

Розділ 3 ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

CHAPTER 3 HISTORY OF DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL THEORY AND EDUCATIONAL PRACTICE

УДК 373.2.091.4(477)

DOI: 10.31376/2410-0897-2026-1-60-232-239

ГЕНЕЗИС ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ДОСВІД ЇЇ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ В ОСВІТНІЙ ПРОСТІР УКРАЇНИ

Рудницька-Юрійчук Ірина Романівна

кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки і психології дошкільної та спеціальної освіти

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

e-mail: i.rudnytska-iuriichuk@chnu.edu.ua

ORCID ID: 0000-0003-0876-7751

У статті здійснено цілісний ретроспективний та теоретико-педагогічний аналіз генезису Вальдорфської педагогічної системи, заснованої Рудольфом Штайнером. Розкрито історичний контекст виникнення першої вальдорфської школи в Штутгарті як гуманістичної відповіді на соціальну кризу післявоєнної Європи. Детально проаналізовано антропософські засади розвитку дитини дошкільного віку, зокрема вчення про семирічні цикли розвитку та концепцію дитини як «суцільного органу чуття». Визначено роль ритмізації життєдіяльності як ключового здоров'язбережувального фактора, що базується на чергуванні фаз «вдиху» (концентрації) та «видиху» (активної гри). Охарактеризовано специфіку організації освітнього простору вальдорфського дитячого садка, де особлива увага приділяється сенсорній автентичності, використанню натуральних матеріалів та принципу «недовершеної іграшки» для стимуляції творчої уяви вихованців. Окремий блок дослідження присвячено досвіду імплементації вальдорфських ідей в освітній простір України. Проаналізовано діяльність провідних вітчизняних осередків (Київ, Одеса, Кривий Ріг, Луцьк, Дніпро) та нормативно-правове підґрунтя їх функціонування, зокрема впровадження програми «Стежина». Доведено, що вальдорфська модель корелює із завданнями гуманізації освіти та вимогами Базового компонента дошкільної освіти. Виявлено основні проблеми імплементації системи, серед яких складність фахової підготовки вальдорфських педагогів та необхідність подолання стереотипів щодо раннього академічного навчання. Обґрунтовано перспективність інтеграції елементів штайнерівської педагогіки в сучасну практику ЗДО для забезпечення гармонійного духовного та фізичного становлення особистості.

Ключові слова: Вальдорфська педагогіка, Рудольф Штайнер, антропософія, дошкільна освіта, імплементація, генезис, ритмізація, сенсорний розвиток, дитячий садок, Україна.

Постановка проблеми. Сучасний вектор трансформації дошкільної освіти в Україні визначається переходом від репродуктивно-авторитарної моделі до особистісно орієнтованої парадигми, де дитина є суб'єктом власного розвитку. В умовах глобальної цифровізації та прискорення темпів соціального життя виникає гостра потреба в збереженні самоцінності дитинства, захисті психоемоційного здоров'я малюків та створенні умов для їхньої природної самореалізації. Попри значні здобутки вітчизняної педагогічної науки, у практичній площині спостерігається суперечність між необхідністю гуманізації освітнього простору та інерцією традиційних методів, що часто орієнтовані на ранню інтелектуалізацію та жорстку регламентацію діяльності.

