

7. Kononko, O. L. (2006). Sotsialna kompetentnist starshykh doshkilnykiv: typolohiia ta umovy vykhovannia [Social competence of senior preschoolers: Typology and conditions of education]. *Teoretyko-metodychni zasady vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*, 9 (1), 211-218.
8. Proshkin, V. V. (2013). Intehratsiia naukovo-doslidnoi ta navchalnoi roboty v universytetskii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv: teoriia ta praktyka [Integration of research and educational work in university training of future teachers: Theory and practice]. Luhansk: Taras Shevchenko LNU.
9. Sorochan, T. (2010). Profesionalizm ta kompetentnosti vchyteliv u konteksti pislidyplomnoi osvity [Professionalism and teachers' competences in the context of postgraduate education]. *Osvita na Luhanshchyni*, 1, 7-12.
10. Turkot, T. I. Pedahohika vyshchoi shkoly [Pedagogy of Higher Education]. Kyiv: Kondor.

УДК 159.923-095.18:372.32

О. І. Мезенцева, м. Київ

ЗМІСТОВНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПОНЕНТ ГАРМОНІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В СЕРЕДОВИЩІ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ШКОЛИ

У статті розглянуто зміст, форми і методи навчання та виховання дитини у Вальдорфській школі, які сприяють гармонізації особистості, що росте та розвивається. Представлено аналіз антропологічних підходів Рудольфа Штайнера щодо формування компетенцій учнів в навчально-виховному процесі, які відповідали б на виклики сучасності, та визнано актуальність подальшого впровадження вальдорфської педагогіки.

Ключові слова: *компетенції, гармонізація, антропология, вальдорфська педагогіка, Рудольф Штайнер.*

Міжнародна педагогічна спільнота об'єдналась, обговорюючи тему «Якою має бути освіта ХХІ століття». У межах цієї проблеми виникає ряд запитань: Які компетенції необхідні, щоб зустріти виклики міленіуму? Які основи формування навичок ХХІ століття? А головне – Що ми, освітяни, маємо для цього зробити?

Андреас Шлейхер (Andreas Schleicher), директор з питань освіти й компетенцій, спеціальний радник з питань політики

в галузі освіти Генерального секретаря Організації економічного співробітництва і розвитку (ОЕСД) сказав: «Сьогодні, через швидкі економічні й соціальні зміни, школи повинні підготувати учнів до професій, які ще не виникли, технологій, які ще не винайдені, й проблем, які поки ще не виникли». Ці слова облетіли інтернет.

Міжнародна педагогічна організація «Велике шкільне партнерство» (Great Schools Partnership) [16] у Словнику освітніх реформ (Glossary of Education Reform) [15] зазначає, що компетенції XXI століття належать до широкого набору знань, навичок, умінь і рис характеру, які мають вирішальне значення для успіху в сучасному світі. Узагальнюючи різноманітні дослідження та класифікації, словник дає такий перелік:

- критичне мислення, здатність вирішувати проблеми, аналіз, інтерпретація, узагальнення інформації;
- дослідницькі навички та методики постановки питань;
- креативність, артистизм, зацікавленість, уява, здатність до сприйняття інновацій та висловлення власної думки;
- наполегливість, здатність до самоорганізації та планування, самодисципліна, адаптивність, ініціатива;
- навички усного та писемного спілкування, публічних виступів та презентацій, вміння слухати;
- лідерство, робота в команді, співпраця, взаємодія, партнерство;
- інтернет-грамотність;
- соціальні та етичні якості;
- економічна і фінансова грамотність, підприємництво;
- глобальна інформованість, мультикультурна грамотність, гуманізм;
- науковий підхід, наукове мислення;
- увага до екології та ресурсозбереження;
- здоровий спосіб життя, включаючи харчування, дієти, заняття фізичними вправами, та піклування про охорону здоров'я і безпеку життєдіяльності загалом.

