

УДК 371(091)

Л. А. Мартіросян – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки Волинського національного університету імені Лесі Українки

Особливості організації навчально-виховного процесу у вальдорфській школі

Роботу виконано на кафедрі соціальної педагогіки ВНУ ім. Лесі Українки

У статті розкрито особливості організації навчально-виховного процесу у вальдорфській школі в контексті філософської концепції антропософії, розробленої Р. Штайнером. Увагу акцентовано на понятті ритму в процесі організації навчання в трьох семирічних періодах перебування учнів у школі та проаналізовано засоби, за допомогою яких здійснюється ритмізація їх життєдіяльності.

Ключові слова: вальдорфська педагогіка, антропософія, ефірне тіло, астральне тіло, “Я”-тіло, ритм, епоха, евритмія.

Мартіросян Л. А. Особенности организации учебно-воспитательного процесса в вальдорфской школе. В статье раскрываются особенности организации учебно-воспитательного процесса в вальдорфской школе в контексте философской концепции антропософии, разработанной Р. Штайнером. Внимание акцентируется на понятии ритма в процессе организации обучения в трех семилетних периодах пребывания учеников в школе, анализируются средства, при помощи которых происходит ритмизация их жизнедеятельности.

Ключевые слова: вальдорфская педагогика, антропософия, эфирное тело, астральное тело, “Я”-тело, ритм, эпоха, эвритмия.

Martirosian L. A. The Peculiarities of Educational Process in Voldfors' School in the Context of Shtiner's Philosophical Conception. A special attention is paid to the notion rhythm in educational process of organizing three seven-year old periods of staying pupils in this school.

Key words: Voldfors' pedagogics, rhythm, epochs, body, “I” – body.

Постановка наукової проблеми та її значення. Сьогодні, як свідчать реалії життя, нагальною необхідністю для українського суспільства є вихід на нові рівні соціального розвитку молоді для формування духовності, активного ставлення до довкілля, умінь користуватися визначальними надбаннями демократичного суспільства. Актуальним є вивчення, узагальнення та втілення зарубіжного досвіду соціального становлення молоді для впровадження сучасних педагогічних ідей в українську освітньо-виховну систему. При цьому маємо на увазі не копіювання зарубіжних зразків, а виважений, обґрунтований науковий підхід до вивчення зарубіжної педагогічної спадщини, що є запорукою її успішного застосування на вітчизняних теренах.

Вальдорфська педагогіка, засновником якої був німецький філософ, педагог, літературознавець і культуролог Рудольф Штайнер, є саме тим напрямом західної педагогіки, який може забезпечити ефективне соціальне становлення особистості в нових українських реаліях. Сьогодні вальдорфська педагогіка отримала визнання у таких країнах, як Німеччина, Голландія, Швеція, Велика Британія, Австрія, США, Японія та багатьох інших. Її ідеї є одним із джерел, що формують нову освітньо-виховну парадигму ХХІ ст., мета якої – вільна творча людина, здатна до самопізнання, саморозвитку й самореалізації в сучасному суспільстві.

В Україні вальдорфська педагогіка набула поширення в 90-х роках минулого століття. Як самобутній педагогічний феномен вона стала предметом особливої уваги багатьох науковців, зокрема таких, як: Н. Абашкіна, А. Агафонов, Т. Васильєва, Т. Євдокієва, О. Іонова, О. Папач, В. Пікельна, А. Пінський, Ф. Хортюк, О. Черкасова та ін.

Наприкінці ХХ ст. в Україні створено перші вальдорфські навчально-виховні заклади, що згодом об'єдналися в Асоціацію. Із 2001 р. вальдорфські школи України працювали за програмою експерименту “Розвиток вальдорфської педагогіки в Україні”. Досвід експериментальної роботи підтвердив, що вальдорфська школа створює сприятливі умови для гармонійного всебічного розвитку учнів, формування навичок соціальної взаємодії, становлення активної життєвої позиції.

© Мартіросян Л. А., 2011

Водночас феномен вальдорфської педагогіки в українській педагогічній науці залишається малодослідженим, а в масовій педагогічній практиці – малопоширеним.

Мета дослідження полягає у визначенні особливостей організації навчально-виховного процесу у вальдорфській школі.

