

Немецкий язык в начальной школе: антропологический и интегративный подходы

Мощанская Елена Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, преподаватель Пермского национального исследовательского политехнического университета, учитель немецкого языка гимназии №31. (ПНИПУ, г.Пермь)

Аннотация: В статье рассматривается опыт применения элементов вальдорфской педагогики в одном из классов в составе гимназии. В работе представлена характеристика антропологического подхода Р. Штайнера в приложении к обучению иностранным языкам, описываются противоречия между когнитивно-ориентированным преподаванием иностранного языка и антропологическим подходом в обучении учащихся младших классов, представлена система модификаций педагогики Р.Штайнера в преломлении к современным подходам преподавания иностранных языков в младшей школе.

Ключевые слова: Педагогическая антропология, антропологический подход, коммуникативный, деятельностный, интегративный подход.

На современном этапе развития общества реализация целей обучения иностранному языку, а именно формирование коммуникативной компетенции, возможно лишь в случае обращения к достижениям различных наук: лингвистики, психологии, педагогики, теории коммуникации, социологии, информатики и многих других. Именно поэтому, как правило, при организации обучения имеет место использование различных подходов обучения, сочетание которых можно назвать интегративным подходом.

Вопросы интеграции педагогики с другими науками рассматриваются в работах В.В. Краевского, А.В. Петровского, Н.Ф. Талызиной. Интеграция в организации обучения рассматривается в трудах С.М. Гапеенкова и Г.Ф. Федорец. Названными и другими учёными определены методологические основы интеграции в педагогике: философская концепция о ведущей роли деятельности в развитии ребёнка; положение о системном и целостном подходе к педагогическим явлениям; психологические теории о взаимосвязи процессов образования и развития.

Мы понимаем реализацию интегративного подхода в обучении ИЯ как 1) учет при организации обучения достижений различных наук; 2) сочетание различных подходов в обучении, обусловленное возрастными особенностями обучаемых и спецификой изучаемого предмета.

Предметом нашего рассмотрения является возможность использования элементов антропологического подхода Р.Штайнера в преподавании иностранного языка в начальной школе в рамках такого учебного заведения как гимназия.

Изложим некоторые положения педагогики Р. Штайнера. Р.Штайнер подчеркивал, что педагогика есть творческое действие отдельного педагога, а творчество подразумевает познание и понимание природы ребенка в его потенциях и возможностях. «То, чему следует учить и как воспитывать должно быть извлечено из познания становящегося человека и его индивидуальных задатков» [6,с.27]. «Основная задача педагогики – пробуждение и развитие заложенных в каждом ребенке способностей и задатков. Не следует спрашивать: что нужно знать и уметь человеку для социального порядка, который существует на данный момент; но что заложено в человеке и может быть развито в нем? [6].

При создании системы обучения и воспитания в школе, ориентированной на развитие личности, Р. Штайнер опирается на несколько антропологических моделей: человек как познающее и действующее существо; человек как единство тела, души и духа, человек как личность, человек как чувственный (сенсорный) организм, человек как психофизическое единство, позволяющих рассматривать человеческое бытие в широком спектре его основных проявлений - от духовного, личностного полюса существа человека до телесных физиологических оснований раскрытия этого личностного начала.

Одной из интегративных целей воспитания и обучения является воспитание свободной личности, причем свобода рассматривается как способность к творческому решению практических проблем в контексте социальных отношений.

Изучением теории и практики вальдорфской педагогики занимался В.К. Загвоздкин. Целью его кандидатской диссертации было выявление теоретических оснований и практических характеристик процесса обучения в вальдорфских школах, обеспечивающих качественное образование возможно большему числу детей, независимо от стартовых условий [2, с.3].