З цього переліку стає очевидним, що ми, педагоги, маємо «створювати» людину, швидше ніж просто навчати її. Такі виклики часу приводять до активного пошуку моделей освіти, які орієнтуються на саму людину та досліджують шляхи розвитку її потенціалу. Тож саме у цьому контексті програмними стають ідеї людиноцентризму, які ґрунтуються на засадах педагогічної антропології та індивідуально орієнтованого навчання й виховання.

Такі педагогічні концепції почали виникати ще на зламі ХІХ–ХХ століть на тлі протиставлення людини щодо авторитарних, монархічних, капіталістичних, раціонально-прагматичних політичних систем. Саме тоді виникають низка 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 основі якої цілісний погляд на людину, що ґрунтується на засадах духовно-наукової антропології.

Аналіз літератури показав, що дослідження проблем вальдорфської педагогіки на сьогодні широко здійснюється зарубіжними авторами (Т. Вейс, К. Поуп, К. Віхерт, К. Гейдебрандт, Р. Гроссе, А. Ёnten, Г. Кюлевид, Т. Ріхтер, Е. Краніх, Б. Лівехуд, М. Цех, А. Бітова, О. Вишнякова, Б. Гречін, В. Загвоздкін, В. Науменко, А. Пінський, Н. Борісова, О. Смірнова, О. Черкасова та інші).

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 такими науковцями: С. Лупаренко (розвиток пізнавальної активності учнів), В. Новосельська (естетичне виховання), В. Партола (формування інтелектуальних умінь), О. Лукашенко, О. Передерій, С. Гозак (питання збереження фізичного та психічного здоров'я). Загалом концептуальні положення педагогічних ідей Р. Штайнера українською науковою думкою мало охоплені.

Метою цього дослідження є з'ясувати, чи відповідає змістовно-методична складова Вальдорфської школи, педагогічної системи, якій вже майже 100 років, тим завданням, що постають перед нами сьогодні у ракурсі формування особистості,

здатної опанувати такий широкий спектр сучасних цивілізаційних вимог.

Принциповою відмінністю вальдорфських підходів є реалізація в педагогічному процесі пріоритету *антропології* (людиназнавства). За Р. Штайнером, пізнання природи дитини має бути одночасно вихідним пунктом і змістом педагогічного процесу. Мистецтво виховання, що ґрунтується на вивченні людини, розглядає її як невід'ємну частину Всесвіту та як системостворювальний фактор у формуванні цілісної картини світу [7]. Це означає, що навчання та виховання основані не на вимогах «системи» (економіки, освіти, політики), а постають як відгук на потребу самої людини, що Р. Штайнер неодноразово підкреслює у своїх творчих доробках [9; 10; 13].

Навчання та виховання у вальдорфській педагогіці розуміються як цілісний процес, що охоплює всього учня: його тіло, душу і дух – має своїм основним завданням пробудження та розвиток здібностей і задатків, а також забезпечення гармонії цих трьох складових людини. Це спонукає педагогів пізнавати дитину на трьох рівнях людського ества:

- *тілесному* (тіло в його становленні й розвитку);
- *душевному* (світ людських почуттів, мислення й волі);
- *духовному* (питання пошуку ідентичності власного «Я»; питання про суть людського духу, духовного розвитку і т. п.) [6, с. 74]

Оскільки ці три компоненти цілісної істоти людини тісно взаємопов'язані – кожна частина впливає на інші – то процес навчання та виховання будується так, щоб сприяти гармонійному співвідношенню всіх складників. Р. Штайнер досліджує, який вплив й яку роль може відігравати кожен предмет, що вивчається, на розвиток тіла, душі й духу.

Пропонуємо розглянути докладніше змістовно-методичну складову, яка формує навчально-виховне середовище Вальдорфської школи.