Виклад основного матеріалу та обґрунтування отриманих результатів дослідження. Щоб зрозуміти суть вальдорфської педагогіки й специфіку самої школи, необхідно розглянути філософсько-теоретичні погляди Р. Штайнера на людину, які він виклав у своїй антропософії (від грец. *anthropos* – людина і *sophia* – мудрість). Ідеї німецьких учених і поетів І. Гете та Ф. Шиллера про те, що пізнання природи людиною є водночас самопізнання природи через людину, а сама людина становить єдність трьох іпостасей: душі, тіла й духу (Шиллер), Штайнер збагатив психологічними та фізичними характеристиками людини. На його думку, мозок і нервова система – це інтелектуальна сфера, Дух; серце й дихальна система – сфера емоцій, Душа; обмін речовин та опорно-рухова система – дієво-вольова сфера, Тіло [4, 30–32].

Людина, за твердженням Р. Штайнера, має не лише чуттєво видиме фізичне тіло, а й надчуттєві органи – ефірне тіло, астральне тіло і “Я”-тіло. Народжена дитина є лише фізичним тілом, має в собі тільки задатки людського, яке виховується в ній на основі наслідування. Дитина сприймає зовнішні імпульси, що передаються наявним у ній ефірним (утворювальним) силам росту, і вони будують фізичне тіло за образом та подобою того, що сприймається.

Ефірним тілом наділені люди, рослини й тварини. Завдяки йому фізичне тіло виявляє себе в процесах росту, розмноження, внутрішнього руху соків тощо. Ефірне тіло є будівником і мешканцем фізичного тіла як своєрідного його відображення. Астральне тіло (тіло відчуттів) – носій страждання й радості, почуттів і пристрастей, прагнень. Крім людини, його мають тварини.

Ефірне тіло утворене із сил, які активно діють, астральне – з рухливих, багатокольорових, пронизаних світлом образів. За формою і розміром астральне тіло значно відрізняється від фізичного. У людини воно нагадує продовгувате яйце, яке вміщує ефірне та фізичне тіла. Астральне тіло ніби обволікає їх прозорою, сповненою світла оболонкою.

Носієм вищої душі в людині є “Я”-тіло, оскільки воно “працює” над усіма органами й облагороджує та очищує інші (нижчі) людські структури. Астральне тіло стає носієм просвітлених почуттів радості й печалі, очищених прагнень і потягів; ефірне — носієм звичок, стійких нахилів, темпераменту й пам’яті. По суті, весь культурний розвиток людини є такою роботою “Я” над нижчими структурами, яка простягається аж до фізичного тіла. Під впливом “Я” змінюються риси обличчя, жести і рухи, весь образ фізичного тіла.

Робота “Я” над нижчими органами може здійснюватися й у масштабах людства, і стосовно конкретного індивіда. У першому випадку над перетворенням людської природи працює все людство, у другому — перетворення залежать від індивідуальної діяльності “Я”.

Таким чином, суть антропософського погляду на дитину, яка росте, полягає в пізнанні її “прихованої природи”, утвореної з фізичного, ефірного, астрального та “Я”-тіла. У цьому значенні педагогіка розглядалася як наука про людину, представлену в трьох її аспектах: тілесному, душевному й духовному. При цьому завдання педагога полягає в тому, щоб привести всі названі аспекти до гармонії та єдності, оскільки, як стверджував Штайнер, зазвичай вони перебувають у розбалансованому стані.

Становлення особистості є серією почергових виходів з оболонок і народжень трьох тіл через певні проміжки часу. Ця ідея міститься в основі теорії життєвих ритмів дитини, яка відображає розвиток в антропософській педагогіці.

Із народженням дитини її ефірне тіло оживляє фізичне. Це виявляється в усіх процесах – харчуванні, обміні речовин тощо. Ефірне й фізичне тіла містять до моменту народження певний спадковий потік, але в ньому немає поділу на ритми, наприклад сну, неспання, прийому їжі. Існує природний ритм дихання та роботи серця, але й він відрізняється від ритмів дорослої людини. Ритми виникають в організмі дитини завдяки зовнішнім імпульсам (годування, поведінка дорослих удень і вночі). Поступово ритми засвоюються ефірним тілом, і воно, відповідно, починає регулювати життєві процеси.

