ugai.su/>

Ю. И. ФАУСЕК

ПРЕПОДАВАТЕЛЬНИЦА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИ-
ТУТА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕТЕРБУРГЕ

9287

ДЕТСКИЙ САД МОНТЕССОРИ

АРХИВ

Опыты и наблюдения
в течение семилетней работы
в детских садах
по системе Монтессори

3479057
0

СОУНЬ ИМ. В. Г. БЕЛЯНСКОГО
<http://book.ugais.ru/>

Р. С. Ф. С. Р.
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО
БЕРЛИН 1923

Отдел хранения.
Гос. Публ. Библиотеки
им. В. Г. Белянского
г. Свердловск

Alle Rechte, einschließlich
des Uebersetzungsrechtes,
vorbehalten

Copyright 1923 by Z. J.
Grschebin Verlag, Berlin

Напечатано Государствен-
ным Издательством по
договору с Издательством
З. И. Грижебина

СОУНЬ ИМ. В. ВЕЛИНСКОГО
<http://book.ugraic.ru/>

Предисловие.

В 1912 году я прочитала в „Вестнике Воспитания“ статью Е. Н. Янжул „Об одном итальянском детском саду“. Статья эта сильно заинтересовала меня, и мне очень захотелось поближе познакомиться с системой, описанной в этой статье. Вскоре затем я получила от проф. С. И. Созонова перевод книги Монтессори „Il metodo della Pedagogia scientifica applicato all' educazione infantile nelle Case dei Bambini“ под заглавием „Дом Ребенка“, которую я и принялась изучать.

Летом 1913 г., живя на даче на берегу Балтийского моря, я услышала однажды насмешливый рассказ одного учителя о том, что известный престарелый физик В. В. Лермантов, живший там же, бредит какими-то пуговками, застывками, кубиками, треугольниками и проч. Я поняла, что дело идет о системе Монтессори, и мне страстно захотелось поговорить о ней с Лермантовым, поделиться моими впечатлениями об ее замечательной книге. Желание мое исполнилось, и мы провели несколько дней в живейших беседах. Лермантов — ученый, физик, прошедший всю свою жизнь в лаборатории со студентами, живо заинтересовался этим новым методом и обратил свое особое внимание на некоторые его стороны, говоря, что если бы студенты воспитывались своевременно в духе идей Монтессори, они много выиграли бы в своем развитии и не тратали бы драгоценного времени на многие вещи, которые с легкостью усвоили бы в раннем детстве. Он выписал весь дидактический материал Монтессори из Лондона, чтобы познакомиться с ним воочию. Осенью 1913 г. я впервые увидела этот материал, который В. В. демонстрировал сначала в Университете, а затем в Педагогическом Музее Соляного городка.

В октябре того же года при горячем содействии С. И. Созонова, бывшего тогда директором Коммерческого Училища М. А. Шидловской, и самой Шидловской мне удалось положить начало первому детскому саду по системе Монтессори в Петербурге. В 1914 г. летом опять-таки при помощи Созонова я поехала в Рим, побывала в „Детских Домах“ (Case dei Bambini) Монтессори, увидела, услышала и поговорила с Монтессори, увидела все то, о чем только читала, и, вернувшись в Петербург, с большей уверенностью принялась за работу с детьми дошкольного возраста. С 1913 по 1918 г. работала я в детском саду на Шпалерной, осенью 1918 г. я организовала детский сад при Трудовой Школе на Офицерской (бывшей Николаевской военной гимназии)¹⁾.

¹⁾ В настоящее время Ю. И. Фаусек состоит преподавателем Педагогического Института Дошкольного Образования в Петербурге и заведует детским садом Монтессори при Институте. Ред.

Я работала в тиши (в детском саду на Шпалерной), уверовавшая в систему, но не уверенная в своих возможностях и умениях, ревниво оберегая свое уединение. По заинтересованные лица, среди которых были не только молодые, начинающие работники, но и солидные педагоги и некоторые ученые, часто нарушали мое уединение, требуя от меня показательной работы и объяснений. Как-то сложилось само собой, что явился один определенный день в неделю, который я посвящала объяснениям дидактического материала Монтессори и работы в детском саду по ее системе. Это обстоятельство вызвало у С. И. Созонова, живо заинтересовавшегося идеями и приемами воспитания Монтессори, идею открыть курсы для желающих поближе ознакомиться с этой системой. Ему удалось организовать Общество Свободного Воспитания (система Монтессори), при котором в течение двух зим (1916—1917 г.) читались лекции в помещении Коммерческого Училища Шидловской (Шпалерная, 7) и велись практические занятия в детском саду при том же училище сначала только под моим руководством, а потом при помощи ассистентки, моей ученицы, А. Н. Верховской. Все лекторы освещали систему Монтессори с разных сторон; среди лекторов с особенной благодарностью вспоминаю я С. И. Созонова, с полнотой и глубиной вскрывшего научное и социальное значение ее системы, известного покойного методолога-биолога В. В. Половцева, читавшего „Основы биологии в системе Монтессори“, и В. Н. Половцеву (философа), читавшую курс психологии и с присущим ей талантом освещавшую систему с психологической стороны. Хотя я была в то время таким же лектором, как и они, и возрастом старше их всех, но все же я считаю всех их троих моими незабвенными учителями.

Я очень рано начала свою педагогическую работу: натуралистка по образованию, я преподавала естествознание в средних классах (для детей 12—14 л.) женских гимназий и некоторых школах с 1884 г. Чем старше становилась я, тем сильнее тянуло меня к маленьким детям; я чувствовала инстинктивно, что воспитание и обучение надо начинать с корней, с малого возраста, но как? Вопрос, долгое время остававшийся для меня неразрешимым.

С 1905 г. я не шла уже дальше второго класса (10—11 л.), а с 1911 г. я ограничилась исключительно детьми между 7 и 8 годами, которых и обучала всем наукам. Мне страстно хотелось спуститься еще ниже по этой детской лестнице, но что делать там, на самой первой ступеньке, — в этом я не отдавала себе ясного отчета. Кое-что, на что я нашла такой блестящий ответ в системе Монтессори, смутно рисовалось в моем сознании, но, утомленная личными обстоятельствами моей жизни и теряющаяся в сомнениях, я стояла на распутьи и уже решила отойти от педагогической работы совсем, когда в руки мои, как спасительный якорь, попала первая книга Монтессори „Дом Ребенка“. Я была в то время подобна кораблю, блуждающему в море в туманную ночь, стремящемуся то к одной, то к другой воображаемой светящейся точке, пока яркий свет настоящего малка не прорежет густого тумана и не укажет теряющему надежду кормчему истинного пути. Таким спасительным маяком, раз-

горающим все более ярким светом и зовущим к движению вперед, в новые обетованные земли для наших детей, явилась для меня система Монтессори. Передо мной лежит вторая книга Монтессори „L'autoeducazione nelle scuole elementari“ (Самовоспитание в элементарных школах), предназначенная для руководителей детей следующего за дошкольным (от 6½ до 9—10 л.) возраста и зовущая меня подняться опять вверх по ступенькам детской лестницы. Опыт в этом направлении у меня уже был в 1917 г., когда я оставила нескольких детей старше 6 лет, прошедших детский сад Монтессори, и вела их в том же духе и дальше до 8 лет.

Книга эта досталась мне в 1919 г. по наследству от того же, ныне уже умершего, В. В. Лермантова, приславшего вместе с книгой записку с восторженным о ней отзывом. Надо надеяться, что и она, подобно первой, будет скоро переведена на русский язык и будет читаема с таким же, если не с большим интересом.

Настоящий мой труд является результатом пятилетней работы в детском саду по системе Монтессори на Шпалерной улице при Коммерческом Училище М. А. Шидловской (1913—1918 г.) и годовой в детском саду на Офицерской (1918—1919 г.). Обработала я его в 1918 г., в 1919 и 1920 г. сделала лишь некоторые добавления. В него не вошло еще описание той части умственного воспитания маленьких детей, которая содержит в себе прием обучения письму, чтению, счету, рисованию, ручному труду, а также значения природы в воспитании. Надеюсь, однако, представить и эту часть труда в скором времени на суд читателей.

В заключение, не могу удержаться, чтобы не выразить моего глубочайшего уважения к гениальной женщине, Марии Монтессори, и страстного желания, чтобы эта скромная книжка дошла и до ее рук, а также самой нежной благодарности ближайшим моим сотрудникам — тем маленьким детям, которые своим неудержимым стремлением к знанию, добру, труду и красоте поддерживали во мне все время вдохновение и своим геройским поведением в последнюю тяжкую зиму доказавшим всю силу человеческого духа, укрепили в моей душе веру в будущее прекрасное человечество.

Петербург, 1920 г.

Ю. Фаусек.

СОУНЬ ИМ. В. Г. БЕЛИНСКОГО
<http://book.ugai.s.ru/>

Воспитание органов чувств.

Воспитанию органов чувств придавали большое значение различные педагоги-реформаторы, о чем свидетельствуют их слова. Я позволю себе привести здесь несколько выдержек из их сочинений. Так, А. Коменский в предисловии к „Orbis pictus“ (1648) говорит: „Почему вместо мертвых книг не открыть нам живой книги природы . . . Просветить юность — не значит влить в ее ум груды слов, фраз, сентенций, мнений различных авторов, а значит — открыть ей понимание вещей.“

„Основа всякой науки заключается в том, чтобы представить чувствам предметы, чтобы они могли быть легко восприняты . . . Ведь нет сомнения, что в сознании нашем нет ничего, чего не было бы ранее в чувствах, и, следовательно, положить основание всяческой мудрости, всяческого красноречия и всяческого доброго и мудрого поступка можно, лишь тщательно упражняя чувства в том, чтобы правильно подмечать различия естественных вещей . . .“

У Песталоцци в „Лебединой песне“ мы читаем: „Абсолютной основой всякого познания признается наглядность“, и далее в „Как Гертруда учит своих детей“ (письмо 4, § 14, с): „Услышь и овети впечатления, полученные от важных предметов, приближая их к себе при помощи различных чувств. С этой целью прежде всего познай закон физического механизма, который ставит сравнительную силу всех впечатлений в зависимость от физической близости или отдаленности каждого предмета, касающегося твоих чувств, от самых органов твоих чувств. Никогда не забывай, что эта физическая близость или отдаленность в каждом отдельном случае бесконечно много влияет на положительные стороны твоих взглядов, равно как на твои отношения, обязанности и даже добродетели“.

Руссо говорит в „Эмиле“ § 215—217¹⁾: . . . „Из всех способностей первыми формируются и совершенствуются в нас чувства. Их, значит, следует прежде всего развивать; а между тем их только и забывают, ими-то и пренебрегают больше всего.“

„Упражнять чувства это не только значит пользоваться ими: это значит — учиться хорошо судить с помощью их, учиться, так сказать, чувствовать; ибо мы умеем осязать, видеть, слышать только так, как научились.“

¹⁾ Перев. Первова, М. 1911 г., стр. 168.

„... Упражняйте не только силы, но все чувства, ими управляющие; извлекайте из каждого всю возможную пользу, затем впечатления одного проверяйте другим.“

У Фребеля мы находим в „Воспоминании человека“: „... Ребенок бессознательно трактует искусство чувствовать; его раздражает пестрый, круглый, гладкий камешек, пестрая, цветная, глянцевиная бумажка, плоская, равномерная, треугольная или квадратная дощечка, прямоугольный кирпичик, пригодный для разных построек, листок, отличающийся своею формою, краскою, блеском, составом, и он старается освоиться с этим листком... Разве ребенок не собирает (этим) материала для будущего знания жизни, для будущей постройки?“¹⁾

Особенно убедительно о важности такого воспитания пишет Дж. Селли в своей „Педагогической психологии“ (стр. 87, 110, 111 и 115): „Один из установленных и ценных продуктов современной педагогической мысли заключается в том, что бесполезно тащить ребенка в чашу грамматики и других отвлеченностей, что воспитание ума должно начинаться у ребенка с методического упражнения в наблюдении с помощью чувств, что время, посвященное этой основной части школьной работы, с избытком окупается выигрышем в виде накопленного умственного материала, который ускоряет все процессы образования понятий и мышления и делает их результаты сложнее и ценнее. В виду того, что чувства, как и тесно связанные с ними органы движения, доставляют питательный материал для всей душевной жизни ребенка, забота об их успешной деятельности в первые годы жизни имеет огромное воспитательное значение. Кроме того, ощущения играют в детстве более выдающуюся роль, чем впоследствии. В первое время все психическое развитие сводится в общем к развитию чувств, и потому в продолжение этого периода ребенок интересуется чисто чувственными свойствами вещей.“

„Взрослому человеку трудно себе представить, сколько приятного и неприятного доставляют ранние ощущения. Когда я гляжу на лист белой бумаги, на которой я пишу, то белизна является для меня признаком годности данного полезного предмета, и я на нее не обращаю внимания; когда же я была ребенком, она, вероятно, определенно доставляла мне удовольствие. Взрослым людям трудно обращать внимание на свои ощущения независимо от их смысла и практического значения, и потому они лишены многих радостей детства, — напр., удовольствия прислушиваться к журчащей воде, к ветру, к определенным голосам, трогать мягкие предметы, как молодую траву, шерсть кошки, следить за веселым движением пламени. В детстве ощущения имеют всю красоту и свежесть сновидений“²⁾. Поэтому есть известный смысл в утверждении, что в процессе психического развития чувства получают заметную силу раньше, чем ясно обозначатся интеллектуальные процессы.

1) Перев. Городецкого, М. 1906 г., стр. 50—51.

2) Селли, стр. 87, 110—11, 115 passim.

Наглядность в обучении и развитие наблюдательности, о которых так много говорилось и говорится в последнее время в педагогике, имеет в виду также, помимо прочего, воспитание органов чувств.

Но, несмотря на это, необходимо признать, что только Монтессори поставила разрешение этой давней задачи на надлежащий путь, дав ей полное и широкое психологическое освещение и внося в дело разработанные приемы, удовлетворяющие требованиям метода и всей системы.

Появление дидактического материала Монтессори отчасти объяснено ненормальным детям и книге Сегена¹⁾. Книга эта заслуживает самого серьезного внимания всех интересующихся вопросами воспитания. Монтессори считает себя прямой последовательницей Сегена. Через тридцать лет после Сегена она углубляется в идеи и труд этого замечательного человека, которому завещал наследие десятилетних трудов другой знаменитый французский врач — Итар. Десять лет после этого трудится Монтессори неутомимо: учится, размышляет, производит опыты, учит других. Натуралист и врач по образованию, Монтессори занимается сначала психиатрией, заинтересовывается главным образом ненормальными детьми и всецело отдается наблюдению над этими детьми на практике. Здесь впервые она сталкивается с необходимостью не только лечения, но и воспитания таких детей. Изучив в Лондоне и Париже практические приемы воспитания дефективных детей, она становится сама начальной учительницей в Медико-Педагогическом Институте и два года неустанно работает по целым дням с детьми, а по вечерам с учительницами. Благодаря более рациональным методам, применяемым ею для воспитания отсталых, Монтессори получает блестящие результаты, и в то же время перед ней встает неотступный вопрос, что надо — и сколько еще надо — сделать для детей нормальных. Она отстраняется от активной работы над отсталыми детьми и принимается вновь за науку: изучает сочинения Итара и Сегена, слушает лекции по экспериментальной психологии и философии, и, заинтересовавшись специально антропологией, работает четыре года в антропологическом кабинете Серджи при Римском Университете; в конце четвертого года она читает лекции педагогической антропологии в Высшей Педагогической Школе при том же университете. Результатом этой работы является ее в высшей степени интересная книга: *M. Montessori. Antropologia Pedagogica. Ed. Vallardi (M. Монтессори. Педагогическая антропология)*. В то же время Монтессори посещает элементарные школы со специальными антропологическими целями — для измерений школьников. Производя эти измерения, она приобретает интерес к детям с другой, более широкой стороны, с чисто воспитательной. Она соглашается вполне со своим учителем Д. Серджи, который говорит, что измерять голову, рост и т. п. вовсе не значит устанавливать систему педагогики и что для отыскания естественных разумных методов воспитания существенно необходимо производить обильные, точные и ра-

¹⁾ *Traitement moral, hygiène et éducation des idiots et des autres enfants arriérés par E. Seguin (1846)*. В русском переводе: Э. Сеген. Воспитание, гигиена и нравственное лечение умственно-истормальных детей (перевод Лебедевой. 1903 г.).

циональные наблюдения над человеком, как личностью, особенно же в пору младенчества — до 7 лет, так как это возраст, в котором должны закладываться основы воспитания и культуры¹⁾. Она часами сидит на уроках, внимательно прислушиваясь и приглядываясь к детям и к учительницам, и в ней все сильнее говорит желание приложить свои мысли, свои наблюдения и опыты с разработанным ею материалом к детям нормальным дошкольного возраста (до 7 л.). И в книге Монтессори „Педагогическая антропология“ постоянно звучит и это желание, и огромный интерес, и глубокая вера в реформированную школу и в возрождение человека, вера, за которую и на ее родине и в других странах называют ее утописткой. Эту веру она разделяет со своим учителем Джузеппе Серджи, который тридцать лет трудился над насаждением среди итальянских учителей начал культуры. „Ныне в социальном мире ощущается настоятельная нужда в перестройке приемов воспитания, и кто ратует за это дело, тот ратует за возрождение человечества“²⁾. И вот в 1907 г. Монтессори приступает к опыту воспитания детей дошкольного возраста. Результатом этого опыта в течение двух слишком лет является ее книга: „Il metodo della Pedagogia scientifica, applicato all' educazione infantile nelle Case dei Bambini.“ Сама Монтессори смотрит на свой опыт только, как на намеченный путь, а не как на нечто вполне законченное. В самом начале своей книги она говорит: „Я не намерена писать трактата по научной педагогике. Эти неполные заметки имеют скромным назначением изложить результаты опыта, открывающего, мне кажется, путь к практическому приложению тех научных начал, которые в последние годы обещают произвести переворот в области воспитания“. И в другом месте: „Наша воспитательная система, по свидетельству опыта оказавшаяся в некоторых отношениях превосходной, еще не может считаться законченной.“

Одним из главных принципов системы Монтессори является воспитание чувств, которое имеет у нее глубокое научное обоснование. Оно покоится на началах анатомии, физиологии, антропологии и психологии.

Монтессори ставит руководительницу в положение экспериментатора; работа ее с детьми является более, чем на половину, работой наблюдателя; наблюдателя терпеливого, внимательного, вдумчивого и, главное, очень осторожного. „У нас руководительница мало преподает и много наблюдает“, — говорит Монтессори. Эти наблюдения должны производиться так, чтобы дети этого не замечали, а, главное, не превращать школу в действительную научную лабораторию со всевозможными изменениями, анкетами, вопросами и пр. Все это не приложимо в широком объеме к маленьким детям, воспитание же чувств, которое Монтессори кладет в основу наблюдений, — вещь вполне возможная и необходимая. Хотя педагогика по Монтессори и пользуется психометрией, но она ставит

¹⁾ M. Montessori. *Antropologia pedagogica*. Capitolo IX (Storia biografica dello Scolaro e anamnesi), p. 384—392.

²⁾ D. Sergi. *Pensieri*.

своей задачей не измерение ощущений, а воспитание чувств. Цель наблюдения в школе — наблюдать живые души. Это наблюдение должно быть в виду чисто внешним. „Мой метод заключается в том, что я произвожу эксперименты с дидактическим предметом или материалом и дожидаясь непосредственной, самопроизвольной реакции ребенка: метод, во всех отношениях сходный с приемами экспериментальной психологии,“ — пишет Монтессори.

Так как никаких записей о внутренних состояниях ребенка сделать невозможно (они могут раскрыться только путем самонаблюдения), то изучать ребенка можно только путем длительных внешних наблюдений. Поэтому Монтессори отказывается от всяких предвзятых идей, от всяких догматов из так называемой „психологии ребенка“ и, не порывая связи с исследованиями других, сохраняет полную независимость в работе, удерживая лишь одно важное определение Вундта, что „все методы экспериментальной психологии могут быть сведены к одному, именно — к правильному и точному наблюдению над субъектом.“ Исходя из этого положения, Монтессори требует от руководительницы основательного знакомства с психологией, как наукой, и тщательного изучения развития ребенка, как физического, так и психического изучения „с педантичной мелочностью“, как говорит она в своей Антропологии¹⁾. В основу такого изучения, а с ним и воспитания маленьких детей Монтессори кладет так называемую „сенсорную культуру“, культуру восприятия внешнего мира. В этом воспитании ставятся две цели: биологическая и социальная. С биологической стороны этим воспитанием дается возможность облегчить естественное развитие личности; с социальной — подготовить личность к окружающей среде. Потребность хватания предметов, проявляемая самими маленькими детьми, показывает их стремление утолить ненасытную жажду соприкосновения с внешним миром, которая является уже зачатком исследования. Из всех родов памяти самую цепкую и ранее всего проявляющуюся у ребенка является, по утверждению Монтессори, моторная память, что подтверждается постоянными наблюдениями над

1) Montessori. *Antropologia Pedagogica*. p. 385.

„Я думаю, что многое в наших идеях детской психологии мы должны будем изменить, когда учителя-психологи будут наблюдать свободные (спонтанные) проявления детей, чтоб помочь их естественным стремлениям.“

Прилагая научные методы к воспитанию маленьких детей в *Casa dei Bambini*, мы останавливались в изумлении, мы оказывались глухими (*siamo rimasti stupiti*) перед истинной сущностью маленьких детей: они, напр., пренебрегали игрушками и предпочитали им предметы, на которых могли упражнять свободно свой разум.

Интеллектуальное упражнение наиболее присуще здоровому ребенку. Известно, что дети ломают игрушки, чтобы посмотреть, что находится внутри: это показывает, что умственное упражнение очаровывает их гораздо сильнее, чем сама игрушка, часто непригодная для этого их влечения. Ребенок — не разрушитель, как думают иные, он гораздо более хранитель. Мы знаем, как сохраняют дети всякую вещь, ими самими изготовленную, и мы в „Casa“ часто видели, как охраняют они собственную безопасность, а также сберегают самый крошечный кусочек бумаги, вместо того, чтобы иервать его, если этот кусочек может упражнять их мысль.“

детьми, живущими в Монтессорской обстановке. Всем нам известны беспокойные детские руки, все хватающие. Глаза маленьких детей отстают в своем умении исследовать предметы от их рук (еще более отстают их уши); маленькие дети даже картинки рассматривают не только глазами, но пуская в ход пальцы, как бы ощупывая контуры рисунка. В Монтессорской обстановке можно даже услышать у детей выражение „посмотреть руками“ (дай, я посмотрю руками), благодаря тому, что этому „смотрению“ предоставляется широкий простор¹⁾. Дидактический материал Монтессори захватывает жадные детские руки и через эти руки открывает шире и правильнее и их глаза. „Всю историю социального развития можно было бы назвать историей руки,“ — говорит Монтессори в своей Антропологии²⁾: „История нашего интеллектуального развития, как и нашей цивилизации, покоится на творческой работе, производимой параллельно головой и рукой.“ И в итальянских „Детских Домах“ и приютах дети постоянно поют гимны, восхваляющие человеческую руку (*La nostra mano a tutto è buona*). Этой потребностью хватания, этим „сенсорным голодом“ маленьких детей Монтессори и пользуется сначала (только на первых порах) для простого, формального упражнения органов чувств, а затем и для методического воспитания чувств, как ассоциативных нервных путей. Где кончается одно и начинается другое, сказать очень трудно: рядом с простым утолением сенсорного голода, когда ребенок подолгу

1) Внимательный человек, живущий с маленькими детьми, и в обычной обстановке может слышать те же выражения: девочка 3½ лет заглядывает в ящик с сахаром: „Дай мне посмотреть.“ — „Ну, смотри“ (мать). Девочка запускает руку в ящик. — „Не хватай, смотри глазками, а не ручками.“ — „Да мне нужно руками посмотреть,“ — говорит с убеждением девочка (этому я была свидетельницей). Другая, 6-летняя, трогает белый шелковый галстучек на шее своей учительницы: „Какой красивый.“ — „Зачем ты трогаешь руками, это невежливо, смотри глазами,“ — делает ей замечание гувернантка англичанка. — „Но ведь у меня руки чистые, а я хочу хорошенько руками посмотреть.“ Таких примеров можно было бы привести достаточное количество. В этих случаях слово „посмотреть“ у детей не имеет буквального смысла — смотрения (созерцания), а скорее оно означает „исследовать“ (исчерпать все возможности, пустить в ход все имеющиеся средства и способы). Поразившим меня примером неудержимого стремления исследовать руками явился маленький полуторагодовалый итальянский мальчик в местечке Portofino. Я сидела в порту на скамеечке. Рядом со мною присел старик с маленьким мальчиком. Мы мирно беседовали, а мальчик копошился на песке. К нам подошла маленькая добродушная собаченка и улеглась рядом с мальчиком. Ребенок, увидевши собаку, радостно взвизнул, встал на ноги и захватил в руки ухо собаки. Потом руки его стали скользить по ее голове, при чем пальцы трогали глаза, забирались в рот, ощупывали зубы, язык и губы собаки. Мальчику явно и в голову не приходило представить себе опасность подобного эксперимента, а собака, видимо, была доброго нрава и относилась к нему вполне равнодушно. Так же детально исследованы были ребенком и лапы и спина собаки. Лицо мальчика выражало глубокое внимание и восхищение. Скользя по спине, руки мальчика добрались до хвоста: быстро провел он руками от его основания до кончика и взвизнул еще радостней. Ребенок намеревался повторить свое исследование в обратном порядке, с хвоста, но тут мы вмешались из боязни, что собаке может и не понравиться подобное обращение, когда дело дошло до такого чувствительного места, как хвост.

2) M. Montessori. *Antropologia Pedagogica*, p. 276.

возится с кубами, призмами, палками, брусками и проч., давал пищу своим жадным мускулам, неразрывно идут и умственные упражнения: стремление к исследованию сопровождается собою формальное упражнение чувств. Упражняясь с дидактическим материалом, как средством для обострения чувств, ребенок находит в нем и конкретное умственное содержание, но не как накопление сведений, а как средство для правильного собирания восприятий¹⁾. Дидактический материал, по выражению Монтессори, дает ребенку не содержание его умственного багажа, а порядок для содержания. „Ум наших детей,“ — говорит она, — „воспринимает впечатления внешнего мира в порядке, как Созидание, а не как Хаос.“²⁾ Неудержимое стремление все систематизировать удовлетворяется на материале в полной мере и помогает, кроме того приводить в систему и первые, самые элементарные восприятия из внешнего мира. Рядом с воспитанием сначала чисто чувственным (физиологическим), когда ребенок просто ощущает и разглядывает предметы, идет и упражнение умственное — сравнение; следовательно, из чисто сенсорного упражнения переходит в психо-сенсорное; акт физиологический очень скоро переходит в психо-физиологический, который готовит субъекта к воспитанию чисто психическому; рядом с совершенствованием органов чувств еще в большей степени идет усовершенствование ассоциативных нервных путей. Получается, таким образом, неразрывный круг физиологического и психического воспитания: правильно и методически воспитываемое чувство, действуя на нервные пути, вызывает и более правильное отправление самих органов. „Воспитание чувства представляет как бы ортопедию чувств и функций каждого специфического чувства, упражняемого методически, и таким образом трансформируется анатомически и самый орган,“ — говорит итальянский педагог-психолог Antonio Cano-Lintas³⁾, — „конечно, до положенного ему предела.“ Вот почему так важно начинать воспитание чувств с самого малого возраста. „Воспитание чувств подготовит стройный фундамент, на котором ребенок сможет воздвигнуть ясный и сильный дух“, — говорит Монтессори. Она полагает, что чувственное восприятие составляет главную основу умственной и нравственной жизни. Постараемся разобраться в этом положении. Ребенок упражняется на материале совершенно самостоятельно, почти без вмешательства руководительницы (она должна только направлять его, если он принимается за работу неправильно), получая толчок к самовоспитанию. Материал сам контролирует каждую ошибку ребенка. Если он не замечает ошибок, следовательно, его органы чувств еще недостаточно развились, или же внимание

¹⁾ На первых порах многие из педагогов смешивали материал Монтессори с психометрическими приборами (приборами для измерения чувствительности к цвету, рельефу, форме, звуку и проч.). Между тем разница между тем и другими полная: она заключается в том, что психометрические приборы служат для измерения ощущений, материал же Монтессори заставляет ребенка самостоятельно упражнять чувства.

²⁾ Dr. Montessori's own Handbook, p. 87.

³⁾ Antonio Cano-Lintas. L'educazione dell' attenzione.

его еще слишком слабо; заметивши ошибку, он исправит ее сам или тотчас же, или переделавши все упражнение заново. В этих-то ошибках и заключается огромное воспитательное значение материала. Ошибки заставляют его ощупывать предметы, приглядываться к ним, переделывать работу по несколько раз, и в этих повторных упражнениях ребенок не только обостряет свои чувства, но и упражняет свое внимание. Эти упражнения, если можно так выразиться, служат пропедевтикой внимания с самого малого возраста. Методическое упражнение чувств разрешает таким образом для психолога и для воспитания вопрос о культуре внимания. „Чувствительность не есть простое отправление нервных волокон: привычка чувствовать и внимание необходимы для тонкости ощущения, и их недостает новорожденному или вообще очень маленькому ребенку“ (Мечников). Творческое начало тесно связано с познаванием мира. С познаванием же связана способность, без которой оно невозможно. Эта способность — внимание. Наряду со вниманием упражняется и память, когда ребенку приходится удерживать в памяти размеры, форму, цвет, вес и даже звук, как отличительный признак отыскиваемого предмета при сравнении.

В упражнениях на материале ребенок развивает в себе навыки распознавания (осязательные, зрительные, слуховые и проч.) и опять-таки главным образом путем сравнения. „Высокий — низкий, выше — ниже, толстый — тонкий, большой — малый, длинный — короткий, широкий — узкий, темный — светлый“ и проч. Ребенок вовсе не должен знать все эти определения; суть не в знании, не в выучке, что бывает часто при так называемых „предметных уроках и беседах“, когда учительница подсказывает эти слова детям после долгих разговоров, вызывая как бы самостоятельный вывод из урока самими детьми, а в том, что, восприняв чувственно через пальцы, глаза, уши те или другие признаки предмета, ребенок упражнял бы свои мыслительные способности в различении этих признаков. Он упражняет себя самостоятельно в распознавании признаков, а не заучивает слова. В конце концов, когда у него сложатся ясные и точные представления, он усвоит и слова и легко и точно. С этими распознавательными способностями тесно связывается и развитие навыков к наблюдению, именно к наблюдению, а не прямой наблюдательности.

Наблюдательность есть ценнейшее качество человеческого ума, и один человек наделен ею больше, другой меньше, но и она нуждается в методическом воспитании. Ребенок, упражняясь на материале, развивает каждое внешнее чувство, каждую способность отдельно, получая таким образом способы и средства к развитию способности наблюдения. Каждый приобретенный навык будет непременно использован ребенком, получающим для этого побуждение изнутри, из самого навыка: в нем воспитывается все необходимое, чтобы он мог сам открывать для себя окружающий мир, что, конечно, гораздо ценнее для него, чем указывание ему вещей вокруг него. Такое указывание обыкновенно практикуется при развитии наблюдательности прямым привлечением внимания

ребенка к окружающему миру путем демонстрации различных предметов, картинок, рассказов и проч. Эта способность открытия является, как результат детальной подготовки более или менее продолжительными повторными упражнениями на материале и служит главным двигателем самовоспитания. „Нашим малюпкам кажется, что они беспрерывно делают открытия в мире, где им приходится жить, как бы он ни был тесен: в этом для них бесконечное наслаждение“, — говорит Монтессори. Примеров подобных открытий можно привести не малое количество, но лучше сделать это позже, при описании упражнений на материале. Тот, кто делает опыты в этом направлении, бывает бесконечно поражен неудержимым стремлением детей самим открывать для себя окружающий мир и воспринимать чистое знание. Материал Монтессори помогает им в этих стремлениях, давая им к тому детальную подготовку и не позволяя слишком истощать свои силы в бесплодных исканиях.

„Развитие решимости, воображения и творческого дара в малом возрасте не так важно, как умение изучать среду при помощи чувств“, — говорит Монтессори.

Дидактический материал прост и строго точен, и, благодаря этому, в ребенке безо всякой систематической гимнастики развивается точность и определенность действий, а с ними вырабатывается и координация движений, придающая телу ребенка уравновешенность и даже грацию. Наряду с точностью действий воспитывается и точность восприятий, вследствие чего приобретает ясность впечатлений, правильное формирование представлений и более точное и систематическое распределение воспринятого из окружающего; вырабатывается тот „порядок“ умственного багажа, о котором говорит Монтессори. В общем, в связи с чисто умственным восприятием воспитываются и уточняются суждения о предметах. Упражнения чувств в малом возрасте должны быть такими, чтобы они прежде всего давали бы представления самые простые, ясные, глубокие, а, главное, безукоризненно точные, „прецизионные“ (precise). Этому вполне способствует материал своей простотой и точностью.

Таким образом, путем воспитания чувств ребенок учится сосредоточивать внимание, упражняет память, делает выводы, решает — в общем, учится правильно мыслить с самого малого возраста. И вместе с тем в нем вырабатывается настойчивость, углубленность, постоянство и честность в работе, чему есть не мало доказательств и в нашей практике: мы постоянно видим, как тот или другой ребенок переделывает одно и то же упражнение по многу раз, пока не добьется удовлетворяющего его результата, переписывает по несколько раз одно и то же письмо, добиваясь чистоты и красоты исполнения, перерисовывает один и тот же рисунок. В этом отношении некоторые дети становятся необыкновенно строгими к самим себе, их стремления доходят до педантизма, за что мы получаем часто упреки, но я смею думать, что нам, русским, этот педантизм не только не мешает, но является насущной необходимостью. Кроме того, у многих детей постарше вырабатывается желание и привычка доводить работу до конца: их рисунки, чертежи, письмо и проч. отличаются за-

конченностью и часто тщательностью и чистотой отделки, удивляющих взрослых. Это обстоятельство является причиной той сосредоточенности и длительности в работе, которыми часто отличаются дети, воспитываемые в Монтессорской обстановке. И опять-таки побудителем к выработке этих драгоценных качеств является все тот же материал: ребенок, проделывая какое-нибудь упражнение на материале, всегда доходит до конца, вследствие чего у него получается чувство удовлетворенности от разрешенной задачи, вполне ему посильной. Это чувство удовлетворенности, повторяясь и нарастая с течением времени, прививает ему привычку к этому, доставляя ему радость сознания собственных сил и достоинства серьезного работника.

Одна молоденькая моя помощница как-то сказала мне: „Я понимаю теперь, почему материал Монтессори так захватывает детей, — в работе с ним возможны для них достижения, и им не надоедает повторять одни и те же упражнения много и много раз: им приятно всякий раз видеть свою задачу исчерпанной до конца.“

Эстетическое и нравственное воспитание весьма близко стоит к воспитанию чувств. Упражняя и утончая чувство, мы умножаем ощущения и утончаем восприятия, мы даем возможность ребенку чувствовать и любить гармонию, а также видеть красоту повсюду, даже в самых обиходных вещах. Во всем дидактическом материале Монтессори необходимые требования гармонии — стройность и постепенность проведены со строгой последовательностью: гамма тонов — в цветных табличках шелка, гамма звуков, как шумов — в гремушках, гамма музыкальных звуков в колокольчиках, гамма убывающих размеров (высот, толщины, объемов) — в цилиндриках, кубах, призмах, палках, гамма размеров однородных форм (величина, ширина) — в плоских геометрических вкладках (круги, квадраты и прямоугольники), гамма шероховатостей (дощечки с полосками бумаги, ткани и проч.), гамма тяжестей (таблички дерева).

Жизнь ребенка настолько обогащается духовно, что он в самой обыденной обстановке находит для себя неисчерпаемый источник наслаждений. Воспитывая чувства, как восприятия, Монтессори воспитывает внимание, а с ним и память, и с этими двумя проводниками направляет волю и духовный интерес в сторону точного отправления органов чувств и добросовестного сохранения того, что схвачено чувствами. Она воспитывает в детях умение точного видения и слышания, а следовательно и запоминания, а с ним и точной передачи впечатления. Знаменитый физиолог И. П. Павлов одним из восьми качеств образцового ума¹⁾ (за образец он принимает ум научный) признает стремление мысли придти в непосредственное соприкосновение с действительностью. Для этого нужно выработать методику смотрения на вещи, на окружающую действительность и не позволять слову затемнять реальность. Действительность, по словам Павлова, есть воплощение условий, степеней, меры, веса и числа, а слово есть лишь сигнал действительности, и сигнал очень

¹⁾ Лекция И. П. Павлова „Об уме вообще и о русском в особенности.“

пятий. Огромная разница — между действительностью, как она есть, и действительностью описанной. Русский ум, по его мнению, не стремится осязать действительность, русская мысль слишком привязана к словам, им она доверяет, ими оперирует и не хочет прикоснуться к реальности. На дидактическом материале Монтессори ребенок самостоятельно упражняет свои способности к восприятию условий, степеней, меры, веса, числа — следовательно, к восприятию действительности; эту реальность Монтессори выдвигает на первый план, сигнал же действительности, слово, она подчиняет этой последней и отодвигает далеко на задний план. В этом одно из главных отличий метода Монтессори от методов воспитания, придающих слову первенствующее значение. Не является ли насущной потребностью для нас, русских, дать возможность детям воспитать самим в себе, с самого малого возраста, элементы правильного соотношения с действительностью. И это не трудно, так как стремление к такому соотношению глубоко заложено в каждом ребенке; нужно только дать простор для его удовлетворения и поддерживать его неуклонно.

В частности, такое воспитание является могущественным средством против, так называемой, „детской лжи“, которая не есть ложь по существу, преднамеренная, а фантазирование или, как называет ее Жан Поль, громкое мышление: „Они как будто лгут, на самом же деле просто разговаривают сами с собою, они охотно играют с новым для них искусством речи и говорят бессмыслицу только для того, чтобы прислушиваться к собственному разговору.“

Методическое воспитание чувств необходимо начинать с самого малого, даже младенческого возраста: от двух, трех до семи лет — период быстрого физического роста, и этот возраст нужно использовать для этой цели. Позже внимание ребенка привлекается средой в форме пассивного любопытства, и время для развития чувств будет безвозвратно потеряно; а потому многие дети остаются в этом отношении безнадежно отсталыми. Ниже я приведу несколько примеров из нашей практики, на которых видна резкая разница в отношении развития чувств между детьми, попавшими в Монтессорскую обстановку с трех-четырёхлетнего возраста и детьми, пришедшими туда в семь лет. Большинство этих последних с жадностью стремятся пополнить эти пробелы, если только дать им возможность упражняться на материале.

Утонченные чувства, достигаемое систематическим их воспитанием, необходимо для практической жизни и в чисто профессиональном смысле, напр., в целях технического образования. В технических школах часто приходится возвращаться к самым начаткам воспитания, к употреблению чувств, чтобы заполнить огромные пробелы. В большинстве случаев такое заполнение является уже невозможным, не говоря уже о трате драгоценного времени, необходимого на дальнейшее развитие.

И, наконец, дав ребенку возможность воспитывать свои чувства и наблюдая за ними, мы даем ему часто возможность исправления различных недостатков, как тупость слуха, близорукость, дефекты произношения, или же своевременного обращения к врачу. Иногда же вскры-

ваются такие тяжелые недостатки, как дальтонизм, с которыми приходится считаться и, быть может, искать для таких детей особых путей для воспитания хроматического чувства.

Так как большинство чувств связано между собой, то после некоторых упражнений, воспитывающих общую чувствительность ребенка, необходимо по возможности изолировать каждое чувство для отдельных упражнений. Для этой цели, между прочим, рекомендуется от времени до времени при упражнениях завязывать глаза ребенку: при закрытых глазах чувствительность отдельных органов повышается, внимание, не развлечаемое окружающим, лучше сосредоточивается на отдельных ощущениях, и восприятия получаются более чистыми и ясными. В других случаях требуется абсолютная тишина (при воспитании чувства слуха).

Описание дидактического материала Монтессори нашего детского сада.

Всею известно, что дидактический материал Монтессори, предназначенный для воспитания органов чувств, представляет собою коллекцию предметов для упражнения тактильного, барического, мускульно-тактильного, зрительного, хроматического, слухового и отчасти термического, вкусового и обонятельного чувств.

Первое безусловно необходимое требование, — это чтобы материал был строго точен и изящен. Необходимо, чтобы все размеры были точно рассчитаны, чтобы цилиндрики легко входили в ячейки, чтобы вкладыши не проваливались, чтобы кнопки для держания были удобны для детских рук, чтобы дерево, из которого сделаны палки, призмы и пр. не коробилось, и при прикладывании, напр., одной палки к другой они сходились бы по прямой линии, чтобы все предметы были выкрашены красивыми, чистыми красками и пр. и пр.

Наш материал весь сделан в Петербурге (я ничего не привезла из Италии, не имея средств для приобретения), и я должна сказать, что большинство предметов нашего материала вполне удовлетворяет этому требованию точности и изящества: лица, осматривавшие материал в нашем детском саду, часто выражали по этому поводу свое удовольствие. В самом начале возникновения детского сада в 1913 г. и затем летом 1914 г. до начала войны (по моему приезде из Рима), благодаря стараниям товарища по школе, И. И. Сидорова, у нас было положено начало точности и красоты материала, легкости и удобства детской мебели. Все, что из дерева, было сделано им самим, И. И., или же столяром по его точным указаниям; все, что из картона, материи и бумаги, — моими собственными руками. Позднее, в 1916 г., наш детский сад обогатился многими прекрасными предметами материала, сделанного под непосредственным и, должна сказать, любовным наблюдением В. Н. Верховского (преподава-

тея химии в Петроградском Женском Педагогическом Институте) и его жены А. Н. Верховской, сделавшей многие предметы из картона и бумаги своими руками. Материал этот был изготовлен для курсов по системе Монтессори, возникших в январе 1918 г. при Обществе Начального Воспитания, и один из комплектов был предоставлен управлением Общества в пользование нашему Детскому саду.

Я буду описывать наш материал соответственно его описанию в книге Монтессори „Дом ребенка“ (I издание, стр. 164—191, 206—207).

I. Для воспитания тактильного чувства у нас было: ✓

1. Очень гладко отполированная дощечка, разделенная на два равных квадрата, из которых один покрыт черной наждачной бумагой (для металла, № 1).

2. Такая же очень гладко отполированная дощечка, на которой наклеены полоски черной наждачной бумаги так, что они чередуются с полосками гладкой поверхности дощечки.

3. Дощечка, на которой наклеены шесть полосок разной гладкости, от грубой наждачной до атласной бумаги (грубая наждачная, более мелкая наждачная, шероховатый картон, писчая бумага, гладкая почтовая бумага, атласная бумага).

4. Коробочки с набором карточек из всевозможной бумаги, от самой грубой наждачной до атласной, от самого толстого картона до тонкой папиросной бумаги. (Все карточки в двух коробках, одна — 9×6 сант., другая 6×4 сант.)

5. Комодик с различными тканями (квадраты в 14, 15 сант. в ширину и длину, хорошо подшитые или сшитые вдвойне). Сюда входят: бархат (шелковый и вельветин-бумажный), шелк толстый и тонкий, разные виды бумажных, хлопчатых и шерстяных материй, сукно толстое и тонкое, вязаная материя из гаруса, шелка и бумаги.

6. Коробочка, в которой находятся всевозможные материи, нарезанные на маленькие прямоугольники (6×4 сант.).

Все бумажные карточки и кусочки материй должны быть непременно парными.

II. Для воспитания барического чувства был ящик с несколькими отделениями, в которых помещались деревянные дощечки 6×8 сант. при $\frac{1}{2}$ сант. в толщину из различных сортов дерева: ели, ольхи, ясени, красного дерева, ореха и амарантового дерева. Всех табличек было по двенадцати каждого сорта, и амарантового только четыре. Разница в весе между двумя смежными дощечками от 6 до 8 грамм. Дощечки очень гладко отшлифованы, но сохраняют естественный цвет дерева.

III. Для воспитания стереотипического чувства:

1. Набор фребелевских кирпичиков и кубиков, по двенадцати каждый.

2. Ящичек с различными мелкими предметами (костяные кружечки — бляшки, картонные кружечки, костяные шарики и полшарики, различных величин, крупные бобы, мелкие бобы, горох, мелкие камешки, зерна овса, ржи и пшеницы).

IV. Для воспитания чувства зрения:

A. Различительное восприятие размеров посредством зрения.

1. Вкладные тела: три деревянных бруска, длиной каждый 55 см., вышиной 6 см., и шириной 8 см. Первый брусок служит для распознавания предметов по толщине. В нем помещаются десять цилиндриков одинаковой высоты ($5\frac{1}{2}$ см.) и различных диаметров: самый тонкий имеет в диаметре 1 см., следующие возрастают на $\frac{1}{2}$ см. в диаметре каждый, так что второй имеет $1\frac{1}{2}$ см., третий — 2 см. и т. д.; последний (десятый), самый толстый, имеет $5\frac{1}{2}$ см. в диаметре, столько же, сколько и в высоту.

Второй брусок служит для распознавания предметов по высоте. В нем заключается десять цилиндриков одинакового диаметра (2,7 см., половина диаметра самого толстого цилиндрика первого бруска) и различных высот. Первый, самый низкий, равен 1 см., второй — $1\frac{1}{2}$ см., третий — 2 и т. д. (высота возрастает на $\frac{1}{2}$ см.) и последний, самый высокий, имеет $5\frac{1}{2}$ см. в высоту.

Третий брусок служит для распознавания предметов по объему. В нем помещается десять цилиндриков, из которых самый маленький имеет 1 см. в высоту и 1 см. в диаметре; следующие возрастают на $\frac{1}{2}$ см. и в высоту и диаметре: второй — $1\frac{1}{2}$ см., третий — 2 и т. д., десятый, самый большой, имеет $5\frac{1}{2}$ см. и в высоту и в диаметре.

Кроме этих трех брусков, у нас были еще два бруска несколько длиннее первых (60 см.): в одном помещаются десять цилиндриков одинакового диаметра и различной высоты (от 1 см. до $5\frac{1}{2}$ см.), в другом — десять цилиндриков одинаковой высоты и различных диаметров (от 1 см. до 2,7 см.).

2. Большие бруски постепенно изменяющихся размеров:

а) Две серии призм, окрашенных одна в синюю, другая в коричневую краску. Призмы эти служат для распознавания предметов по толщине. Все призмы имеют 20 см. в длину, самая тонкая имеет в ребре 1 см., остальные возрастают на 1 см. каждая (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 и самая толстая 10 см.).

б) Две серии кубов, окрашенных одна в голубую и другая в розовую краску. Кубы служат для распознавания предметов по объему. Самый большой куб имеет 10 см. в ребре, остальные убывают на 1 см. каждый (10, 9, 8, 7, 6, 5, 4, 3, 2 и самый маленький 1 см.).

в) Одна серия призм, окрашенных в желтый цвет с одной белой плоскостью. Эти призмы служат для распознавания предметов по высоте. Основание всех призм равно 20×5 , а высота от 10 до 1 см. (самая высокая 10 см. в ребре, затем 9, 8, 7, 6, 5, 4, 3, 2 и самая низкая 1 см.).

д) Три серии палочек. Одна серия окрашена в зеленый цвет, одна — в красный и синий попеременно, третья — в красный и голубой попеременно. Две первые имеют в поперечнике $2\frac{1}{2}$ см., третья — 3 см. Самая длинная палочка длиной в метр, самая короткая — в дециметр. Вторая имеет 9 децим., третья — 8 децим. и т. д. Эти палочки служат для раз-

личения предметов по длине; окрашенные попеременно в красный и синий или голубой цвет служат также для счета.

В. Различительное распознавание форм при помощи зрительно-тактильно-мускульных восприятий.

1. Плоские геометрические вкладки. Шкапик с шестью деревянными лотками площадью 30×20 см. В каждом лотке помещается шесть квадратов, как рамок, в которые вкладываются соответственные геометрические фигуры. И лотки, и рамки, и фигуры сделаны из толстой фанеры в четыре слоя. Фигуры выкрашены в красивый зеленый цвет (протравой¹⁾ и очень хорошо отполированы с одной стороны. Получается впечатление, как будто фигуры сделаны из какого-то красивого блестящего камня — зеленого цвета. В середине каждой фигуры металлическое колечко для держания (в другом шкапике, вместо колечек, зеленые стеклянные ролики для электрических проводов²⁾). Дно лотков выкрашено зеленой матовой краской. Остальные части (рамки, борты лотков) гладко отполированы. Всех фигур — 32. В одном лотке помещается шесть кругов (от большого в 10 см. в диаметре до маленького в 4 см.). Промежуточные равны $8\frac{1}{2}$, 7, 6, 5 см.

В другом, — квадрат в 10 см. в ребре, пять прямоугольников, равных по длине квадрату и по ширине убывающих на 1 и 2 см. (самый широкий — 9 см., самый узкий — 4 см.). Промежуточные равны 7, 6, 5 см.

В третьем — четыре треугольника (прямоугольный, тупоугольный, равносторонний и равнобедренный), трапеция и ромб.

В четвертом — шесть многоугольников (пятиугольник, шестиугольник, семиугольник, восьмиугольник, девятиугольник и десятиугольник).

В пятом — эллипс, овал, маленький квадрат, параллелограмм, четырехугольник с одним острым и одним тупым углом и узенький прямоугольник (в 2 см. шириной).

В шестом — две фигуры: одна — из трех сходящихся дуг, другая, цветкообразная — из четырех пересеченных дуг, и четыре простых квадрата.

Кроме того у нас еще имеется: 1. четыре лотка с двадцатью двумя фигурами, окрашенными в синий цвет; 2. три серии карточек. В ящике с тремя отделениями помещались три серии карточек: первая серия с наклеенными фигурами, вырезанными из толстой синей бумаги, тождественными деревянным вкладкам, вторая — с наклеенными такими же фигурами из широких синих полосок бумаги и третья — с фигурами, начерченными тушью (чертежами, тождественными по форме вкладкам).

С. Различительное зрительное восприятие цветов (воспитание хроматического чувства).

1. Два ящика, с 64 цветными табличками каждый: восемь цветов по восьми тонов в каждом отделении ящика. Цвета были следующие:

¹⁾ Зеленый цвет был взят потому, что в продаже в военное время не оказалось синей краски — традиционного цвета Монтессорских вкладок.

²⁾ Колечки и кнопки в продаже больше не было.

красный (от самого темного до самого светлого), синий, оранжевый, переходящий в желтый (четыре оранжевого и четыре желтого), зеленый, фиолетовый, розовый (от темномалинового до светлорозового), оливковый и серый, у которого по краям были черный и белый.

Недостаток этих ящиков состоит в том, что вместо коричневого был взят оливковый и в зеленых были большие скачки от одного тона к другому¹⁾. Зато остальные цвета были подобраны очень гармонично.

2. Один ящик с 64 цветными табличками несколько меньших размеров.

3. Ящик с шестью отделениями, по шести табличек малого размера в каждом. В этих двух ящиках был хорошо подобранный коричневый цвет и зеленый без скачков²⁾.

4. Ящик с сотней мячиков, плотно связанных из цветной шелковистой бумаги и шелка, тождественных цветам и тонам табличек. Внутренность мячиков наполнена мягкой бумагой, свинцовой бумагой и проч. Мячики различных об'емов (самый большой — 5 см. в диаметре, самый маленький — 1 см.) и различных расцветок: есть одноцветные, двухцветные, трехцветные и многоцветные (из двух, трех и многих тонов), с полосками, крапинками, разводами³⁾. Для раскладывания мячиков служит набор (из 8) кустарных чашечек различной величины.

5. Ящик с фребелевскими кубиками, окрашенными мною в различные цвета: красный, синий, зеленый, фиолетовый, голубой, желтый, оранжевый, розовый и коричневый. К ним приложены карточки с нарисованными мною простыми узорами из квадратов, раскрашенных в цвета кубиков.

V. Упражнения в распознавании звуков.

Для распознавания оттенков шума у нас было шесть пар коробочек цилиндрической формы в 10 см. высотой и 4 см. шириной, наполненных различными веществами и наглухо заклеенных. В первую пару были положены крупные камешки, во вторую — фарфоровая дробь, в третью — мелкие бобы, в четвертую — мелкие кусочки дерева, в пятую — рис, в шестую — манная крупа. Необходимое условие этих коробочек — „гремушек“ — это совершенно одинаковое количество вещества в каждой коробочке данной пары.

2. Для распознавания музыкальных звуков — маленький оркестровый металлофон на две октавы с двумя молоточками⁴⁾, барабан и фортепиано, две таблицы с нотными линейками, деревянные нотные кружечки, карточки с отдельными нотами (целая, половина, четверть и осьмая) и карточки с самыми простыми мелодиями.

1) Это произошло потому, что невозможно было в военное время найти в продаже необходимые цвета шелков.

2) Эти ящики были составлены мною в 1914 г. в самом начале войны, когда можно было еще получить все цвета и тона шелков.

3) Мячики эти вязали А. Н. Верховская и я.

4) Куплен у Циммермана в 1914 г.

VI. Для изоляции чувств.

Повязки для глаз, спитые из цветного кустарного холста (разных цветов), длиной приблизительно в 12 см. и шириною 7, 8 см., с длинными ленточками, чтобы ребенок мог сам завязать их спереди. У каждого ребенка своя отдельная повязка в мешечке-конвертике, хранящаяся в его индивидуальном рабочем ящичке.

VII. Дидактический материал для обучения письму и чтению.

1. Материал для рисования, подготовляющего к письму.

а) Десять металлических вкладок, хранящихся в десяти отделениях ящичка¹⁾. Вкладки выкрашены в синий цвет, с металлическими (медными) вставками в середине, рамки — в красный. Фигуры следующие: квадрат, прямоугольник, равносторонний треугольник, пятиугольник, трапеция, круг, эллипс, овал, звезда и фигура из трех сходящихся дуг.

б) Для той же цели служили и четыре лотка с синими вкладками.

в) Контурные рисунки.

г) Цветные карандаши.

2. Наждачные буквы.

а) Карточки из толстого, белого бристольского картона с наклеенными буквами из наждачной бумаги (черной — для металла № 0 и 00). Буквы строчные высотой в 6 см., прописные — в 12 см. Буквы строчные высокие и длинные (в, д, у и проч.) тоже в 12 см.

б) Карточки, оклеенные цветной атласной бумагой разных цветов с наклеенными буквами тех же размеров из светлой кремневой бумаги (самой мелкой — № 0 и 1).

в) Большие карты, заключающие в себе группы букв. Буквы расположены по контрасту и аналогии формы, напр., о, и, л; е, с, б; г, р, к; и, і²⁾, ш; д, е, ж, и проч. а также по произношению, напр., с, ш; р, л; б, п; д, т; ж, з; с, з; ш, ж; ч, ч; т, в, ж, г, х; в, ф; р, в; л, в; а, я; у, ю; ы, и; э, е; о, е — соответственно контрасту произношения и дефектам детской речи.

3. Материал для упражнения в составлении слов.

а) Два ящичка с отделениями для букв. Буквы, аналогичные наждачным по форме и размерам, вырезаны из голубого и розового бристольского картона. Гласные буквы — голубые, согласные — розовые. В одном ящичке находятся гласные буквы (в нем же лежат й — из желтого или красного картона, ъ — из синего, ь — из коричневого и ы — из серого), в другом согласные.

Для раскладывания букв при составлении слов необходимо затянуть два, три отдельных столика неяркой зеленой материей (напр., каленкором); у нас столики затянута бумагой-фианелетом. Буквы на ткани не скользят и, голубые и розовые, очень красивы на зеленом фоне.

¹⁾ Пинитров, которые попадаются у Монтеessori, у нас не было. В 1920 году мы пользовались взятыми из Детского сада Педагогического Института Детского Образования.

²⁾ Материал ящичка подбирался еще до реформы правописания.

б) Три ящика с такими же буквами, но только вдвое меньше размером (3 см.). В первом находятся согласные буквы (розовые) и на крышке наклеена розовая этикетка с надписью „согласные буквы“, во втором — (голубые) с голубой этикеткой „гласные“ и в третьем з, ь, й — с этикеткой „полугласные и безгласные“. Сюда же относится еще один ящик с такими же прописными буквами высотой в 6 см., розовые и голубые, а также таблицы из темнозеленой толстой бумаги, разлинованной желтым или белым карандашом. На этих табличках дети складывают слова из маленьких букв.

4. Материал для чтения.

а) Набор для карточек и билетиков, написанных каллиграфическим курсивом, из бристольского картона и бумаги (цветных и белых) по сериям в отдельных конвертах. На конвертах обозначена серия: 1. игрушки, 2. разные вещи, 3. имена, 4. числа, 5. цвета, 6. вклады, 7. дни недели, 8. месяцы, 9. город, 10. животные, 11. растения.

б) Набор карточек с наклеенными картинками и надписями курсивом.

с) Набор карточек с наклеенными картинками и надписями печатным шрифтом и курсивом.

д) Набор карточек с коротенькими фразами и рассказами, написанными курсивом.

е) Коробка с сотней картинок (отдельные предметы) и конверт с билетиками, написанными курсивом, с обозначением каждой картинки.

ф) Коробки с самыми разнообразными картинками.

г) Карточки с наклеенными отдельными словами, фразами и коротенькими рассказами (печатный шрифт), вырезанными из различных азбук и хрестоматий (азбука Толстого, „Родное слово“, букваря Флерова, маленькое „Живое Слово“ и проч.).

h) Карточки с наклеенными стихотворениями.

VIII. Дидактический материал для обучения счету и для введения в арифметику.

1. Две серии палочек, по десяти в каждой, из которых самая длинная равна метру, самая короткая дециметру.

2. Десять карточек с наклеенными цифрами из наждачной бумаги от 0 до 9.

3. Два счетных ящика с отделениями, куда кладутся предметы соответственно цифрам.

4. Две таблицы с обозначением десятков, по пяти десятков в каждой и к ним карточки с цифрами от 0 до 9.

5. Коробка с мелкими карточками (квадратиками в 4 см. в ребре) из цветного бристольского картона с наклеенными цифрами, вырезанными из старых отрывных календарей, и коробки с мелкими предметами для счета (маленькие кубики, взятые из обыкновенного арифметического ящика и окрашенные в различные цвета акварельными красками, костяные кружочки, картонные кружочки).

6. Разменный ящик и набор медных (от $\frac{1}{2}$ коп. до 5 коп.) и серебряных (от 5 коп. до 1 руб.) монет. Ящик с отделениями с обозначением монеты.

7. Карточки с наклеенными из календарных цифр примерами на сложение и вычитание в пределах второго десятка (до 20).

8. Карточки с круглыми десятками до сотни.

Кроме всего этого, у нас были еще некоторые второстепенные предметы, служащие добавлением к тому или иному материалу.

Весь этот материал появился не сразу в нашем детском саду. В год его возникновения, в 1913 г., у нас были лишь немногие предметы из дидактического материала Монтессори, в 1914 г. он был значительно пополнен, а в 1915 г. был уже весь, за исключением колокольчиков Монтессори. За материалом следует постоянно тщательно следить, ремонтировать и пополнять, чтобы он не терял своего изящного, привлекательного вида. Эта сторона имеет очень большое воспитательное значение, о котором я изложу свои соображения в соответствующей главе. Теперь же я перейду к подробному изложению всех упражнений на описанном материале, практиковавшихся в нашем детском саду, иллюстрируемых примерами, взятыми из записанных мною наблюдений над детьми (дневников некоторых отдельных детей). Я буду описывать эти упражнения на отдельных предметах материала, соответственно их назначению для воспитания того или другого чувства.

Подробное описание упражнений на вышеописанном материале.

I. Три бруска с цилиндрическими вкладками.

Монтессори предназначает этот материал для различительного восприятия размеров посредством зрения, но и в нем, как и в другом, приспособленном специально для развития тактильного чувства, большую, а у некоторых детей (моторного типа) и главную роль играет то же мускульное чувство. Ребенок часто не замечает ошибки глазом; проведя же рукой или обеими руками по бруску по окончании упражнения, он чувствует, что один цилиндрик выпятился (в бруске с цилиндриками, убывающими в высоту), а другой ушел глубоко в ячейку. То, чего не заметил глаз, познает рука.

Материал состоит из трех брусков, подробно описанных в книге Монтессори „Дом ребенка“, в ее же книжечке „Руководство к моему методу“ и у меня в предыдущей главе в § IV, № 1; на этом материале при помощи вкладных цилиндриков ребенок научается различать предметы по их толщине, высоте и объему.

Эти бруски особенно привлекательны для детей трех, четырех лет, хотя ими охотно занимаются и пятилетние и шестилетки; работающие в старшей группе от времени до времени берут брусок и, завязавши себе глаза, принимаются за старое упражнение. Часто можно видеть малышей, бродящих по комнате с бруском в руках, ищущих укромного уголка для спокойного занятия. Большинство малышей любят укромные уголки:

где-нибудь у печки, за шкафом, на коврике у дивана, даже под столом. Они стараются удалиться от шумной компании пяти- и шестилетних ребят. Усевшись поудобнее, ребенок высыпает цилиндрики на стол или на ковер и принимается вставлять их обратно. Самым легким бруском, вызывающим наименьшее число ошибок, является первый (на толщину), самым трудным — второй (на высоту). Наблюдая за упражнениями детей, можно заметить общие приемы у всех детей и индивидуальные особенности, присущие отдельным детям. Что самый толстый и самый тонкий, а также самый большой и самый маленький цилиндрики надо вставлять в две крайние ячейки, как резко контрастирующие формы, является почти у всех детей первым умозаключением. После нескольких упражнений, ребенок из перемешанных цилиндриков выбирает два крайних:



Рис. 1.

самый толстый и самый тонкий, или самый большой и самый маленький и вставляет их в крайние ячейки. То же бывает и со вторым бруском (на высоту). Безо всяких объяснений со стороны руководящейницы и еще не зная и даже не слыша слов, ребенок чувственно воспринимает разницу размеров (глазом и рукой), и когда руководящаяница дает ребенку, искусившемуся в самостоятельных повторных упражнениях, урок номенклатуры, то первые два периода этого урока большей частью идут прекрасно, не вызывая сомнения со стороны ребенка, и только третий (запоминание слова, соответствующего предмету) представляет часто (у маленьких детей) затруднения: они не могут сразу запомнить слов, соответствующих понятиям и на вопрос: это какой (положим — толстый) говорят „большой“ и даже „толстый“, но вместо „тонкий“ — „маленький“, или вместо „толстый“ — „большой“.

Наблюдая отдельных детей, мы видим, что одни из них, беря цилиндрик в руки, ищут подходящую ячейку только глазами (что реже), другие же,

держа цилиндрик в одной руке, другой рукой водят по бруску, опуская пальцы в ячейки, как бы измеряя их глубину или ширину. Есть и такие (на первых порах почти все), которые пробуют вставлять цилиндрик во все ячейки по очереди и часто удовлетворяются тем, что цилиндрик просто вошел в ячейку, а верно или нет — это пока им все равно. И только, когда один из цилиндриков остается не вставленным, что непременно произойдет с бруском рассчитанным на толщину и объемы, ребенок, озадаченный таким результатом, снова примется за упражнение. С бруском на высоту ребенок при первых попытках, окончив упражнение, часто и не замечает ошибок (цилиндрики все входят в ячейки) и вполне уверен в успешном разрешении задачи. Контроль упражнений на брусках абсолютен, и самый маленький ребенок в состоянии сам исправлять свои ошибки. — Обыкновенно все



Рис. 2.

маленькие дети при первых упражнениях на бруске с цилиндриками различной высоты не чувствуют их разницы и стараются изо всех сил втиснуть высокий цилиндрик в мелкую ячейку, заколачивая его кулачком, а иногда и посторонним предметом. Как-то в июле 1918 г. (Петроград, Ждановская площадь) один четырехлетний мальчик, работая с бруском на высоту, проделал упражнение несколько раз и всякий раз втискивал изо всех сил высокие цилиндрики в более низкие ячейки; не достигнув результата, он принимался их заколачивать; когда и это не помогало, заглядывал под скамейку, на которой стоял брусок, думая, вероятно, что цилиндрику что-нибудь мешает; не найдя ничего, он вытаскивал цилиндрик и вновь принимался за упражнение. Не достигнув результата, они вытаскивают цилиндрик, и некоторые из них начинают внимательно приглядываться и к цилиндрику, и к ячейке глазами и ошупывать и то, и другое руками. Поняв чувственно, что одни цилиндрики выше, другие ниже, ребенок бросает попытку заколачивания и начинает исследовать каждый цилиндрик и каждую ячейку. То же бывает и с бруском снабжсп-

ным цилиндриками различных объемов: ребенок старается изо всех сил втиснуть большой цилиндрик в меньшую ячейку.

Есть дети, которые прибегают уже к более тонким приемам сравнения размеров: они прикладывают основания цилиндриков, ставят их близко рядом, отмеривают высоту пальцем и проч. От резко контрастирующих размеров (самый высокий и самый низкий, самый толстый и самый тонкий) они переходят к более незаметным различиям и чувственно, без слов, воспринимают степени различия. Остается только на уроке номенклатуры дать им (третий период) слова (толще — тоньше, выше — ниже, больше — меньше), и восприятия, приобретенные ребенком самостоятельно чувственным путем, перейдут в простые, ясные и точные представления. Наступит момент, когда ребенок попросит повязку¹⁾ и примется за упражнение. Сначала, при всякой ошибке, он непременно приподнимает повязку и смотрит, в чем дело; есть и такие, которые, вставив цилиндрик, — все равно верно или неверно, всякий раз подглядывают, иногда снимают повязку, не доведя упражнения до конца и только спустя некоторое время, познав всю прелесть загадки (заменить глаза вполне руками), делаются необыкновенно честными, и плотно закрывают глаза даже под повязкой и часто не удовлетворяются одним бруском и одним упражнением, а повторяют их по несколько раз²⁾. Поразительный факт инстинктивного изолирования мускульно-тактильного чувства произошел на Ждановской площадке. На второй день занятий с материалом Монтессори я увидела, как один мальчик, лет пяти-шести, упражняясь с бруском, вдруг закрыл глаза и принялся вставлять цилиндрики. О том, что можно упражняться с закрытыми глазами, не было даже и намека с нашей стороны. Это так его восхитило, что он повторил упражнение много раз, все время весело смеясь и привлекая многих зрителей, жаждущих проделать то же самое. Дети хватили наперерыв бруски и с упоением вынимали и вставляли цилиндрики с закрытыми глазами.

Мы предлагаем детям еще такие упражнения: ребенок с повязкой на глазах протягивает руки вперед ладонями кверху. На каждую ладонь ему кладут цилиндрики однородных размеров (толстый и тонкий, высокий и низкий и проч.). „Дай толстый“, „дай тонкий“, „который выше“, „который ниже“ и т. д. — говорит руководительница, и ребенок подает то тот, то другой. Есть дети, которые, едва коснутся цилиндриком поверхности ладони, — уже говорят размеры, если знают слова. Такие особенно любят эти упражнения.

Дети постарше, или же изощрившиеся в упражнении, усложняют свою задачу: берут два и даже все три бруска, перемешивают цилиндрики и вставляют на места (иные раньше их сортируют). Здесь им приходится делать сравнения в двух и трех измерениях. Таким образом, упражняясь на брусках, ребенок чувственно воспитывает в себе навыки распознавания при помощи глаз и рук путем сличения размеров предметов (цилиндриков);

¹⁾ Стр. 27.

²⁾ Часто можно видеть, как за работающим ребенком с закрытыми глазами с большим вниманием и сочувствием следят другие дети.

вместе с тем он развивает в себе навыки и наблюдению и, что самое главное, упражняет свое внимание. Эти упражнения, как я уже выше говорила¹⁾, служат пропедевтикой внимания с самого малого возраста. Ребенок сам контролирует свои ошибки, решает, делает выводы, в общем, выработывает в себе элементы ясного и точного мышления. Самой легкой помощи, намека, минимума простых и легких слов руководительницы достаточно, чтобы из запаса точных восприятий при помощи органов чувств выработать у ребенка точные и ясные идеи.

Мне кажется, что я перечислила все способы упражнений с брусками. Постараюсь иллюстрировать описанное несколькими примерами, взятыми из детских дневников за 1914—1918 годы²⁾.

Дема. 4½ г. Февраль 1914 г. — С большим интересом занимается брусками. Переделывает по несколько раз одно и то же упражнение. Попробовал с завязанными глазами, понравилось. Несколько дней подряд завязывал себе глаза или просто закрывал. Интересно лицо без повязки, с закрытыми глазами. Веки плотно закрыты, нос сморщен, на лбу между бровями глубокая морщина, рот полуоткрыт; вся голова слегка отброшена назад. Хороши также и руки. Ребенок берет цилиндрик то в правую, то в левую руку, зажимает в ладони и держит так несколько секунд, слегка вращая цилиндрик между пальцами и ладонью. В это время кажется, будто рука соображает. Потом вставляет цилиндрик в ячейки до тех пор, пока не найдет подходящую.

Дема 5 л., 2 м. Сентябрь-октябрь 1914 г. Две недели занимался брусками. Сам придумывает для себя комбинации: 1. Просто вынимает цилиндрики и вставляет обратно. То же с завязанными глазами. 2. Берет два бруска (на толщину и на высоту), перемешивает цилиндрики и вставляет. То же с завязанными глазами. Я дала ему несколько уроков номенклатуры. Он повторяет их сам на свой лад: смешивает все цилиндрики (на высоту) и, беря самый высокий, говорит „высокий“, беря самый низкий говорит „низкий“. Потом внимательно приглядывается и берет опять самый высокий, повторяя „высокий“ и т. д. Когда остаются два последних, он говорит: „повыше, пониже“. Иногда зовет меня для проверки.

Январь 1915 г. — Дема любит следующее упражнение: с завязанными глазами он держит вытянутые руки ладонями кверху. Я кладу ему цилиндрики на ладони. Он зажимает их и определяет: „этот высокий, этот низкий, этот толстый, этот тонкий“ и т. д.

Дема. 6 л. 2 м. Октябрь 1915 г. — Берет довольно часто бруски с цилиндриками и вставляет их с завязанными глазами. По-прежнему берет два цилиндрика в обе руки, зажимая в кулак, и сразу определяет высоту, толщину или объем.

Оля. 5 л. 5 м. Сентябрь-октябрь 1914 г. — С брусками работает, соображая пальцами (если можно так сказать): держа в правой руке цилиндрик, ощупывает его пальцами левой руки и этими же

¹⁾ Стр. 16.

²⁾ Примеры я выписываю из дневников буквально, ничего не изменяя.

пальцами ощупывает ячейки. Если ошибается, то тотчас же вынимает цилиндрик и ощупывает вновь.

Тася. 4 г. 7 м. Ноябрь 1914 г. — В один счастливый момент я предложила Тасе брусок с цилиндриками, убывающими в диаметре (на толщину) и показала, как надо упражняться. Она принялась за работу и просидела над ней двадцать минут, повторив упражнение много раз. Упражняется со всеми тремя брусками подолгу. Работает обдуманно: берет цилиндрик, долго смотрит на него, щупает ячейки то правой, то левой рукой, опуская в них два пальца (указательный и средний), и почти не делает ошибок¹).

Рина. 6½ л. Ноябрь 1916 г. — Взяла бруски с цилиндриками на толщину и высоту. Закрывает глаза, собственно воображает, что закрывает; только прищуривает, а когда ошибается, тотчас же открывает глаза.

Дима. 4 г. 9 м. 1916 г. Сентябрь 13. — Цилиндрические вкладки. Все упражнения. Не понимает слов высокий, низкий, говорит большой, маленький. С завязанными глазами работает очень плохо.

16. Цилиндрические вкладки. Все упражнения. Усвоил понятия высокий и низкий, выше и ниже.

Таня Б. 1916 г. Сентябрь 15. — Упражняется с бруском на высоту очень хорошо.

21. Упражняется с бруском на высоту.

Даю часто уроки номенклатуры.

Маруся. 5 л. 5 м. 1916 г. Сентябрь 12. — Брусок на высоту. Почти не делает ошибок. Уроки номенклатуры воспринимает хорошо.

16. Брусок на высоту. Упражняется подолгу.

22. Брусок на объемы. Упражняется очень хорошо. Прекрасно усваивает уроки номенклатуры.

Сентябрь 1917. — Часто упражняется на брусках с завязанными глазами.

Таня Я. 7 л. 1916 г. Октябрь 22. — Два бруска (на высоту и толщину) с завязанными глазами.

Декабрь. От времени до времени упражняется на брусках с завязанными глазами.

Гога М. 6 л. 5 м. 1916. Сентябрь, 12. — Подолгу упражняется на брусках. Говорит очень неясно, точно каша во рту. Сильно грассирует, вместо с говорит ш (высокий).

13. Бруски. Понравился урок номенклатуры. Хорошо усваивает слова. Старается выговаривать с.

Олег К. 1916 г. Сентябрь, 13. — Цилиндрические вкладки. Простые упражнения и с завязанными глазами. Работает внимательно. Уроки номенклатуры.

Ноябрь, 22. — Брусок с цилиндриками на объемы. Вынул цилиндрики, перемешал, вставил; вынул и стал сам упражнять себя в номенклатуре.

¹) Дема ощупывает цилиндрики преимущественно ладонью. Оля и Тася — главным образом — пальцами.



Табл. 1.

СОУНЬ ИМ. В. Г. БЕЛИНСКОГО
<http://book.ugai.su/>

„Большой“ (самый большой), „низкий“ (самый маленький). Я стояла возле. „Спросите меня,“ — обратился он ко мне. — Я дала ему урок номенклатуры. Усвоил хорошо понятия большой и маленький.

Февраль 24, 1917 г. — Индивидуальный урок с цилиндриками на высоту. „Дай высокий, дай низкий,“ — дает верно. На вопрос „это какой“, — говорит большой (высокий), маленький (низкий). Разницу в высоте чувствует хорошо, слова с предметами пока связывает плохо.

1917 г. 5½ л. Сентябрь 25. — Упражняется на всех трех брусках. Теперь хорошо усвоил слова, связанные с предметами.

Мака М. 4 г. 1917 г. Октябрь 7. — Больше всего возится с брусками. Обыкновенно берет два; играет в пароходы; цилиндрики — пассажиры; потом вдруг начинает сосредоточенно вставлять цилиндрики в ячейки, присматривается, приставляет один к другому, прикладывает их основаниями, закрывает глаза. Повязки не любит, но с закрытыми глазами упражняется.

Лиля И. 3 г. 4 м. 1916 г. Сентябрь, 19. — Работает подолгу с брусками. Когда высокий цилиндрик выступает из ячейки ниже цилиндрика, Лиля старается изо всех сил втолкнуть его в ячейку: вползает кулаком или кубиком. Когда цилиндрик опускается глубоко в ячейку, оставляя над собой свободное пространство, говорит: „дырочка осталась,“ но не поправляет ошибки. Знает, куда надо поставить два самых низких и самый высокий цилиндрики. Переделала работу девять раз и оставила потому, что за ней пришли.

22. Упражняется на брусках с завязанными глазами; при каждой ошибке, почувствовав ее рукой, тотчас же поднимает повязку.

Декабрь 9. — Часто и больше всего занимается с брусками. Говорит „высокий — маленький.“ Различие видит, но слов еще не усваивает.

Январь, 24, 1917 г. — Брусок с цилиндриками на объемы. Уроки номенклатуры. Понимает „большой и маленький“ только крайние, резко контрастирующие. Промежуточные не умеет отличать (отбирать), хотя и присматривается внимательно. То же и с высокими и низкими.

Февраль, 20, 1917 г. — Любит повторять уроки номенклатуры. С большим удовольствием говорит большой — маленький, толстый — тонкий и проч., хорошо различает разницу размеров (побольше — поменьше, самый большой и проч.). Раньше подавала цилиндрики, как попало. Речь исправляется. При маленьком старании может ясно сказать большой.

22. Работает с бруском на высоту. Усвоила хорошо понятия высокий, низкий, вполне связывает их с предметами и любит повторять.

Март 8, 1917 г. — Просит завязывать ей глаза и упражняется с брусками. Упражняясь с бруском на толщину, вывела свое собственное, весьма солидное умозаключение. Она заметила, что самый тонкий цилиндрик плохо стоит, все валится (стояла недалеко, незаметно за ней наблюдая). Она старалась поставить его, прижимая к столу, но цилиндрик все падал; рядом с ним стоял самый толстый; Лиля подняла его и внимательно посмотрела на основание; поставила, толкнула его пальцем, он не упал,

она так же внимательно посмотрела на основание тонкого, поставила, слегка прикоснулась к нему, и цилиндрик свалился. Девочка проделала свой опыт несколько раз, и всякий раз толстый стоял крепко, тонкий валился от малейшего прикосновения. Лиля взяла второй от самого тонкого, и этот валился от легкого толчка; тогда она перепробовала все и, отобрав несколько толстых, смотрела на них серьезно и как бы с уважением. Я подошла к ней. „Они сильные,“ — сказала девочка, указывая на толстые цилиндрики.

Часто надевает повязку на глаза, но, работая, подымает повязку при ошибках и смотрит.

Ируся. 3 г. 5 м. 1916 г. Декабрь, 12. — Сегодня двадцать один раз проделала упражнение с бруском на толщину. Ни разу не вышло совсем верно.

14. Сорок пять минут с бруском. Сначала пятнадцать минут, потом отдохнула минут пять и опять тридцать минут с бруском. Брусок был на толщину. Она долго возилась с ними, и все один какой-нибудь оставался. Три раза подряд оставался третий, начиная от самого толстого. В последний раз она задумалась, держа цилиндрик в руке и глядя на него сосредоточенно и серьезно. Наконец, вышла из затруднения: вынула все цилиндрики, положила их в передник, нашла место для непокорного цилиндрика, вставила его и тогда уже стала вставлять остальные. После нескольких ошибок ей удалось сделать работу верно, и девочка была очень довольна: глаза сияли, рот широко улыбался. Теперь она с уверенностью вставляет сразу в свои ячейки самый тонкий и самый толстый цилиндрики.

Апрель, 11. 1917 г. — Брусок на толщину — шесть раз и один раз с завязанными глазами. Урок номенклатуры (толстый — тонкий) восприняла очень хорошо.

14. Отлично справляется со всеми тремя брусками, очень охотно упражняется с завязанными глазами, но подглядывает, прекрасно усвоила слова большой — маленький, толстый — тонкий, высокий — низкий, больше — меньше, выше — ниже и проч. Часто употребляет их. „Эта картинка больше, а эта меньше; ты высокая, а я низкая; этот мальчик толстый, тонкая ниточка и проч“.