На основі аналізу літератури та враховуючи основні засади вальдорфської педагогіки [1; 4; 9; 12], ми визначаємо такі її структурні компоненти: *зміст освіти*, що реалізується через: концепцію навчання та виховання, що заснована на антропософії; природовідповідність змісту програм навчання; викладання предметів художньо-естетичного та ремісничо-практичного циклу з 1 по 11(12) класи та ін.; *форми і методи організації навчання*, що у вальдорфській педагогіці мають свою специфіку, а саме: ритмічна організація навчально-

виховного процесу (ритм дня, тижня, року), викладання епохами, особлива структура уроків, міждисциплінарна взаємодія навчальних предметів, реалізація феноменологічного підходу у навчально-виховному процесі, залучення учнів до художньої та практичної діяльності та ін.).

У роки заснування Першої Вальдорфської школи Рудольф Штайнер надав вчителям поради стосовно навчальних тем, які особливо підходять дітям відповідно до їх розвитку та віку, та основних підходів у викладанні. Ці рекомендації після смерті Р. Штайнера набули подальшої розробки вальдорфськими вчителями на основі набутого ними досвіду. Вони стають важливим підґрунтям педагогам, які, спираючись на власний досвід й знання своїх дітей, повинні планувати та розробляти свої індивідуальні уроки із урахуванням соціальної та культурної інтеграції відповідного регіону. Запропоновані Р. Штайнером рекомендації в жодному разі не обмежуються елементами «німецької культури», а навпаки, містять загальнолюдське та історичне.

Основною ідеєю навчальних програм Вальдорфських шкіл є цілісний розвиток дитини; основним завданням – дати дитині на кожному етапі її розвитку такий зміст, який би максимально відповідав потребам певного вікового періоду. Керуючись принципом цілісності людського ества, в якому поєднані тіло, душа та дух, а в педагогіці ця цілісність виражається поєднанням мислення, почуттів та волі, вальдорфський навчальний план та зміст навчальних програм намагаються зберегти цю цілісність через поєднання когнітивного компоненту з естетичним і практичним. Безумовно, в кожному навчальному предметі переважає та чи інша складова, але завжди можна віднайти рівновагу. Наприклад, у математиці переважає мислення, проте в ній можна виявити і складову почуття (естетичний аспект), і вольовий аспект (ритмічний рахунок); в рукоділлі й ремеслі переважає вольова (дієва) складова, але враховується й мислення (конструювання речі, її придатність для використання, виготовлення предметів у контексті життєвої практики), і аспект почуття (естетика) – річ повинна бути красивоютощо. Викладання мистецтв, яке у вальдорфській педагогіці посідає істотне місце, має своїм центром культуру почуття, але охоплює й когнітивний аспект (рефлексія про властивості фарб і форм, характер музичного твору тощо), а також і аспект волі (необхідність постійних вправ і повторень) [4; 10; 11].

Предмети з'являються в навчальному плані Вальдорфської школи відповідно до того, як дитина «пробуджується» до навколишнього світу, та визначаються чотирма основними принципами: орієнтація на людину і її розвиток, орієнтація на світ і культуру, орієнтація на пізнання та практичні справи, але насамперед – орієнтація на дитину і її конкретну ситуацію [6, с. 79].

Цікавим є приклад російського вченого, дослідника вальдорфської педагогіки В. Загвоздкіна [3]: «Візьmemo географію. <...> Чи можна уявити собі географію без походу, малюнка, на якому зображено шлях від дому до школи, – першої в житті дитини маленької карти, так як це роблять у Вальдорфській школі; першого зв'язку дитини з землею, коли вона своїми власними маленькими кроками вираховує певну відстань? Географія розглядається не сама по собі, не просто як навчальний предмет, а у взаємозв'язку з людиною, яка росте та розвивається. І це є важливим психолого-педагогічним принципом. Ми не тільки викладаємо географію, а сприяємо розвитку просторової свідомості дитини. Альтернатива цьому – просто дати маленькій дитині глобус <...> та сказати: ось це є твоя земля, світ, в якому ти живеш! Це чудово, але за такого підходу зовсім не враховується те, як дитина переживає світ всередині себе. Глобус – результат тисячолітнього розвитку науки – подається як готовий результат. Вальдорфські педагоги говорять так: немає кращого способу нашкودити здібностям дитини, аніж дати їй в готовому вигляді результат наукового пізнання».

