

В.К. Загвоздкин
Семь вопросов о вальдорфской педагогике

*На вопросы отвечает Загвоздкин В.К. ведущий научный
сотрудник Института педагогических инноваций РАО*

Предисловие. Вальдорфская система образования

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

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

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

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

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

или на предприятии и занятиями самыми различными видами искусств: музыкой, ритмикой, театром, живописью и скульптурой.

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

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

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

1. Когда и как возникла вальдорфская педагогика, какие идеи лежали в основании первой вальдорфской школы и почему она представляется актуальной для России на пороге XXI столетия?

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

Штайнер не был единственным, который высказывал подобные взгляды. Целый ряд авторов конца XIX — начала XX столетия объявили современной им школу виновной в общем культурном и социальном упадке общества. «Профессор — национальная болезнь Германии» (Юлиус Лангбен). Ницше подверг резкой критике перенасыщенность преподавания историей, результатом чего явилось «переполненность голов школьников

бесчисленными мертвыми понятиями из прошлого». Из такой школы выходят «слабые личности», «бродячие энциклопедии», «образованные филистеры». Они хотя и напичканы «образованием», но абсолютно чужды реальному ощущению и опыту жизни. Наряду с односторонним интеллектуализмом резкой критике подвергалась также и ранняя специализация, которая, хотя и развивает в человеке умения и навыки в какой-либо частной области, но осуществляет это за счет общего развития человека. «В чем задача современной школьной системы, — писал один из педагогов-реформаторов, — особенно старшего звена? Сделать из человека машину...»

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

Хотя вальдорфскую педагогику и причисляют обычно к реформ-педагогике, однако это, на мой взгляд, это не вполне правомерно. Штайнер не просто выразил идеалы, основанные на критике существующего. Он создал целостную антропологию развития, а также социальную теорию, способную практически лечь в основу системы образования нового типа, соответствующего нашей эпохе.

Первая вальдорфская школа была открыта для детей рабочих фирмы Вальдорф-Астория, которая взяла на себя большую часть расходов на ее содержание. Однако сразу в нее влились и дети других слоев общества. Таким образом, с самого начала в вальдорфской школе был устранен какой-либо отбор по социальному или материальному признаку. Несмотря на то, что вальдорфская школа стремится и в настоящее время следовать этому принципу, социологические исследования показывают, что процент детей из среды рабочих и «низших слоев» населения довольно низок (данные по ФРГ). «Вальдорфские родители» — это в основном люди с высшим образованием: юристы, врачи, инженеры, работники социальной и культурной сферы. Ими движет главным образом заинтересованность в здоровом, всестороннем, гармоничном развитии их собственных детей. Именно такие «заинтересованные» родительские группы и явились инициаторами многочисленных новых вальдорфских школ, число которых за последние двадцать лет резко возросло. В вальдорфские школы на Западе попадают чаще ребята, чьи родители осознают глубокую ответственность за образование своих детей. Это и является основной причиной некоторой тенденции к элитарности этих школ на Западе, что противоречит их первоначальному замыслу. В России эта проблема может встать особенно остро, если учесть идейную направленность родителей, имеющих средства для оплаты обучения в негосударственной школе. Вальдорфская школа не ставит перед собой узко специальной цели, например, подготовки в вуз, но стремится дать целостное, широкое образование, необходимое любому человеку в современном мире, независимо от того, какую профессию он для себя выберет. Поэтому среди бывших вальдорфских учеников, как показывают социологические исследования, есть представители всех профессий: от актеров и музыкантов, до инженеров и фермеров, врачей и священников. С педагогически-социальной точки зрения, крайне важно для взаимопонимания людей в обществе, чтобы в одном педагогическом сообществе — классе, школе — учились бы вместе молодые люди, которые впоследствии будут работать в самых разных областях жизни.

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

2. Можно ли считать вальдорфскую школу специализированной школой с гуманитарным уклоном?