У цьому контексті особливого наукового інтересу набуває історична ретроспектива та актуальний досвід альтернативних педагогічних систем, серед яких Вальдорфська педагогіка посідає провідне місце завдяки своїй цілісній антропологічній основі. Ідеї Рудольфа Штайнера щодо гармонізації інтелектуальних, емоційних та вольових сил дитини не втрачають своєї актуальності вже понад століття. Навпаки, в умовах імплементації концепції «Нової української школи» та оновлення Базового компонента дошкільної освіти, штайнерівський підхід до ритмізації життєдіяльності та використання природного середовища є дієвим інструментом подолання стресогенних чинників та виховання вільної, творчо активної особистості. Вивчення механізмів адаптації цих ідей в українському соціокультурному ландшафті дасть змогу виокремити найбільш ефективні технології для збагачення сучасної педагогічної практики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання Вальдорфської педагогіки досліджували такі зарубіжні науковці, як Д. Алмон, Г. Альтман, К. Гейдебранд, Ф. Карлгрен, Б. Лівехуд (психологічні цикли розвитку), Ф. Яффке (питання гри та праці) та ін. В українському науковому дискурсі ця проблематика висвітлена в багатьох працях, зокрема О. Іона акцентує увагу на потенціалі вальдорфського садочка як середовища для збереження самоцінності дитинства, де простір та ритм є гарантами психоемоційного благополуччя дитини. Питання професійної готовності педагога до роботи в такій специфічній системі та необхідність перегляду стандартів підготовки вихователів ґрунтовно проаналізовано в працях Т. Понніченко. Л. Кравець розглядає вальдорфські ідеї в контексті загальної гуманізації вітчизняного освітнього простору, підкреслюючи їх співзвучність із принципами дитиноцентризму. Дослідниця С. Гамрецька зосереджує увагу на адаптації штайнерівського методу «навчання через мистецтво», що дозволяє інтегрувати художню діяльність у повсякденне життя дошкільника. Важливий внесок у розуміння сенсорного розвитку дитини через призму антропософії зробила О. Мільченко, чії роботи підкреслюють терапевтичне значення натуральних матеріалів в оформленні групових приміщень. Проте, попри значну кількість теоретичних напрацювань, питання специфіки адаптації антропософських ідей саме в сучасних українських соціально-педагогічних умовах, зокрема в контексті вимог Базового компонента дошкільної освіти, потребує додаткового переосмислення.

Мета статті – проаналізувати історичні витoki Вальдорфської педагогіки, розкрити сутність антропософського підходу до виховання дошкільників та дослідити досвід упровадження цієї системи в Україні.

Виклад основного матеріалу. Генезис Вальдорфської педагогіки неможливо розглядати поза контекстом післявоєнної Європи 1919 р., коли Німеччина перебувала в стані економічного та морального занепаду після поразки в Першій світовій війні. Саме в цей час Е. Мольт, директор тютюнової фабрики «Вальдорф-Асторія» в Штутгарті, звернувся до Р. Штайнера з ідеєю створення школи для дітей працівників свого підприємства. Соціальний підтекст цієї ініціативи був революційним для тогочасної Європи, оскільки вона виникла як спроба подолання глибокої суспільної кризи. Школа була задумана як єдиний освітній простір для дітей усіх верств населення, що дозволяло нівелювати класовий розрив між дітьми робітників та адміністрації через спільне виховання на засадах соціальної справедливості.

В основі цього підходу лежала розроблена Р. Штайнером ідея «тристоронності соціального організму», згідно з якою суспільство має гармонійно розвиватися через свободу в культурно-освітній сфері, рівність у правовому аспекті та братерство в економічному житті. Отож Вальдорфська школа проєктувалася як автономний культурний осередок, максимально незалежний від ідеологічного контролю держави. Е. Мольт як прогресивний промисловець вбачав у цьому шлях до гуманізації праці, вірячи, що надання дітям гідного виховання сприятиме формуванню вільної особистості та захистить майбутнє покоління від перетворення на механічні «гвинтики» індустріальної системи.

Вибір Е. Мольта не був випадковим, адже на початок ХХ ст. Р. Штайнер (1861–1925) уже був широко відомий в інтелектуальних колах Європи як філософ-енциклопедист, учений-натураліст та реформатор. Його авторитет базувався на глибокому знанні природничих наук (зокрема, він був редактором наукових праць Й. В. Гете) та розробці оригінальної духовно-наукової концепції – антропософії [11]. Р. Штайнер пропонував не просто теоретичні міркування, а прикладні рішення для різних сфер людської діяльності: від архітектури та мистецтва до медицини та сільського господарства.

