**Вплив вальдорфської педагогіки на розвиток емоційно-оцінної складової Я-концепції учнів**

О.Л. Передерій, науковий співробітник ДОІППО,

 вчитель вищої категорії Дніпропетровської вальдорфської школи

Протягом останніх десятиріч пріоритетом освітньої галузі є питання формування та розвитку здорової, гармонійної особистості. Цей напрямок визначений державною політикою України та документами про освіту, де зазначено, що життя людини, її здоров’я та недоторканість є найвищими соціальними цінностями. При цьому гуманізація педагогічного процесу, забезпечення особистісно-зорієнтованого підходу до учнів визначені головними чинниками формування всебічно розвиненої, гармонійної особистості.

На реалізацію подібних завдань спрямовані і гуманістично орієнтовані альтернативні освітні системи, зокрема, вальдорфська педагогіка, яка була заснована на початку ХХ ст. видатним австрійським вченим Рудольфом Штайнером.

 Впровадження вальдорфської педагогіки в Україні організаційно оформлено у відповідних наказах Міністерства освіти та науки. З метою поширення вальдорфської педагогіки та інтеграції її в освітній простір України, з 2001 року був започаткований проект «Розвиток вальдорфської педагогіки в Україні» (наказ МОНУ № 363 від 06.05.2001р.).

Відповідно до наказу Міністерства освіти та науки від 15.06.2011 р. №584 «Про проведення дослідно-експериментальної роботи на базі комунального закладу освіти «Дніпропетровська вальдорфська середня загальноосвітня школа» Дніпропетровської міської ради та комунального закладу освіти Криворізького навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня вальдорфська школа І-ІІІ ступенів – дитячий садок» Криворізької міської ради Дніпропетровської області» розпочата дослідно-експериментальна робота за темою «Психолого-педагогічні чинники розвитку Я-концепції учнів вальдорфської школи». У цих школах проводиться дослідження основних умов становлення та розвитку самосвідомості учнів, що навчаються за альтернативною педагогічною системою.

Що ж потрібно для розвитку гармонійної особистості? Чому вальдорфська школа створює сприятливі можливості для розвитку та самореалізації учнів?

Впевнено можна стверджувати, що існує взаємозв’язок між тим, як людина, відчуває й оцінює себе та вибудовує своє відношення до оточуючого світу. Поняття Я-концепції цілісно представляє природу та закономірності розвитку особистості у системі її соціальних зв’язків. Основні наукові розробки з проблем Я-концепції та визначення її головних конструктів з’явилися у другій половині ХХ ст. У вальдорфській педагогіці відсутнє таке визначення, як Я-концепція особистості, проте, його зміст багато в чому є співзвучним основним положенням теорії Р. Штайнера, зокрема, його погляду на цілісний розвиток людини.

Отже, Я-концепція – це сукупність уявлень людини про себе, пов’язана з їх оцінкою та емоційним ставленням до себе. Я-концепція – це образ власного Я, що виступає як установка щодо самого себе і включає такі компоненти, як когнітивний, емоційно-оцінний та поведінковий.



Я-концепція є наслідком виховання та соціального досвіду.

Аналіз досліджень і публікацій свідчить, що у вітчизняній психолого-педагогічній науці проблема Я-концепції розроблялася в контексті розвитку самосвідомості особистості у загальнотеоретичному і методологічному аспектах такими дослідниками, як Б. Ананьєв, Л. Божович, О. Леонтьєв, В. Столін, І. Чеснокова та ін. Серед праць зарубіжних мислителів найбільш вагомими є роботи педагога та психолога Р. Бернса, який не тільки структурно оформив цей складний феномен внутрішнього світу людини, а й проаналізував його у розвитку.

Ядром особистості, її прагнень та мотивів виступає емоційно-оцінна складова самосвідомості, яка є важливим регулятором діяльності та поведінки. Розглядаючи емоційно-оцінну складову Я-концепції, можна спостерігати ступінь внутрішньої узгодженості, гармонії та особистісного комфорту. Від неї залежать взаємовідносини людини з оточуючими, її критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів та невдач. Сутність емоційно-оцінної складової Я-концепції людини, може бути визначена через такі показники, як загальний емоційний стан, рівень тривожності, самооцінка та самовідношення.



