ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ У МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ СУЧАСНИХ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Педагогічне сьогодення вимагає нових підходів до морального виховання зростаючої особистості. Традиційна виховна система не володіє достатніми можливостями, щоб забезпечити єдність і цілісність цього процесу на етапі молодшого шкільного віку. Серед різновидів гуманістичних педагогічних теорій по-новому осмислюються ідеї вальдорфської педагогіки, зорієнтованої на розвиток інтелекту, фізичний розвиток, і базуються на повазі до дитини без будь-якого тиску. В останні роки в Україні ці ідеї набувають швидкого поширення.

Засновником першої вальдорфської школи і розробником педагогічної концепції вважається німецький педагог Р. Штейнер. Його педагогічна система характеризується такими ознаками [2]:

- специфічна орієнтація навчального плану на духовні потреби кожної вікової групи;
- принцип «класного вчителя», що веде своїх учнів з 1 по 6-8 клас;
- акцент на художньому та художньо-ремісничому компонентах навчального процесу через живопис, музику, евритмію та різноманітну практичну діяльність дітей, що розвиває вольову, емоційну та інтелектуальну сферу учнів;
- викладання «епохами», що посилює можливості для глибокого переживання навчального матеріалу, інтеграції знань та сприяє економії часу;
- відсутність традиційної оцінки в балах до 8 класу;
- запровадження «гігієнічної»організації навчання, орієнтація на ритм дня, тижня, року, викладання навчальних дисциплін «епохами» (3-4 тижня), що дає змогу органічного, послідовного розвитку матеріалу протягом «епохи»;
- інтеграція лікаря у життя школи;

- викладання іноземних мов з першого класу за особливими програмами;
- щотижневі конференції вчителів з метою постійного вдосконалення системи навчання та спостереження за учнями;
- колегіальне самоврядування школи;
- співробітництво вчителів та батьків.

Основним у навчально-виховному процесі вальдорфської школи Р. Штейнер вважав принципи людинознавства. Головними серед них є наступні [4]:

1. Гуманістична спрямованість.

2. Принцип педоцентризму, орієнтації на конкретну дитину, урахування її індивідуальних особливостей та перспектив розвитку.

3. Принцип цілісного охоплення природи людини, в основі якого лежить антропософська концепція розвитку дитини через цілісну взаємодію тілесних, душевних та духовних чинників.

4. Принцип вікової відповідності (відповідність змісту та методики викладання психолого-педагогічним характеристикам дітей конкретного віку).

5. Принцип різнобічності й гармонійності, що включає гармонійне поєднання факторів розвитку інтелектуальних, почуттєвих та вольових функцій особистості.

6. Принцип залучення почуттєвого переживання, що передбачає як інтелектуальне, так і емоційно-вольове опрацювання учнями будь-якого навчального матеріалу.

7. Принцип пов’язаності з життям.

8. Принцип поєднання національного та загальнолюдського у вихованні.

9. Принцип релігійної толерантності.

10. Принцип поєднання соціального та індивідуального, що дозволяє виховувати самодостатню, соціально адаптовану особистість.

11. Принцип поваги до дитини, її почуттів, здібностей та потенціальних можливостей.

Як можна побачити, ідеї Р. Штейнера співзвучні кращим гуманістичним традиціям української педагогіки, насамперед, гуманістичним ідеям В. Сухомлинського. Його методика впливу на вихованців також побудована на повазі, терпінні, на використанні природних даних дитини, особливо її емоційної сфери.

Спираючись на результати досліджень (Л. Божович, Л. Виготський, В. Давидов, О. Запорожець, Д. Ельконін, О. Леонтьєв), ми встановили, що період молодшого шкільного віку є найсприятливішим для засвоєння моральних норм і правил моральної поведінки. Саме в молодшому шкільному віці закладається фундамент моральності в особистості. Відсутність системи знань, незначний життєвий досвід, підвищена емоційність, вразливість роблять дітей надзвичайно чутливими до слова педагога, що забезпечує ефективне засвоєння знань і є передумовою правильних поведінкових дій. У цей період діти не завжди усвідомлюють сутність морального явища, але вони оцінюють його на емоційному рівні.

