**Введение**

Когда в 1919 году в Германии Рудольф Штайнер предложил открыть при табачной фабрике Вальдорф Астория маленькую школу для детей рабочих и едва ли кто-то мог предположить, что спустя десятилетия вальдорфская педагогика завоюет сердца многих тысяч родителей, педагогов и детей во всем мире.

С другой стороны, с самого зарождения вальдорфской педагогики и вплоть до сегодняшнего дня не умолкают голоса противников Рудольфа Штайнера.

Радикально настроенные представители традиционных религиозных конфессий утверждают, что связанная с антропософией (эзотерическим религиозно-мистическим течением, популярным в начале двадцатого столетия) педагогика противоречит как христианству, так и другим традиционным мировым религиям.

Педагоги в штыки встречают ключевые принципы вальдорфской системы: очень позднее – по меркам классической педагогики – начало обучения чтению, письму, математике; отсутствие оценок, экзаменов, контрольных работ.

Ученые восстают против ненаучных мистических принципов, лежащих в основе вальдорфской педагогики.

Пожалуй, ни об одной педагогической системе за последнее столетие не высказывалось столько противоречивых мнений. По этой причине меня привлекла данная тема. Так что же такое вальдорфская педагогика на самом деле? На этот вопрос постараемся найти ответ и отразить его в данной работе.

Актуальность данной работы обусловлена еще и тем, что в сегодняшнем мире, где разрушаются традиционные культуры, исчезают общины и подвергаются сомнению религиозные ценности, молодые люди все чаще нуждаются в помощи, чтобы развить в себе такие качества как доверие, сочувствие, способность к моральной оценке действительности, различению добра и зла. Вальдорфские школы, опираясь на сотрудничество с родителями, сознательно культивируют эти ценности. Весь процесс обучения направлен на то, чтобы ребенок "знал и любил этот мир" и его всех обитателей. В этом смысле завещанный Штайнером подход к образованию является подходом поистине экологическим.

Таким образом, целью данной работы определено следующее: рассмотреть систему вальдорфской школы как особую систему образования.

Для достижения данной цели были поставлены следующие задачи:

проследить историю возникновения вальдорфских школ;

познакомиться с системой обучения и воспитания вальдорфской школы;

рассмотреть организацию преподавания в вальдорфской школе.

**Вальдорфская педагогика. История**

Вальдорфская школа и связанный с ней педагогический импульс возникли в первой четверти нашего столетия в Германии (1919 г.) в связи с поиском в условиях послевоенного кризиса новых форм социальной жизни общества. Рудольф Штайнер обратил тогда внимание на то, что принятое в Германии деление школьной системы на народную, реальную школу — школу с политехнической и естественнонаучной ориентацией — и гимназию — гуманитарно-ориентированную школу — усиливают барьеры непонимания между различными социальными слоями общества. Именно наличие этих барьеров в сознании людей различных групп населения являлись, по его мнению, одной из существенных причин разразившихся в Европе социальных катастроф. Дети рабочих имели возможность посещать только народную (начальную и среднюю) школу. С 14—15 лет они должны были начинать работать на производстве и таким образом лишались возможности получить полноценное «человеческое образование». С другой стороны, гимназии с их ранней специализацией, ориентированной на университетское гуманитарное образование, хотя и давали учащимся массу знаний, но это знание было совершенно оторвано от потребностей реальной жизни.

Штайнер не был единственным, который высказывал подобные взгляды. Целый ряд авторов конца XIX — начала XX столетия объявили современную им школу виновной в общем культурном и социальном упадке общества. «Профессор — национальная болезнь Германии» (Юлиус Лангбен). Ницше подверг резкой критике перенасыщенность преподавания историей, результатом чего явилось «переполненность голов школьников бесчисленными мертвыми понятиями из прошлого». Из такой школы выходят «слабые личности», «бродячие энциклопедии», «образованные филистеры». Они хотя и напичканы «образованием», но абсолютно чужды реальному ощущению и опыту жизни. Наряду с односторонним интеллектуализмом резкой критике подвергалась также и ранняя специализация, которая, хотя и развивает в человеке умения и навыки в какой-либо частной области, но осуществляет это за счет общего развития человека. «В чем задача современной школьной системы, — писал один из педагогов-реформаторов, — особенно старшего звена? Сделать из человека машину...»

