

СОДРУЖЕСТВО ПЕДАГОГОВ ВАЛЬДОРФСКИХ ДЕТСКИХ САДОВ
МЕЖРЕГИОНАЛЬНАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ

Березка

Методическое руководство для воспитателей дошкольных образовательных учреждений и групп Межрегиональной общественной организации «Содружество педагогов вальдорфских детских садов»

Допущено Министерством образования Российской Федерации

evidentis

Москва 2001

Авторский коллектив:

О.Н. Аринина, Н.В. Бойко, С.В. Варникова, Е.Г. Гладышсва, С.П. Ефремова, В.К. Загвоздкин, Н.Г. Каринская, С.А. Милютин, Т.И. Мурашова, Н.А. Овчинникова, Л.Е. Серкова, Р.Г. Хёкк, Н.Т. Цыганова.

Березка: Методическое руководство для воспитателей дошкольных образовательных учреждений и групп Межрегиональной общественной организации «Содружество педагогов вальдорфских детских садов». — М., «*evidentis*», 2001. — 112 с., ил.

Предлагаемое вниманию читателей руководство опирается на многолетний опыт работы вальдорфских детских садов во многих странах мира и десятилетний опыт работы российских вальдорфских педагогов. Разработка данного руководства курировалась Международным Объединением вальдорфских детских садов.

Руководство освещает воспитание и развитие ребенка дошкольного возраста средствами и методами, принятыми в вальдорфской педагогике. Личностный подход к ребенку, пример и подражание, приоритет игровой деятельности, забота о здоровом развитии — являются исходными педагогическими принципами руководства. В руководстве отражены все основные стороны жизни детского сада и приведены практические рекомендации по их обеспечению. В то же время, руководство предоставляет широкий простор для самостоятельного творчества воспитателя.

Руководство обращено к педагогам вальдорфских детских садов, групп и студий, к студентам и преподавателям педагогических колледжей и университетов и ко всем практически работающим педагогам.

© evidentis

ISBN 5-94610-007-6

Заказ № 4636

ЛР серия ИД № 05043 от 09 июня 2001 года
Отпечатано с готовых диапозитивов в ППП «Типография «Наука» 121099, Москва,
Шубинский пер., 6

Содержание

1. Исходные положения	5
2. Цели и задачи	8
3. Разновозрастная группа. Возрастные особенности	10
4. Оборудование детского помещения и участка	15
4.1. Интерьер группы	15
4.2. Игрушки и игровые материалы	17
4.3. Оборудование участка	19
5. Совместные работы в группе	21
5.1. Хозяйственно-бытовая деятельность	21
5.2. Рукоделие и художественное ремесло	22
6. Игры	27
6.1. Свободная игра	27
6.2. Ежедневная музыкально-ритмическая игра	29
6.3. Пальчиковые и жестовые игры	30
6.4. Подвижные игры	32
6.5. Игры-ожидания	32
7. Художественная деятельность детей	34
7.1. Живопись	34
7.2. Рисование восковыми мелками	35
7.3. Лепка	36
7.4. Пение и игра на музыкальных инструментах	37
7.5. Эвритмия	39
8. Сказка	41
8.1. Рассказывание сказки	41
8.2. Купольный спектакль	42
8.3. Кукольный спектакль во время свободной игры	44
9. Прогулка	45
10. Ритм жизни детской группы	48
10.1. Ритм дня	48
10.2. Ритм недели	49
10.3. Ритм года	50
11. Воспитатель вальдорфского детского сада	51
12. Подготовка детей к школе	54
13 Работа с родителями	58
14. ПРИЛОЖЕНИЕ	59

1. ИСХОДНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ

Дорогие читатели!

Это руководство хочет представить вам основные принципы вальдорфской дошкольной педагогики, воплощенные в практику.

Вальдорфская педагогика или педагогика Рудольфа Штейнера распространена сегодня по всему миру и развивается в России больше 20) лет. Основные ее принципы по сути своей являются общечеловеческими принципами, отчего она и может жить на любой национальной и культурной почве. Хотя первоначальный импульс пришел из Европы, все-таки уже сейчас вальдорфская педагогика живет в российских условиях. Элементы традиционной народной культуры: песни, игры, стихи, ганцы, сезонные праздники, ремесла органично вливаются в педагогическую деятельность.

В данный момент в России работают около 70 вальдорфских детских садов и отдельных групп, что свидетельствует о положительной адаптации вальдорфской педагогики в наших условиях.

В центре внимания вальдорфской педагогики стоит ребенок со своей индивидуальной задачей и судьбой в этом мире. Ребенок не является ни «чистым листом», ни генетически предопределенным, но предстает нам индивидуальным существом, нуждающимся в нашей любви и заботе. Он нуждается в нашем сопровождении, когда вступает в мир и находит в нем свое место. Ребенок рождается беспомощным и ожидает нашей помощи. Но он приносит с собой от рождения две способности, благодаря которым он осваивает мир: способность к подражанию и огромную силу воли. Ребенок полностью предан впечатлениям окружающего мира. Все внешние воздействия: цвет, звук, тепло, запах оказываются для него очень важными. Взрослый

точно воспроизводит на сетчатке глаза образ внешнего мира. Ребенок же не только зрением, но и всей своей телесностью принимает и воспроизводит в себе воздействие окружающего мира. Поэтому Рудольф Штейнер говорит, что ребенок весь является органом чувств с интенсивной возможностью восприятия. Все происходящее в его окружении, производит на ребенка глубокое впечатление, но одновременно побуждает его повторить усвоенное, воспроизвести самостоятельно. Самым основным человеческим умениям: ходьбе, речи и мышлению ребенок научается в первые три года благодаря подражанию. Люди ходят и стоят — и ребенок начинает ходить. Люди говорят друг с другом — и ребенок учится речи. Люди живут осмысленно — и ребенок начинает думать. Подражание живет в ребенке как внутренний импульс. В первые семь лет он по-настоящему учится только через подражание. Но в условиях правильного учения всегда будет то, чему ребенок может подражать. Это значит, что люди, окружающие ребенка, все время служат ему примером и в движении, и в речи, и в понимании, и в действии. И если люди хотят добра ребенку, все их действия должны быть осмысленными, красивыми, добрыми и, значит, заслуживающими повторения.

Мы видим маленького ребенка как волевое существо. Воля — это не желания и хотения, но глубокая склонность к действию, стремление перевести свои переживания в поступки. Поэтому ребенок гораздо лучше учится не через объяснения, но через действия. Все, что он видит, он хочет повторить, а если не удастся, он готов пробовать еще и еще. Ребенок не склонен сидеть и выслушивать объяснения. Он расположен действовать и, действуя, узнавать. Ему хочется все потрогать, проверить, рассмотреть, испытать. И в нашей педагогической деятельности мы должны предоставить ребенку широкие возможности для собственных опытов. И, в то же время, не лишать его нашей заботы. Нам надо благожелательно и разумно вести ребенка, давая ему возможность через подражание и совместное действие правильно развиваться и осваивать мир.

Что же такое детский сад? Он не может быть камерой хранения, где дети содержатся некоторое время, но местом, где ребенок живет полноценной жизнью и в игровой форме развивает свои способности. Ребенок находится в окружении жизненно важных и необходимых действий, совершаемых взрослыми, и может подражать этим действиям и участвовать в них. Мы видим в детях огромную потребность в движении, в действии — мы должны считаться с этой потребностью. Ребенок учится, действуя, во время действия; он активен и, в то же время, восприимчив: он активно познает, действуя. Основной источник его деятельности лежит в подражании. Что ребенок видит, то он и хочет делать. Поэтому вся наша работа в детском саду строится на основе примера и подражания. Дети могут развивать свои действия с помощью тех вещей, которые их окружают. Следовательно, наша задача — предоставить детям достаточный и правильный игровой материал, обеспечить их действия необходимыми игрушками, материалами и предметами быта. Ребенок любит действовать и умеет находить в этом радость. Мы должны предоставить ему обширное поле деятельности, где он мог бы найти эту радость, найти живые и разнообразные впечатления, где он мог бы учиться и обогащать свой опыт благодаря ритму и повторению. Ибо ритмическое повторение помогает ребенку действительно научиться чему-либо. Одновременно, правильный ритм и повторение ведут к ясности и порядку, в которых ребенок нуждается для подражания и деятельности.

2. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ

Целью воспитания в вальдорфской детском саду является формирование здоровой телесной и душевной основы для свободного раскрытия индивидуальности ребенка. Исходя из этого понимания цели, можно выделить определенные задачи, решаемые воспитателями и, опираясь на знание закономерностей развития, указать те качества и способности детей, которые раньше или позже — в дошкольном, школьном возрасте или уже во взрослой жизни, — разовьются благодаря решению этих задач.

Задачи

- Учить через действие.
- Совершать ясные, осмысленные, обозримые и доступные для участия ребенка действия.
- Воспитывать интерес к миру.
- Заботиться о внешних впечатлениях.
- Обустраивать пространство для движения.
- Развивать у детей тонкую моторику.
- Организовывать правильное питание.
- Воспитание культурно-гигиенических навыков.

Способности, качества детей

- Собственная активность.
- Осмысленные собственные поступки.
- Богатая внутренняя жизнь.
- Формирование здоровых органов чувств.
- Здоровое физическое развитие.
- Свободное владение телом.
- Здоровое развитие органически-телесного.
- Здоровый образ жизни.
- Развивать у детей силы фантазии.

- Давать детям определенные небольшие задачи.
- Устраивать жизнь на основе ритмического повторения.
- Поддерживать внешний порядок.
- Стремиться к нравственным поступкам.
- Стремиться к прекрасному внутри и вовне.
- Воспитывать в детях чувство благодарности.
- Подвижные, творческие мышление, чувство и воля.
- Ответственность.
- Уверенность и внутренняя ориентация.
- Внутренний порядок.
- Нравственная позиция.
- Художественно-эстетический вкус.
- Благожелательность, социальность.

3. РАЗНОВОЗРАСТНАЯ ГРУППА. ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ

Вальдорфская разновозрастная группа — живой социальный организм, большая дружная семья. В ней сеть старшие дети дошкольного возраста и малыши трех с половиной лет. Как в настоящей семье, здесь все в движении, в развитии; дети растут, меняются: старшие уходят в школу, несмышленные малыши постепенно становятся старшими в группе и уже сами опекают маленьких. Среди детей разного возраста ребенок последовательно и гармонично переживает свое взросление, как бы ступая по ступенькам лестницы, ведущий в большой мир. Он становится старшим, и это ощущение созревает в самом ребенке. Воспитателям не нужно специально учить детей правильно вести себя. Ребенок получает такой опыт, творчески повторяя действия старших детей. Конечно, работа в разновозрастной группе требует от воспитателя повышенного внимания, гибкости, глубокого знания всех этапов развития ребенка. В группе собраны дети нескольких возрастных ступеней; при этом очень важно, чтобы в каждой возрастной подгруппе было достаточное количество детей, а общее количество детей было бы ни мало, ни велико — но опыту это 15- 20 детей. Если в разновозрастной вальдорфской группе более 20 детей, или группа с меньшим количеством детей вынуждена работать больше восьми часов в день, то в группе необходимы три воспитателя.

Этапы развития ребенка до 7 лет можно выделить различным образом и описывать их с разных точек зрения. Мы остановимся здесь на фазах развития детской игры, потому что, во-первых, они очень характерны и показательны, и, во-вторых, игровая деятельность в детском саду преобладает.

Рассмотрим три возрастных периода: от 0 до 3 лет, от 3 до 5 лет и от 5 до 7 лет.

В первые три года ребенок приобретает те свойства, которые обуславливают его бытие как человека. В течение первого года жизни он учится ходить, на втором году — овладевает речью и на третьем — переживает пробуждение мышления. Соединяясь, эти способности позволяют человеку осознавать самого себя, познавать мир и действовать в нем. Центральное событие этого периода происходит, обыкновенно, на третьем году — ребенок начинает говорить о себе «Я». Он начинает осознавать самого себя. Наступает время кризиса, — ребенок очень часто говорит слова «нет» и «я хочу», он проявляет настоящее упрямство. Но ребенок вовсе не стал вдруг плохим и упрямым, — таким способом он пытается найти свои собственные границы и дистанцироваться от мира. Он пробуждается, ощущает себя и хочет узнать: где я и где мир?

В возрасте до трех лет ребенок, собственно, еще не играет. Ибо для него все одновременно есть и игра, и «работа», потому что осваивание ходьбы, речи и мышления требует много сил и значительного времени. Однако, едва научившись передвигаться, он становится исследователем и исследует свое окружение: трогает, стучит, двигает, тянет, толкает, грызет. Начав ходить, он проверяет содержимое всех шкафов в доме, до которых может добраться. Чуть позже ему становится интересно все, что делают рядом люди, и он хочет во всем участвовать. Если мама идет, то и ребенок идет, если мама месит тесто, то и он хочет месить. Когда мама моет пол, он может старательно и с удовольствием двигать туда-сюда щетку. Его не интересует результат, ему важно само действие, движение и его ритмичное повторение. Ребенок может просто перекладывать каштаны или камешки, рассыпать их или собирать, нисколько не заботясь о цели и результате, но всецело находясь в процессе деятельности. Такая поглощенность деятельностью и является для него игрой.

После трех лет у детей пробуждается новая удивительная способность: фантазия. Из самых обычных вещей волшебным

образом возникает весь мир: платок становится узелковой куклой, кусок коры превращается в мост, ракушка становится тарелкой. Действительно — из самого простого с помощью фантазии все творится заново. Это подразумевает в детях высочайшую степень внутренней активности и подвижности. И вид самой игры изменчив и подвижен, игра не движется плавным и ровным потоком, а живет в постоянном превращении, как бьющий из-под земли родник. Ребенок будто прыгает от одного дела к другому, но в каждый момент он очень интенсивно занят своей деятельностью. Если, положим, свободная игра в группе длится полтора часа, то четырехлетний ребенок может побывать в десяти разных игровых ситуациях. Это нельзя понимать в этом возрасте как несобранность, неумение концентрироваться, потому что ребенок по-настоящему сконцентрирован на игре как таковой, и именно она является его жизненным пространством. Многообразие игровых ситуаций говорит опять-таки о его необычайной внутренней подвижности.