Напомним, что школьная система ФРГ все еще — как и в начале века — подразделена на народную, реальную школу и гимназию. Похожую школьную систему имели и мы в России до революции. Такое деление уже давно не оправдывает себя. Однако благодаря негибкости бюрократического аппарата школьного управления эта система сохраняется до сих пор, хотя и подвергается резкой критике в течение последних 20 лет. В настоящее время в Германии бурно обсуждается кризис традиционной государственной образовательной системы. Об этом пишут в газетах, журналах, говорят по радио и телевидению. Приведу итоговую цитату комиссии по образованию бундестага: «Система образования ФРГ не соответствует современному состоянию общественного развития, несмотря на некоторые частичные реформы и отдельные корректуры. Она не вносит свой вклад в осуществление всеобщего права граждан на образование, не соответствует требованиям модернизации и демократизации». Ведущая идея предполагаемых реформ — идея единой общеобразовательной школы, отвечающей как индивидуальным запросам ребенка, так и задачам социализации и профессиональной ориентации, соединяющей народную, реальную школу и гимназию в интегрированную модель. (Заметим, что эта идея разделяется, конечно, не всеми. Существуют и другие предложения.) Кроме этого, осознана необходимость принципа автономии образовательных учреждений, о котором Штайнер говорил еще в 1919 году как о неперемennom условии здорового существования любой современной школы. (Принцип автономии — один из принципов государственной школьной политики в нашей стране, что следует всячески приветствовать.)

Оказалось однако что идею такого общего интегрированного образования, несмотря на все усилия, не так-то легко осуществить как в концепции, так и на практике. Так, еще в 1949 году, в год 30-летнего юбилея первой вальдорфской школы, министр культуры земли Штуттгарт Теодор Бойерле назвал вальдорфскую школу «единственной из известных мне в Германии истинной, действительно единой школой». Именно поэтому в 1969 году министр культуры Баден Вюртенберга г-н Хан, указал на то, что «педагогическая работа вальдорфских школ за последние 50 лет предвосхитила многие существенные вопросы реформы образования сегодняшнего дня». В настоящее время в связи с упомянутым выше кризисом государственной системы образования по инициативе ряда ведущих профессоров Германии образована рабочая группа, состоящая из представителей официальной государственной педагогической науки и вальдорфских педагогов и ученых. Темой этого рабочего круга являются острые проблемы, стоящие перед современным обществом и школой. При этом вальдорфская педагогика, которая в настоящее время

включает в себя и дошкольные учреждения, и специальные средние и высшие учебные заведения, рассматривается как ценнейший источник педагогических инноваций для государственной системы образования. Один из инициаторов и активных участников этой рабочей группы, проф. Паулиг, более двадцати лет проработавший в системе образования ФРГ последовательно учителем, директором школы и последние десять лет — в органах управления, в своей интересной брошюре «Значение вальдорфских школ для системы общего образования Федеративной Республики» пишет: «Каждая государственная нормативная школа от младшей школы до гимназии, также каждое профессиональное училище — я имею ввиду учителей и руководителей этих учебных заведений — может бесконечно многому научиться у вальдорфских школ и учителей». К этому выводу он пришел на основе конкретных наблюдений: как представитель органов управления он в течение ряда лет наблюдал работу около десяти вальдорфских школ Германии и Швейцарии.

Повышенному интересу к работе вальдорфских школ способствовала еще и публикация ряда материалов — исследований биографий бывших вальдорфских учеников (серия «Исследования к реформе образования N 15», «Образовательный успех в свете образовательных биографий», 1988 г.), проведенных независимыми экспертами. Результаты этих исследований оказались достаточно неожиданными и ярко продемонстрировали реальные плоды вальдорфской педагогики для всей последующей жизни человека. Также и с точки зрения рынка труда широкое общее образование, охватывающее «голову, сердце и руки» оказалось весьма эффективным: «Казавшаяся еще недавно «оторванной от реальной жизни» педагогическая практика вальдорфских школ благодаря развитию новых технологий, экологической проблематике, изменениям в организации труда, постоянным смещениям квалификационных потребностей на рынке труда оценивается в настоящее время, как удивительно современная». (Герхард Герц, «Вальдорфская педагогика как инновационный импульс», Бельц-ферлаг, 1994). Особое внимание участников этой рабочей группы посвящено экологическому и социальному воспитанию в школе, новым формам школьного управления и самоуправления, а также методике и дидактике преподавания естественных наук.