Оскільки дитина народжується зовсім не готовою до самостійного життя, це створює колосальні можливості для прижиттєвих пластичних змін. У цьому процесі дитина пристосовується до світу,

вбирає його в себе, щоб сформувати основу духовно-душевного життя. Тому дорослі мають створити умови для засвоєння дітьми правильних життєвих ритмів. Якщо дорослі не потурбуються про встановлення для дитини правильних ритмів, стихійно може виникнути ритмічна система, не здатна стати основою переходу переживань і вражень на рівень ефірного тіла, де утворюються стійкі почуття. У результаті людина й у дорослому віці не буде здатна переживати по-справжньому глибокі почуття, а піддаватиметься впливу поверхових настроїв.

Поступово дитина засвоює ритм тижня, року, зміни сезонів, які надходять до неї також іззовні, від дорослих. Педагог повинен свідомо працювати з ритмами, пам'ятаючи, що, закарбовуючись в ефірному тілі, вони стають основою здорового душевного життя дорослої людини, носієм її здорових звичок.

Тривимірне розуміння людини – тілесне, душевне й духовне – визначило трьохелементність організації вальдорфської школи: перші сім років життя – “раннє дитинство”; наступні сім років (від 7 до 14) – “дитинство”; останній етап (до 21 року) – “отроцтво і юність”.

На думку вальдорфських педагогів, дитина у своєму розвитку повторює процес еволюції людського суспільства. Тому всі знання та вміння вона має отримати в строго визначений час, коли її організм буде до цього підготовлений – це головна ідея, якою керуються педагоги під час організації навчального процесу. Вони заперечують тезу про необхідність ранньої інтелектуалізації дитини, а також тенденцію починати інтенсивне навчання вже на 5–6 році життя. Це може бути шкідливим для здоров'я дитини, забираючи сили, необхідні для формування фізичного тіла. Так, завдання батьків і вихователів у першому семиріччі полягає не в прямій підготовці до школи, а в максимальному розвитку фантазії дитини як основи творчості. Тому вальдорфська школа розпочинається з дитячого садка, у якому проходять перші сім років життя дитини. Важливим завданням дошкільного вальдорфського виховання є гармонійний розвиток дітей у співзвучності з навколишнім світом, що сприяє становленню впевненої в собі особистості й полягає у догляді за органами чуттів “Я” дитини.

Робота вальдорфського дитячого садка спрямована на засвоєння основних життєвих ритмів: ритму дня, ритму тижня, ритму року, ритмічне поєднання ігор і занять протягом дня; різноманітних занять протягом тижня, їх внутрішню взаємодію з порами року, погодою, емоційною обстановкою й педагогічною ситуацією на конкретний момент у групі.

Дитячий садок – це самостійний заклад, що водночас багато в чому педагогічно інтегрується зі школою, де розпочинається друге семиріччя життя дитини. На думку Штайнера, школа – це важливий період формування й розвитку внутрішнього життя. Тут здібності дитини – осягнути, вивчити, зрозуміти – реалізуються не в зовнішньому, а в духовно-внутрішньому плані. Цей період Р. Штайнер називає “рубіконом”. Саме в цьому віці дитина переживає почуття першого відокремлення від світу дорослих, наслідком чого може стати відчуття самотності.

Головним у навчально-виховному процесі вальдорфської школи є класний учитель, який викладає в одному класі (з 1-го по 8-й) усі загальноосвітні предмети (математику, рідну мову та літературу, фізику, ботаніку, антропологию, географію, історію тощо). Навчальний процес відбувається без підручників і методик, увесь навчальний матеріал педагог використовує як єдине ціле, що поступово розгортається й формується. Навчальний план “у кожному конкретному випадку повинен вичитуватися з конкретної концепції дитини”. Немає у вальдорфській школі й оцінок. Замість них учитель постійно дає образні характеристики різних дитячих робіт.

У старших класах класних педагогів замінюють учителі-спеціалісти (предметники).

Ритм є центром організації навчально-виховного процесу й у школі. Щодня перші дві ранкові години відводять для головного уроку, на якому вивчають один загальноосвітній предмет. Протягом дня вивчення інших загальноосвітніх предметів вважається недоцільним. Час після обіду заповнений співом, музикою та евритмією.

Опанування дисципліни упродовж 3–6 тижнів становить *epochy*. В одному класі протягом навчального року може бути, наприклад, одна епоха з хімії, дві епохи з літератури тощо.

Після вивчення когнітивних (пізнавальних) предметів методом епох настає черга для художнього, мовленнєвого циклу (малювання, музика, історія мистецтва, іноземні мови й ін.). Діти віком від чотирьох до дев'яти років засвоюють багато казок (дитячий садок і початкова школа), легенд, байок (другий клас), біблійних оповідей (третій клас), вітчизняної міфології (четвертий клас), історій

про богів і героїв Давньої Греції (п'ятий клас) тощо. Багато часу відводять на спілкування, обговорення, розповіді із життя й досвіду, на повчальні історії як інструмент виховання моралі.

