

*is emphasized more aggressive management of the Moscow church in imposing their imperial ideology in the territory of modern Ukraine. With reference to the truth of the Bible justified fallacy and harm to Ukrainian position Moscow church and the need for consolidation of society and the state in opposition to this position. Underlined the role of Ukrainian sciences, education and culture in the spread of Ukrainian language. The conclusion is that the education system of Ukraine have taught Religious discipline, ensuring a conscious attitude to the problems of religion and society. The attention to the need to strengthen accountability and literacy of civil society and the state in the use and distribution of Ukrainian language and interaction in the other institutions of society. Theoretical and practical significance topic is considered rationale for strengthening the role of consolidating Ukrainian language and Ukrainian nation in Ukraine.*

**Key words:** Ukrainian language, nation, Ukrainian society, culture, religion, church, national consciousness and unity.

УДК 130.2:378

**Богданова Н. Г.**

доктор філософських наук,  
професор кафедри охорони праці та екологічної безпеки,  
Українська інженерно-педагогічна академія  
Навчально-науковий професійно-педагогічний інститут  
кафедра охорони праці та екологічної безпеки  
(Слов'янськ, Україна), E-mail: bogdanovang@ukr.net

### **ВАЛЬДОРФСЬКА ПЕДАГОГІКА ЯК ОДИН З КРЕАТИВНИХ ПІДХОДІВ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ ОСОБИСТОСТІ**

**Анотація.** Вальдорфська педагогіка один з альтернативних підходів в педагогіці. Важливою ідеєю цієї школи є ідея саморозвитку, яка рахується з глибокими метаморфозами розвитку дитини в різному віці. Головним принципом цієї школи є принцип цілісності, який спирається на розуміння людини як цілісної трискладової істоти, що «складається» з тіла, душі і духу, які обумовлюють одна одну, а в педагогіці виступають як цілісність мислення, почуття і волі.

**Ключові слова:** Вальдорфська педагогіка, особистість, культура життєтворчості, саморозвиток, дитина, життєвий світ, знання, самореалізація, відповідальність, свобода.

Однією з актуальних проблем сьогодення у сфері освіти є проблема радикальної перебудови освіти для формування культури життєтворчості особистості на основі креативності та творчості. Кардинальні зміни, що відбуваються у нашому суспільстві протягом двох останніх десятиліть, зумовили появу великої кількості нових вітчизняних педагогічних технологій. Багато з них базується на новому прочитанні зарубіжних філософсько-освітніх і виховних досягнень. Прибічником «нового виховання» називають фундатора Вальдорфської школи освіти Р. Штейнера (Німеччина). Вальдорфська педагогіка є найбільш складною у порівнянні з іншими педагогіками, так як дидактичний матеріал вибудовується таким чином, щоб дитина, самостійно займаючись з ним, розвивалася в саморусі. Звичайно, ідея саморозвитку – це важлива ідея, і вона має бути присутня у будь-якій педагогіці, але тут вона проводиться, починаючи з дошкільнят, через усю систему як основний принцип.

Розглядом проблем вальдорфської педагогіки займалися такі видатні вчені, як: Н. Абашкіна, А. Агафонов, Ш. Амонашвілі, Г. Апостолова, В. Блінов, Т. Васильєва, С. Гозак, В. Загвоздкін, О. Іонова, С. Лупаренко, Л. Масол, В. Новосельська, О. Папач, В. Пікельна, А. Пінський, Ф. Хорток, О. Черкасова та інші. Наукові праці цих авторів присвячені вивченню окремих аспектів організації вальдорфської школи, розкриттю сутності ідей цієї концепції, дослідженням спадщини засновника альтернативної педагогічної системи Р. Штейнера. При цьому залишаються

теоретично невизначеними і не перевіреними креативні підходи вальдорфської педагогіки до формування культури життєтворчості особистості.

Тому, метою цього дослідження є теоретично визначити і на досвіді перевірити креативні підходи вальдорфської педагогіки до формування культури життєтворчості особистості, які б дозволили вирішити проблему цілісної реалізації ідеї креативної освіти.

Досліджуючи вальдорфську педагогіку, необхідно відзначити, що вона відрізняється від інших педагогічних моделей тим, що рахується з глибокими метаморфозами розвитку дитини в різному віці і на різних щаблях. У залежності від цього підходи кардинально змінюються. Вальдорфський дитячий сад – це одна ситуація, молодша і середня школа – це дві абсолютно інші ситуації, а старша (вища) школа – ще третя ситуація. Це перше, що потрібно враховувати.