Из сказанного выше видно, почему знакомство с такими педагогическими системами, как вальдорфская школа, представляются мне актуальными для нашей страны в настоящее время. Наша традиционная государственная школа, школа по преимуществу знаниевая, в условиях которой ученик, чтобы выжить и быть успешным, должен подчинить свои лучшие годы, период становления, совершенно абстрактным требованиям обеспечения так называемого «уровня» знаний, которые будут забыты им через несколько дней после экзаменов. В то же время другие значимые для любого отдельного человека и для здоровой жизни общества стороны личности остаются совершенно без внимания. Это в конечном итоге просто опасно для общества, особенно в эпоху социальной нестабильности и нарастающего хаоса. Но как объединить старую идею знаниевого образования и новую идею общечеловеческого? Каков должен быть дальнейший вектор развития школьной системы? Может быть, классическая гимназия с греческим и латынью — вот перспективный путь? Или ориентация на узкопрофессиональную подготовку? На Западе все это уже проходили, и я думаю, что мудрый учится на ошибках других, чтобы меньше ошибаться самому.

3. Как обстоит дело с дальнейшим образованием выпускников вальдорфских школ? Какие дипломы получают они и на какое дальнейшее образование могут рассчитывать?

Одним из наиболее широко распространенных предрассудков в отношении вальдорфской школы является представление, что эта школа не дает реальных знаний, обеспечивающих ученику возможность дальнейшего поступления в высшую школу или

университет. Да, в ребенке сохраняется непосредственность, «детскость», да он будет «учиться без страха». Но что касается уровня знаний... Причиной такого мнения, которое было широко распространено и на Западе лет тридцать назад, является то, что вальдорфская школа не декларирует подготовку в вуз как свою главную цель. На детей не оказывается никакого давления. Их не оставляют на второй год. Отметок нет. Все это создает общую атмосферу, в которой ребенку «хорошо». Как правило, дети любят свою школу и с удовольствием учатся. А если ребенку хорошо, тогда в таких условиях невозможно осуществить многотрудную работу по подготовке в университет, которую следует начинать уже чуть ли не с детсада... Таково общее мнение, которое прочно владеет сознанием многих педагогов и родителей...

Однако опыт вальдорфских школ показывает — и в этом опять-таки ее актуальность для нашего времени, — что это не более чем наше предубеждение. Так, согласно статистическим данным, количество абитуриентов, успешно сдавших госэкзамен на поступление в университет, в вальдорфских школах составляло в процентном отношении к общему числу выпускников в 92, 93, 94 годах соответственно 48,5%, 49,1%, 47,5%. Для сравнения приведу данные по тем же годам для выпускников госшкол и гимназий: 24,0%, 23,7%, 23,4%. В этом году, по показателю экзаменов в университет земли Баден-Вюртенберг, один вальдорфский класс штуттгартской школы занял второе место, а в Берлине — первое. Для того, чтобы правильно оценить значение этих данных, следует учесть, что в вальдорфских школах отсутствует селекция (отбор), что туда попадает повышенное число проблемных детей, а также то, что целенаправленной подготовки в вуз действительно не проводится. Госэкзамен на поступление в университет — абитур — школьники сдают добровольно, проучившись дополнительный тринадцатый год, как это предусмотрено школьной системой Германии (Общее образование — 12 лет, плюс один год для абитура). Приведенная выше статистика прочно держится на протяжении более десятка лет и характерна и для 80-х годов. К сожалению, у меня нет данных по 60 и 70-м годам, но в целом, я полагаю, тенденция достаточно очевидна. В литературе также отмечается, что большое количество вальдорфских учеников получают двойную квалификацию. Например, сдав по окончании школы экзамен реальной школы, дающий право на получение высшего специального образования, или получив диплом по специальности — в некоторых вальдорфских школах интегрирована подготовка по специальности, — ученик сдает потом еще и абитур. Число таких двойных квалификаций довольно велико и в вышеприведенных данных не учитывается. Этот факт приводит в недоумение многих педагогов традиционного типа: в школе вроде бы «ничему не учат», а на выходе результаты достигаются выше среднего. Как объяснит это? Это может быть темой отдельной большой статьи. Здесь скажу лишь одно, что вальдорфская школа формирует у детей мотивацию учиться. Дети учатся с удовольствием. Как правило, пресыщения школой не наступает (есть, безусловно, и исключения). Для выпускников вальдорфских школ Швеции вообще не требуется никаких дополнительных госэкзаменов. В Швеции репутация вальдорфских школ очень высока, и для выпускника школы достаточного диплома, выданного самой школой для поступления в университет.

