

Е. В. Донгаузер

**ОСОБЕННОСТИ
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО
СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ
В ПЕДАГОГИКЕ
РУДОЛЬФА ШТАЙНЕРА**



УДК 371.48

ББК 74.03(3) Штайнер

Статья посвящена анализу основных принципов вальдорфской педагогики и особенностям художественного подхода в преподавании. В качестве общетеоретической базы исследования определены труды Рудольфа Штайнера и его последователей.

Ключевые слова: вальдорфская педагогика, эмоционально-образная наглядность, художественный подход в преподавании, духовно-нравственное формирование личности.

E. V. Dongauser

**ESPECIALLY THE SPIRITUAL AND MORAL
DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY IN THE
PEDAGOGY OF RUDOLF STEINER**

This article analyzes the basic principles of Waldorf education and features artistic approach in teaching. As a general theoretical foundation of the research identified the works of Rudolf Steiner and his followers.

Key words: waldorf pedagogy, emotional and imaginative visualization, artistic approach to teaching, spiritual and moral development of personality.

Нелегкий путь к духовной свободе, основанный на знании возрастных особенностей психического развития ребенка, — вот что коренным образом отличало вальдорфскую педагогику от традиционных учебных заведений начала

XX века. По замыслу автора, Рудольфа Штайнера, вальдорфская школа — это общеобразовательная школа, ориентированная на самые общие и объективные закономерности развития человека, образовательный процесс в которой

основан на органическом единстве логико-рационального и эмоционально-образного компонентов. Считается, что вальдорфская педагогика нейтральна в религиозном и идеологическом отношении, что процесс обучения не сводится к сумме методов преподавания, а представляет собой особый образ жизни людей, объединенных общей духовной целью; что вальдорфский педагог должен постоянно изучать труды Р. Штайнера и приобретать соответствующий внутренний опыт.

Одна из мировоззренческих установок последователей Р. Штайнера и его педагогической системы соотносится с принципом толерантности: «Понимать точку зрения других людей, уважать их принципы и благодаря этому жить друг с другом в полном взаимопонимании, сохраняя собственную позицию при понимании ценностей других» [1]. Приверженцы вальдорфской системы определяют антропософию как познание, осуществляемое в человеке его высшим «Я», которое постигается с помощью упражнений внутреннего характера. Это необходимое условие для самовоспитания и, как подчеркивает Р. Штайнер, может значительно усовершенствовать способность учителя к овладению методикой обучения и оценки внутреннего развития ребенка [1].

С точки зрения Р. Штайнера, «многим хотелось бы перестроить жизнь, не утруждая себя познанием ее истинных основ. Однако, если хочешь оказывать влияние на будущее, нельзя удовлетворяться поверхностным

знанием жизни — необходимо исследовать ее глубины..., чтобы познать существо развивающегося человека, нужно исходить из знания сокровенной природы человека вообще... тогда важнейшие исходные пункты воспитания как бы сами собой обозначатся при рассмотрении существа развивающегося человека» [3. С. 3—5].

Нельзя не отметить, что перед нами не обычная система преподавания, которая в некоторых отношениях разработана лучше, чем другие: перед нами концепция, претендующая на знание глубинной сущности человека и его назначения на земле. По-видимому, это одна из форм педагогики будущего, еще малоизученная, несмотря на постепенно растущую популярность и ее распространенность как в Германии, так и во всем мире.

Вальдорфская педагогика исходит из того, что человек, рождаясь на свет, не начинается «с нуля», а «лишь постепенно проявляется с большей или меньшей полнотой, воплощается по мере того, как растет тело, созревают мозговые структуры» [2. С. 36]. Задача педагога состоит в том, что он подбирает учебный материал, воспитывает, влияет на всю жизнь коллектива, но ни в коем случае не воздействует напрямую на внутреннюю сущность человека. Человеческая индивидуальность («Я») берет начало из сверхчувственных миров и, вступая в физическое бытие, через рождение привносит с собой определенные наклонности, которые определяются наследственностью, а не создаются ок-

ружающей средой, и могут полностью раскрыться лишь у взрослого человека. Педагог должен на основе внешних «симптомов» пытаться составить себе представление о возможностях, скрытых в самом существе ребенка [3].

