

Новосельская В.

Позитивные тенденции воспитания в вальдорфской школе

Вальдорфская педагогика представляет собой сплав многих компонентов, поистине актуальных в современной педагогической ситуации: гармоническое сочетание академического, эстетического и практически – трудового аспектов образования, новые методы естественно- научного образования, преподавания живописи, иностранных языков, музыки, искусства речи. Причем эти методы не эмпирические, а глубоко обоснованные, они предвидят новую систему построения «учебного расписания» (от учебного года в целом до особой структуры урока); новая форма социальной организации школы, ее учительско – родительского самоуправления; новое понимание деятельности учителя и путей его подготовки.

Особенности вальдорфской педагогики образуют внутренне органическое единство, определяющееся ее идеальным антропософским ядром. Ибо, по словам Плутарха, «идея, как бестелесное Бытие, не обнаруживающееся на личном собственном существовании, задает число и форму аморфной материи и является причиной всех явлений ». По мнению педагогов вальдорфской школы, изложенному в книге Ф. Карлгрена «Воспитание к свободе» [6;17], каждый ребенок живет в ритме бодрствования и сна, запоминания и забывания. Когда в вальдорфских школах составляется расписание и распределяется учебный материал по урокам, то исходят из ритма дня и годового цикла. При этом учитываются определенные методические особенности воспитания как искусства:

- организация дня в определенном ритме;
- изложение учебного материала большими учебными периодами, «по эпохам», усиливает способность учеников сосредоточиваться;
- художественно –эстетические упражнения воспитывают волю, произнесенное слово воздействует на чувство.

В вальдорфских школах органически выстраивается каждый учебный день. По мнению идеологов вальдорфской педагогики, утром ребенку легче всего дается мыслительная деятельность. Поэтому школьный день начинается с таких предметов, которые опираются преимущественно на знание и понимание, требует обдумывания и мыслительного представления.

Каждое утро в течении нескольких недель на занятиях, которым дано название «главный урок», преподаются один и тот же предмет, составляющий учебный цикл, большую по объему учебную единицу - «эпоху». (Например, математика, родной язык, ботаника, география, физика и т.д.).

После этого идут предметы, нуждающиеся в постоянном ритмическом повторении на отдельных уроках: иностранные языки, эвритмия и физкультура, музыка и религия (два – три урока каждую неделю).

Ручной труд, ремесло, садоводничество, постановка опытов по естествознанию и другие занятия переносятся, по возможности, ближе к полудню или на послеобеденное время.

После уроков, требующих повторяющихся упражнений, наступает время художественно-практической деятельности.

Такую же последовательность надо сохранять при выполнении домашних заданий: упражнение, оформление материала, овладение навыками.

Такая организация школьного дня, быть может не всегда удобная учителям, соответствует дневному ритму, необходимому, по мнению педагогов, для развития детей. Между восприятием, переживанием и осуществлением, между этими «вдохами» и «выдохами» как раз и колеблется этот главный ритм. В маленьком человеке такое колебание маятника повторяется каждый час. Если слишком много времени уделять нагрузке на память, размышлению, дети, как считают учителя, станут бледными, усталыми. Живое чувство, деятельная воля вновь заставляет порозоветь щеки ребенка.

Учитель, в первую очередь, младших классов, должен следить за влиянием процесса обучения на состояние здоровья ученика. С учетом этого, в основное обучение, которое занимает в школе два первых учебных часа, входит тщательно составленная вводная ритмическая часть, причем в младших классах она длится до 20 минут.

В это время дети активизируются, объединяются в коллектив, настраиваются на собственное обучение. Они играют на флейтах, поют и читают стихи, в первых классах «протоптывают» и «прохлопывают» ритмические упражнения, для развития культуры речи занимаются разнообразными языковыми упражнениями.

Затем подводится итог – повторяется вчерашний учебный материал: поднимается какая – то моральная проблема, обсуждается закон природы, вытекающий из демонстрировавшихся на уроке экспериментов, выносятся суждения об упоминавшихся накануне каких – либо исторических лицах или делается общий обзор знаний, которые были получены о каком –нибудь представителе животного мира.