Структурно навчальна програма будується за вертикальним та горизонтальним принципами. Вертикальна програма розглядає зміст навчання з окремих предметів за ступенями навчання, що відповідає традиційній побудові навчальної програми. Крім вертикальної, програма Вальдорфської школи має ще й горизонтальну структуру [7, с. 92]. Завданням горизонтальної структури є поєднання різних предметів або предметних сфер, завдяки чому у тісній міжпредметній взаємодії дитина формує цілісний погляд на світ та процеси, що в ньому відбуваються.

Наведемо приклад такої горизонтальної специфічної вікової орієнтації вальдорфського навчального плану.

6 клас – 12-13 років. Цей період Р. Штайнер називає передпубертатним, тобто таким, що передує статевому дозріванню. Фізично розвиток хлопців та дівчат має різні ритми та ознаки (дівчата починають набувати перших «жіночих» ознак:

формується тіло, у багатьох починаються цикли). Спільним для цього віку є те, що під час фази фізичного дозрівання в душі дитини виникає сексуальна проблема: фізичні зміни, які вона помічає у себе та своїх друзів, ведуть до фізіологічної цікавості. Усвідомлення своєї «нової» індивідуальності приводить до наступного етапу відсторонення, результатом чого стає більш прискіпливий погляд на себе та інших. Світ поділяється на полярності: чорне та біле, чоловіче та жіноче.

Критика, яка з'являється у цей час стосовно оточення та себе, прискіпливість спрямовується у Вальдорфській школі на світ: на точне спостереження та опис фізичних явищ, дослідів на уроках *фізики*. *Математика* ділиться на дві полярності – *алгебру* та інструментальну *геометрію* – де знову ж таки дуже точно потрібно спостерігати та дуже точно виконувати роботу лінійкою і циркулем (вивчаються кути та виконується побудова геометричних візерунків, усвідомлюються геометричні закономірності). На уроках *рукоділля* виготовляють вироби у техніці «печворк». З *живопису* зникає колір, з'являється вугілля та чорно-біле малювання, де гра світла та тіні дозволяє зобразити об'ємну фігуру. На уроках *географії* вивчається мінералогія: учні самостійно вирощують кристали, спостерігаючи за їх чіткими лініями та побудовами, інколи діти спускаються в печери, де вузькими спелеологічними коридорами можуть усім своїм тілом пережити елемент землі та усвідомити свої «кордони». На уроках *історії* вивчають спочатку Рим (з його чіткими законами та системою відповідальності за свої вчинки, з внутрішнім імпульсом завоювати увесь світ), зародження Християнства як духовного спасіння та епоху раннього Середньовіччя з його лицарськими обітницями, культом «Благородної Дами», куртуазними манерами. На уроках *музики* вивчаються пісні та виконуються інструментальні твори цього історичного періоду. На *евритмії* – середньовічні танці, а під час уроків *літератури* – середньовічні балади.

Наприкінці року відбувається те, чого очікує кожен шестикласник Вальдорфської школи світу – Середньовічний турнір та бал, на якому зустрічаються кілька шкіл. Цей проект стає справжнім фестивалем історії та культури, де учні ще більше заглиблюються у світ геральдики, малюючи власні герби, спалахують перші ніжні стосунки під час цнотливих середньовічних танців, коли можна взяти партнера за руку через хустинку або за кисть руки, звучить жива музика у виконанні учнів, декламуються балади і т. ін. Часто організують ще й бал з

батьками, під час якого діти демонструють власні напрацювання та проводять майстер-класи для батьків.

