

РОЗДІЛ 2. ЄВРОПЕЙСЬКІ ТА СВІТОВІ ВЕКТОРИ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-241-1-19>

Дудник Н. З.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка
м. Дрогобич, Львівська область

ВАЛЬДОРФСЬКА ПЕДАГОГІКА ЯК АЛЬТЕРНАТИВНА СИСТЕМА ОСВІТИ

У статті розглянуто сучасні підходи до використання альтернативної педагогіки в освітньому процесі України. Винесено для обговорення вальдорфську систему як таку, що у філософській основі презентує гуманістичні засади розвитку дитини як особистості у гармонійності духовної, емоційної, соціокультурної практики. Окреслено методичні прийоми організації діяльності педагога з учнями, де системність з певної галузі знань представлена в реалізації за методом проєктів. Стаття презентує новітні способи та засоби у реалізації основних освітніх завдань у гармонійному розвитку дитини, коли наступність знань та практична реалізація умінь має діяльнісний підхід у індивідуальному підході до оцінювання успіхів учнів. Описано особливості налагодження співпраці школи, ЗДО з батьками на засадах партнерських взаємин.

Вступ

Сучасна українська освіта у руслі реалізації реформи «Нової української школи», яка має на меті визначити «чіткі пріоритети у вихованні особистості дитини зі сформованими компетентностями,

які допоможуть дитині відбутися в житті як порядній, високоморальній, професійно успішній, здоровій і щасливій Людині» [16, с. 6]. Окреслені завдання набули актуальності у зв'язку з необхідністю зміни акцентів з управлінського характеру на громадянсько свідомий, особистісно відповідальний у організації освітнього процесу: маючи на меті передачу знань людства, враховувати виклики сьогодення у способах задоволення особистісних потреб людини; необхідну кількість знань реалізовувати через активізацію критичного мислення у виробленні власного ставлення дитини до інтегрованих знань та набуття навичок їх застосування на практиці; виховуючи гармонійну особистість, створювати умови для поступального формування духовних, моральних, соціальних цінностей; для створення процесу освітньої якісної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу (педагогами, вихованцями і їх батьками) налагоджувати позитивну психо-емоційну атмосферу і зосереджувати увагу на виробленні особистої відповідальності педагога у професійній діяльності.

Одним із способів вирішення освітніх завдань є використання досвіду організації діяльності альтернативних педагогічних системи, в яких особистісний розвиток дитини вноситься на чільне місце, а шляхи реалізації освітніх завдань мають особливу філософію та алгоритм дій. Так, Монтесорі педагогіка вносить ідеї розвитку самостійності у пізнанні світу дитиною на першочергове завдання, а сенсорне виховання лежить в основі процесу діяльності, педагог виступає спостерігачем та помічником дитини, а спеціально створене розвивальне середовище є засобом сприяння дослідницькій діяльності дитини. Технологія раннього навчання Г. Домана вбачає перевагу в правильному алгоритмі застосування педагогічного впливу на підсвідомість дитини диференційованих та візуалізованих знань людства, які мають на меті ранню інтелектуалізацію у найсприятливіший до засвоєння знань переддшкольній період [5, с.14]. Вальдорфська педагогіка у системі виховання та навчання виокремлює пріоритети інтересів дитини, враховує можливості інтелектуального розвитку у індивідуальному темпі, визначає естетичний розвиток та пізнання світу через сенсорний вплив, де культурні цінності народу стають базовими у формування соціальної та моральної поведінки. Пропонуємо проаналізувати особливості використання вальдорфської педагогіки, яка впродовж століття задовольняє запити вихованців та їхніх батьків у врівноваженні пізнавального,

виховного, творчого розвитку дитини, коли отримані знання стають особистим успіхом, а співпраця педагогів, батьків та учнів має якісні показники і носить поступальний характер у соціальному визнанні.

До питань вивчення філософських засад вальдорфської педагогіки, яку розробив та успішно впровадив у практику австрійський педагог Р. Штайнер, зверталися сучасні науковці: О. Іонова [6], В. Халамендик [26] розглядають історію становлення та розвитку теоретико-методологічних аспектів функціонування вальдорфської системи освіти; В. Загвоздіна [7], Ф. Карлгрен [8], Є. Краніх [9], В. Новосельська [13], О. Передерій [15] висвітлюють філософські засади виникнення антропософії як провідної у теорії вальдорфського вчення; А. Осипов [14], О. Удада [23] вивчають методичні засади та способи підготовки педагогів до діяльності, розробкою практики впровадження даної альтернативної педагогіки в українську освіту присвячено праці Т. Бородулькіної, Д. Брюн, А. Ліхтхарт, Н. Дятленко, С. Гозак, В. Кавалерова, Е. Урбшайт [24], О. Мезенцевої [11] та ін. Наукові праці вищеназваних дослідників присвячені як вивченню ідей Р. Штайнера у розвитку теорії антропософії, так і практичних здобутків українських педагогів-практиків у процесі реалізації вальдорфської педагогіки у школах та дошкільних закладах, дидактико-методичних основ організації освітнього процесу.

1. Історія розвитку вальдорфської школи як альтернативної освітньої системи

Історії становлення вальдорфської педагогіки передували економічні та політичні зміни соціального устрою початку ХХ ст. в Європі, коли кризи суспільних взаємин дійшли найвищого виміру протесту, що призвело до першої світової війни і згодом продовжилося у другій світовій війні. Криза торкнулася і освітніх процесів, коли схоластична система навчання не задовольняла економічний поступ розвитку людства і пошук альтернативних педагогічних технологій та створення експериментальних майданчиків для апробації освітніх практик став вимогою соціального прогресу.

Актуальною стає проблема індивідуалізації освітнього процесу через гуманістичне ставлення до особистісного розвитку дитини у задоволенні пізнавального інтересу, емоційного сприймання, фізичного становлення, задоволення потреб у самостійності, вмотивованості діяльності тощо. Переломним у педагогічних

дослідженнях та практиці інновацій у процесі дитиноцентрованої педагогіки вважається початок XX ст., коли соціальний та технічний прогрес вимагав нових умов підготовки дітей до життя, а педагогічна практика кінця XIX ст. була зосереджена на логічно-формальному навчанні, а способи носили наслідувальний характер. Система заучування сприяла розвитку таких якостей особливості як комформізм, послух, необхідність виконання обов'язків соціальних ролей у суспільному співжитті. Навчання базувалося на лекційно-розповідних формах, а спосіб відтворення знань домінував над пошуковим, дослідним навчанням, розв'язання задач носило характер програмових схем, що не заохочувало учнів до прояву творчості, розвитку критичного самостійного мислення. Технічні відкриття, економічна політика диктували вимогу формування нової людини, яка усвідомлює свою національну ідентичність, визначає суспільну роль незалежно від матеріальних статків сім'ї, соціальної ієрархії, а поціновується розум, творче мислення, здатність до критичного мислення.

Такі засади у педагогічній освіті як дитиноцентризм, які почали реалізовуватися як новація на початку XX ст., коли метою освітнього впливу стає сприяння у розвитку індивідуальних здібностей, можливостей пізнання світу з урахуванням вікових особливостей світосприймання дитини, розробка способів самостійного розвитку дитини відповідно до її сензитивних періодів, врахування наступності у психолого-педагогічних підходах навчання та виховання, визначення обдарованості та пошук шляхів диференційованого навчання. Теорія вільного виховання, яка була розроблена Ж.-Ж. Руссо набула нового трактування і у зв'язку з підвищенням інтересу до проблем гуманізації освіти мала відображення у дослідженнях А. Адлера, Е. Кей, Б. Бім-Бада, Дж. Боуена, С. Гессена, Л. Гурлітта, К. Роджерса, М. Монтессорі, Л. Толстого, Ф. Фребеля та ін.

Принцип природовідповідності, який у трактаті «Еміль або Про виховання» Ж.-Ж. Руссо, коли отримання досвіду та способу соціальних взаємин відбувається через спостереження за природою, самостійне її дослідження для вироблення власних оцінних суджень набуває актуальності, а роль наставників у виховному процесі з позиції ведучого освітнього процесу переходять у формат спостерігачів та помічників у самостійному розвитку дитини. «Доглядайте, поливайте паростки рослини (Дитини), допоки вони не розквітли, а плоди згодом стануть твоєю насолодою» [19, с. 2]. Авангардна дослідниця світу дитинства шведська педагогиня Е. Кей

у праці «Століття дитини» наголошує на необхідності застосування засад індивідуалізації у процесі розвитку дитини в сім'ї та соціумі, пророкуючи що ХХ століття стане століттям дитини. Ідеями дитиноцентризму наповнені праці педагогів-новаторів: Дж. Дьюї, С. Френе, Ж.-О. Декролі, Р. Штайнера, Х. Ланге, Я. Корчака, С. Русової, Я. Чепіги та ін. Так, С. Русова, визначаючи дошкільний вік як особливий в процесі становлення вільної людини, підкреслює, що «свобода виховання не значить необмеженість бажань, а є лише вільне виявлення всього, що є в дітях найкращого, бо найліпше сприяє тому, щоб вони стали дужими, лояльними, правдивими, люди з ясним розумом, чулим серцем і міцною волею» [18, с. 299]. Український педагог Я. Чепіга, аналізуючи педагогічні спроби впровадження Л. Толстим у Ясній Полянї новаторства вільного виховання, пише: «Постає великий рух в освіті й вихованні дитини. Дитина перед школою починає оживати, це вже не бездушний манекен і не віск, з котрого можна ліпити, що тобі забажається, а індивідуальна самостійна істота» [1, с. 91]. На противагу педагогіки наслідування, в умовах якої ведеться чітко диференційоване навчання дітей у певній галузі знань без урахування інтересів, потреби у широкому кругозорі здобуття знань, гуманна педагогіка сповідує правила поваги до індивідуального темпу психологічного, фізичного, емоційного, інтелектуального розвитку дитини., Дитиноцентрована педагогічна система набуває партнерських способів взаємин, батьки залучаються до навчання та виховання для створення умов наступності у взаєморозвитку учасників освітнього процесу. Психологи та педагоги розробляють системи нових способів освіти з врахування вікових особливостей розвитку і домінування методу спостереження у вихованні та створення умов до самостійного дослідження світу, а педагогіка партнерства стає альтернативою у способах взаємодії між педагогом та вихованцем.

