

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
АМУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
(ФГБОУ ВО «АмГУ»)

Факультет филологический
Кафедра иностранных языков
Направление подготовки 44.04.01 – Педагогическое образование
Направленность (профиль) Теория и методика преподавания иностранного
языка и межкультурной коммуникации

ДОПУСТИТЬ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой

О.Н. Морозова
« 03 » 06 2025 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему: Особенности обучения иностранному языку в вальдорфской школе
(младший этап)

Исполнитель
студент группы 392-ом

Крат 5.06.2025 Г.С. Крат
(подпись, дата)

Руководитель
доцент, канд. пед. наук

Яцевич 5.06.2025 Л.П. Яцевич
(подпись, дата)

Руководитель научного
содержания программы
магистратуры

Лейфа 5.06.2025 И.И. Лейфа
(подпись, дата)

Нормоконтроль

Глазкова 5.06.2025 Е.В. Глазкова
(подпись, дата)

Рецензент

Пирогова 11.06.2025 М.А. Пирогова
(подпись, дата)

Благовещенск 2025

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
АМУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
(ФГБОУ ВО «АмГУ»)

Факультет филологический

Кафедра иностранных языков

УТВЕРЖДАЮ

Зав. кафедрой

_____ О.Н. Морозова

« ____ » _____ 2025 г.

З А Д А Н И Е

К дипломной работе (проекту) студента Крата Глеба Сергеевича

1. Тема дипломной работы (проекта): Особенности обучения иностранному языку в вальдорфской школе (младший этап)

(утверждено приказом от _____ № _____)

2. Срок сдачи студентом законченной работы (проекта): _____.

3. Исходные данные к дипломной работе (проекту): Развитие речевых компетенций иностранного языка в рамках вальдорфского обучения.

4. Содержание дипломной работы (проекта) (перечень подлежащих разработке вопросов): Рассмотреть теоретико-методологические основы обучения иностранному языку в вальдорфской школе в младших классах (концепция вальдорфской педагогики и воспитания, принципы обучения иностранному языку в вальдорфской школе, психолого-педагогические особенности учащихся младшего школьного возраста); анализ методики обучения иностранному языку в вальдорфской школе на младшем этапе обучения (особенности рабочих программ российских вальдорфских школ по иностранному языку в 1-4 классах, разработка упражнений для применения на уроках иностранного языка в вальдорфской школе в младших классах, сравнительный анализ подходов к обучению иностранному языку в немецких и российских вальдорфских школах, Педагогические рекомендации по обучению младших школьников иностранному языку в вальдорфской школе).

5. Перечень материалов приложения (наличие чертежей, таблиц, графиков, схем, программных продуктов, иллюстративного материала и т.п.) 1 таблицу, 1 рисунок

6. Консультанты по дипломной работе (проекту) (с указанием относящихся к ним разделов) отсутствует

7. Дата выдачи задания _____.

Руководитель дипломной работы (проекта): Яцевич Любовь Павловна доцент, канд. пед. наук

(Ф.И.О., должность, ученая степень, ученое звание)

Задание принял к исполнению (дата): _____ Крат Г.С.

(подпись студента)

РЕФЕРАТ

Магистерская диссертация содержит 88 с., 1 таблицу, 1 рисунок, 4 приложения, 56 источников.

ОБУЧЕНИЕ, ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК, УЧАЩИЙСЯ, СРЕДНИЙ ЭТАП ОБУЧЕНИЯ, ВАЛЬДОРФСКАЯ ШКОЛА, МЕТОД, УПРАЖНЕНИЕ, МЛАДШИЙ КЛАСС, ПОДХОД, МЛАДШИЙ ШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ, ПРИНЦИП

Целью данной работы является выявление особенностей обучения иностранному языку в вальдорфской школе на младшем этапе обучения.

В теоретической части магистерской диссертации рассмотрена концепция вальдорфской педагогики и воспитания, описаны принципы обучения иностранному языку в вальдорфской школе и проанализированы психолого-педагогические особенности учащихся младшего школьного возраста.

В практической части магистерской диссертации проведен анализ методики обучения иностранному языку в вальдорфской школе на младшем этапе обучения, проанализированы рабочие программы российских вальдорфских школ по иностранному языку для 1-4 классов, проведен сравнительный анализ подходов к обучению иностранному языку в немецких и российских вальдорфских школах, даны педагогические и методические рекомендации по обучению младших школьников иностранному языку в вальдорфской школе.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	5
1 Теоретико-методологические основы обучения иностранному языку в вальдорфской школе в младших классах	10
1.1 Концепция вальдорфской педагогики и воспитания	10
1.2 Принципы обучения иностранному языку в вальдорфской школе	18
1.3 Психолого-педагогические особенности учащихся младшего школьного возраста	26
2 Анализ методики обучения иностранному языку в вальдорфской школе на младшем этапе обучения	35
2.1 Особенности рабочих программ российских вальдорфских школ по иностранному языку в 1-4 классах	35
2.2 Разработка упражнений для применения на уроках иностранного языка в вальдорфской школе в младших классах	42
2.3 Сравнительный анализ подходов к обучению иностранному языку в немецких и российских вальдорфских школах	49
2.4 Педагогические рекомендации по обучению младших школьников иностранному языку в вальдорфской школе	61
Заключение	70
Библиографический список	74
Приложение А Иллюстративный материал для упражнений на составление историй	80
Приложение Б Образы букв	82
Приложение В Упражнения на освоение иноязычной речи на слух	83
Приложение Г Упражнения на развитие критического мышления	85

ВВЕДЕНИЕ

Вальдорфская школа основана на философских и методических основаниях антропософии Р. Штейнера, поэтому она также называется антропософской школой. Сегодня в мире насчитывается более 500 вальдорфских школ и более 1000 детских садов, а также функционируют и развиваются лечебно-педагогические учреждения для детей с нарушениями развития.

Вальдорфская педагогика является в высшей степени гуманистической, в ее центре находится сам учащийся с его способностями, темпераментом, особенностями усвоения материала. Свобода, гармония, последовательность развития, бережное отношение к личности человека, равное отношение педагога ко всем учащимся, безотметочная система обучения – все это позволило вальдорфской школе стать одной из наиболее гуманных и эффективных моделей образования. По данным ЮНЕСКО, среди выпускников вальдорфских школ практически нет алкоголиков и наркоманов, а также безработных [1, с. 89].

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что формирование иноязычной компетенции у младших школьников до сих пор остается педагогической, психологической научной и научно-практической проблемой. Сегодня необходимы новые подходы к обучению детей младшего школьного возраста иностранному языку, так как современное поколение детей относится к так называемому «цифровому» поколению, отличается особым характером мышления, восприятия, внимания и памяти.

При этом владение иностранным языком является необходимым навыком современного человека, причем владение не одним, а несколькими иностранными языками. В связи с этим формируются новые требования к системе начального образования, которые изложены в законе «Об образовании в РФ», Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года, в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО).

Таким образом, можно сформулировать следующее противоречие: с одной стороны, существует вполне отчетливый запрос общества на специалистов, граждан, владеющих иностранным языком на достаточно высоком уровне, и процесс подготовки таких граждан должен начинаться уже в младшем школьном возрасте. Однако, с другой стороны, слабо разработаны теоретические и практические вопросы методики преподавания иностранного языка в младшей школе с учетом особенностей современного поколения. Интерес к интерактивным методам обучения иностранному языку растет, однако еще требует теоретической и практической проработки.

Следовательно, поиск альтернативных, более эффективных подходов к обучению иностранному языку является актуальным. Младший школьный возраст сензитивен к изучению иностранного языка, в этом возрасте можно заложить прочную основу понимания ребенком ритмико-интонационной, произносительной, лексической и грамматической основы языка. Такие альтернативные принципы обучения иностранному языку выработаны в теории и практике вальдорфской школы, что делает необходимым изучение и осмысление этого педагогического опыта.

Теоретико-методологическую основу исследования составили работы, посвященные вопросу лингводидактики, освоения языка и возрастных особенностей освоения иностранного языка (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Р.С. Немов и др.), а также труды, в которых осмыслены и систематизированы принципы вальдорфской педагогики, подробно изложенные в лекциях Р. Штейнера (О.В. Черкасова, К. Яффке, М. Майер, Н.В. Литвиненко, Е.В. Конева, А.А. Пинский, А.А. Валеев и др.).

Целью данной работы является выявление особенностей обучения иностранному языку в вальдорфской школе на младшем этапе обучения.

Достижение поставленной цели предполагает решение следующих задач:

- раскрыть концепцию вальдорфской педагогики и воспитания;
- обозначить основные принципы обучения иностранному языку в вальдорфской школе на младшем этапе;

- выявить психолого-педагогические особенности младших школьников;
- проанализировать рабочие программы российских вальдорфских школ по иностранному языку в 1-4 классе;
- разработать упражнения для применения на уроках иностранного языка в вальдорфской школе в младших классах;
- сформулировать педагогические рекомендации по обучению младших школьников английскому языку в вальдорфской школе.

Объектом исследования является процесс обучения иностранному языку в вальдорфской школе. Предмет исследования – особенности обучения иностранному языку в вальдорфской школе на младшем этапе обучения.

Гипотеза исследования – обучение иностранному языку на младшем этапе в вальдорфской школе имеет особенности, которые необходимо учитывать.

Методы исследования: в процессе выполнения работы применялись общенаучные методы исследования: анализ, синтез, индукция, дедукция, обобщение, а также специальные методы исследования: анализ педагогического опыта, анализ педагогических документов.

Педагогический опыт, использованный в рамках данного исследования, получен при прохождении педагогической практики в школе “Freie Waldorfschule Evinghausen” – «Фрайе Вальдорфшуле Эвингхаузен» (Германия). Автор данного исследования участвовал при проведении уроков с младшими школьниками, а также проводил беседы с опытными педагогами школы по поводу принципов обучения иностранному языку в вальдорфской школе.

К проанализированным педагогическим документам относятся Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, опубликованные программы школ «Вальдорфская школа «Семейный лад» (г. Москва) и «Самарская Вальдорфская школа».

Теоретическая значимость исследования состоит в систематизации теоретического материала по вопросам обучения иностранному языку в вальдорфской школе на младшем этапе обучения.

Практическая значимость исследования заключается в разработке упражнений для применения на уроках английского языка в вальдорфской школе в младших классах.

Новизна исследования состоит в том, что на основе полученного педагогического опыта и изучения теоретической и практической литературы по вопросам обучения иностранному языку в вальдорфской школе на младшем этапе предложены отдельные упражнения и рекомендации по организации обучения иностранному языку младших школьников.

Положения, выносимые на защиту:

1. Особенность вальдорфской педагогики заключается в уникальной концепции, определяющей специфический подход к образовательному процессу.

2. Обучение иностранному языку на младшем этапе в вальдорфской школе базируется на особых принципах воспитания и развития детей младшего возраста, влияющих на организацию уроков.

3. Младшие школьники обладают определенными психологическими и возрастными особенностями, которые важно учитывать при организации занятий иностранным языком.

4. Использование на занятиях по иностранному языку специально разработанных заданий позволит сохранить уникальность и эффективность подхода вальдорфской школы к обучению младших школьников иностранному языку и привести умения и знания младших школьников в соответствие с требуемыми государством стандартами.

Работа прошла апробацию в форме докладов на следующих научно-практических конференциях: XXXIII научная конференция «День науки – 2024» (г. Благовещенск, 18 апреля 2024 г.); XXXIV научная конференция «День науки – 2025» (г. Благовещенск, 13 марта 2025 г.);

Структура исследования. Данная работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы. В первой главе исследованы теоретические основы обучения иностранному языку в вальдорфской школе на

младшем этапе обучения, обозначены возрастные особенности младших школьников, важные для учета при обучении иностранному языку. Вторая глава посвящена анализу методики обучения иностранному языку на младшем этапе обучения в российских вальдорфских школах и разработке упражнений для применения на уроках иностранного языка в вальдорфской школе в младших классах.

1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВАЛЬДОРФСКОЙ ШКОЛЕ В МЛАДШИХ КЛАССАХ

1.1 Концепция вальдорфской педагогики и воспитания

Появление концепции вальдорфской педагогики и воспитания было обусловлено важными процессами, происходившими в XVIII-XIX вв.

В период Просвещения в обществе произошли кардинальные изменения, которые затронули систему образования и воспитания. В результате гуманизации человек, а не научное знание как таковое, встал в центр образования. Кроме того, в это время произошла трансформация восприятия института детства. Если до этого детству не придавалось большое значение и личность ребенка не воспринималась как нечто стоящее внимания, а тем более отдельного изучения и развития, то в конце XVIII-XIX вв. за детством закрепилась аксиологическая ценность и значимость, этот возрастной период стал считаться самостоятельным, важным периодом в жизни человека: «За детьми признавалось право особого взгляда на мир, право играть и фантазировать» [2, с. 25]. Следовательно, изменение отношения к институту детства предопределило необходимость его методического, научного обеспечения, создания соответствующей культурно-информационной среды, способов развлечения и развития детей в соответствии с их возрастной психологией.

На этой почве в педагогике начали формироваться идеи свободного воспитания. Первые упоминания о свободном воспитании можно найти в трудах французского философа Ж.-Ж. Руссо, который в своем произведении «Эмиль, или о воспитании» утверждал, что ребенок от рождения является носителем естественной добродетели, а негативное влияние на него оказывает лишь общество и социальные установки. Руссо видел воспитание как процесс, в котором дети должны расти в гармонии с природой, развивая свои врожденные склонности и интересы.

Идеи Руссо были развиты в трудах И.Г. Песталоцци и Ф. Фребеля. Песталоцци подчеркивал важность любви и заботы в процессе воспитания детей, а также опыта взаимодействия с окружающим миром. Фребель основал концепцию детского сада, которая символизировала собой пространство для свободной игры и обучения в непринужденной обстановке.

В России идеи свободного воспитания были реализованы в концепции Л.Н. Толстого, который считал, что обучение должно быть основано на интересах самого ребенка, а роль педагога должна сводиться только к поддержке и ненавязчивому руководству.

В XX в. идеи свободного воспитания не только не потеряли свою актуальность, но и нашли активный отклик у новаторов в сфере воспитания и образования. Так, Мария Монтессори разработала свою методику, которая основывалась на наблюдении за детьми и поддержке их естественного стремления к обучению и развитию в специально организованной среде. Другой важной концепцией свободного воспитания в конце XIX-XX в. стала концепция вальдорфской педагогики, которая представляет собой массовое культурно-образовательное движение, основанное немецким философом и педагогом Рудольфом Штейнером (1861-1925 гг.).

Философскую основу вальдорфской педагогики составляют антропософские взгляды Р. Штейнера, разработанные на основе идей немецких ученых и поэтов И. Гете и Ф. Шиллера. Антропософия определяется как «наука о духе, мыслящая себя как индивидуальный путь познания, но идентифицирующая при этом познание не с субъективным как таковым, а с первоосновой мирового свершения, так что миропознание оказывается в строгом смысле тождественным самопознанию» [3, с. 27]. В основе антропософии лежит не традиция и авторитет, а естествознание, домысливающее себя до своих начал и органически перерастающее в тайноведение. Иными словами, человек способен познать себя лучше всего только в единении со своим духом, а для этого нужны такие условия, при которых проявлениям духа человека не будет ничего мешать, то есть

максимально возможная свобода творчества и познания. В своем философском труде «Die Philosophie der Freiheit» (1894) Р. Штейнер отмечал: «Дух есть не что иное, как цветение и плод природы. Природа есть в некотором отношении корень духа» [4, с. 33]. В этой цитате ярко просматривается взаимосвязь духа и природы, при этом природа понимается широко, как в целом естественные для духа проявления и движения.

В педагогическом плане антропософия обосновывает возможности раскрытия заложенных в человеке способностей и скрытых духовных сил, которые есть у каждого, даны ему от природы, но нуждаются в особом подходе, создании специальных условий для их раскрытия – условий, предполагающих свободу проявления духа человека и его развитие под влиянием биогенетических законов, которые предполагают прохождение человеком преобразований (метаморфоз) [5, с. 66].

Антропософия рассматривает человека как единство трех ипостасей: тела, духа и души. Р. Штейнер берет это триединство за основу, несколько дополняя его. В результате в его работах говорится о следующих понятиях:

Дух – мозг и нервная система – интеллектуальная сфера.

Душа – сердце и дыхательная система – сфера эмоций.

Тело – обмен веществ и опорно-двигательная система – действенно-волевая сфера.

Исходя из этого, Р. Штейнер рассматривал педагогику как «науку о человеке, представляющем единство физического, духовного и душевного начал, обладающего способностью чувствовать, мыслить и действовать» [3, с. 130]. Соответственно, педагогика должна работать как с духом, так и с душой и телом человека, учитывать их особенности на каждом этапе биогенетического развития. Тогда человек будет развиваться гармонично и всесторонне.