Леня М. (из младшего приготовительного класса школы). Зайдя (15 дек. 1916 г.) на полчаса в детский сад за братьями, присел к Тане Б., которая занималась с бруском, и стал тоже упражняться. Сначала он переставлял их просто, потом поставил цилиндрики (повыше и пониже) на расстоянии двух аршин (на краях стола) и определял их высоту глазом. Так же определял он и толщину и объемы. Это увлекло и других детей, постарше, и теперь и этот прием вошел в круг наших упражнений с цилиндриками. Дети ставят цилиндрики на разные места: на стол, на полку, на окно, даже на доску, на пол, отходят подальше и стараются определить их размеры с разных точек зрения.

Лена и Нина (сестры-двойняшки — 4 г. 8 м.), Февраль, 22. 1917 г. — Обе с большим интересом работают с брусками с завязанными глазами. Брусок на высоту с завязанными глазами им труден.

Март 9. — Часто просят завязывать им глаза и упражняются с брусками.

Зина С. 3 г. 4 м. 6 октября. — Брусок на толщину. Вкладывая цилиндрики в ячейки (после нескольких упражнений), берет всегда пару, прикладывает их основаниями один к другому и потом ищет ячейки, предварительно обведя пальчиками отверстие каждой.

Нина Т. 5 л. 9 октября. — Каждый день упражняется с завязанными глазами с брусками. Повторяет одно и то же упражнение по нескольку раз.

Кока. 4 г. 26 октября 1917 г. — Брусок на толщину. Ошибки в средних. Любит наблюдать за упражнениями других детей, стоит и подолгу смотрит, как Нина Т. (чаще всего) возится с бруском с завязанными глазами.

27. Брусок на толщину. Делает ошибки в средних размерах. Завязал глаза; подглядывает, когда ошибается. Урок номенклатуры воспринял хорошо. Различает размеры в резко контрастирующих формах (самый толстый и самый тонкий); в близких ошибается.

Ира Г. 3 г. 1 м. 26 сентября. — Забирает все три бруска и старается вставлять цилиндрики сразу во все ячейки, при чем приговаривает: „сюда, не сюда“.

Октябрь, 27. — Шесть раз повторил упражнение с бруском на толщину. Очень удивляется, что самый тонкий цилиндрик неустойчив: старается поставить его во что бы то ни стало.

Когда это ему удастся, он радуется. Долго и внимательно рассматривал основание тонкого цилиндрика после нескольких неудачных попыток поставить его: взял цилиндрик потолще в другую руку и смотрел попеременно то на основание толстого, то на основание тонкого; потом поставил оба, тонкий устал, но Ира больше не пытался поставить его. „Падает“ — сказал он мне с убеждением.

Паля. 6 л. 1917 г. октября, 17. — Отличает на расстоянии четырех аршин разницу в диаметре $6\frac{1}{2}$ сантиметр. цилиндриков.

Вася. 3 г. 5 м. Ноябрь, 5. — Очень беспокойный ребенок: ни минуты не сидит на месте, хватается весь материал, бросается от одного к другому. Успокаивается только за брусками. Сначала хватается то один, то другой, разбрасывает цилиндрики и без умолку при этом болтает, но если присесть с ним, спокойно дать указание, как упражняться на одном бруске, незаметно при этом убрав два других, то он успокаивается, сидит за работой минут десять, пятнадцать. Делает массу ошибок, но их не замечает. Переделав несколько раз упражнение на одном бруске, непременно берет второй, но с ним возится уже недолго.

Юра В. 2 г. 10 м. 1917 г. Апрель, 24. — Каждый день возится с брусками. Сегодня просидел тридцать пять минут со всеми тремя брусками. Упражняется с каждым по очереди: переставляет цилиндрики и приговаривает: „так, не так, так, не так.“

Юра С. 6 л. (немного отсталый в развитии) 16 января 1918 г. — Вставляет цилиндрики, пробуя по очереди каждую ячейку цилиндриков:

ошибок не замечает. С закрытыми глазами сегодня вставил один цилиндрик вниз кнопкой и не заметил. Часто даю уроки номенклатуры. Воспринимает хорошо, но забывает слова на другой же день.

Лева Л. 4 г. 1918 г. Апрель, 2. — Бруски на толщину, потом на высоту. Различает плохо. Посмотрел внимательно на стоящие в порядке убывающей высоты цилиндрики и сказал: „а эти все тонкие“. Этими словами он хотел выразить, что у этих цилиндриков одинаковые диаметры. Заглянул в ячейку второго цилиндрика, начинал от самого низкого, запустил пальцы: „А тут глубочее, а тут еще глубочее“ (третья) и т. д. — исследовал он все ячейки. — „Все глубочее и глубочее.“ Я поправила: „глубже“. Он повторил.

Май, 8. — Взял брусок на высоту, вынул все цилиндрики и стал опускать пальцы в ячейки. „Я знаю,“ — сказал он, — „все глубже и глубже.“ — „Покажи самую глубокую,“ — сказала я. „Вот.“ — „А самую мелкую.“ — „Вот,“ — сказал Лева, опуская указательный палец правой руки в две крайние ячейки. (Мальчик сам вывел понятие о глубине без всякого объяснения, только при помощи самостоятельных, повторных упражнений на материале. Не только разница размеров цилиндров, но и разница вместимости ячеек привлекла его внимание и толкнула к общению.

Я слышала как-то в одном детском саду предметный урок, который давала руководительница детям старшей группы (6, 7 л). Она хотела выяснить им понятие о глубине и для этого принесла три стакана, из которых один был наполнен водой почти до краев, другой — до половины, а третий — меньше, чем на четверть. Затем она взяла целлулоидную куколку и погрузила ее в первый стакан, — вода дошла куколке до шеи. — „Вот здесь очень глубоко,“ — сказала она. Во втором стакане вода дошла куколке немного выше пояса. „А здесь... а здесь...“ — добивалась она вывода от детей. „Здесь не так глубоко, здесь мелко,“ — говорили дети. „Здесь мельче,“ — поправила учительница. В третьем стакане вода была едва до колен куколке. „А здесь... а здесь...“ — „А здесь совсем мелко,“ — заключила она. При этом перед демонстрацией в течение десяти минут шел рассказ о том, как какой-то мальчик пошел в жаркий день купаться в речке: куколка должна была изобразить мальчика, а стакан — речку. И вдруг после такого, по мнению учительницы, остроумного объяснения один мальчуган воскликнул: „А если бы эта кукла могла присесть на корточки, то и здесь (он указал на третий стакан) ей было бы глубоко.“

Лева вообще очень общителен и любит делиться со всеми своими мыслями. Он носился с бруском от одного ребенка к другому со словами: „Посмотри, все глубже и глубже.“ И другие дети исследовали пальцами, подобно Лева, глубину ячеек.

Май, 9. — Взял тот же брусок. Повозившись с ним несколько минут, подошел ко мне. „Вот этот (самый высокий) цилиндрик надо всунуть сюда, где самая глубокая ячейка, а этот (самый низкий) сюда, где самая мелкая,“ — поделился Лева со мной своим умозаключением. Теперь он

хорошо усвоил (после нескольких уроков номенклатуры) понятия: „высокий и низкий, толстый и тонкий, большой и малый.“

Юра Г. 6 л. Май 9. — Берет все три бруска, вынимает цилиндрики, пересматривает и вставляет обратно. Он заметил, что самый большой и самый толстый цилиндрики тождественны. „Они самые большие и самые толстые,“ — заключил Юра. Затем он принялся сравнивать все остальные и нашел, что самый высокий цилиндрик из бруска на высоту почти равен седьмому цилиндрику из бруска на толщину (высоты одинаковы, в диаметре разница на 0,2). Эта работа надолго (на 35 мин.) поглотила его внимание и толкнула на дальнейшие исследования. Он стал сравнивать кубы и призмы между собою и пришел к заключению, что основание самой толстой призмы равно стороне куба (10 сант. в ребре), а длина ребра вдвое больше длины ребра куба (20 сант. и 10 сант.).



Рис. 3.

1920 г. Январь, 27. — Каждый день — упражнения с цилиндриками-вкладками. Сегодня просидел 35 м. с цилиндриками на объеме и предал 23 упражнения. Я ушла, а он все еще продолжал вынимать и вставлять цилиндрики.

Февраль, 17. — Федя сидел с бруском (на объеме). Перед ним стояли все цилиндрики. Я проходила мимо; он остановил меня: „вот это большой (он указал на самый большой цилиндрик), а вот — это маленький“ (самый маленький). На лице Феда довольное выражение и веселая улыбка. Ему доставляет огромное удовольствие констатировать свое знание и представить его на суд высшего авторитета.

На площадке: Июль 1918 г. Шура (девочка, 3 г.). — Я поставила перед ней брусок на толщину, вынула цилиндрики, перемешала, вставила

один и присела рядом посмотреть, что она будет делать. Шура сидела неподвижно, ничего не предпринимая. К нам стали подходить другие дети, постарше, на перебой стремящиеся к упражнению. „Как надо в это играть,“ — спрашивали они. Человек десять переделали упражнение, и некоторые по нескольку раз, и вдруг Шура воскликнула: „Мое,“ схватила брусок, всех отталкивая, и принялась вынимать и вставлять цилиндрики. Я отвела от нее других детей, дав ей возможность остаться наедине с задачей, и она сидела долго и спокойно, переделав упражнение много раз.

Зося. 3 г. (Ждановская площадка). — Брусок с цилиндриками, убывающими в диаметре (толщина). Зося вынула самый тонкий цилиндр и положила его на край стола, но тотчас же взяла его и переложила за брусок: „Он маленький.“ Этим она, очевидно, хотела сказать, что брусок скатится с края стола; вложила его во вторую ячейку от самой узкой, но сейчас же поправилась. Взяв один из толстых брусков, долго и внимательно глядела на основание и вложила в ячейку безошибочно. Каждую ячейку ощупывает пальцами. С брусками сидит подолгу; на лице выражение глубокого внимания.

Вера Г. (13 л.). — На Ждановской площадке, случайно, с младшими братьями оказалась девочка 13-ти лет, эпилептичка, отстающая в развитии. На ней мне удалось наблюдать несколько раз (из-за болезни она посещала площадку очень неаккуратно) разницу в ее отношении к некоторым предметам материала сравнительно с маленькими детьми, нормальными. Вот пример: перед Верой брусок с цилиндриками различной высоты; в течение пяти дней Вера каждый день берет брусок, руки плохо слушаются, цилиндрики не входят в ячейки, она совсем не чувствует разницы в размерах. Тогда, вынимая цилиндрики, она всякий раз ставит их на стол в порядке, каждый против своей ячейки. Кончая упражнение, девочка громко и радостно смеется. Я попробовала смешать цилиндрики. Вера рассердилась и стала несвязно требовать, чтобы я привела их в прежний порядок; я поспешила исполнить ее желание, она успокоилась и переделала упражнение еще два раза.

А за тем же столом девочка 4-х лет (Паня Ф.) взяла все три бруска (толщина, высота и об'ем), вынула все тридцать цилиндриков, перемешала их и вставляла в системе, стараясь сначала заполнить весь брусок на толщину, потом брусок на высоту и, наконец, на об'ем. Ей приходилось разбираться в тридцати предметах, внимательно приглядываться, делать выбор, решать. Она просидела за этим занятием сорок минут. К ней подходили другие дети, смотрели на ее работу, заговаривали с ней, но она, не обращая на них никакого внимания, оставалась спокойной и серьезной, целиком погруженная в захватившую ее работу. А ведь ей было всего четыре года¹⁾.

¹⁾ Одна женщина — врач, педагог, как-то сказала мне: „Я только тогда поняла, как надо заниматься с детьми нормальными, когда два года занималась с детьми отсталыми. У них все медленно, и есть время пораздумать в те моменты, когда они действуют.“

II. 1. Башня (Кубы), 2. Широкая лестница (призма), 3. Высокая лестница (призма) и длинная лестница (палочки)¹⁾.

Этот материал, как и бруски, служит для той же цели, т.е. для различного восприятия размеров посредством зрения, но и в нем, кроме глаз, рука играет ту же важную, а у некоторых детей и первенствующую роль. Строя, напр., широкую лестницу из десяти призм, маленький ребенок, поместив одну или две из них не на свое место, т.е. не в последовательности убывающих толщин, часто не замечает ошибки глазом; проводя рукой от верхней ступеньки до нижней, он чувствует провалы и стремится исправить свой промах.

То же бывает и с высокой лестницей, реже с башней, а в правильной постройке длинной лестницы главную контролирующую роль играет глаз.

Контроль упражнений с этим материалом не абсолютен, как с цилиндрическими вкладками, так как здесь нет гнезд, как в бруске. Помещенная неправильно призма даст провал в „широкой“ и в „высокой“ лестнице; приставленная неправильно палочка в „длинной“ лестнице нарушает правильность убывания длины лестницы по гипотенузе: неправильно поставленный куб в башне выпячивается и нарушает правильность линии. Эти ошибки контролируются глазом и рукой ребенка.

Очень важно, скажу даже необходимо, чтобы в детском доме в каждую из четырех частей материала входило по два экземпляра каждой серии. И так как с ним дети возятся почти исключительно на полу, необходимы небольшие коврики, легко переносимые детьми с места на место.

В нашем детском саду были две серии призм (толщина): одна серия окрашена в синий, другая — в коричневый цвет, — две серии кубов (объем): одна окрашена в розовый, другая — в голубой, — две серии палочек (длина): одна — зеленая, другая окрашена попеременно в синий и красный цвет, и одна серия призм (высота: предметы повыше и пониже), окрашенная в темножелтый цвет с одной белой гранью. Разбросанные на серовато-голубых, зеленых и темнокрасном ковриках, предметы эти дают часто приятные для глаза цветовые сочетания. Особенно хороши розовые и голубые кубы на зеленом серовато-голубом поле. Были случаи, в которых некоторые дети, много упражнявшиеся на цветных мотушках (хроматические упражнения), настолько развили в себе чувствительность к гармонии цветовых сочетаний, что ни за что не клали коричневых призм на темнокрасный коврик. Этот материал удовлетворяет прелесть всего ту ненасытную жажду обхватывания руками и перетаскивания с места на место тяжелых предметов, которая так сильна у каждого ребенка от 2-х до 4-х лет. Возясь с этим материалом, ребенок упражняет свою растущую и требующую работы мускульную систему, вырабатывает необходимую для нее координацию движений и при помощи мускульного опыта приобретает первые ясные и точные представления о предметах (О'Ши: „Мускульный опыт является существенно необходимым для

¹⁾ Глава „Описание материала“ § IV. № 2 (а, в, с и d).

приобретения ясных, определенных, действительных представлений об окружающем мире¹⁾).

И действительно, кто наблюдал подолгу малышей до пяти лет где-нибудь на дворе, в саду, на берегу моря, тот знает, с каким усердием и нескрываемым удовольствием эти неустанные труженики таскают с одного места на другое какие-нибудь палки, чурбаны, камни, кирпичи и проч., по большей части безо всякой определенной цели; а если и есть у них какой-нибудь намеченный план, то он часто или теряется, или остается позади из-за прелести процесса упражнения²⁾. А кто из нас не представляет себе трехлетнего ребенка, толкающего перед собой перевернутый стул или корзинку для бумаг, нагруженные коробками, сапогами, калошами и всем, что попадается под руки. Калоши для некоторых наших петербургских ребят представляют неотразимую прелесть: стоят в передней рядом, и так их много! Перетаскать их в другую комнату и составить тоже рядком — вот увлекательная задача! А толстые книги, перешитые иллюстрированные журналы, а поленья дров в кухне или у камина — какие игрушки могут сравниться с этими сокровищами для жадных мускулов здорового предприимчивого ребенка! Но, увы, большею частью это все запрещенные плоды для наших „комнатных“ детей, а неразумный отказ любящими опекунами в одном из самых необходимых требований детского организма приносит им такой же вред, какой наносит жестокая нужда и темный разум взрослых, взваливающих на нежные мускулы маленьких детей непосильные тяжести.

Монтессори дала ребенку все эти кубы, призмы, палки и в то время года, когда дети все равно должны быть в комнате, или для тех, которые все равно обречены на жизнь в городе, внесла самую насущнейшую поправку в развитие детского организма малого возраста, а главное — отдала все это детям в полное их распоряжение. Конечно, очень заманчиво таскать где-нибудь на дворе кирпичи и поленья, но за это может сильно влететь от дворника. У нас есть здоровый, хорошо упитанный мальчуган, едва достигший трехлетнего возраста. Первые дни своего пребывания в детском саду он был занят тем, что стаскивал стульчики в угол рабочей комнаты, ставил их рядом, устраивая, повидимому, поезд: он очень плохо говорил и понять его идею можно было только по звуку: фи-и, который он произносил, присаживаясь на секунду на один из стульчиков. Все время он был в движении и не довольствовался тремя, четырьмя стульями, а старался натащить их как можно больше, чем очень мешал другим

¹⁾ Все эти кубы, призмы и палки сделаны из дерева, и часть из них (толстые призмы, большие кубы, длинные палки) довольно увесисты для рук маленьких детей. В этом заключается половина их смысла, и те, которые делают этот материал из картона, теряют половину их значения.

²⁾ „Маленькие трехлетние ребята, приблизившись к старшим детям, работающим над приготовлением клумб для цветов, хватали большие лопаты и грабли и таскали их по дорожке за собой, или толкали перед собой. Мускульное напряжение, которое приходилось им испытывать при этой работе, видимо, наполняло их удовольствием, о чем свидетельствовали их серьезные, но спокойные лица.“ (Ждановская площадка. Июнь, 1918 г.)

детям, так как поровил схватить стул в то время, когда другой ребенок вставал на минутку. Дети брали стулья обратно, и мальчик начинал свою работу сначала. Иногда он переносил постепенно весь поезд в другой угол комнаты. Я не мешала ему некоторое время, но когда другие дети стали протестовать, я увела его в другую комнату, отдав в его распоряжение два соломенных креслица, несколько табуреток и два-три стульчика. Здесь у него возникла новая грандиозная идея: он положил на низенький диванчик стол, перевернув его кверху ножками, рядом положил два соломенных креслица и складную табуретку, на них два ящика, которые он вытащил из столов, пересыпал все это мелкими кубиками и покрыл ковром, а сверху положил два посудных полотенца и четыре кухонных детских передника, которые он стащил мимоходом с вешалки. На лице его было написано полное удовлетворение. Предложить мальчику расставить все это по местам у меня не хватило духу, так как он, повидимому, очень устал. Ведь, ему пришлось таскать, поднимать, укладывать большие и тяжелые для него вещи, влезать на диван и на стол, стоящий рядом с диваном. Какую массу движений и мускульных напряжений он выдержал добровольно, чтобы закончить свою работу. — На второй и на третий день повторилась та же история. Нужно было вмешаться: мальчик мешал другим детям и портил вещи. У нас кроме двух описанных серий призм и кубов есть еще старые кубы и призмы (тоже по две серии), стоящие отдельно на полочке в комнате для отдыха. Они уже порядочно отбиты от долгого употребления, и детям разрешено таскать их по всем комнатам и класть просто на пол без ковра. Кроме того, есть еще много простых кубиков и чурбачек для построек. Я положила самую толстую, следовательно, самую тяжелую призму на руки мальчика, другую взяла сама, потом взяла мальчика за плечо (говорить с ним нельзя было, он слов не слушал и слушаться не умел) и повела его через большую рабочую комнату в другую, маленькую. Там я положила свою призму, а также и призму мальчика, на диванчик и повела его обратно. Опять две призмы и опять та же процедура. Мальчик понял, улыбнулся и стал самостоятельно носить призмы и кубики и складывать их на диван, пока не принес все тридцать шесть предметов. Тогда он захотел взгромоздить туда же и стульчик, но был сразу остановлен. На другой день, когда ребенок пришел в школу, он взял меня за юбку, подвел к полочке с кубами и призмами, и началась вчерашняя работа: сначала наша совместная, потом его самостоятельная. И так каждый день. Всякий раз, когда он кончал складывание предметов то на диван, то просто на пол, он приглашал меня полюбоваться и, если среди предметов находилось что-нибудь запретное, напр., хороший стул или лоток с вкладками, я брала его и вместе с мальчиком относила на место. В настоящее время (через три с половиною месяца) он прекрасно усвоил, что есть вещи, с которыми можно делать что угодно, и вещи, с которыми нужно обращаться бережно, что пользоваться ими отнюдь не запрещается, но отношение к вещам должно быть разное: есть призмы и кубы, которые можно не только таскать, но и бросать, если захочется, колотить одну о другую, становиться ногами,

прыгать через ших, есть такие, которых бросать нельзя, брать можно только руками и класть на ковер: есть старые стулья и табуретки, которые можно возить по комнате, а на других можно только сидеть, что ковры и стулья нельзя класть на диван и на столы и пр. Ребенок не только сам это хорошо различает, но и строго следит за тем, чтобы и другие дети не делали того же. Недавно я была свидетельницей, как он в странном волнении тащил за руку большого мальчика, усевшегося на стол. „Стол — кушать, стол — рисовать,“ — лепетал он, — „нельзя сидеть, уйди, уйди!“ Нянчка этого мальчугана первое время жаловалась, что дома от него нет покоя, что все вещи он стаскивает в одно место. В детском саду он удовлетворяет свои мускульные потребности при помощи подходящего материала, которым он вполне довольствуется, и дома стал гораздо спокойнее. Еще через два месяца мальчик стал добровольно принимать участие в приготовлении к завтраку, и вся его энергия уходила на эту работу: он расставлял стулья, разворачивал клеенки, подметал пол и пр. Вещей он больше не растаскивал и не разбрасывал и стал относиться к ним бережно.

Вся прелесть, весь смысл описываемого дидактического материала заключается в том, что он прост и строго точен. Эта его точность сама собою безо всяких указаний постепенно прививает ребенку точные движения, а с ними и точные восприятия. Какие-бы циклопические и нестройные постройки ни сооружал ребенок, голубые и коричневые призмы сами просятся сложиться ступенями в правильную лестницу, а розовые и голубые кубики — в красивую башню. И постоянно можно видеть, как ребенок, задумавший построить из призм домик, кончает тем, что строит лестницу и радуется ее правильности и красоте. Некоторые дети не довольствуются одной лестницей: они строят все три, поместив по середине высокую лестницу с белыми ступенями, а по бокам две широкие (синюю и коричневую), а рядом с ними еще и две башни: розовую и голубую, следя при этом с педантичной строгостью за полной правильностью постройки. Огромное удовольствие следить в это время за движениями детских рук: вначале такие неуклюжие, неловкие, тупые мальчики постепенно приобретают столько точных рассчитанных движений, столько грации и красоты.

Однажды к нам в детский сад пришла одна дама-англичанка, интересующаяся системой Монтессори, но никогда не видевшая ее на практике. Она, между прочим, долго следила за пятилетним мальчиком, упражнявшимся с зелеными и пестрыми палками (длина). Он сличал их длины, складывал в лестницы, считал. „Какой порядок во всем,“ — сказала дама-англичанка, — „и в руках, и в глазах, и во всех движениях,“ — а потом прибавила, приставив палец ко лбу: „а, следовательно, и здесь, в мыслях.“ Мне было особенно приятно, что англичанка оценила этот „порядок“, оценила воспитательное значение точности материала.

Убирая материал на место, дети-новички стремятся просто положить его на полки, но он не укладывается, как попало, а сам как бы просится быть уложенным лестницей и башней: ребенок получает толчок к само-

воспитанию во внешнем порядке. Можно постоянно видеть у нас, как многие дети уже не выносят беспорядка в этом отношении, и если палочки лежат в беспорядке, кубики и призмы навалены кое-как, они непременно уберут их в стройные лестницы и башни. Маленькие таскают призмы и кубы, просто обхватив сколько попало руками и помогая подбородком, или же просто под мышками или в переднике; дети постарше носят их по несколько, поставив один предмет на другой, иногда целой башней или даже лестницей, держа руками за самый большой куб и за самую толстую призму, стараюсь донести до места, не уронив ни одного предмета. Тут они упражняют себя в ловкости и грациозности, и некоторые доходят до виртуозности. У нас была семилетняя девочка, которая постоянными упражнениями в этом направлении дошла до того, что выносила башню в зал, обносила три раза по эллипсу, затем становилась на одно колено, ставила башню на пол, потом брала ее опять, вставала и несла дальше, не уронив ни одного кубика; иногда она проделывала это под музыку, под общее радостное одобрение остальных детей.

Строя лестницы и башни, ребенок так же, как и в упражнении с брусками, чувственно воспринимает, что одни предметы тонкие и толстые, другие — длинные и короткие, третьи — большие и малые. Руководительница приходит к нему на помощь, чтобы дать необходимые слова для закрепления точных восприятий. Она говорит ему: „Дай мне самую толстую (призму), дай самую тонкую, дай потолще этой, дай потоньше и т. д., дай самый большой (куб), дай маленький, побольше, поменьше и т. д. Это какой или какая“ (большой, толстая и т. д.). Очень полезно сменять предметы (призмы, кубы и палочки) где-нибудь на коврик подалее от ребенка и предлагать ему ставить их в порядке на столике. Это прекрасное упражнение внимания, так как ребенок все время должен помнить размеры предмета, который ему нужно выбрать среди других. Более трудными являются зеленые палки (упражнения на длину). Обыкновенно длинная лестница дается детям помоложе только после многих упражнений и после нескольких уроков номенклатуры, когда глаз ребенка приучился различать не только самую длинную и самую короткую, но и более близкие по длине. Складывая лестницу, ребенок мало ошибается в порядке коротких палочек приблизительно до пятой (5 дециметров), дальше он начинает делать ошибки и вместо шестой он часто берет седьмую, восьмую, — вместо девятой — десятую и т. п. Семь, восемь и особенно девять и десять дециметров — значительные размеры для того, чтобы поместиться целиком в поле зрения ребенка; глаз его должен скользить по длине палочки, и удерживать в памяти эту длину представляет для него значительную трудность. Некоторые дети, на просьбу дать самую короткую палочку, дают вторую или даже третью (2—3 дециметра), а вместо самой длинной (10 децим.) дают девятую или восьмую (9—8 децим.). Таким детям нужно дать несколько уроков номенклатуры, — сначала на резко контрастирующих размерах (1 децим. — самая короткая и 10 децим. — самая длинная). „Это короткая (1 д.), это длинная (10 д.).“ — „Дай короткую, дай длинную.“ — „Это какая?“ (10 д.). — На следующий день

можно повторить урок, взяв вторую палочку (2 д.) и девятую (9 д.), потом третью (3 д.) и восьмую (8 д.) и т. д. Когда ребенок станет правильно связывать слово с предметом, можно взять несколько палочек (4—5), положим: 10 дец., 6 дец., 3 дец., и 1 дец. и, смешав, предложить выбрать из них самую короткую и самую длинную, — потом 7, 8 и, наконец, все десять, перемешав их хорошенько. — „Дай самую короткую, дай самую длинную“ (1 и 10). Остается восемь палочек. — „Дай самую короткую, дай самую длинную“ (2 и 9) и т. д. Наконец останутся две палочки (5 и 6). Тогда следует сказать: „Дай палочку подлиннее, дай покороче.“ — Затем можно разложить в беспорядке палочки на ковре или на столе, подале от ребенка, взять одну из них, показать ребенку и попросить его принести вторую немного подлиннее или покороче и т. д. Ребенок, идя за палочкой, должен напрягать свое внимание, чтобы удержать в памяти нужную ему длину. Подобные упражнения можно варьировать на разные лады: это зависит от изобретательности руководительницы и часто от самого ребенка. На однотонных (у нас зеленых) палочках эти упражнения труднее, на пестрых (красные с синим) легче по контрасту цветов. На них же ребенок начинает считать деления.

Некоторые дети не сразу различают разницу размеров палочек только глазом; подержав же их в руках, приложив концы пальцев к концам палочек, говорят сразу: „Это длинная, а это короче,“ или наоборот. Они чувствуют длину, сдвигая и раздвигая руки. То же бывает с призмами: подержав в руках (взвесив), ребенок говорит: „Это толстая, это потоньше,“ — по это бывает реже.



Рис. 4.

При упражнении с желтыми призмами следует оперировать со словами: повыше, пониже. „Принеси (призму) повыше этой, принеси пониже, еще ниже“ и т. д.

То, что заметила Монтессори у своих детей при постройке башни из кубов, случается часто и у наших, а именно: вместо самого большого куба (10 сант.) они ставят в основание второй по величине (9 сант.), а на него ставят первый, — не различают два самых больших куба. Некоторые повторяют эту ошибку несколько раз. Действительно, контраст между первым и вторым всего в один сантиметр в ребре, и их легко смешать неопытному детскому глазу, а сами кубы значительны по величине, и им трудно поместиться в поле зрения ребенка. То

же бывает иногда с двумя самыми толстыми призмами. Самые маленькие часто строят башню совершенно беззаботно, ставя кубики безо всякого порядка, и только тогда начинают обращать внимание на последователь-

ность, когда башня начинает валиться от неправильной постройки (рис. 4).

При упражнении со всем этим материалом ребенку приходится быть в постоянном движении: ходить взад и вперед, носить предметы, становиться на колени, подниматься, нагибаться и иногда даже лежать на животе. Посетительница — англичанка оценила и это обстоятельство. „Как весело приобретает этот мальчик свои знания, он все время движется,“ — сказала она. Поверхностному наблюдателю такие „приобретения знаний“ покажутся, быть может, ужасным беспорядком, но эта англичанка глубоко прониклась тем внутренним порядком, который сказывался во всех упражнениях мальчика.

Одним из любимых детьми упражнений на этом материале является сравнение на память объема, толщины и длины предметов (кубов, призм и палок). Это упражнение пришло мне как-то в голову в октябре 1915 года. Я попробовала его с некоторыми детьми, оно очень понравилось и вошло навсегда в круг наших упражнений. Оно заключается в следующем: одна серия кубов, призм или палок раскладывается в беспорядке на столике, или коврик, в отдаленном углу комнаты, или даже в другой комнате, что особенно полезно и чаще всего делается у нас. Другая серия разложена на столике перед ребенком. Ребенок берет один из предметов, положим куб третий по величине (8 сант. в ребре), держит его некоторое время в руках, смотрит, потом ставит на место и должен на память припрести такой же с другого столика, или из другой комнаты. У разных детей разные способы запоминания: одни едва дотрагиваются до предмета, но зато внимательно присматриваются к нему, другие обхватывают его руками, как бы удерживая размеры в руках (чаще всего у маленьких), третьи подбрасывают, как бы взвешивая, что бывает впрочем редко. Это проделывал у нас один шестилетний мальчик, у которого барическое чувство было чрезвычайно тонко (он очень любил упражнения с дощечками на вес). Он всегда при этом закрывал глаза, взвешивал на руках предмет (куб или призму) и, подойдя к столу, на котором ему нужно было выбрать нужный ему предмет, тоже закрывал глаза и проделывал то же самое. Делал он это безошибочно.

На этих упражнениях очень интересно наблюдать за индивидуальными свойствами характера детей; одни, едва взглянув на предложенный предмет, стремительно несутся в другую комнату, хватают другой предмет, так же стремительно бегут обратно и, конечно, делают ошибку за ошибкой. Другие долго и внимательно присматриваются или ощупывают предмет руками, медленно идут, обдуманно выбирают и спокойно возвращаются назад. Такие ошибок почти не делают. Вся фигура и лицо такого ребенка — выражение глубокой сосредоточенности: он как будто решает важную задачу. Есть и такие, которые по дороге за предметом вдруг останавливаются, отвлеčenные чем-нибудь или кем-нибудь, и забывая о своей задаче, принимаются за другое занятие. Упражнения эти служат прекрасным средством, воспитывающим задерживающие центры у детей. Первые, стремительные, которых у нас русских, к со-

жалению, значительное количество, после нескольких упражнений и многих ошибок, начинают понимать, что суть не в том, чтобы принести предмет поскорее, а в том, чтобы принести верно. Движения их делаются спокойнее, глаза и руки действуют обдуманнее, а с ними растет и внимание. Ошибок все меньше и меньше, и, наконец, они выходят победителями: все упражнения удаются безошибочно. Тогда, сознавая свое совершенствование, они повторяют эти упражнения много раз. Часто собирается у столика группа детей, и начинается оживленная работа „угадывания“; тогда дети обходятся и без руководительницы; кто-нибудь из старших детей берет на себя эту роль.

Это, с виду кажущееся весьма простое, упражнение оказывается на деле не столь уже простым и требует навыка. Наши дети — пяти, четырех и даже иногда не достигшие четырехлетнего возраста — после шести, восьми упражнений проделывают его в совершенстве, между тем, как дети постарше, никогда не упражнявшиеся, делают очень много ошибок. Так было однажды: к нам зашел мальчик десяти лет, ученик первого класса, очень умный и хорошо подготовленный (словесно) из очень интеллигентной семьи; загляделся на работу с кубами и призмами малышкой и захотел проделать то же. „Это очень легко,“ — сказал он беспечно, беря кубик из моих рук. Он стал ходить взад и вперед, принося кубики и делая ошибку за ошибкой. — „О, да это трудно,“ — воскликнул он разочарованный и с удивлением глядел на крохотную четырехлетнюю девочку, которая степенно ходила из комнаты в комнату и с веселой улыбкой приносила кубики и тяжелые призмы, ни разу не промахнувшись. То же было и с несколькими учениками 4-го класса (детьми 13, 14 л.). Да и слушательницы курсов, следовательно, взрослые, делали постоянные ошибки в этих упражнениях.

Самыми трудными для сравнения на память являются палки, но на них дети чрезвычайно развивают глазомер. Один шестилетний мальчик принялся как-то чертить на доске линии (вертикальные и горизонтальные) и прикладывать к ним палки (пестрые), желая измерить начерченные линии. Я воспользовалась его выдумкой и предложила ему начертить линии на доске по определенному заданию таким образом: я показывала ему палочку, положим в два дециметра, и он должен был начертить линию в два дециметра на память и потом проверить линию, приложив палочку. Мальчику это понравилось, и он с увлечением часто повторял эти упражнения. Месяца через три он чертил палочки в 1, 2, 3 дециметра горизонтально, вертикально и наклонно без ошибки; дальше, до семи дециметров, он делал ошибки от $\frac{1}{2}$ до 1 сант., не более. И это вошло в круг наших упражнений со старшими детьми.

Еще одно упражнение, воспитывавшее внимание, которое практикуется у нас с некоторыми детьми, состоит в следующем: руководительница говорит: „Принеси самую толстую (призму).“ Ребенок приносит и ставит ее на стол. Руководительница: „Это самая толстая, — первая, а ты принеси третью“ (через одну). Ребенку нужно помнить, что надо принести не следующую по толщине вниз, а через одну (на 2 сант. короче в ребре).

Если он принесет верно, можно идти дальше: „а теперь принеси пятую“ и т. д. Можно варьировать упражнения: „Принеси первую, принеси четвертую, девятую и т. д. Ребенку надо удерживать в памяти размеры не одного предмета, а двух или трех, чтобы выбрать среди других ему нужный.

Часто у детей, построивших лестницу, являлось желание пройтись по ней ногами. При таких попытках мы предлагали им снять башмаки, чтобы не портить призм. И это вошло у нас в обычай. Любопытно наблюдать, как самые маленькие, ступая по такой лестнице, стгибают пальцы ног (как и у рук, по обезьяньи), захватываясь ими за края призм. Одна четырехлетняя девочка (ноябрь 1918 г.), ступая по призмам, говорила: „Толстая, потоньше, еще потоньше,“ а когда нога попадала на четвертую, пятую и т. д., прибавляла: „теперь все тоненькие.“

Привожу несколько выдержек из детских дневников, касающихся упражнений с описанным материалом.

Дема. 5 л. 1914 г. Ноябрь, 15. — Строит башни из розовых кубов. Ставит второй (9 см.) вместо первого в основании. Ошибки замечает. Широкая лестница далась сразу. Я унесла призмы в другую комнату и предложила Деме построить лестницу в первой комнате на столике. Это его очень заняло. Делал ошибки. Упражнялся несколько дней. Первое время носил призмы, какис попало. Потом стал обдумывать, приглядываться и уже не делал ошибок.

Бывало так: стоят рядом три призмы, Дема несет четвертую, и еще не приложив ее к третьей, видит глазом ошибку и идет за другой.

1916 г. Январь, 10. — Дема опять вернулся к кубам и призмам, но по другому; в обществе Юси, Сережи, Таси или со мной занимается сравнением на память объемов и толщин предметов. Прежде (весной прошлого года) Дема держал и поворачивал куб или призму в руках несколько раз, ставил и шел за подобным, — теперь же он почти не трогает их; отойдя немного в сторону, смотрит, как бы измеряя глазами, и затем медленно идет в другую комнату. — В кубах он не делает ошибок, в призмах изредка. Он любит повторять эти упражнения и проделывает их с удовольствием.

Вообще я заметила, что дети проделывают часто те упражнения, которые им особенно удаются, и всегда с удовольствием. Слово „надосло“, которое так часто приписывают детям, совсем вычеркнуто из нашего лексикона.

Март, 6. Глазомер у Демы развился поразительно. Он безошибочно приносит из другой комнаты, на память, палочки в 1, 2, 3 децим. и т. д. до метра. Чертит на доске длину этих палочек без ошибок до 7 дец. и с ошибкой в $\frac{1}{2}$ сант. до метра.

Софа. 3 г. 2 м. 1916 г. Ноябрь, 5. — Строит башню. В основании второй куб (9 с.). В средних — тоже ошибки, которых не замечает.

Ноябрь, 10. Каждый день строит башни. Строит теперь их верно. Всякий раз спрашивает: „Верно? верно?“

Декабрь, 5. — Строит широкую лестницу. Глазами ошибок не замечает; проводя рукой по лестнице, чувствует провалы и поправляется.

Декабрь, 13. — Строила высокую лестницу, у нее не выходило. Она долго билась и пришла ко мне за помощью. Я расставила призмы в беспорядке на одном столе, а на другом мы стали строить. „Принеси самую высокую, самую низкую“ и т. д. После нескольких ошибок лестница все-таки вышла, и девочка долго сидела на стульчике перед лестницей, проводя по ней руками вверх и вниз.

Декабрь, 14, 15... 20. — Каждый день Софа просила меня строить с ней высокую лестницу. Она вообще настойчива в своих действиях. Сегодня (20) построила лестницу самостоятельно. Свой восторг по этому поводу выразила бурно: прыгала, хлопала в ладоши, громко кричала, призывая нас в свидетели своего успеха.

Оля. 5 л. 5 м. 1914 г. Октябрь, 12. — Башню и широкую лестницу строит медленно, обдуманно, присматриваясь и обхватывая руками кубы и призмы. Ошибки замечает тотчас же и тотчас же исправляет их. Длинная лестница дается труднее: много ошибок.

Тася. 4½ г. 1914 г. Ноябрь, 11. — Строит башни из кубов. Берет второй (9 сант.) и ставит в основание, но тотчас же замечает ошибку.

Декабрь, 14. — Подолгу упражняется с широкой и длинной лестницей (призмы и палки).

1915 г. Январь, 9. — Увлечена длинной лестницей в связи со счетом.

Февраль. — Тася любит сличать кубы, призмы и метровые палки. Приносит тождественные из другой комнаты. Внимательно смотрит на намеченную фигуру, иногда играет руками, потом не спеша идет в другую комнату и возвращается, также не спеша. Ошибается очень редко. Иногда мы работаем так: я говорю ей: „принеси 3, принеси 5, 4“ и т. д. Тася приносит зеленые палки, не глядя на раскрашенные, и потом уже проверяет себя, прикладывая зеленые к раскрашенным.

1916 г. Ноябрь, 8. — Тася никогда не ошибается в понятиях: „высокий — низкий, толстый — тонкий, большой — маленький, широкий — узкий“ и т. д.

1917. Апрель, 5. — Строит широкие лестницы из двух серий призм (коричневых и синих). Очень красиво.

Сима. 5½ л. 1916 г. Сентябрь, 22. — Составляет часто длинную лестницу (зеленые палки); составить правильно не удается. Не понимает определений: „короткий-длинный“. Из палочек (зеленых) на просьбу принести самую короткую приносит третью (3) — самую длинную, — девятую, восьмую (9, 8).

Кубы. Приносит на память. Много ошибок, которых не замечает.

1917 г. Январь, 17. — Усвоил понятия: короткий — длинный. С ним я часто занималась номенклатурой.

Март, 21. — Приносит на память (сравнение) палки довольно верно, ошибок мало.



Табл. II.

СОУНЬ ИМ. В. Г. БЕЛИНСКОГО
<http://book.ugai.s.ru/>

Мака. 3 г. 5 м. 1916 г. Сентябрь, 15. — Всею материалу пред-почитает призмы. Строит лестницы, перетаскивает с места на место. Аккуратно убирает их (лестницей) на полку.

18. Пытается складывать длинную лестницу, но она пока не выходит.

Декабрь, 14. — Несколько дней подряд упражняется с призмами. Сегодня собрал все синие призмы и унес их на стол в розовую комнату; коричневые положил на столы в белой комнате и стал сам себе задавать задачи (сравнение): „Принеси такую, теперь такую“ и т. п. до тех пор, пока не принес все. Ошибок делает много. При ошибках смеется и часто приглашает меня в свидетели. К верно исполненным заданиям относится со спокойствием. Когда кончат, ставит призмы на место в порядке.

Этот веселый смех при ошибках на материале (цилиндрики, кубы, призмы) — постоянный спутник упражнений многих маленьких детей: одни громко смеются, другие тихо улыбаются. Когда упражнение идет верно, большинство детей молчит с серьезным видом и сосредоточенно продолжает работу, не призывая нас в свидетели. Зовут часто или приносят показать, когда работа окончена. При ошибках, если замечают их сами, смеются и очень часто зовут нас посмотреть, но, боже сохрани, исправить им ошибку. Они только констатируют свой промах, но исправить желают непременно сами, без постороннего вмешательства. Наблюдая длительно за этими проявлениями детей, начинаешь думать, что у детей на упражнениях с материалом, благодаря полному самоконтролю, вырабатывается глубокое спокойствие и бодрое отношение к работе. Когда упражнение удастся, на лице ребенка глубокое удовлетворение: он молчит, иногда ждет сочувствия, но не требует похвал; ему кажется таким естественным, что вышло так хорошо, работа как будто сама собой завершилась, а не он ее сделал; и если он слышит: „Как хорошо,“ он относит это „хорошо“ к работе, а не к себе. Ошибка же не только его угнетает, но даже веселит, подзадоривает к дальнейшей деятельности и желанию добиться верного результата.

Февраль 1917 г. (23). — Все утро строил лестницы и башни.

Март, 8. — Все утро с кубами и призмами. Строил башни и лестницы, для чего собрал все кубы и призмы с полки на ковер; потом разобрал постройку, унес все назад и поставил в прежнем порядке.

Апрель, 5. — Возится с призмами.

1915 г. Сентябрь, 11. — Многие дети заняты составлением длинной лестницы. Симе, Манс, Олегу К., Соле — она пока еще не удается.

Ляля К. 3 г. 8 м. 1915 г. Сентябрь, 23. — Сравнение кубов по памяти. Берет предлагаемый кубик в руки, смотрит на него секунду, ставит на стол, опять смотрит, улыбается, не спеша идет в другую комнату, приносит другой кубик. Ошибок не делает. Работает сосредоточенно, серьезно, лишь с легкой улыбкой.

Октябрь, 14. — Высокая лестница. Ошибалась при постройке. Пятан (5 сант. в ребре) осталась. Она вставляла ее по очереди после каждой. Когда нашла ей постоянное место, была очень рада. Даже тот факт, что

для последней призмы не нашлось места на столике и пришлось сдвинуть всю лестницу назад, представляет для такого маленького ребенка, как Ляля, задачу на сообразительность.

Даня. 5½ л. 1917 г. Февраль, 24. — Упражнялся с метровыми палками: приносил 2, 5, 7, и т. д., сравнивал пестрые с зелеными. Убирая пестрые палки на место, он считал деления в обратном порядке: 10, 9, 8, 7 и т. д. Потом принялся за зеленые и, убирая, тоже считал: 10, 9 и т. д. „Какой порядок во всем,“ — сказала присутствовавшая дама-англичанка, — „и в руках, и в глазах, и во всех движениях, а следовательно и здесь (приставив палец ко лбу) в мыслях“ (см. выше).

Ируся. 3½ г. 1917 г. Март, 15. — Все утро строила башни и лестницы. Построила башню из двух серий кубов (розовых и голубых), выше себя, правильно. Ставя каждый кубик, долго поправляла его рукой и внимательно присматривалась. Когда башня сравнялась с ее головой, влезала с каждым кубиком на стульчик. Когда окончила, стала рядом. Кто-то из детей крикнул: „Ируся построила башню гораздо выше себя.“ Она в восторге долго стояла рядом с башней, поднимая голову, чтобы увидеть вершину, но это ей не удавалось. Она задумалась, потом решительно придвинула к башне стул, влезла на него, и какая была ее радость, когда оказалось, что самый верхний кубик приходится на уровне ее головы. Ируся захотела разрушить башню, но она не хлопнула ее рукой, как часто делают это другие малыши, особенно мальчишки, а стала снимать по одному кубик и легонько бросать их на коврик. Потом убрала все на полку в порядке.

Ируся, Мака и Олег. 1917 г. Апрель, 19. — По утрам каждый день строят лестницы и башни.

Зина. 3 г. Октябрь, 13. — Взяла желтые призмы (высокая лестница), но лестницы правильно построить не может.

Ира Г. 3 г. 1 м. Октябрь, 13. — Все время возится с кубами и призмами, большею частью лежа на полу на коврике.

Ноябрь, 25. — Возится каждое утро с призмами, строит лестницы. Лестница правильно не выходит. Ошибок не замечает. Сегодня я подошла к нему: „Дай толстую.“ — Дает. — „Какая это?“ — „Большая.“ — „Дай тонкую.“ — Дает, какую попало. — Речь развита плохо.

Ноябрь, 27. — Урок номенклатуры на призмах: „Это толстая, это тонкая.“ „Дай толстую, дай тонкую.“ Обе подает верно. — „Это какая (толстая)?“ — „Большая.“ — На этом урок прекратился, как и должно быть.

Мака. 4 г. — Все утро строит башни и лестницы (кубы и призмы). Был очень доволен, любовался своей постройкой, ревниво оберегая ее ото всех. Упорядоченное занятие с кубами и призмами внесло успокоение в его существо: он сегодня не плакал.

Митя. 6 л. Октябрь, 30. — Все утро с кубами и призмами. Строит башни и лестницы. В конце дня все прибрал. За ним пришла мать. Он позвал ее в рабочую комнату, показал ей свой ящик, свои работы. Она пришла, когда Митя был занят уборкой кубов. Мать стала его торопить.

„Подожди, я прежде приберу, не прибирать нельзя.“ И он поставил все на место в порядке и тогда ушел.

Паля. 6 л. и Митя 6 л. Ноябрь, 16. — Строили лестницы и башни. Сравнение толщин и объемов. Приносили призмы и кубы по счету. Паля работает спокойно и обдуманно, Митя — порывисто и делает ошибки.

Жека В. 5 л. Ноябрь, 25. — Длинную лестницу после нескольких упражнений составляет верно. Предпочитает пострые палки зеленым, потому что любит считать.

Паля М. 6 л. 1918 г. Январь, 18. — Опять принялся за старые упражнения. Строит башни и лестницы, забирая для этого все призмы и кубы; сличает призмы и палки.

Олег К. 5^{1/2} л. 23. В обществе Маки, Палы и Лёвы строит каждый день „дворец“; для этого дети забирают все кубы и призмы (и старые и новые). Новые кубы и призмы укладываются сами собой в стройные лестницы и башни. Мака тщательно поправляет их, следя с педантичностью за правильностью линий.

Мака М. 4 г. Февраль, 23. — Сличение палок (длинная лестница). Всякий раз берет предлагаемую палочку указательными пальцами. Повторил упражнение два раза. Много ошибок в длинах. Очень обрадовался, когда самая длинная (40) оказалась в размах его рук. Я сказала: „Как раз метр.“ Он ходил и показывал всем. „Вот метр,“ — говорил он.

Федя 4 г. Май 1920 г. — Федя строил высокую лестницу. Я сидела неподалеку. „Смотри,“ — сказал он, подойдя ко мне, — „вот какой толщины.“ Он обхватил двумя пальцами призму по ширине со стороны белой поверхности (5 см.). — „Верно,“ — ответила я. Федя принес вторую, третью, все десять призм, каждый раз делая то же движение и повторяя: „вот какой толщины.“ Я провела пальцем по ребру ширины: „такой толщины,“ а затем по ребру высоты: „такой высоты.“ Федя поплы и снова принялся носить призмы: „такой толщины, а такой высоты,“ — говорил он, делая совершенно правильные движения. „Эта — самая высокая,“ — сказал он, принеся первую (самую высокую — 40 см. — призму). „А теперь принеси самую низкую,“ — предложила я. Федя принес десятую — в 1 см. „Такой толщины, такой высоты и такой длины,“ — сказала я, проводя пальцем по всем трем поверхностям. Федя улыбнулся, это ему понравилось, и он опять стал приносить все призмы сначала, говоря „такой толщины, такой высоты, такой длины,“ проводя пальчиком по поверхностям и стараясь приносить их последовательно от самой высокой до самой низкой, для чего ему приходилось делать тщательный выбор: он внимательно приглядывался, примеривая, и приносил без ошибок. Построив затем лестницу на стожике, у которого сидела я, он долго в задумчивости глядел на нее, как бы отдавая себе отчет в только что приобретенных на собственного внутреннего импульса столь важных для него познаний. — На лице его было написано непередаваемое словами выражение глубокого сосредоточенного созерцания.

III. Гладкие и шероховатые поверхности.

Кто наблюдал когда-нибудь летом маленьких детей (4, 5, 6 лет и даже старше) у нас в Петрограде, на набережной Невы, тот наверное заметил классическое движение их рук: на ходу они ведут ладонью по гранитному парапету набережной. Матери, бошны и пр. запрещают им это движение. „Ты запачкаешь руки, ты занозишь руку, перестань,“ — слышим мы их восклицания. Отдаться вполне этому удовольствию могут только те ребята, за которыми некому смотреть. А между тем, если мы предоставим им в этом отношении свободу, то можем увидеть, сколько наслаждения доставляют им ощущения, получаемые от прикосновения ладони и пальцев к камню; наслаждение несколько не меньше, чем созерцание пароходиков, барок, воды и пр. — „Тут гладкое, а тут не такое гладкое, вот ямочка, а вот бугорок; ай, как холодно (рука попала на железный скреп), а тут тепло, тепло, а тут ужасно тепло“ и т. д., — раздаются их радостные восклицания. То же самое можем мы наблюдать в действиях детей и на каменных ступенях и перилах лестниц, и на садовых решетках, и на песке, и на земле и пр. Не являются ли эти их действия стремлением удовлетворить жажду тактильных (осязательных) ощущений? Доказательств этому мы имеем не мало. — Однажды в 1916 г. я шла по Вульфовой улице, на Петроградской стороне; мое внимание привлекла хорошенькая девочка лет 2½—3-х, которую вела за руку молодая няня. У девочки в руках была большая нарядная кукла. Няня остановилась у окна магазина. Нижняя часть стекла в окне наполовину была матовая. Девочка приложила сначала свое личико к прозрачному стеклу, потом к матовому; проделав это раза два, она принялась гладить ладонями то прозрачное стекло, то матовое; при этом кукла выпала из ее рук. Няня подняла куклу и вложила девочке в руки. Кукла опять упала, а руки девочки опять принялись скользить по стеклу. Няня подержала куклу некоторое время, но ей надоело ждать, пока девочка окончит свой „эксперимент“. Она отвела руки девочки от стекла, вложила в них опять куклу и намеревалась продолжать прогулку. Но девочка запротестовала с неистовой энергией. Нарядная кукла полетела на мостовую, а девочка с криком бросилась к окну, и руки ее опять стали гладить стекла. Няня сердилась, ворчала и бранила ребенка, который так разумно удовлетворял своему стремлению. Я погладила прозрачную и матовую части стекла и была поражена тем приятным тонким ощущением контраста гладкости и шероховатости того и другого. Нежная кожа пальчиков и ладоней ребенка должна была получать это ощущение еще с большей интенсивностью.

Подобных примеров можно было бы привести сколько угодно. Всякий живущий с маленькими детьми и не мешающий их свободным проявлениям, может это засвидетельствовать. Монтессори с тонкой проницательностью зоркого наблюдателя подглядывает эти детские проявления и своим дидактическим материалом дает им в отношении ощущений и восприятий полную удовлетворенность. Из хаоса разнородных ощущений и впечатления

чатлений из внешнего мира отдельные части материала выделяют главное и помогают приводить собираемое в стройный порядок.

Тактильному чувству, т. е. чувству осязания, Монтессори и придает огромное значение.

Чувство осязания, как мы знаем, тесно связывается с мускульным чувством. Монтессори делает попытку по возможности выделить чувство осязания, как таковое, и придумывает ряд упражнений для его воспитания. Она говорит: „Эти упражнения должны стать необходимой фазой воспитания, ибо готовят к жизни, в которой человек упражняет и утилизирует тактильное чувство через посредство кончиков пальцев.“ — Монтессори связывает воспитание тактильного чувства с воспитанием чувства термического (теплого), так как теплая ванна и вообще теплота обостряют чувство осязания; а потому она требует приучать ребенка перед упражнениями мыть руки в тепловатой воде. Это обстоятельство, кроме специальной необходимости, очень важно еще и в том отношении, что приучает ребенка к опрятности: он приучается к правильному мытью рук, а также учится не трогать предметов нечистыми руками. Стоит только следить за этим неукоснительно некоторое время, и привычка трогать предметы только чистыми руками сделается у ребенка постоянной. Большинство детей становятся в этом отношении даже педантами: они моют руки с удовольствием и тщательно и требуют также, чтобы и предметы, с которыми они имеют дело, были чистыми. Они не берут бумажек с пятнами, салфеток с пятнами, испачканных букв и пр. Некоторые из них строго следят за товарищами-пачкунами, оберегая чистоту предметов, и в нашем детском саду большая часть предметов, несмотря на постоянное пребывание в детских руках за четыре года нашей совместной работы, требовала самой незначительной чистки. В детях инстинктивно заложено это стремление к чистоте, и, если они и любят копаться в земле, шлепать по грязным лужам босыми ногами, даже копаться в навозе, привлекая из него для себя вещи необычайного интереса, то это влечение не есть влечение к нечистоплотности, а скорее служит удовлетворением ненасытной жажды ощущения внешнего мира путем непосредственного к нему прикосновения, а также удовлетворением глубоко заложеной в каждом здоровом ребенке потребности исследования природы¹⁾. Всякий, кто имел дело с детьми, хорошо знает эти их проявления или помнит то же из своего собственного детства. Я знала маленького мальчика, необыкновенно щепетильного по отношению к чистоте своего тела, костюма, посуды, еды и всех окружающих его предметов, который был способен в полном самоабвещии часами простаивать по колена в грязной стоячей воде

¹⁾ Здоровый ребенок, в свободные минуты, стремится освободиться от игрушек, навязанных ему его родителями, и отыскивает для себя нечто, что упражняет его ум исследователя: червяк, насекомое, камешки, песчинки, мокрая земля и пр. (Maria Montessori. *Antropologia pedagogica*. Pag. 385). Г-жа Леттер сообщает, что малыши способны заинтересоваться даже земляными червями и движениями личинок в навозе, не испытывая при этом того отвращения, которое мы, взрослые люди, от природы, питаем к некоторым животным. (М. Монтессори. *Дом ребенка*. I-ое изд. стр. 140).

Копанки и руками вытаскивать оттуда жерлянок, чтобы рассмотреть их поближе; он же не гнушался даже помойной ямой, заметив однажды каких-то интересных для себя личинок.

Провести систематически упражнения термического чувства мы не могли за неимением материала (набора металлических чашек и сосудов) и делали это лишь попутно при обычных житейских упражнениях, при мытье посуды, поливке цветов и проч., когда детям приходится иметь дело с водой различной температуры¹⁾.

Техника упражнений тактильного чувства заключается в том, что ребенка учат ощупывать поверхности, едва касаясь кончиками (подушечками) пальцев. Для этого ребенка приглашают чисто вымыть руки, затем руководительница, держа дощечку перед глазами ребенка, сама проводит кончиками пальцев по поверхности, затем берет пальцы ребенка (предварительно сделав руку мягкой, помахав ею несколько раз, так как у маленьких детей есть тенденция напрягать мускулы руки при каком-нибудь старании) и очень, очень легко водит ими по поверхности. Очень важно в самом же начале этих упражнений учить ребенка держать глаза закрытыми во время ощупывания. Касаться поверхностей едва едва, только кончиками пальцев, и закрывать при этом глаза скоро делается привычкой у большинства детей. Они ощупывают с закрытыми глазами различные поверхности предметов, одежду свою, нашу, товарищей. Самые маленькие любят ощупывать лицо свое и руководительницы. Их забавляет не только прикосновение к коже, но и формы щек, носа и пр. — „У вас нос толстый, а рот тонкий“, — говорил мне один мальчуган, а крохотная девочка, долго и нежно водя с закрытыми глазами ручонкой по моему лицу, заявила: „У тебя все личико бархатное, только носик не бархатный.“ Одни дети, ощупывая поверхности с закрытыми глазами, откидывают голову назад, другие, наоборот, слегка наклоняют вперед и в бок, как бы прислушиваясь. Одни наморщивают лоб, и лица их серьезные, другие слегка улыбаются; это зависит от характера ребенка, но выражение глубокого внимания всегда можно прочесть в их напряженных личиках.

Маленькие дети очень любят перебирать и раскладывать мелкие предметы; коробочки с набором карточек различных шероховатостей и комодик с материалами служат прекрасными объектами для удовлетворения этой любви.

Монтессори тонко подсмотрела это пристрастие детей к бумажкам и тряпочкам, — пристрастие не потому, что из них можно что-нибудь сделать, а просто из стремления все разглядывать, все исследовать. Кто из нас не помнит детского восторга при виде открытого бабушкиного сундука, в котором так много великолепных разноцветных тряпочек, и того блаженства, которое мы испытывали, когда позволяли запустить в них руки. А корзина для пепужных бумаг под отцовским письменным столом: бумажка тонкая, бумажка толстая, кусочек картона, цветная

¹⁾ Дидактический материал для воспитания тактильного чувства описан мною в главе „Описание материала“.

подкладка конверта, атласная визитная карточка все это так приятно перебирать, раскладывая, гладить руками.

Дети подолгу могут сидеть за „игрой“, перебирая бумажки или тряпочки, сортируя их по парам, по толщине, по грубости, по мягкости, по расцветке. Этим интересом нужно воспользоваться в самом начале и поучить ребенка ощущать гладкие и шероховатые поверхности на дощечках. Для этого руководительница поступает, как было уже выше. Водя пальцами ребенка по гладкой и шероховатой поверхности дощечки, руководительница ясно и отчетливо произносит слова: „гладкое, шероховатое.“ — Дав ребенку урок номенклатуры и убедившись в том, что ребенок не только усвоил желаемую ассоциацию, но и умеет произносить слова, из которых „шероховатое“ почти всегда вызывает затруднение, можно дать ему следующие дощечки: вторую, на которой чередуются гладкие и шероховатые поверхности, и третью — с градацией шероховатостей, от грубой наждачной до атласной бумаги. Ребенок часто, не дожидаясь вопроса, водит пальцами по второй дощечке и сам произносит: „гладкое, шероховатое.“ — Третья дощечка их особенно занимает: им нравится постепенный переход от грубо-шероховатого до самого гладкого. Они водят по ним пальчиками с закрытыми глазами, и некоторые прикасаются к каждой бумажке одним пальцем, как бы играя на клавишах, и приговаривают: „шероховатое, поглаже, еще глаже, еще глаже и т. д., самое гладкое“ и обратно: „гладкое,, пошероховатее, еще шероховатее и т. д., самое шероховатое“, изо всех сил стараясь выговаривать столь трудные слова.

После этих упражнений, принимаясь за бумажки и материи, большинство детей уже не довольствуется простым их переключиванием, а, правильно ощущая (водя кончиками пальцев по поверхности), прилагают к ним свои знания (гладкое, шероховатое). Они сами часто просят завязать им глаза и из кучки перемешанных материй или бумажек выбирают наощупь парные (бархат к бархату, сукно к сукну, шелк к шелку и т. д.), — при этом упражняются обе руки: в правой, например, они держат доскуток или бумажку, а левой отыскивают тождественный ему; или наоборот: левой держат, а правой отыскивают: некоторые из детей берут комодик, выбрасывают из его ящиков все материи на ковер и затем раскладывают тут же попарно. Попутно они узнают названия тканей (бархат, шелк, коленкор, сукно, полотно, батист и пр.) и некоторые определения, как: „грубый“, „тонкий“, „мягкий“, „жесткий“, и пр. Иногда они сами их спрашивают, иногда слышат от товарищей, а большею частью получают от руководительницы при упражнениях с завязанными глазами. Многие из детей любят, чтобы им назначали сорт материи, который они должны выбрать; на одном из столиков перемешиваются все материи, руководительница садится поодаль и говорит ребенку: „принеси мне бархат, принеси сукно,“ и проч. Ребенок бежит от столика к столу и приносит требуемое. Легче всего дети запоминают бархат и шелк и больше всего путаются в разнообразных сортах бумажных материй; но у нас были такие виртуозы, которые до тонкости отличали наощупь с завязанными

глазами незаметные отличия, как напр., кисея и батист, ситец и холстинка, полотно и коленкор и пр.

Прикосновение к бархату и шелку доставляет детям физическое удовольствие. Один маленький мальчик не удовольствовался тем, что ощущивал бархатные лоскутки пальцами, а прикладывал их к щекам и говорил: „приятный бархат“ (шелковый) и „неприятный“ (бумажный вельвет).

С карточками и материями можно практиковать те же упражнения на сличения или „угадывания“, как их называют дети, какие мы продельваем с кубами, призмами и палками. Мы отбираем несколько карточек или лоскутков и, перемешав их хорошенько, кладем на столик. — На другом столике поодаль или в другой комнате кладем точно такие же карточки или лоскутки. Ребенку даем одну из карточек или один из лоскутков пощупать и посмотреть и затем принести точно такой из другой комнаты. — Ребенок ходит от столика к столику, выбирает из перемешанных и разбросанных лоскутков или карточек нужный ему предмет и в порядке, парами, раскладывает на своем столике. Эту „игру“ в угадывание очень любят маленькие дети. — Пестрые тряпочки и разноцветные бумажечки, которые они так любят раскладывать по сортам, толкают их теперь на новое упражнение: сравнение, к которому у детей заложено сильное стремление. — Мы часто можем слышать их выражения: „такой, точно, точно,“ — „совсем, как всамделешной,“ — „у меня такой, а у тебя не такой“ и т. п. Они любят прикладывать один предмет к другому и присматриваться, сличая. — „Моя рубашка совсем такая, как твое платье,“ — говорит мне четырехлетний мальчуган и, вытянув подол своей блузки, прикладывает его к моему рукаву¹⁾. Другой сказал матери, придя домой из детского сада: „Сделай мне такие бумажки, как в детском саду, похожие и непохожие.“ Иногда дети собираются группой в три, четыре и больше и состязаются в отгадывании. Интересно наблюдать, какие приемы пускают в ход отдельные дети для выполнения задачи. Одни продолжительно ощущивают карточку или лоскуток, при чем часто закрывают глаза, другие едва дотрагиваются, но зато долго присматриваются. У одних играет главную роль в запоминании — осязание, у других — зрение. Вторых мы особенно просим закрывать глаза, чтобы изолировать тактильное чувство. Некоторые дети к описанным упражнениям прибавляют еще одно ощущение: они исследуют степень прозрачности кусочков тканей и бумажек, прикладывая их к глазам и рассматривая их на свет: „ничего не видно, чуть-чуть видно, все видно, совсем ничего не видно,“ — говорят они. Если случается при таких детских опытах удобный момент, мы даем им понятия: прозрачный, непрозрачный, полупрозрачный.

¹⁾ Из письма одной матери: „У Миши (1 г. 2¹/₂ м.) игрушек нет, но зато он сам занимается по системе Монтессори: раскладывает карты — тетей (дам) вместе, дядей (королей и валетов) отдельно, красные к красным, черви к червям и т. д. Недавно выворотил кучу тряпок-обрезков, разобрал и прикладывал к моему платью обрезки от него, а к бабушкиному — обрезки ее платья и очень радовался, что находит все знакомые рисунки.“

Некоторые, совсем еще маленькие, дети (четырёхлетки и даже моложе) начинают интересоваться наждачными буквами.

Они видят, как упражняются с ними другие дети — постарше, и им хочется взять их в руки, пощупать, посмотреть. Они совершенно не интересуются названиями букв, это приходит позже, — для них они интересны, как предметы, как те же карточки, на которых они упражняют чувство осязания. Я не буду теперь останавливаться на этой стороне воспитания, так как о ней придется говорить подробно в главе о письме; я хочу только заметить, что этим моментом можно воспользоваться тоже для того, чтобы научить ребенка правильно ощущать. Не отбирая у него букв, ему надо предложить дощечки, сделать несколько раз описанные упражнения, и пальцы ребенка, и без того уже нащупавшие на карточке с буквой две поверхности — гладкую и шероховатую, будут скользить по очертанию буквы правильно, легко и изящно, едва-едва касаясь подушечками поверхности.

Привожу несколько выдержек из дневников:

Дема. 4½ г. 1914 г. Март. — Выказывает интерес к буквам. Смотрит, как ощущают их другие дети. Берет в руки, раскладывает на столе.

17 Марта. — Интерес к буквам растет. Дема стал брать их и пытается ощущать. Я взяла дощечки с наклеенными полосками наждачной бумаги и научила мальчика водить по поверхности, едва касаясь кончиками пальцев. Это его заинтересовало: он закрывал глаза, откидывая голову назад, и, водя пальчиками по дощечке, тихо повторял за мной: „гладкое, шероховатое.“

Оля. 5½ г. 1914 г. Ноябрь. — Дощечки с гладкими и шероховатыми поверхностями очень заинтересовали Олю. Она, вымыв чисто руки, водит пальчиками то правой, то левой рукой, касаясь поверхности только подушечками пальцев и, склонив на бок голову, как бы прислушивается к своему ощущению. — Я научила ее закрывать глаза, и это ей понравилось. С закрытыми или завязанными глазами девочка сидит прямо, склонив голову на бок, и слегка приоткрывает рот. Слово „шероховатый“ совершенно ей не дается: у нее больше дефекты произношения. —

Комодик с тканями очень понравился Оле; она подолгу разбирает их и перекладывает. Я отбираю одни ткани и перемешиваю их на столике, другие (парные первым) перемешиваю на другом столике. То же название по памяти одинаковых тканей по качеству и расцветке. Оля подбирает одинаковые наощупь лучше, чем глазами. Прodelывает это упражнение с удовольствием и одна и в обществе других детей.

Тася. 5 л. 1915 г. январь. — Высказывает интерес к буквам. Я дала ей дощечки с гладкими и шероховатыми поверхностями, а потом комодик с тканями. Она водит пальчиками, едва касаясь подушечками поверхностей. Слово „шероховатый“ произносит прекрасно. Ткани доставляют ей истинное наслаждение. Она каждый день говорит мне: „Я буду раскладывать платочки.“ Она раскладывает их на коврик, сортирует попарно, узнает качество тканей с завязанными глазами, едва

вода по ним подушечками пальцев. — Часто зовет Олю и с ней занимается „угадыванием“ (сравнением тканей). Тася щупает (осязает, потому что всегда касается только подушечками пальцев) одежду свою, товарищей, нашу и называет качество тканей. Очень любит приносить ткани под диктовку; делает это с поразительной быстротой.

1915 г. ноябрь, 17. — Тася занималась все утро (1—4) с тканями (платочками, как она их называла раньше). Она изобретала сама себе много упражнений: сравнения тканей с тканями рамок, расположение тканей по тонам, по сочетанию цветов, по степеням шероховатостей, щупала с закрытыми глазами и пр.

1916 г. Январь, 27. — Тася каждое утро повторяет придуманное ею упражнение с тканями, мотушками и мячиками.

Февраль, 3. — Тася все утро с тканями и рамками.

Март, 14. — Ткани с завязанными глазами. Упражнялась долго, пока не подобрала все. Ни одной ошибки.

Даня. 4½ г. Нора. 5 л. Паля. 5 л. 1916 г. Сент. 18. — Были очень заинтересованы дощечкой с гладкой и шероховатой поверхностями. Первый взял их Даня. Он потом с закрытыми глазами водил пальцами по моему платью, по своей курточке, переднику, моему лицу.

Сентябрь, 24. — Группа детей (Паля. 5 л., Кира. 4 г., Даня. 4½ г., Ася. 6 л., Таня. 6 л.) с увлечением занимались сличением тканей.

Паля. — Щупает с закрытыми глазами. Различает хорошо даже самый тонкий батист.

Кира. — Щупает с открытыми глазами. Не умеет. Больше прибегает к помощи глаз. Делает много ошибок и грубых: принес, например, светлокоричневое сукно вместо толстого темнозеленого, которое было ему показано.

Даня. — Щупает с закрытыми глазами. Ошибок не делает.

Ася. — С закрытыми глазами. Из шести тканей две ошибки.

Таня. — С закрытыми глазами. Из девяти тканей две ошибки. Тканями очень интересуются: Таня Б., Соня, Олег К., Ася, Таня, Маруся. Они их раскладывают, сортируют, сличают, разбирают с завязанными глазами, играют, устраивая лавку или стирку.

Ляля. 3 г. 8 м. Сентябрь, 28. — Долго сидит с бумажками, разбирая их по сортам. С закрытыми глазами отличает толстые и тонкие, гладкие и шероховатые.

То же упражнение: Маля, Кира, Юра, Мака, Поля.

Нюта. — 4 г. и Дима — 4½ г.. Октябрь, 6. — Утром долго с бумажками. Нюта дает Диме бумажку с предложением отыскать такую же. Они сидели за этим занятием 20 минут. Нюта уличила Диму в том, что он отыскал парную наждачную бумажку не ощупывая, а по номеру, случайно оставленному на обратной стороне (разрезая бумажку, я разрезала и номер пополам). — „Надо пальцами водить,“ — сказала она ему наставительно.

Оля. — 5 л. и Ляля. 3 г. 9 м. Февраль, 17. — Долго возилась с дощечками с гладкими и шероховатыми поверхностями, закрывая глаза.

Потом разбирала карточки, по степе^ням шероховатости, при чем Лиля играла роль руководительницы: давала Оле пощупать карточку и заставляла ее отыскивать точно такую.

Женя М. — 4 г. Март, 17. — Любит раскладывать ткани на ковре. Как только приходит в школу, хватается комодик с тканями. Не замечает разницы в расцветке. Осязанием распознает сорта тканей лучше, чем глазами.

Нина М. — 5 л. Март, 18. — Карточки различает лучше осязанием. Ощупывая, всегда закрывает глаза.

Ируся. — 3½ г. Март, 18. — Разбирается в тканях очень хорошо. Не хотела уходить домой, пока не разложила парами все, которые я ей дала.

Группа детей: Тося, Нина, Женя, Ируся. Март, 19. — Долго упражнялись с тканями, при чем Тося играла роль руководительницы. Дети ходили в другую комнату и приносили ткани.

Нина Т. — 5 л. Октябрь, 26. — Гладкие и шероховатые поверхности. Вместо „гладкое“ говорит „мягкое“. Карточки с завязанными глазами попарно без ошибок.

Ира Г. 3 г. Ноябрь, 5. — Любит возиться с тканями на коврике, на полу. Различает хорошо сорта тканей по расцветке.

Мака М. 4 г. Ноябрь, 20. — Из кучки перемешанных тканей всех сортов с завязанными глазами различает только бархат и шелк. — Бархат очень любит. — Гладит себя лоскутками по щекам и приговаривает: „приятный бархат“ (шелковый) и „неприятный“ (бумажный).

Лева Ш. — 4½ г. Ноябрь, 25. — Сегодня я дала Леве дощечки с гладкими и шероховатыми поверхностями. Он ощупал их с интессерсом. Хорошо выговаривает „гладкий“ и „шероховатый“. Взял коробку с гладкими и шероховатыми карточками и вложил гладкие карточки на гладкую поверхность, а шероховатые на шероховатую. Хорошо различает только очень гладкие и грубо-шероховатые.

Ира С. 5 л. Декабрь, 16. — Ткани. Прекрасно различает бархат (различных сортов), шелк, сукно и грубый холст с завязанными глазами.

Тася. 7 л. 1918 г. Январь, 26. — Очень долго (32 м.) с завязанными глазами, с кусочками материй. Прекрасно различает качество тканей наощуь. Осязательные ощущения доставляют ей видимое удовольствие. Выдержка в работе удивительная.

Лева Л. — 4 г. Март, 25. — Очень изящно щупает пальчиками гладкие и шероховатые поверхности (дощечки). Очень хорошо произносит слова „шероховатый“ и „гладкий“.

IV. Кирпичики и кубики. — Набор мелких предметов. (Стереогностическое чувство.)¹⁾

Стремление разбирать предметы по сортам, систематизировать тесно связано у ребенка с стремлением исследовать. Сколько радости доставляет

¹⁾ Глава: „Описание материала“ § III.

маленькому ребенку, например, коробка с пуговицами: завладев ею, он тотчас же начинает раскладывать их по сортам. То же делают дети и с камешками, и с черепками от посуды, и с самыми разнообразными мелкими предметами. У детей постарше это стремление выливается в форму коллекционирования (марок, перьев, монет, бабочек, открыток и пр.). Этим стремлением Монтессори воспользовалась для воспитания стереогностического чувства. Воспитание этого чувства приводит к распознаванию предметов путем ощупывания, т.е. одновременного участия тактильного и мускульного чувства. Разбирая и раскладывая по сортам предметы, дети все время ощупывают их пальцами и ладонью. Мы даем им для этого фребелевские кубики и кирпичики, а также коробку с различными мелкими предметами и деревянные чашечки. — Последние они особенно любят. — Расставив перед собой:



Рис. 5.

чашечки различных размеров, они вынимают предметы из коробки и раскладывают их по чашечкам (камешки к камешкам, пуговики к пуговкам, бобы к бобам и пр.) при чем некоторые из детей соблюдают строгий порядок: крупные предметы кладут в большие чашечки, мелкие — в маленькие. За этим занятием они могут сидеть подолгу в покое. Для изоляции чувства мы предлагаем ребенку завязать глаза и даем ему смешанные предметы для различения. Я заметила, что кубиков и кирпичиков, при условии завязанных глаз, можно давать много, и дети работают быстро и без утомления. Наоборот, многие из них кричат: „еще, еще,“ когда запас истощается. Мелких же предметов

(как камешки, бобы, пуговицы) можно давать немного и не смешивать многих сортов (не более четырех, а таких, как зерна, не более двух), так как при этом внимание ребенка должно работать усиленное, и утомление может наступить быстрее. — Большинство детей распознают предметы одним лишь прикосновением их к коже ладони и пальцев. Чем моложе ребенок, тем быстрее он это проделывает. Эти упражнения являются прекрасным средством воспитания ассоциативных путей, развивающих быстроту суждения о предметах у самых маленьких детей. Едва прикоснувшись к предмету рукой, они кладут его на предназначенное место, или же с восхищением называют предмет, а потом, как бы для проверки, добросовестно ощупывают его форму и уверенно кладут его обратно. У разных детей при этих упражнениях руки работают различно: у многих детей — обе руки зараз, у других — только правая, у третьих — только левая. У нас была одна девочка, Тоня Ф., пришедшая в детский сад пяти с поло-

виною лет. Я заметила, что она продолжает эти упражнения только левой рукой. Я сделала следующий опыт: положив перед девочкой кучку из двенадцати кубиков и столько же кирпичиков и завязав ей глаза, я взяла ее левую руку в свою и предложила разобрать предметы свободной правой рукой. Девочка приступила к работе неловко, делала много ошибок и скоро устала. Я отпустила левую руку, и она быстро окончила упражнение левой рукой, не сделав ни одной ошибки. Я повторила от времени до времени свой опыт, не держа руки девочки, а предложив ей заложить левую руку за спину. Девочку это забавляло, и другие дети ей подражали, закладывая за спину правую руку и работая левой (у этих вышло упражнение для левой руки). Я стала следить за девочкой и заметила, что все новые упражнения она начинала левой рукой, карандаш держала в левой руке, а ложку в правой, при чем ела очень неловко и страшно медленно¹⁾. Если ей говорили: „подними правую руку,“ она поднимала непременно левую. Я обратила на нее внимание, предлагая от времени до времени проделывать упражнения только одной правой рукой, или же там, где участвуют обе руки, первенствующую роль давать правой руке. Через год с небольшим эта девочка проделывала упражнения и левой, и правой рукой, писала правой, но могла писать и левой, рисовала и левой, и правой, ела попрежнему правой. Она быстро усвоила, где правая и где левая рука, и при приказании: „подними правую руку“, делала сначала легкое движение левой, но тотчас же поднимала правую.

Тася. 4 г. 1914 г. Ноябрь, 5. — Я дала Тасе двадцать четыре кубика и столько же кирпичиков, перемешала их, завязала ей глаза и предложила отобрать кубики направо, а кирпичики налево. — Тася сделала это быстро; она брала кубики и кирпичики то правой, то левой рукой, едва касаясь пальцами и говорила: „Это кубик, — это кирпичик,“ а затем ощупывала их и клала на места. Упражнение ей понравилось. Она смешала вновь сама кирпичики и кубики, закрыла глаза и принялась опять распределять их направо и налево. Улыбка не сходила с ее лица. Она повторяла упражнение несколько раз и, когда кто-то из детей, следивший за ее работой, захотел проделать то же, она уступила свое место неохотно и не ушла, а стала следить за руками работающего.

Яша Ф. 5 л. 1915 г. Декабрь, 9. — Ни минуты не сидит на месте, перескакивает от одного занятия к другому, все бросает, ничего не кончает. Может сидеть более спокойно, разбирая монеты по сортам. Как то я предложила ему завязать глаза и, смешав медные пятак и трехкопеечники, серебряные рубли и полтинники, разложить их по сортам. Мальчик согласился с шумной радостью, хватал со стола монеты правой рукой, но не ощупывая, а всякий раз приподнимал повязку и смотрел. Все же довел упражнение, хотя и по своему, до конца.

10 декабря. — Сегодня сам пожелал повторить упражнение. Я дала ему кубики и кирпичики, но он требовал монеты. Я исполняла его же-

¹⁾ Дома настаивали на том, чтобы девочка ела только правой рукой.

ление. Просидел спокойно пять минут, окончил упражнение, при чем повязку приподнял только раз. Монеты ошупывал обеими руками. Ошибки делал.