Зроблений нами аналіз свідчить про тісний міжпредметний взаємозв'язок навчального плану Вальдорфської школи у горизонтальній площині на прикладі тематичної та діяльнісної наповненості навчальних предметів 6 класу, які дають, за словами Р. Штайнера, «душевно-духовну поживу» підлітку. З власного досвіду варто додати, що пройдений у такий спосіб критичний вік дозволяє пробудити справжній, духовний інтерес до іншої статі, запобігти раннім проявам сексуальності через опосередкований образ справжнього мужнього чоловіка (лицаря) та витонченої жінки (дами серця). Критика підлітків спрямовується на інтерес до Світу. Р. Штайнер стверджує, що найкращою профілактикою негативних поведінкових проявів є організація походів, таборів, мандрівок на природі, де воля має реалізовувати себе у подоланні реальних життєвих труднощів, природних стихій, у виконанні життєво необхідних завдань. Результатом залучення батьків до таких проєктів може стати більш тісна взаємодія сім'ї та школи, повага з боку батьків до навичок, яких здобули діти, укріплення сімейних стосунків. Підлітки долають цю вікову кризу значно легше, не намагаючись «подорослішати» через макіяж, алкоголь тощо.

Усі ці змістовно-методичні заходи сприяють гармонізації внутрішнього стану дитини, розвитку креативності, артистизму, зацікавленості світом, навичок спілкування (у тому числі з протилежною статтю), соціальної взаємодії, командній роботі тощо.

У вступній статті до Програм для Вальдорфських шкіл України міжнародний куратор науково-педагогічного проєкту «Розвиток вальдорфської педагогіки в Україні» М. Цех пише [5, с. 7]: «Зміст та методи мають обиратися таким чином, щоб охоплювати весь душевний спектр дитини, що росте та розвивається: мисляче пізнання, сприймаюче переживання, творчу дію. <...> Кожний вчитель при цьому стає співавтором навчальних програм. Він відповідає за свій урок, виходячи з конкретного сприйняття своїх учнів. Учитель постійно навчається діагностувати особливості розвитку своїх дітей та, відповідно, індивідуалізувати навчальні програми. Він несе відповідальність за таке формування уроку та такий підбір навчального матеріалу, щоб якомога краще розвивався індивідуальний потенціал довірених йому дітей. Відповідно до вікових змін учнів зростають фахові вимоги до вчителя».

Специфічною для вальдорфської педагогіки формою організації навчання є викладання «епохами», коли протягом тривалого проміжку часу (3-4 тижні) на першому здвоєному уроці викладається певний предмет. Така організація характерна для загальноосвітніх предметів, у той час, як для циклу мистецтв, практичних предметів, іноземних мов, евритмії, фізкультури зберігається урочна (ритмічна) форма навчання. У результаті зміна інтелектуальних та творчо-прикладних занять протягом дня (ритм дня) урівноважує когнітивну, творчу та вольову діяльність, супроводжуючись фізичною активністю, що має назву «гігієнічна організація навчання» і спрямована на збереження та зміцнення психофізіологічного здоров'я школярів [14].

Важливо зауважити, що в Україні проводились дослідження щодо гігієнічної організації навчання за вальдорфською педагогікою фахівцем Інституту громадського здоров'я ім. О. М. Марзєєва НАМН України С. Гозак; зокрема було визнано, що така форма організації начально-виховного процесу позитивно впливає на здоров'я учнів [2].

Крім цього, епохальна система навчання передбачає періоди концентрації на визначених темах, що змінюються паузами, коли заняття з певного предмета не проводиться, тобто зміст предмета «забувається» учнем. При повторному поверненні до епохи (наприклад, епохи математики, рідної мови або фізики) зміст попередньої впливає з глибин свідомості учня. Викладання епохами також дає можливість логічного розподілу змісту всередині епохи, наприклад, у перший день учні виконують вправи, пов'язані з переживанням, наступного дня, після того, як зміст першого уроку проходить через фазу сну, тобто виникає деяка дистанція між живим враженням і свідомістю, можна перейти до опису та аналізу явища або факту, для того, щоб у подальшому перебігу епохи формулювати закономірність чи узагальнювати матеріал. Таким чином, організація навчання епохами відповідає розумінню його сутності як процесу, до якого залучена вся дитина, її свідомість (мислення, почуття, воля), тіло і процеси, що відбуваються несвідомо.