Для Е. Мольта постать Р. Штайнера була цінною передусім через його здатність синтезувати духовні знання з практичними потребами часу. Р. Штайнер уже мав досвід викладання у Вищій школі для робітників у Берліні, де він продемонстрував глибоке розуміння психології дорослої людини та викликів, що стоять перед пролетаріатом. Його ідеї про «виховання до свободи» та розвиток індивідуальності резонували з гуманістичними прагненнями промисловця. Р. Штайнер сприймався не як вузький спеціаліст-педагог, а як мислитель, здатний запропонувати нову цілісну антропологію – учення про людину, яке б дало змогу виховати покоління, здатне на соціальне оновлення та творчу ініціативу в умовах післявоєнної руїни. Саме цей синтез наукової ерудиції, практичного досвіду та глибокого гуманізму зробив Р. Штайнера ключовою фігурою, навколо якої згуртувалися однодумці для реалізації штутгартського проєкту. Німецький дослідник Г. Ульріх, аналізуючи філософську спадщину засновника вальдорфської школи, зазначає, що педагогіка Р. Штайнера є практичним втіленням його антропософського вчення, де кожна виховна дія має чітке духовне та біологічне обґрунтування. Це дозволяє розглядати освітній процес як цілісну систему підтримки індивідуального становлення особистості [15, с. 77].

7 вересня 1919 р. відбулося урочисте відкриття закладу, що започаткувало розвиток системи, де освіта розглядалася як «мистецтво», що враховує індивідуальну долю кожної дитини. Цей «соціальний імпульс» Штутгарта став фундаментом для поширення вальдорфського руху, який нерозривно пов'язаний із філософським вченням антропософії. В основі системи лежить ідея про дитину як про цілісну істоту, що

поєднує в собі фізичну, душевну та духовну складові. На відміну від моделей, орієнтованих суто на інтелектуальний розвиток, штайнерівський підхід базується на глибокому розумінні біологічних ритмів людини, що втілено у вченні про семирічні цикли розвитку [11].

Згідно з антропософською періодизацією, кожен сім років у житті людини відбувається якісна перебудова її єства, що супроводжується зміною провідних світоглядних орієнтирів:

1. *Перше семиріччя (0–7 років)* – зусилля організму спрямовані на інтенсивне формування фізичних органів. Головним гаслом цього етапу є твердження: «Світ є добрим».
2. *Друге семиріччя (7–14 років)* – фокус на розквіті емоційної сфери та чуттєвого сприйняття («Світ є прекрасним»).
3. *Третє семиріччя (14–21 рік)* – становлення інтелекту та самостійне пізнання істини («Світ є правдивим»).

Для дошкільної педагогіки визначальним є саме початковий період розвитку. Р. Штайнер наголошував, що до семи років дитина функціонує як «суцільний орган чуття», буквально вбираючи в себе навколишнє середовище через механізми безпосереднього сприйняття. У цей час головним інструментом виховання стає не вербальне повчання, а створення умов для вільного наслідування гідного прикладу дорослого.

Таким чином, філософсько-антропологічні засади Вальдорфської педагогіки спрямовані на виховання цілісної, вільної особистості, здатної до самодетермінації. Метою штайнерівського підходу є не просто передача суми знань, а гармонізація фізичного і духовного потенціалу дитини, де дошкільний вік розглядається як критично важливий фундамент для формування майбутньої волі та здоров'я людини. Саме це теоретичне підґрунтя зумовлює специфічні форми та методи роботи, що реалізуються в практичній діяльності вальдорфських дитячих садків.

Практична реалізація антропософських ідей у дошкільному віці базується на створенні особливого життєвого простору, що функціонує як цілісний соціально-педагогічний організм. У контексті світового досвіду порівняльний аналіз європейських освітніх моделей, здійснений К. Едвардс, дає змогу визначити вальдорфську педагогіку як систему, що найбільш послідовно обстоює пріоритет художньо-образного сприйняття світу над ранньою академізацією, властивою іншим альтернативним підходам [12]. На відміну від традиційної системи, де освітній процес структурується через систему жорстко регламентованих занять та ранню академізацію, у вальдорфському дитячому садку пріоритет надається природному ритму та вільній творчій грі. Такий підхід корелює з положенням Р. Штайнера про те, що дитина до семи років має перебувати в атмосфері «душевного тепла», яка сприяє гармонійному фізичному дозріванню [6].