Фантазия ребенка все снова и снова воспламеняется от тех предметов, которые ему встречаются. Потому их качество необычайно важно. И основным их свойством должна быть способность к превращениям, которая реализуется творческой силой фантазии ребенка. Один и тот же кусок дерева становится мостом, телефоном, люлькой для младенца. Кусочек коры то корабль, то крыша дома, то пойманная рыба, то скрипка. Фантазия умеет продолжать предмет, дополнять и превращать его. При этом сама фантазия растет и крепнет, потому что у нее есть дело, есть работа. Итак, в возрасте от 3 до 5 лет появляется собственно игра. Она интенсивна, скоротечна, связана с внутренней подвижностью и просветлена силами фантазии, но все еще не заботится о результате и не направляется к определенной цели.

Когда детям около 5 лет, их игра изменяется существенным образом. Если раньше побуждение к игре приходило извне — какой-либо предмет побуждал фантазию и деятельность, то теперь импульс приходит изнутри. Ребенок имеет внутренние

образы и представления и стремится перевести их в действие. Он уже хорошо знает все игровые и строительные материалы в группе и умело пользуется ими. Ребенок целенаправленно проходит по комнате и находит нужные ему для игры материалы. Он, например, хочет построить дом и уже знает, что эти две стойки соединяются друг с другом, из этих досок получится крыша, а те большие платки, развешенные на стойках, станут стенами. Дети в этом возрасте могут создавать сложные постройки, состоящие из нескольких частей, имеющих свое назначение и особенное устройство. Когда они играют в поезд, то делают локомотив, спальные вагоны, вагон с сидячими местами, а внутри локомотива появляются рычаги управления, приборы, гудок; в спальном вагоне уже есть подушки, одеяло, пассажиры приносят с собой сумки и чемоданы, им подают стаканы с чаем. Все это дети стремятся сделать добротным и основательно, не только ради самого строительства, но и затем, чтобы в поезде разворачивалась настоящая, бурная жизнь.

Изменяется и социальный стиль игры. Образуются небольшие группы, в которых роли четко разделены между большими детьми. А маленькие могут приниматься в игру, и для них находится тоже определенная роль.

Игра старших детей становится длительной и целеустремленной. Они могут затратить на постройку поезда во всех деталях целых полчаса, чтобы потом все оставшееся для свободной игры время его не покидать. Если же дети сегодня не наигрались, то завтра они могут снова построить такой же поезд и продолжать игру, — основной сюжет может действовать в течение нескольких дней.

Изменяется отношение к игровым материалам. Если раньше найденный кусок дерева был исходной точкой в игре, то теперь ребенок ищет нужные ему материалы.

В своей игре старшие дети достаточно успешно воспроизводят виденные ими технические устройства и процессы. Они как будто постигают, например, принцип работы подъемного крана и пытаются его построить. Игрушечный подъемный кран

никогда не вызвал бы у детей такой познавательной деятельности и такого активного творчества. Значит, к семи годам дети имеют внутри себя определенный сюжет игры, определенными ролями для всех участников. Игра становится длительной и устремлена к определенной, уже видимой детям цели.

Разновозрастная группа дает детям возможность играть, возможность учиться играть и возможность учиться, играя. Однажды старшие дети в группе решили построить корабль и стали сдвигать вместе столы. А младшие, глядя на них, тоже стали двигать друг к другу оставшиеся столы. Тем временем старшие принесли скамейки и стали их прилаживать к столам — и маленькие взялись за скамейки. Так и росли в группе два корабля. Правда, один из них был красивым и гордым, как океанский пароход, а второй был похож на маленький речной кораблик. Но зато игра была деятельной и плодотворной и для больших, и для маленьких.

4. ОБОРУДОВАНИЕ ДЕТСКОГО ПОМЕЩЕНИЯ И УЧАСТКА

4.1. Интерьер группы

В первом семилетии ребенок открыто воспринимает мир, окружающий его. Все впечатления проникают глубоко в тело и оказывают сильное влияние на функциональные и формирующие процессы его организма. Все происходящее ребенок принимает неосознанно и не способен различать полезное и вредное, поэтому обстановка должна нести в себе атмосферу тепла и заботы о ребенке, о его физическом здоровье и душевном равновесии.

Прежде всего продумывается цветовое решение стен помещения, форма потолка, фактура напольных и потолочных покрытий, освещение, оформление окон и дверных проемов. Здесь необходимо учитывать следующее:

- а) детям до семи лет близка красно-розовая и желто-оранжевая цветовая гамма;
- б) предпочтительны округлые формы интерьера, нужно по возможности убирать, округлять углы посредством драпировок, обшивки, мебели;
- в) материалы с которыми соприкасаются дети во время игры, должны быть натуральными и теплыми (деревянный пол, ковер, обшитая деревом часть стены).

Как обустроить каждую из частей комнаты, решает воспитатель, учитывая архитектурные особенности помещения, количество детей в группе и их возраст. В обстановке комнаты уже заложен рабочий ритм группы. Воспитатель волен сам формировать пространство и делить его на функциональные зоны. В основу он при этом берет свое видение методики и программы вальдорфского детского сада.

Традиционно в группе отводится постоянное место для небольшой кухни и стола времен года (природного уголка). Часто определены местоположения рабочих и обеденных столов, кукольного домика, детского «магазина», игровой для маленьких (ковер). В кухне обязательно должна быть раковина и плита для выпечки и приготовления простых блюд. На столе времен года обозначены характер и особенности времени года и конкретной эпохи. С новыми событиями в жизни группы здесь появляются новые цветовые оттенки, предметы из минерального и растительного мира, открытки, картины, игрушки, объединенные композиционно. Природным уголком может быть небольшой столик, полка или даже часть стены. Не только стол времен года, но и весь интерьер целесообразно изменяется, не только помогая понять происходящее в природе, но и «приспосабливаясь» к игровым потребностям детей.

Но в целом в группе должно создаваться впечатление порядка и постоянства. Они рожают в душе ребенка чувство спокойствия и защищенности. Важно, чтобы игрушки всегда возвращались на свои места, а само их расположение побуждало бы ребенка к творческой игре. Если мы осмысленно и заботливо организуем игровое и жизненное пространство, то дети будут жить в состоянии «внутренней ясности». Свободное и заполненное пространство должны чередоваться ритмически, образуя и открытые для движения пути, и места, где движение естественно прекращается. И в целом интерьер не должен устаревать, но обновляясь, радовать детей, быть для них интересным.

Оформляя интерьер, надо учитывать народные традиции и климат тех мест, где находится детский сад.

4.2. Игрушки и игровые материалы

В помещении группы должно быть все для правильной организации свободной игры детей, совместной работы воспитателей и детей, и бытовой взрослой деятельности. При этом большая

часть мебели и предметов быта многофункциональны и используются детьми в свободной игре. Это, прежде всего, столы, скамейки и стулья, нужные детям для больших построек. Мебель лучше иметь деревянную, сделанную специально для группы и удобную для детей. Поверхность ее, предохраняемая вошением, пропиткой маслом или лакированием, сохраняет свой естественный рисунок и фактуру. Для масштабного строительства детям также нужны деревянные стойки, хорошо обструганные доски разных размеров, большие лоскуты ткани, покрывала, шнуры, мешочки с песком. Деревянные стойки желательно иметь в каждой группе — если занавесить две стойки, они образуют уголок для кукол или магазин, из стоек удобно сооружать кукольный театр, кровать с пологом. Стойки и ширмы могут быть разного размера, но непременно легкие и переносные.

Во время игры дети часто наряжаются, для чего необходимо иметь платки разного размера, головные повязки, пояса, плетеные шнуры.

В группе обычно отведено место для кукольного домика, который дети могут по желанию перестраивать. Здесь происходит повседневная жизнь по примеру взрослых, и куклы могут становиться и детьми, и взрослыми. Кукла — это образ человека. Поэтому для каждого ребенка она является той главной игрушкой, которая более всего вызывает и оживляет в его воображении представление о его собственном строении. Кукла — детский архетип человека. Как правило, куклы в вальдорфской группе сделаны самими воспитателями. Они довольно просты с виду, порой не детализированы, но их создание требует большого мастерства и настоящего вдохновения. Хорошая кукла — безусловное произведение искусства и умеет оживать в детских руках. Ее жизнь не в механической подвижности, но в тех подлинных игровых взаимодействиях, которые создаются детьми. В своих размерах, пропорциях, материале, цвете куклы должны являть ребенку достоверный и красивый человеческий образ. По исполнению бывают узелковые, вязаные, скалочные, валяные из шерсти, сшитые куклы, куклы из дерева, соломы,

лыка. Но их число в группе не должны быть чрезмерным, чтобы не затерялись их особенности и характер.

Для игры в куклы нужны лоскуты, головные повязки, шерстяные шнуры, постельки-конверты, колыбельки, кровати-гамаки, корзины, маленькие скамеечки. Хорошо, если в домике есть маленькие деревянные или глиняные чашки, тарелки, ложки, вазочки и подсвечники, а также зерна, желуди, каштаны и шишки.

Большое значение в группе имеет просто обставленный торговый уголок. Здесь дети учатся тому, как следует брать и давать, просить о чем-то и благодарить. Кроме того, мы создаем сферу игры, которая растет вместе с детьми, пробуждая в них образы социальных отношений. Достаточное количество хорошо очищенных плодовых косточек, желуди, каштаны — это товары. Деревянные лопатки, ложки, маленькие корзинки и чашки используются для расфасовки товаров.

В каждой вальдорфской группе есть место, где стоят корзинки с природными материалами, которые используются детьми в игре. Это — чурбачки, тонкие спилы, корни, куски коры, камни, ракушки, шишки, плоды. Игра — прежде всего процесс, и лишь потом использование готовых форм и игрушек. Незавершенное дает детям основу для собственной деятельности. Игрушка должна иметь что-то вроде основных признаков характера, чтобы детская фантазия могла продолжать ее дальше. Расколотый чурбак с боковым сучком может стать локомотивом, радиоприемником, утюгом, пароходом. Каштаны могут быть едой, стадом овец, машинами па улице. Особая пластика природных материалов, тактильные свойства, цвет и облик по сути своей дружелюбны и симпатичны — дети охотно и разнообразно используют их в игре.

Конечно, не всякая игрушка способна претерпевать столь грандиозные превращения. В группе есть также игрушки, сформированные более откровенно, в которых можно увидеть образ животного, мост, машину, весы. Но подобные игрушки не должны составлять большинство.

Итак, к игрушкам, которые можно найти в природе, прибавляются и те, что формирует своими руками человек, вырезает из дерева или шьет из ткани. Этого вполне достаточно для полноценной творческой детской игры. Понимая важность развития детской фантазии, делать игрушки следует настолько просто, и в то же время настолько красиво, насколько это возможно.

4.3. Оборудование участка

На прогулке свободная игра остается основным видом деятельности для детей. Задача воспитателей — обеспечить их всеми необходимыми игрушками и материалами для игры.

Это, в первую очередь, куча песка. При выборе места для песочницы необходимо обратить внимание на то, чтобы оно было солнечным и защищенным от ветра. Песочница должна быть достаточно большой, чтобы детям не было в ней тесно иг-

рать. Для игры с песком в распоряжении детей должны быть совочки и лопатки, металлическая посуда, формочки, чурбачки, дощечки.

В жаркие летние дни дети очень любят играть во время прогулки с водой. Хорошо иметь для этого широкое корыто, тазы, ведра. Совсем замечательно, если на участке есть маленький бассейн или неглубокий пруд.

В свободной игре на улице детям оказываются очень нужными для стройки обструганные доски, куски бревен, ветки, чурбачки, т. п. материал.

На участке может быть построен взрослыми и настоящий домик для игры в «дочки-матери».

Посадки низкорослых кустов, расположенных группами близко друг к другу, дают возможность детям забираться в них, как в домик.

Территория двора должна предоставлять детям возможность совершать разнообразные физические движения. Если на территории нет никаких возвышений, можно создать искусственный холм; даже горка высотой в 1 м, где дети могут побегать вверх и вниз, дает много возможностей для полезных физических упражнений.

В этом плане полезны все снаряды, где ребенок может упражнять свое чувство равновесия и движения, развивать физическую силу: качели, бревно, канат, веревочная лесенка, т.п. оборудование. Хорошо, если на площадке для прогулок есть развесистое невысокое дерево, по которому дети могут лазить, или спиленные стволы деревьев, коряги, на которые можно залезать, подлезать под них, спрыгивать...

Скакалки, веревочки, мячи, ходули, обручи, др. инвентарь подобного типа позволяет организовать множество видов подвижных игр на улице.

При планировке двора детского сада необходимо отвести место под сад и огород, что предоставляет детям богатые возможности для участия в разнообразных видах садово-огородных сезонных работ.

Цветники, разбитые вокруг дома, призваны создать атмосферу красоты и уюта всей открытой территории.

5. СОВМЕСТНЫЕ РАБОТЫ В ГРУППЕ

5.1. Хозяйственно-бытовая деятельность

Деятельностный подход к воспитанию и обучению детей в вальдорфской детском саду, базирующийся на естественной способности ребенка к подражанию, реализуется через разнообразные виды совместной деятельности детей и воспитателей.

Группа живет как одна большая семья, и в ней выполняются необходимые по дому работы: уборка помещения (наведение порядка в комнатах, вытирание пыли, мытье полов); стирка, глажение белья, лоскутов тканей, одежды для кукол; пошив кукол и одежды для них, изготовление других игрушек и их ремонт; приготовление простой еды (салаты, бутерброды, сушка фруктов, варка компотов, выпечка печенья, пирогов, др.); сервировка стола, мытье посуды; работа с комнатными растениями (полив, мытье, пересадка, размножение); украшение комнаты к праздникам; многое другое.

Важными с вышеизложенных позиций являются и все виды работ в саду, в огороде, на участке детского сада. Непосредственный контакт ребенка с миром растений, животных, происходящий при этом, экологическая направленность многих видов деятельности оказывают на детей благотворное воспитывающее влияние в целом.

Многие виды деятельности являются специфичными для определенного времени года. Так, например, осенью, в эпоху подготовки к празднику урожая, в группе будет испечен свой собственный хлеб. При этом дети вместе с воспитателем молотят зерно, мелют муку, замешивают тесто, формируют хлеб и затем наблюдают, как он печется.

