

fields. The two sections of the Part Two include the principal constituents of the mathematical apparatus of statistics: the theory of statistical evaluation of unknown parameters of the model under analysis and the theory of testing statistical hypotheses about the parameters or nature of the analysed model. In the three last sections of the Part Two, the key problems of applied statistics are outlined. The significance of mathematics as the universal language of sciences, as a powerful tool of solving applied problems, as well as forming creative thinking and intellectual development of a personality is taken into account in the formation of the content of the basic training in mathematics.

Keywords: multi-level system of higher education, the third cycle of higher education, Doctor of Philosophy, educational-scientific curriculum, fundamental and applied training in mathematics, creative thinking, additional aspects of classical mathematics, stochastic methodology.

Подано до редакції 25.10.2016

Рецензент: д. пед. н., проф. М. І. Лазарєв

УДК: 37.015:572+141.333

Олена Іванівна Мезенцева,
аспірант лабораторії соціальної педагогіки, Інститут проблем виховання НАПН України,
співголова ВГО «Асоціація вальдорфських ініціатив в Україні»,
вул. М. Берлінського, 9, м. Київ, Україна

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ІДЕЇ ДУХОВНО-НАУКОВОЇ АНТРОПОЛОГІЇ РУДОЛЬФА ШТАЙНЕРА

У статті узагальнено концептуальні ідеї педагогічної антропології Рудольфа Штайнера (1861-1925), автора духовної науки антропософії, що стала світоглядною базою педагогічної системи «Вальдорфська школа». Духовно-наукове людинознавство Р. Штайнера розглядає людину в аспектах її становлення, виховання, освіти і включає: загальне вчення про людину як тілесно-душевно-духовну істоту; розгляд людини в єдності розумової діяльності, емоційної та вольової сфер; концепцію про чуттєву організацію людини; орієнтацію на вікову періодизацію з позицій фізичних, душевних і духовних процесів, що формують особистість; а педагогіку, яка базується на вивченні людини та глибокому її розумінні, називає «мистецтвом виховання».

Ключові слова: антропологія, антропософія, Рудольф Штайнер, вальдорфська педагогіка.

Глобалізація, зміна демографічної ситуації та технологічні досягнення є одними з основних рушійних сил майбутнього. Майбутнє покоління має бути готовим зіткнутись з цими проблемами і скористатись можливостями, викликаними цими силами. Ці зовнішні чинники привели за собою цілий комплекс явищ, що розпочали процес «олюднення» освіти.

У період кінця 80-х – початку 90-х років ХХ століття формулюються ідеали нової освіти, нової школи. В Державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття») [5] наголошується на необхідності повороту школи до дитини та суспільства, вказується на важливість реалізації принципів демократизації та деідеологізації освіти, відкритості та плюралізму, гуманізації та гуманітаризації освіти тощо. Зміни педагогічних орієнтирів, які відображає і новий проект «Закону про освіту», що наразі знаходиться на громадському обговоренні, поставили в центр педагогічної системи особистість дитини, її реальні потреби та можливості для самопізнання, саморозвитку, самовиховання, самореалізації в різних сферах життя.

Ідея дитиноцентризму не нова. На зламі ХІХ – ХХ століть на тлі протиставлення людської свободи та самовизначення людини щодо авторитарних, монархічних, капіталістичних, раціонально-прагматичних

політичних систем, що функціонували в багатьох країнах світу, виникають багато альтернативних, або, як їх зазначають західні вчені, реформаторських педагогічних систем: шкіл М. Монтесорі (1810–1952, Італія), С. Френе (1896–1966, Франція), Д. Дьюї (1859–1952, США), «Трудові школи» Г. Кершенштайнера (1854–1932, Німеччина), О. Декролі (1871–1932, Бельгія), «Школа гри» К. Пратт (1867–1954, США), «Дитяча школа» М. Наумбург (1890–1983, США), «Йена-план школи» П. Петерсен (1884–1952, Німеччина), Е. Кей (1849–1926, Швеція), О. Ніл (1883–1973, Англія) та ще багато інших.

Однією з таких освітніх моделей стала вальдорфська педагогічна система Рудольфа Штайнера (1861–1925, Німеччина), в основу якої покладено цілісний погляд на людину, що ґрунтується на засадах духовної науки антропософії (від грец. *antropos* – людина і *sophia* – мудрість).

Аналіз літератури показав, що дослідження проблем вальдорфської педагогіки на сьогодні широко здійснюється закордонними авторами (Т. Вейс, К. Поуп, К. Віхерт, К. Гейдебрандт, Р. Гроссе, А. Ентен, Г. Кюлевид, Т. Ріхтер, Е. Краніх, Б. Лівехуд, М. Цех, А. Бітова, О. Вишнякова, Б. Гречін, В. Загвоз-

дкін, В. Науменко, А. Пінський, Н. Борісова, О. Смірнова, О. Черкасова та ін.).

