

Учебный процесс

ГОРИЗОНТАЛЬНЫЙ И ВЕРТИКАЛЬНЫЙ УЧЕБНЫЕ ПЛАНЫ 1–8 КЛАССОВ (НА ПРИМЕРЕ ВАЛЬДОРФСКОЙ ШКОЛЫ)

Тобиас Рихтер, вальдорфский педагог

Под «горизонтальным учебным планом» подразумевается попытка описать дидактическую согласованность различных предметов для определённых периодов развития ребёнка и подростка. Однако за определённым содержанием предмета необходимо постоянно видеть ребёнка, который создаёт для учителя подлинный учебный план, подлинную воспитательную программу. Именно на него, прежде всего, и должен ориентироваться учитель.

Горизонтальный учебный план по своему замыслу направлен на представление связей между предметами. Поэтому в отношении конкретного содержания занятий он по необходимости остаётся неполным и фрагментарным. Неотчётливость и неполнота содержания конкретизируются и приобретают ясные контуры в вертикальном учебном плане. Там можно яснее прочертить содержательные и методологические аспекты отдельных предметов. Однако акценты, которые расставляются внутри определённой предметной области, невозможно понять без обращения к педагогическому человековедению, лежащему в их основе.

Какие бы вопросы ни возникали в связи с горизонтальным и вертикальным учебными планами, их никогда нельзя воспринимать как некую окончательно разработанную и готовую к реализации вальдорфскую учебную программу.

Горизонтальный и вертикальный учебные планы можно сравнить с архитектурой: любая хорошая архитектура учитывает потребности людей, живущих в здании. В своих формах помещения должны соответствовать тому, чем содержательно в них занимаются.

Человековедческие точки зрения и методика и дидактика младших классов

Примерно на седьмом году жизни формирование органов в основном завершается. В дальнейшем мы имеем дело преимущественно с процессами роста. При этом речь идёт не только о мозге и центральной нервной системе, но и об органах других систем (органах чувств, опорно-двигательного аппарата и т.д.).

Внешним признаком относительно завершившегося формирования органов является выпадение молочных зубов. «С пластическими процессами образования вторых зубов связаны и другие процессы формирования. Все эти процессы обобщаются в понятии первого изменения формы тела (или изменении облика). Как с началом смены зубов, так и с преобразованием облика связаны глубокие изменения, хорошо известные в психологии развития. Действовавшие до сих пор в теле силы, формировавшие облик, завершили свою работу. То, что они до сих пор формировали, они должны теперь лишь сохранять. Для сохранения здания нужно затрачивать меньше усилий, чем для постройки. Таким образом силы формирования могут отныне обратиться к другим задачам»¹.

Рудольф Штайнер открыл, что силы, формирующие организм ребёнка, являются также основой учения. Освобождаясь, они ищут себе новое поле деятельности в качестве сил интеллекта. И это — *момент школьной зрелости*: становятся возможными свободная, не ситуативная память, формирование внутренне представляемых образов, жизнь в этих образах и т.д.

При приёме в первый класс следует проверить, достаточно ли выросли в длину конечности ребёнка, проверить его память, то есть способен ли он воспроизвести услышанное или срисовать нарисованные простые формы; кроме этого важно установить, в состоянии ли ребёнок эмоционально выйти за пределы дома или детского сада, где он чувствует себя в этом отношении комфортно.

Конечно, однозначно определить школьную зрелость становится сегодня всё сложнее. Необходим дифференцированный взгляд, так

¹ Лебер С. 1993. Р. 248.

как на поведение ребёнка оказывают влияние самые разные социальные и цивилизационные факторы.

Основной признак *периода жизни между 7 и 9 годами* — выраженная готовность к обучению без потребности формирования собственных суждений. Этот возраст характеризуют память, сила воображения, радость от ритмического повторения и часто потребность в представлениях о мире, пробуждающих фантазию. По-прежнему сохраняется привязанность к взрослым, но она не выражается уже проявлением чувств и подражанием, а больше сконцентрирована на личности воспитателя, который оказывает влияние как словами, так и поступками. Вопросы, которые ребёнок внутренне задаёт учителю, звучат так: «Действительно ли ты видишь меня?» и «Можешь ли ты подвести меня к встрече с миром?». Для учителя с этим связано определение своей позиции и отношения. Ответить на эти основополагающие вопросы удаётся путём преподавания, нацеленного на то, чтобы не только передавать знания о мире, но и давать возможность самостоятельно познавать мир. Если учитель в этом отношении выдержит экзамен перед учениками, они признают его авторитет.

В возрасте, когда преподавание ведётся классным учителем, можно оказать большое влияние на ребёнка, если обращаться к нему с помощью искусства: образов и т.д. Под этими словами подразумеваются не только видимые образы, это, прежде всего, словесные картины, т. е. рассказы, вызывающие яркие представления. Однако тем самым область искусства ни в коем случае не исчерпывается: художественное в полном смысле означает единство дела и воли, идеи и проявления как во внутреннем, так и внешнем действии. Чтобы достичь этого, должны взаимодействовать музыка, лепка, искусство движения, живопись, поэзия и игра.

В первые два-три школьных года ещё чувствуется отголосок подражательного возраста. Учебный процесс не может этого не учитывать, и урок должен представлять собой соответствующее пространство для учения и опыта, в котором результаты интеллектуального учения не должны намного превосходить результаты учения социального и эмоционального. У ребёнка пока ещё нет потребности разделять «я» и «мир»; нет также чёткой границы в предметном мире между неживым, живым и одушевлённым.

Чувство первого обособления ребёнок переживает примерно в 9 лет, т. е. в 3-м классе. Он замечает более чёткую границу между собой и взрослыми. Следствием этого является первое чувство одиночества.

