

Міністерство освіти і науки України
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ПУЧКО АННА ОЛЕКСАНДРІВНА

УДК 37.018.593:141.333

**ОСОБЛИВОСТІ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ СТАРШИХ
УЧНІВ У СУЧАСНИХ ВАЛЬДОРФСЬКИХ ШКОЛАХ НІМЕЧЧИНИ**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук



Мелітополь – 2015

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Державному вищому навчальному закладі “Донбаський державний педагогічний університет”, Міністерство освіти і науки України.

Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, професор
Сипченко Валерій Іванович,
ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет”,
завідувач кафедри педагогіки вищої школи.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
Фунтікова Ольга Олександрівна,
Класичний приватний університет,
м. Запоріжжя,
професор кафедри управління навчальними
закладами і педагогіки вищої школи;


кандидат педагогічних наук,
Передерій Ольга Леонідівна,
Дніпропетровський обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти,
старший викладач кафедри педагогіки і психології.

Захист відбудеться “30” листопада 2015 р. о 10.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради К 18.053.01 у Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького за адресою: 72312, м. Мелітополь, вул. Леніна, 20.

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького за адресою: 72312, м. Мелітополь, вул. Леніна, 10.

Автореферат розісланий “29” жовтня 2015 р.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради



М.В. Білецька

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. Соціальні, економічні, культурні зміни в сучасному українському суспільстві, входження України до європейського освітнього простору зумовили євроцентристський вектор розвитку системи національної освіти, про що наголошується в Національній доктрині розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки.

Незважаючи на певні відмінності в історичному, соціальному й культурному розвитку країн Європи та України, функціональна спільність національних педагогічних систем дає можливість творчого використання ідей провідних педагогів, що сприяє вдосконаленню й покращенню вітчизняної системи освіти, побудові її на засадах людиноцентризму, антропософії, феноменології й екзистенціалізму.

Відтак, значний інтерес у контексті вивчення зарубіжної системи освіти становить науковий аналіз особливостей диференційованого навчання старших учнів у сучасних вальдорфських школах Німеччини, яке спрямоване на розвиток самосвідомості та професійного самовизначення учня.

Концепція і програма Всеукраїнського експерименту “Розвиток вальдорфської педагогіки в Україні” (2001 р.), що відповідають основним документам України в галузі освіти, зокрема Загальній декларації прав людини, Декларації прав дитини, Національній доктрині розвитку освіти України, Законам України “Про освіту”, “Про загальну середню освіту”, документам щодо реформування освіти в Україні, актуалізують особистісно-орієнтоване навчання у закладах освіти, спрямоване на соціально-професійне самовизначення старших учнів загальноосвітніх шкіл.

Значний внесок у розробку концептуальних засад теорії вальдорфської педагогіки зробили: В. Гетте (W. Götte), Ф. Карлгрен (F. Carlgren), Е. Краніх (E. Kranich), К. Фінтельман (K. Fintellman), Е. Фуке (E. Fucke), П. Шнайдер (P. Schneider), Р. Штайнер (R. Steiner), К. Штокмайер (K. Stockmayer) та ін.

Грунтовні дослідження з історії вальдорфської педагогіки проведено такими німецькими вченими, як Г. Барц (H. Barz), Й. Кірш (J. Kiersch), К.Лінденберг (K. Lindenberg), Д. Рандоль (D. Randoll), М. Цех (M. Zech) та ін.

Вальдорфську школу як складову педагогічної системи Р. Штайнера вивчали такі зарубіжні науковці: Д. Гервін (D. Gerwin), Ш. Лебер (S. Leber), Т. Машке (T. Mashcke), Д. Мітчелл (D. Mitchell), Р. Патцлаф (R. Patzlaff) та ін.

Узагальненням педагогічних поглядів Р. Штайнера щодо організації навчально-виховного процесу старших учнів (9–12/13-й класи) на позиціях людинознавства займалися відомі німецькі педагоги: С. Бергер (S. Berger), А. Вайс (A. Weihs), Е. Габерт (E. Gabert), Г. Глеклер (G. Glöckler), Г. Губер (H. Huber), Е. Губер-Ребштайн (E. Huber-Reebstein), Ф. Едмунс (F. Edmunds), А. Зухантке (A. Suchantke), М. Макензен (M. Mackensen), В. Рауте (W. Rauthe), Г. Ребман (H. Rebmann), Г. Ріст (G. Rist), Й. Таутц (J. Tautz), Г. Ціквольф (G. Zickwolff), В. Шад (W. Schad), В. Шугардт (W. Schuhardt) та ін.

Феномен вальдорфської школи вивчали також сучасні українські та російські вчені, зокрема Н. Абашкіна, В. Загвоздкін, О. Іонова, С. Крамаренко, М. Окса, О. Передерій, А. Пінський, О. Топтигін, О. Удод, О. Фунтікова та ін.

Дослідження історико-педагогічних праць у галузі вальдорфської педагогіки, зокрема щодо питань формування пізнавальної активності на уроках та застосування педагогічних принципів навчання у вальдорфській школі, доводить необхідність наукових розробок історіографічного характеру, орієнтованих на хронологізацію ідей розвитку диференційованого навчання старших учнів (9–12/13-й класи) та узагальнення історико-теоретичних і процесуально-педагогічних засад, що визначають сутність диференційованого навчання старших учнів та його особливості в сучасній вальдорфській школі.

Незважаючи на великий інтерес педагогічної спільноти до проблеми диференційованого навчання старших учнів і ряд досліджень різних аспектів роботи вальдорфських шкіл Німеччини та їх імплементацію в освітній простір України, виникла низка *суперечностей* історичного і процесуального характеру, зокрема між: концептуальними ідеями Р. Штайнера, які сприяли створенню школи як ефективної антропософської системи розвитку і навчання особистості, та недостатнім узагальненням історико-теоретичних засад організації вальдорфських шкіл у вітчизняному освітньому просторі; між визнаними результатами життєвої успішності випускників вальдорфських шкіл, які здатні до саморозвитку, самоосвіти і покращення свого життя, та недостатнім аналізом умов їхнього зовнішнього диференційованого навчання у вальдорфських школах; між метою вальдорфської школи, суть якої полягає в розвитку самосвідомості, світоглядного, соціального й професійного самовизначення учня, та недостатнім осмисленням процесуального змісту внутрішньої диференціації навчання старших учнів, що позитивно спрямовує на досягнення мети навчання.

Актуальність і педагогічна значущість досліджуваної проблеми, недостатнє її розроблення та наукове обґрунтування історико-теоретичних засад у педагогічній теорії та процесуально-педагогічних засад у практиці, доцільність вивчення особливостей диференційованого навчання на старшому ступені вальдорфських шкіл Німеччини зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **“Особливості диференційованого навчання старших учнів у сучасних вальдорфських школах Німеччини”**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано в рамках програми Всеукраїнського науково-дослідного експерименту Міністерства освіти і науки України “Розвиток вальдорфської педагогіки в Україні” (наказ №363 від 06.05.2001 р.) та відповідно до плану комплексної програми науково-дослідної роботи кафедри педагогіки вищої школи Державного вищого навчального закладу “Донбаський державний педагогічний університет” за темою “Гуманізація навчально-виховного процесу у вищій школі” (номер державної реєстрації №0114U001251). Тему дослідження затверджено Вченою радою Слов'янського державного педагогічного університету (з 2012 р. – ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет”) – протокол №5 від 31.01.2008 р. та узгоджено рішенням Міжвідомчої Ради з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол №2 від 26.02.2008 р.).

Мета дослідження – визначити й науково обґрунтувати історико-теоретичні та процесуально-педагогічні засади диференційованого навчання старших учнів, його особливості, дати оцінку перспективам впровадження антропософського досвіду й узагальнити вальдорфські ініціативи в сучасному освітньому просторі України.

