

УДК 37.01(036)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.6/27.204646>**Олена ІОНОВА,***orcid.org/0000-0002-9306-5553*

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін
у дошкільній, початковій і спеціальній освіті
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди
(Харків, Україна) *elenaionova25@ukr.net*

РОЛЬ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ У ВАЛЬДОРФСЬКІЙ ШКОЛІ

У статті проаналізовано значущість особистості вчителя у вальдорфській школі. Актуальність проблеми зумовлена потребою використання гуманістичного досвіду вальдорфської школи для вирішення питань підвищення якості підготовки та перепідготовки вчителя як ключової фігури реформування нової української школи.

Метою статті є розкриття особливої ролі вчителя в діяльності вальдорфської школи.

Висвітлено особливості професійної діяльності вальдорфського вчителя, насамперед класного вчителя (супроводжує учнів і викладає всі основні предмети у своєму класі впродовж перших 6–8 років), а саме: ритмізація шкільних занять (гігієнічно-раціональна організація освітнього процесу); художньо-образний (1–5 класи) і феноменологічний (із 6-го класу) методи викладання; диференціація навчального матеріалу відповідно до темпераментів учнів, що дозволяє дитині цілеспрямовано поринати в навчання властивим саме їй способом; обмежене використання традиційних підручників і цінність живого слова вчителя.

З'ясовано, що основним принципом виховання школярів до статевого дозрівання є вчительський авторитет, який будується на взаємоповазі, відданості, щирості, любові у стосунках «дитина – учитель».

Висвітлено основні форми самоврядування вальдорфської школи: педагогічна колегія (щотижнева вчительська конференція) та батьківсько-вчительське правління. Розкрито основні вимоги до особистості вчителя (Р. Штайнер): загострене почуття відповідальності, мужність до істини, наявність фантазії, педагогічний ентузіазм.

Зазначено, що шлях вальдорфського вчителя – це постійне людинопізнання та безперервне самовиховання, яке передбачає вивчення антропософії та виконання вправ внутрішнього характеру, спрямованих на поглиблення внутрішнього життя (контроль власних думок, почуттів і емоцій, вольових імпульсів).

Констатовано педагогічну доцільність вивчення, творчого осмислення та використання досвіду вальдорфської школи, діяльності вальдорфського вчителя для розв'язання актуальних проблем сучасної вітчизняної школи.

Ключові слова: вальдорфська школа, учитель, авторитет, відповідальність, ентузіазм, людинопізнання, самовиховання.

Olena IONOVA,*orcid.org/0000-0002-9306-5553*

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Theory and Methodics of Teaching Natural-Mathematical Disciplines
in Preschool, Primary and Special Education
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
(Kharkiv, Ukraine) *elenaionova25@ukr.net*

THE ROLE OF TEACHER'S PERSONALITY IN WALDORF SCHOOL

The article author has analyzed the importance of the teacher's personality in Waldorf school. The relevance of the problem is caused by the need to use humanistic experience of Waldorf school to solve the problem of improving the quality of teacher's training and retraining as he is considered to be a key figure in reforming the new Ukrainian school.

The aim of the article is to reveal teacher's peculiar role in the activities of Waldorf school.

The author has highlighted the specific features of professional activity of Waldorf teacher, primarily class teacher who accompanies children and teaches all main subjects in his class during the first 6–8 years. These specific features are: rhythmic organization of school classes (hygienic-rational organization of educational process); artistic (grades 1–5) and phenomenological (from 6th grade) methods of teaching; differentiation of educational material according to children's temperaments, which allows a child to purposefully immerse himself in learning in his own way; limited use of traditional textbooks and appreciation of teacher's living word.

It has been found that the main principle of children's education before puberty is teacher's authority that is based on mutual respect, devotion, sincerity and love in child-teacher relationship.