В наших российских условиях вальдорфские школы существуют менее десяти лет, и старшее звено еще только формируется. Однако в московской школе несколько учеников для пробы сил сдавали в этом году экзамены в другие престижные школы и поступили все. Двое перешли в эти школы. Остальные остались в своей. Недавно я беседовал с мамой мальчика, которая забрала своего ребенка из московской школы и перевела в школу рядом с домом. Она очень благодарна школе за все, что получил там ее сын. Но интересно вот что: согласно ее рассказу учителя школы, в которой учится ее сын, говорят, что он — единственный ученик в классе, который хочет учиться и учиться с удовольствием.

4. Каков правовой статус вальдорфских школ в ФРГ? Каково отношение государственной системы образования ФРГ и вальдорфской педагогики?

Система образования Германии в политическом смысле определяется несколькими противоречивыми чертами. С одной стороны, это опыт Третьего Рейха: после преодоления фашизма перед государством была поставлена задача воспрепятствовать законодательными средствами тому, чтобы система образования, управляемая централизованно, могла стать средством индоктринации и политического влияния правящих политических партий, в результате чего была создана система образования с подчинением на уровне субъектов федераций (земель). Децентрализация государственной системы образования была выдвинута как неперемное условие нового немецкого государства. Помимо государственной школьной системы, Основной Закон ФРГ (новая Конституция) в статье 7, касающемся школьной системы (разделых 4 и 5) предусматривает еще и школы, возникшие по инициативе граждан. Интересно, что при формулировке Основного Закона, касающегося права граждан основывать негосударственные школы, законодателями Германии была упомянута «пионерская работа вальдорфских и других реформ-школ». Согласно определению закона задачей «частных» школ является удовлетворение особых педагогических интересов, например, религиозных общин. Школа получает разрешение на свою работу только в случае признания, что она удовлетворяет эти «особые педагогические интересы», не удовлетворяемые госшколами.

[Приводим эту часть статьи 7 Основного закона Германии в оригинале:

(4) Das Recht zur Errichtung von privaten Schulen wird gewährleistet. Private Schulen als Ersatz fuer oeffentliche Schulen beduerfen der Genehmigung des Staates und unterstehen den Landesgesetzen. Die Genehmigung ist zu erteilen, wenn die privaten Schulen in ihren Lehrzielen und Einrichtungen sowie in der wissenschaftlichen Ausbildung ihrer Lehrkraefte nicht hinter den oeffentlichen Schulen zurueckstehen und eine Sonderung der Schueler nach den Besitzverhaeltnissen der Eltern nicht gefoerdert wird. Die Genehmigung ist zu versagen, wenn die wirtschaftliche und rechtliche Stellung der Lehrkraefte nicht genuegend gesichert ist.

(5) Eine private Volksschule ist nur zuzulassen, wenn die Unterrichtsverwaltung ein besonderes paedagogisches Interesse anerkennt oder, auf Antrag von Erziehungsberechtigten, wenn sie als Gemeinschaftsschule, als Bekenntnis- oder Weltanschauungsschule errichtet werden soll und eine oeffentliche Volksschule dieser Art in der Gemeinde nicht besteht. - Ред. КО]

Такое определение закона, а также обозначение свободных школ как «частных» вызывает протест со стороны свободных школ, которые не преследуют никаких «частных» интересов. И здесь мы касаемся другой стороны системы образования ФРГ, отмечаемой в литературе — ее крайней заорганизованности и бюрократизации, являющейся одной из причин упомянутого выше педагогического кризиса.

Таким образом, в ФРГ существует, помимо государственной системы образования система свободных — мы бы их назвали общественными — школ. Но по сути это общественно-государственные школы, так как все они во-первых, финансируются государством (до 80%), во вторых — подлежат государственному контролю и аттестации. Все свободные школы, в свою очередь делятся на мировоззренческие (в первую очередь католические и протестантские школы) и школы с особым педагогическим профилем, к которым относят вальдорфские школы, школы Монтессори и др. Итак, вальдорфские школы — это общественно-государственные школы с особым педагогическим профилем.