В результате дидактического анализа системы обучения в вальдорфских школах В.К. Загвоздкин пришел к следующим выводам:

- процесс обучения рассматривается комплексно, его составными частями являются физиологические моменты (смена бодрствования и сна, роль забывания в обучении, дневной психофизиологический ритм и др.), а также переживания, эстетическое чувство, сенсорная сфера и движения тела, которые становятся неотъемлемой частью учебного процесса;
- помимо целей, ориентированных на формирование отдельных операций, действий и деятельности в целом, выделяется особая группа целей, рассчитанных на длительное воздействие на протяжении всей жизни;
- система обучения понимается как развернутая антропология развития ребенка, отражает этапы его развития и структурно определяется тройственностью душевной жизни;
- содержание и методы обучения построены на основе комплексной характеристики возрастных этапов развития ребенка, включающей в себя когнитивный, сенсорный, эмоциональный, волевой и телесный компоненты в их взаимосвязях;
- учебный план отдельного предмета строится с учетом межтематических связей с другими преподаваемыми в данное время дисциплинами;
- при преподавании учебных предметов учитывается особый дотеоретический уровень жизненно-практического опыта, в котором компонент знания выступает в контексте целостного эмоционально-волевого, жизненно-практического и эстетического отношения ребенка к миру;
- структурной единицей обучения являются темы, к изучению которых привлекается, помимо предметной области, широкий межпредметный, общекультурный и жизненный контекст;
- такой подход к обучению требует создания иных временных рамок организации уроков и свободного времени учащихся. Так, обучение отдельным предметам в вальдорфской педагогике осуществляется "эпохами": в течении 3-4-х недель изучается ("проживается" в мышлении, чувстве и воле) одна предметная область, что позволяет более концентрированно и экономно распределять материал, включая в него необходимые межпредметные связи.

В вальдорфские школы принимают всех детей, желающих учиться. Включение детей с различными исходными способностями в учебный процесс возможно благодаря тому, что процесс обучения в вальдорфских школах по содержанию, методам и организационным формам содержит широкий спектр дополнительных элементов (моторных, сенсорных, эстетических, практических), отвечающих различным потребностям и способам познания детей [3, с.6-7].

В ходе анализа теории и практики обучения в вальдорфских школах Европы и России

В.К. Загвоздкин пришел к выводу о том, что перенос элементов вальдорфской педагогики на российскую почву принципиально возможен вследствие большого гуманитарного потенциала антропологического подхода.

Наиболее перспективными для применения в условиях отечественного образования являются, по мнению В.К.Загвоздкина, следующие положения: 1) идеи и методы, направленные на преодоление предметной раздробленности обучения (горизонтальная структура учебного плана, организация обучения эпохами, широкое использование на младшей ступени допредметного опыта); 2) психолого-гигиенические аспекты обучения (ритмическая структура урока, смена концентрации внимания и свободной активности детей, ритмизация расписания занятий); 3) широкое использование различных видов труда; 4) опыт безотметочной системы обучения в младшей школе; 5) пересмотр значения младшей школы и более плавный переход от младшей ступени к средней школе, увеличение периода младшей школы; 6) использование опыта применения искусства и художественного образа в обучении, направленного на переживание ребенка [3, с.140-144].

Изложим основные положения вальдорфской педагогики, релевантные для преподавания иностранного языка в начальной школе, которые представлены в книге «Иностранные языки для всех детей» [5: с.147-150].

Центральным мотивом раннего изучения иностранных языков является поликультурность обучения. В связи с этим в вальдорфских школах с первого класса вводятся два иностранных языка. При этом обучение языкам ориентировано не на когнитивное, а на целостное развитие ребенка. Основным методом освоения иностранного языка в 6-7 лет является бессознательно-имитационное освоение, сознательное подражание начинается согласно вальдорфской педагогике только после 7-8 лет [5: с.21]. Грамматические явления, требующие достаточного развития абстрактного мышления, вводятся после окончания начальной школы. Обучение иностранному языку в начальной школе проводится по прямой методике, без перевода на родной язык. «Иностранный язык должен усваиваться в чистом виде и как живое целое. Именно на этом основывается требование максимально сократить употребление на уроке родного языка» [5: с.42].

В основе обучения лежит момент переживания иностранного языка, вчувствование в него, что достигается за счет использования музыкально-художественных элементов (стихи, песни, рифмовки), устных рассказов учителя, мультимодального предъявления учебного материала (сопровождение речи учителя различными движениями и жестами,

разной интонацией), отказ от использования на уроках родного языка.

В качестве основного наглядного средства выступает учитель немецкого языка. Наряду с высокоразвитой языковой компетентностью учитель должен обладать техникой драматической импровизации, инсценировки, руководства хором, техникой подвижных игр, рассказа, театральных постановок [5:с.41-42].

