

Научная статья

УДК 371.481

DOI: 10.20323/1813-145X-2025-4-145-29

EDN: VACEQY

Педагогико-антропологические идеи Марии Монтессори

Геннадий Егорович Соловьев

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии, Институт психологии, педагогики и социальных технологий, Удмуртский государственный университет. 426034, Удмуртская республика, г. Ижевск, Университетская, 1
ge_solowjew@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9627-3665>

Аннотация. В августе 2025 года исполняется 155 лет со дня рождения одного из самых выдающихся педагогов XX века – Марии Монтессори. Она является классиком образования и внесла существенный вклад в современную педагогику. Педагогические идеи М. Монтессори – заметное явление в зарубежном образовании первой половины XX века. Ее педагогические идеи, имеющие основание в антропологии ребенка, претендуют на универсальную ценность.

В статье предпринята попытка проанализировать антропологические идеи итальянского педагога. Основное внимание акцентируется на работе «Педагогическая антропология» (1910), а также рассматриваются ранние антропологические работы выдающегося педагога. Целью статьи является определение специфики антропологических основ педагогической концепции Монтессори, а также определение роли и значения ее антропологических идей в развитии теории и практики современной зарубежной педагогики. В статье анализируются основные антропологические представления о человеке, которые нашли отражение в различных работах прогрессивного педагога. Образ человека в трудах Монтессори представлен в трех аспектах: как живое существо, как социальный индивид и как творение Бога. Особое внимание автор статьи уделяет критике антропологических идей Монтессори, которая отражена в современных дискуссиях в зарубежной педагогике в связи с опубликованием ее антропологических работ.

Ключевые слова: Монтессори; педагогическая антропология; антропологический подход; образ человека; педагогическая концепция; зарубежная педагогика; критика

Для цитирования: Соловьев Г. Е. Педагогико-антропологические идеи Марии Монтессори // Ярославский педагогический вестник. 2025. № 4 (145). С. 29–38. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2025-4-145-29>. <https://elibrary.ru/VACEQY>

Original article

Pedagogical and anthropological ideas of Maria Montessori

Gennady E. Soloviev

Candidate of pedagogical sciences, associate professor at department of pedagogy and educational psychology, Institute of pedagogy, psychology and social technologies, Udmurt state university. 426034, Udmurt republic, Izhevsk, Universitetskaya, 1
ge_solowjew@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9627-3665>

Abstract. August 2025 marks the 155th anniversary of the birth of Maria Montessori, one of the most prominent pedagogues of the XX century. She is a classicist of education who made a significant contribution to modern pedagogy. M. Montessori's pedagogical ideas are a notable phenomenon in foreign education of the first half of the XX century. Her pedagogical ideas have a basis in the anthropology of the child, which claims to be of universal value.

The article attempts to analyze the anthropological ideas of the Italian educator. The main attention is focused on the work «Pedagogical Anthropology» (1910), as well as early anthropological works of the outstanding pedagogue. The aim of the article is to determine the specifics of the anthropological foundations of Montessori's pedagogical concept, as well as to determine the role and significance of her anthropological ideas in the development of the theory and practice of modern foreign pedagogy. The article analyzes the main anthropological ideas about man, which are reflected in various works of the progressive pedagogue. The image of man in Montessori's works is presented in three aspects: as a living being, as a social individual and as a creation of God. Special attention is paid to the criticism of Montessori's

anthropological ideas, which is most vividly presented in modern discussions in foreign pedagogy in connection with the publication of her anthropological works.

Key words: Montessori; pedagogical anthropology; anthropological approach; human image; pedagogical concept; foreign pedagogy; criticism

For citation: Soloviev G. E. Pedagogical and anthropological ideas of Maria Montessori. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2025; (4): 29-38. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2025-4-145-29>. <https://elibrary.ru/VACEQY>

Введение

В настоящее время важной задачей педагогической науки является новое осмысление идей и опыта ведущих западных педагогов с целью оценить и использовать их творческий вклад в теории и практике отечественного образования. Особое место занимает педагогическая система итальянского педагога, врача, антрополога Марии Монтессори. Сегодня важным является новое прочтение ее работ, анализ возможностей и особенностей образования Монтессори и адаптации этого опыта к отечественным культурным традициям, его дальнейшее развитие в новых условиях.

Анализ отечественной психолого-педагогической литературы показывает, что объектом изучения большинства исследований по педагогике Монтессори является: социализация и воспитание личности; развитие самостоятельности учащихся; индивидуализация воспитания; «космическое воспитание»; проблемы математической подготовки к школе детей с нарушениями интеллекта; педагогические идеи Монтессори в общественном дошкольном образовании России; современная система подготовки и переподготовки работников дошкольного образования; эволюция идей образования Монтессори в зарубежной педагогике.

Практически отсутствуют исследования, направленные на раскрытие антропологических основ педагогической концепции прогрессивного педагога. Антропологические идеи появились на начальном этапе становления педагогической концепции Монтессори, в дальнейшем совершенствовались и модифицировались. Интерес к антропологическим идеям прогрессивного педагога возник лишь в последнее время в связи с публикацией ранних антропологических работ и фундаментального труда «Педагогическая антропология». Публикация этого научного труда вызвала оживленную дискуссию в научных трудах. В отечественной научной литературе проблемам антропологического подхода итальянского педагога уделено недостаточно внимания.