Усвідомлення необхідності реформування системи освіти передбачають оновлення професійної підготовки педагога, змісту, форм, способів, який має оволодіти поруч з предметними компетентностями і особистісною відповідальністю у професійній діяльності, ставити у пріоритет вікові та індивідуальні потреби дитини, сприяти створенню позитивної психо-емоційної атмосфери для якісного розвитку особистості у всіх проявах життєдіяльності, створюючи умови для формування особистого досвіду дитини у світорозумінні та активну соціальну позицію.

Тому, у XX ст. спектр педагогічних замовлень у суспільстві стає надзвичайно широким – від високоефективного навчання, раннього інтелектуального розвитку до емоційно сприяючого педагогічного наставництва, яке спрямоване на поступальний індивідуальний розвиток відповідно до можливостей дитини. Такий суспільний запит на альтернативні освітні системи сприяє утворенню нових педагогічних технологій, які мають зміст особистісно орієнтованих.

Розвиток системи і змісту навчання в процесі реформування у другій половині XX ст. відбувається в контексті запиту на освітню стратегію, тенденціями якої є:

- масовий характер освіти, забезпечення умов наступності;
- для задоволення потреб суспільства на предметно орієнтовані, особистісно орієнтовані технології сприяти науковим та практичним пошукам у виробленні варіативних навчально-виховних програм на усіх ступенях освіти;
- сприянні співпраці суспільству, вихованців та батьків у виробленні стратегії інтелектуального, морального, соціального, індивідуального, внутрішньо мотивованого розвитку особистості дитини (учня);
- орієнтація на створення сприятливих умов в самостійному освоєнні дитиною знань людства, активізація способів пізнавальної діяльності;
- адаптація освітнього процесу до запитів і потреб особистості, створення умов для реалізації альтернативних педагогічних технологій.

Важливими стають пошуки науковців з урахуванням педагогічних напрацювань провідних дослідників: опора у процесі навчання на сенситивні періоди розвитку дитини в дошкільному віці (М. Монтесорі, Ф. Фребель, Г. Доман), застосування методів спостереження, активне використання ігрових форм як відкриттів у навчанні дітей в початковій школі (Е. Кей, Д. Ельконін, Х. Ланге), творчо-мистецькі методи розвитку особистості у період підліткового становлення (С. Френе, Ж.-О. Декролі, Р. Штайнер), застосування методів проектного навчання і колективного пошуку істини з метою формування кращих рис характеру (Дж. Дьюї, У. Кілпатрік).

Політичні та соціально-економічні зміни, які супроводжували XX ст., забезпечили передумови для змін традиційного способу здобуття освіти у виокремленні пріоритетних завдань: навчання навчатися, навчання працювати, навчання співіснувати, навчання

жити, які були сформульовані в контексті завдань європейської школи і визначені у доповіді провідного спеціаліста Ж. Делора на Міжнародній комісії «Освіта XXI століття» [16, с. 9]. Зміст завдання навчати навчатися полягає у виробленні вміння шукати, моделювати, оцінювати та застосовувати різноманітну інформацію; навчання працювати має на меті розвиток практичних умінь, здобуття досвіду у самообслуговуванні, життєвій здатності до бажання змінювати світ на краще, вдосконалювати природні задатки і здобувати професійні навички; навчання співіснувати полягає у розвитку таланту до налагоджування соціальних, дружніх і родинних стосунків, вихованні здатності до емпатії, вмінні знаходити власні шляхи розв'язання проблемних ситуацій, співпрацювати в колективі; завдання навчати жити відображене у створенні умов для вироблення у дитини власного світогляду, цілісного світосприймання, прагнення до застосування отриманих компетенцій у шляхетних справах, вміння усвідомлювати особистісний сенс буття, бути відповідальним за себе, усвідомлювати відповідальність за долю людства.

Запит суспільства та батьків вихованців на альтернативні способи отримання освіти, дискусійні питання щодо доцільності застосування державних стандартів у навчальних освітніх вимогах, способах реалізації принципів особистісно орієнтованого підходу в процесі організації освіти, надання права дитині творчо та варіативно інтерпретувати знання людства, створювати власні ідеї, реалізовувати самостійні освітні проекти, забезпечувати розвиток індивідуального потенціалу дитини впродовж періоду отримання освітніх послуг та в процесі соціального та морального зростання.

Позитивним у альтернативних педагогічних системах є їх варіативність у застосуванні в різних культурних традиціях і адаптованість до національних систем виховання, врахування індивідуальних потреб розвитку інтелекту, емоцій, творчості, фізичних можливостей. Виникають педагогічні системи, які мають авторські права і стають інноваційними технологіями в освітній практиці: педагогіка М. Монтесорі, вальдорфська педагогіка, «Школа успіху та радості» С. Френе, школа «Життя через життя» Ж.-О. Декролі, «Йена-план» П. Петерсена, гуманна педагогіка Ш. Амонашвілі, система «Діалогу культур» В. Біблера, Павлиська школа В. Сухомлинського та ін. [5, с. 5]. У науці і практиці впродовж десятиліть у різних країнах світу, маючи велику підтримку у громадських організаціях та батьківських спільнотах, новації у педагогіці

набувають популярності. Звернемося до аналізу вальдорфської педагогіки, яку вважаємо однією з найуспішніших впродовж століття і виконує запити суспільства сучасного, бо сприяє пізнанню культурологічних цінностей людства, створює умови для сенсорного, емоційного, інтелектуального, фізичного розвитку дитини. Випускники вальдорфських шкіл творчі, самостійно мислячі, з високим рівнем емпатії, вмінням застосовувати валеологічні знання у світобудівництві, що є актуальним у формуванні цілісного світогляду сучасної людини. Система вальдорфської педагогіки базується на білінгвальному мовному розвитку, заглибитися у процес розвитку культурних традицій рідного народу та світову скарбницю через мистецькі уроки, а широкий спектр занять з рукоділля, ліплення створює перспективу відчуття єдності минулого й сучасного, важливості усвідомлення культури свого народу і толерантне ставлення до культурних цінностей інших народів.

Вальдорфська педагогіка, яка має столітній досвід апробації у практиці багатьох країн світу, має універсальні ідеї, які дають змогу набувати їй популярності у більш, ніж ста країнах світу. За даними матеріалів Міжнародного форуму, який організувався до 100-річчя вальдорфської педагогіки «Навчати бачити світ, любити світ, змінювати світ» (25–26 листопада 2019 р.), «цей освітній рух нараховує 1100 шкіл та понад 2000 дитячих садків по всьому світу, став на сьогодні найбільшим незалежним освітнім рухом» [17, с. 4]. Зокрема, в Україні вальдорфські школи розпочали роботу у 90-их рр. XX ст. і набули офіційного статусу з 2001 р., так як увійшли в експеримент всеукраїнського рівня «Розвиток вальдорфської педагогіки в Україні». Міністерством освіти з 2015 р. рекомендовано до впровадження у загальноосвітніх навчальних закладах України освітню програму «Вальдорфська педагогіка» для учнів 1–11 класів [12]. Враховуючи вимоги до освітнього процесу за державними стандартами в галузі навчальних предметів, Вальдорфська школа реалізує і головний принцип своєї педагогіки – особистісно орієнтований поступальний інтелектуальний розвиток здібностей учнів, забезпечення умов для формування культурологічної, емоційної сфер, створення умов для виховання вольових рис характеру.

Засновником і духовним лідером у створенні альтернативної до державних стандартів освітньої технології є Рудольф Штайнер (1861–1925) – австрійський доктор філософії, педагог, літературознавець, дослідник творчості Гете, засновник антропософії – наукове

вчення про розвиток дитини до межі «досконалості», де засади суб'єктивного ідеалізму як особисті прагнення творити добрі справи гармоніюють з об'єктивними цінностями людства про соціальну значимість індивіда в історії розвитку людства, а також віра в ідеалістичну місію існування людини як носія духу вищої нематеріальної субстанції.

На відміну від традиційної системи, вальдорфські школи відокремлювали її від принципів домінування передачі знань людства дитині через наслідування моделі соціального досвіду та релігійних догм до вироблення досвіду через інтерпретацію і практичне дослідження знань людства з урахуванням задатків кожної особистості та метод дослідження на практиці основних наукових правил та відкриттів, а також провідну роль естетичних наук (музика, образотворче мистецтво, спів, танці, ремесло) у процесі психо-емоційного розвитку дитини. Перед педагогом філософ ставить завдання усвідомлення соціальних змін та способів впливу на зростаючу особистість, яка має відчувати не керівну роль наставника, а разом шукати шляхи світобудівництва. Тому, «якщо хочете вплинути на майбутнє, неможливо задовольнитися поверхневими знаннями про світ – потрібно досліджувати його глибини» і процес освіти повинен мати не наставницьких характер, а методи налагодження співробітництва, бо «лише підтримка індивідуальних задатків, закладених в кожній конкретній людині, може розглядатися як освітня мета, а не світоглядні настанови релігійних інституцій чи суспільні засади авторитарних держав» [3, с. 18].