Друге – це методологія окремих предметних областей. Вальдорф говорить, що кожен предмет має свою власну внутрішню логіку. Припустимо, у словесності (мова, слово, література, історія, гуманітарна) є своя методологія. Природничий напрямок має свою. Жива і нежива природа – дві свої методології, два різних типи думки. У Р. Штайнера в книзі «Теорія пізнання гетевського світогляду» надано саме таку систему наук і кожна наука має свою методологію у відповідності з якісною особливістю свого предмета.

Таким чином, стосовно до вальдорфської педагогіки ми можемо говорити про плюралізм методів і методологій. При накладенні метаморфози віку на методологічний і методичний плюралізм щоразу з'являється деякий свій підхід у певному віці для кожного предмета.

Мабуть, все-таки можна висловити деякі фундаментальні принципи, які об'єднують усю вальдорфську педагогіку в єдине ціле. По-перше, це принцип цілісності, який спирається на розуміння людини як цілісної трискладової істоти, що «складається» з тіла, душі і духу, які обумовлюють одна одну, а в педагогіці виступають як цілісність мислення, почуття і волі.

Педагогіка побудована таким способом, що у навчальному плані ця цілісність зберігається. Тобто, поряд з когнітивними або знанневими компонентами, виділяються ще естетичний та практичний, як окремі лінії змісту освіти. Кожен день і в кожному предметі намагаються задіяти усю людину. Урок починається з того, що діти заходять до класу і включаються до його ритмічної частини – вони рухаються, читають хором вірші, особливо в молодших класах, співають. Ритмічна частина об'єднує художній елемент, елемент руху – задіяні тілесність, фантазія, творче самовираження. Так триває кожен день в молодших класах до 20-30 хвилин. Потім настає так званий основний урок, схожий на наш звичайний урок. Але і він має ритмічне членування, активність вчителя і активність учнів змінюють один одного, інтенсивне включення та увагу і пауза, видих, коли можна походити по класу, і т.п. Завершується усе розповіддю вчителя наприкінці заняття. Виходить, що кожне заняття – невелика художня композиція, пронизана музично-ритмічним елементом.

Припустимо, географія. Географію можна охарактеризувати, вказавши, скільки навчальних годин на неї йде як на навчальний предмет. Але хіба можна уявити собі географію без походу, без малюнка шляху з дому до школи – першої маленької карти, як її роблять у вальдорфській школі, першої прив'язки до землі, коли дитина вимірює відстань власними маленькими кроками? Географія розглядається не сама по собі, як навчальний предмет, а в її зв'язку з людиною, з людиною у розвитку. А це в даному випадку важливий психолого-педагогічний принцип. Ми не тільки викладаємо географію, а й сприяємо розвитку просторової свідомості дитини. Вальдорфські педагоги кажуть: немає кращого способу зашкодити здібностям дитини, ніж запропонувати їй в готовому вигляді результати наукового пізнання. А саме на цьому принципі побудований будь-який сучасний підручник.

При цьому потрібно враховувати, що тільки в III-IV класах дитина пробуджується для реальності, до того вона живе у світі своєї фантазії, вона ще не зовсім народилася для нашого предметно-просторового світу. А ось пташки, гірки – це їхній світ. Чим молодша дитина, тим важливіше, що і як вона внутрішньо переживає, (емоційний стан, зацікавленість, погано їй чи добре).

Вальдорфська педагогіка враховує цей «життєвий світ» дитини, тобто те, як дитина бачить і відчуває світ. Вона намагається йти їй назустріч, а не підминати дитину під себе, навішуючи на неї «наукові поняття». Тому географія починається в тому віці, коли дитина прокидається до цього реального просторового світу. Предмети з'являються в навчальному плані школи паралельно з тим, як дитина починає прокидатися до цього світу, розглядаються через призму становлення дитини, через її мислення, почуття і волю або тіло, душу і дух. Такий психолого-педагогічний принцип домінує тут. Теж саме і з іншими предметами. Наприклад, граматику вводиться тільки в III класі, тому що сприяє зміцненню зростаючої самосвідомості дитини. До цього дитина ще зовсім злита з мовою. І це для дитини – добре: емоційно-наповнена, насичена переживанням життя в мові, яка «вмирає» в абстрактній граматиці. Тому занадто раннє викладання граматики, згідно вальдорфською філософією, шкодить дитині.