Фундаментальним принципом організації життєдіяльності виступає *ритмізація*, що розглядається не просто як розпорядок дня, а як ключовий здоров'язбережувальний та терапевтичний фактор. Наукове обґрунтування ритму базується на аналогії з фізіологічними процесами організму, зокрема диханням. Відповідно, освітній процес будується на динамічному чергуванні *фаз «вдишу» та «видишу»*. Під фазою «вдишу» розуміють моменти внутрішньої концентрації та слухання: спільна трапеза, споглядання лялькової вистави, малювання або слухання казки. Натомість фаза «видишу» передбачає активну зовнішню експансію дитини: вільну гру, рухливі ігри на подвір'ї та безпосередню взаємодію з однолітками. Така циклічність запобігає перевтомі нервової системи та формує у вихованців базове почуття довіри до навколишнього світу.

Ритмічна організація витримується на декількох ієрархічних рівнях, що дозволяє дитині поступово інтегруватися в часові структури буття. *Добовий ритм* забезпечує психологічний комфорт через незмінну послідовність ритуалів, де кожен перехід від однієї діяльності до іншої (наприклад, від гри до прибирання) супроводжується спеціальними піснями чи віршованими закличками. Важливою методичною особливістю при цьому є відмова від авторитарних засобів управління групою (гучних команд чи дзвінків). Перехід до спільної діяльності здійснюється за допомогою музичних інтервалів (наприклад, гри на лірі чи флейті) або тихого співу педагога. Це створює особливий «звуковий ритм» та вчить дитину прислухатися до тонких змін у навколишньому середовищі, розвиваючи культуру слухання та внутрішню зосередженість.

Важливим елементом естетично-ритмічного виховання у вальдорфському садку є *евритмія* – особливий вид мистецтва руху, розроблений Р. Штайнером. На відміну від звичайної гімнастики чи танцю, евритмія в дошкільному віці базується на художньому проживанні голосних та приголосних звуків мовлення, а також музичних інтервалів через м'які, плавні жести. Під час виконання евритмічних вправ (часто у формі казки-гри) дитина вчиться координувати власні рухи з рухами групи, що сприяє розвитку просторової орієнтації, спритності та, що найважливіше, емоційного самоконтролю. Використання евритмії як «видимого мовлення» дає змогу гармонізувати внутрішній стан дитини, знімаючи м'язову напругу та розвиваючи її музичне сприйняття.

Тижневий ритм забезпечує розвиток так званого «почуття часу», структурує художньо-господарську діяльність, де кожному дню відповідає певний вид праці або мистецтва. Наприклад, понеділок традиційно

присвячується живопису аквареллю в техніці «по вологому», вівторок – ліпленню з натурального бджолиного воску, що розвиває дрібну моторику через термічний вплив тепла рук, а середа – випіканню хліба, де дитина бере участь у всьому циклі – від замішування тіста до спільного споживання продукту. Процес випікання хліба є класичним прикладом вальдорфської інтеграції знань: дитина бачить трансформацію зерна на борошно (фізика / біологія), відчуває тепло печі та текстуру тіста (сенсорика), бере участь у розподілі порцій (основи математики). Усе це відбувається без дидактичного тиску, у природній формі співпраці з педагогом.

Особливе значення має *річний ритм*, що втілюється в підготовці та святкуванні «епох» (сезонних періодів). Це дозволяє дитині не просто спостерігати за змінами в природі, а глибоко проживати їх через зміну художнього оформлення приміщення, ретельний вибір казок та організацію специфічних свят, таких як Свято ліхтарів восени чи Свято врожаю. Постійне повернення до знайомих образів протягом року дає дошкільнику відчуття стабільності та гармонії з макрокосмосом природи.

Поширеною практикою підтримки цього циклу є так званий «*столік природи*» – особливий куточок у групі, який є візуальним дзеркалом поточної пори року. На ньому ніколи не буває випадкових предметів: восени це можуть бути жовте листя, кошик із каштанами та фігурка гнома, що символізує заглиблення життя в землю. Узимку колір тканин на столику змінюється на темно-синій та білий, з'являється «адвент-календар» або різдвяна зірка. Таке поєднання дієвого та візуального рівнів виховання формує у вихованців екологічну свідомість та відчуття причетності до глобальних циклів буття, що є фундаментальним для розвитку цілісної особистості.