Однією з характерних особливостей вальдорфських шкіл є те, що там вивчають предмети, нехарактерні для традиційної школи, що має на меті надати більшої естетичної та практичної спрямованості процесу навчання, забезпечити тісну взаємодію теоретичного навчання з художньо-прикладною діяльністю, інтеграцію різних галузей знань. Такою дисципліною передусім вважають евритмію (грец. *eurythmia* – прекрасний ритм, благозвучність, стрункість) – виконання віршів або музики за допомогою ритмічних рухів. Евритмія – це, по суті, слово, що стало видимим у жесті; вона не міміка, не пантоміма, не танець у звичному значенні слова. Вона складається з руху (основний колір), емоційного забарвлення – відтінки відчуттів (другий колір) та вольового елементу, що виявляється в характері жесту (третій колір). Евритмія здатна благотворно впливати не тільки на фізичне тіло, а й на духовне і душевне життя людини, оскільки вона володіє двоякою цінністю: педагогічною та художньою [3, 95–98].

В евритмії кожен звук постає як зримий образ, оскільки відповідає специфічному руху. У музиці, наприклад, через рух відкривається тональність, передаються інтервали, тобто весь світ стає зримим. До евритмії як мистецтва руху, “видимої мови”, “видимої музики”, за переконанням Р. Штайнера, не можна ставитися лише як до сценічного мистецтва, вона мусить бути невід’ємною частиною педагогічного процесу, оскільки здійснює гігієнічний, навіть терапевтичний вплив на дитину, сприяє виробленню її спритності, координації рухів, розвитку музичного слуху, образотворчих здібностей, уяви, фантазії. Особливе значення евритмія має для розвитку волі. За допомогою евритмічних вправ може бути розвинута така воля, яка залишиться в людини на все життя, а будь-який інший спосіб розвитку волі має ту особливість, що протягом життя вона стає слабшою внаслідок різних подій і випадків. Важливу роль відіграє евритмія й у вихованні соціальної поведінки дітей, адже гармонійності в ній можна досягти лише за взаємної уваги та поваги.

Спектр занять евритмією у вальдорфських школах широкий. Він охоплює виконання найпростіших ритмів і вправ (молодші класи), ретельно підготовлені виступи на шкільній сцені з ліричними, драматичними, музичними виставами (старші класи) тощо. Навіть предмети природничо-математичного циклу викладають на образно-естетичній основі. Фундаментальний принцип вальдорфської педагогіки – художнє переує інтелектуальному – є важливою особливістю вальдорфської педагогіки. Воно виявляється й у побудові багаторічного шкільного курсу, і в межах одного уроку. Центр виховної роботи має бути зосереджений, за Штайнером, на організації етичного виховання, основою якого служать ідеї Платона про Добро, Красу й Правду. Якщо культивувати названі якості в дитинстві і юності, то в дорослому віці, вважає педагог, вони стануть міцною основою “моралі, творчості і мудрості”. При цьому одним із спеціальних завдань школи стає виховання в дітей якогось естетичного почуття задоволення та симпатії до доброго, як і огида, і антипатії до злого [5, 42–47].

Важливим у вальдорфській школі є трудове виховання (“уроки рукоділля і ремесел”), однакове для хлопчиків і дівчаток: усі діти вчать робити палітурки книги, столярувати, в’язати, ліпити з пластиліну й глини, шити ляльки або костюми для вистав. Кожна дитина має набути досвіду роботи в кузні, з обробітку землі, борошномелення, складання печі, випікання хліба тощо.

Третє семиріччя виховання підлітка у вальдорфській школі спрямоване на інтелектуальний розвиток. Підліток ніби народжується вдруге, разом із досягненням статевої зрілості посилюється рівень усвідомлення власного “Я”. Це вік пошуку ідеалів, формування цінностей, відкриття власної індивідуальності. В інтелектуальній діяльності виникає здатність до аналізу, синтезу та формування суджень. Це є час інтенсивного інтелектуального розвитку, зростання інтересу до наукового вивчення світу, до соціальних питань тощо. Усе це створює передумови для того, щоб молода людина могла пережити й зрозуміти світ як цілісність, де все перебуває у взаємодії та взаємній залежності, та усвідомити відповідальність за свої вчинки, визначити свою подальшу долю й місце в житті.