«Життєвий світ» – термін феноменологічної філософії Гуссерля – відіграє велику роль у закордонній теоретичній педагогіці. В даний час він згадується в офіційних документах, що видаються міністерством освіти (культури) Німеччини, як необхідний принцип. Цей підхід, як важлива складова гуманізації школи, через феноменологічну педагогіку став визнаним загальнопедагогічним надбанням. А вальдорфська педагогіка показує можливий шлях його реалізації в практиці шкільного викладання.

У вальдорфської педагогіки є положення про те, що школа повинна бути певною автономною самоврядною одиницею в системі суспільного цілого, тому що найсуттєвіше в педагогіці – це якраз те, що залишається за кадром при зовнішньому контролі, що насилу піддається формалізації та операціоналізації. Однак це не означає – що хочу, те і роблю, тобто повна відсутність будь-якого державного контролю. Необхідне створення альтернативних шляхів еволюції – експертної оцінки діяльності школи, – і лише за цієї умови можлива практична зміна односторонньої знанневої орієнтації школи.

Декларована мета вальдорфської педагогіки – це здорова особистість, за формулюванням Штайнера, «повноцінна людина». В знаннєвій педагогіці мета - людина, яка має знання. Ця основна парадигма цілої епохи, науки Нового часу. Вальдорфська педагогіка влаштована інакше. Вона стверджує, що учень на виході повинен бути здоровою, повноцінною особистістю. Причому здоров'я розуміється тут розширено, не тільки як фізичне. Отримання наукового знання – це лише один і, можливо, не найсуттєвіший момент для людського життя в цілому. Людина не лише активний діяч, який переробляє й долає «простори Всесвіту», а мати й батько, які засновують сім'ю і виховують дітей, людина, у яких, крім робочих днів, є ще й вихідні дні, не кажучи про вечори, людина з широкими або вузькими інтересами тощо. Не знання і наукове поняття самі по собі важливі, а те, як поняття – мислення – вбудоване в цілу людину. Чи є мислення зацікавленим, за висловом М. Бахтіна, «участєвим» мисленням чи ні? Чи надає краса людині радість? Чи здатна людина довести розпочату справу до кінця? Чи є її психосоматична база стійкою до стресів і перевантажень? Активна діяльність у світі, наука – так! Але все залежить від того, хто, тобто що за людина, діє у світі або займається наукою. Окрема людина, таким чином, первинніша «людства» та «науково-технічного прогресу».

Здоров'я людини тим відрізняється просто від здоров'я, що передбачає гармонійне поєднання тіла, душі і духу, а не їх протистояння, що призводить до

різного роду неврозів і психосоматичних розладів. Отже, важливо опрацювати і зміцнювати ці взаємні зв'язки між різнорідними елементами, а не виносити здоров'я в окрему оздоровчу програму, яка поправляє нездорову саму по собі педагогіку. Тому, наприклад, у Вальдорфі на фізкультурі проводяться рухливі ігри, пов'язані з фантазією, пригодами, з проявом емоцій. І виходить, що через фізкультуру ми прямуємо на всі три сфери, хоча, звичайно, на фізкультурі акцент робиться на фізичний розвиток. І так кожен предмет по-своєму працює на цілісну, здорову людину.

Візьмемо інший приклад – математику. Дається завдання: що є 12? Таке завдання дозволяє виявити різним дітям різні варіанти рішення, причому всі вони – правильні, наприклад:  $6+6$ ,  $5+7$ ,  $3+3+3+3$ ,  $4+4+4$  і т.п. Є й такі «красиві» варіанти:  $1+2+3+3+2+1$ . Тобто, крім математики, включаються моменти індивідуалізації та соціалізації. Дитина, як кажуть вальдорфці, навчається осягати, що те, що робить по-своєму інша людина, теж може бути правильним.

Так ми маємо соціальне виховання на уроках математики.

Крім того, йти від цілого до частин – це «органічний спосіб мислення», в той час як додавання результату з окремих елементів – механістичний. Останній теж важливий, але він повинен бути доповнений першим – для тієї ж цілісності. Це важливо, тому що в наш час все ще домінує механістичний спосіб, і така однобічність може бути небезпечною.

