

Н. В. Зайцева

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПРОБЛЕМЫ УМСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДО ШКОЛЫ

Развитие педагогических идей об умственном воспитании детей до школы во второй половине XIX в. протекало в условиях распространения материалистических идей, прочно утвердившихся в работах Н. А. Добролюбова, Н. Г. Чернышевского, Д. И. Писарева. XIX век историки знаменуют веком бурного промышленного подъема, развития науки и техники, роста культуры и просвещения. Именно в это время в России буржуазно-демократическое движение вызвало могучий подъем прогрессивной педагогической мысли. Передовые педагоги стремились решить проблему умственного воспитания детей до школы путем организации детских садов. Создание в 60-е гг. XIX в. открытых воспитательных дошкольных учреждений (семейных детских групп, платных частных детских садов, благотворительных учреждений для детей народа), было не только желательно, но и необходимо для всех сословий. Причиной этому служило то, что повсюду открывались новые фабрики и мануфактуры, старые предприятия модернизировались и расширялись. В эти годы усиливается интерес педагогической общественности к дошкольному детству как периоду, имеющему большое значение в формировании личности человека. Вопросы умственного воспитания детей до школы во второй половине XIX в. становятся особенно актуальными.

Важное место в разработке идей об умственном воспитании детей до школы в эти годы принадлежит выдающемуся хирургу и ученому, общественному деятелю *Н. И. Пирогову* (1810–1881). В публикациях «Быть и казаться» (1858), «Дневник старого врача» (1881), Н. И. Пирогов обнародовал свои идеи о воспитании и обучении детей до школы. Следует отметить, что он, не отвергая педагогических идей И. Г. Песталоцци и Ф. Фребеля, критически подходил к их методам и способам воспитания, полагая, что они искусственны и систематическое их применение не может «произвести благотворное действие на людей и на все общество». Основной целью воспитания подрастающего поколения Н. И. Пирогов считал формирование цельной личности, которая сознательно и целеустремленно развивает свои силы и способности для блага общества. И главной задачей школы и воспитания такой личности должно стать развитие внимания ребенка. В своих работах Н. И. Пирогов делает акцент на том, что внешний мир, воздействуя на ребенка, развивает его память и

внимательность: «По мере того как крепнет мягкий, студенистый детский мозг, он делается более способным к удержанию внешних впечатлений; развитие внимательности, вероятно, соответствует в известной степени развитию способности в мозговой ткани к удержанию впечатлений; но, несмотря на это, способность внимать остается все-таки чем-то отдельным от способности удерживать впечатления. Память и внимательность не идут рука об руку. Несмотря на все усилия мнемоники, мы не многим можем содействовать к развитию памяти; тогда как в руках умного воспитателя есть много средств к развитию внимательности ребенка» [3, с. 444].

Подчеркивая, своеобразие детства, Н. И. Пирогов был убежден в том, что самый подходящий возраст для обучения ребенка грамоте – это возраст шести лет. При этом он не забывал указывать и на значительные индивидуальные различия детей, без учета которых нельзя начинать обучение. Н. И. Пирогов отмечал, что «индивидуальность играет тут главную роль. Всегда найдется средство задеть ту ее струнку, сотрясение которой могло бы разбудить внимательность, а заняв ее, можно будет приноровить и обучение грамоте, и действие слова к обратившему на себя внимательность предмету» [3, с. 446].

Им было установлено, что довольно раннее обучение детей грамоте с использованием наглядности – самое надежное средство к правильному развитию внимательности. «При этом способе, – указывал он, – нельзя опасаться одностороннего развития; при нем участвуют к возбуждению внимательности и глаз, и ухо, и осязание, и самое слово. Только впечатления, приобретенные этим путем в раннем детстве, остаются в нас цельными и связными; красной нитью тянутся они через всю жизнь» [3, с. 447].

Особое значение в развитии детского мышления Н. И. Пирогов придавал слову, которое считал единственным и неоценимым средством «проникнуть внутрь, гораздо глубже, чем посредством одних внешних чувств». Отметив, что слово с самых ранних лет оказывает сильное влияние на впечатления, которые ребенок получает из окружающей среды, Н. И. Пирогов указывал, что «русские дети ... все почти учатся разговорному чужому языку в пяти – восьмилетнем возрасте у бонн, гувернанток и гувернеров. Между тем еще задолго до этого возраста, как только ребенок начинает лепетать, родное слово вступает в неразрывную связь с племенной мыслью (о наследстве в юности едва ли можно сомневаться). Возможно ли же чужому слову нарушать это право родного языка без вреда для процесса мышления и не нарушая его нормального развития? Вред состоит в том, что внимательность ребенка, вместо того чтобы постепенно углубляться и сосредотачиваться на содержании предметов и тем служить к развитию процесса мышления, остается на

поверхности, занимаясь новыми именами знакомых уже предметов» [3, с. 466].