Вышесказанное определяет актуальность нашего исследования, призванного восполнить пробел в изучении педагогики М. Монтессори, что позволит расширить теоретическую и практическую базу для использования её идей в отечественном образовании. В этой связи цель настоящего исследования – выявить антропологические основания педагогической концепции Монтессори, а также определить роль и значение ее антропологических идей в развитии теории и практики современной зарубежной педагогики. Более полное исследование этой темы может обогатить российскую педагогику знаниями и опытом решения проблем воспитания и обучения, накопленными в мировой науке и практике.

Методы исследования

Выбор методов исследования обусловлен особенностями изучения историко-педагогического процесса. В работе использован комплекс методов: метод логического анализа общенаучной литературы и первоисточников, обобщения и систематизации, сравнительно-исторического анализа, интерпретации и метод смысловой реконструкции педагогических источников, ретроспективный историко-генетический, биографический методы.

Результаты исследования

В начале XX столетия идея совершенствования и улучшения «нового», «лучшего» человека становится все более актуальной. В это время возникает неисчерпаемая вера в силу научно-технических достижений и бесконечные возможности увеличения человеческих способностей. Достижения в изучении человека все чаще становятся целью биополитических начинаний и движущей силой новых движений. Образ «нового» человека в это время – центр научного, технического и демографического изучения.

Одним из сторонников этой новой идеи оптимизации человека была итальянский врач и педагог Мария Монтессори (1870–1952), которая видела реализацию данной идеи, прежде всего, в ребенке. Она разработала антропологический подход, охватывающий развитие ребенка с мо-

мента рождения, и рассматривала его как отправную точку всего образования.

Монтессори приписывает «новому» образованию способность создавать «нового» человека. В своем понимании «нового» учителя она видит будущего и эффективного творца «нового» образа ребенка. В фундаментальной работе «Педагогическая антропология» (1910) она программно заявляет о новой задаче учителя будущего как творца человеческой красоты, как нового дизайнера людей, «он готовит души к возвышенному чувству, которое ожидает будущее человечество» [Montessori, II, 2019, s. 432].

Вера Монтессори в «нового» человека имеет религиозно-духовную и позитивистско-научную направленность. В. Бём говорит о подходе Монтессори как об «эволюционной теологии», так как он сочетает научные методы со спиритуалистическими и эзотерическими мотивами. В этой перспективе ребенок предстает не только как объект количественного исследования, но и как спаситель и «вечный Мессия». В. Бём описывает этот реформаторский педагогический христианский взгляд на ребенка как «коперниканский поворот в образовании»: «Педагог больше не является солнцем, вокруг которого должен вращаться ребенок, но ребенок содержит внутри себя всю “солнечную” энергию, необходимую ему для собственного развития» [Böhm, 2010, s. 19].

Большую роль в обеспечении «нового» воспитания Монтессори отводит антропологии, которая изучает природу человека. Труды М. Монтессори по антропологии занимают важное место в ее творчестве. Ее антропологическое мышление базируется на работах представителей эволюционной теории, криминальной антропологии, евгеники, которых она прославляет и почитает как «авангард современной биологической мысли».

Теоретический подход Монтессори является синтезом позитивизма и теософии. Опираясь на медицинскую педагогику Ж. Итара и Э. Сегена и основываясь на биологической теории эволюции, итальянский педагог обосновала свой антропологический подход, который нашел выражение в работах Монтессори и основывается как на практическом взаимодействии с детьми, так и на тщательном наблюдении за их деятельностью и изучении научных трудов.

М. Монтессори свойственно системное понимание антропологии, в которой ведущие концепции из биологии и эволюционной теории оказываются связаны с социальной гигиеной и, прежде всего, с концепцией «социальной физики». В це-

лом она ссылается на огромное значение идей, разработанных в XX веке: концепцию среднего человека А. Кетле, исследования А. Де Джованни физиологической антропологии, в которой акцентируется внимание на причинно-следственных связях между биосоциальными причинами и врожденными аномалиями личности, идеи педагогической антропологии Д. Серджи о научном принципе изучения учеников посредством методов антропологии, антропологические измерения человека в итальянской криминальной антропологии конца XIX века (П. Брока, Ч. Ломброзо) [Hofer, 2001].

Основные антропологические представления о человеке Монтессори подробно изложила в 1910 году, опубликовав свой фундаментальный научный труд под названием «Педагогическая антропология». Глубокое понимание антропологических взглядов Марии Монтессори как важнейшей основы ее педагогики дают также лекции по педагогической антропологии, которые она читала в Римском университете в 1905/1906 учебном году. В лекциях она ратует за то, чтобы в научной педагогике был осуществлен «фундаментальный синтез между естественной точкой зрения, которая описывает биологическую человеческую личность, и моральной точкой зрения, которая всегда остается первой по времени и значению и которая формирует и подготавливает социального человека» [Montessori, I, 2019, s. 10]. Образование в понимании Монтессори раскрывается как объединение выводов современной научной антропологии, биологии, медицины, психологии и социологии с ориентацией на опыт и исторические и философские размышления о педагогике.