Таня Я. 7 л. 1916 г. Сентябрь, 19. — Разбирает кубики и кирпичики с завязанными глазами медленно. Одна ошибка.

Маруся С. 5 л. 5 м. 1916 г. Сентябрь, 19. — Отбирает кубики от кирпичиков с повязкой обеими руками сразу и очень быстро.

Февраль 3. — Маруся смешала все маленькие кубики с блошками (костяные кружечки) и все утро разбирала их по коробочкам, сначала просто, а потом с завязанными глазами. Всех предметов было у нее около сотни. Обе руки в работе.

Дима. 5 л. 1916 г. Сентябрь, 19. — Отбирает кубики от кирпичиков с завязанными глазами правой рукой без ошибок.

Февраль, 13. — Дима долго отбирал кубики от кирпичиков и блошек с завязанными глазами. Делал много ошибок.

14. — Смешал мелкие кубики, блошки и карточки с цифрами. Он сначала взял эти предметы для упражнения в счете, но вдруг передумал, завязал себе глаза и все разбирал по сортам. „Самое интересное занятие — это с закрытыми глазами.“

Лиля И. 3 г. 4 м. 1916 г. Сентябрь, 20. — Отобрала двенадцать кубиков от двенадцати кирпичиков без ошибки (без повязки на глазах). Повторила несколько раз упражнение. Обе руки работали.

Тоня Ф. 5½ л. 1916 г. Декабрь, 11. — Отбирает кубики от кирпичиков с завязанными глазами только левой рукой.

Март, 8. — Часто упражняется с Тосей в отбирании кубиков от кирпичиков с завязанными глазами, при чем я предлагаю девочке работать только правой рукой. Левая рука заложена за спину.

Май, 2. — Закладывать левую руку за спину при упражнении отбирания вошло у Тони в привычку.

1918 г. Апрель, 9. — Отбирает кубики от кирпичиков и правой и левой рукой одинаково быстро.

Мака. 4 г. 1917 г. Февраль, 3. — Вынул из коробки с буквами все Ъ (штук 12). Паля в это время складывал слова. Разложил их все строгим порядком, как солдат, и не позволял брать ни одного детям, которые складывали слова. Он каждый день берет буквы и просто раскладывает их рядами по сортам.

1917 г. Сентябрь, 19. — Несколько детей проделали одно и то же упражнение.

Таня Я. 7 л. — С завязанными глазами. Правая рука. Одна ошибка.

Лиля. 3 г. 7 м. — Без повязки. Обе руки. Без ошибок.

Софа. 3 г. 2 м. — Без повязки. Обе руки. Без ошибок.

Кира. 5½ л. — С повязкой. Обе руки. Без ошибок.

Соня. 5 л. — С повязкой. Обе руки. Одна ошибка.

Маруся. 5 л. — С повязкой. Левая рука. Без ошибок.

Тося. 5½ л. — С повязкой. Левая рука. Одна ошибка.

Дима. 5 л. — С повязкой. Правая рука. Без ошибок.

Олег. 5 л. — С повязкой. Обе руки. Без ошибок.

Даян. 5½ л. 1916 г. Ноябрь, 12. — С закрытыми глазами моментально узнает цилиндрики (выше и ниже).

1917 г. Февраль, 3. — Последние несколько дней все больше убеждают меня в неудержимом стремлении детей все систематизировать: Тася — рамки и ткани, Соня — карточки с цифрами, Мама и Паля — буквы, Маруся — кубики и блонки, Олег — бобы и камешки и пр. Большинство детей любит отбирать предметы по форме, по величине, по цвету.

Нина, Б. 4¼ г. — С завязанными глазами разбирала кубики и кирпичики. Обе руки в работе: то правая, то левая. Набирает сразу по несколько предметов одной рукой, а разбирает другой.

Лена Б. 4½ г. — Работает (кубики и кирпичики) только правой рукой; берет по одному, редко по два предмета в одну руку, — другая рука лежит покойно на столе.

Котя М. 2 г. 1918 г. Май. — Высыпал мне на колени двенадцать деревянных яичек из большого красного и складывал по одному в одну половинку большого яйца, которую я держала в руке. Он повторил это занятие двенадцать раз и прекратил неохотно, когда пришлось идти завтракать.

IV. Дощечки для ощущения давления (веса).

(Барическое чувство¹).

До 1918 года этот материал был наименее употребляем в нашем детском саду: упражнять себя самостоятельно в тонком восприятии чувства давления при незначительных разницах в весе (6,8 гр.) отдельных дощечек очень трудно маленькому ребенку. Это проделывают самостоятельно немногие отдельные дети²). Дощечки эти очень красивы, и дети любят играть с ними, раскладывая по столу наркетивы, при чем получаются красивые сочетания цветов дерева, — а также просто разбирая их по сортам, приглядываясь к рисунку, образуемому волокнами каждого отдельного сорта. Руководительница может воспользоваться игрой и испытать ребенка в восприятии барического чувства. Дощечки гладко отполированы. Ребенок, раскладывая дощечки, замечает окраску и из индивидуального урока знает, что они разного веса, что дает ему возможность самому контролировать упражнения. — Руководительница кладет по дощечке на ладони у основания пальцев на обе руки ребенка. Он слегка подбрасывает их и определяет, которая из дощечек тяжелее, раскладывая их в группы. Показав, как надо проделывать упражнение, ребенку следует завязать глаза и, перемешав небольшое количество дощечек (напр., по две каждого сорта), предложить ему разобрать дощечки

¹) Глава: „Описание материала“. § II.

²) Эта глава была написана в 1917 году. В 1918—1919 г. этот материал был у нас (Детский сад на Офицерской, 23) в значительно большем ходу: почти все дети упражнялись с ним, у двоих мальчиков в 1919 г. некоторое время он был любимым.

по разнице в тяжести. В самых крайних дощечках (напр., орех и ель, а еще резче: амарантовое дерево и ель) большинство детей легко распознает разницу в весе; в средних (смежных) распознают это очень немногие. А потому начинать упражнение всегда следует только с крайними дощечками (перемешать, напр., восемь дощечек ореха и восемь ели), а потом можно сближать их (красное дерево и ель, ясень и ель, ольха и ель и т. п.). — Часто после таких упражнений у детей является желание исследовать вес различных предметов из окружающей обстановки. — „Этот тяжелый, а этот легкий“, — „это тяжелее, а это легче“, — говорят они, взвешивая на ладонях кубики, призмы, вкладки и разные другие вещи. И при упражнении барического чувства у детей я подслушала однажды то выражение „видеть руками“, о котором я говорила в начале моей работы, в главе „Воспитание органов чувств“. — Две девочки (Т. и И.), шести и пяти лет, из интеллигентных семей, сидя одна против другой, завязывали поочередно себе глаза и упражняли друг друга в „отгадывании“ тяжелых и легких дощечек. — Т.: „Я чувствовала, что это тяжелее.“ — И.: „Я увидела, что эта тяжелее.“ — Т.: „как же ты увидела, ведь у тебя глаза завязаны.“ — И.: „Ну да, увидела... не глазами, а руками, я почувствовала“ (1918 г.).

Упражнения с дощечками для веса могут также служить средством для воспитания внимания, как и упражнения с другими дидактическими материалами Монтессори. Так, напр., девочка пяти лет, упражняясь со мной в „отгадывании“, делала много ошибок. Вокруг нас стояло несколько других детей, следивших за работой девочки, повидимому, отвлекавших ее внимание. Вдруг она решительно заявила: „Я хочу еще, я буду теперь думать.“ На лице ее появилось сосредоточенное выражение; она плотно закрыла глаза, опустила голову, слегка упершись подбородком в грудь, и стала подавать мне дощечки без ошибок. Я заметила вообще, что дети, упражняясь в группе, как бы состязаясь, всегда делали много ошибок; но как только кто-нибудь один отделялся от компании и принимался медленно, обдуманно взвешивать дощечки на ладонях, появлялась большая точность в исполнении задачи.

Тася, 6 л. 1916 г. Ноябрь, 8. — Занимается с дощечками для веса с завязанными глазами каждый день, добиваясь проделать упражнение без ошибки. — Сегодня сделала только две ошибки в двух смежных легких (ольха и ель). Она же усадила рядом с собой Лялю (3½ г.), предложила ей закрыть глаза и стала класть ей на ладони дощечки. Ляля сделала две ошибки в восьми парах (в смежных). Тася заставила Лялю проделать упражнение два раза, пригласив меня свидетелем.

Юся, 6 л. 1914 г. — Из всех детей Юся один часто упражняется с дощечками для веса. У него удивительно развито барическое чувство: он почти никогда не ошибается в смежных дощечках. Из группы в двадцать четыре он быстро выбирает самые тяжелые, потом самые легкие, потом опять самые тяжелые из оставшихся и т. д. — При сличении кубов и призм он тоже исследует их по весу, взвесив то одну, то другую на руках с закрытыми глазами.

Паля М. 6 л. 1917 г. Ноябрь, 16. — Упражнение с дощечками на вес. Ни одной ошибки не только в крайних, но и самых близких по весу. Был очень заинтересован.

Ноябрь, 24. — Паля часто упражняется с дощечками.

Митя. 6 л. Ноябрь, 16. — Глядел, как упражнялся Паля, и взял дощечки. Ошибки в смежных. Был очень заинтересован. — „Это так интересно, что я от этого не откажусь.“

Ноябрь, 24. — Часто упражняется с дощечками. Сегодня попросил меня проверить его. Отбирал направо тяжелые, налево легкие. Я выбирала всякий раз после отбора самые тяжелые, и он продолжал упражнение до тех пор, пока разобрал все.

Ноябрь, 26. — Сегодня, придя в школу, Митя увидел, что Олега и Сима сидят с дощечками, и сказал: „Ах, это мое любимое.“ Как только они оставили дощечки, Митя их взял и повторил упражнение два раза с закрытыми глазами.

Сима Р. — 6 л. — Дощечки на вес. Много ошибок. Чувствует разницу только в самых крайних (арамантовое дерево и ель).

Женя Г. — 8½ л. (Из старшего отделения). Декабрь. Очень увлечен материалом детского сада, между прочим, и дощечками для веса. Берет их часто. Делает много ошибок. Стремится добиться безошибочного упражнения. Часто просит меня проверить его.

VI. Плоские геометрические вкладки.

Геометрические тела.

На цилиндрических вкладках (брусках), кубах, призмах и палочках у детей упражняется зрительное чувство (восприятие размеров) со значительным участием, а в большинстве случаев с первенствующей ролью мускульного чувства, — на гладких и шероховатых поверхностях упражняется тактильное чувство; — плоские же геометрические вкладки служат для различительного распознавания форм, в котором связываются эти три чувства.

На этом материале упражняются зрительно-тактильно-мускульные восприятия.

Упражнения со вкладками у нас заключаются в следующем: ребенок берет сам или по предложению руководительницы лоток („лоток“, как называют его у нас дети) с шестью фигурами и на первых порах просто вынимает фигуры из ячеек и вставляет их обратно. Если ребенок берет лоток сам, то обыкновенно руководительница не вмешивается, т.-е. не меняет фигур в лотке и только указывает, как надо упражняться, если ребенок взял лоток в первый раз и не знает, что с ним делать. Если же лоток дает ребенку руководительница, то она всегда соблюдает правило постепенного перехода от резко контрастирующих к более сходным, родственным формам, т.-е. подбирает шесть резко контрастирующих фигур на одном лотке, напр.: круг, квадрат, треугольник, какой-нибудь многоугольник, самый узкий прямоугольник и овал, или что-нибудь иное в

этом же роде, затем шесть родственных, как напр., квадрат и все прямоугольники, от самого широкого до самого узкого, все круги, овал и эллипс, все многоугольники, все треугольники, различные четырехугольники (квадраты, прямоугольники, трапеции, ромб). Вынимая фигуры из ячеек и вставляя их обратно, ребенок учится глазом распознавать формы. Тут контрольным органом является глаз, но в большинстве случаев у детей рука постоянно приходит на помощь; часто не находя глазом требуемой ячейки для вкладки, ребенок, ощупав рукою и то и другое, правильно разрешает задачу: мускульно-тактильное чувство приходит на помощь зрительному. На резко контрастирующих фигурах ребенку легче распознать и глазом и рукою разницу форм: большой синий или зеленый квадрат, такой же круг, треугольник, многоугольник и пр. врезаются в детское представление и оставляют в нем глубокий след своим очертанием; ребенок много раз держит их в своих руках, как конкретные предметы, ощупывает, разглядывает и не нуждается ни в каком объяснении, ни в чертежах, ни в вырезывании и тому подобных средствах для того, чтобы распознать разницу чистых форм. Фигуры сами как бы говорят ребенку: — „Я — такая, а я — иная, а я похожая на первую“ и т. д. — Руководительнице достаточно сказать ему: „Это круг, а это квадрат; это квадрат, а это прямоугольник“ и т. п., чтобы привести в прочную связь представление о форме, воспринятое чувственным путем, со словом. Здесь реальность выдвигается на первый план, ребенок приходит в соприкосновение с настоящей, а не описанной действительностью (как это бывает при объяснениях и беседах с маленькими детьми) много и много раз, а слову, сигналу действительности, по меткому определению И. П. Павлова, отводится весьма скромное место. Разные дети приступают к упражнению по разному: одни (обыкновенно самые маленькие) держа фигуру в руке (часто даже не за кнопку), водят ею по лотку до тех пор, пока не попадут в какую-нибудь ячейку и, если ошибаются, то сразу же обращают внимания на свою ошибку и часто переделывают упражнения по несколько раз; другие, постарше, очень скоро начинают приглядываться к фигурам и ячейкам, глазом отыскивая сходство форм; третьи (и таких большинство) очень скоро, без указания руководительницы как бы инстинктивно начинают ощупывать фигуры и ячейки: держа в одной руке фигуру, другой они ощупывают ячейку, часто предварительно ощупав фигуру. Интересно следить за детскими руками при этих упражнениях: одни держат фигуру в правой, ощупывая ячейку левой, другие — наоборот, у третьих и правая и левая работают попеременно.

Девочка (Тоня Ф. 5½ л.), описанная в предыдущей главе, всегда держала вкладки правой рукою, ощупывая и вкладку, и ячейку левой: пассивную роль играла правая рука, активную — левая.

На родственных фигурах ребенку уже труднее распознавать разницу форм, и, действительно, круги отличаются один от другого лишь на сантиметр в диаметре, прямоугольники — на сантиметр в ширине, восьми, семи, девяти и десятиугольник легко путаются для неопытного глаза. Дети часто вкладывают круги в ячейки, большие по размерам, и

большие круги стараются вложить в ячейки меньшего диаметра; при этом некоторые из них (преимущественно самые маленькие) стараются изо всех сил втиснуть непослушный круг, подобно тому, как они же стараются забивать кулачком непослушный цилиндрин. Не достигнув результата усилием, некоторые бросают работу, или же прибегают за помощью к руководительнице или старшим детям, но большинство старается добиться результата самостоятельно, переделывая упражнения заново, перекладывая фигуры по несколько раз и часто внимательно приглядываясь к своим ошибкам и задумываясь над неудачей. Самыми трудными являются прямоугольники и многоугольники. Широкие прямоугольники некоторые дети пытаются вложить в более узкие ячейки и наоборот, или вложить его короткой стороной поперек длинной стороны ячейки; квадрат очень часто попадает в ячейку самого широкого прямоугольника, а самый широкий прямоугольник в ячейку квадрата, — семиугольник они вкладывают часто в ячейку девятиугольника, а девятиугольник в ячейку десятиугольника и пр. В этих упражнениях контроль абсолютен так же, как и в цилиндрических вкладках, а потому ребенок может упражняться вполне самостоятельно, что в действительности и происходит: фигура может поместиться вполне только в соответствующую ячейку, и ребенок сам исправляет свои ошибки. Если он окончит упражнение, не заметив ошибки, то одна фигура у него непременно останется, и ему придется повторить упражнение еще раз. Есть дети (постарше), которые, держа фигуру в руке, долго присматриваются к ячейкам и кладут ее на место уверенно, убедившись в безошибочности своего решения. Я заметила, что дети, упражняющиеся часто с геометрическими вкладками, предпочитают родственные фигуры контрастным: они любят лоток с одними кругами или с одними прямоугольниками; вставляя фигуры, они располагают их непременно в порядке: от самого большого круга постепенно к самому маленькому, от самого широкого прямоугольника к самому узкому, от пятиугольника к десятиугольнику и пр. Иногда они раскладывают родственные фигуры у себя на столике, любясь постепенностью перехода от одной к другой. Когда ребенок начнет вкладывать фигуры в ячейки с легкостью (что бывает часто), „почти с небрежностью“, как говорит Монтессори, мы начинаем учить его „методически наблюдать“ формы. Тут уж надо строго соблюдать правило постепенного перехода от резко контрастирующих к родственным фигурам. Руководительница садится рядом с ребенком, берет одну фигуру за кнопку в левую руку, предварительно вынув все фигуры из ячеек, и медленно обводит фигуру, держа ее на уровне детского глаза, указательным пальцем, или двумя пальцами: указательным и средним, и затем также и ячейку в рамке, соответствующую фигуре, в направлении письма (к себе). Потом она предлагает ребенку сделать то же самое. Если он принимается за дело неверно, руководительница берет пальцы ребенка в свою руку и медленно обводит ими и фигуру и ячейку. Большинство детей, особенно маленьких, предпочитают обводить фигуры и ячейки одним пальцем — указательным. Эти упражнения дети проделывают

очень часто с завязанными глазами. Вначале ребенок с завязанными глазами старается просто вложить фигуры в их ячейки, для чего пускает в ход разные способы: или просто водит вкладкой по лотку, пока она не попадет в свою ячейку, или же ощупывает ее всей рукой (правой или левой), или обеими сразу, а затем ощупывает и ячейку и, если не находит нужной ячейки сразу, бросает фигуру и берет другую. Действия его пока довольно беспорядочны. Но после нескольких правильных методических упражнений, когда ребенок научится медленно и точно обводить пальцами и фигуру и ячейку, он, принимаясь за упражнение, все равно с закрытыми или открытыми глазами, проделывает его уже

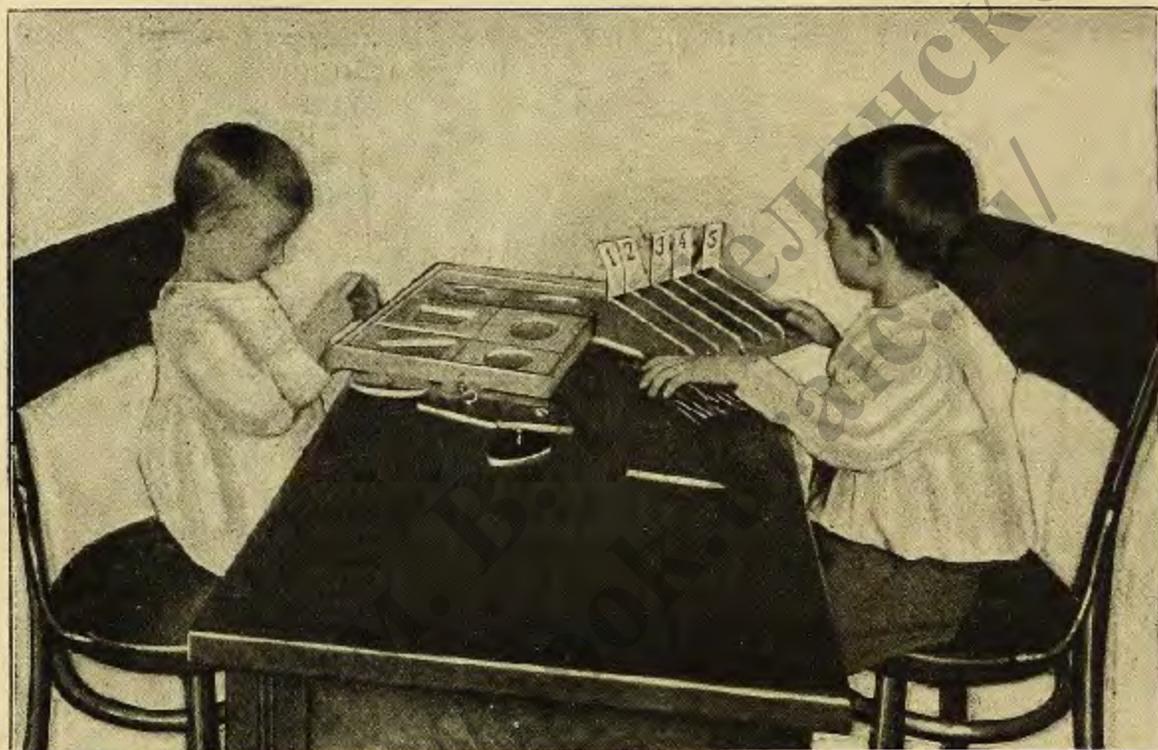


Рис. 6.

методически. Характер этих упражнений зависит, конечно, от общего склада характера ребенка, но все же материал своею строгой точностью действует на ребенка так, что незаметно, при повторных упражнениях, заставляет его проделывать упражнения часто с педантичной точностью.

Мальчик шести лет, попавши к нам с четырех с половиною лет, очень живой и веселый, принимаясь за эти упражнения, поражал нас необыкновенной чистотой и точностью своих движений. Он усаживался спокойно на свое место, вынимал фигуры из рамок, при чем лицо его делалось необыкновенно серьезным, брал в левую руку фигуру за кнопку и указательным пальцем (а иногда и двумя) обводил — медленно и сосредоточенно — и фигуру и ячейку. Ни одна нота пространства не ускользала из-под его пальца. Палец его скользил, едва прикасаясь подушечкой контура, по линии, задерживаясь на углах, если фигура была не круглая.

Если как-нибудь случайно палец его соскальзывал с линии, он начинал добросовестно движение сыанова. Одинаково точно проделывал он упражнения и с открытыми и закрытыми глазами. Я всегда жалела, что не могла сфотографировать кинематографически движения рук некоторых детей при этих упражнениях, а также и лиц с выражением глубокого внимания и сосредоточенности. Маленькая девочка четырех лет в течение долгого времени систематически проделывала эти упражнения каждое утро. У нее был такой порядок: когда она входила в рабочую комнату, она брала несколько рамок с застежками и завязками, застегивала пуговицы, завязывала банты, и, окончив и отдохнув несколько минут, брала лоток с геометрическими вырезами и принималась за упражнения по всем правилам. Мы часто предлагаем детям обводить фигуры не только правой, но и левой рукой, и девочка усвоила себе и эту привычку: почти никогда она не забывала и левой руки. Работала долго (иногда до полудня и больше (и сосредоточенно).

Постепенно, а у многих детей и очень скоро, движение, усвоенное или при оцупывании фигуры и ячейки пальцем (в направлении письма), становится привычным. Эту привычку дети переносят и на другие упражнения; карточки, буквы и пр., и она же помогает им смотреть на предметы методически и дает им возможность видеть их со всею полнотою: глаз следит за пальцем, рука ведет за собою глаз и приучает его также обводить (оцупывать) очертания предмета, как ребенок обводит бы их пальцем. Воспитываемый в таком духе ребенок приучается постепенно смотреть на окружающее методически, с ясностью и определенностью: рассматривая форму глазами, он как бы очерчивает ее мысленно пальцами. Такое смотрение помогает ребенку с гораздо большею резкостью запечатлеть форму, прочнее удерживает ее в памяти и дает возможность изобразить желаемую форму, так как движения руки, благодаря повторным упражнениям, выработаны, а сама форма точно схвачена глазом. Такое смотрение, кроме того, вскрывает часто красоту формы там, где при беглом взгляде ее как будто и не существует. — „Красоту лица, часто, при беглом взгляде, кажется обыкновенным, можно постигнуть вполне только тогда, когда начнешь мысленно рисовать его, — говорит Сешевич в одном из своих романов¹⁾.

Одновременно с методическими упражнениями оцупывания геометрических фигур, руководительница учит ребенка ассоциировать речь с восприятием. Для этого она применяет уроки номенклатуры, о которых мы будем говорить подробнее в дальнейшем изложении. Для такого урока руководительница берет лоток с четырьмя простыми квадратами и прибавляет к ним две резко контрастирующие формы: напр., круг и квадрат. Это делается для того, чтобы ограничить поле сознания ребенка: две окрашенные (у нас зеленые) фигуры резко выделяются на гладко отполированном неокрашенном пространстве, и внимание ребенка фиксируется только на этих двух фигурах. Указывая на круг, руководи-

¹⁾ Сешевич: „На Ясном берегу“.

ница говорит ясно и отчетливо: „Это круг.“ — Можно при этом предложить ребенку обвести пальцем круг и ячейку в рамке. „А это квадрат,“ — говорит руководительница, указывая на квадрат. Если ребенок обвел круг (иногда дети проделывают это без предложения руководительницы), то он обведет и квадрат. „Покажи мне круг,“ — говорит руководительница, — „покажи квадрат.“ — Если ребенок почему-либо указал неверно, руководительница прерывает урок, но так, чтобы не дать ребенку заметить его промаха. Это уже дело такта, и невозможно описать всех случайностей подобного урока. Если же ребенок указал верно, урок идет дальше. — „Это что?“ — спрашивает ребенка руководительница, указывая на круг; „это что?“ — указывая на квадрат. Опять-таки руководительница не поправляет ребенка, если он назовет фигуры неверно. Лучше повторить урок через некоторый промежуток времени в тот же день, или на другой день. В большинстве случаев дети редко ошибаются при этих уроках. Урок сам по себе так краток и так прост и ясен, что усвоить его ребенку почти не представляет труда. Кроме того, он много раз уже держал этот круг и квадрат в руках, различие в форме того и другого он чувственно воспринял очень прочно, и затруднение для него может представлять лишь третий вопрос: запоминание слова. Если ребенок бывал заинтересован уроком, мы продолжали его, прибавляя еще какую-нибудь фигуру, напр., треугольник, и урок шел тем же порядком.

Некоторые дети сами приносили фигуры и заменяли ими постепенно пустые квадраты, требуя повторения урока до тех пор, пока не оставалось ни одного пустого квадрата, а вместо них красовались шесть однообразных зеленых фигур. Это начал однажды один пятилетний мальчик, и ему стали подражать и другие. Я дала ему круг и квадрат; по окончании урока он сам принес еще треугольник и вставил вместо одного большого квадрата. Мы повторили этот усложненный урок; мальчик вскочил и принес прямоугольник, вынул пустой квадрат со словами „уйди ты,“ вставил прямоугольник и обратился ко мне: „ну, дальше.“ — Потом он принес пятиугольник, потом трапецию и ромб. Он с явным удовольствием вынимал большие пустые квадраты, как бы чувствуя глубокое удовлетворение от накапливаемых знаний. Когда лоток весь был заполнен фигурами, мальчик торжествовал и просил меня спрашивать его названия фигур еще и еще раз. На другой день повторилась та же история, на третий то же, пока не исчерпаны были все фигуры. И всякий раз он добросовестно начинал с круга и квадрата (Юся В. 1914 г.).

Я давала урок номенклатуры (круг и квадрат) мальчику пяти лет, который в течение трех дней каждый день просил меня повторить урок. К нам подошла тоже пятилетняя девочка, внешне веселая, но внутренне очень застенчивая. Прислушиваясь внимательно к уроку, она прошептала: „И я хочу.“ — „Еще, еще,“ попросила она после первого раза и повторила урок три раза. „Еще, еще.“ — Я прибавила равнобедренный треугольник. „Еще, еще одну.“ — Я прибавила ромб. „Еще, еще.“ На лотке появилась трапеция, затем пятиугольник. Каждый урок, с прибавлением каждой новой фигуры, она повторяла по два, по три раза. По окончании

урока радостно смеялась. Когда я отошла от девочки, она сняла все фигуры с лотка, оставив только круг и квадрат и четыре пустых больших квадрата. Затем стала медленно снимать пустые квадраты и ставить на их место последовательно треугольники, трапецию, ромб, пятиугольник. Когда все пространство было заполнено, она сидела некоторое время в немом созерцании своей работы. Лицо девочки выражало глубокое удовлетворение от приобретенного ею чистого знания.

Не служат ли эти факты серьезным доказательством стремления ребенка к чистому знанию.

На этих уроках вовсе нет нужды проходить непременно все фигуры; достаточно ограничиться квадратом, кругом, треугольником, прямоугольником, эллипсом, овалом. Очень полезно брать также некоторые родственные фигуры, как напр., квадрат и прямоугольник, круг и эллипс. Дети бывают очень заинтересованы тем, что прямоугольник можно вложить только в одном направлении, а квадрат во всех, то же и с эллипсом и кругом. Хорошо также взять два прямоугольника: широкий и узкий, чтобы познакомить детей с этими определениями. После таких уроков многие дети начинают очень правильно прилагать эти определения к предметам. Они убеждаются, например, в том, что прямоугольники бывают широкие и узкие, длинные и короткие, а квадраты большие и малые. — „К чему это надо знать маленьким детям!“ — слышим мы часто возражения. Но, ведь, тут дело не в так называемом знании, результате выучки, — дело в самостоятельно приобретенных представлениях путем самопроизвольного опыта и наблюдения, при помощи руки и глаза. Эти представления — правильные, ясные, точные (прецизионные), потому что они приобретены ребенком из простой и определенной реальности и являются неотъемлемой его собственностью. Коротенький и в высшей степени простой урок номенклатуры помогает лишь закрепить эти представления в сознании ребенка. Иногда дети усваиваются вдвоем и начинают поучать друг друга: „Дай мне квадрат, дай прямоугольник, — а это что?“ и т. д.

Добавлением к видам являются три серии карточек, описанные в главе: „Описание материала“. Сначала мы давали ребенку несколько карточек первой серии (с наклеенной бумажной фигурой, тождественной вкладке). Деревянные вклады мы или раскладывали в беспорядке на столике в отдаленном углу или в другой комнате, или же оставляли их на лотках в шкафиках. В первом случае ребенок отыскивает требуемую среди многих других, перемешанных в беспорядке, во втором — он ищет ее глазами среди разложенных в порядке шести фигур на лотке, выдвигал из шкафика лоток за лотком, пока не найдет требуемое. Второе оказывается легче для более зоркого глаза. Большинство предпочитает отыскивать фигуру среди перемешанных на столике. Опять-таки здесь большую роль играет рука: беря то одну, то другую фигуру руками, ребенок легче распознает форму. Накладывая вкладку на карточку, ребенок должен узнать данную форму и наложить на нее вкладку так, чтобы она вполне покрыла бумажную фигуру. Контрольным органом

является глаз, но и рука все время еще ощупывает и вкладку и фигуру для правильного наложения. Обыкновенно большинство детей не довольствуется несколькими карточками, и, когда карточки истощились, а фигуры остались, они просят карточек еще. Приступая к упражнению самостоятельно, ребенок почти всегда берет все карточки одной серии. Приемы работы у различных детей различны: одни, разложив карточки у себя на столике, приносят фигуру с другого столика, или из шкафика, и тогда уже по фигуре ищут тождественную ей карточку для наложения, другие намечают карточки по порядку (сначала — крайнюю первую, потом — вторую рядом с ней и т. д.) и по карточке отыскивают фигуру. Одни, если ошибутся и заметят свою ошибку, снимают вкладку и тотчас же ищут тождественную ей карточку, другие добросовестно относят ее назад и ищут требуемое. Некоторые берут целый лоток, если вынимают вклады из шкафика, ставят рядом с разложенными карточками на другой стол или на стул и отыскивают карточки для всех шести фигур. Наибольшее число ошибок на этих карточках бывает в прямоугольниках и многоугольниках. На карточках второй серии, на которых фигуры очерчены широкими синими полосками бумаги, ребенок видит как бы след движения своего пальца, когда он обводит ячейку вклады. Эти карточки представляют больше трудностей, и количество ошибок в них больше: например, ребенок часто накладывает квадрат на широкий прямоугольник и путается в кругах различных диаметров. На карточках третьей серии, с начерченными тушью фигурами, ребенок видит уже линии, из которых составляется чертеж, ограничивающий часть пространства, заключенного в пределах знакомой ему фигуры. Эти карточки самые трудные, и в них наибольшее количество ошибок. Самые маленькие дети (трехлетние) совсем не берут карточек, четырехлетки и пятилетки берут карточки первой серии, реже — второй, а третьи берут дети постарше: лет шести и больше, редко пятилетки.

Таким образом, переходя от деревянной вклады к карточкам первой, второй и третьей серии, ребенок постепенно переходит от конкретного к абстрактному, от предмета к идее: деревянная вкладка представляет собою в сущности тело с очень уменьшенным третьим измерением (высотой), напр., деревянный круг является очень низеньким цилиндром; на карточке первой серии наклеенная из толстой синей бумаги фигура изображает плоскость, фигура из широких синих полосок представляет часть плоскости, как постепенный переход к линии, и, наконец, начерченная тушью фигура на карточке третьей серии является уже чертежем конкретной фигуры: линией.

Окончив упражнение, т.-е. наложив вклады на карточки, дети часто просят нас проверить их работу. Проверка заключается в следующем: ребенок снимает фигуру с карточки, откладывает ее в сторону и, подобно тому, как бы обводит ячейки фигур в рамках, обводит пальцем контуры бумажной фигуры, наклеенной на карточке, и вновь накладывает на нее деревянную фигуру. При этом часто случается, что ребенок вдруг замечает свою ошибку: он не заметил, напр., что наложил широкий дере-

вянный прямоугольник на более узкий бумажный, или пятиугольник на десятиугольник, и т. п. глазом, рука же помогла ему в распознавании тождества фигур. Совершенно достаточно проделать такую проверку, ограничившись пятью-шестью карточками, чтобы не утомить ребенка, но многие дети желают во что бы то ни стало проделать ее до конца, а карточек, ведь, тридцать две. Вот почему лучше давать ребенку немного карточек на первых порах. Мы и даем их обыкновенно не более восьми. Особенно рекомендуется это для маленьких и начинающих, а также для очень непоседливых, неуравновешенных, разбрасывающихся в заплатах детей. Очень важно, чтобы у ребенка понемногу создавалось представление о необходимости заканчивать каждую работу. Весь материал



Рис. 7.

Монтессори таков, что он дает полную возможность даже самому маленькому и самому нетерпеливому ребенку довести работу самостоятельно до конца: цилиндрики вставлены, вкладыши вложены, лестница сложилась в стройные ступени и т. д. Ребенок чувствует удовлетворение от выполненной задачи, его силы и его возможности точно измеряются произведенной работой.

Контуры на карточках первой и второй серии ребенок обводит пальцем, контуры карточки третьей серии — палочкой. Некоторые дети приходят к этому самостоятельно: чертеж на этой карточке напоминает им чертежи, получаемые ими на бумаге от железных вкладок и рамок, которые они обводят карандашом, и кроме того линии чертежа тонки, не отделяются от карточки, а потому нечувствительны для пальца; тогда дети хватают карандаш и пытаются им обвести начерченную фигуру. Таким мы указываем, что карандашом можно испачкать карточку и испортить чертеж, и даем им слегка заостренную палочку (лучше всего колпачок от счетного ящика). У большинства наших детей это движение вошло в привычку. Некоторые из них проделывают его поразительно чисто, точно и не-

обыкновенно красиво; движения руки такого ребенка так легки и грациозны, что смотреть на них доставляет истинное эстетическое наслаждение. И это не есть только простое механическое занятие: непередаваемое словами выражение лица ребенка выказывает глубокую работу внимания. У нас была девочка шести лет, уже умевшая хорошо (четко и красиво) писать слова и целые предложения, которая от времени до времени все же проделывала упражнения с карточками третьей серии и, по окончании наложения фигур, она тщательно обводила палочкой контуры чертежа.

Другой вид проверки таков: руководительница говорит ребенку: „Дай мне круг самый большой, дай самый маленький, немного побольше этого, поменьше этого, дай¹⁾ пятиугольник, трапецию, ромб, эллипс, самый широкий прямоугольник, немного поуже“ и т. д. Ребенок снимает требуемые фигуры и подает руководительнице²⁾. Если он не знает какой-нибудь формы, руководительница указывает (кладет палец) на деревянную фигуру и говорит: „Вот (положим) эллипс.“ Если ребенок ошибается и подает не ту фигуру, напр. вместо ромба подает трапецию, она, указывая на ромб и кладя рядом с ним трапецию, говорит: „Вот ромб, а это трапеция, покажи ромб, а это трапеция, — покажи ромб, покажи трапецию, — это что? а это что?“ (Урок номенклатуры.) Руководительница может, что бывает часто с неопытными, повести эту поправку следующим образом: „Нет, слушай, ты дал неверно, вот смотри, это не ромб, это трапеция, а вот это ромб.“ Разница между первой и второй поправкой ясна, и ценность первой очевидна. В этом случае можно, по моему мнению, сделать отступление от правила, которого строго требует Монтессори: не поправлять ни в коем случае ребенка, так как такими упражнениями бывают заняты обыкновенно дети постарше (6-ти, 6½ л., и редко пятилетки), которым очень хочется знать названия всех форм, но поправка эта должна быть именно в форме урока номенклатуры. Тогда в сознании ребенка получится перевес приобретенного знания над ошибкой. — Я заметила, что многие дети, часто упражнявшиеся на вкладках, снимая по требованию руководительницы фигуру за фигурой с карточек и кладя их на другой стол, стараются соблюдать и здесь порядок, а именно характер постепенности перехода форм: они кладут, напр., круги к кругам, прямоугольники к прямоугольникам, при чем так, что в начале самый большой круг или самый широкий прямоугольник, а в конце самый маленький круг и самый узкий прямоугольник; от пятиугольника они постепенно переходят к десятиугольнику, эллипс и овал кладут рядом с кругами, все треугольники вместе и пр.

Дети сами изобретают для себя упражнения с карточками и вкладками: они, напр., садятся вчетвером, при чем один из них берет себе карточки первой серии, другой — второй, а третий — третьей, на обязанности четвертого лежит отыскивание вкладок. Первый вытаскивает и кладет на стол какую-нибудь карточку, положим, с фигурой какого-нибудь

1) Слово „дай“ нужно стараться повторять как можно реже.

2) При этом дети приучаются брать фигуры только за шпильки.

круга, второй должен отыскать такую же среди своих, третий — среди своих, и класть или рядом с первой, или карточку на карточку, четвертый приносит вкладку и накладывает ее на одну из карточек. Получается своего рода лото, в которое дети играют с удовольствием и сами проверяют и обучают друг друга.

В 1914 году у нас в Детском Саду было три мальчика, около шести лет каждый, которые особенно увлекались карточками и вкладками и положили начало импровизированному лото, вошедшему с тех пор в круг наших упражнений. Вот что записано у меня: „Б., Д., и Ю. раскладывают карточки на столах и бегают и шваляку со вкладками, отыскивая тождественные формы, при чем выкрикивают их названия. Они придумывают всевозможные комбинации с карточками и вкладками, напр., один показывает вкладку, другой должен отыскать все три карточки этой вкладки, и, наоборот, показывает карточку с плоскостью, другие должны найти две следующие карточки и верхнюю (с чертежом) покрыть вкладкой. Таким образом они узнали теперь названия всех фигур. Д., как и двое других, просит меня часто проверить его. Я беру в руки серию карточек и, вытаскивая одну за другой, держу ее перед глазами мальчика. Он называет фигуры и даже с определениями (круг малый, круг средний, круг большой, прямоугольник широкий и пр.). Это занятие все эти три мальчика повторяют часто и всегда с одинаковым удовольствием. Ю. открыл способ узнавания фигур с четным и нечетным числом сторон. Он заметил, что если повернуть фигуру так, чтобы одна из ее сторон шла горизонтально, то у фигуры с четным числом сторон против стороны всегда будет сторона, а у фигуры с нечетным числом сторон против стороны будет угол. К этому он пришел, упражняясь долго с карточками. Он стал проверять себя на деревянных вкладках и рамках и на собственных чертежах. Это так его увлекло, что он просил меня в течение недели каждый день проверять его и на вкладках, и на всех трех сериях карточек, и он дошел до безошибочности и большой быстроты в узнавании. Он увлек и двоих своих товарищей Б. и Д. Я показывала им фигуры и карточки, и мальчики непрерывно выкрикивали: „Шестиугольник, пятиугольник, восьмиугольник, семиугольник“ и т. д.

Пусть не покажется читателю, что все описанные упражнения непременно надо пройти с каждым ребенком. Сохрани, боже! Это делается только с теми, кто сам подойдет к проверке с помощью руководительницы, или захочет поделиться с нею приобретенными знаниями. Есть дети, которые мало интересуются карточками и названиями фигур, но очень любят вынимать фигуры и вставлять их обратно в ячейки, — но почти нет ребенка, который некоторое время не увлекался бы вкладками.

С плоскими геометрическими вкладками дети упражняются с закрытыми глазами чаще, чем с другим материалом. Разгадывать только руками формы различных фигур представляет для них род загадки и очень их увлекает. Они играют как бы в жмурки сами с собой. Недавно я услышала, как одна маленькая девочка сказала: „Пойду играть в

жмурки.“ Руководительница спросила ее: „Где ты будешь играть в жмурки? в саду?“ — „Нет,“ — ответила девочка, — „вот с этим,“ — и она указала на поднос со вкладками, села, зажмурила глаза и принялась вынимать и вставлять фигуры обратно в ячейки. Сначала дети просто водят по лотку фигурой, пока не попадает в ячейку, но вскоре они начинают ощупывать и фигуру и ячейку пальцами, часто без указания руководительницы. — И в этом материале, как и в другом, Монтессори пошла навстречу детским стремлениям. Всякий знает, как маленькие дети любят вкладывать один предмет в другой. Наши русские кустарные игрушки, как напр., яйца, вкладывающиеся одно в другое, такие же коробочки, чашечки и пр. отчасти удовлетворяют этим стремлениям. Ребенок вынимает яйцо из яйца, раскладывает их и вкладывает обратно и может повторять это занятие очень долго, проделывая одни и те же движения. — Недавно я видела на площадке лестницы, как маленький двухлетний мальчик (англичанин), поднимаясь по ступеням с матерью, вдруг заметил, что два каменных квадратика выпали из изразцового пола площадки. Он быстро вырвал свою руку из руки матери, присел на корточки и принялся вставлять вышавшие квадратик на свои места. Мать хотела поднять его, но он запротестовал. Это занятие страшно его увлекло. Он вынимал квадратик, вертел их во все стороны и опять вставлял. Мать дала ему только минутку свободы насладиться работой и увела недовольного; а если бы его оставили в покое, неизвестно, сколько времени он предавался бы упражнению. В Монтессорской обстановке можно наблюдать и сосчитать по минутам, сколько времени один какой-нибудь ребенок может интересоваться одним и тем же упражнением. В очень многих случаях интерес этот бывает длительный, — и упражнения повторны.

Привожу выдержки из дневников.

Декабрь, 5 л. 2 м. 1914 г. Декабрь, 8. — Со вкладками занимается охотно. 1. Просто вынимает и вставляет фигуры, не ощупывая пальцами; 2. ощупывает пальцами, преимущественно с завязанными глазами.

Январь, 10. С необыкновенной легкостью вставляет фигуры в ячейки; особенно любит это упражнение с завязанными глазами. Я заметила, что он не обводит фигуры пальцем, а зажимает ее всей кистью, поворачивая между ладонью и пальцами, все равно правой или левой рукой, а потом уже двумя пальцами, указательным и средним правой или левой руки. Он любит еще следующее упражнение: с завязанными глазами держит вытянутые вперед руки, ладонями кверху. Я кладу ему фигуры, и он, ощупывая, определяет формы. Знает названия многих фигур; начинает отыскивать в комнате знакомые формы (прямоугольники, квадраты, треугольники, круги).

Февраль, 15. 1915 г. — Получил карточки. Оправляет довольно легко. Делает много ошибок в прямоугольниках и многоугольниках.

1. Карточки и плоскости. — Накладывая фигуры, если замечает ошибку, снимает фигуру, зажимает ее ладонь, затем ощупывает карточку всей рукой так, что ладонь ложится на фигуру.

2. Карточки с жирной линией. — Выпуклая жирная линия, как бы след фигуры, оставляемый пальцем, заставил ребенка работать только пальцами. — Я лишь слегка направила его пальцы. Дема научился ощупывать фигуру кончиками пальцев, и сам придумывал себе новое занятие. Обведя несколько раз линию, он подходит к доске и чертит фигуру мелом от руки. Делает он это очень хорошо: фигуры почти правильны, и размеры их почти равны размерам фигур на карточках. Он чертит круги всех шести размеров: квадрат, прямоугольник, треугольник.

3) Карточки с начерченной линией. — Совсем его не интересовали. Он подержал их, разложил, попытался найти подходящие вкладыши, сделал несколько ошибок и положил их на место.

Декабрь, 10. 1915 г. — Опять принялся за вкладыши.

Март, 15. — Со вкладышами и карточками упражнялся с увлечением вместе с Вовой и Юсей.

Оля, 5½ л. 1914 г., Декабрь, 5. — Сама взялась за вкладыши; справляется с ними хорошо. Обводит фигуры и ячейки то одним, то двумя пальцами правой руки.

Январь, 17. 1915 г. Часто берет геометрические вкладыши. Чувственно знает фигуры в совершенстве. Названиями не интересуется и не запоминает их. Упражняется с карточками № 1. Отыскивает фигуры только глазами, не скоро. Особенно трудны многоугольники и прямоугольники. Всегда ощупывает фигуру только пальцами. Ощупывает и карточку.

Февраль, 11. — Упражняется с карточками № 2 и 3. № 3 ей несколько труден, но она всегда доводит работу до конца.

Декабрь, 3. — Занимается с карточками, накладывая вкладыши. Знает теперь названия нескольких фигур (круг, треугольник, квадрат, эллипс, пятиугольник). Если показать Оле фигуру и спросить: „Что это?“ она не всегда отвечает сразу, не узнавая знакомой ей формы только глазами; обведя пальцами, говорит название.

Тася, 4 г. 7 м. 1914 г. Декабрь, 16. — Со вкладышами работала несколько дней подряд с увлечением. Она сидела над ними по 40—50 минут, вынимая и вставляя их обратно (все шесть лотков).

Январь, 5. 1915 г. — Уроки номснплатуры очень ей нравятся. Узнала названия многих фигур. Прекрасная память.

Март, 7. — Занимается вкладышами в связи с карточками № 1 и 2. — Карточки разложены у нее на столе, фигуры в другом углу комнаты перемешаны в беспорядке. Тася берет первую попавшуюся фигуру и глазами ищет подходящую карточку. Делает то же и обратно: намечает глазами одну из карточек по порядку и идет отыскивать подобную фигуру. Иногда проверяет себя, обводя края фигуры на карточке кончиком указательного пальца, едва касаясь поверхности. Любит упражняться со вкладышами с завязанными глазами; то же и с карточками. Обводит контуры фигур, узнает их. Знает названия многих фигур. Любит называть их.

Сентябрь, 9. (Тасе 5 л. 7 м.) — Узнает форму, едва касаясь кончиками пальцев контура фигуры на карточке № 2. То же и левой рукой.

Январь, 1916 г. — Тася увлечена упражнениями с карточками и вкладками. Занявшись в течение 40 минут, в первый раз, серией карточек № 1, она на другой день, как только пришла в школу, вынула из коробки карточки № 2 и принялась за упражнение. Вкладки она вынимает из шкапика, вытаскивая лотки и ища фигуры глазами. Почти не делает ошибок, а если ошибается, поправляется тотчас же. Окончив работу, просит проверить. Знает название всех фигур. Называть фигуры доставляет ей большое удовольствие. Приносит вкладки под диктовку: я, или кто-нибудь из детей, называет формы, Тася приносит вкладки, доставая из шкапика, и накладывает на одну из карточек, разложенных на столе. Формы узнает с точностью. Я говорю: „Круг самый большой, самый маленький, немного поменьше самого большого; прямоугольник самый узкий, немного пошире“ и т. д. Ей приходится все время сравнивать и помнить.

Апрель. — Опять принялась за вкладки и карточки. Она берет все три серии, накладывает № 2 на № 1, а № 3 на № 2 и на нее вкладку. Она не бросает работы, пока не разложит всех карточек. Если вкладка наложена неверно, она проверяет себя, обводя и вкладку и карточку указательным пальцем. Левая рука очень развилась. С закрытыми глазами узнает все формы во вкладках и карточках № 1 и 2.

Сентябрь. (Тасе 6 л. 7 м.) — Я даю Тасе восемь карточек 1-ой серии. Она разложила их на столе. „У меня не хватило.“ — Ей захотелось покрыть карточками весь стол, что она и сделала. Настал час уборки вещей. На лице Таси выразилось явное огорчение от необходимости прервать работу. Моя помощница позволила ей окончить работу, когда все дети уже ушли в другую комнату, и она успокоилась.

Сентябрь, 30. — Сороч минут упражнялась со вкладками и карточками № 2. Когда все карточки были покрыты, к ней подошла Таня и хотела снимать вкладки для своей работы; Тася выказала неудовольствие; она хотела непременно убрать их сама. Мы уважили ее желание, попросив Таню подождать, и она все прибрала при чем обвела каждую фигуру на карточке указательным пальцем правой руки, а карточек ведь тридцать две.

Апрель, 21. — Узнает все вкладки руками с завязанными глазами. Знает названия всех форм. Любимая фигура: ромб.

Сима. 5½ л. 1916 г. Октябрь, 10. — Плоские геометрические вкладки. Справляется плохо: вставляет фигуры, как попало, ошибок не поправляет, бросая упражнение.

Март, 13. — Вкладки — многоугольники. Обводит не точно, вкладывает неверно, но теперь ошибки замечает и исправляет.

Сентябрь 1916 г. — Дети интересуются вкладками: Сою (6 л.) очень занимают упражнения с завязанными глазами. Ляля (3 г. 8 м.) научилась обводить пальчиками фигуры и гnezда и делает это медленно и точно.

Октябрь. — Плоские вкладки в большом ходу. Упражняются почти все дети. Старшие упражняются и с карточками.

Лиля. 3½ г. Ноябрь, 2. — Двадцать минут сидела за вкладками, очень хорошо ощущивая фигуры пальчиками.

Дима. 4½ г. и Кирюша, 6 л. Ноябрь, 3. Разложили железные вкладышки (для штриховки), и я слышу. Дима: „Вот эту (круг) можно и так и так (он поворачивает круг в гнезде во все стороны) а эту (эллипс) только так и так, а так (поперек гнезда) нельзя.“ Кирюша: „А эту (квадрат) можно и так, и так и так и так (по всем четырем сторонам гнезда), а этот (прямоугольник) только так и так, а так (поперек гнезда) нельзя.“ Так они поочередно исследовали все десять фигур и делились друг с другом своими наблюдениями.

Февраль, 22. — Четверо детей: Ася, Гога, Вероника, Кирюша. Общее занятие со вкладками и карточками. Ошибки в кругах, прямоугольниках и многоугольниках.

Гога. 6 л. Март, 8. — Приносит под диктовку вкладышки, выбирая требуемое из группы смешанных на столике в другой комнате. Принес правильно все круги, квадраты, прямоугольники, эллипс и овал. Многоугольники различает плохо.

Март, 13. Тася, Ася, Нина и Гога. — Карточки № 3 и вкладышки. Нина накладывала, остальные приносили фигуры со столика из другой комнаты, каждый под Нинину диктовку. Лучше всех различает и знает формы Тася, Гога рассеян, Ася тороплива, Нина спокойна и уверена. Когда работа была окончена, Тася попросила: „Еще, еще, пожалуйста“, и когда другие дети отошли от работы, осталась еще некоторое время одна с карточками и вкладками.

Лена и Нина (двойни по 4 г. 8 м.)¹⁾. Март, 14. — Прямоугольники. Нина вкладывает широкие прямоугольники в ячейки фигур, или же кладет их поперек ячеек; долго старается и не видит своей ошибки. Лена справляется лучше.

Соня. 6 л. Март, 14. — Прямоугольники. Очень точно обводит кончиком пальца фигуры и ячейки. Широкие прямоугольники вкладывает в ячейки уже фигур, но сразу замечает свои ошибки. То же и с завязанными глазами.

Маруся. 5 л. Апрель, 13. — Вкладышки и карточки № 3. Различает глазами быстро широкие и узкие прямоугольники, многоугольники, большие и малые круги, — в многоугольниках ошибается. Очень хорошо обводит палочкой контуры фигур на карточках. К этому она пришла сама: стала быстро обводить контуры пальцем, но вдруг бросила и взяла карандаш, повернув его тупым концом. Я дала ей заостренную палочку.

Ируся. 3½ г. Апрель, 13. — „Нравятся зеленые фигурки“, — сказала она мне. Каждый день теперь берет лоток, вынимает и вставляет фигуры подолгу.

Лина. 6 л. Апрель, 17. — Уроки номенклатуры (круг и квадрат). Понимает, но плохо усваивает, внимание рассеянное. Ируся (3½ г.),

¹⁾ Всегда берут одно и то же упражнение. — заняты одинаковой игрой; если одна не работает, — и другая ничего не делает, одна плачет — и другая также, одна веселая — и другая смеется.

стоя рядом и прислушиваясь к уроку с глубоким вниманием и живым интересом, быстро его усвоила и отчетливо отвечала на третий вопрос, заданный Лине и оставшийся без ответа.

Дима. 4½ г. Апрель, 19. — Вкладки и карточки № 3. Прекрасно обводит деревянные фигуры указательным пальцем. Знает название только круга. Различает и сравнивает формы очень точно. Взял прямоугольник, второй по ширине: „Вот эта пазывается так же, как и эта“ (третий по ширине). Этим он хотел выразить, что фигуры (два прямоугольника разной ширины) одинаковы по форме.

Мака. 4 г. Октябрь, 17. — Работая со вкладками, замечает (поглаживая рукой), одинаковыми ли сторонами положены рамки¹⁾. „Это гладкое — говорит она — „а это не гладкое.“

Олег. 5½ л. Октябрь, 25. — Все тридцать две карточки № 2 без единой ошибки.

Нина. 5 л. Октябрь, 25. — Карточки № 1. Ошибок мало (в прямоугольниках, многоугольниках; эллипс наложила на овал).

Жоржик. 5 л. Октябрь, 26. — Все карточки № 2 без ошибки. Обводит точно и вкладки и фигуры на карточках. Чертит фигуры на доске и на бумаге.

Зина. 3 г. 1 м. Октябрь, 26. — Берет каждый день лоток со вкладками, вынимает их и вставляет обратно. Сегодня захотела обводить вкладки. Подошла ко мне: „Смотри, я так“. Обводит вкладки и ячейки попеременно то правой, то левой рукой. Трудно держать за кнопки прямоугольники, квадрат и другие четырехугольники.

Маруся. 5½ л. Ноябрь, 28. Карточки № 2. — Хорошо распознает формы. „Прямоугольник самый узкий, треугольник с острыми углами“ и пр. Всякое знание она принимает с искренней и глубокой радостью; всегда весело смеется.

Вероника. 7½ л. Карточки № 3. — Хорошо видит, знает и названия многих фигур.

Боря. 7 л. Карточки № 3. — Хорошо видит. Знает названия всех фигур.

Маруся. 5½ л. Декабрь, 3. Карточки № 3. — Все. Без ошибок.

Кириша. 6 л. Карточки № 3. — Без ошибок.

Даня. 6 л. Декабрь, 15. Все карточки № 2. — Прекрасно обводит и вкладки и карточки.

Ася. 4 г. 1918 г. Январь, 12. — Неуступая труженица. Каждый день спокойно и с системой — брусок, лоток со вкладками, рамки для гимнастики пальцев. Прекрасно обводит двумя пальчиками и вкладку и ячейку.

Олег. 5½ л. Март, 21. — Отчетливо и красиво обводит вкладки пальцами и правой и левой руки. Урок номенклатуры с прямоугольниками. Говорит: „Самый широкий, самый узкий“. — Широкий, узкий, шире, уже, усвоил быстро. Разложил прямоугольники в порядке убывающих ширин.

¹⁾ Одна сторона рамок гладко отполирована.

Даня. 6 л. — Сделал то же с кругами.

Женя. 8 л. (Первый год в Д. С. в элементарном классе.) Март, 25. — Очень любит вкладки. Каждый день просит позволения пойти к маленьким заняться материалом и прежде всего берет вкладки. Сегодня сам напечатал билетки с обозначением вкладок, разложил их на столе, наложил на каждый билетик вкладку и был страшно доволен.

Лева. 4 г. Апрель, 11. — Пять прямоугольников и квадрат. — „Я возьму самую маленькую“, и он взял самый узкий прямоугольник, „и проведу одну палку“ (т. е. обведу одну сторону). Ему трудно держать правильно вкладку и обводить пальцем. Он учитывает свои силы.

(Я заметила, что все маленькие очень любят обводить круги, и им трудно обводить четырехугольники и прямоугольники. Круги вообще любят даже просто держать в руках. Девочки шести с половиною и четырех лет в одном очень богатом доме, окруженные массой великолепных игрушек, были в восхищении, когда учительница-монтессорка, моя ученица, принесла им два лотка со вкладками. Особенно восхищали их круги. Старшая называла самый маленький кружок Марсиком и, когда учительница унесла лотки, с грустью сказала: „Куда же вы унесли мой милый Марсик.“ Младшая обвела большой круг карандашом на бумаге, заштриховала его желтым карандашом и радостно воскликнула: „Солнце, я нарисовала солнце“. — И она повторяла эту работу несколько раз, всякий раз говоря: „Еще одно солнце.“)

Кира. 6 л. Апрель, 15. — Необыкновенно тщательно накладывает вкладки на карточки № 3. Делает это внимательно и обдуманно. Малейшую неточность быстро замечает. Изящно и красиво обводит чертеж палочкой.

Илья, 28. 1919 г. — Все дети рисовали. Федя взял брусок на высоту и просидел с ним минут 15. Потом я дала ему лоток со вкладками. Он сидел 20 мин., вставляя треугольник (равнобедренный) в течение 4 мин., и овал — 12 минут короткой стороной к длинной. Повернуть фигуру он так и не догадался. Он долго и усиленно втискивал фигуру в ячейку, серьезный, сосредоточенный. На мгновение он отводил глаза куда-нибудь в сторону, но руки от фигуры не отнимал. На подходящих к нему детей он не обращал никакого внимания, моего присутствия (я сидела рядом) как будто и не чувствовал. Когда втиснуть фигуру не удалось, он приподнял рамку, перевернул ее и положил на место, и тогда фигура вдруг вошла в ячейку. Он долго (с минуту) и серьезно смотрел на результат своей работы. Потом вынул фигуру и повторил упражнения еще в течение 10 мин. с большим успехом; но с овалом провозился 5 м. и опять вложил фигуру, приподняв рамку. Вставляет овал в круг, ромб в треугольник и обратно. Так же усиленно старался он втиснуть прямоугольную трапецию в ячейку, прикладывая прямую сторону к косой; ничего не выходило, и вдруг он перевернул фигуру, и она вошла в свою ячейку. Когда Федя окончил, я спросила: „ты устал?“ Он улыбнулся и кивнул головой. Он, действительно, устал, но эта усталость была хорошая, лицо его выражало полное удовлетворение.

Февраль, 16. 1920 г. — Каждый день (в течение недели) лоток со вкладками: обводит тщательно каждую фигуру и ячейку. Движения пока неуклюжие, неточные, но он очень старается. Действует пока одним указательным пальцем. Иногда обводит фигуру левой рукой (всеми 5-ю пальцами).

„Для чего так много геометрии в Детском Саду?“ — возражают обыкновенно противники Монтессори. Это возражение основано на предрассудке, будто в Детских Садах Монтессори, знакомя детей с геометрическими фигурами, преподают им геометрию. Но о таком преподавании здесь не может быть и речи. Преподавать геометрию значит учить детей анализировать геометрические фигуры, что обыкновенно и делается в начальных школах; упражняясь же на геометрических вкладках, дети только наблюдают форму при помощи глаз и рук, следовательно, чисто чувственным путем и притом совершенно самостоятельно: — обводя пальцем фигуры, ребенок чувствует непрерывную линию окружности, стороны квадрата, прямоугольника, многоугольника и пр., он чувствует длину сторон, остроту углов, и, если ребенок начинает считать стороны и углы и измерять углы при помощи пальцев, или путем сравнения, накладывая одну фигуру на другую, т. е. начинает действительно производить анализ, то это происходит самопроизвольно, без указаний и объяснений извне, по внутреннему побуждению, из собственного опыта и наблюдения.

Совершенно другое происходит, когда руководительница начинает знакомить ребенка со сторонами и углами при помощи наглядного метода Фребеля, или другими способами, при которых обыкновенно ребенок как бы действует, но действует, собственно говоря, пассивно, раскладывая палочки, разрезая бумаги и пр., по настоянию руководительницы, и слушая (в большинстве случаев не слыша) бесконечное количество слов, ею произносимых.¹⁾ — „Все, все, каждое действие ребенка должно сопровождаться словами,“ — мнение, совершенно противное духу системы Монтессори. По словам Фразениуса: „Геометрия есть грамматика природы“, и, если своевременно изучать грамматические правила с детьми

¹⁾ Вот примеры подобного преподавания геометрии в Детском Саду (С. А. Кемниц: „Математика в Детском Саду. — Беседы и занятия с детьми дошкольного возраста.“ Стр. 26. Беседа 26). Изучается треугольник: „Вот цветные треугольники. Наклейте по три вместе. Придумайте из них разные фигурки, чтобы каждая состояла из трех треугольников. Они называются так потому, что у них по три угла, — считай: раз, два, три“ и т. д. — Стр. 42. Беседа 42. Квадрат. Материал: палочки и бумага. „Сколько сторон у квадрата, сколько надо спичек, чтобы из них можно было сложить квадрат? Отсчитай четыре спички, да сложи из них квадрат. Сравни их сначала, чтобы они все были равны; ведь ты помнишь, мы рассматривали квадрат в вершок, у него все стороны были равны. Сложи все палочки в кучу, поставь одними концами к столу, а к другим приложи ладонь, пощупай и посмотри, не выдается ли которая-нибудь.

Клади палочки прямо, чтобы углы выходили прямые. У квадрата углы прямые, как в прямом кресте. Сложи из спичек прямой крест. Видишь, какие прямые углы в середине креста“, и т. д. (целая страница). Та же чепуха с шестиугольником, с восьмиугольником и пр. . . .

дошкольного возраста, то так же несвоевременно заниматься с ними и геометрическим анализом; но для того, чтобы вступить в область грамматики, нужны соответственные упражнения, вырабатывающие способность правильно видеть, слышать, изображать и произносить не только слова, но и отдельные звуки; также нужно уметь наблюдать различия геометрических форм при помощи органов чувств для того, чтобы дать ребенку возможность в дальнейшем вступить в область истинной геометрии подготовленным, а также дать ему средства воспринимать элементы природы в порядке, „как созидание, а не как хаос“, как говорит Монтессори.

Дети, пробывшие в Детском Саду хотя бы несколько месяцев и имевшие возможность упражняться на вкладках, не теряют у нас с ними связи и в дальнейшем. Я сделала опыт и оставила у себя небольшую группу детей (7 человек), достигших 7—8-летнего возраста, пробывших в нашем Детском Саду от одного до трех лет; к ним поступило еще десять человек, и, таким образом, образовался, так называемый, младший подготовительный класс. Подробнее я расскажу об этом несколько дальше, теперь же мне хочется отметить только то обстоятельство, что эти дети жили еще в значительной мере жизнью Детского Сада и волею были от времени до времени, при желании, уходить в Детский Сад, где и предавались старым упражнениям. Эти дети (7 человек старых) относились ко вкладкам уже по другому: у них явилось самостоятельно стремление к анализу: они считали углы, измеряли стороны, ясно видели разницу между кругом и эллипсом, сами старались понять различие форм треугольников, сами доходили до определений: „острый угол“, „тупой угол“, сами увидели признаки квадрата и прямоугольника и пр. Дети все стали чертить знакомые им фигуры, а я стала придумывать задачи, бесконечно их занимавшие и в большинстве случаев удачно ими разрешаемые. Так называемое „черчение“ (так называли дети эти упражнения) стало на долгое время их любимым уроком. Дети чертили прямоугольники (на клетчатой бумаге) различной длины и ширины и очень скоро (в несколько минут) поняли, что значит начертить прямоугольник, положим: 8×15 , 12×15 , 14×16 и т. п. Когда я предложила им начертить тут же квадрат, то у всех старых квадраты были: 10×10 , 14×11 , 12×12 , — у новых же: 10×9 , 10×11 , 12×11 , и только у одного было верно. На мой вопрос, обращенный к старшим, почему они поступили таким образом, я получила в ответ: — „Потому что у квадрата все одинаковое,“ — „у квадрата все равно,“ — „у квадрата стороны одинаковые“, — „у квадрата углов четыре, и они равны“. Никто им этого не объяснял: путем постоянных наблюдений форм дети сами познали эту истину. Когда я предложила разделить прямоугольник (18×5) на квадраты, то у старых получилось три квадрата: 5×5 и один прямоугольник: 3×5 , при чем один мальчик мне сказал: „У меня три квадрата: 5×5 и в остатке один прямоугольник: 3×5 “. У большинства новых был квадрат и два прямоугольника; два квадрата и один прямоугольник: 3×5 . Два прямоугольника и пр. Дети чертили многоугольники, начиная от пятиугольника и, по моему предложению, разбивали их на треугольники, прямоуголь-

ники, квадраты, трапеции. Когда я предложила разделить пятиугольник на три треугольника, то одна девочка (Тася, прожившая в Детском Саду 3 года) смотрела некоторое время на начерченную фигуру и вдруг воскликнула: „Я вижу, я вижу треугольники“ и быстро двумя чертами разделила площадь на требуемые треугольники. Та же история повторилась и с шестиугольником. „Я увидела треугольники, их должно быть четыре“ —, в восьмиугольнике требовалось найти квадрат, и она, не задумываясь, отделила четырьмя линиями четыре треугольника и сказала: „Я увидела, что их надо отрезать“, — девочка мысленными очами в пространстве, правильно очерченном пятью, шестью, восемью линиями, видит треугольники, квадраты, трапеции, прямоугольники и прочие в правильных соотношениях. Между прочим, не служит ли этот эффект показателем правильного пути воспитания воображения? Когда мы делили круги пополам диаметрами в разных направлениях, а затем диаметры делили на радиусы, я спросила, между прочим, сколько радиусов можно провести в круге. Дети задумались; один из моих мальчиков сказал: „очень много“, другой: „столько, что весь круг станет черным“. Я предложила детям ставить на окружности точки рядом, блико-блико одну от другой, и вдруг один из моих мальчиков воскликнул: „вся линия из точек, точка как будто бежит и рисует линию“. — „Я знаю“, — сказал другой, — „радиусы можно провести из каждой точки; радиусов столько, сколько точек на окружности“, — завершила с присущей ей ясностью мысли Тася эту глубочайшую работу детских умов.

В нашем Детском Саду было еще несколько крупных геометрических тел. Я купила обыкновенные белые фигуры, употребляемые при рисовании, и окрасила их в голубой цвет. Фигуры были следующие: куб (10 сант. в ребре), четырехгранная пирамида (10 сант. в стороне основания и 20 сант. в высоту), шестигранная призма, цилиндр, конус и шар (всех размеров, соответствующих двум первым фигурам). Кроме того, еще две коробочки совсем мелких тел (куб 3 сант. в ребре). Тела эти стояли на низкой полочке, и дети могли их брать, когда им было угодно. Обыкновенно дети брали их для построек: строй из кубов и призм так называемые дворцы, они увенчивали башни конусами и пирамидами, ставили рядом с высокими башнями низкие башенки из цилиндров и конусов, призм и пирамид и др.¹⁾ Так, например, в дневниках записано, между прочим, следующее:

Олег К. 5½ л. Сима 6 л. Даня 6 л. Март., 7. — Увлечены постройками „дворцов“ из кубов и призм. Строят их очень симметрично. Заканчивают часто свои постройки геометрическими телами. Олег всегда ставит рядом подобные фигуры: цилиндр с конусом наверху — большие и рядом такие же маленькие. „Тут башня такая, и около нее маячек такой же“, объяснил он мне свое сооружение. На другой стороне куб, и на нем квадратная пирамида — большие и рядом такие же маленькие. „А тут башня такая, и маячек такой же.“ Шар он кладет на цилиндр или шестигранную призму.

¹⁾ Очень хорошо иметь в Детском Саду побольше таких тел различных размеров.

Лева Ш. — 4½ г. Им подражает и всегда для построек берет геометрические тела.

Благодаря постоянной привычке держать в руках и видеть геометрические тела в связи с постройками из кубов и призм, у некоторых детей вырабатывается тонкое чувство соотношения линий: они ни за что, например, не поставят на цилиндр пирамиду, а непременно конус, пирамиду же четырехгранную поставят на куб, шар положат на цилиндр, или на шестигранную призму.

Возражал против геометрических вкладов, противники системы Монтессори говорят, что уже если показывать детям геометрические фигуры, то надо показывать „тела“, как более конкретные предметы. Так ли это? Что лучше воспринимают дети (легче распознают формы): геометрические тела или плоские геометрические фигуры? Из моего пятилетнего опыта я пришла к убеждению, что плоские геометрические фигуры гораздо доступнее для различительных восприятий у маленьких детей, чем геометрические тела. Большинство предметов, нас окружающих, напоминают собою плоские геометрические вклады, которые представляют собою те же геометрические тела, только с сильно уменьшенным третьим измерением. То, что шкаф есть призма, а коробка — куб или цилиндр, ребенок узнает гораздо позже, чем поймет по аналогии, что дверка шкафа — прямоугольник, а крышка коробки — квадрат или круг. И мы, взрослые, нашим глазом большею частью воспринимаем раньше плоскости, поверхности тел, а потом уже тела в целом. Как-то однажды (27 января 1917 г.) один из детей взял тела с полочки и расставил перед собой на столике. Я стала спрашивать названия тел, обращаясь ко всем детям. Только двое сказали: — „шар“ и „куб“. Все другие говорили: „круг“ (шар, цилиндр), „четыреугольники“, „квадрат“, „прямоугольники“ (куб и призма), „треугольники“, „квадрат“, „прямоугольники“ (куб и призма), „треугольник“, „квадрат“, „прямоугольник“ (куб и призма) „треугольник“ (пирамида). Этот случай убедил меня еще более в том, что дети глазом воспринимают поверхности тела, но не все тело в целом: они не говорили: „не знаю“, так как я не видела в показываемых предметах хорошо знакомые им плоские формы и были убеждены в верности своего ответа.

Геометрическими телами интересуется гораздо меньшее количество детей в сравнении с геометрическими вкладками. Они берут их, как уже сказано, для построек, а также для обрисовывания. Привычка обводить контуры пальцем, а также и карандашом (железные вклады) толкает их исследовать тем же путем и тела. Они ставят их на лист бумаги и обводят карандашом поверхности, получая, таким образом, „чертежи“ — „отпечатки“, как их называют дети. Они бывают приятно удивлены, находя в этих отпечатках знакомые им фигуры плоских геометрических вкладок: квадраты, треугольники, прямоугольники, круги. Их они заштриховывают цветными карандашами и иногда комбинируют сложные рисунки. Один пятилетний мальчик, построив башню из самой толстой синей призмы, поставив ее на длинное основание двух кубов (розового и голубого) и голубой квадратной пирамиды, вздумал перенести ее в точности на бу-

магу. Он попросил большой лист бумаги, обрисовал на нем последовательно и очень точно все тела, взятые им для постройки, и заштриховал цветными карандашами, соответственно натуре. У него получилось точное перенесение на план его постройки.

В дневнике Дема записано: Март, 1915 г. — Несколько дней увлекался обрисовыванием геометрических тел. На это натолкнул его Вася Раевский, сделавший свою удивительную работу с геометрическими телами¹⁾. Дема радовался, находя знакомые фигуры в „отпечатках“, как называют дети эти чертежи. У всех детей была такая полоса: они обрисовывали почти все предметы в рабочей комнате вплоть до ножек столов, своих рук, ножниц. Боря Ж. (6 л.) обрисовывал листья примулы. Я дала ему разные засушенные листья. Он обводил их и на полученный чертеж накладывал деревянные вкладыши, стараясь в листьях находить знакомые формы, и, когда это ему удавалось, он шумно радовался, показывая мне треугольники и эллипсы в отпечатках листьев.

Привожу выдержки из моей книги: „Месяц в Риме“ об открытии Васи: „Шестилетний мальчик собрал и расставил у себя на столе геометрические тела: куб, квадратную пирамиду, шестигранную призму, конус, цилиндр и шар. Он попросил лист бумаги и стал обрисовывать стороны тел. Получив от одной стороны куба квадрат, он проверил все другие стороны; затем принялся за пирамиду. Получил квадрат (основание) и треугольник (сторону) и т. д. От конуса он получил круг (основание). — „Черточка“, — решил он. „Линия“, — сказала я ему, проходя мимо. Мальчик был вдумчивый и точный. — „Линия, линия“, — повторял он. Наконец, он добрался до шара. Положив его на бумагу, он стал мазать карандашом. Приподняв шар, он в недоумении произнес: „пятнышко“. — Я позвала мальчика к доске, слегка замазала мелом шар и предложила ему коснуться доски смазанным местом шара. — „Точка“, — воскликнул в восторге мальчик и, намазывая мелом шар то в одном, то в другом месте, испещрил всю доску точками. — Вокруг него собрались и другие дети. — „Мы знаем точку“, — говорили некоторые с гордостью, как будто нашли какое-нибудь сокровище. А одна маленькая девочка, подержав шар в руках и поглядев на лист бумаги мальчика, на котором красовались большие разноцветные квадраты, треугольники, шестиугольники, прямоугольники и круги — отпечатки от тел — а от шара только точка, сказала смеясь: „Какой он смешной, такой толстый, а от него только точка.“ — Это был один из самых радостных дней нашей школьной жизни. Мне говорили: „Но, ведь, мальчик забудет этот факт.“ — „Конечно, забудет“, — думалось мне, но не в этом дело; важно то, что он сам дошел до этой точки, что в голове этого маленького мальчика происходила такая важная и самостоятельная работа мысли. Он сделал открытие, равное открытию гениального ума, и оно радостно возбудило души его маленьких товарищей. И много раз потом возвращался он к этой точке, и другие старшие дети изобразили точку в своих тетрадках.“

¹⁾ Ю. Фаусек. Месяц в Риме. В домах детей Марии Монтеessori. Стр. 100.

Еще один лишний показатель стремления детей к чистому знанию. И здесь этот мальчик дошел сам и довел своих товарищей до чистейшего знания (математического) правильным логическим путем. А у Фребеля дети знакомятся с точкой на горошинах, при работе с горошинами и спичками¹⁾. Но ведь это явная неточность: горошина — само по себе тело (шар, хотя и неправильный), и каждый ребенок естественно скажет про нее: шарик, или же кружечек, а точка есть нечто, реально не существующее.

Гога. 6½ л. 1916 г. Декабрь, 9. — Обратил внимание на то, как стоят геометрические тела, он собрал их с полки на стол, отобразил куб, пирамиду и призму и, переворачивая во все стороны, заметил, что они устойчивы во всех положениях. — „Они стоят по всякому“, — сказал он. Цилиндр устойчив только на основаниях и, положенный на бок, катится вперед по прямой линии. — „Стоит только так и так, а так катится.“ (Он катал его по полу). Конус устойчив на основании и катится, описывая основанием круг. Это обстоятельство его особенно поразило. — „Он катится по кругу“, — заметил Гога. — Шар катится по всем направлениям. — „Катается везде, по всякому.“

Паля. 5½ л. 1917 г. Апрель, 13. — Взял тела, поставил на столик, составлял группы. Я подошла. — „Куб крепко стоит, а шар катается“, — сказал он мне.

Мака. 4 г. 1917 г. Март, 19. — Поставил на стол тела большие, потом взял маленькие и отыскивал подобные. Его очень радовало, когда он находил маленький шар, маленький куб и пр.

Март, 20. — Получил контурный рисунок, на котором изображены: куб, шар и цилиндр. Взял с полочки все эти тела, поставил перед собой и старался раскрасить по натуре: фигуры — голубым цветом, а стол — желтым.

Март, 28. — Упражнялся с телами три дня. Всегда одно и то же. — „Говори мне, что принести“, — обращался он ко мне. — Я говорю: куб, шар, пирамиду и т. д. — Он ходит от столика к полке, подставляет стульчик, лезет на него, снимает фигуры, выбирает ему нужную и приносит на столик. Когда принесены все фигуры, он берет маленькие и отыскивает подобные большим, ставя их рядом.

„Не наталкивать на обобщения“, — предписывает, между прочим, Монтессори руководительницам. — „С нормальными детьми мы должны дожидаться самопроизвольного исследования окружающей нас обстановки, этого проблеска пытливого духа. В подобных случаях дети испытывают восторг при каждом новом открытии. Оно дает им чувство гордости и удовлетворения, которое побуждает их искать новых ощущений в окружающей среде и делает их самостоятельными наблюдателями. Учительница должна зорко следить, когда и как ребенок дойдет до обобщения понятий.“

Тому, кто живет с детьми в подходящей Монтессореской обстановке, в обстановке свободной организованной работы, порою кажется, что он

¹⁾ В. Б. Успенский: „О Фребеле“, доклад во Фребелевском Обществе.

живет среди маленьких, но неустанно пытливых исследователей среды, дарящей постоянно то одного, то другого из них великими откровениями, вызывающими у них всякий раз искренний восторг. — „Юное существо радостно встречает свой мир, и чудо познания возникает разом, по словам Вольтера, и в низшем ощущении ребенка, и в величайших замыслах Ньютона мозга.“ (Джемс. Психология).

„Развитие решимости, воображения и творческого дара в малом возрасте“, — говорит Монтессори, — „не так важно, как развитие умения изучать среду при помощи чувств.“ — Примеров такого умения изучения среды, примеров обобщений понятий, приобретаемых детьми повторными упражнениями на материале, в данном случае на плоских геометрических вкладках и отчасти телах, можно было бы привести большое количество и из нашей практики. Читатель найдет их достаточно в этой книге, в выдержках из детских дневников. Их надо искать только очень внимательно и вдумчиво, так как они весьма просты и не блестящи по форме, а потому их легко пропустить. — „Небо синее,“ — говорит девочка и долго вглядывается в синеву небес. — „Все прямоугольники,“ — замечает другая, разглядывая комнату. — „Куб стоит, а шар катится,“ — открывает мальчик. — „Я иду по восьмиугольникам,“ — говорит другой, шагая по фигурному тротуару. — „Печка — цилиндр“, — „на нашей улице все прямоугольники, — все дома прямоугольники,“ — „в нашем доме над дверью полукруг,“ — „стекла — квадраты“ и пр. Как-то раз моя помощница принесла детям печенья (по пятницам у нас бывали чаепития), и, раньше чем есть, дети стали определять его формы: „У меня круг, а у меня квадрат, ромб, треугольник“ и пр. Такую же историю с печеньем описывает Монтессори в одном из римских „Каза деи Bambini“ (Casa dei Bambini). Открытия эти весьма просты по форме, но очень глубоки и ценны по содержанию, так как они возникают в детском сознании самостоятельно на основании их собственных, часто длительных, проверенных точными опытами наблюдениях, а не вносятся посторонним вмешательством. Эти открытия делаются ребенком в том периоде развития, когда его внимание привлекается окружающей обстановкой, которую он наблюдает в порядке, установившемся в его сознании, благодаря многократным повторениям упражнений на дидактическом материале. Их легко пропустить воспитателям и особенно матерям, обращающим мало внимания на эту сторону развития детского ума. Им кажется очень интересной и необыкновенно важной детская болтовня, когда ребенок часто повторяет слова взрослых, как попугай. Такие болтающие дети, по вине взрослых, пользуются их вниманием, как „интересные, выдающиеся, талантливые дети“, — молчаливые же, внимательно про себя собирающие материал из окружающего (те дети, которых некому развивать словесно), обыкновенно остаются в тени („неинтересные дети“), и „открытия“ их остаются незамеченными. — „Сколько пропадает в мире времени и интеллектуальных сил, благодаря тому, что ложное кажется великим, а истинное малым,“ — говорит Монтессори.