Касаясь вопросов умственного воспитания детей до школы, Н. И. Пирогов указывал на необходимость изучать особенности маленьких детей, считаться с их побуждениями и возможностями, наблюдать за ходом умственного развития ребенка. Его идеи о роли детского внимания, родного слова в развитии мышления ребенка способствовали формированию прогрессивных взглядов на обучение и воспитание детей до школы. Он был убежден в том, что педагоги должны тщательно изучать ребенка, наблюдать и следить за его развитием. Конечную цель воспитания Пирогов Н. И. видел в постепенном образовании в ребенке ясного понимания вещей окружающего мира и преимущественно общественного, в котором ему со временем придется действовать [9, с. 465].

Несмотря на то, что проблема умственного воспитания детей до школы активно разрабатывалась во второй половине XIX в., она не получала своей должной реализации в практике работы с маленькими детьми, поскольку исследователи опирались на несовершенные в методологическом аспекте концепции, заимствованные из зарубежной педагогики. Исследование отдельных вопросов умственного воспитания детей до школы со всей убедительностью показывало, что необходим поиск новых дидактических направлений в дошкольной педагогике и систематизации знаний дошкольников.

Особая роль в разработке идей умственного воспитания детей до школы второй половины XIX в. по праву принадлежит великому русскому педагогу *К. Д. Ушинскому* (1824–1870). Его суждения о том, чему и как учить детей на всех этапах их жизненного пути, не потеряли своей актуальности, значимости и в настоящее время. Глубоко изучив вопросы дошкольного воспитания в трудах Бенеке, Неккер-де-Соссюр, ознакомившись с практикой работы детских садов в Германии (детский сад баронессы Марнгольц в Берлине, детский сад в Мангейме и др.), *К. Д. Ушинский* рассматривает содержание дошкольного воспитания в свете фребелевской педагогики. Но прогрессивное значение фребелевских занятий *К. Д. Ушинский* признавал только при условии, что их организация и проведение подлежат творческому руководству со стороны воспитателя. «Несомненная заслуга Фребеля состоит в том, – указывал педагог, – что он первый обратил внимание на развитие детей младшего возраста, на их характер, стремления, наклонности и взглянул на детскую жизнь как на жизнь относительно полную и законным потребностям которой должны удовлетворять взрослые» [8, т. 3, с. 497].

В труде *К. Д. Ушинского* «Человек как предмет воспитания (1867–1869) обосновано одно из важнейших дидактических положений: строить

воспитательно-образовательную работу с учетом возрастных и психологических особенностей детей, изучая постоянно и систематически эти особенности в процессе воспитания. Раскрывая сущность умственного воспитания, К. Д. Ушинский опирался на взаимосвязь содержания учебного материала и познание законов умственной деятельности. «Дать человеку с обыкновенными способностями, и дать прочно в десять раз больше сведений, чем получает теперь самый талантливый, тратя драгоценную силу памяти на приобретение знаний, которые потом позабудет без следа. Не умея обращаться с памятью человека, мы утешаем себя мыслью, что дело воспитателя только развивать ум, а не исполнять его сведениями; но психология отличает ложь этого утешения, показывая, что самый ум есть ни что иное, как хорошо организованная система знаний» [10, с. 25].

Анализируя процесс умственного воспитания, К. Д. Ушинский подчеркивает, что педагог, желающий что-нибудь прочно запечатлеть в детской памяти, должен позаботиться о том, чтобы как можно больше органов чувств – глаз, ухо, голос, чувство мускульных движений и даже, если возможно, обоняние и вкус – приняли участие в акте запоминания. Паук потому так бежит изумительно верно по тончайшим нитям, что держится не одним когтем, а множеством их: оборвется один, удержится другой. К. Д. Ушинский был убежден в том, что только при дружном содействии всех органов возможно достойное умственное развитие ребенка. Разработанная им программа умственного воспитания опиралась на принципы народности, природосообразности, посильности, систематичности, наглядности, прочности. В данной программе значительное место занимала дидактика, которая разделялась им на две части: общую и частную. Первая предусматривала: а) правила учения чему бы то ни было, основанные на психологических законах; б) правила учения и развития детей до приобретения грамотности, куда войдут и так называемые фребелевские игры и занятия; в) правила обучения грамоте и введение детей в книжное учение; г) общий план всего учения с рациональным оправданием этого плана. Вторая часть рассматривала частные вопросы [9, т. 10, с. 19].

Развивая идею о реалистичности знаний, народности, систематичности К. Д. Ушинский взаимосвязывает эти требования. Он сторонник реального образования, в котором усматривает следующее: 1) развитие умственных способностей, памяти, воображения, способности приобретать знания; 2) усвоение определенного круга знаний, т. е. содержательная сторона. И далее педагог подчеркивает, что через реальное образование должно осуществляться народное воспитание. Главное в содержательной стороне умственного воспитания, по мнению К. Д. Ушинского, – народность, под которой он понимал своеобразие

каждого народа, обусловленное историческим развитием, социальными условиями его жизни, географическими особенностями его родины. Полагая народность в основу воспитания и образования, Ушинский краеугольным камнем среди общеобразовательных предметов всякого школьного курса признавал родное слово – отечественный русский язык, а не какой-либо предмет, например, математику или языки древности. Это выходит в мышлении знаменитого педагога и строго логически, ибо язык есть первое и сильнейшее выражение народности, главнейшее воплощение и одухотворенности ее ... [8, с. 216].