Відповідно до мети дослідження були поставлені такі **завдання**:

1. Визначити історико-теоретичні та процесуально-педагогічні засади диференційованого навчання учнів старшого ступеня вальдорфської школи.
2. Конкретизувати історичний розвиток ідеї диференційованого навчання старших учнів.
3. Виявити особливості навчання старших учнів, які детерміновані внутрішньою й зовнішньою диференціацією у вальдорфських школах.
4. Оцінити перспективи впровадження антропософського досвіду та узагальнити вальдорфські ініціативи в сучасному освітньому просторі України.

Об'єкт дослідження – навчально-виховний процес у вальдорфських школах Німеччини.

Предмет дослідження – особливості диференційованого навчання у старших класах вальдорфських шкіл Німеччини.

Теоретико-методологічне підґрунтя дослідження становлять: методологічні засади проведення історико-педагогічних досліджень на принципах історизму, об'єктивізму, системності, детермінізму (О. Адаменко, В. Курило, О. Сухомлинська та ін.); антропологічні концептуальні положення про людину і людиноцентризм в освіті (Є. Бондаревська, Е. Краніх, М. Окса, Р. Штайнер); гуманістичні ідеї педагогів-класиків (Ш. Амонашвілі, І. Песталоцці, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський); педагогічна концепція Р. Штайнера; дидактико-методичні основи організації навчально-виховного процесу у вальдорфській школі (В. Гетте, Г. Глеклер, В. Загвоздкін, О. Іонова, Ф. Карлгрен, С. Лебер, П. Лебель, А. Пінський, Т. Ріхтер, О. Топтигін, П. Шнайдер, Р. Штайнер, К. Штокмайер, К. Шуберт, М. Цех); концептуальні засади диференційованого навчання у вальдорфських школах Німеччини (Е. Габерт, Г. Ган, Г. Губер, Ф. Кегель, Є. Кюн, А. Стракош, Й. Таутц, К. Фінтельман, Є. Фуке, Р. Штайнер, К. Штокмайер, К. Шуберт).

Для вирішення визначених завдань використано комплекс **методів дослідження**: *теоретичні* – історико-процесуальний, системно-структурний, історіографічний, ретроспективний методи, які дали можливість дослідити історичний розвиток ідей диференційованого навчання старших учнів на засадах вальдорфської педагогіки, феноменологічної психології та екзистенціалізму; аналіз, синтез, узагальнення, порівняння та систематизація психолого-педагогічної, наукової та навчально-методичної джерельної бази, періодичних педагогічних видань із досліджуваної проблеми, які дали змогу розкрити особливості організації диференційованого навчання в старшій вальдорфській школі та їх історичні й сучасні засади; семантико-семіотичний аналіз термінологічної системи диференційованого навчання; структурно-функціональне моделювання – для встановлення взаємозв'язків за профілями і напрямками навчання та відповідними типами шкіл; організація роботи у групах

за критеріями успішності, здібностей, інтересів, нахилів учнів; латентно-семантичний аналіз дефініцій ідей Р. Штайнера; системно-структурний аналіз концепції Р. Штайнера та її антропософських, феноменологічних, екзистенційних концептів; архівно-довідковий метод роботи з документами безпосередньо в Німеччині, метод систематизації історико-педагогічної бібліографії; *емпіричні* – педагогічне спостереження за процесом організації диференційованого навчання старших учнів вальдорфських шкіл Німеччини (м. Кассель, Герне), вивчення практичного досвіду роботи вальдорфських шкіл старшого ступеня; бесіди, усне опитування, інтерв'ю з учителями-предметниками старшого ступеня вальдорфських шкіл Німеччини на щорічних міжнародних конференціях і семінарах для вчителів старшого ступеня, які використовувалися з метою аналізу загальної характеристики проблеми диференційованого навчання старших учнів і виявлення його особливостей.

Джерельна база дослідження. У ході дослідження вивчено і проаналізовано цикли педагогічних лекцій і праці Р. Штайнера, опубліковані видавництвом Рудольфа Штайнера (Rudolf Steiner Verlag) мовою оригіналу, а також переклади повного видання праць Р. Штайнера російською мовою, наукові праці сучасних вальдорфських педагогів Німеччини, які також вивчалися мовою оригіналу, серед яких, наприклад, такі: “Der Bildungswert praktischer Arbeit: Gedanken zu einer Lebensschule” (“Освітня цінність практичної діяльності: школа життя” Е. Фуке, 1996); “Erfahrungen mit Schulautonomie. Das Beispiel der Freien Waldorfschulen”, “Entwicklungsaufgaben und Kompetenzen. Zum Bildungsplan der Waldorfschule” (“Автономія школи. Приклад вальдорфських шкіл” (2001), “Навчальний план вальдорфської школи. Завдання розвитку та компетенції” В. Гетте, 2009); “Schulprofil und Qualität. Entwicklungsfelder für die Waldorfschulen” (“Профіль школи та її якість. Сфери розвитку для вальдорфських шкіл” Г. Герц, 2001); “Pädagogischer Auftrag und Unterrichtsziele – Vom Lehrplan der Waldorfschule” (“Педагогічне завдання і навчальні цілі. Навчальний план вальдорфської школи” Т. Піхтер, 2003); “Ich bin, der ich werde. Individualisierung in der Waldorfpädagogik” (“Індивідуалізація в вальдорфській педагогіці” П. Лебель, 2004); “Absolventen von Waldorfschulen. Eine empirische Studie zu Bildung und Lebensgestaltung” (“Емпіричне дослідження професійного й життєвого становлення випускників вальдорфських шкіл” Д. Рандоль, Г. Барц, 2007); “Was ist und wie entsteht: Unterrichtsqualität an der Waldorfschule” (“Якість навчання у вальдорфських школах” Й. Шірен, 2008) та ін.

Цінними першоджерелами для написання наукового дослідження виявилися матеріали зарубіжних, зокрема німецьких фондів: науково-педагогічного дослідного центру Антропософської бібліотеки (Bibliothek der Anthroposophie) м. Кассель (Німеччина), бібліотеки науково-педагогічного дослідного центру вальдорфської педагогіки (Pädagogische Forschungsstelle Kassel) м. Кассель, Державної бібліотеки м. Кассель (Kasseler Staatsbibliothek), бібліотек вальдорфських шкіл Німеччини (м. Герне, Кассель, Мангайм), матеріали Міжнародної асоціації вальдорфської педагогіки (м. Штутгарт, Німеччина), матеріали Міжнародної асоціації вальдорфської педагогіки в

країнах Центральної та Східної Європи (ІАО) (м. Кассель), матеріали щорічних науково-практичних конференцій і педагогічних семінарів для вальдорфських учителів старшого ступеня (Internationale Fortbildungswoche für Oberstufenlehrer) (м. Кассель), матеріали сучасних німецьких періодичних видань вальдорфської педагогіки “Erziehungskunst”, “Lehrerrundbrief”, матеріали мережі Інтернет.

У ході наукового пошуку вивчалися матеріали Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського (м. Київ), Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського (м. Київ), Державної науково-технічної бібліотеки (м. Київ), бібліотеки Гете-Інституту (м. Київ), Харківської державної наукової бібліотеки імені В. Г. Короленка, бібліотек вальдорфських шкіл (м. Київ, Одеса, Москва), бібліотеки Центру вальдорфської педагогіки в Росії (м. Москва), історико-педагогічні матеріали фондів Російської державної бібліотеки (м. Москва), Державної педагогічної бібліотеки імені К. Д. Ушинського (Росія, м. Москва).