Сутність людини Р. Штайнер умовно поділяв на чотири виміри: фізичне тіло (самостійне існування тіла людини в просторі), ефірне тіло (сенсорні відчуття), астральне тіло (моральність, судження) і «Я»-тіло (філософія власного буття і відчуття своєї значимості у світобудівництві), які мають трактування домінуючого розвитку у певні періоди становлення людини. Такі періоди автор виокремив «проявами фізичного зростання: від народження до періоду зміни зубів (0–7 років), коли любов, мовленнєве середовище, створення умов для сприймання світу через музику, танці, естетичні предмети мають наслідувальну властивість; період розвитку характеру, творчості (7–14 років), коли у дитини на свідомому рівні відбувається формування образів через читання виховної та пізнавальної літератури, дослідження змісту алегоричних, повчальних текстів, тому педагоги, які супроводжують дитину повинні володіти

моральними цінностями і демонструвати їх у своїй життєдіяльності з ними; період формування світогляду (14–18 років), коли вироблення самостійних суджень щодо філософії буття людини і проєкції власної суспільно корисної діяльності, застосування здібностей та презентація світу себе як суб'єкта» [8, с. 10–11].

Умовно відлік практичної презентації педагогічної системи Р.Штайнера починається з 1919 р., коли в місті Штудгарт (Німеччина) була заснована перша школа, що впроваджувала ідеї антропософії, яка орієнтована на цілісний розвиток людини, коли мистецтво виховання здобувають педагоги, вихованці та батьки вихованців спільно в процесі взаємонавчання і взаєморозвитку. Успішність впровадження ідей антропософії у практиці гуманної педагогіки засвідчують досягнення її випускників і багаторічний запит суспільства на потребу в альтернативній системі, коли пізнання світу відбувається у певному ритмі, що підлаштований до фізіологічних змін організму дитини, дає змогу протікати у власному темпі, у процесі навчання здобувати практичний досвід, рухатися у саморозвитку без оцінних характеристик успіхів, мати для співпраці впродовж тривалого часу одного педагога-наставника, активно залучати батьків як рівноправних учасників виховного процесу.

2. Вальдорфська педагогіка в сучасній освіті

Освітня громада святкувала столітній ювілей вальдорфської педагогіки (25–26 листопада 2019 р.), який об'єднав на Міжнародному форумі в Києві науковців Національної академії педагогічних наук України, педагогів-практиків Асоціації вальдорфських ініціатив в Україні, провідних спеціалістів Асоціації вальдорфської педагогіки Східної Європи. Демократичні тенденції розвитку сучасної системи української освіти передбачають популяризацію кращого європейського досвіду у процесі організації альтернативних шкіл і дошкільної освіти як першої ланки. Однією з таких систем є вальдорфська педагогіка, яка в Україні, починаючи з 2001 р. набула державного статусу і має представництво освітніх закладів у таких містах: Києві, Одесі, Кривому Розі, Вінниці, Львові, Івано-Франківську, Луцьку, Запоріжжі, Дніпрі та ін. Всеукраїнський експеримент «Розвиток вальдорфської педагогіки в Україні» надав змогу адаптувати до українських реалій ідеї, підготувати спеціалістів до професійної реалізації, згуртувати громади для популяризації освітньої практики.

Так, як всі антропософські школи засновувалися на основі батьківської чи вчительської ініціативи і відображали потребу суспільства у вихованні та навчанні дітей на засадах гуманної педагогіки, яка створює умови освітнього простору для розвитку в колективі індивідуума, який може становлюватися у гармонії, пізнавати досвід людства та будувати власний світогляд без авторитарних методів впливу, а втілювати принцип суб'єктності у навчанні, розвивати уяву, здійснювати практичні дослідження та експериментувати, а вияв творчості дитини має на меті залучення дітей до розвитку природних задатків через предмети естетичного циклу.

Гуманістична педагогіка, яка має втілення в моделі вальдорфської школи, дає широкий простір для реалізації позиції дитини у процесі навчання й виховання. У контексті гуманістичної освітньої парадигми позиція педагога, який стає соратником і супутником дитини на шляху саморозвитку та пізнання і займає місце «поруч», а не «над» у освітньому процесі сприяє взаємонавчанню та взаємовихованню. Від майстерності вихователя у заохоченні до самостійних пошуків учнів та вмінні нести моральні цінності залежить якість організації саморозвитку вихованця, формування особистісних якостей дітей в процесі вікового зростання.

Освіта для розвитку суспільства виконує соціокультурні завдання, бо сприяє прогресу, поступу людства, проте моральні цінності мають природу духовного стрижня і їх усвідомлення має не менш важливе значення, ніж інтелектуальний розвиток, тому культурологічні цінності, які пов'язані з вихованням кращих рис характеру, національними цінностями, толерантним ставленням до багатокультурних традицій людства, мають у сучасному вихованні займати вагоме місце. Вальдорфська педагогіка, виховуючи людину цілісну: інтелектуальну, духовно багату, культурну, емоційно розвинену, самостійно мислячу та дієву, виконує ряд освітніх завдань для перспективи розвитку людства у майбутньому. Щоб діти, які отримують освіту, могли стати творцями, необхідно розвивати уяву, давати знання з мистецтва, формувати критичне мислення, а основи духовного розвитку стають світоглядом і проектують майбутнє як спосіб активної участі кожного у світобудівництві. Для вальдорфської школи актуальним є процес орієнтування поколінь на загальнолюдські цінності, які стають основою моральності, – жити з чистим сумлінням, демонструвати у взаєминах шляхетність, виявляти милосердя, небайдужість,

бажання творити добро, поважати людську гідність, духовні цінності та ін.

Виходячи з твердження, що культура є системоутворювальним елементом цілісного світобачення вихованця, то освіта у своїй меті передбачає освоєння цілісної картини світу. Людина культури є гуманною особистістю, оскільки культура є гуманістичним, людинотворчим феноменом. Вона полягає в конкретизації загальнолюдських цінностей щодо кожної людини, діяльність якої є одночасно продуктом, творцем, головним джерелом культури. Освіта в такому контексті є культурним процесом, що здійснюється у культуровідповідному педагогічному середовищі, служить людині, яка вільно виявляє свою індивідуальність, здатність до культурного саморозвитку і самовизначення у світі культурних цінностей.

Сучасна філософія виховання робить акценти на необхідності вивчати національну культуру, традиції свого народу, тому спрямовує педагогіку на виховання дітей у душі національної культури, де загальнолюдська мораль має пріоритетне місце. Тому, унормування освітніх вимог між суспільствам, яке бажає прогресу та поступу, між вихованцями, які мають потребу у освітньому розвитку у власному темпі та з урахуванням потреб та можливостей дитини, між батьками вихованців, які прагнуть успішності та емоційно-морального комфорту в освітньому процесі, передбачають узгодження всіх вимог та вироблення стратегії освітнього впливу на всіх учасників у гармонійній тріаді «вчителі – вихованці – батьки». Культурологічні засади сучасного світу мають передбачають орієнтацію на етнопедагогіку та етнопсихологію, вивчення історії розвитку людства, прийняття духовних моделей розвитку світу в цілому та усвідомлення власної духовності. Вальдорфська педагогіка у своїй стратегії вирішує освітнє завдання у русі соціальної потреби від «людини знаючої» до «людини культури», яка окрім знань володіє способами презентації себе людству, вироблення світогляду на духовних засадах, бажанні усвідомлювати національну культуру та нести її світу.

Освіта для розвитку суспільства виконує соціокультурні завдання, бо сприяє прогресу, поступу людства, проте моральні цінності мають природу духовного стрижня і їх усвідомлення має не менш важливе значення, ніж інтелектуальний розвиток, тому культурологічні цінності, які пов'язані з вихованням кращих рис характеру, національними цінностями, толерантним ставленням до багатокультурних традицій людства, мають у сучасному вихованні

займати вагоме місце. Вальдорфська педагогіка, виховуючи людину цілісну: інтелектуальну, духовно багату, культурну, емоційно розвинену, самостійно мислячу та дієву, виконує ряд освітніх завдань для перспективи розвитку людства у майбутньому. Щоб діти, які отримують освіту, могли стати творцями, необхідно розвивати уяву, давати знання з мистецтва, формувати критичне мислення, а основи духовного розвитку стають світоглядом і проектують майбутнє як спосіб активної участі кожного у світобудівництві. Для вальдорфської школи актуальним є процес орієнтування поколінь на загальнолюдські цінності, які стають основою моральності, – жити з чистим сумлінням, демонструвати у взаєминах шляхетність, виявляти милосердя, небайдужість, бажання творити добро, поважати людську гідність, духовні цінності та ін.

Сучасна філософія виховання робить акценти на необхідності вивчати національну культуру, традиції свого народу, тому спрямовує педагогіку на виховання дітей у дусі національної культури, де загальнолюдська мораль має пріоритетне місце. Унормування освітніх вимог між суспільствами, яке бажає прогресу та поступу між вихованцями, які мають потребу у освітньому розвитку у власному темпі та з урахуванням потреб та можливостей дитини, між батьками вихованців, які прагнуть успішності та емоційно-морального комфорту в освітньому процесі, передбачають узгодження всіх вимог та вироблення стратегії освітнього впливу на всіх учасників у гармонійній тріаді «педагоги – вихованці – батьки». Культурологічні засади сучасного світу мають передбачають орієнтацію на етнопедагогіку та етнопсихологію, вивчення історії розвитку людства, прийняття духовних моделей розвитку світу в цілому та усвідомлення власної духовності. Вальдорфська педагогіка у своїй стратегії вирішує освітнє завдання у процесі соціальної потреби від «людини знаючої» до «людини культури», яка окрім знань володіє способами презентації себе людству, вироблення світогляду на духовних засадах, бажанні усвідомлювати національну культуру та нести її світу.

Виходячи з твердження, про те, що культура є системоутворювальним засобом у процесі формування цілісного світобачення вихованця, то педагогічна система передбачає застосування як цілеспрямованих спеціальних занять, так і залучення дитини до світу культури в комплексних заходах для вироблення компетенцій. Вальдорфськими педагогами здійснюється освітній процес з

акцентом на залучення дитини до світу культури: музичної, образотворчої, танцювальної, щоб емоційний розвиток та культурологічний стали основою світобачення. Сучасна програма виховання дітей дошкільного віку «Я у Світі» також один із чотирьох напрямів розвитку має культуру, що підкреслює співзвучність пріоритетів у освітньому процесу альтернативної системи та державної.