The main forms of self-government at Waldorf school have been characterized. They are pedagogical board (teacher's weekly conference) and parent-teacher board. The main requirements for teacher's personality (according to the ideas

of R. Steiner) have been revealed. They are heightened sense of responsibility, courage to the truth, imagination and pedagogical enthusiasm.

It has been noted that the way of a Waldorf teacher is a constant human cognition and lifelong self-education, which means study of anthropology and performing internal exercises aimed at deepening the inner life (control of own thoughts, feelings and emotions, volitional impulses).

The author has proved the pedagogical expediency of study, creative comprehension and use of the experience of Waldorf school, activities of Waldorf teacher in order to solve current problems of modern Ukrainian school.

Key words: Waldorf school, teacher, authority, responsibility, enthusiasm, human cognition, self-education.

Постановка проблеми. Відповідно до Концепції «Нова українська школа», вмотивований учитель має стати агентом змін, ключовою фігурою функціонування нової української школи на засадах дитиноцентризму й особистісно зорієнтованої моделі освіти, партнерської взаємодії та співпраці між учителем, учнем і батьками. Це закономірно вимагає підвищення якості підготовки та перепідготовки вчителя.

Нагальна потреба пошуку нових підходів до розвитку вітчизняної професійно-педагогічної освіти передбачає вивчення шляхів розв'язання цієї проблеми в закордонній педагогіці. На особливу увагу заслуговує сторічний досвід вальдорфської школи, яку ЮНЕСКО визнало школою XXI століття завдяки тому, що вона на практиці реалізує цілі гуманістичної педагогіки.

Аналіз досліджень. Аналіз наукових джерел свідчить про те, що питання ролі й місця вчителя у вальдорфській школі посіли чільне місце в науковій спадщині її фундатора – Р. Штайнера, розглядалися сучасними вітчизняними та закордонними дослідниками вальдорфської педагогіки в контексті обґрунтування філософських, психолого-педагогічних засад вальдорфської школи (В. Гебель, М. Глеклер, В. Загвоздкін, О. Іонова, Ф. Карлгрен, Е. Краніх, А. Пінський та ін.), узагальнення змісту освіти, особливостей його засвоєння школярами (Н. Абашкіна, В. Вюнш, Г. Бараваль, В. Засмансхаузен, Р. Патцлав та ін.), упровадження вальдорфських підходів у сучасну українську школу (С. Гозак, О. Іонова, Л. Литвин, О. Лукашенко, С. Лупаренко, О. Мезенцева, В. Новосельська, В. Партола, О. Передерій, А. Черніс та ін.).

Водночас питання значущості особистості вальдорфського вчителя у вітчизняній педагогічній науці досліджено недостатньо.

Мета статті – розкриття особливої ролі вчителя в діяльності вальдорфської школи.

Виклад основного матеріалу. Особистість учителя має особливе значення в будь-якій школі. Водночас у вальдорфській школі ця проблема набуває виняткової актуальності. Це пов'язано з тим, що вальдорфські школи, як принципово вільні та самокеровані, значною мірою базуються на колегіальній праці педагогів й особис-

тості вчителя. Навіть більше, вальдорфські школи існують завдяки відповідальності, ініціативності та здібностям своїх учителів. І який би аспект діяльності школи не розглядався (дидактико-методичний або організаційно-управлінський), особистість учителя відіграє першорядну роль.

Звернемося, наприклад, до *ритмічної організації навчального процесу*, що у Штайнер-педагогіці є одним з ефективних засобів здорового розвитку дитини. Якщо річні та місячні ритми можна відбити в календарному плануванні, тижневі ритми – у розкладі занять, то ритм уроку (чергування видів діяльності, що активізують та розслаблюють дитину) може реалізувати лише вчитель.

