

НАСЛІДУВАННЯ ЯК ОСНОВНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ У ВАЛЬДОРФСЬКІЙ ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

У статті проаналізовано наслідування як важливий метод навчання й розвитку у ранньому дитячому віці; наголошено на значенні наслідування для розвитку спритності, вмінь та навичок, вправності, творчих та естетичних здібностей дитини; визначено, що для наслідувальної та сприймаючої позиції дитини необхідно обов'язкове самовиховання та самоосвіта педагога-вихователя; розглянуто основні вимоги до вихователя вальдорфського дитячого садка.

Ключові слова: *раннє дитинство, наслідування як метод навчання, почуттєве сприйняття, вальдорфська педагогіка, воля.*

В статье проанализировано подражание как важный метод обучения и развития в раннем детском возрасте; сделано ударение на значении подражания для развития ловкости, умений и навыков, искусности, творческих и эстетических способностей ребенка; определено, что для подражательной та воспринимающей позиции ребенка необходимо обязательное самовоспитание и самообразование педагога-воспитателя; рассмотрены основные требования к воспитателю вальдорфского детского садика.

Ключевые слова: *раннее детство, подражание как метод обучения, чувственное восприятие, вальдорфская педагогика, воля.*

The imitation as the important method of education and development in the early childhood is analyzed in the article; the importance of the imitation for development of the adroitness, skills and abilities, masterfulness, creative and esthetical capabilities of a child is emphasized; it is defined that it is necessary for the teacher to bring up and to educate himself; the main demands for the Waldorf kindergarten teacher are observed.

Key words: *the early childhood, imitation as the method of education, sense perception, Waldorf pedagogy, will.*

Перший великий період у розвитку дитини, раннє дитинство - це період від народження до семи років. Якщо ми звернемося до спостереження розвитку дитини з народження до появи прямогостояння й мови, то можемо констатувати, що період раннього дитинства є той вік, у якому перетворення людини відбувається швидше й глибше, чим у будь-який інший період його життя [1, 171].

Вже в перші тижні після народження дитина шукає душевного контакту із матір'ю та зі своїм оточенням. Цей щиросердечний контакт (або ж недостатність останнього), а також його характер, його наповненість впливають на формування тіла дитини і, насамперед, мозкових структур. У цьому перетворен-

ні тіла, та пристосуванні його до умов життя особистості й полягає внутрішній зміст періоду раннього дитинства.

Значення наслідування у житті дитини відзначалося багатьма дослідниками. Завдяки численним науковим спостереженням Платона, Аристотеля, В.Штерна, К.Бюлера, Ж. Піаже, Р.Шпіца, А.Нитше, Ж.Ж.Руссо та ін., а також з особистого спілкування з дітьми стає ясно у якому широкому обсязі маленька дитина наслідує своє оточення. Ще Аристотель писав про наслідування: «Воно проявляється вже в дитинстві, і людина відрізняється від інших живих істот саме тим, що вона в особливій мірі обдарована здатністю до наслідування, й свої перші пізнан-

ня здобуває саме шляхом наслідування, а також тим, яку радість доставляє наслідування всякій людині». Платон у третій книзі «Держави» також звертає увагу на величезну силу наслідування. Воно ґрунтується на яскраво виражених вроджених наслідувальних задатках людини, завдяки яким, особливо в ранньому дитинстві, здійснюється розвиток сукупності всіх сторін людського буття: моторної, почуттєвої й мовної, а також і соціальної, моральної й духовної. Ж.Ж.Руссо висунув ідеал природного, природовідповідного розвитку, та писав, що дітям притаманний «природний наслідувальний інстинкт» [4,78-80].

У вітчизняній педагогіці й психології кінця XIX — початку XX століття проблемі наслідування приділяли увагу П. Ф. Каптерев, І.М.Сеченов, К. Д. Ушинский та ін. В.В.Зеньковський писав: «Немає ніякої потреби доводити величезне значення наслідування у психічному дозріванні дитини: воно ясно саме собою. Винятково завдяки наслідуванню дитя засвоює мову – це найголовніше знаряддя індивідуального й соціального психічного розвитку; завдяки тому ж наслідуванню дитя стає здатним засвоювати соціальну традицію» [3,17-18].

Однак, у наш час, поняття навчання через наслідування, як і взагалі поняття природних методів навчання й виховання, продовжують відходити на другий план. Місце наслідування й прикладу заміщають моделі розвитку, подібні по типу з технологічними процесами. Поняття «ефективних педагогічних технологій» продовжує міцно входити в нашу педагогічну мову. А на тлі глобальних ідей і завдань у розвитку української дошкільної освіти – вальдорфська педагогіка виглядає як застаріла й самотня. Але ж її засновник, австрійський вчений Р.Штайнер, вбачає у навчанні через наслідування найважливішу для раннього дитячого віку форму навчання й розвитку.