По мнению Монтессори, антропология как наука о человеке и педагогика как наука о его воспитании и образовании должны пониматься как комплексные науки. Антропологический подход Монтессори соответствует «многомерности человеческого существования, которое может быть рассмотрено с точки зрения различных дисциплин» [Holtstiege, 1999, s. 243]. Этот подход предполагает синтез наук в познании человека, в котором представлены, с одной стороны, эмпирические науки, такие как биология, этнология или медицина, а с другой – исторические науки, психология, философия и теология.

М. Монтессори рассматривает педагогику как интегративную науку, в которой выводы и методы различных гуманитарных наук включаются и анализируются для решения задачи воспитания

растущего молодого человека. Следует отметить, что данный подход соответствует современным тенденциям в зарубежной педагогической антропологии, а именно интегративному направлению. С 1960-х годов XX столетия в зарубежной педагогике развивается антропологический подход, направленный на интеграцию антропологических исследований из отдельных научных дисциплин в педагогику. Цель этих усилий – включить педагогически значимые результаты различных наук в педагогическую науку и способствовать решению внутренних педагогических проблем [Wulf, 2014].

Существенной характеристикой антропологии как науки, по мнению Монтессори, является ее метод, с помощью которого она предлагает изучать человека. Именно этот новый подход к педагогике является собственно научным. Монтессори отмечала, что стать антропологами можно только тогда, когда, овладев методом, станешь исследователем живых человеческих индивидов [Montessori, II, 2019]. По мнению Д. Серджи, учителя М. Монтессори, применение метода антропологии, то есть измерение головы, роста и т. д., еще не представляет реальной педагогической практики, а скорее, означает следование по пути, который ведет биологические науки к педагогике. Монтессори часто повторяла следующий тезис своего учителя: «Чтобы воспитывать, нужно знать человека, которого нужно воспитывать» [Montessori, II, 2019, s. 31].

Педагогическая антропология, опираясь на наблюдения и исследования, должна в конечном итоге подняться до философских концепций будущей судьбы человека с биологической точки зрения [Montessori, II, 2019]. Проблема судьбы человека в концепции Монтессори раскрывается в определенном ракурсе, а именно – в контексте биологической природы человека. Однако следует заметить, что педагогико-антропологический подход к данной проблеме заключается определением того, как формируется и осознается судьба воспитанника в контексте педагогических отношений, и какова роль педагога, воспитателя, родителя в этом процессе. Поэтому рассмотрение феномена судьбы в структуре педагогического взаимодействия заключается в актуализации понимания педагогического отношения как очень ответственного, имеющего важнейшие последствия в жизненном пути человека. Этот аспект не нашел отражения в педагогической концепции Монтессори [Соловьев, 2009].

Научное изучение детей предполагает определенные требования к антропологической подготовке педагога. Монтессори подчеркивала не только важность наблюдения со стороны педагога и грамотного использования методов экспериментальной психологии в понимании человека, но прежде всего необходимость «пробудить в нем дух научного исследования, которое распахнет перед ним двери более широких возможностей» [Монтессори, 2014, с. 59].

При сборе данных антропологическая наука использует два способа исследования: наблюдение (антропоскопия) и измерение (антропометрия). Для того чтобы производить измерения, необходимо знать специальные антропометрические инструменты и уметь ими пользоваться. При наблюдениях, по мнению Монтессори, необходимо обращаться с собой как с инструментами, то есть избавиться от собственной личности, от всех предубеждений, чтобы стать способными объективно фиксировать реальные факты [Montessori, II, 2019]. Она также подчеркивает тот факт, что такое глубокое знание человека невозможно без учета того, что «в конкретной реальности жизни» человек находится под сильным влиянием социальных обстоятельств своего общественного положения.

В своем научном подходе Монтессори опирается на идеи Э. Блюма, который предложил термин «педология» для антропологической науки в трех вариантах: общая педология, лабораторная педология и интроспективная педология. Общим методологическим подходом для всех форм педологии является «непосредственное наблюдение за человеком». Вместо термина «общая педология» Монтессори предложила использовать термин «педагогическая антропология».

При разработке антропологического подхода в педагогике она обращается прежде всего к научным открытиям своего времени и к своим собственным эмпирическим экспериментам. Для школьной практики Монтессори разработала «биографическую документацию», с помощью которой учителя могут лучше распознать индивидуальность своих учеников и более интенсивно учитывать ее при разработке учебных процессов [Montessori, II, 2019].

Центральным мотивом педагогической антропологии Монтессори было предотвращение и устранение неблагоприятных факторов, которые вредят нормальному развитию человека. Знания о голове и черепе (краниология), о грудной клетке, тазе и конечностях, о коже и пигмен-

тах вплоть до волос, которые подробно представлены в содержании «Педагогической антропологии», должны позволить педагогам распознавать «аномалии», «дегенерации» и «деформации» в развитии человека.

В контексте своих ранних работ Монтессори демонстрирует уверенность в возможностях педагогической антропологии. Она отмечает, что центральным объектом педагогической антропологии является «нормальное исполнение творения». Поэтому «антропология хочет защитить рост человека, чтобы направить его во всем богатстве природы к исполнению его биологического предназначения таким образом, чтобы окружающая среда не могла его изуродовать» [Montessori, II, 2019, s. 419].