Серед українських учених найґрунтовніше вивчено та узагальнено науково-педагогічні основи навчально-виховного процесу в сучасній школі за ідеями вальдорфської педагогіки у докторській дисертації О. Іонової; Л. Литвин дослідила ідеї вальдорфської педагогіки у вітчизняній освіті та визначила шляхи їх адаптації; окремі елементи реалізації змістовно-дидактичних особливостей Вальдорфської школи досліджено авторами: С. Лупаренко (розвиток пізнавальної активності учнів), В. Новосельська (естетичне виховання), В. Партола (формування інтелектуальних умінь), О. Лукашенко, О. Передерій (питання збереження фізичного та психічного здоров'я). В цілому концептуальні положення духовно-наукових ідей Р. Штайнера українською науковою думкою мало охоплені.

Метою статті є узагальнення людиноцентричних поглядів Р. Штайнера та їх реалізація у педагогічній системі «Вальдорфська школа».

Принциповою відмінністю вальдорфських підходів є реалізація в педагогічному процесі пріоритету *антропології* (людинознавства). За Р. Штайнером, пізнання природи дитини має бути одночасно вихідним пунктом і змістом педагогічного процесу. Мистецтво виховання, що базується на вивченні людини, дозволяє розглядати людину як невід'ємну частину Всесвіту та як системостворювальний фактор у формуванні цілісної картини світу [8].

Свого часу К. Ушинський писав про те, що вихователь повинен знати людину в сім'ї, у суспільстві, у різні вікові періоди її життя, за різних обставин, в єдності загального, особливого і окремого [7, с. 245].

Наш сучасник І. Зазюн зазначає, що «на початку третього тисячоліття педагогічна наука намагається знайти і сформулювати ту базисну засаду, на якій уможливиться побудова сучасної моделі освіти. Науково-педагогічне співтовариство все більше усвідомлює, що розв'язання цієї проблеми знаходиться в площині нового філософського погляду на людину» [2]. Новий підхід, на думку вченого, полягає у розробці філософсько-антропологічних основ сучасної освіти.

Термін *антропологія* (від грец. *antropos* — людина, *logos* — слово), «наука (знання) про людину», вперше використав Аристотель (384-322 до н.е.), «батько всіх наук», найбільший натураліст і філософ давнини, вивчаючи духовне начало людини. Вже з моменту свого виникнення антропологія сприймалася й трактувалася подвійно: як вчення про людське *тіло* і про людську *душу*.

Сучасна наукова думка трактує *антропологічний підхід* у педагогіці як такий, що виходить із принципу цілісної людини. «Людина – це не тільки *розум*, але й *тіло*, *душа*, *дух*. А отже знання – це тільки один із елементів цієї складної і багатогранної структури, до неї також включаються ціннісні орієнтації особистості, її морально-вольові риси, емоційні і фізичні харак-

теристики». Далі український вчений додає: «Різномірні педагогічні концепції, будучи прямо протилежними у розумінні природи людини та її освіти, не дивлячись на свою сталу однобічність, гармонійно доповнюють і збагачують одна одну, створюючи цілісний і багатогранний образ людини, на який орієнтується сучасна педагогіка» [2].

Педагогічна антропологія Р. Штайнера розглядає людину в аспектах її становлення, виховання, освіти та включає: загальне вчення про людину як тілесно-душевно-духовну істоту; розгляд людини в єдності розумової діяльності, емоційної та вольової сфер; концепцію про чуттєву організацію людини; орієнтацію на вікову періодизацію з позицій фізичних, душевних і духовних процесів, що формують особистість. Педагогіку, яка базується на вивченні людини та глибокому її розумінні він називає «мистецтвом виховання». Розглянемо детально антропологічні ідеї Р. Штайнера з позицій його духовної науки антропософії.

Виховання як мистецтво.

Р. Штайнер розглядав педагогіку як *духовне діяння* та як *художній (мистецький) процес*. Щодо першого твердження, можна спостерігати, що сучасна педагогічна наука констатує: *a priori* не може існувати недуховної педагогіки, адже ми маємо справу з людиною, загально моральними принципами та загальнолюдськими цінностями. Категорія духовності — це категорія, що проявляє сутність людини та відрізняє її від тварини.

Вживаючи як синонім до поняття «педагогіка» словосполучення «мистецтво виховання», Р. Штайнер мав на увазі два аспекти [18].

По-перше: ще в працях Платона, Гегеля та ін. знаходимо думку про те, що справжнє мистецтво є не просто втілення ідеї художника в матеріалі. Художник виходить з властивостей самого матеріалу, наприклад, мови, фарб, і піднімає те, що закладено в самому матеріалі, до ідеального, одухотворяє його. На цьому твердженні базується і естетика Гете.

По-друге: твір мистецтва – це індивідуальна вільна творчість художника. Справжня творчість можлива тільки на основі свободи, в іншому випадку – це буде дія за шаблоном або з примусу.

К. Ушинський у своїй «Педагогічній антропології» визначав педагогіку як мистецтво тому, що «наука тільки вивчає існуюче або те, що існувало колись, а мистецтво прагне творити те, чого ще немає, і в майбутнє його несе мета та ідеал його творчості <...> Будь-яка практична діяльність, яка прагне задовольнити вищі моральні і взагалі духовні потреби людини <...> є мистецтво. У цьому сенсі педагогіка буде першим, вищим з мистецтв, тому що вона прагне задовольнити найбільшу з потреб людини і людства – прагнення до вдосконалення у самій людській природі <...> його душі й тіла; а <...> ідеал цього мистецтва є досконала людина» [6, с. 162].