В маленькой, но очень интересной книжечке одного итальянского учителя Adelchi Baratano¹⁾ мы находим такое место: „Ребенок любопытен. Кто не был мучим бесчисленными „почему“ детей, кто не останавливался в изумлении перед их философскими септенциями, перед остроумием их критики, перед неотступным желанием все узнать! Но нельзя смешивать это „любопытство“ (curiosità) с высшей умственной активностью, а также нельзя усматривать в ребенке ни науки, ни философии: это только инстинкт. Только воспитание перерабатывает любопытство в мысль. И говорю воспитание, но не обучение, которое может быть простой передачей сведений.“ Этот период развития, период самостоятельных, таинственно возникающих в душе ребенка „открытий“ внешнего мира, очень легко затерять, поместив ребенка в неподходящую обстановку (я говорю о детском саду), содержащую в себе слишком много разнообразных предметов для его развития. Большое количество слишком разнообразного материала располагает к рассеянию, к перескакиванию внимания с одного предмета на другой. И взрослый с недисциплинированной мыслью, придя на выставку (все равно чего), через полчаса чувствует сильное утомление; что же можно сказать о маленьком ребенке. И приведу два примера из нашей практики, чтобы показать, насколько может развиваться дух наблюдательности у детей, проживших продолжительное время в Монтессореской обстановке.

1917 г. Октябрь, 17. — Мы шли с Тасей²⁾ по набережной. Она увидела Неву и очень обрадовалась: „Я гораздо больше люблю Неву, чем Фонтанку.“ — Она захотела посмотреть, как Фонтанка вытекает из Невы, перепрыгнула через парапет и ничего не увидела. Я посоветовала ей подойти к решетке. Она долго и внимательно смотрела сквозь решетку на мост. — „Там такие полукруглые дырки, а Нева совсем как будто и не льется.“ — Когда мы шли мимо Летнего сада, она любовалась деревьями, заметила, какие у них черные стволы, сравнивала цвет осенней листвы с летней, смотрела с интересом на дворец Петра. Когда мы ехали в трамвае мимо мечети, Тася ахала от восторга и списнула перечислить все цвета мозаики на куполе. — „Голубой, розовый, оранжевый, синий, желтый, темнокрасный“, — быстро говорила она, — „но больше всего голубого.“ Поднимаясь по лестнице в шестой этаж, мы смотрели из окна на Исаакиевский собор и Петропавловскую крепость. За обедом Тася вспоминала мечеть, перечисляя цвета мозаики. И спросила, помнит ли она форму купола, и она показала руками, обрисовав в воздухе совершенно правильно луковичнообразную форму большого купола и маленьких на минаретах. А когда я спросила ее, такая ли форма купола на Исаакии, девочка сказала: „Нет, он круглый, как половина яйца“, — и показала опять руками его форму; так же показала она и шпиль Петропавловской крепости, не забыв шара и креста.

¹⁾ Adelchi Baratano. Discorsi su d'Educatione. P. 43.

²⁾ Тася 7½ л. — В Детском Саду с 4 л. 8 м.

По словам одного известного русского скульптора (Л. В. Позена), сущность скульптуры заключается в способности видеть треугольники, круги, трапеции и пр. геометрические формы в окружающем.

Другой раз в начале апреля 1918 г. я ушла из школы в сопровождении другой восьмилетней девочки Аси, пробывшей два с половиною года в Детском Саду. Идя по тротуару, она разглядывала и называла восьмиугольники и квадраты на изразцовом тротуаре, шестиугольники на торцовой мостовой, обвела рукой отверстие водосточной трубы и сказала: „Эллипс“, — заметила, что стекла на фонаре имеют форму трапеции и стала искать глазами еще трапеций в окружающем, нашедши их к великому своему удовольствию в крышах; она осматривалась вокруг, идя по улице, и с удивлением заметила, что преобладающая форма предметов — прямоугольники; она отыскивала треугольники, круги; перед орнаментами на домах и решетках мы останавливались, и девочка определяла формы, их составляющие. Про один, состоявший из эллипса, вписанного в ромб, она сказала: „Этот я могу нарисовать“ (что она и исполнила через несколько дней в школе). Идя по набережной, девочка смотрела на Неву и сказала: „Какая она темная, темно-темно синяя, нет, серо-синяя, почти черная“; переведя глаза на небо, она заметила, что выше оно темнее, а ниже все светлее и светлее (голубое; день был ясный). За решеткой одного дома на Петербургской стороне расцвели крокусы. Мы долго любовались ими. „Желтые, светлолиловые, белые,“ — говорила девочка, — „а листья зеленые“. Я спросила ее, может ли она нарисовать крокус. Она посмотрела на цветы и сказала: „Постойте, я сейчас подумаю“, — отыскивала глазами один желтый крокус, росший в стороне в одиночестве, и, сказав: „Вот, я на него посмотрю хорошенько,“ — стояла некоторое время молча, внимательно его разглядывая. Из всей массы однообразных предметов она видела один, и по лицу ее было видно, что она мысленно его рисует. — „Знаю“, — сказала она уверенно, и мы пошли дальше. Скоро мы простились; девочка помыла свои сапожки и руки капавшей водой из водосточной трубы (это так соблазнительно для каждого ребенка), крикнула мне: „Вода совсем теплая,“ — послала приветствие рукой и побежала домой.

VII. Цветные таблички. Цветные мячики.

Цветные таблички служат превосходным материалом для упражнения различительного зрительного восприятия цветов. Эти таблички представляют собою тонкие деревянные дощечки около 6-ти сант. в длину и 4 сант. в ширину, обмотанные цветными шелками, по восьми тонов каждый (всего восемь цветов), от самого темного до самого светлого. Материал шелк — выбран чрезвычайно удачно: никакая другая ткань, ни бумага не дают таких чистых тонов, как шелк. Многие знают, какое удовольствие представляет глядеть, напр., на разложенные шелковые ткани на прилавке или в окне магазина. Это чувствуют не только женщины, но и мужчины с развитым хроматическим чувством.

Старые художники любили писать шелковые ткани. Шелк и по осязательному и по световому восприятию ближе всего подходит к лепесткам цветов. Присматриваясь к лепесткам, мы часто говорим: „Какие они шелковистые, или бархатистые!“, но „шелковистые“ говорим чаще. Лепестки тюльпанов, напр., даже просвечивают совсем так, как тонкая шелковая ткань. Самые лучшие искусственные цветы делаются из шелка.

Хроматические упражнения — одни из любимых упражнений у детей. Есть дети с врожденным тонким чувством цветов: дети колористы, но таких очень мало, большинство же различает цвета в разной степени тонкости. Врожденная способность различия цветов без ошибки то же, что абсолютный слух. У детей она встречается редко, еще реже, чем абсолютный слух. Мне пришлось наблюдать многих детей в этом отношении, детей родителей интеллигентных и неинтеллигентных от 3-х до 7-ми лет включительно (некоторые из них уже были в городской школе). Последние отличались крайней слабостью различительного восприятия цветов. И это происходит, конечно, от того, что эти дети не имели возможности упражнять своего хроматического чувства. Возраст при этом не играет роли; зато чистота и повторность упражнений играют огромную роль в смысле утончения распознавательных способностей, а потому часто случается, что ребенок четырех-пяти лет, находящийся в Детском Саду с трех-четырёх лет, следовательно, продлавший многое множество самостоятельных упражнений на табличках, стоит далеко впереди ребенка шести-семи лет, только что пришедшего в Детский Сад, и даже впереди ребенка десяти лет и старше, никогда не упражнявшегося.

Обычно большинство детей имеет большое влечение к коробке с цветными табличками — „мотушками“, как называют их дети. Они не довольствуются несколькими мотушками, а просят непременно весь ящик, в чем и не имеют у нас отказа, тем более, что материал находится в распоряжении детей, и они могут брать его, когда захочется. Детей привлекает многоцветность, пестрота красивых мотушек, им хочется раскладывать их у себя на столике, любоваться ими. Дети просто высыпают мотушки из ящика и раскладывают их рядами, несколько не заботясь о каком-нибудь порядке, смешивая все цвета, как попало, и в ящик укладывают их в том же хаотическом порядке, в каком лежали они в отделении: от самого темного до самого светлого тона одного цвета, ряд под рядом, получая, таким образом, коврик в шестьдесят четыре таблички из восьми лент различных цветов, и в том же порядке укладывают их обратно. Первое время я пробовала иногда смешивать мотушки, чтобы посмотреть, как будут они разбираться в этом беспорядке: станут ли подбирать их по цветам и тонам, или будут раскладывать, как попало. В большинстве случаев дети просто оставляли работу, как бы протестуя против непрошеного вмешательства, сыпая мотушки в ящик, как попало, или же просто уходя, предоставляя убрать их тому, кто вмешался. Я оставила скоро попытки вмешательства, выжидая дальнейших действий с их стороны. Я заметила, что некоторые дети в этом отношении

были крайне остроумны: они, напр., никогда не брали ящичка с мотушками, уложенными в беспорядке, и вынимали из каждого отделения не сразу все восемь, а по одной, следя внимательно за тем, чтобы как-нибудь их не спутать. Дав ребенку вполне насладиться многоцветностью мотушек все равно, как бы он их ни раскладывал, в порядке ли, или в беспорядке, мы, улучив удобный момент, пробовали дать ему толчок к правильному упражнению. (Некоторые дети не нуждались в таком толчке: после нескольких самостоятельных упражнений они сами приходили к порядку, раскладывая мотушки по цветам в убывающих тонах: от самого темного до самого светлого). В самом начале мы показывали ему три ярких цвета попарно: красный, синий и желтый, обычным порядком, т. е. путем урока номенклатуры: — перед ребенком кладутся две мотушки, красная и синяя. — „Это — красная, это — синяя, покажи красную, покажи синюю; это какая, это какая“¹⁾. Если ребенок указывал и называл цвета правильно, мы приступали к спариванию цветов: для этого из другого ящичка нужно взять точно такие же красную и синюю мотушки и положить их несколько в сторону на том же столике. Мы просили ребенка отыскать в этих новых красную и положить рядом с первой красной, а затем отыскать синюю и положить рядом с первой синей. Если ребенок высказывал интерес, мы шли дальше: к двум первым прибавляли желтую. — „Это какая, это какая, — а это желтая.“ — „Покажи красную, покажи синюю, покажи желтую“ и пр. Из другого ящичка берем точно такую же желтую, смешиваем опять все три (красную, синюю и желтую) и просим ребенка опять отыскать красную, синюю и желтую и положить рядом с первыми. Таким образом у него получаются три пары тождественных цветов. При дальнейших упражнениях мы прибавляли постепенно остальные цвета: зеленый, фиолетовый, малиновый, коричневый и серый. Обыкновенно прибавляли по одной, или по две мотушки, но были случаи, что дети просили сразу еще и еще и быстро различали цвета и усваивали их названия, так что при первом же упражнении получали восемь пар (16 табличек) тождественных цветов.

В конце упражнения всегда следует хорошенько перемешать таблички и попросить ребенка сложить их в пары. Были случаи, что после таких упражнений дети, раскладывавшие в беспорядке мотушки, с удовольствием отыскивали среди них восемь знакомых им цветов и клали столбиком, прося нас спросить их названия: называть цвета, видимо, также доставляло им удовольствие. Показав основные цвета, мы показывали самые легкие их оттенки в обе стороны от каждого, т. е. немного посветлее и немного потемнее (красный, темнокрасный и светлокрасный), следовательно, двадцать четыре таблички. Перемешав их, мы предлагали ребенку разложить их в порядке по три тона в каждом ряду. Многие дети быстро осваивались и с этим упражнением и очень скоро исполняли его безошибочно. Были и такие, хотя и редко, которые после такого упражнения справлялись почти без промахов со всем ящичком, т. е. с пере-

¹⁾ При этом всегда следует соблюдать правило ограничения поля сознания ребенка; положить перед ним только эти две мотушки, убрав все другие.

мешанными 64-ю табличками, распределив их правильно по цветам и тонам. Если ребенок проделывал это упражнение верно, мы брали все восемь оттенков одного красного цвета и, положив перед ним самый яркий, просили его найти в остальных перемешанных немного посветлее, еще светлее и т. д. — до самого светлого, а потом немного потемнее, еще темнее и самый темный. Очень многие дети, при первой просьбе дать немного посветлее самого яркого, дают не следующий, а через один или через два тона и замечают свою ошибку только тогда, когда положат несколько мотушек рядом; тогда они тотчас же их перекладывают. Бывает и так, что ошибку замечают только после нескольких упражнений в течение некоторого времени. В темных тонах дело идет успешнее, в светлых же (особенно в двух последних) труднее. Вслед за красным (иногда в тот же урок) мы брали все восемь оттенков синего и с ним проделывали то же упражнение. И здесь то же отношение ребенка к светлым тонам. Затем мы перемешивали шестнадцать табличек красного и синего цвета и просили ребенка отобрать красный от синего: следовательно, он должен был выделить группы (красную и синюю) и разложить каждую по оттенкам, расположив таблички в два ряда в последовательном порядке так, чтобы темные лежали под темными. В моей практике были случаи, правда редкие, когда дети долго не отличали красного от синего, особенно в светлых тонах. В нашем детском саду была такая девочка трех лет, мальчик семи с половиной лет и двое детей десяти и одиннадцати лет (в летнем Детском Саду при Женском Педагогическом Институте, в 1917 году).

Дальше мы прибавляли к двум первым цветам третий — (оранжево-желтый). У ребенка получались двадцать четыре таблички, и он должен был выделить три группы (красную, синюю и оранжево-желтую). Прибавляя постепенно по одному цвету, мы даем, наконец, ребенку все 64 таблички, из которых он должен выделить восемь групп и расположить их в восемь рядов в последовательности убывающих тонов. При этом непременно следует отмечать, какие цвета ребенок путает, и, так как в большинстве случаев дети плохо различают родственные цвета, как синий и зеленый, синий и фиолетовый, красный и оранжевый, оранжевый и коричневый, красный и коричневый, красный и малиновый, то следует выделить эти цвета по два, перемешивать их (напр., синий с фиолетовым) и предлагать выделить две группы (синюю и фиолетовую). Синий и фиолетовый, да еще красный и малиновый, дети чаще других различают плохо. Я замечала не раз, что некоторые дети гораздо скорее начинают замечать разницу между родственными цветами, напр., синим и зеленым, если между ними вставить какой-нибудь резко контрастирующий цвет, напр., оранжевый. После частых повторных упражнений через некоторое время, для одних детей весьма короткое, для других довольно длительное, наступает момент, когда они легко разбираются в 64-х перемешанных табличках; некоторые из них доходят в этом отношении до виртуозности: с необыкновенной легкостью и быстротой раскладывают они все 64 таблички в пестрый коврик из восьми лент убывающих тонов. Они научаются распознавать цвета до тончайших их оттенков и располагать

их в гамму из восьми тонов. Дойдя до совершенства в различении цветов и расположении табличек в гаммы убывающих тонов, дети в большинстве случаев начинают повторять упражнения часто и по несколько раз подряд, как бы наслаждаясь своим умением. — „Как красиво!“ — Это восклицание часто вырывается у некоторых детей при этих упражнениях.

Что касается названий цветов, то дети усваивают их легко и быстро или при этих упражнениях, или друг от друга, или спрашивая руководительницу: „Это какой?“ Часто бывает, что ребенок уже прекрасно различает цвета, а названий их не знает, поэтому строить на этом основании заключение о том, что он не распознает тех или иных цветов, будет весьма ошибочно. Иногда, при желании выяснить, насколько у ребенка развиты различные хроматические способности, неопытная руководительница прибегает к такому приему: она показывает ребенку один цвет за другим в отдельности и спрашивает: „Это какой?“ — или же говорит ему: „Принеси мне красный, принеси синий“ и пр. Ребенок может сказать на фиолетовый — синий или зеленый, на коричневый или оранжевый — красный, принести синий вместо зеленого и пр. не потому, что он их не различает, а потому, что не знает названий. Вот, если он, после многих самостоятельных упражнений, без вмешательства руководительницы будет путать цвета, раскладывая таблички по цветам и тонам, если у него среди синих окажутся фиолетовые или зеленые и наоборот, а также между красными малиновые, оранжевые или коричневые и пр., то значит, что он не различает этих цветов, или правильнее будет сказать, что его различительные способности развиваются медленно, и он нуждается в помощи, в толчке, дающем ему возможность подняться выше. Если же он после многих индивидуальных уроков и частых повторных упражнений в течение долгого времени (месяцев и даже лет) будет смешивать некоторые цвета, как красный и зеленый, коричневый и зеленый и т. п., и не только при упражнениях с цветными табличками, но и в рисовании, то можно сказать, что он не различает их органически (см. ниже — Ваня и Юся).

Есть дети, которые после двух-трех уроков номенклатуры и нескольких самостоятельных упражнений на мотушках, прекрасно различают цвета до тончайших оттенков, но с трудом усваивают названия; они же плохо усваивают и названия вкладок и названия букв.

Иногда дети усаживаются группой в два, три и больше человек, до восьми по числу цветов, разбирают себе цвета по выбору и из груды смешанных мотушек отбирают свои цвета и раскладывают их в группы; при этом они состязаются в быстроте решения намеченной задачи. Я заметила, что большинство детей очень неохотно берут серый и коричневый цвета, обыкновенно их приходится брать приходившим к игре позже¹⁾.

¹⁾ А в приютах детей в большинстве случаев одевают в серый цвет, гимназистки еще очень недавно должны были носить коричневые платья, а гимназисты серые курточки. Это делается как будто нарочно для того, чтобы доставить детям неприятность.

Для маленьких и вообще для детей, долго путающихся в цветах и особенно в оттенках, но желающих непременно владеть всем ящиком при упражнении — у нас был малопыльный, красивый (очень гладко отполированный с медным крючечком) ящичек с шестью отделениями (исключены коричневый и серый цвета), по шести мотушек в каждом (следовательно, 36 мотушек: почти вдвое меньше, чем в больших ящиках). Из каждого цвета удалены по два самых нежных оттенка. В этом количестве мотушек и без тонких оттенков такие дети разбираются гораздо легче, они скорее начинают различать цвета. В 64-х табличках они теряются, тратя слишком много энергии, особенно в нежных тонах. Испробовав свои силы на маленьком ящичке и получив удовлетворяющие их результаты, эти дети получают надолго к нему пристрастие и берутся за большой только тогда, когда почувствуют свои успехи. Я приготовила еще маленькое подспорье для различения цветов, особенно понравившееся малышам: я окрасила фребелевские кубики в синий, зеленый, красный, оранжевый, фиолетовый, желтый, голубой и розовый цвета, по шести кубиков в каждый цвет, одного тона, следовательно, всего 48 кубиков. К ним я приготовила таблички с нарисованными простыми фигурами (орнаментами) из кубиков, окрашенных теми же самыми цветами в два-три цвета каждая, чаще в два. Ребенок должен наложить на фигуры окрашенные кубики, чтобы получить такую же окрашенную фигуру из кубиков, какая начерчена на табличке. Маленькие очень любят эту игру, они подолгу сидят над нею, составляя фигуры, разрушая и вновь составляя. На ней можно наблюдать, как часто маленькие дети на фиолетовые квадратики кладут синие или голубые кубики, то же и на зеленые, на оранжевые — красные, и обратно. На этих же упражнениях мне попались двое детей (девочка четырех лет и мальчик семи лет), клавшие розовые кубики на голубые квадратики и обратно. Они же смешивали эти два цвета и в мотушках. Девочка (1914 г.) месяца через четыре (я заметила ее в октябре) в феврале уже отличала розовый от голубого и знала даже их названия; мальчик (в январе 1918 г.), когда он только поступил, еще плохо различал и не знал названий в конце апреля, а он очень любил мотушки и часто на них упражнялся.

Прекрасными упражнениями, воспитывающими память на цвета, служат отыскивание похожего, даже тождественного цвета в серии табличек, разложенных в беспорядке в отдалении от ребенка. Обыкновенно это происходило так: один ящик руководительница ставила перед собой, другой высылала на столик в отдаленном углу комнаты, а еще лучше в другой комнате. Давая табличку ребенку, руководительница просила его хорошенько на нее посмотреть и принести точно такую из разложенных на другом столике. Ребенок клал табличку на стол, смотрел на нее и шел отыскивать требуемое. При этом очень интересно наблюдать за отдельными детьми. Повторяется та же история, что с кубиками и приамами („угадывание“): одни стремительно бегут, едва взглянув на мотушку и делая грубые ошибки, другие внимательно присматриваются, медленно идут и делают мало ошибок. Некоторые идут отыски-

вать требуемое с табличкой в руках, но скоро догадываются сами, в чем заключается задача, и честно оставляют табличку на столе. Большой частью при этих упражнениях вокруг руководительницы собиралась группа детей (3—4), и начиналось состязание, кто угадает большее число табличек. И здесь очень интересно наблюдать за характерами отдельных детей: азартные и такие, которые желают быть во всем первыми — „я первый, я первый“. Все воспитатели хорошо знают этот возглас ребенка, часто даже не отдающего себе отчета, в чем он будет первый, хватают поскорее мотушки, не заботясь о верности решения задачи, лишь бы набрать побольше. Но тут им приходится скоро убедиться в том, что такие их действия не ведут к первенству, а, наоборот, оставляют их позади других детей. Ребенок, уже привыкший внимательно приглядываться к цветам и оттенкам мотушек, не найдя требуемого на столе, среди груды мотушек, ищет ее на столиках товарищей и найдя спокойно берет ее и уносит к себе, часто указав ошибки тому, у кого взял. Этому приходится волей-неволей отыскивать вновь подходящую мотушку, и чем поспешнее его действия, тем больше у него остается пустых мест в рядах подобранных мотушек, и ему приходится переделывать часть работы заново, терять время, а потому и оставаться позади. У нас был мальчик шести с половиною лет, единственный ребенок, избалованный восхищением взрослых, привыкший дома властвовать и не иметь ни в чем отказа, пресыщенный вещами и словесным материалом, который, попав в детское общество, не терпел ничего превосходства. Спокойно заниматься самостоятельно чем бы то ни было он совершенно не мог и не умел, всегда требовал, чтобы около него сидела руководительница, но, как только собиралась маленькая группа, он всегда желал принимать участие. „Я первый, я первый“. Порывисто хватая мотушки из рук руководительницы или товарища (часто дети упражнялись сами под руководством опытного в этом отношении ребенка, чаще всего девочки), он стремительно бежал к столу, хватал то, что ему казалось подходящим, делал ошибку за ошибкой, часто оставался с пустыми местами и вместо первого оказывался последним. Обыкновенно он спорил, не отдавал мотушек, плакал, часто рыдал от сознания, что он не первый, но сила вещей заставляла его покориться справедливости и приходилось уступать. Мальчик был очень способный, упражнение его интересовало, и он не бросал его при первой неудаче, но страдал много. На него и ему подобных, а также на неуравновешенных детей подобные упражнения действовали всегда очень благотворно в смысле воспитания задержки.

В один прекрасный день мы были приятно изумлены, когда упомянутый мальчик, по окончании упражнения, весело подпрыгивал и радостно кричал: „Я второй, я второй, и Вася второй, мы вторые“ (а всех было четверо). В этом „мы вторые“ уже звучала радость содружества в работе, и в „я второй“ — зачаток благородного смирения. Дети, по окончании упражнения, когда оба ящика мотушек были исчерпаны до конца, сосчитывали пары, и у кого их было больше всего, тот и считался первым. Были и такие прекрасные случаи, и не мало, когда, окончив

упражнение, ребенок, часто набравший много пар, принимался их убирать, говоря: „Мне все равно, первый ли я, или нет.“ — И в этих упражнениях многие дети проявляют большое стремление к точности выполнения задачи. — Отыскав нужную мотушку, они прикладывают ее к первой, подходят поближе к огню, чтоб получше разглядеть цвет и тон, стараясь не ошибиться. В цветных табличках контроль не абсолютен, как в другом материале, и детям приходится иногда обращаться за проверкой к руководительнице, но так как у них вообще вырабатывается привычка к самоконтролю, то и здесь они, внимательно приглядываясь, стараются находить свои ошибки самостоятельно.

Делая в этих упражнениях (память на цвета) сначала грубые ошибки, многие дети очень скоро усовершенствовались настолько, что почти не ошибались, а если и ошибались, то лишь в самых легких (наиболее трудных) оттенках. У нас была девочка пяти с половиною лет (из неинтеллигентной семьи), которая очень много упражнялась в „угадывании“ и уже не удовлетворялась одной заданной мотушкой, а требовала две и даже три и, внимательно приглядевшись к ним, приносила на память из другой комнаты такие же две или три, почти не ошибаясь (иногда в самых светлых оттенках). Для сравнения цветов и упражнения памяти на цвета служил также ящик с сотней мячиков, описанных в главе: „Описание материала“. Эти упражнения производили обыкновенно таким образом: перед ребенком стоял ящик с мячиками и ящик с мотушками. Он брал мячик из ящика, клал его в чашечку, или особую для этого коробку с делениями и отыскивал в другом ящике мотушку, похожую по цвету на мячик; если мячик был двухцветный, то столько мотушек, сколько было цветов в мячике. Одни дети искали мотушки по мячикам, т. е. брали сначала мячик, разглядывали его и тогда искали нужные им мотушки; другие (реже) искали мячики по мотушкам, т. е. брали из ящика мотушку и искали похожий на нее по цвету мячик. Такое упражнение (обратное) можно производить только с одноцветными мячиками, в многоцветных же приходилось, отыскав мячик по какому-нибудь одному цвету, похожему на мотушку, переворачивать упражнение, т. е. отыскивать цвета мотушек по цветам мячика. Но были дети, которые производили очень сложную работу при втором упражнении: взяв из ящика мотушку, они отбирали по ней все мячики, в которых попадался данный цвет, хотя бы в самой тонкой полоске или крохотной крапинке (некоторые мячики связаны узором). Эти упражнения, особенно второе, служат прекрасной гимнастикой внимания; ребенок очень тонко должен приглядываться к мотушкам и с большим вниманием отбирать из массы мячиков все те, в которых заключается цвет мотушки, хотя бы в самом незначительном количестве. Дети варьировали сами упражнения с мячиками на разные лады: напр., они задавались целью отобрать все мячики, в которых попадает, положим, зеленый цвет, все равно в каких тонах, отобрать одноцветные, двухцветные, трехцветные и многоцветные по сортам, по характеру расцветки (полоски, пояски, крапинки), по величине. Самые маленькие любили просто разбирать их, загнув рученки в ящик и вы-

таскивая оттуда полные горсти. Рассыпанные на столике, затянутом зеленым сукном, мячики производили иллюзию ярких цветов в траве и привлекали взор ребенка своею многоцветностью.

Кажется, я описала все хроматические упражнения, проделываемые детьми, но исчерпать их вполне невозможно. Дети и здесь, как на другом материале, изобретают свои упражнения, из которых внимательная и вдумчивая руководительница может извлечь многое, интересное для себя и полезное для детей. Между прочим, мы практиковали иногда игру Нучителли для распознавания цветов, описанную у Монтессори в ее книге: „Дом ребенка“. Мы брали один ящик с мотушками и раздавали желающим играть детям по одной, громко называя цвет: „Красный, кому красный?“, зеленый, синий, коричневый, розовый и т. д. Каждый ребенок, получивший цвет по выбору, вставал, кланялся и выходил в свободную комнату (для игр), где все потом ходили под музыку „по веревочке“ (начерченному на полу эллипсу). В правой руке, прижатой к груди, ребенок держал мотушку. Проходя мимо руководительницы, он поднимал руку вверх и выкрикивал свой цвет. Мы брали часто две мотушки одного цвета (темнокрасную и светлокрасную, темносинюю и светлосинюю, темнорозовую и светлорозовую и т. д.) и давали двум детям — одному темную, другому — светлую, опять-таки по их выбору. Случалось при этом, что на один и тот же цвет было двое желающих, возникали споры, но у нас выработалось само собою правило соблюдать очередь, и тот, кто уже владел желаемым цветом в предыдущей игре, уступал его следующему. Дав детям походить некоторое время под музыку, руководительница говорила им: „Перемещайтесь темные со светлыми“ (раньше они ходили так, что все светлые следовали за темными). Дети вертелись, становились вновь на „веревочку“ и опять ходили. Руководительница затем предлагала каждому темному цвету найти свой светлый, образовывались пары, проверялись, вновь ходили. — Игру эту можно варьировать на разные лады: устраивать фигуры, как в кадрили, с поклонами и пр. — Иногда мы соединяли эту игру с „уроком тишины“, вызывая детей не по именам, а по названию цвета. Ребенок, закрывая глаза, клал цветную табличку перед собой на стол, — вызванный, он брал ее в правую руку и подходил к руководительнице. Эта игра помогает проверить детей в различении цветов; конечно, здесь надо учитывать и работу внимания: ребенок может ошибиться не потому, что он не различает цветов, или не знает названия цвета, а потому, что в данный момент его внимание почему-либо было рассеяно, и он плохо слушал. Некоторым детям эта игра очень нравилась, и они часто просили устраивать ее: другие охотно играли, но были и такие, которые всегда отказывались участвовать в ней. Часто у некоторых детей после такой игры устанавливался свой любимый цвет, который они и выбирали при игре. Так, одна девочка любила оранжевый цвет и, когда начиналась игра, всегда выкрикивала: — „Мне оранжевый, мой любимый оранжевый.“ — Большинство же любило розовый и голубой цвет: не даром Монтессори надевает детям в итальянских „Каза деи Бамбини“ розовые и го-

лубые передники и украшает волосы девочек розовыми и голубыми бантами.

Привожу несколько выдержек из дневников.

Дема. 5 л. 1914 г. Декабрь, 5. — Я дала Деме ящик с мотушками. Он заинтересовался, но не надолго. Упражнениям с цветными мотушками очень мешает наш петербургский мрак. При тусклом сером дне все цвета кажутся мутнее обыкновенного, а при электрическом освещении некоторые тона несколько меняются, или сливаются с другими. Другие дети, впрочем, как Оля и Тася, любят мотушки и при этих невыгодных условиях.

Январь, 17. — Все чаще и чаще берет ящик с мотушками. Хорошо подбирает красные, синие, оранжевые и желтые тона. Путаает еще фиолетовые с синими, коричневые с темнооранжевыми и красными. После двух уроков номенклатуры усвоил названия: красный, синий, желтый, оранжевый, зеленый. Любил находить их среди других мотушек.

Февраль, 9. — Упражняется с мотушками. Все лучше и лучше разбирается в цветах и тонах.

Апрель, 4. — С легкостью раскладывает мотушки по цветам и тонам в многоцветные коврики, иногда только путает оттенки красного с малиновым и розовым. Любит игру — „в память на цвета“. Обыкновенно этим занимается сразу несколько детей, как бы состязаясь в угадывании. Дема делает ошибки главным образом в светлых оттенках, а также в самых темных. Определенные тона находит без ошибки.

Дема любит яркие цвета в costume: красный галстучек, блузу с яркими синими полосками, яркосинюю ленту на шапочке, розовый носовой платок — его любимый.

Оля. 5½ л. 1914 г. Декабрь, 16. — Всем занятиям Оля предпочитает ящик с цветными мотушками. Она довольно скоро стала разбираться в четырех цветах, которые я дала ей на первых порах (красный, синий, желтый и, немного погодя, зеленый). К концу месяца (16 д., начала упражняться в конце ноября) она раскладывала коврики из всех 64 тонов, делая ошибки преимущественно в нежных тонах и путая красные с малиновыми и розовыми. После нескольких уроков номенклатуры усвоила названия определенных и ярких тонов: красный, синий, желтый, оранжевый, зеленый, фиолетовый, белый, черный. Знает также розовый и голубой — любимые ее цвета.

Февраль, 7. 1915 г. — Любимые упражнения — цветные мотушки.

Ноябрь, 16. — Больше всего любит мотушки. Память на цвета развилась прекрасно. В подборе тонов одного и того же цвета не делает ошибок.

Февраль, 16. — Попрежнему любит мотушки. Быстро, с кажущейся небрежностью, но с большим удовольствием, раскладывает коврики без ошибки. Легко и быстро различает самые нежные тона. С такой же легкостью отыскивает одинаковые цвета и тона на мотушках и на мячиках.

Тася. 4 г. 8 м. 1914 г. Декабрь, 15. — Больше всего теперь увлекается цветными мотушками. Как только входит в рабочую комнату, берет свой любимый ящик и раскладывает по цветам и тонам. Почти не делает оши-

бок, путает только красные с малиновыми и коричневые с оранжевыми, да еще иногда ошибается в нежных тонах. Над мотушками сидит иногда по часу. Когда приходится убирать вещи, чтобы накрывать стол для завтрака, Тася с трудом отрывается от работы.

Февраль, 3. 1915 г. — Попрежнему любит цветные мотушки. С легкостью и быстротой раскладывает цветные коврики по тонам. Почти не делает ошибок. Как-то раз, взяв яркокрасную мотушку, Тася приложила ее к деревянной приаме, окрашенной в красный цвет. Цвета совпали вполне. Тася обрадовалась и принялась сравнивать различные мотушки с окружающими предметами. На окне стоял цветущий лиловый гиацинт. Тася постояла, внимательно посмотрела, потом принесла фиолетовую мотушку и зеленую. Приложив фиолетовую к цветку и зеленую к листу, она заметила, что и на том, и на другом есть тона светлые и темные, и подобрала к ним подходящие мотушки.

Октябрь, 9. — Упражняется на всем материале, но особенно любит мотушки. Память на цвета развилась превосходно.

Январь, 24. 1916 г. — Тася все утро (больше часа) с мотушками, мячиками и материями. Сама изобретает себе упражнения. Она выказывает поразительную настойчивость и углубленность в работу и при этом длительный интерес (несколько дней подряд одно и то же). Сегодня, как только она пришла в школу, она взяла ящики с мотушками (и старый и новый), мячки и материи и принялась за работу. Она разложила на столе несколько кусочков материй и стала отыскивать подходящие мотушки и мячки. Когда все было заполнено, она снимала и клала новые кусочки. Так продолжалось все утро. Она никого и ничего не замечала, углубленная в работу. Дети убрали вещи, мы опустили шторы (для урока тишины), и только тогда Тася оставила работу. Она шепотом попросила у меня позволения не убирать, так как желала после продолжать свою работу. Получив позволение, она села, сложила руки и просидела спокойно до конца урока. Была вызвана предпоследней. Когда дежурные пошли накрывать на стол, Тася продолжала тут же свою работу; когда завтрак был окончен, и нужно было проветривать комнату, она оторчилась: ей не хотелось отрываться от работы. Моя помощница предложила ей вынести столик в другую комнату, что Тася исполнила с радостью и продолжала свою работу среди играющих и отдыхающих детей до тех пор, пока не заметила, что у нее устала шея.

Февраль, 3. — Все утро с тканями и мотушками. Подбирала по цветам, оттенкам, сочетаниям цветов. Ее радует гармония красок.

Март, 17. — Наслаждается работой. Особенно часто и долго останавливается на хроматических упражнениях.

Юра С. 6 л. 1916 г. Сентябрь, 27. — С первого же раза разложил почти правильно все 64 мотушки. Затрудняется только в красных и малиновых тонах.

Маруся. 5 л. 1916 г. Октябрь, 4. — После нескольких неудачных попыток, сложила из ящика с шестью отделениями мотушки довольно верно,

спутав желтые с оранжевыми, лиловые и зеленые в тонах, красные и малиновые в цветах и тонах.

Октябрь, 6. — Как только дети принялись за работу, взяла ящик с мотушками (шесть отделений) и просидела за ними от 5 минут одиннадцатого до без 5 мин. одиннадцать, следовательно, пятьдесят минут. Путалась только в красных и малиновых тонах.

Галя, 5 л. 1916 г. Октябрь, 18. — Не отличает красных от оранжевых и малиновых, зеленых от синих. Путает светозеленые с желтыми.

Лия, 3½ л. Октябрь, 20. — „Дай красную, самую темную“ (перед ней лежали восемь красных тонов в беспорядке). Дала. — „Дай немного посветлее“. Дала не вторую, а шестую.

Кирюша, 6 л. Ноябрь, 2. — Полчаса сидел с мотушками. Был солнечный день (редкость большая в ноябре). Луч солнца упал на коврик из 64 тонов. Кирюша отошел в сторону, немного нагнув голову. — „Как красиво“, — сказал он тихо.

Паля, 5 л. Январь, 27. — Плохо разбирается в цветах: не отличает синего от фиолетового, красного от малинового, светлые тона все путает: светлоголубые с свислосерыми, светлофиолетовые с светлорозовыми, светлокрасные с светлорозовыми и пр.

Дмитрик, 5½ л. Февраль, 16. — Я дала ему ящик с мотушками (маленький). Он высыпал их на стол и растерялся: путал красные с оранжевыми, с малиновыми, синие с зелеными и лиловыми. Я выделила один красный, и он разложил их под мою диктовку совсем верно (самый темный, немного посветлее, еще светлее и т. д.). Потом синий — тоже верно, потом зеленый и т. д. Он сразу схватил градацию убывающих тонов; ему понравилось класть темные под темными и светлые под светлыми тонами. Когда получился коврик из шести цветов, по шести тонов, он воскликнул: „Как красиво“ — и попросил повторить упражнение. Я смешала красные и синие. Он быстро разобрался и разложил два ряда убывающих тонов; я смешала зеленые, оранжевые и желтые. Он разобрался и в них, сделав две-три ошибки в светлых тонах. Приглядываясь, раскладывая, замечает ошибки. Я дала ему лиловые отдельно и в конце малиновые тоже отдельно. И здесь он сделал две-три ошибки в светлых тонах. Убрав в порядке все мотушки в ящик, сказал: „Я буду теперь всегда их брать“.

Февраль, 22. — Взял маленький ящик с мотушками, очень хорошо в них разобрался, сделал только три ошибки: в красных и малиновых тонах. Всю эту неделю упражнялся самостоятельно с мотушками каждый день. Разложив по тонам, указывает пальцами по очереди, точно играл на клавишах рояля, приговаривая нараспев: „Темный, светлее, светл-е-е, светл-е-е“ и т. д.

Ваня, 5 л. Февраль, 22. — Совсем не разбирается в цветах: не может отличить красного от синего, синего от желтого. Дала урок номенклатуры: „Это красный, это синий“ и т. д. Но когда пришлось отыскать красный в другой паре, дал синий, а, между тем, очень способный мальчик.

Маруся. 5 л. Февраль, 23. — Превосходно разбирает мотушки, сличает их с мячиками. Унесла ящик с мотушками в другую комнату и оттуда по памяти приносила мотушки, тождественные цветам в мячиках. Ни единой ошибки.

Таня 7 л. и Нина 6 л. Февраль, 24. — Хорошо разобрали все 64 тона каждая. Упражнение на память цветов. Таня „угадывает“ очень хорошо (две ошибки в самых нежных тонах в двадцати-четыре парах). Нина несколько хуже (четыре ошибки в средних и нежных тонах в двадцати парах).

Гога. 6 л. (В детском саду с 4 х лет.) Март, 7. — Разобрал по цветам и тонам все 64 мотушки, без одной ошибки.

Лиля. 3½ г. Март, 10. — Любит мотушки. Каждый день берет маленький ящик и раскладывает мотушки. Знает только красный, выделяет из смешанных три первые (начиная от самого темного) тона, но разложить по тонам выделенный красный цвет не может. Названий совсем не знает.

Апрель, 17. — Подошла ко мне с красной мотушкой: „Смотри, я могу сказать красный“ (она не выговаривала р). Из 36 тонов маленького ящика может хорошо выбрать красные и синие и разложить их по тонам, с ошибками в последних светлых тонах.

Таня Б. 5 л. Апрель, 21. — Раскладывает (очень любит) все 64 мотушки. Путает красные с малиновыми и оранжевыми. Названия знает не все: не знает лиловый, зеленый (говорит: синий), оранжевый (говорит: красный). Любит вынимать из каждого отделения ящика по восьми мотушек и раскладывать в порядке.

Паля. 5½ л. 1917 г. Сентябрь, 22. — Я смешала красные, синие и оранжево-желтые. Он разобрал без ошибки по тонам, зеленые с лиловыми — тоже, серые с коричневыми — тоже.

Тося. 6 л. Сентябрь, 25. — С врожденным чувством цветов. Быстро и верно (лишь с двумя-тремя ошибками в светлых тонах) разложила все 64 таблички. В прошлом году это было ее любимое занятие. С первых же дней упражнений почти не делала ошибок.

Олег К. 5½ л. 1917 г. Октябрь, 31. — Подбирает мотушки к мячикам очень хорошо. Названия цветов не знает: лиловый и зеленый называет голубым, коричневый — серым.

Лиля. 4 г. Октябрь, 31. — Разбирает маленький ящик по цветам верно; по тонам ошибается. Подбирает мотушки к мячикам (одноцветным и немного двухцветным) хорошо, но скоро устает. Хроматические упражнения для нее труднее других. Больше всего любит вкладыши.

Ваня. 6 л. Ноябрь, 13. — Плохо разбирается в цветах: не отличает красного от лилового, зеленого от красного и оранжевого, розового и голубого, малинового и лилового, синего и лилового. Названия цветов усваивает с трудом. Вообще же отличается прекрасной памятью. В детском саду с 3½ г. с перерывами. Много упражнялся с мотушками. Частые индивидуальные уроки.

Маруся. 6 л. Ноябрь, 25. — Вместе с Верой все утро разбирала мотушки. Разложила совсем верно пять цветов, смешала и вновь разложила. Сравнивала цвета мотушек с цветами кубов и призм (голубые и розовые кубы, синие, коричневые и темнокрасные призмы). Очень радовалась, когда цвета совпадали. „Не наталкивать на обобщения“, — говорит Монтессори. И действительно, обобщения сами собой возникают у детей, после долгих и повторных упражнений на материале. Маруся повела меня посмотреть, как вышло. Она заметила, что цвета и тона мотушек и деревянных окрашенных предметов очень близки, но есть разница (в блеске), а выразить этого не умела. „Вот они (мотушки) все-таки покрасивее.“ Я сказала: „Эти (мотушки) блестящие, а эти (кубы и призмы) матовые.“ Маруся, как всегда, весело засмеялась, получив новое знание. „Блестящие, матовые, блестящие, матовые“ — повторяла она, указывая на мотушки и на кубы и призмы.

Вера. 7 л. Ноябрь, 25. — Поступила в сентябре и очень плохо разбиралась в цветах, а главное в тонах. Названий цветов знала очень мало. Мотушки ей очень понравились, и она очень часто на них упражнялась. Сегодня подбирала мотушки к мячикам (одноцветным), ошибок много, особенно в самых светлых оттенках.

Тася. 7 л. 1918 г. Январь, 7. — Отыскивает цвета (мотушки) на память без ошибок. Предпочитает нежные тона ярким. Чувство красок очень тонкое. Гармония тонов и комбинации их радуют ее бесконечно. Она может заниматься подолгу, раскладывая мотушки по цветам и тонам, в разных комбинациях. Всякая гармония — слуховая, зрительная, осязательная — доставляет ей огромное удовольствие.

Юра Г. 5 л. Январь, 21. — Совсем не знает названий цветов, но раскладывает мотушки по цветам и тонам хорошо, с немногими ошибками.

Андрюк. 4½ л. Январь, 26. — Отыскивает мячики по мотушкам: берет мотушку и отбирает все мячики, в которых встречается цвет мотушки. Делает это с большой точностью. Упражняется почти каждый день.

Женя Г. 8 л. 1918 г. Апрель, 6. (Поступил в декабре 1917 г.) — В мотушках отличает только красный, — синий и желтый цвет. Названий цветов совсем не знает.

Вера Ш. 7 л. Апрель, 13. — Цветные мотушки. Берет каждый цвет (все восемь мотушек) по очереди из отделений ящика, смешивает и раскладывает последовательно по тонам. „Мне так легче, я хочу их так выучить.“

Женя Г. 8 л. Апрель, 15. Делает то же самое. Сравнивая мячики с мотушками, делает очень много ошибок: коричневый мячик — зеленая (яркая) мотушка, и наоборот; мячик фиолетовый с оранжевым (полосками) — мотушки яркосиния и коричневая; мячик розовый — мотушка голубая. Розовый и голубой он вообще путает. Я пробовала несколько раз смешивать розовые и голубые мотушки, и он раскладывал их по тонам в таком роде: три темнорозовых, голубая; две розовых, голубая, розовая; две темноголубых, розовая, голубая; две розовых, голубая, розовая. Различает хорошо только красный, синий и желтый в четырех первых, в свет-

лых путается. Ему уже восемь лет, и в отношении хроматического чувства он останется навсегда отсталым, если не заняться с ним длительно и систематически. Его маленький брат (5 лет), поступивший с ним одновременно и так же плохо разбирающийся в цветах, сделал значительные успехи и ушел далеко вперед от старшего брата.

Нина Т. 5½ л. Апрель, 15. — Память на цвета развилась до изумительной тонкости. Она не довольствуется одной мотушкой, а просит показывать ей две и даже три и никогда не ошибается даже в самых нежных тонах. Ей показывают, напр., три самые светлые: голубую, зеленую и лиловую, и она приносит все три верно. Или же так: — яркомалиновую, светлокрасную и светлолиловую, — яркосинюю, яркозеленую и темнолиловую, — или же три тона одного и того же цвета и пр. — Это упражнение она может повторять длительно и все просит еще и еще, пока не исчерпает всего ящика.

Юся В. 6 л. 1915 г. Апрель, 7. — Часто занимается с мотушками. Не отличает красного, коричневого и оранжевого от зеленого во всех оттенках. В детском саду с 5 лет (один год). Упражняется на мотушках часто. Частые индивидуальные уроки. У меня хранятся очень характерные его рисунки: раскрашенные контуры растений с желтыми цветами (правильно) и оранжевыми листьями. — пейзажи с красноватыми деревьями и оранжевой травой и пр. Вообще же мальчик поразительно способный, быстро развивающийся во всех отношениях, очень наблюдательный, с большой склонностью к математическим упражнениям и способностью к рисованию.

Миша Ф. 7 л. 1913 г. Март, 9. — Не различает цветов совсем. Для него существуют только черный, серый во всех градациях и белый. Видит, по видимому, фотографски. Хроматических упражнений не любит никаких. Не любит раскрашивать картинск. Чувство формы развито очень хорошо: любит лепить по моделям сосуды и лепит их очень точно, чисто и красиво.

Настанет момент, когда ребенок после многих повторных упражнений на цветных табличках начнет видеть знакомые ему цвета в окружающей его обстановке; он отыскивает их повсюду: в обоях, в обивке мебели, в одежде товарищей и своей, в дидактическом материале, в карандашах, в цветах на окнах и пр. Часто он не знает еще названий цветов, но различить их умеет до тончайших оттенков. А так как он в повторных упражнениях на материале воспитывает в себе навык сравнения различных признаков предметов, он прилагает эти навыки и в отыскивании цветов, сравнивая найденный им цвет с подобным ему на табличке в буквальном смысле слова: он вынимает табличку из ящика и прикладывает ее к предмету. Никакие другие средства не дадут ребенку такой полной возможности развивать свои способности к наблюдению в хроматическом смысле, как ящик с цветными табличками; никакие уроки при помощи цветных предметов, картинок, акварельных красок, бесед и пр. — не дадут ему отчетливого и точного восприятия и умения в различении

цветов, как опять-таки те же цветные таблички. В первом случае приобретенное знание будет делом выучки, и очень часто весьма поверхностной, во втором — результатом самостоятельных повторных упражнений, делом самовоспитания¹⁾. Глаз ребенка, привыкший не только различать в совершенстве цвета до тончайших их оттенков, но и любоваться ими, начинает замечать гармонию цветов и любоваться ею всюду, где только возможно, даже в самой обиходной обстановке. Они начинают отыскивать знакомые им цвета и тона в кусочках тканей и бумажках, служащих им для упражнения тактильного чувства; они радуются, когда им удастся отыскать цветную мотушку, в точности совпадающую по цвету и тону с какой-нибудь полоской или крапинкой на материи²⁾. „Совершенно такая же розовая; точь-точь синяя“, — слышим мы от них. Добросовестность их при этом часто безукоризненна. Если они не могут найти точно такой же мотушки, они обращаются за разрешением сомнения к высшему авторитету. — „Какой же это, — и не розовый, и не лиловый, — как же он называется?“ — „Розовато-лиловый, или лиловато-розовый“ (смотря по преобладающему тону), — слышат они в ответ и приносят и розовую и лиловую мотушки, стараясь все же подобрать как можно ближе к настоящему тону. „Я знаю“, — говорит девочка, стоя перед гиацинтами, „я знаю: цветы лиловые, а листья зеленые, а у этого розовые, вот тут светлее, а тут темнее, а листья тоже зеленые, только немножко-немножко посветлее.“ — „Она сверху серая, а снизу розовая“, — говорит та же девочка, любящая бабочкой — бражником, сидящей на листе примулы. Мальчик, залюбовавшись небом из окна, говорит: „Как красиво: небо голубое, а на нем розовое и немножко желтое и еще лиловое.“ — На белых клеенках накрытых столов к завтраку и на белой изразцовой печке — розовые солнечные пятна в туманный морозный день. Трое детей прибежали ко мне, настойчиво зовя меня полюбоваться пятнами. А круглое малиновое солнце без лучей в туманном морозном небе вызвало взрыв восторга со стороны этих же детей: один из них шумно радовался, другой тихо смеялся, приговаривая: „Солнце малиновое, а на клеенке розово-розовое“, „такие бывают розы“, — задумчиво говорила третья . . .

Как-то раз луч солнца преломился в гранях края зеркала, и на белой стене получился прекрасный чистый спектр. Девочка семи лет (Г.), увидев спектр, пришла в восхищение и захотела узнать, откуда он взялся. Ей объяснили и показали, что, поворачивая зеркало, можно переносить спектр куда угодно. Она поглядела немножко и попросила, чтобы его оставили на прежнем месте. К ней присоединились и другие дети, любящая спектром. Потом девочка подошла поближе и стала внимательно разби-

¹⁾ В главе: „Как давать урок“ в книге Монтессори: „Дом ребенка“ прекрасно изображен урок о цветах, из которого дети должны якобы получить представление о красном и синем цвете и, конечно, его не получают. — Подобных уроков можно было бы привести сколько угодно.

²⁾ Несколько детей придумали для себя такое упражнение: собрать несколько предметов, тождественных по цвету (материй, бумажек, кубиков и проч.) и увенчать все это точно такой же цветной шелковой мотушкой.

рать цвета спектра. Прежде всего она заметила фиолетовый, потом желтый, потом красный и зеленый. Я помогла ей, и мы разобрали все семь цветов последовательно.

Некоторые дети начинают даже замечать сами тонкие переходы цветов и тонов заката без всяких объяснений, без специальных экскурсий в пресловутую „природу“, где они (малыши 4, 7 лет) якобы должны впитывать в себя элементы эстетического воспитания, большей частью из многословных разглагольствований руководительницы.

Замечалось, что дети, много и часто упражнявшиеся с цветными табличками, тоньше и гармоничнее подбирают цвета карандашей и акварельных красок при раскрашивании рисунков. Стремление употребить как можно больше цветов для окраски какого-нибудь рисунка делается все слабее и слабее, и, наконец, некоторые дети доходят до того, что ограничиваются двумя, или даже одним цветом в разных тонах, переходя очень гармонично от темных к светлым и обратно.

Существует убеждение, что маленькие дети больше всего любят желтый цвет. Я не могу утверждать этого категорически. Симпатии к тому или другому цвету часто индивидуальны. Конечно, если дать детям только три цвета (красный, синий и желтый), как это часто делают, давая детям эти три краски при начальных уроках рисования, или же три цветные бумажки при вырезывании, многие дети берут желтый цвет, как самый яркий. Но если дать им сразу много цветов (много красок, много бумажек, много карандашей), будут ли они выбирать непременно желтый, — это вопрос. Насколько я наблюдала, выбор бывает совершенно индивидуальным, общего правила нет. Большинство детей любит цвета чистые, сверкающие (ярко-розовый, ярко-голубой, ярко-зеленый, ярко-желтый). На упражнениях с мотушками можно наблюдать, как дети все больше и больше начинают предпочитать нежные тона резким, что сказывается в подборе карандашей и красок при рисовании. Но и это очень субъективно: есть дети, которые любят яркие, резкие тона, другие предпочитают светлые, нежные оттенки; есть, хотя и редко, такие, которые раскрашивают картинки темными цветами (темносиний, темнокрасный, темнозеленый). Коричневые и серые тона вначале совсем не признаются детьми, и только с течением времени, по мере того, как у них начинает развиваться хроматическое чувство, и они становятся и в этом отношении наблюдателями среды, они начинают употреблять и эти цвета часто с большой правдивостью и вкусом.

Одно из моих наблюдений поразило меня чрезвычайно и убедило окончательно в необыкновенной полезности упражнений на цветных табличках. Как-то раз группа детей (в летнем детском саду по Монтессори при Женском Педагогическом Институте) рассматривала в садике одуванчики. Мы повторяли много раз вместе с детьми, что цветы у одуванчиков желтые, а листья зеленые. Чтобы проверить их впечатления, я приготовила много рисунков одуванчиков и на другой день предложила детям раскрасить их. Тут же на окне в банке стоял большой букет одуванчиков, бросающийся в глаза своим ярким желтым цветом. Все дети, в том числе и вчерашний

группа, рассматривавшая со мной одуванчики, раскрасила картинки всевозможными цветами: были лиловые листья и красные цветы, красные листья и зеленые цветы, голубые листья и розовые цветы, были все цвета радуги на одном и том же рисунке, и даже на одном и том же листе или цветке попадались два-три цвета, но ни разу ни у одного ребенка не было желтых цветов и зеленых листьев одновременно. Неделю через три, когда некоторые из детей (старшие: 7, 8, 9-тилетки) каждый день упражнялись по собственному желанию и иногда подолгу с мотушками и достигли того, что раскладывали все 64 таблички по цветам и тонам почти безошибочно, а также отыскивали цвета по памяти, я однажды увидела и услышала, как один восьмилетний, очень способный мальчик, раскрасивший цветы одуванчика в розовый цвет, а листья — в синий, стоя перед запоздалым одуванчиком, одиноко распустившимся в траве, говорил: „Одуванчик, он желтый“. Я дала ему опять контурный рисунок одуванчика с просьбой раскрасить его, и он, не глядя на цветок, по памяти, раскрасил цветы желтым карандашом, даже в два тона, а листья зеленым. И другие дети сделали то же самое. Теперь у них уже появились на рисунках не фантастические, как раньше, а близкие к правде по раскраске Анютины глазки, настурции, гвоздики, маргаритки, — все те цветы, которые они вырастили на своих клумбах. Только тогда, когда желтый цвет запечатлелся у ребенка в мозгу после многих повторных упражнений, как на фотографической пластинке, он увидел по настоящему, что одуванчик — желтый, увидел сам, толкаемый внутренним побуждением, без всяких объяснений и указаний извне.

История с одуванчиком повторилась и в 1918 году летом, на Ждаповской площадке: дети также раскрашивали цветы и листья, как попало, и только двое, после довольно продолжительных упражнений на мотушках, раскрашивали цветы в желтый, а листья — в зеленый цвет.

VIII. Гремущки.

Более трудным, чем описанные способы воспитания чувств, является воспитание чувства слуха, так как для этой цели необходима „абсолютная тишина“. „Строго научное воспитание слуха практически неприменимо, как обыкновенный дидактический метод. Иначе быть не может, ибо ребенок не в состоянии упражняться самостоятельно, как это возможно было в области других чувств; с инструментом, воспроизводящим градацию звуков, может зараз работать только один ребенок“, — говорит Монтессори¹⁾. Но все же, прилагая к детям некоторые приемы Монтессори для воспитания чувства слуха, можно достигнуть очень удовлетворительных, а с некоторыми отдельными детьми и очень хороших результатов. У нас было двенадцать цилиндрических коробочек (см. главу: „Описание материала“), служивших для распознавания оттенков шума. Дети называли эти коробочки „гремущками“ и охотно играли ими, особенно младшие. Ребенок брал с полки гремущку, расставлял их перед собой на

¹⁾ „Дом ребенка“, стр. 182.

столике и, встряхивая то одну, то другую из них, прислушивался к издаваемому ею шуму. Он замечал, что одна из коробочек звучит громче, другая несколько тише, а третья совсем-совсем тихо; что характер шума не одинаков во всех коробочках: одна „стучит“, другая „трещит“, третья „грохочет“, четвертая „шелестит“ и пр., что попадают коробочки, шумящие одинаково (парные). Когда ребенок самостоятельно приходит к последнему выводу, руководительница предлагает ему подобрать коробочки попарно по сходным шумам. Встряхивая первую попавшуюся коробочку, ребенок прислушивался к шуму и старался отыскать среди других тождественную ей. Для этого он брал то в одну, то в другую свободную руку и, встряхивая обе, должен был определить сходство. Обыкновенно легче всего дети отыскивали крайние пары, резко контрастирующие: грубый шум коробочки (с крупными камешками внутри) и нежный (с манной крупой). В средних большинство путалось, особенно в таких близких, как коробочки с мелкими бобами и фарфоровой дробью. Вторая задача, которую мы предлагали детям при упражнениях с гремушками, это — подобрать шумы по градациям: от самого громкого до самого тихого, и расставить их попарно в порядке убывающих шумов. Маленькие дети очень любили эти упражнения и скоро изощрялись и в отыскивании подобных шумов, и в подборе градаций. Я заметила, что на вопрос, какая гремушка нравится больше всех, большинство детей указывало на самую тихую — с манной крупой — издававшую нежный шелестящий звук.

И те, которые вначале с удовольствием, а некоторые даже с азартом трясли коробочки с крупными камешками, все меньше и меньше предавались этому удовольствию и предпочитали самые тихие. Были дети, но мало, которые не выносили коробочек с деревяшками, издававшими трещащий звук. Таких было двое, они же отличались и наибольшей музыкальностью. Были и такие, которые совсем не интересовались „гремушками“ и, взяв их раз, скоро ставили обратно на полку и больше к ним не прикасались. Я пользовалась иногда гремушками и металлофоном для того, чтобы дать почувствовать ребенку разницу между шумом и музыкальным звуком. Обыкновенно для этого я улавливала тех детей, которые чаще всего брали гремушки. Я ставила перед ребенком металлофон и, встряхнув раза два-три одну из гремушек, ударяла молоточком по какой-нибудь пластинке металлофона; это очень часто интересовывало детей, и они принимались упражняться самостоятельно, причем некоторые проверяли методически все шесть шумов с восемью нотами простой гаммы. Один пятилетний мальчик был особенно удивлен тем, что звук, издаваемый коробочкой (гремушкой), короткий, а звук металлической пластинки (металлофона) длительный. Он не умел, конечно, это выразить словами, но, привлекая меня к столику, за которым упражнялся, сказал мне: „Послушай, как выходит“; при этом он встряхнул гремушку, потом ударил молоточком по пластинке металлофона и, прислушиваясь, стал слегка тянуть звук голосом. Он проделал этот опыт несколько раз с разными гремушками и разными пластинками. Я спросила его: „Что лучше: это (гремушка), или это (пластинка металлофона)? — „Это гораздо лучше“.

— сказал ребенок, указывая на металлофон. И, действительно, он оставил совсем гремушки и долго в течение некоторого времени каждый день брал металлофон.

Дема. 6 л. 1915 г. Декабрь, 9. — Упражнениями, касающимися развития слуха, Дема не интересуется, гремушек не берет почти никогда.

Оля. 6 л. 1915 г. Ноябрь, 15. — Часто упражняется на гремушках и металлофоне.

Тася. 5 л. 1916 г. Январь, 24. — Часто упражняется с гремушками: подбирает парные шумы очень быстро. При упражнении часто закрывает глаза.

Лева. 5½ л. 1916 г. Декабрь, 2. — Полчаса возился с гремушками: подбирая их попарно по шумам, а потом по градациям шумов.

Маруся. 5½ л. 1917 г. Январь, 27. — Гремушки. Подбирала по градациям шумов. „Стучит“, — сказала она, встряхивая гремушки с крупными камешками. Я встряхнула коробочки с фарфоровой дробью. „А эта, а эта“ . . . Маруся искала слова. „Грохочет“, — помогла я, „трещит“ (деревяшки), „шелестит“ (манная крупа). Все это очень ее заняло. Она сказала, что ей больше всего нравится шелест. „Листья шелестят“, — сказала я. — „Да, да“, — живо согласилась Маруся, — „у нас в Кисловодске было такое дерево, на нем всегда листья шелестели, когда был ветер“.

Мака. 4 г. Февраль, 13. — Часто упражняется с гремушками. „Мое любимое.“ Встряхивая, всегда закрывает глаза.

Нина Б. 4½ г. Март, 13. — Каждый день — гремушки.

Ира Г. 3 г. Октябрь, 16. — Гремушки. Берет по одной, потряхивает и говорит: „стучит“.

Паля. 5½ л. Октябрь, 19. — Встряхивая гремушки, говорит: „Эта лучше, эта хуже.“ Я поставила перед ним металлофон, встряхнула коробочку с крупными камешками и потом ударила молоточком по пластинке металлофона (до). Паля слушал с большим вниманием. Потом я взяла вторую коробочку (фарфоровая дробь), встряхнула и ударила молоточком по пластинке (кажется, фа). Паля понял, улыбнулся и стал проделывать то же самое, перепробовав все гремушки, сравнивая их звуки со звуками пластинок. „Что лучше“, — спросила я, — „это или это?“ (пластинка металлофона). „Эта лучше“ — и Паля указал на металлофон.

Женя М. 4 г. Март, 20. — Гремушки. Долго и внимательно прислушивается к звукам. Различает характер шумов пока плохо. Парами подбирает только резко контрастирующие (крупные камешки и манная крупа).

Женя М. 4½ г. Январь, 20. — Парами подбирает с ошибками в средних (бобы и фарфоровая дробь).

Ира Г. 3½ г. Январь, 22. — Встряхивая гремушки, вдруг открыл первую пару (крупные камешки), пришел ко мне и стал серьезно встряхивать то одну, то другую перед моим ухом; потом поставил их рядом.

Мака. 4 г. Январь, 24. — Играя с гремушками, стал сам устраивать гремушки, насыпая в деревянные кустарные бурочки мелкие предметы, и, встряхивая их, стал сравнивать с настоящими гремушками.

IX. Уроки тишины.

Для воспитания остроты слуха, а также и для воспитания слухового чувства у детей мы практиковали, так называемые, „уроки тишины“. Эти уроки повторялись обыкновенно каждый день, и дети так привыкли к ним, что, если случайно почему-либо урока не было, многие из детей замечали это и говорили: „А когда же „тишина“, а „тишины“ сегодня не было“, — и просили устроить „тишину“. Порядок дня в нашем детском саду сложился как-то сам собою в первый же год и (я должна отдать справедливость детям) поддерживался ими самими все время неуклонно. Дети вообще очень склонны к порядку, быстро к нему приучаются и сами его поддерживают, если взрослые им в этом не мешают и этому способствуют, а потому всякое отступление от привычного распределения дня действует большею частью на них неприятно. Сложилось так, что утро от 10 и почти до 11½ часов почти все дети работали с материалом; в 11½ дети убрали все по местам, и мы писали на доске большими буквами призывное слово: „Тишина“. В первое время, т. е. в начале учебного года, беспорядок обыкновенно бывал неизбежен, но с течением времени каждый ребенок один за другим приобретали понемногу умение соблюдать тишину, и мы иногда получали изумительные результаты. В первое время пребывания детей в детском саду, в начале года, я старалась дать толчок к тишине без всяких приказаний, без повышения голоса, обращая тихим призывом, почти шепотом к отдельным детям, или к маленьким группам детей. Я говорила: „Сядьте, куда хотите, и сидите тихо, тихо“. Самых маленьких, с которыми не приходится еще много разговаривать, я просто усаживала на стульчик, или на коврик; если же который-нибудь из них не желал, я оставляла его в покое, и бывало, что, глядя с любопытством на усаживающихся товарищей, он усаживался и сам. Дети размещались на стульчиках, на ковриках, где кто хотел. Я усаживалась и сама на низеньком стуле так, чтобы все дети могли меня видеть, придавала своему телу спокойную позу и тихим голосом, постепенно переходящим в шепот, короткими словами, обращала внимание детей на их ноги, на руки, на согнутую спину и др., стараясь знакомить детей с различными степенями тишины в обиходной жизни, обращать их внимание на то, сколько шума производим мы, сами того не замечая: наши ноги стучат, наши руки производят часто бесцельные движения, мы говорим громче, чем это требуется для человеческого уха, даже дышим шумно. При этом случались потешные эпизоды: некоторые ребята с удивлением и глубоким вниманием разглядывали свои руки и ноги, точно делая открытия. Маленький трехлетний мальчик, болтавший ногами и производивший много шума на уроке тишины, при словах: „поставьте тихо ноги“, — вдруг посмотрел на свои ноги, пощупал их руками, как-то удивленно улыбнулся и сказал: „у меня тоже ноги“, — поставил их рядышком и изо всех сил старался удержать в покое. Иные начинают разглядывать свои руки, пересчитывать пальцы и, уложив их спокойно на столе, или на коленях, смотрят на них с некоторым почтением . . . Очень важно и очень полезно предложить

детям глубоко вздохнуть, после чего обыкновенно они дышат легче и спокойнее. Моя помощница и если случались в этот день какие-нибудь посетители, все взрослые, словом, также спокойно усаживались где-нибудь, чтобы не отвлекать внимания детей своими движениями. Вначале, усаживаясь, дети производили очень много шума, таща и передвигая стулья, задевая за столы, толкаясь, перебегая с места на место, но постепенно беспорядочные действия становились спокойнее, уравновешеннее и, наконец, наступали такие дни, когда достаточно было написать на доске слово: „тишина“ и спокойно сесть самой на стул, чтобы все дети в одну минуту сели на стульчики в порядке без шума, по двое за столом, приняли удобные и спокойные позы и в молчании ждали моего желания (см. табл. III). В такие моменты я чувствовала себя обладательницей всех этих, по доброй воле отдавшихся мне, детских душ. В наступившей полной тишине слышен только скрип стула, чье-нибудь громкое дыхание, легкий стук пальчика по столу. Часто дети нахмуренными бровями, или каким-нибудь легким жестом, выказывали свое неодобрение нарушающим абсолютную тишину.

Однажды у нас в детском саду была гостья, ученица Монтессори и руководительница детского сада по Монтессори в Москве. Дети усаживались на „тишину“; она не обращала на них внимания, занятая рассматриванием каких-то предметов материала. Дети усаживались довольно шумно, но шум становился все слабее, и вдруг они утихли совершенно. Гостья точно очнулась и с удовольствием глядела на детей. „Это напомнило мне шум морского прибоя“, — сказала она мне, — „когда ветер постепенно слабеет, и море вдруг затихает“. В такие моменты получается какое-то общее очарование тишиной. Но достаточно одного бунтаря, чтобы нарушить все это очарование. Бывали случаи, когда приходилось прерывать урок, испорченный какой-нибудь грубой выходкой ребенка. В 1915—1916 г. у нас была девочка, очень трудная в воспитательном отношении. Однажды (23 ноября 1915 г.) утром был очень хороший урок тишины. Дети были удивительно спокойны. Было тихо-тихо; только слышалось тиканье часов и дыхание некоторых детей. Мы с удовольствием переглянулись с моей помощницей. Так прошло около полутора минуты. Вдруг в соседней комнате послышался тяжелый стук бегущих ног, громкий голос, выкрикивающий: „а . . . а . . . а“, а затем какой-то сильный грохот, и в рабочую комнату ввалилась девочка, толкая перед собой самый тяжелый стульчик с наваленным на него соломенным креслом и ящиком кубиков (все это она захватила по пути). Вбежав, она столкнула стул, который опрокинулся со стуком, и кубики с грохотом рассыпались на полу, а девочка с размаху налетела на стол, сильно толкнула его, ударила сидящую за ним другую девочку, и все очарование тишины было нарушено, весь урок был испорчен. Дети зашумели: одни протестовали, другие приняли живое участие в происшедшем. Я увела девочку в другую комнату, а детям предложила приняться за работу.

Часто на уроке тишины, когда дети усаживались и успокаивались, я обращала их внимание на различные звуки, не слышимые нами в обычной

сутолоке: ходят люди, раздаются чьи-то отдаленные голоса, тикают часы, лает собака, чирикает птица (весной и осенью при открытых окнах) и пр. „Какие громкие часы“, — тихо говорит маленький мальчик в постепенно наступившей тишине в комнате, наполненной тридцатью детьми. „Часы, смотрите, часы“, — воскликнула с удивлением четырехлетняя девочка (она прожила два месяца в детском саду, а часы заметила только тогда, когда я призвала детей прислушаться к их тиканью). За стеной раздаются голоса двух маленьких девочек, живущих рядом с детским садом. „Там дети“, — с удивлением говорит мальчик, и мы прислушиваемся к голосам этих детей. А соседние девочки, говорила мне потом их мать, с удивлением заметили, как утих шум за стеной. „Разве дети оттуда ушли?“ — спрашивала одна из них. Таким образом через стену у нас произошло общение детских душ... Слышится стук топора на дворе. „Рубят дрова“, — говорит ребенок. „А вот лошадь проехала“, — замечает другой. „Стул упал.“ Разговор происходит шепотом, и дети сидят тихо-тихо, прислушиваясь внимательно к окружающему, стараясь уловить малейший звук. Как-то раз, когда дети сидели особенно тихо, я попросила мою помощницу незаметно уйти в большую комнату и там тихонько поиграть на фортепиано какую-нибудь знакомую детям мелодию. В полной тишине к нам вдруг донеслись тихие нежные звуки любимой в то время детской песни: „Спи, младенец мой прекрасный“. Эффект был поразительный. „Музыка“, — прошептал один мальчик, с блаженной улыбкой. Дети насторожились и слушали музыку в глубоком молчании. Звуки становились все тише и тише и замерли. „Закройте глаза“, — прошептала я едва слышно. Большинство детей опустили головы на руки и закрыли глаза. С тех пор мы повторяли такой урок довольно часто, и дети с удовольствием узнавали знакомые мелодии пьес и песен и приучались слушать музыку по настоящему: в полной тишине и глубоком молчании. Часто мы опускали шторы на окнах, и дети говорили мне: „Сделайте ночь, мы будем спать на тишине“. Тишина и полумрак благотворно и успокоительно действовали на самых беспокойных, издерганных детей.

В детском саду на Офицерской была маленькая фисгармония. „Утренняя молитва“ Чайковского и „Хорал“ и „Прелюдия“ из маленьких пьес Баха, отредактированных А. И. Зилотти, художественно исполненных во время тишины, производили на детей чарующее впечатление, вызывая в большинстве из них умиротворенное, а в некоторых и благоговейное настроение, что ясно выражалось на их спокойных, внимательных личиках.

Дав детям посидеть тихо несколько секунд, минуту, даже две, смотря по их настроению, я тихо вставала, тихо отходила в отдаленный угол и тихим шепотом вызывала детей по именам. При этом важно отмечать остроту слуха каждого ребенка. Подготовленные и отдохнувшие в более или менее абсолютной тишине нервные слуховые пути становятся восприимчивее, а частыми повторными упражнениями и самый слух обостряется и утончается. Ребенок, которого некоторое время приходится вызывать по два и по три раза, переходя от шепота к пониженному голосу, начинает мало-по-малу слышать едва уловимые звуки шепота руководи-

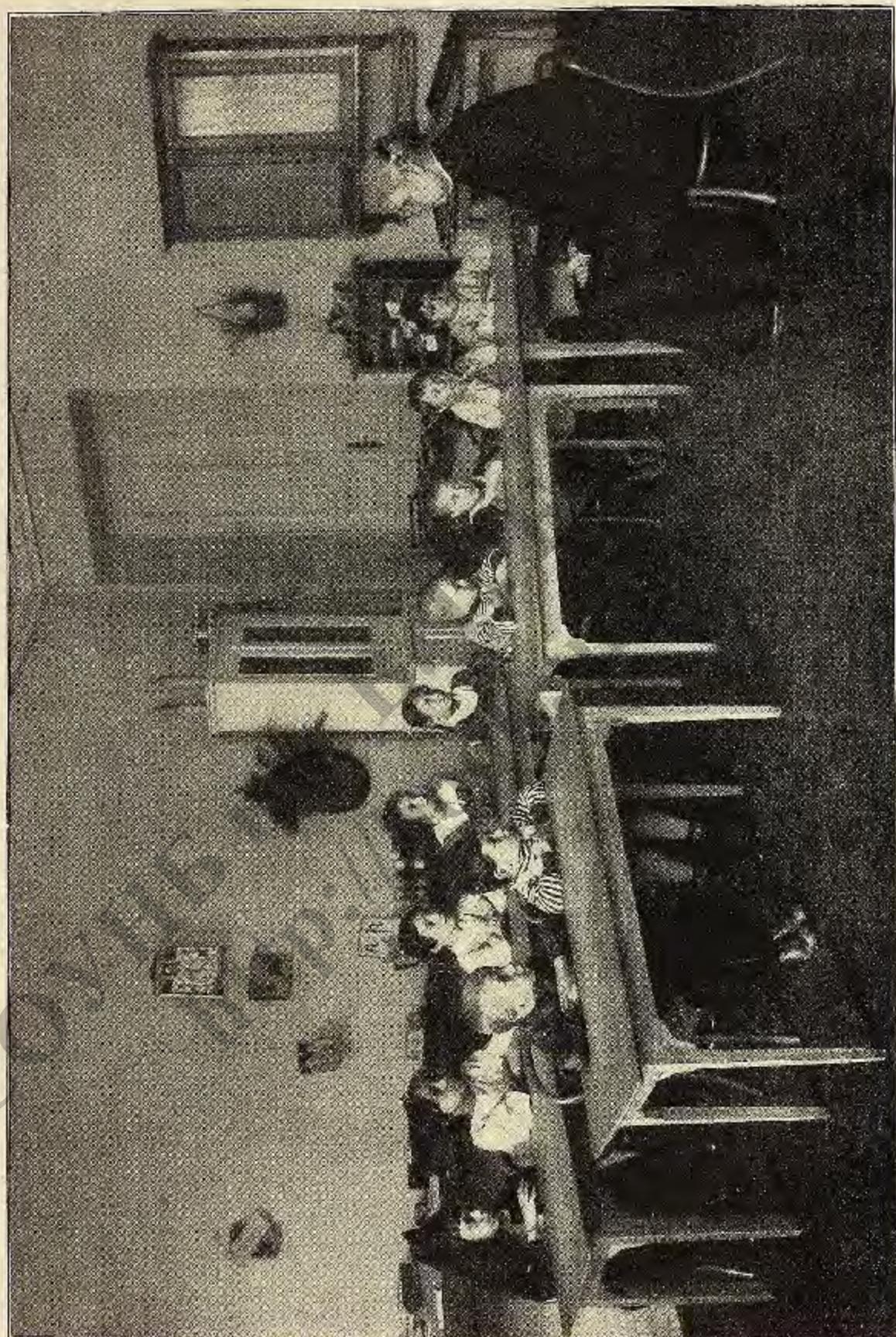


Табл. III.

СОУНЬ ИМ. В. Г. БЕЛИНСКОГО
<http://book.ugraic.ru/>

тельницы. На уроке тишины не то важно, чтобы дети сидели „абсолютно тихо“. Это идеал, к которому надо стремиться и который моментами и достигается, но важно, главным образом, видеть, как каждый отдельный ребенок приходит к умению сохранять тишину: спокойно сидеть, бесшумно вставать, не стуча стулом, тихо идти, не задевая за столы, не стуча сапогами, сохранять молчание до самого конца; как постепенно один за другим, почти каждый, приходит к умению не только сохранять тишину, но и приобретает любовь к этой тишине и покою.