Аналіз наукових джерел з проблем вальдорфської педагогіки та досвіду роботи вальдорфських шкіл, що працюють в умовах Всеукраїнського експерименту “Психолого-педагогічні чинники розвитку Я-концепції учнів вальдорфської школи”, дав змогу визначити основні фактори, що позитивно впливають на становлення та розвиток емоційно-оцінної складової Я-концепції учнів різних вікових груп.

Найважливішими серед них є наступні:

– спеціально розроблений зміст навчальних програм, що відповідає концептуальним засадам вальдорфської педагогіки, віковим потребам учнів та може коректуватися вчителем залежно від потреб конкретного класу та окремих учнів;

– відмова від традиційної оцінки у балах до 8 класу, що створює умови для внутрішньої мотивації навчальної діяльності, формування самооцінки учнів та умов для співробітництва з учителем;

– ритмічна побудова навчального процесу, що забезпечує, з одного боку, глибоке занурення у навчальний матеріал через викладання “епохами”, а з іншого, – правильне чергування періодів інтелектуального навантаження та спокою для запобігання перевтоми та збереження здоров’я дітей;

– спеціально організований педагогічний супровід учнів, при якому один педагог супроводжує дітей з першого по восьмий клас, що забезпечує можливість індивідуального підходу та постійного зв’язку з іншими педагогами, лікарем, шкільним психологом та батьками;

– гуманістичні відносини між учасниками педагогічного процесу, що створюють умови для розвитку соціальних навичок та забезпечують психологічний комфорт учнів;

– специфічна, особлива підготовка вчителів вальдорфських шкіл у роботі всеукраїнських та міжнародних семінарах, курсах підвищення кваліфікації, засіданнях шкільних колегій та творчих груп.

Протягом 2011 - 1012 років були проведені дослідження розвитку емоційно – оцінної складової Я-концепції учнів вальдорфських шкіл України у містах Дніпропетровськ, Кривий Ріг, Київ та Одеса. Відповідні дослідження також були здійснені серед учнів загальноосвітньої школи (навчально-виховного комплексу), що у подальшому дало змогу порівняти вплив різних освітніх систем на становлення особистості учнів. Діагностика проводилися за допомогою психологічних тестів, спостережень, бесід у різних вікових групах: молодша, середня та старша ланка.

 Як свідчать дані діагностики, високий рівень самооцінки власних інтелектуальних можливостей притаманний як учням вальдорфських, так і загальноосвітній школі, при цьому слід зазначити, вище оцінюють себе вальдорфські учні. За критерієм «моральні якості» дуже високо оцінюють себе 51% юнаків та 49% дівчат, що навчаються у вальдорфській школі, самооцінка учнів загальноосвітньої школи є дещо нижчою: дуже високо оцінюють себе 22% юнаків та 25% дівчат. За критерієм «комунікабельність» основна маса учнів вальдорфських шкіл мають високий та дуже високий рівень самооцінки, у той же час в учнів загальноосвітньої школи переважає середній рівень самооцінки (47% юнаків і 50% дівчат). Впевнена у своїх уміннях працювати руками переважна більшість вальдорфських учнів. У дітей, що навчаються у загальноосвітній школі, цей показник є значно нижчим. На наш погляд, це пояснюється наявністю в програмі вальдорфської школи великої кількості дисциплін циклу «Технології», що створює умови для оволодіння різними видами трудової діяльності та дає змогу упевнитися у власних можливостях [1,2].

Порівняння особливостей самооцінки учнів вальдорфської школи на різних вікових етапах (початкова школа, середні та старші класи) свідчить також про розвиток певної критичності відносно себе, що стимулює самопізнання та самовиховання.