В статье «О народности в общественном воспитании» (1857) он подчеркивает, что воспитывать в духе народности – это значит воспитывать в духе любви к своей Родине, воспитывать человека, хорошо знающего родной язык, его поэзию, литературу, произведения народного творчества. Все это и должно составлять, утверждает К. Д. Ушинский, главное содержание знаний детей, начиная уже с дошкольного возраста. По словам К. Д. Ушинского, для успешного обучения необходимы три условия: 1) обучение на родном языке (проявление принципа народности); 2) обучение успешно, когда отвечает задачам, потребностям реальной жизни (на этом основывается принцип реализма); 3) обучение успешно, когда отвечает потребностям и интересам ребенка, что соответствует возрастным особенностям ребенка. Реализовав эти условия в своей деятельности, К. Д. Ушинский ставит перед наукой о воспитании задачу, выдвинутую в русской педагогике Н. И. Новиковым, о переработке научной системы знаний в дидактическую систему. Одним из важных в концепции К. Д. Ушинского является требование: при обучении учитывать и душу, и голову воспитанника. Содержание знаний, считает он, должно развивать личность, формировать обширный и единый взгляд на мир. Важным и единственным источником знаний в обучении детей, по глубокому убеждению К. Д. Ушинского, может быть только опыт сообщаемый ребенку посредством внешних чувств. «Дитя мыслит формами, красками, звуками, ощущениями, вообще отсюда необходимость, – отмечал педагог, – наглядного обучения, которое строится не на отвлеченных понятиях и словах, а на конкретных образах, непосредственно воспринятых ребенком» [9, т. 10, с. 19].

Большое значение К. Д. Ушинский придавал и принципу природосообразности, который понимал как естественную взаимосвязь между предметами; как систему научных, реальных знаний, учитывающую не количество предметов, а влияние их на развивающуюся личность. К. Д. Ушинский резко критиковал существующую систему знаний, которую давала школа его времени. В обучении К. Д. Ушинский видел процесс, в ходе которого ребенок овладевает полезными реальными и научными знаниями, необходимыми в повседневной жизни. Он считал, что

наука только тогда бывает полезна, когда может служить практике. С другой стороны, в процессе обучения он видел и путь развития умственных способностей детей. По его мнению, только развивая духовные силы ребенка – память, внимание, наблюдательность, сообразительность, его способности к мыслительным операциям, можно научить детей самостоятельно добывать новые знания. Поэтому основу процесса обучения, по глубокому убеждению К. Д. Ушинского, должно составлять обучение, основанное на «чувствовании», на разуме, на любознательности детей. Педагог доказывал, что важной мыслительной операцией, овладение которой позволяет сделать знания более доступными и понятными, является сравнение, то есть сопоставление изучаемых явлений, процессов, выявление сходства и различия между ними. Он писал: «Все в мире мы узнаем не иначе, как через сравнение, и если бы нам представился какой-нибудь новый предмет, которого мы не могли бы ни к чему приравнять и ни от чего отличить (если бы такой предмет был возможен), то мы не могли бы составить об этом предмете ни одной мысли и не могли бы сказать о нем ни одного слова» [8, с. 332].

Предложенный К. Д. Ушинским путь дошкольного обучения свидетельствовал о том, что главной задачей умственного воспитания детей до школы является овладение родным языком. Ушинский использовал труды В. Г. Белинского, положив их в основу своих рассуждений о единстве языка и мышления. Он писал, что это единство историческое и развивающееся, единство взаимосвязанных и взаимозависимых, но не тождественных компонентов. «Нам также трудно представить себе мышление без слов, – отмечает К. Д. Ушинский, – как трудно зрячему представить работу воображения у слепых, не обладающих способностью представления красок, света и тени и воспроизводящих формы тел бесцветными продуктами мускульного чувства и осязания ... Не могут существовать язык и мышление в отрыве друг от друга, ибо мышление в полном человеческом смысле слова совершается только в словах ... Дитя входит в духовную жизнь окружающих его людей единственно через посредство отечественного языка, и, наоборот, мир, окружающий дитя, отражается в нем своей духовной стороной только через посредство той же среды – отечественного языка» [8, с. 634].

К. Д. Ушинский считал, что сказки – важное средство познания языка, неисчерпаемый источник народной мудрости, богатства народной речи. «Русские сказки ... Это – первые и блестящие попытки русской народной педагогики, и я не думаю, – писал он, – чтобы кто-нибудь был в состоянии состязаться в этом случае с педагогическим гением народа – в народной сказке великое и исполненное поэзии дитя – народ рассказывает детям свои детские грезы и, по крайней мере, наполовину верит сам в эти грезы ... » [10, с. 300–301].

Идеи К. Д. Ушинского об умственном воспитании детей до школы явились методологическим основанием разработки этой проблемы в последующие годы. Многими исследователями замечено, что в конце XIX–XX в. появляется большое количество рассуждений о воспитании и обучении малолетних детей. И поэтому не случайно проблема умственного воспитания выносится в эти годы на повестку дня и становится предметом пристального изучения со стороны передовой общественности.