Таким чином, педагогіка, з одного боку – це творче, самостійне діяння педагога, з іншого боку – це твор-

чість, яка передбачає знання та розуміння «матеріалу», тобто природи дитини, іншими словами, творчість педагога – це постійний діалог із дитиною, її індивідуальною сутністю, життєвими задачами. Справжнє мистецтво виховання повинно ґрунтуватися не на приписах із зовні готових форм діяльності, не на свавіллі або реалізації педагогом своїх «творчих імпульсів», а на пізнанні людини, на *антропології*, тобто на науковому фундаменті. «Те, чого слід навчати і як виховувати, має бути вилучено з пізнання людини і його індивідуальних задатків. Справжня антропологія повинна стати основою виховання та навчання» [15, с. 27].

Під істинною антропологією Р. Штайнер розуміє цілісну антропологію, яка розглядає людину в усій повноті її проявів і аспектів. Таким чином, навчання стає безперервним процесом як для учнів, так і для вчителя, який вивчає своїх учнів, спостерігає за ними у процесі взаємодії і, виходячи із своїх спостережень, будує, грає педагогічний процес у творчому, відкритому, вільному, активному процесі творіння. Цим Р. Штайнер закладає підвалини педагогічної свободи вчителя, яка ґрунтується на глибокому пізнанні ества людини.

Людина як тілесно-душевно-духовна істота.

У своїй монументальній праці «Теософія» [16] Рудольф Штайнер говорить про те, що людина пов'язана зі світом у три способи, у людського ества є три сторони: **тіло** – це те, за допомогою чого людині відкриваються предмети навколишнього світу; **душа** – те, як людина пов'язує речі зі своїм власним буттям: відчуває від них задоволення та незадоволення, приємне та неприємне, радість і біль; та **дух** – те, що відкривається в людині, коли, за висловом Гете, людина як «богоподібна істота» дивиться на речі.

Через своє *тіло* людина на мить може зв'язатись з речами, через свою *душу* вона зберігає в собі враження, що склалися під впливом речей, і через *дух* відкривається їй те, що речі зберігають у самих собі. Тільки розглядаючи людину з цих трьох сторін, вважає Р. Штайнер, можливо сподіватися досягнути людське ество.

Антропологічна модель людини як цілісності тіла, душі та духу для вальдорфської педагогіки є основоположною для загальної концепції школи. Індивідуальний дух людини не піддається вихованню. Завдання школи полягає в тому, щоб сформуванню здорову тілесну і душевну основу для вільного розкриття духу. Положення про те, що тілесне є основа душевного, а душевне – це основа духовного, спрямовує погляд педагога на цілісність людської істоти. В змісті й методах навчання та виховання ця цілісність представлена у вигляді основних структурних одиниць – *мислення, почуття та волі*. Ця тріада як основний елемент присутня у всій педагогічній системі.

Людина у єдності розумової діяльності, емоційної та вольової сфер.

Свого часу Рудольф Штайнер зазначав, що завдяки розвитку таких наук, як біологія, фізіологія, анатомія, людство володіє досить великими знаннями

про людське тіло, однак, «щоб зрозуміти душу, ми опиняємося в глухому куті; бо тут все обмежується назвами, словами. Коли говорять про здібності мислення, почуття та волі (у цьому можна переконатися, ознайомившись із сучасною психологією), ці поняття не зустрічаються з дійсністю. Слова збереглися: «мислення», «почуття», «воля», але розуміння того, що відбувається в душі, коли позначають такі процеси, як мислення, почуття та воля, відсутнє» [14].

У праці «Духовне оновлення педагогіки» [11] автор антропософської концепції детально розглядає людину з позицій *тілесної* організації, (усвідомлюючи, що такий поділ можна оскаржити з точки зору сучасної фізіології) зазначаючи, що люди чітко розчленовані на систему голови (верхню), систему грудну (середню) та нижню частину тіла з кінцівками.

Розглядаючи форму людського тіла в *морфологічному аспекті*, можна помітити протилежність двох абсолютно полярних форм: голови і кінцівок. Людський *череп* з опуклим черепним склепінням, що тяжіє до кулястої форми, являє собою жорстке і нерухоме утворення. Він захищає мозок. Повністю протилежне є морфологія кінцівок: тут ми маємо радіально-променеве утворення, що тяжіє до прямолінійної, витягнутої форми. У той час, як череп за своєю анатомічною структурою – це кісткове утворення, що щільно зрослося, його завдання полягає в тому, щоб забезпечити спокій і нерухомість мозку для внутрішньої динаміки діяльності мислення, в *кінцівках* – все навпаки: трубчасті кістки оточені потужною мускулатурою й їхнє завдання – рухатись, діяти, проявляти творчу активність в зовнішньому світі. Середнє положення між цими полярностями займає *тулуб* [17].

У *процесуальному аспекті* Штайнер розглядає три системи, що пов'язують людину із зовнішнім світом.

Перша: *система голови*, що сприймає світ через *нервову систему та органи чуття*.

