

Данило Юрійович КОСЕНКО

доцент Київського національного університету технологій та дизайну

ПРЕДМЕТНО-ПРОСТОРОВЕ СЕРЕДОВИЩЕ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ШКОЛИ: ПРАКТИКА ТА ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ

Danylo KOSENKO,

Associate Professor, Kyiv National University technology and design.

WALDORF SCHOOL SUBJECT-SPATIAL ENVIRONMENT: PRACTICES AND PRINCIPLES.

The article is devoted to the formation of the characteristic features of a Waldorf School educational environment object-space component. The author comes to conclusion that such features as feasibility and veracity of the environment elements, «spiritual transparency» of objective environment, emotional expressiveness of school environment, stimulating the individual creativity and the teachers activity determine the Waldorf school educational environment object-space component that is in itself an integrated phenomenon.

У попередніх публікаціях [6, 7] ми зазначали, що предметно-просторове середовище Вальдорфської школи декларується як цілісна система, але повноцінне розуміння цього феномену вимагає додаткових досліджень. Знайомство з теорією та практикою вальдорфської педагогіки дозволяє, з одного боку, стверджувати, що предметно-просторова складова навчально-виховного процесу в цій системі дійсно підпорядкована певним принципам, свідомо створюється на підґрунті єдиного комплексу критеріїв; а, з другого боку, ці принципи та критерії не є чітко артикульованими ані всередині вальдорфської спільноти, ані зовнішніми дослідниками.

Окремі аспекти предметно-просторового середовища Вальдорфської школи розглядалися і вітчизняними, і (більшою мірою) зарубіжними дослідниками. Скажімо, питання архітектури Вальдорфських шкіл ставиться у численних публікаціях, які неможливо навіть назвати в межах статті. Ретельно вивчали підходи до архітектурного проектування будівель Вальдорфських шкіл Рекс Рааб, Йєнс Петерс, Луїджі Фьюмара та інші [13; 21; 22]. Проте, наскільки вдалося з'ясувати, проектування меблів та інтер'єру Вальдорфської школи досі не лише не було предметом глибокого дослідження, але й не описано навіть феноменологічно. Інші аспекти вальдорфського предметно-просторового середовища – декорування інтер'єрів,

характерні особливості предметного оточення учнів (іграшки, канцтовари, навчальне приладдя), предметні результати навчальної діяльності тощо, розглядаються у відповідній навчально-методичній та популярній літературі, яка на сьогодні також існує у великій кількості [1; 2; 5; 8; 9; 12; 19; 20]. Натомість детальний науковий аналіз цього аспекту педагогічного процесу Вальдорфської школи нам невідомий. Врешті, нам не вдалося виявити комплексного, системного дослідження питання організації предметно-просторового середовища Вальдорфської школи в усіх (чи хоча б у значній частині) аспектах.

Очевидно, що предметно-просторове середовище не є сумою певних складових. Перед дослідником постає питання виявлення спільних психолого-педагогічних вимог, що визначають формування такого середовища як цілісної системи. Ми вже досліджували шлях, яким такі вимоги можуть впливати на формування окремих елементів шкільного середовища [6]. Але, оскільки йдеться про педагогічну систему, що має вже майже сторічний досвід успішного розвитку, вбачається доцільним спрямувати дослідження також і у протилежному напрямку, а саме – виявити у характері окремих елементів спільні ознаки, що вказують на певні принципи, з метою більш чіткого виявлення цих принципів.

Метою даної публікації є визначення елементів предметно-просторового середовища Вальдорфської школи, підпорядкованих єдиним принципам, та визначення найбільш очевидних особливостей цих елементів, з перспективою більш глибокого аналізу у майбутньому. Для розуміння можливості функціонування вальдорфського підходу до організації предметно-просторового навчально-виховного середовища ми також прагнемо уточнення активних суб'єктів формування окремих елементів цього середовища, розрізняючи внутрішньо-шкільних суб'єктів (педагогічний колектив, окремі вчителі, адміністрація, батьки та батьківська спільнота школи) та зовнішніх акторів (залучені фахівці та фахові спільноти, державне та комунальне регулювання та нормування, соціально-культурні, ринкові чинники тощо).

