

нями в експериментальних групах (ЕГ1, ЕГ2) протягом експерименту, так і суб'єктивні спостереження автора експерименту. Більшість студентів цих груп усвідомлює особистісну значущість проектування фахової діяльності, його високий розвивальний потенціал. Виявлено стійкий активний інтерес до виконання проектних завдань, можна відзначити позитивні зміни щодо виявлення креативності, самостійності, цілеспрямованості та системності мислення. Значно зменшилася кількість студентів на низькому рівні в експериментальних групах, що ми вважаємо головним здобутком нашої роботи. Водночас відсутність системної науково обґрунтованої роботи з навчання проектуванню фахової діяльності в контрольній групі (КГ) зумовлює той факт, що динаміка показників досліджуваної готовності в цій групі має випадковий характер;

2) кількісне підвищення готовності майбутніх економістів до проектування фахової діяльності, про що свідчить позитивна динаміка показників готовності на достатньому та середньому рівнях в експериментальних групах і значне зменшення кількості студентів цих груп, які перебували на низькому рівні (табл. 2).

Таблиця 2

**Динаміка показників інтегральної готовності майбутніх економістів до проектування фахової діяльності, отримана в результаті експерименту**

| Рівні інтегральної готовності | Показники змін розподілу кількості студентів за рівнями, % (+, -) |           |             |
|-------------------------------|---|-----------|-------------|
|                               | ЕГ1 (ДонУЕП)  | ЕГ2 (УПА) | КГ (ДонУЕП) |
| Достатній                     | +15,79  | +16,66    | +4,77       |
| Середній                      | +10,52  | +6,66     | -9,52       |
| Низький                       | -26,32  | -23,34    | +4,77       |

**Висновки.** Позитивна динаміка експериментальних даних підтверджує раціональність розробленої нами теоретичної моделі готовності майбутніх економістів до проектування фахової діяльності, ефективність побудови дослідно-експериментальної навчальної роботи, запропонованої на основі моделі, та доцільність розробки і впровадження в навчальний процес економічного ВНЗ цілісної системи навчання майбутніх економістів проектуванню фахової діяльності як основи їх ефективної фахової підготовки.

**Література**

1. Педагогічний експеримент : навч. посіб. / [Євдокимов В.І., Агапова Т.П., Гаврик І.В., Олійник Т.О.]. – Х. : ОВС, 2001. – 148 с.
2. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі : навч. посіб. / З.І. Слєпкань. – К. : Вища шк., 2005. – 239 с.
3. Петренко Л.М. Педагогічна експертиза: технологія оцінювання результатів навчальних досягнень учнів / Л.М. Петренко. – Х. : Основа, 2007. – 176 с.
4. Пискунов А.И. Теория и практика педагогического эксперимента / А.И. Пискунов, Г.В. Воробьев, В.С. Ильин. – М. : Педагогика, 1979. – 207 с.

КРИШТАЛЬ Н.А.

**ВАЛЬДОРФСЬКА ПЕДАГОГІКА:  
ОСОБИСТІСНО-СОЦІАЛЬНІ ПРІОРИТЕТИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

У наш час в Україні поряд з традиційною системою шкільного навчання функціонують інноваційні навчальні заклади, які вирізняються інструментальною новизною (авторськими методиками, додатковими навчальними послугами, сучасною системою управління школою).

Аналіз наукових досліджень виявив непересічну увагу вітчизняних науковців до теоретико-практичних аспектів діяльності цих навчальних закладів, у тому числі вальдорфської школи (Н. Абашкіна, А. Алхазова, Є. Грюнеліус, В. Загвоздкін, О. Іонова, Є. Краніх, О. Купріна, В. Науменко, А. Пінський, О. Рижова, О. Сухомлинська, О. Топтигін, К. Штокмайер, Р. Штайнер та ін.). “Особливою популярністю в Україні користується вальдорфська педагогіка Р. Штайнера, де дитина є істотою духовною. Вона має, крім фізичного тіла, і душу – божественне начало. Ця педагогіка має на меті розкрити та поєднати в дитині чуттєвий і надчуттєвий досвід духу, душі й тіла в їх взаємодії. Українські педагоги-практики, дошкільні працівники, які працюють у системі вальдорфської педагогіки, розглядають цю систему не в плані антропософського вчення, а як різновид ідей вільного виховання, гуманістичної педагогіки” [4].