После того, как все сосредоточилось на предмете, учитель может органически продолжить изложение материала. Он ведет образное повествование и, учитывая темперамент детей, то захватывает их внимание, заставляя переживать, то дает им возможность расслабиться.

Далее наступает более активный этап, когда резюме услышанного надо перенести в тетрадь эпохи или изобразить в виде рисунка.

Урок завершается каким –нибудь рассказом, содержание которого в каждом классе меняется, но отвечает основному мотиву всего учебного года. Так, в первом классе это сказки, во втором идут легенда и басни, в третьем идут библейские сказания, в четвертом отечественная мифология, в пятом –история о греческих богах и героях и т.д.

Рассмотрим, каким же образом идет обучение по эпохам в вальдорфской школе. В первом классе каждая эпоха (период) обучения длится долго и еще слабо дифференцирована. Дети попеременно рисуют, слушают рассказы о природе, изучают окружающий мир и родной край, занимаются письмом, чтением и счетом, а учитель выбирает момент, когда следует поменять вид деятельности. Затем он переходит к специализации и дифференциации главных эпох, продолжительность каждой три – четыре недели.

В результате у детей наступает чувство удовлетворения от того, что они что – то достигли: усвоили родную речь, получили представление о различных вещах, животных, людях, растениях, камнях.

Один и тот же предмет преподается как эпоха не более двух раз в год, так что дети за это время могут забыть изученное. Пауза между эпохами, полагают вальдорфские учителя, - тоже, что ночь между двумя учебными днями. Чтобы занятия были прочными, перешли в способности, еще раз вернуться к пройденному также важно, как им кажется, как пробудиться ото сна.

В этот момент, когда новая область знания начинает овладевать умами, а предыдущая, еще недавно составляющая целую эпоху, меркнет, совершается, по их мнению ничто, в высшей степени значительное.

Вальдорфские учителя считают, что принцип преподавания по эпохам оправдывает себя и при изучении других предметов. Он является ведущим при изучении ремесел, технологии и искусства в старших классах.

Очень любопытным, является отказ в вальдорфской школе от учебников в первые годы обучения и как следствие сдержанное отношение к ним в старших классах.

Вальдорфская педагогика объясняет это следующим образом: можно придумать самые совершенные вспомогательные средства, создать превосходные учебники, но это не сравнимо со значением личности учителя, его способностями и самоотдачей.

В вальдорфских школах очень серьезно относятся к действию этого закона. Учитель преодолевает опасность субъективизма тем, что отказывается от личного, отдает все силы тому, чтобы пробудить интерес к предмету. Но для достижения этой цели он должен уметь сделать действенным живое слово. Нив одном учебнике нельзя отыскать тот лейтмотив эпохи, который, проходя сквозь нее, спрессовал бы учебный материал в единое целое, чтобы он сдержал и стадии подготовки, кульминации, завершение перехода к следующей эпохе. Этот лейтмотив выбирается каждым учителем с учетом своего класса, в зависимости от того, какое воспитательное воздействие он думает оказать на учеников. Свои знания он черпает из многих источников. Книги используются как материал для чтения, сопровождающий основной учебный курс, но предпочтение при этом отдается оригинальным работам, обладающим художественной или научной ценностью.

Конечно, нельзя обойтись без книг для чтения при изучении иностранных языков. Но и в этом случае следует предпочитать оригинальные поэтические произведения специально составленным школьным заданием.

На основании всего сказанного выше можно задать резонный вопрос: не получится ли так, что дети, которые прослушали учебный материал только в устной подаче, окажутся в плену у определенных авторитетов?

По утверждению Ф.Карлгрена [1,53] практика вальдорфской педагогики подтверждает следующий ответ. Учитель ориентируется на специальную литературу, которую рекомендует

учащимся средних и старших классов в определенном объеме и в соответствии с возрастом. К тому же учитель, вызвавший интерес детей к информации, вызывает интерес и к чтению.