В вальдорфских школах есть типовые требования к составлению программы учебного предмета, в том числе и иностранных языков. Вместе с тем, каждый учитель составляет свою программу, ориентированную на способности и потенциальные возможности учеников в данном классе. При изучении иностранного языка в первом классе рекомендуется начинать с предметов, находящихся в непосредственном окружении ребенка. При развитии умений говорения доминирует хоровая работа, которая перемежается с индивидуальным воспроизведением материала. Во втором классе закладываются основы диалога, усваивается ритм немецкого языка, предметом обсуждения становится дальнейшее окружение ребенка: школа и родительский дом, семья. Концентричность подачи материала проявляется в том, что, например, изучение грамматики в четвертом классе происходит на знакомом с начальной школы текстовом материале.

Обратимся к специфике организации класса с элементами вальдорфской педагогики в составе гимназии. Сложность реализации требований вальдорфской педагогики в этих рамочных условиях заключается в наличии противоречия между элитным образованием, ориентированным в первую очередь на формирование когнитивных умений учащихся, на использование современных информационных технологий, и обучением, нацеленным на целостное развитие личности, гармоничное сочетание активности и пассивности обучаемых, учет ритмической организации жизнедеятельности организма.

Данное противоречие конкретизируется в следующих оппозициях:

1. Между приоритетом развития душевной и эмоциональной сферы в вальдорфской педагогике и нацеленностью на первоочередное развитие когнитивной сферы в гимназии.
2. Между доминантой устного рассказа, отказа от технических средств обучения в вальдорфской педагогике и облигаторным компонентом компьютерного обучения в гимназии.
3. Между требованием отказа от отметок в вальдорфской педагогике и оцениванием результата конкретных учебных действий в гимназии.
4. Между гармоничным соотношением вдоха и выдоха (активное усвоение материала и

отдых) в вальдорфской педагогике и строго фиксированными маленькими переменами в школе.

Разрешение названных противоречий происходило путем адаптации системы обучения, разработанной Р.Штайнером, к требованиям, выдвигаемым гимназией. В результате удалось реализовать следующие элементы вальдорфской педагогики: набор учеников с разным уровнем развития, преподавание эпохами, увеличение количества уроков труда (вязание, вышивание, мокрое ваяние), использование на уроках труда естественных природных материалов (воск, бумага), введение двух языков (английского и немецкого) с первого класса с нагрузкой по два часа в неделю на каждую из дисциплин, увеличение доли двигательной активности учеников в процессе введения нового материала, активное вовлечение в процесс обучения и воспитания родителей.

Работа в составе гимназии предполагает включение в программу обучения предметов гимназического компонента: курс развития познавательных способностей, курс проектной педагогики, курс междисциплинарного обучения. Не смотря на то, что два последних курса соответствуют положениям вальдорфской педагогики, введение этих предметов увеличило долю когнитивной нагрузки учащихся. Необходимость подготовки к сдаче экзамена в форме единого муниципального тестирования потребовала введения в структуру учебных занятий работы с тестовыми материалами, что, в свою очередь, противоречит учету возрастных особенностей учащихся, изложенному Р.Штайнером.

Обратимся к преподаванию иностранных языков. При введении иностранных языков в процесс обучения соблюдался принцип последовательного предъявления сначала одного, потом второго языка: обучение английскому языку началось с первой четверти первого класса, а немецкого с третьей четверти.

В преподавание иностранных языков были интегрированы следующие элементы вальдорфской педагогики:

- 1) сделан упор на доминирование ритмической работы на уроке: декламация стихов, рифмовок, пение песен с элементами иллюстрирующих выразительных движений;
- 2) наличие ритма прослеживается в ходе всего урока иностранного языка: двигательная и речевая активность учителя сменяется активностью учащихся, ритмические этапы повторения знакомого материала перемежаются с внешне пассивным поведением учащихся во время предъявления учителем нового материала;
- 2) на начальном этапе доминирует развитие умений аудирования и говорения (монолог, диалог) в повседневных и учебно-бытовых ситуациях общения; умения письма и чтения формируются на дальнейших этапах обучения;