В процессе воспитания и обучения педагог воздействует на чувства и мысли субъектов воспитания и приводит их к действиям: «...задача педагога сводилась к тому, чтобы привести все названные аспекты к гармонии и

единству, так как они обычно, по мнению немецкого педагога, находятся в разбалансированном состоянии» [7, с. 65].

Особенность вальдорфской педагогики состоит в том, что в центре ее стоит ребенок как творение природы, а не требования системы воспитания и образования. Поэтому в процессе воспитания природа ребенка не «ломается», не «подделывается» под различные нормы, стандарты и требования, а постепенно раскрывается во всем ее разнообразии, своеобразии и уникальности. Иными словами, вальдорфская педагогика крайне бережно относится к личности ребенка, которая еще только начинает формироваться и поэтому проходит важные этапы становления и раскрытия.

Цель педагога в вальдорфской школе – помочь личности ребенка раскрыться, создав для нее соответствующие психолого-педагогические условия. Поэтому «одной из главных задач педагогики Р. Штейнера является свободное самоопределение ребенка на основе развития его живого мышления в постоянном диалоге с природой» [7, с. 89].

Религиозно-философские корни вальдорфской педагогики также восходят и к древнеиндийским учениям, в частности учению о карме, согласно которому душа человека постоянно перевоплощается в разных телесных оболочках и что деяния человека в этой жизни влияют на его последующие земные воплощения. Поэтому в вальдорфской педагогике детям внушается необходимость создания запаса добрых дел в этой жизни, как для духовного развития в этой жизни, так и для будущего процветания.

В целом следует отметить, что вальдорфская педагогика базируется на трех основных идеях, которые являются основополагающими на всех этапах обучения. Это идеи развития, гармонии, свободы:

1. Идея развития подразумевает, что на всем протяжении обучения человек развивается, происходит становление его внутреннего мира, познавательных способностей и эмоционально-волевой сферы.

2. Идея гармонии говорит о том, что каждый человек является частицей макромира и поэтому изначально находится в гармонии с окружающим миром и средой обитания.

3. Идея свободы проявляется в особенностях организации вальдорфской школы – она строится на началах самоуправления. В школе нет директора, есть только учительская коллегия и родители, которые вместе решают основные вопросы жизнедеятельности школы. Также не практикуется отметочная система обучения, поэтому дети не испытывают стресс, связанный с оценками, экзаменами и различными тестами. Это помогает детям чувствовать себя свободно, естественно на занятиях, сосредоточиться на познании нового, самостоятельном поиске истины, а не на зарабатывании хорошей отметки.

В вальдорфской педагогике развитие человека делится на несколько периодов, которые соответствуют определенным циклам метаморфоз развития «скрытой природы» человека:

1. От рождения до 7 лет – «период подражания и примера».
2. От 7 лет до 14 лет – «период образного мышления и перехода к логическому».
3. От 14 до 21 года – «период становления личности».

Педагогика Р. Штейнера строго придерживается принципа преемственности и непрерывности образования, начиная с дошкольного периода и на протяжении всей жизни. Кроме того, вальдорфская педагогика уделяет много внимания развитию не только интеллектуальному, но и телесному, художественному, нравственному, социальному.

Отмечая особенности развития в раннем возрасте, когда происходит формирование физических органов ребенка, Р. Штейнер указывал на абсолютную необходимость для ребенка пребывать в атмосфере любви и подражания здоровым примерам, так как ребенок в этот период формируется подражанием, отражением всего, что он видит вокруг себя. В зависимости от того, какие поступки взрослых, какие их лица (добрые или злые) ребенок видит, какие слова слышит, будет во многом зависеть его физическое

созревание, научение при овладении прямостоянием и речью, развитие сил переживания и фантазии, интеллекта и мышления. Поэтому Р. Штейнер отмечал: «Мы воспитываем ребенка своими каждодневными действиями, а не тем, что ему говорим. Если наши поступки пронизаны идеалами добра, красоты и истинного, мы и ребенку откроем путь к этим же идеалам» [7, с. 135]. Именно в силу принципа отражения, которое руководит развитием ребенка на этом этапе, у спокойных родителей, скорее всего, будут спокойные дети, у беспокойных и агрессивных – дети будут проявлять беспокойство и признаки агрессии. Однако не менее важна и атмосфера в школьном учреждении, поэтому в вальдорфских детских садах и впоследствии в школах создается специальная атмосфера любви, благожелательности по отношению к детям, учебный процесс наполняется художественным содержанием, образами из сферы искусства, музыкальным материалом – всем, что способствует созданию необходимых условий для развития ребенка.

В младшем школьном возрасте на смену природосообразному подражанию приходит другой принцип развития – ориентация на авторитет. Таким авторитетом для ребенка становятся его родители или один из родителей, а возможно бабушка или дедушка, а в школьном образовании и воспитании – первый учитель. Именно поэтому вальдорфский учитель преподает все предметы с 1 по 8 класс. Таким образом он показывает детям, что «сознание человека способно охватить весь мир» [7, с. 140].

В вальдорфской педагогике большое значение отводится личности учителя. И такая позиция вполне оправданна: можно найти много примеров, когда ребенок интересовался определенным предметом, «влюблялся» в него благодаря личности педагога и, напротив, испытывал негативные чувства при изучении других предметов, не испытывая уважения или положительных эмоций по отношению к педагогу. Конечно, не стоит сбрасывать со счетов способности и наклонности ребенка, но личность педагога, особенно в этот возрастной период действительно оказывается значимой. Поэтому «учитель должен не только демонстрировать ученику добродетель, красоту и истину, но

и всей своей личностью воплощать их» [7, с. 150]. Р. Штейнер также отмечал, что учитель должен быть истинным и настоящим, не должен пытаться играть какую-либо роль, а быть собой, общаться с учащимися честно, открыто [11, с. 53].

В силу того, что учитель несет личную ответственность за каждого ученика в течение всех восьми лет обучения, в вальдорфской школе нельзя остаться на второй год или перейти из одного класса в другой. Ребенок проходит вместе с одним учителем гармонично и планомерно все восемь лет начального обучения.

Методические принципы образования в вальдорфской начальной школе основаны на возрастных особенностях учеников, поэтому преподавание строится на образной основе и воздействие происходит не только на разум ребенка, но в первую очередь на его эмоционально-чувственную сферу.

В соответствии с этим принципом, например, алфавит изучается не путем заучивания или синтетического чтения и письма, а с помощью образных методов, когда буква получает движение, образ, символ и начинает восприниматься ассоциативно и абстрактно. Так, букву «О» можно преподнести, показав детям картинку озера. Расспросив их, что это, и получив правильный ответ, нужно акцентировать внимание на изучаемой букве: «Озеро», несколько раз произнести ее сначала вместе со всем словом, а затем отдельно. Далее учащимся следует предложить нарисовать озеро, благодаря чему они запомнят форму необходимой буквы. Процесс может сопровождаться рассказом истории об озере, который в контексте плавной смены видов деятельности при наличии и проработке единой «центральной» темы будет выступать дополнительным методом запоминания и усвоения информации. Созданная ассоциация, по мнению штайнеровских педагогов, позволит детям в игровой и бесстрессовой форме научиться чтению, а затем и письму. Для такой формы работы в вальдорфских школах существует специальный предмет – рисование формы [46, с. 41].

Р. Штейнер называл проблемой современного обучения излишнюю ориентацию на интеллект в процессе обучения и воспитания. Поэтому в своей концепции он рассматривает принцип устного рассказа и пересказа как основополагающий для интеллектуального, речевого развития младших школьников. Так, в первом классе учитель много беседует с детьми, затем он добивается от детей пересказа услышанного, а затем пересказа того, что ребенок пережил сам. Штейнер пишет: «На всех этих рассказах, пересказах, повествованиях о прожитом мы без педантизма отрабатываем переход от разговорного к литературному языку, просто поправляя ошибки, которых сначала более чем достаточно, а потом все меньше и меньше. Рассказывая и пересказывая, мы формируем из просторечия литературный разговорный язык» [52, с. 150].

Следовательно, в вальдорфской младшей школе делается упор на эмоциональном, чувственном восприятии информации, на развитии способности ребенка к рефлексии над своим жизненным опытом, развитии творческих речевых способностей.

В процессе обучения учитель вальдорфской младшей школы использует в основном тексты, пробуждающие фантазию, в особенности, сказки. Учебный план вальдорфской школы отражает логику развития мировой культуры. Поэтому в первом классе учащиеся изучают сказки, во втором – легенды и былины, в третьем – библейские сказания, в четвертом – отечественную мифологию, в пятом – историю Греции и т.д. Такое поступательное изучение мировой культуры дает младшим школьникам наиболее близкое к природе и сути вещей понимание мира.

В учебном плане предусмотрено гармоничное сочетание теоретического (умственного), практического и художественного развития учащихся. Практические занятия включают в себя, например, ткачество, обработку металла, дерева и др. Художественные дисциплины направлены на стимулирование целостного мировосприятия и образного мышления. Они

включают в себя пение, музицирование, прослушивание музыки, рисование, лепку и др.

В вальдорфской школе расписание ритмически повторяется. Первая половина школьного дня отводится «главному уроку» – дисциплине из естественнонаучной или гуманитарной области. Учебные предметы проходят «эпохами»: в течение 3-4 недель ежедневно на первых уроках дается один и тот же предмет, во время паузы в его преподавании подобным образом изучается другой предмет. Таким образом, в вальдорфской педагогике используется метод погружения в изучаемую дисциплину. Ученики делают необходимые записи в самостоятельно оформляемых тетрадях «по эпохам». Учебники в общепринятом смысле не применяются.

В середине школьного дня проводятся уроки по предметам, которые активизируют дыхание детей и способствуют их художественному развитию: иностранный язык, музыка, эвритмия.

Заключительная часть школьного дня в вальдорфской школе посвящена обучению детей ремеслу.

Большое значение в вальдорфской школе также придается жизнедеятельности и социализации детей. Например, примерно раз в месяц все классы демонстрируют друг другу и родителям, чему они научились на занятиях – декламируют стихи на родном и иностранных языках, поют песни, ставят простые и более сложные драматические произведения.

Таким образом, вальдорфская педагогика представляет собой гармоническое сочетание академического, эстетического и практически-трудового аспектов образования. Она основана на гуманистических принципах развития, гармонии и свободы, а также на антропософских идеалах и нацелена на создание таких психолого-педагогических условий, в которых каждый ребенок сможет развиваться наиболее естественным для него путем, постепенно раскрывая свои физические, эмоциональные, духовные стороны, таланты, способности.

1.2 Принципы обучения иностранному языку в вальдорфской школе

Обучение иностранному языку в российской вальдорфской школе имеет как общие черты, свойственные иноязычному школьному образованию в России, так и специфические черты.

Российские вальдорфские школы работают в соответствии со стандартами, принятыми в Российской Федерации. Требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования по предмету «Иностранный язык», обозначенные в ФГОС НОО, следующие:

1) приобретение начальных навыков общения в устной и письменной форме с носителями иностранного языка на основе своих речевых возможностей и потребностей; освоение правил речевого и неречевого поведения;

2) освоение начальных лингвистических представлений, необходимых для овладения на элементарном уровне устной и письменной речью на иностранном языке, расширение лингвистического кругозора;

3) формирование дружелюбного отношения и толерантности к носителям другого языка на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с детским фольклором и доступными образцами детской художественной литературы.

Однако образовательные стандарты России оставляют за школами право выбора методов и методических комплексов для обучения. Поэтому вальдорфские школы могут внедрять свои специфические методы и особенности в процесс обучения иностранному языку в младшей школе.

Так, специфичным является то, что дети начинают изучение сразу двух иностранных языков с первого класса. Этот принцип был введен во время второй мировой войны и сохранился до сегодняшних дней.

Р. Штейнер отмечал важность изучения иностранных языков детьми с первых классов школы: «для пробуждения детских душ, для развития внимания и живости у детей огромное значение могут иметь занятия иностранными языками. Только они должны проводиться без какой бы то ни было

педантности, просто в виде беседы» [52, с. 90]. Исходя из этих педагогических и гуманистических соображений, изучение иностранных языков предусмотрено для всех учеников, независимо от индивидуальных способностей.

Кроме того, Р. Штейнер указывал на то, что изучение иностранного языка помогает преодолеть враждебность между людьми, что было особенно актуально во время второй мировой войны и остается актуальным и сегодня.

В этой связи Штейнер отмечал необходимость преподавания иностранного языка с учетом языковых ценностей. Уже в этом можно увидеть прогрессивность педагогических и методических взглядов Штейнера – сегодня эти идеи отражены в антропоцентрической лингвистике, психолингвистике, которые указывают на необходимость учета культурного своеобразия языка при его изучении. Один из первых вальдорфских учителей иностранных языков Герберт Хан посвятил свои многочисленные статьи и книги исследованию языковых ценностей [26, с. 30].

Среди вальдорфских школ, в которых изучается два иностранных языка, некоторые предлагают один из двух иностранных языков на выбор. Тогда учащиеся разделяются на потоки, каждый из которых изучает выбранный язык. Первый иностранный язык – английский язык. Вторым может быть французский, немецкий, испанский и др.

В вальдорфской школе уроки иностранного языка проводятся примерно в промежутке между 10 и 12 часами, так как дети усваивают сложную информацию лучше всего до полудня. Всего в неделю проводится 2-3 урока обоих иностранных языков.

Основные принципы обучения иностранному языку в вальдорфской школе на младшем этапе следующие:

- отсутствие опоры на родной язык;
- изучение в первую очередь предметной лексики для того, чтобы дети могли сопоставлять лексические единицы с объектами, которые они обозначают (референтами);

- фокус на разговорном языке – Р. Штейнер отмечал, что дети должны научиться говорить на иностранных языках прежде, чем они научатся читать и писать;

- прямой метод обучения иностранному языку (то есть непереводной);

- изучение грамматики в речи, путем конкретных употреблений, а не путем усвоения грамматических правил;

- особенность младшего этапа изучения иностранного языка в вальдорфской школе состоит в положении о том, что ребенок не обязан понимать все, что он воспринимает посредством иностранного языка.

Как отмечает Р. Штейнер, в вальдорфской школе уроки иностранных языков являются прежде всего уроками разговорного языка. Он отмечал: «Слово чужого языка непосредственно связывается с предметом, который он видит...Он прямым путем овладевает чужим, народным языком, что особенно легко дается детям младшего возраста. Мы избегаем также давать в младших классах абстрактные правила грамматики. Ребенок не способен понимать грамматические правила раньше 8-9-летнего возраста» [52, с. 88].

Р. Штейнер, говоря об обучении детей иностранным языкам, также употреблял выражение «вживаться в иностранный язык», имея в виду, что дети, начиная с младшей ступени обучения, должны изучать иностранный язык без посредничества родного языка. Благодаря такому подходу они «проникают» в иностранный язык, глубоко постигают его. Иностранный язык оседает не только в сознании, но и в эмоциях, чувствах ребенка: «По мнению вальдорфских педагогов, путь, который ведет в глубь иностранного языка, тот путь, по которому идет ребенок в первые три года, начинается с эмоционального переживания, со звуков, ритмов и рифм иного языка, которые имеют свои глубокие корни в чувстве и воле» [51, с. 89].

Говоря о методологии преподавания иностранного языка, следует отметить, что в 1-2 классах еще остается действие принципа подражания, поэтому на первых этапах обучения иностранному языку учитель использует эту способность детей подражать. Для этого он читает им стихи на изучаемом

языке, поет песни и играет с детьми в песенные игры – благодаря таким методам иноязычный материал гармонично и легко усваивается детьми. На последующих этапах такие игры превращаются в обычные уроки с изучением грамматики. Исследователи отмечают, что сегодня принцип подражания и ранней звуковой ориентации практикуется во всех вальдорфских школах, расположенных по всему миру [51, с. 102].

Обучение иноязычному письму и сознательное освоение грамматики иностранного языка начинается в 4-м классе вальдорфской школы.

В ходе урока учитель как можно меньше указывает детям на их ошибки в произношении. Дети таким образом усваивают язык, полный яркой образности, богатый и художественный, а не шаблонный и базовый. Уже на этом этапе дети учатся воспринимать язык творчески и не боятся проявлять себя в речетворческой деятельности. Следовательно, впоследствии они не испытывают проблем с так называемым «языковым барьером», который является в первую очередь психологическим явлением [54, с. 80].

Что касается учебных пособий, то и при изучении иностранного языка, как и при изучении других предметов, не используются специально составленные учебно-методические комплексы. Педагоги используют оригинальные поэтические произведения, адаптированный и аутентичный песенный материал. В любом иностранном языке есть много аутентичного материала для детей – потешки, песни, небольшие стихотворения, загадки и т.д.