Спробуємо показати, як застосовувалися нами окремі положення педагогічної теорії Р. Штейнера в ході формувального етапу дослідження морального виховання молодших школярів на уроках і в позаурочній роботі з курсу «Я у світі». Робота здійснювалась у ЗОШ І-ІІІ ступенів № 6 м. Бердичева Житомирської області. Відомо, що у вальдорфській школі й дитячому садку особлива увага приділялася розвитку емоційно-почуттєвої сфери дитини. Там дітей вчили образно мислити, співпереживати, співчувати, тобто включали у процес пізнання всю людину, її уявлення, фантазію, почуття. Цьому сприяли казки або історії, розказані дітям уранці або вже перед тим, як вони йтимуть додому.

Аналіз сучасних підручників з курсу «Я у світі» (автори Н. Бібік; О. Тагліна, Г. Іванова)) засвідчив достатню кількість казок, перелік яких учитель може доповнити за бажанням. Для молодших школярів саме казка є

найцікавішим, найдоступнішим і ефективним джерелом одержання моральних знань, що пояснюється їх віковими психологічними властивостями. Доцільність використання казки можна аргументувати «законом емоційної реальності фантазії», дії якого розповсюджуються у випадку перенесення в уявну ситуацію. На думку Л. Виготського, художнє почуття – це почуття звичайне, але виявлене завдяки посиленій діяльності фантазії. Такі переживання являють собою «розумні емоції». Вони особливо сильні, бо знання, вступаючи у взаємозв'язок з переживаннями, утворюють інтелектуально-емоційний комплекс усвідомлення [1, с. 124].

У казці певна моральна норма чи позиція ніколи не нав'язується, не виступає оголено, а випливає з художньої тканини твору, існує як підтекст, як повчальний висновок, який належить зробити для себе слухачам казки.

Уже в ранньому дитинстві малюк охоче слухає, коли вголос читають дорослі, легко запам'ятовує невеличкі казки, переживає разом з героями, співчуває одним і по-дитячому осуджує інших. Казка містить у собі величезні можливості для морального виховання. Людські стосунки у казках прості та зрозумілі, дитина вчиться співпереживати горю, радіти щастю казкових героїв, перемозі Добра над Злом. Зустріч дитини з казкою викликає почуття емпатії (С. Русова).

Р. Штейнер підкреслював, що особливо підходять необроблені скорочені казки, з їх таємничими життєвими істинами, народною мовою в усій її соковитості й колоритності [5, с. 58]. Народна мудрість адаптувала зміст казок для сприймання дітьми. У них часто в гротескній формі зображені негаразди, ганебні явища побуту. У дітей виникає відраза до таких явищ, бажання втілювати в життя ідеали добра, правди, справедливості.

Існує чіткий поділ персонажів на добрих і поганих, сутність вчинків яких легко розуміється дітьми і дає змогу визначити якості кожної дійової особи. Це полегшує юним читачам змогу правильно оцінити моральність вчинку. Л. Дунаєвська підкреслює: в казках народ завжди цінує Людину – не за її соціальним становищем, а за тим, яка вона: добра чи зла, правдива чи

підступна, що несе своїм існуванням іншим людям [3]. Тож послідовне проголошення самоцінності кожної людини виховує альтруїстичні риси в маленького читача, вчить його поважати оточуючих.

Саме казки формують первинні моральні поняття, збагачують уяву незабутніми образами народної фантазії. У більшості з них за нескладним сюжетом прихований глибокий філософський і моральний зміст. Різке протиставлення добра і зла, ідеалізація позитивних героїв, велика емоційна сила і виразність образів, своєрідна поетика у них захоплюють учнів, герої цих творів глибоко западають їм у душу, дають поштовх для роздумів, пробуджують прагнення їх наслідувати. Слухаючи казку, діти часто хвилюються, радіють або непокояться, напружено слідкують за подіями.