Различные способности и свойства человеческой души проявляются не одновременно; природные силы на каждом возрастном этапе концентрируются на каком-то определенном направлении, и педагог должен сотрудничать с этой естественной потребностью, а не перечить ей ради надуманных концепций. Эта избирательная восприимчивость порождается, по Р. Штайнеру, тем, что в каждый период жизни ребенок с особой интенсивностью овладевает определенной группой собственных свойств и сил, которые он принес в этот мир. Такое поэтапное развитие подчинено 7-летним циклам, причем этот ритм сохраняет значение и в жизни взрослого человека. Вместе с тем, вальдорфская педагогика предлагает не жесткое «расписание», а основные вехи возрастной периодизации; индивидуальность может нарушать общие законы, и педагог должен быть чутким к таким ситуациям.

Физический рост и формирование телесных органов являются доминантой первых семи лет жизни ребенка. Это не означает, что его интеллект не развивается, но учение должно облекаться в форму телесной активности, подвижных творческих игр, которыми ребенок с удовольствием занимается.

После семи лет телесный рост продолжается, но доминантой становится

развитие душевного мира. Ребенок хочет больше знать об окружающем, и желание это идет от острого чувства сопричастности миру, который переживается ребенком как «расширение самого себя» [3. С. 12]. Поэтому всякое знание должно приходить к нему не в рациональной, а в эмоционально-образной форме. Именно этим обусловлена большая роль искусства в преподавании всех школьных дисциплин.

Новый цикл развития, примерно с четырнадцати лет, связывают с пробуждением духа, самосознания ребенка, идентификации себя как существа, отдельного от мира. Мир, с которым он играл, предстает теперь как объективная реальность, которую можно познавать в абстрактной, теоретической форме. Важнейшим дискретивным признаком этого периода является развитие мыслящего разума, причем интерес школьника к познавательным дисциплинам будет тем более глубоким и плодотворным, чем полнее была удовлетворена его потребность в образах.

Каждый из трех периодов требует не только соответствующих методов обучения, но и особых взаимоотношений с детьми. До рождения ребенок чувствует себя защищенным и потому верит, что мир добр, и готов подражать тому, что его окружает. В первые 7 лет он учится, главным образом, посредством подражания, впитывая мысли, чувства и поступки людей. В эти годы на ребенка воздействует не то, что мы ему говорим, а то, какой

пример для подражания являем собой, каковы наши мысли, чувства и дела, даже то, какими мы стремимся стать. «У человека, который до семилетнего возраста видит в своем окружении лишь неразумные поступки, мозг формируется так, что в дальнейшей жизни этот человек сам оказывается способным лишь на неразумное поведение. Пребывать в атмосфере любви и подражать здоровым примерам — это и есть нормальное состояние ребенка» [3. С. 15–16]. Что касается необходимости воздействия на ребенка этого возраста средствами искусства, то Р. Штайнер пишет: «Важно, чтобы в раннем детстве органы чувств получали впечатления от красивых ритмов — в этом отношении одним из лучших воспитательных средств являются детские песни. Внимание при пении следует обращать не столько на смысл, сколько на красоту звучания. Чем более живительным будет воздействие на глаз и ухо, тем лучше. Не следовало бы недооценивать и того, сколь благотворными для формирования организма являются сопровождаемые музыкой танцевальные движения» [3. С. 18].