Центральною постаттю, яка одухотворяє цей простір, є вихователь. Його діяльність базується на засадничому принципі «*наслідування та прикладу*». Оскільки дитина першого семиріччя, згідно з антропософським підходом, сприймає світ через безпосереднє імітування дій дорослого, особистість педагога стає головним «навчальним посібником». Вихователь у вальдорфській групі не виступає в ролі зовнішнього контролера – він є активним учасником життєдіяльності, який постійно зайнятий осмисленою господарською або ремісничою працею (готування їжі, шиття, догляд за садом).

Наслідуючи логічні дії педагога, дитина вчиться структурувати власну діяльність, що закладає фундамент самодисципліни та поваги до праці. Особливе значення має внутрішня установка педагога. Вальдорфська педагогіка висуває високі вимоги до його самовиховання, адже дитина підсвідомо зчитує внутрішній стан дорослого – його спокій, радість та щирість. Вихователь стає гарантом «душевного тепла» в групі, де повага до світу закладається на рівні підсвідомих установок. Це дає змогу реалізувати глибинну цінність «зустрічі з дитиною» як із духовною особистістю, що дослідники С. Вейт та С. Ріс визначають як фундамент штайнерівської дошкільної практики [16, с. 57].

Логічним доповненням ритмічної організації простору є його матеріальне наповнення, що базується на принципі сенсорної автентичності. Саме цей аспект дозволяє інтерпретувати освітнє середовище вальдорфського закладу як самостійний чинник виховного впливу, що цілком корелює з сучасними вимогами БКДО щодо створення розвивального простору [1]. У межах антропософського підходу використання натуральної сировини та сенсорну чистоту навколишнього середовища українські дослідники, зокрема О. Мільченко та О. Іона, розглядають як фундаментальний фактор психологічного комфорту [6; 7]. Це забезпечує дитині отримання правдивих тактильних відчуттів та сприяє її гармонійному фізичному дозріванню.

Наукове обґрунтування такого вибору полягає в необхідності надання дитині «правдивих» тактильних відчуттів. На відміну від пластику, який має сталу температуру та вагу, природні матеріали передають дитині об'єктивну інформацію про фізичний світ. Наприклад, дерев'яна іграшка змінює свою температуру залежно від тепла рук дитини, вона має відчутну вагу, що відповідає її об'єму, та неповторний природний аромат. Це сприяє формуванню цілісної «сенсорної карти» світу в корі головного мозку, запобігаючи виникненню «сенсорного голоду», що часто зустрічається в умовах надмірної технологізації сучасного побуту [13].

Центральне місце в ігровій діяльності посідає концепція «*неоформленої*» або «*недовершеної*» іграшки. На відміну від комерційних виробів з високим ступенем деталізації (наприклад, інтерактивних ляльок чи точних копій автомобілів), вальдорфські ігрові засоби мають мінімалістичний дизайн. Характерним прикладом є вальдорфська лялька, риси обличчя якої лише намічені крапками або взагалі відсутні. Це має глибоке психологічне підґрунтя: деталізована іграшка нав'язує дитині фіксовану емоцію (посмішку, плач) та конкретний сценарій гри, що обмежує уяву. Натомість «безлика» лялька дає змогу дитині самостійно «домислити» її стан: зараз вона може спати, а через хвилину – «радіти» чи «сумувати» разом із малюком. Згідно з концепцією Р. Штайнера, така активізація фантазійних сил у дошкільному віці є фундаментальною, оскільки згодом вони трансформуються в основи творчого, гнучкого мислення особистості.

Практичне втілення цього підходу знаходить відображення у використанні предметів-замінників, що мають широку варіативність застосування. Зокрема, замість стандартних конструкторів у вальдорфському просторі використовуються дерев'яні блоки та зрізи гілок. Такі шліфовані елементи природної форми в процесі гри стають «стінами замку», «товарами в магазині» або «лісом», стимулюючи дитину до

самостійного створення ігрового ландшафту. Подібну роль відіграють кольорові шовкові та вовняні тканини: вони легко трансформуються у вбрання для персонажів, вітрила кораблів або дахи хатинок, розвиваючи не лише дрібну моторику, а й естетичне кольоросприйняття. Природні знахідки (мушлі, каштани, шишки) слугують універсальним лічильним матеріалом та елементами декору, привчаючи вихованців бачити красу в лаконічності та простоті природних форм.