Р. Штейнер обосновывал необходимость включения двигательного элемента в общий педагогический процесс, в том числе и в обучение иностранному языку. Непосредственная речь неотделима от жеста и действия. Поэтому те лексические единицы, которые обозначают действия, в младшем школьном возрасте целесообразно изучать с непосредственным осуществлением этих действий.

Кроме того, говоря о действии как об отдельном методическом принципе при обучении иностранному языку в младшей школе, необходимо сказать и о способности учителя «осмысленно переводить стихи, песни и поговорки на

язык звуков, тонов и жестов», его умении «превращать «материал в действие» [54]. Иными словами, учитель должен уметь эмоционально рассказывать, интонировать, применять жесты. Это то, что Б. Моргенштерн назвал художественным элементом, без которого учителю иностранного языка просто нечего делать в младшей ступени.

В работе К. Яффке, М. Майер «Иностранные языки для всех детей» (2000) отмечаются следующие средства обучения иностранному языку младших школьников в вальдорфской школе:

1. Произнесение стихотворений и совершение сопроводительных действий

Небольшие стихотворения, которые произносятся с учениками 1-го класса, максимально предметны и задействуют лексический материал, обозначающий действия. Поэтому при произнесении учитель делает соответствующие жесты, которые позволяют детям понять, о чем в стихотворении идет речь.

2. Пальчиковые игры

Такие игры задействует движение, делая усвоение лексики более эффективным, легким и ассоциативным. Для пальчиковых игр не нужны никакие сторонние приспособления – образы создаются здесь и сейчас в воображении детей. Пальцы только помогают созданию этих образов и развивают моторику.

3. Считалки и числовые стишки

Представляют собой удобный материал для работы с числительными. Они выполняются в кругу, так как являются считалками, поэтому помогают включить в работу застенчивых детей. Задействован игровой элемент, совмещение речи и движения. Считалки цикличны, повторяются несколько раз, что способствует запоминанию материала.

4. Юмористические стихотворения

К этим средствам относятся, например, бессмыслицы из разряда *nursery rhymes*.

5. Диалоги

В форме диалога часто бывают построены небольшие стихотворения. При произнесении таких стихотворений детям раздаются роли, используется реквизит – получается в некоторой степени инсценировка диалога.

6. Action rhymes

Данный тип стихотворений позволяет усвоить и закрепить определенную операциональную лексику. Например, в этом плане широко применяются стихи о профессиях.

7. Classroom games

Представляют собой игры с твердыми правилами или заданным порядком действий. К ним относятся singing games, action games. Игры являются важной ступенью к свободному общению.

8. Story-telling

Рассказ учителя в 1 и 2 классах имеет образно-игровое сопровождение. Важность story-telling состоит в том, что дети учатся погружаться в более широкий языковой контекст и понимать суть текста, даже несмотря на то, что некоторые слова им могут быть непонятны. Таким образом, развивается языковая догадка, языковая интуиция. Чтобы рассказ действительно превратился в целостный опыт, учитель должен призвать на помощь весь свой актерский талант и поупражняться в использовании движения, жеста и мимики.

9. Использование музыкального материала

К музыкальному материалу относятся аутентичные, традиционные песни. Пение способствует развитию связной речи детей. В вальдорфской школе на протяжении первых двух классов использую преимущественно пентатонические песни. Канон и многоголосие вводятся только с 3 класса.

В методической литературе постоянно подчеркивается значение художественного элемента в преподавании иностранного языка в младших классах. Этот элемент проявляется как в подборе материала, так и в выборе формы, в которой материал преподается и отрабатывается. Прохлопывание ритма, отгадка стихотворения по его ритмическому рисунку, слушание и

наблюдение, шепот и громкая речь, сопроводительное движение. Если педагогу удастся использовать эти разнообразные формы работы с иноязычным материалом, то такая живая смена концентрации и отдыха будет постоянно восполнять детей, будет поддерживать их в тонусе и внимании.

Методисты вальдорфской школы также указывают на необходимость применения таких форм работы, как хор и диалог. Хор позволяет продлить время говорения отдельного ученика, которое за учебный год едва достигает шести часов, а также хорошо воздействует на зажатых, боязливых детей – как правило, вместе с хором они раскрываются, обретают уверенность. Кроме того, хор ставит произношение и интонацию, помогает детям почувствовать себя частью коллектива.

Наконец, следует отметить и взаимосвязь различных предметов, преподаваемых в вальдорфской школе. Выше было отмечено, что в учебном плане существует так называемый главный урок, который посвящен одному предмету. Уроки иностранного языка задействуют материал главного урока. Например, материал рассказов на уроках иностранного языка может быть созвучен рассказам на главном уроке [54, с. 114]. В свою очередь, развитию иноязычных и в целом речевых способностей способствуют уроки рукоделия (в науке доказана взаимосвязь между мануальными навыками и развитием речи), уроки музыки, а также эвритмия.

За три года изучения иностранных языков младший школьник достигает следующих результатов:

- осваивает большую часть звуков иностранного языка и чувствует уверенность в отношении иноязычных интонаций;
- способен понимать устные рассказы и играть роль в небольших спектаклях;
- может участвовать в простых беседах о погоде, своей семье и школе;
- обладает большим арсеналом детских и иных стихов, песен и игр всех видов;

- имеет в своем распоряжении определенный словарный запас, который может активно использовать и который включает в себя следующие тематические области: части тела, предметы в классе, окружающая среда и др.;
- использует грамматику языка, не подозревая о существовании правил грамматики;
- основные грамматические конструкции, усваиваемые на данном этапе: настоящее время простое и длительное, прошедшее время, единственное и множественное число существительных, личные и указательные местоимения.

В 4-м классе (второе полугодие) вальдорфской школы начинается обучение иноязычному письму и чтению. В качестве материала для чтения используются целостные литературные произведения, построенные в основном на аутентичном материале. Во многих вальдорфских школах применяется сборник «The pancake», который содержит маленькие законченные рассказы с подчеркнутой ритмической структурой и повторениями, целостные иллюстрации.

Таким образом, принципы обучения иностранному языку в вальдорфской школе основаны на возрастных особенностях обучения детей младшего школьного возраста, в частности на их подражательной способности, психической пластичности, восприимчивости к красоте и гармонии, к ритму и музыке.

Дидактическими средствами обучения иностранному языку являются стихотворения, сопровождаемые совершением действий, пальчиковые игры, юмористические стихотворения, считалки и числовые стишки, диалоги, action rhymes, classroom games, story-telling, аутентичный музыкальный материал. Данные средства позволяют избегать опоры на родной язык, изучать предметную лексику, фокусироваться на разговорном языке, изучать грамматику в речи, путем конкретных употреблений.

1.3 Психолого-педагогические особенности учащихся младшего школьного возраста

Специфика обучения иностранному языку младших школьников связана, в первую очередь, с возрастными особенностями учащихся. В младшем школьном возрасте появляется ряд важных новообразований, так как ребенок начинает выполнять совершенно новый для него вид деятельности – учебную деятельность – и входит в новое социальное окружение.

Младший школьный возраст является периодом интенсивного развития и качественного преобразования познавательных процессов: они начинают приобретать опосредованный характер и становятся произвольными и осознанными. Общими характеристиками всех познавательных процессов ребенка в этот период становятся их устойчивость, продуктивность и произвольность. Постепенно ребенок овладевает всеми психическими процессами, учится управлять памятью, вниманием, восприятием. На передний план, по сравнению с дошкольным этапом, выступают выдержка и способность к концентрации, а также возрастающая готовность браться за приходящие извне задачи. Именно произвольность и интенсивность познавательных процессов в младшем школьном возрасте представляют психологическое обоснование необходимости обучения иностранному языку в этом возрасте [53, с. 77].

Ведущей деятельностью в младшем школьном возрасте становится учебная деятельность, которая существенно меняет мотивы поведения ребенка, открывает новые источники развития его познавательных и нравственных сил.

Учебная деятельность влияет на изменения в структуре потребностей и мотивов ребенка. Наиболее важными для младшего школьника становятся учебно-познавательные мотивы и потребности: потребность в саморазвитии, мотивация достижения, социальные мотивы учения. В связи с этим ребенок стремится к новизне и открыт новым знаниям – при правильных принципах обучения он способен активно впитывать в себя новую информацию.

Игровая деятельность по-прежнему сохраняется как вид деятельности в данном возрасте, однако она наполняется учебным содержанием. Применяемые

на уроках игры помогают сформировать положительное отношение к школе и учению, заинтересовать детей, вызвать у них яркие эмоции.

Новая социальная ситуация, в которой оказывается ребенок, определяет возникновение социометрических статусов у детей, которые оказывают влияние на познавательную деятельность ребенка, его успешность в учебной деятельности. Постепенно у ребенка возникает потребность в самооценке. Важным становится участие в социально значимой, совместной деятельности.

Рассмотрим особенности развития различных психических процессов в младшем школьном возрасте, значимых для обучения иностранному языку.

1. Мышление

Мышление в младшем школьном возрасте становится доминирующей психической функцией, от развития которой зависит формирование всех остальных психических процессов.

Младший школьник в результате обучения в школе, когда необходимо регулярно выполнять задания, учится управлять своим мышлением. Во многом формированию такого произвольного, управляемого мышления способствуют указания учителя на уроках, побуждающие детей к размышлению.

В ходе общения у детей формируется осознанное критическое мышление. Это происходит благодаря тому, что в классе обсуждаются пути решения задач, рассматриваются различные варианты решения, учитель требует обосновывать, рассказывать, доказывать правильность своего суждения.

Младший школьник постоянно попадает в ситуацию, когда ему необходимо рассуждать, строить умозаключения (пусть пока и самые элементарные). Поэтому в данном возрастном периоде интенсивно развивается словесно-логическое мышление. Это отвлеченный вид мышления, в отличие от наглядно-действенного и наглядно-образного типов мышления дошкольников. Благодаря этому типу мышления ребенок научается сравнивать, обобщать и выражать свои умозаключения вербально.

2. Внимание

Младший школьник способен концентрироваться на неинтересных действиях, но в начале обучения в школе у ребенка ведущим видом внимания все еще является произвольное, поэтому младшего школьника привлекает все яркое, необычное, новое. И педагогу иностранного языка следует учитывать эту особенность детей при подборе материала, который способен захватить внимание учащихся.

Большую роль в формировании произвольного внимания детей играет внешняя организация действий ребенка. Первоначально огромная роль в этом принадлежит учителю, когда ребенок старается следовать указаниям учителя, предложенного образца, сосредотачивать внимание на неясном, непонятном, прикладывать волевое усилие. Отметим, что иностранный язык в целом оказывается для ребенка «неясным», особенно в начале изучения, поэтому педагогу необходимо использовать различные приемы и способы привлечения и удержания внимания младших школьников.

В процессе обучения у детей развиваются свойства внимания: объем, распределение, устойчивость, переключение. Следует помнить, что ребенок сбивается, если одновременно слушает объяснение учителя и выполняет задание в тетради, так как распределять внимание ему пока трудно.

В литературе отмечается, что «внимание младших школьников бывает достаточно сосредоточенным и устойчивым, когда они полностью заняты работой, требующей максимума умственных и двигательных усилий, она имеет яркую эмоциональную окраску и вызывает высокий познавательный интерес» [37, с. 82].

3. Восприятие

В возрасте 6-7 лет ребенок обладает очень сильной восприимчивостью, он впитывает в себя все впечатления, которые приходят из вне. Он пока еще не в полной мере может отличить действительность и фантазию, что и обуславливает его высокую восприимчивость и поэтому сензитивность по отношению к сказкам, легендам, образам, создаваемым с помощью слова. Ф. Лейзингер пишет по этому поводу: «Интересы ребенка многосторонни,

подкреплены чувствами и решительно обращаются на все новое в той мере, в какой это новое выступает перед ним в живой и непосредственной форме. Способность к подражанию максимальна, непосредственность достаточно высока, память на акустико-моторные восприятия блестящая. Все это является, очевидно, последним отголоском естественной способности к освоению речи в широком смысле слова, которая позволяет ребенку непосредственно соединять вещи и процессы со звуками и понятиями и лежит в основе естественного изучения языка, но которая угасает тем сильнее, чем сильнее с возрастом... на передний план выступает духовное развитие» [54, с. 99]. Анализ данной цитаты показывает, что в возрасте 6-7 лет в обучении иностранным языкам целесообразно применять методы, основанные на подражании, создании ярких эмоциональных образов, а также использовать движение для запоминания материала (что отражено, например, в методике TPR).

Однако восприятие младшего школьника постепенно превращается во все более целенаправленный и управляемый процесс. О формировании осознанного восприятия у ребенка пишет Р. Штейнер в связи с характеристикой этапа начала смены зубов, который в вальдорфской педагогике расценивается как внешний признак глубоких изменений в телесно-душевной конституции ребенка. Р. Штейнер пишет: «До этого момента ребенок подражает, чтобы превратить себя в слепок своего окружения; после этого рубежа простое подражание заканчивается; ребенок принимает чуждое внутрь себя с известной долей осознанности. И все же стремление к подражанию... сохраняется еще где-то до девяти лет». Следовательно, при обучении иностранному языку можно применять как сохраняющуюся способность детей к подражанию, так и их формирующееся осознанное, целенаправленное и управляемое восприятие.

4. Память

Для изучения иностранного языка важное значение имеют особенности развития мнемических способностей детей. Как отмечает Л.В. Черемошкина, к 7 годам созревает природная память ребенка и в дальнейшем она может дальше

не развиваться. Это значит, что в младшем школьном возрасте необходим переход к развитию культурной памяти. Младший школьник уже начинает в большой степени регулировать свои познавательные процессы, делать их произвольными. Это касается и памяти – младший школьник при правильно поставленной педагогом задаче и специальных методах может тренировать произвольную память.

Л.В. Черемошкина пишет, что «память младшего школьника такова, что он способен запоминать материал разными способами: произвольно и непроизвольно, механически повторяя или используя какой-либо прием обработки информации. Однако природный и культурный виды памяти ребенка в 7-10 лет существуют как бы в параллельных, почти не пересекающихся плоскостях» [50, с. 66].

На протяжении младшего школьного возраста происходит трансформация характера и специфики запоминания ребенком информации.

В начале младшего школьного возраста ребенок с хорошей природной памятью, как правило, успешен в обучении. Однако в дальнейшем только природной памяти уже недостаточно: учебная деятельность начинает направлять процесс развития памяти ребенка, определять, в каком направлении и какими темпами будет развиваться память ребенка.

Так, если в 7-8 лет ребенок легче всего запоминает информацию путем заучивания, «зазубривания» материала, а не его осмысления. При этом у него уходит больше энергии на то, чтобы освоить предлагаемый учителем способ осмысления и обработки материала, чем на собственно запоминание путем зазубривания – то есть с помощью применения природной памяти. Однако к концу младшего школьного возраста (10-11 лет) культурная память выходит на первый план по отношению к природной памяти – именно культурная память становится в этом возрасте наиболее продуктивной. Кроме того, к концу младшего школьного возраста начинают наблюдаться гендерные различия в запоминании: «Девочки охотнее запоминают любой материал, умеют заставить себя сделать это, способны настроиться на запоминание, поэтому результаты

их произвольной механической памяти, как правило, выше, чем у мальчиков. Мальчики же более успешно овладевают приемами, создают (придумывают) способы запоминания, поэтому в ряде случаев их культурная память оказывается более эффективной (гибкой), чем у девочек».

Систематическая работа по формированию у школьников умения воспроизводить материал способствует развитию произвольности и осознанию умственной деятельности школьников.

У младших школьников развита конкретно-образная память, поэтому для детей важно осваивать трудные приемы запоминания с опорой на наглядный материал.

Механизмы развития культурной памяти разнообразны, что обусловлено разнообразием материала, который необходимо запомнить младшему школьнику: это и формулы, правила, и слова, в том числе иностранные слова. Поэтому приемы запоминания, которым обучаются дети, должны быть также разнообразными. Различают следующие принципы развития культурной памяти младших школьников:

1. Группировка материала – деление материала на части по различным признакам.

2. Классификация материала – деление материала на классы. Например, животные и растения, существительные и глаголы, слова простые и сложные, глаголы правильные и неправильные и т.д. Л.В. Черемошкина замечает: «В данном случае нагрузка на память уменьшается ровно во столько раз, на сколько частей или классов был разделен подлежащий запоминанию материал» [37, с. 121].

3. Использование ассоциаций – в основе данного принципа лежит механизм памяти, который заключается в том, что новая информация всегда основывается на старой, известной или встраивается в старое, уже имеющееся знание. Поэтому педагог может спросить ребенка о том, что ему напоминает тот или иной объект, явление, рисунок, которые необходимо запомнить.