Це повною мірою стосується й основного методу навчання дітей упродовж перших п'яти шкільних років – *художньо-образного викладання*. Жодна, нехай досконало створена, навчальна програма не може відбити все багатство наочних і живих образів, які мають викликати в дітях різні почуття (радості та смутку, здивування й іронії, захоплення та роздратування, співчуття й відрази), сформувати внутрішнє ставлення до морального й аморального, прекрасного й потворного, істинного та хибного. Жодна навчальна програма не може одушевити й одухотворити все те, із чим стикається дитина в цьому віці. Це може тільки вчитель завдяки своїй фантазії. Саме тому здатність учителя пронизувати себе силою фантазії, поряд із мужністю до істини та загостреним почуттям відповідальності вважаються трьома основними силами, трьома головними нервами педагогіки (Штайнер, 1996а: 165).

Виняткову цінність має *живе слово вчителя*. Тому в перші роки навчання вальдорфська школа рішуче відмовляється від стандартних підручників (до них досить стримано ставляться й у старших класах). Хіба можна в якому-небудь підручнику відшукати той лейтмотив «епохи» (навчального циклу), який би синтезував навчальний матеріал в єдине ціле, містив етапи підготовки, кульмінації, перехід до іншої «епохи». Цей лейтмотив обирається тільки вчителем з урахуванням специфіки класу й особливостей окремих школярів.

Особливо варто відзначити діяльність *класного вчителя*, який супроводжує й опікує свій

клас перші 6–8 років, викладаючи всі основні предмети. Класний учитель, будучи водночас психологом, лікарем («учитель, у широкому сенсі слова, такий же цілитель, як і лікар» (Штайнер, 1997b: 116)), просто близькою для дитини людиною, втілює в життя справжню педагогіку співробітництва, забезпечує стабільність стосунків у класі впродовж цілої епохи розвитку дітей.

Значущим аспектом діяльності вальдорфського вчителя є *диференційований підхід до дітей із різними темпераментами*, що дозволяє дитині поринати в матеріал, який вивчається, властивим саме їй способом. Підхід, на якому педагог будує свої стосунки з учнями, можна позначити заповіддю давньогрецьких лікарів: «подібне лікується подібним». Тобто з учнями, наприклад холеричного темпераменту, учитель веде себе як холерик, із меланхоліками – як меланхолік тощо. Водночас педагог демонструє дітям найкращі вияви їхнього темпераменту та шляхи подолання негативних рис, пов'язаних із збоченостями темпераменту. Це сприяє вирівнюванню, згладжуванню сплесків темпераменту, відтворенню гармонії між внутрішнім та зовнішнім світом дитини, її індивідуально-соціальному розвитку загалом.

Досвід роботи вальдорфської школи переко­нує: якщо виховувати дитину з урахуванням її індивідуальних інтересів, то зазвичай вона пова­жає свого вчителя. *Учительського авторитету* не можна ані досягти, ані підтримати жодними зовнішніми засобами. Єдина форма авторитету, до якого прагне вальдорфський педагог, будується на відданості, щирості, шануванні вчителя, любові дитини до дорослого, якого вона сама наділяє авторитетом.

Для дитини авторитет учителя – це призма, крізь яку вона сприймає та відкриває для себе світ, відчуваючи надійність і захищеність, що є невичерпним джерелом сил для дитини. Саме через учительський авторитет можна закласти в дітях здорові звички, почуття впевненості в житті, моральні орієнтири, повагу та здатність взаємодії з іншими людьми.

У перехідний період попередня мотивація учня, що базувалася на авторитеті вчителя, поступово відступає. Тепер школяра можна залучити до навчання через ненав'язливий душевний контакт, допомогу у виборі свого шляху, знаходженні смислу життя, через спільні творчі пошуки, вироблення власних суджень й оцінок. Від образно-наочного викладання в цей час (із 6-го класу) переходять до наукового – феноменологічного – викладання. Це шлях пізнання, що веде до наукового розуміння цілісної дійсності з одночасним збереженням і

підтримкою творчо активної основи особистості. Завдяки такому підходу до викладання учні вивчають факти, явища, їхні властивості не в готовому вигляді (абстрактно, узагальнено), а конкретно (ніби «створюючи заново»), розглядаючи кожний новий об'єкт із різних боків, устанавлюючи його різноманітні властивості та зв'язки з іншими об'єктами.