Елементами предметно-просторового середовища школи ми вважаємо антропогенні чи природні об'єкти, безпосередньо задіяні в освітньо-виховному процесі або такі, що безпосередньо впливають на його організацію. Це: природне та антропогенне (архітектурно-містобудівне) оточення будівлі школи; організація шкільної ділянки (генеральний план

та благоустрій); архітектура будівель школи, включаючи як екстер'єрну («об'ємну») архітектуру, так і архітектурні рішення інтер'єру; дизайн інтер'єрів окремих приміщень; меблі та обладнання приміщень школи; оформлення та декорування приміщень школи, як повсякденне, так і святкове; навчально-наочне приладдя; навчальна та навчально-допоміжна література, що використовується у навчальному процесі; навчальний інструментарій, зокрема, канцелярське приладдя; одяг учнів та вчителів, зокрема, наявність чи відсутність певних вимог щодо уніформи, дрес-коду тощо; предметні результати навчальної діяльності учнів школи.

Передовсім слід зазначити, що у формуванні тих чи інших елементів предметно-просторового середовища беруть участь різні суб'єкти, відповідно, можливості формування цих елементів згідно з певними педагогічними вимогами є різними. Скажімо, архітектурно-містобудівне оточення школи є абсолютно зовнішнім чинником, дуже рідкими є випадки, коли колектив чи батьківська громада школи мають можливість обирати місце розташування нової будівлі. Але навіть у таких випадках остаточне рішення є певним компромісом між власне педагогічними вимогами, соціально-культурними потребами та економічними можливостями громади.

Скажімо, історично першу Вальдорфську школу (сьогодні відому під назвою Stuttgart-Uhlandshöhe) в момент створення 1919 року було розміщено, виходячи з можливості придбати більш-менш придатну будівлю із земельною ділянкою для подальшого розширення. Такою будівлею виявився ресторан поблизу парку Уландсхое. Побіжне знайомство з практикою будівництва Вальдорфських шкіл у Німеччині у 1970–90-ті роки може привести до висновку, що будівлі нових шкіл тяжіють скоріше до природнього оточення на межі міста (наприклад, школи Waldorfschule-Überlingen або Freie Waldorfschule Heidenheim). Проте цей висновок не можна вважати точним, оскільки чимало шкіл, зокрема у великих містах, розвиваються всередині щільної міської забудови (наприклад, Вальдорфські школи Берліна, Лондона тощо), і комплекс причин, що визначає розміщення школи в тому чи іншому місці, у кожному випадку є різним [22]. Усі Вальдорфські школи в Україні, скажімо, розміщуються у районах житлової забудови 1960–70-х років, в оточенні типових п'яти-шістнадцятиповерхових будівель.

Таким чином, можна зазначити, що, з одного боку, існує певний ідеалізований образ Вальдорфської школи на межі антропогенного та природ-

ного середовища, а, з другого – очевидно, що школи виникають там, де існує потреба такої школи. Вплив власне психолого-педагогічних вимог на цей процес, зазвичай, є незначним і залежить від загальної соціально-економічної ситуації.

Організацію шкільної ділянки та архітектурне рішення школи можна розглядати на кількох рівнях. На етапі проектування, будівництва чи реконструкції будівлі школи рішення в цій галузі підпорядковуються державному регулюванню архітектурно-будівельної діяльності та є предметом професійної діяльності архітекторів та дизайнерів. Проте концепція Вальдорфської школи додає до цього процесу кілька особливостей: по-перше, передбачається активна співпраця професійних проектувальників зі шкільною спільнотою (педагогічною колегією та батьківською радою), а по-друге, від проектувальника вимагається додаткова компетенція в галузі «живої органічної архітектури», специфічної методики проектування, що, як і вальдорфська педагогіка, базується на ідеях Р. Штайнера [7; 10; 13; 14; 17; 21; 22].

Але в процесі експлуатації навіть «ідеально запроєктованої» будівлі завжди виникає потреба певних поточних удосконалень, покращень, пристосування до змін життєвої ситуації. Такі зміни стосуються більшою мірою питань благоустрою ділянки, косметичного ремонту інтер'єрів та фасадів. Тут ініціатива та значною мірою відповідальність переходить власне до шкільної спільноти, яка нерідко вирішує ці питання без залучення сторонніх фахівців.