4. Поиск опорного пункта – этот принцип состоит в том, что для запоминания нового материала необходимо найти в нем опоры для запоминания. Такими опорами может стать любая информация: даты, метафоры, имена, цифры и т.д. Так, «для запоминания целых страниц текста целесообразно использовать несколько опорных пунктов, которые составят своего рода план для припоминания, или мнемический план».

5. Аналогии – принцип развития памяти, основанный на установлении сходства, подобия в определенных отношениях предметов, явлений, которые в целом отличаются друг от друга.

6. Схематизация, или применение технологий визуализации для запоминания материала – в соответствии с данным принципом материал изображается в виде схемы, инфографики, диаграммы, кластеров и т.д. Отдельного внимания при рассмотрении технологий визуализации заслуживает достаточно простой, но вместе с тем очень важный элемент – выделение текста цветом. При оформлении текстов, заданий, конспектов, презентаций учитель может выделять цветом важные понятия, а также использовать цвет для объединения однородных, схожих понятий и разные цвета – для разведения разных понятий [4, с. 25].

7. Дистраивание материала – объединение разрозненного материала путем добавления к нему связок, посредников, которые могут быть индивидуальны для каждого учащегося и основаны на его личном жизненном опыте.

8. Структурирование материала – установление связей, отношений внутри запоминаемого материала, благодаря которым этот материал начинает восприниматься целостно. С одной стороны, структурирование материала способствует упорядочению информации, с другой стороны, требует больших интеллектуальных усилий от ребенка, поэтому должен использоваться с осторожностью и только в тех случаях, где его использование оправдано.

9. Перекодирование информации – использование слов для описания рисунка и, наоборот, рисунка для отражения того, что выражено словами.

Л.В. Черемошкина указывает, что младшие школьники успешно справляются с заданиями на классификацию, группировку материала, поиск ассоциаций, опорных пунктов, составление мнемических планов.

Таким образом, младший школьный возраст является чрезвычайно важным этапом онтогенетического развития детей. Начало этого периода сопряжено с формированием внутренней позиции школьника и учебной мотивации. Изменение социально ситуации развития и смена ведущей деятельности на учебную определяют формирование основных психических новообразований этого возрастного периода: анализ, планирование и рефлексия, интенсификация словесно-логического мышления. Несмотря на развитие произвольности многих психических процессов ребенку еще трудно долго удерживать свое внимание, особенно на новом, незнакомом материале. Поэтому учителю необходимо задействовать образное восприятие материала ребенком, снимать нагрузку с интеллектуального освоения иностранного языка и перемещать его на эмоционально-чувственное восприятие, заинтересовывать детей культурой другой страны, использовать сохраняющуюся способность детей к подражанию.

Таким образом, мы пришли к следующим выводам:

1. Вальдорфская педагогика представляет собой гармоническое сочетание академического, эстетического и практически-трудового аспектов образования. Она основана на гуманистических принципах развития, гармонии и свободы, а также на антропософских идеалах и нацелена на создание таких психолого-педагогических условий, в которых каждый ребенок сможет развиваться наиболее естественным для него путем, постепенно раскрывая свои физические, эмоциональные, духовные стороны, таланты, способности.

2. Дидактическими средствами обучения иностранному языку младших школьников в вальдорфской школе являются стихотворения, сопровождаемые совершением действий, пальчиковые игры, юмористические стихотворения, считалки и числовые стишки, диалоги, action rhymes, classroom games, storytelling, аутентичный музыкальный материал. Данные средства позволяют

избегать опоры на родной язык, изучать предметную лексику, фокусироваться на разговорном языке, изучать грамматику в речи, путем конкретных употреблений.

3. Младший школьный возраст является чрезвычайно важным этапом онтогенетического развития детей. Начало этого периода сопряжено с формированием внутренней позиции школьника и учебной мотивации. Изменение социально ситуации развития и смена ведущей деятельности на учебную определяют формирование основных психических новообразований этого возрастного периода: анализ, планирование и рефлексия, интенсификация словесно-логического мышления. Несмотря на развитие произвольности многих психических процессов ребенку еще трудно долго удерживать свое внимание, особенно на новом, незнакомом материале. Поэтому учителю необходимо задействовать образное восприятие материала ребенком, снимать нагрузку с интеллектуального освоения иностранного языка и перемещать его на эмоционально-чувственное восприятие, заинтересовывать детей культурой другой страны, использовать сохраняющуюся способность детей к подражанию.

2 АНАЛИЗ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВАЛЬДОРФСКОЙ ШКОЛЕ НА МЛАДШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

2.1 Особенности рабочих программ российских вальдорфских школ по иностранному языку в 1-4 классах

В рамках данного исследования проанализированы рабочие программы четырех российских вальдорфских школ – общеобразовательного частного учреждения «Вальдорфская школа «Семейный лад» (г. Москва), Самарской Вальдорфской школы, Санкт-Петербургской средней общеобразовательной школы № 658, Московской Вальдорфской школы имени А. Пинского. Все программы разработаны в 2023-2024 гг. в соответствии с требованиями ФГОС НОО 3:0.

В образовательном учебном плане школ на изучение предмета «Иностранный язык (английский)» отводится 204 часа: во 2 классе – 68 часов (2 часа в неделю), в 3 классе – 68 часов (2 часа в неделю), в 4 классе – 68 часов (2 часа в неделю).

Анализ программ школ «Вальдорфская школа «Семейный лад» (г. Москва) и «Самарская Вальдорфская школа» показывает, что методика обучения иностранному языку не является прямой, а опосредована переводом. В частности, указывается, что одна из образовательных целей – научить детей при необходимости работать со словарем.

Отхождением от классических принципов вальдорфской педагогики является также то, что курс предусматривает использование учебно-методических комплексов, рекомендованных к применению в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации. К этим УМК относятся УМК «Английский в фокусе» и «Spotlight».

Кроме того, дети уже со второго класса, то есть с самого начала обучения иностранному языку, учатся не только говорить на нем, но и писать и читать. Так, в рабочей программе сформулированы следующие коммуникативные умения учащихся 2 класса, которые должны быть достигнуты в результате

освоения программы: говорение, аудирование, смысловое чтение, письмо. Указано, что дети должны уметь читать вслух учебные тексты, построенные на изученном языковом материале, с соблюдением правил чтения и соответствующей интонацией, понимать прочитанное, а также в плане письма дети должны уже во втором классе овладеть техникой письма – полупечатным написанием букв, буквосочетаний, слов, заполнять формуляры с указанием личной информации, уметь писать короткие поздравления с праздниками на основе образцов.

Необходимо отметить, что программы предусматривают приобретение учащимися 2 класса таких языковых навыков, как различение на слух, без ошибок, ведущих к сбою в коммуникации, произнесение слов с соблюдением правильного ударения и фраз/предложений с соблюдением их ритмико-интонационных особенностей, а также знание знаков английской транскрипции, отличия их от букв английского алфавита, фонетически корректное озвучивание знаков транскрипции.

Отличие от этих двух программ представляет программа Санкт-Петербургской средней общеобразовательной школы № 658.

В Положении о режиме занятий обучающихся указано, что учебные занятия начинаются в 9 часов утра. Проведение «нулевых» уроков в Образовательном учреждении не допускается в соответствии с санитарно-эпидемиологическими нормами и правилами. Также в образовательном учреждении установлена продолжительность учебной недели для учащихся 1-11 классов – 5 дней. Отделение дополнительного образования детей, внеурочная деятельность – 6 дней. Работает 4 группы продленного дня.

В Положении о порядке обучения по индивидуальному учебному плану указано, что с учетом возможностей и потребностей личности общеобразовательные программы могут осваиваться по индивидуальному учебному плану. Обучение по индивидуальному учебному плану есть вид освоения ребенком общеобразовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования самостоятельно, под

контролем учителя, с последующей аттестацией. Иностранный язык при этом является базовым общеобразовательным учебным предметом, который должен быть обязательно включен в индивидуальный учебный план среднего общего образования.

Положение о преподавании модулями (эпохами) отдельных предметов на уровне начального, основного и среднего общего образования в данном учебном заведении указывает, что уроки, преподаваемые модулями, проводятся ежедневно на 2-3 уроках (понедельник) и на 1-2 уроках в остальные учебные дни.

На сайте школы указано, что особенностью преподавания иностранного языка в вальдорфской системе обучения является то, что начальное знакомство с языком происходит в устной форме. Главной задачей первых лет обучения является погружение детей в атмосферу языка, предоставление им свободы в восприятии устной иностранной речи.

В данном общеобразовательном учреждении с первого класса преподаются два языка – немецкий и английский. Цель уроков в младших классах – создание устного словаря и устная проработка характерных звуковых и стилистических особенностей языка. Дети знакомятся также с иностранной культурой в разных ее проявлениях – традиционный фольклор, обычаи, поэзия, музыка и национальная кухня. Обширный лингвистический материал изучается в первых классах устно. Благодаря этому образуется хорошая основа для введения чтения и письма, а также систематизации грамматических навыков в последующих классах. Программа не предполагает опоры на традиционные учебно-методические комплексы, используемые в обычных школах. В таблице 1 представлена программа изучения английского языка в 1-4 классах Санкт-Петербургской средней общеобразовательной школы № 658.

Таблица 1 – Программа изучения английского языка в 1-4 классах Санкт-Петербургской средней общеобразовательной школы № 658

Класс	Материал для изучения
1	2
1 класс	Первоначальный словарный запас. Атмосфера языка.

Продолжение таблицы 1

1	2
	Воспроизведение услышанного. Рецитация (совместное проговаривание). Игры. Тетрадь (иллюстрации, образы слов). Пальчиковые игры. Лексический материал: география тела. «Я» как «МЫ». Общее у всех людей.
2 класс	Увеличение словарного запаса. Диалоги. Погружение в атмосферу языка. Стихи, песни, игры, небольшие сценки. праздники года. Тетрадь по темам лексики. Грамматика: «Я» и «ТЫ» – понятие лица (2-е лицо). Простые вопросы. Лексика: времена года, месяцы, дни недели, часы; природные понятия, числительные до ста, распорядок дня, школа, класс, рассказ о себе и семье. В конце года вводится английский алфавит.
3 класс	Знакомство с немецким алфавитом. Игры, стихи, песни, скороговорки, легенды, сценки. Диалоги. Грамматика: «Я» – «ОН» (3-е лицо). Конструкции с модальными глаголами. Лексика: различные ремесла (пекарь, кузнец, сапожник); город и деревня; быт: покупки, еда, ежедневные дела; животные и растения. Оформление лексики в тетради эпохи. В конце года небольшая постановка на иностранном языке.
4 класс	Повторение алфавита. Письмо. Чтение. Чтение и запись стихов, песен, выученных за прошлые годы. Грамматика: Диалоги (использование глаголов sein, haben). Вопросительные слова. Пространственные отношения – важнейшие предлоги для их выражения. Части речи; личные местоимения; спряжение наиболее употребляемых глаголов в настоящем времени; существительные с артиклями, понятие о числе. Запись простых по структуре предложений. Лексика: Описание погоды, времен года, животных; запись изученного за 1-3 классы. Итог года – оформленная тетрадь эпохи, т.е. книга по иностранному языку, выполненная самим учеником.

Как показано в таблице 1, программа изучения иностранного языка включает в себя материал английского и немецкого языков, а также такие методы работы на начальных этапах, как воспроизведение услышанного,

рецитация (совместное проговаривание), игры, в том числе пальчиковые игры, тетрадь с иллюстрациями и образами слов. Именно эти методы соответствуют особенностям изучения иностранного языка в вальдорфской школе, которые изложены, например, в книге К. Яффке, М. Майер «Иностранные языки для всех детей» (2000).

Программа Московской Вальдорфской школы им. А. Пинского также максимально близка к методам, применяемым в вальдорфской педагогике. Следует отметить, что все педагоги данной школы проходят специальное обучение по внутренней системе переподготовки учителей. В ходе обучения педагоги знакомятся с методологическими основами вальдорфской педагогики, занимаются профессиональным творчеством, изучением и обсуждением педагогического опыта друг друга и более опытных коллег. По направлению «Преподаватель иностранных языков» создан отдельный курс.

В Московской Вальдорфской школе им. А. Пинского преподаются английский и немецкий языки целым классом по 3 часа в неделю. Как отмечают педагоги школы, «в первые три года обучения изучение языка основывается на силах подражания детей. Иностранный язык представлен живой речью учителя, сопровождается его выразительной мимикой и жестами. Ученики переживают при этом его звучание и ритм, сами учатся образовывать звуки. Практически в «полутени сознания» запоминаются слова и выражения и в игровой форме закрепляются в памяти. При этом предпочтение имеют поэтические тексты. Ученики повторяют тексты за учителем, сопровождают их пантомимными движениями, рецитируют в хоре, песне и танце» [47, с. 55]. В данном образовательном учреждении у учеников в 1-3 классах также нет тетрадей и учебников.

Уже более 15 лет в школе ежегодно проводится Неделя Английского Языка. В 2024 г. мероприятие проходило в течение двух недель. Педагоги предлагали учащимся следующие активности:

- кроссворд и квест по произведениям детской английской литературы;
- знакомство с великими британцами прошлых лет и современности;

- конкурсы и викторины по страноведению;
- спектакли младшей и средней школы;
- праздничная спевка и концерт;
- общение на английском между старшими и младшими классами;
- празднование Дня Св. Патрика;
- конкурсы чтецов;
- подготовка докладов и стенгазет о британских традициях и достопримечательностях Лондона;
- дебаты на животрепещущие темы.

Следовательно, на данном мероприятии просматриваются принципы преемственности, подражания младших старшим, принципы объединения всех учащихся школы на основе совместной творческой деятельности, принцип свободного творческого самовыражения каждого учащегося.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что две проанализированные программы – школ «Вальдорфская школа «Семейный лад» (г. Москва) и «Самарская Вальдорфская школа» – в значительной степени отходят от принципов преподавания иностранного языка в вальдорфской педагогике и стремятся к большему соответствию требованиям ФГОС. С одной стороны, это оправданно, о чем писал еще сам Р. Штейнер, говоря, что в младших классах вальдорфской школы может обнаружиться значительное расхождение между уровнем соответствия государственным требованиям вальдорфских учеников и учеников обычных общеобразовательных школ, которое впоследствии сглаживается и уже в средних и тем более старших классах вальдорфские учащиеся во многом превосходят по уровню учащихся обычных школ. Однако требования предъявляются ко всем школам и проверки уровня образования могут происходить. Очевидно, ввиду этой причины рабочая программа ориентирована в большей степени на требования ФГОС НОО.

С другой стороны, можно сказать, что рабочие программы школ «Вальдорфская школа «Семейный лад» (г. Москва) и «Самарская Вальдорфская школа» в целом не отличаются от рабочих программ обычных

общеобразовательных школ, что лишает их уникальности вальдорфской педагогики. Некоторые принципы вальдорфской педагогики, которые можно выявить исходя из анализа программ: согласно правилам обучения младших школьников, для обучения применяются такие малые формы произведений, как диалог, рассказ, сказка, произведения детского фольклора страны / стран изучаемого языка (рифмовки, стихи, песенки). Однако следует отметить, что этот материал применяется и в обычных общеобразовательных школах.

Поэтому основным отличием иноязычного обучения в вальдорфской школе является все же непосредственно та вариативная часть, в которой на усмотрение педагога детям предлагается определенный иноязычный материал, а также способы его подачи. Именно в способах подачи материала – использовании различных методов, ориентированных на комбинирование слова и действия, «вживание» ребенка в языковую ситуацию – заключаются отличия подходов в вальдорфской школе и обычной общеобразовательной школе.

Интересно, что на родительском круге, посвященном английскому языку в вальдорфской школе «Семейный лад», указаны совсем другие принципы обучения английскому языку детей 1-3 классов – именно те принципы, которые и лежат в основе вальдорфской педагогики. Указывается на погружение в аутентичный язык, без упрощений, через стихи, рифмовки, песни, игры, сопровождение движениями, жестами, «проживание телом». Следовательно, фактически в обучении английскому языку в вальдорфской школе используются принципы вальдорфской педагогики, однако некоторая часть времени отводится и освоению требований ФГОС НОО (иноязычное письмо, чтение).

Более строгое следование принципа обучения иностранному языку в вальдорфской педагогике обнаруживается при анализе рабочих программ и принципов преподавания Санкт-Петербургской средней общеобразовательной школы № 658 и Московской Вальдорфской школы им. А. Пинского.

В Санкт-Петербургской школе иностранный язык изучается эпохами, с 3 класса дети заводят тетради эпохи, которые заполняют самостоятельно. В

конце обучения в 3 классе дети показывают небольшую постановку на иностранном языке, что редко входит в образовательные программы обычных школ.