Друга: *метаболічна система* (морфологічним центром обміну речовин є органи черевної порожнини, а також м'язова система кінцівок), яка діє через *органи харчування й органи руху*;

Третя: *ритмічна або кровоносна система* (локалізована насамперед у грудній клітині, в роботі легенів і серця), пов'язана з оточенням через *дихання*.

Зрозуміло, що ці три системи функціонують в організмі не ізольовано, а пронизують одна одну. На думку автора, важливо зрозуміти взаємозв'язок внутрішнього життя *почуттів* із усім *ритмічним*, що є в людській природі та що ритмічно єднає людину з зовнішнім світом; важливо пізнати життя *волі* у взаємозв'язку з процесами *обміну речовин*.

Узагальнюючи свої дослідження, Штайнер зазначав, що спостерігаючи за нашими реакціями, ми можемо побачити, як наші *розумові, емоційні та вольові* прояви розгортаються на різних рівнях або у *трьох різних станах свідомості*:

У стані *мислення* ми цілком і повністю пильнуємо, ми пробуджені, адже, логічна послідовність наших думок є для нас самих ясною, а також потребує ясності і для тих, хто їх сприймає.

Побачити наші власні *почуття та емоції* складніше. Нам не завжди ясно, звідки виникають в нас ті чи інші симпатії й антипатії. Тож, можна сказати, що наші почуття розгортаються у стані, схожому на сон, у стані марення, сновидіння.

Більшість *вольових* дій (жести, рухи і т.д.) виникають більш-менш автоматично, здебільшого вони відбуваються на неусвідомлюваному нами рівні. Тож, Штайнер характеризує власне вольовий акт (якщо ми не супроводжуємо його мисленневими діями та емоційними переживанням) як несвідомий стан, в якому ми перебуваємо під час глибокого сну (сну без сновидінь).

Узагальнюючи, ми можемо скласти наступну схему:

Мислення	Голова	Нервові процеси	Пробуджений, свідомий стан	Холод
Почуття	Серце, легені та ін. ритмічні органи	Ритмічні процеси	Стан сновидіння	
Воля	Нижня частина тіла й кінцівки	Процеси обміну речовин	Глибокий сон	Тепло

При цьому, остання колонка таблиці додана нами з рекомендацій Штайнера щодо терапевтичної роботи, хоча таку логіку ми знаходимо і в класичній медицині та народній мудрості, яка говорить: «Тримай голову в холоді, а ноги в теплі».

Розробка ідей морфологічно-функціональної триєдності людини дозволила Штайнеру підійти до питання здоров'я та хвороби, лікування та терапії повному. У здоровому організмі усі три системи працюють унормовано, гармонійно взаємодіють, утворюють динамічну рівновагу. Однак, часто в організмі людини рівновага зміщена або в сторону системи обміну речовин, або в сторону процесів нервової системи. У курсах, які Штайнер читав лікарям, зазначається, що у першому випадку ми маємо тенденцію до захворювань, що супроводжується запальними процесами, підвищенням температури і т.д.; в іншому випадку – до відкладення солей, мінералізації, склеротизації [10]. Відповідно в терапії необхідно відновити рівновагу, чого можна досягати шляхом активізації діяльності протилежної системи [13]. Це положення знайшло різноманітне практичне застосування в антропософській медицині.

Справжнім джерелом здоров'я є ритмічна система, яка вирівнює та гармонізує протилежності, яка не втомлюється, не зупиняється протягом усього життя. Це положення про «здоров'ятворчу» роль ритмічної системи має важливий вплив на організацію навчально-виховного процесу Вальдорфської школи: ритмічна організація уроку, навчального дня, року, перехід від мисленнєвої діяльності (діяльності голови) до рухливої активності (діяльності кінцівок), від концентрації до довільної активності дітей – «вдих» та «видих», підтримання здорового ритму сну – це ті гігієнічні педагогічні заходи, спрямовані на профілактику та зміцнення здоров'я учнів, що виходять з уявлень Штайнера про морфологічно-функціональну триєдність людського організму.

Концепція чуттєвої організації людини.

Рудольф Штайнер приходять до необхідності розробки більш диференційованого, ніж це мало місце «Наука і освіта», №10, 2016

на початку століття, цілісного вчення про чуттєву сферу людини та зауважує, що «турбота про здоровий розвиток чуттєвої організації дитини є найважливішим завданням виховання та освіти» [18, с. 149]. Автор концепції зазначав, що органи чуття – «це вторгнення зовнішнього світу в наше тіло». Працюючи над створенням цілісного вчення про чуттєву сферу людини, філософ розробляє свою власну структуру чуттєвої організації людини та виділяє *дванадцять* секторів чуттєвої діяльності, групуючи їх за сферами сприйняття на *три групи*: так звані *нижчі, середні та вищі* чуття. У своїх роботах він користується поняттям «відчуття» (*нім.* Sinn).

Відчуття першої групи спрямовані всередину нашого тіла. Це відчуття дотику, відчуття життя, відчуття власного руху та відчуття рівноваги або орієнтації в просторі.

До другої групи належать відчуття, за допомогою яких ми сприймаємо властивості зовнішньої природи: відчуття тепла, відчуття смаку, нюх і зір.