А ще в математиці є ритм – діти ляскають, тупотять, грають у ритмічні числові гри. Тут разом з мисленням і почуттям підключаються тілесність («воля») та естетичний елемент («душа»). Виходить, що математика потрібна не тільки для рахунку і розвитку суто когнітивних здібностей, а й для розвитку тілесно-душевно-духовного здоров'я. А так, здавалося б, суто абстрактна річ, яка ніякого відношення до особистості не має. Ще раз нагадаємо, Штайнер говорив, що здоров'я полягає не в тому, що людина не хворіє, а в тому, чи є у неї здорова взаємодія між мисленням, почуттями та волею. Захоплена людина – людина більш здорова, а нудьгуючий, перевантажений теоретичним знанням «ерудит», з цієї точки зору, – нездоровий.

Такі речі для Вальдорфу типові. На жаль, до вальдорфської педагогіки ще, як то кажуть, майже «не ступала нога вченої людини». Це пов'язано з тим, що Штайнер міцно асоціюється з релігійною філософією, містикою і т.п., а вчені звичайно відчують стійке упередження до подібних речей. Безумовно, розібратися в антропософії Штайнера – справа дуже непросте. Там є багато такого, що виходить далеко за рамки наукового дискурсу. Але там є і багато такого, що в ці рамки цілком входить. Для педагогіки, філософії і менеджменту освіти важливо те, що можна зрозуміти без будь-якої містики.

Але, коли йдеться про педагогіку і завдання перед різними рівнями шкільної підготовки, дуже важко суто теоретично сформулювати завдання основної школи – ще немає якісної цілісної концепції. У молодшій школі треба формувати базові вміння для подальшого навчання. І якщо учень вміє читати, рахувати, писати, то він готовий до подальшого навчання. Старша школа – це підготовка до виходу в життя.

А в чому завдання середньої ланки? Тут виникає ніби пробіл. І от завдяки штайнерівському антропологічному підходу, тобто співвіднесенню предметних областей з людиною, вальдорфська педагогіка знаходить відповідь на це питання. Вальдорфська педагогіка (поки що єдина) ставить своїм завданням повідомити учневі цей досвід в різних областях, тобто по-своєму повторює в навчанні розвиток людства.

Так, історія народилася з усного переказу, з розповідання історій. І на кожному уроці за вальдорфською системою вчитель відводить певний час для розповіді. У I класі це казки, в II класі – перекази, житія святих, легенди та байки, у III-му

– переказується уся Біблія в основних сюжетах. Потім викладаються міфологічні сюжети міфології того народу, в якому знаходиться школа, і ця лінія розповідання плавно перетікає в історію східних народів. Історія при своєму народженні занурена в міфологічний елемент, і в вальдорфській школі історія також починається з опори на міфологічні сюжети Греції. В античній Греції народжується історія, а це IV-V класи школи. У який момент донаукового досвіду народжується наука?

Народження історії з історій – приклад того, як наука поступово викристалізується з якогось попереднього первинного досвіду. Так само у всіх інших областях знання. Те, що стало потім фізикою, теж спочатку було якимось первинним досвідом. А те, що стане потім хімією, вальдорфці починають з розпалювання багаття на уроці (спостерігають, як горять різні речовини). Мотив донаукового досвіду як основи всіх наук – один з основних мотивів філософії XX-XXI ст.

Штайнер йшов від Гете, від так званого «гетеаністичного» підходу, своєрідного прагнення до природності. Таке зародження предметів природничого циклу з первинного досвіду, який передує науці, реконструюється на уроках у Вальдорфській системі. Середня школа якраз і потрібна для занурення в цей досвід, який у старшій школі веде до серйозної науки. У цьому плавному переході ми простежуємо деяку цілісність. Дійсно, наукою можна займатися суто інтелектуально, а можна займатися так, що людина втягується в неї повністю. Люди, які займалися наукою, були пристрасно зацікавлені у своєму предметі, і не абстрактним теоретизуванням. Абстрактність призводить до того, що людина ніби багато знає, а толку від цього немає. Такому «накопичувальному» підходу вальдорфська педагогіка, звичайно, альтернативна.

Відомо, що квота вступників до університетів учнів вальдорфських шкіл в 2-3 рази більша, ніж зі звичайних шкіл. І це загадка для педагогічної науки. На цей рахунок є різні пояснення. Наприклад, що на Заході у вальдорфські школи дітей віддають батьки, які мають підвищений інтерес до освіти своїх дітей. Самі ж вальдорфці дають інше пояснення. Якщо на початку навчання дітей не переважувати, а йти через цілісність досвіду, тоді інтерес і смак до мислення і знання у них не пропадають. Навпаки, якщо трохи притримувати учня, у нього формується «голод», постійний «голод» до пізнання, і це прагнення пізнавати розвивається і триває постійно.