В Московской Вальдорфской школе им. А. Пинского у детей до 3 класса нет тетрадей, обучение иностранному языку осуществляется исключительно в устной форме с помощью подражания.

В обеих школах применяются рекомендованные вальдорфской педагогикой методы обучения иностранному языку на начальных этапах, такие как воспроизведение услышанного, рецитация (совместное проговаривание), игры, в том числе пальчиковые игры, ведение тетради с иллюстрациями и образами слов, проигрывание диалогов, погружение в атмосферу языка, чтение стихов, пение песен, разыгрывание небольших сценок, оформление лексики в тетради эпохи. При этом следует отметить, что программа разработана в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта.

Таким образом, анализ рабочих программ по иностранному языку в российских вальдорфских школах показывает, что они ориентированы на соответствие требованиям федеральных государственных образовательных стандартов, однако вариативная часть реализуется в соответствии с принципами вальдорфской педагогики – в некоторых школах вариативность реализуется в большей степени, в некоторой – в меньшей. Это позволяет как сохранить уникальность и эффективность подхода вальдорфской школы к обучению младших школьников иностранному языку, так и привести умения и знания младших школьников в соответствие с требуемыми государством стандартами.

2.2 Разработка упражнений для применения на уроках иностранного языка в вальдорфской школе в младших классах

При разработке упражнений для применения на уроках иностранного языка в 1-4 классах вальдорфской школы в рамках данного исследования взяты следующие основные ориентиры:

1. Так как устное освоение языка находится в приоритете в младших классах, то основная часть упражнений, особенно в 1-2 классах, должна включать в себя упражнения с применением средств музыкальной культуры, четверостиший, поговорок, стихотворений – блок упражнений «Упражнения на освоение иноязычной речи на слух».

2. Инновационные методы развития критического мышления на уроках иностранного языка открывают широкий выбор новых средств, направленных не только на освоение лексики языка, но и на развитие критического мышления, что важно для младшего школьного возраста – блок упражнений «Упражнения на развитие критического мышления» [23, с. 192].

Разработка упражнений выполнена с опорой на следующие учебно-методические пособия по преподаванию иностранного языка в младшей школе:

1. Яффке К., Майер М. «Иностранные языки для всех детей» (2000).
2. Никитенко З.Н. «Развивающая технология как инструмент реализации методической системы иноязычного образования в начальной школе» (2012).
3. Литвиненко Н.В. «Развитие и воспитание ребенка дошкольного возраста: зарубежный опыт» (2006).
4. Кулькова Н. «Сенсорная интеграция без сенсорных комнат: доступный комплекс игр и упражнений» (2024).
5. Загашев И.О. «Учим детей мыслить критически» (2003).
6. Андрееenko Т.Н. «Раннее обучение иностранным языкам» (2021).

Упражнения на освоение иноязычной речи на слух

1. «Sing and do»

В ходе исполнения этой песни дети не только поют, но и совершают определенные действия, предложенные в задании.

Stand up, sit down,

Keep moving!

Stand up, sit down,

Keep moving!

Stand up, sit down,

Keep moving!

We're all at school today!

2. Песни на отработку отдельных звуков

The cat is in the hat,

The cat is in the hat,

E – I – E – I – A

The cat is in the hat.

Представленное четверостишие основано на повторении, отработке отдельных звуков – в данном случае [æ], а также отдельных букв, их алфавитного произношения.

I – I – N

My red hen.

She lays eggs for Baby Ben!

Maybe nine, maybe ten.

I – I – N

My red hen.

Данное четверостишие направлено на отработку монофтонга [e], дифтонгов [ai], [ei].

When the bumblebee

Is in the tree,

That's the time

To have some tea!

Bumblebee, one, two, three,

Bumblebee, time for tea!

Данное стихотворение помогает отработать звук [i:].

3. Песни для изучения иноязычной культуры

1. Разбор песни „Hot Cross Buns!“: план урока

1. Организационный момент. Вступительное слово учителя. Учитель спрашивает детей о том, какое у них сегодня настроение (How are you? Are you happy today?).

2. Формулирование темы и постановка цели урока.

Учитель спрашивает детей, над какой темой класс работал на прошлом уроке. Повторение лексического материала, который был изучен на прошлом уроке.

Учитель спрашивает детей о празднике Пасхи, что они о нем знают, что это за праздник, какие есть традиции в русской культуре, что они делают, когда отмечают этот праздник дома. Если в классе есть представители национальных меньшинств, то им также следует предложить включиться в дискуссию, спросить, что они знают об этом празднике и какие похожие религиозные праздники есть в их культуре. Задача учителя в этом случае – показать уважение к разным религиям и разнообразие разных религиозных праздников и традиций.

Далее учитель рассказывает о том, что в Великобритании люди тоже отмечают Пасху и что они пекут “cross buns”. Рассказывает историю названия этих булочек, из чего они готовятся и показывает фото или рисунок.

3. Разбор текста песни.

Учитель выдает детям текст песни. При этом упор делается на устном проговаривании текста, повторении за учителем.

Hot cross buns

Hot cross buns

One a penny

Two a penny

Hot cross buns

Give them to your daughters

Give them to your sons

One a penny

Two a penny

Hot cross buns

В ходе разбора текста следует уделить особое внимание слову *penny* как реалии английской культуры, объяснить, что это валюта и почему она оказалась в тексте песни «Hot cross buns».

Также следует особенно остановиться на конструкции повелительного наклонения (*imperative*) и повторить материал о том, как формируется повелительное наклонение глагола в английском языке.

4. Прослушивание песни.

5. Исполнение песни.

6. Домашнее задание.

II. Разбор песни “Old MacDonald Had a Farm”: план урока

1. Организационный момент. Вступительное слово учителя. Учитель спрашивает детей о том, какое у них сегодня настроение (How are you? Are you happy today?).

2. Формулирование темы и постановка цели урока.

Учитель спрашивает детей, над какой темой класс работал на прошлом уроке. Повторение лексического материала, который был изучен на прошлом уроке.

Учитель спрашивает детей, знают ли они о том, что за страна Шотландия. Дает краткую справку (либо следует заранее задать кому-либо из детей подготовить такую краткую справку с некоторыми фактами о Шотландии). Особый акцент следует поставить на музыкальных инструментах Шотландии (волынка), фермерской культуре, традиционной одежде. Следует показать рисунки и фотографии.

3. Первое прослушивание песни и просмотр видео. Перед прослушиванием учитель просит детей догадаться, о чем эта песня. В этом случае необходима демонстрация видео. Учитель объясняет имя собственное MacDonald.

4. Изучение названий домашних животных.

Учитель показывает детям рисунки (карточки, слайды), на которых нарисованы животные, которые упоминаются в песне:

a pig
a duck
a cow
a mouse

Далее учитель просит детей вспомнить, как имитируются звуки этих животных в русском языке, и сопоставляет их со звуками этих животных в английском языке. Либо, если не практикуется переводной метод, то можно указывать на животное и произносить тот звук на английском языке, который ему соответствует:

Хрю-хрю – oink-oink
Ква-ква – quack-quack
Му-му – moo-moo
Пик-пик – squeak-squeak

Затем дети разучивают первые две строчки песни, которые постоянно повторяются:

Old MacDonald had a farm, E-I-E-I-O
And on that farm he had a [animal], E-I-E-I-O

Особое внимание следует уделить произношению буквенного сочетания E-I-E-I-O и объяснить, что это вид междометия, выражения эмоций в фольклоре шотландцев.

Далее, когда дети хорошо усвоят эти первые две строчки, учитель может разучить с ними те строки, в которых перечисляются звуки, которые издают животные. Во время пения детям обычно сложно дается произнесение этих междометий. Однако некоторым это может удаваться. В целом главное в данном аудировании – чтобы дети могли распознать междометия и исполнить первые две повторяющиеся строчки песни.

5. Исполнение песни.

6. Домашнее задание. Какие еще домашние животные бывают? Найти 3-5 наименований других домашних животных (cat, dog, horse, etc.).

Упражнения на развитие критического мышления (3-4 классы)

1. Метод «Шесть шляп мышления», разработанный Эдвардом де Боно, – суть метода состоит в том, что детям предлагается посмотреть на конкретную тему с шести разных позиций. Однако количество позиций может варьироваться в зависимости от темы. Такое упражнение может применяться при изучении практически любой темы.

Например, учитель может предложить детям при изучении темы „My family and I“ разделить свой рассказ на несколько «шляп»: я, мои родители, братья и сестры, домашние животные, что мы делаем каждый день, что мы делаем в выходные.

Изучая тему хобби в 3-4 классах, можно предложить детям подумать на несколько тем: 1. What kinds of hobby are there? 2. Why is it good to have a hobby? 3. What can you advise to those who want to find a hobby?

2. «Перепутанные логические цепочки»

Данное упражнение можно с успехом применять при сторителлинге. Кроме текста, можно использовать картинки. Задача учащихся – выстроить события истории в логическом порядке – по картинкам или в тексте. Иллюстративный материал для такого задания представлен в Приложении А. Картинки для упражнения «Перепутанные логические цепочки» необходимо вырезать и предложить в хаотичном порядке. Но иллюстративный материал также, конечно, можно использовать в его настоящем порядке, просто предложив детям составить историю по картинкам.

3. «Кластеры»

Составление кластеров может применяться в 3-4 классах. Дети могут составлять кластеры прямо в своих вальдорфских тетрадях. Кластеры представляют собой технологию визуализации информации. Кластер можно применять при изучении любой темы, в которой есть определенная классификация на группы объектов. Например, профессии: те, кто работает руками, те, кто работает с разными устройствами и предметами, те, кто работает словом и т.д. На рис. 1 представлены кластеры по теме «Gadgets» (4 класс).

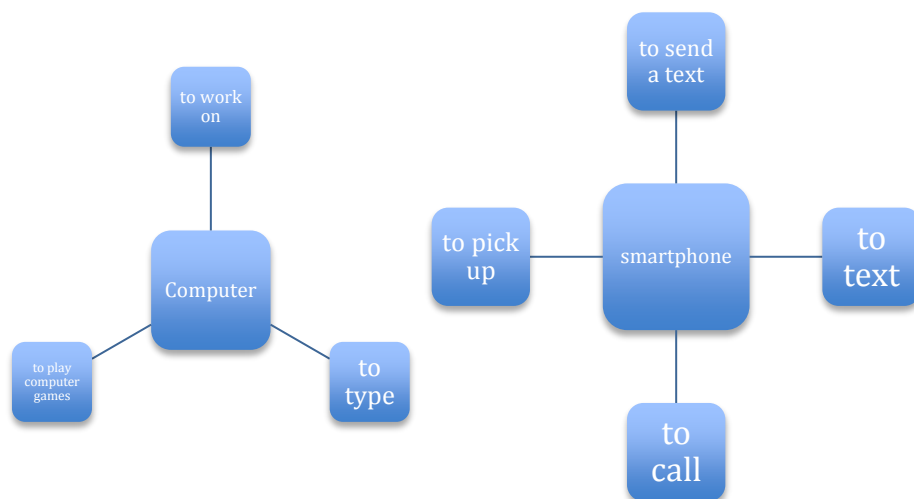


Рис. 1. Кластеры по теме “Gadgets”

Как показывают рисунки, кластеры помогают организовать словарный запас вокруг определенной темы или конкретного концепта-слова. Кластеры можно рисовать более творчески, использовать различные цвета, фигуры, изображения. Впоследствии такие кластеры могут дополняться при дальнейшем изучении данных тем в следующих классах.

Таким образом, предложены два блока упражнений – упражнения, ориентированные на освоение иноязычной речи на слух и упражнения для развития критического мышления через изучение иностранного языка. Упражнения первого блока связаны с применением средств музыкальной культуры, стихотворений и четверостиший, целью которых является развитие навыков иноязычного аудирования у младших школьников, отработка произношения отдельных звуков, особенно сложных для произношения носителями русского языка, и формирование интереса к культуре изучаемого языка. Упражнения второго блока помогают организовать словарный запас, запомнить грамматические конструкции и научиться применять их в своей речи.

2.3 Сравнительный анализ подхода к обучению иностранного языка в российских и немецких вальдорфских школах

В качестве сравнительных примеров были взяты уроки иностранного языка в вальдорфской школе «Фрайе ВальдорфшULE Эвингхаузен» и в Московской Вальдорфской школе им. А. Пинского.

Вальдорфская педагогика, основанная на антропософии Рудольфа Штайнера, стремится к целостному развитию ребенка, затрагивая волю, чувства и мышление. В преподавании иностранных языков это выражается в подходе, который изначально ориентирован на устное овладение языком, имитацию и погружение, а не на раннее аналитическое изучение грамматики и синтаксиса. Основной акцент делается на переживании языка, его звучании, ритме и мелодии, что соответствует этапу подражания в развитии ребенка. Игры, рифмы, песни, сказки и движение являются ключевыми элементами, позволяющими интегрировать язык в чувственный опыт ученика, развивая естественную способность к языковому освоению, подобно тому, как ребенок усваивает родной язык.

В немецких школах в рамках прогрессивных педагогических концепций (как, например, в вальдорфских или Монтессори-школах, а также в рамках коммуникативного подхода, широко используемого в государственных школах), активным, интерактивным и игровым формам обучения иностранным языкам уделяется значительное внимание. Такие методы способствуют естественному погружению в языковую среду, стимулируют спонтанное общение и учитывают различные стили обучения.

Одним из примеров использования подобных игр является игра «Прятки с предметами». Суть игры заключается в нахождении других спрятавшихся учеников за предметами в классе, используя иностранные слова при описании предметов.

I. Тема урока: Предметы в классе и предлоги места.

II. Цели урока:

Основная цель: Интуитивное усвоение новой лексики, обозначающей предметы в классе, и предлогов места (например, за, под, в, на) на иностранном языке через активное телесное переживание и игру.

Эмоционально-социальная цель (чувства): Развитие радости от совместной деятельности, преодоление языкового барьера через игровую ситуацию, укрепление чувства общности и доверия в классе.

Волевая цель (воля): Активизация физической активности и сенсорного опыта, развитие координации и пространственного мышления в процессе поиска и прятков.

Когнитивная цель (мышление – на данном этапе интуитивное): Формирование прочных ассоциаций между предметом, его названием на иностранном языке и его расположением в пространстве, без явного акцента на грамматическом анализе.

III. Ожидаемые результаты:

Учащиеся смогут узнавать и называть основные предметы в классе на иностранном языке.

Учащиеся смогут интуитивно использовать предлоги места, отвечая на вопрос «Где?».

Учащиеся будут проявлять большую уверенность в использовании иностранного языка в игровой и естественной ситуации.

Урок будет способствовать развитию слухового восприятия и речевого аппарата.

IV. Материалы:

Предметы мебели и объекты в классной комнате (стол, стул, шкаф, дверь, окно, доска, корзина, цветок и т.д.).

Мягкий мяч или другой предмет для жребия, кто будет искать.

Возможно, карточки с изображениями предметов для повторения (постфактум).

V. Ход урока:

1. Введение и настройка (10 минут)

Приветствие и создание атмосферы: Учитель приветствует детей на иностранном языке, используя знакомые фразы. Возможно, короткая разминка с пением знакомой песни на иностранном языке или ритмическое упражнение,

чтобы настроить детей на звучание языка и гармонизировать их состояние. Важно создать атмосферу радости и предвкушения.

Введение в тему (иммерсия): Учитель указывает на различные предметы в классе, называя их четко и выразительно на иностранном языке, возможно, сопровождая каждое название жестом или прикосновением к предмету. Повторение хором.

“This is a table” (Касается стола)

“This is a chair” (Садится на стул)

“This is a cupboard” (Открывает и закрывает дверцу шкафа)

Включение предлогов места: Учитель помещает какой-либо небольшой предмет (например, карандаш) в разные позиции относительно других предметов, называя предлоги: “The pencil is on the table”, “The pencil is under the chair”.

2. Основная часть: Игра «Прятки с Предметами» (25 минут)

Объяснение правил (максимально на иностранном языке с демонстрацией): Учитель объясняет правила игры, используя простые фразы и активную демонстрацию.

“One person is the seeker. Close your eyes!” (Один ищет. Закрой глаза!)

“Others hide” (Остальные прячутся.)

“When I say Ready the seeker opens eyes and finds you. The seeker says: Where are you?” (Когда я скажу 'Готовы!', ищущий открывает глаза и находит вас. Ищущий говорит: Где вы?)

“When you are found, the seeker says what you are behind/under/in!” (Когда тебя нашли, ищущий говорит, за чем/под чем/в чём ты спрятался!)