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що *вперше*:

- визначено й обґрунтовано історико-теоретичні засади диференційованого навчання старших учнів: вальдорфська педагогіка, феноменологічна психологія та філософія екзистенціалізму; процесуально-педагогічні засади як система засобів внутрішньої диференціації навчання (екзистенційні цілі навчання, антропологічний принцип викладу матеріалу, феноменологічний підхід, духовно-науковий метод навчання), що спрямовані на формування суджень (практичні, теоретичні, творчі, самостійні) у старших учнів;

- конкретизовано історичний розвиток ідеї диференційованого навчання старших учнів за етапами (1919–1924 рр.; 1925–1937 рр.; 1938 р. – поч. 1945 р.; сер. 1945 р. – 1970 р.; 70–80-ті рр. ХХ ст.; 90-ті рр. ХХ ст. – до сьогодні) на засадах антропософських, феноменологічних, екзистенційних детермінант;

- розкрито потенціал вальдорфських ініціатив і перспективи антропософського досвіду шляхом впровадження навчальних експериментальних програм із орієнтацією на віковий та індивідуальний розвиток старшого учня, на культуру діючих вальдорфських шкіл України;

удосконалено класифікацію й типологізацію вальдорфських шкіл; профілі та напрями диференційованого навчання старших учнів;

уточнено сутність, зміст, принципи роботи старших учнів у гетерогенних і гомогенних групах за рівнем успішності, здібностями, нахилами, інтересами і видом закінчення школи;

подальшого розвитку набули характеристика і систематизація історіографії проблеми зовнішньої та внутрішньої диференціації в системі освіти Німеччини; історіогенез ідей диференціації, екзистенціалізму, феноменології, антропософії за Р. Штайнером та їх практико-орієнтоване відображення в процесуально-педагогічних засадах навчання старших учнів у сучасних вальдорфських школах Німеччини.

Уведено до наукового обігу нові навчальні програми й плани та невідомі раніше джерела (187), опубліковані німецькою й англійською мовами, що дає

змогу повніше розкрити теорію і практику диференційованого навчання старших учнів та його особливості в сучасних вальдорфських школах Німеччини.

Практичне значення одержаних результатів. Результати дослідження можуть бути використані при написанні практико-орієнтованих посібників для вчителів загальноосвітніх закладів III ступеня та студентів педагогічних спеціальностей, при викладанні нормативних навчальних дисциплін “Педагогіка”, “Дидактика”, “Історія педагогіки”, “Історія зарубіжної педагогіки”, “Порівняльна педагогіка”, “Вальдорфська педагогіка”, розробці спецкурсів, підготовці лекцій, семінарів, практичних занять, присвячених навчально-виховному процесу у вальдорфських школах, висвітленню педагогічного досвіду організації профільного навчання в старшій школі за ідеями Р. Штайнера в Україні; матеріали дослідження сприятимуть подальшому реформуванню системи освіти в Україні, поглибленню структури та змісту диференційованого навчання старших учнів завдяки введенню в науковий обіг значної кількості невідомих і маловідомих документів.

Апробація результатів дисертації. Загальні результати та висновки дисертації було апробовано на конференціях: Міжнародні педагогічні читання, присвячені 90-річчю вальдорфської педагогіки “Пошук життєвого шляху” (м. Одеса, 2009 р.); “Сучасні тенденції розвитку освіти в Україні та за кордоном” (м. Горлівка, 2008 р., 2012 р.); “Перший крок у науку” (м. Луганськ, 2009 р.); II Міжнародна науково-практична конференція “11-й клас” (II Internationale Fortbildungswoche für Oberstufenlehrer “11. Klasse”) (Німеччина, м. Кассель, 2010 р.); III Міжнародна науково-практична конференція “12-й клас” (III Internationale Fortbildungswoche für Oberstufenlehrer “12. Klasse”) (м. Кассель, 2011 р.); “Навчально-методичне забезпечення вальдорфських шкіл в Україні” (м. Київ, 2012 р.); “Вальдорфська педагогіка в Україні: погляд на сьогодні” (м. Київ, 2013 р.); “Психология и педагогика: современные методики и актуальность практического применения” (Росія, м. Липецьк, 2013 р.); “Applied Sciences in Europe: tendencies of contemporary development” (“Прикладні науки в Європі: тенденції сучасного розвитку”) (Німеччина, м. Штутгарт, 2013 р.); “Стан та перспективи розвитку педагогіки та психології в Україні та світі” (м. Київ, 2015 р.). Основні положення дисертаційної роботи обговорювалися під час наукового стажування в Німеччині (березень-квітень 2010 р.; квітень 2011 р.) на щорічних Міжнародних науково-практичних конференціях, педагогічних семінарах для вчителів вальдорфських шкіл старшого ступеня (Internationale Fortbildungswoche für Oberstufenlehrer), які проводяться науково-педагогічним дослідним центром вальдорфської педагогіки (Pädagogische Forschungsstelle Kassel) (Німеччина, м. Кассель).

Публікації. Основні результати дослідження викладено й опубліковано в 20 одноосібних наукових працях автора: у 13 статтях, з яких 11 – у наукових фахових виданнях України, Росії, Німеччини; 7 – у матеріалах і тезах наукових конференцій (Україна, Росія, Німеччина).

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних

джерел (277 найменувань, з яких німецькою мовою – 186, англійською мовою – 1), 17 додатків на 49 сторінках. Робота містить 1 таблицю. Загальний обсяг дисертації – 276 сторінок, з яких основний текст займає 196 сторінок.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми; вказано її зв'язок із науковими програмами, планами, темами; визначено мету, завдання, об'єкт і предмет дослідження; названо використані методи дослідження; сформульовано наукову новизну; охарактеризовано практичне значення результатів; розкрито особистий внесок здобувача; подано відомості щодо апробації результатів.

У першому розділі – **“Історико-теоретичні засади диференційованого навчання старших учнів у вальдорфських школах Німеччини”** – на основі історико-процесуального аналізу розвитку ідей диференційованого навчання старших учнів у вальдорфській школі за Р. Штайнером визначено сутність антропософських, феноменологічних, екзистенційних концептів навчання в освітній системі Німеччини, історіогенез зміни й трансформації освітніх моделей вальдорфської школи в суспільстві протягом століття (Е. Габерт, Г. Ган, Ф. Кегель, Г. Кнібе, Г. Кюгельген, Є. Кюн, А. Стракош, Й. Таутц, К. Фінтельман, Е. Фуке, Р. Штайнер, К. Штокмайер, К. Шуберт).

Встановлено, що антропософськими концептами вальдорфської педагогіки є розуміння цілісного розвитку тіла, душі й духу особи (три семирічні стадії), яка одночасно пізнає і діє; концептами феноменологічної психології є розвиток свідомості людини й усвідомлення інтенціональних об'єктів зовнішнього світу, індивідуальний темп розвитку та соціального дозрівання; концептами філософії екзистенціалізму є духовна істота, яка здатна до вибору власної долі, усвідомлює сутність свободи та свого існування у суспільстві поряд із іншими людьми, має особисту відповідальність за свій життєвий вибір на підставі модусів існування: турбота, совість, віра, мораль та ідеали (Е. Гуссерль, Р. Штайнер). Розвиток ідеї диференційованого навчання старших учнів відбувається під впливом філософсько-теоретичних антропософських, феноменологічних та екзистенційних концептів, які відображають єдність людини, природи і суспільства та конкретизуються у процесуально-педагогічних засадах вальдорфської школи за відповідним профілем і напрямом підготовки.

Уточнено й конкретизовано історичний розвиток періодизації ідей диференційованого навчання старших учнів за критеріями: культурно-антропологічний, джерелознавчий, історико-фактологічний; критерій географічного детермінізму, критерій освітньої радіації (модифіковано за А. Тойнбі), які встановлюють параметри періодизації.