Це дуже сучасний підхід, оскільки зараз все більше говорять про навчання протягом усього життя. Вальдорфці стверджують, що завдяки тому, що вони пробуджують голод до знань, не «переговуючи» на молодших щаблях і в старшій школі, тобто діють, пробуджуючи «пізнавальний голод», через мотивацію, вони формують постійне прагнення до знань, жагу до знань.

Наприклад, візьмемо трискладову модель особистості (тіло, душа, дух), то дух у даному випадку – це і є творче начало. Можна сказати інакше: дух – це деяка здатність до осмисленого творчого життя. Це треба відрізнити від самоактуалізації в традиції гуманістичної психології. Адже ми не просто творимо і самореалізуємося взагалі, у деякому порожньому просторі (мимоволі згадується творча свобода М. Бердяєва, для якого свобода – це творчий акт без основи, «з нічого»). Те, що ми творимо, повинно мати якусь значущість для інших. Свобода – це не творіння в порожнечі. Це вчинок, на основі розуміння, тобто відповідальний вчинок.

У цьому і полягає певна різниця. Людина має робити свою роботу із задоволенням, підходити до неї творчо і бути успішною. Саме це й характерно для здорової в духовному відношенні особистості. Одну й ту ж роботу людина може робити з різним бажанням. Безглуздою роботою займатися шкідливо і для особистості, і для здоров'я. Одна людина підходить до свого життя з філософією несення хреста, то воно і буде перетворюватися на хрест, інша – здатна побачити

сенс у на перший погляд рутинному занятті, у неї є певний надлишок душевно-духовного здоров'я. Якщо людина постійно перебуває в стані стресу, примушує себе, все робить з почуття обов'язку, то в тривалій перспективі це принесе шкоду її здоров'ю, тілесному в тому числі, а також і успішності в професійній діяльності, що відбивається на прибутку або збитку компанії, в якій вона працює. Ці якості співробітника як цілісної особистості, що виходять за рамки професійної кваліфікації, але які відіграють у професійній діяльності вирішальну роль, стали називати з 1990-х рр. ключовими кваліфікаціями, або компетенціями.

Пафос трискладової моделі полягає і в тому, що тіло, душа, дух взаємопов'язані. Людина, яка живе творчим осмисленим життям, і у фізичному відношенні є здоровішою. Така людина менше втомлюється, витримує стреси і т. ін. Цілісність здорової особистості можна розділити на духовну складову, тобто здатність творчо осмислювати самостійні дії життя і ставити цілі, і душевну (або емоційну) стійкість.

Досліджуючи вальдорфську педагогіку, необхідно проаналізувати недоліки самоактуалізації і прагматизму. Поняття «самоактуалізація» прийшло з гуманістичної психології. Вальдорфська педагогіка і Штайнер – це самостійні явища, не пов'язані прямо з концепцією гуманістичної психології. У той же час є й багато спільного. За вальдорфської «ідеології» людина знаходиться серед інших людей і життя складається з мережі смислових зв'язків. Я не просто один існую і самоактуалізуюся. Я існую в мережі осмислених взаємин і зв'язків і сам їх вибудовую. Тому кожен мій вчинок пов'язаний з розумінням іншого, зі здатністю з ним взаємодіяти, ставити спільні значимі цілі.

Завдання старшої школи, за Штайнером, – це розвиток здатності до самостійного судження. Взаємодія зі світом, зв'язок нашого мислення зі світом і є деякою свободою. Вальдорфська педагогіка також ставить перед собою мету розвивати її. Але свобода має структуру. Свобода – це не просто можливість щось робити, творчо самореалізуючись, вона має й іншу складову, яку можна назвати «світ», «соціальний світ», «світ праці».

Є гарне слово, яке це підкреслюємо, – відповідальність. Наша свобода повинна бути відповідальною, а для цього у нас має бути здібності до розуміння інших людей. У вальдорфській педагогіці складова відповідальності реалізується, наприклад, через екологічне виховання. Потрібно сприймати свою діяльність як частину загальної діяльності. Нам, звичайно, повинно бути добре, ми повинні добре заробляти, але, якщо це відбувається за рахунок того, наприклад, що ми руйнуємо навколишнє середовище і завдаємо шкоду іншим, це зовсім не успіх. Свобода має структуру і обов'язково включає в себе складову відповідальності.