Відзначимо, що успішне розв'язання завдань розвитку дитини можливе лише в разі, якщо вчителю надається вільний простір для творчості, можливість діяти на основі пізнання людини, яка розвивається. Професійну незалежність учителя неможливо переоцінити: адже лише самостійний і творчий учитель із незалежним судженням може виховувати самостійних і творчих учнів, надаючи їм імпульсу до вироблення власного незалежного судження. Це створює сприятливі умови для підготовки дитини до активної участі в соціальному житті.

У професійній діяльності вальдорфського вчителя істотну допомогу надає організація внутрішньошкольного управління, у якій керівна роль належить двом основним формам самоврядування, а саме: педагогічній колегії (щотижнева вчительська конференція – «справжнє серце школи, яке постачає викладанню кров, а до вчителів від неї струмує потік життєвої сили» (Штайнер, 1996b: 198)); батьківсько-учительському правлінню, яке представляє правові інтереси школи, визначаючи й регулюючи її економічно-правовий баланс.

Водночас відсутність жорсткої ієрархічної структури у школі, колегіальність ухвалення рішень, тісна взаємодія з батьками накладають на вчителя додаткову відповідальність, передбачають розвинену культуру діалогу й адекватного сприйняття різних людей.

З огляду на це професійна діяльність вальдорфського вчителя не може відбуватися без того, що визначається як *педагогічний ентузіазм*: «Він один здатний творити чудеса», а без нього «абсолютно неефективні всі наші методи, усі так дотепно задумані педагогічні методи» (Штайнер, 1997a: 103).

Бути ентузіастом, бути відповідальним, ініціативним, творчим неможливо без *самовиховання* – постійної роботи вчителя над власним розвитком. Це передбачає вивчення антропософії (духовно-наукового людинознавства, створеного Р. Штайнером) та виконання вправ внутрішнього характеру (Штайнер, 1991; Штайнер, 1992a), які спрямовані на поглиблення внутрішнього життя, оволодіння своїми думками, почуттями й емоціями, вольовими імпульсами. Невід'ємним

складником самовиховання педагога є інтенсивна, ретельна підготовка до кожного навчального дня, зокрема щовечірня медитативна робота (аналіз, осмислення поведінки й діяльності довірених учителю дітей).

Через самовиховання вчитель розвиває в собі «сили, завдяки яким вибудовуються взаємини з людьми, особливо з дітьми. Пробуджуючи в собі ці душевні сили, ми вибудовуємо міст безпосередньо від душі до душі, міст між собою та дитиною. І цей міст має неминуще значення для морального керівництва дитиною, для виховання її волі». Така робота є і джерелом справжнього педагогічного ентузіазму, який важко пробудити іншими способами (Штайнер, 1995: 119–120).

Неможна не відзначити той факт, що сучасне соціальне тло гасить педагогічний ентузіазм, а престиж учительської професії невпинно падає. Завдання всієї педагогічної спільноти, громадянського суспільства – підняти престиж професії вчителя. Учитель – ключова фігура в освіті. Без учителя неможливо вирішити жодного питання виховання й навчання. А без вирішення питання

виховання й навчання неможливо вирішити жодного соціального питання (Штайнер, 1992b: 16).

Висновки. Розкрито особливості професійної діяльності вальдорфського вчителя, зокрема класного вчителя (викладає основні предмети у своєму класі впродовж перших 6–8 років), а саме: учительський авторитет як принцип виховання; ритмізація шкільних занять; художньо-образний і феноменологічний методи викладання; диференціація навчального матеріалу відповідно до темпераментів учнів; обмежене використання традиційних підручників тощо.

Висвітлено основні форми (педагогічна колегія та батьківсько-учительське правління) самоврядування вальдорфської школи й охарактеризовано головні вимоги до особистості вчителя (загострене почуття відповідальності, мужність до істини, наявність фантазії, педагогічний ентузіазм, постійне людинопізнання та самовиховання).