Перший етап (1919 – 1924 рр.) – теоретичне обґрунтування ідеї диференційованого навчання учнів і період побудови навчання старшого ступеня школи (1921 – 1924 рр.) на засадах диференціації здібностей, інтересів, індивідуальних нахилів і потреб кожного з учнів; диференціація за напрямками навчання: духовний (гуманітарні професії) і прикладний (практичні професії); побудови “єдиної школи для всіх дітей”, що знайшло відображення в лекціях

Р. Штайнера: “Мистецтво виховання. Методика і дидактика”; “Лекція з педагогіки загальноосвітньої школи”; “Базельський курс”; “Лекція додаткового циклу” (1919 – 1921 рр.) і педагогічних конференціях: “Різдвяні курси для вчителів” (1922 р.); “Здоровий розвиток тілесно-фізичного як основа вільного розвитку душевно-духовного”.

Другий етап (1925–1937 рр.) – практика застосування диференційованого навчання за професійним напрямом на старшому ступені вальдорфської школи й організація навчання у майстернях на підприємствах (1927 р.).

Третій етап (1938 р. – поч. 1945 р.) – заборона й закриття вальдорфських шкіл, таємне і поодиноке продовження роботи (К. Шуберт) з учнями “допоміжного класу” (Hilfsklasse) у Німеччині.

Четвертий етап (сер. 1945 р. – 1970 р.) – організація профільної диференціації на старшому ступені вальдорфської школи; засновано Союз вільних вальдорфських шкіл Німеччини (1946 р.); конкретизовано диференціацію старших учнів за напрямками навчання: ремісничо-практичний (слюсарна, гончарна, кувальна, кравецька справи та одна іноземна мова) і мовленнєвий (1952 р.); набуває нового суспільного осмислення досвід роботи вчителів у гетерогенних та гомогенних групах учнів; успішно працює професійна школа (1961 р., м. Герне), професійно орієнтований молодіжний семінар (Freies Jugendseminar) (1964 р.), обґрунтовано інтеграцію професійного та загальноосвітнього навчання на старшому ступені школи (die Integration beruflicher und allgemeiner Bildung) (1969 р.), що позитивно вплинуло на організацію системи коледжів у Німеччині: однорічні професійні коледжі (Fachkolleg), дворічні коледжі (Studienkolleg), трирічні коледжі (Erzieherkolleg), які чітко відображали профіль навчання; виокремлено статус об’єднаної школи з 12–14-річною освітою;

П’ятий етап (70–80-ті рр. ХХ ст.) – етап активного застосування моделі інтеграції професійного та загальноосвітнього навчання на старшому ступені навчання вальдорфських шкіл; початок вивчення біографій колишніх випускників, введення професійно-промислової практики (сільськогосподарської, лісної, соціальної, промислової); поширення популярності вальдорфських шкіл (1975 – 1989 рр.) та їх кількісне зростання (1977 р.).

Шостий етап (90-ті рр. ХХ ст. – до сьогодні) – теоретичне узагальнення наукових поглядів щодо диференційованого навчання старших учнів та антропософського досвіду роботи вчителів; період теоретичних публікацій, наукового узагальнення результатів роботи вальдорфських шкіл, педагогічне осмислення тісного взаємозв’язку індивідуального розвитку учнів із соціальним життям; організації диференційованого навчання на старшому ступені вальдорфських шкіл з урахуванням регіональних і суспільних умов.

На останньому шостому етапі набула теоретичного осмислення сутність диференціації навчання старших учнів у сучасних вальдорфських школах Німеччини як “зовнішня диференціація” та “внутрішня диференціація”.

Зовнішню диференціацію (Äußere Differenzierung) охарактеризовано як *внутрішньошкільну* (Intraschulische Differenzierung) – поділ старших учнів за

профілями (академічним і практичним) та напрямками навчання на підставах суб'єкт-суб'єктного і людиноцентричного підходів, організації регулярних і багатотижневих практик у сільському господарстві (9-й клас), вимірювання (межування) сільськогосподарських полів (10-й клас), на підприємствах (11-й клас), соціальних закладах (12-й клас) з метою самовизначення особистості.

Академічний профіль навчання на старшому ступені, як правило, представлено мовленнєвим (м. Штутгарт), мовленнєво-науковим напрямками (м. Бохум, Нюрнберг) та теоретико-гуманітарним напрямком (м. Герне, Кассель), що готують учнів до складання іспитів на абітур для подальшого вступу у ВНЗ з науковим ухилом. Практичний профіль навчання (професійно орієнтований) відображає три різні моделі підготовки учнів, що характеризуються: а) посиленою професійно поглибленою виробничою практикою на ремісничих, технічних, деревообробних і металообробних підприємствах з урахуванням інтересів учнів (м. Мюнхен, Нордгайде, Ульм); б) виробничою практикою на загальних підставах професійної підготовки (м. Бохум, Штутгарт); в) цілеспрямованою професійною підготовкою з одержанням старшими учнями кваліфікаційних документів (м. Герне, Кассель, Нюрнберг). Перехід учнів з одного напрямку та профілю на інший або навчання за двома профілями є можливим на старшому ступені вальдорфської школи.

Проаналізовано особливості *внутрішньої диференціації* (Innere Differenzierung), що відбувається на уроці відповідно до спільних інтересів, нахилів, здібностей, темпераменту старших учнів (Ф. Карлгрен), здійснюється індивідуалізація і надання системної допомоги старшим учням (м. Гера, Герне, Еверсвінкель, Йена, Кассель, Рендсбург та ін.); відбувається розрізнення за формами організації навчання: робота в групі (декілька учнів), робота з партнером (робота парами), самостійна робота як індивідуальна (П. Лебель). Мінімальна внутрішня диференціація – це розподіл учнів одного класу на дві групи, а максимальна – індивідуальний супровід учня вчителем, що може бути здійснений: “згори”, тобто вчитель пропонує завдання, або “знизу” – старший учень сам обирає для себе завдання за інтересами.

Встановлено різні диференціальні моделі навчання старших учнів: модель преференції (переваги), коли перевага віддається особливим здібностям учня та їх підтримці і розвитку; модель компенсації, коли відбувається вирівнювання нестачі здібностей за рахунок пропонування додаткового матеріалу, відповідно до рівня актуального розвитку учня; ремедіальна модель, коли здійснюється обмеження причин, що призвели до дефіциту успішності та негативно впливають на розвиток учня.

Відтак, побудова старшого ступеня вальдорфської школи на концептуальних ідеях Р. Штайнера, застосування зовнішньої диференціації за профілем і напрямком навчання позитивно вплинули на розвиток соціального та професійного самовизначення старших учнів, що задовольняє потреби регіонів Німеччини. Внутрішня диференціація старших учнів сприяє розвитку самосвідомості, самостійності особистості. Русійними силами зміни хронологічних етапів розвитку ідей диференційованого навчання старших учнів в минулому столітті були: ідеї Р. Штайнера, політичні, соціальні й економічні

обставини, потреби регіонів у молодих кадрах та пошук педагогічною спільнотою нових ефективних моделей школи, які б задовольняли виробництво і суспільство.

У другому розділі – **“Сучасна вальдорфська школа як антропософська система розвитку та навчання старших учнів у Німеччині”** – обґрунтовано антропологічний принцип, духовно-науковий метод навчання, феноменологічні та екзистенційні концепти науково-теоретичного, художньо-естетичного і практичного навчання, що становлять процесуально-педагогічні засади для досягнення мети вальдорфської школи: розвиток самосвідомості, самостійності судження, світоглядне, соціальне і професійне самовизначення кожного окремого учня.

Встановлено етапи та особливості розвитку старших учнів, починаючи від 14 до 21 року, коли відбувається взаємозв'язок тілесного, когнітивного, емоціонального, морального, духовного й особистісного; це період соціальної зрілості, який поділяється на етап юності (від 14 до 18 років) та етап раннього дорослішання (від 19 до 21 року) з відповідними фазами розвитку: від 14 до 16 років – біологічний процес дозрівання; від 16 до 21 року – душевне як психічне дозрівання й духовне як прояв індивідуальності особистості (А. Вайс, Е. Габерт, О. Гартман, Г. Глеклер, Ф. Едмунс, А. Зухантке, В. Карутц, О. Коліско, Е. Краніх, Ш. Лебер, В. Рауте, Е. Фуке, В. Шад, В. Шугардт та ін.).