Вживаючись в образ казкового героя, школяр повністю чи частково уподібнюється до нього. Це зумовлено тим, що молодші школярі осягають казкових персонажів на рівні асоціативної ідентифікації. З психологічного погляду процес ідентифікації ґрунтується на тому, що в уяві суб'єкта створюється образ іншого: «Я такий же, як той герой», внаслідок чого відбувається формування й переосмислення особистісних орієнтацій індивіда. Приміряючи себе до інших, школяр глибше пізнає свої можливості. Саме за допомогою цього відбувається інтенсивний процес оновлення змісту його духовного світу.

Процес ідентифікації позитивно впливає на формування моральних понять і уявлень молодших школярів. Поставити себе на місце героя – означає водночас пережити відповідні ситуації, змальовані у казці, глибше перейнятися тими думками і почуттями, якими сповнений твір.

У дослідно-експериментальній роботі ми поєднували казку з виконанням творчих завдань. Зокрема, після пригадування сюжетної лінії української народної казки «Лисичка і Журавель», першокласникам пропонувалося придумати посуд, який би помирив Лисичку і Журавля; скласти усного листа кожному з героїв. Продовженням роботи над казкою була інсценізація або програвання діалогів казкових персонажів, ляльковi

вистави, ілюстрування відомих народних казок та ін. Інсценізація створювала емоційне піднесення, допомагала учасникам та глядачам отримати інформацію про типові помилки взаємодії. У процесі інсценування учні разом з педагогом «виховували» літературного персонажа. Тому такий прийом цінний непрямою дією на вихованців.

В основі ситуацій морального вибору, моральних задач також лежать «запрограмовані» переживання. У процесі їх розв'язання в учнів формується здатність уявляти себе на місці іншої людини, мислено бачити і «програвати» ситуації за неї, пропонувати свої варіанти поведінки. Це призводить до накопичення в учнів «банку життєвих ситуацій», який у разі необхідності може бути активізований. Зокрема, у третьому класі у темі «Людина серед людей» пропонувалось для аналізу серію моральних ситуацій. Деякі з них:

1) У класі хтось розмалював парту. Класний керівник це помітив і почав вимагати від учня, який за нею постійно сидить, пояснень: хто й коли таке зробив. Учень сказав: «Я знаю, хто розмалював парту, але не можу сказати, тому що не хочу зраджувати друга». Учитель попросив цього учня вимити парту.

Скажіть, як би ви вчинили на місці учня. Хіба справжній друг учинив би так? Хто мав мити парту?

2) До редакції відомої газети надійшов лист однієї дівчинки: «Ми з подругою товаришуємо з дитинства. Живемо в одному під'їзді, на одному поверсі. Нещодавно я дізналася, що вона за моєю спиною сміється з мене і каже, що товаришує зі мною тільки тому, що у дворі більше немає дівчат. А найголовніше, вона всім каже, що мені не можна довіряти. Зараз ми з нею не розмовляємо. Порадьте, як мені бути, щоб вона мене не використовувала».

Щоб ви порадили цій дівчинці?

Такі вправляння у моральній поведінці допоможуть дитині «перевести» моральні знання у моральний вчинок, який у свою чергу стає базою для засвоєння більш складної морально-етичної інформації.

Особливого значення Р. Штейнер надавав вільній грі. «У грі, - зазначав педагог, - найістотніше в ігровому й виховному відношенні ґрунтується саме на тому, що ми відкидаємо наші правила, наше педагогічне й виховне мистецтво й полишаємо дитину на її власні сили. Що робить дитина, залишена наодинці зі своїми силами? Дитина випробовує в грі зовнішні предмети, перевіряючи їхні дії завдяки своїм зусиллям. Тим самим дитина приводить у рух свою волю до дії. І в тому, як поводяться навколишні предмети під впливом її волі, виявляється, що життя виховує дитину в грі абсолютно інакше, ніж це відбувається під впливом особистості вихователя чи його педагогічних принципів. Дуже важливо якомога менше наповнювати гру дитини чимось розсудливим. Чим більше в її грі неусвідомленості, тим кращим є ігровий сюжет» [5, с. 18].