В настоящее время в ФРГ существует 165 вальдорфских школ с общим числом учащихся свыше 68 500. Требование школьной автономии не является для вальдорфских школ каким-то диссидентским политическим лозунгом. Оно есть требование, выдвигаемое по чисто педагогическим мотивам: развитие индивидуальности ребенка, важнейшей частью которого является развитие социальных качеств и чувства

ответственности, может быть успешным лишь при непосредственной человеческой встрече между учителем и учениками. Если учитель — профессионал своего дела, то он не может руководствоваться при работе с конкретными детьми даваемыми ему извне инструкциями, носящими с необходимостью общий и принципиальный характер. Представим себе специалиста-врача, лишённого права поступать на основе своей врачебной компетенции и совести, когда решения о той или иной терапии принимались бы не консилиумом врачей (аналогия с вальдорфской педагогической коллегией), но работниками управления министерства здравоохранения или же директором и администрацией больницы!

Как я уже упоминал выше, многие инновации, опробованные в вальдорфских школах, принимаются в государственную школьную систему Германии. В Швейцарии, в кантоне Берн, рядом государственных школ была воспринята вальдорфская модель целиком. Год назад, в городе Зиген земли Нордрайнвестфален я познакомился с муниципальным вальдорфским детским садом. Город выделил для этой гражданской инициативы шикарный особняк начала века. Вальдорфский детский сад Зигена — прекрасный пример сотрудничества конкретных граждан и муниципальных властей.

5. Как относится вальдорфская школа к религиозному воспитанию и преподается ли в ней религия?

Большая часть вальдорфских родителей — католики и протестанты. Соответственно преподавание религии осуществляется представителями этих церковных общин по собственному учебному плану, разрабатываемому и утверждаемому в соответствующих церквях. Есть дети, не принадлежащие ни к какой конфессии. Им школа предлагает особый курс «свободного христианского воспитания», так как, по убеждению вальдорфских учителей, религиозное воспитание не должно целиком отсутствовать в образовании человека. В нём речь идет прежде всего о воспитании «благодарности ко всему, что дается человеку», благоговения перед Божиим Творением, каковым является весь окружающий нас видимый мир. Способности на такие чувства есть высшее проявление человеческого. Кроме этого, детей знакомят с Библией, Евангелием и религиозной историей человечества. При этом прежде всего речь идет не о толкованиях последних, а также не о научной библеистике, но о знакомстве с самим Священным Писанием и его духом. Курс «свободного христианского воспитания» — дополнительный и проводится по желанию родителей. В России в связи с законодательно закрепленным принципом светскости образования религия в вальдорфских школах не преподаётся.

6. Как обстоит с вальдорфскими школами в нашей стране? Можно ли назвать вальдорфскую педагогику, какой она существует сейчас в России, действительно педагогическим движением?

Первые вальдорфские инициативы возникли у нас еще на заре перестройки. Я вспоминаю то время, когда мы, теснясь у кого-нибудь на квартире, ставили первые рождественские представления для детей. Первый детский сад в Москве работал таким образом, что утром из одной комнаты трехкомнатной квартиры многодетной семьи вся мебель переносилась в другие комнаты, чтобы освободить место для занятий, вечером мебель перетаскивали на свое место. Потом — многочисленные семинары, лекции зарубежных доцентов, основание Семинара по подготовке учителей, первые выпускники-учителя с дипломами (1991 г). По иронии судьбы самая первая вальдорфская школа «Семейный лад», открывшаяся в Москве в 1990 году, возникла по инициативе православных педагогов. Ее основательница Ирина Никитина познакомилась тогда с вальдорфской педагогикой и сразу приняла ее. Ирина Никитина — не единственный известный мне православный вальдорфский учитель. Это интересно отметить потому, что

критику в адрес вальдорфской школы можно часто слышать именно со стороны некоторых представителей Православной Церкви. Во время освящения школы 8 октября 1990 года, в день памяти св. Сергия Радонежского, о. Артемий сказал: «Теперь ваша школа будет находиться под покровительством св. Сергия». С тех пор каждый год 8 октября школа отмечает свои именины.