Выбор воспитателем тех или иных видов деятельности определяется в зависимости от содержания «эпохи», т.е. того, что диктует само время года, приближающийся праздник, определенное событие в жизни группы и является, безусловно, творческим процессом.

Организуя свою работу, воспитатель должен исходить из знания того, что вся его деятельность, то, каким именно образом он трудится, глубоко воздействует на волю детей. Нужно трудиться спокойно, с желанием и радостью погрузиться в рабочий процесс. Движения, жесты воспитателя, совершаемые им при этом, должны иметь смысл и целесообразность.

Взрослые, приступающие к той или иной деятельности, должны заранее тщательно планировать ее.

5.2. Рукоделие и художественное ремесло

Занятия воспитателя художественным ремеслом, различного рода рукоделием, с одной стороны, тесно связаны, переплетены с хозяйственной деятельностью, с другой стороны, отличаются от последней, как повседневной, бытовой, своим праздничным характером и своей явно выраженной основой: народными традициями.

Воспитатель должен владеть разнообразными умениями в области многих ремесел. Замечательно, когда у детей есть возможность наблюдать и принимать посильное участие в процессах изготовления игрушек, прядения шерсти, ткачества, вышивания, плетения из соломы, росписи яиц к Пасхе, гончарном деле, изготовления свечей, работы с деревом, бумагой с использованием различной техники исполнения и различных инструментов, с опорой на традиции ремесленных народных промыслов.

Взрослый, занимающийся тем или иным ремеслом, должен мастерски, грамотно владеть необходимыми для него практическими умениями и навыками. В такой работе всегда должен

быть смысл, и в конце ее в руках воспитателя дети должны увидеть красивую готовую вещь.

Воспитатель ведет определенную, заранее выбранную работу, например, это вышивка. Но сама работа не исчерпывает смысл происходящего. Она должна совершаться таким образом, чтобы дети имели перед собой все части рабочего процесса, от начала до конца, чтобы они могли понимать происходящее перед ними. Ребенок видит и учится, ребенок видит и повторяет — он действует в подражании. Он может подражать движениям воспитателя, тому, как воспитатель берет нитку, держит иголку, ткань или пяльцы. Ребенок учится через действия, не через объяснения, но возможно это только при доверительном, непосредственном контакте ребенка и взрослого. Воспитатель сам вышивает, по еще и сопровождает ребенка, имея всегда в виду, как идет у него дело. Он сопровождает ребенка вплоть до отдельных моментов работы, но, опять-таки, не объясняя, а действуя. Можно помочь ему взглядом, можно показать, как делать то или иное, можно сделать что-то с ним вместо. Нет нужды, чтобы все дети одновременно участвовали в работе воспитателя, — когда их трое или четверо, воспитатель может уделить внимание каждому. Так на основе примера и подражания строится всякая деятельность за рабочим столом.

Взрослый ведет работу, держит основную нить, имеет обзор всего процесса, и приобщает к работе детей сообразно их возможностям. Воспитатель выбирает работу, результаты которой не являются просто поделками, а могут быть применены в жизни группы или могут быть подарками для кого-то. Детям хорошо видеть нужность тех вещей, которые они сделают.

Рабочий стол существует в течение всего года: мы шьем, перерабатываем шерсть, делаем игрушки, вышиваем, пилим и проводим много других работ, попятных и доступных детям; и работы на нем чаще всего связаны с временами года. Так, осенью, когда поспевают урожаи, мы много занимаемся его обработкой. Дети чистят и режут фрукты и овощи (и, конечно же, пробуют их на вкус), нанизывают яблоки на нитки для сушки,

могут сделать красивые бусы из рябины или других ягод. Перебирая душистые травы для чая, дети чувствуют аромат луга.

Много внимания уделяется работе с зерном — колоски обмолачивают на столе, осторожно сдувают шелуху, мелют зерно в ручной мельнице, и, наконец, к празднику Урожая можно испечь пирог или хлеб из муки, сделанной детьми. Выпечка — замешивание теста, лепка из него колобков и пряничков, ароматы хлеба, наполняющие группу — становится регулярным и любимым делом. А потом можно дружно все съесть и даже угостить мам и пап.

Хорошо, когда у детей есть возможность наблюдать работу с деревом и работать самим — отпиливать палочки и очищать их от коры, изготавливать из них необходимые для игры вещи — мостики, плоты, заборчики и пр.

Ритмичная работа правой рукой при распиливании, остругивании и помощь левой руки в работе оказывает благотворное влияние на развитие правого и левого полушария головного мозга.

Поздней осенью, когда дуют холодные ветры, хорошо заниматься мягкой теплой шерстью. В зависимости от условий группы можно провести весь процесс обработки шерсти от ее мытья, расчесывания, прядения до работы с готовыми нитками: плетения веревочек, простейшего вязания на пальцах, ткачества на маленьких деревянных рамках; или можно ограничиться одним видом деятельности, например, делать картины из цветной шерсти или валяные игрушки.

При подготовке к праздникам года много работ с бумагой — вырезание» склеивание простых украшений, например, гирлянд для группы, изготовление подарков для других детей или родителей.

Позже можно заняться шитьем маленьких вещей: мешочков, маленьких подушечек для куклы, игольниц — в подарок маме. Простая вышивка стежками может украсить их. Для работы нужны большие иглы с длинным ушком и толстые цветные нитки — шерстяные или хлопчатобумажные.

Провожаем зиму веселыми "масленичками" — куколками из лыкового мочала или соломы. При желании, дети могут сделать им наряды из бумаги, ткани, либо обмотать их цветными нитками. Задача воспитателя — подсказать красивые сочетания цветов. Хорошо печь вместе с детьми блины, если позволяют условия группы.

К весне "прилетают" в группу разные птички — из теста или воска, из бумаги или лыка. Позже, когда земля освобождается от снега, дети переживают ее пробуждение так, что сажают зерна: готовят для них "мягкую постельку", покрывают слоем земли, и каждый день смотрят: не проснулось ли зернышко, не проклюнулся ли зеленый росток. Летом ухаживают за своим зеленым садиком и осенью приносят выросшие колоски.

Так в ручном труде, в простых жизненных процессах проживают дети течение года. Есть работы, проводимые в детском саду регулярно, в течение всего года — это уборка своих игрушек каждый день и ручная стирка, например, раз в неделю или в месяц. После стирки можно вместе все погладить.

Виды работ, проводимые в детском саду, зависят от условий, в которых находится группа, от особенностей места и климата, от ее состава. Все это учитывает воспитатель при планировании своей деятельности. Происходят эти работы во время свободной игры. Настроение, создаваемое за рабочим столом, наполняет всю комнату. Играющие дети подходят к воспитателю. Кто быстро возвращается к игре, кто остается надолго и включается в работу.

Для воспитателя в отношении качества детских работ важен не результат. Важно то, что, наблюдая за работой воспитателя, каждый ребенок бессознательно ищет то, что необходимо для его ступени развития. Участвуя в занятиях рукоделием, каждый ребенок самостоятельно делает свои индивидуальные шаги в учении на основе подражательной способности. Не у всех детей получаются красивые, аккуратные работы, но все дети искренне радуются самостоятельно сделанным вещам.

Воспитатель не добивается явно выработки у ребенка тех или иных умений и навыков, вместе с тем последние образуются хорошо, быстро и прочно, т.к. ребенок вступает в деятельность по своему желанию, и его воля включена в этот процесс самым естественным образом.

Дисциплина, спокойствие и последовательность, которые наблюдают дети в работе воспитателя, передаются им, что развивает их мышление, т.к. ребенок мысленно следует за логичным и сконцентрированным трудом взрослого. Отсюда понятно требование к воспитателю, планирующему занятие ремеслом: необходима внутренняя собранность, чтобы заранее обдумать мельчайшие подробности работы в ее логической последовательности. Воспитатель также должен продумать, как в этой работе могут участвовать дети разных возрастов.

Творческая работа дает детям импульс к игре.

Занятия детей художественным ремеслом оказывают благотворное влияние и на развитие сферы чувств личности. Воспитатель стремится к красоте и самого ремесленного процесса, и своих движений, и готового изделия. Это переживание красоты детьми есть путь их своеобразного обучения восприятию, одно из важных средств эстетического воспитания личности в детстве.

6. ИГРЫ

6.1. Свободная игра

В вальдорфской детском саду большое внимание уделяется свободной игре. Любой здоровый ребенок любит и умеет играть, более того — он нуждается в этом.

Для своих игр дети объединяются свободно друг с другом под влиянием собственных побуждений. Свободная игра дает детям возможность активно себя выразить. Выразить активно то, что они увидели, что они пережили. Мы строим свободную игру также на основе примера и подражания. Дети будут играть в те игры, в которые они уже играли с воспитателем, или обыгрывать свои прошлые впечатления. Они разделяются на группы и входят и игру, следуя своим внутренним переживаниям. Кто-то играет в цирк, кто-то, увидев на прогулке грузовик, начинает его строить, кто-то играет в «дочки-матери», кто-то, проехав на поезде, играет в железную дорогу. Пережитое ребенком прежде, становится предметом его игры. Он еще раз в форме игры перерабатывает свои впечатления, узнавая, тем самым, окружающий мир. Играя, ребенок творчески осваивает свои впечатления. Он делает это силой фантазии. Но, если дети беспорядочно бегают по комнате, кричат, мешают друг другу, ни о какой творческой, опирающейся на фантазию игре не может быть и речи. Задача воспитателя — помочь каждому ребенку найти свою игру, свое место в игре, помочь детям полнее войти в игру. И очень важно, чтобы ничего не мешало игре. Воспитатель должен, как уже говорилось, предоставить детям нужные игровые материалы. Центральная же задача воспитателя — подавать детям пример, уверенно, спокойно, и хорошо выполняя свою задачу за рабочим столом. Воспитателю важно понимать роль в детской жизни именно таких игр в отличие от тех, что организует по определенным правилам сам взрослый.

Материалом дня свободной игры детей выступают их собственные впечатления, вынесенные из контактов с окружающим миром и, прежде всего, из наблюдений за деятельностью людей, в том числе за деятельностью воспитателей. Подчас вся свободная детская игра есть только подражание жизни окружающих ребенка взрослых.

В игре дети осваивают разные социальные роли, развивают свои социальные способности в целом, овладевают поведением, адекватным требованиям внешней среды. Типичные детские игры "Дочки-матери", "Больница", "Магазин", "Постройка дома", "Поездка на поезде", целиком основанные на подражании взрослым, предоставляют ребенку возможность проживания многообразнейших социальных ситуаций.

Подражание в игре взрослой работе (приготовлению пищи, уходу за ребенком, лечению врачом больного, продаже продуктов в магазине, др.) способствует появлению у детей тех качеств, которые позднее на самом деле понадобятся им в их взрослой жизни. Важнейшие из них: творческое отношение к делу, самоотдача, терпение.

Для играющего ребенка не важен результат. Он живет в процессах, весь принадлежит игре, творит в ней как художник.

Велика роль свободной игры в развитии фантазии, всех творческих сил личности. В процессе свободной игры ребенок испытывает разнообразнейшие эмоции, вживается в различные образы.

В игре естественным путем упражняется и совершенствуется речь, при этом младшие дети легко увеличивают свой словарный запас, общаясь с детьми старшего возраста.

Свободная игра — это естественный путь, идя которым дети овладевают разнообразными умениями и навыками, направляют свою волю на предметы внешнего мира. При этом самым здоровым образом совершается процесс познания.

В вальдорфской детском саду свободная игра является важнейшим, необходимым элементом в ритме дня. Детям должна предоставляться ежедневная возможность свободно, по своему

желанию играть в течение одного-полутора часов. Роль воспитателя заключается в создании благоприятных условий для деятельной и творческой игры детей и поддержания положительной социальной атмосферы в группе.

Что должен делать воспитатель, пока дети играют? Опыт подтверждает, что детская свободная игра лучше всего протекает на фоне какой-либо творческой деятельности взрослых. Именно отсюда ребенок получает творческие импульсы и для своей игры, равно как и новые примеры для подражания. Принципиально важно то настроение, с каким воспитатель шьет, пилит, ремонтирует старые или шьет новые игрушки. Оно должно быть светлым, вдохновенным.

Яркая, выполняемая с особым вкусом работа, как правило, привлекает к себе детей. В любое время они могут выйти из своей игры, чтобы присоединиться к воспитателю в его работе, также свободно ребенок может и вновь уйти в игру.

6.2. Ежедневная музыкально-ритмическая игра

Ежедневная музыкально-ритмическая игра, для обозначения которой часто используются и другие термины ("хоровод", "спектакль", "райген"), представляет особый вид занятий с детьми. Воспитатель как актер, используя стихи, мелодии, изображая движения людей, животных, характерные особенности других героев сюжета, проигрывает перед детьми небольшой спектакль, а дети повторяют, подпевают, воспроизводят это через подражание. Такой "хоровод" в вальдорфском детском саду включает в себя песни, стихи, пальчиковые, жестовые, народные подвижные игры, танцевальные движения, объединенные общим сюжетом. Содержанием игры становится сказка, процессы, происходящие в природе либо события из жизни людей.

Продолжительность этой своеобразной ежедневной игры от пяти до двадцати минут. Обычно определенный вид такого "спектакля" играется группой в течение определенной эпохи, а следующая затем новая эпоха, как правило, имеет и свою

собственную характерную ежедневную музыкально-ритмическую игру.

Играя каждый день в таком "хороводе", дети легко и радостно подражают простым артистичным движениям воспитателя, естественным путем усваивают, запоминают стихи, песни, движения без специального заучивания. Такая ежедневная музыкально-ритмическая игра предоставляет многообразные возможности для речевого развития, благотворно влияет на сферу чувств ребенка, ритмическую систему организма, помогает оживить фантазию, развивает социальные способности.

Необходимость выполнять в такого рода игре множество движений: прыгать, приседать, тянуться вверх, наклоняться, передвигаться то медленно, то быстро, следовать определенному ритмическому узору игры, др. положительно влияет на состояние организма ребенка в целом. В определенном смысле ежедневная музыкально-ритмическая игра, дающая разнообразную нагрузку на мышцы, может быть рассмотрена как своеобразное физкультурное занятие.