Найбільший внесок Р. Штайнера у вчення про відчуття відображено в третій групі відчуттів. Чотири «вищих» або «верхніх» відчуття сприймають власне людський, душевний і духовний навколишній світ. Це відчуття звуку або слух; відчуття людської мови або відчуття слова, відчуття думки та відчуття «Я» іншої людини.

Р. Штайнер зазначав, що чуттєвий досвід має особливе значення для розвитку дитини, а дитину-дошкільника називав єдиним «органом відчуттів». Те, що знаходиться в безпосередньому оточенні дитини, закарбовується в ній і притому самим різним чином. Спалах гніву дорослого, що стався в присутності дитини, не є лише оптичним або акустичним сприйняттям, це проникає глибоко в тілесність малюка, позначається на його кровообігу і обміні речовин. Позички, рухи, які бачить дитина – це стосується навіть ляльок – також приймаються всім тілом, різні види діяльності, роботи по дому, все, що бачить дитина на вулиці і т.д. засвоюються нею через наслідувальну активність. Іншими словами, дитина діяльно сприймає навколи-

шній світ усім своїм тілом, і ці враження беруть участь у формуванні її внутрішніх органів [9].

На основі вчення Р. Штайнера про природу відчуттів людини дослідниками духовно-наукової антропології (педагогами, терапевтами, лікарями) [1, с.13] були розроблені рекомендації щодо здорового розвитку дитини, які слугують керівними засадами особистісно зорієнтованого підходу до навчання та виховання особистості.

Періодизація вікових особливостей за Штайнером.

Для побудови виховного процесу на антропологічній основі важливо враховувати вікові особливості, а також знати «душевний вік», який визначає ступінь зрілості духовних якостей людини. Рудольфом Штайнером зроблено значний внесок у розвиток уявлень про етапи становлення людини.

Дослідник філософсько-педагогічної спадщини Р. Штайнера Бернард Лівехуд [4, с. 9] так узагальнив його погляди:

Людина не є істотою, що має тільки фізичне походження і розвиває з цієї тілесності певні властивості, а закладені в ній спадковості.

Людина – це істота, яка причетна до двох світів: матеріально-тілесного і божественно-духовного.

Дитина з'являється на світ із тілом, сформованим в силу спадковості, і зі своєю духовною індивідуальністю (ентелехія, за Аристотелем, внутрішня мета), істотою специфічно духовної структури.

Із цих позицій людина не є «чистим аркушем» (за Локком). Життя людини – це розвиток тілесно-душевно-духовного, де діє як генетичний потенціал, так і біографічні задачі. Розвиток людини є поетапним формуванням складників людської особистості в результаті послідовного «народження» фізичної, життєвої, душевної та «Я» організації у моменти фізичного народження й у віці близько 7, 14 та 21 років [9].

Ця теза є базою вікової періодизації педагогіки Штайнера, яка виділяє такі три основні періоди становлення особистості до віку ранньої дорослості [9, с. 12]: період від народження до зміни зубів (до 7 років) – період фізичної зрілості, переважного виховання *тіла* дитини; період від зміни зубів до статевої зрілості (7–14 років) – період психічної зрілості, коли акцент має робитися на вихованні *душі*; період від пубертату (статевого дозрівання) до ранньої дорослості (14–21 рік) – період соціальної зрілості, переважного виховання *духу*.

При цьому Р. Штайнер акцентує, що *фізичний* розвиток дитини відбувається великими ритмами: чергуванням росту в довжину (витягування) та в ширину (наповнення); і направлений від «голови» через тулуб (розвиток внутрішніх органів), до кінцівок. Так, у немовляти пропорції тіла становлять 1:4 (розмір голови становить чверть від усієї довжини тіла), канон дорослої людини в середньому 1:8, що визнається як класичний (розмір голови становить від 1/7 до 1/8 всієї довжини тіла). У другому семиріччі акцент переноситься на розвиток внутрішніх органів, у період статево-

го дозрівання особливо інтенсивно ростуть руки і ноги, а голова майже не змінюється за розміром.

Спостерігаючи навіть за фізичним розвитком, учитель може визначити готовність дитини до школи: стає помітною певна самостійність в рухах, фігурі й виразі обличчя, розпочинається зміна молочних зубів. Із закінченням фази пубертату (статевого дозрівання) можна спостерігати гармонізацію та індивідуалізацію зовнішнього вигляду молодої людини. Індивідуалізація стосується, по-перше, статі: утворюється типово чоловічий або типово жіночий вигляд; по-друге, конституції, в якій чітко виражається індивідуальний тип; по-третє, особистості: життєва позиція людини накладає відбиток на її зовнішній вигляд, що виявляється в статурі, погляді, поведінці, рухах.

Душевна складова людини розвивається переважно від волі, яка закладається в першому семиріччі, через почуття до мислення.

Духовний розвиток у віці від народження до ранньої дорослості, за Р. Штайнером, має три основні фази: усвідомлення «Я», що виникає на третьому році життя; переживання «Я», яке починається в 9-10 років і повністю розвивається у віці, що передує статево дозріванню; прагнення до реалізації «Я» в юності. При цьому з кожним кроком духовного розвитку його попередні форми набувають нового змісту [3].