Прийнявши до уваги ці міркування вченого, у ході уроків «Я у світі» ми використовували сюжетно-рольову гру, яка за ступенем керівництва ігровою діяльністю є самодіяльною, вільною. Головною її особливістю є те, що авторами сценарію стають діти. Педагог лише спостерігає за правильним ходом гри, вибором оптимальних форм поведінки. У сюжетно-рольовій грі відсутній готовий сценарій, опис дій і вчинків героїв. Вона активізує уяву молодшого школяра, дозволяє йому виконувати дії не лише за себе, а й за персонажа. При цьому відбувається процес перевтілення дитини на фоні емоційного піднесення, що зумовлює розвиток її емоційної сфери. Це сприяє засвоєнню знань про культуру поведінки на чуттєвій основі. Прикладами сюжетно-рольових ігор є «В автобусі», «Запрошення гостей», «В їдальні», «Господарі та гості». Засобами гри у молодших школярів формуються оцінні судження, що є важливим кроком у моральному становленні особистості.

Особливо важливе значення у вальдорфській школі займала практична діяльність: ручна праця, рукоділля, ремесла, садівництво, досліди з природознавства. Як відомо, у різних видах діяльності найбільш успішно розвивається свідомість дитини, інтенсивно накопичується досвід, збагачуються почуття. Найгуманніші ідеї залишаються невтіленими, якщо

вони не викликають у людини живого відгуку і не перетворюються у конкретні справи, у вчинки, в діяльність. Практична діяльність учнів забезпечує їх постійну зайнятість, попереджує негативні вчинки.

На уроках і в позаурочній роботі з курсу «Я у світі» нами використовувалися різні форми і методи практичної діяльності молодших школярів: догляд за шкільними квітниками і кімнатними рослинами, вирощування розсади овочевих культур чи квітів в умовах класного приміщенні, робота на навчально-дослідній ділянці, збирання насіння та плодів для пернатих, висаджування дерев і кущів на шкільному подвір'ї, за межами школи; регулярна підгодівля птахів узимку, розвішування годівничок, шпаківень. У ході такої діяльності школяр навчається самостійно, наслідуючи дорослого і проводячи власні експерименти, на що й наголошував Р. Штейнер. Доступні для молодшого школяра й інші види практичних завдань: виготовлення гербаріїв дикорослих рослин, альбомів, книжок-розкладок про рослини і тварини, створення місцевої Червоної книги – книги тривоги, виготовлення іграшок та аплікацій з природного матеріалу, фільмів про природу для іграшкового телевізора, участь у спеціально організованих природоохоронних акціях («Деревце», «Квіти мого краю», «Допоможемо природі»). Така змістовна систематична робота сприяла моральному розвитку учня початкової школи.

Як переконливо засвідчує проведене експериментальне дослідження, окремі положення вальдорфської педагогіки успішно використовуються у практиці сучасної початкової школи, збагачуючи її новими технологіями навчання й цілісного розвитку особистості.

Список використаної літератури:

1. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1968. – 379 с.
2. Грюнелиус З. Вальдорфский детский сад. Воспитание детей младшего возраста: Пер с нем. – М., 1992. – 205 с.
3. Дунаєвська Л. Золота криниця // Семиліточка: Українські народні казки. – К.: Веселка, 1990. – С. 5 – 14.

4. Лаврентьєва Г. Вальдорфський дитячий садок у Німеччині // Дошкільне виховання. – 1998. - № 6. – С. 22-23.
5. Штейнер Р. Духовное обновление педагогики. – М., 1995. – 280 с.