6.3. Пальчиковые и жестовые игры

В пальчиковых и жестовых играх содержание стихотворения изображается с помощью движения рук и пальцев.

Такие игры дают нагрузку на мелкую моторику руки, что способствует появлению более тонких, дифференцированных движений, влияет на развитие тактильного чувства. Установлено, что и уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев руки. Таким образом, благодаря связи между движением различных частей нашего тела с корой больших полушарий, что особенно сильно выражено в отношении пальцев рук, данный вид игры способствует активизации деятельности клеток мозга, возникновению связей между последними; способствует подвижности речи и мышления в целом. При этом интеллект ребенка развивается самым естественным, здоровым образом.

Важное значение жестовой игры также заключается в том, что, будучи выразительно и красиво показанной воспитателями, она даст импульс к возникновению в ребенке живого образа, стоящего за жестом, способствует развитию своеобразной внутренней, душевной подвижности.

Пальчиковые и жестовые игры обладают способностью "собирать" детей, настраивать их на концентрацию, что также может быть использовано воспитателем, но по этой же причине ими нельзя злоупотреблять — в течение дня к ним можно обращаться несколько раз, но понемногу.

Действия детей в пальчиковых и жестовых играх основаны на подражании взрослому. Одновременно, т.е. в течение трех или более недель воспитатель должен играть одни и те же пальчиковые игры, лишь постепенно вводя новые.

Отличным материалом для пальчиковых игр могут служить как народные, так и современные детские песенки, потешки, прибаутки, т.п.

6.4. Подвижные игры

Подвижные игры оказывают благотворное влияние на развитие физической, интеллектуальной, эмоциональной сфер личности ребенка. Важно и то, что в этих играх ребенок реализует себя как социальное существо, учится сопереживанию, впитывает культурные традиции народа.

Особенностью вальдорфского детского сада является в данном вопросе методика обучения и организации подвижных игр. Она основана на подражании детей воспитателю, начинающему игру. Важным условием, отличающим используемые в вальдорфском детском саду подвижные игры от просто спортивных, является их образный сюжет, а также отсутствие акцента на состязательности детей друг с другом.

При выборе воспитателем вида подвижной игры приоритет принадлежит народным подвижным играм.

Среди подвижных игр особое место принадлежит играм, включающим в себя пение или танцевальные движения игра-

ющих. В такого рода "музыкальных" играх дети получают благотворные для их развития в целом переживания от ритмичности мелодий, звуковой гармонии, музыкальных образов. Особенно хороши народные игры, хороводы, способствующие приобщению детей к своим народным корням, культурно-историческим традициям.

Подвижные игры могут проводиться как в помещении, так и на улице. Последнее особенно желательно в связи с оздоровительным эффектом от разнообразных физических движений, выполняемых эмоционально, радостно на свежем воздухе.

6.5. Игры-ожидания

Термином "игры-ожидания" обозначена группа игр с ярко выраженным социальным аспектом. Детям, участвующим в них, предоставляется возможность продемонстрировать свои социальные симпатии, предпочтения. Это в свою очередь позволяет воспитателю лучше понять социальную структуру группы, а значит иметь возможность влиять на нее. Такие игры помогают детям быстро и естественно познакомиться друг с другом, выучить все имена, быть внимательными, заботливыми.

"Игры-ожидания", как правило, имеют простой сюжет: необходимо угадать, кто спрятался в "Синий домик" (под покрывало) или, исполняя песенку, передавать колокольчик, называя чье-то имя. Данный вид игр хорошо предлагать детям в переходные моменты дня, в паузы между видами деятельности.

7. ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ

В детстве человек обладает особенной способностью ярко и цельно воспринимать окружающий его мир. При этом маленький ребенок одарен врожденным талантом не просто слышать звуки или видеть цвета, но и переживать их нравственное влияние, откликаться душевно на их воздействие. Этот дар теряется позднее в процессе взросления, однако его можно удержать и развить, если предоставить человеку возможность как можно раньше жить и действовать в мире цветов, звуков, запахов... Воспитателю, организующему такую возможность, важно также понимать, что именно благодаря художественной деятельности силы переживания в ребенке получают свою поддержку.

7.1. Живопись

Мир, окружающий нас, наполнен красками, и каждая краска говорит с нами на своем особом языке, проявляется в только ей присущем действии, обладает индивидуальным качеством. Дети хорошо чувствуют этот язык и с удовольствием вступают в игру с красками.

Специальных заданий для детей на занятиях по живописи нет, ведь их цель — не учить ребенка правильно рисовать, а создать условия для переживания качества цвета, развить творческие силы личности. Работа с красками оказывает сильное воздействие на ребенка и поэтому проводится не чаще одного раза в неделю.

«Мокрым по мокрому» — так можно назвать способ рисования, принятый в вальдорфском детском саду. Он более всего соответствует сути «детского», позволяя ребенку легко смешивать жидкие краски на влажной бумаге, получать плавные переходы между цветами, гармонично сочетать их между собой.

Рисование осуществляется красками основных цветов: красной, синей, желтой. Все остальные цвета получаются смешиванием их самим ребенком в процессе рисования на мокрой бумаге.

Для такого рисования в качестве цветовой субстанции подходят все акварельные краски в тюбиках, баночках. Они растворяются в воде до желаемой интенсивности цвета и затем в разведенном виде разливаются в чашечки для рисования. Хорошо, если «эти чашечки прозрачны, и краски могут светить из них детям.

Кисточки следует применять широкие, плоские волосяные (№ 16 или № 18).

В качестве бумаги подходит тот ее сорт, что хорошо впитывает воду.

7.2. Рисование восковыми мелками

Детское рисование не принадлежит искусству в традиционно понимаемом смысле. В вальдорфском детском саду нет и специальных общих для всех детей занятий по рисованию. Вальдорфская педагогика исходит в данном случае из того положения, что дети обладают способностью чувствовать изнутри части своего тела. В своих рисунках они отражают свои внутренние ощущения, так же как и то, что ярко пережили как впечатление от внешнего мира. Особенно большой интерес для воспитателя представляет первый аспект. Детские рисунки, таким образом выступают как своеобразный знак развития. При этом замечателен тот факт, что во всем мире дети одного возраста имеют характерные, схожие между собой

рисунки, и это происходит в том случае, если детей специально не учат "правильно" рисовать.

Хотя специальные задания для рисования в вальдорфском детском саду отсутствуют, воспитатель может сознательно влиять на выбор детьми сюжета для рисования, ежедневно рассказывая сказку, показывая кукольные спектакли или рисуя что-либо рядом с детьми.

В вальдорфском детском саду всегда в доступном для детей месте лежат бумага и цветные восковые мелки, и дети могут ими воспользоваться в любое время по своему усмотрению. При этом воспитатель не должен спрашивать ребенка, что именно он нарисовал, тем более критиковать или исправлять детский рисунок.

7.3. Лепка

Лепка осуществляется в детском саду как общее занятие. Воспитатель лепит вместе с детьми, демонстрируя способ обращения с материалом. Лучшим материалом для лепки детей-дошкольников является натуральный воск. Перед занятием он нагревается, размягчается.

Дети должны быть совершенно свободны в том, что они захотели слепить или просто поиграть с воском. Задачей же воспитателя является пробуждение творческих сил ребенка, предоставление ему "пищи" для творчества в разнообразных видах художественной деятельности. В отношении лепки это может быть осуществлено через подражание ребенка взрослому. На глазах у детей в руках воспитателя могут рождаться разнообразные фигурки из воска, которые затем можно давать детям для игры. Возможно рассказать и показать какую-либо историю после окончания занятия, используя для этого те фигурки и предметы, что вылепили дети.

7.4. Пение и игра на музыкальных инструментах

Вальдорфская педагогика исходит из признания факта развития музыкальных способностей детей первого семилетия жизни в процессе подражания взрослым. Именно поэтому не являются необходимыми, обязательными традиционные музыкальные занятия для детей, где их специально учат петь, запоминать тексты и мелодии. Дети-дошкольники восприимчивы к тому, что делает взрослый, и легко выучивают песни, если их просто поет рядом с ними их воспитатель.

Теплый, естественный голос, который дети непосредственно воспринимают, обращен прямо к душе ребенка, легко вызывает у него эмоциональный отклик.

В ритме дня воспитатель может отвести особое место под игру на музыкальных инструментах и пение с детьми. С другой стороны, пение может сопровождать любую деятельность воспитателя, целесообразно отражал ее смысл. Песня о выпечке хлеба подходит к работе с тестом, изготавливая фонарики, мы можем петь о них песню. В течение дня есть и много других благоприятных для пения моментов, при этом воспитатель может неоднократно обращаться к одним и тем же мелодиям: небольшим песенкам утреннего приветствия, исполняемым перед трапезой, песенкам-благодарениям за еду, музыке, призывающей детей к началу уборки или настраивающей их на работу-игру с красками...

Пение, как правило, должно сопровождаться жестами рук, движениями тела, создающими живой образ того, о чем поется в песне. Важность такого подхода к детскому пению заключается в том, что при этом оживляется воображение ребенка, через внешний жест оказывается благотворное действие на его внутреннюю, душевную активность.

Все мелодии очень простые, зачастую основаны на фольклорном материале, легко запоминаются детьми, становятся любимыми, входят как неотъемлемая часть в их игры, различные занятия. Идеальной для восприятия маленького ребенка, а также

для исполнения им, является квинтовая музыка, любое сочетание звуков которой является гармоничным.

Малые интервалы, вплоть до кварты, мы ощущаем во внутреннем, а слыша квинту, мы выходим наружу, обращаемся к внешнему миру. Это и есть пока еще естественная способность ребенка — он отождествляет себя с окружающим, а затем возвращается в себя. Музыка, построенная на квинтовом интервале, называется пентатонической. Ее звуковой ряд построен из квинт, взятых по две вверх и вниз от ноты "ля" и не имеет основного тона. Ему и соответствует процесс вдоха и выдоха у ребенка до смены зубов.

Большими возможностями в музыкальном плане обладают подвижные игры в кругу, пальчиковые игры, музыкально-ритмическая игра. Во всех этих игровых занятиях музыка гармонично сочетается с разнообразными движениями, ритмами, образами, разговорной и поэтической речью, что является благотворным для развития всех сфер личности ребенка в целом.

Для музыкального развития ребенка важно, чтобы он слушал только живую музыку. С позиций вальдорфской педагогики неприемлемо использование в детском саду технических звуковоспроизводящих устройств. Что же касается выбора музыкальных инструментов, то предпочтение должно быть отдано тем, что дают звуки, близкие душе ребенка. В первую очередь это лира, кантеле, флейта, причем настроенные так, что их звуковой ряд является квинтовым. Это означает, что любое сочетание звуков будет давать гармоничное созвучие, что позволяет даже самому маленькому ребенку создавать собственные мелодии, подражая воспитателю. Хороши также все народные музыкальные инструменты: колокольчики, бубенцы, литавры, погремушки, свистульки, т.п.

7.5. Эвритмия

«Эвритмия» дословно переводится с греческого как «красивые движения», «красивый ритм». Данный вид искусства ос-

нован на закономерностях речи и музыки и является одним из способов выражения поэтического и музыкального через движение в пространстве.

Душевные процессы, скрытые за поэтическим словом или музыкальной интонацией, эвритмия трансформирует в жест: поэтическое слово преобразуется в «зримую речь», а музыка — в «зримое пение». По своим выразительным возможностям эвритмический жест, движение подобны звучащему слову и пению, и этому зримому для глаз языку доступно передать всю полноту существа человека.

Занятия эвритмией в детском саду основаны на принципе подражания. Преподаватель эвритмии через движение, жесты проигрывает перед детьми истории, дети повторяют за ним, переживая стоящие за данными жестами образы. Ребенок испытывает сильнейшую потребность выразить вовне то, что он переживает внутренне, и эвритмия является тем педагогическим средством, при помощи которого ребенок может это сделать.

В своих сюжетах эвритмист использует огромный материал из художественной литературы, широко опирается на фольклор.

Во время эвритмического занятия дети в зависимости от содержания истории могут переживать времена года и их смену, знакомиться с миром людей, животных, растений. Они учатся ритмично и красиво двигаться в различном характере и динамике, приобретают навыки выразительных жестов, с помощью эвритмического движения учатся переводить слышимое в видимое. На таких занятиях хорошо развиваются музыкальные способности человека. Эвритмия корректирующим образом действует на речь ребенка. Занятия эвритмией способствуют здоровому волевому развитию личности, благотворно, гармонизирующе действуют на весь детский организм.

Эвритмическое занятие проводится один раз в неделю и длится от 10 до 20 минут. В проигрывании истории участвует вся группа, а каждая такая история проживается от 5 до 8 раз в течение нескольких недель.

P.S. Проводить эвритмию может только специалист, получивший профессиональное образование в данной области искусства.

8. СКАЗКА

8.1. Рассказывание сказки

Важное место в педагогическом процессе вальдорфского детского сада отводится сказке. Она выступает одним из основных средств нравственного воспитания, т.к. ее образы обращены к самой душе ребенка. Велико значение сказки и в развитии детской фантазии, способности к воображению, в обогащении речи ребенка, в развитии его эмоциональной жизни.

Сказка рассказывается детям ежедневно. У нее есть и свое определенное время и определенное место, и определенный ритуал рассказывания. Одна и та же сказка рассказывается в течение одной, иногда двух недель. Это дает ребенку ощущение внутреннего покоя, а также предоставляет возможность детям вжиться достаточно сильно в различные сказочные образы.

Такие элементы языка как звук, образность, ритм, мелодия являются теми средствами, что непосредственно и эмоционально связывают ребенка с миром народной культуры.

Существует ряд методических требований к рассказчику. Например, важно, чтобы сказка рассказывалась устно, а не читалась по книге. Важно сохранение народного текста, а не переказывание сказки вольным образом. Важен процесс организации слушания, при котором идет концентрация слуха ребенка на речи рассказчика. Последний (воспитатель) должен владеть выразительной грамотной речью, т.к. дети после прослушивания сказки произносят отдельные звуки и слова, начиная ориентироваться на услышанное. Большой смысл заключен в особой спокойной-распевной манере сказителя, в ясном, четком звучании слова. Этим создаются максимально благоприятные возможности для действия древней мудрости, хранящейся в сказках, ибо личность самого рассказчика отступает на второй план.