Звертає на себе увагу і той факт, що серед учнів НВК практично відсутні діти з адекватною самооцінкою. Натомість переважна кількість дітей має завищену самооцінку. Таку тенденцію можливо пояснити тим, що старші класи НВК – це гімназичні класи, куди діти відбираються за результатами тестування та якістю знань на попередніх етапах навчання. Внаслідок цього, у старшокласників складається неадекватно високий рівень очікувань та оцінки власних можливостей. З одного боку, це підтримує їх упевненість у собі, а, з іншого, - приводить до конфліктності, проблемам у відносинах, недооцінці інших людей тощо. Такі особливості учнів гімназійних класів, безперечно, потрібно враховувати вчителям та вихователям (класним керівникам) при плануванні та організації виховної роботи.

Як свідчать дані діагностики, позитивно ставляться до себе 47% вальдорфських учнів, нейтрально – 36%, негативно – лише 17%. Серед учнів загальноосвітньої школи відповідні показники складають: позитивне ставлення 58%, нейтральне - 10%, негативне – 32%. Більш позитивне ставляться до себе дівчата. Серед учнів загальноосвітньої школи спостерігається виражена диференціація: високі показники позитивного та негативного ставлення. У вальдорфській школі більш вираженим є показник нейтрального відношення, що на наш погляд, може свідчити про прагнення до самовдосконалення.

Чіткі відмінності спостерігаються у відношенні до школи та вчителів: позитивне ставлення має місце у 81% вальдорфських учнів (80% юнаків та 82% дівчат). Серед учнів загальноосвітньої школи таких дітей лише 26% (25% юнаків та 27% дівчат). Негативне відношення до школи та вчителів висловили лише 4% вальдорфських учнів, у загальноосвітній школі – 19%. Нейтрально ставляться до школи 15% вальдорфських учнів. У загальноосвітній школі такий тип є переважаючим і складає 55%.

Відношення до сім’ї та дорослих також має суттєві відмінності: позитивне ставлення притаманне 54% вальдорфських та 45% учнів НВК, негативне ставлення - 8% вальдорфських та 17% учнів НВК. Таким чином, можна говорити про більш позитивне ставлення учнів вальдорфських шкіл до батьків та дорослих, що створює кращі умови для виховання та засвоєння досвіду старшого покоління дітьми, що навчаються у вальдорфській школі. Важливим чинником, що впливає на відношення до дорослих, є системна робота вальдорфської школи з батьками, що будується на принципах співпраці та колегіальності, коли батьки є реальними учасниками життєдіяльності навчального закладу.

Учні загальноосвітньої школи у відповідях досить часто пов’язували власне майбутнє з від’їздом за кордон, у будь-яку країну, інтереси дітей у значній мірі пов’язані з комп’ютером, як наслідок, часто відношення з однолітками та дорослими не визначалися як пріоритетні. У відношеннях з батьками діти часто відзначали такі проблеми, як нерозуміння, тиск з боку дорослих, непомірні вимоги до результатів навчання.

Учні вальдорфської школи відчувають себе більш захищеними, високий рівень відчуття незахищеності притаманний лише 3% з них (7% юнаків і 1% дівчат), в той же час серед учнів загальноосвітньої школи таких дітей 20% (21% юнаків і 19% дівчат). Повністю захищеними відчувають себе 55% вальдорфських і 15% учнів НВК (більш захищеними відчувають себе дівчата). Середній рівень відчуття захищеності більш характерний для учнів загальноосвітньої школи (65%), для учнів вальдорфської школи відповідний показник становить 42%. Ці дані свідчать про те, що учні вальдорфських шкіл перебувають у психологічно комфортній ситуації і відчувають себе більш захищеними. Ми вважаємо, що це пов’язано, у першу чергу, з особливостями вальдорфської системи: відсутністю оцінки в балах, наявністю основного вчителя, що супроводжує дітей протягом 7 – 8 років навчання і допомагає пережити вікові кризи та індивідуальні проблеми розвитку особистості, особливим характером відносин у школі тощо.

Щодо відчуття тривоги, то її високий рівень спостерігається лише у 2% вальдорфських учнів, у загальноосвітній школі цей показник складає 16% (15% юнаків і 17% дівчат). Низький рівень тривожності характерний для 63% вальдорфських і 12% учнів НВК. Середній рівень тривожності мають 35% вальдорфських і 72% учнів загальноосвітньої школи.