Українська система вальдорфської ініціатив набуває популярності. Так, у Львові засновано товариство «Крила», яке впроваджує теорію антропософії, об'єднує батьків дітей дошкільного віку, проводить семінари, концерти на відкритому повітрі, де запрошуються родини (<https://spadshchyna.lviv.ua/vryatuvaty-merkuriya-yak-inicziatyvna-lvivyan-zberegla-znakovu-skulpturu/>). В Івано-Франківську організований дитячий садочок без приміщення «Франківські волоцюги», які проводять певний час з дітьми у міських парках, скверах, знайомлять з природою, залучають до посильної суспільно-корисної діяльності (висадка весняних квітів в центральному міському парку), проводять родинні заходи на теми здорового харчування, активного відпочинку тощо (<https://www.facebook.com/volotsugy/>). В Луцьку журналістка, вальдорфська вчителька Ю. Марушко та евритмість О. Кільге щорічно організовуються навчальні семінари для батьків вихованців та громадськості, створено дитячий простір «Диво-сад» (https://www.facebook.com/groups/687662064693573/permalink/2796644027128689/?comment_id=2797785077014584) з метою популяризації альтернативної системи освіти.

З гуманізацією виховання пов'язана актуалізація таких його головних функцій: прилучення вихователів і дітей до цінностей духовної культури свого народу, людства, виховання на цій основі духовності й моральності; соціальний захист прав і гідності дитини, забезпечення умов для повноцінного розвитку її фізичних, розумових і творчих здібностей; допомога дитині в її самовизначенні.

Принцип демократизму, на основі якого організована робота сучасної української Нової школи, має місце і практичному досвіді діяльності вальдорфських освітніх закладів. Партнерські стосунки між педагогами та вихованцями, яка демонструє взаємоповагу та довіру (думка дорослого цінна, бо у нього досвід, а думка дитини важлива, бо вона навчається, спостерігає і має власні порівняння, помічає асоціативні зв'язки між подіями).

Відсутність оцінок як у дошкільників, так і в процесі навчання дітей до восьмого класу. Адже, порівняння успіхів однієї дитини з успіхами іншої створює ситуацію невпевненості у власних силах, роздратовує того, хто ще не зрозумів, не встиг відреагувати на завдання. У пріоритеті виховання без визначення кращого, сильнішого, вправнішого, відсутність процесу змагальності. Також для виконання завдання дітям надається достатня кількість часу як індивідуальний підхід до самовираження і врахування темпераменту діяльності дитини.

Принцип зв'язку отриманих нових знань з життям реалізується у отриманні можливості практичної діяльності. Готових знань педагог не дає. Діти багато експериментують, досліджують. Заучування текстів ведуться тільки у віршованих формах з руханками; вальдорфці велику увагу приділяють вивченню німецької мови саме в системі віршування, співі з проведенням ритуальних рухів, які супроводжують зміст віршу. готових відповідей, які потрібно запам'ятати без аналізу (оцінка діяльності носить словесну вдячність за старанність та працю, за оригінальність та бажання продемонструвати результат; все, що діти засвоюють має практичний експеримент, продовжене у часі дослідження; знання інтегруються з уже отриманими фактами та дослідженнями, комбінуються у застосуванні); натомість – повага до індивідуальності дитини, відчуття команди у співпраці (врахування думки товариша, вміння колективно вирішувати проблему, висловлювати власну точку зору, чути і розуміти позицію іншого, яка може бути відмінною), використання гумору у навчанні, ритміка у організації щоденного співжиття у вправах, які мають повторюваність у відомих рухах, піснях, віршованих текстах з виховним спрямуванням, що сприяє урівноваженню та впевненості у моральних істинах, навіює бажання їх застосовувати; особиста відповідальність педагога за якість організації освітнього простору та створення атмосфери позитивної взаємодії дітей.

Принцип активності передбачає задіяння емоційної сфери до процесу сприймання, прийняття та усвідомлення знань є обов'язковим у роботі з дошкільниками. Гра на музичних інструментах (спеціальна флейті), слухання оркестрової музики, заняття співу є обов'язковими в освіті дошкільників. Удосконалення мистецьких знань та вмінь продовжуються у школі. Діти освоюють музику з простих інструментів, отримують змогу чути музику через слухання народних пісень, класичної музики, відтворюють ритміку. Також на

заняттях з евритмії (спеціальні музично-розвивальні ритмічні вправи) вивчають танцювальні рухи, перевтілюються в образи світу природи (міфічні персонажі з легенд), вчать синхронності дій тощо.

Особливою та постійною у роботі є вироблення практичних навичок за допомогою пряжі. Діти плетуть килимки, до їхньої діяльності залучаються і батьки. Вироби потім прикрашають кімнату, даруються близьким людям. Пряжа повинна бути натуральною. Ручна праця з нитками (в'язання, гачкування, вишивання), садівництво (догляд та вирощування квітів, спостереження природою, формування екологічної свідомості), гончарство (ліплять з воску, глини), валяння з вовни (один з найдавніших способів створення виробів, шляхом збивання і ущільнення непряженої вовни). Вся діяльність має достатню заглибленість і протяжність у часі, урізноманітнення форм подачі навчального матеріалу, відмова від шаблонів створюють гуманістичні умови організації діяльності.

Принцип індивідуалізації освітнього процесу проявляється у повазі до індивідуальних потреб дитини (інклюзивна освіта) виявляється у залученні до освітнього процесу дітей з особливими потребами. Гуманна філософія прийняття дитини, такою, якою вона є дозволяє педагогам сформувати у здорових дітей кращі риси характеру, пробудити шляхетність (уважність до потреб іншого, бажання допомогти, зрозуміти особливості фізичної недосконалості дитини з вадами). Вихователь ЗДО «Софія»(м. Київ, вул. Фруктова, 39а) каже: «Нам пощастило, у нас є хлопчик з особливими потребами».

Вияв здібностей і таланту має різновекторність проявів упродовж діяльності дитини, бо всі заняття включають вияв таланту дитини протягом дня через заохочення до співу, танцю, ручної праці, фізичних вправ, трудових справах. Спільність виконання дії є обов'язковою. Колективна діяльність індивідуальному темпі згуртовує дітей, об'єднує в пари. Діти спілкуються, допомагають, радяться, не поспішають з діяльністю, ставлять запитання вихователю.

Простір організований також за особливою традицією антрополософської філософії, коли в приміщенні відсутні прямі кути (напружують емоційний стан), мінімалізовані прямі лінії (вікна, двері не мають правильної прямокутної форми), навіть бруси для дітей на майданчику не мають відшліфованої правильної конструкції, у них присутні сточені і зашліфовані сучки, адже у життєдіяльності людини немає досконалих симетричних форм у

більшості предметів. Важливим є використання натуральних матеріалів (відсутність пластмаси, штучних тканин). Матеріальне обладнання з дерева, бавовни, вовни, льону з використанням натуральних барвників.

Індивідуалізація залучення дітей зранку до спільного перебування у просторі ЗДО має спеціальний ритуал, який називається вправа-зустріч. Всі діти по чергово заходять до групи і педагог кожного бере з руку (тактильний контакт), дивиться в очі (візуальний), запитує про настрій, новини, відчуття (вербальний). Дитина може розповісти новину, що думала, коли крокувала до садочка, кого зустріла і чому здивувалася («Вже розквітли червоні піони», «Бездомний собака проводжав до воріт садочка», «Братик погано спав вночі і мама не встигла відпочити»). Коли всі прийшли, діти з вихователем стають у спільне коло і співають авторську пісеньку «Подяка Богові», в якій радіють тому, що можуть бачити прекрасний світ, спілкуватися, радіти, творити добрі справи, любити один одного. Потім педагог пропонує бажаним поділитися новинами, які діти бажать розповісти. За бажанням діти говорять про те, що вважають важливим у своєму житті. Переважно враження від зустрічей, планів на вихідні. Такі розповіді об'єднують дітей у товариство, дають змогу іншим зрозуміти їхні переживання, виховують вміння слухати, ділитися відчуттями, спілкуватися.

Принцип залучення батьків до виховного процесу має місце не тільки у спостереженні за творчими виступами, як у традиційних ЗДО, а й під час організації життєдіяльності (допомогу у створенні спеціального матеріального простору). Так, з глини батьки майструють хату-мазанку, в якій влітку прохолодно і діти переконуються у раціональності діяльності давніх українців. На Великодні свята виготовляють писанки для оздоблення території. Для дітей старшої групи обов'язковими є самостійне майстрування символічної іграшки (прощання з періодом дитинства), тому батьки підбирають матеріал, ідею втілення задуму. Батьки проводять збори, виносять пропозиції, малюють макети, обговорюють фактуру матеріалу, способи закупити тощо. Наприклад, на виготовлення коня потрібна дерев'яна заготовка з міцної фактури дерева (бук, клен, липа), із загином для голови. Замовлення вимагає угоди з майстром-столяром, робота виконується за кресленням. Для виготовлення морди коня потрібна вовна, яка годиться для валяння. Батьки обговорюють замовлення вовни, колорування. Грива коня з шерсті, очі з чорних об'ємних гудзиків. Підготовка організовує і

мобілізує батьків, надає важливості спільної праці. Така діяльність народжує творчі ідеї, робота дітей набуває великого значення для батьків. Зберігається спільність інтересів. Як освітнє завдання – освоєння технік народного мистецтва. Спільною діяльністю є і виготовлення ліхтариків, витинанок для вітражів, демонстрація майстер-класів з випічки, ручної праці, музичних та спортивних вправах батьки створюють простір, який налагоджує суб'єкт-суб'єктні взаємини.