Сказка с детьми не анализируется, воспитатель не должен ни комментировать ее сюжет, ни анализировать его, ни просить детей запоминать или специально пересказывать сказку. Вместе с тем дети могут использовать сказочные сюжеты в своих играх. Перевоплощаясь в разных героев, они еще раз переживают смыслы сказки.

8.2. Кукольный спектакль

Слушая сказку, дети внутренне рисуют себе картины, образы, что способствует развитию фантазии. Вместе с тем, время от времени жизнь этих внутренних образов должна обогащаться за счет образов внешних. Именно эту важную функцию выполняет в вальдорфском детском саду кукольный театр.

Действующие, движущиеся куклы вызывают в ребенке "представление о живом", вызывают внутреннюю подвижность. Притягательность театра кукол для зрителя напрямую связана с тем, что пребывающее в неподвижном состоянии объемное изображение, картина на наших глазах приходит в движение. И движение это не механическое, случайное, но внутренне целесообразное и, поэтому, можно сказать, живое. Картинка не просто движется, а "оживает" на глазах зрителя, что необычайно сильно воздействует на внутреннюю жизнь ребенка. Большую роль в таких переживаниях играет богатая детская фантазия.

Содержательной основой кукольного спектакля, показываемого воспитателями детям, обычно является народная сказка, и кукольный театр оказывается своеобразной формой ее преподнесения. Дети при этом переживают сказочные образы несколько иначе, чем при обычном ежедневном прослушивании сказки.

Показ кукольного спектакля организуется воспитателями. При этом требуется значительная подготовительная работа, в частности для разработки сцены, на которой будет разворачиваться сказочное действие. Как правило, сцена организуется на одном-двух столах, а основным материалом для создания

ландшафта, на котором будет разворачиваться сказка, выступают ткани разных цветов и разнообразный природный материал. Дети могут принимать участие в этой своеобразной стройке. Такая совместная подготовка даст им сильный импульс для разыгрывания впоследствии своих собственных кукольных спектаклей.

Большое внимание должно быть уделено куклам, персонажам спектакля, выразительности их образов. Как правило, все куклы для театра в вальдорфском детском саду изготавливаются вручную. Обычно используются два их вида: стоячие куклы и куклы-марионетки.

Выбор того или иного вида кукол для театрализации конкретной сказки, а затем их изготовление, является сложным творческим процессом. Важным условием при создании театральной куклы является ее прообразность, избегание внешней детальной проработанности, но, вместе с тем, хорошая продуманность внутреннего содержания персонажа. Аналогичное требование предъявляется и к театральному ландшафту. Его простота и выразительность, а также характерная цветовая гамма, понятные ребенку, будят его воображение, позволяют неосознанно проникать в моральную суть сказки. Прообразные куклы оставляют также достаточно большое поле для деятельности детского воображения.

Кукольный спектакль обычно длится 10-20 минут. Он проходит традиционно для каждой группы в определенное время дня и в определенном месте детской комнаты.

8.3. Кукольный спектакль во время свободной игры

Данный вид спектаклей разыгрывается самостоятельно детьми. Импульс к такого рода игре, своеобразной детской художественно-творческой деятельности, ребенок получает от целого ряда совместных занятий с воспитателями и, в первую очередь, от кукольных спектаклей, показываемых взрослыми.

Дети, благодаря развитой способности к подражанию, а также простоте выразительных театральных средств, используемых самими воспитателями, многое перенимают из просмотренных кукольных спектаклей. Так, зачастую, перенимается сам сказочный сюжет. Вместе с тем, дети часто и охотно импровизируют, легко сочиняя свои собственным истории.

Такие спектакли устраиваются детьми во время свободной игры, т.е. тогда, когда ребенку предоставляется большое пространство для самовыражения в тех видах деятельности, которые он выбирает сам по своему желанию.

Для того, чтобы кукольный спектакль такого рода мог состояться, в распоряжении детей должно быть достаточное количество природного материала, лоскутов ткани разнообразного цвета и фактуры и, конечно, сами театральные куклы.

9. ПРОГУЛКА

Ребенок живет в окружающей природе, полностью связываясь с ней, глубоко воспринимая все происходящее своими органами чувств, неосознанно впитывая все природные проявления в себя. Ребенок не наблюдает за природой как взрослый, не любит ее со стороны — он живет и непосредственно действует в ней. Дети, живущие в городе, в отличие от взрослых сильнее воспринимают недостаточность контактов с миром живой природы, страдают и физически, и душевно, будучи долго изолированы от нее.

Прогулка с детьми призвана решить эту проблему, восполнить для городского ребенка нехватку живой взаимосвязи с природой. Одновременно при этом она может помочь решить и многие педагогические задачи: укрепление здоровья ребенка, благотворное воздействие на его физическое и эмоциональное развитие в целом, эстетическое, экологическое, нравственное воспитание личности, др. Перед воспитателями вальдорфского детского сада стоит задача организовать прогулку так, чтобы она могла реализовать весь свой богатый педагогический потенциал.

Не надо ставить задачу специально учить маленького ребенка наблюдать природу. Можно опереться на то, что дети хорошо чувствуют все происходящее в ней, особенно если воспитатель, находящийся рядом с ними сам пробужден к этим чувствам. Если воспитатель внутри себя переживает смену времен года, увядание и пробуждение, осеннее созревание плодов и зимние процессы отвердения и находит соответствующие виды работы, то он делает то, что необходимо детям.

Воспитатель во время прогулки должен определить для себя такие виды работы, которые соответствуют времени года и реальным потребностям детского сада. Замечательно, если у дет-

ского сада есть, хотя бы небольшие, свой сад, цветник и огород. В таком случае можно вести все необходимые календарные садово-огородные работы: сбор семян, плодов, заготовка трав и цветов для зимних букетов и поделок, уборка и обмолот зерна, заготовка впрок урожая (август-сентябрь); сгребание листьев, приготовление компоста, обрезка кустарника, перекопка огорода, изготовление кормушек (октябрь-ноябрь); с наступлением весны можно готовить землю для рассады, очищать участок, перекапывать огород, удобрять землю, сеять семена на рассаду; с мая можно сажать рассаду в грунт, ухаживать за растениями. Чем разнообразнее виды работ, которые видят дети и в которых они могут участвовать, тем благотворнее это влияет на их развитие.

Все же основным видом деятельности для детей на прогулке остается свободная игра. (Необходимые для игры на улице игрушки и материалы подробно описаны выше в соответствующем разделе данной Программы).

В первое семилетие жизни у ребенка активно формируется чувство движения и чувство равновесия. Помогая в их развитии, мы в то же время закладываем основы для будущего развития интеллекта ребенка, его моральных и волевых качеств, способствуем становлению речи и способности воспринимать чужую речь. Воспитателем должны быть использованы для этого все широкие возможности прогулки, а именно, созданы условия для разнообразных движений детей.

Хороши все народные подвижные игры, игры с мячом, со скакалкой, игры на развитие меткости (бросание шишек в корзину, стоящую на земле или подвешенную к дереву; катание камушков к цели, т.п.). Важно, чтобы игры были разнообразны и давали возможность совершиться различным видам движений.

Для детей очень полезны пешие прогулки. Они дают возможность ребенку много двигаться, что полезно как малоподвижным, так и активным детям. Маршрут для такой прогулки может быть проложен и в ближайшем парке, и по тихим улицам города. При этом у детей появляется возможность обогатиться разнообразными социальными впечатлениями.

Детям шестилетнего возраста по силам и небольшие настоящие походы, воспитательные возможности которых значительно шире, чем у обычных прогулок.

10. РИТМ ЖИЗНИ ДЕТСКОЙ ГРУППЫ

10.1. Ритм дня

Суточный ритм помогает ребенку легко переходить от деятельности к деятельности, вселяет в ребенка чувство уверенности и защищенности. Это происходит благодаря тому, что день в вальдорфском детском саду построен ритмично, пронизан своеобразным «порядком». Определенные занятия детей и взрослых, свободная игра, трапезы совершаются в определенной последовательности. Ритм дня при этом входит в привычку ребенка и воспринимается им как само собой разумеющийся ход жизни.

Важным условием при определении ритма дня является целесообразное сочетание тех видов детской деятельности, которые требуют от ребенка концентрации, с теми, в которых ребенок может расслабиться. Употребляя образное сравнение, можно представить ритм дня как живое чередование «вдоха» и «выдоха». Хорошо, когда в ритме дня спокойные занятия сменяются подвижными, групповые виды деятельности — индивидуальными. Особого внимания воспитателя требуют переходные моменты в ритме, соединяющие собой разные по характеру и содержанию части дня.

Определение ритма дня данной детской группы является для воспитателя творческим процессом. Раз созданный, этот индивидуальный ритм в дальнейшем будет сохраняться, поддерживаться. Вместе с тем, при его выработке можно опереться на уже опробованные в практике вальдорфских детских садов России варианты ритмов дня для групп, работающих в одну, в две смены, в условиях государственного и частного учреждения.

Примеры построения ритма дня

Группа полного дня

- 8.00 — 9.00 — прием детей
- 8.20 — 8.30 — утреннее приветствие
- 8.30 — 9.00 — завтрак
- 9.00 — 10.30 — свободная игра
- 10.30 — 10.40 — уборка группы
- 10.40 — 11.10 — музыкально-ритмическая игра, живопись, лепка из воска
- 11.10 — 12.30 — одевание и прогулка
- 12.30 — 12.40 — сказка
- 12.40 — 13.10 — обед
- 13.10 — 15.10 — дневной сон
- 15.10 — 15.30 — подъем детей
- 15.30 — 15.50 — полдник
- 15.50 — 17.00 — игры и занятия
- 17.00 — 17.30 — уборка и одевание
- 17.30 — 18.00 — прогулка
- 18.00 — уход домой

Группа, работающая половину дня

- 9.30 — встреча детей, подготовка бутербродов и рабочего стола
- 9.50 — 10.00 — утреннее приветствие, мытье рук
- 10.00 — 10.15 — завтрак
- 10.15 — 11.30 — свободная игра, рабочий стол
- 11.30 — 11.45 — уборка группы
- 11.45 — 12.00 — музыкально-ритмическая игра
- 12.00 — 12.40 — мытье рук, обед
- 12.40 — 13.00 — уход домой.

10.2. Ритм недели

Недельный ритм связан с необходимостью создания для детей спокойной, знакомой, ожидаемой обстановки каждого дня жизни. Вместе с тем благодаря закономерностям временного характера, определенный день недели имеет свою особенную окраску, характеристику, что также желательно учитывать при организации педагогического процесса в детском саду.

При определении недельного ритма детской группы необходимо распределить определенные виды деятельности по конкретным дням недели. Так, например, один из дней недели можно посвятить работе с тестом, выпечке хлеба, пирогов, а другой— уборке группы. В определенный день недели может показываться кукольный спектакль. Занятия живописью, лепкой, эвритмией также имеют свое конкретное место в недельном ритме жизни группы.

Определение воспитателем ритма недели для конкретной группы является, безусловно, творческим процессом.

10.3. Ритм года

Основу годичного ритма вальдорфского детского сада составляют основные природные процессы, главные христианские праздники, а также те, что культурно-исторически сложились на данной территории.

Ритмичность года для ребенка может быть выражена в живом следовании друг за другом повторяющихся из года в год природных эпох. Воспитателям, определяющим ритм года, необходимо учитывать народные праздничные традиции данной территории, пожелания родителей. Вместе с тем, можно опереться на уже имеющийся опыт вальдорфских детских садов, где, как правило, выделяются эпоха ранней осени, находящая свое кульминационное завершение в Празднике Урожая; эпоха

поздней осени с ее переживанием темноты и любимым детским Праздником Фонариков; особенное предрождественское время, венчаемое Рождеством и веселое время Святков; неповторимая по своим характерным чертам, настроению и даже по традиционным блюдам Масленица, значимый христианский праздник Пасха и, наконец, большой летний период, внутри которого могут быть выбраны и более конкретные праздничные события. Воспитатель определяет эти природные эпохи длительностью в три-четыре недели, наполняет их конкретным содержанием. Каждый такой период включает в себя специфичные виды деятельности воспитателей и детей, свой характерный набор игр, песен, сказок...

Отбор конкретного материала для детской деятельности, для переживания является важной творческой задачей для воспитателя. Основой для ее решения является характер проживаемой эпохи.

11. ВОСПИТАТЕЛЬ ВАЛЬДОРФСКОГО ДЕТСКОГО САДА

Основополагающие принципы вальдорфской педагогики оживают, становятся зримыми, реализуются к конкретной практике детского сада через деятельность конкретного воспитателя. Вальдорфская дошкольная педагогика, исходящая из того факта, что подражание является основным естественным механизмом развития человека в первые семь лет его жизни, придает огромную значимость роли воспитателя, выступающего для ребенка примером человека, человеческого поведения в целом, и предъявляет высокие требования к личности вальдорфской "садовницы".

Вальдорфский воспитатель должен быть хорошо образованным, культурным, интеллигентным человеком, владеть грамотной красивой речью, уметь управлять своим темпераментом... Безусловно, невозможно требовать, чтобы это был идеальный человек без недостатков, но важно, чтобы это была личность, находящаяся в процессе постоянной работы над собой, своим душевно-духовным и физическим совершенствованием, ведь воспитание — это в первую очередь процесс самовоспитания воспитателя.

Важнейшая роль дошкольного вальдорфского педагога заключена в оказании помощи ребенку в его личностном становлении, в создании условий, в которых может наилучшим образом осуществиться его телесное и душевно-духовное развитие для того, чтобы в будущем человек мог полностью состояться как "Я", как неповторимая индивидуальность с неповторимой

индивидуальной судьбой, которую каждый приносит с собой в этот мир.

Реализация данной задачи предполагает личностный (индивидуальный) подход в воспитании, опору на знание о глубинной сущности человека, о закономерностях его развития.

Педагогический процесс включает в себя необходимейшую степень изучения воспитателем каждого ребенка, ведущую к пониманию его индивидуального образа, его проблем, особенностей его индивидуального телесного и душевно-духовного развития. Значимость основной педагогической задачи предполагает высокую ответственность воспитателя за судьбу ребенка.