В 60-х гг. XIX в. весьма популярным было имя *Д. И. Писарева* (1840–1868). А. Плеханов в статье «Уважать человеческую личность в своем ребенке», отмечает: «Дмитрий Иванович Писарев получил блестящее первоначальное воспитание. В четыре года он уже читал книги на русском и на французском языках, а в семилетнем возрасте сочинял на немецком языке. Окончив с отличием одну из лучших петербургских гимназий, Писарев поступает на историко-филологический факультет Петербургского университета. Его научная и публицистическая деятельность начинается уже здесь в стенах университета. Только за 1859 год он опубликовал 114 статей, рецензий и замечаний, а в следующем году пишет кандидатскую диссертацию по истории античной философии. За призыв к насильственному низвержению благополучно царствовавшей династии Романовых молодого публициста заключают в Петропавловскую крепость (1862). Четыре года, четыре месяца и 18 дней он проводит в тюрьме, не прекращая своей творческой деятельности. Еще два неполных года на свободе – вот и вся жизнь, яркая многогранным творчеством и наполненная глубокой верой в светлое будущее Родины (во время купания на рижском взморье 16 июля 1868 года Д. И. Писарев утонул). До конца своей жизни, несмотря на некоторые противоречивые и ошибочные высказывания, он оставался верным идеям революционной демократии, искал путей общественного преобразования, возлагая при этом большие надежды на воспитание мыслящих реалистов» [6, с. 54].

Необходимо заметить, что, рассматривая вопросы умственного воспитания дошкольников в тесном единстве с физическим, сенсорным, нравственным и эстетическим развитием, Д. И. Писарев настаивал на том, что развитие детского ума должно идти параллельно с развитием всех остальных способностей (физических, нравственных, эстетических). При этом делал акцент на формировании чувственного восприятия, которое способствует развитию мышления и речи ребенка. По Писареву, дошкольники, получая впечатления из внешнего мира, тщательно их отбирают и перерабатывают, что составляет базу для их дальнейшего умственного развития. «Дошкольник живет своей жизнью, у него своя логика, свой мир, полных грез и детских фантазий, мир, к которому трудно применить взрослому, в который можно проникнуть только при доверии

малютки, о котором можно составить себе представление только долгим, тщательным наблюдением» [4, с. 54].

Потому процесс воспитания ребенка, по убеждению Д. И. Писарева, должен проходить под руководством взрослого целенаправленно и организовано. Как сторонник общественного воспитания, он решительно высказывался за создание детских садов. Д. И. Писарев подчеркивал, что сенсорное и эмоциональное развитие определяют (но ни в коем случае не влекут за собой) умственное развитие. Важное значение в развитии ума ребенка Д. И. Писарев придавал детским вопросам и ответам взрослых на них, считая, что взрослые должны серьезно относиться к «несерьезным» вопросам детей. По убеждению Д. И. Писарева, детские вопросы развивают детскую любознательность, которая ведет к развитию мышления, а развитие мышления – к умственному развитию. Учитывая особенности дошкольного возраста, педагог в своих публикациях высказывал мысль о раннем воспитании и обучении детей до школы. Развивающуюся личность ребенка Д. И. Писарев рассматривал в тесном единстве с объективными условиями, которые ее формируют. Он был убежден в способности человеческой природы к беспредельному развитию точно так же, как «природа, окружающая человека, всегда была способна к бесконечному разнообразию видоизменений и комбинаций» [5, с. 500].

Педагогическое наследие Д. И. Писарева явилось достойным вкладом в сокровищницу идей о воспитании и обучении детей до школы. Он стал продолжателем целого ряда педагогических идей, выдвинутых его предшественниками: В. Г. Белинским, А. И. Герценом, Н. А. Добролюбовым, Н. Г. Чернышевским. Анализируя работы педагогов второй половины XIX в., нельзя не согласиться с тем, что пристальное внимание педагогической общественности к раннему детству как особому периоду, имеющему большое значение в формировании личности человека, способствовало развитию идей об умственном воспитании детей до школы. Опираясь на достижения отечественной и зарубежной педагогики, используя многочисленные труды (Брауна, Грефе, Денцеля, Гельмгольца, Комба, Спенсера, Я. А. Коменского, И. Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо), а также работы И. М. Сеченова, русские педагоги, общественные деятели (Е. Н. Водовозова, М. М. Манасейна, Е. И. Тихеева, Л. К. Шлегер, М. Х. Свентицкая, и др.), разрабатывали отечественную систему умственного воспитания детей до школы.

В решении вопроса об умственном воспитании детей особый интерес представляют исследования *М. М. Манасейной* (1842–1903) – детского врача, доктора медицины, педагога. Ее оригинальные труды («О воспитании детей в первые годы жизни», «Основы воспитания с первых лет жизни и до полного окончания университетского образования») являются классическими в развитии вопроса об умственном