Обратимся теперь к учебному плану, составленному Р.Штейнером в помощь учителям. По мнению Карла Штокмайера [2,124 - 137], Р.Штейнер вовсе не желал обосновать догматическое учение. Уважение к свободе другого человека было для него первостепенным требованием, предъявлявшимся им самому себе, поэтому позиция, которую должны занять учителя вальдорфских школ в отношении своего учебного плана, состоит в том, чтобы учитель воспринимал эту педагогику как нечто такое, что свободно завещано некой великой личностью. Действуя заодно с другими людьми, чьи мысли и желания подобны его собственным, учитель может постараться воплотить это наследство в действительность.

Педагогическое искусство Штейнера ставит перед собой множество проблем двойного свойства. С одной стороны, эта проблема, связанная с сущностью человека как таковой, с другой - проблемы, затронутые с отдельными советами по преподаванию.

Нельзя оставить без внимания занятия искусством в системе вальдорфской педагогики. Живопись, рисунок, лепка, музыка, чтение стихов и драматические постановки органически вплетены младших классах в обучение по всем предметам. Если есть возможность, то многие из этих дисциплин. Даже счет, грамматика и краеведение, разыгрываются в виде небольших сценок, которые затем предлагается посмотреть родителям во время «календарного праздника».

Рекомендуется давать детям большие листы и художественные материалы, простейшие музыкальные инструменты, вовлекать их в игры, требующие ритмических движений и постепенно переходящие в оформленное, организованное действие, связанную с выражением определенных характеров.

Педагоги предупреждают от увлечения телевизором, от лишних вещей в доме, от «законченных» промышленных игрушек, годных лишь для чего – то одного.

Вальдорфские педагоги видят в образе лучшее средство усвоения любого материала. В частности, они считают, что образ облегчает школьнику трудный период из мира жизненных реалий в мир знаков. Так, образ строит мостик между звуками живой речи – и столь непохожими на них буквами. Фигурка короля, постепенно утончаясь и теряя детали, становится буквой «К»; проход между двумя горами (Mountains) - буквой «М».

Одна из характерных особенностей детей, по антропософии, тесная взаимосвязь душевного и телесного. Возможность проявить свою душевную склонность в разных видах художественной деятельности высвобождает таким образом заложенные в их инстинкты. Однако это не означает безразличия к тому, как они будут развиваться со стороны педагогов.

Искусство – это воплощение как мира вещей, так и царства души. Достижение цели при выполнении некоторых художественных задач требует от детей внутреннего самообладания, к которому они отнюдь не способны в силу своих инстинктов.

Стремясь в дереве или глине изобразить характерную повадку какого то животного, прикладывая усилия для максимального раскрытия возможностей материала в ходе рисования, ребенок переживает полную самоотдачу и проявляет такие качества характера, которые до этого момента были ему не подвластны. Так, осторожный человек вынужден стать отважным, неосмотрительный – осторожным, слабовольный – проявить выдержку упрямства – уметь приспособиться.

Не раз говорилось о том, что в вальдорфской школе занятия искусством оказывают воспитательные действия на детей. Но не всегда удается увидеть, на сколько это воздействие оказывается глубоким и продолжительным.

Самый лучший способ позаботиться о развитии такого глубинного инстинкта еще в раннем детстве – это занятия искусством. В ходе художественной деятельности, человек привыкает бороться, вовлекая все свои душевные способности и каждую клеточку тела в достижение проблемы. Таким путем закладывается основа роста и развития интереса к жизни.

В вальдорфской школе искусства – это, главным образом, средство общего развития детей. Позиция понятная, когда речь идет о «школе для всех». И действительно плоды занятия искусством предназначаются каждому, а не только будущему художнику. Очень интересна методика преподавания живописи. Педагоги вальдорфской школы предупреждают: если вы хотите узнать, что такое цвет, не начинайте с изображения объектов внешнего мира, а в этом случае цвет становится чем то вторичным. Начинать надо с самих красок.