Говоря о конкретных требованиях к функциям воспитателя вальдорфского детского сада возможно выделить следующие.

1. Владение многообразными умениями и навыками практического характера, что связано с обязательной ежедневной хозяйственно-бытовой деятельностью взрослого в группе. Развитые способности в различных областях художественно-творческой деятельности: живописи, музыки, пения, драматургии, др. и в области различных ремесел: прядения, ткачества, шитья, вышивания, изготовления игрушек, др.
2. Овладение методикой музыкально-ритмической игры, кукольного спектакля; организации занятий по живописи, лепке; пальчиковым, жестовым, подвижным играм, рассказыванию сказки, проведению утреннего приветствия, трапез; овладение умениями оказать помощь детям в организации свободной игры, многое другое.
3. Планирование ритма дня, недели, года и гибкое следование выработанным ритмам.
4. Организация праздников года.
5. Проведение наблюдений за детьми: группой в целом и каждым ребенком в отдельности с последующим коллегиальным обсуждением результатов.
6. Изготовление игрового материала, различных пособий.
7. Оформление интерьера группы, в том числе стола времен года.

8. Организация взаимодействия с родителями.

Безусловно, важной педагогической задачей является создание доброй, светлой, уютной атмосферы детской жизни в группе, бережное, уважительное, внимательное отношение к каждому ребенку.

Важнейшей особенностью педагогической деятельности вальдорфского воспитателя является ее свободный творческий характер. основополагающие принципы дошкольной вальдорфской педагогики являются той благодатной основой, что не только оставляет возможность для свободы творчества, но и предполагает последнее как необходимое условие организации самого педагогического процесса. Именно поэтому Программа вальдорфского детского сада характеризуется своеобразным "пространством свободы" для педагога, отсутствием жесткой регламентации в организации педагогического процесса. Именно воспитатель, а точнее — вальдорфская коллегия воспитателей данного детского сада, определяет и конкретный ритм дня, и конкретный набор видов деятельности воспитателей и детей, проводит творческий поиск и обработку материала для всех видов занятий с детьми.

Свобода творчества предполагает высокую личную ответственность воспитателя за результаты своей деятельности.

В своей деятельности воспитатель должен опираться на знание особенностей развития сферы интеллекта, чувств и воли детей разных возрастов.

12. ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

Если обстановка вальдорфской группы, ее оборудование и оснащение игровой площадки достаточно продуманы и подготовлены, и у детей есть все возможности для игровой, художественной и хозяйственно-бытовой деятельности, то здоровый ребенок, проведя в группе три года, будет хорошо подготовлен к обучению не только в вальдорфской школе, но и в общеобразовательной.

Еще лучший результат можно ожидать, если родители и воспитатели действуют согласованно.

Каким же образом достигаются те или иные показатели развития в вальдорфском детском саду?

Обратившись к сказанному в предыдущих главах, мы можем это проследить.

Пожалуй, никакой другой вид деятельности не дает ребенку такой возможности для творческого развития, как свободная игра. Именно поэтому ей отводится так много времени в ритме дня. Причем, свободная игра в группе и свободная игра на улице при внешних различиях сходны в очень важном — в них ребенок удовлетворяет свое Стремление воплотить в игре образы своего воображения, фантазии. За три года пребывания ребенка в детском саду эти образы из случайных и довольно хаотичных в раннем возрасте, превращаются к семи годам в конкретные и устойчивые. Ребенок в этом возрасте может уже создать сюжет индивидуальной и совместной игры, согласовывая свои замыслы не только с партнерами — сверстниками, но и с малышами.

Разновозрастность вальдорфской группы дает также возможность ребенку в естественных условиях проявлять доброту, внимание, заботу, управлять своим поведением, что как раз и

является показателями нормального *социального развития* ребенка семи лет.

Речевому развитию ребенка в вальдорфском детском саду способствует не только возможность свободно общаться в игре. Развитию речи опосредованно, но очень эффективно помогает большое количество игр и занятий, связанных с тонкой моторикой, а также возможность внутренне подражать правильной речи воспитателя и во время рассказывания сказки или показа спектакля, и во время музыкально-ритмической или пальчиковой игры, а также просто во время общения. Таким образом, плохо говорящий ребенок четырех лет, попадая в вальдорфскую группу, зачастую полностью овладевает разговорной речью, может рассказывать и сочинять сказки, стремится говорить грамматически правильно и произносить все звуки.

Интеллектуальное развитие маленького человека, как и речевое, имеет свои законы. Если его форсировать, можно получить перекосы в общем развитии, не имея при этом особых результатов в развиваемой сфере. Это подтверждают и многочисленные исследования психологов, и наблюдения воспитателей в группе.

Интеллектуальное развитие маленького ребенка происходит опосредованно, не из обращения к его мышлению, которое еще не вполне сформировалось, а к его воле. Вся обстановка в группе, весь ритм направлен именно на такое развитие. Это простота и незавершенность игрушек, это и воспитание через подражание взрослому, это и следование ритмам, которые ребенок переживает ежедневно, еженедельно и ежегодно. И возможность ощутить пространство и себя в нем, когда движения и полет фантазии не стеснены, а пространство устроено так, чтобы эти возможности были правильно реализованы. Таким образом, в свободной и ненаукообразной форме ребенок получает элементарные представления об устройстве мира, его физических законах, имеет возможность естественным образом тренироваться в счете и конструктивной деятельности.

Особенно много дает для развития художественная деятельность детей. Еженедельные занятия живописью — скорее игра с красками — перерастают в дальнейшем в глубокое переживание цвета. Лепка из теплого воска способом пластицирования из целого куска дает возможность почувствовать процесс формообразования. Особое отношение к музыкальному окружению в вальдорфском детском саду позволяет практически всем детям развить музыкальный слух.

А рассказывание сказок воспитателем, показывание кукольных спектаклей и участие детей в играх-драматизациях стимулируют старших детей к самостоятельному художественному творчеству.

В определенном возрасте, а это зависит от степени пробужденности ребенка, и происходит чаще всего около шести с половиной лет, дети сами проявляют очень большое стремление к обучению. Игра в школу становится самой любимой игрой. Теперь можно увидеть, насколько ребенок готов к школе.

Особенная задача воспитателя по отношению к старшим детям — наблюдать их путь к школьной зрелости и предпринимать в этом направлении определенные шаги.

Прежде всего, воспитатель должен обратить внимание на следующие вещи:

- началась ли смена зубов у ребенка;
- владеет ли ребенок своим телом, умеет ли он прыгать, балансировать, координировать движения рук и ног;
- развита ли у него тонкая моторика, умеет ли он работать ножницами, иголкой;
- умеет ли он целенаправленно и длительно играть;
- может ли он в игре договариваться со сверстниками, умеет ли включать в игру маленьких;
- может ли ребенок в ритмической игре взять на себя главную роль;
- способен ли он ответственно выполнять маленькие задания, например, принести что-то воспитателю, готов ли он принять на себя небольшие обязанности;

- в состоянии ли ребенок заботиться о маленьких;
- может ли он быть помощником воспитателю в группе?

И в соответствии с этими наблюдениями воспитатель должен помогать ребенку в достижении необходимых способностей.

Очевидно, что старшие дети играют в группе особую роль и нуждаются, тем самым, в особом обращении. Воспитатель ведет с ними отдельные особенные работы — изготовление ребенком собственной куклы или лошадки — требующие определенных навыков, терпения и целеустремленности.

13. РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ

Вальдорфский детский сад невозможно представить без сотрудничества родителей и воспитателей. Ребенок, чтобы не чувствовать разрыва, нуждается и в саду, и дома в одинаковом педагогическом подходе. Чтобы воспитание было успешным, воспитатели и родители не должны тянуть в разные стороны. Они должны рука об руку сопровождать ребенка в его развитии. Взаимодействие между родителями и детским садом — это для ребенка первый за пределами семьи образ социальных взаимоотношений. И замечательно для будущего, если это хороший образ. Воспитатель не был бы нужен и важен, если бы родители не призвали его и не доверили бы ему воспитание своего ребенка. Уже при поступлении ребенка в детский сад воспитатели проводят собеседование с родителями. В дальнейшем, регулярно проводимые родительские собрания являются не только беседами, но и практической работой родителей: они занимаются рукоделием, играют в детские и взрослые социальные игры, делают подарки детям, готовят праздники. Некоторые праздники — осенний праздник, Рождество, масленицу — родители празднуют вместе с детьми в детском саду. Не только совпадение педагогических идей, но и реальная, очень конкретная совместная деятельность взрослых создают в детском саду атмосферу доверия и сотрудничества.

14. ПРИЛОЖЕНИЕ

ПОДХОД К РАЗВИТИЮ РЕБЕНКА В ВАЛЬДОРФСКОЙ ПЕДАГОГИКЕ. АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ РАССМОТРЕНИЯ

Общеантропологические рамки

В основе вальдорфской педагогики лежит понимание человека как целостного существа телесно-душевно-духовной природы. Человек, с этой точки зрения, не есть лишь результат взаимодействия телесно-биологической основы с окружающей средой физического и социального порядка. Он обладает *индивидуальным духовным ядром — существом «Я»*. Конкретная личность, таким образом, понимается как результат сложного процесса взаимодействия телесного и социального с одной стороны, и духовного ядра человека, его индивидуального «Я», с другой. Душевное существо человека есть результат такого взаимодействия и находится в постоянном становлении. «Я» человека выступает на всех стадиях как подлинный инспиратор, т.е. источник развития. Индивидуальное «Я» проявляется в *биографии* человека, как в некоем целом.

Из этого вытекает, что антропософский взгляд на человека не выделяет какого-либо возраста в качестве эталона, но видит в каждом возрасте самоценную фазу развития. Такой взгляд на биографию как манифестацию, проявление «Я», находит выражение не только в педагогике, но и в медицине. Врачи, помимо медикаментозной терапии, работают также с биографией пациента. Направление *биографической терапии* начато в антропософской медицинской школе задолго до

появления сходных форм психотерапии в официальной психологии.

Для педагогики из положения о наличии в человеке духовной инстанции «Я», проявляющейся в биографии как целостном облике человеческой жизни, следует фундаментальный вывод: *индивидуальное <Я> не подвергается воспитанию*, как и вообще какому-либо воздействию; оно рассматривается как сокровенное Святого Святых человека. **Целью воспитания**, — а образование в вальдорфской педагогике, насколько отовозможно, служит и воспитанию, которое понимается в самом широком смысле, — **является создание здоровой телесно-душевной основы для свободного раскрытия «Я»**, происходящего, как правило, к возрасту окончания школы.

Замечание о самоценности каждого возраста может показаться тривиальным, а поэтому излишним. Однако, это далеко не так. В культурно-историческом, а также в педагогическом аспектах, это утверждение вовсе не является само собой разумеющимся. Так в буддийской и христианской — как и во многих других — традициях отдается явное предпочтение старости, как возрасту созерцательной мудрости. Современная же американская культура предлагает всевозможнейшие средства для сохранения молодости. — В педагогике, а также в психологии развития, часто за талон берутся формы мышления, воли и сознания взрослого человека. Именно они дают направление воспитанию и образованию. Именно это — причина столь распространенного в настоящее время стремления «ускорить» развитие, переносить характерное для более поздних стадий в более ранние. Хотя в отечественной психологии и утверждается самоценность детства, а принцип акселерации, т.е. искусственного ускорения развития, представленный наиболее ярко в американской психологии поведения, подвергся критике, на практике доминирует развивающий, прагматический подход. Вальдорфская педагогика отклоняет такие тенденции, т.к. они могут нанести значительный ущерб «здоровому», то есть целостному, плавному и естественному развитию человека.

Периодизация развития

Вопрос о том, правомерно ли подразделять развитие человека на фазы, с давних пор волнует психологов развития. С одной стороны, сторонники идеи фаз в развитии породили десятки различных подразделений, так что *«едва ли найдется хотя бы один год от 1 до 20, на который какой-нибудь исследователь не указал бы, как на решающий поворотный пункт»*. С другой стороны, многие психологи, особенно американцы, отрицают возможность и необходимость разграничения фаз. *«Учение о стадиях развития — долгожданное извинение для плохих программ интеллектуального развития детей. Если дети отстают в когнитивном развитии, то всегда можно сослаться на их незрелость»*. Именно такое возражение, касающееся практически-педагогических выводов из учения о стадиях развития, является наиболее частым. (Существует целый ряд и других аргументов.)

Однако, это главное возражение против подразделения на фазы может быть справедливым только, если процесс развития описывается как *генетически-предопределенный* процесс созревания, из которого вытекает созерцательная позиция педагогики. Однако, фазы развития можно описывать и как высокочувствительные к учению и воспитанию специфические диспозиции или сенситивные периоды, — предрасположенности к определенным формам восприятия, мышления и деятельности, в соответствии с которыми ребенку следует предложить разносторонние возможности развития. И если с интеллектуальным развитием — чтением, счетом, абстрактным мышлением — и рекомендуется подождать, пока не наступит соответствующая «зрелость», то это ни в коем случае не означает пассивности. Именно так понимается учение о фазах развития в вальдорфской педагогике.

Рудольф Штейнер неоднократно подчеркивал, что не следует *«формулировать требования или предлагать программы»*, но нужно *«описать природу ребенка. Важнейшие исходные пункты воспитания обозначатся как бы сами собой при рассмотрении*

существа развивающегося человека». Такой антропологически-психологический подход Штейнер делит со многими авторами. Но что отличает антропософский подход от большинства работ, посвященных развитию ребенка, так это то, что *«духовная наука в состоянии описать душевное и духовное существо развивающегося человека с той же ясностью и конкретностью, как естественно-научные методы описывают его телесное развитие».* — Постараемся описать развитие ребенка, как его видит вальдорфская педагогика, а также, какие выводы из этого описания следуют для воспитания и образования.

РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ В ПЕРИОД ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА

Смысл и значение периода раннего детства

Первый большой период в развитии ребенка, период раннего детства, это период от рождения до седьмого года жизни. В целом он характеризуется тем, что *«душа и дух еще не пришли к самосознанию. Они гораздо теснее, чем в дальнейшем, связаны с процессами телесного развития.»* Если мы обратимся к наблюдению развития ребенка с рождения до появления прямохождения и речи, то мы можем констатировать, что *«период младенчества и раннего детства есть тот возраст, в котором преобразования человека происходят быстрее и глубже, чем в любой другой период его жизни.»* Телесное развитие происходит в теснейшей связи с душевно-духовным. Это единство развития в настоящее время описывается как бы с двух сторон, которые не имеют между собой ничего общего: с одной стороны развитие описывается психологами развития, как постепенное появление когнитивных функций, формирование детской речи и социального поведения, с другой же стороны развитие рассматривается с анатомо-физиологической стороны. *«За этим дуализмом исчезает фундаментальный, центральный факт, что изменения*

тела ребенка приводят к выражению его душевно-духовное существо».

Уже в первые недели после рождения ребенок ищет *душевной* контакт с матерью, а также со своим окружением. Этот душевный контакт или же его недостаток, а также его характер, его «наполненность», влияют на преобразования *тела* ребенка и прежде всего мозговых структур. *В этом преобразовании тела, приспособлении его к условиям жизни личности и состоит внутренний смысл периода раннего детства.* Оно преобразуется под влиянием окружения. Любовь матери «как насадка, своим теплом высиживает формы физических органов.» При этом происходит «персонализация» тела, идентификация сознания «Я» с телом, то есть сознание того, что это тело «мое».

В настоящее время существуют многочисленные исследования, в которых описываются изменения в анатомии и физиологии ребенка в период раннего детства. На это указывает уже знаменитый пример с детьми волков. Клинические наблюдения также дают богатый материал, иллюстрирующий влияние душевной атмосферы на соматическое здоровье ребенка: нервозность матери может привести к нарушениям пищеварения и рвоте у младенцев. Кроме этого, в настоящее время в науке можно считать доказанным, что осознание собственного тела, как моего тела, не врожденно, но формируется в период первых лет жизни.

Таким образом, высказанный Штейнером в начале нашего века психосоматический взгляд на развитие в период раннего детства, являвшийся в его время совершенно новым, был впоследствии подтвержден многочисленными исследователями.

Основные факторы развития

«Итак, к силам, оказывающим формирующее воздействие на физические органы, принадлежит та радость, которую ребенку дарит его окружение: ласковые лица воспитателей и, прежде всего, искренняя непритворная любовь».

Замечательно, что Штейнер выделяет любовь окружающих взрослых, прежде всего матери, и эмоционально наполненный контакт ребенка с ними как основной фактор развития периода раннего детства. Эта любовь должна находить соответствующие внешние формы: *«выражение лиц и радость, которую дарит ребенку его окружение»*. Многочисленные исследования госпитализма в домах ребенка с потрясающей наглядностью иллюстрируют это положение. Не «общество», не анонимное «социальное окружение», а личностная, персональная связь от «Я» к «Я» является основным стержнем развития «феномена человеческого».

Общая направленность и движущие силы развития

Таким образом, мы видим общую направленность развития: «Я» ребенка вторгается через действующую в подражании волю в телесность и преобразует ее в соответствии со своими требованиями. Образ человека-взрослого играет при этом решающую роль. Это преобразование не является следствием наследственности, но действием *индивидуального духа человека в теле*. Таким образом, приспособление тела к окружающему миру у животного — у человека замещается приспособлением тела к индивидуальному «Я».

В плане психологическом Штейнер различает собственно «Я» человека от «Я-сознания». «Я» человека действует в развитии с самого начала, в то время, как Я-сознание выступает лишь постепенно и связано с развитием прямохождения и внутренней речи. Также и во сне, по Штейнеру, Я деятельно, в то время, как Я-сознание отсутствует.

ОБЩИЕ ПРИНЦИПЫ РАБОТЫ ДЕТСКОГО САДА

После основания первой вальдорфской школы в 1919 году при ней открылся детский сад. В настоящее время почти каждая вальдорфская школа имеет при себе детский сад или несколько детских садов.

В первые три года своей жизни ребенок усваивает прямостояние и учится говорить в непосредственном контакте прежде всего с матерью, или с ухаживающим за ним лицом (няней). После того, как около трех лет ребенок начинает говорить о себе «Я», т.е. появилось и укрепилось сознание «Я», а также наступили известные изменения в его поведении, например новые формы игры — свободная ролевая игра,— ребенка можно отдать в детский сад, не нарушая при этом его здорового развития. В более раннем возрасте отдавать в детский сад не рекомендуется.

Принципы воспитательной работы в детском саду основаны во многом на том, что было описано выше, результатом чего является обоснованное отклонение многочисленных моделей так называемого компенсационного — в нашей стране развивающего — обучения, когда условия, модели и содержание обучения в школе переносятся в детский сад. К чему приводят подобные эксперименты показано в целом ряде работ, напр. Э.М.Краних «Педагогические проекты и их следствия».

Можно выделить следующие основные методико-дидактические принципы работы вальдорфского детского сада. Общий принцип — принцип природосообразности развития и воспитания конкретизируется в следующих положениях:

Воспитание через подражание и пример;

Ритм и повторение;

Художественно-эстетический общий фон;

Культивирование многообразных форм игровой деятельности:

(«Свободная игра», ритмические игры, традиционные игры и др.)

Подражание и пример — волшебное слово для воспитания в период раннего детства

«Существуют два ключевых слова, раскрывающие нам суть отношения маленького ребенка к своему окружению: это подражание и пример.» «Ребенок подражает происходящему в его физическом окружении, и в процессе этого подражания его физические органы принимают свои окончательные формы. Слова о физическом окружении здесь следует понимать в их наиболее широком смысле. К нему принадлежит не только то, что материальным образом совершается вблизи ребенка, но и вообще все, что ребенок может воспринимать своими чувствами, все, что через физическое пространство может оказывать влияние на его духовные силы. Сюда относятся все совершаемые в присутствии ребенка моральные и аморальные, разумные и неразумные поступки»

«Пребывать в атмосфере любви и подражать здоровым примерам — это и есть нормальное состояние ребенка». (Рудольф Штейнер).

Значение подражания в жизни ребенка отмечалось очень многими исследователями. Еще Руссо говорил, что детям свойственен *«естественный подражательный инстинкт»*. Подражание исходит из чувственного восприятия. Ребенок душевно отдается тому, что он воспринимает. С этим связана другая характеристика Штейнером маленького ребенка: он называет его *«органом чувств»*: ребенок в раннем детстве представляет собой, образно говоря, целиком орган чувств. Он не может интеллектуально дистанцироваться от восприятия. То, что ребенок воспринимает из окружения непосредственно, т.е. минуя стадию абстрактных понятий и представлений, переходит в волю, в деятельность. *«Восприятие, душевная отдача и деятельность воли образуют единство, которое исчезает лишь в дальнейшем, когда в основу поступка ляжет решение»*. То, что происходит с глазом во время восприятия, а именно то, что он совершает тонкие движения для того, чтобы воспринимать предметы, это

происходит при восприятии со всем телом ребенка. Именно так следует понимать то, что ребенок «целиком орган восприятия».

Прямостояние ребенок усваивает также посредством подражания, что связано с изменениями в скелете, мускулатуре, нервной системе. Так у новорожденного позвоночник абсолютно прямой. Лишь через усилия ребенка, связанные с обучением прямохождению, позвоночник приобретает специфические изгибы, так называемые лордозы и кифозы.

Основная дидактически-методическая установка

Из принципа подражания вытекает основная методико-дидактическая установка.

«Все, чего мы хотим достичь в воспитании маленького ребенка, мы должны, постоянно переводить из области, мыслей и идей в область поступков и действий. Из этого получается вся методика ведения детского сада» — так пишет основатель первого вальдорфского детского сада Грюнелиус. Интересно, что исходя из совершенно других предпосылок, мы имеем здесь по существу сформулированным деятельностный подход как ведущий для дошкольного возраста. Это значит, что ребенку в детском саду должен быть предложен по возможности многосторонний спектр различных деятельностей, таких, о которых предполагается, что подражание им будет способствовать развитию ловкости, умений, сноровки, творческих, эстетических способностей и вообще всего спектра способностей ребенка. Это суть: рукоделие — прядение, шитье, ткачество на сделанных самими же детьми маленьких ткацких рамках, покраска шерсти и тканей; дети участвуют в обмолаоте зерна, помоле и выпечке хлеба; они работают молотком, убирают группу и т.д. Все эти деятельности, как мы коротко уже упоминали выше, никогда не являются самоцелью, но вчленены в повседневную жизнь группы: например, для кукольного спектакля мастерят кукол; ткацкие рамки мастерятся для того, чтобы на них соткать коврик для кукольного домика; для

различных праздников делают антураж, например, фонарики для праздника фонариков осенью или печенье на Рождество.

Другой аспект, согласно которому подбирается содержание деятельности, это попытка компенсировать ту отчужденность от наглядных элементарных трудовых процессов, которая возникла с наступлением эпохи разделения труда и индустриализмом. Современный ребенок, как правило, не имеет больше вообще никакого представления о человеческом труде, о работе своих родителей, рабочие места которых находятся далеко от дома. Ремесленники и крестьяне, труд которых дети могли наблюдать в прежние эпохи, сегодня больше не существуют. И даже в домашнем хозяйстве многое автоматизировано. Поэтому мы *«должны предложить ребенку, выражаясь социологическим языком, мир до отчуждения, дать ему таз, воду и мыло для стирки, а не учебную программу по обслуживанию стиральной машины-автомата»*.

Другая область элементарных человеческих деятельности — это область работы с природой, прежде всего в саду: сеять, поливать, собирать урожай, ухаживать за цветами, убирать сад осенью и весной, украшать столы времен года и т.д. В наблюдении и участии в подобного рода обозримых и понятных деятельности, которые в осмысленной связи сменяют друг друга в течение года, в которой одна деятельность создает предпосылку для другой, вальдорфские дошкольные педагоги видят важнейшую предпосылку формирования логического мышления. *«От взрослых, которые для сохранения целостной жизненной связи семьи или детсадовской группы создают как бы «оболочку из деятельностей» в своей ежедневной работе, для ребенка исходит гораздо больше импульсов, чем от тех, кто сидят на полу и играют»*.

При этом следует подчеркнуть, что от детей вербально не требуют подражания или участия в деятельности. Им не ставят в пример других детей, как образцы. Воспитательница просто начинает работу в молчаливом доверии к естественному любопытству и подражательному инстинкту детей. И она редко

остается одна дольше минуты. *«Цель методического процесса состоит в хорошо обдуманном по содержанию, а также хорошо спланированном по времени, создании возможностей, которые, однако, оставляют открытыми: а) индивидуальное участие подражающего ребенка (что!); б) специфически распределенный по возрастам (от 3 до 7) вид и уровень подражательного воления (как!) в) возможный успех (или неудачу) лишь короткой подражательной встречи, которая может остаться и без желаемых результатов (ли!)»* Таким образом, достигается естественная индивидуализация педагогического процесса, так как каждый ребенок участвует в предлагаемой деятельности по-своему, в соответствии со своими особенностями и возможностями.

Важный вывод из этой подражающей и воспринимающей позиции ребенка для педагогики — это необходимость самовоспитания для воспитателя. Руководитель вальдорфского семинара по подготовке воспитателей детских садов в Штутгарте д-р Хельмут фон Кюгельген подчеркивает, что *«вальдорфский детский сад, в первую очередь, характеризует убеждение, что своему человеческому бытию человек учится от человека. «Поэтому требования педагогики должны быть направлены не к ребенку, а, прежде всего, к самому педагогу».* Так, например, при подготовке будущих воспитателей — «детских садовниц» — большое значение придается развитию красивой правильной речи. На специальных занятиях будущие воспитатели учатся рассказывать сказки, петь, изящно двигаться при игре или хороводах, когда чтение стихов сопровождается образными жестами и многому другому, что позволяет им создавать наглядный пример здоровой человеческой деятельности.

С этим сопряжен еще целый ряд деятельностей: это деятельности, связанные с искусствами. Дети занимаются живописью, лепкой, водят хороводы, играют в подвижные игры. Почти каждый день детям рассказывается сказка или какая-либо история, которая может быть впоследствии обыграна или театрализована в виде кукольного театра. И ко всему этому

воспитатель побуждает детей не через обращение к интеллекту, а через непосредственную собственную деятельность. Такому способу побуждения детей к деятельности вальдорфские педагоги придают большое значение. По привычке взрослые переносят свой образ мыслей и поведения на ребенка. Для взрослого человека естественно, что он побуждается к деятельности через понятие, представление и чувство. Волевой акт — это последнее звено в цепи. Если, например, мы хотим побудить кого-то оказать гуманитарную помощь, то мы опираемся сначала на понятия о добре, которые имеют люди, затем рассказываем о ситуации бедствия в каком-либо регионе, как люди страдают и т.д. На основе этих представлений формируется воля, которая может перейти в волевой акт, действие. В мире взрослых это настолько естественно, что трудно представить, что может быть иначе. Однако, мы забываем при этом, что *«наши понятия — суть результат многолетнего опыта, благодаря которому они получили для нас значение так, что они могут выступить в качестве побуждения к действию. У ребенка, однако, опыт, лежащий в основе понятия, отсутствует, и поэтому понятие для ребенка обладает лишь очень незначительной мотивирующей силой. Однажды я слышала, как одна маленькая девочка сказала: «А как выглядит хорошая девочка, она блондинка?» — Миллионы детей растут сегодня в атмосфере поучений и запретов, наказаний и поощрений. При этом полностью упускают из вида, что маленькие дети не действуют на основе понятий. Их побуждения настолько тесно связаны с чувственными впечатлениями, которые они воспринимают из окружения или из телесных процессов (голод и жажда), что для ребенка требования, чтобы он поступал на основе вспоминаемых им правил и запретов, означают непосильную ношу!»* — пишет Элизабет Грюнелиус. Если бы у нас не было других возможностей побуждать ребенка к деятельности, кроме вербального обращения к сознанию ребенка, то есть через понятия и представления, то воспитание ребенка этого возраста без авторитарного давления было бы невозможным. Однако,

наблюдения за ребенком показывают, что характерная для деятельности взрослых последовательность: от понятия и представления, через чувства к волевому акту — протекает у ребенка наоборот. Ребенок с совершенным самозабвением может наблюдать деятельность какого-либо взрослого, например, ремесленника и йогом, спустя некоторое время с точностью до деталей воспроизводит ее в игре. *«Наблюдение ребенка не было пассивным присутствием, но очень активным процессом... Редко дети говорят взрослому о том, как они учатся. Но однажды одна девочка поразила меня, сказав: «Я теперь сама могу завязывать шнурки на ботинках. И знаешь, как я этому научилась? Я смотрела на свою сестру. Если я чему-то хочу научиться, то мне не нужно объяснять. Я просто смотрю и затем умею это».* (Э. Грюнелиус).