Ребенок школьного возраста хочет верить и следовать авторитетному взрослому, через которого он чувствует, что мир хорош и что сам он причастен миру. «Естественный, не принудительно насаждаемый авторитет служит проводником того непосредственного духовно-образного видения, под воздействием которого в ребенке должно происходить формирование совести,

привычек, склонностей, под воздействием которого уравнивается темперамент; это призма, через которую он смотрит на явления окружающего мира» [3. С. 19]. Почитание и благоговение — вот силы, способствующие правильному развитию. Тот, кому в описываемом возрасте не довелось испытывать безграничного благоговения в присутствии какого-нибудь человека, кто был вынужден слишком рано самостоятельно принимать решения, выносить суждения, вынужден искупать это в продолжение всей последующей жизни — ему неизвестно чувство безопасности, он бывает подозрителен и в то же время нуждается в кумирах [1]. Дети данного возраста должны расти в окружении того, что будет влиять на них благодаря внутреннему смыслу и внутренней ценности.

Подростку и юноше, желающему понять внешний мир, смысл человеческого существования, себя, как индивидуальность, нужен теплый контакт и неавторитарная помощь наставника, который умеет слышать невысказанные вопросы, помогает видеть осмысленность жизни даже в будничных ее проявлениях. С наступлением возраста половой зрелости, по Р. Штайнеру, человек становится готовым к тому, чтобы иметь свои собственные суждения о том, что он раньше изучал; теперь ему становится доступен мир отвлеченных, абстрактных понятий и независимого разума: «Мыслить зрело в состоянии лишь тот, кто усвоил себе уважительное отношение к мыслям других людей...

Лишь после того, как “высказались” все другие душевные способности, может сказать свое слово рассудок; до этого ему дозволена только роль посредника» [3. С. 29]. Изменяются и задачи курсов эстетических дисциплин: главным в старших классах Р. Штайнер считает формирование вкуса и чувства стиля, воспитание художественного чувства и понимание роли и места искусства [5. С. 301].

Такова, в самых общих чертах, вальдорфская концепция возрастного развития ребенка, логике которой подчинена вся программа 12-летнего обучения в школе по всем предметам без исключения.

Истинным средством всестороннего воспитания и развития человека в любом возрасте, по Р. Штайнеру, является воспринимаемая эмоционально, переживаемая в воображении «духовно-образная наглядность», благодаря которой пробуждаются желательные интеллектуальные, моральные и эмоциональные силы. Правильное развитие внутренней жизни чувств достигается при помощи иносказаний и аллегорий: «В особенности полезным будет все, что строится на заимствованных из истории изображениях характерных типов людей» [3. С. 13]. Важным для формирования внутренней жизни чувств является также углубление в тайны и красоту природы. С особой заботой следует отнестись к воспитанию эстетического вкуса и пробуждению художественного чувства. «Многого лишен на всю жизнь тот, кому не было оказано благодеяние

музыкального воспитания. А при полном отсутствии музыкального чувства от него останутся совершенно сокрытыми целые области в бытии мира» [3. С. 26]. Разумеется, не следует пренебрегать и другими искусствами: «Пробуждение чувства формы по отношению к архитектурным стилям, по отношению к пластическим и графическим образам, пробуждение чувства гармонии цветов (в живописи) — ничто не должно быть упущено в программе воспитания» [3. С. 27].

Важными факторами формирования нравственности в вальдорфской педагогике является воспитание эстетического вкуса и пробуждение художественного чувства. Искусство в образовательном процессе присутствует постоянно, но не как самоцель: оно вплетено в преподавание всех дисциплин. Вальдорфские педагоги видят в образе лучшее средство усвоения любого материала, считают, что художественный образ облегчает человеку трудный переход из мира жизненных реалий в мир знаков, помогая изучению истории, физики, химии, технических устройств, небесных явлений. Общение между учителем и учеником полностью погружено в сферу художественного, поэтому очень многое из того, что учитель предпринимает в отношении индивидуальности ребенка, «приобретает интуитивный, инстинктивный характер» [4. С. 32]. Считается, крайне важным заниматься собственно художественными предметами — живописью, лепкой, музыкой, и так, чтобы «все это стало действи-

тельно внутренним достоянием человека» [Там же. С. 30]. Внутреннее чувство, ощущение каждого ученика, его проблем и трудностей, искреннее стремление понять и помочь — вот что отличает последователей Р. Штайнера в их взаимоотношениях с воспитанниками. И конечной целью преподавателя вальдорфской школы, его художественного подхода к воспитанию является стремление пробудить в учениках «прочувствованные знания», «прочувствованную жизнь» — у равнодушного учителя будут равнодушные ученики [1].