Авторитет учителя, бывший сначала почти законом природы, теперь уже неосознанно ставится под сомнение. Ребёнок хочет убедиться в том, что учитель действительно говорит и поступает исходя из всесторонней уверенности в мире и жизни, которая сначала для ребёнка была очевидной. Конечно же, этот вопрос почти никогда не звучит вслух, он остаётся на уровне подсознания. Ребёнок хочет теперь уважать того, кого он раньше по-детски любил, однако теперь желает чувствовать, что его уважение обосновано. Это вновь ставит воспитателя и учителя перед дидактико-методическими вопросами: то, что из жизни вносится в школу, должно учитывать это обособление, причём выход из «райской земли» раннего детства в многоцветие мира должен сопровождаться методически. Реальную встречу с миром нельзя приравнивать к холодной или отрезвляющей, отделившейся от человека научности. Чем сильнее ощущается — и значит, продолжается — «утрата рая», тем настоятельнее требование выделить человеку центральное место, с которым соотносится всё остальное.

Между *10 и 12 годами* начинается новый период в детском развитии: строение тела утрачивает ту гармонию, которой была отмечена середина детства. Заметно возрастает значение мышечной системы. На душевном уровне отчётливо заметна готовность к критике. Впервые проявляющимся способности и желанию мыслить причинно-следственно нужно предложить необходимую пищу. Полностью вступившая в свои права интеллектуальность теперь должна быть направлена учителем. Вопрошающий, испытующий взгляд ученика должен и будет всё сильнее устремляться в сторону неодушевлённой природы и её законов. Хотя по-прежнему исследует, изучает и делает открытия, прежде всего, человек, а не какой-то непонятный инструмент, всё же идёт поиск законов, которые существуют, действуют и сохраняют свою силу независимо от человека. Необходимо считаться не только с восприятием, требующим членения пространства, но и с потребностью в членении времени (ход истории). Но и здесь его формирует или им формируется человек, а не абстрактные исторические величины, привязанные к определённым датам.

Кульминация этого отрезка развития, представляющего собой одновременно и *конец второго семилетия*, характеризуется обширным комплексом симптомов подросткового возраста. Ощущаются «процессы перестройки» тела, влияющие на равновесие душевной жизни. Появляются неуравновешенность и отрицание традиционного. Лич-

ная жизнь выбивается из отлаженного ритма. Влияние классного учителя становится ограниченным. Подростки теперь задумываются над тем, что было само собой разумеющимся в прежние годы, и становятся поэтому внешне пассивными. Подростку предстоит обрести новое отношение не только к себе самому и другим, но научиться принимать решения, использовать собственные творческие силы.

Помощью в развитии для этого периода будут задачи, которые, с одной стороны, являются для подростков вызовом и позволяют им открыть собственные силы, с другой — показывают, что они нужны миру, делая что-то действительно нужное. Учитель может помочь также и тогда, когда переносит интерес подростков с самих себя на функционирование окружающего их (технического) мира. Техника, ремёсла и работа становятся важными темами. Причинность стала важной категорией мышления. Эрхард Фуке замечает по этому поводу: «Воспитание в подростковом возрасте имеет своей первоочередной задачей воспитание воли. Только по мере её решения и только поэтапно подросток может самостоятельно осваиваться в «чуждом мире». Лишь настолько, насколько активно и целенаправленно действует подросток в этом мире, он приобретает всё новый и новый опыт частичной независимости собственного существа по отношению к этому миру. Он приобретает также опыт в том, что этот суверенитет принципиально может быть расширен, даже если любое расширение потребует напряжённой работы»².

Если подросток заметит внутреннюю борьбу и у других, более старших людей, он должен чувствовать себя достаточно свободным, чтобы это открытие было ему полезным. В той мере, в какой подросток чувствует себя изолированным в мире, он ищет и нуждается в ориентирующей, целостной картине мира. Гораздо больше, чем раньше, его начинают интересовать связи между традиционными областями знания. На такие потребности и опыт должен методически и дидактически ориентироваться учитель.

Если с 1-го по 3-й класс учитель должен был овладеть «языком вселенной» и сделать его слышимым для детей, а во второй фазе — дать «высказаться» в диалоге с человеком явлениям окружающего мира, то теперь он должен во время внешнего молчания развивать в себе способность слышать внутреннюю речь, скрытые слова подростков и тем самым дать им новые возможности выражения.

² Фуке Э. Штудгарт. 1993. Р. 48.

Горизонтальный учебный план основной школы

Общие точки зрения

Если преподавание не сводится к передаче знаний, умений и навыков, а означает воспитание и образование в широком смысле, то в первую очередь, должен быть найден ответ на вопрос: почему мы вообще воспитываем? Наряду с общественным и культурным аспектами ответ содержит ещё и основной, человеческий — воспитание должно начинаться там, где без него человек был бы не в состоянии подняться над своей природной сущностью и стать способным к самовоспитанию. Здоровый ребёнок поначалу проявляется в собственном окружении исключительно в элементах движения и воли и поступает согласно своим инстинктам, склонностям, потребностям и желаниям. Без примера для подражания, без ориентира он должен был бы остановиться на определённой ступени несвободы. Если же теперь ребёнок встанет на путь «к себе и свободе», то он должен будет воспринимать мир как поле деятельности и побуждение к действию. Духовно-индивидуальная часть существа ребёнка без помощи воспитателя с трудом находит путь такого вживания в свою телесность и «телесность мира», чтобы ни та, ни другая не мешали ему на пути к самостоятельности и в соответствующем возрасте — к способности свободного принятия решений.

«Относясь к человечеству, а не к животному миру, мы должны спросить себя: почему мы воспитываем? Почему животные без воспитания дорастают до выполнения своих жизненных задач? Почему мы, люди, вообще должны воспитывать людей? Почему не происходит так, что человек, просто глядя и копируя, получает для жизни то, в чём он нуждается? Почему воспитатель, педагог должен посягать на свободу ребёнка? Это вопрос, который в большинстве случаев не задают себе, потому что считают ответ на него чем-то само собой разумеющимся.