«Педагогическая антропология» охватывает все человечество, но особое внимание уделяет нормальному человеку. Ее цель – это далеко идущая и рациональная система гигиены. Предлагаемая система гигиены уделяет больше внимания самому человеку, чем его окружению, и стремится усовершенствовать его физиологические функции или исправить любую тенденцию к аномальным и патологическим отклонениям. Монтессори развила в своей работе «Педагогическая антропология» идею «физической, психологической и социальной гигиены», которая должна была сделать отклонения от нормального развития поддающимися терапии и воспитанию.

Педагогика, по мнению Монтессори, должна быть социальной медициной, и она должна уметь диагностировать больных людей, выяснять причины болезней и пытаться их лечить. Монтессори также подчеркивает четкое различие в деятельности врача и педагога при изучении анатомии и физиологии человека. Для врача – точное изучение анатомии и физиологических механизмов должно быть руководством для диагностики при выявлении заболеваний человеческого организма. Задача педагога – не определить болезнь в организме человека, а распознать личность в ее индивидуальности с помощью сравнительных исследований. Поэтому для педагога важно «понять человека в его особенностях», чтобы оказать ему педагогическую поддержку. Такой подход педагога уже не анатомический как в медицине, а «антропологический» [Montessori, I, 2019].

Монтессори опубликовала свой основной труд по педагогической антропологии в начале XX столетия, но в дальнейшем обогатила свой антропологический подход в ходе педагогиче-

ской работы различными дополнительными идеями. Антропологические идеи выдающегося педагога прослеживаются на разных уровнях, так как в концепции великого педагога могут быть выделены теологические, философские, культурно-критические и биологические аспекты понимания образа человека.

Если в первый период своей педагогической деятельности Монтессори делает упор на роль метода в решении педагогических проблем, то в дальнейшем центром её внимания становится личность ребенка. Термин «метод», который она сама ранее использовала для антропологического подхода, на самом деле был лишь средством познания и дальнейшего воспитания человека. В основе ее антропологического подхода было всестороннее развитие человеческой личности. «В центре внимания должна быть человеческая личность, а не метод воспитания» [Ludwig, 2022, s. 34].

В. Бём также подчеркивает важность этих антропологических объяснений Монтессори, так как она больше «говорит о ребенке и о целях воспитания, чем о том, как его осуществлять, то есть о методе» [Böhm, 2010, s. 16]. Использование научных методов и измерений понималось не как цель, а как средство разработки эффективных стратегий обучения и воспитания. Она считала главным делом своей жизни то, что «подняла педагогику над уровнем простого эмпирического знания, оторвав ее от зыбкой почвы философских спекуляций и заложив прочный фундамент современной науки об образовании» [Böhm, 2025, s. 17].

Монтессори не просто хотела разработать новый метод обучения, а хотела создать новый образ ребенка. Она была твердо убеждена, что принципиально новый метод воспитания и обучения не может быть создан только за счет совершенствования школы и образования и, прежде всего, необходимо сформировать у педагогов новое представление о ребенке и новый образ мышления.

Изучая антропологический подход Монтессори, сталкиваемся с определенной трудностью, так как концепция человека включена во все ее произведения без определенной системы. П. Освальд отмечает, что Монтессори не представила «свою концепцию человека в явном виде, но она подразумевается в ее работах и проявляется в разрозненных высказываниях и аллюзиях». В целом, он говорит о «неявной антропологии Монтессори» [Oswald, 1970, s. 35].

Анализ научной литературы, посвященной проблеме антропологического подхода Монтессори, свидетельствует о том, что она рассматривает человека в трех аспектах: как живое существо со своим собственным процессом развития, как индивидуальность и социального индивида и как творение Бога. Описывая образовательные цели, она исходит из этих трех различных точек зрения, которые, рассматриваемые вместе, и приводят к комплексному антропологическому подходу к человеку [Holtstiege, 1999; 2009; Oswald, 1970; Waldschmidt, 2001].

Рассматривая человека как живое существо, Монтессори отмечает, что изучение жизни начинается с ее истоков: жизнь – «творческая человеческая сила», маленький ребенок наделен особой динамичной психической природой, которая оставалась неизвестной на протяжении тысячелетий [Монтессори, 2011].

По ее мнению, развитие ребенка проходит через «двойную эмбриональную жизнь»: пренатальную или внутриутробную фазу и постнатальную фазу [Монтессори, 2011]. В пренатальной фазе формируются органы, а в постнатальной фазе человек приобретает характеристики, соответствующие его виду (правильная походка, язык и культурно специфическое поведение).

Монтессори акцентировала внимание на аспектах незрелости, симптомах дефицита и открытости миру у людей по сравнению с животными. В отличие от животных, ребенок – это существо с небольшим количеством инстинктов. По ее мнению, люди, в отличие от животных, не демонстрируют поведение, закрепленное наследственностью, а обладают неограниченной способностью к адаптации. Благодаря своему разуму и интеллекту люди могут выносить суждения и принимать решения.

Антропология М. Монтессори имеет параллели с положениями философской антропологии, а именно, взглядами А. Гелена на человека как на неспециализированное и биологически неполноценное существо, которому в качестве компенсации дан интеллект. Взгляды биолога и антрополога А. Портмана о двойственности эмбриональной жизни человека и долгом периоде детства также имеют параллели с идеями Монтессори.