воспитани детей. М. М. Манасейна разработала собственную концепцию умственного развития и воспитания детей до школы. В своих работах она отмечала, что все человеческие ощущения интеллектуальны. «Зная раз, что в основе всякого отдельного ощущения, – цитируя Кёрнера, отмечала педагог, – уже находится суждение логической мысли, мы поймем, что если дети привыкнут воспринимать путем своих ощущений только некоторые признаки вещей и ассоциировать их только в одном каком-либо направлении, то в результате необходимым образом получатся односторонние представления и превратные суждения». Взяв за основу своей концепции данное положение, педагог особое внимание обращала на развитие сенсорики ребенка. Показывая тесную взаимосвязь умственного и сенсорного развития, М. М. Манасейна считала основным критерием развитого ума умение ребенка освоиться с разнообразными ощущениями и научиться верно пользоваться и оценивать их. В решении вопроса о содержании умственного воспитания М. М. Манасейна опиралась на положения И. М. Сеченова о том, что предметная мысль порождается под влиянием взаимодействия предмета со сложно организованными органами чувств человека, позволяющими ему одновременно воспринимать предмет, его части и связывать их со следами в его памяти, сопоставлять их друг с другом. Теоретические положения, сформулированные И. М. Сеченовым, позволили ей заключить, что систематическое упражнение различных органов ощущения у детей от одного до восьми лет должно, в сущности, распадаться на две группы, а именно: с одной стороны, на упражнения ассоциации разнообразных ощущений друг с другом, т. е. другими словами, на упражнения ощущений в деле познания разнообразных новых явлений, новых предметов; а с другой – на упражнение отдельных ощущений в видах усиления силы и тонкости восприятия. Анализируя процесс ощущения, педагог показывает, что все ощущения в своей основе интеллектуальны и особую роль в развитии органов чувств играет период раннего детства. Педагогические положения русских ученых об умственном воспитании малолетних детей дали богатый материал для творческого развития этой теории в последующие столетия.

В славной плеяде педагогов второй половины XIX в., изучавших проблему умственного воспитания детей до школы, одно из видных мест принадлежит ученице К. Д. Ушинского *Е. Н. Водовозовой* (1844–1923), педагогические взгляды которой формировались под влиянием общественного движения 60-х гг. и непосредственно К. Д. Ушинского. «Каждый раз, – писала Е. Н. Водовозова, – когда мой взор встречается портрет Ушинского, этого великого педагога, я вспоминаю его вступительную лекцию: необыкновенное волнение и глубочайшая

признательность охватывает мою душу, и мне так хочется преклонить колени перед светлым образом этого замечательного человека» [2, с. 521].

Следуя учению К. Д. Ушинского, Е. Н. Водовозова рассматривала вопросы умственного воспитания детей до школы с материалистических позиций и принципа народности. При этом, как и ее педагог, она придерживалась концепции единства реального и формального развития ума, считая, что развитие познавательных процессов способствует усвоению научных знаний, а педагогически правильно организованный процесс усвоения накопленных и систематизированных знаний неизбежно ведет к развитию всех познавательных процессов. «Забота о воспитании ума должна, прежде всего, заключаться в усовершенствовании органов внешних чувств и в воспитании процесса представлений», — отмечала Е. Н. Водовозова [1, с. 223].

Идея, что умственное воспитание заслуживает не меньшего внимания, чем физический уход за ребенком, обоснована педагогом в ее труде «Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста». «Что же следует подразумевать под умственным развитием дитяти? Дать разумное и соответственное возрасту содержание жизни — значит дать правильное, соответственное возрасту умственное развитие; оно не расстраивает здоровья, а укрепляет его, одновременно развивает нравственные свойства дитяти и пробуждает в нем бодрое и веселое душевное настроение. Польза такого настроения особенно важна для маленьких детей, потому, что запас их жизненных сил не велик и их жизненная энергия, впечатлительность и деятельность кровообращения преимущественно вызываются бодрым и радостным настроением. Дать разумное содержание жизни дитяти дошкольного возраста — это умение подыскать в обстановке не только человека зажиточного, но и бедняка — материал, пригодный для разнообразных занятий ребенка, для его игр, упражнений и усовершенствования органов внешних чувств, а также для развития его наблюдательности над окружающею жизнью и природою. Этот материал должен быть доступен детскому возрасту, одинаково полезен для развития его ума и сердца и должен укреплять его здоровье, должен давать ему добрые навыки в трудолюбии, самообладании и терпении и представлять в то же время приятное, занимательное и веселое времяпрепровождение. Дайте разумное содержание жизни детей дошкольного возраста, и они у вас не будут ни тупыми, ни вялыми, ни рассеянными, ни скучающими, ни ленивыми, ни безнравственными» [1, с. 226].

Одним из важных в концепции Е. Н. Водовозовой является положение о педагогических принципах (от близкого к далекому, от простого к сложному, от конкретного к абстрактному), которых следует придерживаться при воспитании ума ребенка и которые, по ее глубокому

убеждению непосредственно влияют на развитие ума ребенка: «идти от более близкого к более отдаленному, от простого к сложному, от познания осязаемых предметов, т. е. от конкретного к отвлеченным понятиям, или к абстрактному. Сначала в каждом предмете ребенок замечает только самые выдающиеся признаки, затем воспитатель указывает на другие качества, менее заметные, и ребенок постепенно внимательнее всматривается в предмет и мало-помалу уже самостоятельно открывает в нем признак за признаком. При этом более всего нужно стараться не сразу указывать те или другие признаки, а лишь побуждать дитя открывать» [1, с. 147].