Занятия состоят из многочисленных цветовых упражнений акварелью по «мокрому». Задания в начале совсем простые б желтый круг на синем фоне, синий на желтом... постепенно цветовые картины усложняются.

Занимаясь рисунком, дети учатся передавать объем, перспективу, а с девятого класса возвращаются к работе с цветом. Их работы становятся чуть сложнее, чем ранее акварели, в них заметнее некоторый опыт овладения градациями светлого и темного. Но и в целом – однообразное изящество обусловленное скорее способом работы, чем художественным замыслом.

Цель вальдорфских учителей при этом – не самовыражение ученика, а познание языка цвета как языка объективно существующего, а значит – одинакового и, в сущности, обязательного для всех. Может быть, дети даже не сами открывают, каковы «характер» «настроение», «взаимоотношения» конкретных оттенков цвета, а получают об этом сведения от педагога, опирающегося на авторитет Штейнера и учение о цвете Гете. [3,45 – 46]

Очень важное значение, на наш взгляд, в вальдорфской школе придается преподаванию ручного труда. Организуя занятия разными видами ручного труда педагоги ориентируются на искусство и ремесло, с которыми они близки, и лишь в качестве побочной функции выступает подготовка человека к его возможной практической деятельности в будущем.

Занимаясь лепкой или работая с деревом, ребенок совершает волевые усилия и выводит наружу скопившуюся энергию. Эта работа помогает школьникам овладевать навыками аккуратной работы и в некоторых ситуациях одерживать моральные победы над собой, что очень важно для будущего становления его как личности.

В течение четвертого и пятого годов обучения ремесленная работа в большей степени становится художественным творчеством. Р. Штейнер придавал большое значение поощрению самостоятельного творческого начала: «Ребенок должен работать по своей воле, а не по тому, что кто то заставляет его это делать... По собственному опыту мы знаем, что если процесс обучения обращен к жизни, то дети черпают побуждения в самих себе». [4,13]

Учитель присутствует при работе учеников и организации их деятельности. Его основная задача состоит в том, чтобы помогать детям осуществлять их собственные замыслы.

Благодаря усилиям любящего искусства преподавателя ручного труда школа может внести существенный вклад в формирование нового отношения к роли искусства в обществе.

Очень большое внимание в вальдорфской школе уделяется физическому состоянию детей. Пешие прогулки игры на свежем воздухе, занятия пластикой, эвритмией – все направлено на укрепление здоровья детей.

Следующим шагом на пути познания окружающего мира и самого себя является эвритмия. Эвритмия базируется на звуках, то есть на гласных и согласных. Слова,, состоящие из одних гласных выражают наши внутренние переживания и настроения.

Проговаривая звук, мы как бы совершаем некий невидимый волевой поступок, который во время эвритмического движения получает зримое выражение. Каждому гласному и согласному звуку соответствует свое специфическое движение.

Таким образом, считают вальдорфские учителя, эвритмия это «зримая речь» и «зримый напев – искусство которого прежде не существовало и которое было основано Штейнером. В основе эвритмии – исполнение стихов или музыки.

По мнению Ф. Карлгрена, [1,162] ценность эвритмии в том. Что вживание в звуки языка и музыки, их выражение в виде эвритмических жестов превращается в захватывающую душу человека деятельность, подчиняющую себе его тело. Именно в этой области кроются самые большие возможности для реализации в школе одной из основных целей вальдорфской педагогики – создание одушевленной культуры тела (66).

Суть особой воспитательной значимости эвритмии была однажды особенно четко сформулирована Р. Штейнером в курсе народной педагогики; тогда он подчеркнул, что эвритмия «помогает выработать такую волю. Сила которой сохраняется у человека на протяжении всей его жизни, в то время как иные способы формирования воли приводят к тому, что с возрастом она ослабевает. Дать возможность внутреннему проявиться во внешнем движении – в этом сущность эвритмии» [6,41].