Итак, в широких слоях общества осознавалась потребность в социально-культурном обновлении. Была осознана роль школы в общем социально-культурном кризисе. Старую школьную систему должна занять система образования, сориентированная соответственно на: целостное, всеобщее, «подлинно человеческое», живое и жизненное. Подчеркивалась роль искусства в воспитании. Безликого, серого «человека толпы» должна была сменить яркая, свободная личность. Напичканного знаниями, но пассивного и непрактичного «профессора», должен был сменить активный творческий тип личности, с сильной волей и развитой жизнью чувств. Таковы были идеалы, породившие многочисленные попытки изменить положение дел в системе образования Германии начала столетия и известные в истории педагогики как движение реформ-педагогики.

Первая вальдорфская школа была открыта для детей рабочих фирмы Вальдорф-Астория, которая взяла на себя большую часть расходов на ее содержание. Однако сразу в нее влились и дети других слоев общества. Таким образом, с самого начала в вальдорфской школе был устранен какой-либо отбор по социальному или материальному признаку. Несмотря на то, что вальдорфская школа стремится и в настоящее время следовать этому принципу, социологические исследования показывают, что процент детей из среды рабочих и «низших слоев» населения довольно низок (данные по ФРГ). «Вальдорфские родители» — это в основном люди с высшим образованием: юристы, врачи, инженеры, работники социальной и культурной сферы. Ими движет главным образом заинтересованность в здоровом, всестороннем, гармоничном развитии их собственных детей. Именно такие «заинтересованные» родительские группы и явились инициаторами многочисленных новых вальдорфских школ.

**2. Вальдорфская система образования**

Вальдорфские школы — это система образования, основанная на уважении к детству. Ее цель — развить природные способности каждого ребенка и укрепить веру в собственные силы, которая понадобиться ему во взрослой жизни. Уже на стадии дошкольного воспитания и в начальной школе закладывается солидный фундамент знания и опыта, на котором буде базироваться образование в средней школе. На этой стадии вальдорфская школа пытается развить в ребенке такие качества как эмоциональная зрелость, инициативу и творческий подход к делу, здравый смысл и обостренное чувство ответственности.

Вальдорфская школа предлагает ребенку такой способ познания мира, общества и самих себя, который исключал бы отчужденность от предмета, развивал бы в учащемся чувство сопричастности к происходящему вокруг него. Программы вальдорфских школ строятся таким образом, чтобы учитывать индивидуальные потребности каждого ученика. Опыт вальдорфского движения, накопленный за 75 лет его существования, показал, что его принципы могут быть адаптированы к культурам самых разных народов. Причина в том, что программы этих школ нацелены более на развитие природных способностей человека, чем на просто передачу знаний. Широта подхода и междисциплинарность — отличительная особенность этих программ.

Преподавание в вальдорфских школах основано на принципах преемственности и личного воздействия педагога. Все занятия в дошкольный период ведет один и тот же педагог, а с 6 до 14 лет с ним работает один и тот же классный руководитель. В 14-18 лет учащийся получает помощь и поддержку своего классного наставника. Таким образом, на протяжении каждого отдельного периода своего детства и юности ребенок находится под наблюдением одного и того же человека, знающего особенности и потребности своего подопечного. Педагог в праве самостоятельно решать, чему и как учить в данный момент ребенка с тем, чтобы максимально использовать творческие возможности последнего. При этом и педагог получает возможность проявить преданность делу и наилучшим образом использовать свой профессиональный опыт.

Междисциплинарный подход, используемый в вальдорфских школах начиная с первых и до выпускных классов, позволяет привить ученикам целостный взгляд на мир. Это не только помогает им осваивать в школе отдельные области знаний, но самостоятельно устанавливать сложные связи между явлениями. Междисциплинарный подход применяется при изучении всех предметов с учетом возрастных особенностей детей. От двух первых часов занятий до трех-четырех недель может быть посвящено рассмотрению таких тем как география Северной Америки, механика, древним римлянам, деревьям, финансам, питанию или архитектуре. И это оказывается эффективным методом обучения, который позволяет развить память учащих и поддержать их интерес к учебе. Тщательно соблюдается баланс между получением практических навыков в работе в саду, мастерской или на предприятии и занятиями самыми различными видами искусств: музыкой, ритмикой, театром, живописью и скульптурой.