В настоящее время вальдорфские школы, детские сады и педагогические инициативы существуют во многих городах нашей страны. В Москве мне известны по крайней мере четыре школы, одна из которых большая, хорошо оборудованная школа со стабильным финансовым положением — школа N 1060 в Стремяном переулке, рядом с метро Серпуховская. В 1991 г. Московский Департамент выделил для осуществления опытного совместного проекта старое требующее ремонта здание, которое было отремонтировано на средства из добровольных пожертвований, полученных из Германии. Другие школы — маленькие, как правило, без собственных помещений. Родители вынуждены платить большие деньги на содержание школы, что, конечно, существенно препятствует росту и нормальному развитию школ. Школы работают в режиме постоянного острого финансового дефицита. Кроме этого, есть несколько (около пяти) детских садов. Помимо Москвы, вальдорфские школы и детские сады существуют в Санкт-Петербурге (4), Ярославле, Владимире, Воронеже, Рязани, Казани (2), Самаре, Жуковском, Зеленограде, Тюмени, Иркутске, Смоленске, Одессе, Днепрпетровске. Я перечислил только те школы, которые известны мне. Школы находятся на самых разных стадиях развития. Не так давно ряд вальдорфских школ объединились в Ассоциацию вальдорфских школ России, цель которой способствовать повышению квалификации учителей, разрабатывать и согласовывать учебные планы и представлять движение перед общественностью. Так что можно сказать, что вальдорфская педагогика у нас в стране является пусть скромным, но все же заметным инновационным движением.

7. Каково отношение органов управления образованием к вальдорфским школам на местах и как обстоят дела с обеспечением государственных стандартов и аттестацией?

Что касается отношений с властями, то как жителю Москвы мне лучше всего известна ситуация в Москве. Насколько я знаю, отношение к московским школам со стороны Департамента вполне позитивное, во всяком случае мне неизвестны случаи каких-либо осложнений и конфликтов. В прошлом году школа «Святой Гергий», работавшая в помещениях детского клуба с очень сложными детьми и практически без зарплаты, получила свое помещение. Финансовое положение школы и до сих пор катастрофическое, но хоть есть крыша над головой.

Особый вопрос — это вопрос аттестации. В состоянии ли вальдорфская школа обеспечить минимум соответствия требованиям государственных стандартов? Сразу скажу, что поставленный так вопрос очень абстрактен. Ведь часто в вальдорфские школы приходят дети, которые по тем или иным причинам не справлялись с нагрузкой в государственной школе. В вальдорфской школе они получают шанс, и опыт показывает — об этом можно прочесть и в упомянутом мной выше исследовании биографий вальдорфских учеников, проведенном в Германии, — что такие дети к концу обучения очень часто выходят на весьма высокий уровень. В государственных школах, нацеленных на достижения прежде всего формальных результатов, это было бы невозможно, что подтверждается во многих беседах с родителями, которые мне довелось вести как в Германии, так и у нас. Сложнее с родителями, у которых все в порядке. Им кажется, что их дети развиваются слишком медленно. Здесь следует сказать, что согласно «вальдорфской концепции» в возрасте начальной и средней школы в человеке формируются более глубокие пласты и уровни личности, которые мы называем «психологическим здоровьем», и на передний план должны выступать не формальные

требования к знаниям — это будет позже, в старшем звене, — а человеческие отношения с учителем, общее самочувствие ребенка в школе, атмосфера в школе, а также особая организация преподавания, которая должна способствовать закладке этого уровня здоровья (мы различаем три уровня здоровья) к которому относится и закладка глубинных нравственных ценностей. Все это очень трудно формализовать, оценить в цифрах и графиках. От того, как учитель стоит на уроке, как он говорит, как он относится ко всему, что делает, зависит в дальнейшей жизни человека — сегодняшнего ученика — гораздо больше, чем может показаться на первый взгляд. Все это идет в подсознание, в более глубокие уровни, в то время как чисто внешние знания скоро после экзаменов забываются и в сущности мало нужны человеку в жизни. Этот подход, ставящий более широкие человеческие задачи перед школой и являющийся ни чем иным, как практической реализацией принципов гуманизации образования, и составляет специфику вальдорфского учебного процесса. Хотя идея стандартов и связанная с ними возможность некоторой школьной автономии и являются прогрессивной по сравнению с традиционным подходом, который был принят у нас раньше, но они нуждаются в дальнейшем совершенствовании и конкретизации в соответствии с принципами гуманизации и индивидуализации. Само слово «стандарты» ассоциируется с производственной сферой изготовления продукции, но никак не с педагогикой. Итак, задача соответствовать требованиям госстандартов привносится в школу извне и с необходимостью наносит ущерб здоровому учебному процессу. Поэтому школы в этих условиях должны искать компромисс. Разные школы делают это по-разному, в зависимости от установки конкретных учителей или администрации какой-либо школы.