Серед основних відмінностей архітектури Вальдорфських шкіл можна зазначити такі [3; 13; 21; 22]: контекстуальність та, як наслідок, унікальність проектного рішення; індивідуальна образність, прагнення надати будівлі «особистісної виразності», трактування будівлі як «єдиного живого організму»; образно-функціональний підхід, активне виявлення в архітектурних формах особливостей перебігу функціональних процесів; тектонічна образність, акцентування принципів роботи конструкції будівлі; перевага органічного формотворення над геометричним; тенденція до переважного використання природних матеріалів; активне колірне рішення на основі колірного кола Гьоте, перевага прозорих фарб та кольорів (лесування, вітраж тощо) над корпусним фарбуванням; використання формотворчого принципу «метаморфозу ключового мотиву» як засобу досягнення формальної та змістовної єдності об'ємно-просторової композиції.

Варто зазначити, що практичне втілення принципів вальдорфської педагогіки саме в архітектурно-проектному аспекті є найбільш проблематичним, оскільки архітектори та дизайнери, які достатньою мірою володіють зазначеними методами проектування, є дефіцитними фахівцями, а члени шкільної спільноти, зокрема педагоги, добре розуміючись на принципових підходах, не є досить компетентними щодо їх втілення в архітектурних формах. Як наслідок, на практиці зустрічаються як високохудожні будівлі шкіл, дійсно створені фахівцями у співробітництві з педагогічною спільнотою, так і будівлі, що скоріше справляють враження «вальдорфської стилізації», наслідують певні зовнішні ознаки відомих зразків антропософськи-орієнтованої архітектури.

Інтер'єр окремих приміщень, їх меблювання та обладнання вирішується подібно до архітектурного рішення, з тою відмінністю, що роль вчительсько-батьківської спільноти тут є більшою. Принцип дитиноцентризму Вальдорфської школи передбачає поглиблену увагу до потреб та особливостей, зокрема, кожного конкретного класу. Крім того, принцип педагогічної свободи вчителя поширюється також і на організацію навчального простору [1; 3; 4; 13; 15; 16; 18; 22]. Таким чином, навіть приміщення, призначене для певної вікової групи учнів, з року в рік потребує змін в інтер'єрі, меблюванні, обладнанні, оскільки змінюються діти, які навчаються, та вчитель, що працює в цьому приміщенні. Такі щорічні зміни не можуть бути предметом постійного фахового втручання.

Проте, звісно, головні елементи інтер'єру, меблювання та обладнання розробляються фахово. Серед таких елементів є, зокрема, вхід до класної кімнати, що у Вальдорфських школах завжди акцентується на принципі функціональної образності (позначається межа між простором рекреації й навчання, виражається особливий характер того чи іншого приміщення, підкреслюється напрямок руху). Певними особливостями відрізняються також навчальні меблі Вальдорфських шкіл. Їх відмінність полягає, перш за все, у функціонально-органічному формоутворенні та акцентованому архітектонічному рішенні; форми меблів, з одного боку, певним чином підкреслюють напрямки рухів дитини, що працює з цими меблями, а з другого – виявляють характер меблевої конструкції, розподіл навантажень та внутрішніх зусиль опору.

Варто зазначити, що популярна думка щодо переважного використання у вальдорфському меблюванні натуральних матеріалів, зокрема де-

рева, є вірною лише частково та стосується насамперед меблів для дитячого садка та молодшої школи. У середній, а особливо у старшій школі, активно використовуються також сучасні меблеві конструкції, наприклад, металеві каркаси. Концептуально це пов'язано з тим, що Вальдорфська школа піклується про участь людини у сучасному житті, старші класи досліджують та вивчають сучасні науки та технології, і в цьому контексті продукти високотехнологічного виробництва є доречними також і в інтер'єрі навчальних приміщень. Тим часом у молодших класах використання меблів з натурального дерева, виконаних за традиційними столярними технологіями, виправдовується доступністю таких матеріалів та технологій для розуміння молодшого школяра; такі предмети більшою мірою є, за висловом Р. Штайнера, «духовно прозорими», до того ж підсвідомо викликають повагу до майстерності людини, яка створила їх власними руками.

Окремий аспект організації просторового середовища Вальдорфської школи – це колірне рішення інтер'єрів. Рудольфом Штайнером було визначено кілька базових принципів вирішення цього питання.