- 3) при усвоении нового материала превалирует индуктивный метод;
 - 4) на уроках не используются аудиовизуальные средства, в качестве основного наглядного средства обучения выступает учитель;
 - 5) на уроках в первом и втором классах обучение строится на основе устного жанра сказки, освоение этого жанра включает слушание сказки, имитирование действий героев, проговаривание отдельных реплик с имитацией движений и инсценировку. В конце второй и четвертой четверти родители приглашаются на отчетный вечер, в рамках которого проводится театрализованный спектакль на английском или немецком языке.
 - 6) в качестве объекта восприятия на уроке иностранного языка выступают целостные явления: тексты, эмоционально окрашенное речевое и неречевое поведение в ходе выполнения того или иного вида деятельности, в том числе и игровой.
 - 7) вместо учебников введены альбомы, в которых дети рисуют рисунки по мотивам выученных тем, песен, сказок, стихов. Альбомы становятся прообразом учебника иностранного языка, который дети в вальдорфских школах создают сами.
 - 8) на уроке сочетаются разные виды деятельности: слушание, говорение, декламация, пение, рисование, разыгрывание сценок, двигательная активность.
- Интеграция класса вальдорфской педагогики в структуру гимназии и учет требований третьего образовательного стандарта привели к необходимости модификации некоторых постулатов Р.Штайнера.

Какие элементы вальдорфской педагогики не были использованы или были модифицированы?

- 1) в процессе обучения происходит интеграция прямого и переводного методов обучения, так, элементы интуитивного восприятия и понимания иноязычного текста соединяются с моментами осознанного понимания. Осознанное понимание инициируется учителем через установку, данную на родном языке. При предъявлении рассказа на немецком языке в некоторых случаях используются элементы языковой догадки учащихся.
- 2) прием интуитивного усвоения материала путем имитации – подражания дополняется методом сознательного усвоения знаний, для облегчения репродукции материала вводятся визуальные опоры в виде картинки. Некоторые наглядные опоры содержат элементы абстрактной грамматической структуры (в частности с глаголом связкой *ist/sind* в виде геометрических фигур, с артиклем *ein/eine*).
- 3) введено оценивание уровня усвоения материала в виде процентного эквивалента;
- 4) изменена логика выбора тем для обучения, вместо слов и тем, связанных с ближним окружением ребенка, обучение началось с игрового путешествия в Германию.
- 5) при работе со сказками вводятся варианты сказки на немецком и русском языках, есть этап сопоставления немецкого и русского варианта, этап обсуждения морали сказки, что предполагает использование родного языка.
- 6) введены формы рефлексии учащихся по поводу того, чему они научились на уроке иностранного языка.

Во втором классе произошла смена учителя английского языка, что повлекло за собой замену антропологического подхода в преподавании английского языка на традиционный метод. Возникла необходимость адаптировать преподавание английского языка к общему уровню преподавания языка в гимназии. Это выразилось во введении учебников и рабочих тетрадей, обучении чтению и письму, введении грамматического материала уже во втором классе. Названные изменения повлекли за собой модификацию системы обучения немецкому языку, а именно обучение письму и чтению на более ранней ступени, чем это принято в вальдорфской педагогике. При выборе рабочих тетрадей и учебника мы руководствовались основным принципом вальдорфской педагогики: учить письму необходимо на пройденном ранее материале. Анализ имеющихся учебников и рабочих тетрадей для второго класса показал, что наиболее оптимальным в этом отношении является методический комплекс по немецкому языку для второго класса Н.Д.Гальсковой и Н.И. Гез.

Обучение письму и чтению в вальдорфской педагогике основано на аналитическом методе, в современных же учебниках используется преимущественно синтетический метод.

Обучение письму по Р.Штайнеру начинается со списывания знакомых текстов и заканчивается распознаванием отдельных букв и слов. Обучение письму в рабочих тетрадях методического комплекса Н.Д.Гальсковой и Н.И. Гез начинается с прописывания отдельных букв и буквосочетаний и заканчивается прописыванием слов и предложений. В упражнения включены фонематические упражнения на узнавание знакомых букв, на различение больших и строчных букв, упражнения на узнавание знакомых слов, на членение предложения на отдельные слова. В практике обучения пришлось соединять оба метода обучения: дома дети выполняли упражнения в прописях, а на уроке прописывали маленькие тексты.