Так у своїй роботі «Виховання дитини з погляду духовної науки» він писав: «Для виховання у ранньому дитинстві ключовими словами є наслідування й приклад. ...Перебувати в атмосфері любові й наслідувати здоровим прикладам — це і є нормальний

стан дитини. ... Тому потрібно суворо стежити за тим, щоб в оточенні дитини не відбувалося б нічого, що дитина могла б не наслідувати. Не повинно робитися нічого, про що ми б сказали дитині: тобі цього робити не можна» [5,17-19]. Будучи за професією вихователю, Е.М.Грюнеліус намагалася, на зорі вальдорфського руху, перевірити правильність цієї думки. Так, через кілька років після відкриття у 1919 р. першої Вільної вальдорфської школи у Штуттгарті (Німеччина) вона організувала роботу дитячого садка. А пізніше, її тридцятирічний досвід дозволив зробити наступні висновки: «...При такому вихованні в перші сім років життя дитина може, шляхом вільного наслідування, засвоїти все необхідне для орієнтації в навколишньому середовищі, якщо в неї є відповідні приклади для наслідування. Тоді можна відчути, як розцвітає й розвивається природна сутність дитини. Заснована на цьому робота не сковується якою-небудь системою; навпаки, надається необмежена свобода для дії. І отут у повному обсязі потрібно викликати на допомогу індивідуальну ініціативу й безпосередню особисту активність вихователя, який з любов'ю відносить до дітей та своєї роботи...» [2,59-61].

На кожному життєвому етапі перед дитиною постають свої особливі завдання. Так у перші три роки життя дитина засвоює пряминості й вчиться говорити, насамперед, з матір'ю, або з особою, що доглядає за нею (нянею). Після того, як у віці, приблизно, трьох років дитина починає говорити про себе «я», тобто з'являється усвідомлене «Я», а також настають зміни в її поведінці, наприклад нові форми гри (вільна рольова гра), тоді дитину можна віддати в дитячий садок, не порушуючи при цьому її здорового розвитку [1, 170-172].

Дитина ж наслідує те, що відбувається в її оточенні, і в процесі цього наслідування її фізичні органи набувають своїх остаточних форм [5,17-19]. Слова про оточення тут слід розуміти у найбільш широкому значенні. До нього належить не тільки те, що матеріальним чином відбувається поблизу дитини, але й взагалі все, що дитина може сприймати своїми почуттями, усе, що через фі-

зичний простір може впливати на її духовні сили. Сюди належать усі вчинені в присутності дитини моральні й аморальні, розумні й нерозумні вчинки.

Наслідування виходить із почуттєвого сприйняття. Дитина душевно віддається тому, що відбувається в її оточенні тому і її сприйняття носить інший характер, ніж сприйняття дитини шкільного віку, або дорослого. З цим пов'язана друга характеристика Штайнера щодо маленької дитини. Він називає її «органом почуттів»: «дитина у ранньому дитинстві являє собою, образно говорячи, цілковитий орган почуттів» [4,79]. Він не може інтелектуально дистанціюватися від сприйняття. Наприклад, співпереживання руху, викликає в кистях і долонях дитини подібний рух. Сприйняття, безпосередньо, викликає вольову діяльність у кінцівках, і дитина одночасно відтворює те, що вона бачить.

На думку Е. М. Грюнелиус, усе що ми прагнемо досягти у вихованні маленької дитини, ми повинні постійно переводити із області думок і ідей в область вчинків та дій [1,173]. Це означає, що дитячий садок повинен запропонувати дитині, по можливості, різнобічний спектр видів діяльності, в яких передбачається, що наслідування буде сприяти розвитку спритності, вмінь та навичок, вправності, творчих і естетичних здібностей дитини.

Заняття рукоділлям — прядіння, шиття, ткацтво, фарбування вовни й тканин; діти беруть участь в обмолоті зерна, й випічці хліба; вони працюють молотком; прибирають групу і т.п. - вся діяльність, які згадувалася вище, ніколи не є самоціллю. Але вона присутня в повсякденному житті групи. Наприклад: для лялькової вистави майструють ляльки; ткацькі рамки виготовляються для того, щоб на них виткати килимок для лялькового будиночку; для різних свят виробляють оформлення - восени на свято «Ліхтариків» діти виготовляють ліхтарики, а на Різдво печуть печиво.