Демонстрация: Учитель прячется за шкаф, другой ученик ищет и говорит: “You are behind the cupboard!” (Ты за шкафом!)

Распределение ролей: Выбирается первый искатель (возможно, с помощью считалки или жребия). Искатель выходит из комнаты или закрывает глаза.

Начало игры: Остальные учащиеся бесшумно прячутся за или под

различными предметами в классе. Важно, чтобы предметы были достаточно крупными, чтобы за ними можно было спрятаться, и чтобы их названия были уже знакомы (или будут названы в процессе).

Процесс поиска: Искатель возвращается (открывает глаза) и начинает искать. Он может двигаться по классу, глядя на предметы. Когда искатель находит спрятавшегося ученика, он должен назвать предмет и предлог места на иностранном языке, используя изученную лексику.

Например: “You are behind the door!” (Ты за дверью!) или “You are under the table!” (Ты под столом!)

Коррекция и повторение: если искатель испытывает затруднения с названием, учитель мягко помогает, повторяя слово или фразу. Остальные ученики могут повторять правильный вариант хором. Учитель поощряет каждого искателя за усилия.

Смена ролей: Тот, кого нашли, может стать следующим искателем, или учитель может выбрать нового искателя, чтобы все получили шанс. Игра продолжается несколько раундов, пока большинство ключевых предметов не будут названы.

3. Закрепление и рефлексия (8 минут)

Короткое повторение: Учитель может быстро указать на несколько предметов и попросить учащихся хором назвать их. Или задать вопросы: “Where is the book?” (Где книга?), и учащиеся отвечают, используя предлоги и названия предметов, или показывают.

Движение и ритм: возможно, игра “Simon Says” с использованием новой лексики и предлогов. Например, “Simon says: stand on the chair!” (Саймон говорит: встань на стул!) (если это безопасно).

Рисунки или воображаемые прятки: если позволяет время, можно предложить учащимся нарисовать себя, прячущимися за каким-либо предметом, и подписать, используя новую лексику. Или просто поговорить о том, где еще можно спрятаться.

Чувственное завершение: возможно, короткое стихотворение или рифмовка, включающая изученные слова, которую дети повторяют, или просто спокойное завершение.

4. Завершение урока (2 минуты)

Прощание: Учитель благодарит учащихся за активность, хвалит их за старания и прощается на иностранном языке.

Переход к следующему занятию: Дети возвращаются на свои места, возможно, под спокойную музыку, чтобы подготовиться к следующему уроку.

Для начинающих/младших классов: Учитель активно помогает с произношением и предложениями, допускает ошибки, поощряет любую попытку говорить. Основное внимание на имитации. Количество новой лексики ограничено.

Для более продвинутых/старших классов: Усложнение заданий, требование полных предложений ("I am hiding behind the cupboard"), добавление большего количества предметов или более сложных предлогов, использование синонимов. Возможно, введение элементов описания (цвета, размера).

Оценка происходит неформально, через наблюдение за активностью учащихся, их способностью понимать инструкции и использовать новую лексику в игре. Учитель отмечает:

Вовлеченность и энтузиазм.

Понимание и следование инструкциям.

Попытки использования иностранного языка.

Правильность произношения (насколько это уместно для данного этапа).

Особенности вальдорфского подхода в этом уроке: Активное обучение через переживание: Дети не просто пассивно слушают, а активно двигаются, ищут, прячутся, физически взаимодействуя с пространством и предметами. Это создает глубокие, мультисенсорные ассоциации с новой лексикой.

Имитация и повторение: Изначальное усвоение языка происходит через многократное повторение фраз за учителем и в игровой ситуации, без аналитической грамматики.

Целостный подход: Урок задействует не только интеллект (называние слов), но и волю (движение, поиск, прятки) и чувства (радость от игры, социальное взаимодействие).

Ритм и структура: Урок имеет четкую структуру с началом, основной частью и завершением, что соответствует ритмическим принципам вальдорфской педагогики.

Отсутствие раннего письменного фиксирования: на начальных этапах изучения языка в вальдорфской школе избегают ранней письменности, чтобы не охлаждать живое восприятие языка. Основное внимание уделяется устной речи.

Социальное взаимодействие: Игра поощряет сотрудничество, ожидание своей очереди и взаимодействие между детьми.

Таким образом, урок «Прятки с Предметами» в вальдорфской школе является примером того, как иностранный язык может быть интегрирован в игровой, двигательный и чувственный опыт ребенка, способствуя его естественному и целостному развитию, соответствующему возрастным особенностям.

Второй пример использования подобных игр при изучении иностранного языка является игра «Что на тебе одето?». Суть игры заключается в описании предметов, которые надевают ученики из сундучка с одеждой, используя иностранные слова.

II. Тема урока: Предметы одежды и их описание.

III. Цели урока:

Основная цель: Интуитивное усвоение названий основных предметов одежды и простых прилагательных для их описания (цвет, размер) на иностранном языке через активное взаимодействие и ролевую игру.

Эмоционально-социальная цель (чувства): Развитие уверенности в себе при использовании иностранного языка, поощрение наблюдательности, укрепление эмпатии и уважения к другим через описание внешнего вида, развитие чувства игры и общности.

Волевая цель (воля): Активизация моторики через надевание и снятие одежды, развитие внимания и сосредоточенности в процессе наблюдения и описания.

Когнитивная цель (мышление – на данном этапе интуитивное): Формирование прочных ассоциаций между предметом одежды, его названием на иностранном языке, его цветом/характеристиками и умением соотносить это с реальным внешним видом.

IV. Ожидаемые результаты:

Учащиеся смогут узнавать и называть несколько основных предметов одежды на иностранном языке.

Учащиеся смогут использовать простые прилагательные (цвета) для описания одежды.

Учащиеся смогут задавать вопросы типа “What are you wearing?” (Что на тебе надето?) и отвечать на них.

Урок будет способствовать развитию слухового восприятия, произношения и первичных навыков описания.

V. Материалы:

Разнообразные предметы одежды различных цветов и размеров (шапки, шарфы, перчатки, свитера, футболки, юбки, брюки, платья, носки, обувь и т.д.). Важно, чтобы это были не личные вещи учащихся, а принесенные учителем или школой.

Большое зеркало (если есть возможность).

Возможно, карточки с изображениями предметов одежды для повторения.

VI. Ход урока:

1. Введение и настройка (10 минут)

Приветствие и создание атмосферы: Учитель приветствует детей на иностранном языке, используя знакомые ритуалы или песни. Можно начать с вопроса “How are you today?” (Как вы сегодня?), поощряя простые ответы. Важно создать расслабленную и дружелюбную атмосферу.

Введение в тему (иммерсия): Учитель демонстрирует несколько предметов одежды, называя их четко и выразительно на иностранном языке, возможно, надевая их на себя или на манекен (если есть).

“This is a hat” (Показывает шляпу, надевает ее)

“This is a blue scarf” (Показывает синий шарф, наматывает его)

“This is a red dress” (Показывает красное платье)

Повторение: Дети повторяют слова хором за учителем, возможно, сопровождая это движениями (покачать головой для “hat”, обнять себя для “scarf”).

Представление цветов: Учитель называет цвета предметов, которые уже есть в классе или на одежде детей: “My T-shirt is green. The board is white”.

2. Основная часть: Игра «Модный показ / Опиши меня» (25 минут)

Подготовка гардероба: Учитель выкладывает принесенную одежду в доступном месте.

Объяснение правил (максимально на иностранном языке с демонстрацией):

“Today we will play a game with clothes. You will choose clothes and put them on. Then you will describe each other”. (Сегодня мы будем играть в игру с одеждой. Вы будете выбирать одежду и надевать ее. Затем вы будете описывать друг друга.)

Учитель сам выбирает несколько предметов, надевает их и описывает себя: “I am wearing a big yellow hat and a long green scarf”. (На мне большая желтая шляпа и длинный зеленый шарф.)

“Now, you choose! Choose clothes!” (Теперь вы выбирайте! Выбирайте одежду!)

Фаза: Надевание одежды: Дети по очереди (или небольшими группами, чтобы избежать хаоса) подходят к гардеробу и выбирают 2-3 предмета одежды, чтобы надеть их поверх своей обычной одежды. Важно дать им свободу выбора, поощряя эксперименты. Учитель может помогать с названиями, пока дети выбирают.

Фаза: Описание и Угадывание/Задание:

Учитель предлагает одному ученику (например, добровольцу) встать в центр. Остальные учащиеся по очереди описывают его внешний вид на иностранном языке, используя изученную лексику: “He/She is wearing a blue shirt and red pants”. (На нем/ней синяя рубашка и красные штаны.)

Задача может быть разной:

Угадывание: если ученик меняет одежду незаметно, другие должны угадать, что на нем надето.

Описание другого: Ученик описывает одежду другого ученика.

Задание: Ученик А описывает свою одежду. Затем он дает задание ученику В описать одежду ученика С.

Учитель активно участвует, корректирует произношение, помогает с лексикой, если необходимо, и поощряет каждого. Важно, чтобы коррекция была мягкой и поддерживающей, не прерывающей поток речи и не вызывающей стеснения.

Роли меняются, каждый получает возможность быть описанным и описывать других. Учитель может задавать наводящие вопросы: “What colour is the sweater?” (Какого цвета свитер?) “Is it big or small?” (Он большой или маленький?)

3. Закрепление и рефлексия (8 минут)

Короткое повторение в движении: можно провести модный показ, где каждый ребенок, одетый в выбранные вещи, проходит перед классом, а класс хором называет один предмет, который на нем надет.

Пантомима/Действие: Учитель может произносить фразу: “Put on your hat!” (Надень шляпу!), и дети имитируют действие или показывают на шляпу.

Игра на внимание: Учитель быстро описывает кого-то из класса, и дети должны угадать, о ком идет речь.

Воображаемый гардероб: Дети могут закрыть глаза и представить, что они надевают свои любимые вещи, проговаривая их названия.

Чувственное завершение: возможно, спокойная песня или короткое стихотворение об одежде, которое дети могут повторять.

4. Завершение урока (2 минуты)

Снятие одежды: Дети аккуратно снимают принесенную одежду и складывают ее. Учитель благодарит их за помощь.

Прощание: Учитель благодарит учащихся за активное участие и прощается на иностранном языке, выражая надежду на следующую встречу.

Переход к следующему занятию: Дети возвращаются на свои места, возможно, под спокойную музыку, готовясь к следующему уроку.

VII. Дифференциация (адаптация для разных уровней):

Для начинающих/младших классов: Учитель предоставляет больше поддержки, повторяет слова, использует много жестов. Акцент на простых существительных (названиях одежды) и базовых цветах. Допускаются неполные предложения.

Для более продвинутых/старших классов: Усложнение прилагательных (long, short, new, old, striped, flowery), введение вопросов ("What colour is his shirt?"), требование полных предложений. Возможно, описание не только одежды, но и общего внешнего вида (hair, eyes - если позволяет контекст и лексика). Введение элементов "I like your blue dress!" (Мне нравится твое синее платье!).

VIII. Оценка:

Оценка на этом этапе не является формальной и не выражается в баллах. Учитель ведет наблюдение:

Насколько активно учащиеся участвуют в игре и взаимодействии.

Понимают ли они инструкции и новые слова.

Делают ли попытки говорить на иностранном языке.

Правильность произношения (насколько это соответствует возрасту и этапу обучения).

Умение наблюдать и описывать.

Особенности вальдорфского подхода в этом уроке: Целостное переживание: Язык усваивается через движение, тактильные ощущения (одевание), визуальное восприятие и социальное взаимодействие. Это активизирует все сферы развития ребенка.

Игровая форма: Обучение происходит естественно, через радость и удовольствие от игры, что снимает напряжение и страх совершить ошибку.

Имитация и погружение: Дети слышат язык, повторяют его, используют в контексте, не анализируя грамматику. Фокус на звучании и мелодии языка.

Волевая активность: Надевание, поиск, описание – все эти действия активизируют волю ребенка, способствуя более глубокому усвоению.

Отсутствие ранней письменности: на данном этапе не предполагается записи слов или грамматических упражнений, чтобы не отвлекать от живого языкового опыта.

Эмоциональное вовлечение: Урок стремится вызвать позитивные эмоции, связанные с изучением языка, что способствует внутренней мотивации.

В результате анализа было выявлено большее количество часов и внимания, которое уделялось игровым урокам в немецкой школе. На данный вид обучения уделяется согласно образовательным планам учителей вальдорфской школы «Фрайе Вальдорфшуле Эвингхаузен» 35 часов, в то время как российские школы уделяют данному виду обучения 18 уроков.

Различия также заметны в технической оснащенности уроков, поскольку российские школы готовят учеников к современным языковым реалиям, используется большее количество технических средств при изучении иностранного языка, таких как электронная доска или магнитофон, в то время как немецкие учителя предпочитают сами прочитывать в слух необходимые фрагменты, давая ученикам работать с уже знакомой речью учителя иностранного языка.

Частичные различия также можно заметить в целеполагании при подготовке уроков иностранного языка. Так основная цель в немецкой вальдорфской школе – не просто знание языка, а гармоничное развитие целостной личности через язык и взаимодействие с окружающим миром. Это включает в себя развитие слухового восприятия, артикуляции, ритмического чувства и эмоциональной выразительности за счет взаимодействия ученика. Этот аспект вальдорфского обучения в немецкой школе представляет наибольшую важность, поскольку развитие артикуляционного аппарата напрямую связано с общим развитием ученика. Данный аспект также получает и в российских школах больше внимание, однако имеет более практический характер при формировании целей – научиться выражать свои мысли и понимать других.

Также были выявлены различия целей, преследуемых в культурном развитии через язык. Таким образом развитие культурных компетенций и толерантности за счет знакомства с носителями другого языка является главной целью при планировании урока иностранного языка. В то же время российские школы преследуют похожие цели, однако фокус смещен на культурное обогащение и развитие собственного интереса к различным культурам, определяемых иностранным языком и собственными обычаями.

Внутренняя свобода и творчество являются важнейшими целями для немецких вальдорфских школ: Язык рассматривается как инструмент для развития творческого мышления, способности к импровизации и свободного выражения себя. В российских школа язык используется как инструмент для самовыражения.

2.4 Педагогические рекомендации по обучению младших школьников иностранному языку в вальдорфской школе

Обучение иностранному языку детей предполагает установление в первую очередь эмоционального контакта педагога с каждым ребенком. Ребенок должен чувствовать себя комфортно и безопасно в пространстве: причем как в психологическом, так и в физическом смысле. Поэтому

необходимо отметить, что сегодня предъявляются требования к организации образовательного пространства, в котором обучается ребенок. Предметное окружение становится методом стимулирующего развития личности ребенка. Предметное окружение вальдорфской школы может с успехом применяться при обучении детей иностранному языку.

За счет специально разработанных мобильных и трансформируемых элементов предметной среды у помещений вальдорфских детских садов и школ есть возможность изменений, позволяющих по ситуации вынести на первый план ту или иную функцию пространства. Сообразно характеру образовательного процесса разнообразные варианты среды могут разрабатываться самими педагогами. Все части пространства, в зависимости от конкретных задач момента, обладают возможностью изменяться по объему – сжиматься и расширяться, т. е. иметь подвижные, трансформируемые границы - «пульсирующее пространство».

Комнаты для игр и обучения снабжены различными материалами и предметами, в основном природного происхождения, которые могут использоваться детьми во время занятий и игр. Как отмечают разработчики одного из пространств для московского вальдорфского образовательного учреждения, «в нишах стоят произведения декоративного искусства, в свободном доступе имеются природные материалы – шишки, камушки, ракушки, маленькие брусочки. Где-то за таинственной дверью живут гномы и феи – это игрушки ручной работы, выполненные из валяной шерсти, а где-то хранятся сундучки с секретами». Использование предметного окружения, природных объектов может быть полезно при составлении историй на иностранном языке. Например, можно взять игрушку-гнома и сделать его героем сказки, которую дети будут сочинять вместе с педагогом и тут же разыгрывать. Этот гном может зайти в свой дом – для этого можно использовать специальный мебельный модуль. В этом доме у него есть кровать, книги, камушки. Далее педагог может предложить детям пофантазировать, для чего гному нужны камушки, что он с ними может делать. Возможно,

выяснится, что камушки волшебные, тогда следует спросить у детей, что гном может сделать с помощью волшебных камушек, при необходимости можно ввести дополнительного персонажа (но не более двух).

Кроме того, предметное окружение многих вальдорфских школ включает в себя территорию за пределами самой школы – так называемые «сады ощущений», или «эко» игровые зоны. Здесь дети могут познакомиться с разными растениями, произрастающими в регионе, поиграть с песком и камнями, построить что-то из них. Кроме того, для строительства таких зон используются материалы с определенным фактурным покрытием, приятным на ощупь, и теплые оттенки цветов. Урок иностранного языка в хорошую погоду можно провести прямо в таком «саду ощущений». Здесь можно создать вместе с детьми устную сказку о цветке или отработать наименования цветов (green, red, yellow, blue, white и др.), указывая на предметы в этом цвете вокруг себя (растения, цветы, кора деревьев и т.д.).