Итак, речь идёт ни много ни мало о том, что между седьмым и четырнадцатым годами жизни ребёнка мы приводим его мышление в правильное отношение с волей, желанием. Это может быть упущено. Поэтому мы и должны воспитывать, ибо у животного эта взаимосвязь мышления и воли, поскольку вообще можно говорить о мышлении и воле в отношении животного, устанавливается сама собой. У человека же такого соединения мышления и воли не бывает. У животного эта связь естественна, у человека она должна стать нравственным, моральным действием. И человек может стать моральным существом лишь потому, что он здесь, на Земле, имеет возможность соединить

своё мышление со своей волей. Весь характер человека, поскольку он исходит изнутри, основан на том, что истинная гармония является результатом человеческой деятельности между мышлением и волей»³. Задача практической педагогики — способствовать образованию и развитию таких связей.

Мотивы учебного плана 1–3 классов

Рисование форм — предмет, отсутствующий в обычной школьной программе. Он даёт нам возможность понимать вышеизложенное дидактически: основные упражнения над прямыми и изогнутыми формами, которые должны сначала переживаться по возможности всем телом (ходьба, бег, широкие движения руками и ногами), а затем в виде рисунков как бы приводиться к покою, требуют усиленного руководства ребёнком в области, которая естественным образом подходит ему — области движения. Эти формы поначалу «не имеют значения», то есть не имеют никакого внешнего смысла. Так можно на этом «свободном от цели» уроке познавать пальцами, руками, осязая, понимать характер, сущность формы. Это познание сущностного через действие — один из основных мотивов первых трёх школьных лет. Очевидно, что помимо этого рисование форм представляет собой отличное средство для обучения письму, т.е. может рассматриваться как предшествующая ему ступень. На второй и третий годы к этим основным упражнениям добавляются новые, на симметрию и закономерности, а также на свободное составление форм из заданных элементов. Мышление, воображение и волевая деятельность в качественном переживании рисунка обращаются к ощущающему чувству, иначе говоря, оно выступает как орган восприятия.

Также и преподавание родного языка направлено поначалу на понимание характерного в звуке, рифме и ритме, а также на форму и значение букв. Выведением формы буквы из рисунка, который связан с характером звука, ребёнок может развить индивидуальное отношение к отдельной букве и, позднее, ко всему процессу письма. Ничто, особенно на первых уроках, не должно натолкнуться на отсутствие у ребёнка интереса. Во 2-м классе к большим печатным буквам добавляются малые печатные, чтобы в 3-м классе можно было перейти к письменному шрифту. (В англоязычных школах во 2-м классе иногда опускают печатные буквы, и при помощи динамического рисования форм сразу переходят к письменному шрифту.)

³ Steiner R. GA 307, P. 87.

Только со 2-го класса будет использоваться книга для чтения. До этого в школе читали только то, что писали сами. Сближаясь с миром культуры, *начало грамматики* открывает в 3-м классе языковое пространство тремя видами предложения (повествовательным, вопросительным и восклицательным) и начинает различать три части речи (существительное, прилагательное, глагол).

Урок *иностранного языка* здесь должен быть приравнен к уроку родного языка. С 1-го класса дети изучают с помощью прямого метода два живых иностранных языка. Письмо и грамматика в этот период не изучаются. Дети должны погружаться в чужое языковое пространство в большой степени через стихи, рассказы, сказки. При этом теперь они узнают другой способ описания, другой взгляд, другую позицию по отношению к миру. Это одна из важнейших предпосылок образования и живых понятий, и более широкого «мировоззрения», не сформировавшегося односторонне, через родной язык.

Каждый урок в вальдорфской школе заканчивается *свободным рассказом учителя*. Материал для рассказывания ориентирован на «путь ребёнка в мир»: в **сказках** (1-й класс) переживается общность, единство человека, животных, природы и неба. Во 2-м классе это единство дифференцируется в **баснях** и **легендах**, чтобы потом в ветхозаветных историях о сотворении мира и других библейских мотивах помочь воспринять человека с ответственностью перед Землей и Богом (3-й класс). (Это относится, конечно, к странам христианской культуры. Для вальдорфских школ в странах, например, буддийской, индуистской, мусульманской или иудаистской культуре должны быть найдены соответствующие темы.)

Уроки по теме «*Окружающий мир*» в третьем классе темами «*Земледелец*» и «*Строительство дома*» снова указывают тот же «путь в мир». При этом надо отметить, что обработка земли и строительство дома также, прежде всего, прорабатываются практически. До этого уроки по теме «*Окружающий мир*» имели своей задачей обратить внимание ребёнка на природные явления, чтобы позволить переживать их в ходе года и дня.

В преподавании *арифметики* мы находим движение, начинающееся с сущностной общности и индивидуальности чисел (1-й класс) и идущее через равнозначность и одновременность четырёх основных арифметических действий и связанных с ними качеств — к письменному оформлению счётных действий в 3-м классе. Ритмический счёт, таблица умножения и устный счёт, в которых дети усиленно упражня-

ются в первые годы, позволяют им непосредственно переживать динамическую сторону духовной деятельности, связанную с движением, которая представляет собой явную противоположность введению букв.

Эта противоположность может быть ещё сильнее пережита в отношении *рисования акварельными красками*, где речь идёт о постижении внутреннего «звучания» цвета: какие чувства оно вызывает, какие душевные качества связаны с тремя основными цветами — синим, жёлтым и красным? Целью уроков живописи является не внешнее перерисовывание предметов или их иллюстративное изображение, а ощущение душевного пространства и восприятие внутреннего языка цветов.

Прежде говорилось о «звучании цвета», теперь же необходимо — в смысле взаимосвязи пространства и времени — на *уроках музыки* определить внутреннюю «окраску» звука. При этом важно, чтобы ребёнок не был заранее сориентирован через внешнее для него настроение, содержащееся как в тональностях, так и в мажоре и миноре. Намного сильнее он должен переживать звуки и звуковое пространство, когда это переживание свободно, как это возможно, например, в пентатонике. Игру на флейте, детской арфе и лире можно сравнить с письмом. Сначала исполняются только знакомые детям песни. Первая «грамматика» или первая «орфография» в музыке (ноты) начинается только тогда, когда в 3-м классе осуществляется переход к основному тону или «перспективно» — к диатонической игре. Если флейта — инструмент, рождённый полностью из пения, для формирования и дифференцирования дыхательного потока воздуха, то игра на смычковых инструментах (также в ансамбле) добавляет ещё один существенный элемент.