Ураховуючи таку періодизацію вікових особливостей, Р. Штайнер розробив змістовно-дидактичні поради вальдорфської педагогіки, які спрямовані на розвиток фізичної природи та гармонізацію чуттєвої складової дитини в дошкільний період, формування внутрішнього життя й виховання почуттів у віці від 7 до 14 років та на вироблення здатності до самостійного мислення у старшій школі (9-12 класи).

Проведений нами аналіз дає підстави зробити наступні висновки:

По-перше, орієнтація на людину як найвищу цінність спрямувала науку і практику на пошук підходів до освіти нового тисячоліття, що базується на вивченні істинної природи людини з позицій педагогічної антропології.

По-друге, вальдорфська педагогічна система, яка виникла у контексті повороту суспільства «обличчям до людини» на зламі XIX – XX століть поряд із іншими реформаторськими педагогіками, не втрачає свою актуальність, адже в її основі – глибокий, пильний, цілісний погляд на людину в усіх її проявах: фізичному, душевному та духовному.

По-третє, антропологічна концепція Рудольфа Штайнера, даючи різновекторний погляд на людину, пропонує реальні інструменти щодо гармонізації процесів розвитку, навчання та виховання дитини як самодостатньої, здорової, цілісної особистості, яка буде здатна відповісти на виклики сучасності, швидко непередбачувані зміни, трансформацію ціннісних орієнтирів.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці конкретних змістовно-дидактичних підходів,

що базуються та духовно-науковій антропології Рудольфа Штайнера, та запроваджені їх у навчально-

виховний процес сучасної школи у контексті реформування вітчизняної освітньої системи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Глєклер М., Лангхаммер С., Вихерт Кр. Воспитание и здоровье. Задача для педагогов, медиков и родителей / М. Глєклер, С. Лангхаммер, Кр. Вихерт. – Медицинская и педагогическая секция Гетеанума. Свободная школа духовной науки. – Дорнах (Швейцария). – 2006. – 249 с.

2. Зязюн І. Філософія педагогічної антропології / І. Зязюн // Професійна освіта: педагогіка і психологія. Українсько-польський журнал. – 2008. – № 10. – С. 51-58.

3. Іонова О. М. Становлення й розвиток людини : антропософський підхід / О. М. Іонова // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Зб. наук. пр. – Харків : Харківська державна академія дизайну і мистецтв, 2010. – № 4. – С.56-63.

4. Ливехуд Б. Фазы развития ребенка / Б. Ливехуд: [пер. с нем.]. Калуга : «Духовное познание», 1993. – 192 с.

5. Постанова Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 року № 896 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF>

6. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения. Т. 1. Вопросы воспитания. / К. Д. Ушинский. – М. : Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1953. – 640 с.

7. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. Вибрані твори: в 2 т. / К. Д. Ушинський. – К. : Рад. школа, 1983. – Т. 1. – С. 192–488.

8. Штайнер Р. Антропология и педагогика / Р. Штайнер: [пер. с нем.]. – М.: Парсифаль, 1997. – 128 с

9. Штайнер Р. Воспитание ребенка с точки зрения духовной науки / Р. Штайнер : [пер. с нем. Д. Виноградова]. – М. : Парсифаль, 1993. – 40 с.

10. Штайнер Р. Духовная наука и медицина. Двенадцать докладов, прочитанных в Дорнахе с 21 марта по 9 апреля 1920 г. GA 312 [Електронний ресурс] / Р. Штайнер. – Режим доступу : http://bdn-steiner.ru/modules.php?name=Archives&l_op=viewlink&cid=33

11. Штейнер Р. Духовное обновление педагогики / Р. Штейнер. – М. : Парсифаль, 1995. – 251 с.

12. Штайнер Р. Духовно-душевные основы педагогики / Р. Штайнер: [пер. с нем. изд-ва «Парсифаль»]. – М. : Парсифаль, 1997. – 144 с.

13. Штайнер Р. Духовнонаучные аспекты терапии. Девять лекций для врачей и изучающих медицину, Дорнах, с 11 по 18 апреля 1921 г. GA 313 / Р. Штейнер. – Москва : Энигма, 2003. – 191 с.

14. Штайнер Р. Педагогика, основанная на познании человека / Р. Штайнер: [пер с нем. Д. Виноградова.]. – М. : Парсифаль», 1996. – 128 с.

15. Штейнер Р. Сущность социального вопроса в жизненных необходимостях настоящего и будущего / Р. Штейнер. – Калуга : Товарищество «Духов. познание», 1992. – 142 с.

16. Штайнер Р. Теософия. Введение в сверхчувственное познание мира и познание человека / Р. Штайнер. – М. : Парсифаль, 1995. – 400 с.

17. Bühler W. Der Leib als Instrument der Seele in Gesundheit und Krankheit / W. Bühler. – 2. Aufl. – Stuttgart : Verl. Freies Geistesleben, 1962. – 87 S.

18. Steiner R. A. modern art of education / R. A. Steiner // Lectures presented in Ilkley, Yorkshire, August 5–17, 1923. – Great Barrington : Anthroposophic Press, 2004. – 228 p.