**Мета статті** – розгляд особистісно-соціального аспекту дошкільної освіти у вальдорфській педагогіці.

Вальдорфська педагогіка ґрунтується на антропософських ідеях Р. Штайнера (1861–1925). Антропософія, як наукове підґрунтя вальдорфської педагогіки, в Україні явище не нове, а є осучасненим відлунням антропософського руху, який на початку ХХ ст. вплинув на культурне й політичне життя України [1]. Виникнення педагогічної течії – вальдорфських шкіл можна вважати практичним імпульсом антропософії.

Основою навчальної й виховної роботи є особливий погляд на людське життя та на різні етапи розвитку людини. Принципово важливим положенням вальдорфської педагогіки є ідея поступального й цілісного розвитку дитини, її нерозривного зв’язку із соціальним оточенням [3]. Р. Штайнер розглядав розвиток як реалізацію глибинних життєвих сил, який, однак, не є повністю спонтанним і незалежним від умов життя процесом. Школа Р. Штайнера спирається на антропософське розуміння загальної освіти, яке забезпечує цілісний інтелектуальний, морально-естетичний і практично-вольовий розвиток дитини. Вальдорфська школа не ставить перед собою завдання виконати те чи інше соціальне замовлення, виховати людину того чи іншого типу. Навпаки, вона зосереджується на тому, щоб розпізнати унікальні можливості людини й допомогти їй розвинутися в соціальній діяльності. У філософських працях Р. Штайнер зазначає, що “сучасний світ заглушає й знищує саму субстанцію дитинства, ті чарівні сили, що живуть у душі дитини та правлять його тілесним розвитком. І відбувається це, безперечно, не тому, що люди домовилися це робити, а тому, що сучасна цивілізація не може побачити й пізнати ці сили, цю сутність дитячого” [5]. Вальдорфська педагогіка, за задумом Р. Штайнера, мала взяти на себе усвідомлене завдання: пізнати ці невидимі душевно-духовні й життєві сили, характерні для дитинства і юності, сприяти природному розвитку й оздоровленню дитини на основі цього пізнання. Ця методологічна основа філософського навчання Р. Штайнера простежується в реалізації всієї вальдорфської педагогіки.

Вальдорфські педагоги стверджують, що від народження до семи років ми будуємо фізичне тіло. Цей період – фундамент усього майбутнього життя. У соціальному плані перші сім років життя Р. Штайнер вважає значущими для встановлення елементарних соціальних зв’язків з іншими людьми, передусім у сім’ї. Цей вік характеризується “божественною первинною довірою до навколишнього світу” [5], діти здатні присвоювати величезні культурні досягнення дорослих, прямо наслідуючи їх, без роздумів.

Перший період – від 0 до 2,5 років. Для нього характерні тонкі інстинктивні здатності сприймати навколишній світ і внутрішній стан людей. Дитина пов'язує своє “Я” з навколишнім світом, тому від того, в якому середовищі перебуває дитина, чи здійснюється виховання в любові й радості, залежить і майбутній розвиток. Гармонійність відносин у сім'ї, стиль життя, хвороби, харчування – все це має великий вплив на подальше життя.

Наступний етап – від 2,5 до 5 років. Проходить соціальне становлення особистості, початок її життя в суспільстві. З'являються нові здібності, нові слова, пов'язані з ними емоції, враження. Необхідно зазначити, що в цей період дитина активно наслідує зовнішню діяльність людей. Тому дуже важливо, про що і як говорять дорослі. Дитина слухає мову й намагається наслідувати почутому. Отже, необхідно правильно будувати речення. Все, що дитина сприймає почуттями, формує її тілесні форми.

З анатомічної точки зору, на цьому етапі формуються м'язи та зв'язки в результаті активної рухової діяльності. Раннє навчання в цей період може призвести до того, що дитина стане збудженою, нервовою та в подальшому почне відставати від своїх однолітків.