Під час цих занять ми стикаємося з важливим положенням про те, що окрему дію дитини потрібно розглядати з точки зору змісту, в єдності багатьох аспектів, пов'язаних з

нею. Коли дитина шие, ця діяльність напряму зв'язана з дрібною моторикою, отож з її розвитком, але як побічного ефекту діяльності дитини. І ця «побічність ефекту» дуже важлива. Коли розвиток дрібної моторики, або інших аспектів розвитку особистості: морального, інтелектуального, емоційного, стає самостійною педагогічною метою, тоді єдність розвитку розпадається на ряд елементів з яких дуже важко скласти цілісність. Нарізати ножицями папір, вишити нитками форму на картоні та ін., всі ці дії, що не мають ніякого змісту і є лише частковою метою розвитку. У вальдорфському дитячому садку вихователь будує свою роботу таким чином, щоб надати дитині можливість пройти цикл діяльності: від випилювання рамки для ткацтва до появи килимка, яким можна буде прикрасити місце для маминої улюбленої вази. Останнє дуже важливо бо разом з дрібною моторикою у дитини розвиваються і чуттєва сфера. В цій діяльності приймає участь і емоційна сторона справи, дитина поступово засвоює змістовну структуру дійсності.

Наступний аспект, згідно з яким відбирається підбирається зміст діяльності дошкільного виховання, це спроба компенсувати ту відчуженість від наочних елементарних трудових процесів, яка виникла з настанням епохи поділу праці та індустріалізації [1,175]. Сучасна дитина, як правило, не має жодних уявлень про людську працю, про роботу своїх батьків, робочі місця яких знаходяться далеко від дому. Ремісники й селяни, працю яких діти могли спостерігати в попередні епохи, сьогодні більше не існують. І навіть у домашньому господарстві майже все автоматизоване. Тому у вальдорфському дитячому садку пропонують дитині виконувати щоденно просту домашню роботу.

Робота на природі - сіяти, поливати, збирати врожай, доглядати за квітами тощо. У деяких дитячих садках є приміщення для утримання тварин: кіз, ягнят, кроликів. У спостереженні й участі в такого роду видах діяльності, які взаємозв'язані та змінюють один одного протягом року, коли один вид діяльності створює передумови для іншого, - вальдорфські дошкільні педагоги бачать

найважливішу передумову формуванню логічного мислення.

При цьому від дітей вербально не вимагають наслідувати, чи брати участь у діяльності. Їм не ставлять за приклад інших дітей, як зразки. Вихователь просто починає роботу в мовчазній довірі до природної цікавості й наслідувальному інстинкту дітей. І він рідко залишається один довше хвилини.

Ціль методичного процесу полягає в добре продуманих за змістом, а також спланованих за часом, можливостей, які залишаються відкритими:

а) індивідуальну участь дитини, що наслідує;

б) специфічно розподілений за віком (від 3 до 7 років) вид та рівень наслідувального прагнення;

в) можливий успіх (або невдача) лише короткої наслідувальної зустрічі, яка може залишитися й без бажаних результатів. Таким чином, досягається природна індивідуалізація педагогічного процесу, тому що кожна дитина бере участь у запропонованій діяльності по-своєму, у відповідності зі своїми особливостями й можливостями.

Важливим висновком педагогіки є те, що для наслідувальної та сприймаючої позиції дитини необхідно обов'язкове самовиховання та самоосвіта педагога-вихователя.

Вимоги до вихователя вальдорфського дитячого садка дуже високі, оскільки основні принципи вальдорфської педагогіки реалізуються в конкретній практиці садка, через діяльність конкретного вихователя. Вальдорфський вихователь повинен бути освіченою, культурною, інтелігентною людиною, володіти грамотним гарним мовленням, уміти керувати своїм темпераментом. Безумовно, неможливо вимагати, щоб це була ідеальна людина, але важливо, щоб це була особистість, що перебуває в процесі постійної роботи над собою, своїм душевним, духовним і фізичним удосконаленням. Найважливіша роль дошкільного вальдорфського педагога сконцентрована у наданні допомоги дитині в її особистісному становленні, у створенні умов, за яких може щонайкраще здійснитися її тілесний і душевно-духовний розвиток. Це необхідно для того, щоб у майбутньому

людина могла повністю відбутися як "Я", як неповторна індивідуальність із неповторною індивідуальною долею, яку кожний приносить із собою у цей світ [2].