«Какое бы поприще деятельности ни избрал себе человек, – утверждала педагог, – умственное развитие всегда будет иметь для ребенка огромное значение. Ничто так не скрашивает жизнь, не облагораживает душу, как умственный труд». Сочинение Е. Н. Водовозовой «Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста» (1871) было в свое время настольной книгой (практическим руководством) почти каждой матери и воспитательницы. С 1871 по 1913 год книга выдержала семь изданий. Не потеряла она своей педагогической актуальности и в наши дни. Бесспорно, это был первый в России капитальный труд по дошкольной педагогике, в котором вопросы умственного воспитания рассматривались в преемственной связи раннего и дошкольного возраста.

Одной из основных частей первоначального умственного воспитания, по убеждению Е. Н. Водовозовой, является развитие и совершенствование органов чувств, развитие ощущений, восприятия, памяти, воображения, мышления, речи. Выступая за развитие и совершенствование органов чувств, которое достигается при помощи разнообразных упражнений, Е. Н. Водовозова особое значение в умственном воспитании детей до школы отводила ознакомлению ребенка с внешним миром. «Все знакомство с внешним миром, – писала она, – происходит путем чувственных восприятий, т. е. посредством органов внешних чувств, служащих могущественными рычагами физического, умственного и нравственного воспитания. Без правильного и разумного развития органов внешних чувств человек не только не будет способен к выводам и обобщениям, но не может иметь и надлежащего суждения о предмете, следовательно, для такого человека немислима будет впоследствии духовная жизнь [1, с. 146].

Важным средством умственного воспитания, по мнению Е. Н. Водовозовой, является развитие наблюдательности у детей. Она указывала на то, что очень важно пробудить интерес ребенка к окружающей его действительности, ибо от того, насколько был пробужден интерес к окружающему миру еще в дошкольном возрасте будет зависеть

и успешная учеба в школе: «Если воспитатель не сумел сделать этого в ту пору, когда в ребенке только начинает пробуждаться наблюдательность к окружающему, имеющая такое громадное значение для психологической жизни человека, то умственные способности ребенка постепенно притупляются, и, сделавшись школьником, он будет равнодушно смотреть на мир. При развитии наблюдательности не менее важное условие – последовательность, которой необходимо держаться, или, точнее сказать, всегда соображать, когда и что предложить ребенку, когда и на что натолкнуть его наблюдательность. Для пояснения сказанного возьмем в пример летнюю прогулку: воспитатель не должен без разбора сообщать ребенку сведения обо всех предметах, попадающихся по дороге, далеко не на всем останавливать его внимание: из встречающегося нужно уметь выбрать то, что ребенок может понять в данную минуту, на что и следует обратить его внимание. Нужно помнить, что раньше, чем обратить внимание ребенка на отдельные признаки, он должен осязать, ощупать, осмотреть самый предмет. Если не обращать внимания ребенка на признаки предмета, в нем мало-помалу исчезает живость впечатления и он равнодушно проходит перед самыми характерными явлениями» [1, с. 237].

Большое значение для методики сенсорного воспитания детей дошкольного возраста имеет разработанная Е. Н. Водовозовой программа наблюдения за явлениями окружающего растительного и животного мира, явлениями общественной жизни, бытом и трудом людей. Значительный интерес представляют некоторые положения этой программы, где ребенок вначале замечает в предмете самое главное, наиболее бросающееся в глаза, а затем взрослый указывает и на другие качества, которые менее заметны. Вследствие этого, по убеждению педагога, ребенок будет внимательно всматриваться в предмет и самостоятельно сможет «открыть» в нем дополнительные признаки. Е. Н. Водовозова отмечает, что «в способность наблюдения входят: запоминание наблюдаемого, умение отличить в наблюдаемом существенное от менее существенного, навык сравнивать одни признаки с другими и привычка делать из них правильные заключения и выводы. И далее, делая ссылку на положения П. Ф. Каптерева о психических основах интеллектуального развития ребенка, пишет: «Умение наблюдать, – говорит один из талантливейших современных педагогов и психологов П. Ф. Каптерев, – включает довольно важные умственные элементы: запоминание, различение существенного и несущественного и навык осмотрительности, теоретической добросовестности при занятиях. Конечно, эти навыки и умения не придут к человеку сами, их надобно привить себе, воспитать. Привитие же таких навыков возможно только рядом систематических упражнений, при которых намеченные элементы постоянно имеются в виду. Чем раньше

начать привитие указанных интеллектуальных навыков, тем лучше» [1, с. 234].

Для развития наблюдательности у детей дошкольного возраста Е. Н. Водовозова предлагала создавать уголки природы. Наблюдения и опыты над растениями и животными в уголке природы, по мнению педагога, являются важными средствами умственного воспитания детей до школы. При таком подходе к умственному воспитанию, по ее словам, у ребенка будет проявляться интерес к окружающему миру, формироваться наблюдательность и любознательность. Определенный интерес представляют высказывания Е. Н. Водовозовой об активности и самостоятельности дошкольников. Считая, что «человек становится крепче, сильнее, здоровее, обладает более совершенными органами чувств, становится нравственнее и умнее, если воспитатели ставят ребенка с раннего детства в условия, при которых его органы, его духовные и физические способности могут упражняться, ребенок будет добр и милосерд, если он с раннего детства упражнял свою доброту, делился всем, что имел, заботился о покое окружающих не пассивно, а активно, принося в жертву этому покою личные интересы, собственные удовольствия» [1, с. 145], умственное воспитание ребенка педагог рассматривала в тесной связи с нравственным и физическим.