Связь между пространственным и временным представляет собой *преподавание эвритмии*, в котором звуки речи и музыкальные звуки проявляются в подвижных пространственных формах. Именно это искусство позволяет гармонизировать действия ребёнка в его состоянии напряжения между бодрым чувственным восприятием и подвижной внешней активностью, причём ребёнок при этом устремлён на воспринимающее чувствование. Преподавание эвритмии знакомит с пространством и позволяет овладеть его масштабами.

В течение первых трёх лет на *уроках физкультуры* в школе важно бережно подвести ребёнка к переживанию собственного тела в связи с движением. В первых два школьных года делается попытка развивать

физическую ловкость *подвижными играми*. Здесь прежде всего применяются традиционные подвижные и хороводные игры, которые содержат ярко выраженный социальный компонент. В 3-м классе происходит переход к настоящему уроку физкультуры, на котором освоенная раньше гармоничная последовательность движений становится более целенаправленной.

К формированию ловкости в физическом смысле имеет также отношение *урок рукоделия*, в котором мальчики и девочки участвуют в равной степени. Именно развитие и тренировка «тонкой моторики» относятся к педагогической, не связанной с различиями между полами области. Развитие тонкой моторики связано с нейронными процессами в мозгу. Если речь идёт о ремесле, то важно изготавливать что-то полезное, нужное людям, например, прихватки, шапки, сети и т. п.

Мотивы учебного плана в 4–6 классах

С 4-го класса мы имеем дело с иной душевной ситуацией ребёнка, чем в предыдущие годы. Отношение к природе и человеку становится более дистанцированным. «Единство с миром» превращается в двойственность «Я» и «окружающий мир». «Важный момент в жизни ребёнка — это возраст, когда ему исполнилось полных девять лет. Этот момент особенно важен, потому что именно в это время, как и в другие поворотные точки жизни, в ребёнке начинает возникать множество вопросов, которые относятся к ощущению отличия себя от окружающего мира, отличие от воспитателей... Эти вопросы необязательно высказываются вслух, но они есть. Вопрос живёт в ощущении. Может ли учитель успешно справляться с жизнью? Крепко ли он стоит в жизни? Знает ли учитель, чего он хочет? И прежде всего у ребёнка появляется тонкое чувство всей ситуации, в которой находится учитель»⁴.

Если раньше ребёнок ощущал себя в единстве пространства и времени, теперь он может начать мысленно разделять их. При этом наряду с пространственной возникает и временная дифференциация. «До» и «после» не только сильнее ощущаются, но и связываются друг с другом. Поэтому на двенадцатом году жизни (6-й класс) и возникает момент, когда ребёнок не только спрашивает о причинах, но и ищет их или сам создаёт, чтобы наблюдать следствия. В дальнейшем мы попытаемся привести примеры этого для всех учебных предметов.

На *уроках языка* начинается временная дифференциация языкового пространства, что в равной степени относится и к *уроку родного*,

⁴ GP. P 303 cbh — 226.

и к уроку *иностранного языка*: «Итак, ребёнок до девятилетнего возраста имеет отношение к языку, основанное полностью на чувстве. Но его самосознание не могло бы развиваться без привнесения элемента мышления. Поэтому так необходимо довести до ребёнка этот элемент обходными путями, через разумное введение грамматических правил, прежде всего в родном языке, а затем, возможно, и в иностранном, причём правила должны следовать за изучением речи». В спряжении переживаются и познаются временные формы языка. Урок родного языка предлагает адекватные языковые формы выражения для дифференцирующей душевной жизни. Изменение позиции и отношений будет определяться не только при склонении — собственную позицию следует определять также различиями между прямой и косвенной речью, активным и пассивным залогом. Дополнительную сторону — отношение к реальности или возможность различения желания, предложения и реальности — предоставляет шестиклассникам работа с сослагательным наклонением. Это отношение к реальности закрепляется также упражнениями по написанию деловых писем. На уроках иностранного языка этому способствуют упражнения в общении, которые связаны с жизненными ситуациями.

На *уроках музыки* также ведётся работа над «грамматикой» музыкального. В связи с уроками арифметики, на которых в 4-м классе проходят прежде всего дроби, теперь всё больше усложняется начатое в 3-м классе нотное письмо. Отношение родственных тональностей к основной ведёт к проработке (не музыкально-теоретической, а практически-музыкальной) каденций, и в соответствии с принципом душевного воздействия, прежде всего в 6-м классе, даются упражнения на мажор и минор, как «выражение» большой и малой терции. Из одноголосия развивается многоголосное пение канонов вплоть до простой полифонии.

Преподавание эвритмии должно обязательно рассматриваться в связи с преподаванием языка и музыки: на занятиях проводятся интенсивные упражнения с формами, выражающими грамматические категории (звуковая эвритмия — *Lauteurythmie*), и с различными тональностями или, в 6 классе, с мажором и минором в музыкальной эвритмии (*Toneurythmie*). В ритмическом и тактовом шаге, сопровождающем музыкальное произведение, становится видимым отношение к арифметике и в движении по геометрическим формам — к геометрии.

Если в преподавании *арифметики* в 1-м классе в качестве исходного пункта для восприятия чисел выбирается целое, то в 4-м классе

она начинается со сходного мотива. Целое, единое, разделяется, но части имеют закономерное отношение к целому — таким образом, речь идёт о дробях. О том, что дроби представляют не просто «пространственное» различие, а могут восприниматься и в динамическом, т.е. временном аспекте, уже говорилось при описании уроков музыки. Через десятичные дроби, десятичные числа путь ведёт — в качестве подготовки логико-каузального мышления — к вычислению процентов, или, иначе говоря, к первому математическому исследованию причин.