Третій період – від 5 до 7 років. Загострене сприймання навколишнього середовища зумовлює всі форми та зміст навчання, які відбуваються без свідомої волі до розвитку. Ця вікова група найбільш пластична для формування морально-естетичного фундаменту особистості. Відкритість, довірливість, бажання пізнати навколишній світ – особливості, на які спирається вихователь, виконуючи головне завдання виховання та розвитку. У цей період відбувається активний психічний розвиток дітей. Зростає роль гальмівних реакцій, діяльність дітей ускладнюється. З'являються асоціативні зв'язки, власні судження, розпочинає формуватися характер. Словниковий запас швидко збільшується, у граматично правильно побудованих фразах зустрічаються майже всі частини мови. У поведінці дітей цього віку починають виявлятися типологічні й індивідуальні риси характеру. Продовжують ускладнюватися емоційні реакції, з'являються початкові естетичні уявлення. У дітей легко формуються складні умовні рефлекси, добре розвинена моторика, в діях переважають ігрові елементи.

Всередині другого етапу дитина йде в дитячий садок. Правильно поводитись під час прийому їжі, грамотно виразно розмовляти, гарно співати, тощо діти навчаються в дитячому садку через наслідування. Тому і прикладом для них є сповнена любові діяльність вихователя. Вихователь має не вчити, а вести за собою. Вальдорфська педагогіка виходить не від бажання вихователя сформувати в дітях набір певних якостей, а від самої конкретної дитини, створюючи всі умови для її реалізації в майбутньому як неповторної яскравої індивідуальності. На думку засновника першого вальдорфського дитячого садка Е. Грюнеліус, “все, чого ми хочемо досягнути у вихованні маленької дитини, ми повинні переводити зі сфери думок та ідей у сферу вчинків і дій” [2].

У програмі вальдорфського дитсадка відсутні вказівки про проведення спеціальних навчальних занять для дітей. Певним орієнтиром у виборі вихователем видів діяльності може бути Державна програма дошкільного виховання. Сама програма вальдорфського дитсадка має нетрадиційну форму, оскільки її основний зміст вміщує розділ, присвячений опису різноманітних видів діяльності вихователя й дітей.

Принципово важливо, щоб діяльність дитини мала вільний творчий характер. Такий підхід є конструктивною альтернативою авторитарному вихованню. Не-

обхідно надати дитині можливість набувати власного досвіду спілкування зі світом людей та речей, переживаючи це самостійно. Дитина – активна істота, і для неї необхідний певний простір свободи, в якому вона могла б виявити свої здібності. Такий підхід реалізується в дитсадку передусім за допомогою особливої методики організації дитячої діяльності. Величезне значення при цьому надається вільній грі.

Гра – головний розвивальний засіб виховання правильної соціальної поведінки. Але при цьому треба доповнювати завдання розвитку фундаментальним завданням виховання уваги до товаришів, доброзичливості у відносинах між усіма, хто бере участь у грі. Кожна дитина любить і вміє гратися, навіть більше – це природний шлях, простуючи яким діти опановують вміння та навички. При цьому найприроднішим чином відбувається процес пізнання. Велика роль вільної гри полягає в розвитку фантазії, творчих сил особистості. Змістом гри є те, що дитина може спостерігати у світі дорослих. У грі діти опановують різні соціальні ролі, розвивають свої соціальні здібності в цілому. Типові дитячі ігри “Доньки матері”, “Лікарня”, “Крамниця”, “Подорож потягом”, що цілком побудовані через наслідування дорослих, надають дитині можливість переживати найрізноманітніші ігрові ситуації.

Програма вальдорфського дитсадка не передбачає спеціальних навчальних занять з розвитку інтелекту – він розвивається найбільш здоровим природним чином в різноманітних видах діяльності: вільній грі, пальчикових іграх, заняттях художньою творчістю, слуханні казок. Вихователь створює різноманітні ігри та ігрові ситуації, які позитивно впливають на розвиток відчуттів дитини. Ритмічні ігри якнайкраще впливають на розвиток інтелектуальної, фізичної, вольової сфер особистості дитини. Важливою умовою, яка відрізняє рухливі ігри, що використовуються у вальдорфському дитячому садку, від просто спортивних, є їх образний сюжет, а також відсутність елемента суперництва. Вихователі дитсадка мусять подбати про те, щоб дитина мала достатньо можливостей для рухливих ігор у приміщенні та на повітрі. Діти повинні мати можливість бігати, стрибати, достатньо ходити пішки, що вимагає спеціально обладнаного майданчика для прогулянок, й обладнання, яке допомагатиме дітям задовольняти природну потребу в активних рухах.