Ключевой проблемой умственного воспитания, по убеждению Е. Н. Водовозовой, выступало развитие речи детей. Для решения названной проблемы, с учетом разработанности теории умственного воспитания в отечественной педагогике, Е. Н. Водовозова рекомендовала в обучении малолетних детей активно применять разговоры на интересные и понятные для них темы, беседы, чтение книг и заучивание стихов, чтение и разбор басен. Особое значение в развитии детского ума Е. Н. Водовозова придавала «бесспорно, драгоценным в педагогическом отношении» басням Крылова, совершенно справедливо считая, что они содержат для дошкольников не только полезный нравственный урок, но и обогащают речь детей чисто русскими народными оборотами. Необходимо отметить, что разработанная Е. Н. Водовозовой программа и методика использования произведений народного творчества в умственном воспитании детей до школы явились достойной ее заслугой в истории русской дошкольной педагогики. Ее педагогические идеи и методические советы оказали существенную помощь воспитателям первых детских садов, родителям и получили дальнейшее развитие в последующие годы.

К вопросам содержания умственного воспитания с позиций народности подходила и *Е. И. Тихеева* (1867–1943 гг.) – общественный деятель в области просвещения, талантливый педагог-методист, видный организатор общественного дошкольного воспитания. Она одна из первых выступила против теории свободного воспитания и в своих публикациях

показала ее несостоятельность. Являясь преемницей идей К. Д. Ушинского, Е. И. Тихеева в своих трудах «Современный детский сад, его значение и оборудование» (1914), «Организация детского сада и детского дома» (1923), «Родная речь и пути ее развития» (1923), «Новые идеи в педагогике» (1924), «Ребенок-дошкольник и воспитывающая среда» (1924) сформулировала основные принципы воспитания и обучения детей до школы, высказала основные практические советы по организации, содержанию и методике воспитания и обучения детей до школы. Итогом ее пятнадцатилетней деятельности стал план педагогической работы детского сада «по методу Тихеевой» (1930). Содержание этого плана предполагало: 1) ознакомление детей с миром природы (природа в учреждении, природа вокруг учреждения, природа в отдалении); 2) развитие у дошкольников внешних чувств (знакомство с цветами и оттенками, с формами, размерами, материалом, с пространственными отношениями, звуками, вкусами, запахами); 3) развитие языка (занятия с конкретным материалом, живое слово и грамота); 4) подведение детей к числовым представлениям; рисование и лепка; 5) игры и занятия; 6) ручной труд; 7) общественно-политическое воспитание; 9) музыкальное образование. Данный план, реализованный в практике работы детских садов в 20-е годы, был, несомненно, значительным шагом вперед в развитии общественного дошкольного воспитания. Одну из задач детского сада Е. И. Тихеева видела в осуществлении умственного воспитания детей дошкольного возраста. Опираясь на идеи Я. А. Коменского, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинского, в содержание умственного воспитания детей до школы Е. И. Тихеева включала: ознакомление с окружающим, обучение родному языку и счету, знакомство с простейшими геометрическими формами и телами, для чего рекомендовала использовать так называемый «естественный дидактический материал (камешки, шишки, листья и др.)». Эти задачи она решала по принципу реалистичности, считая, что «наблюдение есть основа всякого знания. Выработка способности мышления возможна лишь посредством обучения наблюдению и языку в неразрывном единении» [7, с. 28].

Главным в умственном воспитании детей до школы Е. И. Тихеева считала развитие внешних чувств, при этом восприятие, мышление и речь в интеллектуальной, эмоциональной, практической деятельности рассматривались ею в тесной и неразрывной связи. Педагог, придерживаясь концепции М. М. Манасеиной об «интеллектуальности человеческих ощущений», считала, что систематическое воспитание всех чувств ребенка возможно лишь в единении «воспитания руки, глаза, слуха», формировании привычки к детальному наблюдению и запоминанию. Немаловажное значение в этом процессе она отводила детским играм и труду. Е. И. Тихеева, как и К. Д. Ушинский, подчеркивала

важную роль родного языка в воспитании ребенка. «Родной язык, его беспрепятственное и всестороннее развитие должны быть поставлены в основу воспитания; к его народному духу, к его поэзии ребенок должен приобщаться с первых годов жизни» [7, с. 13].

Взяв за основу данное положение, Е. И. Тихеева придавала исключительное значение лингвистической подготовке ребенка-дошкольника и призывала педагогов детских садов с первого года жизни детей развивать и совершенствовать их речь только на родном языке, «Развивающая речь способствует развитию личности в целом, и любая из сторон развития личности содействует развитию языка. На язык ребенка, – отмечала педагог, – влияет речевая среда, поэтому и речи воспитателя должны быть присущи абсолютная грамотность, четкость, выразительность, точность и правильность словесных обозначений» [7, с. 3].