19. Steiner R. Zur Sinneslehre / R. Steiner. – Stuttgart : Freies Geistesleben, 1990. – 192 S.

REFERENCES

1. Glöckler, M., Langhammer, S., Wiehert, Ch. (2006). *Vospitanie i zdorovye. Zadacha dlya pedagogov, medikov i roditeliev* [Education and health. The challenge for teachers, doctors and parents]. *Meditynskaya i pedagogicheskaya sektsiya Geteanuma. Svobodnaya shkola dukhovnoy nauki – Medical and educational section of the Goetheanum. Free school of spiritual science*. Dornach [in Russian].

2. Ziazun, I. (2008). *Filosofiiia pedahohichnoi antropologii* [Philosophy of educational anthropology]. *Profesiina osvita: pedahohika i psykhologiiia. Ukrainsko-Polskyi zhurnal – Professional education: Pedagogy and psychology. Ukrainian-Polish magazine*, 10, 51–58 [in Ukrainian].

3. Ionova, O. M. (2010). *Stanovlennia i rozvytok liudyny: antroposofskyi pidkhid* [Formation and development of a human-being: anthroposophical approach]. *Pedahohika, psykhologia ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu – Pedagogy, psychology and biomedical problems of physical education and sport*, 4, 56-63 [in Ukrainian].

4. Lievegoed, B. (1993). *Fazy razvitiya rebenka* [Phases of child development]. Kaluga: “Dukhovnoye poznaniye” [in Russian].

5. *Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy No. 896 vid 3 lystopada 1993* [Resolution of Cabinet of Ministers of Ukraine No 896 dated 3 November, 1993]. Retrieved from: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF> [in Ukrainian].

6. Ushynskiy, K. D. (1953). *Izbrannyye pedagogicheskiye sochineniya. Voprosy vospitaniya [Selected pedagogical works. Issues of education]*. (Vol.1). Moscow [in Russian].
7. Ushynskiy, K. D. (1983) *Liudyna yak predmet vykhovannia. Sproba pedahohichnoi antropologii [A human-being as a subject of education. Pedagogical anthropology attempt]*. (Vols. 1-2). Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].
8. Steiner, R. (1997). *Antropologiya i pedagogika [Anthropology and pedagogy]*. Moscow: Parsifal [in Russian].
9. Steiner, R. (1993). *Vospitaniye rebenka s tochki zreniya duhovnoi nauki [Education of a child from the standpoint of the spiritual science]*. Moscow: Parsifal [in Russian].
10. Steiner, R. (2009). *Dukhovnaya nauka i meditsina. Dvenadtsat dokladov, pročitannykh v Dornah s 21 marta po 9 apreliya 1920 [Spiritual science and medicine. Twelve lectures in Dornach, March, 21st – April, 9th, 1920]*. Retrieved from: http://bdn-steiner.ru/modules.php?name=Archives&l_op=viewlink&cid=33 [in Russian].
11. Steiner, R. (1995). *Dukhovnoye obnoveniye pedagogiki [The spiritual renewal of pedagogy]*. Moscow: Parsifal [in Russian].
12. Steiner, R. (1997). *Dukhovno-dushevnyye osnovy pedagogiki [Spiritual and mental foundations of pedagogy]*. Moscow: Parsifal [in Russian].
13. Steiner, R. (2003). *Dukhovno-nauchnyye aspekty terapii. Devyat lektsiy dlia vrachey i izuchayuchikh meditsynu, Dornah, 11-18 apreliya 1921 g. [Spiritual-scientific aspects of therapy. Nine lectures for doctors and medical students, Dornach, from 11 to 18 April, 1921]*. Moscow: Enigma [in Russian].
14. Steiner, R. (1996). *Pedagogika, osnovannaya na poznanii cheloveka [Pedagogy based on human cognition]*. (D. Vinogradova, Trans.). Moscow: Parsifal [in Russian].
15. Steiner, R. (1992). *Suschnost sotsialnogo voprosa v zhiznennykh neobkhodimostiakh nastoyaschego i buduschego [The essence of the social issue in vital need of the present and the future]*. Kaluga: Dukhovnoye poznaniye [in Russian].
16. Steiner, R. (1995). *Teosofiya. Vvedeniye v sverkhchuvstvennoye poznaniye mira i poznaniye cheloveka [Theosophy. Introduction to the supersensible knowledge of the world and a human-being]*. Moscow: Parsifal [in Russian].
17. Bühler, W. (1962). *Der Leib als Instrument der Seele in Gesundheit und Krankheit [Body as an instrument of the soul in health and illness]*. Stuttgart: Freies Geistesleben [in German].
18. Steiner, R. (2004) *A modern art of education. Lectures presented in Ilkley, Yorkshire August 5-17, 1923*. Great Barrington: Anthroposophic Press [in English].
19. Steiner, R. (1990). *Zur Sinneslehre [About training aims]*. Stuttgart: Freies Geistesleben [in German].