Отже, творче осмислення та використання досвіду вальдорфської школи, діяльності вальдорфського вчителя є педагогічно доцільними для розв'язання актуальних проблем сучасної вітчизняної школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Іонова Е. Вальдорфская педагогика: теоретико-методологические аспекты : монография. Харьков : Бизнес-Информ, 1997. 300 с.
2. Іонова О. Образ дитини у Штайнер-педагогіці. *Історико-педагогічний альманах* : збірник наукових праць. Умань : УДПУ імені Павла Тичини, 2012. Вип. 1. С. 44–49.
3. Штайнер Р. Путь к самопознанию человека. Порог духовного мира. Пер. с нем. Ереван : Ной, 1991. 172 с.
4. Штайнер Р. Как достигнуть познания высших миров? Пер. с нем. Ереван : Ной, 1992. 156 с.
5. Штайнер Р. Вопрос воспитания как социальный вопрос. Пер. с нем. Калуга : Духовное познание, 1992. 112 с.
6. Штайнер Р. Духовное обновление педагогики. Пер. с нем. Москва : Парсифаль, 1995. 256 с.
7. Штайнер Р. Общее учение о человеке как основа педагогики. Пер. с нем. Москва : Парсифаль, 1996. 176 с.
8. Штайнер Р. Современная духовная жизнь и воспитание. Пер. с нем. Москва : Парсифаль, 1996. 208 с.
9. Штайнер Р. Антропология и педагогика. Пер. с нем. Москва : Парсифаль, 1997. 128 с.
10. Штайнер Р. Педагогическая практика с точки зрения духовно-научного познания человека. Пер. с нем. Москва : Парсифаль, 1997. 192 с.

REFERENCES

1. Ionova Ye. N. Valdorfskaya pedagogika: teoretiko-metodologicheskiye aspekty [Waldorf Pedagogy: theoretical-methodological aspects]. Khakiv: Business-Inform, 1997. 300 p. [in Russian].
2. Ionova O. M. Obraz dytyny u Stainer-pedagogitsi [Image of child in Steiner-pedagogy]. *Educational history review*. 2012. № 1. pp. 44–49 [in Ukrainian].
3. Steiner R. Put k samopoznaniyu cheloveka. Porog duhovnogo mira [A Way of Self-Knowledge: And the Threshold of the Spiritual World]. Yerevan: Noah, 1991. 172 p. [in Russian].
4. Steiner R. Kak dostignut poznaniya vysshyh mirov? [Knowledge of the Higher Worlds: How Is It Achieved?]. Yerevan: Noah, 1992a. 156 p. [in Russian].
5. Steiner R. Vopros vospitaniya kak sotsialnyi vopros [Education as a Social Problem]. Kaluga: Duhovnoe poznanie, 1992b. 112 p. [in Russian].
6. Steiner R. Duhovnoe obnovenie pedagogiki [The Renewal of Education]. Moscow: Parsifal, 1995. 256 p. [in Russian].
7. Steiner R. Obshchee uchenie o cheloveke kak osnova pedagogiki [The general doctrine of man as a basis of Pedagogy]. Moscow: Parsifal, 1996a. 176 p. [in Russian].
8. Steiner R. Sovremennaya duhovnaya zhyzn i vospitaniye [Education and Modern Spiritual Life]. Moscow: Parsifal, 1996b. 208 p. [in Russian].
9. Steiner R. Antropologiya i pedagogika [Anthropology and Pedagogy]. Moscow: Parsifal, 1997a. 128 p. [in Russian].
10. Steiner R. Pedagogicheskaya praktika s tochki zreniya duhovno-nauchnogo poznaniya cheloveka [Pedagogical practice in terms of spiritual-scientific cognition of man]. Moscow: Parsifal, 1997b. 192 p. [in Russian].