Мы варьировали эти уроки на разные лады и в разное время. Иногда мы устраивали их по утрам, перед началом занятий, иногда после какой-нибудь оживленной игры, но чаще всего перед завтраком, после проведенного в работе утра. Последнее установилось и практиковалось каждый день. Вызываемые тихим шепотом дети один за другим вставали и шли ко мне. И тут ясно сказывались и характер детей и степень их умения владеть собой: одни, услышав свое имя, стремительно векакивали, часто опрокидывая стул, и так же стремительно бежали, громко смеясь или болтая; другие вставали тихо-тихо, стараясь не задеть ни стола, ни стула, тихо-тихо пробираясь между товарищами, сохраняя все время полную серьезность и глубокое молчание; третьи, векакивая порывисто, вдруг останавливались, как бы сдерживаясь, стараясь изо всех сил овладеть непослушными членами, и какое выражение сознания одержанной над собой победы было написано на их лицах! Все вызваны, и под тихую музыку спокойного марша дети тихо шли в большую комнату и там пели и упражнялись в ритмическом марше несколько минут. Иногда я вызывала какого-нибудь ребенка, а он делал едва заметный отрицательный жест и оставался на месте, и вот у нас и вышло само собою, что самые спокойные, самые успешные в умении владеть собой вызывались последними. Оказаться благонравным, быть вызванным последним, дети считали за честь, и к этому они пришли сами, без всяких внушений, или моралистических разглагольствований старших, без обещанных наград; на это толкало их внутреннее влечение к победе духа над непослушным телом. Нет возможности передать словами впечатление от созерцания такого ребенка, полного чувства собственного достоинства и сознания одержанной победы, медленно и спокойно, едва слышно идущего на зов! Действительно, как пишет Монтессори, такие дети вызывают слезы на глазах свидетелей: это слезы не жалости, а радости и умиления перед величием человеческой души. Желающих быть вызванными последними с каждым днем становилось больше, и перед уроком то один, то другой подходили ко мне и тихо шептали: „Сегодня меня последнего.“ Иногда мы поручали вызывать кому-нибудь из детей, что они очень любили и исполняли свою задачу весьма строго, гораздо строже руководительницы, и очень стройно. Если кто-нибудь думает, что все дети обязаны были во что бы то ни стало присутствовать на уроке тишины, то это отнюдь не так: принимали участие лишь те, которые сами добровольно на это шли. Некоторые из детей на первых порах не выносили этих уроков и или уходили в другую комнату (им только не позволялось там брехать, чтобы не мешать това-

рищам) или же оставались тут же, но сидели, как хотели, глаз не закрывали, на зов не откликались. Но таких, правда, было очень немного: каких-нибудь трое-четверо, и то через некоторое время понемногу и эти сами приходили на „тишину“ и оказывались часто весьма сдержанными, оставался какой-нибудь один непокорный, который в конце концов, не желая оставаться в одиночестве, подчинялся общему порядку. Маленький четырехлетний мальчик, поступивший в детский сад в середине года (в январе), когда уроки тишины проходили уже налаженно и стройно, ни за что не хотел принимать в них участия. Он не уходил из комнаты, но садился где-нибудь в уголке и с жадным любопытством следил за происходящим, на зов не шел, усиленно мотая головой в знак отрицания, и уходил в другую комнату только тогда, когда ни одного ребенка не оставалось в классе. Мы оставили его в покое. И вот однажды в марте (15) Лева взял свой стул и сел рядом с другим мальчиком, сидевшим у стены. Я вызвала этого мальчика третьим. „А меня“, — вдруг крикнул Лева и снова сел. „Лева!“ — и он весь красный, но с улыбкой, тихо пошел на зов. С этого дня он стал принимать участие в уроке, прекрасно сидел, закрывал глаза и недели через две попросил меня вызвать его последним. С этого же дня он стал принимать участие и в маршировке, и в пении и с наслаждением отбивал такт на барабане.

Постоянные повторные упражнения в тишине и молчании имеют огромное значение для воспитания воли у ребенка. Вот что пишет по этому поводу Кредаро в своих инструкциях для детских садов и детских домов в Италии¹⁾: „Воля.“ Короткие упражнения (от двух до пяти минут) в абсолютном молчании по приглашению воспитательницы возбуждают в маленьком ребенке чувство собственного достоинства, научают управлять своими мускулами, удерживать свой язык, приучают к терпению. Эти упражнения являются прекрасной гимнастикой воли, успокаивающей всю нервную систему. И дети на это идут охотно. Умение молчать, побыть спокойными, пострадать немного, потерпеть, не жалуясь, приносит детям удовлетворение, потому что они чувствуют, что внутри себя они одержали победу. Умная воспитательница в этом случае может получить прекрасные результаты. Эти упражнения в тишине и молчании особенно полезны (более короткие) перед занятиями и (более продолжительные) после свободных подвижных игр. Их можно варьировать по усмотрению воспитательницы, применяясь к обстоятельствам: они представляют собой не только гигиенический покой нервной системы, но и самый лучший стимул, самую лучшую гимнастику задерживающих волевых центров. Ребенок хочет так, как чувствует, он отдается душой и телом вещам, которые ему нравятся, и противится всеми силами тому, что ему кажется обидным. Эту психологическую истину можно смело и со знанием использовать в деле воспитания посредством различных упражнений детской воли, индивидуализируя упражнения.

¹⁾ Credaro, Istruzioni, Programmi ed Orari per gli Asili infantili ed i Giardini d'Infanzia approvati con R. Decreto 4 gennaio 1914, N° 27. В русском переводе в книге Ю. Фаусек: „Месяц в Риме в домах детей Марии Монтессори“, гл. XI, стр. 182.

Гимнастика воли, как и гимнастика мускулов, тем более приносит пользу, чем охотнее, свободнее и даже любовнее исходит от самого ребенка. В человеке моральная и социальная воля тем сильнее выражается, чем больше он хочет управлять собственными инстинктами и чувствами, подчинить свою волю необходимости жизни коллективной и гражданской, одним словом „долгу“.

У Ферстера, в его книге: „Школа и характер“, в главе: „Значение свободы для послушания“ мы находим такие слова: „Вполне правильно выводит из своих наблюдений М. Монтессори учение о том, что детям нужно помогать делаться послушными посредством упражнения в дисциплинированных приемах, в контролируемых действиях. Какая польза, напр., в приказании молчать, если дети не научились одновременно иннервировать все сдержки, которые ведут к действительному послушанию! Поэтому воспитательница предлагает „упражнения в молчании“, к которым дети относятся с величайшим интересом. Дети должны бесшумно прокрадываться между стульями и скамьями, неслышно вставать со стула, улавливать свое имя в словах, произнесенных шепотом на значительном расстоянии, и т. д. Такие упражнения были бы в высшей степени полезными и для школьных детей“¹⁾.

У многих наших детей упражнения в тишине и молчании вошли в привычку. Как мы уже упоминали выше, если почему-либо (весьма редко) урока тишины не было, большинство детей указывало нам на этот недочет, как на непорядок.

За пять с половиною лет почти непрерывной работы с маленькими детьми я пришла к глубокому убеждению, что упражнения в тишине не только не тягостны детям, как думают это некоторые, но очень скоро становятся для них естественной потребностью и входят глубоко в привычку²⁾.

Подтверждением этому служит один пример, бесконечно меня поразивший: в 1919 году, на Рождестве, в детском саду на Офицерской, была елка. Дети пришли прежде всего в свою рабочую комнату (после недельного отсутствия)³⁾, тотчас же уселись на стульчики в обычном порядке, чинно, сложив руки на столе, и одна девочка (5 лет) заявила: „Теперь тишина“. „Тишина, тишина, сделайте тишину, напишите тишина“, — просили другие дети. Мы предложили устроить тишину после обеда, и когда все было убрано, дети спокойно уселись и, вызванные тихим голосом, почти шепотом, руководительницей, в порядке и полном молчании вышли в зал под музыку и в немом восхищении ходили некоторое время вокруг елки.

Часто можно было наблюдать, как в конце рабочего утра, когда дети принимались убирать вещи, при чем начинался неизбежный шум, кто-нибудь из детей, умеющий писать, подходил к доске и тщательно выводил большими буквами: „тишина“. Было трое детей, у которых первое слово,

¹⁾ В Италии такие упражнения практикуются и в некоторых городских и средних школах.

²⁾ Мы устраивали их также для детей 7—9 лет и даже старше (на площадках).

³⁾ Елка была в соседней комнате, и дети ее не видели.

которое они выучились писать, было: „тишина“. Часто можно было видеть (во втором полугодии и начиная с февраля, каждый день), как некоторые дети, убрав вещи, усаживались за столики сами, без приглашения руководительницы, складывали руки чинно и терпеливо, с глубокой серьезностью, ждали начала „тишины“. Бывало, что тот или другой, игравший и возившийся, не работавший с другими в это утро ребенок вдруг обращал внимание на утихнувших детей и, покинув шумную игру, приходил принять участие в благородном упражнении товарищей. Были и такие, которые старались не только сами провести „тишину“ безукоризненно, но и следили за другими: они ходили тихо между столиками, шептали: „тишина“, поправляли детям руки и ноги, сажали с собой особенно беспокойных. Ребенка, вышедшего на зов с шумом или болтовней, я иногда отсылала на место, прося его придти ко мне тихо и молча (я тихо шептала ему на ухо свою просьбу). Дети всегда охотно проделывали это вторично, и были случаи, когда ребенок сам, не удовлетворенный своим умением, добровольно, без просьбы руководительницы, возвращался на свое место, взглядом просил вызвать его вновь и шел, стараясь изо всех сил сдержать свои порывистые мускулы и идти неслышно и спокойно. Некоторые ребятишки высказывали мне досаду на свои слишком тяжелые, стучащие или скрипящие сапоги. „Сапоги скрипят и скрипят“, — говорил мне с огорчением четырехлетний мальчуган.

Существует убеждение, что детям присуще постоянное движение, шум, крики, болтовня. Если наблюдать малых детей (дошкольного возраста) длительно, годами, в Монтессорской или вообще в благоприятной для их жизни обстановке, мы увидим, что это убеждение ошибочно. Дети, конечно, естественно подвижны, но в меру, им вовсе не нужно бегать и возиться беспрестанно; спокойные, уравновешенные движения им так же необходимы, как беготня и возня, — болтливость же и шумные крики отнюдь не представляют неизменных атрибутов здорового, жизнерадостного ребенка, как это часто думают. Наши дети болтают так много потому, что вокруг них и с ними слишком много болтают взрослые, по той же причине они и кричат. Если обратить внимание на напряжение голоса, с которым взрослые говорят с детьми, то легко можно заметить, что оно вдвое — втрое, часто и во много раз превышает необходимое напряжение для нежного детского уха. Прислушайтесь к голосу учительницы, перед которой сидит класс, часто в количестве не больше десяти, пятнадцати детей, и вы ужаснетесь ее ни к чему ненужному громкому голосу: кажется, что она хочет перекричать бурю, а не втолковать какую-нибудь педагогическую истину через еще очень нежную барабанную перепонку семи-восьмилетних детей. Если ребенок с самых малых лет каждый день понемногу будет развивать в себе умение сохранять тишину и любить ее, насколько тогда повысится возможность для развития внимания, как разовьется и укрепит его воля, сколько сохранится сил, напрасно растрачиваемых в ненужных беспредельных шумных движениях и лишние, слишком многочисленных и громких словах. Как богат он будет впоследствии: тишина и уединение доставят ему ряд высоких наслаждений,

а с ними и благодатное душевное равновесие. Такой человек будет в значительной мере сам себе господин, умелый приобретатель душевных богатств, ибо в постоянных упражнениях в тишине ребенок научается прислушиваться не только к внешним, едва уловимым звукам, но и к внутренним движениям души. Сколько мы знаем несчастных людей, совершенно не умеющих и не могущих переносить тишину и одиночество, не умеющих молчать, а потому лишенных одного из величайших наслаждений в жизни. А если бы люди в обществе умели с уважением относиться к тишине, умели бы поддерживать эту тишину, не тревожили бы часто душевного покоя ближнего излишним шумом, большей частью пустых разговоров, сколько времени бы сохранилось для серьезной мысли и полезной работы. Нам, русским, такое воспитание, быть может, нужно гораздо более, чем другим народам . . .

Привожу несколько выдержек из дневников:

Дема, 4½ г. 1915 г. Февраль, 6. — Уроки тишины нравятся. Сидит спокойно; первые дни не закрывал глаз, а с любопытством смотрел на товарищей. Теперь закрывает глаза, опуская голову на сложенные на столе руки. Слышит хорошо свое имя, произнесенное очень тихо из другой комнаты; старается ходить тихо, на пальчиках. Иногда это ему удается, но в общем походка еще не достаточно уравновешенная. На приглашение посидеть тихо (в начале урока тишины) отзывается не сразу; сначала кончает свое дело или игру, иногда возится подолгу и заставляет товарищей ждать себя.

Май, 10. Дема умеет спокойно сидеть, молчать за работой (он вообще не болтлив), свободно и легко ходит, не стуча сапогами, не размахивая руками, умеет вставать, не роняя стула; уроки тишины проводит прекрасно. Любит вызывать других детей и подсказывает это очень хорошо, соблюдая строжайший порядок.

Февраль, 7. 1916 г. — Всякий раз перед уроком тишины пишет на доске, стараясь выписать, как можно лучше: „Тишина“. Он пишет это слово так красиво, что посетители не хотят верить, что оно написано шестилетним мальчиком. Другие дети стали писать, стараясь подражать Деме, и пишут на доске: „тишина“. Дема прибавляет иногда к „тишине“ и „молчанье“.

Март, 15. — Уроки тишины проводит прекрасно. Ходит едва слышно, ловко, ничего не задевая.

Оля, 5 л. 1914 г. Декабрь, 10. — Уроки тишины проводит идеально: сидит неподвижно, как изваяние. Лицо спокойное. Слышит плохо: если сидит далеко, приходится звать два раза четыре и все громче и громче. Слух понижен от увеличения желез после скарлатины. Движения все еще неуравновешены: старается встать со стула и выйти из-за стола на зов без шума, но ей это еще плохо удается. Походка качающаяся: кажется, будто она вот-вот упадет, но падает теперь в общем редко.

Март, 17. 1915 г. — Движения стали увереннее. На уроках тишины встает на зов, не роняя стула, идет тихо, спокойно. Вещей не роняет, шума не производит.

Ноябрь, 11. — Уроки тишины проводит прекрасно, сидит совершенно неподвижно. Лицо спокойно. С закрытыми глазами, повидимому, наслаждается тишиной. На зов руководительницы встает бесшумно, выходит, едва касаясь пола. Все это проделывает с искренним удовольствием.

Тася. 4 г. 7 м. 1914 г. Октябрь, 15. — На уроках тишины сидит спокойно, но глаз не закрывает, на зов не выходит. Когда все дети выходят в другую комнату, Тася вскакивает и бежит за ними.

Ноябрь, 8. — На зов, если соблаговолит откликнуться, стремительно бежит, часто опрокидывая стулья.

Февраль, 9. 1915 г. — Уроки тишины Тася проводит идеально. Она сидит неподвижно и покойно, как прелестное изваяние. „Закройте глаза“, — шепчу я едва слышно. Тася складывает на столе руки и опускает на них голову. Кудри падают на руки, а с ними и большой яркий бант. Дети выходят один за другим. Тася ничего не видит и не слышит и, когда я едва-едва произношу: „Тася“, — она поднимает голову, и на лице переданное словами выражение очарования тишиной. Она с удивлением видит, что осталась в классе одна, и улыбаясь тихо-тихо поднимается, совершенно неслышно пробирается между столами и, едва ступая кончиками ступней, грациозно и спокойно выходит из комнаты. (Дети, постигшие все очарование тишины, могут долго оставаться неподвижными в молчании и гордятся, если их позовут последними).

Шура. 5 л. 1914 г. Октябрь, 17. — Уроков тишины не признает. Когда дети усаживаются для урока, поспешно и с шумом убегает в другую комнату. Часто, когда дети затихнут, входит и старается как-нибудь нарушить наступившую тишину: стучит кулаком по столу, болтает, подсвистывает. Приходится брать его за руку и уводить.

Декабрь, 7. — На уроках тишины не присутствует, но тишины не нарушает.

Февраль, 28. 1915 г. — Пришел добровольно на урок тишины; провел его довольно хорошо. Был вызван одним из первых.

Март, 2. — Уроки тишины проводит довольно хорошо. Всегда присутствует. Начинает гордиться, когда ему удастся спокойно высидеть до конца. Тогда ищет моего одобрения и бурно ласкается: бросается на шею, целует.

Яша. 5 л. 1915 г. Октябрь, 22. — На уроках тишины, когда все дети успокаиваются, на мое предложение выйти тем, кто не может молчать, первый срывается с места, опрокидывает стул и с шумом, стремительно, выбегает в другую комнату.

Март, 5. — Добровольно приходит на уроки тишины, но всегда просит вызвать его первым. Глаза закрывает, но тотчас же открывает их и, повернув голову в сторону руководительницы, смотрит напряженно, ожидая зова.

Март, 20. — Не просит вызывать его первым уже три дня. Сегодня просидел хорошо, покойно на уроке. Глаза закрыты. Когда увидел, что вызван одним из последних, широкой улыбкой выразил свое удовольствие.

Соля. 6 л. Кирюша 6 л. 1916 г. Октябрь, 29. — Каждый день спрашивают, будет ли сегодня тишина и ночь¹⁾.

Тася. 6 л. 1917 г. Январь, 17. — „Если бы я не любила тишины, я бы кричала“, — сказала сегодня Тася. Уже много из моих детей высказывают эту любовь к тишине. Мы опускаем шторы, и полумрак в комнате в связи с тишиной успокаивает и чарует детей.

Олег. 6 л. Январь, 18. — Вызывал Костя. Олег не выходил на зов, и, когда тот настойчиво вызвал его несколько раз, вышел, но потом сказал мне: „Зачем он вызывал меня, я хотел посидеть подольше в тишине!“

Вова. 5½ л. Январь, 19. — Нарушает тишину сознательно: щелкает языком, фыркает. Это нарушает общее очарование тишины, но на других детей не действует заразительно, кроме Мити и отчасти Гоги.

Январь, 20. — Прекрасный урок тишины. Детей было тридцать. Все сидели очень хорошо, даже Вова. Некоторые идеально. Я опустила шторы. Дети закрыли глаза. Я вызвала нескольких, более нетерпеливых, которые и вышли в другую комнату. Каждый раз, когда ребенок, выходя открывал дверь, полоса света врывается в комнату, и некоторые дети поворачивали головы и выражали беспокойство. Я шепнула одному из вызванных: „Останься здесь“. Он отошел в уголок, и все вызываемые дети один за другим становились тихонько у стены. Когда все дети встали, я шепотом сказала им: „Сейчас Елена Андреевна играет, тогда тихонько-тихонько под музыку выйдите вон“. И они вышли один за другим совершенно неслышно под „Торжественный марш“, как дети называют марш „Похороны куклы“ Чайковского. Вышло очень стройно и красиво, и красоту почувствовали дети.

Январь, 22. — При „тишине“ из-за краев опущенных штор проникали в комнату лучи солнца (сильный мороз). На белой печке появилось розоватое пятно с мелькающими легкими тенями (от облаков). Было очень красивое зрелище. Олег, сидящий рядом с Марусей, указал ей тихо на пятно, и оба они стали любоваться. Другие дети тоже заметили его и около двух минут любовались картиной на белой печке, в полутемной комнате, в полной тишине. У Маки был широко открыт рот, Маруся держала палец на губах и вся сияла от удовольствия, Тася слегка улыбалась. Во многих детях чувствовалось глубокое проникновение красотой в полном покое и молчании. И здесь получилась такая же изоляция впечатления, как изоляция восприятия от чувства осязания, или слуха с завязанными глазами (при упражнениях).

Вероника. 6½ л. 1916 г. Ноябрь, 29. — За уроком тишины, когда все дети уселись и успокоились, сказала мне: „Я теперь устраиваю тишину дома с моим Мишкой“. На мой вопрос, как она это делает, ответила: „Я уйду в столовую, обнимаю Мишку, и мы слушаем часы (я обращала внимание детей на тиканье часов, и они к этому привыкли), тогда так тихо-тихо, так приятно. Мы сидим с Мишкой долго“. Эта девочка получила новое наслаждение, наслаждение тишиной и покоем и не только внешним, но и внутренним.

¹⁾ Мы опускаем шторы на уроках тишины, и дети говорят „ночь“.

Декабрь, 8. — Вчера я была одна с детьми. Урок тишины был идеальный. Произошел следующий эпизод. В школу пришел посетитель. Я этого не знала, так как сидела спиной к дверям, на маленьком стуле, положив локти на столик, за которым сидело двое детей. Была полнейшая тишина, слышно только тиканье часов. Вызывала Тося. Когда все дети были вызваны, Тося вызвала и меня. Я встала и увидела в дверях гостя. Он был изумлен эффектом, говорил, что ничего подобного не мог себе представить. Прислуга рассказала мне, что, когда он вошел, он спросил: „Разве сегодня у вас праздник.“ Он думал, что детей нет в школе, так было тихо. Я рассказала это сегодня детям, и они были в восторге.

Мака, 4 г. Декабрь, 16. — Возясь с буквами, стал искать „Т“ (прописное). „Я хочу букву вроде тишины.“ На доске каждый день бывает написано слово: „тишина“. Когда нашел, стал носить ее по комнате. „Вот буква вроде тишины“, — говорил он, весело улыбаясь.

Январь, 13. 1917 г. — Утром я пришла в рабочую комнату и увидела ровным почерком написанное на доске слово „тишина“. Я подумала, что это осталось написанное кем-нибудь из детей со вчерашнего дня. Дима (5 л.) сказал мне: „Это я написал“. Я усумнилась. „Покажи, как ты это делаешь“. Он подошел к доске и написал ровно и твердо: „тишина“.

Январь, 22. — Ясный морозный день. На уроке тишины одна штора оказалась опущенной до половины, из-за порванного шнурка. На стене над низко повешенной доской резкое солнечное пятно, и на нем от края шторы контуры волнистой линией. „Мака увидел горы“, — сказал Мака тихонько. Все дети обратили внимание и в молчании любовались горами.

Мака (4 г.) и Паля (5 л.). Январь, 24. — Добровольно пришли на урок тишины и сидели хорошо. Мака трогательно старается выходить бесшумно, но у него скрипят сапоги, и он очень на них сердится. „Скрипнут и скрипнут“, — говорит он с огорчением.

Февраль, 1. — Урок тишины прошел прекрасно. Выходить под музыку в другую комнату вошло у нас в обычай.

Многие дети (как Тася, Соня, Олег, Вероника, Тася, Ася, Кирюша и Валя и др.) выражают явное неудовольствие при шуме вообще и нарушении тишины и наслаждаются покоем и тишиной. Они просят вызывать их последними. Но особенно трогательно и удивительно видеть, как такие неуравновешенные, как Митя, Костя, Маня и даже Вова, иногда и все больше и больше стараются победить свое неумение. Осталось еще двое непобежденных.

Февраль, 3. — Бывает иногда, редко теперь, что некоторые дети не прекращают работы во время урока тишины, но работают тихо-тихо, изо всех сил стараясь не шуметь. Так, сегодня Паля и Мака продолжали за „тишиной“ начатое ими с утра раскладывание букв по отделениям ящика. Я вызвала Маку. Он повернул голову и тихо сказал: „Не пойду“. То же и Паля. Они сидели тихо-тихо, едва шевеля пальцами. Все дети вышли из комнаты, а они продолжали свою работу, пока прислуга не попросила их уйти, чтобы открыть форточку.

Февраль, 10. — В „большой школе“ (так дети называют училище) был детский спектакль. Некоторые из маленьких (братья и сестры участвующих) были на спектакле. Мака и Паля при шуме детей затыкали уши. „Неприятный шум, нужно тишину“, — заметил Паля.

Нина и Лена (4 г. 9 м. — двойники). 1917 г. Февраль, 22. — С необыкновенной честностью относятся к урокам тишины. Они любят эти уроки. Нина сказала дома: „Самый любимый урок тишина“. Если кто-нибудь из детей, выходя из комнаты, забывает затворить дверь, Лена встает с места, закрывает их, старалась не хлопать дверью, и на пальчиках идет на свое место. Как-то раз Нина ушла в уборную; Лена, подождав некоторое время, встала и тихонько ушла за сестрой, боясь, чтобы она не осталась в другой комнате, привела ее и усадила на место.

Март, 8. — На уроке тишины Лиля (3 г. 8 м.) встала, тихо закрыла дверь за Макой и тихо вернулась обратно на место. Паля (5½ л.) встал очень тихо, едва слышно пошел на пальчиках, сделал два шага, остановился в раздумьи, как поступить: пойти ли в другую комнату или остаться здесь и терпеливо ждать музыки. Он остался и простоял с другими детьми до конца. Это было в первый раз. Раньше он всегда уходил в другую комнату, за несколькими нетерпеливыми.

Март, 9. — Паля и Мака ели рядом. Мака, прислушивалась. „Приготавливаются к тишине“ (пауза), так нужно“ (убежденным тоном). Дети усаживались, двигали стульями. Сели, наступила сравнительная тишина. Паля: „Теперь хорошо, будет тишина“.

Март, 18. — В постепенно наступающей тишине различные шумы, производимые детьми, постепенно прекращаются. Тиканье часов становится все реже. „Какие громкие часы“, — сказала тихо Маруся. „Мы им теперь не мешаем“, — сказал Паля. „Они теперь скоро стучат“, — заметил Мака. Затихли. За стеной раздались голоса детей (двух маленьких девочек 3 и 4 лет, живущих по соседству). „Там дети“, — с изумлением заметили наши дети. Я предложила прислушаться к их голосам. Дети хранили глубокое молчание и слушали. „Какие у них голосочки, как у птичек“, — сказала Таця.

Юра Г. 6 л. 1918 г. Апрель, 1. — На уроках тишины всегда приходится вызывать его по три раза и повышая голос: плохо слышит, или рассеян?

Июнь, 5. — В летнем Детском Саду Женского Педагогического Института. Слух, по свидетельству врача, оказался действительно ослабленным. Теперь слышит несколько лучше, чем в апреле. Выходит на зов быстрее.

Лева Л. 4 г. — Сегодня в первый раз вышел на мой зов на уроке тишины. Я вызвала Олега, Лева сидел с ним рядом. „А меня“, — крикнул Лева. Я тотчас же вызвала Леву. Он весь красный, но улыбающийся, подошел ко мне. „Завтра меня последнего“, — попросил он меня. Я пообещала. Сегодня же в первый раз стал маршировать и попросил барабан.

Апрель, 25. 1919 г. — Очень теплая погода. Появились мухи. За уроком тишины, во время музыки, над Бориной (4½ г.) головой летала муха и садилась к нему то на голову, то на руки. Он отгонял ее всякий раз сначала осторожно, потом все энергичнее. От сильного размаха рука сорвалась и сильно хлопнула по столу. Некоторые дети обернулись, но большинство не обратило внимания и продолжало спокойно слушать музыку. Сам Боря покраснел, и на лице его ясно выразилась досада на назойливую муху, мешавшую ему наслаждаться тишиной и музыкой.

Лето 1917 года. Опыт Детского Сада Монтессори в Женском Педагогическом Институте. 30 июня. „Делаю попытки устраивать уроки тишины. Условия для этого весьма неблагоприятные: большое количество детей (иногда бывает человек 75—80), самый разнообразный возраст (от 1½ г. до 12 л.), неподходящая мебель (высокие длинные столы и высокие стулья для взрослых). Только некоторые дети понимают, в чем дело: сидят спокойно, молчат, закрывают глаза и тихопоко выходят на мой зов, большинство же шумят, стучат руками и ногами, громко говорят, дают друг другу подзатыльники (старшие мальчики), с грохотом отодвигают стулья, не закрывают глаз, выжидательно смотрят на меня, желая как можно скорее вскочить с места, некоторые вызванные стремительно бросаются вперед, стараясь непременно стать впереди, другие на зов не откликаются и выходят из класса только после того, когда остальные выйдут в зал“.

Июль, 10. — „Уроки тишины значительно упорядочились. Мы ограничили количество детей: не впускаем опоздавших на урок, т. е. желающих войти тогда, когда участвующие в уроке более или менее успокоились, предоставляя им идти в зал, в сад, оставаться в коридоре, где им вздумается, но не мешать товарищам. Детей бывает от 35 до 50-ти. Большинство понимает в чем дело, старается сидеть совсем спокойно, закрывать глаза, не поворачивать головы в сторону руководительницы, бесшумно вставать и медленно идти на зов. Некоторым это удается уже почти в совершенстве, особенно девочкам. Следует принять во внимание страшно неудобную для этой цели мебель: малышам приходится сползать с высоких стульев, или выкарабкиваться с колен няnek. В первое время малыши, приходящие с няньками, всегда выходили на зов с ними вместе, теперь же некоторые желают быть самостоятельными: сползают с колен няnek, или со стульев и бредут ко мне, часто едва ковыляя на своих кривых ножках, качаясь, падая, но все же сохраняя свою независимость“.

Июль, 25. — „Я попробовала на уроке прием безмолвной беседы с детьми при посредстве классной доски и мела. Я пишу на доске „тишина“ и, дождавшись сравнительного спокойствия со стороны усаживающихся детей, пишу им различные приказания. Дети, умеющие читать, прочитывают их и исполняют приказанное; неумеющие подражают их действиям. Я пишу: „Тихо, тихо встаньте; тихо сядьте; поднимите правую руку; опустите; поднимите левую; опустите; поверните голову направо, налево; тихо, тихо встаньте; тихо, тихо пройдите по классу и тихо сядьте на свои места; сложите руки на столе; закройте

глаза." Такие уроки имеют успех у детей. Они охотно проделывают все движения, о чем свидетельствует выражение их лиц. Есть двое-трое неповинующихся, но они спокойны и товарищам не мешают.

Следует заметить, что приказания эти надо писать медленно, чтобы дети могли читать, следя за рукой руководительницы, делать паузы между приказаниями, выжидая, чтобы по возможности все успели его выполнить, всякий раз стирать написанное, чтобы фиксировать детское внимание только на одном приказании. Я убедилась, что надо писать: „тихо-тихо встаньте“, а не „встаньте тихо-тихо“. И, кроме того, следует сделать маленькую паузу между „тихо“ и „встаньте“. Ребенок читает: „тихо, тихо“... Что тихо. „Встаньте“. Слова „тихо, тихо“ первыми входят в его сознание; раньше, чем проделать действие, он знает, как его надо проделать: не просто встать, а „тихо“ встать.

При подобных повторных упражнениях эти тихие действия удаются все большие и больше, даже со стороны самых порывистых и неуравновешенных. Если же написать раньше: „встаньте“, а потом: „тихо“, то большинство детей вскакивает прежде, чем написано все приказание. Приходится тогда разъяснять, что надо выжидать и ничего не делать, пока не поставлена точка у написанного, тратить много слов, терять время и затемнять детское сознание словами, которых многие и не услышат, как следует. В этом я убедилась из длительных и частых опытов.

Июль, 31. — „Прекрасный урок тишины. Детей около 50-ти. Полное спокойствие, молчание, полная тишина. Одно окно обширного класса открыто настежь. Из сада доносится чириканье воробьев. Я тихо, шепотом, спрашиваю сидящих около меня: „Вы слышите“. Дети кивают головами. Один мальчик, Костя Т., с самым угрюмым лицом, вначале упорно не откликавшийся на мой зов, знаком показывает мне, что и он слышит воробьев, и на лице его довольная улыбка. Чириканье воробьев перебивается громкими, протяжными криками стрижей, поднимающихся в небо, и вдруг один из них влетает к нам в окно, кружится по комнате и вылетает в сад с громким криком. Дети не издают ни малейшего звука, сохраняя полную тишину, следя за полетом стрижа в полном восхищении. У Кости на лице выражение блаженства; один мальчик делает движение, как бы собираясь вскочить, но рядом сидящая девочка хватает его за руку и с нахмуренным, строгим лицом удерживает его на месте. Мальчик не дает девочке обычного тумака и покорно садится. Это не значит, что он больше не будет раздавать товарищам этих тумаков, но кто знает, какой благотворный след оставил этот момент в душе мальчика! Не поможет ли ему, быть может, воспоминание о нем удержаться когда-нибудь взрослым от какого-нибудь серьезного искушения?

А вот пример постепенного прогрессирования в „тишине“.

Тоня, 5 л. Ноябрь, 1—12, 1918 г. — Уроков тишины не признает: встает и уходит в другую комнату.

Ноябрь, 12—20. — На уроках тишины присутствует (пришла добровольно), но тишину нарушает: шумно болтает ногами, стучит руками по столу, разговаривает с соседом.

Декабрь, 11. — На уроках тишины сидит довольно спокойно, но глаз не закрывает; на зов стремительно бежит, задевая предметы.

Январь, 15—17. — Уроки тишины проводит идеально: сидит совершенно спокойно, на лице сначала легкая улыбка, потом оно постепенно становится серьезным, с выражением глубокой задумчивости. Кажется, будто девочка прислушивается к какому-нибудь таинственному движению собственной души. Закрывая глаза, опускает голову на руки, сложенные на столе. На зов встает бесшумно, прокрадывается между стульями, стараясь не задеть предметов; идет медленно, тихо ступая. Часто просит вызвать ее последней.

Я заметила, что у детей прогрессирование в умении соблюдать тишину идет вообще параллельно с развивающимся интересом к работе и с нарастающим в ней постоянством. В период внешнего беспорядка, который есть по существу внутренний хаос, ребенок не может ни на чем остановиться, и „тишина“, требующая сосредоточенности, является для него невыполнимой задачей. Но приходит момент, когда его внимание привлекается каким-нибудь предметом, и он начинает работать все с большим и большим интересом и возрастающим постоянством. Постоянство в работе и сосредоточенность становятся привычкой, и уроки тишины для него тогда легки и приятны.

Общие выводы.

Привожу несколько общих выводов из моего опыта над работой с детьми на дидактическом материале Монтессори. Материал этот является, прежде всего, прекрасным средством для воспитания внимания, о чем я уже упоминала не раз. Слово „воспитание“ в этом случае лучше заменить словом „привлечение“, при чем со стороны руководительницы не делается для этого почти никаких попыток. Внимание ребенка возбуждается само собой, привлеченное тем или другим предметом материала. Следовательно, это заслуга не учительницы, а предмета. В какой-нибудь счастливый момент ребенок, часто после более или менее продолжительного кажущегося бездействия, вдруг останавливает свое внимание на том или ином предмете и весь погружается в упражнение. Интенсивность этого внимания и продолжительность работы часто приводили меня в изумление. Ребенок просиживает за одним и тем же упражнением двадцать, тридцать, пятьдесят минут и больше и повторяет его двадцать, тридцать и большее число раз. Я следила за некоторыми детьми по часам, я и мои помощницы часто считали число упражнений. Записей об этом есть достаточное количество в моих дневниках. Один (Олег, 4½ г., 4 окт. 1916 г.) сидит над рамками почти час (55 м.), он же через год пишет числа по 45 м.; другая (Тася, 6 л.) работает 35 м. над карточками с

числовыми примерами и повторяет один и тот же пример 32 раза, она же пишет слова по 35—40 мин. и дольше. Девочка 5 лет (Маруся) проделывает бесчисленное число упражнений с цветными мотушками в течение 50 мин., она же пишет одно и то же слово, первое слово, которое сумела написать вдруг („Маруся“) на отдельных листочках 40 раз. Листочки эти хранятся у меня, как документы. Девочка 4 лет (Таня) сидит с кусочками тканей, раскладывает парами, ощупывает и в конце упражнения завязывает себе глаза, и все это в течение 50 мин., и т. д.; девочка 3½ л. (Ляля) проделывает 24 раза упражнения с цилиндриками (брусок) и оставляет только потому, что ее позвали завтракать, и т. д., и т. д.

Большое количество упражнений проделывают маленькие дети с бруском. Ноябрь, 1914 г. (Тася). — В один счастливый момент я поставила перед Тасей брусок. Она обратила на него внимание и проделала упражнение сосредоточенно и с напряженным вниманием больше двадцати раз. Она же сидит со вкладками 40—50 минут, складывает слова по 40 м. Дети проделывают упражнение с бруском (цилиндрическими вкладками) по девять, пятнадцать, восемнадцать, двадцать три, двадцать восемь, тридцать два раза (из дисковиков).

Недавно я села недалеко от маленькой девочки (4 лет), так что она меня не замечала, и следила за ее упражнениями с цилиндрическими вкладками, убывающими в толщине. Она проделала упражнения восемнадцать раз подряд. На лице ее было выражение глубокого внимания. Всякий раз по окончании упражнения она обхватывала брусок обеими руками и как будто что-то обдумывала, следи глазами за каждым цилиндриком. После первых пяти-шести упражнений, она брала всякий раз прежде всего самый тонкий цилиндр и вставляла его уверенно в соответствующую ячейку. Иногда она брала два цилиндрика в обе руки и сравнивала их, вставляя то один, то другой в одну и ту же ячейку. Когда толстый цилиндр не входил в узкую ячейку, она внимательно смотрела на его основание, запускала пальцы в ячейку, заглядывая в нее. Мимо столика проходили другие дети, иногда слегка задевая девочку. Она глядела на них несколько секунд и вновь принималась за упражнение с той же сосредоточенностью. Один раз, повернув голову, она заметила картинку на стене, что-то пробормотала и вновь принялась за работу. Она принялась уже за девятнадцатое упражнение, но кто-то из детей взял у нее брусок, убрал вещи, повинувшись призыву, написанному на доске („Убирайте вещи“). После обеда (через два часа) она вновь принялась за упражнение, но ей попался брусок с цилиндриками, убывающими в высоте, который оказался для нее трудным (он и есть самый трудный), она повозилась с ним минут пять и бросила.

Сосредоточенное внимание влечет за собой углубленность и длительность работы: дети просиживают подолгу над одним и тем же упражнением, и многие из них выказывают большое постоянство в работе. Какой-нибудь предмет, привлечший внимание ребенка, захватывает его на продолжительное время, и часто бывали дети, повторявшие одно и то же упражнение по шести, восьми, десяти дней подряд. Были случаи,

когда ребенок, вернувшись в школу после праздников (Рождества; Пасхи), принимался за работу, которую он проделал в последний раз перед отсутствием. Так, наприм., в дневнике у меня записано: „10 апреля, 1917 г. Дети пришли после Пасхи и принялись за работу так, как будто только вчера ушли из школы. Вера после некоторого раздумья сказала: „Я не дочитала билетиков“, и стала их дочитывать. Некоторые дети взяли те работы, которыми они занимались в последний день перед праздником“.

„16 сентября (после летних каникул). — Все дети (прошлогодние) пришли в школу так, как будто ушли из нее только вчера, а не три месяца тому назад. Этим они резко отличаются от вновь поступивших. Каждый из них принялся за старые работы (материал), некоторые за прерванную в последние дни весны. Маруся С. сказала мне: „Дайте мне мою тетрадь, я в ней не дописала слова“. — Я сохраняла все их тетрадки, все листочки и могла удовлетворить ее желание. В последние дни весны Маруся была увлечена письмом, умение которого вспыхнуло у нее вдруг, и она писала слова страница за страницей.“

Так как во многих случаях внимание маленького ребенка, привлеченное тем или иным предметом материала, останавливается надолго на этом предмете с изумительной сосредоточенностью, то получается такое впечатление, как будто внимание дремало и просыпалось лишь на мгновения, пробуждаемое внешними толчками, часто резкими, но не имеющими силы разбудить его по настоящему; оно перескакивало с одной вещи на другую, ни на чем не задерживаясь; но явился предмет, как раз отвечающий в данное время внутреннему запросу ребенка, и внимание его просыпается, возбуждается и на долгое время приковывается к одному и тому же. Отличительная черта детей, сосредоточивающих свое внимание надолго и повторяющих по много раз одно и то же упражнение — это спокойствие во время работы и удовлетворенность по окончании. Более экспансивные часто смеются, призывают в свидетели руководительницу, показывают результаты или процесс упражнения другим детям. В рабочее утро в Монтессорской обстановке царит хорошее расположение духа, которого хватает надолго, на весь школьный день¹⁾. Это обстоятельство является доказательством того, что даже самые маленькие дети нуждаются в каждодневной серьезной (посильной и отвечающей возрасту) углубленной работе. Из этой работы дети черпают возможность к дальнейшему развитию, и у них постепенно, а у некоторых очень скоро, вырабатывается серьезное отношение к материалу. Это особенно заметно у детей неинтеллигентного класса. „Дай мне эти всамоделешные игрушки“, — говорил шестилетний мальчик руководительнице (Ждановская площадка. Слова

¹⁾ Это было написано летом 1918 г. В 1917—1918 г. было еще не так голодно. В настоящее же время, когда я перечитываю эти страницы, и голод и холод возросли во много раз, но несмотря на это, дети в Монтессорском детском саду сохраняют ясное, хорошее расположение духа. Одна очень интеллигентная посетительница заметила: „Почему в детском саду Монтессори всегда праздничное настроение при самой с виду будничной жизни.“

Л. П. Тыминской). — Даже у тех, у которых каждая вещь превращается в игрушку, в конце концов, раз только внимание их привлечется к предмету, и они начнут упражняться, отношение их к нему меняется в серьезную сторону. Мы часто и в обычной обстановке видим, как дети, отыскав в какой-нибудь игрушке сторону, упражняющую их мысль, начинают относиться к ней с особенной бережливостью, и она попадает в число любимых. А еще чаще такими любимцами бывают вещи, а не игрушки, вещи, с виду никому ненужные, как кусочки стекла, битой посуды, бумажки, пробки, гвозди, кусочки дерева, металла и пр.

В Монтессорской обстановке дети проникаются уважением и бережливым отношением к предметам материала: они не только размещают их старательно и в порядке на полках и шкапчиках, но ставят их в более почетные полочки своего сознания. Однажды девочка пяти лет (Леля Д. Ноября 9, 1916 г.) ставила призмы на полочки (призмы высокой лестницы); она поднялась на цыпочки, стараясь не уронить ни одной (она несла все десять от столика к полочке). Одна из призм выскользнула из ее рук и, падая, ушибла губу девочки. — „Ничего, ничего, Ю. И., я ее не разбила“, — успокаивала меня Леля. Она заботилась о целостности предмета, а не о целостности своей физиономии. А на губе, между тем, выскочил кровавый пузырь.

Или вот несколько примеров из общего дневника:

Ноябрь, 30. 1916 г. — „Весь материал из детского сада накануне вечером был унесен в школу для доклада. По окончании я парочко оставила все вещи на столике, а на другой день дети (пять человек, пришедших раньше других) все убрали на полки и были крайне удивлены беспорядком. Они очень торопились привести все в порядок до моего прихода. „Кто-то разбросал все наши вещи“, — говорили они с недоумением“.

Декабрь, 2. 1916 г. — „Я писала записочки с обозначением различных действий: „Принеси мне самый большой розовый кубик“, — „выйди в другую комнату и вернись назад“, — „открой и закрой дверь“ и пр. Дети читали билетки один за другим и исполняли приказания. Когда О. прочел первый и понял, на лице его появилось выражение живой радости. Когда мы кончили это занятие, я отодвинула билетки в сторону, при чем некоторые упали на пол. К. и Т., убирая класс, подобрала эти билетки, спрятали в конверт и положили в ящик с карточками для чтения. О. попросил позволения спрятать прочитанные им билетки в свой кошелек, чтобы прочесть их еще раз дома. Вообще, дети начинают выказывать то бережное отношение к вещам, о котором Монтессори говорит в своей Антропологии, особенно к клочкам бумаги, выражающим наши или их мысли. Недавно после выпревания дети подметали пол. М. поднес ко мне на ладони два крохотных кружечка (пятна на крыльях бабочек), указав на то, что ведь это пригодится для следующей работы. Такие факты очень часты.“

Слово „игра“ при упражнениях на материале у многих детей скоро заменяется словом „работа“. У детей, даже самых маленьких, инстинк-

тивно заложено глубокое различие между работой и игрой (развлечением) — мы имеем тому не мало доказательств. Во всяком случае, в области интеллектуального труда работа для ребенка в его сознании является действительно работой, а не игрой, и работой, если она самопроизвольна и своевременна, радостной, вдохновляющей, но все же работой, приносящей удовлетворение в потребности упражнения расту-



Рис. 8.

щих мускулов, или для утоления внутренней жажды познания мира. Игра, которая захватывает большую часть детского существа, относится совсем к другой области — к области искусства.

Достаточно каждый день в течение продолжительного времени наблюдать детей, предоставленных свободно „работать“ и „играть“, чтобы отличить „работающих“ от „играющих“ в одной и той же комнате, увидеть разницу в позах, в выражении лица, движениях, количестве слов



Табл. IV.

СОУНЬ ИМ. В. Г. БЕЛИНСКОГО
<http://book.ugraic.ru/>

у одного и того же ребенка во время „игры“ и в состоянии „работы“. В работе, захватившей внимание ребенка, это „маленький мыслитель“, серьезно и сосредоточенно решающий захватившую его задачу, все равно, в чем бы работа эта ни заключалась: — пусть это будет самое примитивное упражнение, самая простая ассоциация — это уже „работа“. Маленькая девочка трех лет и двух месяцев сидела на коврике с бруском (цилиндрические вкладки). В комнату вошел врач и, наклонившись к девочке, спросил: „Что это у тебя за игрушка?“ — „Это не игрушка, у меня игрушки дома“, — с важностью ответила девочка. „А что же это?“ — „Это — работа“, — и девочка принялась за цилиндрики. (Из дневника Софии С., 15 сент. 1916 г.).

Мальчик четырех лет после трех повторных упражнений на бруске стал играть с ними, представляя из бруска пароход. Повозив его несколько времени по столу, он вынул все цилиндрики и со словами: „теперь поработаю“ — вновь принялся за упражнение. (Из дневника Леры Л., 19 ноября 1917 г.).

С развитием серьезного и бережливого отношения к вещам, питающим детскую мысль, растет в детях и умение содержать вещи в порядке, которое со временем становится привычкой. Уравновешенный, спокойный вид детей, пробывших более или менее продолжительное время, смотря по индивидуальности, в обстановке детского сада Монтессори, составляет их отличительную черту. Они уже не производят того „целого ряда безобразных движений“, о которых говорил покойный П. Ф. Лестрафт, называя так бесполезные, даже вредные движения некоординированных мускулов; дети эти отдают отчет в своих действиях, их движения целесообразны, подчинены мысли, и потому такие дети полны чувства собственного достоинства.

С интенсивностью внимания упражняется и память. Воспринимая чувственно размеры, формы, цвета и пр., ребенок запоминает все признаки предметов, узнает и заучивает слова почти без преподавания, лишь на самых коротеньких уроках руководительницы или от товарищей, самопроизвольно приобретая чистые знания. С каким удовольствием, я бы сказала, с радостным чувством духовного обогащения, принимают эти дети свои знания, с какой охотой повторяют они одно и то же по многу раз, с каким энтузиазмом обучают своих товарищей. Это надо испытать длительно, чтобы почувствовать к ним не только любовь, как милым созданием, но проникнуться глубоким уважением к человеческой личности, еще не искаженной бременем жизни.

Пример (Детский Сад на Офицерской): — Коля П., 5 л. — Очень бедный мальчик, проживший все свои пять лет в темной комнате, в Петербурге. Выражение лица глубоко печальное.

Декабрь, 18. — Я дала Коле урок помешплатуры (цилиндрические вкладки). Он пошел и усвоил очень хорошо. — „Еще“, — попросил он. Я вынула вторые от краев цилиндрики по объему, и мы повторили урок. — „Еще“. — Я вынула третьи. Когда остались четыре средних цилиндрика, то на большой он сказал: „Это большой“, а на маленький. „Этот по-

меньше“. Разница их объемов, действительно, незначительная, и он сам дошел до этого вывода. — „Это маленький, а этот побольше“, — ответил он, когда я, указывая на маленький, спросила: „Это какой?“

Декабрь, 19. — „Я хочу это поучить“, — сказал Коля, взяв брусок на толщину. Те же самостоятельные выводы, что и вчера. „Этот толстый, а этот потоньше“, и обратно.

Декабрь, 20. — Взял брусок на объем, подошел ко мне: „Хочу это поучить“. — Повторил все, как и вчера. Повидимому, ему доставляет истинное наслаждение повторять это, впервые приобретенное точное знание, упражнять свой ум в совершенно правильном мышлении. Во мраке своей жизни он вдруг обрел чистый луч света, и на его печальном личике появляется в эти моменты непередаваемое словами выражение внутреннего удовлетворения.

Декабрь, 24. — Брусок на толщину. — „Хочу опять поучить.“

Декабрь, 27. — Любимые работы: бруски и цветные мотушки. С мотушками упражняется также длительно и постоянно. Любит повторять названия цветов.

Февраль, 1. — Лоток со вкладками. Я проходила мимо. — „Это что?“ — „Круг“. — „А это?“ — „Треугольник“. — „А это?“ — „Пятиугольник“. — Он с улыбкой и в некотором раздумьи повторял по нескольку раз: „Круг, треугольник, пятиугольник“ и пр.

В этой радости детей самопроизвольного приобретения чистых знаний лежит и начало самого истинного, самого чистого эстетического воспитания. — Эстетическое сопереживание эмоций восторга знания принадлежит к числу самых сильных эстетических наслаждений, доступных человеку. Мощь свободного духа, бесконечное счастье и сила познания, это — самые высшие и благородные черты человечества. В знании высшее счастье (*felix qui potuit rerum cognoscere causas*, — *Виргилий*) и высшая добродетель („*Nous n'avons de mérite que par notre soif du vrai*“, — *Флобер*¹⁾). При помощи постоянного, периодически фиксированного внимания развивается память и в виде типичного запоминания собственных последовательных действий и точной их устной передачи. Я делала частые опыты опрашивания детей о том, что они делали сегодня в школе. В первое время я получала односложные ответы: „завтракал“, или „рисовал“, „играл“, „дел“ и пр.; иногда посложнее: „за завтраком был кисель“, „мы играли в зверей“, „нам давали картинки“ и пр. Впоследствии, после легких наведений, тот или другой ребенок начинал последовательно и точно перечислять все, что они делали в течение школьного дня. Записей таких „отчетов“ есть у меня достаточное количество. Привожу несколько примеров:

Дима. 4½ г. 1917 г. Февраль, 4. — Очень нервный мальчик. — „Что ты делал сегодня в школе?“ „Не помню“. — Подумал. — „Я разложил кубики красиво поездом“. — „Потом?“ — „Не помню“. — „Ты

¹⁾ Всеволод Фаусек. Искусство и игра. Вопросы философии и психологии. 1911, ноябрь, стр. 58—59 („Счастлив тот, кто мог познать причины вещей — явлений“. — „Наша добродетель только в жажде истины“).

писал буквы?" — „Да, да“; — живо и уверенно заговорил он. „Потом была ночь“ (урок тишины), — сказала я. — „Да, да“. — „Потом ты ходил под музыку“. — „И танцевал и пел“, — живо прибавил он. — „Потом завтракал“. — Дима подпрыгнул. — „Да, да, был очень вкусный кисель, я съел две порции (1916—1917 гг.)“. — „Потом я играл в солдаты, потом опять писал . . . на доске, потом опять работал и теперь работаю.“ Он играховал цветными карандашами рисунков, изготовленный им самим из железных вкладов. Все, что было ближе к нему, по времени, он быстро вспомнил, что дальше — он вспоминал с трудом и начала дня не помнил совсем.

Марта, 13. — „Когда пришел, ничего не делал. Потом работал, а что работал, забыл совсем. Потом тишина была . . . (пауза), потом под музыку ходил . . ., потом дежурные пошли на стол накрывать . . ., я был дежурный. Все завтракать пошли. После завтрака . . ., забыл, да, работал, рисовал.“

Замечалось отношение между интенсивностью внимания и постоянством работы с точностью отчета. Если ребенок хорошо работал, если внимание было фиксировано надолго на каких-нибудь предметах, отчет был полный и точный; если же день его прошел хаотически, в сознании ребенка не оставалось и следа каких-либо его действий, и он говорил: „Не помню, не знаю, позабыл, ничего не делал.“

Марта, 24. — Дима в плохом состоянии: очень много говорит, возбужден, дерется. — „Что ты делал сегодня в школе.“ — (С расстановкой). — „Я . . . не помню.“ — „Припомни немножко.“ — Качает головой. „Ничего не делал.“

Апрель, 13. — „Что ты делал сегодня утром?“ — „Я позабыл“ . . . (пауза) . . . „я работал“. — „Что ты работал?“ — „Я с карточками работал, я клал на них фигуры, обводил пальцами.“ — „Потом?“ — „Я рисовал, потом играл в той комнате.“ „Что случилось за игрой?“ — „Я бросил кирпичик и попал Пале в глаз (он попал не в глаз, а в переносицу). Палея плакал, а я нечаянно . . . (пауза) . . . потом была тишина, потом маршировал, потом пел, потом завтракал, а больше ничего“. После завтрака он, действительно, ничего не делал, просто ходил от одного товарища к другому и смотрел на их работы, болтал.

Лилия, 3½ г. 1917 г. Март, 18 — (Дефект произношения: л вместо р, с вместо ш). — „Я пришла, разделась, побежала к вам.“ — „Потом?“ — „Потом не знаю.“ — „Ты работала?“ — „Да, с завязанными глазками с бруском“. — „А еще что?“ — „Вот это.“ — Лилия подбежала к полке и показала на коробку с мелкими предметами и чашечками. — „А потом?“ — Лилия задумалась на секунду, на лбу морщинка. — Вдруг улыбнулась. — „Вот это.“ (Шкапчик со вкладками). „А потом?“ — В раздумьи. — „Была тишина . . . а потом завтрак.“ — „А когда я тебя вызвала, ты ушла туда (в другую комнату) или осталась здесь?“ — „Я ушла туда.“ — „А перед завтраком больше ничего не было?“ — „Мы танцевали.“ — „И пели?“ — „И пели, и ходили, и я рисовала . . . после . . . и под-

метала и расставила стулья . . . и опять рисовала,“ — живо заговорила девочка довольным тоном.

Паля. 5 л. 1917 г. Март, 13. — „Я занимался.“ „Чем?“ „Рисовал . . . на тишине сидел . . . один, показывал, как надо сидеть (пауза) . . . с завязанными глазами цилиндрики вставлял . . . цилиндрики (повторил он медленно, с улыбкой, как бы воображая себе их форму), вот такие (он изобразил цилиндр пальцами) . . .“ „Завтракал.“ — „Что ты ел?“ — „Ел рис и мясо.“ „Сколько порций?“ — „Две порции.“ — „Что ты пил?“ — „Одну.“ — „Чего одну?“ — „Молока кружку . . . одну кружку молока“ (повторил он). — „Больше ничего?“ — „Потом пойду работать, когда дежурные уберут“. (Дело было тотчас после завтрака).

Таня Б. 5 л. (Заикается, с дефектами речи: с — ш, ж — з, р — л). — Очень тихая, поступила в сентябре. Очень скоро работа стала привычной. Сосредоточенна и постоянна в работе. К апрелю речь значительно исправилась, заикается гораздо меньше.

Апрель, 10. 1917 г. — Пришла в школу, потом занималась. „Чем?“ — „Кубиками (строила башни) . . . Потом я убирала кубики . . . в комод, играла (ткани) . . . потом опять кубики . . . на ковре строила . . . потом умывалась, потом завтракала, потом носила кружки от молока вот на этот стол, потом посуду полоскала, выливала воду грязную в ведро, потом опять полоскала, потом пошла в лошадки играть, потом рисовала долго, а потом подбирала мотушки.“ Таня ничего не пропустила из своих действий.

Олег К. 4 г. 10 м. — Немножко заикается. 21 марта 1917 г. — „Я сегодня пришел и взял штучку с цифрами, куда палочки кладут (счетный ящик), потом я . . . позабыл . . . да, рамки, пуговицы застегивал“ (пауза). — „Потом?“ — „Потом я взял кубики.“ — „Какие?“ — „Розовые, желтые с белым . . . строил (пауза) . . . потом за тишиной сидел“ . . . — „А потом?“ (Молчание, улыбается) . . . — „Позабыл, вспомнить даже не могу. Я в звери играл с Вами . . . (покачал головой) . . . это уже было после завтрака, . . . я ел, завтракал . . . , а потом . . . позабыл, позабыл . . . а потом рисовал и сейчас рисую.“ — Все, что относилось к работе, он помнил, действия в промежутки между завтраком и работой, когда дети играют большую часть свободно, он позабыл.

Тася. 5 л. 9 м. 1917 г. Февраль, 22. — „Опоздала в школу. Потом работала . . . складывала слова, потом с повязкой буквы обводила. Потом . . . потом я . . . тишина была. Потом я пела . . . потом руки мыла, потом завтракала . . . потом я . . . после завтрака с Вероникой играла, потом работать пошла . . .“ — „Что ты работала?“ — „Раскрашивала картинку, теперь рисую.“

Маруся С. 5½ л. — Очень нервная девочка. Хорошие и дурные полосы состояния духа (см. стр. 139 гл. IX. Индивидуальные уроки). — 9 марта 1917 г. (Хорошая полоса). — Рассказала очень последовательно весь день: „Я рисовала, раскрашивала, потом мне надосло, я писала . . . долго, потом сказали . . . нет, написали на доске: „убирайте вещи,“ я убирала, потом была тишина.“ — „В какой комнате ты сидела?“ — „В

той, в классе, потом вы меня вызвали.“ — „Куда пошла, когда тебя вызвала?“ — „Я осталась здесь и ждала музыку, потом села, танцевала . . . потом завтрак, потом рисовала и опять . . . потом опять танцы.“ — „Почему опять танцы, ты так захотела?“ — „Нет, надо было открыть форточку и проветрить комнату, нам сказали, чтобы мы ушли, и я немножко потанцевала . . . потом опять скорее побежала рисовать, потом вышивала и теперь выпиваю, и Вы меня спрашиваете“ — быстро и со смехом закончила Маруся.

Март, 20. — (Дурная полоса: слушается, не работает, очень возбуждена). — „Я пришла . . . не знаю, что делала . . . занималась . . . нет, не помню . . . позабыла . . . ничего не делала“ — Больше ничего не могла сказать.

Март, 24. — (Снова хорошая полоса). — Маруся в рабочем настроении. „Пришла я и начала цифры писать, а потом мотушки с мячиками по цветам подбирать, потом убирала вещи . . . , потом тихий урок. Я за тихим уроком не сидела, убирала вещи тихо-тихо. Меня вызвали, я пошла последняя . . . потом музыка, мы ходили, пели, танцевали . . . потом руки мыли, завтракали . . . потом рисовала, потом вышивала, потом опять рисовала: хотела непременно кончить рисунок . . . и все.“

Миша Р. 5 л. 8 м. (Поступил в детский сад в сентябре 1916 г. после тяжелой скарлатины). Самостоятельно не работал весь год. Стал проявлять инициативу лишь через год в октябре 1917 г. — 13 марта. — „Что ты делал сегодня?“ — „Цветы поливал.“ — „А потом?“ — „Больше ничего.“ — „Припомни, что-нибудь делал?“ (Подумав). — „Делал.“ — „А что?“ — „Играл.“ — „Как?“ — „Забыл.“ — „А потом?“ — „Застракал (завтракал).“ — „А потом?“ — „Потом рисовал.“ — „А потом?“ — „Больше ничего.“ — „А что мы с тобой на ковре делали?“ — „Лестницу собирали.“ — „А мы считали?“ — „Считали.“ — „А сколько было в самой длинной палочке?“ — „Десять.“

Нина Ч. 5 л. 9 м. (В детском саду с 4 лет, работа — привычка). — Когда я пришла, я долго писала, пока не сказали, что будет тишина. На тишине я сидела в той комнате, потом я ходила под музыку, пела, танцевала, завтракала, убирала посуду, вышивала, опять села, потому что надо было открыть форточку, и мы должны были уйти в другую комнату: там Елена Андреевна устроила пение. Потом опять вышивала, теперь рисую.

Боря Х. 7 л. (В младшем приготовительном классе, рядом с детским садом; в детском саду с пяти лет). — Первым делом, когда я пришел в школу, я немножко подождал, и мы пошли учиться. Когда мы вошли в класс, у нас была арифметика, мы считали, писали задачи, я писал долго¹⁾, потом на минутку вышли в зал и бегали, потом была тишина, потом нас вызывали, и мы пошли в зал. Там нам играли два марша и песню „Кораблик“. Потом мыли руки и завтракали, потом мы играли, потом Вы нам читали про Джемса Уайта, а мы рисовали, а теперь жду маму.

¹⁾ 1 ч. 15 мин. по доброй воле.

Вероника 6 л. (В детском саду с 4½ л.). 9 марта 1917 г. — Когда я попросила Веронику рассказать, что она делала сегодня в школе, она убежденно сказала: — Я все помню, — и принялась рассказывать: — Я пришла, разделась, пришла в класс, раскладывала цветные мотушки . . . потом складывала слова, сложила „мама“, „стол“, „папа“, „Тася“, „Ирина“, „Дима“, „роза“, „рама“, — потом писала долго, потом убирала вещи, тишина была, я потихоньку встала, потом музыка, мы ходили, пели . . . потом руки мыла, завтракали . . . потом я составила сама рисунок и раскрашиваю его.

Март, 22. — (Она же). — Пришла я, опоздала. Взяла вкладки. Приносила и клала на карточки. Потом задачи решали, потом штриховала, потом убирала вещи, потом сидела за уроком тишины, потом пели . . . — Какие песни? — Сначала не пели, а только ходили под музыку . . . марш . . . сначала „Торжественный“, потом „Солдатики“, потом пели „Час ночной“, „Ручейку“, потом танцевали русскую, вальс, польку, потом играли в людей, мыли руки, завтракали. После завтрака играли в трамвай, потом просто играли, потом красками красили, теперь я вышиваю.

Вероника 7 л. (Младший подготовительный класс). — Я пришла в школу и в зале кружилась с Марусей. Потом мы пошли с Марусей в другую комнату и там опять кружились. Потом мы пошли в класс. Вы выставили буквы на доску, и мы писали на память. Потом мы отдали листки Вам, и у меня оказалось неверно. Потом арифметика у нас была, а я списывала с карточек истории. Потом мы пошли в зал немного побегать. Потом за „тишиной“ меня вызвали первую. Мы маршировали, нам играли два марша, песни „Ай-дуду“, „Кораблик“ и „Люблю я наши горы.“ Потом мы накрыли на стол, положили ложки и поставили цветы, потом я пошла разносить винигрет и жаренный картофель. Потом я сама себе принесла винигрет (я была дежурная), с'ела его и стала молоко пить, потом мы убрали все, подмести пол и пошли с Тасей танцевать польку, потом пошли в класс и с Борей рассматривали книжку с картинками, потом Вы позвали нас, мы пришли в класс, у нас была опять арифметика, мы считали, и я считала, потом вы дали нам рисунки. Я сейчас рисую, а вы пишете, что я говорю.“

Мая. 6 л. (Детский сад на Офицерской). Девочка с очень плохой речью — была полтора года в немецком плену. Поступила в ноябре. — 24 января 1918 г. Дала следующий отчет своих действий (единственный при этом дефект произношения: вместо ы — и) — Я вытирала (втирала) пыль (пиль), помыла руки, села, занималась . . . писала, потом была „тишина“, вызывали, ходили под музыку, потом обед, помыли посуду, пели песни, рисовали (ресовали).

Дидактический материал Монтессори представляет собою, так сказать, квинт-эссенцию признаков окружающих ребенка предметов. Он знакомит со свойствами этих предметов самопроизвольно, делая целый ряд последовательных открытий. Первое открытие влечет за собой второе, второе — третье и т. д. Раз ребенок вступает на этот путь — путь самостоятельных открытий, — он прогрессирует в своем развитии постоянно,

что доказывается его успехами, смотря по индивидуальности: то постепенно правильными повышением, то неожиданными скачками, что чаще всего случается с письмом. — Смотрите, я написала „слово“! — в изумлении восклицает пятилетняя девочка, еще вчера не умевшая писать. „Как это случилось, что я вчера не умела писать, а сегодня написал — Алик“ (его имя), — удивляется другой, тоже пятилетний мальчик, и пр. . .

Открытия эти делаются не случайно: они суть плод накопленного извне материала чувственным путем. Простое чувственное восприятие, возбуждая внимание, переходит в методическое планомерное наблюдение, которое толкает ребенка на путь эксперимента. Он производит опыт за опытом, часто только для того, чтобы убедиться в точности приобретенных знаний. Он знает, напр., из целого ряда упражнений, что круг входит точно только в ячейку круга, но он пробует вложить его в ячейку пятиугольника, или другого какого-нибудь многоугольника, то же он проделывает с узким прямоугольником, вкладывая его поочередно во все более широкие ячейки и щупая пальцем свободные пространства, и т. д.

Геня Г. 4 лет. 1919 г. Январь, 27. — Брусок на толщину. После пяти, шести упражнений взял самый толстый цилиндр и пробовал вложить его в каждую ячейку, исследуя ее после неудачи пальцами, затем то же проделал обратно, вставляя самый тонкий во все ячейки поочередно.

Ребенок отлично знает, что толстый цилиндр не войдет в узкую ячейку, но он все пробует, зная заранее результаты, ставит опыт, чтобы окончательно убедиться в точности своего знания. В этом случае его внимание сознательно направлено на отношение цилиндров к ячейкам, для установления точной связи между теми и другими. В этом уже заключается элемент настоящего научного наблюдения.

25 марта другой малютка, тоже четырех лет, повторил опыт Г. с бруском на толщину, пробуя каждым цилиндром все ячейки. Держа самый толстый цилиндр, он пробовал вставить его в самую узкую ячейку, потом во вторую и т. д. Он не сомневался в том, что толстые цилиндры не могут войти в узкие ячейки и он уверенно говорил про себя: „не сюда, не сюда“. Подходя к широким ячейкам, он начинал сомневаться и старался втиснуть цилиндр в более узкую ячейку.

Заметив подобное явление один раз, внимательная руководительница начинает замечать в дальнейшем очень часто.

В частых повторных упражнениях укрепляется способность фиксировать внимание на продолжительное время на одном и том же предмете, и, как я уже отметила не раз, длительность и постоянство в работе становятся привычными. Ребенок, дошедший до такой стадии развития, занят определенным делом более или менее длительно каждый день, его рабочее утро наполнено деятельностью, работа для него привычка, без нее он так же теперь не может существовать, как без хлеба, она необходима для его благополучия, для его душевного равновесия, а потому такой ребенок уже представляет собой ребенка глубоко дисциплинированного. Следя за поведением таких детей, можно увидеть, что все их

утро заполнено работой лишь с короткими интервалами отдыха. Войдя в рабочую комнату, они тотчас же принимаются за дело: есть такие, которые берут сразу серьезную работу (письмо, чтение, задачи) и большею частью такую, которую исполняли уже и вчера, и даже несколько дней подряд, делая попытки двигаться вперед лишь после многих повторных упражнений; другие берут сначала работу легкую, хорошо знакомую, много раз повторяемую, как рамки с застёжками и пр., бруски с цилиндриками, призмы, кубы и т. п. и после легкого отдыха, как бы раздумья, приступают к более сложным занятиям, как буквы, счеты, составление слов, хроматические упражнения, письмо. Принимаясь сразу за работу легкую, они как будто готовятся к работе более серьезной, так сказать, раскачиваются на работу.

Первые большею частью работают длительно, почти без отдыха, вплоть до того момента, когда на доске появляется призыв: „Убирайте вещи.“ Их ничто не может отвлечь от работы, а если и отвлечет, то после перерыва они вновь принимаются за прерванное занятие. Мешающих они отстраняют с досадой и стараются всегда устроить так, чтобы ничто не помешало им уйти с головой в работу. Вторые, войдя в серьезную работу, ведут себя большею частью, как первые. По окончании работы вид у таких детей не усталый, а удовлетворенный, успокоенный; они и „тишину“ проводят прекрасно: сидят в полном молчании, идут бесшумно и уверенно; движения их вообще уравновешенны и целесообразны; в их беготне, в их играх нет бесцельного шума, крика и визга, что обычно у детей, находящихся еще на низкой ступени развития в смысле внутреннего порядка, не вышедших еще из хаоса своей жизни. Повышение в работе ведет за собой и повышение в смысле послушания, и такие дети безусловно послушны. Внимательный наблюдатель всегда отличит таких детей, хотя их значительное меньшинство, от всех других, не дошедших еще до такой высокой степени дисциплины. Такие дети несут привычку к работе и домой, она становится как бы частью их самих, они и дома продолжают работать в том же направлении, в направлении занимающих их в данное время действий, они приносят листки и маленькие тетрадки, исписанные буквами, словами, цифрами, исчерченные геометрическими фигурами, они страдают от недостатка материала для работы дома и от несоответствующих работе условий¹⁾. Пятилетняя, очнь слабенькая физически девочка, проведя весь день в детском саду, с трудом отрывается от работы в четыре часа и уходит последняя, желая непременно закончить рисунок, в котором она поставила себе задачей заполнить всю четвертушку бумаги штрихами. Уходя, она говорит с тихой улыбкой: „дома у меня нет работы, я хочу работать, а работы нет, есть только игрушки — две куколочки, ну, я и играю.“ В тоне ее звучит покорность действительности: нельзя работать, приходится играть. Скажут, странный ребенок, такое желание неестественно для нормальных детей!

¹⁾ Особенно несчастны в этом отношении дети в настоящее время: для их духовного развития дома у них полная нищета.

А выходит, что, приписывая детям вечное желание играть и только играть, мы проглядываем в них глубокое стремление к работе, к духовному обогащению через истинный, серьезный труд. Мы так мало еще знаем истинную сущность наших детей. Приписывая им те или другие свойства априори и ведя их по пути этих априорных измышлений, мы поистине унижаем сына человеческого. Глядя на этих маленьких тружеников, отдающихся работе с такой интенсивностью и постоянством, часто с таким вдохновением и энтузиазмом, проникаешься глубочайшим уважением к истинной сущности человеческой души и невольно вспоминаешь слова Золя из его „Речи к юности“: „Труд, господа, только подумайте о том, что это единственный закон мира, тот регулятор, который влечет органическую материю к ее известной цели. Жизнь не имеет другого смысла, другой причины быть, мы все появляемся только для того, чтобы совершить нашу долю труда и исчезнуть.“ Кажется, что эти работающие малыши уже готовы каждый к своей трудовой миссии, возложенной на него природой, а мы при воспитании маленьких детей сильно культивируем одно стремление к труду, как к приобретению духовных ценностей, превращая самый труд в игру и обставляя усвоение чистых и точных знаний ненужной мишурой. Таким образом мы заглушаем в душах детей здоровое и высокое стремление и воспитываем в них суетность. А потом удивляемся и оторчаемся, почему наши дети так мало работоспособны!

Другие, не вошедшие еще в этот период, работают с перерывами, с отклонениями в сторону беспорядка, или же видимого бездействия; есть и совсем не работающие.

Но в общем вид целого класса в рабочее утро (от 1 до 1½ и больше) носит характер интенсивной работы, имеет вид пчелиного улья, где каждый член занят своим делом; не работающие не должны только мешать, тогда и они терпимы в коллективе. Дети бездействующие, беспокойные или спокойные — все равно, обыкновенно непослушны. У детей, у которых работа не вошла еще в привычку, которые работают неровно — то лучше, то хуже, то больше, то меньше, — и послушание находится в таком же колебании. При этом я заметила, что в те дни, когда ребенок работал интенсивно, хотя бы короткое время, он вел себя более добропорядочно: углубленная работа вносила равновесие во все его существо. Некоторые дети, наиболее трудные, особенно шумливые, более грубые или угрюмые, после углубленной более или менее длительной работы, становились спокойнее и расположеннее к окружающим: они ласкались, ласкали других, улыбались, смеялись. Дети, у которых работа и послушание вошли в привычку, являются уже личностями, глубоко дисциплинированными и в социальном смысле: они относятся дружелюбно к товарищам, снисходительно и даже любовно к младшим членам коллектива, они осуждают дурные поступки и стараются удерживать товарищей от действий, нарушающих общий порядок. Они искренно радуются успехам других детей. Они строго исполняют очень немногочисленные, но точно установленные законы общего жизненного строя своего дома.

Примером того, до какой степени в обстановке Детского Сада Монтессори серьезная работа становится привычкой, доказывающей естественную и насущнейшую потребность детской души, является следующая запись в моем журнале под 25 марта 1919 г.: Сегодня в 2 часа дня у нас делали кинематографические снимки. Пришлось инсценировать занятия (с материалом дети работают главным образом утром, от 10 до 11½—12 ч.). мы расставили материал за столиком. Дети пришли и взяли то, что им хотелось в данное время. Каждый углубился по своему в работу. Они заработали всерьез, честно и углубленно, нисколько не думая о том, что они позируют¹⁾. Затрещал аппарат. Дети подняли головы. Но одного моего краткого к ним обращения „работайте, дети,“ было достаточно для того, чтобы они принялись вновь за работу. Треск аппарата отвлек внимание лишь двоих, троих, остальные работали с видом полного спокойствия так, как будто никого и ничего постороннего не было в комнате. От времени до времени раздавались голоса: „посмотрите, что у меня вышло,“ „у меня не выходит,“ „проверьте меня.“ Это было изумительно. Некоторых мы сажали специально за какую-нибудь определенную работу, и когда они кончали, то отправлялись к прерванной работе и работали вновь так, как будто и не было перерыва.

Благодаря точности материала и возможности закончить каждое упражнение, довести работу до конца, контролируя самостоятельно свои ошибки, у детей, как я уже отмечала раньше, вырабатывается постепенно в дальнейшем стремление — в более сложных упражнениях, как письмо, задачи, составление рисунков из вкладок, раскрашивание контуров, рисование от себя, чтение — сделать работу, как можно лучше, закончить ее, довести до возможного для них совершенства. Некоторые дети способны переделывать одну и ту же работу по нескольку раз: писать и переписывать одни и те же слова, добиваясь удовлетворяющего их выполнения, перерисовывать один и тот же рисунок и пр. У меня хранятся, как документы, подобные листочки с письмом, забракованные ими рисунки, в которых едва заметная черточка выехала за контур, переделанные и переписанные по два и по три раза числовые примеры и пр. . .

Уходя из Детского Сада, большинство детей уносит с собой прекрасные навыки, являясь хорошо подготовленными к школе, но, увы, не к обычной школе. Наоборот, в обычной школе они часто оказываются не на месте; возможность организованной работы Детского Сада, при которой каждый ребенок разворачивается на свой лад, вырастая нравственно и умственно вполне индивидуально, никем не подталкиваемый и не торопимый, останавливаясь подолгу над тем, что его в данное время интересует, то идя вперед быстрыми шагами, то задерживаясь более или менее продолжительно, как бы отдыхая и в кажущемся бездействии перерабатывая накопленное, сразу нарушается с переходом ребенка в школу. В ней он трактуется уже, не как отдельная личность, а как ученик, долженствующий всегда подчиниться расписанию. Его рабочий день раз-

¹⁾ Мальчик четырех лет, посаженный специально с бруском для снимка, серьезнейшим образом проделал свой научный опыт (см. выше).

делен на часы не по его стремлениям, а по усмотрению старших, претендующих на непогрешимое знание того, что нужно в тот или другой час не отдельному ребенку, а всем детям, собранным вместе в одном классе. Они все должны заниматься то чтением, то письмом, то арифметикой, не потому, что им хочется этого в данное время, и не потому даже, что этого хочется учителю, а потому, что так составлено расписание. А почему, напр., в какой-нибудь вторник от 10 ч. до 10 ч. 40 м. все дети в классе должны списывать с доски один и тот же текст, или читать один и тот же рассказ, или заниматься счетом? Часто бывает, что ребенок только к концу урока начинает входить в работу, так как из опыта детского сада мы знаем, что многие дети не могут сразу привыкнуть за серьезную работу, им нужны сначала более легкие и знакомые упражнения, как подготовка к работе более трудной; звонок прерывает заинтересовавшую его работу, насильственно приглашая к отдыху и насильственно же переводя его в другое занятие. Стремление к повторению одного и того же упрямается, умение сосредоточивать внимание на одном и том же подолгу заглушается; естественно развившаяся привычка к длительной, углубленной, самостоятельной работе исчезает. И часто лучшие дети, во всей красоте развернувшие свою личность в Детском Саду, в школе оказываются то в арифметике, то в русском, то еще в чем-нибудь „неуспевающими учениками“ и „плохого поведения“.

Права Монтессори, говоря, что детям, прошедшим Детский Сад ее системы, нужно приготовить и школу, служащую естественным продолжением детского сада, в которой они являлись бы достойными членами коллектива, не по желанию учителя, и не под давлением расписания, а по естественному влечению души, благодаря обстановке организованной свободной работы, при которой им нет нужды ни бунтовать, ни рабствовать, а повиноваться сознательно и добровольно.

Индивидуальные уроки.

В книге Монтессори „Дом ребенка“ в главе „Как давать урок“ с такой ясностью и простотой изложен этот вопрос, что самое лучшее отослать читателя к этим прекрасным страницам, но все же я считаю нужным в кратких словах изложить и эту сторону воспитания в детском саду Монтессори так, как она уложилась в моем сознании за мой пятилетний опыт и как применялась она в нашем Детском Саду.

Урок по Монтессори должен состоять, во-первых, из наблюдения и, во-вторых, из эксперимента. „Урок“, — говорит Монтессори, — „соответствует эксперименту.“ Для приложения этого метода нужен особый технический навык, который развивается постепенно с опытом. Учительница, или вернее руководительница, мало преподает и много наблюдает. Если все дети и притом разных возрастов заняты одним и тем же, что бывает обычно при коллективных уроках, ценность этих наблюдений

сводится к минимуму. Следовательно, уроки должны быть индивидуальны. Коллективных уроков нет, или они бывают весьма редки и весьма кратки.

Нет коллективных уроков, нет и групп: дети трех, четырех лет работают бок-о-бок с семилетками. В нашем детском саду в разное время (за пять лет его существования) в двух, трех рабочих комнатах работало от 15 до 35—40 детей одновременно в возрасте от трех до семи лет, при чем они располагались по комнатам по своему усмотрению, за исключением старшей группы (мл. подготов. класса в 1917—18 г.), которая имела свою отдельную комнату (класс). Дети усаживались на стулья за столиками, располагались на ковриках на полу, в уголку на диванчике, сидя, стоя, даже лежа (самые маленькие), в одиночку, вдвоем, втроем, иногда естественными группами из нескольких детей, руководимые симпатиями или одним и тем же интересом к какой-нибудь работе или игре. Для зоркой и вдумчивой руководительницы при этом открывается широкое поле для наблюдений за бесконечным разнообразием поведения детей, в зависимости от их индивидуальности, степени развития, чувства порядка и привычки к работе. Есть неустанные труженики, постоянные, упражняющиеся в одиночку подолгу на одном и том же материале; есть метущиеся от одного к другому; есть внимательные наблюдатели чужой работы; есть флегматики, спокойно сидящие и ничего не делающие; есть суетливые болтуны, мешающие и себе и другим; есть мизантропы, удаляющиеся в самый отдаленный уголок, набрав побольше предметов и сердито поглядывая на окружающих; есть девочки с необыкновенно ярко выраженными наклонностями, которые собирают вокруг себя малышей и учат их то тому, то другому, пока и те не воспротивятся и не пожелают отделаться решительно от своих опекунов. Живя постоянно среди маленьких детей, предоставленных работать каждый на свой лад, я часто бывала поражена необыкновенными метаморфозами, происходящими то с тем, то с другим ребенком: разбрасывающийся, ни на чем не могущий остановиться ребенок через некоторый промежуток времени становится вдумчивым, сосредоточенным работником, стремящимся каждую работу довести до конца; угрюмый и слезливый становится спокойным и улыбающимся и пр.