Окрім ритму дня, кожен урок має свій ритм, коли періоди концентрації та розслаблення, когнітивної та творчої діяльності, «вдиху» та «видиху» (Р. Штайнер) змінюють один одного. Так, «головний урок» або *урок епохи*, відповідно до гігієнічної організації навчання, розпочинається з так званої

«ритмічної» частини, під час якої діти рухаються, співають, декламують вірші хором чи індивідуально, супроводжуючи декламацію жестами, розучують вистави, виконують вправи з ритмами, вправляються в соціальних, дидактичних іграх, у старшій школі беруть участь у диспутах, спостерігають експерименти тощо. У молодших класах ритмічна частина може тривати до 20-25 хвилин. Друга частина – основна, в якій вчитель викладає основний зміст уроку. Також і ця частина ділиться ритмічно: фази концентрації уваги й активності вчителя (вдих) змінюються фазами більш вільної активності учнів (видих). У фазу видиху учні можуть вільно пересуватися по класу, підходити до вчителя або один до одного, працювати в групах, парах тощо. Завершується урок розповіддю вчителя у 1-6 класах, або ж доповідями учнів (7-11(12)) класи, коли діти та підлітки вправляються у слуханні, урівноважують попередню активну роботу, а старшокласники тренують усне мовлення та навички презентацій.

Зроблений нами аналіз дає змогу зробити такі висновки:

У сучасному світі обсяг знань та інформації збільшується з астрономічною швидкістю, і ніхто не може передбачити, які професії чи спеціальності знадобляться тоді, коли сьогоднішні першокласники закінчать навчання. Школи повинні адаптуватися і розробляти нові методи навчання та виховання, які відображають мінливий світ.

Перехід від знанневої до компетентнісної моделі у навчально-виховному процесі привів до пошуку нових педагогічних форм та методів, які спрямовані на людину, ґрунтуються на засадах педагогічної антропології та особистісно орієнтованого підходу.

Вальдорфська педагогіка, спираючись на майже віковий досвід упровадження в країнах з різним соціально-культурним підґрунтям, удосконалює свої форми й методи навчання та наразі вбачається нами як актуальний шлях до особистості через пізнання людини засобами духовно-наукової антропології.

Зміст, форми навчання та методи викладання гармонізують розвиток дитини в середовищі Вальдорфської школи, а навички, що формуються змістовно-методичним наповненням педагогіки Р. Штайнера, відповідають таким, що визнані «Компетенціями ХХІ століття».

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробленні та узагальненні компонентів навчально-виховного середовища, які можуть бути запроваджені в загальноосвітніх навчальних закладах.