По-перше, ним було запропоновано використання кольору стін приміщень відповідно до вікових особливостей дітей [1; 22]. Загальний підхід полягає у поступовій зміні кольору стін класних кімнат згідно з послідовністю колірного кола – від теплих відтінків (для молодших класів) до холодних (для старших). Рудольф Штайнер розробив кілька колірних розкладок для фарбування класів перших Вальдорфських шкіл: у Штуттгарті, Гамбурзі та Лондоні. Конкретні пропозиції щодо кольору стін окремих класів у цих розкладках різняться – скажімо, для шкіл у Німеччині молодшим класам відповідає червонно-жовтогаряча гама, а для англійської школи низка кольорів починається одразу з жовтого – проте загальний принцип витримується. Виходячи з цього, в сучасних Вальдорфських школах педагоги, зазвичай, самостійно визначають відтінки кольорів для стін класів, спираючись на запропонований Штайнером принцип «руху за колірним колом».

По-друге, Штайнер наполягав на використанні прозорого пошарового фарбування поверхні стін, вважаючи, що стіни в сучасній архітектурі потребують певної «дематеріалізації», залишаючи людині більше свободи у сприйнятті та інтерпретації простору [17]. Виходячи з цього, помітною відмінністю вальдорфського інтер'єру є оздоблення стін з використанням техніки лесування. У порівнянні з корпусним фарбуванням емульсійною чи емалевою фарбою, лесування є більш

трудомістким та вимагає особистісного, певним чином, творчого підходу. Тому фарбування стін класів нерідко виконується як соціальний проект, із залученням батьків та старших учнів. Слід відзначити, що лесирування дозволяє як заповнення поверхні кольором, так і виконання орнаментальних та образно-сюжетних композицій. Щодо останнього також можна вказати на певні відмінності художнього рішення Вальдорфської школи. Суто орнаментальні композиції взагалі не використовуються в інтер'єрах Вальдорфських шкіл, хоча ритмічний розвиток абстрактних органічних форм за принципом метаморфоза є живим елементом оздоблення. Образно-сюжетні композиції в техніці лесирування створюються не як окремі панно, а в контексті загального колірної рішення простору; зображення на таких композиціях поєднує підходи імпресіонізму та експресіонізму: з одного боку, зображувані фігури та предмети залишаються не повністю сформованими, рухливими, «туманними», що надає зображенню певної неоднозначності; з другого – активна колірна гама викликає сильне емоційне враження. Взагалі в інтер'єрах Вальдорфських шкіл не використовуються зображення, що руйнують структуру поверхні та простору, порушують звичний масштаб сприйняття; без потреби, лише в якості декору не використовуються знаково-символічні зображення (літери, цифри, піктограми тощо).

Таким чином, в інтер'єрах та обладнанні Вальдорфської школи можна виявити два основні принципи. Перший – це функціонально-тектонічне вирішення основних конструктивних елементів (меблевих конструкцій, архітектурних деталей тощо), другий – тенденція до «дематеріалізації» великих поверхонь та створення загальної емоційно-виразної атмосфери простору через активне використання кольору та, зокрема, техніки лесирування.

Ще однією важливою ознакою предметно-просторового середовища Вальдорфської школи є декорування приміщень, що відбувається, головним чином, силами вчителів. В декоруванні приміщень школи можна виділити повсякденне, епохальне та святкове декорування.

Повсякденне декорування дозволяє вчителю адаптувати інтер'єр до конкретних потреб класу. Приміром, це особливості виконання віконних завіс. Слід зазначити, що взагалі для Вальдорфської школи характерним є активне використання можливостей текстильного дизайну в оформленні інтер'єру, особливо молодшої школи. Композиції різноманітних драпірувань використовуються як у повсякденному, так і в епохальному та святково-

вому декоруванні. Перевага надається натуральним тканинам чистих яскравих або розбілених кольорів у різноманітних поєднаннях.