Человек как личность – второй аспект, который играет важную роль в представлениях Монтессори о человеке. Для Монтессори важно понимать детство не как переходный этап к взрослой жизни, а рассматривать его как самостоятельную

стадию развития со своими законами. Она видит развитие личности в успешной интеграции индивидуальности и социальности таким образом, чтобы человек мог объединяться с другими людьми и в то же время сохранять свою свободную индивидуальность. Цель педагогики Монтессори – «лично-ориентированное образование, которое серьезно относится к людям как к индивидуальным и социальным существам, обладающим личным достоинством, и стремится поддерживать и развивать процесс формирования личности» [Oswald, 1970, s. 36].

Монтессори подчеркивала, что формирование обоих аспектов играет роль с рождения, но до конца детства (примерно до 12 лет) на первый план выходит развитие индивидуальности, а в подростковом возрасте определяющим является развитие социальности, особенно в ее всеобъемлющем социальном и космическом измерении. По мнению Монтессори, не существует противоречия между независимостью личности и ее социальностью. Только если ребенок может развиваться самостоятельно, он может вступать в отношения с другими людьми. Именно предоставляя ребенку все эти средства для самостоятельности, развиваем жизненную силу и возможность социальных отношений. Монтессори рассматривает общество как объединение индивидов, и качество общества зависит от развития и качества индивидуальности отдельных людей. И наоборот, более высокое развитие индивидуальности также зависит от более высокого развития общества [Ludwig, 2022].

По мнению Монтессори, «ребенок – строитель самого себя», бессознательно следует внутреннему плану и развивается в своем собственном темпе. Таким образом, «с самого рождения ребенок обладает конструктивным потенциалом, который должен раскрываться за счет окружающей среды». Эта «творческая человеческая сила» является движущей силой или двигателем ребенка в его отношениях с внешним миром. Способ, с помощью которого ребенок справляется с этой задачей, – «впитывающий разум», с его помощью он целостно впитывает окружающую среду. Взрослые не могут повлиять на это развитие, поскольку они не знают его плана. Однако несвоевременное вмешательство взрослого может разрушить этот план или направить его в неправильное русло.

С другой стороны, Монтессори подчеркивает ответственность взрослого за формирование личности ребенка по отношению к социальному

сообществу. Поэтому задача взрослого – пробудить заложенные в ребенке способности и таланты и поддержать их развитие. Она описывает влияние среды как «подчиненный фактор в явлениях жизни; который оказывает влияние, поскольку может способствовать или препятствовать, но не создает» [Монтессори, 2014, с. 116]. Педагог может способствовать процессам развития, заложенным во внутреннем плане, оптимизируя подготовку среды и предоставляя подходящие материалы.

По мнению Монтессори, для всестороннего развития человеческой личности необходимо также соответствующим образом развивать человеческий потенциал. Она была убеждена в том, что путь к знаниям может пролегать только через органы чувств, и что духовный рост связан с развитием и совершенствованием сенсорного восприятия. Дидактические материалы, разработанные Монтессори, и их использование также следует рассматривать в этом теоретическом ракурсе.

Однако Монтессори была заинтересована не только в развитии различных способностей человека путем стимулирования сенсорных и моторных функций. Скорее, ее цель – развить духовное измерение человеческого разума и пробудить в ребенке осознание тайны природы и мира, в чем она также видит подготовку к религиозному воспитанию ребенка [Bollnow, 1959].

Третий компонент в антропологических представлениях Монтессори о человеке – это человек как существо Бога. Монтессори неоднократно подчеркивала, что ее общие педагогические принципы тесно переплетены с религиозным воспитанием и что это дает ее методу возможность «глубже проникнуть в жизнь души ребенка и таким образом выполнить свою истинную воспитательную миссию». В ее концепции периоды восприимчивости («сензитивные периоды»), соответствующие развитию личности, являются частью жизненного плана, свойственного каждому живому существу, «за которым скрывается дух и мудрость Бога, действующие в ребенке», и с помощью которого «ребенок совершает над собой чудо творения» [Walther, 2008, s. 220].

Антропологический подход Марии Монтессори основан на гипотезе о том, что в каждом ребенке, даже в его эмбриональном состоянии, присутствует имманентный план, а также внутренняя движущая сила, которую Монтессори описала греческим словом *hormé*, заимствованном ею из гормической психологии У. Мак Ду-

галла, что можно перевести как «внутренняя движущая сила» и соответствует латинскому слову «мотор» [Böhm, 2025]. Этот план и эта сила появились в ребенке не случайно, а были заложены Богом в момент его зачатия.

Религиозная убежденность Монтессори в том, что мир и человек – творение Божье, впоследствии послужила важным фактором для образовательной деятельности. Образовательная концепция антропологии Монтессори с самого начала основывается на обусловленности обучения человека божественным духом. «Секрет воспитания заключается в том, чтобы распознавать и наблюдать божественное в человеке, то есть знать, любить и служить божественному в человеке; помогать и сотрудничать с позиции творения, а не творца» [Ludwig, 2019, s. 103].

Космическая теория Монтессори тесно связана с ее пониманием человека как творения Бога. Мир рассматривается как динамичное целое с многообразными взаимосвязями, в которое человек активно вмешивается и помогает формировать «сверхприроду» (культурные и цивилизационные достижения). Обладая духом, интеллектом и психикой, человек должен выполнять свои задачи в космическом плане творения. Все живые существа являются частью творения и человек должен прийти к осознанию своей гораздо большей ответственности за космическую задачу: сотрудничество с другими в работе над своим окружением, над всей Вселенной [Монтессори, 1999].