З'ясовано сутність навчальних дій старших учнів на уроках, що спрямовані на пошук екзистенційних смислів життя, таких як правда, істина, суспільний ідеал, естетичний ідеал, людський ідеал, доля, свобода вибору, відповідальність.

Охарактеризовано духовно-науковий метод (Д. Кьотер) та інші науково-теоретичні методи, що сприяють формуванню самостійного судження у старшого учня, а отже, спонукають мислити, розуміти й усвідомлювати свій вибір у суспільному житті та відповідати за нього. Основними методами і прийомами навчання є такі: спостереження, експериментальне дослідження, створення проблемних ситуацій для особистого вибору своєї позиції учнями, використання аналітичного підходу до розуміння загальних взаємозв'язків природи та суспільства, ознайомлення з його ідеями та ідеалами.

З'ясовано, що процесуально-педагогічні засади навчання у 9-му класі (14–15 років) відображають формування ставлення молоді людини до себе та отримання відповіді на головне запитання: “Що знаходиться навколо мене?” (практичні судження); у 10-му класі (15–16 років) передбачено пошук відповіді на запитання: “Як все функціонує?” (теоретичні судження); в 11-му класі (16–17 років) передбачено роботу над запитанням: “Чому все так, а не інакше?”, постійно створюються навчальні проблемні ситуації та здійснюється генерація ідей, переживання духовного стану, що формує творчі судження. Учні 12-го класу (17–18 років) разом із учителем працюють над пошуком відповідей на запитання: “Що я повинен зробити з цим світом? Хто поважає мою думку? Яке моє особисте завдання?”. Таким чином формуються самостійні судження (М. Вайга, В. Зоммер, К. Фрайтаг, М. Цех). Конкретизовано доцільність застосування антропологічного принципу навчання старших учнів у період

соціальної зрілості (15–18 років) та створення педагогічних умов для пошуку істини й ідеалів, що суттєво впливає на формування власних суджень учнем. Учитель на уроках хімії, фізики, математики, геометрії, біології, географії, літератури й історії формує судження (Urteilsbildung), завдяки чому в учня виникає індивідуальне ставлення до соціуму й навколишнього світу.

Зрозуміло, що відбувається перехід від окремого судження на основі почуттів до теоретичного судження на основі роздумів і мислення, а формування самостійного судження здійснюється за допомогою логічних і послідовних висновків.

Охарактеризовано коло екзистенційних питань старших учнів, які спрямовані на розуміння окремим учнем свого місця в житті, своїх можливостей, майбутньої професії та персональної відповідальності за свій вибір (9–12/13-й класи).

Уточнено загальні характеристики змісту навчально-виховного процесу старшого ступеня школи в рамках загальної освіти: науково-теоретичне навчання (предмети природничо-наукового та культурно-наукового циклу) з метою пробудження інтересу в старшого учня до навколишнього світу, розвиток процесуального мислення, встановлення логічних і причинних зв'язків людини, природи та суспільства, розуміння світу в його закономірностях; розвиток духовності під час засвоєння предметів художньо-естетичного циклу; професійне самовизначення старших учнів у процесі ознайомлення з предметами практичного навчання, практичним профілем і обраним напрямом (у деяких школах відбувається інтеграція професійного навчання у загальноосвітнє).

Процесуально-педагогічні засади конкретизуються розкладом занять (уроків), передбачено також проведення щоденного “головного уроку” упродовж двох годин, якому відповідає провідна навчальна дисципліна для поглибленого вивчення (3–4 тижні – “епоха”; потім перехід до іншої “епохи” і до вивчення наступного провідного предмету), у другій половині дня старші учні мають практичні заняття і виконують вправи: іноземна мова, музика, евритмія (мистецтво руху, “видимої мови”, “видимої музики”), за Р. Штайнером, впливає на координацію рухів, музичний слух, уяву, фантазію, розвиває волю, гармонізує соціальну поведінку.

На уроках мистецтва, історії, географії, літератури, історії літератури вчитель формує інтерес учнів до зовнішнього світу. На уроках садівництва, рукоділля, ремесел формуються інтереси і потреби до практичної діяльності; обов'язковим є вибір учнем другої іноземної мови, ремісничих предметів і предметів мистецтва; за вільним вибором учня є третя чи четверта іноземні мови, вид релігійного навчання та вид спорту; самостійно можна обрати профільні предмети для поглибленого теоретичного й практичного навчання з орієнтацією на майбутню професію та потреби регіону, учні отримують спеціалізацію в тій чи іншій галузі з подальшим працевлаштуванням.

Відповідно до навчального плану вальдорфської школи здійснюється посилення естетичної (музика, історія мистецтва, образотворче мистецтво, ліплення, евритмія) і практичної (столярна справа, різьба по дереву, робота з

металом) спрямованості навчання при викладанні предметів художньо-естетичного й практично-ремісничого циклів; викладання навчальних предметів науково-теоретичного циклу здійснюється методом “епох”; на “пробудження сил учня” впливають геометрія та алгебра під супроводом ботмерівської гімнастики, яка сприяє переживанню математичних закономірностей засобами музики і ритмів.

З'ясовано, що перший загальноосвітній атестат учні отримують після 11-го року навчання у вальдорфській школі; атестат про закінчення середньої освіти – після 12-го року навчання; учні практичного профілю отримують атестат, що надає можливість навчатися у спеціальному ВНЗ із практичним ухилом після 12/13-го року навчання, деякі учні мають спеціалізацію для подальшого працевлаштування; атестат про закінчення повної загальноосвітньої школи, який надає право навчатися у ВНЗ із науковим ухилом, отримують учні академічного профілю після 13 років навчання.

Таким чином, вальдорфська школа як антропософська система розвитку та навчання старших учнів побудована на антропософських, феноменологічних, екзистенційних концептах, які вплинули на розробку змісту освіти, її перспективних цілей і завдань, засобів і методів навчання, формування кадрового педагогічного потенціалу для старшого ступеня школи, а ідеї диференційованого навчання знайшли своє відображення у процесуально-педагогічних засадах навчання. Усе це спрямовано на розвиток особистості старших учнів, які свідомо обирають свій життєвий шлях, визначають свою подальшу долю. Здійснено аналіз життєвої успішності випускників вальдорфських шкіл Німеччини, який свідчить про ефективність і результативність організації диференційованого навчання на старшому ступені, що виражається у свідомому виборі фаху і подальшій успішній реалізації всіх випускників в обраній ними професії.

У *третьому розділі* дисертації – **“Реалізація ідей Р. Штайнера в сучасному освітньому просторі України”** – здійснено історіографічний опис вальдорфського руху в Україні “Асоціації вальдорфських ініціатив в Україні” (1997 р.), роботи Всеукраїнської громадської організації “Асоціація вальдорфських ініціатив в Україні”, яка сприяє формуванню освітнього середовища на засадах антропософії, феноменології й екзистенціалізму та спирається на суспільний міжнародний досвід вальдорфського руху, започаткований у 1919 р. за ініціативи антропософа Р. Штайнера в німецькому місті Штутгарт.

Доведено, що, починаючи з 90-х років минулого століття, соціальна цінність концептуальних положень Р. Штайнера позитивно впливає на свідомість педагогічної спільноти, яка ініціювала відкриття в Україні мережі вальдорфських центрів, шкіл, дошкільних закладів: Одеса, Київ, Дніпропетровськ, Кривий Ріг, Харків, Донецьк, Львів, Івано-Франківськ, Житомир, Кам'янець-Подільський, Сімферополь, Херсон та ін.