Важливим елементом декорування також є використання в інтер'єрі творів живопису, як оригіналів, так і репродукцій. Характерно, що, на відміну від інтер'єрних розписів, що виконуються у сучасній стилістиці, в декоруванні частіше використовуються репродукції творів майстрів академічного мистецтва. Можливим є і використання предметів народної творчості, а також (у старших класах) і сучасного живопису, проте можна стверджувати, що в будь-якій ситуації йдеться про глибоке за змістом мистецтво високого професійного та художнього рівня. В декоруванні, як і в настінних розписах, не використовуються зразки карикатурного та навіть іронічного мистецтва, стилізації під мультфільми та комікси тощо.

Епохальне декорування інтер'єру – одна з найбільш характерних особливостей предметно-просторового середовища Вальдорфської школи. В молодшій, а частково і в середній школі, в приміщеннях класів присутні «столи сезонів» – декоративні предметні композиції, що відтворюють настрій пори року та, додатково, основних образно-тематичних мотивів навчальної епохи. В оформленні столів сезону використовується текстильне драпірування, природний матеріал (каміння, кольорові кристали, гілки, корчі, квіти та плоди тощо), рукотворні предмети, що відповідають тематиці епохи (посуд, інструменти, тематичні іграшки тощо), малоформатні мистецькі твори (наприклад, художні листівки).

Крім того, під час окремих навчальних епох використовується додаткове декорування приміщення, що створює загальну образну атмосферу відповідної тематики. Скажімо, під час епохи давніх ремесел у 3-му класі класна кімната наповнюється старовинним ремісничим знаряддям та творами народних майстрів, у 5-му класі під час вивчення історії давніх культур інтер'єр класу може щотижня змінюватись відповідно до культурної епохи, що вивчається – за допомогою кольорових тканин вчитель створює у приміщенні атмосферу Давньої Індії, Єгипту тощо.

Святкове декорування школи відбувається з нагоди загальношкільних свят, концертів, ярмарок, що є невід'ємною частиною життя Вальдорфської школи. Таке декорування (з використанням тих самих прийомів – драпірування, предметні композиції, твори мистецтва) виконується за загальним планом зусиллями усієї громади – вчителів, батьків, учнів.

Таким чином, особливістю декорування Вальдорфської школи є, перш за все, створення кольорових акцентів засобами текстильного драпірування, а також використання творів мистецтва, глибоких за змістом та високохудожніх за формою, уникання іронічних, карикатурних, «мультижашних» зображень в інтер'єрі. Важливу роль в декоруванні також відіграють природні матеріали та прості рукотворні предмети, яким притаманна вже зазначена вище якість «духовної прозорості».

Окремий аспект предметно-просторового середовища школи – це навчальні матеріали (література, наочне приладдя, канцтовари тощо). Як правило, такі предмети розробляються професіональними дизайнерами та масово випускаються промисловістю. Вальдорфська школа в цьому аспекті також має певні особливості. Необов'язковість використання шкільних підручників дозволяє вчителю вільно обирати навчальну літературу; вальдорфський вчитель орієнтується не лише на зміст, але також і на художні якості видання. Значну кількість друкованої наочності (навчальні таблиці, мапи, схеми, тематичні ілюстрації тощо) замінюють малюнки вчителя на дошці. Виконання таких малюнків є важливою складовою професійної компетенції вальдорфського вчителя [9].

До канцелярських товарів Вальдорфська школа висуває спеціальні суто педагогічні вимоги. Зокрема, у молодшій школі учні працюють восковими крейдами та товстими кольоровими олівцями, протягом подальшого навчання, як правило, ставиться вимога писання чорнильною авторучкою, ілюстрації в зошитах виконуються також з використанням кольорових олівців; фломастерів уникають. Для такої роботи потрібні неліновані зошити великого формату. Ці потреби не задовольняються масовим ринком канцелярського приладдя, тому (особливо у молодшій школі) використовуються канцтовари, розроблені та виготовлені спеціально для потреб вальдорфської спільноти. Це крейди, олівці, авторучки, зошити спеціалізованих виробників (Stockmar, Lyra Waldorf тощо) або неліновані зошити з цупкого паперу, виготовлені місцевим виробником на замовлення окремої школи, чи навіть силами батьків. Для такої продукції характерною є виключна функціональність, відсутність декорування, не пов'язаного з призначенням предмету. Олівці та ручки мають корпуси з простого дерева, зошити виконуються без орнаментативної та «привабливих» зображень, з чистими обкладинками. Ці обкладинки учні потім самостійно оформлюють у відповідності до тематики зошита.