Високий рівень недовіри до себе також значно рідше спостерігається в учнів вальдорфської школи (1%), у загальноосвітній школі – 13%. В той же час впевнені у собі 78% вальдорфських учнів, у загальноосвітній школі – 25%.

Високий рівень відчуття неповноцінності взагалі не характерний для учнів вальдорфської школи, у загальноосвітній школі таких дітей 12%. Низький рівень відчуття неповноцінності мають 87% вальдорфських та 31% учнів загальноосвітньої школи.

Низький рівень відчуття ворожості до оточуючого світу відчувають 87% вальдорфських учнів, високий рівень – лише 1%. У загальноосвітній школі вороже ставляться до світу 21% учнів (28% юнаків та 14% дівчат). Не відчувають ворожості 87% вальдорфських та 27% учнів НВК.

Низький рівень конфліктності характерний для 58% вальдорфських учнів, середній – 41%, високий – лише 1%. У загальноосвітній школі низький рівень – 34%, середній – 47%, високий – 19%.

Значні труднощі у спілкуванні відчуває лише 1% вальдорфських учнів, натомість 86% спілкуються успішно. У загальноосвітній школі дітей, які відчувають труднощі у спілкуванні – 13% (серед них більшість хлопці), успішно спілкуються – 34%, середній рівень задоволеності власними комунікативними можливостями мають 53% дітей.

Такий емоційний стан, як депресивність, взагалі не спостерігається серед учнів вальдорфської школи; у загальноосвітній школі ознаки депресивності виявляють 6% учнів.

Аналіз даних дослідження у різних вікових групах підтверджує, що емоційна стабільність учнів загальноосвітньої школи формується значно повільніше, присутні проблеми у спілкуванні, відносинах з учителями, для значної кількості дітей характерні висока тривожність, ворожість у ставленні до світу, для окремих дітей схильність до депресивних проявів.

Спостереження у процесі виконання завдання показали, що учні вальдорфських шкіл отримали задоволення від роботи з кольорами, використовували пастель, кольорові олівці. Часто малюнки мали сюжетний характер: діти малювали не просто людину, а людину, що займається певною діяльністю: збирає врожай, піклується про дітей, годує тварин, читає тощо. У 97% учнів аркуш був заповнений повністю.

Учні загальноосвітньої школи у більшості відмовлялися працювати з кольором, обираючи шарикові ручки або прості олівці. Робота виконувалася неохоче, часто малюнки мали незавершений фрагментарних вигляд, аркуші заповнювалися частково. Лише невелика кількість учнів працювала з задоволенням. Таке ставлення, безперечно, відбилося на якості робіт.

Ми пояснюємо це тим, що вальдорфські учні постійно (на головних та спеціальних уроках) розвивають власні художні уміння: працюють з кольорами, перспективою, різними техніками тощо. Це дає змогу більш повно відтворювати на папері власні думки та почуття, що знайшло своє відображення у малюнках.

На основі порівняльної характеристики даних діагностики учнів вальдорфських шкіл України та загальноосвітньої школи можна стверджувати, що вальдорфська школа створює сприятливі умови для забезпечення емоційного комфорту, подолання тривожності у різних сферах діяльності, збереження фізичного, психічного та психологічного здоров’я дітей. Учні, що навчаються у вальдорфській школі, відчувають себе більш захищеними, мають нижчий рівень тривожності, у них складаються позитивні стосунки з педагогами та однолітками, переважає внутрішня мотивація навчальної діяльності. Це дає можливість стверджувати, що вальдорфська педагогіка створює сприятливі умови для гармонійного розвитку дітей, зокрема, емоційно-оцінної складової їх індивідуальних Я-концепцій.

Аналіз досвіду роботи вальдорфських шкіл України свідчить про значні потенціальні можливості цієї альтернативної педагогіки для розвитку особистості, збереження фізичного, психічного та психологічного здоров’я учнів, їх адаптації до життя у суспільстві та самореалізації у різних сферах діяльності.