Приверженность Монтессори делу мира и ее «космическое воспитание», провозглашенное с этой целью, иллюстрируют пафос, который проходит через все ее работы, а именно связь между природой ребенка и эволюционными законами его развития с таинственным чудом божественного творения. Она сама неоднократно подчеркивала неконфессиональный характер своей педагогики и выделяла это в качестве ее основного принципа.

В разные исторические периоды о педагогике Монтессори в России и за рубежом высказывались различные мнения: от безусловно положительных до резко отрицательных. Сформировался также ряд стойких предубеждений и штампов (как положительных, так и отрицательных), не имеющих ничего общего с реальным положением дел.

Антропологические идеи педагогики Монтессори в последнее время подверглись критике, в частности в работах С. Зайхтер, в которых анализируется основное произведение Монтессори «Педагогическая антропология», не переведен-

ное на немецкий язык до 2019 года. В новой книге «Длинная тень Марии Монтессори. Мечта об идеальном ребенке» С. Зайтхер пытается доказать, что прогрессивный педагог на протяжении всей своей жизни представляла расовые, идеологические и евгенические взгляды. «Особенность моего исследования, – объясняет С. Зайтхер, – заключается в том, что я попыталась проанализировать мышление Монтессори, основанное на смеси расовой антропологии, евгеники, эволюционной теории и сексуальной гигиены, в интеллектуальном контексте конца XIX и начала XX веков» [Seichter, 2024, s. 16].

С. Зайтхер обвиняет Монтессори в «расовой антропологии» и стремлении к представлению «идеального ребенка» как «нового мессии». Руководящей воспитательной целью Монтессори было воспитание «детей более совершенной расы, лучшего человечества», с помощью которых мир должен был быть «очищен и защищен от прогрессирующего вырождения». За год до своей смерти Мария Монтессори мечтала создать идеального человека с помощью биополитических интервенций и развила свои идеи по созданию «Министерства расы» (1951) [Seichter, 2025].

Несомненно то, что педагогика Монтессори не может быть понята без широкого исторического и культурного контекста. Критические замечания, предъявляемые к антропологическим взглядам Монтессори, требуют тщательного анализа и объективной оценки.

Следует заметить, что как и многие реформаторы своего времени, она хотела спасти человечество от культурного, морального и антропологического разложения. Однако Монтессори четко дистанцируется от идеологических взглядов, согласно которым идеальный тип человека реализуется в определенной расе («ведущей расе»).

Важно подчеркнуть, что известный итальянский педагог, врач и общественный деятель Мария Монтессори является видным представителем эмпирической науки своего времени. Чтобы полностью раскрыть значение ее научного наследия, необходимо изучить его в контексте научных дискуссий того времени, в контексте эпохи, и определить, в чем состоит сходство и особенности ее идей по сравнению с идеями других ученых. В процессе своей жизни она дистанцировалась от взглядов своего раннего творчества и приходила к новым идеям или, по крайней мере, расширяла или модифицировала свои прежние подходы.

В современных дискуссиях также подчеркивается факт близости М. Монтессори к фашистскому лидеру Б. Муссолини и сотрудничество с ним. По мнению С. Зайтхер, метод Монтессори занял заметное место в подготовке учителей и образовательной практике только после распространения фашизма и связанной с ним реорганизации итальянской системы образования; её антропологический идеал красивого, здорового, сильного и интеллектуального человека и ее убежденность в превосходстве «средиземноморской расы» соответствовали расистским и евгеническим идеям фашистской Италии [Seichter, 2025].

Однако важно отметить, что Монтессори пользовалась международным уважением не только как педагог, но и как борец за права женщин и пацифистка. В этом отношении Б. Муссолини больше интересовала популярность Монтессори, чем содержательные концепции образования. На самом деле этот временный союз по расчету был обречен на провал. В результате, в 1934 году Муссолини закрыл все учреждения Монтессори. Также следует отметить, что судьба наследия Монтессори показывает, что на практике были реализованы как раз гуманистические ценности и идеалы, что в какой-то степени тоже является аргументом в защиту позиции выдающегося педагога [Barz, 2024].

В целом можно согласиться с Х. Людвигом, который отмечает, что необходимо соблюдать основные правила научного обсуждения педагогики Марии Монтессори и использовать стандарты герменевтических методов работы, то есть ее высказывания не должны быть вырваны из общего контекста. В частности, он подчеркивает, что сочинения Монтессори являются не систематически структурированными трактатами, а в основном стенограммами речей, большинство из которых были произнесены свободно и на разных языках, с богатыми образами, страстными выражениями, не имеют четкой терминологии, Монтессори работала над своей педагогической концепцией до самой смерти и постоянно пересматривала ее. Идеи Монтессори являлись отражением существующих научных подходов и дискуссий и в течение жизни постоянно дополнялись и изменялись [Ludwig, 2019].

При научной интерпретации текстов Монтессори необходимо сохранять позицию, максимально свободную от предвзятых мнений, критически осмысливать собственные предположения и, в дополнение к наиболее полному и точ-

ному знанию оригинального произведения, принимать во внимание научные интерпретации других.

Заключение

Антропологическое мышление Монтессори представляет собой сочетание научного познавательного интереса и религиозно-духовных убеждений. Монтессори борется за высшее развитие человека и за искоренение всякого зла и диагностирует патологические, моральные и интеллектуальные отклонения человека от нормы.