Обучение чтению в вальдорфской педагогике начинается с восприятия образов слов, коротких предложений и текстов, затем в текстах выделяются отдельные буквы и сочетания букв. Подобный метод использован и в методическом комплексе Н.Д.Гальсковой и Н.И. Гез. В процессе обучения чтению нами активно использовалась работа над графическим и звуковым образом слова (Kino – Kin – Ki – K; K – Ki – Kin – Kino) и над различением отдельных букв в тексте письма персонажей волшебных сказок.

Подводя итоги, можно сказать, что интеграция класса с элементами вальдорфской педагогики в систему гимназии неизбежно приводит к изменению интегрированной системы, однако сочетание разных подходов приводит к получению синергетического

эффекта.

В нашем случае антропологический подход сочетался с компетентностным, определяющим «результативно-целевую направленность всего образования» (И. А. Зимняя), коммуникативным (И.Л.Бим, Е.И.Пассов, Н.Д.Гальскова, Н.И. Гез), деятельностным и контекстным (А.А.Вербицкий) подходами.

Компетентностный подход реализуется в том, что качестве цели обучения языку в начальной школе мы рассматривали создание основ для развития межкультурной коммуникативной компетенции (впоследствии МКК) на элементарном уровне. Мы понимаем МКК как способность и готовность общаться с носителями иностранного языка в устной (говорение и аудирование) и письменной (чтение и письмо) формах, как способность и готовность понять и принять своеобразие другой культуры. По окончании курса у школьников должны быть сформированы умения самостоятельного решения простейших коммуникативно-познавательных задач в основных видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме; развиты речевые, интеллектуальные и познавательные способности, эмоциональная сфера, сформирована мотивация к изучению иностранного языка.

В рамках коммуникативного подхода обучение ведется на основе принципа сознательного усвоения материала, который сочетается с бессознательным имитационным усвоением по Р. Штайнеру, соблюдается ситуативный принцип обучения, ориентированный на реальные и условно-реальные ситуации жизнедеятельности младшего школьника, принцип функциональности, нацеленный на выбор речевых и неречевых средств общения в соответствии с реализуемой функцией общения.

Своеобразие реализации деятельностного и контекстного подхода заключается в том, что говорение на уроке вплетено в контекст игровой деятельности учащихся: игре-поездке в Германию, экскурсии по школе, игре - участии в представлении на цирковой арене. Учебная деятельность по усвоению иностранного языка включает кроме игровой и другие виды деятельности, типичные для данного возраста (художественное творчество, рисование, раскрашивание, пение).

В целом сочетание названных подходов в организации обучения иностранному языку в младших классах можно обозначить интегративным подходом. Его реализация становится возможной благодаря большому гуманитарному и инновационному

потенциалу педагогики Р.Штайнера в плане организационных, психолого-гигиенических и эстетических аспектов обучения и воспитания.

Обобщая, можно сказать, что антропологический подход, предложенный Р. Штайнером, элементы которого используются нами при преподавании немецкого языка в начальной школе, не утратил своей актуальности на современном этапе обучения иностранным языкам. Вместе с тем, интеграция вальдорфской педагогики в современную школу неизбежно влечет за собой отказ от некоторых основополагающих принципов Р. Штайнера или их модификацию. Неизбежным является сочетание вальдорфской педагогики с современными подходами к обучению в школе, в том числе при обучении иностранным языкам.

Список литературы:

1. Вальдорфская педагогика: Антропология. М.:Просвещение, 2003.494с.
 2. Загвоздкин И.К. Педагогико-антропологические и дидактические аспекты процесса обучения в Вальдорфской школе. Автореф.канд.дис.пед.наук. М.2009. 22с.
 3. Загвоздкин И.К. Педагогико-антропологические и дидактические аспекты процесса обучения в Вальдорфской школе. Дис.канд.пед.наук. М.2009. 161с.
 - 4.Учебные программы вальдорфских школ. Под. ред. В.К.Загвоздкина. М.: Народное образование.2005, 528с.
 - 5.Яффке К., Майер М. Иностранные языки для всех детей. Опыт раннего преподавания иностранных языков в вальдорфских школах./Пер. с нем. М. Случа. М.: Изд-во Московского центра вальдорфской педагогики, 2000.152с.
 - 6.Steiner R. Freie Schule und Dreigliederung//Aufsatze uber Dreigliederung des sozialen Organismus und zur Zeitlage 1915-1921. Gesamtausgabe № 24. Dornach-Schweiz: Rudolf Steiner Verlag, 1982.
- {social}