Урок *рисования форм* в составлении «переплетающихся форм» (Flechtbandmotiven) содержит сильный конструктивный компонент. Красивое должно быть связано с точным. Это требует бодрости и внимания. В 5-м классе рисование форм переходит в *геометрию* — вначале, конечно, без циркуля и линейки. Так как благодаря четырёхлетнему курсу рисования форм дети приобрели уверенное ощущение окружности, прямой и угла, теперь геометрические формы должны рассматриваться как таковые и изображаться как можно точнее. Только когда рука и глаз будут достаточно натренированы, в 6-м классе начинается геометрия с циркулем. Где же виден каузальный, причинно-следственный аспект в этих уроках рисования? Здесь должно быть указано на развивающееся из живописи рисование «светлого-тёмного» и «белого-чёрного». К акварельной живописи в 6-м классе добавляется рисование углём, ведущее к работе со светом и тенью. Подобно геометрии «свободной руки» (без циркуля и линейки), правильное отбрасывание тени — до того, как оно будет построено, — должно быть точно почувствовано и «найдено» **углём**.

Как из рисования форм развивается геометрия, а из акварельной живописи — рисование углём, так и прежнее *преподавание «Окружающего мира»* представляло собой целое, которое теперь делимо в пространстве и во времени; через краеведение к географии и истории, с одной стороны, и к природоведению и естествознанию, которое с 6-го класса проводится также практически в форме садоводства, — с другой.

В *краеведении* (4-й класс) речь идёт об установлении географических и прежде всего экономических условий региона. При этом должны стать понятными зависимость от почвенных и других природных условий, а также исторические изменения. С началом собственно *географии*, в 5-м классе, говорится о родной стране в целом и её отношении к другим странам, вплоть до краткого систематического обзора всей Земли. Социальная составляющая предмета связана

с сосуществованием народов и с ответственным отношением к природе — экология играет в этом возрасте уже важную роль. Возникает потребность в изучении *астрономии*. Этот предмет важно вести строго феноменологически, т.е. описывать наблюдаемые небесные явления. «Тогда детям станет понятно, что открытые ранее на уроке небесные закономерности (Himmelsverhältnisse) действуют на облик Земли и растительность»⁵. При этом следует обратить внимание на то, с чем мы уже познакомились на уроках языка: в одном случае это деловые письма, в другом — упражнения в общении. На уроках географии речь идёт о том, чтобы дети переживали совместную жизнь людей и их экономическую зависимость друг от друга.

Мы уже говорили о значении *преподавания естествознания: зоология* начинается с рассмотрения человека. Человек есть та мера, с которой соотносится весь животный мир. Он абсолютно не специализирован, в то время как любой вид у животных часто образует одни специфические односторонние признаки за счёт других: отдельные чувства, определённые способы передвижения и т.д., включая и относящиеся к ним органы (глаза, органы обоняния, конечности). Всё это имеется и у человека, оставаясь лишь намеченным и уравновешенным по отношению к другим способностям. Исходя из этого, он — синтез, прообраз всего животного царства. Каждую форму животного можно вывести из человеческого облика путём экстремально одностороннего развития какой-либо черты.

При рассмотрении *растительного мира* восходящая последовательность от низших растений к высшим связывается со стадиями развития ребёнка и подростка. То, что происходит у ребёнка как душевное развитие и переживается школьником, мы видим в отдельных, следующих друг за другом формах растений как физически видимая картина увеличивающейся дифференциации и образования новых способностей. К этому добавляются связь растения с Землей и Солнцем, изменения в течение года и, в общих чертах, по всей Земле. Таким образом, с самого начала как внутреннее направление преподавания биологии в доступной детям (но не примитивной!) форме представлены два центральных мотива — эволюционная идея и экологический аспект.

В естествознании в 6-м классе впервые выступает мир минерального в эпохе *минералогии*. Она стоит самостоятельно рядом с эпохой географии.

⁵ Fucke T. Grundlinien einer Pädagogik des Jugendalters. P. 175.

Преподавание *истории* должно начаться в тот момент, когда ребёнок будет в состоянии освободиться от своей связи настоящего момента и развить такие представления о времени, которые могут быть связаны с прошлым. Этот момент находится между 11-м и 12-м годами жизни. Так, в 5-м классе детям представляют описания из жизни восточных народов, т.е. события древнеиндийской, древнеперсидской, вавилонской, египетской и греческой истории. В 6-м классе дети должны быть введены в историю римлян и Средневековья и узнать, какие культурно-исторические изменения произошли, например, в Европе в связи с Крестовыми походами (причём и здесь следует обращать внимание на причинно-следственный аспект!).

Едва ли какая-либо другая область так ориентирована на причинно-следственные связи, как *физика*, которая начинается также в 6-м классе. При этом сначала вообще не затрагиваются физические теории и построение гипотез. Речь идёт о переживании основных физических явлений в таких областях, как акустика, оптика, термодинамика, магнетизм и статическое электричество. Стоит отметить: механика пропускается; она дополняет курс физики в 7-м классе. С этим связаны два аспекта. С одной стороны, механика описывает взаимодействия с силой тяжести и требует её пережить, если мы не хотим остаться в модельных представлениях. Чем больший путь проходит подросток в эпохе «становления земной зрелости» (полового созревания) и чем большей становится для него опасность попадания под влияние силы тяжести, чем более ощущает он в себе прибывающую силу при отсутствии определённых ориентиров, тем в большей степени сможет он применить эти силы в механике и ощутить их пользу. С другой стороны, механика даёт для физических процессов модели, доминировавшие в физике, по крайней мере в XIX столетии, и это затрудняет качественное освоение немеханических областей физики и является причиной одностороннего рационалистского подхода. Тогда как важно — и это невозможно переоценить, — что переживание должно идти впереди знания.