Гуманістичні ідеї Рудольфа Штайнера багато в чому є співзвучними педагогічним поглядам видатних вітчизняних вчених Г.С.Сковороди, К.Д.Ушинського, В.О.Сухомлинського та сучасним тенденціям розвитку освітньої галузі. Тому є можливість використання різних шляхів запровадження вальдорфської педагогіки в освітній простір України.

* Це може бути цілісне впровадження. В Україні на сьогодні працює 4 школи, орієнтовані на цілісне використання вальдорфської педагогіки: Дніпропетровська загальноосвітня (вальдорфська) школа, Криворізька вальдорфська школа-комплекс, Київська школа «Софія» та Одеська школа «Ступені». Дві з них (у Дніпропетровську та Кривому Розі) є державними, дві (Київ та Одеса) - приватними. Усі чотири вальдорфські школи є експериментальними закладами, мають програму та концепцію діяльності та наукових керівників. У цілому, експериментом опікується Інститут інноваційних технологій та змісту освіти, Міністерства освіти, науки, України. Щорічно школи звітуються на засіданнях спеціальної комісії з питань наукової роботи в освітніх закладах та Вченої ради інституту.
* Актуальним на сьогодні є впровадження окремих ідей, елементів, поєднання підходів вальдорфської педагогіки з іншими освітніми технологіями. На основі такого підходу формуються авторські школи. Як правило, у таких закладах початкова школа більш орієнтована на концепцію вальдорфської педагогіки, ніж середня та старша. Ці школи цікаві тим, що дають можливість побачити реальне поєднання різних педагогічних систем у рамках діяльності одного навчального закладу. Авторські школи беруть участь у роботі Української асоціації вальдорфських ініціатив, проте, не вважаються вальдорфськими.
* Ефективним може стати використання вальдорфських програм та досвіду цих закладів у навчальній роботі загальноосвітньої школи. Адже, у вальдорфській школі є дисципліни, програми яких можуть стати основою для оновлення навчального процесу у загальноосвітній школі. Це, насамперед, живопис, ліплення, скульптура, історія світової культури, технології (шиття, плетіння, обробка деревини, метала, лозоплетіння тощо), програми виїзних «епох», наприклад «Мінералогія», «Обробка землі», «Садівництво». Досвід вальдорфських шкіл з організації подібної роботи міг би стати основою для розширення можливостей шкільного компоненту навчального плану.
* Впровадження елементів ритмічної організації навчального процесу, врахування ритмів дня, тижня, пори року. Це дало б можливість урівноважити навантаження і відпочинок та позитивно вплинуло б на здоров’я дітей.
* Використання різних видів оцінювання (без оцінки в балах). У вальдорфській школі накопичений досвід змістовного, рефлексивного, взаємного оцінювання та самооцінювання учнями власної діяльності. Він може бути успішно використаний у будь-якій школі.
* Використання окремих ідей щодо цікавих проектів, позакласних заходів, свят тощо.
* Вальдорфська школа може представити певний досвід колегіального керівництва навчальним закладом та нові форми роботи з батьками. Все це дає змогу створити дійсно родинну школу, де комфортно і дітям, і їх батькам.

Нами визначені тільки деякі аспекти впровадження ідей вальдорфської педагогіки у масову практику, проте, досвід таких шкіл може бути суттєвим внеском в оновлення освіти та процес її гуманізації.

 Література:

1. Програми для вальдорфських шкіл України: 10–11 класи / під ред. С.Г. Крамаренко. – К. : Генеза, 2012. – 271 с.
2. Програми для вальдорфських шкіл України: 1–9 кл. / МОН України, департамент заг. серед. та дошк. освіти, Ін-т інновац. технологій та змісту освіти, Міжнародна асоціація вальдорфської педагогіки у Центральній та Східній Європі, Асоціація вальдорфських ініціатив України. – К. : Генеза, 2009. – 512 с.
3. Микляева А.В. Школьная тревожность: диагностика, коррекция, развитие / А.В. Микляева, П.В. Румянцева. – СПб. : Речь, 2004. – 247 с.
4. Психологу для работы. Діагностичні методики:збірник[уклад.: М.В.Лемак, В.Ю.Петрище].–Ужгород:Видавництво Олександри Гаркуші, 2011. – 616 с.