Конкретизовано роботу шести вальдорфських шкіл, які працюють у межах дослідної програми Всеукраїнського науково-методичного експерименту “Розвиток вальдорфської педагогіки в Україні” (2001 р.) та їх найвагоміший

внесок – навчальні програми для вальдорфських шкіл: програми для початкової школи (2008 р.), програми для 5–9-х класів (2009 р.), програми для 10–11-х класів (2012 р.), розроблені на принципах орієнтації на людину та її розвиток, на світ та культуру, на дитину і конкретну ситуацію, на пізнання та практичні справи (В. Андрущенко, О. Боделан, С. Болтівець, В. Зоц, В. Кавалеров, В. Клименко, С. Крамаренко, С. Передерій, П. Саух, О. Удод). На період 2012–2019 рр. експериментальний статус надано ЗОШ №195 імені В. І. Кудряшова (м. Київ).

Погоджено систему спільної роботи керівників науково-педагогічного проекту “Вальдорфська педагогіка в Україні” і представників вальдорфських шкіл України (2009 р.), організовано навчально-методичну конференцію вальдорфських учителів в Україні на тему “Естетика Шиллера та вчення Гете про колір – основа для роботи в середній і старшій вальдорфській школі” (2010 р.), курси підвищення кваліфікації вальдорфських учителів-математиків шкіл Києва, Дніпропетровська, Кривого Рогу, Одеси (2010 р.), теоретично-практичний семінар: “Вальдорфська педагогіка: витоки і перспективи” на базі Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (2011 р.), відбулось святкування 150-ї річниці від дня народження німецького вченого, філософа, культурного діяча Рудольфа Штайнера (2011 р.), проведено міжнародні науково-практичні конференції “Розвиток вальдорфської педагогіки та її вплив на педагогічне мистецтво”, “Навчально-методичне забезпечення вальдорфських шкіл в Україні” (2012 р.), “Вальдорфська педагогіка в контексті сучасних освітніх викликів” (2014 р.) за участю керівництва і представників Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, університету імені Б. Грінченка, Міжнародної асоціації вальдорфської педагогіки у Центральній і Східній Європі, Асоціації вальдорфських ініціатив в Україні.

Позитивною суттєвою ознакою науково-практичних конференцій, форумів, семінарів для вчителів вальдорфських шкіл старшого ступеня є узагальнення, уточнення, поглиблення та впровадження здобутого багаторічного міжнародного антропософського досвіду педагогів із різних країн світу та вальдорфських ініціатив, які відбуваються на різних рівнях: науково-теоретичному рівні – удосконалення знань педагогів у галузі вальдорфської педагогіки, феноменологічної психології, філософії екзистенціалізму; на організаційно-педагогічному рівні – удосконалення навчальних і робочих планів, навчальних програм, здійснення професіоналізації навчання, налагодження педагогічних контактів і тісної співпраці з учителями інших країн; на методичному рівні – методи та засоби організації занять із ремесел з учнями: ткацтва, в’язання, переплітання книг, гончарства, металообробки, деревообробки за нахилами й уподобанням старших учнів; на особистісно орієнтованому рівні – диференціація навчання учнів із емігрантських сімей, етнічних груп, учнів, сім’ї яких належать до різних релігійних конфесій і культур, мають різну ментальність; мобілізація освітніх резервів старших учнів та їх перехід на вищий соціальний щабель.

З'ясовано позитивну динаміку вальдорфських ініціатив у світі: у 20 країнах світу діяло 90 вальдорфських шкіл (1970-ті рр.), згодом у 60 країнах працювало понад 1000 таких шкіл, з них 72 – у Латинській Америці, 22 – в Африці, 108 – у Східній Європі, 44 – в Азії. Станом на 2014 р., за даними Союзу вальдорфських шкіл (м. Штутгарт), у 62 країнах світу налічується 1063 вальдорфських і Штайнер-шкіл та близько 2000 вальдорфських дитячих дошкільних закладів.

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено нове вирішення проблеми особливостей диференційованого навчання старших учнів у сучасних вальдорфських школах Німеччини, що полягає у визначенні й обґрунтуванні антропософських, феноменологічних, екзистенційних концептів, які становлять історико-теоретичні та процесуально-педагогічні засади диференційованого навчання старших учнів у сучасній вальдорфській школі Німеччини; дано оцінку імплементації антропософського досвіду й узагальнено вальдорфські ініціативи в освітньому просторі України. Отримані в процесі дослідження результати засвідчують вирішення наукових завдань і досягнення мети, що дало змогу сформулювати загальні висновки:

1. Визначено історико-теоретичні та процесуально-педагогічні засади диференційованого навчання старших учнів у сучасних вальдорфських школах, що відображають засоби внутрішньої диференціації навчання: екзистенційні цілі навчання, антропологічні принципи навчання, духовно-науковий метод викладу матеріалу вчителем, здійснення феноменологічного підходу в процесі послідовного формування суджень (практичні, теоретичні, творчі, самостійні) відповідно до їхнього вікового статусу й індивідуального розвитку. Через пізнання й усвідомлення молодою людиною явищ та закономірностей навколишнього світу формується практичне судження; дослідження функціональності різних систем забезпечує формування теоретичного судження в учнів; наведення фактів та їх всебічний критичний аналіз формує творче судження в старших учнів; самостійне судження формується через усвідомлення учнями себе вільною духовною істотою, здатною знайти в собі розуміння особистого місця та завдання у світі. Еволюція власних суджень старших учнів під час їх соціального зростання, передбачена методикою навчання на старшому ступені, спонукає учнів до мислення, розуміння й усвідомлення себе як особистості в соціумі, свого професійного вибору в суспільному житті та відповідальності за нього, про що свідчить життєва успішність випускників вальдорфських шкіл Німеччини, які свідомо обирають фах і з успіхом реалізують себе в обраній професії упродовж усього подальшого життя, пристосовуючись до всіх викликів суспільства. Період соціальної зрілості молоді є найбільш сензитивним для досягнення мети старшого ступеня вальдорфської школи: розвиток самосвідомості, формування самостійного судження, світоглядне, соціальне й професійне самовизначення кожного окремого учня.

2. Конкретизовано хронологію історичного розвитку ідей диференційованого навчання старших учнів у вальдорфських школах на засадах антропософських, феноменологічних, екзистенційних детермінант за етапами й відповідними критеріями: I етап (1919 – 1924 рр.) – теоретичне обґрунтування ідеї диференційованого навчання старших учнів як диференціація здібностей, інтересів, потреб та індивідуальних нахилів кожного учня і період побудови старшого ступеня школи за напрямками навчання (1921 – 1924 рр.); II етап (1925 – 1937 рр.) – практика застосування диференційованого навчання за професійно-ремісничим напрямом на старшому ступені школи за ідеями Р. Штайнера; III етап (1938 р. – поч. 1945 р.) – закриття і заборона вальдорфських шкіл у Німеччині; IV етап (сер. 1945 р. – 1970 р.) – організація профільної диференціації на старшому ступені школи у м. Гамбург, Ганновер, Штутгарт, Кассель; змістове наповнення професійно-освітньої та політехнічної диференціації навчання старших учнів; диференціація навчання за напрямками: професійно-ремісничий (слюсарна, гончарна, кувальна, кравецька справи) і мовленнєвий; виникнення нової моделі інтеграції професійного навчання у загальноосвітнє на старшому ступені школи; V етап (70–80-ті рр. XX ст.) – активне застосування моделі інтеграції професійного навчання у загальноосвітнє на старшому ступені школи; введення різних видів практики (сільськогосподарської, лісної, соціальної, промислової) на старшому ступені навчання; VI етап (90-ті рр. XX ст. – до сьогодні) – теоретичне узагальнення наукових поглядів на ідею диференційованого навчання старших учнів вальдорфських шкіл та узагальнення міжнародного антропософського досвіду роботи вчителів в освітньому просторі та вальдорфських ініціатив.