Быть руководительницей в духе Монтессори гораздо труднее, чем быть учительницей или детской садовницей в обычном смысле слова. Качества, которые Монтессори требует от руководительницы, кажутся весьма простыми, на деле же оказываются весьма трудными. От нее требуется прежде всего три необходимых условия при индивидуальных уроках: простота — „ничего, кроме безусловной истины,“ — говорит Монтессори; краткость — „веди счет словам своим,“ — напоминает она руководительнице слова Данте; объективность, — „бросить луч света и пойти своей дорогой.“ Таким образом, руководительница должна соразмерять свою деятельность, точно принаравливая ее к требованиям ясности, краткости и правдивости. И это оказывается весьма трудной задачей, особенно для учительниц, искушенных в ведении по-

стоянных коллективных уроков, привыкших быть главными действующими лицами в классе, ставящими на первый план не детей, а урок, гонящимися за внешним эффектом этого урока, с привычкой подавлять детей бесконечным потоком ненужных слов. Всем знакомы, конечно, так называемые интересные и живые беседы в детских садах и предметные уроки в начальных школах, когда руководительница засыпает ребенка массой предметов и массой, большей частью, непонятных ему слов. От этих-то уроков и предостерегает Монтессори руководительницу. Индивидуальные уроки очень коротенькие и исходят от самого ребенка, а не от руководительницы. Ее задача состоит в том, чтобы уловить момент, когда ребенок готов принять то или другое посланное ему знание. Внимательная и вдумчивая руководительница наталкивается на такие отличия, при которых она может воздействовать на ребенка различным образом от полного невмешательства до настоящего преподавания и даже помощи. Таким образом здесь не нужна активная работа учительницы, которая спешит сообщить знания и спешит поправить каждую ошибку. Итальянский педагог, профессор Antonio Marchesini, критикуя коллективные уроки с маленькими детьми, говорит: „педагогическая ошибка при этом заключается в том, что всем детям предъявляется одинаково обидное усилие, а если требование не возбуждает индивидуальных энергий, нужно опасаться в результате — подавленности детей.“

Так как индивидуальные уроки очень коротки (от $\frac{1}{2}$ до 2, 3 минут максимум) и ведутся с отдельными детьми, то они гораздо продуктивнее и дают несравненно более ощутимые результаты, чем групповые занятия, хотя часто проходит целый ряд дней, и один ребенок не получает ни одного урока, предоставленный собственным силам, а другой, наоборот, получает его каждый день. Из наблюдений оказывается, что каждый ребенок ищет инстинктивно наиболее приемлемого для своих способностей, а, следовательно, и наиболее легкого пути к усовершенствованию, и в результате оказывается большая экономия детских сил. Каждый приобретает то, к чему он более всего склонен, и дает то, что он в силах дать в данное время, а не то, что преподносит ему учительница, и чего она от него требует. Если он ни к чему не стремится и ничего не дает, руководительница оставляет его в покое и выжидает. Значит, есть к тому причина. Всем, работавшим в Детских Садах, известны дети, которые, попав в большое детское общество, на первых порах, и иногда подолгу бездействуют: одни относятся ко всему безучастно, другие, ничего не предпринимая, внимательно ко всему приглядываются. Одни, большей частью единственные в семье дети, избалованные постоянным вниманием и уходом взрослых, с подавленной истинной активностью, пресыщенные игрушками и занятиями, или же забытые нуждой и дурным обращением; другие — натуры вдумчивые, но застенчивые. Очень часто в обычном детском саду руководительница спешит занять такого ребенка, преподнося ему то, то другое, уговаривая, увлекая то в то, то в другое занятие. Часто ребенок противится, капризничает, упорно отталкивая все, ему преподносимое; если же руководительнице и удастся побе-

дить его, то эта победа внешняя, но не внутренняя и лишь до поры-до времени. Ничего подобного не бывает в Детском Саду Монтеessori: там ребенка оставляют на первых порах таким, каким он пришел в школу (в отношении его стремлений к самовоспитанию, но не поведению); его оставляют в покое, как будто не обращая на него внимания; за ним зорко следят, но так, что ребенок этого не замечает. Вдумчивый, но застенчивый¹⁾ ребенок, с робостью ко всему приглядывающийся, начинает чувствовать, что за ним никто не следит, никто его не критикует, не тащит, не подталкивает; он смелее с каждым днем, чувствует себя свободнее в спокойной атмосфере и в какой-нибудь счастливый момент отваживается приступить к той или иной работе. С этого момента стремление его к самоусовершенствованию обеспечено, и руководительница может рассчитывать на успех своего к нему обращения. Монтеessori просит руководительницу находиться от ребенка в почтительном отдалении: в результате дети сами потянутся к ней и отдадутся в ее спокойные руки. Дети, избалованные уходом взрослых и пресыщенные вещами, или же, наоборот, озлобленные дурным обращением и нуждой, являются наиболее трудными, но и они оставляются в покое. Первые скучают, иногда пристают, хватая то или другое, и тотчас бросая, но большею частью относятся ко всему с пренебрежением и бездействуют; вторые злобно глядят на все и на всех, привыкшие быть всегда готовыми к обороне. И те и другие страдают. Но лучше их не трогать, дать им пострадать, пережить без пенужного и, быть может, вредного, постороннего вмешательства эти неизбежные для них жизненные катастрофы. Так они скорее почувствуют свою свободу, скорее начнут сбрасывать с себя шелуху, несвойственную нормальному ребенку, и тоже в какой-нибудь счастливый момент тот или другой предмет, слово, действие неожиданно и незаметно для руководительницы заденут какую-нибудь чувствительную струну их интеллекта и толкнут на работу. От такта руководительницы зависит умение во время подойти к такому ребенку. Повторяю, если ребенок бездействует и иногда даже продолжительное время, руководительница не должна смущаться и не должна стараться вовлечь его в активное участие в том или ином занятии во что бы то ни стало. Она должна оставить его в покое, приглядываясь к нему зорко, но для него незаметно, дожидаться подходящего момента, когда к нему можно обратиться свой призыв. Она должна помнить, что она только проводник, а не наставник, в том смысле, как это у нас понимается, не верховная жрица, по выражению Мак-Мена²⁾.

В 1913 году у меня в детском саду был пятилетний мальчик, своим поведением приводивший меня в недоумение, а свою мать в отчаяние. Он поступил к нам в конце ноября и до половины февраля ничего не делал. Ничем не занимался, не играл, не принимал участия в житейских упражнениях, не пел. Обыкновенно, придя в школу утром, он укладывался

¹⁾ Застенчивые дети внешне бывают очень бойкими.

²⁾ Мак-Мен. Путь к свободе в школе. Стр. 10.

на диванчике или коврикe и лежал часами, перевертываясь с боку на бок, вставая лишь к завтраку и ложась опять тотчас после завтрака. Если я пыталась подойти к нему, заговорить, подставить игрушку, он при первом же моем движении вставал и прыгал за дверь или в угол между печкой и фортепиано лицом к стене. Я оставила его в покое, стараясь понять столь странное поведение пятилетнего, на вид здорового, хорошо убитанного мальчугана. Мать с великим огорчением говорила мне, что и дома он ведет себя так же, с той только разницей, что у нас он повоен, а дома капризничает. Действительно, у нас он был совершенно спокоен и даже часто улыбался, и иногда на лице его было выражение несомненного интереса, с которым он следил за своими товарищами. „Он будет лентяем и глупым,“ — с грустью говорила мать мальчика. И вот, в начале января, при медицинском осмотре доктор констатировал у мальчика какой-то недостаток в развитии печени. Я сказала об этом матери. Она повела его к специалисту, тот подтвердил показание нашего врача и предписал мальчику соответствующую диету. В половине февраля в моем журнале записано: „13-го февраля в 12 час. дня Женя проснулся и заработал. Утром по обыкновению он улегся на коврик в углу рабочей комнаты. Перед завтраком, когда дежурные стали уже накрывать столы, а другие дети вышли в ял, один из детей остался в комнате, кончая упражнение с длинной лестницей. Женя, внимательно следивший некоторое время за товарищем, вдруг встал, подошел к нему и, когда тот кончил, взял одну палку, а за ней другую и тоже стал складывать лестницу.“ С этого момента он стал работать. Теперь уже с утра он не ложился, а несколько дней подряд принимался за палочки, а потом подходил то к одному, то к другому ребенку, внимательно приглядываясь к их работе. Так последовательно он перебрал весь материал до мая, интересуясь главным образом всем, относящимся к счету и к музыкальным упражнениям. Он спокойно и с доверием обращался ко мне то с тем, то с другим, хотя вообще был мало разговорчив. Были у него дни, когда он попрежнему ложился то с утра, то с середины дня на диван или коврик и ничего не делал; я и мать Жени, зная тому причину, больше не смущались и оставляли мальчика в покое. В следующем году он был деятельным, жизнерадостным ребенком и лучшим работником в нашем детском саду.

В 1914 г. Оля М., пятилетняя девочка, очень умильчатая, в начале года очень болтливая, деятельная, с живым интересом относящаяся ко всему, поступившая в октябре и выучившаяся писать в полтора месяца, вдруг однажды в начале февраля перестала работать, играть, стала вялая и повторяла каждый день: „ох, как я устала!“ Она сидела спокойно в креслице иногда с куклой на коленях и смотрела на других детей, ничего не делая.

Февраль, 8. — Не пришла в школу.

Февраль, 10. — Пришла, но вялая и скучная.

Февраль, 12. — Не пришла в школу.

Февраль, 18. — Я узнала, что Оля заболела тяжелой инфлуэнцией. Вот причина ее вялости и бездеятельности.

Март, 15. — Уже три дня как Оля посещает школу. Попрежнему весела и работоспособна.

Эти два примера показывают, как резко сказывается на поведении ребенка скрытая или начинающаяся болезнь, а потому в таких случаях всегда следует относиться к ребенку совершенно спокойно и выжидательно; иногда настойчивое привлечение ребенка, находящегося в состоянии апатии, к тому или иному действию, отзывается тяжело на течении болезни, если только причина апатии кроется в ней. Некоторые из наших детей, все равно к какому классу они ни относились, отличались крайней нервностью. У этих детей в их общем поведении можно было всегда отличить две полосы: полосу покоя, когда дети были хорошо настроены, в меру веселы и очень деятельны, и полосу возбуждения или апатии, когда они становились шумливыми, раздражительными, непослушными, чрезмерно веселыми и внешне подвижными, но внутренне пассивными или же апатичными, как будто утратившими ко всему, даже самому любимому, всякий интерес. Так, напр., в дневнике одной девочки пяти с половиной лет красной полосой проходят записи таких дурных полос: в 1916 г. сентябрь, октябрь — благополучны, девочка отличалась веселостью и интересом к работе, иногда только болтливостью мешала соседям; в начале ноября (от 1-го до 7-го) целую неделю она была очень нервна, возбуждена, бездеятельна.

Ноябрь, 7. — Маруся успокоилась, работает.

В конце декабря (от 15-го до 19-го) опять такая же полоса.

Декабрь, 17. — Третий день Маруся ничего не делает, не слушается, всем надоедает.

Декабрь, 20. — Маруся попрежнему ласкова, послушна, работает.

Январь, февраль (два дня дурных) и первая половина марта прошли прекрасно: Маруся была покойна, весела, неустанно работала.

Март, 20 (1917 г.). — Три дня дурная полоса: не работает, не слушается, очень возбуждена.

Апрель, 11. — В капризном настроении. Я замечаю, что дурные полосы стали короче, и, кроме того, девочка умеет до известной степени как бы заставить себя приняться за работу, а за работой она успокаивается. Сегодня успокоилась за составлением рисунков из вкладок; сидела долго, спокойно, сосредоточенно, работала с большим вкусом.

Апрель, 14—22. — Полоса покоя: хорошо работает, послушна, кротка. Весь день трудится: счетные ящики, буквы, рисование, прекрасно дежурит.

Апрель, 22. — Капризна, ничего не делает, только рисует и рисует очень красиво и сосредоточенно.

24 апреля по 5 мая была удивительно покойна, весела и трудолюбива.

В следующем году (1917—1918) дурные полосы реже и короче:

Октябрь, 17, 18. — Ничего не делает. Очень нервна и суетлива.

Октябрь, 19. — В рабочем настроении. Увлечена письмом, пишет даже тогда, когда все дети рисуют.

Декабрь, 7. — Второй день дурная полоса.

Декабрь, 9. — Маруся успокоилась.

После января девочка уехала, и до этого времени в ее дневнике было много записей, касающихся ее умственного роста, но дурных полос не было.

В таких случаях я всегда жалела, что я не врач-психиатр и не могу по настоящему подойти и помочь ребенку и глубоко чувствовала необходимость такого врача-психиатра, специально детского, который мог бы периодически проводить часок — другой в детском саду, понаблюдать за детьми вообще и за подобными, приведенными в примере, в особенности, и дать мне ценные указания и советы. А у меня были иногда тяжелые дни, когда я становилась в тупик перед некоторыми, явно болезненными проявлениями. Когда Маруся была особенно возбуждена, я старалась ее уложить на диванчике в покойном уголке. Если мне это удавалось, то она лежала некоторое время, иногда даже засыпала, и тогда успокаивалась. Иногда она сама говорила мне: „Ничего не хочу делать, лучше буду спать“ и ложилась.

Руководительница, как мы уже говорили, должна уметь улавливать моменты, когда можно подойти к ребенку с тем или иным индивидуальным уроком. Рассказать теоретически, как это делается, весьма трудно: это умение приобретает лишь опытным путем из практики и более или менее длительных наблюдений за работой опытных руководительниц. Я могу дать здесь лишь некоторые руководящие нити постольку, поскольку понимаю я сама эту сторону системы Монтессори и поскольку прилагалась она в нашей практике. „Не следует смешивать воспитание чувств с конкретными понятиями, которые мы получаем об окружающей среде при посредстве органов чувств“¹⁾, — говорит Монтессори. Это значит, что руководительница не должна спешить сообщить ребенку то или иное понятие в связи с дидактическим материалом так же, как не должна она спешить исправлять или указывать каждую его ошибку. Эту идею полного невмешательства до удобного момента руководительница должна твердо укрепить в своем сознании, чтобы имеет право приступить к руководству самопроизвольного воспитания маленьких детей. Я замечала не раз, что молодые начинающие руководительницы, а также учительницы, долгое время работавшие в школах, наблюдающие за упражнениями детей, так и рвутся, во-первых, помочь им, а, во-вторых, наговорить массу слов; им трудно иногда даже сохранять спокойствие, стоя рядом с работающим ребенком: их руки делают инстинктивные движения вперед, на лице выражение нетерпения, губы шевелятся от неудержимого стремления произносить слова. Напр., маленький трехлетний ребенок упражняется с бруском; он вынимает и вставляет толстые и тонкие цилиндрики, повторяя упражнение уже несколько раз. Ребенок вполне спокоен; удобно распола-

¹⁾ Дом ребенка. 1 изд., стр. 155.

жился за столиком или на ковре и весь отдался захватившему все его существо упражнению: мускулы рук нашли себе посильную и пленительную работу, а с ними заработали и ассоциативные нервные пути. „Я более всего люблю смотреть на этих малышей, когда они сосредоточены на каком-нибудь упражнении, они кажутся мне маленькими философами, погруженными в размышления“, — говорила мне одна вдумчивая руководительница. И, действительно, именно за этими упражнениями маленькие дети похожи на философов или ученых с выражением глубокой сосредоточенности на лицах, в спокойствии и молчании решающих свою задачу, а не тогда, когда они произносят много не свойственных их возрасту слов, да еще с дурным произношением. В последнем случае они просто бессмысленно повторяют чужое, в первом в них зарождается самостоятельно настоящая точная работа мысли, посильная возрасту, как залог будущего правильного развития интеллекта. И вот, вместо того, чтобы спокойно и незаметно для ребенка наблюдать за его работой: за выражением его лица, за движениями рук, за тем, сколько времени может просидеть ребенок за одним и тем же упражнением и проч., руководительница садится с ним рядом и принимается форменно его обучать: „Миленький, ты не туда поставил штучку (цилиндрик), вот посмотри, — штучка толстая, а дырочка (ячейка) маленькая (!), посмотри хорошенько, потрогай пальчиками, обведи штучку, обведи дырочку, не так, не так; вот теперь так, ищи же дырочку, вот хорошо; смотри, вот эта штучка самая большая (!), а эта — самая маленькая, найди мне еще тоненькую; ну, разве это тоненькая, посмотри хорошенько“ и проч. При этом руки руководительницы все время в движении: она берет то цилиндрики, то руки ребенка, то гладит его по голове, то поправляет его тело и проч. А иногда, убежденная в необходимости целого ряда лживых слов, как самого могучего средства для просветления детского сознания, она пускается на разные ухищрения: „Посмотри, вот идет тоненький мальчик, идет, идет и вдруг провалился; пришла мама, вытащила мальчика, и пошел мальчик дальше, ай, опять провалился; а теперь бежит толстый зайчик, бежит, бежит, хочет влезть в маленькую норку; нет, не помещается, поищи ему норку; ну, эта норка для него большая, ему неудобно, поищи как раз такую, как зайчик, ну вот, и поместился“ и проч. Мне скажут, — это карикатура. К сожалению, это факт, встретившийся в моей практике. Руководительница убеждена, что именно так нужно занимать ребенка, убеждена, что она дала ему много необходимых сведений и развивала его воображение, а между тем она и представить себе не может, сколько вреда нанесла ему такими действиями; во-первых, она сбивала его с толку, во-вторых, она затемнила его сознание массой ненужных и лживых слов и, самое главное, — она грубо помешала ему в его попытках самовоспитания и угасила первые проблески пытливого духа. Обыкновенно я замечала, что после такого урока ребенок тотчас же оставляет упражнение и остается некоторое время в бездействии или же требует от „занятой тети“ еще и еще экспериментов с „мальчиками“ и „зайчиками“, а тетя радуется, восхищаясь „богатой фантазией“ своей

жертвы. Исправляя при упражнении ребенка его ошибки и говоря много слов, руководительница упускает для себя самое главное, а именно, она не замечает, как относится ребенок к своим ошибкам: относится ли он к ним безразлично, переделывал по много раз одно и то же упражнение, что большею частью и бывает с самыми маленькими или несмышлеными на первых порах, или же он пытается их исправлять. Важно замечать, каковы эти попытки, ибо в них и заключаются первые проблески активного внимания, первые зарождения правильных самостоятельных суждений. Мы не говорим уже о том, сколько несправедливости по отношению к ребенку заключается даже в самом ласковом указании на его ошибки. Однажды я была изумлена, скажу резко, глубоко возмущена крайней нетактичностью одной очень доброй и ласковой, но неопытной руководительницы. Пятилетний уличный мальчик со всеми замашками, присутствующими мальчуганам его общественного положения, драчливый, бранчивый, бродяжка, вдруг увлекся железными вкладками для обрисовывания. Когда он входил в комнату и видел железные геометрические фигуры, бумагу и цветные карандаши, он с восклицанием: „мои треугольнички“ усаживался за стол, обводил фигуры карандашами и штриховал треугольнички, круги, трапеции и проч. всеми цветами радуги. Он сидел за этой работой подолгу, тихий, со спокойным сосредоточенным лицом, приобретавшим в эти минуты милое выражение, свойственное его детскому возрасту. Это выражение свидетельствовало о глубоком внутреннем удовлетворении. Его руки, привыкшие драться и разрушать, нашли себе отдых в осмысленной работе, и, что самое главное, с ними заработали и глубокие для него мысли, его собственные, никем ненавязанные: он сам получил на бумаге чертёжи правильных фигур, любовался ими, связал их с предметами, нашел для них слова „мои треугольнички“, задался целью закрасить их цветными карандашами и довел свою задачу, хотя еще очень неудовлетворительно, но до конца. И вот однажды, просидев минут двадцать над пятиугольниками, заштриховывая их сначала красным, а потом еще сверху и синим карандашом, мальчик отодвинул от себя бумажку на некоторое расстояние, любовался своим рисунком с видимым удовольствием и вдруг, желая поделиться своей радостью с высшим авторитетом, протянул свою работу к сидящей напротив руководительнице рядом с другим ребенком и с милой улыбкой спросил: „хорошо?“ Это был акт доверия в первый раз: до тех пор он говорил только грубости и увертывался от всякого к нему обращения. Руководительница бегло взглянула на его рисунок и сказала голосом, правда, ласковым: „ну, как же хорошо, видишь, ты заехал в стороны, совсем не хорошо; и зачем ты так намазал, ты, милый, постарайся почище.“ На лице ребенка появилось выражение глубокого разочарования: он, молча, с каким-то недоумением и печалью глядел на свое творение. Я поспешила к нему на помощь. „Хорошо, молодец“ — сказала я ему с убеждением. Он поднял голову, посмотрел на меня: „Верно?“ — спросил он меня недоверчиво. — „Верно, хорошо, нарисуй и для меня такой же.“ Мальчик всякий раз складывал свой рисунок вчетверо и совал за пазуху. „Бери эту, а себе я сделаю

другую“, — сказал он и принялся за новую работу. Положение было спасено; измятая бумажка с злополучным пятиугольником хранится у меня, как знак спасенного детского доверия. Желая принести пользу ребенку, указав ему очень ласково на ошибки в работе, руководительница рисковала тем, что могла убить надолго, а быть может и навсегда, проблески работы духа маленького, опутанного порочными узлами уличной жизни, человека. Руководительница должна строго следить за собой, она должна заняться усиленно собственным самовоспитанием, что при большом желании и с помощью детей удается ей часто в совершенстве; она должна выработать в себе сдержанность во всех отношениях до последних пределов. Приступая к уроку, она должна помнить, что личность учительницы должна исчезнуть, остается лишь объект, к которому привлекается внимание ребенка: она должна ограничить поле сознания ребенка, дать ему лишь намек, а не расплываться во многих словах; она должна, по словам Кредаро, „раньше, чем начать произносить свои слова, прочно усвоить великое правило: „Не слишком“ (Non troppo). Нужно ждать момента, когда ребенок будет готов воспринять слова руководительницы (при уроке), слова краткие, простые и ясные, помогающие ему перенести восприятия, приобретенные им самостоятельно чувственным путем, в ясные и точные представления. „Работая, ребенок, если только работа поглощает его внимание“, — говорит тот же Кредаро, — „молчит.“ Он не только молчит, но даже часто ясно высказывает досаду, если его отрывают вопросом и требуют ответа. Такого ребенка нужно оставить в покое. Но когда ребенку нужен совет, тогда слова воспитательницы, если они кратки и ясны, будут им поняты прекрасно, так как именно в эти моменты мозг ребенка как бы открывается для восприятия ее речи¹⁾. Руководительница должна хорошо познакомиться с материалом и совершенно правильно употреблять слова, не путая понятий, как, напр., толстый и маленький, высокий и маленький, большой и тонкий, длинный и маленький, короткий и большой и проч., что случается с нами, взрослыми, не привыкшими точно выражаться; не называть эллипса — овалом, шара — кругом, прямоугольника — квадратиком или просто четырехугольником, цилиндр — штучкой и проч.

„Как ни желательно положить воспитание чувств в основу понятий, все же вначале следует учить ребенка ассоциировать речь с восприятиями“, — говорит Монтессори²⁾. Для этого она рекомендует проходить с детьми три периода, из которых, по Сегену, складывается урок.

1. Ассоциация сенсорного восприятия с названием.
2. Распознавание предмета, соответствующего названию.
3. Запоминание слова, соответствующего предмету.

Попробую изложить ведение индивидуального урока на примере. Положим, что руководительница, уловив подходящий момент, хочет дать ребенку индивидуальный урок на цилиндрических вкладках (бруске).

¹⁾ Ю. Фаусек. Месяц в Риме в домах детей Марии Монтессори. Стр. 184 и 185.

²⁾ Дом ребенка. 1 Изд. Глава „Воспитание чувств“, стр. 157.

Перед намеченным ею ребенком стоит брусок с цилиндриками, убывающими в диаметре. Руководительница выжидает, когда ребенок закончит упражнение, садится с ним рядом, вынимает из ячеек только два крайних цилиндрика (самый толстый и самый тонкий), держит их, повернув основаниями несколько мгновений перед глазами ребенка, и, указывая на толстый говорит: „это — толстый“, указывая на тонкий: „это — тонкий“. Слова „толстый и тонкий“ она произносит голосом не громким (не криком, как часто принято это у учительниц), но ясным и отчетливо выговаривая все звуки. Иногда, особенно, если данный ребенок с дурным произношением, она повторяет эти слова два и три раза. Эта часть урока и составляет первый период по Сегену. Подождав несколько мгновений, руководительница ставит цилиндрики перед ребенком и обращается к нему с вопросом: „Покажи толстый“. Если ребенок указывает верно, она идет дальше: „Покажи тонкий“. Это и есть второй период. Сделав коротенькую паузу, руководительница приступает к третьему периоду: указывая на толстый цилиндр, она спрашивает ребенка: „Это какой?“ Если ребенок отвечает верно, она указывая на тонкий, спрашивает: „Это какой?“ Часто случается, что ребенок вместо „тонкий“ говорит „маленький“. Руководительница не должна поправлять ребенка ни в коем случае. Она должна твердо помнить, что цель ее урока состоит не в том, чтобы добиться от ребенка во что бы то ни стало усвоения этих слов, а в том, чтобы проверить, насколько данный ребенок способен ассоциировать речь с восприятиями, помнить, что она и здесь, в уроке, гораздо больше наблюдательница, чем учительница. Если ребенок отвечает неверно, значит, он еще недостаточно подготовлен к восприятию данного понятия, или его внимание недостаточно сосредоточено на данном предмете. Если руководительница будет настойчиво добиваться от ребенка правильного ответа, она сделает насилие над его психикой, и от нее ускользнет самое ценное, что она может получить для себя от такого урока, а именно — степень умственного роста данного ребенка, чтобы знать, как вести его дальше: предоставить ли ему полную свободу в саморазвитии или помочь ему, незаметно для него, дать толчок к дальнейшему усовершенствованию. Если усердная руководительница и добьется все же от ребенка правильного ответа, то завтра, очень может быть, она будет горько разочарована; ребенок сделает ту же ошибку, ибо знание, полученное им, было не приобретено им самостоятельно, а вложено в его сознание, еще не готовое воспринимать вложенное насильственно. Большая часть слов, произносимых детьми, приобретается ими не из преподавания, а самостоятельно из окружающего. Нужно только упорядочить эту речь: следить за тем, чтобы слова были правильно связаны с предметами. Чтобы избежать по возможности второй причины неудачного урока, т.-е., чтобы сосредоточить внимание ребенка на данном предмете, нужно, как говорит Монтессори, „ограничить поле сознания ребенка,“ — поставить перед ним только два резко контрастирующих цилиндрика (самый толстый и самый тонкий), не вынимая других из ячеек, и обратить его внимание только на объект, устранив свою личность до крайних пределов, а для этого нужно

твердо помнить слова Данте „веди счет словам своим“, сохраняя при этом полное спокойствие, не позволяя себе делать лишних жестов. Если урок прошел удачно, руководительница может его продолжить: убрав первые два цилиндрика, она берет следующие крайние (толстый и тонкий) и ставит их перед ребенком. Теперь можно начать со второго периода, т.е. сразу предложить ребенку указать толстый и тонкий цилиндрики („покажи толстый“, — „тонкий“). Если ребенок ошибается, урок следует прекратить, если же он указывает верно, руководительница предлагает ему третий вопрос: „это какой?“ Убрав вторую пару цилиндров, руководительница берет третью и может или повторить второй и третий периоды или же ограничиться только третьим периодом, спросив сразу „это какой?“ Если руководительница достаточно наблюдательна, то по выражению лица ребенка она угадывает возможность продолжения урока и порядка вопросов и получает удовлетворительные ответы. Таким образом она перебирает все цилиндрики, ставя их в другом порядке, т.е. прося ребенка указать сначала тонкий, а потом толстый, а также спрашивает „это какой“, указывая сначала на тонкий. Дойдя до средней пары цилиндров, разница в толщине которых незначительна, руководительница говорит: „Это — толстый, а этот — потоньше, покажи толстый, покажи потоньше, это — какой, это — какой?“. Дети постарше обыкновенно усваивают это хорошо, маленькие же довольно редко: они говорят: „это — толстый, а это — маленький“. И пусть будет так. С очень маленькими детьми и особенно дурно говорящими следует ограничиться одной, двумя парами цилиндров и повторить урок через некоторый промежуток времени (на другой день или позже, смотря по обстоятельствам). Детям с дурным произношением нужно особенно тщательно произносить слова так, чтобы каждый звук отчетливо западал в ухо ребенка, и просить его повторить слова и еще и еще. Если ребенок молчит, сохрани боже приставать к нему: „скажи, ну, скажи“. Большею частью дети охотно исполняют эту просьбу и трогательно стараются произносить слова правильно, если только нет около них свидетелей-товарищей. Не стесняясь несколько своего несовершенного, часто непонятного языка в болтовне с другими детьми, ребенок часто конфузится и молчит на уроке, вдруг сознав свой недостаток. Если он один-на-один с руководительницей, и руководительница настолько тактична, что ступевала свою личность, выдвинув на первый план предмет, ребенок будет повторять за ней слово много раз, изо всех сил стараясь подражать слышимому. Иногда бывают такие случаи, что ребенок предвосхищает, но неверно, слова руководительницы. Напр., руководительница говорит: „это — толстый“, — „а это — маленький“, — говорит ребенок, указывая на тонкий цилиндрик. Подождав секунду, руководительница повторяет вновь: „это — толстый, а это — тонкий“, делая на слове „тонкий“ особое ударение. Ребенок начинает внимательно прислушиваться и повторяет „тонкий“. По тому же плану ведутся уроки и на двух других брусках с цилиндриками на объем и высоту. Часто можно слышать, как какой-нибудь ребенок после нескольких уроков номенклатуры, упражняясь с цилиндриками, повторяет

про себя: „толстый, тонкий, высокий, низкий, большой, маленький“. Некоторые подходят к руководительнице и просят: „спроси меня“, или говорят: „я знаю все“. Один четырехлетний мальчик отбирал каждый день в течение недели отдельно толстые (пять) и отдельно тонкие (пять), высокие и низкие, большие и маленькие и всякий раз просил руководительницу посмотреть на его работу, говоря: „вот эти толстые, а эти тонкие“, при чем он особенно старался выговаривать слово „толстые“, так как „л“ он произносил как „в“, и у него выходило „товстые“. То же он проделывал и с кубами и с призмами. Нередко случается, что какой-нибудь ребенок с серьезным видом обучает другого, подражая руководительнице, а иногда и просто самого себя, повторяя: „дай толстый, дай тонкий“ и проч. В дальнейшем эти уроки можно разнообразить и усложнять; напр., вынув и перемешав цилиндрики, расставив их на некотором расстоянии один от другого на столике, руководительница просит ребенка (если только она вполне убеждена в том, что он прекрасно различает цилиндрики и вполне связывается с предметами) дать ей „самый толстый“. Часто бывает, что ребенок дает не первый (самый толстый), а второй, так как разница в толщине их незначительна. Руководительница его не исправляет и идет дальше: „дай самый тонкий“. Бывает, что ребенок дает не самый тонкий, а все равно какой, только потоньше первого, который он дал. Это значит, что он понимает хорошо разницу, но не понимает еще степеней этой разницы. Руководительница прекращает урок, отмечает ребенка и через некоторый промежуток ведет с ним урок следующим образом: „это — самый толстый, а это — самый тонкий“ и т. д. по всем трем периодам. Если ребенок указал верно и усвоил слова, руководительница берет самый толстый и говорит: „это самый толстый, дай мне немного потоньше, еще тоньше и т. д., дай самый тонкий“. Цилиндрики следует поставить в порядке убывающих толщин на некотором расстоянии один от другого. Затем их можно перемешать и предложить те же вопросы. Ребенку приходится делать выбор, для чего он должен внимательно приглядываться к цилиндрикам. Отбирая цилиндрики, ребенок ставит их рядом в порядке убывающих размеров и тотчас же замечает свои ошибки, исправляя их тут же самостоятельно. Можно взять какой-нибудь цилиндрик и предлагать дать „немного потоньше или немного потоньше“, — словом варьировать на все лады, помня только твердо, что не следует слишком долго вести урок с одним и тем же ребенком и следует произносить как можно меньше слов. Такие уроки дети любят повторять по несколько раз. Им нравится иногда делать свою задачу как можно труднее, для чего они забирают все три бруска, вынимают все цилиндрики и просят спрашивать их. Руководительница просит дать ей самый тонкий, самый маленький, самый высокий, потоньше, повыше и проч. Очень часто они упражняются в номенклатуре друг с другом или в целой группе. Я уже отмечала в описании упражнений с материалом, что у детей при многих повторных упражнениях вырабатывается привычка располагать предметы в порядке убывающих размеров, тонов, шумов и проч. После нескольких уроков номенклатуры эта привычка закрепляется еще прочнее. Мы часто

видим, как дети, вынув, напр., все цилиндрики на высоту и перемешав их, не вставляют в ячейки, а расставляют их сначала в порядке убывающих высот, приговаривая: „высокий, пониже, пониже, пониже и т. д., самый низенький“. То же бывает и с другим материалом.

Приведенного примера мне кажется достаточно для того, чтобы дать представление о том, каков должен быть индивидуальный урок (урок номенклатуры). Описание нескольких таких уроков читатель найдет в отдельных главах описания упражнений на дидактическом материале. Добавляю это описание еще несколькими выдержками из дневников детей.

Даня. 4½ г. 1915 г. Декабрь. — Прекрасно считает на метровых палках. Он повторяет это упражнение каждый день, и оно ему не надоедает. „Дай самую длинную.“ — „Самую короткую“ (10 и 1, 9 и 2, 8 и 3) и т. д. Дает верно. Всякий раз считает: „раз, два, три . . .“ — „Скажи один.“ — „Один, нет не хочу.“ — „Ну, не надо.“ — „Дай самую короткую.“ Дает. — „Сколько здесь?“ „Один.“ — „Один, один“, — внушительно повторяю я. — „Дай самую длинную.“ Дает девять. Считает: „раз, два . . .“ Останавливается, задумывается. „Тебе очень хочется, чтобы я сказал один.“ — „Да, очнь.“ — „Ну хорошо, один, два“ и т. д. — „Дай самую короткую.“ Дает два, считает: „раз, два . . .“ — вот видишь не выходит.“ „Ну, ничего, когда-нибудь выйдет.“ „Когда-нибудь выйдет“, — говорит мальчик уверенно. На палочку два, он говорит двойка, на три — тройка и т. д. (пятерка, восьмерка). Вообще он говорит прекрасно.

Конец декабря. — Всякий раз, когда считает, говорит „раз“ и тотчас же поправляется „один“.

Гога. 6 л. Сентябрь, 12. — Урок номенклатуры на цилиндриках (высота). — „Это какой?“ — „Вышочкай.“ — „Высокий, высокий“, — говорю я с ударением на с. Вслушивается, старается произносить верно. После урока некоторое время повторял „выш-выш-высокий“.

Дима. 4 г. Сентябрь, 13. — На „высокий“ говорит „большой“.

Сентябрь, 20. На „высокий“ говорит „высокий“, на „низкий — низкий“.

Сима. 5 л. Сентябрь, 12. „Это высокий, это низкий.“ „Покажи высокий, покажи низкий.“ Показывает правильно. — „Это какой?“ — „Большой.“

Сентябрь, 18. — Цилиндрики на высоту. — „Это какой?“ — „Высокий.“ — „Это какой?“ — „Маленький.“

Сентябрь, 22. „Это какой?“ — „Высокий.“ — „Это какой?“ — „Низкий.“

Сентябрь, 24. Цилиндрики на объемы. — „Это какой?“ — „Большой.“ — „Это какой?“ — „Маленький.“ Плохо выговаривает.

Софа. 3 г. 2 м. 1916 г. Октябрь, 6. — Сегодня переставила цилиндрики в бруски на объемы восемь раз. Я попробовала дать ей урок номенклатуры. — „Это большой.“ — Софа: „да“. — „Дай мне большой.“ — „На.“ — „Дай маленький.“ — „На.“ — „Это какой?“ Софа: „что такое?“ рассмеялась и отвернулась. Я оставила. Минут через пятнадцать Софа подошла ко мне с бруском. „Спроси меня“, — заявила она мне очень

весело. Мы уселись. Опять те же вопросы. „Этo какой?“ — „Не знаю“, — серьезно ответила девочка и опять принялась вынимать и вставлять цилиндрики.

Октябрь, 10. — Сегодня проделала упражнение с бруском на высоту пятнадцать раз (я считала со стороны). Я подошла к ней после пятнадцатого раза. Она сказала мне: „Я знаю теперь, смотри“, — и она вставила самый высокий и два следующих и самый низкий верно, в остальных делала ошибки. Я дала ей урок номенклатуры: она восприняла его очень хорошо. Говорит „вышонай“, „нишкай“. Я стала ясно и отчетливо повторять слова „высокий“, „низкий“. Девочка старалась подражать мне, у нее не выходило, но она внимательно вслушивалась в мои слова.

Нина Т. 5 л. 1917 г. Октябрь, 26. — После нескольких уроков номенклатуры все же говорит: „толстый, маленький“ (вместо „тонкий“).

Январь, 17. — „Я буду вам носить толстые и тонкие“ (призмы). — сказала Нина. „Вот толстая, вот тонкая“ и т. д. Я дала ей урок номенклатуры на бруске на толщину, и она говорит теперь правильно: „толстый, — тонкий“.

Февраль, 21. Сегодня Нина взяла все три бруска и долго с ними упражнялась. Я подошла к ней, вынула самый толстый и самый тонкий, самый большой и самый маленький, самый высокий и самый низкий цилиндрики и поставила их рядом парами. „Это толстый, а это тонкий, это большой, а это маленький, это высокий, а это низкий“, — определила Нина все цилиндрики.

Лето 1917 г. Ждановская площадка. Шура Ок. 5½ л. Июль, 5. — Урок номенклатуры на бруске на высоту. Усвоил хорошо. На выбор из смешанных десяти цилиндриков не отличает самый высокий, — подает второй.

Стася И. 7 л. Июль, 19. — Урок номенклатуры (брусок на толщину). Связывает слова с предметами хорошо. Мы перебрали парами все десять цилиндриков. (Толстый, тонкий). На средние Стася сказала: „толстый, тоже толстый“. Этим она выразила незначительную разницу объемов этих двух цилиндриков. Тогда я сказала: „толстый, потоньше“. — „Покажи толстый . . .“ и т. д. Усвоила хорошо. „Дай самый тонкий.“ Дала. „Дай немного потоньше.“ Дала, не второй, а четвертый. — „Дай самый толстый.“ Дала второй по толщине.

Июль, 23. — Большинству детей нравятся уроки номенклатуры. Их удовлетворяет и радует легкость, с которой они усваивают положительное знание. Старшие (7, 8, 9 лет) постоянно сами обращаются с просьбой дать им урок. „Поучите меня, давайте поучимся, спросите меня“, — обращаются они к руководительнице то с тем, то с другим материалом; чаще всего с брусками и вкладками. Записать все совершенно невозможно.

Боря С. 8 л. — Смотрел, как занималась со мной вкладками Женя У., 10 л., и попросил: „Поучите и меня“. Я взяла лоток с кругом и квадратом. „Это круг, это квадрат“ и т. д. Прибавляя за тем по фигуре, мы узнали с Борей шесть фигур (круг, квадрат, треугольник, ромб, трапецию, эллипс).

Женя У. 10 л. — Урок номенклатуры на вкладках: шесть фигур (круг, квадрат, треугольник, ромб, трапеция, эллипс). Так как со старшими детьми можно варьировать и усложнять подобные уроки на разные лады, тем более, что они сами дают к этому толчок и проявляют инициативу, я предложила Жене чертить фигуры в тетради по клеточкам. Вместо квадрата она начертила прямоугольник (10×7). Я дала ей квадрат и прямоугольник с рамками, вынула их из ячеек и предложила вложить обратно. Вкладывая, она заметила, что прямоугольник входит в ячейку только в двух положениях, а квадрат во всех. „Его можно вложить по всячески“, — сказала Женя. „А почему?“ — попыталась я спросить. Женя подумала: „Потому что у него все места ровные“, и тут она сразу заметила свою ошибку и начертила квадрат правильно (10×10). „А как же это называется“, — спросила она меня, указывая на прямоугольник. „Прямоугольник“, — ответила я. Она принялась чертить прямоугольники 5×12 , 7×13 и т. д. Зеленые деревяшки (вкладки) и большим детям дают в высшей степени полезные умственные упражнения и чистое знание без объяснений, лишь с легким намеком на таковое со стороны руководителя, только потому, что удовлетворяют стремление детей к конкретному: прикасаясь к детским рукам, привлекая глаз и насыщая стремление к пространственным отношениям, эти правильные чистые формы будят в ребенке серьезную мысль и жажду знания.

Петя В. 11 л. Август, 6. — „Придет Л. П. (одна руководительница-монтессорка)?“ — „Нет.“ — „Жалко.“ — Я не спросила, почему. После обеда он долго стоял у стола, за которым несколько маленьких возились с брусками. Когда один из них оставил брусок на высоту, Петя взял его. — „Вот и позабыл, кажется, большой (он вынул высокий цилиндр из ячейки). Л. П. учила, надо бы повторить урок, а ее нет.“ Я предложила ему повторить со мной, и мальчик удовлетворился.

Мы говорили о том, что руководительница должна улавливать моменты, в которые она может подойти к ребенку с тем или иным индивидуальным уроком. Как уловить эти моменты, это дело такта и зоркости каждой отдельной руководительницы, а также индивидуальности каждого отдельного ребенка. Я могу дать здесь лишь самые краткие общие указания.

1. Никогда не спешить с уроками. Если ребенок более или менее продолжительное время спокойно и самостоятельно упражняется на каком-нибудь материале, нужно его не трогать, не мешать, дать ему самому, без посторонней помощи, чувственно приобрести те или иные представления, вывести свои собственные суждения. Подходя к такому (упражняющемуся самостоятельно на материале) ребенку с уроком, руководительница может рассчитывать на полный успех. Ей достаточно будет сказать свои краткие и точные слова для того, чтобы эти представления перевести в простые и ясные идеи, указать ребенку слово, этот точный „сигнал действительности“, как его называет физиолог Павлов; иными словами, лучше всего подходить к ребенку с уроком тогда, когда он проделывает то или иное упражнение в совершенстве. „Воспитатель-

ница должна до последнего из возможных пределов ограничить свое вмешательство“, — говорит Монтессори. „Но“, — предупреждает она дальше, — „она не должна позволить ребенку утомлять себя чрезмерными усилиями самовоспитания.“ Если руководительница замечает, что ребенок долго, но тщетно старается добиться верного разрешения какой-нибудь задачи, что бывает довольно часто с длинной лестницей и плоскими вкладками у младших детей и с цветными табличками у всяких, она должна незаметно для ребенка помочь ему, дав ему урок номенклатуры, фиксируя его внимание на разнице признаков, долго незамечаемой им самим. Возьмем пример: ребенок вложил треугольник в ячейку круга и изо всех сил старается вложить круг в ячейку треугольника; это ему не удается и, побившись некоторое время, он или бросает свою попытку и отходит неудовлетворенный, или же обращается за помощью. Чтобы предупредить разочарование и не дать ребенку понапрасну растративать энергию, руководительница убирает с лотка все фигуры, оставив круг и треугольник, дает ему урок номенклатуры, предложив ребенку ощупать пальцем контуры и фигуры и ячейки. Если ребенок настолько еще мал или не развит, что недостаточно понимает слова, это не беда. Цель, повторяю, не в том, чтобы он усвоил эти слова. В этом случае цель урока состоит лишь в том, чтобы незаметно толкнуть ребенка к наблюдению формы, привлечь его внимание без всяких объяснений, простым лишь указанием (без слов) на разницу форм. Часто после такого урока ребенок с жаром принимается вновь за упражнение: его мысль как бы осветилась, он вдруг понял, что дело не безнадежно, что надо делать пробу, что каждая фигура имеет свою определенную ячейку; теперь он уже приступает к упражнению методически: не вталкивает фигуру в ячейку во что бы то ни стало, но ощупывает и то, и другое, приглядывается, сравнивает. Руководительница дала ему намек, бросила „луч света“, по выражению Монтессори, вывела его мысль на торную дорожку. То же с цветными мотушками. Руководительница замечает, что какой-нибудь ребенок, раскладывая мотушки по цветам и тонам, всякий раз смешивает, положим, синий с лиловым цветом. Он путается в шестнадцати табличках, теряется и опять тот же результат: он или бросает работу, или обращается за помощью. Руководительница убирает все мотушки, оставляя лишь восемь синих и восемь лиловых, и дает ему урок номенклатуры на двух самых ярких, прибавляя постепенно убывающие и возрастающие тона. После урока ребенок начинает гораздо внимательнее приглядываться к цветам и легче замечать разницу. Невозможно исчерпать здесь всех примеров: их много, и истинная монтессорская руководительница должна их улавливать, но всею приглядываться, ничего не пропускать.

2. Руководительница не должна паталкивать ребенка на обобщения, она должна ждать, когда ребенок сам начнет делать эти обобщения, сам станет приходить к выводам. Положим, ребенок возится с кругами. Руководительница, привыкшая обучать детей во что бы то ни стало, подходит к ребенку и спрашивает: „Что это такое?“ — „Круг“, — отвечает ребенок. — „Посмотри хорошенько, нет ли где-нибудь еще кругов? По-

смотри на пуговицы твоего платья, ведь они круглые; а что еще бывает круглое? Ты знаешь колесо? Оно круглое. Давай, посмотрим на картинке" . . . и т. д. Или после упражнения с мотушками: „Назови мне что-нибудь синее, красное, розовое. Найди в комнате что-нибудь голубое" . . . и проч. Насколько важнее и ценнее для ребенка, когда он сам в один прекрасный момент скажет: „пуговицы — кружки, колесо — тоже круг" и проч. . . ., или начнет отыскивать повсюду знакомые ему цвета; насколько радостнее для руководительницы будет услышать такие проявления активной умственной работы своих питомцев, при сознании, что не вмешиваясь без нужды в эту работу, она способствовала самостоятельному ее пробуждению.

3. Нужно дать ребенку свободно упражняться с одним и тем же материалом столько, сколько ему этого захочется; не нужно бояться, что он, работая долго с одним и тем же, отстанет в другом: для него ведь важны навыки, метод; не все ли равно, на каком материале он их приобретает. С готовыми навыками, подходя к другому материалу, он сделает быстрые успехи. Напр., ребенок долго упражняется с плоскими геометрическими вкладками, мало уделяя внимания другому материалу и совсем не интересуясь, положим, хроматическими упражнениями. Глаз его изощряется в распознавании форм, он с легкостью узнает и различает многоугольники, прямоугольники разной ширины, круги различных диаметров, с такой же легкостью отыскивает тождественные формы и на карточках; его радостно возбуждает его умение и толкает его к желанию узнать все названия, что способствует укреплению его памяти. В какой-нибудь счастливый момент он заметит, что и буквы на карточках (наждачные) имеют себе подобных в ящике (голубые и розовые); глаз, привыкший различать геометрические формы на карточках и вкладках, станет с легкостью различать и буквы, рука, привыкшая к движениям в направлении письма, очень скоро закрепит в своих движениях формы букв, а память, работавшая в сторону запоминания названий фигур, будет работать и с названиями букв в этом же направлении¹⁾. Когда этот ребенок перейдет к цветным табличкам, то и здесь он приложит приобретенный метод, с тою только разницей, что тут будет участвовать только глаз в различении цветов и тонов, но глаз, уже хорошо воспитанный, а запоминание названий и память на цвета не представят для него затруднения.

4. Руководительница должна выработать в себе умение ко всему приглядываться и ничего не пропускать. „Монтессори следит за каждым моментом и старается объяснить его, а поняв, к чему он клонится, поощряет его и направляет ребенка на путь к саморазвитию. Она убедилась, что нет ничего, что не имело бы значения"²⁾. Зоркая и вдумчивая руководительница старается понять все стремления детей и, исключив явно вредные поступки по отношению к самому себе или товари-

¹⁾ Эта сторона системы Монтессори будет разобрана в главе „О письме“.

²⁾ Мак-Мен. Путь к свободе в школе. Стр. 10.

щам, незаметно для ребенка, не мешает или же помогает ему в его стремлениях, в чем бы они ни выражались. Она никогда не навязывается с советами, а ее предложения или внушения являются отголосками тех внушений, которые она получает от детей. Все это относится и к материалу, и к другим вещам, и к поступкам. Деликатно прислушиваясь и приглядываясь, идя навстречу детям в их стремлениях, руководительница часто видит выражение глубокого удовлетворения и радости со стороны детей. Им кажется, что от руководительницы исходит такая-то благодатная сила, все знающая, все могущая, ибо она пробуждает в детских душах истинную духовную активность, направляя их большей частью неосознанные стремления в сторону осмысленных действий. Глубину этой активной радости никак нельзя соизмерить с радостью пассивной, внесенной в детскую душу посторонней силой, самыми интересными уроками учительницы.

Приведу несколько примеров такого удовлетворения стремлений и желаний из нашей практики.

Вова, 4½ г. и Тина, 3 г. 8 м., маляры. Декабрь 1915 г. — На днях я увидела такую картину. Тина взяла большие кисти, научила Вову мазать кисть в дойники под цветочными горшками, и оба стали мазать круглую железную печку в зале. „Мы маляры“, — сказала Тина. К сожалению, я должна была прекратить это занятие. На другой день дети притихли в зале на коврик. Я незаметно подошла к ним и увидела перед Тиной ведро с водой, в которое дети макали кисти и мазали ими свои сапоги. Вода была черная, на полу грязные лужицы, а сапоги были мокрые и потускнели. Пришлось опять прекратить их заманчивую работу. Мне было жаль детей, и я почувствовала, что должна удовлетворить их ненасытное желание быть малярами. На другой день я предложила им чашечку с разведенной краской, две кисти и большой деревянный ящик с просьбой выкрасить ящик, да получше. Дети не верили своему счастью; Вова, весь красный и широко улыбающийся, а Тина с блестящими глазами и высунутым языком, с азартом принялись за работу. Они красили ящик целых пятьдесят минут в глубоком молчании и должны были прекратить свою работу только потому, что пора было уходить домой. На другой день они опять красили и на третий тоже. Они выкрасили ящик, крышку ящика, три цветочных горшка, три дойника. Работали молча, сосредоточенно, старательно, покрывая краской один и тот же предмет по несколько раз. Другие дети с сочувствием смотрели на их работу и некоторые тоже красили. „Маляры, маляры“, — восклицали они. Вчера Тина посмотрела на выкрашенный ящик и сказала: „Я больше не буду маляровать, буду рисовать картинки“, и принялась за штриховку. Вова покрасил еще один день и тоже принялся за рисование. Дети вполне насладились удовлетворением желания малярной работы и были счастливы.

Март 1915 г. — „У большинства наших мальчиков неудержимое желание играть в войну. Желание вполне естественное и законное, и будь это в мирное время, я ничего не имела бы против, но во время такой ожесточенной общей войны как-то не хочется, чтобы дети превращали в игру такое

важное и серьезное дело. Они стали стрелять, убивать, брать в плен, таскать раненых. На некоторых детей это производит тяжелое впечатление, тем более, что у них есть близкие на войне, и дети пугаются. Я сказала мальчикам: „война — такое страшное и важное дело, пленные и раненые так страдают, что играть в войну нехорошо, а потому и нельзя“ и больше ничего. Один из мальчиков часто видит учение солдат на плацу, когда ходит в школу. У него явилась военная осанка, походка маршем, отдавание нам чести и пр. Чтобы удовлетворить военный голод детей, я предложила им играть в „Солдатское учение“, и они остались очень довольны и играют очень стройно каждый день. Юся произведен в офицеры, Дема — в унтер-офицеры, Вова — в барабанщики, и учение идет превосходно. Некоторые девочки тоже стали принимать участие в игре.“

Тася. 4½ г. — Первые четыре дня ничего не делала, только качалась на качелях. Я не мешала ей, предоставляя ей качаться, когда качели были свободны, сколько угодно. На четвертый день она пришла в рабочую комнату и, увидя, что другие дети рисуют, сказала: „я тоже хочу, дай мне“. До ноября (поступила в конце сентября) почти ничего не делала, только рисовала (собственно, пачкала бумагу) и иногда качалась на качелях. В один счастливый момент, в ноябре, когда Тася долго приглядывалась к упражнению другого ребенка с бруском, я предоставила и ей брусок. Она принялась за работу, просидела за ней двадцать минут, повторила упражнение много раз. С этого дня Тася стала работать каждый день настойчивее и сосредоточеннее.

„Тася сидела рядом с Юсей, который писал в тетради примеры на круглые десятки. Он добрался до 70. Тася долго смотрела на его работу и вдруг заявила: „Я тоже хочу писать это.“ Юся расхохотался. „Но, ведь, ты же еще этого не знаешь, ты умеешь писать только до 10.“ — „Я буду“, — решила Тася со свойственным ей упорством. „Ладно, пиши“, — согласился Юся. Тася чисто и красиво списала с карточек несколько примеров, ставила в конце каждого примера знак равенства, но результата, конечно, не писала. Когда страница была исписана, Юся сказал: „а теперь все сосчитай“. Тася посмотрела на него вопросительно. Первый пример был такой: $10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10 =$; Юся объяснил, что надо было делать. Тася поняла, при чем догадалась сосчитать только единицы и, прибавив 0, получила 70. Второй пример: $70 - 10 - 10 - 10 - 10 - 10 =$. Тася додумалась отнимать от 7 по единице: 6, 5, 4, 3, 2, 1 и, получив 1, прибавила 0 и получила 10. „Да, она умная“, — воскликнул Юся. Тася сияла, но скоро ей представилось затруднение ($60 - 60$), с которым она не могла справиться, и она с неудовольствием прекратила работу. Три дня она упорно бралась за свое 70, путалась и, видимо, устала. Пришлось вмешаться, предложив Тасе карточки с простыми примерами на однозначное число (до 10). Лицо ее выражало явное огорчение, но, написав три примера и получивши результат, она увлеклась и продолжала работу, пока не истощила всю коробку.“

Февраль. — „Недавно мы работали с Тасей совместно. Это доставило и ей и мне большое удовольствие. Она нарисовала на большом листе

бумаги очень хорошо стол, соблюдая даже перспективу. На столе она поместила цветущий гиацинт, срисовав его с настоящего гиацинта, стоящего у нас на окне. Ей захотелось нарисовать девочку, выходящую из комнаты, но, как она ни старалась, у нее не выходило. Я нарисовала ей эту девочку; Тася была в восторге и раскрасила девочку. Она нарисовала дверь, а я сделала так, что дверь была открыта, и видна следующая комната. Я нарисовала на доске кошку, Тася срисовала, поместив ее у ножки стола. Я наместила на полу кружочек, а Тася сделала из него пестрый мячик. Тасе захотелось нарисовать электрическую лампу, опускающуюся с потолка, она не умела. Я нарисовала лампу на доске, Тася срисовала в точности. На стене она повесила картину. Раму она нарисовала совсем хорошо, а самая картина не выходила. Я нарисовала ей пейзаж, который Тася очень хорошо раскрасила. Все время девочка была в восторге. Глаза сияли, она весело смеялась и работала неустанно. Дети поспешно забегали смотреть на нашу работу и радовались нашей радостью. Некоторые принялись за такую же, привлекая и меня. Пришлось мне потрудиться. Кончив работу, Тася сидела в немом восхищении минут десять, разминая картинку. На другой день, как только она пришла в школу, она спросила меня: „Можно мне взять мой альбом (тетрадь для рисования)?“ Получив альбом, Тася долго любовалась картинкой, потом перевернула страницу и перерисовала картинку заново уже совершенно самостоятельно. Она была занята этой работой два дня подряд, а когда кончила, решила, что наша совместная работа все же гораздо лучше.“

Апрель. — Тася с увлечением рассказывает о своем Пупсике (маленькая белая собачка). Приготовляя для детей карточки для чтения, я написала на одной: „У Таси есть собачка Пупсик“ и положила ее в коробку с другими карточками. Разбирая коробку, Тася прочитывала карточки и вдруг прочла: „У Таси есть собачка Пупсик“. Она страшно обрадовалась, прочла карточку несколько раз, рассмеялась, прижала обеими руками карточку к груди и понесла ее к своему столику, чтобы списать. Радость ее была настолько очевидна, что сидевшая в этот день одна из слушательниц сказала мне: „Хотела бы я, когда была ребенком, испытать такую же радость, какую испытала эта девочка от клочка бумаги.“

Наши дети испытывают часто такую радость от таких же клочков потому, что они находят написанные на них их собственные мысли, чувства и отношения.

Трудно рассказать все случаи, когда такие же с виду пустяки, как клочок бумаги с двумя тремя словами, доставляли детям глубокую радость. Детям так легко доставать радость! Для этого не нужно больших затрат, нужны часто незамысловатые для взрослых мелочи, лишь бы эти мелочи отвечали своевременно их душевным потребностям и мыслям. Я стряпала для них маленькие книжечки с картинками, вырезанными из разных старых книжек и открыток, и с коротенькими историями, в которых фигурировали их имена и события из их школьной и иногда домашней жизни. Это их восхищало и удивляло. „Откуда вы знаете все про нас?“ — спрашивали они меня. А знать про них человеку, живущему постоянно в их обществе,

так легко, тем более, что невмешательством и спокойным отношением ко всяким их проявлениям заслуживаешь полное доверие и полную откровенность с их стороны. „А вы про меня ничего не написали, напишите про меня“, — просит ребенок. Я пишу про него какую-нибудь несложную историю из нашей школьной жизни, и когда он ее прочитывает или слушает, как читает ее другой, с изумлением спрашивает: „как это вы узнали?“ — „Я кончил все задачи на сто, мне бы хотелось на двести“, — говорит мальчик; „мне хочется раскрасить розу, а у нас нет такой картинки“, — говорит девочка своей соседке, а я слышу невзначай. Приходится вечером приготовить задачи на двести и нарисовать картинки с розами. Зато на другой день я награждена такими благодарными взглядами блестящих детских глаз, которых никогда не забудешь.

Трактуя смысл и качество индивидуальных уроков, невольно приходится затрагивать вопрос и о качествах самой руководительницы, так как и качество уроков и все ее поведение по отношению к ее питомцам зависят от этих ее качеств, как природных, так и воспитанных, т. е. от степени ее культурности. Чтобы покончить с этой стороной вопроса, прибавлю еще несколько строк.

5. От руководительницы, воспитывающей маленьких детей, требуется большое терпение, т. е. умение выжидать каждое действие до конца, уважая медленней темп детской жизни¹⁾.

6. Руководительница по возможности должна уметь делать все сама, т. е. обходиться без услуг других, не для того, чтобы помогать ребенку, но чтобы быть примером того, как важно и как удобно быть человеком независимым в житейском отношении. Она должна работать в содружестве с детьми, давать толчок действию самим действием, а не просьбами, убеждениями или приказаниями¹⁾.

Бывало, когда мы писали на доске имена детей, которые должны были в этот день мыть посуду (дети вызывались на это по их собственному желанию), я к их именам прибавляла „и Юлия Ивановна“; это вызвало восторг и общее желание мыть посуду. Когда дети убрали комнаты, и я убирала их вместе с ними. Помогать, быть участником в работе со старшими доставляет детям большое удовлетворение.

7. Манеры и поступки руководительницы должны быть манерами и поступками воспитанного человека; напр., никогда не забывать извиниться перед ребенком за какую-нибудь ошибку или поблагодарить ребенка за оказанную услугу. „Ребенка надо оберегать от грубых слов и поощрять в словах ласковых и нежных, не впадая, конечно, в смешную и неискреннюю слащавость, в кукольную приторность“, — говорит Кредаро²⁾). Нужно остерегаться малейшего проявления грубости. На детях отпечатывается все, как на чувствительной фотографической пластинке. Часто, очень часто, хорошие, очень нежной души дети, из культурных семей, произносят грубые, часто пошлые слова и пошлые рифмы.

¹⁾ Об этих сторонах воспитания подробно в главе „Обходимые житейские упражнения.“

²⁾ Ю. Фаусек. Месяц в Риме в Домах детей Марии Монтеessori. Стр. 182.

Они не понимают их смысла, а слова и рифмы кажутся им забавными. Если же они начинают чувствовать, что в словах кроется что-то запретное, то в силу контраста им хочется их произносить, особенно детям с невоспитанными задерживающими центрами. Мы, взрослые, толкуем об эстетическом воспитании детей всякими средствами (музыкой, обстановкой, природой, детским творчеством и проч.), а сколько неэстетичного делаем и говорим мы в течение дня при детях. Мы при них одеваемся и раздеваемся, совершаем всякие интимные отправления, не стараемся есть красиво, разваливаемся на диванах, валяемся, говорим грубые слова, поем пошлые песни. Мы, находя все проявления детей естественными и милыми, часто смеемся и поощряем в них их грубые словечки и действия, а потом спрашиваем с удивлением, откуда такая грубость и пошлость в детях нашего благовоспитанного общества. И в нашем Детском Саду бывали случаи, когда невинные уста четырех-пятилетних детей произносили такие пошлости и двусмысленности, что делалось невыразимо страшно и больно; казалось, что чьи-то жестокие и грубые руки окунали этих беззащитных детей в помойную яму. „Нельзя этого говорить, нельзя петь“, — говорили мы решительно. „А это поет моя тетя“, или „это сказала мне папа“, — возражает на это в недоумении ребенок. Что сделаете с такими папами или тетями. Никакие грубые проявления детей улицы не поражают так воспитателя, как пошлые речи детей, воспитанных родителями. Так пусть же в Детском Саду эта воспитанность со стороны руководительницы будет доведена до последних пределов!

8. Руководительница должна следить за своим костюмом, быть одетой всегда так, чтобы нравиться детям, чтобы туалет ее был всегда в порядке. Мы не имеем права требовать от детей порядка в костюме, если у нас самих будут оторваны пуговицы и болтаться тесемки. Все это „мелочи“, но из мелочей соткана повседневная жизнь, и очень часто мелочи имеют огромное значение для выработки характера будущего человека.

9. Руководительница должна обладать способностью любить вещи, с которыми обращаются дети, будь то материал, игрушки, посуда, рисунки, карандаши, их платье, башмаки и проч. Маленькие дети неразрывно связаны со всеми вещами, которыми они окружены, с которыми они живут; вещи представляют как бы часть их самих, и дети в большинстве случаев любят их, как живые существа.

Руководительница должна стараться окружать детей вещами простыми и изящными, ласкающими глаз и руки, затрагивающими нежные детские чувства и будящими мысль.

Количество вещей (дидактический материал, игрушки, украшения) должно быть строго рассчитано руководительницей, чтобы не было излишка, но чтобы и не чувствовалось недостатка. Недостаток часто мешает работе, оставляя поневоле некоторых детей в бездействии, а излишек окружает их суетой, разбрасывая внимание и утомляя нервную систему.

Руководительница должна следить неуклонно за чистотой и целостностью вещей, т. е. постоянно их ремонтировать. Праздники у меня обыкновенно почти целиком уходили на подобную работу. Поломанные и испорчен-

ные вещи плохо действуют на детей в воспитательном отношении: упражнение не выходит из-за недостатка или порчи того или другого материала. Этим вызывается разочарование и угашается естественное и ценное стремление к повторности. Поломанная игрушка, надорванная картинка часто будят в душе ребенка темный инстинкт разрушения. Исправленная игрушка, подклеенная картинка руками руководительницы, наоборот, вызывает в детях глубоко заложенное от природы стремление „хранителя“ и „созидателя“ (см. главу „Воспитание органов чувств“). Вещи, сделанные собственными руками руководительницы, особенно ценны и любимы маленькими детьми. Никакие роскошные издания с прекрасными картинками не вызывали того восторга, внимания и углубления, какие проявляли мои питомцы к маленьким, сделанным мною книжечкам с рукописным шрифтом, с вырезанными из журналов, из старых книжек, из открыток и даже конфетных бумажек картинками, подобранными к простым, правдивым историям из детской жизни, описаниям школьного дня, коротеньким стихотворениям. С таким же радостным рвением относились они и к моему материалу для чтения и письма, для счета и к контурным рисункам для раскрашивания. Во всем этом они находили ответы на возникающие в них внутренние запросы, пищу для утоления умственного голода, пищу простую, достаточную и удобоваримую в противовес тем изысканным блюдам, которые в изобилии преподносятся маленьким детям, но которых зачастую позволено им лишь попробовать, а не использовать до полного насыщения. Дети остаются не только такими духовно голодными, но и раздраженными неудовлетворенным чувством голода при кажущейся возможности насытиться.

Роль руководительницы в Детском Саду Монтессори трудна, главным образом, потому, что она должна ступать свою личность до крайних пределов. Обычно и руководительницы детских садов и учительницы элементарных классов привыкли быть главными действующими лицами среди своей публики, детей. Много говорилось и говорится о детской активности, о самостоятельности, но истинная активность только и может проявиться при соблюдении условий свободной организованной работы, при которой руководительница является не наставником, но только, проводником, помощником, советчиком, вмешиваясь лишь тогда, когда у нее просят вмешательства или же, когда она, внимательно и вдумчиво приглядываясь к детям, находит свое вмешательство необходимым. Чтобы не выходить из этой роли (роли внешней пассивности), от руководительницы требуется большая тренировка, большая подготовленность и выработанная способность сдержанности и спокойствия. Она должна все время воспитывать себя, следить за каждым своим действием и, главное, не расточать много слов, быть в этом отношении скорее скупцом, а не мотом. Таким воспитательным учреждением для истинной руководительницы маленьких детей является Детский Сад Монтессори.

Руководительница должна по мере сил вести записи о детях, заносить их потом в детские дневники, но эта сторона настолько важна, трудна и не-

разработана, что о ней придется поговорить в особой главе так, как представлялось мне возможным, конечно, весьма несовершенно, осуществлять эту очень важную и очень трудную часть работы с маленькими детьми.

Дисциплина в свободе.

Основным принципом системы Монтессори является свобода ребенка (свободная дисциплина и свободное проявление личности ребенка). Эта сторона воспитания по ее системе после вопроса о воспитании чувств вызывает наибольшее число споров и недоразумений.

Что же представляет собою эта свобода в духе Монтессори? Как можно связать два таких понятия, как дисциплина и свобода, да еще применительно к маленьким детям? Уж если дисциплина, то тут нет свободы, а если свобода, то какая уж тут дисциплина!

Такие вопросы мы слышим часто. Не основываются ли они, как мне кажется, на общепринятом понятии школьной дисциплины, связанной с неподвижностью, вынужденным молчанием и единообразной работой, предложенной учительницей? А понятие о свободе не смешивается ли здесь с капризным своеволием и распушенностью?

Я постараюсь, насколько мне удастся, выяснить здесь мое понимание взгляда Монтессори на этот вопрос — на дисциплину в свободе, основанное на тщательном изучении книг Монтессори „Дом ребенка“ и „*Antropologia pedagogica*“, на наблюдениях над детьми в римских школах Монтессори и, наконец, на моем семилетнем опыте.

Говоря о свободе ребенка, Монтессори сосредоточивает свое внимание на свободе в школе (в детском саду по преимуществу) и пока только на маленьких детях. Она мечтает, конечно, перенести требования этой свободы и на детей более старшего возраста, детей элементарной школы, но все же школы; следовательно, нам надо помнить, что свобода в смысле Монтессори означает таковую во внешне ограниченной и контролируемой среде. А потому первым условием в школе Монтессори является окружающая обстановка, в которой ребенок может быть вполне самим собой. Этому способствует удобная, рассчитанная на детский рост и силы мебель, свободное передвижение, свободное пользование материалом. Ребенок является хозяином этой обстановки, в ней он может широко развернуть свою истинную активность, так как ему обеспечиваются условия организованной работы. В этой, часто заключенной в небольшое пространство и ограниченной четырьмя стенами обстановке, ребенок все же неизмеримо свободнее, чем, напр., на улице, где он как будто делает, что ему угодно, на самом деле связан массой разнообразных обстоятельств, главным образом, подражанием окружающему и контролем действий со стороны взрослых, контролем, большей частью, пристрастным и часто жестоким. Поместив ребенка в такие условия, Монтессори проникается глубоким уважением к этой маленькой личности, ко

всем ее проявлениям, и на первых порах оставляет ребенка таким, каким он является в школу, ничего ему не предлагая, не предписывая, не приказывая, не увещевая, откликаясь только на зов тех, которые сразу же обратятся к ней за советом или разъяснением.

Но этой, пока внешней свободе ставится граница там, где ребенок совершает явно вредный поступок по отношению к себе или товарищам. Такие поступки останавливаются с безусловной строгостью (тоном спокойным, без малейшего раздражения и повышения голоса). Руководительница, с одной стороны, должна ограничиваться немногими непоколебимыми запрещениями и предписаниями, с другой, предоставлять ребенку широкую свободу. Ребенок легче всего, по мнению Монтессори, усваивает различие добра и зла, если в широкой области предоставленной ему свободы есть граница, на которой он встречает как непреложный закон, твердое: „это ты не должен“. Ему предоставляется полная свобода собственных поступков, лишь бы эти поступки не причинили явного ущерба его личности или личности другого ребенка, а также не нарушали интересов коллектива. Это не значит, что ребенок должен непременно подчиниться в данный момент коллективу, он только не должен мешать. Он может действовать, как ему угодно, но не нарушать порядка общей работы товарищей, а также не мешать каждому отдельному товарищу в его индивидуальной работе. Таких мешающих в начале занятий всегда бывает значительное количество, со временем число их уменьшается, но все же остаются двое — трое мешающих и отвлекающих от работы более неустойчивых и отзывчивых на всякий беспорядок, еще не вышедших из хаоса своей жизни, субъектов. Они бродят от столика к столику, присаживаются на коврики, разбрасывают материал, портят работу, задевают товарищей, ссорятся. Более устойчивые, для которых работа — привычка, и без нее для них немислимо пребывание в Детском Саду, часто очень энергично протестуют, защищая свои права, другие же, более податливые, прерывают работу и увлекаются ими в сторону беспорядка. То же бывает во время общего какого-нибудь занятия (как пение, ходьба под музыку): какой-нибудь один — двое мешают целому коллективу. Тонем, не допускающим возражения, приходится наложить запрет на такое их поведение или же даже удаление их в другую комнату. В дневниках таких детей постоянно встречаются такие записи: „В. — состояние среднее между порядком и беспорядком. Мешает товарищам“, — „Ф. — не работает и мешает другим“, — „К. — бывают полосы дурного настроения: не слушается, гримасничает, бездействует, мешает товарищам“, — „А. — в полном беспорядке: дерется, отнимает вещи, разбрасывает материал, сильно мешает работать другим детям,“ и т. п.

Через некоторый промежуток времени (3 месяца): „В. — вступает в полосу порядка, работает. Бывают дни, когда работа прерывается беспорядочными актами: мешает товарищам.“ Еще через два месяца (от ноября до начала апреля): „В. работает, товарищам не мешает и даже делает замечания другим, мешающим.“ „А. (через два месяца) — от ноября до конца января начинает понимать значение предъявляемого к

нему требования не мешать товарищам, но не умеет еще подчиниться ему и часто нарушает спокойствие рабочего утра."

Я видела в римских школах поразительные примеры сдержанности и уважения к работе большинства у совсем еще маленьких детей из народа. В одной трети большой рабочей комнаты в школе Porta Triomfale дети пели, маршируя под фортепиано по эллипсу и аккомпанируя себе бубнами и кастаньетами. В другой части четверо маленьких дежурных (от 4 до 6 лет) накрывали столы для завтрака. Они исполняли свои обязанности с полным спокойствием, стараясь не помешать поющим товарищам: не стучать посудой и говорить шепотом. И когда поющие кончили и ушли во двор, дежурные, тоже окончившие свою работу, весело выбежали за ними, приглашая всех к столу. Маленькая девочка, не принимавшая участия в маршировке, на пальчиках неслышно пробралась между товарищами и ушла во двор; всю большую прихожую она прошла на пальчиках и молча; и только отойдя некоторое расстояние от входной двери, побежала и что-то закричала двоим мальчикам, играющим в уголке двора. Я все время следила за ней, выйдя на крыльцо. Она, такая еще маленькая, уже была проникнута глубоким уважением к музыкальным упражнениям своих товарищей. Добиться подобных результатов с нашими русскими детьми гораздо труднее, но и я могла бы привести достаточно примеров из нашей практики. К сожалению, наши отдельные усилия не встречают поддержки и часто, очень часто, разбиваются общим строем нашей жизни и противоречащими нашим требованиям поступками взрослых.

В самом начале занятий в школе Монтессори беспорядок неизбежен. Руководительница не должна приходить в отчаяние. Она не должна предпринимать сразу чего-нибудь решительного (за исключением подавления явно вредных поступков), а только наблюдать. И в этом наблюдении все важно, как работа, так и игра, так и бездействие, и на первый взгляд бессмысленное шатание. Руководительница должна зорко, но незаметно для детей, наблюдать за всеми детскими проявлениями. Тут Монтессори тесно связывает руководительницу с проведением этой свободной дисциплины. Ей отводится внешне до последней степени пассивная, но внутренне крайне напряженная деятельная роль. Видимая же активность должна заключаться в самом явлении, т. е. в свободной, самопроизвольной деятельности ребенка, которую руководительница должна наблюдать. После первых дней беспорядка руководительница должна повести дело так, чтобы эта свободная дисциплина вошла в круг школьных упражнений, упражнений повторных, но отнюдь не словесных повторений со стороны руководительницы. Эти упражнения должны иметь в виду, во-первых, постепенную координацию движений, во-вторых, развитие и укрепление воли ребенка.

Первое — это постепенная координация движений. Маленький ребенок, еще не овладевший движениями различных мускулов тела, находится в периоде оштыков, полных ошибок и утомительных усилий достигнуть цели. Он совершает целый ряд беспорядочных актов, по выражению П. Ф. Лесгафта, „целый ряд безобразных движений“, часто при-

водящих матерей и воспитательниц в недоумение и огорчение. А между тем в этих беспорядочных актах лежит глубокая физиологическая причина — быстрый рост мускулов и стремление найти необходимую для них координацию движений. Следовательно, истинная цель этих актов — не беспорядок, а работа, ведущая к упорядочению своего мускульного существа. Вот тут-то и должно помочь ребенку научиться постепенно координировать движения, разлагая их на отдельные акты до возможных пределов. Ребенка надо учить ходить без посторонней помощи, одеваться, раздеваться, мыться, есть, убирать вещи, накрывать на стол, подавать еду, мыть посуду, мести пол и проч. Мы должны развивать в детях умение достигать своих индивидуальных целей и стремлений. Все это — этапы воспитания в духе независимости. Руководительница спокойно и отчетливо, без лишних слов, почти молча, действием показывает, как надо носить стулья, переставлять столы, как покрывать стол скатертью, как расставлять тарелки, как раскладывать ложки, вилки и проч., как застегивать пуговицы и завязывать банты на рамках, как мыть руки, вытирать пыль, мести комнаты и проч. Она предлагает детям устроить „урок вежливости“, на который они так охотно отзываются. На этих уроках ребенок учится бесшумно открывать и закрывать двери, спокойно идти, не стуча сапогами, вежливо и с достоинством кланяться, здороваться с товарищами, бесшумно приниматься за работу и проч. Все это кажется простым, на деле оказывается весьма трудным, если мы не будем ставить на первый план истинные интересы ребенка. Мы должны устраивать жизнь так, чтобы дети были поставлены в условия, при которых они естественно должны развивать в себе стремление и умение самопомощи¹⁾. Внешняя обстановка и весь строй жизни в „Доме ребенка“ вполне этому соответствует.

Постепенно путем упражнений дети один за другим, один скорее, другой медленнее, приобретают спокойное, уравновешенное состояние тела во всех положениях, как при сидении, так и при ходьбе, беге и проч. Ребенок сидит спокойно, ходит ровно и твердо, берет и переносит предметы осторожно и уверенно. (В этом отношении огромную воспитательную роль играют многие предметы дидактического материала Монтессори.) Вся фигура его делается стройнее и как бы грациознее. Рядом с упорядочением мускульной системы отдыхает и нервная система, и дети становятся спокойнее не только внешне, но и внутренне.

Таким образом со свободой ребенка Монтессори тесно связывает его самостоятельность. Ребенок многого не делает не потому, что он не

¹⁾ Это было написано летом 1917 г. Теперь (1919—20 г.) я должна прибавить, что в эти тяжелые годы дети, даже самые маленькие, дома были поставлены в такие железные условия, при которых большинству из них приходилось нести часто непосильный труд (очереди, столовые, домашняя работа). В Детском Саду мы решили щадить их силы и побольше помогать им в самообслуживании. Но, к нашему глубокому изумлению, дети почти все наперерыв страстно желали быть дежурными, и многие из них добросовестно исполняли свои обязанности и честно доводили их до конца. Были даже случаи, когда наиболее дисциплинированные говорили: „я устал, но нужно почтить.“

может, а потому, что не знает, как нужно сделать то или другое. Помогая ребенку развить самостоятельность, мы помогаем ему освободиться от ненужной опеки взрослых, сбросить с себя оковы постоянной заботы, стать независимыми. Сколько могут сделать для себя совсем еще маленькие дети, если только для них будет подходящая обстановка, знает тот, кто длительно наблюдал детей в Римских Casa dei Bambini и кто жил с детьми в подобной обстановке. Нужно не только не препятствовать в их проявлениях самостоятельности, но и поощрять, а главное незаметно и систематически обучать их в этом направлении; не торопить, не подталкивать, не тащить, уважая медленный темп детской жизни, и тогда они охотно и радостно идут на все, что развивает и укрепляет их умение в самопомощи. Такие умения сначала в самых обычных услугах себе ведут постепенно к умениям и более крупным в этом смысле. „Я умею многое сделать для себя сам и не желаю услуг, ибо я не беспомощен, — вот какую мысль должен усвоить человек с самых малых лет“, — говорит Монтессори.

Эта внешняя дисциплина является средством, направляющим и внутреннюю свободу, как умственную, так и нравственную. Путем повторных упражнений постепенно и самопроизвольно, а, следовательно, свободно дети один за другим придут к чувству красоты порядка; беспорядочным, хаотическим движениям они станут предпочитать стройные действия. Тут-то очень важно улавливать моменты, подмечать проблески таких проявлений, чтобы воспользоваться ими во время на благо ребенка, т. е. уметь подметить часто в кажущихся беспорядочных действиях разумную цель¹⁾. Внимательная и вдумчивая руководительница скоро научится отличать беспорядок от истинного порядка и, не мешая и незаметно поощряя, получит прекрасные результаты. Можно привести много примеров поведения детей, выходящих из беспорядочного внутреннего состояния. Мальчик, очень неопрятный в costume, еде, небрежный в действиях, пролил чернила на чистый новый светлый столик. Он вытер чернила промокательной бумагой, но осталось пятно. Мальчик взял ведро с водой, тряпку и мыло и усердно принялся тереть стол. Он забрызгал передник и пол мыльной водой, но на лице его было написано такое страстное желание уничтожить пятно, что я его не остановила. Мальчик вытер потом и пол и повесил сушить свой передник. Пятно не удалось ему смыть вполне, но с этого дня он стал как-то осмотрительнее во всех своих действиях. Другой мальчик, очень неуклюжий и неловкий, накрывая столы для завтрака, страшно шумел, разбрасывал вещи, ронял тарелки, проливал суп. Однажды я дала детям белые скатерти вместо клеенок, на которых они ели. Когда мальчик увидел столы, покрытые белоснежными скатертями, он воскликнул: „как красиво, как на Пасху“. Спустя минуту, он подошел к окну и стал тащить стоявший на нем горшок с цветущей примулой. Горшок побачнулся и чуть не выпал из рук

¹⁾ См. Монтессори Дом Ребенка. 1 изд. Стр. 77—78. Глава Дисциплина в свободе.