В практических предметах также происходит дифференциация. Уже было названо *садоводство*, в котором отношение времени к пространству познаётся через становление растения. Полученные при этом знания приводят к необходимости определённых действий при уходе за садом.

Рукоделие, на котором — в связи с рисованием переплетающихся форм — занимаются вышиванием крестиком, обращается к построению пространства. При вязании пятью спицами можно сделать

перчатки и носки, а при шитье мягкой игрушки, когда речь идёт о выкройке, должно быть ясное представление о форме (причинно-следственный аспект очевиден). Теперь же эта «мягкая» ручная работа будет дополнена «жесткой» — *уроками ремесла (Handwerk)*, в которых в равной степени принимают участие мальчики и девочки. При работе с деревом можно прекрасно понять, что значит соответствие материала и инструмента. Дерево и инструмент образуют, если они соответствуют друг другу, единство. Это достигается при выпиливании, резьбе, работе рашпилем и шлифовке. Если внешнее сопротивление материала (исключение составляет работа с кожей) в рукоделии относительно невелико, то работа с деревом выдвигает здесь существенно более высокие требования, что необходимо учитывать и обучать этому при конкретной работе над формой.

Похожий мотив обнаруживается и в преподавании *физкультуры*: спортивные игры получают определённую цель благодаря состязанию — как, например, при эстафете, которая невозможна без соревнования. Это проявляется также и в упражнениях на гимнастических снарядах, которые вводятся в этом возрасте, и в лёгкой атлетике, и в плавании, где задача заключается в том, чтобы и в иной среде двигаться в соответствии с ней.

Если прежде основным мотивом была потребность что-то уметь, то теперь для ребёнка мотив содержится *в материале для рассказывания* этих трёх классов: в темах рассказов постоянно указывается на будущее, то есть на то, *что* в следующем классе составит предмет истории. Таким образом, мы пробуждаем в ребёнке любознательность, интерес и желание учиться.

Мотивы учебного плана 7–8 классов

Обратимся теперь к тому периоду человеческого развития, который в наше время воспринимается из-за своего кризисного характера крайне негативно и соответствующим образом описывается в многочисленных публикациях о проблемах подросткового возраста. Ребёнок на пороге подросткового возраста, между двенадцатым и четырнадцатым годами жизни, действительно вступает в совершенно новые отношения с миром. То, что физически проявляется как второе изменение облика, связано также с ясно ощущаемым изменением облика внутреннего. Если до этого на поведение ребёнка влияла живая внутренняя жизнь, то теперь эта душевная жизнь вырывается вовне. Её импульсивность часто пугает окружающих, и они забывают, что

ребёнок и сам может быть напуган. Это потрясение, этот испуг, который переживается очень глубоко, должны оставаться незаметными для окружающих, поскольку в этой «новой стране» можно проявить себя в качестве индивидуальности только тогда, когда приобретается уверенность. До этого многое остаётся скрытым.

«В середине детства... в педагогике ставится задача понять, что ребёнок вступает в своё время в ритме осознанного прошлого и предчувствия будущего»⁶. В этом возрасте предчувствие будущего несёт в себе для ребёнка «дуновение экзистенциальности». При этом он чувствует себя одновременно и единственным, и относящимся ко всему человечеству. Это становится ещё более ясным в связи с понятием половой зрелости. Оно предполагает нечто специфичное по отношению к полу и настоятельно требует расширения в виде индивидуализированного, ответственного отношения к миру, к Земле. Такое расширение имеется в виду в понятии «земная зрелость», которым данный возрастной период пытался охарактеризовать Рудольф Штайнер: «Прежде всего в вальдорфской школе мы пытаемся дать человеку такое образование, чтобы он правильным образом проявил, с одной стороны, то, что заложено в нём, а с другой — то, что позволяет ему найти правильное место в мире»⁷. То, что часто называют «распушенностью», «внутренней неустойчивостью» и «шатанием», может рассматриваться и быть понятым как искания подростка в новом, душевном и потому по-новому воспринимаемом физическом мире.

Наряду с физическими и душевными видоизменениями у ребёнка при переходе в подростковый возраст меняется сознание и духовный облик. Усиленно начинает развиваться понятийное мышление, стремящееся связать отдельные явления и тем самым из разрозненности, из одиночества прийти к новой целостности. «Всё переживаемое должно быть возвышено изначальным мышлением, иначе оно притупляется и порождает только желание сенсации. Не о конкретных научных результатах необходимо заботиться, а об основе научной деятельности — всестороннем мышлении»⁸.

Добавляющаяся в 7-м классе область *химии* содержит в вышеупомянутом смысле вызов и шанс: с одной стороны, должно произойти знакомство с миром веществ и их свойствами, а с другой — необходимо из воспринятого строить понятия, которые включают человека в

⁶ Muller-Wiedermann H. Stuttgart, 1989. P. 119.

⁷ Steiner R. GA 307. P. 198.

⁸ Buck P. // Mackensen. Koln, 1990.

процесс исследования и способствуют новой, более глубокой встрече с миром. «Действительность содержит в себе не абстрактное понятие, а осмысленное наблюдение, которое не рассматривает односторонне ни понятие, ни восприятие без взаимосвязи обоих»⁹. Преподавание химии даёт для этого особые возможности благодаря тому, что ребёнок учится наблюдать и задавать вопросы по отношению к воспринятому. Эпоха химии открывается изучением огня и процесса горения (знакомое переживание для души ребёнка и подростка!), которые затем через гашение извести ведут к кислотам, основаниям и металлам, причём технический и культурно-исторический аспекты всегда играют существенную роль.

Преподавание химии в 8-м классе начинается с человека, и он находится в центре внимания, поскольку эти процессы протекают в его организме. Ход органических процессов, образование и изменение веществ требуют и соответствующего мышления и образования понятий, близких описанному выше в общих чертах аспекту ответственности в период «земной зрелости».