Искусство, художественные дисциплины, как таковые, в вальдорфской школе выступают и как средство целостного развития учеников, и как движущие силы духовно-нравственного формирования личности. В дошкольный период занятия искусством являются главным средством развития фантазии, они воспитывают у детей способность к воплощению замыслов, выдержку, терпение, волю. Участие в театральных постановках (от разыгрывания несложных сценок в первом классе и до участия в спектакле выпускного класса по классическим пьесам мировой драматургии) приносит ценный опыт согласованных действий ради общей цели. Искусство учит вживаться в предмет и в материал, рождает желание «принимать участие» во всем окружающем; насыщает свойственную детям потребность в образах.

Как отмечает Франц Карлгрен: «Чтобы постичь тонкость обращения

с глиной, овладеть нюансами лирического хорового пения или гармонией инструментального произведения, необходимы выдержка и терпение... Все подобные занятия художественной деятельностью и развитие творческих способностей служат тренировкой воли... Если взрослому все равно, что избрать в качестве предмета для упражнений, то ребенку нужно нечто прекрасное, нужна радость при выполнении задания. Любое занятие искусством, если его преподносят живо, с фантазией, отвечает этому требованию. Идущие от учителя импульсы, его доброе участие в процессе творческой деятельности детей постоянно поддерживают в них неизменную глубокую заинтересованность в работе» [1. С. 56]. Подчеркивается, что искусство — это воплощение мира вещей и царства души, это та деятельность, которая способна формировать, воспитывать человека на уровне инстинктов. В ходе художественной деятельности человек привыкает бороться, вовлекая все свои душевные способности в достижение проблемы, важной не потому, что в случае успеха возможны особые материальные преимущества, а потому, что она интересна для субъектного опыта решения подобных ситуаций. В соответствии с данным принципом вальдорфской школой закладывается основа роста и развития интереса к жизни, к людям, способность к общей радости и состраданию, терпение и воля.

Таким образом, в вальдорфской воспитательной системе созданы ус-

ловия для свободного творческого процесса самореализации и самоопределения личности, а благодаря глубокому знанию возрастных особенностей цели воспитания не задаются извне (от педагога — общества — государства), а «вычитываются» из данного ребенка. При этом, важнейшим принципом системы является принцип «воспитание свободы и творчества», в котором духовная свобода рассматривается как

сознательный и нелегкий путь к самосовершенствованию и самореализации в пространстве человеческих отношений. Педагогические отношения строятся на любви, взаимопонимании и сотрудничестве, на таком личностном взаимодействии, которое не деформирует «Я» ученика, на принципах гармонии тела и души, общности и индивидуальности.

Список литературы

1. Карлгрен, Ф. Воспитание к свободе / Ф. Карлгрен. — М.: Московский центр вальдорфской педагогики; Парсифаль, 1995. — 272 с.
2. Мелик-Пашаев, А. А. Вальдорфская педагогика. Взгляд извне / А. А. Мелик-Пашаев // Искусство в школе. — 1994. — № 3. — С. 34–42.
3. Штайнер, Р. Воспитание ребенка с точки зрения духовной науки / Р. Штайнер. — М.: Парсифаль, 1993. — 40 с.
4. Штайнер, Р. Педагогика, основанная на познании человека: 7 лекций, прочит. в Торки (Англия) с 12 по 20 авг. 1924 г. / Р. Штайнер. — М.: Парсифаль, 1996. — 123 с.
5. Штокмайер, К. Материалы к учебным программам вальдорфских школ / К. Штокмайер, Р. Штайнер. — М.: Парсифаль, 1995. — 416 с.
6. Vom Lehrplan der Freien Waldorfschule. Bearbeitet von Caroline von Heydebrand. — Stuttgart : Freies Geistesleben, 1978. — 58 s.