Окрім наповнення, важливим фактором сенсорного комфорту є колористика інтер'єру. Стіни вальдорфського закладу зазвичай фарбуються у світло-рожеві або ніжно-персикові відтінки за технікою багат шарового ладування (Lasure). Згідно з антропософськими дослідженнями, такий спектр створює відчуття захищеності, що підсвідомо нагадує пренатальний період та запобігає зоровій утомі, виключаючи зайву контрастність середовища. Поєднання такої сенсорної чистоти з чіткою ритмізацією дня забезпечує надійний захист психоемоційного здоров'я дошкільника від надмірного візуального «шуму».

Процес імплементації вальдорфських педагогічних ідей в Україні розпочався на зламі 80-х та 90-х рр. ХХ ст., що було зумовлено демократизацією суспільства та пошуком альтернативних шляхів розвитку національної системи освіти. Визначальним став 1990 р., коли в Одесі було створено першу ініціативну групу, що згодом трансформувалася в Одеський ступінчастий навчально-виховний комплекс «Ступені» (відкритий у 1991 р.). Майже одночасно, у 1991 р., у Києві розпочав роботу перший вальдорфський дитячий садок, який згодом став фундаментом для створення Київської вальдорфської школи «Борисфен».

Нормативно-правовим підґрунтям легітимізації цієї системи стало розроблення ґрунтовної науково-методичної бази. У 1999 р. Міністерство освіти і науки України видало наказ № 310, який започаткував всеукраїнський педагогічний експеримент [10]. Знаковим результатом цієї тривалої роботи стала комплексна освітня програма «Стежина». Уперше представлена у 2014 р. [2], вона пройшла шлях систематичного оновлення, у 2020 р. отримала офіційний гриф МОН України (схвалена для використання у ЗДО згідно з листом ІМЗО від 26.02.2020 № 22.1/12-Г-149), зазнала суттєвого доопрацювання та перевидання у 2022 р. [3]. Це дало змогу забезпечити м'яку інтеграцію вальдорфських груп у державну систему освіти, створюючи унікальний синтез традиційних стандартів та альтернативних методів.

Практична реалізація вальдорфського підходу в українських дитячих садках має свої територіальні та змістовні особливості:

1. Одеса та Київ: найдавніші осередки глибокого занурення у вальдорфські традиції (СНВК «Ступені», ВШ «Борисфен»). У місцевих садках ключовий акцент робиться на господарсько-ремісничій діяльності: дітей залучають до випікання хліба, обробки вовни, догляду за рослинами, що повноцінно реалізує антропософський принцип «навчання через дію».

2. Кривий Ріг: є унікальним для України прикладом муніципальної підтримки, де вальдорфські групи функціонують на базі комунальних закладів дошкільної освіти. Це забезпечує соціальну доступність методики для широких верств населення та доводить життєздатність штайнерівських ритмів у межах стандартної структури державного закладу.

3. Луцьк: розвиток вальдорфських ідей у Волинському регіоні представлений діяльністю освітньої ініціативи «Коло» (модель «садок-школа»). Особливістю луцького осередку є інтеграція вальдорфських технологій (святкування епох, ритмізація) з національно-етнографічним компонентом та традиціями Полісся, що засвідчує високу гнучкість системи до локального культурного контексту.

4. Городенка (Івано-Франківська обл.): успішний досвід садка «Бузькове гніздо» (засн. 1998 р.) при ініціативі «Школа Покуття». Це один із найдавніших осередків на заході України, який демонструє сталість штайнерівської педагогіки в умовах районного центру, спираючись на автентичні культурні традиції регіону та потужну підтримку батьківської громади.