Принцип природовідповідності у організації мобільного простору для учасників освітнього процесу: легкі переносні лавки на двох-трьох дітей, служать і як столи, і як сидіння; подушки, наповнені гречаною трухлюю для зручності сидіння на підлозі; секційні меблі, варіативне використання зонованих навчальних кімнат та коридорів школи), що створює можливості проводити заняття з навчання та розваг для педагогів, дітей та батьків вихованців; відродження національної культури (українські традиції у календарних шкільних святах, знайомство з народними ремеслами, вивчення традицій українського народу, розуміння їх змісту, впровадження у сучасне життя дітей та дорослих, подорожі у культурні центри з метою занурення у національні цінності, тематичне оздоблення у мистецькому відтворенні класних кімнат тощо). Перебування в екологічно обладнаному приміщенні, здорова і корисна їжа, режимність в організації життєдіяльності дітей, задоволення потреби у активному русі та самостійному дослідженні природного довкілля дають змогу дитині почуватися вільною, щасливою.

Принцип наслідування полягає у побудові життєдіяльності за зразками поведінки близьких, значимих для дитини людей. Тому, педагоги та батьки часто спілкуються про особливості психічного, творчого, емоційного розвитку кожного вихованця, педагоги враховують родинні традиції виховання, релігійні особливості культурологічного розвитку дитини в сім'ї під час організації колективних справ в ЗДО. Педагоги вальдорфського садочка популяризують здоровий спосіб життя (ранкову гімнастику, вживання здорової їжі, використання екологічно раціональних матеріалів у побуті), проводячи ініційовані як батьками, так і вихователями тематичні зустрічі. Так, як вальдорфська педагогіка заперечує ідею ранньої інтелектуалізації дитини дошкільного віку, процес наслідування має характер спільного залучення до творчої діяльності батьків та вихованців: процес виготовлення килима за

технологією ткацтва, проведення майстер-класів для батьків з техніки ручної праці валяння, вишивки, гончарства та ін. спонукають батьків до продовження наслідувальної творчої діяльності в домашніх умовах. Спільно виготовлені вироби за технологією народного ремесла мають практичне використання в побуті, для організації театрального дійства, у дитячих іграх.

Педагоги підкреслюють, події, описані в казці знаходять «відгук у дитячій душі, ... дитина виявляє своє ставлення до добра і зла. З казки бере дитина перші уявлення про справедливість і несправедливість» [22, с. 177], казки допомагають дитині «персоналізувати предмети і явища природи» [25, с. 110], щоб змінювати світ на краще, завдяки казці у дошкільників формуються «загальнолюдські цінності, почуття власної гідності, справедливості, небайдужості до навколишнього середовища, соціальна роль, індивідуальність, покращується психічний та емоційний стан, відбувається гармонійний розвиток» [10, с. 550]. Отже, розвиток уяви в дошкільному віці має ознаки комбінування отриманого дитиною наслідувального досвіду та створеного у світі казки дитячого бажання змінити дійсність за бажаним авторським сценарієм. Образи дійових осіб, які виникли у дитини після читання казок, оповідань, переосмислюються, персоніфікуються, дійсність набуває якісно нового змісту і на основі уяви створюються нові образи, реальність продовжують своє існування в іншому вимірі.

Знання про те, яким чином можна вплинути на процеси здорового формування дитячої уяви допомагають вальдорфським педагогам організувати розвиток дітей в ЗДО. Щоденним і обов'язком є читання казки на початку робочого дня (у спільному колі дітей та вихователя) і наприкінці перед відходом додому повторюють сюжет прочитаного і пригадують події, персонажі, діляться враженнями, які обдумали, осмислили і спроектували на власні знання та відчуття.

Ритмічність та передбачуваність організації робочого дня є важливою у процесі емоційного комфорту дитини. Р. Штайнер приділяв велику увагу ритму як умові існування людини в космосі, природі, особистому бутті, наводив приклади циклічності змін подій протягом доби, тижня, місячного циклу, семиріччя розвитку людини. Дотримання ритмічності в житті є однією з умов допомоги природнім силам організму в перші сім років життя дитини. Як процес дихання, що має «вдих», коли у першій половині дня дитина активно сприймає (нові враження від казки), осмислення,

дитяча гра і фізична активність, вільна діяльність, обід, «пауза» – це сон або відпочинок (переосмислення, душевний і тілесний спокій), «видих», коли дитина «приносить себе світові» (за Р. Штайнером), трансформувати отримані враження і думки у самостійну творчу діяльність. Тому, у методичній побудові режиму дня у дитячому садочку з дітьми середнього і старшого віку вранці відбувається традиційна індивідуальна зустріч (обмін враженнями, відчуттями, розповіді про вчорашні вечірні події тощо) у ранковому колі, мистецьке заняття, хоровод («райген»), який має сюжетну гру і пісню, («пальчикові гри», читання казки. Переважно ініціатором діяльності виступає дорослий, хоча побажання дітей враховуються. Висока активність дітей зранку не перешкоджає зацікавленню у діяльності. А у пообідній час «господарями» своєї діяльності стають діти у вільній грі, фізичній активності на спеціально обладнаному майданчику (колоди, пеньки, плавні гриби і насипи, перекладини, бруси, мотузки, велика пісочниця, дерев'яні, глиняні, солом'яні споруди тощо). А вихователь вибирає для себе якусь корисну справу (шиття, вишивання, ткацтво, розчісування вовни у підготовці до декоративної роботи, догляд за рослинами). Деякі діти також можуть долучитися (принцип наслідування). У такі творчі спокійні моменти педагог може пригадати сюжет казки, прочитаної зранку, запитати враження, навести дітей на роздуми та асоціації.

Тиждень також має ритмічність: у понеділок заняття живописом, вівторок – ліплення з воску, середа – евритмія (спеціальне заняття, розроблене вальдорфськими педагогами, де поєднані танці як демонстрація настрою, переживань людини, слухання музики, уява образів, наслідувальні звуки, вправи для відчуття вправності власного організму в просторі), четвер – випікання печива, п'ятниця – ігри з вивченням німецької мови.

Календарний рік складається також з ритмів, так званих епох: Урожаю, Михаїла (ліхтариків), Різдва, Зимових ігор, Зустрічі весни. Кожна епоха має для розучування певні пісні, казки, традиції оформлення кімнати, свої хороводи. Кульмінацією епохи є свято, на яке запрошуються батьки. Як правило, епоха має дійство, пов'язане з казковим сюжетом. Наприклад, осіннє свято має прив'язку до світу Гномів, які дуже популярні у казковому епосі братів Грім. Вихователі вальдорфських садочків часто пишуть авторські сценарії, пісні, танці для таких подій. Казки мають повчальний характер, їхній сюжет знайомий старшим братам і сестрам вихованців, батькам, які вже мають досвід перебування у ЗДО. Часто зал повторює знайомі

пісеньки, слова, які легко запам'ятовуються, лірично звучать, пригадують свою участь у дитинстві. Дійство об'єднує учасників настроєм, містичністю, добрим виховним як заклик на творіння гарних справ.

3. Методичні примови виховання за вальдорфською системою

Казка у життєдіяльності дошкільників займає провідне місце. Розпочинається день з налаштування на казковий манер. Дитина потребує казки, бо світ уяви починає розвиватися, а зміст пригодницьких, героїчних, фантастичних казок допомагає поєднати бажане і дійсне, домалювати перспективу. Вальдорфські садочки у добірці казок мають авторські твори Братів Грім, Г. Андерсена, Ш. Перо, В. Гауфа, а також українські народні казки.

Мандруючи до дитячого садка у дитини казка уже починається, коли вона відкриває великі гарні дерев'яні незвичайної форми двері і заглядає крізь кольорове вітражне скло, то вже включається уява: Хто там? Може Попелюшка, Білосніжка чи герой вчорашньої казки? Р. Штайнер писав: «Весь світ, окрім людини, є загадкою, справжньою світовою загадкою, а сама людина – її розгадкою» [3, с.12]. Приміщення, де діти переодягаються також має казковий антураж: оформлені відповідно до тематики місяця декоративні куточки (весною: гілочки верби з гніздечком пташки, чарівні квіти, трави). Прочиняє дитина двері і чарівний передзвін ніжною мелодією дзвоників, які висять при вході. Привітання вихователя: «Доброго ранку! Сьогодні на тебе чекає чудовий день з новими знахідками та відкриттями. Хай щастить!». Атмосфера казки зримо і незримо присутня: приміщення має чарівні несиметричні вікна, стіни пофарбовані у пастельні кольори з переходом відтінків від салатого до ніжно персикового, від голубого до тепло жовтого. Куточок тематично облаштований: гноми, ліхтарики, сніговички, пташки, янголята, які майстерно виготовлені руками вихователя, батьками з допомогою дітей. Змінність персонажів є календарною відповідно до епохи, яка має довгу тривалість, тому діти задовольняють свою уяву грою з тематичними героями. А казки, які розповідає вихователь щоранку доповнюють фантазію. У другій половині дня можна повернутися до сюжету, створити свою гру, щоб відчувати переживання, доповнити своїми оповідками, які потім можна розказати рідним вдома.

Ще один цікавий методичний прийом використовують вальдорфські педагоги. На окремому дерев'яному столику, що накритий

легкою прозорою тканиною (переважно марлева накидка, пофарбована у один відтінок: голубий, рожевий, салатовий, фіолетовий). Герої казки вирізані з дерева фігурки (гноми, лисиця, вовк, їжак, ведмідь, козлик та ін.). Казка може ежиги, коли вихователь розповідає казку з участю дійових персонажів, відтворює інтонацією звучання голосу, манеру швидко чи протяжно вимовляти звуки. Театральна майстерність педагогом виробляється роками вдосконалюється і потребує тренувань. Така казка захоплює не тільки малих (молодший вік) слухачів, а й викликає цікавість у старших (середній та старший дошкільний вік). Згодом, діти самостійно розказують казку, використовуючи героїв, придумують їм нові слова, продовжують сюжетну лінію казки.