Преподавание *физики* в 7-м классе имеет сравнимую с неорганической химией «сухую» центральную тему — механику, указывая тем самым на двоякое: с одной стороны, преподавание соответствует поискам практического преобразования мира посредством хозяйственной деятельности, индустрии и транспорта. С другой стороны, в самостоятельных упражнениях и опытах по механике происходит знакомство с научной систематикой, т.е. ученик может проверить и упорядочить свои мыслительные шаги. Как может механика распространяться на другие области физики или как они могут быть поняты с её помощью (например: паровая машина, телеграф Морзе, гидростатика и гидравлика и т.д.) — это темы 8-го класса. Здесь отказываются от модельных представлений и атомов, но работают также и с количественной стороной, с формулами, например, «золотым правилом механики» и т.д. Предпосылкой этого является механика 7-го класса. При этом интересно, что в той мере, в какой точное восприятие утончается благодаря аппаратам и измерительным приборам и человек отстраняется от переживания феноменов, он тем самым включается в них снова, конструируя приборы, аппараты и машины в соответствии с законами физики. Однако при этом совершается вторжение в экономическую жизнь, влекущее за собой значительные перемены в социальной жизни.

⁹ Steiner R. ТВ 81. P. 197.

На уроках географии изучаются отдельные, ещё не рассмотренные регионы Земли. При этом на переднем плане должна стоять духовная и культурная жизнь незнакомых стран. Такое «страноведческое» рассмотрение подводит учеников на примере географических данных к сущности индивидуального. Это происходит непосредственно перед половым созреванием, когда бурно формируется своя собственная индивидуальность. Направленность урока на культурные явления переклюкает внимание детей с повседневных материальных интересов на «душевные» вопросы, на иной характер чужих народов и подготавливает тем самым предстоящее собственное душевное развитие в подростковом возрасте.

Похожее мы встречаем и в *биологии*: и здесь в центре внимания находится человек. Рудольф Штайнер предлагает в 7-м классе (а это последний этап, когда ещё возможно неэгоистичное, переживающее общие закономерности рассмотрение человека) обратиться к темам здоровья и науки о питании. Здесь им предлагается совместить работу с садоводством: изучение культурных растений, происхождение продуктов питания и т. д. Затем в 8-м классе начинается изучение строения человека. В центре эпохи человековедения стоит основательное изучение скелета, механики костей и мышц, также в сравнении со скелетом животных.

Этому «открытию человека» предшествует открытие и исследование новых континентов, открытие законов природы и закономерностей искусства на *уроке истории* 7-го класса. Начало естественнонаучного мышления в эпоху Возрождения, так же как и открытие индивидуальной душевной жизни при рассмотрении одной из принятых до этой эпохи картин мира и системы религиозных представлений, находятся в прямой связи с психологической ситуацией развития ребёнка к началу периода полового созревания. Начало индустриализации, промышленная революция и человек как созидатель общественного порядка вплоть до современности не должны исключать подростков в 8-м классе из мира, их всё глубже надо включать в него. Так ребёнок, воспринимая через историю культуры преобразование мира человеком и методически, путём применения каузального подхода, включаясь в реальные внешние взаимосвязи, может стать гражданином этого мира.

Открытие точки схода — к которой всё сходится и из которой всё расходится — в эпоху Ренессанса образует темы *уроков рисования и живописи*. Упражнения по перспективе и этюды по произведениям ве-

ликих мастеров (Леонардо, Дюрер) придают художественному творчеству структурирующую закономерность. Когда освоена эта «освежающе» мертвая часть графики¹⁰, необходимо начинать снова наполнять графику жизнью. Теперь может быть предпринята попытка выразить душевную суть картины в цвете, причём имеется в виду, конечно, не раскрашивание, а адекватный перевод, который не должен быть «точным», но должен передавать дух произведения.

Это может быть подготовлено преподаванием *родного языка* в 7-м классе. Одной из его тем являются междометия, представляющие собой не что иное, как выражение чувств, которые необходимо распознавать и выражать через другие возможности речи. В период подросткового «косноязычия», «немоты» и поиска собственного языка урок языка может оказать одновременно и большую помощь. Необходимо уделять особое внимание хоровой и сольной декламации поэзии и прозы. Руководствуясь аспектом «поиска языка», в 8-м классе заново начинается работа над различными видами предложений и соответствующими текстами. Живой интерес могут вызвать упражнения, при которых ставится вопрос о преобладании определённого темперамента в строении предложений и в отдельных частях текста. Поработав с четырьмя темпераментами — сангвиническим, меланхолическим, холерическим, флегматическим, ученики начинают не только с большим пониманием воспринимать друг друга, но и открывают для себя новый подход к стилистическим особенностям художественных текстов. Далее начинается рассмотрение стилей (с упражнениями), а также обращается внимание на особенности эпической и лирической поэзии, причём особое внимание уделяется языковому обрамлению и заключению в метафоры, синекдохи и т.д. Будет ощутимая польза, если классный учитель, следуя рекомендациям Рудольфа Штайнера, проработает с учениками незадолго до их перехода на старшую ступень «Идеи к философии истории человечества» Гердера. Необходимо не только прочесть или декламировать баллады, но и проработать в большом театральном проекте, классном спектакле. При этом существенным элементом восприятия при работе над литературным произведением является совместная работа.

Подобным же образом это относится и ко всему преподаванию *иностранного языка*. Упражнения по самостоятельному написанию сообщений и рассказов смыкаются с уроком географии, этнографией

¹⁰ Имеется в виду овладение построением структуры произведения, его технической частью.

и тем самым с общечеловеческим. «Но то, что я сказал в отношении характеристики языка, делает (если мы хотим сегодня дать истинно человеческое, а не специализированно-человеческое образование и развитие) совершенно необходимым, чтобы мы действительно могли то в человеческой натуре, что вытекает из духа одного языка, уравновешивать другим языком»¹¹. В связи с этим надо указать также и на *материал для рассказывания*: внимание учеников обращается на всё, что расширяет интерес к другим народам и народностям. Это помогает понимать и принимать чужой образ жизни и другие мировоззрения.