Особлива увага приділяється іграшкам як засобу впливу на розвиток інтелекту. Вальдорфський дитсадок відмовляється від конструкторів, кубиків, трансформерів, ляльок типу Барбі. Лише недосконала іграшка дає дитині можливість “створювати, перетворювати, закінчувати незавершене у фантазії” (Р. Штайнер). У вільній грі використовують іграшки, виготовлені з природних матеріалів. Ляльки плетені, тканинні, дерев’яний та керамічний посуд, дерев’яні лялькові меблі, возики, коні з колесами, народні іграшки, зокрема плетені. При їх виготовленні велике значення надається вимозі пошиття ляльки ручним способом. Важливим процесом є розвиток мовлення. Великий вплив на вдосконалення всіх аспектів мовного розвитку дитини мають такі види діяльності, як ритмічна гра, слухання казок, пальчикові ігри.

При організації педагогічного процесу велика увага приділяється ритмічності природних явищ.

Ритміка виступає як форма синхронізації функціонування живого організму з добовими, сезонними змінами зовнішнього середовища. У широкому плані ритмічність виступає як загальна риса, що характеризує живе й неживе як наслідок єдності природи та разом з тим як фактор, котрий йому сприяє. Саме згідно із цими законами будується педагогічний процес у вальдорфському дитячому садку.

Важливе місце в педагогічному процесі посідає казка. Вона є одним з найважливіших засобів морального виховання, оскільки казкові образи звертаються до

дитячої душі. Велике значення вона має й для розвитку дитячої фантазії, уяви, збагачення мови дитини, для розвитку її емоційного життя. Казка оповідається дітям щоденно. Вона має свій визначений час, визначене місце та визначений ритуал оповіді. Одна казка оповідається протягом одного чи більше тижнів, завдяки чому дитина отримує відчуття внутрішнього спокою, а також має можливість досить сильно пережити різні казкові образи. Вальдорфська методика виховання висуває високі вимоги до мови вихователів. Вона має бути не лише грамотною, але й виразною, образною, гарною. Засобом розвитку мови дитини, насамперед, є мовне середовище, яке створюється вихователями.

Вальдорфський вихователь має бути високоосвіченим, культурним, інтелектуальним, мати широкі знання та правильну гарну мову, вміння керувати власним темпераментом. Безумовно, не можна вимагати, щоб це була ідеальна людина без недоліків, а важливо, щоб вихователь працював над собою, над своїм духовним і фізичним удосконаленням, адже виховання в цілому – це, передусім, процес самовиховання.

Слід звернути увагу на такі вимоги стосовно функцій вихователя вальдорфського дитячого садка:

1. Володіння багатьма практичними вміннями та навичками, пов'язаними з обов'язковою щоденною господарсько-побутовою діяльністю дорослого в групі. Розвинуті здібності в різноманітних сферах художньо-творчої діяльності та ремесел: живописі, музиці, співі, драматизації, прядінні, ткацтві, шитті, вишиванні, виготовленні іграшок, гончарстві тощо.

2. Оволодіння методикою ритмічної (райген), лялькової вистав, організації занять із живопису, ліплення, пальчикових ігор, ігор у колі, оповідання казок, а також умінням надавати допомогу дітям у вільній грі, ритуалах.

3. Планування ритмічності дня, тижня, року й гнучке дотримання напрацьованого ритму.

4. Організація свят року.

5. Проведення спостережень за дітьми: за групою в цілому та за кожною дитиною зокрема з наступним колегіальним обговоренням результатів.

6. Виготовлення ігрового матеріалу, різноманітних посібників.

7. Оформлення інтер'єру групи, зокрема, столу "Пори року".

8. Організація взаємодії з батьками.

Безумовно, важливо також створити добру, світлу, затишну атмосферу дитячого життя в групі, уважно ставитися до кожної дитини. Серед значущих особливостей педагогічної діяльності вальдорфського вихователя – її вільний творчий характер. Вихідні принципи дошкільної вальдорфської педагогіки є плідним ґрунтом для свободи творчості, більше того, передбачають останню як необхідну умову організації педагогічного процесу.