3. Виявлено особливості диференційованого навчання старших учнів у сучасних вальдорфських школах, які детерміновані зовнішньою (за академічним і практичним профілями та напрямками навчання) і внутрішньою (за групами навчання) диференціацією:

- зовнішня диференціація як поділ учнів за академічним профілем навчання, представлена мовленнєвим (м. Штутгарт), мовленнєво-науковим напрямом (м. Бохум, Нюрнберг) та теоретико-гуманітарним напрямом (м. Герне, Кассель), що дає право вступати до ВНЗ; практичний профіль представлено трьома моделями навчання/підготовки: а) посилена виробнича практика на ремісничих, технічних, деревообробних і металообробних підприємствах відповідно до інтересів учнів (м. Мюнхен, Нордгайде, Ульм); б) практичний профіль за різними напрямками на загальних підставах професійної підготовки старших учнів (м. Бохум, Штутгарт); в) цілеспрямована професійно поглиблена підготовка з одержанням старшими учнями кваліфікаційних документів (м. Герне, Кассель, Нюрнберг); врахована можливість переходу учнів з одного напрямку на інший або навчання за двома профілями;

- внутрішня диференціація як поділ учнів одного класу на збалансовані гомогенні (за спільними інтересами, нахилами, здібностями, типами темпераменту, видом державного закінчення школи) та гетерогенні групи з мінімальною диференціацією (поділ учнів на дві групи; максимальна

диференціація – індивідуальний супровід учня вчителем); організація навчання як побудова моделі уроку або його головної частини вчителем: модель преференції; модель компенсації; ремедіальна модель.

4. Проведено оцінювання перспективи впровадження сучасного антропософського досвіду та узагальнено вальдорфські ініціативи в освітньому просторі України, а саме: відкрито вальдорфські центри, школи, освітні заклади в Одесі, Києві, Дніпропетровську, Кривому Розі, Львові, Івано-Франківську, Кам'янець-Подільському, Сімферополі, Херсоні та ін., які працюють за програмами Всеукраїнського науково-методичного експерименту “Розвиток вальдорфської педагогіки в Україні” (2001 р.), що базується на ідеях Р. Штайнера; активізовано роботу “Асоціації вальдорфських ініціатив в Україні”, яка спрямована на підтримку освітнього середовища на засадах антропософії з урахуванням міжнародного досвіду вальдорфського руху; проаналізовано наслідки поширення вальдорфських ініціатив у світі, що мають позитивну динаміку; узагальнено досвід науково-педагогічних проектів “Вальдорфська педагогіка в Україні” та результати Всеукраїнського експерименту; актуалізовано напрями роботи міжнародних конференцій, форумів, семінарів вальдорфських ініціатив. Перспективи впровадження антропософського досвіду й узагальнення вальдорфських ініціатив у сучасному освітньому просторі України свідчать про значні можливості подальшої поглибленої імплементації педагогічних здобутків на основі організації наукових лабораторій при педагогічних університетах, поширення низки експериментальних майданчиків, заснування фахового науково-періодичного видання для висвітлення ідей, цілей, завдань диференційованого навчання у загальноосвітніх школах, а також про можливості розробки експериментальних програм для організації факультативної, гурткової роботи в старших класах за профілем і напрямом навчання на підставах диференційованого навчання.

Дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми, яка вивчалася. У ході наукового пошуку позначилися перспективні напрями подальших досліджень, серед яких – особливості диференційованого навчання молодших учнів та учнів середнього ступеня в сучасних вальдорфських школах Німеччини, підготовки вчителів вальдорфських шкіл, пошук ефективних шляхів організації роботи на старшому ступені вальдорфських шкіл в Україні.

Основні положення дисертаційного дослідження відображені автором у таких публікаціях

Наукові праці, у яких опубліковано основні результати дисертації:

1. Пучко А.О. Диференційоване навчання у сучасних вальдорфських школах Німеччини / А.О. Пучко // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія : Педагогіка і психологія : зб. ст. – Ялта, 2010. – Вип. 26. – Ч. 3. – С. 237–246.
2. Пучко А.О. Урахування вікових особливостей учнів у навчально-виховному процесі вальдорфських шкіл старшого ступеня / А.О. Пучко // Вісник Інституту розвитку дитини. Серія : Філософія, педагогіка, психологія. – Київ, 2011. – Вип. 4. – С. 71–77.
3. Пучко А.О. Пропаганда ідей Р. Штайнера випускниками вальдорфських

- шкіл / А.О. Пучко // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр. / за заг. ред. проф. В.І. Сипченка. – Слов'янськ, 2012. – Вип. 59. – С. 173–180.
4. Пучко А.О. Вплив ефективності навчання у вальдорфських школах Німеччини на професійне становлення її випускників / А.О. Пучко // Зб. наук. пр. Уман. держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини / гол. ред. М.Т. Мартинюк. – Умань, 2013. – Ч. 1. – С. 220–229.
 5. Puchko A.A. Berufswerden der Absolventen von Waldorfschulen in Deutschland / A.A. Puchko // Wissenschaftliche Zeitschrift “European Applied Sciences”. – Stuttgart, Germany, 2013. – Auflage 8. – S. 70–74.
 6. Касьянова А.О. Диференціація та індивідуалізація навчання у школах Німеччини / А.О. Касьянова // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр. / за заг. ред. проф. В.І. Сипченка. – Слов'янськ, 2007. – Вип. 35. – С. 91–96.
 7. Пучко А.О. Інтеграція вальдорфської педагогіки у світовій цивілізації / А.О. Пучко // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр. / за заг. ред. проф. В.І. Сипченка. – Слов'янськ, 2008. – Вип. 41. – С. 189–195.
 8. Пучко А.О. До проблеми визначення поняття “диференціація” у сучасній педагогіці / А.О. Пучко // Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Суми, 2009. – Ч. 3. – С. 24–34.
 9. Пучко А.О. Проблеми внутрішньої диференціації в гомогенних і гетерогенних навчальних групах німецьких шкіл / А.О. Пучко // Теорія та методика навчання та виховання : зб. наук. пр. / за ред. А.В. Троцько. – Харків, 2010. – Вип. 25 – С. 117–127.
 10. Пучко А.О. Дидактичні моделі внутрішньої диференціації у німецькій педагогіці / А.О. Пучко // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр. / за заг. ред. проф. В.І. Сипченка. – Слов'янськ, 2010. – Вип. 50. – С. 244–251.
 11. Пучко А.А. Международные семинары для учителей вальдорфских школ старшей ступени [Электронный ресурс] / А.А. Пучко // Российский электронный научно-образовательный журнал “Гуманитарные и социальные науки”. – 2013. – №6. – С. 265–272. – Режим доступа : http://www.hses-online.ru/2013/06/13_00_01/29.pdf.
- Опубліковані праці апробаційного характеру:**
12. Пучко А.О. Розвиток ідей індивідуального та диференційованого навчання у німецькій педагогіці (кін. XVII – поч. XX ст.) / А.О. Пучко // Перший крок у науку : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. – Луганськ, 2009. – Т. 10. – С. 122–125.
 13. Пучко А.О. Дидактичні мотиви розвитку індивідуальності учнів вальдорфських шкіл / А.О. Пучко // Вальдорфська педагогіка в Україні. З повагою до дитини : матеріали Міжнар. пед. читань “Пошук життєвого шляху” : зб. ст. – Київ : Наірі, 2009. – С. 127–138.
 14. Пучко А.О. Передумови виникнення диференційованого навчання в шкільній системі Німеччини / А.О. Пучко // Ціннісні пріоритети освіти у XXI ст. : інтеграція, творчість, інновації : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. /