Мова вихователя для розповіді казки повинна бути літературною, інтонаційно багатою, хоча і не гучною (важливо розказувати казку не дуже голосно, а дещо таємничо). Педагог вальдорфського приватного дитячого садочка «Соняхи» (м. Київ) радить казку розповідати спокійним, дещо затяжним голосом, без зайвого драматизму. Мова казки як авторської, так і народної завжди жива, сповнена цілющими образами, які активізують уяву, у казці присутній легкий гумор, який підсилює позитивний настрій, а діти його легко схоплюють. Не менш важливим є дія та рухи, які доповнюють, «оживлюють» події. Яскравих деталей у казці завжди небагато, вони акцентують увагу дитини. Кінець казки завжди є щасливим. І під прозорою тканиною герої казки ховаються до наступної зустрічі. Наприкінці, переважно завжди, звучить пісенька. У тій пісні заспокоюються емоції, оплески для кінця казки є зайвими, бо вони порушують ритміку заспокоєння вражень і бажання дитини додумувати і уявляти. Цю атмосферу педагоги називають атмосферою спокою, яка буде зреалізована у наступній стадії вільної гри у післяобідній час.

Для декорацій у садочку є цілий стос різнобарвних одноколірних тканин (метрової довжини та ширини з прорізком по центру для голови). Такий атрибут має широке творче використання під час проведення занять з евртимії, проведення інсценізації казки як театральне дійство (в кінці епохи), для сюрпризного моменту чарівності настрою в розповіданні казки на столику із захованими героями).

Вадливою в організації діяльності дітей в умовах освітнього закладу є гра, яку Р. Штайнер визначав у процесі розвитку дошкільника як особливу: «діти живуть в гри» [9, с. 75]. Дорослий має інші відчуття, бо

в гру входить свідомо, проявляючи ініціативу, керуючи, перевтілюючись в образи. Його участь є штучною, відстороненою, зумисно організованою. Діти віддаються грі цілісно, емоційно правдиво, занурюються і вірять в своє ігрове образне перевтілення. В грі віти «видихають»[9, с. 76] те, що вони відчули, почули, сприйняли ззовні, що залишило у їхніх думках та відчуттях враження.

Казкова гра дає змогу педагогу і батькам спостерігати і аналізувати виховні впливи змісту казки, доносити зміст моральних цінностей, проговорювати можливі варіанти життєвого використання добрих вчинків у діяльності. Вальдорфські педагоги у грі з дітьми використовують авторські вірші, в яких передається у ритмічних формах заклик, настанови («Йти до світлої мети допоможуть всі світи (природи)», «Будь сміливим ти завжди, щастя людям принеси», «Для любові і добра творить наша дітвора»).

Отже, у методичній підготовці вальдорфські педагоги вивчають антропософську теорію Р. Штайнера, яка виокремлює період першого семиріччя як особливий у вихованні відчуттів, створенні розвивального середовища, яке має на меті засобами народного мистецтва, казки, вільної дитячої гри посприяти задоволенню потреб у гармонійному розвитку. Педагоги керуються принципами гуманізму у прийнятті кожного вихованця як суб'єкта, ознайомитися з особливостями культурологічного виховання у сім'ї, щоб посприяти задоволенню природних потреб у допитливості, самовираженні здібностей, сенсорному розвитку.

Про гуманістичні пріоритети виховання. Сучасні загально-теоретичні проблеми педагогіки пов'язані з філософським поглядом на особистість як на найвищу цінність суспільства, суб'єкт історичного і культурного розвитку. В педагогіці це відображене у принципі гуманізації виховання – олюдненні виховних стосунків, визнанні цінності дитини як особистості, її прав на соціальний захист, щастя, розвиток здібностей, індивідуальності. З гуманізацією виховання пов'язана актуалізація таких його головних функцій: прилучення вихователів і дітей до цінностей духовної культури свого народу, людства, виховання на цій основі духовності й моральності; соціальний захист прав і гідності дитини, забезпечення умов для повноцінного розвитку її фізичних, розумових і творчих здібностей; допомога дитині в її самовизначенні.

Провідні напрями у стратегії розвитку вальдорфських шкіл впродовж десятиліть має відгук у сучасній методиці діяльності Нової української школи, зокрема:

– партнерські стосунки між педагогом та учнем, яка демонструє взаємоповагу та довіру (думка вчителя цінна, бо у нього досвід, а думка учня важлива, бо він навчається, спостерігає і має власні порівняння, помічає асоціативні зв'язки між подіями);

– відсутність оцінок, змагальності, готових відповідей, які потрібно запам'ятати без аналізу (оцінка діяльності носить словесну вдячність за старанність та працю, за оригінальність та бажання продемонструвати результат; все, що діти засвоюють має практичний експеримент, продовжене у часі дослідження; знання інтегруються з уже отриманими фактами та дослідженнями, комбінуються у застосуванні); натомість – повага до індивідуальності дитини, відчуття команди у співпраці (врахування думки товариша, вміння колективно вирішувати проблему, висловлювати власну точку зору, чути і розуміти позицію іншого, яка може бути відмінною), використання гумору у навчанні, ритміка у організації щоденного співжиття у вправах, які мають повторюваність у відомих рухах, піснях, віршованих текстах з виховним спрямуванням, що сприяє урівноваженню та впевненості у моральних істинах, навіює бажання їх застосовувати; особиста відповідальність педагога за якість організації освітнього простору та створення атмосфери позитивної взаємодії дітей;

– задіяння емоційної сфери до процесу сприймання, прийняття та усвідомлення знань, особливо у початковій школі; навчання гри та флейті та робота з нитками (в'язання, гачкування, валяння, вишивання), садівництво (догляд та вирощування квітів, спостереження природою, сортування сміття, здорове харчування, фізична культура, формування екологічної свідомості); урізноманітнення форм подачі навчального матеріалу, відмова від шаблонів навчальної інформації (класичних підручників), використання енциклопедичних знань та авторських розробок вальдорфських педагогів;

– активна участь батьків у шкільному житті виявляється у залученні не тільки до виховних заходів, а й навчанні під час проведення практичних вправ (спорудження будинку, як фінал проекту, виготовлення ліхтариків з дерева, скла, глини, витинанки для вітражів, майтер-класи з випічки, ручної праці, музичних занять тощо, а також щоп'ятниці зустрічі батьків у класі у неформальній обстановці (пікнік, екскурсія, катання на саморобній гірці, яка споруджується з лавок тощо);

– повага до індивідуальних потреб дитини (інклюзивна освіта), розвиток у власному темпі (час для виконання домашніх завдань має

протяжність у часі, способи вирішення – самостійно, з допомогою батьків, з додатковою допомогою педагога);

- вияв здібностей і таланту має різновекторність проявів упродовж діяльності дитини в школі, бо всі заняття включають вияв таланту дитини протягом дня через заохочення до співу, танцю, мовленнєвих і математичних вправ, дають змогу виступити з цікавою інформацією за темою уроку і у дотичних темах, довільність інтерпретації домашнього завдання, яке може розширити інформацію для дослідника і сприяє у самостійних виступах з презентацією її іншим;

- свобода вибору навчального матеріалу, який має тяглість з попереднім досвідом дітей, інтегрує знання з інших предметів, а також узгоджується з навчальною програмою;

- організація мобільного простору для учасників освітнього процесу (лавки, подушки для першокласників, секційні меблі, варіативне використання зонованих навчальних кімнат та коридорів школи), що створює можливості проводити заняття з навчання та розваг для педагогів, дітей та батьків вихованців; відродження національної культури (українські традиції у календарних шкільних святах, знайомство з народними ремеслами, вивчення традицій українського народу, розуміння їх змісту, впровадження у сучасне життя дітей та дорослих, подорожі у культурні центри з метою занурення у національні цінності, тематичне оздоблення у мистецькому відтворенні класних кімнат тощо);

- активне застосування проектних технологій у навчально-виховному процесі (навчання епохами дає змогу зануритися в тему, досліджувати, спостерігати, експериментувати та як підсумок – створювати продукт знань як власний досвід; основний урок, який має тему і триває в часі без конкретних часових обмежень, а враховує ініціативу, індивідуальний ритм та бажання активної дії дітей, вчитель регулює форми організації діяльності, слідкує за досягненням основної мети; батьки залучаються до організації та розширення можливостей отримання ґрунтовних знань дітей: екскурсії, театральні вистави, здорове харчування в школі, створення «розумного» освітнього простору, проведення майстер-класів батьками, які мають здібності чи талант до виконання певної діяльності).

На прикладі діяльності Вальдорфських шкіл розглянемо методичні умови побудови освітнього процесу: київська школа № 203, де з вересня 2017 р. працюють вальдорфські класи, школа

«Явір» (70 учнів). У першому класі навчаються 22 учні, серед дітей є хлопчик з особливими потребами, класовод: пані Наталя. Під час знайомства я почула цікаву думку: «Нам пощастило, що в клас прийшов хлопчик з особливостями розвитку, адже діти крім освіти отримують змогу розвинути і кращі якості людського характеру, стати уважнішими, доброзичливішими». Така позиція вальдорфського педагога випереджає сучасні нормативні положення нової програми «Української школи», в яких рекомендовано залучати до освітнього процесу в школах дітей з особливими освітніми потребами.