Штайнеровские школы представляют собой самостоятельные самоуправляющиеся учебные организации. В Великобритании они сотрудничают друг с другом в рамках Ассоциации штайнеровских школ и входят в другие международные объединения. Всю ответственность за учебный процесс несут учителя, которые образуют педагогический коллектив. Директора в такой школе нет, а руководство осуществляет совет школы, в который входят родители, учителя и администратор, управляющий школьным хозяйством. Единственной целью такого объединения является совместная работа на благо учащихся. Такая организация — не только модель общины, совместно заботящейся о благе учеников, но эффективный способ мобилизации способностей и талантов всех лиц, заинтересованных в процветании школы.

" Не спрашивайте, что нужно знать и уметь делать человек, чтобы наилучшим образом соответствовать запросам существующего общества. Поставьте вопрос по-иному: чем жив человек, и кто из него или из нее может вырасти. Это единственный способ выявить новые качества каждого нового поколения и направить их на служение обществу. Тогда общество станет таким, каким его может сделать, преодолевая существующие условия, это поколение. Новое поколение отнюдь не должно становиться таким, каким бы хотело его видеть предшествующее"   
Рудольф Штайнер

**3. Учение о человеке и штайнеровская педагогика**

У каждого педагога существует свое представление о человеке, которое неосознанно влияет на формирование педагогических взглядов учителя. Известно, что каждая педагогическая теория или отдельно взятые педагогические методы так или иначе основываются на определенных представлениях о человеке.

Штайнеровская педагогика также опирается на учение о человеке. Учитель, используя в своей работе лишь отдельные элементы, не сможет приблизиться к пониманию ее сущности. Если же педагог поймет учение о человеке и будет применять его на практике, он самостоятельно сможет разработать свою практическую дидактику и методику и иногда в формах, отличающихся от разработанных другими.

На каких же представлениях о человеке основывается штайнеровская педагогика? В современном мире взаимодействует множество различных психологических и философских направлений человеческой мысли, одно другого сложнее в своих теоретических построениях. Но если попытаться найти их внутренний стержень, их исходную точку, тогда все философские модели можно разделить на две основные группы в соответствии с тем, как они определяют человеческую индивидуальность.

К первой группе можно отнести теории (а они являются наиболее распространенными в современном мире), которые не оставляют за человеком права на существование у него свободной духовной индивидуальности: человек предстает как продукт неумолимых природных законов, как растение или животное, только более сложный по своему строению, так как является результатом более длительного эволюционного процесса.

Существо человека в контексте данных мировоззренческих концепций определяется, с одной стороны, наследственностью, с другой — окружением, т.е. человек — это комбинация генов, другими словами, генотип, который дается ему при рождении. На эту базовую программу влияет в большей или меньшей мере окружающий мир (средовая обусловленность). В свете этих теорий мысли, чувства, желания человека — это лишь результат двух основных линии воздействия: наследственности и среды. Один человек отличается от другого вследствие комбинации влияющих на него факторов. Все поступки человека обусловливаются некими внешними факторами, а не выводятся из сущностной человеческой природы, в которой звучит голос его “Я”.

Штайнеровская педагогика исходит из иного понимания человеческого существа. Несомненен тот факт, что человек наследует многие качества, а также мы признаем, что окружение, среда или факторы внешнего воздействия оказывают огромное влияние на развитие человека. Но, составляя картину человека, лежащую в основе штайнеровской педагогики, мы принимаем во внимание еще одну важную сторону человеческого существа, которую определяем понятием “человеческая индивидуальность”. Человеческая индивидуальность не является следствием или проявлением генотипа или средовой обусловленности, а является самоценной духовной сущностью человека. Это духовное человеческое начало или, другими словами, человеческое “Я” невозможно воспринять с помощью органов чувственного восприятия, т.е. определить по цвету, измерить с помощью каких-либо инструментов или определить на вкус. Но каждый из нас с уверенностью ощущает его проявление в себе самом или своих ближних.

Если считать сущностным центром человеческого существа духовное “Я”, то, соответственно, процесс человеческого мышления нельзя рассматривать как чисто материалистическое явление. В прошлом веке была высказана мысль о том, что вещество, материя способны мыслить. Десятилетиями процесс мышления сравнивался с работой слюнной железы: мозг или вещество производит мысли так же, как слюнная железа выделяет слюну.