- редкол. : М.Ф. Головатий, О.Л. Туриніна. – К., 2010. – Вип. 1. – С. 152–157.
15. Пучко А.О. Модель організації диференційованого навчання старших учнів вальдорфських шкіл Німеччини за ідеями Р. Штайнера / А.О. Пучко // Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. : зб. ст. – Ялта, 2010. – С. 121–126.
16. Пучко А.А. Система подготовки и повышение квалификации вальдорфских учителей старшей школы в Украине и Германии / А.А. Пучко // Психология и педагогика : современные методики и актуальность практического применения : материалы II общерос. науч.-практ. дистанц. конф. с междунар. участ. / отв. ред. Е.М. Мосолова. – Липецк, 2013. – С. 71–78.
17. Puchko A.A. Berufs- und Lebenserfolge der Absolventen von Waldorfschulen in Deutschland / A.A. Puchko // „Applied Sciences in Europe: tendencies of contemporary development” : Papers of the 2nd International Scientific Conference (June 22, 2013). – Stuttgart, Germany, 2013. – P. 33–35. – Retrieved from : <http://morokoff.com/2013/06/22/2nd-international-scientific-conference-applied-sciences-in-europe-tendencies-of-contemporary-development>.
18. Пучко А.О. Особливості диференційованого навчання старших учнів у сучасних вальдорфських школах Німеччини / А.О. Пучко // Стан та перспективи розвитку педагогіки та психології в Україні та світі : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. : зб. тез. – Київ, 2015. – С. 8–12.

Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дослідження:

19. Пучко А.О. Вальдорфська педагогіка в умовах інтернаціоналізації та глобалізації освіти [Електронний ресурс] / А.О. Пучко // Педагогічна наука : історія, теорія, практика, тенденції розвитку. – Слов'янськ, 2008. – Вип. 2. – Режим доступу : http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_archive_pn_n2_2008_st_11/.
20. Пучко А.А. Вальдорфская педагогика в образовательном пространстве Украины [Электронный ресурс] / А.А. Пучко // Научно-культурологический журнал RELGA. – 2013. – №6. – Режим доступа : <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tguwww.woa/wa/Main?textid=3519&level1=main&level2=articles>.

АНОТАЦІЇ

Пучко А.О. Особливості диференційованого навчання старших учнів у сучасних вальдорфських школах Німеччини. – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, Мелітополь, 2015.

Дисертацію присвячено дослідженню особливостей диференційованого навчання старших учнів у сучасних вальдорфських школах Німеччини. У роботі конкретизовано хронологію історичного розвитку ідей диференційованого навчання старших учнів на засадах вальдорфської педагогіки, феноменологічної психології та філософії екзистенціалізму.

Виявлено особливості навчання старших учнів, які детерміновані внутрішньою й зовнішньою диференціацією у вальдорфських школах. Визначено історико-теоретичні та процесуально-педагогічні засади диференційованого навчання старших учнів у сучасних вальдорфських школах Німеччини. Оцінено перспективи впровадження антропософського досвіду та узагальнено вальдорфські ініціативи у сучасному освітньому просторі України.

Ключові слова: Німеччина, вальдорфська школа, старші учні, диференційоване навчання, зовнішня диференціація, внутрішня диференціація, профільне навчання.

Пучко А.А. Особенности дифференцированного обучения старших школьников в современных вальдорфских школах Германии. – На правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика и история педагогики. – Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого, Мелитополь, 2015.

Диссертация посвящена исследованию проблемы особенностей дифференцированного обучения старших школьников в современных вальдорфских школах Германии.

Проведен исторический генезис развития идей дифференцированного обучения старших школьников (9–12/13-е классы) вальдорфских школ Германии на основе антропософских, феноменологических, экзистенционных детерминант по этапам и соответствующим критериям: I этап (1919 – 1924 гг.) – теоретическое обоснование идей дифференцированного обучения старших школьников как дифференциации способностей, интересов, потребностей и индивидуальных наклонностей каждого ученика и период построения старшей ступени школы по направлениям; II этап (1925 – 1937 гг.) – практика использования дифференцированного обучения по профессионально-ремесленному направлению на старшей ступени на идеях Р. Штайнера; III этап (1938 г. – нач. 1945 г.) – запрет деятельности вальдорфских школ в Германии и их последующее закрытие; IV этап (сер. 1945 г. – 1970 г.) – организация дифференциации по профилям на старшей ступени в школах Гамбурга, Ганновера, Штуттгарта, Касселя; содержательное наполнение профессионально-образовательной и политехнической дифференциации обучения старших школьников; дифференциация обучения по профессионально-ремесленному и языковому направлениям; возникновение новой модели интеграции профессионального обучения в общеобразовательное на старшей ступени школы; V этап (70–80-е гг. XX в.) – активное внедрение модели интеграции профессионального обучения в общеобразовательное на старшей ступени вальдорфских школ; введение различных видов практик (сельскохозяйственной, социальной, лесной, производственной) на старшей ступени школы; VI этап (90-е гг. XX ст. – по настоящее время) – теоретическое обобщение научных подходов к идее дифференцированного обучения старших школьников, обобщение международного антропософского опыта работы в образовательном пространстве.

Выявлены особенности дифференцированного обучения старших школьников в современных вальдорфских школах: внешняя дифференциация по профилю и направлению обучения; внутренняя дифференциация по группам.

Установлены историко-теоретические и процессуально-педагогические основы дифференцированного обучения старших школьников в современных вальдорфских школах, а также его специфика, сущность которой отображает процесс формирования суждений (практические, теоретические, творческие, самостоятельные) средствами внутренней дифференциации обучения (экзистенциальные цели обучения, антропологический принцип, духовно-научный метод преподавания материала, феноменологический подход, дидактическая организация работы в гетерогенных и гомогенных группах).

Осуществлен системный подход к оценке перспектив внедрения современного опыта вальдорфских школ Германии в образовательном пространстве Украины. Обоснована возможность имплементации педагогических достижений вальдорфских школ путем организации научных лабораторий при педагогических университетах, создание сети экспериментальных площадок, выпуск периодических научных изданий, в которых освещаются идеи, цели, задачи дифференцированного обучения в общеобразовательных школах, раскрываются возможности создания экспериментальных программ для организации факультативной работы, работы в старших классах по профилю на основе дифференцированного обучения.

Ключевые слова: Германия, вальдорфская школа, старшие школьники, дифференцированное обучение, внешняя дифференциация, внутренняя дифференциация, профильное обучение.

Puchko A.A. Features of differentiated instruction for high school students in modern Waldorf schools in Germany. – Manuscript.

The dissertation for the scientific degree of Candidate of Pedagogical Sciences, in speciality 13.00.01 – General Pedagogics and History of Pedagogics. – Melitopol State Pedagogical University named after Bogdan Khmelnytsky, Melitopol, 2015.

The dissertation is dedicated to the research of the features of the differentiated instruction for high school students in modern Waldorf schools in Germany.

The chronology of the historical development of the ideas of differentiated instruction on the bases of Waldorf pedagogy, phenomenological psychology and philosophy of existentialism is defined and concretized in the thesis. The features of teaching high school students determined by inner and outer differentiation in Waldorf schools are revealed. The historical and theoretical bases of differentiated instruction for high school students in Waldorf schools are determined; the processional and pedagogical bases of differentiated instruction for high school students in modern Waldorf schools in Germany are characterized. The perspectives of implementation of anthroposophical experience in educational system of Ukraine are evaluated; Waldorf initiatives in modern educational environment in Ukraine are generalized.

Key words: Germany, Waldorf school, high school students, differentiated instruction, outer differentiation, inner differentiation, specialized learning.

Підписано до друку 28.10.2015 р.
Формат 60x84 1/16. Ум. др. арк. 0,9.
Наклад 100 прим. Зам. № 792.

Видавництво Б.І. Маторіна

84116, м. Слов'янськ, вул. Г. Батюка, 19.
Тел.: +38 06262 3-20-99; +38 050 518 88 99. E-mail: matorinb@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК №3141, видане Державним комітетом телебачення та радіомовлення України від 24.03.2008 р.