В педагогической антропологии Марии Монтессори можно выделить две различные позиции: различие между общей структурой развития и ее формированием через индивидуальность каждого ребенка.

Одна позиция характеризуется индивидуальным характером, она ориентирована на развитие ребенка. Другая позиция описывает развитие ребенка как среднего человека. Педагогический подход Монтессори учитывает среднестатистического человека, рассматривается идея нормализации в педагогике.

Мария Монтессори понимала свою педагогику как интеграционную науку. Педагогическая антропология должна направить свои цели на фундаментальную идею возможного совершенствования человека, основанного на опытно-научном познании законов человеческой жизни. На протяжении всей своей жизни Монтессори стремилась строить свою научную педагогику на антропологических данных, которые она получала, изучая специальную литературу своего времени и проводя собственные исследования. В книге «Педагогическая антропология» она осмыслила научный дискурс своего времени и использовала свои наблюдения и эмпирические данные, чтобы обосновать необходимость педагогических инноваций. Монтессори убедительно отстаивала силу образования и воспитания в форме профилактических, лечебных и специальных образовательных мероприятий.

Знакомство с антропологическими идеями Монтессори имеет огромное значение для более глубокого понимания истоков ее педагогического мышления. Центральные базовые антропологические идеи вошли в более позднюю педагогику и дидактику, ориентированную на конкретный материал. В этом отношении антропология представляет собой важную научную основу для последующей педагогики Монтессори, так как процесс становления человека происходит в био-

логическом, философском, теологическом, социологическом и педагогическом аспектах. Основные антропологические идеи Монтессори о воспитании и образовании призваны служить ориентиром для различных педагогических сфер деятельности. Она внесла значительный вклад в личностно-ориентированное образование и преподавание во многих странах.

Библиографический список

1. Монтессори М. Впитывающий разум ребенка. Санкт-Петербург : Благотворительный фонд «Волонтеры», 2011. 320 с.
2. Монтессори. Москва : И.Д. Шалвы Амонашвили, 1999. 224 с.
3. Монтессори М. Мой метод. Руководство по воспитанию детей от 3 до 6 лет. Москва : Центрполиграф, 2014. 414 с.
4. Соловьев Г. Е. Педагогика судьбы. Антропологические основы воспитания : монография. Ижевск : Изд-во Удм.ун-та, 2009. 246 с.
5. Barz H. Größtenteils haltlose Vorwürfe: Warum die Debatte um Maria Montessori wenig neue Erkenntnisse bietet – ein Gastbeitrag. URL: www.Shop4teachers.de (дата обращения: 12.01.2025).
6. Böhm W. Maria Montessori: Die bekannte Unbekannte Über Grundannahmen ihres Denkens // Seichter S. (Hg). Maria Montessori – die Unantastbare? Der Mythos Montessori zerbröckelt // Beltz in der Verlagsgruppe Beltz Weinheim Basel, 2025. S. 17–30.
7. Böhm W. Maria Montessori. Einführung mit zentralen Texten Paderborn: Schöningh, 2010. 238 s.
8. Bollnow O. F. Existenzphilosophie und Pädagogik. Versuch Über unstetige Formen der Erziehung 2. Aufl. Stuttgart, 1959. 48 s.
9. Hofer C. Die pädagogische Anthropologie Maria Montessoris oder: Die Erziehung zum neuen Menschen. Würzburg: Ergon, 2001. 229 s.
10. Holtstiege H. Das Menschenbild bei Maria Montessori. Grundzüge ihrer Anthropologie im Kontext der aktuellen Diskussion. Freiburg, Basel, Wien: Herder, 1999. 270 s.
11. Holtstiege H. Modell Montessori. Grundsätze und aktuelle Geltung der Montessori Pädagogik. Freiburg: Herder, 15. Auflage, 2009. 229 s.
12. Ludwig H. Einführung des Herausgebers// Maria Montessori Anthropologische Schriften I. Frühe anthropologische Werke 1903–1906. Herausgegeben, eingeleitet, übersetzt und textkritisch bearbeitet von Harald Ludwig. Verlag Herder GmbH, Freiburg im Breisgau, 2019. S. I–XXIII.
13. Ludwig H. (Hrsg.) Montessori M. Grundgedanken der Montessori-Pädagogik, Verlag Herder GmbH, Freiburg im Breisgau, 2022. 360 s.
14. Montessori M. Anthropologische Schriften I. Frühe anthropologische Werke 1903–1906. Herausgegeben, eingeleitet, übersetzt und textkritisch bearbeitet von

Harald Ludwig. Verlag Herder GmbH, Freiburg im Breisgau, 2019. 616 s.

15. Montessori M. Anthropologische Schriften II. Pädagogische Anthropologie Herausgegeben, eingeleitet, übersetzt und textkritisch bearbeitet von Harald Ludwig. Herder GmbH, Freiburg im Breisgau, 2019. 688 s.

16. Oswald P. Die Anthropologie Maria Montessoris. Münster: Coppenrath, 1970. 68 s.

17. Seichter S. Der lange Schatten Maria Montessoris. Beltz. Weinheim Basel, 2024. 128 s.

18. Seichter S. Maria Montessori – die Unantastbare? Zur Einleitung// Seichter S. (Hrsg.). Maria Montessori – die Unantastbare? Der Mythos Montessori zerbröckelt // Beltz in der Verlagsgruppe Beltz Weinheim Basel, 2025. s. 7-16.