В штайнеровской педагогике человеческое мышление рассматривают не как способность вещества, а как способность самого человека. Эта способность проистекает из того сущностного духовного “Я” человека, которое мыслит и творит не в материальном вещественном мире, а в мире духовного бытия. Эта духовная индивидуальность человека, его духовное “Я”, является центром человеческой свободы и творчества. Именно внутренняя духовная сущностность стоит над природными и средовыми факторами, воздействующими на человека. Ведь человек, рассматриваемый лишь как продукт наследственности и окружения, не может обладать ни силой творчества, ни внутренней свободой. Его поступки определяет природа, и она является творцом. Невозможно найти источник человеческой свободы, рассматривая человека лишь как природное и общественное существо. Источником человеческой свободы и творчества может являться только “Я” человека, его свободная и созидающая духовность.

**4. Вальдорфская педагогика и возраст**

Педагогика вальдорфских школ построена на познании растущего ребенка и на учете условий и законов развития человека. Воспитание и обучение всегда должны основываться на науке о человеке. В связи с этим принципом возникает вопрос: насколько далеко простираются методы этой науки? Методы обычной сегодня антропологии — под этим понимаются все научные дисциплины, занимающиеся изучением человека — исследуют непосредственно только физическое тело, а духовное и душевное начала — лишь в той степени, насколько они проявляются через физическое тело. Но при этом особенности воспитания и развития, скрытые в духовном и душевном, ускользают из поля зрения. Р.Штейнер создал методы непосредственного изучения душевной и духовной действительности, в том числе человеческой души и духа. Они лежат в основе вальдорфской педагогики и педагогической деятельности учителей в вальдорфских школах.

Глубокое понимание развития в детстве и юности показывает, что это не просто процесс непрерывно прогрессирующего расширения знаний и умений. Этот процесс отчетливо расчленен в связи с тем, что в ребенке происходят метаморфозы, в результате которых он приобретает новое отношение к миру; прежние доминанты учебы и развития отходят на задний план, уступая место новым. Это происходит наиболее отчетливо на седьмом году жизни и в возрасте от 12 до 14 лет. Поэтому вальдорфская педагогика выделяет три фазы развития с совершенно специфическими задачами, содержанием и методами воспитания. В отличие от многократно критикуемой теории фазного развития, вальдорфская педагогика никогда не считала, что развитие человека происходит по заранее заданной, генетически детерминированной программе. Хотя указанные перемены и находятся в тесной связи с возрастом ребенка, однако на каждой ступени необходимо стимулировать и направлять процесс развития через воспитание и преподавание.

4.1. Вальдорфская педагогика возраста от 7 до 14 лет (1—8 год обучения)

В развитии ребенка седьмой год жизни означает глубокое изменение его телесно-душевной формы. Внешне это проявляется в первом изменении телосложения ребенка и смене зубов (второе изменение телосложения происходит в период полового созревания). По многим признакам физического развития можно заметить, что силы, которые в раннем детстве действовали в формировании тела, с этого момента больше не действуют в нем. Теперь они становятся доступными ребенку душевно как две тесно взаимосвязанные способности: как способность к образной фантазии, к произвольным воспоминаниям в образах, и как способность творческого образного созидания и переживания. Тем самым ребенок становится способен знакомиться с миром и понимать мир в образах. По сравнению с прежней связанностью сознания с чувственным восприятием это означает начало формирования самостоятельной внутренней жизни. Постигать, изучать и понимать — эти способности реализуются в отделившемся от внешнего мира душевно-внутреннем процессе. Образ означает больше, чем внутреннее представление ощущаемого. В образах фантазии ребенок может схватывать не только отдельное, но и события и взаимосвязи, не только явление, но и внутренние закономерности, значение и суть. Значение образа состоит и в том, что образ своей наглядностью в отличие от абстрактного характера понятий активно вызывает сопереживание через чувство. Он оживляет и расширяет жизнь чувств.