Хід процесу навчання:

Урок-зустріч

- зустріч (вітання за руку, виголошення фрази, яка передбачає з'ясування думок та переживань дитини, які є актуальними в даний момент);

- всі сідають на свої місця: лавки та великі подушки наповнені гречаним лушпинням;

- запитання педагога: Що відбулося з вами зранку? Хто хоче поділитися? Кілька дітей розповідали про домашні розмови з батьками, кого зустріли дорогою до школи;

- запитання педагога: Чи є такі, що не виконали домашнього завдання? (5 учнів підняли руку). Педагог каже їм залишитися після уроків;

- проведення ритуалу-зустрічі: діти стають в коло, беруться за руки, співають пісню (О, Сонце, любе світло освітлює весь день. Шаную я, о Боже, ...і маю спрагу я до праці і знання), яка супроводжується рухами рук до неба, до всіх, до серця;

- пісня «Вербовая дощечка» виконується усіма, діти ходять за руки ланцюжком між лавками; читають авторський вірш хором на німецькій мові про частини тіла; німецька пісня про кольори з рухами до середини кола;

- «Подояночку» співають і танцюють (хто давно не був Подояночкою і хоче бути піднімають руки і по черзі виконують ведучу роль);

- під музичний супровід вчителя «Ми подушки беремо і на лави кладемо», беруть флейти (пентафонічні, які мають спеціальне звучання, щоб не було фальші під час виконання творів: «до», «фа»; у третьому класі будуть грати на діатонічній флейті, яка має точніше звучання) і спільно виконують мелодію «Сова і лелека», де під час закритих отворів під час виконання мелодії почергово відкриваються

мізинцями отвори. Діти слухають звучання і частотність зміни звуків. Вчитель мелодично на розспів розмовляє, коли звертається із зауваженням до учня. Ще виконують мелодію «У зеленому садку сидить котик в холодку», яку розучували минулого заняття;

- протирають флейти, складають у чохла, які їм зв'язали батьки;

Основний урок (до 1 год):

- вчитель пропонує наступне завдання: «Слухаємо вірш із Книги віршів (добірка авторських віршованих творів про весну) і разом записуємо текст в зошити (робочі, які зберігаються в школі); діти пишуть спеціальними кольоровими восковими крейдами, а вчитель на чорній матовій дошці кольоровими крейдами записує текст: «Все навколо зеленіє, Річка ллється і шумить. Тихо, тихо вітер віє і з травою гомонить. Як тут всидіти у хаті, Коли все живе, цвіте, Скрізь дзвенять пташки крилаті, Сяє сонце золоте?» Обрамлюють чистий аркуш одним із кольорів, текст списують за вчителем і проговорюють, фрази відтворюють різними кольорами (двома). Вчитель пише і поступово витирає верхні рядки, запитує чи всі встигають списувати. Опора на повторювання, ритм, а не на довільності виконання. Педагог мало коментує, спокійний голос, чіткість вимог. Вчитель: «Хто дописав, піднімає руку і я перевірю правильність». Діти самостійно встають і кладуть на свої полицки робочі зошити. Пишуть – вдих; зібрали зошити – видих;

- сіли на подушки по-турецьки, вчитель розповідає казку Братів Грім;

- спільно виконують вправи і співають пісню, руки навхрест на плечах, чекають на всіх («Дякую, Олеже») німецька пісня подяка Богу на українській співають: «Світло на небі, світло в мені, я подарую світло землі».

Перерва (сніданок). До шкільного сніданку щодня один з батьків готує додаткові страви для всіх (оладки, пиріг, овочі та фрукти нарізані) в окремих боксах, бо діти довго в школі, мають змогу перекусити пізніше і з'їсти здоровішу їжу на сніданок.

Урок евритмії (пані Ольга) (приблизно 45 хв):

- вітання рухами і примовка;

- одягаються в світло зелені балахони і отримують завдання від вчителя: «До мене підходять ті, в кого сьогодні суконка. До мене підходять ті, в кого є одяг зеленого кольору. До мене підходять діти в шортах і т.д.»;

- хлопчика із аутизмом одягають двоє дітей (вони завжди йому допомагають);

– з собою беруть чешки в полотняних мішечках, які їм пошили батьки і йдуть в танцювальний зал, там перевзуваються;

– пропонується гра, кодове слово «Мишка» передбачає зупинку гри. Вчитель розповідає історію: «Далеко в горах є будиночок. У ньому жила Мишка зі своїми маленькими дітками. Вона варила їсти. Дала спочатку третьому Мишенятку. Потім всім по черзі». Діти сідають у коло і одному дає вчитель іграшкову мишку, яку він повинен пронести три кола під музику і непомітно покласти позаду когось. Якщо встигає обігти коло і той, в кого Мишка не повертається, – вполював, сідає в коло;

– один хлопчина (Григорій) неслухняний. Покарання: «Виходь з кола і сідай на стілець». Через деякий час відходить до вчителя і просить вибачення, обіцяє не заважати (неслухняний далі і перепрошується ще кілька разів, кожен раз підходить до вчителя і визнає власну неправоту);

– діти сідають в коло, гра із завданням: один учень, до якого непомітно доторкається вчитель має пробігти чотири кола, на другому до нього приєднується той, хто поруч сидів, біжать боком з приставним кроком і т.д.;

– пісню про Гнома співають діти з вчителем і роблять відповідні рухи: «...на праву ногу черевик вдягнув...»;

– у кого білі чешки роблять вправу під віршик про Гнома, який закриває вікна на першому, другому, третьому, четвертому поверсі, на стриху маленьке віконце, потім за текстом II куплета відкривають вікна поступово з верхніх до першого поверху (вірш авторський, довільний текст);

– перезуваються, один учень збирає мішечки з чешками і несе;
– прощаються, дякують музичному керівнику, який супроводжував заняття грою;

– йдуть з пані Ольгою до класу.

Йде підготовка до походу на вихідні з батьками. Такі заходи є звичними, бо кожна п'ятницю батьки мають змогу зустрітися в класі з вчителем і поспілкуватися у неформальній обстановці. Відповідно, об'єднуючись у товариство, батьки розуміють освітні завдання, пропонують свої заходи на вихідні, спілкуються, проводять спільно з користю час (подорожують, готують козацькі страви, відвідують етнографічні музеї, споруджують намети тощо).

Букви вчать у I класі впродовж року не за алфавітом, а за частотою вжитку. На одну букву – 3 заняття (зображення букви, тематичний малюнок, вірші, малі віршовані форми з виділеним звуком). Малюнки мають відтворення зі звучанням звука чи певною

вважаючою духовною тематикою: А – ангел, Ш – шум, В – вітер, Ф – фея, П – повітря.

Математика: цифри, геометричні фігури, симетричні зображення, прямі, дуги.

З 1 до 12 класу розклад містить: 1/3 – ремесло, 1/3 – музика, евризм, 1/3 – предмети (життєва компетенція).

Щомісяця завершується епоха (письма, математики, історії, фізики). Результати діяльності обговорюються з учнями, а загальні результати презентуються батькам наприкінці навчального року: Що зацікавило? Що викликало труднощі? Що нового дізналися?

Вальдорфська школа «Софія» (Київська школа № 195). Частина школи є звичайна, а другу частину займає альтернативна школа. Труднощі в організації освітнього простору. Відгуки батьків на Інтернет-сторінці звичайної школи менш схвальні, ніж вальдорфської.

З клас (24 учні). Вчитель: пані Ірина, досвід роботи – 10 років.

Хід навчального процесу:

Урок-зустріч

– 9.00–9.30 – авторська вистава дітей 2 і 3 класів про Весну, зміни в природі, чарівність світу;

– 9.30 – урок-зустрічі: троє палять свічку і бажаючи читають вірші про весну, гасять свічку;

– хором читають вірш «У долині село лежить» І. Франка, згадують про річницю смерті відомого поета у травні;

– вчитель вітає хлопчика Петю з видужанням, питає у однокласників про стан здоров'я інших, які не на занятті (хворіють на кір);

– перевірка домашнього завдання (виготовлення будинків з гіпсу та гілочок для певного призначення – будиночок, що дихає, землянка, іглу тощо). Діти демонструють вироби, описують, кого можуть там поселити, як там буде житися, які переваги. Деякі будинки вже є на виставці в класі, час для виконання був протягом тижня;

– вчитель з рукоділля (пані Олена) нагадує дітям, які ще не виконали певну роботу і не завершили виготовлення виробів, будуть з нею займатися після уроків.

Перерва на сніданок (10.00–10.15) і діти йдуть до шкільної їдальні, де батьки приділяють увагу покращенню харчування школярів (свіжі овочі, фрукти).

Урок праці: прибирання на території школи біля нового млина, який діти разом з батьками споруджували напередодні. Вчитель разом з дітьми носять каміння, дрібні рештки від роботи з деревом тощо. Дівчинка поранила ногу, пішли в клас і обробили рану, не робили з події проблеми.

Основний урок (11.30–12.30)

Письмо. Тема: «Будинок» (продовження):

– робота з новим текстом. Рамочка для роботи. Діти пишуть перовими ручками і нові слова крейдами кольоровими, вчитель – крейдами (білою та кольоровими) на дошці. Пропонує текст для спільного опрацювання, продовження речень здійснюють діти разом з вчителем. Правила роботи: слухаємо частинами текст, який пропонує вчитель, діти можуть доповнювати, перепитувати, але, коли хочеш щось сказати – підніми палець. Зміст текст про те, з чого складається будинок, які складові даху, стін, фундаменту тощо. Діти використовують свій досвід спостереження і пропонують нові речення (наприклад, дах буває не тільки з черепиці, бляхи, шиферу, дерева, скла, а може бути із землі, на якій росте трава і пасуться кози, дівчинка бачила такий будинок, коли подорожувала з батьками в Італії). Діти слухають пояснення дівчинки, можуть записувати таку версію структури даху, а можуть засумніватися і захотіти пізніше про це подивитися інформацію. У кожному абзаці, де говориться про частини будинку, одне речення діти пишуть самостійно, те, що вважають за доречне. Вчитель пропонує вправу на асоціативне мислення: будинок – це модель за функціонуванням схожа на людину, бо голова, тулуб і ноги; дерево, бо крона, стовбур і коріння. Діти говорять про сонячні батареї, розуміють їх функцію, тепло збереження вікон та дверей будинку. Під час обговорення складників фундаменту, діти не можуть пригадати з чого складається бетон (пісок, вода, гравій і ...). Вчитель чекає, діти не кажуть, тоді вона пропонує залишити порожнє місце у тексті і піти разом поглянути на перерви на процес будівництва, що проходить поруч і з'ясувати складник бетону;

– вчитель дає завдання для роздумів: «Сьогоднішній текст має спільність з іншими текстами, які ми опрацьовувати. З якими і у чому?» Діти: «Притча про людину і птаха, бо там також говориться про домівку», «Про енергозбереження і утеплення будинків до зими», «Про подорожі у інші країни і про те, що в них є цікавого»;

– вправи для розминки: 1) співають пісню німецькою мовою про пилку, яку потрібно брати вдвох і пиляти дрова, що у домі було тепло

(синхронні рухи, ритмічна мелодія, діти знають текст пісні і підспівують); 2) пісня про Христа з оплесками, синхронними вправами; 3) читають вірш українською про дім як фортецю (починають всі разом, потім групами, по одному); 4) діти скачуть і читають вірш, де вікна широкі і двері завжди відчинені (в парах з рухами); 5) вірш про дім, який міцно стоїть на землі, «боронь його, Боже від блискавиці»...; 6) пісня-жарт з рухами про те, як «Немудрий збудував собі дім на піску, і дощ полив, і вода піднялась, і дім цей упав. А мудрий свій дім на скелі збудував...»; 6) вірш-жарт читають всі разом О. Степанович про те, як базіка будував собі дім (з рухами).