Література

1. Алексеенко Т. Ф. Виховне середовище / Т. Ф. Алексеенко // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 95-96.
2. Гозак С. В. Гігієнічна оцінка впровадження вальдорфської педагогічної технології в загальноосвітніх навчальних закладах України : автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. мед. наук : спец. 14.02.01. – К., 2006
3. Загвоздкин В. К. Альтернативы Вальдорфской педагогики [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
4. Карлгрен Ф. Воспитание к свободе: педагогика Рудольфа Штейнера / Ф. <http://rudolf-steiner.ru/50000132/1532.html>. Карлгрен. – М. : Парсифаль, 1995. – 267 с.
5. Програми для вальдорфських шкіл України: 1–9 класи / МОН України, департамент заг. серед. та дошк. освіти, Ін-т інновац. технологій та змісту освіти, Міжнародна Асоціація Вальдорфської педагогіки в Центральній та Східній Європі, Асоціація вальдорфських ініціатив в Україні. – К. : Генеза, 2009. – 512 с.
6. Рихтер Т. Учебные программы вальдорфских школ / Т. Рихтер, И. Тауц ; под ред. В. К. Загвоздкина. – М. : Народное образование, 2005. – 524 с.
7. Учебные программы вальдорфских школ / под ред. В. К. Загвоздкина. – М. : Народное образование, 2005. – 524 с.
8. Штайнер Р. Антропология и педагогика : [пер. с нем.] / Р. Штайнер. – 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. Духовно-душевные основы педагогики / Р. Штайнер ; [пер. с нем. изд-ва «Парсифаль»]. – М. : Парсифаль, 1997. – 144 с.
11. Штейнер Р. Методика обучения и предпосылки воспитания / Р. Штейнер. – М. : Парсифаль, 1994. – 74 с.
12. Штейнер Р. Педагогическая практика с точки зрения духовно-научного познания человека / Р. Штейнер. – М. : Парсифаль, 1997. – 189 с.
13. Штейнер Р. Сущность социального вопроса в жизненных необходимостих настоящего и будущего / Р. Штейнер. – Калуга : Товарищество «Духов. познание», 1992. – 142 с.
14. EPOCHENUNTERRICHT. GRUNDLAGEN – MODELLE – PRAXISBERICHTE / hrsg. von H. Kamm. – Bad Helbrunn : Klinkhardt, 2000. – 216 S.
15. Glossary of Education Reform [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://edglossary.org/21st-century-skills/>
16. Great Schools Partnership [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.greatschoolspartnership.org>

Е. И. Мезенцева

Содержательно-методический компонент гармонизации личности в среде Вальдорфской школы

Институт проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины (9 ул. Берлинского, Киев, Украина)

В статье рассмотрены содержание, формы и методы обучения и воспитания ребенка в Вальдорфской школе, которые способствуют гармонизации растущей и развивающейся личности. Представлен анализ антропологических подходов Рудольфа Штайнера к формированию компетенций учащихся в учебно-воспитательном процессе, которые отвечали бы на вызовы современности, и признано актуальность дальнейшего внедрения вальдорфской педагогики.

Ключевые слова: компетенции, гармонизация, антропология, вальдорфская педагогика, Рудольф Штайнер.

О. I. Mezentseva

Contextual and Methodic Component of Harmonizing Personality in the Environment of Waldorf School

Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (9 Berlynskoho Str., Kyiv, Ukraine)

The international educational organization Great Schools Partnership in the Glossary of Education Reform gives the following list of the XXI century competences:

- *critical thinking, problem solving, reasoning, analysis, interpretation,*
- *creativity, artistry, curiosity, imagination, innovation,*
- *oral and written communication, public speaking and presenting, listening,*
- *leadership, teamwork, collaboration, cooperation,*
- *environmental and conservation literacy,*
- *health and wellness literacy, including nutrition, diet, exercise, and public health and safety etc.*

From this list, it's evident that teachers have to «create» a person rather than just teach. These challenges lead to an active search for models of education, which focus on a human nature.

Such teaching concepts emerged at the turn of the XIX-XX centuries, when a person confronted the authoritarian, monarchical, capitalist, rational and pragmatic political systems. At that time a number of reform education system appeared such as M. Montessori (1810-1952, Italy), C. Freinet (1896-1966, France), D. Dewey (1859-1952, USA) schools and the others. One of them was a Waldorf School created by Rudolf Steiner (1861-1925, Germany). It was based on a holistic view of a person. Waldorf Education

is considered to be a holistic approach observing the human nature at three levels: corporal, emotional and spiritual.

Analyzing the following components of educational process: content, which is implemented through: the concept of education based on anthroposophy; age-oriented content of curriculum etc.; forms and methods of Waldorf Education, namely the rhythmic organization of educational process, teaching period, particular lessons structure, interdisciplinary cooperation etc., we came to a conclusion that the Waldorf teaching approach harmonizes a child development, forms the skills that could be defined as «XXI century competences».

Keywords: competence, anthropology, harmonizing, Rudolf Steiner, Waldorf Education.