Одна з головних особливостей вальдорфської педагогіки полягає в запереченні прямої дії на волю учнів, припускаючи повільне, поступове формування їх емоцій, а потім інтелекту, що в результаті приводить до нормального розвитку та зміцнення волі. У зв’язку з цим зрозуміло, чому Штайнер наголошував, що порівняно з вихованням роль навчання вторинна, що воно завжди “повинне служити цілям виховання. Навчання є перш за все засіб виховання” [5, 51]. Він зумів підпорядкувати вирішенню виховних завдань усе, що відбувалось у стінах школи, так організувати її життє-

діяльність, що “будь-яка деталь шкільної практики служила вдосконаленню людської природи” [5, 92]. І, можливо, що найголовніше, Штайнеру вдалося “практично реалізувати ідеал людства в людській істоті... Ось що складає атмосферу Вальдорфської школи, ось що робить таким живим викладання її вчителів” [1, 112].

Висновки й перспективи подальших досліджень. Здійснений нами аналіз особливостей організації начально-виховного процесу у вальдорфській школі дає підстави зробити висновок про те, що антропософська концепція розвитку дитини як серія почергових виходів з оболонок і народжень трьох тіл (фізичного, ефірного та астрального “Я”-тіла) через певні ритмічні проміжки часу детермінує ритмізацію організації навчально-виховного процесу в школі (від його поділу на три семиріччя до ритмізації дня) й обумовлює його особливості. До них можна віднести:

- а) підпорядкування навчального процесу виховним цілям;
- б) відмову від ранньої інтелектуалізації дитини (заперечення прямої дії на волю учнів, повільне, поступове формування їхніх емоцій, а потім інтелекту та, як результат, розвиток і зміцнення волі);
- в) спрямування організації життєдіяльності дитини на засвоєння основних життєвих ритмів, спрямованих на гармонійний розвиток дітей у співзвучності з довкіллям і суспільством;
- г) ритмізація навчально-виховного процесу (перші дві ранкові години – головний урок одного загальноосвітнього предмета; друга половина дня – заняття співом, музикою й евримією);
- д) групування навчального матеріалу за епохами;
- е) вивчення нетрадиційних дисциплін (евримиї);
- є) виклад навчального матеріалу на образно-естетичній основі.

У класичній вальдорфській школі навчання триває 12 років, а ті, хто вирішив вступити до університету, закінчують ще 13-й (абітурієнтський) клас. Відсоток вальдорфських випускників, які стають студентами вищих навчальних закладів, у середньому не нижчий, а подекуди перевищує аналогічний показник серед випускників традиційних шкіл. Перевага ж випускника вальдорфської школи полягає в тому, що вона пропонує суспільству цілісну особистість з планетарним мисленням, високим рівнем внутрішньої свободи та відповідальності, здатну до соціального й професійного самовизначення.

Ідеї вальдорфської педагогіки багато в чому співзвучні кращим гуманістичним традиціям української педагогіки і сучасним тенденціям розвитку освіти в нашій країні. Їх запровадження може стати важливим кроком у реформуванні освіти на основі гуманістичних поглядів на природу та розвиток людини.

Література

1. Карлгрен Фр. Воспитание к свободе. Педагогика Рудольфа Штайнера / Фр. Карлгрен ; пер. с нем. – М. : Парсифаль (Моск. центр вальдорфской педагогики), 1993. – 272 с.
2. Патулафф Р. Лейтмотивы вальдорфской педагогики / Р. Патулафф, В. Засмансхаузен. – Киев : [б. и.], 2006. – 70 с.
3. Штайнер Р. Духовные основы воспитания / Р. Штайнер. – Рига, 1990. – 280 с.
4. Штайнер Р. Общее учение о человеке как основа педагогики / Р. Штайнер ; пер. с нем. – М. : Парсифаль (Моск. центр вальдорфской педагогики), 1996. – 176 с.
5. Штайнер Р. Современная духовная жизнь и воспитание / Р. Штайнер ; пер. с нем. – М. : Парсифаль (Моск. центр вальдорфской педагогики), 1996. – 208 с.
6. Burnett J. V. Education Towards Morality : Unpubl. Paper / J. V. Burnett. – Exmouth, 1993. – P. 2.

Статтю подано до редколегії
30.03.2011 р.