Для обучения иностранному языку также могут применяться методы сенсорной интеграции, даже если в школе нет сенсорной комнаты. Для этого можно использовать предметы, которые на ощупь приятны для детей. Так, педагоги русского языка предлагают применять упражнения сенсорной интеграции при разработке произношения. Например, дети берут в руки пучок оптического волокна, которое по ощущениям приятно и напоминает змейку своей гладкостью и мягкостью. Педагог ставит перед детьми задачу: погладить змейку сверху-вниз и повторить чистоговорку: «Запускает Зоя змея, Зоин змей летать умеет». Таким же образом можно предложить детям произносить чистоговорки (tongue-twisters) на английском языке. Например, взяв в руки что-то круглое и начав его перекатывать в руках, можно произнести следующую чистоговорку: „Round brown bread“. Взяв что-то похожее на змейку (в предложенном выше варианте – оптические волокна), можно отработать следующую чистоговорку: „A snake sneaks to seek a snack“. Объединение речевой и сенсорной деятельности позволяет поддерживать интерес детей к такой непростой деятельности, как произнесение чистоговорок,

а приятные тактильные ощущения вызывают положительные эмоции, которые дополнительно мотивируют ребенка на выполнение деятельности.

Приобретенный педагогический опыт также позволяет выделить следующие особенности обучения иностранному языку в вальдорфских школах. Произнесение стихотворений сопровождается сопроводительными действиями. При произнесении стихотворений учитель делает определенные жесты согласно тому, о чем идет речь в стихотворении, а дети повторяют за педагогом текст и жесты. Например, строка из стихотворения “Birds in the air” – жест «Руки показывают движения крыльев птиц в воздухе»; строка „God made the sun“ – жест «Руки вытягиваются в направлении солнца»; строка “The earth is firm beneath my feet” – жест «По одному твердому шагу на месте каждой ногой»; строка „All things to know and love“ – объемлющий жест рук. Жесты применяются при произнесении практически всех стихотворений. Жесты может придумать учитель, а также сами дети.

Сопровождение стихотворений жестами позволяет детям понять, о чем стихотворение, развивать языковую догадку и интуицию, усвоить новый материал без применения переводного метода.

Педагоги иностранного языка в вальдорфских школах широко используют на занятиях пальчиковые игры, которые делают усвоение лексики более эффективным, легким и ассоциативным. Для пальчиковых игр не нужны никакие сторонние приспособления – образы создаются здесь и сейчас в воображении детей. Пальцы только помогают созданию этих образов и развивают моторику. Наряду с «макродвижениями» (движениями конечностей) существенными проводниками семантического содержания являются в младшей школе голос и ударение. Задача учителя – расставить смысловые акценты и показать интонирование текста стихотворений. С помощью этого возбуждаются эмоции детей и их художественное, образное восприятие.

На занятиях иностранным языком используются считалки и числовые стишки. Они выполняются в кругу, так как являются считалками, поэтому помогают включить в работу застенчивых детей. Задействован игровой

элемент, совмещение речи и движения. Считалки цикличны, повторяются несколько раз, что способствует запоминанию материала. Пример считалки:

One, two, three, a bumble bee
Stung a man upon his kneel
Stung a pig upon his snout,
I'll be blamed if you aren't out.

Стори-теллинг является важным методом при обучении младших школьников иностранному языку. Важность story-telling состоит в том, что дети учатся погружаться в более широкий языковой контекст и понимать суть текста, даже несмотря на то, что некоторые слова им могут быть непонятны. Чтобы рассказ действительно превратился в целостный опыт, учитель должен призвать на помощь весь свой актерский талант и поупражняться в использовании движения, жеста и мимики. Но, конечно, рассказывание истории может и должно осуществляться не только педагогом, но и самими детьми – об этом уже было сказано подробно выше.

Значимым при обучении детей алфавиту является рисование образов букв. С помощью такого метода дети воспринимают буквы не только на собственно словесно-логическом уровне, но и на образно-звуковом. Это позволяет закрепить и написание, и прочтение, и произношение буквы, что впоследствии сделает обучение иноязычному чтению более простым и естественным. Пример образов букв в тетради «эпохи» представлен в Приложении Б.

Обучение восприятию иноязычной речи на слух является важнейшим этапом обучения младших школьников в вальдорфской школе. Развитие воображения учеников, которое происходит при сочинении или восприятии на слух истории, реализует важные задачи в современных условиях цифрового визуального мира. Как отмечают вальдорфские педагоги иностранного языка, «сегодняшний ребенок в основном ориентирован на визуальное восприятие мира. Занятия вышеописанного рода помогают ему вслушиваться, концентрироваться, точно воспроизводить услышанное, научиться строить

образы и представления – ведь известно, что сегодня у многих детей, когда они слушают или сами читают рассказ, не возникает никаких образов и представлений, поскольку они привыкли смотреть фильмы и им самим редко приходится что-либо «представлять».

Анализ теоретической литературы, результаты педагогической практики и наблюдения за работой опытных педагогов иностранного языка в вальдорфской школе позволяет сформулировать следующие рекомендации по обучению младших школьников восприятию иноязычной речи на слух:

- следует подбирать такой песенный материал, который будет наиболее близок среднему уровню развития навыка иноязычного аудирования в классе / группе;

- до прослушивания песенного материала детям следует освоить произношение основных лексических единиц и грамматических конструкций песни;

- после прослушивания педагог может спрашивать детей, понравилась ли им песня, какая она по настроению, легко ли было ее петь, почему – это поможет на практике закреплять прилагательные, выражающие различные эмоции (funny, happy, sad, boring), а также будет развивать навыки рефлексии;

- учитель может экспериментировать с различными формами прослушивания и исполнения песен: аудирование можно выполнять по частям, каждый раз закрепляя определенную часть песенного материала; также учитель может разделить группу на 2 части и раздать части песенного материала им, чтобы в процессе пения получилась своеобразная игра-диалог. Однако такие формы могут реализовываться только тогда, когда дети в достаточной степени овладели текстом песни;

- не все учащиеся свободно проявляют себя на уроках (что связано в том числе со стилем воспитания, особенностями детско-родительских отношений, темпераментом ребенка и т.д.), поэтому для таких детей педагогу следует создать особые условия – например, давать больше поощрения, положительного эмоционального подкрепления;

- в целом психологический климат на уроке является важным для освоения навыков иноязычного аудирования: если дети чувствуют творческую, позитивную атмосферу на уроке, предполагающую свободу мышления, самовыражения, психологическую безопасность в совершении ошибок, доброжелательность педагога и сверстников, то использование средств музыкальной культуры будет более эффективным;

- рекомендуется использовать различные арт-технологии на уроках, которые будут поддерживать атмосферу и активизировать познавательную активность детей, а также мотивировать их понять прослушанное: например, рисунки, видеоматериал, игровые техники.

Кроме методических рекомендаций, касающихся непосредственно иноязычного аудирования, отметим также, что сам навык слушать также является навыком, который необходимо развивать. Часто слабые навыки иноязычного аудирования связаны у ребенка не столько с его способностями к иноязычной речевой деятельности, сколько с его психологическим неумением слушать. В этой связи следует упомянуть исследование Е.К. Ибакаевой «Обучение младших школьников аудированию как виду речевой и учебной деятельности». Работа посвящена обучению аудированию на русском языке, что свидетельствует о том, что школьники часто не умеют слушать и на своем родном языке, на том языке, который они употребляют ежедневно, во всех ситуациях. Так, Е.К. Ибакаева отмечает «противоречие между заказом общества на коммуникативно компетентную личность, умеющую слушать и слышать прежде всего, и недостаточным вниманием к формированию ее в образовательном процессе, между разработанностью теории речевой деятельности в целом и незавершенностью разработки теории в области, связанной с аудированием как видом этой деятельности; между потребностью школы в обучении аудированию и отсутствием этой методики применительно к языковому образованию в начальной школе».

Отмечается, что слушание может быть рефлексивным и нерефлексивным. Как правило, рефлексивное слушание считается в научной литературе

активным, в ходе которого применяются различные приемы, активизирующие слушание, такие как выяснение, перефразирование, резюмирование, отражение чувств и др. В связи с этим Е.К. Ибакаева указывает на то, что обучение аудированию – «актуальная проблема для методики», так как необходимо научить ребенка активному, культурному слушанию, аудированию. На основе наблюдения за общением младших школьников Е.К. Ибакаева заметила, что «в контакте с товарищами преобладают инициативные высказывания над ответными. Ребенку значительно важнее и легче высказаться самому, чем выслушать. А в итоге диалог со сверстником часто не получается, потому что каждый говорит о своем, не слушая и перебивая другого. В то же время инициативу и предложения взрослого ребенок чаще поддерживает, старается ответить на его вопросы, выполнить задание, внимательно выслушать».

М.Т. Баранов также отмечает, что культуре поведения при аудировании или культуре аудирования нужно уделять серьезное внимание в школьном образовании. Ученики должны осознавать, что умение слушать не менее важно, чем умение говорить, что слушание и говорение одинаково важны в межличностном и групповом общении. Хорошее слушание облегчает усвоение информации, способствует установлению контактов между людьми. Человек, который умеет слушать, не будет перебивать своего собеседника и легче его поймет, не будет спорить по несущественным моментам, не разобравшись в сути дела и наставить на своей правоте только для того, чтобы остаться правым т.д. В умении внимательно слушать проявляется воспитанность собеседника, уважение к другому человеку, т.е. его культура.

Следовательно, в младшем школьном возрасте следует уделить особое внимание формированию самой культуры слушания у учащихся. Для этого учителя могут делать конкретные призывы внимательно выслушать своего собеседника или слушать внимательно педагога. На наш взгляд, использование средств музыкальной культуры, песенного материала при обучении иноязычному говорению должно основываться на такой культуре слушания. И для этого разделение детей на несколько групп, каждая из которых поет свою

часть песни, а другие должны выслушать и вовремя вступить – является эффективным средством для развития культуры слушания в том числе на уроках иностранного языка.

Сформулированные педагогические рекомендации по обучению младших школьников иностранному языку в вальдорфской школе обосновывают необходимость использования предметного окружения при обучении иностранному языку, создание и поддержание положительной психологической атмосферы на занятиях, применения арт-техник для художественно-эстетического развития детей и повышения их мотивации при изучении иностранного языка.

Таким образом, мы пришли к следующим выводам:

1. Анализ рабочих программ по иностранному языку в российских вальдорфских школах показывает, что они ориентированы на соответствие требованиям федеральных государственных образовательных стандартов, однако вариативная часть реализуется в соответствии с принципами вальдорфской педагогики – в некоторых школах вариативность реализуется в большей степени, в некоторой – в меньшей. Это позволяет как сохранить уникальность и эффективность подхода вальдорфской школы к обучению младших школьников иностранному языку, так и привести умения и знания младших школьников в соответствие с требуемыми государством стандартами.

2. В рамках данного исследования предложено два блока упражнений, которые могут применяться при обучении детей 1-4 классов иностранному языку в вальдорфских школах: 1 блок – упражнения на восприятие иноязычной речи на слух; 2 блок – упражнения на развитие критического мышления. Предложенные упражнения первого блока включают в себя работу со стихотворениями, аутентичным и учебным музыкальным материалом. Упражнения второго блока, кроме того, что они развивают определенные языковые навыки, также помогают детям мыслить критически, логически.

3. На основе разбора уроков иностранного языка в немецкой школе и российских школах можно сделать вывод о том, что немецкие вальдорфские

школы при планировании и построении урока иностранного языка намного больше внимания уделяют играм, которые задействуют тактильные ощущения, движения и эмоциональное вовлечение в учебный процесс. Через радость от процесса игры и снятие напряжения от страха ошибки достигается развитие ребенка в более гармоничном виде, что благополучно сказывается на развитии ребенка и усвоении иностранного языка.

4. Педагогические и методические рекомендации обосновывают необходимость использования предметного окружения для стимулирующего развития ребенка и повышения его мотивации при обучении иностранному языку, необходимость создания и поддержания положительного психологического климата на занятиях иностранным языком в младших классах, использования различных арт-технологий на уроках иностранного языка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение особенностей и методов обучения иностранному языку в вальдорфской школе на основе теоретического и методического материала, а также систематизации педагогического опыта позволяет сделать вывод о том, что вальдорфская школа, входя в общеобразовательную систему Российской Федерации, должна реализовывать требования ФГОС НОО в составлении и осуществлении своих образовательных программ по иностранному языку. Однако ФГОС НОО не исключает возможности вариативности образовательных программ, то есть не запрещает использовать различные инновационные и иные методики, которые не расходятся с требованиями стандарта и в конечном итоге приведут к необходимым результатам. Поэтому рабочие программы вальдорфских школ отличаются в своей вариативной части, в организации уроков иностранного языка «эпохами», в применении методов обучения иностранному языку на начальных этапах, соответствующих возрастным особенностям учащихся.

Анализ теоретической литературы показал, что младший школьный возраст является чрезвычайно важным этапом онтогенетического развития детей. Начало этого периода сопряжено с формированием внутренней позиции школьника и учебной мотивации. Изменение социальной ситуации развития и смена ведущей деятельности на учебную определяют формирование основных психических новообразований этого возрастного периода: анализ, планирование и рефлексия, интенсификация словесно-логического мышления. Несмотря на развитие произвольности многих психических процессов ребенку еще трудно долго удерживать свое внимание, особенно на новом, незнакомом материале. Поэтому учителю необходимо задействовать образное восприятие материала ребенком, снимать нагрузку с интеллектуального освоения иностранного языка и перемещать его на эмоционально-чувственное восприятие, заинтересовывать детей культурой другой страны, использовать сохраняющуюся способность детей к подражанию.

Вальдорфская педагогика представляет собой гармоническое сочетание академического, эстетического и практически-трудового аспектов образования. Она основана на гуманистических принципах развития, гармонии и свободы, а также на антропософских идеалах и нацелена на создание таких психолого-педагогических условий, в которых каждый ребенок сможет развиваться наиболее естественным для него путем, постепенно раскрывая свои физические, эмоциональные, духовные стороны, таланты, способности.

Дидактическими средствами обучения иностранному языку младших школьников в вальдорфской школе являются стихотворения, сопровождаемые совершением действий, пальчиковые игры, юмористические стихотворения, считалки и числовые стишки, диалоги, action rhymes, classroom games, storytelling, аутентичный музыкальный материал. Данные средства позволяют избегать опоры на родной язык, изучать предметную лексику, фокусироваться на разговорном языке, изучать грамматику в речи, путем конкретных употреблений.

В рамках данного исследования проанализированы рабочие программы четырех российских вальдорфских школ – общеобразовательного частного учреждения «Вальдорфская школа «Семейный лад» (г. Москва), Самарской Вальдорфской школы, Санкт-Петербургской средней общеобразовательной школы № 658, Московской Вальдорфской школой им. А. Пинского. Все программы разработаны в 2023-2024 гг. в соответствии с требованиями ФГОС НОО 3:0. Помимо российских школ были проанализированы рабочие программы одной зарубежной вальдорфской школы «Фрайе ВальдорфшULE Эвингхаузен».

Анализ рабочих программ по иностранному (английскому) языку в российских вальдорфских школах показывает, что они ориентированы на соответствие требованиям федеральных государственных образовательных стандартов, однако вариативная часть реализуется в соответствии с принципами вальдорфской педагогики – в некоторых школах вариативность реализуется в большей степени, в некоторой – в меньшей. В частности, две

проанализированные программы – школ «Вальдорфская школа «Семейный лад» (г. Москва) и «Самарская Вальдорфская школа» – в значительной степени отходят от принципов преподавания иностранного языка в вальдорфской педагогике и стремятся к большему соответствию требованиям ФГОС. Сравнивая данный подход с немецкой вальдорфской школой «Фрайе ВальдорфшULE Эвингхаузен», которая в намного большей степени следует принципам вальдорфского обучения при построении уроков иностранного языка указывает на различный подход к обучению.

Более строгое следование принципу обучения иностранному языку в вальдорфской педагогике обнаруживается при анализе рабочей программы Санкт-Петербургской средней общеобразовательной школы № 658 и Московской Вальдорфской школы им. А. Пинского. В этих школах применяются рекомендованные вальдорфской педагогикой методы обучения иностранному языку на начальных этапах, такие как воспроизведение услышанного, рецитация (совместное проговаривание), игры, в том числе пальчиковые игры, ведение тетради с иллюстрациями и образами слов, проигрывание диалогов, погружение в атмосферу языка, чтение стихов, пение песен, разыгрывание небольших сценок, оформление лексики в тетради эпохи. На младших этапах обучение иностранному языку осуществляется без тетрадей, в устной форме, на основе принципа подражания. В тоже время процесс обучения иностранному языку в немецкой вальдорфской школе строится полностью на принципах вальдорфского обучения, что четко прослеживается в построении уроков и упражнений иностранного языка.