Ещё раз необходимо указать на связь *астрономии* с географией и историей. В связи с ними может быть описана картина мира Коперника, можно говорить о картине неба в различных частях Земли. Конечно же, отправная точка будет не теоретической, а «воспринимаемо-астрономической».

Как и в физике, в *математике* в 8-м классе появляются формулы. Алгебру и учение об уравнениях можно начинать с вычисления процентов (6-й класс). Затем происходит знакомство с анализирующим «переживанием перспективы» также и в математике, при извлечении корней. Это как бы уравновешивается возведением в степень, и ученики впервые входят в мир отрицательных чисел. Упомянутое выше охватывающее различные области мышление можно осваивать и в практическом счёте, например, в бухгалтерском учёте, основные понятия которого можно проходить в 7-м классе.

На уроках *геометрии* прежде всего выполняются упражнения как по доказательству конгруэнтности треугольников, — вообще определение треугольника по углу, вписанному и описанному кругу и т.д., — так и различные доказательства теоремы Пифагора, вплоть до связанных с ней теорем о высоте и катете. Постоянная тренировка в названных доказательствах — воспитание развивающейся способности мышления и воли. Построения перспективы создают связь с уроками истории и рисования, как и построение золотого сечения — связь с уроком человековедения в 8-м классе.

Если в геометрии подросток старается прийти к строгим суждениям и точным понятиям, то в *области музыкального* это сделать значительно сложнее. Но и здесь, в области, которая особенно позволяет выразиться душевному, подростку должна быть дана возможность ориентации. Как раньше, так и сейчас равное значение придаётся как самостоятельному музицированию и пению, так и слушанию, причём

¹¹ Штейнер Р. GA 307. P. 200.

особое внимание обращается на совместную деятельность. Именно музыка — подобно тому, что мы увидим на примере эвритмии, — имеет в этот период существенные социальные и терапевтические возможности, ибо она может избавить подростка от начинающейся замкнутости, связав его с другими.

Здесь подключается *эвритмия*, на которой ведётся работа над балладами и юморесками. Речевая эвритмия — одновременно содействие и «интерпретационная помощь» для урока языка, а музыкальная эвритмия — дополнение и сопровождение урока музыки. Более того, с её помощью прорабатываются, развиваются и поддерживаются необходимые социальные способности: «овладение пространством», выход на сцену и уход со сцены, осанка, шаг, жесты — в одиночку (в период робости, молчаливости, неповоротливости) и в группе.

В связи с уроком родного языка мы уже говорили о *классном спектакле* в 8-м классе. Подготовленная и показанная постановка должна иметь гораздо больший охват, чем те постановки и сцены, которые ставились с 1-го класса на уроках (родного языка, иностранного языка, краеведения, зоологии, истории). В театральной постановке впервые даётся возможность работать над ощущениями, пока ещё под защитой и маской роли, которая, однако, одновременно может иметь характер и импульса, и мотива. Кроме этого через работу над декорациями (живопись и ремесло), над шитьем костюмов (рукоделие), над плакатами (графика) и над хореографией (эвритмия, музыка) в конце средней школы может быть достигнут синтез изученного и проработанного до этого материала.

Если в 7-м и 8-м классах можно говорить об уроке рукоделия как о художественно-ремесленном, то *урокам труда* подходит определение ремесленно-художественного предмета. Здесь также создаются предметы пользования в художественно-ремесленном смысле. При создании форм также речь идёт о единстве назначения и эстетики, например, при изготовлении салатного прибора, подсвечника, подставки для открыток и т.д. Работа над подвижными игрушками предполагает знание основ механики, ибо механика изделия должна быть не только понята, но и спроектирована учеником.

К последним предметам добавляется один до сих пор ещё не обозначенный и не описанный момент — преодоление себя. То, что из-за неудобства, антипатии или боязливости приводит к неучастию в мировом или жизненном процессе, выявляется и преодолевается в ходе занятий по **садоводству**. Погода предъявляет определённые требования к высаживанию растений; затем ученики знакомятся и с более

трудными видами работ — например, с пикированием. На практике, по возможности, должен быть пережит весь сельскохозяйственный год: возделывание, посев, уход за садом или огородом (поливка, окучивание, прополка) до сбора урожая и далее вплоть до продажи продуктов. Для этого необходима ответственность. Именно она требуется в большой мере при уходе за кустами и деревьями, потому что этот уход связан не с моментальным результатом, он требует расчётов на годы вперёд.

Если до сих пор на уроках истории мы имели дело в основном с переживаемым пониманием прошлого, хотя в 8-м классе в значительной степени «просвечивать» может и будущее, то садоводство — это предмет, полный ответственности, ориентированный на будущее.

Момент самопреодоления и радикального самопереживания и самовосприятия отчётливо проявляется в *преподавании гимнастики*. Именно поэтому для занятий выбрана работа со снарядами и прыжки с их многочисленными формами. Необходимо продолжать тренировать выносливость интенсивными тренировками в беге. Наряду с индивидуализацией игры с мячом предоставляют важную дополнительную возможность развития навыков общения. С наступлением половой зрелости впервые за восемь школьных лет начинается дифференциация и разделение по полу. Теперь у юношей необходимо больше развивать силу, а у девушек — телесную гибкость.

В течение учебного года есть *возможность* провести *годовые работы*. Темы и методы разнообразны и имеют целью испытать себя в работе, самостоятельном формулировании, графическом построении и ремесленном или музыкальном упражнении, а также научиться правильной оценке результатов этих умений. (При этом для отдельных учеников может вновь стать весьма актуальным мотив самопреодоления.) Именно в период, когда иногда довольно трудно бывает «достучаться», «увлечь» подростка, такая индивидуальная работа даёт возможность вступить с ним в новый, деловой контакт, который затем облегчит дальнейшее, уже желанное, сопровождение учителем ученика в работе.