Така робота, що спершу виконується під керівництвом вчителя, а потім самостійно, сприяє вихованню певного смаку, що в майбутньому впливає також на вибір учнями канцелярських товарів на масовому ринку (щоденників, нотних зошитів, зошитів для робочих записів тощо): у портфелях вальдорфських учнів рідше зустрічаються обкладинки з «монстрами», частіше – з видами природи чи творами мистецтва. Певну роль у цьому процесі відіграє також робота вчителя з батьками щодо розуміння якостей навчального приладдя.

Можна стверджувати, що вальдорфська спільнота при порівнянні з іншими освітніми системами має специфічні вимоги до навчального приладдя, що примушує школи відмовлятися від пропозицій масового ринку за багатьма позиціями та самостійно знаходити шляхи задоволення власних потреб. Через це вплив вальдорфського педагога та педагогічної спільноти на якості навчального приладдя є помітно більшим, ніж у конвенційного вчителя. Щодо особливостей вальдорфського підходу до формування навчального інструментарію можна відзначити перевагу гнучких, творчих, індивідуальних рішень на противагу готовим, масовим; знов-таки, як і в декоруванні, уникання карикатурних та беззмістовно-декоративних, «прикрасальних» елементів, переважання функціонального підходу до зовнішнього вигляду предметів.

Щодо особливостей дрес-коду Вальдорфських шкіл, щонайперше впадає в око невикористання повсякденної учнівської уніформи. Навіть у країнах, що мають потужну традицію «шкільної форми» (наприклад, у Великій Британії чи Японії) вальдорфські учні відвідують школу у вільному повсякденному одязі. Проте не можна сказати, що це питання залишається поза педагогічною увагою. Вальдорфський вчитель провадить постійну роботу спочатку з батьками, а пізніше і з самим учнями, щодо вибору відповідного одягу для навчання. Враховуючи, що будь-який урок у Вальдорфській школі може включати рухливі елементи, а також те, що педагоги заохочують, а не забороняють рухливі ігри на перервах, перевага безумовно надається перш за все зручності, універсальності та гігієнічності одягу та взуття. Звісно, що цим вимогам задовольняє, перш за все, одяг з натуральних тканин. Небажаним вважається одяг з яскравими прикрасами, блискітками, сюжетними малюнками, написами тощо, – такий одяг відволікає сусідів від навчальної діяльності. Прояви підліткових субкультур активно не заперечуються, натомість неприйнятною вважається стилістика, що підкреслює сексуальність.

Тих саме принципів, як правило, дотримуються вальдорфські вчителі й у виборі власного гардеробу. Але для спеціалізованих видів діяльності вживається уніформований одяг, що також має певні особливості. Найбільш характерними є сукні для занять евритмією, що мають стандартизований вільний крій та виконуються у чистих, яскравих або пастельних кольорах. В різних школах існують окремі уніформи або стандартний спецодяг для фізкультурних занять, роботи у майстернях ремесел, живопису, ліплення, для виступів шкільного хору та оркестру тощо – тут Вальдорфська школа не бачить причин відмовлятися від загальної практики, хоча тенденція до використання натуральних тканин та чистих кольорів простежується й у таких уніформах. Так само у багатьох випадках, коли це є доречним, використовується традиційне народне вбрання. Але в цілому до характерних особливостей «вальдорфського дрес-коду» можна віднести, перш за все, функціональність та гігієнічність в поєднанні з підвищеною увагою до колірної виразності одягу; в залежності від потреб навчальної ситуації використовується індивідуалізований чи уніформований підхід.

Щодо такого аспекту предметно-просторового середовища Вальдорфської школи, як предметні результати навчальної діяльності, слід зазначити великий обсяг специфічного матеріалу, що має аналізуватись. Йдеться не лише про роботи учнів з дисциплін художнього циклу (малювання форм, живопис, ліплення [1; 2; 4; 5; 8; 11; 15; 19]), але і про трудове навчання (що відбувається у Вальдорфських школах в межах двох дисциплін – «Рукоділья» та «Ремесло», без розподілу учнів за статевою ознакою [12; 15; 20]), і про роботу в межах інших навчальних предметів. Ми вже згадували вище про оформлення та ілюстрування учнями робочих зошитів, що є невід'ємним елементом вивчення будь-якого предмету. Навчально-методична література для вчителів Вальдорфської школи дає матеріал для аналізу цього аспекту.