Ребенок еще не может самостоятельно постигать связи и закономерности. Поэтому он хочет узнавать и учиться понимать их при помощи учителя. Учитель, способный преподавать образно, т.е. не интеллектуально, а возбуждая фантазию и чувство ребенка, становится для него авторитетом. Образное преподавание — одно из самых универсальных средств воспитания. Образы сказок и легенд, мифологии, саг и биографий оказывают сильное воздействие на развитие души, установок характера и совести. Образы не принуждают как поучения или авторитарно преподанные ценности. Они возбуждают в ребенке углубление душевной жизни и собственную нравственную волю.

Образное преподавание помогает детям обучаться письму и чтению так, что это не является только овладением некой культурной техникой. Занятия искусством развивают чувство формы; культура речи формирует чувство языка и звука. На этой основе буква становится для ребенка образом соответствующего звука, усвоение письма и чтения — результатом более широкого образовательного процесса. Подобным образом дети подводятся к пониманию чисел и операций с числами.

К концу 9-го — началу 10-го года жизни к фантазии добавляется осознанное понимание внешнего мира. Ребенок приходит к обнаружению двойственности себя самого и окружающего мира. Теперь преподавание должно открыть ребенку мир в различных проявлениях (от истории до природы) во всем богатстве, смысле его явлений и событий. Аналитическое рассмотрение может лишь воспитать в подрастающем человеке отчуждение от мира, а предмет преподавания может стать лишь внешним знанием. В вальдорфских школах учитель в процессе преподавания естественных наук так описывает растения и животных, что ученики своей фантазией и чувством могут проникнуть в их формы, поведение и отношение к окружающему миру, законы образования и жизни, постичь душевную сущность растений и животных. Предшествующие культуры и действующие в истории личности вообще нельзя понять, не привлекая силы фантазии.

Образное преподавание развивает в детях мышление, которое проникает сквозь поверхность вглубь вещей и явлений. Оно ведет учеников к сопереживанию и, следовательно, к расширению мира чувств. Как известно, то, что усвоено через образ и то, что затронуло наши чувства, усваивается лучше всего. Поэтому образное преподавание имеет особое значение и для развития памяти. От учителя оно требует живой духовной проработки и творческой образной подачи материала и во всех тех областях, которые здесь не упоминаются. Особое значение при воспитании имеют в первые восемь лет учебы также уроки искусства и труда.

Процессы формирования души требуют, чтобы один и тот же учитель на протяжении многих лет следовал за учеником, сопровождая его развитие. Поэтому в течение первых восьми лет обучения основные предметы для каждого класса преподает один и тот же классный учитель. За эти восемь лет он ежедневно дает в своем классе по крайней мере один спаренный урок в течение двух часов. Поэтому он близко узнает каждого ученика и его особенности. Таким образом преподавание и воспитание могут слиться.

4.2. Преподавание после 14 лет (9—12 год обучения)

Во время полового созревания и второго изменения телосложения молодой человек претерпевает такие же значительные изменения, как и при смене зубов. Благодаря сильному импульсу роста в подростковый период, в своих конечностях и в своей воле подросток вступает в более глубокую связь с силой тяжести; при ломке голоса появляется индивидуальный тембр; в так называемых вторичных половых признаках тело получает сильный душевный отпечаток. Эти процессы вместе с половой зрелостью являются выражением единого явления: молодой человек осознает свое собственное личное существо. При переходе от детства к юности человек начинает свободнее и самостоятельнее вступать в соприкосновение с окружающим миром личными силами своей души, т.е. чувством и волей. Его стремление к внутренней и внешней самостоятельности особенно ярко выражается в новой установке — вырабатывать взгляды, ориентировку и цели, исходя из своих собственных оценок.

Личное обращение к окружающему миру позволяет молодому человеку стать человеком своего времени. Внутри него оживают идеалы и жизненные цели. На их основе и на основе приобретшего личностный оттенок чувства молодой человек ищет — сначала неуверенно и неумело — личную связь с миром и осознанное отношение к самому себе. Отсюда появляются новые требования к преподаванию, касающиеся как содержания, так и метода. Вместо образного преподавания теперь используются методы, развивающие в молодом человеке способность к суждению, ориентированную на разнообразие мира. Теперь в различных предметах (родной язык, история, естественные науки и пр.) он учится тщательно изучать материал, точно наблюдать за явлениями и экспериментами. Одна из задач учителя в этот период состоит в том, чтобы факты преподносились обозримым образом и так, чтобы ученик смог выработать на них способность ясного суждения. Тем самым преподавание основных предметов приобретает более научный характер. Но речь не может идти о том, чтобы навязывать молодому человеку гипотезы и модели, т.е. мысли и аргументы других людей. Преподавание нуждается в преимущественно феноменологической ориентировке. Модели обсуждаются во вторую очередь. Когда они основываются на собственной оценке ученика, то теряют скрыты и догматизм, парализующе действующий на людей этого возраста, который слепую веру выдаст за научное знание.