Теперь более конкретно о ситуации в разных городах. Школа «Семейный лад» прошла аттестацию и аккредитацию по начальной школе. В настоящее время школа готовится к аттестации старшего звена и разрабатывает свои предложения по методу тестирования учащихся, адекватные специфике работы с детьми в данной школе. Три года назад успешно прошла аттестацию школа в Стремяном переулке. В настоящее время она работает в режиме государственной школы и контролируется местными органами управления. Недавно несколько учеников девятого класса этой школы для пробы сил сдавали экзамены в престижные московские школы и поступили все. В Петербурге четыре школы работают, как государственные и, соответственно, подлежат контролю наравне с другими государственными школами. Одна школа — негосударственная. Коллектив этой школы желает работать в соответствии с идеей, чтобы «государство приняло нас такими, каковы мы есть». При этом, однако, по заверениям сотрудников школы, речь не идет о несоответствии стандарту. «Уровень стандартов мы обеспечим. Но нам важно, чтобы аттестация проходила на основе требований к детям, соответствующим природе ребенка, а не абстрактным принципам. Ведь очень многое зависит от самой процедуры аттестации и проверки детей. Принципиально мы считаем, что «стандарты» должны ориентироваться на педагогику, а не педагогика на стандарты». Успешно прошли аттестацию и аккредитацию начального звена школы в Жуковском и Ярославле. Методист Центра развития образования г. Ярославля Полещук Светлана Михайловна, проводившая аттестацию по поручению Департамента образования города, на мой запрос прислала развернутое заключение: «В апреле 1998 была проведена проверка соответствия уровня знаний детей 4-го класса Свободной вальдорфской школы г. Ярославля государственному образовательному стандарту. Проверка показала, что знания учащихся на выходе из начальной школы соответствуют требованиям образовательного минимума по русскому языку, математике и чтению. Аттестационной комиссией было отмечено, что в учебный план школы включены предметы, способствующие развитию творческих способностей детей, что к сожалению не присутствует в учебном плане нашей традиционной школы. Мы увидели, что в школе работает коллектив единомышленников. Педагоги школы стремятся к такому методу работы и к таким человеческим отношениям, в результате которых учителя, родители и ученики становятся по настоящему близкими людьми.

Каждый ребенок в этой школе — личность. Дети комфортно чувствуют себя на уроке. Они не боятся высказывать свое мнение, свою точку зрения. Учитель для них прежде всего друг, что зачастую мы не встречаем в массовой традиционной школе. Аттестационная комиссия единодушно пришла к выводу о том, что такие школы, как вальдорфская школа в нашем городе, имеет право на свое существование. Более того, они являются альтернативой современной традиционной школе, которая только сейчас делает первые шаги в изменении подходов к ребенку, ставя главной задачей воспитание личности, что, к сожалению, остается пока только лозунгом».

Хотелось бы добавить ко всему вышесказанному, что вальдорфское движение у нас необычайно молодо. Можно сказать, что его научное освоение еще только начинается. В данной беседе мы коснулись лишь некоторых аспектов, связанных в основном с тем, чтобы дать элементарную достоверную информацию. Мы не касались философско-методологических основ, антропологии развития, интереснейших форм самоуправления школой и многих многих других сторон и аспектов, представляющих несомненный интерес и актуальность. Все это мы надеемся будет предметом нашей дальнейшей научной работы. Только серьезный научный подход может сделать эту безусловно интереснейшую и живую педагогику актуальной для нашей российской школьной системы, то есть речь, конечно, не может идти о простом заимствовании. Но, с другой стороны, без живых школ-лабораторий никакая наука не будет по-настоящему плодотворной для жизни.

Остается только добавить, что большинство вальдорфских инициатив, которым сейчас исполнилось шесть—семь лет, начинали свою работу и продолжают вести ее в очень трудных условиях. Учителя вальдорфской школы в Жуковском первый год работали практически без зарплаты. В крайне трудных условиях проходило становление и многих других школ. Мне хотелось бы выразить благодарность пионерам вальдорфского движения, а также всем, кто помогает им в их нелегком труде, за их мужество и стойкость.