Необходимо также отметить, что Е. И. Тихеева одна из первых предложила конкретную программу работы по формированию речевых навыков. К основным разделам этой программы она отнесла: 1) развитие аппарата речи детей, его гибкости, четкости, податливости воле и намерениям говорящего; 2) накопление содержания для речи, которое доставляет детям окружающая конкретная действительность; 3) работу над формой речи ее структурой. Воспитание ребенка Е. И. Тихеева рассматривала как систематический организованный процесс и выступала за развивающее и воспитывающее обучение. «Обучение ребенка начинается задолго до того времени, когда его засаживают за букварь и перо. Руководить именно этим обучением и есть основная задача детского сада. Расширяя методически шаг за шагом число представлений детей, неизменно памятуя, что отнюдь не глаза и не руки, а ухо является краеугольным камнем развития их языка, влияя путем обдуманно подобранного, ценного литературного материала на их чувства, на выработку художественных вкусов, детский сад совместно с семьей готовят школе тех учеников, за которых она всегда скажет им горячее спасибо» [7, с. 24].

В своих работах она неоднократно высказывала мысль о том, что развитие осуществляется в обучении непрерывно. И для реализации этого направления предлагала практическим работникам дошкольных учреждений не только продумывать средства и методы, но и тщательно подбирать материал для познания, большое место при этом отводила разным видам детской деятельности. Сравнивая влияние игры и труда на ребенка до школы, Е. И. Тихеева отмечала, что «игра и труд являются сильнейшими стимулами для проявления детской самостоятельности в области языка; они должны быть в первую очередь использованы в интересах развития ребенка». Придавая игре громадное значение и большие воспитательные возможности в умственном воспитании

дошкольников, она не умаляла и роль обучения, которому также отводила должное место в этом процессе. Раскрывая сущность умственного воспитания детей до школы, Е. И. Тихеева пыталась определить тот круг знаний, умений и навыков, которыми должны овладеть дошкольники. Следуя учению К. Д. Ушинского, она выделяла две стороны реального образования – развитие умственных способностей (памяти, воображения, познавательных способностей) и материальное развитие (усвоение определенного круга знаний). Одним из важных положений в концепции Е. И. Тихеевой является то, что в построении планов, программ, в отборе материала для познавательной деятельности она рекомендовала предлагать дошкольникам не случайные отрывочные представления, а соответствующую возрасту систему знаний о предметах и явлениях окружающей действительности.

Таким образом, наиболее фундаментальные теоретические положения об умственном воспитании детей дошкольного возраста получили свое развитие в трудах:

– Н. И. Новикова (основой умственного воспитания является усвоение детьми накопленных человечеством систематизированных знаний в процессе планомерного развития внешних чувств);

– В. Ф. Одоевского (под умственным воспитанием понимается широкое соприкосновение ребенка с окружающей средой, которая дает содержание мышлению и заставит самостоятельно переработать это содержание);

– М. М. Манасеиной (основным критерием развитого ума является умение ребенка освоиться с разнообразными ощущениями и научиться верно пользоваться ими и оценивать их);

– К. Д. Ушинского (умственное воспитание – формирование разносторонних сенсорных способностей в процессе самых разнообразных видов практической деятельности: рисование, лепка, конструирование, музыкальные занятия, наблюдения за природой);

– Е. Н. Водовозовой, Е. И. Тихеевой (умственное воспитание, развитие любознательности и наблюдательности, расширение кругозора ребенка через ознакомление с окружающим миром, обучение его родному языку, развитие внимания, памяти, мышления).

Из вышеизложенного следует, что история умственного воспитания детей до школы имеет свою специфику, основные этапы и особенности исторического развития. И для каждой эпохи характерны свое содержание, методы, пути организации умственного воспитания детей до школы.

## К 10-летию факультета физической культуры

---

### Литература

1. Водовозова, Е. Н. Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста / Е. Н. Водовозова. – СПб.: [б.и.], 1913. – 205 с.
2. Водовозова, Е. Н. На заре жизни: [в 2 т.] / Е. Н. Водовозова. – М.: Гослитиздат, 1964. – Т. 1. – 527 с.
3. Пирогов, Н. И. Избранные педагогические сочинения / Н. И. Пирогов. – М.: [б. и.], 1985. – 569 с.
4. Писарев, Д. И. Избранные педагогические сочинения / Д. И. Писарев; сост. В. В. Большакова. – М.: Педагогика, 1984. – 368 с. – (Пед. библи.).
5. Писарев, Д. И. Полн. собрание соч.: в 6 т. / Д. И. Писарев. – СПб., 1894. – Т. 2. – 500 с.
6. Плеханов, А. Уважать человеческую личность в своем ребенке / А. Плеханов // Дошкольное воспитание. – 1991. – № 1. – С. 54–57.
7. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей / Е. И. Тихеева. – М.: Просвещение, 1981. – 159 с.
8. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский // Собр. соч.: в 6 т. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1950.
9. Ушинский, К. Д. Собр. соч.: в 10 т. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1950.
10. Ушинский, К. Д. Родное слово: Кн. для учащихся / К. Д. Ушинский. – М.; Л. – 300 с.