Что же касается всего художественно -эстетического цикла, преподаваемого в вальдорфской школе, по мнению Э.М.Краниха,[6,18] , который в своей работе «Свободные вальдорфские школы» говорит следующее: «Если дети и подростки занимаются искусством, они учатся работать из живого творческого духа. При любой художественной работе, даже если она весьма проста, ребенок так обрабатывает материал, что в нем выявляется нечто существенное. Искусство всегда означает

процесс одухотворения. Это относится и к самому подрастающему человеку. Ведь творческая работа требует упражнений и повторений, ведущих к росту творческих сил и творческих переживаний. Переживание и деятельность приобретают характер духовно – закономерного действия. Молодой человек развивает способности, благодаря которым он не просто узнает, какие закономерности заложены в вещах, но и может придать материалу духовную выразительность. Так искусство приводит школьников к пониманию творческой природы человека».

Примерно раз в месяц все классы демонстрируют друг другу и родителям, чему они научились на занятиях (декламируют стихи, поют песни, ставят спектакли). Так проходит календарный праздник, который в каком-то смысле является «центром» всей вальдорфской педагогики.

Для старших календарный праздник – это прежде всего взгляд назад. В прошлое, а для самых маленьких – в будущее. Для учеников средних классов – это и то, и другое одновременно.

По мнению вальдорфских педагогов, календарные праздники – это не только демонстрации достигнутых в течение месяца успехов, но они являются еще и самым лучшим средством, имеющимся в распоряжении школы, которое позволяет ориентировать не только учеников, но и родителей и учителей на целесообразность в повседневной жизни.

Одним из самых острых вопросов педагогики сегодняшнего времени является отношение школы к религиозному воспитанию. Предлагается несколько вариантов выхода из этой проблемы.

Вальдорфская школа идет по своему пути, и нам представляется интересным знакомство с ним.

Позиция, которую обычно занимают вальдорфские школы в отношении религиозного воспитания. Продиктована жизненными потребностями родителей и детей.

В вальдорфской школе принято свободное христианское религиозное обучение. Оно находится вне общего распорядка школы и, в определенной мере, ведется как частное обучение в ее рамках. Основа – христианская, без всякой связи с конкретным вероисповеданием.

Для педагогов вальдорфской школы очень важным представляется научить детей понимать точку зрения других людей, уважать их принципы и благодаря этому жить друг с другом в полном взаимопонимании.

Вальдорфская педагогика не стремится «штамповать » учеников по заранее заданному образцу, ибо природа развития ребенка такова, что за период воспитания значительно трансформируются его физическая конституция, способности восприятия и переживания, мыслительные структуры и самосознание

«Идеология вальдорфской педагогики направлена на помощь каждому ребенку раскрыть свои внутренние творческие силы, развить все способности, дарованные природой, и реализовать себя» [4;11].

Вальдорфская педагогика по –своему пытается соединить в себе философию и психологию, анатомию и физиологию, искусство и религию, природную и социальную нить, опираясь на такие принципы обучения и воспитания как единство духовного, интеллектуального и физического развития; учет индивидуальных особенностей развития личности ребенка; подражание как основа обучения и самовоспитания; самоуправление; принцип связи обучения с практикой; образность преподавания; системность и концентрация; ритмичность в обучении.

ЛИТЕРАТУРА.

1. Карлгрен Ф. Воспитание к свободе. Москва, МУВП,1993,269 стр,стр.53
2. Штокмайер К..Неизвестный Штейнер, Нью-Йорк, Всемирная библиотека, 1998 г., 540 стр, стр. 124-137
3. Гете И.В. Учение о цвете. Полное собрание сочинений, т.2, стр. 45-46, Берлин, 1982
4. Штейнер Р., Илкли, 13 лекция, 1923г, 35 стр., стр.13
5. Штейнер Р. Вопрос воспитания наш социальный вопрос, Тель-Авив: Духовное познание, 1997 г., 108 стр., стр.41
6. Краних Э.М. Свободные вальдорфские школы. Москва, МУВП,1992 г., 32 стр.,стр.18