В рамках данного исследования предложено два блока упражнений, которые могут применяться при обучении детей 1-4 классов английскому языку в вальдорфских школах: 1 блок – упражнения на восприятие иноязычной речи на слух; 2 блок – упражнения на развитие критического мышления. Предложенные упражнения первого блока включают в себя работу со стихотворениями, аутентичным и учебным музыкальным материалом. Упражнения второго блока, кроме того, что они развивают определенные

языковые навыки, также помогают детям мыслить критически, логически.

Педагогические и методические рекомендации, сформулированные в конце работы, обосновывают необходимость использования предметного окружения для стимулирующего развития ребенка и повышения его мотивации при обучении иностранному языку. Используя предметы, которые есть в школе, модульную мебель, сенсорно приятные объекты, игрушки, педагоги английского языка могут значительно обогатить опыт изучения иностранного языка младшими школьниками, сформировать положительные ассоциации и помочь закрепить в памяти конкретный лексический материал.

В рекомендациях также обосновывается необходимость создания и поддержания положительного психологического климата на занятиях английским языком в младших классах, так как дети крайне восприимчивы к эмоциональному настрою класса и учителя, в частности. Также рекомендуется использовать различные арт-технологии на уроках английского языка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- 1 Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 11.12.2020) «Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». – Электронный ресурс. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 20.01.2025).
- 2 Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 04.08.2023) // СПС «Консультант Плюс».
- 3 Андреевко, Т.Н. Раннее обучение иностранным языкам : учебное пособие / Т.Н. Андреевко, Е.В. Чеснокова. – Липецк : ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2021. – 113 с.
- 4 Арбузова, Е.Н. Интерактивные и иммерсивные технологии обучения биологии / Е.Н. Арбузова. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2021. – 290 с.
- 5 Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды / Ю.К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – 558 с.
- 6 Банди, А. Сенсорная интеграция: теория и практика / А. Банди. – М. : Теревинф, 2017. – 768 с.
- 7 Барнаш, А.В. Психология детей младшего школьного возраста : учебное пособие / А.В. Барнаш, Л.Н. Кобзева. – Пятигорск : РИА-КМВ, 2024. – 87 с.
- 8 Батырханова, Г.Б. Развитие критического мышления на уроках английского языка / Г. Б. Батырханова // Педагогическая наука и практика. – 2019. – №. 4 (26). – С. 72-76.
- 9 Безбородова, М.А. Зарубежные научные школы в психологии : учебное пособие / М. А. Безбородова. – Москва : МПГУ, 2020. – 93 с.
- 10 Биренбаум, М.Я. Особенности использования технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» при обучении иностранным языкам / М.Я. Биренбаум, М.Я. Муромцева // Совершенствование преподавания иностранных языков в школе и вузе: сб. науч.-метод. трудов. – Киров, 2010. – Вып. 5. – С. 52-61.

11 Блинов, В.М. Теория и практика профессионально-педагогической подготовки гуманистического учителя в Германии : учебно-методическое пособие / В.М. Блинов. – М. : МПСИ, 2005. – 247 с.

12 Бражник, Е.И. Модели альтернативного образования : учебное пособие / Е.И. Бражник, В.Д. Повзун, И.А. Свиридова. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. – 271 с.

13 Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М. : АСТ, 2009. – 811 с.

14 «Бунт детей против своего подчиненного положения». Откуда взялись детские детективы и что почитать прямо сейчас [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://mel.fm/zhizn/razbor/8452139-vdetskikh-detektivakh-est-bunt-detey-protiv-svoyego-podchinennogo-polozheniya-knizhny-obozrevatel--o#:~:text=1920%2De%20и%201930%2> (дата обращения: 21 января 2025 г.)

15 Валеев, А.А. Историко-культурный опыт педагогики свободы / А.А. Валеев. – Казань : Татарский гос. гуманитарно-пед. ун-т, 2007. – 229 с.

16 Вальдорфская педагогика: Антология / Сост. А.А. Пинский и др. – М. : Просвещение, 2003. – 494 с.

17 Гладкова, И.А. Формирование универсальных учебных действий младших школьников в проектной деятельности: монография / И.А. Гладкова. – Глазов, 2015. – 166 с.

18 Гонина, О.О. Психология младшего школьного возраста : учебное пособие / О.О. Гонина. – Москва : ФЛИНТА, 2023. – 271 с.

19 Гречин, Б.С. Реализация идей педагогики Р. Штейнера в современной педагогической системе : дисс... канд. пед. наук / Б.С. Гречин. – Ярославль, 2007. – 258 с.

20 Гузева, Н.И. Развитие критического мышления младших школьников / Н.И. Гузева // Вестник Донецкого педагогического института. – 2017. – № 2. – С. 67-73.

21 Дембич, Н.Д. Организация предметно-пространственной среды детского образовательного учреждения [Электронный ресурс] / Н.Д. Дембич //

– Режим доступа : https://archive.obe.ru/wp-content/uploads/2016/04/Statya_Dembich_N.D-12.pdf (дата обращения: 25.02.2025).

22 Загашев, И.О. Учим детей мыслить критически / И.О. Загашев. – СПб. : Изд-во «Скифия», 2003. – 192 с.

23 Зайдман, И.Н. Инновационные технологии и модели обучения : (основные вопросы) : учебное пособие / И.Н. Зайдман, О.А. Ефремова, Ю.Ю. Алехова. – Новосибирск : Новосибирский гос. пед. ун-т, 2006. – 114 с.

24 Зебзеева, В.А. Современные системы дошкольного образования за рубежом / В.А. Зебзеева. – Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2015. – 180 с.

25 Ибакаева, Е.К. Обучение младших школьников аудированию как виду речевой и учебной деятельности : диссертация ... кандидата педагогических наук / Е.К. Ибакаева. – Екатеринбург, 2010. – 261 с.

26 Конева, Е.В. Методологические особенности обучения иностранным языкам в вальдорфских школах // Язык и культура. – 2017. – № 39. – [Электронный ресурс]. // – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-osobennosti-obucheniya-inostrannym-yazykam-v-valdorfskih-shkolah> (дата обращения: 03.02.2025).

27 Конева, Е.В. Обучение русскому языку как второму иностранному в вальдорфской образовательной системе Германии: диссертация... кандидата педагогических наук / Е.В. Конева. – Томск, 2019. – 252 с.

28 Кочкарева, А.В. Организация предметно-пространственной среды в процессе художественно-эстетического развития детей / А.В. Кочкарева. – 2023. – С. 239-241. – [Электронный ресурс]. // – Режим доступа: <https://rep.vsu.by/bitstream/123456789/40110/1/239-241.pdf> (дата обращения: 22.02.2025).

29 Кулькова, Н. Сенсорная интеграция без сенсорных комнат: доступный комплекс игр и упражнений / Н. Кулькова. – Ростов н/Д: Феникс, 2024. – 102 с.

30 Леньшина, Л.А. Обучение без стресса, или гармоничное развитие дошкольников и детей младшего школьного возраста: настольная книга для

каждого учителя, воспитателя, родителя / Л.А. Леньшина, Е.Н. Герасина, Н.В. Леньшина. – Саратов : Десятая Муза, 2016. – 119 с.

31 Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – 2-е изд. – М. : Политиздат, 1977. – 330 с.

32 Литвиненко, Н.В. Развитие и воспитание ребенка дошкольного возраста: зарубежный опыт / Н.В. Литвиненко. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2006. – 243 с.

33 Машевская, С.М. Очерки по истории детской театральной деятельности / С.М. Машевская. – Москва : Совпадение, 2015. – 398 с.

34 Могилева, В.Н. Психофизиологические особенности детей младшего школьного возраста и их учет в работе с компьютером : учебное пособие для студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования / В.Н. Могилёва. – Москва : Академия, 2007. – 265 с.

35 Немов, Р.С. Психология / Р.С. Немов. – М.: КноРус, 2014. – 718 с.

36 Никитенко, З.Н. Развивающая технология как инструмент реализации методической системы иноязычного образования в начальной школе : монография / З.Н. Никитенко. – М.: Прометей, 2012. – 205 с.

37 Новая философская энциклопедия: в 4 т. / Ин-т философии РАН; Нац. обществ.-науч. фонд; Предс. научно-ред. совета В.С. Степин. — М.: Мысль, 2000. – Т. 1.

38 Официальный сайт «ГБОУ Школа № 658» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://waldorfschule.ru/> (дата обращения: 02.03.2025).

39 Официальный сайт Московской Вальдорфской школы им. А. Пинского [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.1060.ru/> (дата обращения: 02.03.2025).

40 Официальный сайт Самарской Вальдорфской школы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://waldorfsamara.ru/> (дата обращения: 02.03.2025).

41 Официальный сайт школы «Семейный лад» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://семейный-лад.москва> (дата обращения: 02.03.2025).

42 Першина, О.А. Сенсорная интеграция / О.А. Першина, Н.В. Старикова // Образование людей с ограниченными возможностями здоровья в современном мире. – 2014. – С. 131-136.

43 Приходько, Е.В. Формирование личности в младшем школьном возрасте: монография / Е.В. Приходько. – Москва : Перо, 2019. – 152 с.

44 Психология развития детских возрастов: младенчество, раннее детство, дошкольное детство, младший школьный возраст, подростковый возраст : коллективная монография / Д.А. Донцов и др. ; под общ. ред. Д.А. Донцова. – Москва : Liteo, 2015. – 174 с.

45 Рыжова, Е.В. Воспитание учащихся в условиях вальдорфской школы : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук / Е.В. Рыжова. – Пенза, 2004. – 21 с.

46 Сметанин, М.О. Обучение чтению и письму в вальдорфской школе / М.О. Сметанин // Теоретические и практические основы научного прогресса в современном обществе. – 2024. – С. 50-52.

47 Смирнова, Е.П. Иностранные языки в Вальдорфской школе / Е.П. Смирнова // У наших коллег. – 2012. – № 10. – С. 13-14.

48 Сравнительная педагогика : учебно-методическое пособие / авт-сост. Е.В. Помелова. – Киров : Вятский гос. гуманитарный ун-т, 2008. – 184 с.

49 Сурудина, Е.А. Современные концепции образования за рубежом: учебное пособие / Е.А. Сурудина. – Москва : МПГУ, 2017. – 178 с.

50 Черемошкина, Л.В. Развитие памяти у детей: учеб. Пособие / Л.В. Черемошкина. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 96 с.

51 Черкасова, О.В. Педагогическая система Рудольфа Штейнера / О.В. Черкасова. – Самара: Самар. ун-т, 2005. – 105 с.

52 Штайнер / Сост. и авт. предисл. К.В. Загвоздкин. – М. : Московский гос. пед. ун-т, 2007. – 221 с.

53 Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 2011 – 383 с.

54 Яффке, К. Иностранные языки для всех детей / К. Яффке, М. Майер. –

М. : Изд-во Московского Центра вальдорфской педагогики, 2000. – 152 с.

55 Old MacDonald Had A Farm Kids Songs Super Simple Songs
[Электронный ресурс]. – Режим доступа:
<https://rutube.ru/video/b9d337a5da90d89b4fc9fd7b27bbbae0/> (дата обращения:
27.02.2025).

56 Steiner, R. Anthroposophie und akademische Wissenschaften / R. Steiner. –
Z., 1950.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Иллюстративный материал для упражнений на составление историй



Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А



ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Образы букв



ПРИЛОЖЕНИЕ В

Упражнения на освоение иноязычной речи на слух

1. Произнесение стихотворения с совершением сопроводительных действий

Номер строки	Текст строки	Жесты учителя
1.	Birds in the air,	Руки показывают движения крыльев птиц в воздухе
	Stones on the land,	Руки указывают на тяжесть камня
3.	Fishes in the water,	Руки показывают, как плывут рыбы
4.	I'm in God's hand.	Руки соединяются или крестообразно складываются на груди
5.	God made the sun,	Руки вытягиваются в направлении солнца
6.	And God made the tree,	Руки превращаются в ветви
7.	God made the mountains,	Руки превращаются в гору
8.	And God made me.	Руки скрещиваются на груди
9.	I thank you, oh God,	Ладони как во время молитвы
10.	For the sun and the tree,	Руки как в строчках 5 и 6
11.	For making the mountains	Руки как в строчке 7
12.	And for making me.	Руки как в строчке 8
13.	The earth is firm beneath my feet,	По одному твердому шагу на месте каждой ногой
14.	The sun shines bright above,	Руки указывают наверх
15.	And here I stand – so straight and strong,	Подчеркивается прямостояние
16.	All things to know and love.	Объемлющий жест рук

2. Пальчиковая игра

Two little dickybirds were sitting on a wall,
One named Peter, one named Paul.
Fly away, Peter! Fly away, Paul!
Come back, Peter! Come back, Paul!

Во время произнесения два указательных пальца находятся на краю стола. Когда птицы улетаю́т, пальцы делают соответствующее движение наверх; когда они возвраща́ются – возвраща́ются на исходное место.

3. Считалки и числовые стишки

One, two, three, a bumble bee
Stung a man upon his kneel
Stung a pig upon his snout,
I'll be blamed if you aren't out.

4. Nursery rhymes

Hickory, dickory, dare,
The pig flew up in the air.
A man in brown
Brought him down,
Hickory, dickory, dare.

5. Чтение стихотворений по ролям и инсценировка

“Pussy Cat, Pussy Cat, where have you been? –
“I’ve been to London to visit the Queen”. –
“Pussy Cat, Pussy Cat, what did you do there? –
“I frightened a little mouse under her chair”.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Упражнения на развитие критического мышления

1. Прочитайте текст.

Выделите синим фломастером незнакомые слова.

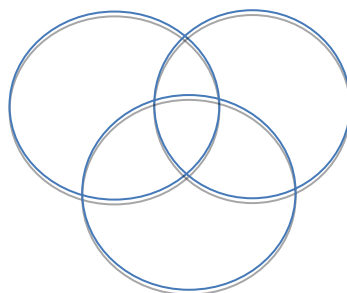
a) Jane is an English girl. She lives in the country. Jane has three pets. She likes them very much. They are cats. Their names are Snowy, Smoky, and Tiger. One is white, one is black, and one is black and white.

b) At the Zoo we can see many wild animals: elephants and giraffes, lions and tigers, monkeys and crocodiles, wolves and foxes, bears and hares. We can see many fine birds. As for me, I like monkeys. They are very clever and funny. They like to jump, run, and play.

2. «Диаграмма Вена»

Диаграмма составляется из трех или более кругов, но в младших классах можно сопоставить и два явления / объекта / субъекта. В тех местах, в которых круги пересекаются, являются общими – здесь нужно написать те черты, которые присущи сравниваемым понятиям. В тех, которые не пересекаются, нужно написать черты, которые не являются общими.

Например, задание: сравнить своего домашнего питомца с питомцем одноклассника; сравнить два города – Москва и Санкт-Петербург. В младших классах достаточно написать по два-три слова общих и различных черт.



3. Синквейн

Упражнение на синтез материала, введение новой темы или актуализацию изученной ранее лексики. Это стихотворение, состоящее из пяти строк.

Тема – существительное.

Описание темы – 2 прилагательных.

Описание действия – 3 глагола.

Фраза из 4-х слов, связанная с темой.

Близкая тема.

Задание: составить синквейн к слову Apples:

Тема	Apples
Описание темы	Red, sweet
Описание действия	Bite, eat, enjoy
Фраза из 4-х слов	Eat them every day
Близкая тема	Health

4. Дерево предсказаний

Упражнение выполняется при чтении сюжетных текстов. Задание: нарисовать дерево и две или три ветки. Каждой ветке соответствует один вопрос:

1. What is this text about?
2. What will happen next?
3. What will happen at the end of the story?



5. Упражнение на этапе рефлексии

Ответить на три вопроса и заполнить таблицу:

1. Что я знаю?
2. Что я узнал(а)?
3. Что мне хочется узнать?

Ниже представлена маркировочная таблица для выполнения упражнения.

I know	I've learnt	I want to know
....		

Вариант упражнения:

Ответить на три вопроса и заполнить таблицу:

1. Что мне было трудно на сегодняшнем занятии?
2. Что мне было интересно?
3. Что мне далось легко?

Difficult	Interesting	Easy
....		

Данные задания можно выполнять на английском языке с применением элементарной лексики, без заполнения таблицы или с ее заполнением на доске учителем.