Вальдорфський підхід до предметних результатів діяльності учнів має характерні особливості. Перше. Художній підхід є важливим у створенні будь-якого предмету – не лише живописних творів, але й робіт з рукоділья, ремесла, виконанні ілюстрацій до уроків географії, історії, фізики, математики тощо.

Друге. Відчутним є пріоритет традиційних технік художньо-технічної діяльності перед сучасними; перехід до механізованих та інформаційних

технологій лише після оволодіння «ручними» техніками. Скажімо, в рукоділлі перехід від ручного шиття до швацької машинки відбувається у 7-му класі; електричний деревообробний інструмент в ремеслі з'являється лише у старшій школі; так само лише у старшій школі допускається використання комп'ютерного набору та принтерного друку текстів самостійних робіт, рефератів тощо.

Третє. Використання матеріалів, інструментів та технік, що забезпечують максимальну свободу індивідуального вираження в межах стандартизованих завдань. Приміром, на уроках живопису роботи нерідко виконуються згідно з покроковими інструкціями вчителя, проте використання рідкої акварельної фарби призводить до того, що результат роботи учня залежить значною мірою від його/її індивідуальних особливостей. Враховуючи це, не використовуються фломастери, кольорові кулькові ручки, кольоровий пластилін та подібні матеріали, що обмежують індивідуальні прояви, підміняючи характерне вираження особистості жорсткою та нав'язливою гамою типових кольорів.

Четверте. Використовуються матеріали та техніки, що сприяють емоційній виразності предметів діяльності через різноманітні відтінки кольору, світла та темряви, нюанси форми тощо – воскові крейди, акварельні фарби, кольорові олівці дають більшу палітру можливостей колірною вираження, ніж гуаш чи фломастери. Різьблення з дерева дозволяє точніше «відчувати» характер форми, ніж моделювання з паперу, картону чи пластику.

На основі такого огляду можна зробити певні **висновки** щодо характерних особливостей формування предметно-просторового навчально-виховного середовища у Вальдорфській школі. На нашу думку, такими особливостями, перш за все, є:

1. **Доцільність та правдивість** елементів середовища. Будь-який елемент предметно-просторового середовища Вальдорфської школи виразно промовляє про своє призначення, «прикраси заради прикрас» не використовуються в принципі.

2. Як наслідок, «**духовна прозорість**» предметного оточення. Фактично учень Вальдорфської школи має справу лише з такими об'єктами, призначення, принципи використання та спосіб створення яких він може зрозуміти, виходячи з рівня власного вікового розвитку.

3. **Емоційна виразність** шкільного середовища, що досягається за рахунок свідомого, систематичного використання чистих кольорів та образно-тектонічних форм.

4. Стимулювання **індивідуально-творчого підходу** через створення можливостей відкритих інтерпретацій та особистісного вираження. Прикладами такого підходу є і «дематеріалізація» поверхонь стін завдяки лессуванню, і використання в декоруванні глибоких, багатопланових творів класичного мистецтва, і використання спеціальних матеріалів та технологій (акварельний живопис, ліплення з глини, різьблення з дерева тощо) у предметній діяльності учнів

5. **Активна діяльність педагогічного колективу** та окремих вчителів щодо дослідження та втілення загальних принципів та підходів у створенні предметно-просторового середовища. Вчителі проводять роз'яснювальну роботу серед батьків та учнів з метою формування цілісного образу здорового предметного оточення дитини. За потреби залучення сторонніх фахівців (архітекторів, дизайнерів, виробників тощо) Вальдорфська школа ставить додаткові вимоги щодо володіння ними специфічними проектними методиками (органічне проектування, соціальна співпраця з замовником тощо).

Предметно-просторова складова освітнього середовища Вальдорфської школи є цілісним комплексним феноменом. Детальне розуміння цього феномену вимагає дослідження концептуальних засад власне вальдорфської педагогіки в контексті як антропософії Р. Штайнера, так і сучасної культури в цілому, у поєднанні з аналізом живої практики діючих Вальдорфських шкіл.