Отже, вальдорфська педагогіка — це не програма, не система методичних прийомів, а багаторічний практичний досвід. У ній поєднані можливості розумового, естетичного, трудового, соціального, морального виховання, принципи індивідуального підходу і свободи у вихованні, питання режиму дня й ритму року, що мають у своїй основі різнобічні знання про дитину, яка розвивається. Саме тому, одним з вагомих завдань є впровадження ідей вальдорфської педагогіки в сучасну українську педагогіку для формування культури життєтворчості особистості.

Запропонований у дослідженні варіант формування культури життєтворчості особистості за допомогою вальдорфської педагогіки не вичерпує всіх аспектів даного питання. Перспективними напрямками подальших досліджень у цій важливій і актуальній проблемі є такі, як: взаємодія сім'ї та освіти, проблема формування інформаційно-культурної компетенції людини, реалізація творчого потенціалу особистості, адаптація особистості до нових ринкових і демократичних реалій тощо.

#### **БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ:**

1. Арапов М. Что такое вальдорфская школа / М. Арапов // Журнал «Курьер». - М. – 1999. – № 5.

2. Вальдорфская педагогика : Антология // Под ред. А. А. Пинского. - М.: Просвещение, 2003. – 494 с.
3. Загвоздкин В. К. О вальдорфской педагогике и ее критиках / В. К. Загвоздкин // «Человек». – 1998. – № 1.
4. Існева О. Зміст вальдорфської освіти. – Засіб розвитку особистості учня / О. Існева // Рідна школа. – 1999. – № 7,8. – С. 37-40.
5. Мальцева А. Асоціація вальдорфських ініціатив в Україні (вальдорфська педагогіка) / А. Мальцева // Шкільний світ. – 1999. – №11(43). – Червень.
6. Мостова Т. Вальдорфська педагогіка / Т. Мостова // Освіта України. – 1999. – №1,2(125). – С.11.
7. Штейнер Р. Очерк теории познания Гётевского мировоззрения / Р. Штейнер. – М. : Парсефаль, 1993. – 142 с.
8. Штейнер Р. Современная духовная жизнь и воспитание / Р. Штейнер. – М. : Парсифаль, 1996. – 234 с.

#### REFERENCES:

1. Арапов М. Что такое val'dorfskaya shkola [What is Waldorf School] // Zhurnal «Kur'er». – М. – 1999. – № 5.
2. Val'dorfskaya pedagogika : Antologiya [Waldorf pedagogy: Anthology] // Pod red. A. A. Pinskogo. – М.: Prosveshchenie, 2003. – 494 s.
3. Zagvozdkin V. K. O val'dorfskoy pedagogike i ee kritikakh [About Waldorf education and its critics] // «Chelovek». – 1998. – № 1.
4. Isneva O. Zmist valdorfskoi osvity. – Zasib rozvytku osobystosti uchnia [Contents of Waldorf education] // Ridna shkola. – 1999. – # 7,8. – S. 37-40.
5. Maltseva A. Asotsiatsiia valdorfskykh initsiatyv v Ukraini (valdorfska pedahohika) [Association of Waldorf initiatives in Ukraine (Waldorf education)] // Shkilnyi svit. – 1999. – #11(43). – Cherven.
6. Mostova T. Valdorfska pedahohika [Waldorf pedagogy] // Osvita Ukrainy. – 1999. – #1,2(125). – S.11.
7. Shteyner R. Ocherk teorii poznaniya Getevskogo mirovozzreniya [Essay on Goethe's theory of knowledge, philosophy]. – М. : Parsefal', 1993. – 142 s.
8. Shteyner R. Sovremennaya dukhovnaya zhizn' i vospitanie [ Modern spiritual life and education]. – М. : Parsifal', 1996. – 234 s.