Э.Грюнелиус далее описывает этот процесс научения у ребенка как полярный процессу волевого акта у взрослого. Первая фаза: сопереживание действия, при котором происходит прямое, непосредственное воздействие на волю; вторая фаза: воспроизведение действия в игре, при котором происходит наполнение действия эмоциональным содержанием, чувством; третья фаза: пробуждение познавательного интереса к действию, появление вопросов о нем, вступление наблюдаемого в сознание, что в конечном счете ведет к представлениям и понятиям. *«Этот обратный порядок дает нам ключ для воспитания в возрасте дошкольного детства».*

Замечательно, что это описание является ничем иным, как известным нам из отечественной психологии процессом интeриоризации. Однако из него делаются соответствующие педагогические выводы: *«Не дискутирования с детьми, не обоснования и разъяснения будут считаться с природой ребенка этого возраста, но предоставление возможности детям наблюдать деятельность взрослых, которые могут сообщить им ориентацию в жизни. Мы являемся воспитателями в первую очередь в том, что мы делаем в присутствии детей в повседневной жизни, а не в том, что мы говорили ребенку. Если наши поступки проникнуты идеалами добра, красоты и истины, то мы будем готовить путь к этим идеалам и нашим детям».*

Все это должно стать для воспитателя совершенно естественным. Поэтому подготовка воспитателя вальдорфского детского сада состоит во многом в том, что он, на основе углубленного описания своеобразия детского отношения к миру, а также постоянных упражнений, усваивает себе особый стиль взаимодействия и общения с детьми, соответствующий специфике детского мироощущения, формам мышления и воли ребенка. Все это не должно оставаться лишь в его голове на уровне абстрактных знаний, но стать действительным умением работать с детьми, вести к выработке индивидуального стиля работы. Поэтому воспитатель вальдорфского детского сада — это профессионал, настоящий мастер своего дела.

Игра

Вальдорфский детский сад видит свою воспитательную задачу прежде всего в том, чтобы побудить детей к **многообразной, Интенсивной игровой деятельности**. Игра

рассматривается, как специфическая для возраста трех с половиной — четырех лет метаморфоза подражательной активности. Ребенок полностью идентифицирует себя с содержанием игры, со своей игровой ролью. Содержанием игры является то, что ребенок может наблюдать в жизни взрослых. На игру ребенка не оказывается никакого давления. Все поведение воспитательницы, а также оформление детского сада, должны способствовать свободной, подражательной активности ребенка.

Подходы к свободной игре в вальдорфском детском саду

Подход к культивированию игры в вальдорфском детском саду охватывает в существенном три сферы:

Во-первых: в основе игры должна лежать эмоционально насыщенная, разнообразная *повседневная жизнь*. Ведь дети чаще всего воспроизводят в игре то, что они видели и пережили в жизни. И здесь опять можно сослаться на Фробеля, который писал: игра в дошкольном возрасте «предполагает насыщенную внешнюю жизнь; где последней недостает, там в этом возрасте бедна и настоящая игра». — Именно в наше время в городских условиях особенно важно обратить на это внимание в связи с общей обедненностью повседневной жизни людей богатыми переживаниями. Поэтому особенно важной задачей воспитателя будет — создавать и поддерживать соответствующую разнообразную и богатую повседневную жизнь в детском саду. Об этом мы еще будем неоднократно говорить.

Во-вторых: детям должен быть предложен *богатый игровой материал*, позволяющий им полноценно развернуть в игре деятельность своей фантазии. В подходе к игровому материалу в вальдорфской дошкольной педагогике мы находим

оригинальную концепцию, в существенном отличную от общепринятой. Детям предлагаются подчеркнито простые игрушки из основном из природных материалов. Они «выполняют функцию признака предмета. Это дает детям возможность дополнить предмет в действии и игре до полного образа, активировав при этом свою фантазию. Дети могут сотворить из предмета также нечто новое, неожиданное, нечто чуждое первоначальному предназначению предмета, как получится в результате богатой, творческой фантазии» (Фрейя Яффике).

В-третьих: воспитатель должен создать атмосферу, которая позволит ребенку совершенно углубиться в соответствующую игру и при этом так, чтобы не мешать другим и чтобы другие ему не мешали. Далее воспитатель должен по возможности совершенно не вмешиваться в игру. По Штейнеру существенное и воспитательное в игре состоит как в том, что мы постановляемся со всеми нашими правилами, воздерживаемся от вмешательства со всем педагогическим и воспитательным искусством, которым мы владеем, и предоставляем ребенка своим собственным силам. Ибо, что делает ребенок тогда, когда мы предоставляем его самому себе? Тогда ребенок пробует в игре на внешних предметах, действует ли то или иное из собственных сил; он разворачивает и приводит в действие, в движение свою волю» (Штейнер, по Грюнелиус).

Этот феномен, когда дети, предоставленные сами себе, могут в совершенном самозабвении, забыв все вокруг, углубиться в игру, вошел в педагогическую литературу под названием Монтессори-феномена. Также и уже Фробель отмечал и высоко ценил способность ребенка полностью отдаваться игре. «*Есть ли это прекраснейшее явление детской жизни этого возраста: играющее дитя?* —

совершенно растворяющийся в своей игре ребенок? — В совершенном самозабвении засыпающий в игре ребенок?» (Фробель). Голландский психолог-антропософ, профессор Ливехуд пишет: «Воспитатель может без труда вести двадцать настоящих дошкольных детей, так как детям нужна только уздечка, чтобы галопом мчаться на скакуне своей фантазии».

Задача воспитателя состоит в том, чтобы держать всю ситуацию в поле зрения, если необходимо — помогать и вмешиваться только в крайнем случае. *«Одна из самых прекрасных форм игры в детском саду была бы та, при которой пришедший посторонний наблюдатель подумал бы: воспитательница ведь ничего не делает!» (Хофманн).*

Ритм

Согласно Штейнеру «ритм является носителем здоровья», как вообще всех жизненных процессов. «Если вы спите каждый день, например, в течение недели в половине одиннадцатого утра съедать бутерброд, то на следующей неделе в это время вы будете испытывать желание съесть бутерброд. Так человеческий организм предрасположен к формированию ритма. Но не только внешний организм, но весь человек ориентирован в своих предрасположенностях на ритм» (Штейнер).

Маленькие дети не могут сами организовать свою жизнь и соответствие со здоровыми ритмами. Как совершенно открытый «орган чувств» ребенок отдан всему, что происходит в его окружении. Если окружающие его люди будут днем спать, а ночью бодрствовать и заниматься какой-либо деятельностью, то соответственно у ребенка будет формироваться именно такой ритм, который будет напечатлеваться всему его

организму, всем внутренним органам. Поэтому *«так важно, чтобы мы, взрослые, сознательно помогли ребенку войти в здоровый жизненный ритм. Чем более ритмична жизнь маленького ребенка, тем его развитие протекает более здоровым образом. Поэтому мы в детском саду уделяем большое внимание тому, чтобы дневной, недельный и годовой ритмы сохранялись бы неизменными»* (Кречман).

Для ребенка упорядоченное в общих чертах, ежедневно повторяющееся течение первой половины дня в детском саду — или всего дня в группах полного дня — является существенным облегчением. Не происходит ничего непредвиденного; не происходит травмирующей психику ребенка хаотической смены различного рода деятельности, выходящих за пределы доступного сознанию ребенка кругозора; по выражению Хебенштрайта, известного немецкого дошкольного педагога *«ребенок приобретает опыт постоянства и последовательности, укрытости и защиты; будущее становится предсказуемым»*.

Недавно проведенные исследования психологии окружающей среды подтвердили предположение, что стабильность, предсказуемость и регулярность окружающей среды ребенка коррелирует с когнитивным развитием. Исследования показали, что *«окружающая среда детей-дошкольников с нарушениями развития характеризуется повышенной нерегулярностью и недостатком предсказуемости»* (Шульц-Гамбард). Хотя в данном исследовании речь шла прежде всего о семейной атмосфере, все же можно с основанием предположить, что хаотическая, нерегулярная, непредсказуемая организация работы детской группы еще в большей степени будет действовать на ребенка дестабилизирующим образом, и следствия будут еще более разрушительными.

«Детская садовница»

Значение личности воспитателя детского сада

Центральным во всем том, что описывалось выше, является фигура вальдорфской «детской садовницы». Именно ее наличие, просто присутствие, ее отношение к каждому ребенку, любовь к детям и любовь детей к ней — есть важнейший фактор здорового развития. То, что живопись, лепку, оформление праздников, пение, рассказывание сказок, рукоделие делает один человек, имеет огромное значение. Значимый Взрослый являет ребенку *образ человека и действует очень глубоко на формирование личности. Это накладывает на воспитательницу большую ответственность. Что главное для вальдорфской «детской садовницы»? — Чтобы во всем, что она делает и как она делает, просвечивала бы доброта и любовь ко всему. Это есть предпосылка и субстанция, необходимая для здорового воспитания в дошкольный период. И все должно быть, в то же время, совершенно естественно. В этом — ядро успеха.*

РАЗВИТИЕ ВАЛЬДОРФСКОЙ ПЕДАГОГИКИ

Первая вальдорфская школа была основана в 1919 году в Штутгарте под педагогическим руководством Рудольфом Штейнера. Импульсом к ее основанию послужило намерение создать школу, которая позволяла бы детям стать свободными, ответственными личностями, способными во взрослой жизни принять на себя ответственность за устройство своего окружения и общества в целом в согласии с природой человека.

Решение создать такую школу было вызвано социальной необходимостью: воспитание должно было развить в людях способность жить в условиях демократии.

Когда первая вальдорфская школа начала работать, в ней было 8 классов. Тогда не было возможности сразу же создать и вальдорфский детский сад. Он появился лишь в 1925 году. Первой воспитательницей вальдорфского детского сада была Элизабет фон Грюнелиус. Ее задачей стало преобразовать указания Штейнера в методико-дидактическое знание и практическую деятельность.

Вальдорфские сады и школы стали появляться в Германии, Англии, Скандинавии, Америке. Когда к власти в Германии пришли национал-социалисты, все вальдорфские учреждения были закрыты. Свободная мысль и идея свободного, способного отвечать за свои деяния человека противоречила тоталитарной идеологии. Но вскоре после войны вальдорфские сады и школы возобновили свою работу. А в 70-е годы по Европе прокатилась волна основания новых вальдорфских школ и детских садов.

В начале 90-х вальдорфская педагогика широко распространилась в Восточной Европе, а в последние 2—3 года растет интерес к ней в странах Азии. Сегодня в мире существует около 500 вальдорфских школ и 2000 вальдорфских детских садов на всех пяти континентах Земли. Вальдорфские сады образуют Международное объединение вальдорфских детских садов.

После изменения в 1989—90 годах политической ориентации в Восточной Европе, там стали проводиться ознакомительные курсы по вальдорфской педагогике. Отклик на эти семинары был весьма сильным и живым, и везде ощущался поиск новых путей и подходов в педагогике. И совершенно естественно возникла потребность в создании

образовательных семинаров. Так осенью 1991 года был основан Московский дошкольный вальдорфский семинар в составе Московского центра вальдорфской педагогики. Уже на первый курс приехали студенты из многих городов России, которые и открыли первые вальдорфские детские сады в Москве, Казани, Красноярске, Рязани, Ухте, Ярославле и т.д.

В 1992 дошкольный семинар открылся в Санкт-Петербурге. Выпускники обоих семинаров в сотрудничестве с родителями основали в России около 70 вальдорфских детских садов.

Все в этой деятельности строится на энтузиазме воспитателей и родителей и на благожелательной поддержке администрации. Финансовые средства очень скромны, но педагоги обладают капиталом, который невозможно получить ни в одном банке — воодушевлением и любовью к детям.

ПОДГОТОВКА ВАЛЬДОРФСКИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ

Практическое осуществление вальдорфской педагогики предполагает получение соответствующего образования. Дошкольные семинары в Москве и Санкт-Петербурге проводят подготовку воспитателей вальдорфских детских садов. Образование лицензировано и имеет статус дополнительного педагогического образования.

Студенты основательно изучают закономерности и возрастные особенности развития ребенка, антропософское знание о человеке, психологию.

Большое внимание уделяют преподаванию методики и дидактики и выработке практических навыков и умений в этой области.

Особую роль играют практические занятия искусствами и ремеслами: музыкой, пением, речью, движением, живописью, лепкой, рукоделием, резьбой по дереву.

Целью образования является углубление в предполагаемое содержание и выработка студентами собственных способностей. Не предполагается выучивание материала для сдачи экзаменов, но обучение стремится вызвать активное внутреннее осваивание и перерабатывание учебного материала. Поэтому, скажем, в практических занятиях, момент упражнения стоит на первом месте. Например, важно не количество записанных студентами пальчиковых игр, а то, что они тщательно упражняются в каких-то играх, работают с речью и жестами, и, благодаря упражнениям, постигают внутренний смысл игры, значение ее для детей. Опираясь на такие занятия, они могут живо и ярко передать существо игры детям. Тогда детям становится интересно и они включаются в игру без принуждения и специальных дисциплинарных воздействий. Если воспитание детей строится на основе подражания, то воспитатель должен прежде всего интенсивно работать над собой. Тогда действительно пережитое и усвоенное он может естественно передать детям.

Особой задачей обучения становится соединение собственно педагогических методов и существующих социально-культурных условий, традиционных и современных явлений культуры.

Адреса дошкольных семинаров:

1. Московский дошкольный вальдорфский семинар при МЦВГТ.
113054 Москва, Стремянный пер., д. 10 Тел. (095) 236 84 16
2. Центр искусства воспитания
198188 Санкт-Петербург, ул. Возрождения, д. 13 Тел. (812)
184 79 12