Образование способности суждения связано с развитием личного взгляда на мир. Чтобы при преподавании истории искусств прийти к оценке произведения искусства (пластика, живопись или архитектура), молодой человек должен сначала вжиться в него, а уж потом он сможет дать оценку его качества и сравнить с другими произведениями. Это ведет к воспитанию эстетического переживания. Чтобы в биологии постичь принципы живого развития и вынести суждение, молодой человек должен развивать способности сотворчески вникать в суть живого существа на разных стадиях развития. То же самое относится и к математике, физике и др. Таким образом способность суждения тесно связана с человеческий личностью и ее развитием. Важно, чтобы действующий в подростках и молодых людях дух не приобрел бы неполноценной формы ни к чему не обязывающей и повсюду одинаковой интеллектуальности.

В вальдорфских школах учитывается внутренняя ориентация молодого человека на жизнь своего времени. Технология, процессы экономической жизни, условия жизни и труда, социальные проблемы изучаются точно так же, как астрономия или математика. Согласно сформированному Рудольфом Штейнером принципу, любое преподавание должно учить жизни.

На стремление молодого человека к честному труду вальдорфская школа отвечает преподаванием разнообразных ремесел. Особенно глубокую связь с личными силами души молодого человека, с его активным развитием и его духовно-творческими глубинами имеет искусство. Без непрерывных упражнений в таких областях искусства как пластика, живопись, рисунок, музыка, языки, образование человека в этом возрасте будет недостаточным.

**5. Организация преподавания**

Школа, которая желает воплотить идеал широкого и целостного человеческого образования, должна при организации преподавания следить за тем, чтобы учебный материал не становился выше человека. Тиранией учебного материала можно очень легко ограничить и деформировать развитие человека. Основное условие состоит в том, чтобы преподавание проходило, по возможности, в более тесном контакте между учителем и учениками. Если учитель строит свои уроки с учетом душевных особенностей, индивидуальных способностей и слабостей своих учеников и предпринимает необходимые шаги для развития учеников, стараясь при этом постоянно вновь и вновь духовно проникать в материал, то у учебников не остается никакой функции. Учебники, как правило, слишком бедны по содержанию и в них нет отношения к конкретной педагогической ситуации. Задача учебника — дать некий усредненный объем знаний. Если это преобладает в преподавании, то школа погружается в бесцветную монотонность. Напротив, учитель в вальдорфской школе постоянно заново разрабатывает материал, работая с разнообразными источниками. То, что обсуждается изучается в процессе преподавания, находит отражение затем в рабочих тетрадях и в «тетрадях эпох» учеников. Начиная со средних классов, эти работы все больше становятся собственно домашними работами и обобщениями учеников.

Ежедневная организация преподавания, соответствующая внутреннему строю жизни подрастающего человека, исходит из различных особенностей предметов обучения. Те предметы, в которых изучается одна замкнутая специальная область (например, родной язык, история, география, математика, физика, химия) даются в форме так называемых эпох. В течение всего срока 12-летнего обучения, ежедневно с самого начала утренних занятий, на спаренном уроке в течение 3-4 недель обсуждается определенная тема. Занятие одной темой продолжительное время позволяет сконцентрировать обучение, что достигается только тогда, когда на следующий день повторяют, углубляют и продолжают пройденный накануне материал. Это дает возможность при большом диапазоне способностей учеников старательно работать над расширением знаний, созреванием способностей и углублением силы переживания. Как известно, лучше всего усваивается тот материал, которым человек интенсивно и с интересом занимался, с которым он был связан. Таким образом, преподавание эпохами соблюдает принцип экономии, концентрации и плодотворного перерыва.