мальчика. Он испугался, сделал усилие и удержал горшок. Потом он бережно понес его к одному из столов, и, весь красный от волнения, поставил его по середине. С этого дня мальчик всегда ждал момента, когда столы будут покрыты скатертями, и расставлял на них все имеющиеся у нас цветы. Он делал это всегда так внимательно и осторожно, что понемногу приспособился носить и ставить не только цветы, но и тарелки, и кружки, и проч. с таким же старанием. Душевный порыв, вызванный видом белых скатертей, связанный с воспоминанием о прелести Великого праздника, явился первым могущественным толчком к упорядочению хаотических действий. Другие дети ему подражали, и ставить цветы на стол вошло у нас в обычай. Девочка шести лет (из неинтеллигентной семьи), способная, но испорченная пассивным приобретением словесных сведений (в другой школе), с неустойчивым вниманием, в течение месяца была в полном беспорядке: она бросалась от одного предмета к другому, начинала несколько работ и ни одной не кончала, всем мешала, приставала с требованием читать ей то или другое, разбрасывала вещи и скучала. И вот когда в один счастливый момент мы с ней стояли перед большим горшком с растением, я указала ей на нежные молодые листочки, грубочкой пробивающиеся сквозь землю. Вид листочков несказанно восхитил девочку; на лице ее было непередаваемое выражение нежности. Она спросила меня, можно ли их полить, и, получив разрешение, побегала за лейкой. Полив одно растение, она полила и все другие, отыскивая и в них новые ростки. На другой день первым ее движением по приходе в школу было осмотреть растения, нет ли новых листочков, и какие успехи сделали первые, ею замеченные, не нужно ли полить их. С этого времени она вменила себе в обязанность следить и ухаживать за растениями, а их было у нас достаточное количество. Она внимательно до педантичности осматривала все новые росточки и развертывающиеся листочки и из земли, и на концах веток, радуясь несказанно каждому новому. За этим занятием она проводила часы. Как-то раз, увлекшись чем-то другим, она позабыла о своей добровольной обязанности и уже, уходя из школы, совсем одетая в передней, вдруг вспомнила свою оплошность. Она заволновалась, быстро сняла с себя пальто и все остальное, вернулась в школу, взяла лейку и выполнила добросовестно позабытую работу. Радость, вспыхнувшая в душе ребенка при виде нарождающейся жизни, породила в ней любовь к этой жизни, а с ней и заботу о ней. Это глубокое внутреннее чувство толкало девочку на осмысленную работу, в которой упорядочивались и беспокойные мускулы. Ухаживать за растениями вошло у нее в привычку, которая повлекла за собой привычку вообще работать. Внимание, привлеченное внезапно одним предметом, из неустойчивого быстро стало сосредоточенным и в конце года, к весне, девочка была олицетворением порядка, работы и мысли. Меня поражало часто, как иногда совершенно неожиданно какой-нибудь предмет, поступок, взгляд, незначительное слово служило толчком к повороту от беспорядка к началу порядка, и хотя этот порядок постоянно еще нарушался беспорядочными актами, но добровольные, даже самые не-

значительные стремления к порядку со стороны ребенка вселили в мою душу надежду на полный успех. Мальчик, оставленный своей семьей, запущенный, находился в полном беспорядке всех своих действий очень долгое время и нарушал часто порядок общей жизни. Особенно дурно он вел себя за столом во время еды. Он качался на стуле, стучал ложкой и вилкой, вертел тарелкой, грязно ел. Ему подражали двое, трое соседей, и стол (восемь детей), за которым он сидел, был самым беспокойным. Как-то я сказала: „Хорошо было бы держать руки под столом, чтобы они не шумели, пока дежурные принесут им кашу“. Мальчик посмотрел на меня серьезно, улыбнулся и опустил руки под стол. Так просидел он, пока ему подали еду. На другой день за завтраком он крикнул мне: „Я держу руки под столом“. С этого дня он не только сам держал руки под столом, но и следил строго за всеми товарищами за своим столом. Скоро этот стол оказался самым спокойным, и, когда я заметила это, мальчик был очень доволен. Он и на уроках тишины стал сидеть лучше и стараться выходить на зов без шума; при шуме он демонстративно затыкал уши, желая этим показать, что он ему неприятен. Вообще он не работал, а если и брал что-нибудь из материала, то большею частью разбрасывал его в беспорядке. С этого времени он стал работать, хотя и очень короткое время, почти каждый день (большею частью с брусками, кубами и призмами) и не производил столько шума, расставляя предметы. Другой мальчик пяти лет, сильно тронутый улицей, долго бездельный, только созерцавший работу других и часто мешавший товарищам, почему-то вменял себе в обязанность приводить в порядок все кубики (башни) и призмы (лестницы) по окончании рабочего утра. Он ревниво наблюдал, чтобы никто не нарушал этого порядка, что вызывало конфликты между ним и самыми маленькими, желающими пользоваться этими предметами и в другое время дня. Убирая, он таскал кубики и призмы, как попало; я указала ему на то, что это можно производить в порядке, показав без слов, как нести по комнате целую башню, стараясь не уронить ни одного кубика. Это увлекло мальчика: он долгое время упражнялся в равновесии, неся в порядке и кубики, и призмы по эллипсу, начерченному на полу в зале. С этих пор он стал относиться бережно и к посуде, накрывая на стол, и к разным предметам материала. Подобных примеров можно было бы привести много. На некоторых детей действует очень успокаивающе завязывание глаз для изолирования чувства при упражнениях. Я заметила, что это делают охотнее всего самые беспокойные. Они как бы инстинктивно стремятся изолировать свое слишком разбрасывающееся и очень легко отвлекаемое внимание. Прекрасным дисциплинирующим средством в смысле координации движений является штриховка цветными карандашами по железным шаблонам (вкладкам), а также готовых контуров.

Дети в школе Монтессори встают, переходят с места на место, меняют предметы, говорят, но внимательный и зоркий наблюдатель скоро отличит детей, которые производят все эти действия не по недомыслию, а из желания проявить ту или иную добровольную деятельность, от детей, не пробудивших еще в себе этого желания и находящихся в периоде хаоти-

ческого искания. Первые, если молчат и молчат подолгу, то это не по приказанию, а добровольно, потому, что им хочется молчать, а на уроках тишины потому, что им нравится молчать, или, лучше сказать, нравится испытать себя в молчании. В этом, впрочем, участвует уже значительно развитая воля ребенка.

Во всех занятиях ребенок Монтессори сначала развивает, а затем упражняет волю. Эти упражнения, как умственные, так и практические. Случайному наблюдателю кажется, что ребенок учится читать и писать, упражняется в точности и грации движений, в молчании и пр., но здесь, кроме самообучения, работа сама по себе гораздо глубже: он учится владеть собой, учится быть человеком живой и решительной воли, а следовательно — свободным. Мы называем того человека свободным, который научился владеть своими страстями, обдумывать спокойно и быстро свои решения, управлять своими поступками, не поддаваться импульсивности. И чем раньше и методичнее начнется воспитание в этом направлении, тем выгоднее для индивидуума. „Кто хочет летать, тот должен сначала научиться стоять.“ — „Как может повелевать другими тот, кто не может повелевать собой!“ — говорит Ницше. „Если воспитанник в будущем должен сделаться господином своей жизненной судьбы, то его нужно приучать к следованию двум, повидимому, противоположным нормам: к подчинению, чтобы он, с одной стороны, приучался подавлять свои прихотливые желания, а, с другой стороны, к свободе, чтобы он развивал в себе независимую волю“, — пишет мадам де-Соссюр в своем сочинении о воспитании¹⁾. „Я должен приучать своего воспитанника терпеть ограничение своей свободы и вместе с тем направлять его к тому, чтобы он пользовался своей свободой. Без этого — все пустой механизм и освобождаемый от воспитания не будет уметь пользоваться своей свободой“ (Имм. Кант). Упражняя силу воли, ребенок самопроизвольно идет к послушанию, не к подчинению (дрессировке), а к повиновению. Вся жизнь наша, собственно, состоит из повиновения. Мы все связаны всевозможными узами повиновения, которые мы часто налагаем на себя добровольно, повинуюсь заложенному в нас бессознательному инстинкту „послушания“. Этот инстинкт с особой резкостью проявляется в раннем детстве, и от воспитателя зависит не заглушить его, а помочь перевести в сознательную привычку добровольного повиновения. „Склонность к подчинению и уступчивость есть замечательное преимущество детства и их противоположность — упорство, противодействие, возмущение против авторитета большей частью обнаруживаются только тогда, когда начинают пробуждаться и развиваться страсти, и жар крови, и первые волнения человеческой деятельности; тогда уже с неудовольствием подчиняются узде, если в предшествующие годы мудрый воспитатель не образовал и не укрепил в воспитаннике привычки к разумному повиновению“²⁾.

¹⁾ M-me de Saussure. De l'education progressive. I, chap. 4.

²⁾ Джiovanni Антонио Райнери. Педагогика в пяти книгах (Raineri. Della Pedagogica. Libri cinque. 1859—1869).

Сколько есть людей на свете, испытывающих глубокую потребность повиноваться человеку, стоящему духовно выше их, или же повиноваться идее вплоть до самопожертвования!

Постепенно, шаг за шагом, рядом повторных упражнений в дисциплине и контролем действий Монтессори учит детей или, лучше сказать, помогает детям становиться послушными. „Освобождая ребенка от оков, наложенных нами, мы предоставляем ему, а это будет неизбежно, наложить на себя самому оковы саморазвивающейся дисциплины“, — говорит Мак-Мен¹⁾. Методы приучения к послушанию Монтессори Ферстер называет пропедевтикой послушания. В его книге „Школа и характер“²⁾ есть такие слова: „К пропедевтике послушания (метод Монтессори). Многие недоразумения и неприятности между учителем и учеником на элементарных ступенях могли бы быть избегнуты, если бы мы пожелали изучить методы приучения к послушанию, которые итальянская воспитательница, др. Мария Монтессори, испытала в своих детских школах в Риме. Из тонкой психологии, которая лежит в основе этих методов, каждый педагог может извлечь большую пользу.“ Я бы вообще горячо рекомендовала всем интересующимся методами Монтессори обратить особое внимание в книге Ферстера на главы „Проблема дисциплины“ (стр. 140) и „Педагогика повиновения“ (стр. 161). В них автор отдаст должное Монтессори и ее методам.

Послушание является лишь после сложного развития психической личности. Мало желать повиноваться, надо уметь повиноваться, повиноваться добровольно, следовательно-свободно. В развитии умения повиноваться Монтессори различает три периода. Первый период подсознательный, период духовной беспорядочности, когда ребенок не повинуетя не потому, что не хочет, а потому, что не может; он слушает требование, но не слышит его, он, так сказать, психически глух. С ним как будто говорят на иностранном, непонятном для него языке, которого он не может понять, часто даже пугается и бунтует, если требование предъявляется к нему настоятельно. Ни требования, ни уговаривания, ни мольбы не сделают ребенка, находящегося в этом периоде, послушным. Взрослые часто этого не понимают и тщетно пытаются добиться невозможного. „Мы просим маленьких детей быть послушными, а маленькие дети в свою очередь просят у нас луны,“ — говорит Монтессори.

Второй период — сознательный. Ребенок хочет повиноваться, он как будто понимает требование, он воспринимает его, но выполнить, еще не может, не умеет; его воля еще недостаточно развита, чтобы направлять акты в желаемую сторону. Часто ему и удается выполнить требуемое, но так как ему приходится делать для этого усилие, он скоро утомляется, а потому не проявляет удовольствия при выполнении требования и скоро забывает свое умение. Часто бывает, что дети, находясь в этом периоде умения послушания, сознательно высказывают свое желание быть послушными, но это желание у них еще не перешло в уме-

¹⁾ Мак-Мен. Путь к свободе в школе. Изд. „Школа и Жизнь“.

²⁾ Ф. В. Ферстер. Школа и характер. Изд. „Школа и Жизнь“. Стр. 206.

ние, а потому коротенькие акты послушания, всегда связанные с начинающей развиваться привычкой к работе, постоянно прерываются беспорядочными действиями. Так, напр., „мальчик пяти лет, сильно тронутый улицей, полный хаотических действий, работающий только иногда, урывками, не умеющий слушаться абсолютно, всякий раз после какого-нибудь удавшегося упражнения подходит ко мне довольный, со словами: „Я сделал то-то и то-то, я и завтра сделаю то же.“ Завтра он забывал свое намерение, и через некоторый промежуток опять повторялось то же. В один прекрасный момент он вдруг заявил мне с утра: „Сегодня я возьму самую трудную работу,“ и он взял карточки № 3 и принялся с увлечением за упражнение; но скоро ему это надоело, и он, отвлеченный двумя приятелями, находящимися в таком же хаосе жизни, забыл свое благое намерение. На другой день: „Возьму трудную работу.“ Дело пошло несколько лучше, но работа не была окончена. Через несколько дней: „Я буду теперь всегда работать трудную работу.“ У него пробудилось желание работы, но устойчивости еще нет, он не умеет еще по настоящему перевести свое желание в действие. Он находится еще во втором периоде интеллектуальной дисциплины. Вспышки работы сменяются перерывами; он легко отвлекается от работы, но после отвлечения все же возвращается к прерванной работе. С желанием работы рождается и желание послушания: слушается, но на короткий срок. Вчера подошел ко мне: „Я хочу быть хорошим.“ (Из дневника К. С.).

Третий период — волевой. Воля ребенка развилась и укрепилась настолько, что может направлять и вызывать действия, откликаясь на требования извне. Ребенок повинуется немедленно и радостно, следовательно — свободно. И чем больше он упражняется, тем больше совершенствуется в умении слушаться; ему уже не приходится делать для этого усилий, и достаточно одного слова, одного знака, чтобы ребенок немедленно оставил самую интересную для него игру и радостно откликнулся на зов. Постепенно путем повторных упражнений ребенок освобождается от тех внутренних уз, которые сковывали его душу раньше, в период подсознательный. В этом периоде он вступает на путь, ведущий его к освобождению от господства чувственного элемента над духом. В каждом человеке глубоко заложено стремление к этому освобождению, прекрасно выраженное словами Тертулиана: „душа по природе христианика“ (*Anima est naturaliter christiana*). Теперь он уже, по словам Монтессори, „жаждет выйти из одиночества своей жизни и актом послушания приобщиться к духовному бытию ближнего.“ Таким образом дисциплина у Монтессори является не совершившимся фактом, а путем, следуя по которому ребенок усваивает постепенно отчетливые понятия благонравия почти что с научной точностью. Примеров детей, прошедших все три периода, или же остановившихся пока во втором или даже в первом, можно привести достаточно и из моей практики.

Хорошенький пятилетний мальчик из интеллигентной семьи, с одной стороны, трактуемый, как ребенок необыкновенного ума, с другой, третируемый как кукла, не могущая не только одеваться и раздеваться, но

даже есть самостоятельно. Его начинают дома умными разговорами, сказками, музыкой, театром, ему ни в чем не отказывают. Если с ним в чем-нибудь не соглашаются, он протестует, и ему тотчас же уступают. Дома обстановка совершенно неподходящая для нормальной жизни ребенка. Он то обружен многими членами семьи, и они забавляются им, как игрушкой, то оставлен с прислугой на долгие часы. В школу приходит нарядно, но небрежно одетый, плохо вымытый. Приходится все это поправлять в школе. У него полное отсутствие каких бы то ни было самых простых житейских привычек. Мальчик не слушается абсолютно, он не понимает, что значит слушаться. Он всем мешает, ко всем пристаёт, он позволяет себе самые невозможные выходки по отношению к товарищам. На слово „нельзя“ он только недоумевающе улыбается, он его не понимает. Иногда он бунтует, топает ногами, повторяя: „а я буду, а я буду.“ Дома он бьет старшего брата на правах маленького и „нервного“ (об этом часто говорят в его присутствии). Уроков тишины он не признает, на материал набрасывается, но тотчас же оставляет. Под музыку ходит, как поцало, толкает товарищей, кричит. Роняет посуду, ест грязно, всегда руками, проливает чай и молоко. Но в общем, ласковый и очень ценит общество. Однако, своим назойливым поведением он скоро всем надоедает, и дети его игнорируют. Он остается в одиночестве и, видимо, от этого страдает. Тогда мы начинаем подходить к нему то с тем, то с другим. Он всегда очень охотно присаживается за занятие, но только до тех пор, пока с ним сидит руководительница: один он совершенно не может работать. И вот в один прекрасный день (через два месяца после своего поступления, от 4-го октября до 9-го декабря), присматриваясь к тому, как накрывали на стол дежурные, он сам стал страстно просить меня позволить и ему быть дежурным. На другой день он получил белый передник и был в восторге. Мальчик разронял вилки, разбил тарелку, пролил молоко, стащил с себя передник и ушел, говоря: „больше я не хочу.“ Но через день опять та же просьба. Дело пошло несколько лучше. С тех пор он постоянно желает быть дежурным и исполняет свои обязанности еще плохо, но старательно. В марте в его дневнике записано: „Б. получил интерес к работе, следовательно, он на пути к дисциплине. Работает самостоятельно, больше не требуя, чтобы около него сидели; зовет лишь тогда, когда действительно нуждается в помощи или желает поделиться результатами работы. Иногда работает долго и сосредоточенно. На мое предложение сделать то или другое откликается, но выполняет требуемое лишь отчасти. Иногда ничего не делает, на зов не откликается. Упражняется с цилиндрическими и плоскими вкладками и особенно любит цветные мотушки. Пишет буквы и цифры и интересуется материалом, относящимся к счету. Научился есть вилкой, вытирать рот салфеткой. Любит быть дежурным и справляется со своей обязанностью довольно хорошо. В конце февраля добровольно пришел на урок тишины; теперь проводит его довольно хорошо и даже гордится, когда ему удается спокойно и молча высидеть до конца. Тогда он ищет моего одобрения и ласками выражает свою радость.

Другой, тоже пятилетний мальчик, сирота, воспитывается теткой. Ребенок очень добрый, ласковый, ко всем расположенный, но крайне суетливый, ни на чем не могущий остановиться на самое короткое время. Кричит, все задвигает. За столом сидеть не умеет. Материал хватается стремительно, упражняется бессознательно, при первой же ошибке все бросает. Слов, обращенных к нему, не только не слышит, но и не слушает; всегда отворачивает голову в сторону. А если и смотрит в глаза, то видно, что не понимает требования. На уроках тишины, когда все дети уселись, с шумом срывается с места, опрокидывает стул и стремительно выбегает в другую комнату. Так продолжалось всю зиму. И вот однажды в марте я увидела мальчика, сидящего одного за столиком и усердно штрихующего большой рисунок, сделанный им из вкладок. Раньше мальчик много рисовал (это было почти единственное его занятие), но урывками, кое-как. Я посмотрела на часы. Мальчик сидел уже двадцать минут спокойно, сосредоточенно работая. Кончил и отдал мне работу со словами: „Это я Вам подарю, я знаю, Вам понравится.“ Работа была длительная и вполне законченная.

В конце марта в дневнике мальчика записано: „Начинает понемногу работать, но как-нибудь систематизировать его работу нет никакой возможности. Начинает иногда слушаться: на просьбу сделать то или другое всегда откликается, но через полминуты рассивается, смотрит по сторонам и работу прекращает. К сожалению, тетка мальчика должна была переехать в другой город и увезла его с собой.

Пример поразительно быстрого обращения был у нас с девочкой, не достигшей еще и пятилетнего возраста (4 г. 7 м.) в 1914 году. Избалованная, своевольная, капризная, не признающая ничего авторитета, она кричала, требовала постоянных услуг, в припадках злобы бросалась на пол, била ногами. Домой не желала уходить, приходилось уносить на руках в раздевальную. Через три месяца девочка неустанно работала, а, работая, молчала. Никаких капризов. На просьбу сделать то или другое не отвечала: поднимала голову от работы, смотрела некоторое время прямо в лицо своими большими глазами и опять опускала голову, принимаясь за работу. В марте у меня записано (девочка поступила в детский сад в начале октября): „Т. лучшая работница у нас. Она работает неустанно все рабочие часы; свободное время проводит в разглядывании картинок, в организованной игре с двумя — тремя другими детьми, или же в работе над материалом, если эта работа не была окончена ею в рабочее время. Работа для нее привычка, а с этой привычкой родилась и утвердилась другая — привычка к послушанию. На мою просьбу проделать какое-нибудь упражнение, исполнить ту или иную работу, всегда откликается радостно, с энтузиазмом. Глаза блестят, на губах очаровательная улыбка. Она — все стремление и в то же время сдержанность¹⁾. Идет спокойно и грациозно, проделывает работу точно, обдуманно, изящно и всегда до конца.“

¹⁾ Это умение сдерживаться в движениях и в словах у детей, пробывших более или менее продолжительное время в Монтессорской обстановке, поражает всех, кто

В 1914—1916 г. девочка не причиняла нам никаких огорчений, доставляя только одно удовольствие. Неустанная работница и в то же время веселая и радостная. И все это произошло только оттого, что она попала в спокойную обстановку организованной работы, где никто и ничто не мешало развернуться широко этой богато одаренной натуре.

Мы видим из практики, что в первых двух периодах каждый ребенок совершенствуется на свой лад, один скорее, другой медленнее. Тут руководительница должна быть особенно осторожна, терпелива и спокойна и ничего не преподносит преждевременно. Не надо вмешиваться ни в действия ребенка, ни в его переживания без особой нужды. Мы счастливы с людьми, если они не мешают нашей работе, дети счастливы с нами, если мы даем им возможность работать над собой свободно, доверяем им, радуемся, готовы прийти на помощь по их зову и не навязываемся с бесконечными советами, увещаниями, лишними разговорами, установив лишь авторитетно и определенно, как непреложный закон, минимум запрещенных действий. Эта внутренняя работа ребенка не должна быть предлагаема руководительницей. Нужно, чтобы желание ее появилось самопроизвольно, чтобы ребенок шел к ней шаг за шагом, чтобы он был готов к ней. Предоставляя ребенку свободу развиваться в этом направлении, терпеливо выжидая результатов, служа им только проводником, намечая им незаметно разумные пути, доверяя им, как взрослым людям, мы можем получить богатые плоды в виде кротости, послушания, уважения и величайшего доверия со стороны детей.

Как в нравственном, так и в умственном саморазвитии Монтессори различает те же три периода. Здесь мы должны всякий раз ждать, когда ребенок станет готовым к восприятию того или другого навыка или знания, по силе его возраста и развитию. Каждый обучает себя на свой собственный лад, без предписаний, повинуюсь лишь внутреннему зову, исходящему из его побуждений, следовательно, свободно. В этом и состоит индивидуальное самообучение. Проходят дни, недели, и ребенок ни разу не обращается за советом. Вмешательство в виде самого краткого указания без слов нужно только тогда, когда ребенок явно принимается за работу не так, как нужно. Другой спрашивает советов и указаний часто, третий нуждается в настоящем преподавании, четвертый в помощи, пятый бездействует недели и даже месяцы. Первый подолгу, иногда по часу и больше, сидит за одной какой-нибудь работой, часто повторяя одно и то же в течение нескольких дней и даже недель, не по приказанию или предписанию, а повинуюсь исключительно своему непреодолимому желанию выполнить ту или другую заинтересовавшую его работу. Раз ребенок получил интерес к работе, он уже на пути к дисциплине.

Фактором послушания является также умение выполнить требуемый акт. Ребенок проделывает какое-нибудь упражнение, ему оно не

наблюдал их в „Домах детей“ в Риме и даже у нас. Самые шаловливые, самые живые ребята умеют проявить это приобретенное качество, когда этого требуют обстоятельства.

всегда удается, и вдруг в один прекрасный момент оно удается ему в совершенстве. Ребенок в восторге, он хочет повторить упражнение, но оно попрежнему в течение некоторого времени не удается. Потом наступает период, когда ребенок, оставленный один-на-один со своей задачей, проделывает ее правильно почти всякий раз, но делает ошибки, если его просят выполнить то же упражнение. Он смущается, и толчок извне не вызывает в нем удовольствия. Наконец, может наступить время, когда упражнение удается ребенку всякий раз с абсолютной точностью. Тогда он выполняет его без ошибок по требованию извне и выполняет с удовольствием. Тут требование извне вызывает в ребенке волевой акт: он в состоянии без усилий проделать требуемое с абсолютной точностью. И это радостно его возбуждает. Мы знаем, сколько радости доставляет нам возможность показать другим то, что мы сами можем проделать в совершенстве.

И в умственных занятиях (с дидактическим материалом, при письме, чтении, счете, рисовании, музыке и проч.) ребенку предоставляется свобода, истинная свобода выбора и проявления склонностей и способностей, в чем бы они ни выражались. Руководительница только упорядочивает эти занятия, когда видит, что ребенок принимается за работу не так, как следует, или дает незаметный толчок тому, который должен двинуться вперед и выказывает к тому готовность. Подобное самообучение вызывает во многих детях углубленность, сосредоточенность и восторг, вызванный самостоятельным проявлением духа: ребенок сам приобретает умение различать формы, объем, звуки, цвета и самые тонкие их оттенки, сам выучивается писать буквы и слова, сам составляет и прочитывает свое первое слово, сам учится читать и проч. Кроме того, каждый свободно следует не только своему влечению, но и своим природным силам. А потому дети разных возрастов оказываются на одинаковых ступенях развития в той или другой области. А так как им не нужно тянуться друг за другом, уравниваться в каких-нибудь навыках, что неизбежно при групповых занятиях, они, с одной стороны, не делают усилий, с другой, могут не задерживаться на вещах, слишком легких для них, и останавливаться на трудных столько, сколько понадобится для их усвоения. В результате получается большая экономия детских сил, использованных своевременно и разумно. Отсутствие групповых занятий исключает также причину огорчений и зависти. Наоборот, у этих детей развивается одна из благороднейших способностей человеческой души — радость и гордость перед успехами своего ближнего. И развиваясь каждый на свой лад индивидуально, они являются индивидуалистами в высшем и благороднейшем смысле этого слова: в них зреет желание стать достойным членом своего общества, а в этом залог будущего полезного работника и гражданина.

Самостоятельность. Обиходные житейские упражнения.

а. Самостоятельность. Со свободой ребенка тесно связывается понятие о самостоятельности. „Человек не может быть свободным, если он не самостоятелен,“ — говорит Монтессори. Ребенок, отлученный от груди, следовательно, не достигший часто и первого года своей жизни, уже стремится к самостоятельности: у него до некоторой степени является теперь выбор в пище, между тем, как раньше он был ограничен одной формой питания. Но приблизительно до трех лет ребенок, благодаря своей беспомощности, происходящей от неумения овладеть полезными актами, все еще является рабом всех, кто старше его. Многие взрослые долгое время оставляли его в этом рабском состоянии, вполне убежденные, что ребенок не делает многого не потому, что он не знает, как нужно сделать то или другое, а потому, что считают его в этом смысле совершенно несостоятельным. „Ведь, он еще такой маленький,“ — слышим мы постоянно классическую фразу. И ребенка начинают третируют, как куклу: его одевают и раздевают, умывают, придвигают стул, усаживают, кормят; его водят за руку даже там, где нет никакой опасности упасть. Ему остается вести себя, как ведет себя бездушная кукла: быть неподвижным, пока над ним работают руки взрослого, и механически открывать и закрывать рот, когда к нему приближают ложку с едой. Это относится одинаково к детям всех классов, богатых и бедных, аристократов и пролетариев. От услуг, которые, таким образом, постоянно преподносят ребенку, недалеко и до потворства всем его капризам, происходящими только, если ребенок здоров, от рабского его положения. Тут уже является не насилие требований, а иго любви, ласк, часто также потворство собственной лени. Маленький, беспомощный раб легко превращается в маленького тирана. Конечно, гораздо легче сделать за ребенка все необходимое для его жизни, чем нести систематически утомительный труд обучения ребенка всему тому, что он в сущности может делать, несмотря на свой малый возраст. Излишняя помощь есть несомненное препятствие к развитию человеческих природных сил. Помогая ребенку развить самостоятельность, мы помогаем ему освободиться от ненужной ему опеки взрослых, сбросить с себя оковы заботы, перестать быть тираном и рабом, стать свободным.



Рис. 9.

У нас был мальчик шести лет, о котором в дневнике записано: „Родители от излишней любви сковали такими узами жизнь этого ребенка, что он даже по ровному полу в комнате ходит, как по раскаленным угольям, если его не держать за руку, а ему шесть лет. Он не умеет держать вилки, плохо справляется с ложкой, боится встать со стула. Теперь (через два месяца) начинает понемногу двигаться, брать предметы, справляться с едой; и лицо его делается спокойнее, и улыбка появляется все чаще и чаще. Принести себе стул с другого конца комнаты для него труднейшая задача. „Где мне сесть?“ — Дело было во время завтрака. — „А вот здесь.“ — „Здесь нет стула.“ „А ты принеси.“ Мальчик неловко пошел между столами, ступая с такой осторожностью, как будто шел над пропастью; добрався до стульев, долго примеривался, как взять стул. Наконец, взял и понес. На лице его было написано такое напряжение, как будто он тащил тяжелый куль, а нес он легкий детский стульчик. Сколько нужно теперь работы, чтобы снять с этого несчастного ребенка тяжелые цепи рабства, наложенные родительской любовью. И какие страдания должен он перетерпеть, чтобы освободиться своевременно.“

Другой мальчик пяти лет из бедной семьи рабочего от излишней любви матери и забот старших сестер превратился в бессловесное существо, нуждающееся в постоянных услугах. Он ничего не мог, ничего не умел. Потребность отправиться в уборную вызывала в нем взрывы отчаяния и потоки слез. Приходилось в этом смысле оказывать ему услугу, как парализованному. И, между тем, это бессловесное существо умело прекрасно кричать на непонятном языке на старшего братишку или сестру, провожающих его в детский сад. Ребенок говорил ужасно, благодаря тому, что мать и другие его окружающие говорили с ним только лепетом маленького ребенка, нарочито коверкая слова. Он почти никогда не ходил пешком, его или несли на руках или везли в санках, а он жил на той же улице, почти рядом с детским садом, а потому перейти из одного конца комнаты в другой у нас было для него неразрешимой задачей. А мальчик был неглупый от природы и достаточно хорошо развитый физически. К концу года он уже отправлялся в уборную самостоятельно и без трагедий, решался не только ходить просто по комнате, но и бегал и ходил под музыку, не только научился есть опрятно, но отважился выразить желание быть дежурным и всякий раз исполнял свои обязанности толково и с огромным удовольствием. С особенным жаром он мыл посуду. И что особенно радовало нас, это трогательное желание исправить свою варварскую речь, выражавшееся в той стремительности, с какой мальчик отзывался на упражнения для исправления дефектов произношения. Всякий успех наполнял его маленькую душу гордостью. Однажды, когда мать, помогая ему одеваться в передней, заговорила с ним на его наречии, мальчик сердито топнул ногой и залился горькими слезами.

При изложении этой стороны воспитания маленьких детей мне иногда приходилось слышать вопрос, как поступать для развития в детях чувства долга по отношению к другим, а главное ко взрослым: нужно

ли и можно ли требовать от детей не только самопомощи, но и помощи и услуг другим. Требовать от ребенка чего бы то ни было, чего он еще не может дать добровольно — это значит делать над ним насилие, ставить его в положение раба. Нужно, чтобы побуждение стать полезным не только себе, но и другим, вылилось бы естественным путем из детской души, стало бы в нем таким же волевым актом, как в деле послушания, чтобы он и на эти действия шел охотно и радостно. Мы уже говорили о том, что излишняя помощь есть несомненное препятствие развитию природных сил, а потому нужно, чтобы человек с самых малых лет постепенно воспитывался в возможности развить в себе самостоятельность, чтобы по возможности не требовать для себя услуг других. Такие умения сначала в самых обыденных услугах себе ведут постепенно к умениям и более крупным, в смысле самопомощи. В ребенке нужно постараться развивать чувство долга прежде всего по отношению к себе, а по отношению к другим это чувство явится само собою. „Я умею многое сделать для себя сам, а потому не желаю услуг.“ — вот какую мысль должен усвоить человек. Такой человек не будет оттягивать других заботами о себе, следовательно, будет независим. По большей части люди, умеющие прислуживать себе, охотно оказывают услуги и другим. Маленькие дети показывают это ясно в школе Монтессори на обычных житейских упражнениях.

в. Обыденные житейские упражнения. — Обыденным житейским упражнениям отводится почетное место в детских домах Монтессори. С них начинается день, они сопровождают жизнь детей в течение дня и ими же кончается день. Как только дети приходят, им делается осмотр со стороны опрятности: их учат умываться, чистить ногти, причесывать волосы, надевать передники. Все это дети проделывают охотно и с большим усердием. Если постоянно и неуклонно обращать внимание на эту сторону их жизни, они сами начнут замечать грязные руки,¹⁾ оторванную пуговицу, болтающиеся завязки, приучаются сами следить за собой. Направлению внимания на порядок в костюме очень помогают упражнения на рамках. Ребенок, застегивая и расстегивая пуговицы, завязывая и развязывая тесемки и ленты, зашнуровывая сапожные тесемки и орудуя сапожным крючком, начинает прилагать свое умение и к своему костюму и часто к костюму своих товарищей. Маленькие дети вообще при виде расстегнутых пуговиц стремятся их застегнуть, а при повторных упражнениях это стремление усиливается.

У нас в Детском Саду была маленькая девочка, которая после нескольких дней упражнений на рамках ходила между детьми и тщательно исправляла все погрешности их туалета. Это вошло у них в привычку.

За едой мы систематически обучали самых маленьких детей не только самостоятельно есть, но есть опрятно, справляться с ложкой, вилкой, даже ножом, пользоваться салфеткой. Дети очень быстро научаются всему

¹⁾ Один трехлетний мальчик говорил мне: „У вас хорошо, у вас моются душистым мылом.“

этому и гордятся своим умением. К сожалению, приобретенные в школе привычки часто разрушались дома любящими матерями, боннами, нянями. Сколько раз приходилось мне становиться на защиту детской самостоятельности и вступать в борьбу с чересчур усердными опекунами. „Скажите ей, что я умею сама,“ — с отчаянием говорит пятилетняя девочка, когда няня энергично застегивает пуговицы на ее пальто. „Я сама, я сама,“ — протестуют дети, но их протестам не внимают, ссылаясь на то, что это будет слишком долго, а взрослые все куда-то торопятся. Те же жалобы на матерей и гувернанток я слышала от руководительницы „Casa dei Bambini“ для детей состоятельных родителей на Monte Pincio в Риме и читала в описании Детского Дома Монтессори для богатых детей в Лондоне. В этом отношении дети бедных родителей, приобретая полезные



Рис. 10.

навыки, сохраняют их прочнее по той причине, что их некому разрушать дома¹⁾. Как-то было, что к нам привели здорового и веселого четырехлетнего мальчугана. За завтраком кто-то из товарищей разделил вилок его котлетку на кусочки, и он с'ел ее, вполне прилично справляясь с вилок, с'ел также и кисель совершенно самостоятельно, сделав только небольшое пятнышко на салфетке. Молодая няня, уводя его домой, спросила меня: „А как же он у вас кушал: ведь, он не умеет, — мы его кормим.“ На другой день няня мне рассказала, что дома за обедом мальчик запротестовал, когда она приготовилась его кормить, взял у нее ложку из рук и со словами: „я сам умсю,“ отлично справился с едой. Через

¹⁾ Это было написано мною в 1916 году. В настоящее время (1919—20 гг.) за последние три года даже маленькие дети стали очень самостоятельны. Суровые условия жизни заставили их быть таковыми, все равно, как бы ни жили эти дети раньше, очень бедно или очень богато, хотя, конечно, и теперь еще приходится сталкиваться с исключениями как среди детей интеллигентных, так и среди неинтеллигентных, как, напр., мальчик, описанный на стр. 178 настоящей главы (Л. С. на Офицерской).

два месяца этот мальчуган был у нас одним из лучших официантов за завтраком и никогда не позволял няне дотронуться до него, когда он одевался, чтобы идти домой. Таких примеров можно было бы привести сколько угодно.

Как в воспитании чувств Монтессори рекомендует как можно раньше начинать соответственные упражнения, иначе дети в школе в некоторых отношениях могут остаться безнадежно отсталыми, ибо перерастут известную возможность, так и постепенное развитие всех навыков, отличающих воспитанного человека, надо начинать с самого малого возраста, тем более, что маленькие дети так охотно идут на это и способны на многое. Настанет, конечно, такое время, особенно у мальчиков, когда эти навыки могут вдруг исчезнуть, и грубость и невоспитанность станут считаться за достоинства, но это временно, потом все вернется, а то, что приобретено в раннем детстве все же является самым прочным из всех приобретений в человеческой жизни, и счастливы дети, инстинкты которых к самостоятельности в обычной житейской обстановке были использованы в надлежащую сторону. Так как упражнения в воспитанности также повторны, то мало-по-малу они становятся привычными. Эти приобретенные ребенком сначала простые привычки влекут за собою другие, более сложные. Джованни Антонио Райнери в своей Педагогике¹⁾ говорит: „Из природы образования привычек ясно вытекает, что каждый акт жизни стремится к тому, чтобы преобразоваться в устойчивое состояние, и как в теле, так и в душе оставляет после себя след, именно имманентное чувство, которое тем глубже, чем более значительна развиваемая при этой деятельности энергия, и чем чаще повторялась деятельность. Это чувство дает знать о себе, производя новые аналогичные деятельности. И подобно тому, как некоторые врожденные способности могут произвести бесчисленные привычки, так первые приобретенные привычки могут произвести новые, аналогичные им, которые со своей стороны также разветвляются опять до бесконечности, переплетаясь друг с другом, принимая различные формы, видоизменяясь и совершенствуясь под влиянием новых потребностей и новых полученных импульсов. Таким образом, если наши привычки возникают из старых, то мы видим мудрость изречения Премудрого: „Пути, которым пошел юноша, он не оставляет и тогда, когда делается старым“ (Притч. 22). Подобно тому, как обеспечивая благоприятные условия в первые годы жизни ребенка, мы помогаем естественному развитию всей его личности, как физической, так и психической в биологическом понимании, так точно, начиная нашу работу с подготовки ребенка к формам общественной жизни, мы облегчаем ему приспособление к этой жизни в социальном смысле. И здесь благоприятствующими условиями является обстановка, а затем обращение к ребенку, зов, как говорит Монтессори, то к его вниманию, то к внутренней жизни, то к отношению к коллективу. Конечно, зов не в буквальном смысле слова. Этот зов может быть и без слов: он ис-

¹⁾ Джованни Антонио Райнери. Педагогика в пяти книгах. Т. I, стр. 248.

ходит от самого ребенка, от товарищей, от руководительницы, от всей окружающей его обстановки. В успехе этого зова огромную роль играют те три периода умения повиноваться, о которых мы уже говорили. Это особенно очевидно на житейских упражнениях, которые не ограничиваются умением прислуживать себе, но и товарищам. Напр., быть дежурным за завтраком, это значит — накрыть столы скатертями или клеенками, расставить тарелки и кружки, разложить ложки, ножи и вилки, подавать кушанья, убрать и вымыть грязную посуду, убрать скатерти, подмести пол, расставить на места столы и стулья. Тут нужно уже не только большое умение, но и выдержка довести все до конца. Если ребенок находится в третьем периоде (волевом), он быстро усваивает себе идею массового порядка и откликается добровольно на зов, вызванный необходимостью: он исполняет свои обязанности отчетливо и обдуманно и все доводит до конца. Самыми трудными являются дети, находящиеся в первом периоде. К счастью, большинство таких через известный промежуток времени переходит во второй период (сознательный), но так как эти дети находятся еще в большем колебании, то у них бывают тяжелые дни и для них самих, и для руководительницы. Житейские упражнения имеют для таких детей огромное значение. Замечательно то обстоятельство, что большинство таких детей особенно рвется к этим обычным работам: убирать вещи, подметать пол, накрывать на стол — все это заманчиво для них, ко всему этому они стремятся, хватаются, но они не умеют, у них не выходит и часто, не доведя работу до конца, бросают. Через несколько времени желание всехивает вновь. Здесь мы видим инстинктивное стремление к упорядочению мускульных движений в естественной работе. Постоянное желание быть дежурным обыкновенно чаще всего выражают самые маленькие, ничего еще не умеющие и самые неустойчивые и непослушные. Стремления таких детей по возможности следует удовлетворять. Это есть путь к приведению в порядок детской мускульной и нервной системы, а, следовательно, и к дисциплине.

В обычных житейских упражнениях дети развивают в себе внимание к вещам и ловкое и бережное с ними обращение, но также, и что очень важно, внимательное отношение к товарищам. Бывало не мало отмеченных мною случаев, когда маленькие пяти-шестилетние дежурные, накрывая на стол, помнили, кто любит много хлеба, кому нужно налить побольше молока, кому дать две порции и проч. Старшие (пяти-шестилетки) заботятся о младших. Само собою установилось правило, что маленьким надо подавать раньше, и правило это строго соблюдалось: если дежурный нарушал его и подавал первому не маленькому, обыкновенно поднимался ропот возмущения. Доказательством ловкости и бережного отношения к посуде может служить наша статистика: за три года (с сентября 1915 г. по май 1918 г., с тех пор как мы ввели мытье посуды) было разбито всего девять кружек и шесть тарелок. И то в крушении одной тарелки и одной кружки была виновата одна дама посетительница, глядевшая на работу детей и так сильно нервничавшая из страха, что дети перебьют посуду, что заразила и девочку, очень трудную в воспитательном отношении.

Она все время бросалась к девочке на помощь, в которой та и не нуждалась. В результате и оказались черепки, к великому огорчению ребенка. Кроме всего этого, в школе Монтессори дети приобретают привычки к красивой домовитости: дежурным мы надевали белые переднички и нарукавники, для мытья посуды служили другие — синие или зеленые; столы покрывали белыми скатертями, у каждого для салфеточки были мешочки или кольца с именем. Украшать столы цветами или вообще какой-нибудь зеленью, будь то просто овес, посеянный в горшке, или еловая ветка, вошло у нас в обычай. Редкие дети забывают поставить их на стол, а если забудут дежурные, то другие заметят и непременно исправят ошибку.

О наблюдениях и дневниках.

Детский Сад (Casa dei Bambini) по системе Монтессори является прекрасной и, по моему мнению, единственной в настоящее время школой для наблюдений над детьми дошкольного возраста. Руководительница в таком детском саду является гораздо больше наблюдательницей, чем преподавательницей. Какого же рода должны быть эти наблюдения, и почему Детский Сад Монтессори представляет собой удобное поле для этих наблюдений, вот вопрос, в котором мне хочется разобраться постольку, поскольку он выясняется для меня за шесть слишком лет моей работы в Монтессорском Детском Саду.

Убеждение в том, что для того, чтобы воспитывать детей достаточно просто их любить и помогать их физическому росту, отошло теперь в далекое прошлое, о нем не стоит и говорить; но и убеждение в том, что для воспитания маленьких детей необходимо прочесть большое количество книжек, прослушать бесконечное количество лекций, научиться рисовать, лепить, вырезать и проч, должно также отойти в то же прошлое. Все это, конечно, нужно, всему следует научиться, хорошо все уметь, но не это главное. Одних, даже самых широких знаний, и одной, самой нежной любви к ребенку, которая так естественна в каждой женщине, как инстинкт, — недостаточно для столь важной миссии, как воспитание. Гораздо важнее всей массы теоретических знаний — строгая научная школа, воспитывающая человека в умении наблюдать и логически мыслить, вырабатывающая в нем метод. Руководительница при всех других качествах должна обладать методом. Монтессори сближает руководительницу отчасти с ученым. Представим же себе ученого, обладающего массой теоретических знаний, но вовремя не прошедшего школу наблюдения, — сколько времени должен он потерять для того, чтобы развить свой внутренний глаз, и сколько важного ускользнет от него незамеченным от недостаточного умения наблюдать действительность. Представим себе также с одной стороны человека, просто любящего природу, наслаждающегося цветами, ласкающего животных, с другой — ученого, углубленного в изучение природы. Чья любовь глубже

и действеннее? Первый с наслаждением вдыхает аромат прекрасных цветов и с отвращением отбрасывает дурман и белену, любит и ласкает привлекательных животных и с ужасом отворачивается не только от ядовитых змей, но и от невинной жабы или мыши; второй не боится самых ядовитых растений и без всякой гадливости вытаскивает личинок из самого отвратительного навоза. Первым руководит простое инстинктивное влечение к прекрасному проявлению жизни, другим владеет глубокий интерес к этой жизни, высокая идея, выраженная словами блаженного Августина: „Велик Бог, создавший ангелов на небесах и червей в навозе.“ Таким-то интересом, таким духом ученого, по выражению Монтессори,¹⁾ и должна обладать руководительница, прибавив к этому интересу и умение наблюдать. А любовь — сама по себе: это чувство столь естественно в человеке к человеку, в данном случае к ребенку, что о нем не приходится говорить.

Как ученому нужна лаборатория, вполне приспособленная для его научных изысканий, так и руководителю детей нужна школа, вполне приспособленная для жизни этих детей, в которой они могут проявить свою истинную личность. Ребенка воспитывает, главным образом, внешняя обстановка, а потому очень важно, чтобы эта обстановка была направлена на его благо, чтобы вещи, его окружающие, подходили к его возрасту, чтобы материал был не случайный, просто развлекающий ребенка и занимающий его время, а действительно упражняющий его мыслительные способности, отвечающий его внутренним серьезным запросам, соответственно возрасту. Ребенок вбирает в себя впечатления внешнего мира в массе и хаосе. Задача воспитателя дать ему возможность стать на путь к этому собиранию, дать и ему в самом начале материал, а также и метод для наблюдения, помочь возникновению в нем „внутреннего порядка,“ дающего ему возможность жить и развиваться духовно. Система Монтессори, проводимая в школе для маленьких детей, научно обоснованная, строго и точно обдуманная, проверенная на практике, является в руках уверовавшей руководительницы методом к наблюдению психического содержания ребенка. Для того, чтобы видеть, как различные индивидуумы проявляют это содержание, необходимо поставить их в одинаковые для всех условия, и тогда они окажут различные реакции в отношении одного и того же материала, соответственно своей индивидуальности; и тогда в руках у нас окажутся различия, сходства и даже типы. При очень разнообразном случайном материале не может быть возможности сравнения, и индивидуальные различия ускользнут от нашего внимания. Нам не важно заполнить бесконечные рубрики карт так называемых „психических исследований.“ Но нам очень важно улавливать момент малейшего проявления начинающего устанавливаться „внутреннего порядка“ в ребенке, проявляющегося в интересе к той или иной работе с материалом. Интерес этот сопровождается обыкновенно

¹⁾ В главе „Критические соображения“ книги „Дом ребенка“ с большой тонкостью разобран Монтессори вопрос о „духе ученого“.

глубоким вниманием, погружающим ребенка в работу часто до полного самозабвения, изумляющим взрослых наблюдателей. Пока ребенок, пришедший впервые в Детский Сад, находится в состоянии хаотического беспорядка, он является для руководителя плотно закрытой книгой, а если и удается прочесть некоторые в ней строки, то, написанные на смутном языке, они часто искажают истинный ее смысл, и мы часто толкуем неправильно ее содержание. По мере того, как в душе ребенка устанавливается мало-по-малу этот „внутренний порядок“, страницы книги раскрываются перед умственным взором руководителя само собою, и он все больше и больше проникается ее содержанием.

Для чего нужны нам наблюдения над детьми? Ведь, не для того, чтобы просто их собирать, записывать и тщательно хранить.

Нам нужны наблюдения над детьми для того же, для чего они нужны ученому, задавшемуся целью изучить тот или иной предмет или явление. Современное воспитание маленьких детей в сущности и должно основываться, главным образом, на их изучении, а, следовательно, и на наблюдении, ибо мы ничего почти не знаем о детях. Мы живем всю жизнь рядом с нашими детьми и, между тем, мы так мало знаем об их истинной сущности. Мы часто, основываясь на разных книжных положениях, приписываем детям те или иные качества, а они, поставленные в условия, где руководительница не является главным действующим лицом, предписывающим одновременно всем детям одно и то же задание, а дает им возможность развертываться каждому на свой собственный лад, показывают совсем другие свойства, обратные приписанным, часто повергающие нас в изумление.

Для того, чтобы делать наблюдения над детьми, нам нужна определенная система воспитания, нужен метод, а наблюдения нам нужны для установления в свою очередь научного метода молодой еще науки, если только можно считать ее за науку, педагогики, ибо, если педагогика — наука, то она должна обладать и методами исследования.

Дав детям материал, — вещи, отвечающие их внутренним запросам по возрасту, над которыми они могут упражнять свои интеллектуальные силы без принуждения, и подходя к ребенку чисто объективно, без предвзятых идей, предписанных так называемой „психологией детства“, мы будем в состоянии следить за отдельными различными их проявлениями и, собирая данные, наполнять содержанием часть педагогики, относящуюся к дошкольному возрасту. Чем больше таких данных, тем лучше. Со временем явится кто-нибудь, кому удастся на основании данных, установить и метод и законы этой столь важной науки.

Работая длительно с маленькими детьми в Детском Саду Монтессори, я пыталась делать наблюдения, фиксировать их коротенькими записями и составлять дневники. Эти слабые попытки я и приношу здесь на суд моих со товарищей-руководителей и компетенции ученых.

В этой части моей работы приходилось действовать совершенно самостоятельно, за свой страх, ибо никаких образцов, никаких указаний

на эту важную сторону дела у меня не было, а то, что было, меня не удовлетворяло.

Вопрос о детских дневниках — вопрос очень трудный, сильно интересующий и педагогов и психологов и совсем еще не разрешенный. Что записывать в этих дневниках? Все ли или только главное, и что является главным, и как отделить это главное от второстепенного? Имея одновременно двадцать — тридцать детей от 3 до 7 лет, записывать все о каждом, раснося по многочисленным рубрикам так называемой „карты психического исследования“, — задача невыполнимая и непосильная для руководительницы. В рабочее утро в Монтессорской обстановке на руководительницу катится целая лавина впечатлений, и только практика и длительный опыт даст ей возможность развить в себе горкий и точный глаз, умеющий схватывать сразу многое и выделять важное и способность удерживать замеченное в памяти, чтобы быстро записать удержанное тотчас же по уходе детей.

Когда-то в молодые годы, работая в средней школе, я писала так называемые „характеристики“ моих учениц. Теперь, в старости, после долгого, долгого опыта, когда я вспоминаю об этих моих литературных упражнениях, я краснею от стыда. Что могла тогда писать я о детях, сама еще ничего не знающая, только что покинувшая школьную скамью и видя их в течение двух-трех часов в обстановке классного урока. И тогда останавливалась в затруднении перед такой трудной задачей, но так было принято и надо было исполнять. Только тогда, когда я начала работать с маленькими детьми изо дня в день по несколько часов, я поняла всю трудность этой сложной и тонкой работы. Я поняла, что для того, чтобы приблизиться хотя бы частицей к истинной сущности детей, нужно жить с ними одной жизнью, устраняя свою личность до возможных пределов и давая им возможность свободно проявлять эту сущность в подходящей для них обстановке и в условиях свободной организованной работы.

Начав работу в Детском Саду в октябре 1913 г., первое время я ничего не записывала; я не решалась приступить к этой работе, не зная, как за нее приняться, на что обращать главное внимание. Детей было всего девять, и казалось писать их „характеристики“, как делала я это раньше, было очень легко. Но теперь я уже знала, что этого не нужно, и первое время не записывала ничего. За эту зиму (с октября 1913 г. по май 1914 г.) у меня в результате оказался один лишь дневник и несколько отдельных отрывочных записей.

Этот один дневник я и привожу здесь целиком.

Оля М. 5 л. 4. м. Октябрь 1913 г. — Никаких навыков. Не умеет держать карандаша. Очень беспокойна, непомерно болтлива. Слушается плохо.

Январь 1914 г. — Любит бруски, вкладыши. Прекрасно штрихует. Знает буквы. Любит узнавать буквы с завязанными глазами. Складывает слова из рассыпного шрифта.

Январь, 25. — Пишет пером буквы очень хорошо. Считает до 10 по одному и парами. Стала гораздо спокойнее; не так много болтает. Умеет молчать за уроками тишины. Молчит за работой. Послушна безусловно.

Февраль, 1. — Написала Лене Л. письмо пером совершенно самостоятельно: „Дорогая Лена. Люблю целую. Оля.“ Несколько дней была очень вялая, ничего не делала, сидела спокойно в креслице с куклой на коленях и смотрела на других детей. „Ох, как я устала“, — повторила она два раза.

Февраль, 10. — После двух дней отсутствия пришла, но была такая же вялая: ничего не делала.

От 18 февраля по 15 марта была больна тяжелой инфлуэнцией. Вот что означала ее вялость и усталость.

Март, 20. — Работает хорошо. Очень послушна и ласкова.

Апрель. — Рисует иногда какие-то кружечки, палочки, завитушки и что-то про себя говорит. Как-то я подсела к ней и подслушала. Она нарисовала кружечек с зубчиками на палочке и фигурку, похожую на человечка и шептала: „Розанчик расцвел; а бесенок как плюнул, розанчик и завял. А тут светло, светло (она замазала верхний край бумаги желтым карандашом), добрый Бог живет... он бесенка накажет“.

Как понять такую сложную фантазию из одного бесформенного рисунка ребенка без слов, если их не подслушать.

Оля часто возится с бесами и нечистой силой, у нее бабушка староверка, очень побожничал, и няня „Матрешенька“, как зовет ее Оля, молодая девушка, тоже говорит с Олей о нечистой силе.

Вася, 5½ л. — Капризничал, бранился (он знает много бранных слов). Оля внимательно и долго смотрела на него. „Не бранись, не бранись, лучше бы Богу помолился.“ — наставляла она его. Когда Вася вышел за пределы приличия, и отсадила его с работой за отдельный столик в отделении — одного. Он сидел красный и надутый, но молчал и молча работал. Оля: „Это в тебя нечистая сила вошла, вот ты и капризничашь.“ Потом сложила руки, уставилась на икону своими большими глазами и молчала. Вася успокоился, кончил хорошо работу и стал хвастать: „Вот как у меня хорошо вышло.“ Оля: „А ты не хвастай, это тебе Бог помог, я за тебя помолилась.“ Она вообще воспитывает Васю. Сначала он сердился и говорил: „отстань“; но потом как-то подчинился и даже стал ухаживать за Олей. „Олечка, Олечка,“ — раздается часто Васи зов. „Юлия Ивановна, а ведь у нас с Вами Вася лучше стал.“ — говорит Оля.

Оля часто говорит рифмами, когда ее никто не слышит. Сидит, рисует и бормочет. Вот образчики такого произведения, которое удалось мне подслушать:

„Сады зеленые расцветают,
Елену Прекрасную приглашают,
Елена Прекрасная входит,
Глазками поводит,
Гора высокая подымается,
Над лесом возвышается,
Волк страшный воет, воет,
У Елены сердце ноет, ноет,
Сердце у Елены бьется, бьется,
А слеза-то льется, льется.“

Я узнала от матери, что Матрешенька рассказывала Оле какие-то сказки про Елену Прекрасную. Вероятно, и эти рифмы Оля заимствовала у Матрешеньки.

В конце апреля Оля заболела тяжелым воспалением легких, а в конце мая мать с детьми должна была уехать в Саратов, и я с горьким сожалением рассталась с девочкой и с матерью, замечательной красавицей и очень интересной, самобытной женщиной из русской купеческой семьи. Больше я их не видела.

В сентябре 1914 г. детей в Детском Саду было уже двадцать. В этом году (1914—1915) в результате у меня оказались две тоненьких тетрадки записей об отдельных детях и три полных дневника, которые были продолжены и в 1915—1916 г., а один из них (Гася) и в 1916—1917 г.

Техника моих записей¹⁾ заключалась в следующем: в кармане у меня всегда лежал маленький блок-нот, в который я быстро заносила заметки во время работы детей, незаметно для них, постепенно выработав почти стенографическое письмо.

По уходе детей я тотчас же, тут же за детским столиком, в той же обстановке быстро вписывала в блок-нот все, что удержалось в памяти. Я торопилась сделать это в той же обстановке, ибо обстановка и вещи, с которыми только что обращались дети, с яркостью и ясностью вызывали в моем сознании и самих детей. Дома я вписывала эти заметки в особую тетрадь по дням, а потом разносила эти заметки, иногда с некоторыми выводами, в отдельные тетрадки для каждого ребенка.

Привожу для примера страничку (1 день) из этой тетради:

„2 ноября 1915. Кира Т. — Цветные мотушки (½ часа). Солнечный день (большая редкость в ноябре). Луч солнца упал на коврик из 64 тонов. Кира отошел в сторону, нагнув голову: „Как красиво.“ — тихо сказал он.

Нина Ч. — Фразы из подвижного шрифта (40 мин.). „Спи, младенец мой прекрасный . . .“

Гриша М. — Разменный ящик (½ часа).

Ася В. — Пишет фразы на доске: „Валя и Вова пошли гулять в вишневый сад.“ „Ася и Нина пошли гулять в вишневый сад“ — и без ошибок. Это в первый раз (письмо фразы). Написала четыре раза одно и то же. Все дети повторяют по несколько раз то, что удается.

Таня Я. — Каждый день (уже две недели) пишет слова по ½ часа и дольше.

Нина С. — Пишет букву О, перебивая письмо рисованием человечков.

Вова С. — Чертит на доске от руки геометрические фигуры и комбинации из фигур. Нина С. ему подражает и страшно радуется, когда у нее выходит.

Лиля. — 20 мин. со вкладками. Очень хорошо ошупывает фигуры.

Гриша М. — 25 мин. с бумажками (гладкие и шероховатые).

Алеша К. — Урок номенклатуры. „Высокий, низкий.“ На третий вопрос отвечает: „высокий, маленький.“

Ваня. — С закрытыми глазами моментально узнает цилиндрики на высоту в обеих руках.

Тася. — Никогда не ошибается в понятиях: „высокий — низкий.“

Таня В. — 50 мин. упражнение с тканями.

Маруся. — Обводит буквы пальцами, а потом палочкой. Некоторые дети сами, без наших указаний, приходят к этому. Обыкновенно они после того, как ошупают и обведут букву пальцами, начинают обводить ее карандашом. Мы, указывая на то, что так буква пачкается, даем им палочку. И это входит в привычку.

Дмитрик. — Большой шалун, но прекрасный работник. Все утро занят. Любимое упражнение — вкладыши. Пытался сегодня писать буквы. За работой спокоен и сосредоточен; особенно за рисованием.

Таким образом в 1914—1915 г. у меня оказалось три дневника детей, аккуратно посещавших Детский Сад и почти не пропустивших ни одного дня. Я попыталась сделать общие краткие выводы из этих дневников. Привожу один из них.

1. Дема. — В Детском Саду 22 мес. (с 4 г. 6 м. до 6 л. 9 м.). В работу вошел скоро (через месяц). Материал, привлекивший внимание впервые, — цилиндрические вкладыши (бруски) и рисование (штрихование). С работой общее упорядочивание: постепенная координация движений, сосредоточенность и постоянство в работе, умение владеть собой на уроке тишины, умение откликаться на зов (приглашение исполнить то или иное задание), все большее и большее послушание, сознание дурных поступков.

¹⁾ Всегда и по сей день.

Сильное стремление к познаванию пространственных отношений: частые упражнения со вкладками и карточками, кубами, призмами, палками. Точный глазомер. Очень развилось чувство формы (быстрое узнавание глазом и наощупь геометрических фигур). Хроматическое чувство слабое, но все же различает все 64 тона.

Письмо. В 4½ года только ощупывал буквы и штриховал (подготовительные упражнения к письму), в 5½ л. от повторного ощупывания букв до письма слов прошел один месяц. Письму слов предшествовало складывание слов (из розовых и голубых букв) и письмо отдельных букв. Письмо красивое и грамотное.

Чтение¹⁾. Читать стал после письма, сначала рукописный (карточки) — в 5 л. 7 м., потом печатный шрифт. Чтение плавное (целые предложения).

Счет. В 4½ г. считал до 10 (палки и счетные ящики). В 5½ — до 10 (все действия). В 6½ — до 20 (все действия). Умеет считать до 200 последовательно. К счету в общем интерес гораздо слабее, чем к письму.

Рисование. Свободно стал рисовать только в 5½ лет (поезда, пароходы, фабрики и самостоятельно придуманные орнаменты). Очень много упражнялся в штриховании и раскрашивании готовых контуров. В составлении орнаментов дошел до виртуозности. В раскрашивании предпочитает яркие тона.

Любимые занятия. Письмо и графические упражнения (составление орнаментов, черчение геометрических фигур).

Музыка. В 5½ лет ритмичен в ходьбе под музыку; петь не любит; слушает музыку охотно; не танцует, хотя и очень ловок.

Лепки не любил. Всегда предпочитал ей рисование.

В играх (свободных) — инициатор. В общих играх принимает большое участие. Вежлив, аккуратен в костюме. Общий любимец детей.

2. Оля. В детском саду 17 месяцев. (С 5 л. 5 м. до 7 л. 3 м.). В работу вошла скоро. Материал, привлекавший впервые внимание, — рамки, цилиндрические вкладыши и очень скоро цветные мотушки. С работой (повторностью упражнений) общее упорядочивание движений, сосредоточенность и постоянство в работе, умение владеть собой на уроках тишины. Послушна с первых дней. На зов всегда откликается.

Любит осязательные и хроматические упражнения. Быстрее всего развивалось различение и память цветов.

Ярко выражена моторная память: геометрические фигуры и буквы лучше всего узнает пальцами.

Письмо. От ощупывания букв до письма букв — полтора месяца (в 5½ лет). От складывания слов до письма слов — одна неделя, от складывания слов до складывания и одновременно письма целых предложений, придуманных ею самой — два месяца (в 6½ лет). Для почти полного исправления дефектов произношения понадобилось около года. Письмо красивое, очень грамотное.

Чтение. Читать стала после письма в 6½ лет. Сначала писанный, потом печатный шрифт. Чтение плавное.

Счет. В 5½ лет до 10 (палки и счетные ящики). В 6½ — до 10 (сложение и вычитание). Очень любит писать цифры. Счетом интересовалась.

Рисование. В 5½ лет рисовала свободно (домики, человеческие фигурки, цветы). После длительных самопроизвольных упражнений в штриховке (составление орнаментов) и раскрашивания готовых контуров стала опять рисовать свободно; рисунки отличаются оформленностью, законченностью, уверенностью штриха и красотой красок. Предпочитает нежные тона ярким.

Лепила вначале охотно, но потом стала предпочитать лепке рисование.

Музыка. В 6½ лет — ритмична и даже достаточно грациозна в ходьбе под музыку. Петь очень любит. Поет верно. Любит упражнения на металлофоне. Очень любит танцевать.

Играть любит больше в одиночку или в маленькой компании. В общих играх стала принимать участие лишь в конце года и вообще их не любит.

¹⁾ Я считаю, что ребенок читает с того момента, когда он понимает каждое прочитанное слово (на отдельных карточках).

Застенчива. (К концу первого года застенчивость несколько уменьшилась). Очень хорошо относилась к младшему брату (тоже в детском саду). Дома приходится нянчиться еще с двумя младшими.

3. Тася. — В детском саду 26 мес. (с 4 г. 7 м. до 7 л. 3 м.). Два месяца полного внутреннего беспорядка: не работала, не слушалась, на зов не откликалась. В начале третьего месяца внезапно захваченное внимание привлекло ребенка к работе. Материал, впервые привлечший внимание, — цилиндрические вклады и упражнения стереогностического чувства с завязанными глазами. С этого времени постепенное втягивание в работу.

Еще через месяц (в декабре) с работой — быстрое общее упорядочивание: постепенная координация движений, сосредоточенность и постоянство в работе. На зов откликается еще не всегда. Послушание колеблется. Еще через два месяца (в марте) — полный внутренний порядок: полная координация движений, глубокая сосредоточенность, изумительное постоянство в работе, умение возвращаться к прерванной работе не по своему желанию, полное умение владеть собой на уроке тишины. На зов всегда радостно откликается. Послушание безусловное. С этого времени Тася — вся стремление к работе: она не теряет никогда времени. Работает не только с удовольствием, но со страстью. Ее глубоко одаренная натура стремится неудержимо к чистому знанию и усвоению красоты. Органы чувств развиваются с необыкновенной быстротой. У нее почти абсолютная способность различения цветов, абсолютный музыкальный слух.

Быстро вступила на путь самостоятельных наблюдений (открытий) в окружающей обстановке.

Писать стала внезапно, взрывом (5 л. 8 м.), сразу словами, никогда не писавши букв. Буквы узнала без единого урока, совершенно самостоятельно. Быстро стала писать целые предложения, с ясностью выражая свои мысли. Письмо очень красивое и грамотное.

Память острая: быстро запомнила название цветов, геометрических фигур и тел, букв, цифр и проч.

Читать стала одновременно с письмом. Читает очень хорошо. Речь прекрасно развита, запас слов достаточный.

Счетом интересуется. В пределах 20 быстро усвоила все действия. Последовательно считает до 1000.

Рисовать от себя (сочинять) стала только в 6 лет. Раньше усердно и много комбинировала (с большим вкусом) орнаменты из вкладок и раскрашивала готовые контуры. Критически относится к своим работам (рисункам и письму) и стремится переделывать работу до возможного для нее совершенства. Рисует очень грамотно для своего возраста. Подбирает цвета (краски и карандаши) с большим вкусом.

Лепить любила; лепка оформлена.

Музыка. Чрезвычайно ритмична. Очень музыкальна. В 7 л. пела, как артистка (не по силе и качеству голоса, конечно, но по музыкальному исполнению). Грациозно танцует.

Все делает хорошо; каждую работу доводит до конца. Ко всему относится чрезвычайно серьезно: все равно работа-ли это или игра.

Играть любит больше в маленькой компании, но принимает часто живое участие и в общих играх.

Очень сдержанна в отношении к людям. Дома груба и упряма, у нас сдержанно ласкова, вежлива и безусловно послушна. В привязанностях очень постоянна. Ревнива. Любить умеет сильно и глубоко.

В 1915—1916 году детей в Детском Саду было 25—30. Год был очень тяжелый: дети хворали, часто отсутствовали, состав менялся: одни выбывали, другие поступали: хворала и я и моя помощница. Так как пра-

вильных посещениях детей в этом году было сравнительно мало (около 10, почти не пропустивших), то и записей оказалось мало, они имели счастливый характер, с большими промежутками. В результате оказалось продолжение все тех же трех приведенных здесь дневников и две тетрадки отдельных записей, да еще один дневник (Вера, 5 л.), начавшийся в 1914—1915 году коротенькими записями, продолжавшийся также коротко в 1915—1916 и более подробными в 1916—1917 г.

В 1916—1917 и первом полугодии 1918 г. число детей колебалось от 25 до 40. Постоянных, почти не пропускавших, или пропускавших менее других в эти два учебных года было 20 человек. В результате у меня оказалось пятнадцать дневников, из которых три я и привожу на этой и на следующих страницах.

1. Маруся. 5 л. 3 м. — Поступила 9 сентября 1916 г. (1916—1917—1918 гг.). Очень живая, веселая девочка, бурно выражающая свои чувства: удовольствие, радость, неудовольствие, огорчение, гнев. Болтлива чрезвычайно.

16. Ничего не делает, сует по комнате, болтает, хватается то одно, то другое, всем мешает. На зов откликается, слушаться хочет, но не может: забывает тотчас же хорошее намерение; но также быстро раскаивается, бросаясь на шею и душа поцелуями. Очень мила, привлекательна, грациозна.

22. Пятнадцать минут за цилиндрическими вкладками (высота). Почти не делает ошибок.

23. Все три бруска (высота, толщина, объем). Очень заинтересована. 40 мин. упражнений.

24—27. Каждый день бруски, очень увлечена. Работает подолгу, весело, со смехом. Очень правится уроки номенклатуры, просит повторять, усваивает прекрасно.

28. Отбирает кубики от кирпичиков с закрытыми глазами, обеими руками и очень быстро.

29. После рассказа о медведе непременно захотела нарисовать на доске (трифельной) берлогу; не удалось; она нарисовала яйцо („медвежье“), которое ел медведь, разрезанное пополам. — желток и белок (белый и желтый мелок), и лежит оно на тарелке (Марусино объяснение), и просила сохранить рисунок „навсегда“.

30. Придя утром и увидев свой рисунок у меня на столе, схватила дощечку и со словами: „вог радость-то я нарисовала“, быстро стерла рисунок.

Упражняется со вкладками. Очень хорошо ощущивает фигуры пальцами. Ошибается в прямоугольниках и многоугольниках.

Октябрь, 4. — После нескольких неудачных попыток сложила в ящике с шестью отделениями мотушки довольно верно, спутав желтые и оранжевые в тонах, красные и темнорозовые в цветах, зеленые и лиловые в тонах, каждый цвет отдельно. Я прошла с ней красные, синие, потом желтые и т. д. (все). Когда у нее стал выходить коврик с постепенно убывающими тонами, она весело воскликнула: „как красиво, я люблю, когда выходит по правде“.

6. Как только дети принялись за работу, взяла ящик с мотушками и просидела за ним от 10 час. до 10 час. 50 мин., следовательно, 50 минут. Путалась только в красных и темнорозовых тонах. Стала спокойнее, гораздо меньше болтает, за работой молчит.

7. Опять ящик с мотушками: без ошибки.

10. Плоские вклады.

Ноябрь, 4. — Несколько дней нервна, возбуждена, бездеятельна, но ласкова и послушна.

7. Спокойно работает.

23. Интересуется буквами, подолгу упражняется.

25. Сложила из наждачных букв самостоятельно слово „Маруся“ и носилась с ним, как курица с яйцом.

Декабрь, 12. — Все утро с мотушками и мячиками (50 мин.). У Маруси полосы усидчивости, покоя и большой работоспособности сменяются полосами возбуждения, бездеятельности и непослушания.

Январь, 9. 30 мин. с мотушками и мячиками.

10. Усердно принялась за буквы, ощупывает, пишет.

24. Написала на листочках слово „Маруся“ сорок раз. Пишет буквы. Обводит буквы сначала пальцами, потом палочкой.

27. Маруся пишет. Упражняется часто на гремушках. Сегодня подобрала по градациям шумов. Я проверяя, определяла словами: „стучит, грохочет, трещит, шелестит.“ Маруся со смехом (она часто смеется) повторяла эти слова: „Мне очень это нравится, больше всего, когда шелестит“ (самый легкий шум — манная крупа). „Листья при ветре шелестят,“ — сказала я. „Да, да, у нас в Кисловодске, на большом дереве,“ — живо согласилась она и засмеялась.

30. Усердно пишет. Сажает с собой Нину С. и обучает писать.

Февраль, 1. При пересадке цветов с наслаждением копалась в земле.

3. Складывает слова из подвижного шрифта. Очень хорошо проводит уроки тишины. Смешала все маленькие кубики с востянными кружечками и все утро разбирала их по коробочкам сначала просто, а потом с закрытыми глазами.

13. Подбирала гремушки. Я подошла. „Стучит,“ — сказала мне Маруся, потряхивая гремушкой с тяжелыми крупными камешками. „Это стук,“ — сказала я. — „А это?“ Маруся потрясла гремушкой с манной крупой. — „Это шелест.“ Маруся весело рассмеялась. „Стук, шелест,“ — повторяла она потряхивая гремушками.

16. Долго складывала слова из подвижного шрифта. Не успела убрать, так как время было уходить домой, и мы решили оставить алфавит и сложенные слова небранными до завтра. Она быстро запоминает и названия и начертания букв.

17. Как только пришла в школу, принялась за вчерашнюю неоконченную работу: сложила еще два слова, потом убрала все буквы по местам и убрала коробки. Увлечена составлением орнаментов из вкладок. Делает очень оригинальные и красивые комбинации. Поливая растения, сказала: „Цветам непременно, непременно надо воды, они хотят пить, как и люди.“ Это результат наших разговоров при пересадке цветов.

23. Взяла со стены карточки с именами (наждачн. буквы) и списала, обеда предварительно карточку „Оля“. Потом взяла „Анна“. — „Это очень трудно.“ Она пыталась просто списать ее. — „Я сначала повою“, и стала с усердием ощупывать пальцами каждую букву. Превосходно разбирает мотушки, сличает их с мячиками. Унесла коробку с мотушками в другую комнату и оттуда по памяти приносила мотушки, тождественные цветам мячиков. Ни единой ошибки.

Март, 6. После двухнедельного перерыва. Пришла в школу радостная, веселая. До 12 час. неустанно трудилась: писала, рисовала, упражнялась с мотушками. Отличная дежурная.

8. Интересуется счетом: любит считать на палках и со счетными ящиками. Знает цифры. Считает до 10 хорошо.

20. Несколько дней тяжелая полоса: не работает, не слушается, очень возбуждена.

22. Счет на карточках и кубиках. Очень хорошо считает парами.

24. Вкладка и карточки № 2. Очень точно. Мячики: различает самые тонкие оттенки. Я задала ей отобрать все мячики, в которые входят зеленые тона. Она сделала это в точности до самых тонких оттенков. Повторяет упражнения в счете.

Апрель, 11. В плохом настроении. Успокоилась, за рисованием сидела долго, спокойно, сосредоточенно; работает с большим вкусом.

13. Вкладки и карточки № 3. Различает глазами быстро широкие и узкие прямоугольники, многоугольники, большие и малые круги, в многоугольниках ошибается. Очень хорошо обводит фигуры на карточках палочкой.

16. Упражняется с разменным ящиком. Очень хорошо штрихует.

17. Хорошо слышит звуки, хорошо складывает слова.

19. Полоса июня с 13 числа: хорошо работает, послушна, кротка. Весь день трудится: счетные ящики, буквы, штриховка. Прекрасная дежурная. Буквы с завязанными глазами: точно, изящно. Угадает вес, который знает.

22. Плохое настроение. Успокаивается за рисованием, работает очень сосредоточенно и длительно. Составляет орнаменты из выкладок очень красиво.

26, 27, 28. Вдруг стала писать слова и короткие предложения. Пишет каждый день все утро до 11½ час.

Всю неделю была покойна, весела и трудолюбива.

В начале мая уехала.

1917—1918 г. Сентябрь. Маруся 6 л. 3 мес. Очень похорошела и поправилась.

16. Поздоровавшись со мной и некоторыми детьми очень сердечно и шумно. Принялась за работу: „Я буду писать, я не дописала в прошлом году.“ Взяла тетрадь (и сохранила тетрадки детей), писала долго, описывая слова с карточек.

„Почему мы сегодня ничего не делали с закрытыми глазами?“ Взяла повязку и вкладки и принялась упражняться.

25. Приходит каждый день в старшую группу. Постепенно перенесла свои вещи в комнату старших (7—8 детей). Работает хорошо: пишет, считает (задачи-примеры), прекрасно комбинирует рисунки из вкладок. Сегодня нашла свою повязку, страшно обрадовалась, завязала себе глаза и подобрала три лотка вкладок. Новые — старшие смотрели на нее с огромным любопытством и интересом и, посмотревшись вдоволь на ее работу, попросили у меня повязки и все наперебой повторили ее упражнение.

28. Пишет цифры чернилами очень хорошо.

Октябрь, 7. Счетные ящики, буквы, мотушки. У Маруси повторение упражнений по несколько раз вошло в привычку, даже если упражнения удаются в совершенстве.

17. Полосы дурного настроения стали реже и легче, но все же повторяются.

18. Увлечение письмом: пишет даже после завтрака, когда другие дети рисуют. Обычные работы Маруси теперь — письмо, счет и рисование, но почти каждый день в ее руках и какой-нибудь материал для упражнения чувств.

Ноябрь, 5—6. Работает со старшими с увлечением. Сегодня сложила несколько слов, маленькие буквы, списала их в тетрадку (делая страницу), составила очень сложный рисунок, считала вместе со старшими, слушала чтение и говорит: „Я так люблю когда много, много занимаюсь.“

13. Делает задачи, перешла через десяток. Считает очень хорошо.

16. Второй день пишет прописные буквы. Пишет очень красиво. Читает билетики, карточки № 2 и вкладки.

17. Не отстает от старших: занимается „геометрией“ и слушает чтение („Как пошла черная машина“). Все понимает.

25. Раскладывая цветные мотушки, Маруся заметила, что красная призма совсем такого же цвета, как одна из красных мотушек, она приложила ее к призме, удостоверилась, что это так и есть и стала сравнивать с призмами и кубами и другие мотушки (голубые и розовые кубы, красная и коричневая призма). Была очень довольна, когда цвета совпадали вполне. Повзвала меня посмотреть. — „Как вышло.“ Я, указав на цвет мотушки, сказала „блестящий“, на цвет куба и призмы „матовый.“ Маруся, как всегда, весело рассмеялась. „Блестящий, матовый, блестящий, матовый.“ — повторяла она, указывая то на мотушку, то на куб или призму. Она с такой живой радостью усваивает всякое новое знание, что невольно хочется дать его ей при всяком удобном случае.

28. Карточки № 2. Хорошо знает формы. „Прямоугольник самый узкий, треугольник с острыми углами.“ — определяет она самостоятельно. Всякое знание она принимает с нескрываемой глубокой радостью; всегда так хорошо смеется.

Декабрь, 15. Любимые занятия Маруси теперь письмо и рисование.

18. Тяжелые полосы дурного настроения не повторялись давно. Работа для Маруси привычка. Послушна безусловно. Умеет побороть свое нежелание сделать то или иное и всегда радуется, весело смеется, победе над собой. Сердечно расположена ко всем нам. Очень порядлива и хозяйственна. В общих играх принимает живое

участие. Находчива и остроумна. В свободных играх очень изобретательна и всегда „душа общества“.

В марте Маруся уехала в провинцию.

2. Олег. 4 г. 6 м. 1916—1917 г. Поступил 9 сентября. Худенький и слабенький мальчик (рахитичный). Слегка заикается. Звуки выговаривает все.

Сентябрь, 13. Очень быстро вошел в работу. Цилиндрические вкладыши, чаще всего с завязанными глазами. Любит уроки номенклатуры. Работает весело и внимательно.

19. Отбирает мелкие предметы с завязанными глазами обеими руками зараз.

Октябрь, 4. Митя мешает Олегу работать; садится с ним рядом и без умолку болтает. Без Мити работает очень хорошо: возится часто подолгу, до часу, с рамками. Сегодня застегивал резинки до тех пор, пока не оторвал одну.