Отже, основні методико-дидактичні принципи роботи вальдорфського дитячого садка базуються на загальному принципі природовідповідності розвитку й виховання та конкретизуються в таких положеннях: виховання через наслідування й приклад; культивування різноманітних форм ігрової діяльності (передусім вільної гри, ритмічних ігор, традиційних народних ігор тощо); ритм і повторювання; загальний художньо-естетичний фон.

**Висновки.** Таким чином, зміст процесу виховання від народження до зміни зубів у вальдорфській педагогіці адекватно відображає психологію дошкільного дитинства. У цілому вальдорфський підхід до розвитку дитини цього віку узгоджу-

ється з описаними у вітчизняній та зарубіжній літературі особливостями психіки дітей до семи років. Необхідно звернути увагу на те, що традиційні форми й методи виховання дітей суттєво відрізняються від вальдорфських.

#### Література

1. Вежбовська Л.Р. Антропософські тенденції в українському мистецтві 20-х рр. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : спец.17.00.01 / Л.Р. Вежбовська. – К., 2006. – 20 с.
2. Грюнелиус Э. Вальдорфский детский сад / Э. Грюнелиус. – М. : МЦВП, 1992. – 72 с.
3. Ионова Е.Н. Научно-педагогические основы учебно-воспитательного процесса в современной школе на идеях вальдорфской педагогики : дис... доктора пед. наук 13.00.01 / Е.Н. Ионова. – Харьков, 2000. – 443 с.
4. Сухомлинська О.В. Моральне виховання учнів: педагогічна наука та практика. (Виступ на загальних зборах Академії педагогічних наук України 10 грудня 2007) [Електронний ресурс] / О.В. Сухомлинська. – Режим доступу : <http://www.osvita-ua.net>.
5. Штайнер Р. Антропология и педагогика / Р. Штайнер. – М. : Парсифаль, 1997. – 189 с.

КРУГЛИК Л.І.

## ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ У ДОПРОФІЛЬНІЙ ПІДГОТОВЦІ ШКОЛЯРІВ З ПИТАНЬ СОЦІАЛЬНОЇ ГЕОГРАФІЇ

Творча діяльність учителя географії в допрофільній підготовці школярів пов'язується з фаховою самоосвітою з проблеми формування власних поглядів і переконань про необхідність формування соціально-географічних знань у школі. Це пояснюється тим, що традиційна економічна географія за своїм змістом упродовж останніх десятиріч трансформувалася в економічну та соціальну, а згодом поступово й неухильно в суспільну географію, яка вивчає територіальну та комплексно-пропорційну організацію матеріально-речовинних і духовних складників людської діяльності.

У процесі модернізації географічної освіти значно розширилося коло питань і об'єктів, які досліджує соціальна географія. В умовах переходу до ринкової економіки розвивається підприємницька діяльність на основі різних форм власності (приватної, колективної, змішаної), з'являється багато малих підприємств, ринок праці не задовольняє всіх охочих працювати та з'являється така категорія трудових ресурсів, як безробітні, змінюється та вдосконалюється сфера обслуговування та послуг, удосконалюється структура всього господарства [3]. Все це вимагає від кожного вчителя географії знаходити час, щоб відповісти на запитання, які стали актуальними для кожної родини, розробляти методичні напрями піднесення ефективності соціально-географічної підготовки учнів. Насамперед, звертається увага на прийоми генералізації соціально-географічного навчального матеріалу, відпрацювання системи провідних понять, що введені в сучасні навчальні програми та підручники [4], а життя вимагає їх усвідомлення. Дуже важливим є оволодіння спеціальними науковими методами соціологічного дослідження, які впливають на застосування специфічних прийомів навчання.

Серед них найчастіше у практиці організації навчально-виховного процесу з географії застосовується статистична обробка зібраних даних про соціальні проблеми своєї місцевості, їх аналіз та порівняння із соціальними проблемами України в цілому, узагальнення результатів соціально-краєзнавчих досліджень. Зрозуміло, що застосування таких прийомів обов'язково впливає на підготовку учнів до вирішення важливих місцевих соціальних проблем, наприклад у галузі освіти, охорони здоров'я, культури тощо, у результатах яких зацікавлені навіть різні державні