**Богданова Н. Г.**, доктор философских наук, профессор кафедры охраны труда и экологической безопасности, Украинская инженерно-педагогическая академия Учебно-научный профессионально-педагогический институт кафедра охраны труда и экологической безопасности (Славянск, Украина), E-mail: bogdanovang@ukr.net

#### **Вальдорфская педагогика как один из креативных подходов формирования культуры жизнотворчества личности**

***Аннотация.** Вальдорфская педагогика один из альтернативных подходов в педагогике. Важной идеей этой школы является идея саморазвития, которая считается с глубокими метаморфозами развития ребенка в разном возрасте. Главным принципом этой школы является принцип целостности, опирающийся на понимание человека как целостного трисоставного существа, «состоящего» из тела, души и духа, которые обуславливают друг друга, а в педагогике выступают как целостность мышления, чувства и воли.*

***Ключевые слова:** Вальдорфская педагогика, личность, культура жизнотворчества, саморазвитие, ребенок, жизненный мир, знания, самореализация, ответственность, свобода.*

**Bogdanova N.**, doctor of philosophical sciences, professor of the Department of Health and safety and environmental safety, Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy Educational Scientific Professional Pedagogical Institute department of occupational health and environmental safety (Slavyansk, Ukraine), E-mail: bogdanovang@ukr.net

#### **Waldorf pedagogic as one of creative approaches of the forming for culture of vital creativity of personality.**

***Abstract.** Waldorf pedagogics is one of creative approaches of the forming for culture of vital creativity of personality, the important idea of that is an idea of self-development that considers by the deep metamorphoses of development of a child in different age. Main principle of this*

*school is principle of integrity that leans against understanding of man as an integral trisyllabic creature that «consists» of body, soul and spirit that stipulate each other, and in pedagogics come forward as integrity of thinking, sense and will. The idea of self-development in Waldorf pedagogics is conducted, beginning from preschool children, through all departmental teaching as basic principle.*

*The aim of this research are in theory determination and checking for experience creative approaches of Waldorf pedagogics to forming for culture of vital creativity of personality that would allow to decide the problem of integral realization of idea of creative education.*

*Waldorf pedagogics is school in that didactics material lines up thus, that a child, independently reading with him, developed in self-motion. At this school pluralism of methods and methodology is used. At imposition of metamorphosis of age on methodological and methodical pluralism each time some appears the approach in certain age for every object.*

*The declared aim of Waldorf pedagogics is a healthy personality, after formulation of Steiner, «a valuable man». A person who lives creative intelligent life, and in a physical relation is more healthier.*

*Waldorf pedagogics is long-term practical experience. In her the united possibilities of mental, aesthetic, labour, social, moral education, principles of individual approach and freedom in education, question of the mode of day and rhythm of year, that have in the basis scalene knowledge about a child that develops.*

*The variant of the forming for culture of vital creativity of personality offered in research by means of Waldorf pedagogics does not dip out all aspects of this question. Perspective directions of further researches in this important and actual problem are such, as : co-operation of family and education, problem of forming of informatively-cultural competence of man, realization of creative potential of personality, adaptation of personality to new market and democratic realities and others like that.*

**Key words:** *Waldorf education, personality, culture vital and creative, self-development, a child life-world, knowledge, self-realization, responsibility and freedom.*

УДК 1:33(374.7)

Глушко Т. П.

кандидат філософських наук, доцент,  
докторант кафедри філософії

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова  
(Київ, Україна), E-mail: tetyana.glushko@gmail.com

## ФІЛОСОФСЬКО-ЕКОНОМІЧНА ОСВІТА ТА РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОГО КАПІТАЛУ НАЦІЇ

**Анотація.** *Основна увага зосереджена на обґрунтуванні доцільності запровадження новаторської освітньої програми у галузі філософського знання, орієнтованої на вивчення філософії економіки. Таке впровадження пропонується з метою створення теоретичного підґрунтя для формування у прийдешніх поколіннях якісно нових навичок та компетенцій у сфері соціально-економічної організації суспільства.*

**Ключові слова:** *філософія економіки, освіта, економічна криза, соціальний капітал, нація*

Цілісна стратегія соціально-економічного розвитку є сьогодні однією з найбільш фундаментальних потреб українського суспільства. Відсутність такої стратегії багато в чому спричинена наслідуванням іноземних сценаріїв соціально-економічного поступу та спробами не лише запозичення галузевого досвіду успішних націй, але і його повного відтворення на теренах нашої країни. Неефективність таких підходів цілком закономірна, адже за таких умов майже не враховуються важливі специфічні чинники гео економічного та ментального характеру.

Як наголошував свого часу давньогрецький філософ Геракліт «мудре від усього відокремлене» [4]. А тому і мудра економічна стратегія теж має відрізнитися від усіх існуючих у сучасному світі і бути дійсно унікальною. До того ж, як відзначав