Елена Ивановна Мезенцева,

аспирант лабораторії соціальної педагогіки, Інститут проблем виховання НАПН України,
 сопредседатель ВОО «Асоціація вальдорфських ініціатив в Україні»,
 ул. М. Берлинського, 9, г. Киев, Украина

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ИДЕИ ДУХОВНО-НАУЧНОЙ АНТРОПОЛОГИИ РУДОЛЬФА ШТАЙНЕРА

Глобализация, изменение демографической ситуации, развивающиеся технологии и другие вызовы времени заставляют изменить взгляд на образование. В конце XX века формулируются идеалы новой школы, начинается процесс «очеловечивания» образования. Изменение педагогических ориентиров поставили в центр педагогической системы личность ребенка, его реальные потребности и возможности для самопознания, саморазвития, самовоспитания, самореализации в различных сферах жизни. Идеи детоцентризма начали развиваться на рубеже XIX – XX веков на фоне противопоставления человеческой свободы и самоопределения человека авторитарным, монархическим, капиталистическим, рационально-прагматическим политическим системам, которые функционировали во многих странах мира. Тогда возникло много альтернативных, или, как называют их западные ученые, реформаторских педагогических систем. Одной из таких образовательных моделей стала вальдорфская педагогическая система Рудольфа Штайнера, в основу которой положен целостный взгляд на человека, базирующийся на принципах антропософии. Принципиальным отличием вальдорфских подходов является реализация в педагогическом процессе приоритета антропологии (человековедения). Согласно Штайнеру, познание природы ребенка должно быть одновременно исходным пунктом и смыслом педагогического процесса. Педагогическая антропология Р. Штайнера рассматривает человека в аспектах его становления, воспитания, образования и состоит из следующих структурных компонентов: общее учение о человеке как о телесно-душевно-духовном создании; рассмотрение человека в единстве умственной деятельности, эмоциональной и волевой сфер; концепция чувственной организации человека; ориентация на возрастную периодизацию с позиций физических, душевных и духовных процессов, формирующих личность. Педагогику, которая базируется на изучении и глубоком понимании человека, философ называет «искусством воспитания». Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы. Вальдорфская педагогическая система, которая возникла в контексте поворота общества «лицом к человеку» на рубеже XIX – XX веков, не теряет свою актуальность, поскольку в ее основе глубокий, прищальный, целостный взгляд на человека во всех его проявлениях: физическом, душевном и духовном. Антропологиче-

ская концепция Р. Штайнера, давая разновекторный взгляд на человека, предлагает реальные инструменты для гармонизации процессов развития, обучения и воспитания ребенка как самодостаточной, здоровой, целостной личности, которая будет способна ответить на вызовы современности, быстрые непредсказуемые изменения, трансформацию ценностных ориентиров. Перспективным для отечественной педагогической науки и практики может стать внедрение конкретных содержательно-дидактических подходов, основанных на духовно-научной антропологии Р. Штайнера, в контексте реформирования образовательной системы Украины.

Ключевые слова: антропология, антропософия, Рудольф Штайнер, вальдорфская педагогика.

Olena Mezentseva,
postgraduate student, Laboratory of Social Pedagogy,
Institute of Educational Problem of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine,
co-chairperson of Ukrainian Association of Waldorf Initiatives,
9, M. Berlynskoho Str., Kyiv, Ukraine

CONCEPTUAL IDEAS OF SPIRITUAL AND SCIENTIFIC ANTHROPOLOGY OF RUDOLF STEINER

Globalisation, changing demographics, emerging technologies, and other challenges of our time changed the attitude towards education. At the end of the twentieth century, the ideals of a new school were formulated. The changing of pedagogical orientations made a child's personality centre of the educational system. His/her real needs and opportunities for self-knowledge, self-development, self-education, self-realisation in various spheres of life became important. Child-centred educational ideas started to develop at the turn of XIX – XX centuries when human freedom was countered against monarchy, capitalism, rational and pragmatic political systems that functioned in many countries around the world those times. Many reform education systems were developed then. Waldorf Education created by Rudolf Steiner was one of them. The central idea of Waldorf School was a holistic view of a man based on the principles of anthroposophy. The core idea of Waldorf Approach is based on anthropology (human studies) in the educational process. According to Steiner the knowledge of the child's nature should be both the starting point and purpose of the educational process. Pedagogical anthropology was seen as an important component of the educational process in the past and this approach is still relevant today as evidenced by the analysis of the literature. R. Steiner's anthropology consists of the following structural components: the general doctrine of a man as body-soul-spiritual creation; human as a unity of thinking, feeling and willing; the concept of sense organisation of a man; the focus on the age priority in education from the standpoint of physical, mental and spiritual processes that shape a personality. Education which is based on the study of a man is called "the art of education" by the philosopher. The study has led to the following conclusions. Waldorf education originated at the turn of the XIX – XX centuries has not lost its relevance, since it is based on a deep, close and holistic view of a man in his/her physical, mental and spiritual existence. The anthropological concept of Rudolf Steiner offers real tools for harmonisation of human being development processes and educating a child as a self-sufficient, healthy, holistic person who will be able to respond to the challenges of rapid unpredictable changes and will be adjusted to the transformation of values in future. The introduction of child-oriented teaching approaches based on R. Steiner's spiritual and scientific anthropology could be perspective for Ukrainian educational science and practice in the context of the national educational system reforms.

Keywords: anthropology, anthroposophy, Rudolf Steiner, Waldorf education.

Подано до редакції 26.10.2016

Рецензент: д. пед. н., проф. І. В. Бужина