Ноябрь, 22. Брусок с цилиндриками на объемы. Взял, сел, вынул цилиндрики, перемешал, вставил, вынул и стал сам себя упражнять в номенклатуре. „Большой“ (самый большой), „мизкий“ (самый маленький). Я стояла возле. „Спросите меня,“ — обратился он ко мне. Усваивает слова хорошо.

Декабрь. Отсутствовал — инфлуенца.

Январь, 9. Очень интересуется счетными ящиками. Считает очень хорошо до 10. Быстро запоминает цифры.

11. Сильно развилась любовь к порядку и бережное отношение к вещам: всегда все убирает на места, находит разные мелкие вещицы и всегда приносит их мне. Отлично знает, куда что положить и поставить. Любит дежурить, исполняет свои обязанности точно и обдуманно. Вообще очень сообразителен и находчив. Послушен безусловно.

27. Каждый день упражняется со счетными ящиками. Часто упражняется с брусками и вкладышами с завязанными глазами.

Февраль, 1. В начале года движения были неуравновешенны. Он качался на ходу, с шумом вставал со стула, не выдерживал спокойного положения за „тишиной“. Теперь ходит гораздо тверже и ровнее, старается вставать со стула без шума, за „тишиной“ умеет владеть собой: сидит спокойно с закрытыми глазами и терпеливо ждет момента, когда его вызовут. Идет на пальчиках с улыбкой и спокойно останавливается возле руководительницы, а не убегает стремительно в другую комнату.

14. Интересуется цветными мотушками. Разбирается довольно хорошо; путает только красные с малиновыми и оранжевыми.

24. Очень развилось чувство ритма: особенно красиво делает па вальса, которые ему никто не показывал (слегка покачиваясь в такте). Поет правильно.

Март, 14. Знает названия многих геометрических фигур (вкладок). Долго смотрел, как Митя накладывал фигуры на карточки, и вдруг стал называть их. Раньше со вкладышами упражнялся часто, особенно последнее время, но названий никогда не спрашивал. Усвоил их мимоходом. Увлекается буквами, обводит с завязанными глазами все карточки с группами букв. Хочет знать названия букв и быстро их запоминает. У него прекрасная память, он знает названия многих геометрических фигур, цветов, качество тканей, понятия размеров, цифры, больше десятка букв. Складывает слова из подвижного шрифта. В первый же раз сложил 10 слов по картинкам совершенно самостоятельно и правильно (окно, стол, кошка, дом, груша и проч.).

20. Не терпит беспорядка: все убирает, укладывает вещи тщательно и красиво. Сегодня увидел расстегнутые и развязанные рамки и тотчас же привел их в порядок. Обводит буквы с завязанными глазами.

Апрель, 10. Пишет буквы карандашом. Предварительно обводит каждую (наждачную) букву с закрытыми глазами.

13. Сложил тринадцать слов. Сложил слово „Россия“ (Росия) и очень обрадовался.

15. Любит счетные ящики. Знает все цифры от 0 до 9. В счете не ошибается, хорошо считает и в разбивку. Работает со вкладышами.

16. Знает 22 буквы. С завязанными глазами из 12 узнал 8.

17. Складывает слова. Хочет непременно трудные, например, аэроплан. Складывая слово ножик, взял *i* вместо *и*, хотел положить на место, задумался и отложил в сторону. „Пригодится для России,“ — решил он. Сложив слово ножик, тотчас же сложил Россия — совершенно правильно.

21. Получил контурный рисунок с изображением шара, куба и цилиндра; долго его рассматривал, назвал все тела, потом принес все три тела к себе на столик и старался раскрасить картинку по натуре (голубой цвет).

22. Складывает слова по картинкам. Слово памятник сложил так: *имт*, *иволга*, — *ивлг*, *зяблик* — *зблк* (ни одной гласной). Я, заметив, что дети, складывая слова часто пропускают гласные, старалась всегда при этом упрямшепши произносить слова медленно и ясно, отчеканивая каждый звук. В этот раз, чтобы сделать опыт, я произносила эти слова быстро, не расчленяя их на звуки, и Олег пропустил все гласные. Я повторила слова, расчленив звуки и протгивая гласные, и он сложил их верно.

24. Сложил те же слова и верно. Он просит теперь говорить ему слова „трудные, претрудные“ (электричество, трамвай, пароход, паровоз, Петроград и проч.). Любимое его занятие теперь — складывать слова, а также расчленять их на звуки. Часто можно слышать, как он стоит в задумчивости и произносит шар, надо ш-а-р. Олег — надо О-л-е-г, Митя, М-и-т-я и проч. Мать Олега рассказывала мне, что он дома, разглядывая картинки и даже лежа в постели, упражняется в анализе слов: к-о-в-а, в-о-л-к и проч. Хорошо разбирается в мотушках, почти не делает ошибок, путает только красные с малиновыми.

Очень хорошо штрихует: штрихи свободные и легкие. Цветные карандаши выбирает обдуманно. Раньше, чем начать штриховать, старается понять рисунок (если штрихует готовые контуры). Я часто спрашивала его, что здесь нарисовано. Мальчик объясняет точно. Если это орнамент, он старается разобрать, из каких, знакомых ему, геометрических фигур он составлен, и когда ему это удается, очень радуется. В самом начале своего пребывания в детском саду рисовал свободно (дома, поезд и пароход) но недолго. Скоро принялся за составление орнаментов из вкладок и готовые контуры. Мать Олега рассказывала мне, что в первые школьные дни он сказал ей: „Один урок очень трудный, — нужно там рисовать, чтобы не вылезать ни туда, ни сюда“ (за контуры). Никто ему этого не говорил. Контурный рисунок сами вложили в его сознание необходимость держаться в границах. Я спросила его недавно: „Трудно тебе так рисовать, чтобы не выходить за линии?“ — „Нет, совсем легко.“ — ответил мальчик. И действительно, он делает это очень уверенно. В последние дни стал опять немножко рисовать от себя. Рисует дома и цветы. Рисунки оформлены и закончены. Начинает писать буквы и слова. Занимается реже, только когда волнуется. Очень любит Митю; к детям вообще относится дружелюбно. Не дерется. Послушен безусловно. На зов откликается весело, исполняет приказанное охотно, даже радостно.

1917—1918 г. Сентябрь. Олегу 5½ лет. Очень поправился.

18. Хороший работник. Мотушки, счетные ящики. Буквы. Рисунки штрихует законченно и изящно.

25. Больше всего любит заниматься счетом и рисованием. Очень любит дежурить; исполняет свои обязанности очень точно и с грацией.

27. Стал шумным и очень подвижен. Избыток здоровья. Чтобы излить избыток энергии более стройно, я придумала для него две игры (и дикарей, и городки), которыми он в обществе Стюпы, Васи и Кости очень увлечается. После этих игр за работой всегда спокоен. Работает очень хорошо.

Октябрь. Вернулся в школу Митя. Произошла радостная встреча. Они чуть не задушили друг друга в объятиях.

7—23. Болен — серьезная инфлуэнца.

25. Карточки № 2. Без ошибок. Очень ритмично ходит под музыку; отбивает такт на барабанах очень верно.

27. Вкладки и карточки третий день.

30. Разложил карточки с цифрами до 10; потом положил 10 и на 0 положил 1. — „Вот 11.“ Из 1 и 2 сделал 12, потом 13 и т. д. до 20. Разложил кубики под числами

парами до 11, а с 11 — четверками. Не встал, пока не окончил работу. Работал почти час.

31. Мотушки (маленький ящик). Разбирается очень хорошо. После завтрака долго и настойчиво учился вырезать кружки и не бросил, пока не добился правильной формы.

Ноябрь, 13. Опять взялся за письмо. Пишет слова.

20. Делает задачки на сложение и вычитание с карточек при помощи кружочков. Делает их очень верно.

24. Дощечки для веса. Определяет разницу в весе точно; делает иногда ошибки только в очень близких по весу (ольха и ель, красное дерево и ольха), говоря: „это одинаковые.“ Долго возится с рамками (шнуровка — сапожные пуговицы).

25. Складывает слова очень сложные — очень хорошо.

Декабрь, 15. Сидел за письмом чисел (начал с 10 два дня тому назад); сегодня дошел до 60. Писал в течение 45 минут. Писал 66, 67 и т. д. Чисто и старательно. Оставил работу только потому, что надо было убирать вещи для завтрака.

Январь, 13. Был болен две недели — инфлуенца. Работает мало. Строит башни и лестницы с Марком.

16. Цветные мотушки и цифры. Пишет цифры подолгу (30, 45 минут), перешел через вторую сотню. В обществе Степы и Вани каждый день считает.

Март, 7. Очень стройно строит „дворец“ из кубов, призм и геометрических тел. Квадратную пирамиду он ставит на куб, конус на цилиндр, шар на цилиндр или на шестигранную призму.

21. Вкладыши и карточки. Родственные фигуры: все прямоугольники, многоугольники. Любит называть фигуры; говорит: прямоугольник самый широкий, немного поуже, самый узкий. Всегда раскладывает фигуры в постепенности величины (круги), ширины (прямоугольники), количества углов (многоугольники). Точно и красиво обводит пальчиками и палочкой и деревянные фигуры и на карточках; ни одна иота пространства не ускользает от его движения. При упражнении на метровых палках отбирает четные от нечетных.

28. При упражнении с дощечками для веса раскладывает дощечки в постепенности убывающих тяжестей: „самая тяжелая, немного легче, еще легче и т. д.“

3. Лизля. 3 г. 3 м. — Поступила 9 сентября 1916 г. (1916—1917). — Единственный ребенок. Отца нет. Мать служит; домой приходит только в 6 ч. вечера.

Здоровый ребенок, хорошего сложения. Речь очень плохо развита. Не произносит р и л (юка — рука, хлеб — хлеб), ш (каса — наша) ж (зюк — жук), ч (циси — часы), а, у, ы, — произносит мягко.

17 сентября. Первые дни плакала, требовала „маму“. Когда успокаивалась, то сидела на одном месте, не желая ничем заниматься. Теперь остается охотно, „маму“ просит лишь изредка и скоро успокаивается. В общем спокойна, ест хорошо. Материал пока не берет; играет подолгу с игрушками.

19. Отобрала 12 кубиков (мелких) от 12 кирпичиков с завязанными глазами без одной ошибки. Повторила упражнение несколько раз.

29. Работает подолгу с брусками. Когда высокий цилиндрик выступает из ячейки ниже цилиндрика, не понимает причины и старается изо всех сил толкнуть его в ячейку. Когда цилиндрик опускается ниже ячейки, оставляя свободное пространство, говорит: „дырочка осталась,“ но не поправляет ошибки. Знает, куда надо поставить два самых низких цилиндрика. Переделала работу 9 раз и оставила потому, что за ней пришли.

Октябрь. Бруски, рамки, кубы и призмы. Ко всему внимательно приглядывается. Спокойна, ласкова. На зов не всегда откликается.

Ноябрь, 2. 20 минут со вкладышами. Глазами плохо различает формы. Научилась ощупывать фигуры пальчиками. Ощупывает отчетливо и сосредоточенно и фигуры и ячейки, ощупав то и другое, знает, куда вложить фигуру.

3. Каждое утро подолгу упражняется на рамках.

22. Упражняется на брусках с завязанными глазами; при каждой ошибке, почувствовав ее рукой, тотчас же поднимает повязку.

Декабрь, 9. Чаще и больше всего упражняется на брусках. Говорит: „высокий — маленький.“ Различия чувствует, но слова еще не усваивает. Широкая лестница не выходит. У башни часто ставит в основании второй кубик (9) вместо первого (10).

12. Дефекты речи мало исправились. Пока мы мало обращали активного внимания на эту сторону, т. е. не пригласили ребенка к произношению звуков и слов, но часто произносили отдельные слова ясно и отчетливо (при уроках номенклатуры и с картинками). Делочка внимательно вслушивается.

20. Отличает красный от синего и желтого. Знает названия этих цветов. Раскладывает шесть тонов красного в такой постепенности: самый темный, потом второй, третий, дальше думает. „Дай самый темный.“ Дает. — „Дай самый светлый.“ Дает. Смениваю. — „Дай самый темный.“ Дает. — „Дай немного посветлее.“ Дает не вторую, а шестую. И таким образом несколько дней подряд. Различает резко контрастирующие тона, сложить в постепенности не может.

Январь 1917 г., 21. Начинает хорошо справляться с карандашом: видит границы крупного простого рисунка (орнамента) и старается не выходить за контуры. Раньше штриховала беззаботно по всему листку.

24. Брусочки с цилиндриками по объему. Уроки номенклатуры. Понимает большой и маленький только крайние, резко контрастирующие. Промежуточные не умеет отличать (отбирать), хотя и присматривается внимательно. То же и с высокими и низкими.

27. Рамки, бруски. Любит прибирать комнаты. Подолгу и сосредоточенно подметает пол, расставляет стулья и убирает на места материал. Делает все обстоятельно и чисто. Послушна. На зов откликается.

30. Увлечена приборкой комнат. Очень чисто подметает.

Февраль, 1. Рамки. Каждую застегнутую, завязанную или зашнурованную рамку приносит показывать с довольной улыбкой.

3. На Лилю очень дурное влияние имеет Соня П., которая как-то дико кричит, нездорово хохочет. Она деспотически обращается с маленькими (ей 5½ лет), завладевает ими и не отпускает от себя. Теперь она завладела Лилей, и Лили ей подражает: тоже начинает кричать и кривляться.

4. Лили приобрела любовь к внешнему порядку до педантичности; прибирает каждую мелочь на свое место, тщательно подметает пол, с большим старанием моет посуду.

Лили совсем не рисовала свободно, даже не шила: штрихует картинку и начинает обводить вкладыш.

6. Сильный мороз (22°). В пикету пришла одна Лилия. Все утро (до 11½ час.) была занята непрерывно. Молча, с легкой улыбкой она сначала упражнялась на рамках, потом с брусками (цилиндрики), потом взяла коробку с буквами, лотки со вкладышами и долго с ними упражнялась, ощупывая одну фигуру за другой. Наблюдая за Лилей при упражнении с буквами, я видела следующее: сначала она просто смотрела несколько мгновений на букву, потом трогала наждачную букву тремя пальцами; нащупав букву, она начала медленно проводить по ней указательным пальчиком. Я поворачивала только иногда карточку, если она держит ее неправильно. Я ничего ей не говорила; буква как бы сама приглашала руку девочки обвести ее начертание. Обведя О, она нашла в коробочке с цифрами 0 и обрадовалась сходству с буквой О, обведя и его указательным пальчиком.

Потом Лилия сама накрыла на стол на три прибора, вымыла руки, помолилась, позавтракала, убрала посуду, вымыла кружки и тарелки с нашей помощью. В 1½ ч. ушла домой. Сколько работы, — настоящей, разумной, спокойно и с веселой улыбкой сделала за три утренних часа эта трех с половиной лет девочка. И причем добровольно и вполне самостоятельно.

18. В общем Лилия очень развилась. Работа стала для нее привычкой, послушна безусловно. Любовь к внешнему порядку идеальная. К товарищам и нам отношения самые дружеские. Речь значительно исправилась. В этом отношении она очень старается: повторяет охотно и слоги, и отдельные звуки не только с нами, но и одна, а

также учит других, часто говорящих лучше ее. — „Скажи ш,“ — говорит девочка другому ребенку.

20. Любит повторять уроки номенклатуры. С большим удовольствием говорит: большой, маленький, толстый, тонкий и проч., хорошо различает разницу размеров (побольше, поменьше, самый большой и проч.). Раньше подавала цилиндрики, как попало. Речь исправляется. При маленьком старании может ясно сказать слово большой.

Март, 8. Очень деятельна. Просит часто завязывать ей глаза и упражняется с брусками.

Сначала Соня мешала Лиле, а теперь Лилия начинает подчинять себе Соню, и Соня втягивается в работу в присутствии Лили. Соне — 5½ лет, а Лиле — 3 г. и 8 м. Уроки тишины проводит безукоризненно; следит до начала урока, чтобы другие маленькие сидели тихо.

9. Построила широкую лестницу так: 1-ю, 2-ю, 3-ю, 5-ю, потом 4-ю (начиная от самой тонкой — 1-ой) из синих приям; потом взяла коричневые и построила рядом (вплотную) такую же лестницу в том же порядке (1, 2, 3, 5, 4). Ошибки пока не заметила.

10. Все более отходит от Соки. Соня ей надоедает, она уходит от нее садится и работает, а иногда усаживает и Соню и воспитывает ее, говоря: „Ты не болтай, а работай.“ Соня ей подчиняется.

11. Заинтересована цветными мотушками. Каждый день берет маленький ящик (36 тонов) и раскладывает их. Знает только красный, но по тону различить не может. Путает все тона и цвета (не различает). Названий, кроме красного, синего и желтого, совсем не знает. Часто работает с завязанными глазами.

14. У Лили новая дружба — с Галей (5 л.). Вдвоем они сильно противостоят Соне, у которой теперь дурная полоса: она очень беспокойна и возбуждает Лилию. С Галей Лилия не обращает внимания на Соню, они всегда вместе, спокойны, нежны, подолгу работают и играют вместе.

20. Лилия заболела воспалением легких.

Апрель, 11. Пришла в школу в первый раз после болезни. Похудела, очень бледна.

17. Очень деятельна. Речь очень исправилась. В этом отношении девочка сделала огромные успехи. Подошла ко мне с красной мотушкой: „смотри, я могу сказать красный.“ Сама сознает свои успехи и радуется. Из сорока восьми тонов хорошо выбирает красные и синие. Работает всегда весело, радостно, всегда с улыбкой.

20. Мать отправляет девочку на дачу в Финляндию. Лилия плачет, не хочет уезжать. Она очень привязалась к нам и к детям. Теперь Лиле 3 г. 11 мес.

1917—1918 г. Сентябрь. Лето Лилия провела очень хорошо. Выросла, очень поправилась, сильно загорела. Теперь ей 4 г. 3 м.

16. Пришла и в первый же день сразу принялась за работу; целый час упражнялась с рамками. Очень хорошо штрихует, строго соблюдает контуры.

19. Очень самостоятельна: все делает для себя сама (одевается, раздевается и проч.). Прекрасно убирает комнаты. Работает с постоянством и длительно. Больше всего интересуется цветными мотушками, вкладышами и буквами.

Октябрь, 17. Часто отсутствует. Пытается писать буквы. Названиями букв не интересуется.

25. Различительные способности форм очень развились: упражняется с карточками № 1 и делает ошибки только во многоугольниках.

26. Снова принялась за гладкие и шероховатые поверхности. С трудом выговаривает слово шероховатое. Разбирает карточки и ткани парами наощупь с завязанными глазами. Ошибок мало. Мячики и мотушки. Подбирает хорошо, но скоро устает. Вообще хроматические упражнения ей даются труднее других. Штрихует хорошо: рука свободная, штрихи смелые и легкие, но цвета в рисунках очень не гармоничны. Пишет буквы.

Ноябрь, 28. Лилия с матерью уехала совсем из Петербурга. Она очень плакала. Страшно жалко расставаться с этой девочкой и не иметь возможности следить за ее дальнейшим ростом.

Если мы попытаемся сделать вкратце выводы из всех пяти, приведенных здесь дневников, то они выльются в следующем: заинтересованный тем или иным предметом материала, ребенок останавливает на нем свое внимание, часто с поразительной интенсивностью. Заинтересованный упражнением, он погружается в работу с глубокой сосредоточенностью и постоянством и повторяет его сплошь да рядом по много раз: мы отмечаем часто длительность работы от десяти минут до часу слишком. Одна и та же работа повторяется у ребенка по два, по три, по семи дней подряд и больше. После вынужденного перерыва некоторые из детей принимаются вновь с той же интенсивностью за прерванную работу. Почти все дети любят повторять упражнения. С повторностью вырабатывается привычка исполнять работу как можно лучше. Упражняя органы чувств, дети часто развивают свои различительные способности до виртуозности. Воспринимаемая точно реальность, дети развивают в себе неуклонное и радостное стремление к истине, побуждающее их делать открытия в окружающей обстановке. В саморазвитии каждый ведет себя по тому пути, который наиболее для него приемлем: один усовершенствуется в письме, другой — в счете, третий — в хроматических упражнениях и проч.

С привычкой к работе возникает в ребенке спокойствие и ровное, бодрое расположение духа, которые являются признаками внутреннего равновесия, внутреннего упорядочивания. С развитием внутреннего порядка в детях развивается любовь и к порядку внешнему, и любовное расположение к окружающим. Если ребенок, вступивший на этот путь, всдуший его к дальнейшему совершенствованию, вдруг начинает проявлять беспорядочные действия, праздность, каприз и слезы, то по большей части причины заключаются в душевном угнетении от какого-нибудь физического или морального недуга: болезни или ненормальной внешней домашней обстановки.

Упражнения на материале (повторность и преодоление препятствий), самообслуживание и услуги товарищам (житейские упражнения) и особенно уроки тишины постепенно формируют и укрепляют в детях волю: в них вырабатывается умение владеть собой, а также умение слушаться безусловно. Такие дети производят впечатление детей глубоко дисциплинированных, дисциплинированных самопроизвольно, свободно, без угнетения извне, а потому они полны чувства собственного достоинства и спокойного, радостного состояния духа.

Но такая стадия развития в общем (в целом классе) достигается не сразу и даже часто нескоро, и те, кто думают, что система Монтессори нечто волшебное, что стоит поставить в классе все эти кубы, призмы, вкладыши, цветные таблички и проч., и дети сразу станут ангелами, — те сильно ошибаются. Беспорядок в первое время в школе Монтессори неизбежен, и он тем длительнее, чем пристрастнее относятся к нему руководительницы. Особенно волнует и удручает этот беспорядок руководительниц неопытных, не воспитанных в духе Монтессори: они стараются водворить порядок, успокоить, занять детей и тем только портят дело, задерживая естественный ход их внутреннего упорядочивания.

Нужно относиться спокойно к этому детскому брожению, потерпеть, подождать, дать перебродить этому молодому вину, чтобы получить благородный напиток. Стоит только одному ребенку в один счастливый момент фиксировать свое внимание на каком-нибудь предмете, можно быть уверенным, что это начало порядка, и мало-по-малу один за другим дети заработают интенсивно, и в классе воцарится атмосфера труда и ясного покоя, а с ними и полного послушания. Хуже всего обстоит дело с детьми, избалованными игрушками, всевозможными занятиями, развивающими беседами и проч. Этим детям материал кажется скучным, слишком легким или, наоборот, слишком трудным; в них, благодаря чересчур старательным опекунам, убита всякая самостоятельность и живой интерес; им нужен во всем эффект и болтовня взрослого. Ожидания, что дети с первого же дня набросятся на материал, часто разочаровывают руководительницу: в большинстве случаев один из детей не обращает на него никакого внимания, другие хватают, но тотчас же оставляют, бродя бесцельно по классу, третьи перебегают от одного предмета к другому, не задерживаясь ни на чем ни на минуту и засыпая руководительницу вопросами: „а это что?“ Но после более или менее продолжительного состояния беспорядка, мало-по-малу наступит, наконец, такой день, когда не останется ни одного вполне праздного ребенка, и даже самые пресыщенные, приводившие часто руководительницу в отчаяние, найдут и для своих блуждающих мыслей точку опоры и успокоятся в простой, доступной их силам работе. Познав впервые всю сладость самостоятельной работы духа и его откровений, а не навязанных извне занятий, эти дети точно перерождаются и часто становятся самыми ценными работниками.

Но такое состояние всего коллектива детей бывает часто, когда Детский Сад открыт впервые. Если же дети приходят, положим, после летних каникул, то этого уже не бывает: обыкновенно они приходят после длительного отсутствия, как я уже отмечала раньше, так, как будто ушли из школы вчера: рабочее настроение устанавливается почти с первого момента; только некоторые, менее устойчивые, да новенькие находятся еще некоторое время в состоянии более или менее глубокого беспорядка, но и их часто скоро захватывает спокойная рабочая атмосфера и привлекает к тому или иному занятию, смотря по интересу, соответствующему их внутренним запросам.

Осенью 1918 года, как я уже описывала, мне пришлось работать в двух Детских Садах. В первом (на Шпалерной) все время находились дети исключительно интеллигентных родителей, и лишь в 1917—1918 году к ним прибавилось несколько (трое, четверо) детей пролетарских. В Детском же Саду на Офицерской были преимущественно дети пролетариев и только несколько (7, 8) детей интеллигентных.

Детский Сад открылся в начале (2-го) ноября и продолжался до половины июля. Число детей колебалось от 30 до 40. Благодаря исклю-

чительным условиям жизни, элемент был очень текучий, особенно вначале (до января): одни выбывали, другие прибывали. Постоянное ядро — поступившие в начале ноября и посещавшие детский сад до конца — выразилось в числе лишь двенадцати человек. Число посещений каждый день от 20 до 32 человек.

Центр тяжести моих наблюдений я перенесла в этом году (1918—1919) в Детский Сад на Офицерской. Благодаря тому, что я и моя помощница жили при Детском Саде, мне технически было удобнее работать в этом направлении. Для каждого ребенка у меня была особая тетрадка, в которую я заносила мои наблюдения. Таких тетрадок было у меня 35 (по числу детей)¹⁾, но более или менее полных дневников оказалось 21: 12 дневников о постоянных детях (от ноября до июля) и 9 поступивших в течение декабря и января. Пять дневников, наиболее характерных, я привожу здесь, как добавление: трех мальчиков (3 л., 3 м., 4 л., 4 л. 9 м.) и двух девочек (5 и 7 л.).

1. Федя С. 3 г. 3 м. (брат Володи С., описанного выше). — Поступил 21 января. Маленький, коренастый, крепко сложенный, ноги слегка искривлены, голова большая, с выдающимся затылком и очень заметным провалом между лобной и темничной костями. Ходит качаясь, бежит довольно быстро, но часто падает. Говорит хорошо для своего возраста, но с нами не разговаривает, только кивает головой. С детьми разговаривает лишь изредка. Я подслушала его разговор с матерью. Федя — любимец матери: он родился после смерти отца, и она не захотела ни за что отдать его в интернат (все остальные ее четверо детей живут по интернатам).

Январь 1919 г. 21, 31. Сидит неподвижно на стульчике, ничем не интересуется, но вполне спокоен, иногда улыбается. Ест грибов, в уберцию не просится. На зов не откликается.

Февраль, 3, 7, 12. Федя часто кричится, что-то из себя изображает, стараясь обратить на себя внимание других детей и взрослых. Повидимому, дома мать и старшие брат и сестра культивировали в нем эту черту. Это видно по их обращению с мальчиком, когда кто-нибудь из них приходит вять его домой. Весел, поковен. Очень любит перетаскивать стулья с места на место. То же предсказывает и с кубами, но башню строит неправильно.

Март, 26. Апрель, 1, 4, 12, 16. Очень кривляется. Стал разговорчивее. Иногда мешает другим детям работать. С материалом (кубы и призмы) возится часто, просто перетаскивая их с места на место и складывая в одну кучу без всякого порядка. На зов не откликается. В конце апреля заболел корью и вернулся в школу только 22 мая. В первые дни часто плакал и много спал. Ест с большим аппетитом. Стал лучше справляться с ложкой и салфеткой.

Июнь, 11, 12, 18, 24, 28. Начинает работать: каждое утро самостоятельно берет бруски и сидит подолгу (до 30 мин.). Толстые цилиндрики старательно втискивает в узкие ячейки, высшие замыкает кулачком. Сегодня (11-го) проявил желание заниматься в группе, когда я стала работать с несколькими детьми по их желанию (сравнивание кубов и призм). „И я хочу, и я.“ — тихо сказал Федя, дернув меня за юбку. — Слушает внимательно пение, ходит под музыку. После завтрака спит до самого конца дня (до 4 часов). Кроме брусков берет часто рамки с пуговицами. На зов откликается. Спокоен, весел. Часто обращается ко мне с улыбкой и какой-нибудь шуткой. В нем есть какой-то врожденный юмор; теперь он принял приятные формы, и Федя больше не кривляется. Хорошо говорит (у матери хорошая речь).

¹⁾ В то время, когда детей было 40, пятеро из коих были в Детском Саду лишь по несколько дней. Год был крайне тихий, и четверо (правда пробывших очень недолго в Детском Саду) умерли.

28. Все дети рисовали. Федя взял брусок на высоту и сидел с ним минут 15. Теперь он уже не заколачивает кулачком высокие цилиндрики, а долго присматривается к ним, измеряя глубину ячеек пальцами и, поставив неверно цилиндрик, спешит тотчас же исправить свою ошибку. Посидев спокойно с минутку, он потянул к себе лежащий рядом лоток со вкладками. Он сидел с ним 20 мин. Я сидела рядом (Федя не обращал на меня никакого внимания) и следила за его работой по часам. Он вставлял треугольник (равнобедренный) в его ячейку в течение четырех минут, овал — двенадцати минут (узкой стороной прикладывая к широкой стороне ячейки). Повернуть фигуру он так и не догадался. Старался усиленно втиснуть фигуру в ячейку, серьезный, сосредоточенный. На мгновения он отводил глаза куда-нибудь в сторону, но руки (правой) от фигуры не отнимал. На подходящих к нему детей он не обращал никакого внимания, моего присутствия как будто и не чувствовал. Когда втиснуть фигуру ему не удалось он приподнял рамку, перевернул ее и положил на место, и тогда фигура вдруг вошла в рамку. Он долго (с минуту) серьезно смотрел на результат своей работы. Потом вынул фигуры и повторил упражнение еще в течение 10 мин. с большим успехом, но с овалом провозился 5 мин. и опять вложил фигуру, приподняв и перевернув рамку. Формы глазом он не различает: вставляет овал в круг, ромб в треугольник и обратно и т. д. Так же усиленно старался он втиснуть прямоугольную трапецию в ячейку, прикладывая прямую сторону к косой. Когда Федя окончил, я спросила его: „Ты устал?“ Он улыбнулся и кивнул головой. Он действительно устал, но эта усталость была хорошая, лицо его выражало удовлетворение: он устал только физически. Раньше Федя совсем не рисовал. В начале июня, когда другие дети садились рисовать, он тоже усаживался с кем-нибудь из старших детей и одним карандашом чиркал на бумаге какие-то маленькие неправильной формы кружочки. Потом стал мазать длинными неправильными штрихами цветными карандашами, предпочитая всем другим красный карандаш. Однажды (в конце месяца) он, подражая соседу, взял железную рамку, и положив ее на бумагу, обвел карандашом ячейку овала. Подняв рамку и увидев овал, начерченный красным карандашом, он страшно обрадовался и повторил свой опыт сначала с тем же овалом, а потом и с другими фигурами.

2. Толя П. 4 г. — Сын вдовы — работницы типографии; мать Толи очень еще молодая, симпатичная, хорошо грамотная, стремящаяся к образованию женщина. Кроме Толи есть еще девочка, 7 лет. Детей очень любит и разумно к ним относится. Толи (Анатолий) очень маленький, очень худенький, с остреньким выразительным личиком; очень подвижной, юркий. У нас он называется „мальчик с пальчик“. Сложен нормально, слабые признаки рахита, худ и малокровен. Поступил 25 декабря.

Декабрь, 30. Январь 1919 г. 15, 20, 21, 22, 31. Первые дни (почти месяц) до 20-го января Толя ничего не делал; в рабочее утро беспорядочно сповал по комнате, переходя от одного столика к другому, хватая то один, то другой предмет и ни на чем не останавливаясь хотя бы на пять минут. Первые пять-шесть дней не отходил от старшей сестры Нины, которая была у нас некоторое время в Детском Саду, не давая ей работать и требуя, чтобы она его занимала. На зов не откликался и совсем не слушался. 20-го января у меня записано: „Когда дети принялись за работу, Толя сначала мешал Нине (сестре) упражняться с цветными табличками. Потом вдруг засмотрелся, как Володя строил лестницу (широкую), и принялся сам за упражнение. Он построил три лестницы (широкие) и потом долго одну высокую, принося из шкафа призмы по одной и внимательно разглядывая каждую. Это было в первый раз. Толя провел за работой более получаса. После работы ничего больше не делал, ходил по классу, выбегал в другую комнату, но никому не мешал, а к Нине не приставал.“

С этого дня Толя стал прогрессировать в работе, в поведении и послушании. Любимые упражнения — цилиндрические вклады и весь материал, относящийся к размерам (призмы, кубы, палки). Работает дольше, упражнения повторяет. Отец любит упражняться с завязанными глазами. Когда попробовал в первый раз, был в восхищении, радостно смеялся и повторил упражнение восемь раз. После работы весел и радостно настроен. На зов откликается часто. Начинает слушаться.

Февраль, 3, 14, 16. Прогрессирование продолжается. Главное внимание Толи обращено на длинную лестницу. Работает с ней длительно, считает и пересчитывает деления во всех направлениях.

14-го записано: „С каждым днем работает лучше. Слушается. Иногда мешает товарищам, но очень добродушно и, заметив неудовольствие или протест, тотчас же прекращает и даже просит извинения.

Март, 10, 15, 17, 22, 27. Живет в интернате. До 15-го марта Толя продолжал двигаться вперед в своем духовном развитии, и, несмотря на тяжелые условия (продовольственные) и дома и у нас, был так же трогательно весел, ласков и приветлив и так же сосредоточенно и постоянно работал; внимание его привлекалось теперь вкладками и карточками № 1, с которыми он и упражнялся по несколько дней подряд. Каждый день упражняется также на рамках. 15-го мать привела Толю в интернат (Нина поступила еще раньше) и с горьким сожалением оставила его. „Никогда, ни за что не отдала бы я родных своих детей,“ — говорила она мне, горько плача, — только тяжкие обстоятельства заставляют, а я и мужу, когда он умирал, обещала воспитать ребятиншек без чужой помощи: гордый он был.“ Дома Толе жилось уютно, несмотря на голодовку: там у него были хорошая мать и бабушка, о котором мальчик говорил с нежностью, и переход в интернат болезненно отозвался на душевном состоянии ребенка: он плакал, тосковал, плохо спал по ночам. Поведение его у нас резко изменилось: работа приняла прежний беспорядочный характер: то одно, то другое на самое короткое время, в промежутках между работой бездействие (лежит на диване или на ковре) или же, что чаще, суетливая бесцельная беготня и шум. На зов откликается, на минуточку слушается, но тотчас же забывает.

Апрель, 1, 4, 5. Благодаря нежному обращению прекрасной воспитательницы в интернате, Толя понемножку успокаивается и привыкает. Мать часто его навещает. У нас он опять становится веселым, умным „мальчиком с пальчик“. Работает по-прежнему. 1-го записано: „Утром перед входом в рабочую комнату Толя сказал мне решительно и весело: „Я буду работать.“ Меня очень отвлекали сегодня от детей, и я не заметила, что и как он работал. Больше всего Толя интересуется счетом, карточками (вкладки) и хроматическими упражнениями. 5-го записано: „Работает неуставно, больше всего с материалом для счета (пальцы, счетные ящики).“ Толя начинает принимать участие в общих работах с живейшим интересом, я бы сказала с энтузиазмом. 4-го записано: „Весь столик покрыт карточками № 2. Работает Коля П. и Шура С. На карточки наложены все 32 зеленые фигуры. Дети позвали меня для проверки. Я говорю, обращаюсь то к одному, то к другому: „Дай круг самый большой, самый маленький, треугольник, прямоугольник“ и проч. Подошел Толя: „Можно и мне.“ И едва я успевала произносить: „Пятиугольник, ромб“ и т. п., как Толя радостным восклицанием: „я вижу,“ быстро хватал требуемую фигуру и подавал мне. Он ни разу не ошибся. В первой половине апреля Толя заболел корью. Мать не оставила его в лазарете, а взяла домой и, несмотря на все трудности жизни, тщательным уходом выходила его. Вернулся в интернат в начале мая.

Май 14, 22, 29. Работа для Толи — привычка. Спокоен, весел, расположен ко всем, послушен. — 22. Стал очень интересоваться буквами; хочет непременно знать названия и быстро их усваивает.

29. Толи вступил на путь самостоятельных наблюдений — открытий. Сегодня, напр.: Толя сидит рядом с Фейей; перед Фейей лежат зеленые вкладки, Толя рисует, и в руках у него зеленый карандаш в зеленом дереве. „Это зеленое,“ — говорит Толя, указывая на вкладку, — „и это зеленое“ (на карандаш). „Это темнее“ (вкладка), „это светлее“ (карандаш). В другой раз (раньше): „Круглый (карандаш), как это (самый тонкий цилиндр)“, подумал: „это тонкий (цилиндр), и карандаш тонкий, а сест и толстый,“ и он отыскал в коробке толстый карандаш и, сравнивая его основание с основанием второго цилиндрика по толщине, сказал: „немножко потоньше этого.“ „Вот шероховатое (кусочек грубого картона), а это гладкое (гладко отполированная досочка). Смотрите, листочек лиловенький, а все другие зеленые“ (растение традесканция). — „Ю (буква) Юлия Ивановна и Юра, — Т — Тишина, Толя, М — молчание.“ Для Толи каждая отдельная буква начальная есть как бы символ отдельного понятия.

Он знает теперь уже несколько букв (12—15) и, услышав какое-нибудь слово, почему-либо остановившее на себе его слуховое внимание, начинает разлагать слово на знакомые звуки. „Юлия Ивановна (Толя любит делиться со мной и с другими своими занятиями, умозаключениями, открытиями). Тишина — это т-и-ш-и-, а дальше не знаю.“ или „Юлия — это Ю... я, а что еще надо.“ „Юра, — это — Ю-р-а, правда?“ Он подолгу, с глубокой сосредоточенностью ощущивает карточные буквы и пытается складывать слова из подвижного шрифта.

Рисование. Январь. К рисованию относится с боязнью. „Я не буду, не умею.“ Сегодня (20) я дала ему картинку для раскрашивания. „Я не умею.“ Я предложила ему поучить его, вложила в руку карандаш, поштриховала темного его рукой и отошла. Прошло несколько минут. Он подошел ко мне: „смотри, я умею.“ В нескольких местах было заштриховано короткими синими штрихами. „Умеешь,“ — сказала я. „Теперь я хочу красненьким.“ Свободно рисовать не пытался совсем.

Февраль—март. Рисовал мало. Очень любил дать готовые контуры, но почти их не раскрашивал, иногда кое-где трогал то тем, то другим карандашом, но большую часть просто любовался картинкой и уносил к себе наверх в интернат. Заштриховывая геометрические фигуры вызывает наблюдательность в хроматическом отношении: вкладка синяя, рамка красная. Рука еще очень мало координирована; штрихи неправильные (выходят за контуры, пальцы напряжены, и Толя скоро утомляется и бросает).

Апрель—май. Рисует гораздо больше. Может сидеть длительно за заштриховыванием геометрических фигур. Обводя фигуру, всегда называет ее: „Юл. Ив., это треугольник... это пятиугольник“ и проч. Рука двигается свободнее, пальцы гораздо мягче, штрихи правильнее, и видно старание держать их в границах. Свободно не рисует.

Зимой 1920 г. мать Толи уехала в Екатеринбург. Толя тосковал, и поведение его опять заметно ухудшилось. Он много болел и зимой и весной, и болезнь и отсутствие матери очень тяжело отозвались на его нервной системе. Иногда его брала к себе бабушка, но так как она не могла по настоящему присматривать за ним, и Толя возвращался из отпуска невероятно грязный, дошедший однажды до тяжелой кожной болезни, то воспитательница решила не отпускать его больше домой. Толя не мог с этим примириться, и когда приходила бабушка, желая его взять, и его не отпускали, мальчик впадал просто в бешенство; с ним делались форменные нервные припадки: он бросался на пол, бился о пол головой, бросался на всех с кулаками, швырял вещи. Пришлось не пускать бабушку некоторое время на свидание. Весной, к счастью Толи и моему тоже, приехала его мать и увезла детей в Екатеринбург.

III. Коля II. 4 г. 9 м. (трудный ребенок). — Сын очень бедной вдовы, имеющей случайный заработок. Кроме Коли — еще пятеро детей. Коля — самый младший. Все четыре года и девять месяцев прожил на одной и той же улице (в переулке) в темной комнате (без окна). Поступил 2 декабря. Внешние отличительные признаки: пропорционального сложения и нормального роста (0,97). Очень нежная, белая кожа, нежный румянец. Изящное лицо и вся фигурка. Слегка припухшие, очень розовые губы и нос. Золотистые волосы. Худой и малокровный, золотушный (мед. осмотр).

Декабрь, 2, 4, 6, 9, 11, 12, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 26, 27, 30. Первые три дня плакал, хотел непременно идти домой, успокаивался только за едой, после которой обыкновенно долго спал. До 12 бездействовал: сидит спокойно, лицо безучастное, иногда с выражением какого-то скрытого страдания. По временам тихо плачет. Я спросила его однажды потихоньку: „почему ты плачешь?“ — „Меня Оля (старшая, девятилетняя сестра, провожающая в школу) бьет, я не могу скоро ходить, а ей холодно.“ В 12 выразил желание рисовать. Раньше отворачивался с гримасой, когда ему предлагали листок бумаги. Я дала ему контурный рисунок. Он заштриховал его слабыми черточками и отодвинул от себя с неудовольствием. На следующий день (13), когда все дети стали рисовать, он сказал мне как бы с вызовом: „а я рисовать не буду.“ Три дня не рисовал. 16-го я предложила ему рисовать, он отрицательно замотал головой, и на лице его появилось даже выражение отвращения. На другой день то же самое. И вот в тот же день (17) он сел рядом с Германом, который с упоением заштри-

ховывал какую-то свою комбинацию из вкладок, долго глядел на его работу, потом встал, подошел ко мне и тихо сказал: „Я не умею рисовать.“ На лице его было выражение желаний и срадания от неумения. Я предложила ему поучить его. Он кивнул головой, взял меня за руку. Я придерживала ему рамку круга и самый круг, помогла очертить контуры (рука его очень слаба). Когда на бумаге появилось изображение круга и рамки, он внимательно посмотрел на железный круг и рамку (натуру), чуть-чуть улыбнулся и принялся штриховать. Окончив, он поднес ко мне рисунок. „Плохо,“ — сказал он с гримаской. „Нет, хорошо, а завтра будет еще лучше.“ На другой день (18): „поучи меня.“ Результатом урока был тот же круг, окрашенный уже в синий, а рамка в красный цвет (натура) с большею тщательностью. После этого он рисовал каждый день, и у него появилось много рисунков, сделанных им по железным вкладкам и окрашенным по натуре в синий и красный цвет. Все рисунки он дарил мне и П.

В тот же день (17), когда он выразил впервые желание рисовать, он обратил внимание на брусок с цилиндриками на высоту. Раньше он наблюдал, как упражнялись другие дети. Он переделал несколько раз упражнения, добившись безошибочного решения. Я подошла к нему. „Поучи меня.“ Я дала ему урок. Он отнесся с большим вниманием и усвоил хорошо. Потом долго смотрел, как Герман и Коля С. упражнялись на брускох с завязанными глазами, и потребовал повязку. Переделал упражнения много раз. Я спросила: „ты устал?“ и хотела снять повязку, но он энергично запротестовал и не бросил работы, пока не добился верного решения. 18-го взял брусок на объемы. „Поучи меня.“ Когда остались средние два соседние цилиндрики с незначительной разницей в объеме, он сказал: „это большой, а этот поменьше.“ А когда я спросила обратно: „это какой?“ указывая на маленький, он сказал: „это маленький, а это побольше.“ Он сам дошел до этого вывода. 19-го. „Я хочу это поучить,“ — сказал Коля, беря брусок на толщину. То же, что и вчера: „этот толстый, а этот тоньше“ и обратно. 20-го опять брусок на объемы. Взял, подошел ко мне: „хочу это поучить.“ Повторил все, как и раньше: „это большой, а этот поменьше.“ Повидимому, ему доставляет огромное удовольствие повторять это впервые приобретенное самостоятельно точное знание, упражнять свой мозг в совершенно правильном мышлении. Меня он призывал лишь как авторитет для утверждений. На его печальном личике появляется в эти моменты непередаваемое словами выражение внутреннего удовлетворения.

Работает неровно, порывисто. То ряд дней спокойной сосредоточенной работы, при чем каждый день повторяется какой-нибудь один постоянный материал среди других, то несколько дней беспорядка, работа его тогда представляет как бы ряд усилий, коротких моментов работы с длинными промежутками ничего не делая, — в лучшем случае спокойное состояние где-нибудь в уголке, в худшем, что бывает чаще, беспорядочные действия: крик, беготня с нарочитым притопыванием ног среди столиков, за которыми работают товарищи; выходы, мешающие другим работать (хватает вещи, прячет их, пачкает карандашом работу, дерется и т. п.). В послушании те же колебания: с рабочим спокойным настроением связано безусловное послушание, ясное расположение духа, ласковость и нежность по отношению к окружающим, с состоянием беспорядка — полное непослушание, противоречие, недоверчивое, даже злобное отношение к окружающим, дурное расположение духа. И выражение лица резко меняется с переменой настроения. Кажется, как будто у мальчика два лица, совершенно непохожие одно на другое: одно милое, ясное, изящное, слегка печальное, но с ласковой улыбкой, с нежностью и доверием во взгляде, другое — неприятное, с нахмуренными бровями, подозрительными сердитыми глазами, с брезгливой улыбкой. И бы сказала, что в это время выражение его лица — выражение отвращения: как будто он пролетел что-то очень противное и не может этого забыть, делая ряд неприятных гримас. Во время такой тяжелой полосы мальчик доставляет нам много хлопот: на него не действует ни ласка, ни строгость. Лучшее средство — изоляция: спокойная комната, тишина, диван, на котором он укладывается иногда со слезами и бунтом, но через некоторое время лицо принимает более спокойное выражение, он лежит тихо, как будто о чем-то задумавшись, иногда засыпает и после этого чувствует себя спокойнее.

26 декабря. „На елке“. Пришел очень бедно одетый и с удовольствием надел свой школьный передник. Пожелал непременно быть дежурным и потребовал белый передник. Был очень мил и трогателен.

Январь 1919 г., 15, 17, 21, 27. Работа — ряд усилий. Промежутки между работой покоем. Дурные полосы редки. Слушается хорошо. В работе заметно постоянство: как в прошлом месяце с брусками, так теперь с длинной лестницей. На Колю умиротворяюще действует музыка. В декабре не шел, только слушал пение всегда очень внимательно, сидя в сторонке. Теперь поет. Слушать и пение и музыку может подолгу. Стал ходить под музыку: лицо тогда спокойное, иногда улыбается. К фортепиано, как к вещи, относится с уважением и даже с нежностью: каждый день тщательно стирает с него пыль. Сегодня (27), сидя рядом с Н., когда она играла на фортепиано, он вдруг заметил на черном дереве клавиатуры пыль. Он встал, подошел ко мне: „Дайте мне тряпку чистую, надо вытереть музыку.“

Рисовал усердно то же, что и в прошлом месяце. Сегодня (27) он вдруг заявил опять: „Я не буду рисовать, я не умею.“ „Ты умеешь,“ — сказала я убедительно. Он принялся за работу, и результатом появился такой же рисунок, как и раньше. У него явилось желание прогрессировать, но как, ни он, ни я еще не знаем.

Февраль—март, 3, 7, 12, 14 и 10, 14, 17, 20, 28. — Интересуется названием геометрических фигур (вкладок). „Это что?“ „Круг.“ — „А это?“ — „Треугольник.“ — „А это?“ — „Пятиугольник.“ Он с улыбкой и в некотором раздумьи повторяет: „круг, треугольник“ и проч. Несколько дней подряд плоские вклады и всякий раз желает получать уроки номенклатуры. В первый раз: „Я хочу эти круги.“ Я догадалась, что он говорит о вкладках: „поучить хочу.“ Мы уселись. Я взяла круг и квадрат. „Еще.“ Взяли треугольник. „Еще.“ — Прямоугольник. „Еще.“ — Пятиугольник. Так перебрали мы девять фигур. Мальчик радостно улыбается, повторяя названия. Формы различает прекрасно.

Работает с длинными промежутками. В промежутках покоен. В работе постоянство. Часто за работой потихоньку поет. Интересуется счетом. Некоторое время не рисовал совсем. В половине марта: „Я хочу сделать звездочку.“ Мы сели. Я помогла ему сделать звездочку, т. е. придерживала треугольник, когда он обводил его карандашом. В результате получилась звездочка, которую он аккуратно заштриховал красным и желтым карандашами на синем фоне. Очень радовался. С этого дня он почти каждый день выдумывает самостоятельно комбинации из вкладок и раскрашивает очень тщательно. Рука окрепла и развилась, о чем свидетельствуют штрихи рисунков.

Живет в интернате.

Апрель, 1, 4, 12, 14, 16, 17, 18, 22, 26, 27, 28. Опять бывают полосы дурного настроения: тогда Коля бездействует, не слушается, гримасничает, мешает товарищам. 5-го заболел инфлуэнцей. После болезни (12-го) заметно резкое ухудшение во всем: в работе и поведении. Бледен, на лице выражение неудовольствия, характерное выражение отвращения. 17-го. Работа представляет ряд усилий: берет то одно, то другое и быстро оставляет; ходит от столика к столику и мешает товарищам. Я предлагаю ему игрушки, картины в покойной комнате, но он резко отстраняет предлагаемое, стремится к работе и товарищам, делает ряд усилий, на минутку успокаивается, но какой-то внутренний червь не дает ему работать и толкает на беспорядок. Ему хорошо было бы посидеть некоторое время одному в уютной семейной обстановке, среди любящих близких. Но где? В интернате? — Как ни хорошо ему там, сравнительно с домом, все же это не дом, не семья, это искусственный коллектив детей, хотя и с очень любящей воспитательницей. Дома? — Но его дом — темная комната со многими членами семьи. И все же он стремится домой всей душой, хотя и очень любит и интернат, и особенно Детский Сад, где его интеллигентная натура находит для себя духовную пищу. „Дома,“ — говорит он с тоской и нежностью: — „и мама, и Райка, и Оля, и я с мамой спал,“ и в дни приема он с трепетом ждет четырех часов, когда Райка, или Оля придут его навестить. Домой его не берут никогда. Этот ребенок нуждается более, чем всякий другой, в заботливой, интимной, семейной обстановке, в покойном одиночестве. 18-го заболел. Положили в лазарет: оказалась корь. Отсутствовал больше месяца, по 21 мая.

Май, 28. Слаб. Большею частью спит. На теле в разных местах болячки. На лице выражение неудовольствия, часто даже страдания. Часто сердится на детей, лицо делается злым; иногда замахивается, как бы желая ударить, но не бьет. К нам очень ласков.

Июнь, 8. Несколько окрепился. Болячки проходят. Пороховел. Ест хорошо. Хочет работать, берет материал, но тотчас оставляет и идет спать на диванчик. Спит или просто лежит спокойно. После отдыха веселеет. Лицо часто злое. Недавно ударил кого-то из детей по лицу.

20. Хорошо поправляется: болячки прошли совсем, слегка пополнял, розовый. В общем стал лучше. Хочет работать, но силы и воля ослаблены после тифозной болезни. Говорит часто: „сегодня я буду работать.“ Принимается на короткое время, работает очень умно, но скоро оставляет работу, отдыхает длительно и опять берется за прерванное. В работе делает самостоятельные сравнения и умозаключения, хочет знать названия. Очень интересуется буквами, берет их часто, ощупывает, хорошо запоминает названия. Вообще, память у Коли очень хорошая. Страстно хочет поскорее писать, но это еще ему не дается, так как мало еще проделывает подготовительных упражнений. Вообще, у него желание узнать все сразу. Приходится его сдерживать так как сил для работы у него очень мало, и нервная система крайне неустойчива. Нужно, чтобы он окреп физически, и с силами у него быстро появится привычка к спокойным повторным упражнениям. Речь развивается, дефекты (и вместо р) исчезли. Он очень любит упражнения для исправления дефектов: „Я хочу говорить ттрамвай, мотор.“ — повторяет он часто, раскачиваясь на бунге р. Беря букву р (карточку), он всегда говорит: „это мотор,“ или „это — трамвай“.

В марте (28) я сказала Коле: „Расскажи мне, что ты сегодня делал в школе. Подумав, он ответил: „Утром сперва убирали, потом руки мыть, потом в пары, потом работать.“ „Что ты работал?“ — „Работал я . . . досочки (дощечки для веса), . . . потом завязывал (рамки). Потом „тишина“, потом под музыку, потом обедать, потом рисовать.“ То же самое спросила я 28 июня: „Утром мы убирали . . . я подметал, потом руки мыли, потом встали в пары, ходили тихо. Потом работали. Я круги учил, потом буквы, потом палки считал . . . с Володей. Потом „тишина“, Н. играла на музыке, и слушала. Потом обедали, потом рисовали, а еще играли в рыбы.“

Стал гораздо послушнее. На лице большею частью mildое выражение; выражение неудовольствия почти исчезло. Иногда гримасничает от застенчивости. Очень ласков.

29. Принялся за работу с большим рвением. Может провидеть за одним и тем же занятием довольно долго (мин. 20, 25). Ощупывает тщательно буквы, знает названия 10—12 букв. Каждый день упражняется со вкладками — красиво и точно обводит каждую фигуру. Послушен и ласков. На днях уезжает на дачу. Для Коли это большое счастье: там он поправится и физически, и душевно. Он никогда не бывал за городом.

Осенью 1919 г. в интернат прислали из другого приюта одиннадцать детей, среди которых два мальчика были очень тяжелые в воспитательном отношении, как оказалось спустя шесть месяцев, после исследования их в специальном учреждении, — с явными признаками дефигности. Они портили всю нашу работу в Детском Саду и очень дурно влияли на детей в интернате. Коля П., один из самых возбудимых и неустойчивых, особенно подпал под влияние и резко стал регрессировать во всем: в работе, поведении, послушании.

Этот ребенок нуждается в особом индивидуальном воспитании в домашней обстановке по крайней мере лет до 12. Ему необходимо после нескольких часов, проведенных в Детском Саду в обществе детей, где он все же может отделиться индивидуальной работой, уйти домой и остаток дня провести в тишине и уединении. Таким образом можно было бы его спасти, как ценный материал, иначе же его хорошо построенный интеллект и нежная душа, благодаря жизни в интернате, будут принесены в жертву крайне неустойчивой его психике, одинаково восприимчивой как хорошее, так и самое дурное.

IV. Шура С. 5 л. — Дочь дворника. Единственный ребенок. Очень симпатичные родители. Мать очень любит Шуру. Девочка всегда чистоенько, даже изящно одета. Высока для своих лет (106 см.), худая, малокровна, очень бледна. Поступила 2 ноября.

Ноябрь. 2, 9, 13, 14, 15, 18, 20, 24, 27, 29. Плаксива; каждый день плачет по какой-нибудь причине; повидимому, избалована дома, привыкла, чтоб все ей уступали. Всякий раз на лице выражение недоумения, когда кто-нибудь из детей не дает ей тот предмет, который ей хочется, а ей хочется часто именно то, что взял другой. Плакать перестала через две недели. 14. Сегодня первый день Шура не плакала. Первые девять дней ничего не делала: сидела на одном месте с легким выражением робости и напряжения. На девятый день подошла ко мне и тихо спросила: „Что мне делать?“ Я дала ей рамку с пуговками. Она принялась с усердием за застегивание, кончила и подошла ко мне: „А теперь (говорит: петерь) что мне делать.“ Я предложила ей вторую рамку. Она взяла и после перебрала самостоятельно еще несколько рамок. Слаба физически: от движений утомляется; не бегаёт; под музыку походит немножко и садится. После завтрака сказала мне, что очень хочет спать. Я уложила ее спать, и она проспала до прихода матери (часа полтора). Мать приходит за ней рано. С этого дня стала спать каждый день после завтрака от получаса до полутора (до прихода матери).

С 9-го стала работать каждый день. Цветные мотушки, кубы, рамки, ткани, длинная лестница. Часто спрашивает: „А теперь что мне делать?“ Любит уроки номенклатуры; путает слова: длинный и маленький, короткий — большой. Не отличает красного от оранжевого и малинового, синего — от лилового и зеленого. Иногда берет буквы. Любит рисовать.

Декабрь, 2, 4, 6, 9, 11, 13, 17, 18, 19, 20, 24, 24, 30.

2. Работает хорошо. Спит каждый день. 13. Очень оживилась, принимает участие в общих играх. Спать больше не ложится. Любимые упражнения мотушки и ткани. В цветах разбирается гораздо лучше: не отличает только светло-зеленых от светло-голубых и светло-лиловых; тоже с красными и розовыми. Любит упражняться с завязанными глазами: ткани, кубики и кирпичики, цилиндрические вкладки. Осязательные упражнения, повидимому, доставляют ей удовольствие. Любит уроки номенклатуры, часто просит „поучиться.“ Усваивает хорошо слова (толстый—тонкий, большой — малый и проч.). Уроки тишины проводит очень хорошо: сидит очень спокойно, слышит едва уловимый шопот (имя), встает и выходит бесшумно, идет медленно и уравновешенно. 17. Обнаружилось, что Шура совсем не умеет считать. Пересчитывая за игрой детей, считает так: 11, 15, 17, 18. Я положила перед Шурой три кубика и попросила сосчитать их. Она считала так: один: пять, семь. 19. Научилась со мной считать до трех (на кубиках). На просьбу дать мне один кубик — дает один, два — дает один, три — опять-таки один. 20. Научилась считать до 5. 1, 2, 3 кубика подает верно, 4 — дает то 2, то 3. 24. Научилась считать до 5. 1, 2, 3, 4, 5 кубиков подает верно. 30. Научилась считать до 6.

Принялась за вкладки. Ощущает очень точно и фигуры и ячейки. Упражняется с карточками № 1 и 2. Довольно хорошо видит формы: ошибается только в многоугольниках.

Январь 1919. 19, 20, 21, 22, 25, 27, 29, 31. К концу месяца (25) начала работать с постоянством. Предметы работы: рамки, цветные мотушки, счеты, буквы. Упражнения доводит до конца и часто повторяет. Работает самостоятельно: с вопросом „а теперь что мне делать?“ больше не обращается. Не обращает внимания на мешающих и работает сосредоточенно. Бывает, что, отвлеченная чем-нибудь посторонним, принимается вновь за прерванную работу. С работой, которая приняла привычный характер, поведение резко изменилось: не плачет, не просится домой, не жалуется, ждет терпеливо материала, желательного ей для работы и занятого кем-нибудь другим из детей. Во время работы и после работы — спокойно удовлетворенное состояние духа. Охотно и радостно делится результатами своей работы с руководительницами. Общий тип работы такой: вначале рабочего утра — работа легкая, хорошо знакомая (рамки, цилиндрические вкладки, хроматические упражнения, ткани и проч.), после некоторого отдыха, как бы раздумья, работа более трудная, еще мало знакомая (счет, буквы) и, наконец, после короткого интервала полного покоя, еще более трудная, новая (письмо), или же работа в коллективе. Послушание безусловное. Тишину соблюдает идеально. Движения уравновешены.

В общем, очень развилась; в цветах разбирается гораздо лучше: четыре цвета (красный, синий, зеленый и оранжевый) раскладывает по шести без ошибок. Научилась считать до 10 во всех комбинациях. После двухнедельного ощупывания букв (каждый день) начала писать буквы и очень скоро перешла на слова (имена товарищей — по слуху). Принимает живое участие в общих играх.

Февраль, 3, 5. Март, 10, 12, 15, 17, 22. С 6-го февраля по 10-ое марта болела коклюшем. Похудела и побледнела. Продолжает прогрессировать в том же духе. Пришла в школу после месячного отсутствия так, как будто ушла вчера. Работа — привычка: все утро в работе; с большим интересом упражняется с плоскими вкладками и карточками, хорошо разбирается в формах, знает названия нескольких геометрических фигур, пишет буквы и слова, занимается счетом. Выказывает живой интерес к работе товарищей; часто по окончании своей работы сидит подолгу в созерцании чужой работы. Очень хорошая дежурная.

Апрель, 4, 5, 12, 16, 17, 25, 26, 29. Начала складывать слова из подвижного шрифта; списывает сложенные слова в тетрадку. Любит ощупывать буквы с завязанными глазами. Часто упражняется на длинной лестнице: считает до 10 очень хорошо, знает цифры. Пишет цифры в тетрадке с увлечением. Май, 1, 3, 9, 14. Июнь, 6. Каждый день проверяет буквы, ощупывая их с завязанными глазами. 3. Сегодня сказала мне: „Я знаю всю коробку, только три (а, х, ы) не знаю.“ Хорошо складывает слова на слух и по картинкам. Начинает читать билетки. Списывает слова с билетиков. Весела, общительна, ласкова, ко всем относится с большим дружелюбием.

Рисование. Ноябрь—декабрь—январь. В самом начале, получив бумагу и карандаши, стала рисовать свободно: нарисовала домик с какими-то флагами, и это был первый и единственный (у нас) свободный рисунок. Рисовала не много, так как рано уходила домой. Только в январе стала рисовать больше: обрисовывание вкладок, прописных букв, закрашивание готовых контуров. В последнем высказывает очень мало наблюдательности в хроматическом отношении: дома ярко-красные, крыши и окна ярко-синие и зеленые, деревья оранжевые и синие и т. п.

Март—апрель—май. Комбинации (орнаменты) из вкладок, обрисовывание прописных букв, раскрашивание контуров. Сделала успехи: штрихи свободные и уверенные, подбор цветов довольно гармоничный, при раскрашивании контуров выбирает орнаментальные рисунки.

V. Наташа В. 7 л.¹⁾ — Из интеллигентной семьи. Мы приняли Наташу в Детский Сад из-за маленького (3 г.) брата, который без нее не мог ходить к нам. Дома, как и у многих теперь, тяжелые семейные обстоятельства, и девочка серьезна не по годам. Изысканная, хорошо воспитанная. Умственно мало развита, читать и писать, когда поступила, совсем не умела. Поступила 22 ноября.

Ноябрь, 24, 27, 29. Повидимому, дома очень плохо питается: в школе ест все с большим аппетитом. К материалу относится с живейшим интересом: цветные таблички, плоские вкладки, наждачные буквы. Под музыку ходит ритмично.

Декабрь, 2, 6, 9, 11, 12, 16, 17, 19, 20, 23, 24, 26. Весь материал. Больше всего интересуется плоскими вкладками и карточками. Ошибается в прямоугольниках и многоугольниках. Одна из всех детей знает оранжевый цвет: обнаружилось в общей игре с цветными табличками. После частых упражнений с наждачными буквами писала два дня буквы; названия букв усвоила быстро (дней в 10). Складывает несложные слова из голубых и розовых букв: хорошо слышит, иногда пропускает гласные. После двух — трех дней подобных упражнений стала писать слова (доска, стол, стул и т. п.). Усвоила себе такой порядок в работе: складывает слово, подбирает все наждач-

¹⁾ Дневник этой девочки, собственно переросшей уже детский сад, я привожу здесь, как доказательство того, что материал Монтессори пригоден пока во многих случаях и для детей более старшего (школьного) возраста, не прошедших Детского Сада, в особенности цветные таблички, геометрические вкладки и относящиеся к ним карточки, а также весь материал, касающийся грамоты и счета. У меня собраны все рисунки и письмо Наташи и записан подробно весь ход ее умственного развития. Здесь я привожу дневник в сокращенном виде.

ные буквы, входящие в это слово, ощупывает их с закрытыми глазами и затем пишет слово несколько раз. Пишет буквы ровно, четко и поразительно похоже на наждачные. Пишет также и прописные буквы. С удовольствием и большой охотой несет житейские обязанности. Очень любит ухаживать за растениями, кормить рыбок. Послушна, вежлива, внимательна к маленьким и к нам. Очень сдержанна; никогда не ласкается.

26 дек. На елке. Прижалась к Н.: „Ах, сегодня так весело, так весело!“ Это было в первый раз: проявление радости и ласки.

Инварь 1919 г., 19, 20, 25, 27, 29, 31. Читает карточки руко писного шрифта, пишет слова, упражняется в счете (метровые палки, счетные ящики); хроматические упражнения: хорошо разбирается в цветах и тонах.

Февраль, 5, 7, 12, 14. Работа — привычка. Работает сосредоточенно и длительно. Когда на доске появляется сигнал: „Убирайте вещи“, с трудом отрывается от работы. Делает легкие задачки (примеры) на сложение до 10. Сама придумывает задачки.

Март, 10, 12, 15, 17, 20, 22, 24, 25, 26, 29. Больше всего увлекается письмом. Она не бросает работы даже тогда, когда надо „убирать вещи“. 10. Надо было убирать вещи. Наташа подошла ко мне: „А я еще не дописала, мне хочется кончить.“ — „Ты можешь кончить.“ — Она писала все время, пока дети убирали и наступил момент тишины. Работа была окончена. При чтении карточек она не берет ни картинок, ни игрушек (номенклатуры); она просто читает карточку за карточкой и так же пишет. Она вступила теперь на путь настоящей серьезной работы и не хочет терять времени на пустяки. С легкостью и точностью складывает фразы из подвижного шрифта; читает свободно и плавно писанный и печатный шрифт; списывает слова и фразы с билетиков. Начинает самопроизвольно выражать письменно свои мысли и чувства, большей частью относящиеся к нашей школьной жизни. Напр., „много детей“; „я очень люблю Н.“; „Н. любит нас“; „я люблю школу“; „сегодня у нас много гостей“; „этот цветок лиловый“; „на улице холодно, а у нас тепло“; „сегодня к нам в школу пришел Саша, которого я и Валя очень любим“, и т. п. У нее вырабатывается желание сделать работу как можно лучше, и она с большим терпением переделывает работы по два, по три и больше раз, добиваясь совершенства. 25. Списала девять билетиков (из десяти) „Когда окончу, перенишу еще раз те, которые плохо вышли.“

Апрель, 1, 14, 16, 17, 25, 26, 29. 1. Переписывает карточки, которые „плохо вышли“ по два и по три раза. До сих пор мало интересовалась счетом. Теперь начинает все чаще и чаще упражняться в счете. Работа — привычка. Послушание безусловное. Состояние духа — ровное, покойное, удовлетворенное. В меру веселая, приветливая. Хорошее отношение к товарищам. Справедлива, правдива и честна безукоризненно. Дурные поступки товарищей: драка, обман, брань, глупые слова глубоко возмущают Наташу. В обычной школе, быть может, ее назвали бы фискалкой, но у нас этого быть не может. Она прекрасно знает, что у нас нет никаких наказаний, и если она говорит нам о дурном поступке того или другого ребенка, то это от возмущения духа или же желания узнать, действительно ли это так плохо, так как в этом отношении (плохого поведения) она до крайности щепетильна. Самолюбива и обидчива, но старается этого не показывать. Очень сдержанна, редко ласкается. Часто высказывает сдержанно, но глубоко свою любовь к Н.

Май, 1, 3, 25. Работа. Работа — привычка. Работает сосредоточенно и с постоянством. Больше всего любит писать и рисовать. Работу всегда доводит до конца. Часто повторяет одно и то же. Особенности в работе: перешительна, — обдумывает, обращается с вопросом, если сомневается, и, только вполне удовлетворившись в своих возможностях, приступает к работе. Одной и той же работой может заниматься два, три дня подряд. Работает сосредоточенно, не обращая внимания на мешающие стимулы. За прерванную работу не по своей воле, а по причине извне, всегда берется вновь, когда мешающая причина устранена.

Поведение. Полный порядок всех действий; спокойное, удовлетворенное состояние духа, живая деятельность, умеренное веселье, хорошее расположение к товарищам, интерес к их работе.

Послушание. Послушна безусловно.

Отличительные черты характера. Застенчива, самолюбива; отсутствие юмора (не понимает шуток и сердится даже тогда, когда шутка не к ней относится). Крайне честна и справедлива до нетерпимости (часто возмущается малейшим проявлением беспорядка в других детях). Очень сдержанна.

Умственное развитие. Различительные способности развились до тонкости: 1. Узнает все геометрические фигуры безошибочно (наложение деревянных фигур на карточки всех трех серий). Различает наощупь с закрытыми глазами все знакомые ей геометрические фигуры на карточках первой и второй серии (ощупывает двумя пальцами контуры). 2. Знает названия многих геометрических фигур; узнает и называет их на карточках всех трех серий. 3. Знает названия всех цветов.

Все приобретенные навыки и знания умеет приложить к окружающей обстановке; она видит и узнает знакомые формы, размеры, цвета, отчасти и звуки. „Открытие“ в окружающем ее мире доставляют ей истинное наслаждение: она всегда радостно делится ими с нами (случай с открытием спектра см. выше).

Анализ слов. Складывает слова с легкостью и быстротой даже очень сложные, как традесканция, цинерария (названия цветов), распорядение и проч.

Пишет красиво и грамотно. Списывает без ошибок. Умеет ясно выражать свои мысли.

Чтение. Читает свободно писанный и печатный шрифт. Прочитанное (карточки) понимает, о непонятном всегда спрашивает объяснения. Легко научившись называть коротенькие стихотворения.

Счет. Считает последовательно до 100. Пишет числа до 100 (четко и красиво). Складывает двузначные до 20 (письменно и устно), отнимает однозначные до 9 (письменно и устно).

Речь. В общем хорошо развита. Дефектов произношения нет. Легкое гласное (повидимому, наследственное, а может быть подражательное — мать и бабушка).

Рисование. Первое время (ноябрь—декабрь) рисовала много от себя: какие-то собственные измышления (в общем что-то бесформенное и бессодержательное). Эти рисунки она любила объяснять, как, напр.: „Это будто цветы, будто люди, так не цветы и не люди“ или „девочка в саду поймала соловьику и катит его по дорожке.“ Видно, что ей вложили это дома, любясь, вероятно, „богатой фантазией“ ребенка. К концу декабря принялась за вкладыши и страстно увлекалась сначала простым обрисовыванием геометрических фигур и заполнением их контуров штрихами. Целые страницы, заштрихованные сплошь, служат тому ясным доказательством. По мере того, как у нее появляется все больше и больше рисунков из вкладок, свободные отходят на задний план, и желание объяснить их исчезает само собою.

В январе свободные рисунки прекратились совсем. Появились комбинации из геометрических фигур, которые становятся все сложнее и сложнее. Так продолжается и в феврале и в марте. Штрихи становятся все увереннее и легче, подбор цветов гармоничнее. В раскраске готовых контуров высказывает достаточную наблюдательность и хроматическом отношении: небо синее или лиловато-розоватое („вечером“, — говорит она), трава зеленая, стволы у деревьев коричневые и т. п. Выражает стремление к повторению одного и того же рисунка. В апреле начинают появляться вновь свободные рисунки, но уже совсем иного характера: рисунки гораздо больше оформлены и закончены, содержание их взято из окружающего по впечатлению природы или по памяти. Видно, что девочка задается определенной целью и отдает себе ясный отчет в том, что видит. Непределенное фантазирование, когда ребенок, беря карандаш и бумагу, начинает что-то измышлять, не зная, что из этого выйдет, и стремление рассказывать, объяснять набором слов свои измышления исчезли окончательно. Это явление не только исчезло, но девочка с пренебрежением относится к прежним упражнениям: найдя как-то совсем старые рисунки (свободные), она с неудовольствием сказала: „Какие глупости я рисовала, точно маленькая.“ Когда я попросила ее отдать их мне на память, она покраснела и с живостью возразила: „Ах, нет, лучше выбросить.“ Потом, подумав и не желая мне отказывать (дети всегда и с самой большой

готовностью отдают нам свои работы) решила: „Хорошо, возьмите, только никому не показывайте.“

Эта самокритика очень характерна вообще для наших детей. У наших же детей никогда не является желания выставлять свои работы, вешать их на стены, как это принято во многих Детских Садах. Мы их к этому никогда не приглашаем, а у самих у них заложено скорее целомудренное стремление спрятать свои попытки, а не выставлять их на показ. Мало-по-малу у них вырастает сознание, что украшением могут служить лишь вещи совершенные. Случались редкие поползновения выставлять работы со стороны детей, пришедших к нам из другого Детского Сада или поощряемые к этому дома, они никогда не получали отказа, но, встречая полное равнодушие к такому факту со стороны других детей и не находя никогда подражателей, скромно убирали свои произведения и забывали свои стремления.

В мае и июне Наташа все больше и больше рисует от себя, но не оставляет комбинаций из геометрических фигур. И в том, и в другом случае она прогрессирует. В начале ходила под музыку неритмично. Мало-по-малу ритм становился правильнее, в мае, июне сделала в этом отношении большие успехи. Музыкальный слух слабо развит: одна поет неверно. Слушать музыку и пение очень любит. Узнает знакомые мелодии (песенки без голоса, лишь наигрываемые на фортепиано). Есть любимые песни. Больше всего ей нравятся маленькие прелюдии Баха, исполняемые на фисгармонии.

Осенью Наташа должна была уйти в школу, и так жалко было отпустить ее из Детского Сада...!

Объяснение рисунков.

Стр.

Рисунки.

1. Упражнение с цилиндрическими вкладками. Цилиндрики на высоту. Пальцами правой руки девочка ощупывает ячейки (Петроград, Шпалерная, 7, 1913 г.) 28
2. Упражнение с цилиндрическими вкладками с завязанными глазами. Мальчик внимательно следит за работой девочки (Шпалерная 7, 1914 г.) 29
3. а) Упражнение с цилиндрическими вкладками. Цилиндрики на высоту. Ребенок (2 ½ г.) не замечает своих ошибок. б) Упражнение с длинной лестницей. в) Письмо. (Опыт летнего детского сада — площадки с приемами Монтеessori при 1-м Женском Педагогическом Институте — Петроград, М. Посадская д. 26, в 1917 г.). Занятия с материалом происходили в классе (VIII) при неблагоприятной обстановке: высокие столы, большие и высокие стулья. Несмотря на это, дети с увлечением проводили все утро (10—12) за работой в классе (см. таб. IV), и только некоторые из них проводили это время в саду. Класс мы запирали до 2 часов, и, когда в 2 двери открывались вновь, большинство из детей от времени до времени заходили в рабочую комнату и принимались за прерванную работу 37
4. Маленький ребенок (2 г.) строит башню, не соблюдая последовательности размеров кубов. (Петроград, Ждановская площадь. Павильон с материалом Монтеessori летом 1918 г.). набросок с натуры худ. Л. И. Верховской 44
5. Упражнение стереогностического чувства. Отбирание кубиков от кирпичиков: ребенок работает правой рукой. Направо — отобранные кирпичики, налево — кубики 60
6. Упражнение с плоскими вкладками: ребенок ощупывает геометрическую фигуру двумя пальцами правой руки (указательным и средним) в направлении письма (Ж. Педагогический Институт, М. Посадская 26. Лето 1917 г.) 68
7. Упражнение в штриховании (Шпалерная 7, 1914 г.) 73
8. а) Ощупывание букв с завязанными глазами. б) Складывание слов из подвижного алфавита (Ж. Педагогический Институт, М. Посадская 26. Лето 1917 г.) 128
9. Упражнение в застегивании (Шпалерная 7, 1914 г.) 157
10. Завтрак. Рабочая комната превращена дежурными в столовую. За левым задним столиком два дежурных (5 и 4 лет) в белых передниках и нарукавничках (Шпалерная 7, 1914 г.) 180

Таблицы.

- I. Общий вид рабочей комнаты. Дети за работой: а) упражнение на ковриках с цилиндрическими вкладками, длинной лестницей (счет), кубами и призмами; б) упражнение с цветными табличками, упражнение с тканями (налево), упражнение с ощупыванием плоских геометрических вкладок, упражнение с цилиндрическими вкладками, застегивание (направо); в) ощупывание наждачных букв с открытыми и закрытыми глазами, складывание слов из подвижного алфавита (в центре). (Шпалерная 7, 1916 г. Фот. Иоффе).
- II. Общий вид рабочей комнаты. Дети за работой: а) (начиная слева первого ряда) упражнение с гладкими и шероховатыми поверхностями (дощечка); б) с плоскими геометрическими вкладками; в) с цветными мотушками и мячиками (сравнение); г) с цветными мотушками; д) с гремушками; е) ощупывание тканей; ж) счетные ящики; з) ощупывание плоских вкладок (девочка работает преимущественно левой рукой) (Шпалерная 7, 1916 г. Фот. Иоффе).
- III. Урок тишины (Шпалерная 7. Фот. Иоффе).
- IV. Общий вид рабочей комнаты в Ж. Педагогическом Институте на М. Посадской, 26 (Опыт детского сада — площадки с приемами Монтеessori).

Оглавление.

	Стр.
Предисловие	5
Воспитание органов чувств	9
Описание дидактического материала нашего детского сада	20
Материал для воспитания тактильного чувства	21
" " " барического чувства	21
" " " стереогностического чувства	21
" " " чувства зрения	22
А. Различительное восприятие размеров посредством зрения	22
В. " " распознавание форм при помощи зрительно-тактильно- мускульных восприятий	23
С. Различительное зрительное восприятие цветов	23
Упражнения в распознавании звуков	24
Материал, служащий для изоляции чувств	25
Дидактический материал для обучения письму и чтению	25
" " " " " счету и введению в арифметику	26
Подробное описание упражнений на вышеописанном материале	27
I. Три бруска с цилиндрическими вкладками	27
Выдержки из дневников	31—38
II. Батина, широкая лестница, высокая лестница	39
Выдержки из дневников	47—51
III. Гладкие и шероховатые поверхности	52
Выдержки из дневников	57—58
IV. Кирпичики и кубики. Набор мелких предметов (стереогностическое чувство)	59
Выдержки из дневников	61—63
V. Дощечки для ощущения давления (веса) (Барическое чувство)	63
Выдержки из дневников	64—65
VI. Плоские геометрические вкладки. Геометрические тела	65
Выдержки из дневников	76—81
Геометрия	82
Выдержки из дневников	84—87
Выводы	87
VII. Цветные таблички. Цветные мячики	90
Выдержки из дневников	99—104
Выводы	104
VIII. Гремущки	107
Выдержки из дневников	109
IX. Уроки тишины	110
Выдержки из дневников	117—124
Общие выводы	124
Записи детских отчетов	127—135
Индивидуальные уроки	139
Выдержки из дневников	143—145
Качества руководительницы	145

	Стр.
Дисциплина в свободе	163
Координация движений	165
Развитие воли	170
Три периода умения повиноваться	171
Самостоятельность. — Обиходные житейские упражнения	177
О наблюдениях и дневниках	183
Дневник девочки в 1913 г.	186
Техника записей	188
Страница из общей тетради	188
Краткие выводы из дневников в 1914—1915 г. г.	188—190
Дневники 1916—1917 г. г.	191—195
Дневники 1918—1919 г. г.	195—212
Объяснение к рисункам	213

Типография Оскар Брандштеттер, Лейпциг.

СОУНЬ ИМ. В. Г. БЕЛИНСКОГО
<http://book.ugraic.ru/>

COVERED BY B. I. DE JUNGKOTO
WWW.LIBRARY.UMSIACENTRI

СОУНЬ ИМ. В. Г. Белинского
http://bookshais.ru/