Педагогічний процес містить у собі необхідну частину - вивчення вихователем кожної дитини, це веде до розуміння її індивідуальності, її проблем, особливостей, індивідуального тілесного й душевно-духовного розвитку. Основне педагогічне завдання передбачає високу відповідальність вихователя за долю дитини.

Говорячи про конкретні вимоги до функцій вихователя вальдорфського дитячого садка можливо виділити наступні:

■ володіння різноманітними вміннями й навичками практичного характеру, що пов'язані з обов'язковою щоденною господарсько-побутовою діяльністю дорослого в групі;

■ розвиток здібностей у різних сферах художньо-творчої діяльності: живопису, музиці, співі, драматургії. В сфері різних ремесел: прядіння, ткацтва, шиття, вишивання, виготовлення іграшок і роботи з деревом;

■ оволодіння методикою музично-ритмічної гри, постановки лялькової вистави, організації і проведення занять з художньої діяльності, пальчикових, жестових і рухливих ігор, розповідання казки, проведення ранкового привітання, трапез;

■ володіння вміннями надати допомогу дітям в організації вільної гри а ін.;

■ планування ритму дня, тижня, року й гнучке проходження виробленими ритмами;

■ організація свят року;

■ проведення спостережень за дітьми: групою в цілому й кожною дитиною окремо, з наступним колегіальним обговоренням результатів;

■ виготовлення ігрового матеріалу, різних посібників;

■ оформлення інтер'єру групи, у тому числі столу пір року;

■ організація взаємодії з батьками.

Безумовно, важливим педагогічним завданням є створення доброї, світлої, затиш-

ної атмосфери дитячого життя в групі, а також дбайливе, поважне й уважне ставлення до кожної дитини [2,23-45].

Однак, спостереження за дитиною показують, що характерна для діяльності дорослих послідовність: від поняття й уявлення, через почуття до вольового акту — протікає у дитини навпаки. Дитина з цілковитим самозабуттям може спостерігати діяльність будь-якого дорослого, наприклад, ремісника, а потім, через деякий час, із точністю до деталей відтворює її у грі. Спостереження дитини це не пасивна присутність, воно є дуже активним процесом. Діти рідко говорять дорослому про те, як вони вчаться.

Процес навчання дитини як полярний щодо процесу вольового акту дорослого. Перша фаза: співпереживання дії, при якому відбувається прямий, безпосередній вплив на волю; друга фаза: відтворення дії у грі, при якому відбувається наповнення дії емоційним змістом, почуттям; третя фаза: пробудження пізнавального інтересу до дії, поява запитань, усвідомлення спостерігачем побаченого, що в остаточному підсумку веде до уявлень і понять. Цей зворотний порядок дає нам ключ для виховання дитини у дошкільному віці [1,177].

Ми бачимо маленьку дитину як вольову істоту. Воля — це не бажання й хотіння, а глибока схильність до дії, прагнення перевести свої переживання у вчинки. Усе, що бачить дитина - вона прагне повторити, а якщо не вдається, вона готова пробувати ще й ще. Дитина не схильна сидіти й вислухувати пояснення. Вона буде діяти й, діючи - піз-

навати. Їй хочеться до всього доторкнутися, все перевірити, розглянути, випробувати. І в нашій педагогічній діяльності ми повинні надати дитині широкі можливості для власних дослідів. І, у той же час, не позбавляти її нашої турботи. Нам треба доброзичливо й розумно вести дитину, даючи їй можливість через наслідування й спільні дії правильно розвиватися й освоювати світ.

Література

1. Вальдорфская педагогика: антология / [сост. А.А.Пинский и др]; под ред. А. А. Пинского. – М.: Просвещение, 2003. – 494 с.
2. Грюнелиус Э. М. Вальдорфский детский сад : Воспитание детей дошкольного возраста/ Э.М.Грюнелиус; пер. с нем. - М.: МПИ «Мир книги», 1992. – 72 с.
3. Загвоздкин В. К. Вальдорфский детский сад. В созвучии с природой / В. К. Загвоздкин.- Санкт-Петербург.: Изд-во Де-метра.- 2007.-160 с.
4. Краних Э.-М. Антропологические основы вальдорфской педагогики / за общей ред. В. Загвоздкина. – К.: «Генеза», 2008. – 276с.
5. Штайнер Р. Воспитание ребенка с точки зрения духовной науки / Рудольф Штайнер; [пер. с нем. Б.Деев]. - М.: Парсифаль; Московский Центр вальдорфской педагогики, 1993. - 40 с.

Стаття надійшла до редакції 24.11.2011