Оно одновременно является основой для гигиенической организации учебного дня. Своим содержанием оно обращается к таким качествам в ученике, как восприятие и мыслительное проникновение в материал, т.е. к тем духовно-душевным силам, которые особенно свежи и подвижны в утренние часы. В течение дня к преподаванию по эпохам примыкают предметы, которые требуют постоянной тренировки и упражнений. Это уроки иностранного языка, искусства, музыки, эвритмии, живописи, пластики, ручного труда. Эти предметы, составляющие так называемое «специальное преподавание», даются на простых и спаренных уроках. Те уроки, которые требуют применения физических сил (садоводство, ремесло, физкультура) проводятся, по возможности, во второй половине дня или перед обедом. Сначала умственная деятельность, затем — все, что требует упражнений и занятий искусством, и затем — телесная волевая деятельность. Это дает осмысленную последовательность активизации всего человека.

Одна из особенностей учебного плана вальдорфских школ состоит в раннем начале преподавания иностранных языков. Как раз первые школьные годы — это время высокой языковой пластичности. Уроки иностранных языков начинаются уже с первого года обучения. Сначала дети изучают иностранный язык в форме маленьких диалогов, стихотворений, песен и пьесок. Когда затем на четвертом году обучения начинаются письмо и грамматика, дети, как правило, уже владеют немного устной речью. Этот путь избавляет от многих проблем, которые возникают, когда дети одновременно должны обучаться устному владению языком, чтению и грамматике.

**Заключение**

В нашем быстро меняющемся и нестабильном мире человек все чаще должен проявлять инициативу, гибкость и ответственность. Выпускники вальдорфских школ зарекомендовали себя как находчивые, творческие люди, способные достойно справляться с трудностями, которыми изобилует сегодняшняя действительность. Во многих отношениях они могут считать себя гражданами мира.

В вальдорфские школы на Западе попадают чаще ребята, чьи родители осознают глубокую ответственность за образование своих детей. Это и является основной причиной некоторой тенденции к элитарности этих школ на Западе, что противоречит их первоначальному замыслу. В России эта проблема может встать особенно остро, если учесть идейную направленность родителей, имеющих средства для оплаты обучения в негосударственной школе. Вальдорфская школа не ставит перед собой узко специальной цели, например, подготовки в вуз, но стремится дать целостное, широкое образование, необходимое любому человеку в современном мире, независимо от того, какую профессию он для себя выберет. Поэтому среди бывших вальдорфских учеников, как показывают социологические исследования, есть представители всех профессий: от актеров и музыкантов, до инженеров и фермеров, врачей и священников. С педагогически-социальной точки зрения, крайне важно для взаимопонимания людей в обществе, чтобы в одном педагогическом сообществе — классе, школе — учились бы вместе молодые люди, которые впоследствии будут работать в самых разных областях жизни.

Ясно, что такая модель общеобразовательной школы, не искусственно, но целостно соединяющей в себе гуманитарную и естественнонаучную линии (народную школу, гимназию и реальную школу), развитие индивидуальности и социализацию с учетом формирования человека в целом, нуждается в серьезном педагогическом обосновании. В этом «целом» образование в сегодняшнем понимании этого слова является лишь одной составляющей и, быть может, не самой главной. Например, соматическое, психическое и личностное (духовное) здоровье детей и молодежи как составная задача школы — не просто декларируемые, а выражающиеся в конкретных формах организации преподавания и содержания образования — нравственное развитие, а также ориентация на социальные ценности должны составлять приоритет, а не являться чем-то несущественным по сравнению с выполнением государственных стандартов образования, сориентированных главным образом на сдачу экзаменов, то есть на чисто интеллектуальное усвоение. Расширение понятия образования — это ценнейший вклад, которым может внести вальдорфская педагогика в развитие отечественной школьной системы.

Библиографический список

Амонашвили Ш. Размышления о гуманной педагогике. – М., 1996.

Арапов М. Что такое вальдорфская школа. Журнал «Курьер» 1999, №5

Загвоздкин В.К. Рудольф Штайнер ‑ основатель вальдорфской педагогики. Биографический очерк. Журнал «Человек» 1998, №1

Загвоздкин В.К. О вальдорфской педагогике и ее критиках. Москва. Журнал «Человек» 1998, №1

Штайнер Р. «Познание и посвящение». (Две лекции 1922г.). – М., Центр вальдорфской педагогики, 1992