References

1. Aliexsieienko, T. F. Vykhovne seredovyshche [Educational environment]. In V. H. Kremen (Ed.), (2008). *Entsyklopediia osvity* (pp. 95-96). Kyiv: Yurinkom Inter.
2. Hozak, S. V. (2006). *Hihiiienichna otsinka vprovadzhenia valdorfskoi pedahohichnoi tekhnolohii v zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh Ukrainy* [Hygienic evaluation of the implementation of the Waldorf educational technology in the Ukrainian schools] (Dissertation Abstract, Kyiv).
3. Zagvozdkin, V. K. *Alternatyvy Valdorfskoi pedagogiki* [Alternatives to Waldorf pedagogy]. Retrieved from <http://rudolf-steiner.ru/50000132/1532.html>.
4. Karlgren, F. (1995). *Vospitanie k svobode: pedahogika Rudolfa* [Education towards freedom: Rudolf Steiner' pedagogy]. Moscow: Parsifal.
5. *Prohramy dlia valdorfskykh shkil Ukrainy: 1-9 klasy* [Programs for Ukraine, 1-9 grades for Waldorf schools]. (2009). Kyiv: Heneza.
6. Rikhter, T., & Tauts, I. (2005). *Uchebnye programmy valdorfskikh shkol* [Educational program of Waldorf schools]. Moscow: Narodnoe obrazovanie.
7. Zagvozdkin, V. K. (2005). *Uchebnye programmy valdorfskikh shkol* [Educational program of Waldorf schools]. Moscow: Narodnoe obrazovanie.
8. Shtainer, R. (1997). *Antropologia i pedagogika* [Anthropology and pedagogy]. Moscow: Parsifal.
9. Shtainer, R. (1993). *Vospitanie rebenka s tochki zreniia dukhovnoi nauki* [Education of a child in terms of spiritual science]. Moscow: Parsifal.

10. Shtainer, R. (1997). *Dukhovno-dushevnye osnovy pedagogiki* [Spiritual and emotional foundations of pedagogy]. Moscow: Parsifal.
11. Shtainer, R. (1994). *Metodika obucheniia i predposylki vospitaniia* [Methods of teaching and background of education]. Moscow: Parsifal.
12. Shtainer, R. (1997). *Pedagogicheskaia praktika s tochki zreniia dukhovno-nauchnogo opoznaniia cheloveka* [Pedagogical practice from the standpoint of spiritual and scientific knowledge of the human]. Moscow: Parsifal.
13. Shtainer, R. (1992). *Sushchnost sotsialnogo voprosa v zhiznennykh neobkhodimostiakh nastoiashchego i budushchego* [Essence of the social question in the vital need of the present and the future]. Kaluga: Tovarishchestvo «Dukhov. poznanie».
14. Kamm, H. (Ed.). (2000). *Epochenunter richt. Grundlagen – Modelle – Praxisberichte*. Helbrunn: Klinkhardt.
15. *Glossary of Education Reform*. Retrieved from <http://edglossary.org/21st-century-skills/>.
16. *Great Schools Partnership*. Retrieved from <http://www.greatschoolspartnership.org>.

UDC 373.5.017.4:331

O. V. Melnyk, Kyiv

SELF-SUFFICIENCY EFFECT

The article deals with the problem of improving the traditional system of vocational guidance, the content and psycho-pedagogical means of which should identify and develop natural gifts of the child. The profession that fully reveals capacities of a person is substantiated to secure the speed, accuracy and quality of the result achieved, and high productivity – competitiveness in the labor market. Such a profession, in which the needs and possibilities of the person harmoniously correlate with the social-professional standards of labor market, is a value, the main motive of personal and professional self-development. Moreover, the person engaged in this profession experiences the feeling of self-sufficiency. The criterion of revealing and formation of the feeling is one's self-experience in profession (satisfaction with the job) and the experience of profession in oneself (I am a professional). Based on these provisions, the theoretical and methodical fundamentals of vocational guidance of modern senior students are defined.

Keywords: vocational guidance, working capacity, personal self-sufficiency, professional self-sufficiency.