Перерва. Залишаються ті діти, хто не справився з домашнім завданням і не виконав завдання з ремесла. Решта дітей, не поспішаючи, ставлять свої речі на місце, розходяться додому.

Альтернативна освітня система вальдорфської педагогіки є добрим прикладом гармонійного налагодження взаємин між педагогами, учнями та батьками, коли виховні завдання вирішуються в тріаді, об'єднують однодумців, які взаємонавчаються, пізнають світ, себе в ньому, дбаючи про духовність (початок дня з молитвою), піклуючись про кожного без осуду, очікуючи моменту урівноваження емоцій та поведінки (випадок з непослухом Григорія).

Навчання без підручників, без оцінювання із сталим педагогічним складом впродовж восьми років, навчання предметів на основі інтегрованих знань, розвиток умінь та навичок практичного життя та формування культурологічних цінностей на заняттях з ремесла, музики, танців, піклування про здоровий спосіб життя на спеціальних заняттях з фізичної культури (ботмерівська гімнастика) та на уроках з евритмії створює умови розвитку фізичної досконалості, взаємодовіри, відчуття можливостей організму. А весь процес освіти у вальдорфській школі є альтернативною системою, в якій діти вчатьс я товаришувати, а виховна система унеможливує змагальність, порівняння з успіхами інших, індивідуалізуючи процес навчання, згуртовуючи учнів навколо спільних корисних справ.

Висновки

Вальдорфська педагогіка в українському освітньому просторі набуває популярності завдяки гуманістичним засадам у організації процесу отримання знань дітьми та сприятливими умовам у індивідуальному розвитку, де перевага надається вихованню

благородних рис характеру людини, а ознайомлення з основами місцевства та формування культурологічних засад буття людини створюють умови для гармонійного розвитку дитини. Виходячи з твердження, що культура є системоутворювальним елементом цілісного світобачення вихованця, то освіта у своїй меті передбачає освоєння цілісної картини світу через культурологічний вплив. Вона полягає в конкретизації загальнолюдських цінностей щодо кожної людини, діяльність якої є одночасно продуктом, творцем, головним джерелом культури.

Важливою є особиста відповідальність педагога за якість організації освітнього процесу сприяє покращенню професійності вчителів, зростає прагнення до самонавчання, а у співпраці з батьками вихованців, які активно залучаються до освітнього процесу, народжуються нові способи вирішення виховних проблем.

У сучасному технологізованому світі, коли людина втрачає впевненість у власних можливостях побудови себе як щасливої особистості, система вальдорфських освітніх закладів стає актуальною і викликає інтерес та підтримку громадських організацій, має тенденцію до розширення. Вона служить добрим прикладом альтернативної педагогіки, яка в умовах освітньої практики надає глибокі знання через практичні дії, знайомиться з культурними традиціями свого народу і вивчає культурологічну спадщину світу, розвиває моральність та формує активні життєву позицію вихованців, об'єднує у співрозвитку педагогів, батьків, учнів, є однією з кращих моделей практичного втілення гуманної педагогіки.

Успішність впровадження ідей антропософії у практиці гуманної педагогіки засвідчують досягнення її випускників і багаторічний запит суспільства на потребу в альтернативній системі, коли пізнання світу відбувається у певному ритмі, що підлаштований до фізіологічних змін організму дитини, дає змогу протікати у власному темпі, у процесі навчання здобувати практичний досвід, рухатися у саморозвитку без оцінних характеристик успіхів, мати для співпраці впродовж тривалого часу одного педагога-наставника, активно залучати батьків як рівноправних учасників виховного процесу.

Література

1. Березівська Л. Д. Чепіга (Зеленкевич) Яків Феофанович. Українська педагогіка в персоналіях: навч. посіб. в 2 кн. / за ред. О. В. Сухомлинської. Київ : Либідь, 2005. Кн. 2. С. 89–100.

2. Брюн Д., Лихтхарт А. Живопись в образовании. Опыт вальдорфской школы. Пер. с англ. Е. Мезенцевой, Г. Волковой. Киев : Наири, 2006. 200 с.
3. Вальдорфські школи: запитання і відповіді / пер. з англ. Н. Мальцевої. Київ : Вид-во «НАІРІ», 2008. 236 с.
4. Гозак С. Гігієнічна оцінка впровадження вальдорфської педагогічної технології в загальноосвітніх навчальних закладах України : автореф. дис. ... канд. мед. наук : 14.02.01 «Гігієна». Київ, 2006. 20 с.
5. Дудник Н. Сучасні технології дошкільного виховання : навчально-методичний посібник (курс лекцій). Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2013. 208 с.
6. Ионова Е.Н. Вальдорфская педагогика: теоретико-методологические аспекты. Харьков : Бизнес-Информ, 1997. 300 с.
7. Загвоздкин В. Педагогико-антропологические и дидактические аспекты процесса обучения в вальдорфской школе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 2009. 161 с.
8. Карлгрен Ф. Воспитание к свободе. Москва : Парсифаль, 1995. 272 с.
9. Краних Э. Антропологические основы вальдорфской педагогики. Пер. с нем. Е. Конюховой; общ. ред. В. Загвоздкина. Киев : Генеза, 2008. 280 с.
10. Литвишко О. Казка як засіб соціалізації дітей старшого дошкільного віку. *Young Scientist*. № 4 (31), квітень, 2016. С. 549–553 с.
11. Мезенцева О. Гармонізація педагогічних впливів на дитину з позицій антропології Рудольфа Штайнера. Вальдорфська педагогіка в контексті сучасних освітніх викликів. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції 21 жовтня 2014 року, Київ. Запоріжжя : Дике Поле, 2015. 220 с. С. 79–91.
12. Наказ МОН України від 02 липня 2014 року № 780 «Про затвердження Типових навчальних планів Вальдорфських загальноосвітніх навчальних закладів I–III ступенів» URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/26279__26279
13. Новосельська В. Естетичне виховання учнів у вальдорфських школах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання». Київ, 2004. 20 с.
14. Осипов А. Антологія духовності: монографія. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. П. Могилі, 2008. Кн. 1. 240 с.

15. Передерій О. Вальдорфська педагогіка як гуманістично орієнтована система навчання та виховання школярів. *Журнал Науковий огляд*. № 4(36) 2017. С. 1–8.

16. Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей. URL: <https://ipv.org.ua/prohrama-nova-ukrainska-shkola>

17. Програма Міжнародного форуму до 100-річчя вальдорфської педагогіки «Навчати бачити світ, любити світ, змінювати світ» 25–26 листопада 2019 р. Київ. 7 с.

18. Русова С. Вибрані педагогічні твори. У 2 кн. / За ред. Є. Коваленко. Київ: Либідь, 1997. Кн.2. 320 с.

19. Руссо Ж.-Ж. Еміль або Про виховання. URL: <https://litlife.club/books/157478/read>

20. Свйонтык А., Дудник Н. Вальдорфська педагогіка в системі виховання в Україні. *Acta Moraviae. Odborný časopis pro ekonomii, management a informatiku Evropského polytecničeského institute, s.r.o. Kunovice*. Чехія. 1/2020. С. 196–201. URL: <http://eipe.ucoz.net/journal/Acta.pdf>

21. Стежина: комплексна альтернативна освітня програма для дошкільних навчальних закладів, що працюють за вальдорфською педагогікою / За ред. А.М. Гончаренко, Н.М. Дятленко. Київ : ТОВ «Інтерсервіс», 2014. 220 с.

22. Сухомлинський В. Вибрані твори: в 5 т. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. Київ : Рад. шк., 1977. Т. 3. 671 с.

23. Удод О. З любов'ю та повагою до дитиниства. *Вальдорфська педагогіка в Україні. З повагою до дитини*: збірка статей. Київ: Вид-во «НАІРІ», 2009. С. 67–89.

24. Урбшайт Э. Преподавание рукоделия. Опыт вальдорфских школ. Киев : Наири, 2011. 108 с.

25. Фесюкова Л. Учусь керувати собою: Комплексні заняття для дітей 4–7 років. Харків : Ранок, 2008. 208 с.

26. Хламендик В. Вальдорфська педагогіка як життєвий шлях. *Вальдорфська педагогіка в контексті сучасних освітніх викликів*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції 21 жовтня 2014 року, Київ. Запоріжжя : Дике Поле, 2015. С. 53–61.

27. Чепіль М.М., Дудник Н.З. Педагогічні технології: навч. посіб. Київ : «Академвидав», 2012. 224 с.