ВИКОРИСТАНІ ДЖЕРЕЛА

1. Брюн Д., Лихтхарт А. Живопись в образовании. Опыт вальдорфской школы. 2-е издание – К.: Наури, 2011. – 186с. + 32с. ил.
2. Бюхи, П. Развитие и укрепление чувств с помощью рисования форм. 3-е издание – К.: Наури, 2014. – 116 с.
3. Дячок О.М. Принципи формування архітектури шкіл з нетрадиційними методами навчання: автореферат ... канд. архітектури: спец. 18.00.02. – К.: 2000. – 20 с.
4. Ионовна Е.В. Вальдорфская педагогика: теоретико-методические аспекты. – Х.: Бизнес-Информ, 1997. – 300 с.

5. Клаузен А-У., Ридель М. Рисовать = учиться видеть! – М.: Новалис, 2008. – 256 с.
6. Косенко Д.Ю. Категорії формування предметно-просторового середовища навчального закладу // Сборник научных трудов SWorld. – Выпуск 3(36). Том 18. – Иваново: МАРКОВА А.Д., 2014 – с. 105.
7. Косенко Д.Ю., Мезенцева О.І. Предметно-просторова складова освітнього середовища: досвід вальдорфської школи // Сборник научных трудов SWorld. Материалы ... конференции «Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании'2012». – Выпуск 4. Том 25. – Одесса: КУПРИЕНКО, 2012 – С. 60–68.
8. Лёве Х. Работа с глиной. Формирование воли в младших классах. – К.: Наири, 2008. – 120 с.
9. Манжула М. В. Особенности рисования на доске: опыт эпохи Древней Греции // Вальдорфська педагогіка в Україні: погляд на сьогодні: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 23-24 жовтня 2013 року. За ред. Власової О.І. та ін. – К.: Гілея, 2014. – С. 95–102
10. Меес Р.С.Х. Как создается органическая архитектура // Архитектура и антропософия. – М.: КМК, 2001. – С. 179–190.
11. Новосельська В.В. Естетичне виховання учнів у вальдорфських школах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. педаг. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / В.В. Новосельська. – Київ, 2004. – 20 с.
12. Урбшайт Э. Преподавание рукоделия. Опыт вальдорфской школы. – К.: Наири, 2011. – 108 с.
13. Фьюмара Л. Значение архитектурного импульса Рудольфа Штайнера для формирования вальдорфских школ:// Дитина Waldorf+. – 2012. – весна. – С. 54–62. [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://www.nairi.org.ua/dytyna-waldorf+/dytyna-2012-1.pdf>.
14. Фьюмара Л., Горбик Е. Введение в принципы органической архитектуры. [Електронний ресурс] Режим доступу: http://www.goetheanum.org/uploads/media/Prinzipy_Org_Arx.pdf
15. Штейнер Р. Искусство воспитания. Методика и дидактика. – М.: Парсифаль, 1996. – 176 с.

16. Штайнер Р. Педагогические советы в Свободной вальдорфской школе. Штутгарт, 1919–1924, Т.1–3. – М.: Парсифаль, 1999–2000.
17. Штайнер Р. Пути к новому архитектурному стилю. – М.: Новалис, 2008. – 208 с.
18. Штайнер Р., Штокмайер К. Материалы к учебным программам вальдорфских школ. – М.: Парсифаль, 1995 – 412 с.
19. Юнеман М., Вайтман Ф. Уроки искусства в вальдорфской школе. Живопись и рисование. – М., Парсифаль, 1998. – 192 с.
20. Educating through Arts and Crafts. An integrated approach to craft work in Steiner Waldorf schools. Ed. by Michael Martin. 2nd edition. – Edinburgh: Floris Books, 2008. – 216 p.
21. Peters J, Esterl D. Schulbau im Zeichen des spirituellen Funktionalismus // 44 Jahre Schulbau im Zeichen des spirituellen Funktionalismus – Mensch+Architektur 61/62 – 2008 – №5. – S. 6–11.
22. Raab R. Die Waldorfschule baut: Sechzig Jahre Architektur der Waldorfschulen – Schule als Entwicklungsraum menschengemäßer Baugestaltung. / Redakteur A.Klingborg. – Verlag Freies Geistesleben, 1982. – 285 s.