19. Waldschmidt I. Maria Montessori. Leben und Werk. München, Verlag C. H. Beck, 2001. 106 s.

20. Walther M. Zur Rolle der Religion in der Pädagogik Maria Montessoris und deren Rezeption in der deutschen Religionspädagogik // Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 7, H. 2, 2008. S. 214–225.

21. Wulf C., Zirfas J. Theorie. // Wulf C., Zirfas J. (Hrsg.) Handbuch Pädagogische Anthropologie. Springer Fachmedien Wiesbaden, 2014. C. 29–42.

Reference list

1. Монтессори М. Впитывающий разум ребенка = Child's absorbing mind. Санкт-Петербург : Благотворительный фонд «Волонтеры», 2011. 320 с.

2. Монтессори = Montessori. Москва : И.Д. Шалвы Амонашвили, 1999. 224 с.

3. Монтессори М. Мой метод. Руководство по воспитанию детей от 3 до 6 лет = My method. Guidance on parenting 3 to 6 year olds. Москва : Центрполиграф, 2014. 414 с.

4. Соловьев Г. Е. Педагогика судьбы. Антропологические основы воспитания = Pedagogy of fate. Anthropological foundations of education : монография. Ижевск : Изд-во Удм.ун-та, 2009. 246 с.

5. Barz H. Größtenteils haltlose Vorwürfe: Warum die Debatte um Maria Montessori wenig neue Erkenntnisse bietet – ein Gastbeitrag. URL: www.Shop4teachers.de (датаобращения: 12.01.2025).

6. Böhm W. Maria Montessori: Die bekannte Unbekannte Über Grundannahmen ihres Denkens // Seichter S. (Hg). Maria Montessori – die Unantastbare? Der Mythos Montessori zerbröckelt // Beltz in der Verlagsgruppe Beltz Weinheim Basel, 2025. S. 17–30.

7. Böhm W. Maria Montessori. Einführung mit zentralen Texten Paderborn: Schöningh, 2010. 238 s.

8. Bollnow, O. F. Existenzphilosophie und Pädagogik. Versuch Über unstetige Formen der Erziehung. 2. Aufl. Stuttgart, 1959. 48 s.

9. Hofer C. Die pädagogische Anthropologie Maria Montessoris oder: Die Erziehung zum neuen Menschen. Würzburg: Ergon, 2001. 229 s.

10. Holtstiege H. Das Menschenbild bei Maria Montessori. Grundzüge ihrer Anthropologie im Kontext der aktuellen Diskussion. Freiburg., Basel., Wien: Herder, 1999. 270 s.

11. Holtstiege H. Modell Montessori. Grundsätze und aktuelle Geltung der Montessori Pädagogik. Freiburg: Herder, 15. Auflage, 2009. 229 s.

12. Ludwig H. Einführung des Herausgebers // Maria Montessori Anthropologische Schriften I. Frühe anthropologische Werke 1903–1906. Herausgegeben, eingeleitet, übersetzt und textkritisch bearbeitet von Harald Ludwig. Verlag Herder GmbH, Freiburg im Breisgau, 2019. S. I–XXIII.

13. Ludwig H. (Hrsg.) Montessori M. Grundgedanken der Montessori-Pädagogik, Verlag Herder GmbH, Freiburg im Breisgau, 2022. 360 s.

14. Montessori M. Anthropologische Schriften I. Frühe anthropologische Werke 1903–1906. Herausgegeben, eingeleitet, übersetzt und textkritisch bearbeitet von Harald Ludwig. Verlag Herder GmbH, Freiburg im Breisgau, 2019. 616 s.

15. Montessori M. Anthropologische Schriften II. Pädagogische Anthropologie Herausgegeben, eingeleitet, übersetzt und textkritisch bearbeitet von Harald Ludwig. Herder GmbH, Freiburg im Breisgau, 2019. 688 s.

16. Oswald P. Die Anthropologie Maria Montessoris. Münster: Coppenrath, 1970. 68 s.

17. Seichter S. Der lange Schatten Maria Montessoris. Beltz. Weinheim Basel, 2024. 128 s.

18. Seichter S. Maria Montessori – die Unantastbare? Zur Einleitung// Seichter S. (Hrsg.). Maria Montessori – die Unantastbare? Der Mythos Montessori zerbröckelt // Beltz in der Verlagsgruppe Beltz Weinheim Basel, 2025. s. 7-16.

19. Waldschmidt I. Maria Montessori. Leben und Werk. München, Verlag C. H. Beck, 2001. 106 s.

20. Walther M. Zur Rolle der Religion in der Pädagogik Maria Montessoris und deren Rezeption in der deutschen Religionspädagogik // Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 7., H. 2, 2008. S. 214–225.

21. Wulf C., Zirfas J. Theorie. // Wulf C., Zirfas J. (Hrsg.) Handbuch Pädagogische Anthropologie. Springer Fachmedien Wiesbaden, 2014. C. 29–42.

Статья поступила в редакцию 26.05.2025; одобрена после рецензирования 20.06.2025; принята к публикации 31.07.2025.

The article was submitted 26.05.2025; approved after reviewing 20.06.2025; accepted for publication 31.07.2025.