5. Дніпро: діяльність вальдорфського садочка «Дивосвіт» підтверджує ефективність антропософських ідей у сфері соціальної інклюзії. Завдяки терапевтичному впливу середовища та відсутності соціокультурної змагальності діти з особливими освітніми потребами демонструють високу динаміку психоемоційної адаптації.

Сучасний стан розвитку системи в Україні засвідчує те, що творчий підхід до навчання, представлений у досвіді вітчизняних осередків, забезпечує гармонійний розвиток креативного мислення в дошкільників [9]. Позитивні результати імплементації вальдорфської моделі в Україні включають:

1. Гуманізацію дошкілля: упровадження принципів дитиноцентризму, що сприяє загальній гуманізації вітчизняного освітнього простору [4; 5; 7] та корелює із концепцією Нової української школи (НУШ).

2. Здоров'язбереження: ритмізація життя в садках (чергування фаз «вдишу» та «видишу») довела ефективність у зниженні тривожності дошкільників, що є вкрай актуальним у сучасних стресогенних умовах України.

3. Сенсорний розвиток: використання виключно натуральних матеріалів в ігрових зонах запобігає сенсорній депривації та виховує екологічну свідомість.

Аналізуючи ці здобутки в межах сучасної архітектури освітнього простору, варто констатувати, що вальдорфський рух еволюціонував до рівня розгалуженої мережі з потужною інституційною підтримкою. Визначальним етапом легітимізації системи стало впровадження програми «Стежина», яка науково обґрунтовує кореляцію штайнерівських методів із вимогами Базового компонента дошкільної освіти [1]. Особливої ваги сьогодні набуває феномен «батьківської педагогіки». Як акцентує О. Іона, вальдорфський садочок виступає моделлю гуманізації, де активна участь батьків дозволяє дитині відчувати цілісність цінностей між родиною та закладом [6].

Якісно новим етапом адаптації системи став період викликів, зумовлених повномасштабною війною. Вальдорфські осередки продемонстрували високу резильєнтність, перетворивши ритмізацію дня на інструмент психологічної реабілітації. Використання художніх засобів (терапевтичне малювання, казка) допомагає дошкільникам долати стресогенні чинники та зберігати «душевне тепло», що корелює з ідеями Л. Кравець щодо вільного виховання особистості [7].

Проте процес адаптації супроводжується низкою проблем. Ключовою залишається підготовка кадрів: специфіка вальдорфського вихователя потребує тривалої семінарської підготовки. Як зазначає Т. Понніченко, готовність педагога до роботи в цій системі передбачає не лише засвоєння методик, а й глибоку внутрішню трансформацію особистості [8]. До того ж існує методичний дисонанс між відмовою від раннього академічного навчання та запитами батьків щодо інтенсивної підготовки до школи. Незважаючи на ці виклики, вальдорфські дитячі садки в Україні сьогодні залишаються острівцями «збереженого дитинства», які збагачують національну педагогічну практику досвідом цілісного розвитку особистості.

Висновки. Ретроспективний аналіз довів, що генезис вальдорфської педагогіки став відповіддю на глибоку соціальну кризу післявоєнної Європи, запропонувавши антропософську модель виховання «цілісної людини». Встановлено, що ключовою особливістю системи є її орієнтація на біологічні ритми розвитку дитини (семирічні цикли) та відмова від передчасного інтелектуального навантаження на користь гармонійного фізичного та емоційного становлення.

Обґрунтовано, що практичний інструментарій штайнерівського підходу – ритмізація дня (чергування «вдиху» та «видиху»), сенсорна автентичність середовища та використання «недовершеної іграшки» – є дієвим здоров'язбережувальним фактором. Це дає змогу мінімізувати стресогенний вплив сучасного технологізованого світу на дитину дошкільного віку та створює умови для розвитку творчої уяви як фундаменту майбутнього креативного мислення.

Досліджено досвід імплементації вальдорфських ідей в Україні, що пройшов шлях від ініціативних груп до створення легітимної мережі закладів, діяльність яких регламентується програмою «Стежина». Виявлено регіональну специфіку осередків (Київ, Одеса, Кривий Ріг, Луцьк, Дніпро, Городенка), що полягає в успішному поєднанні штайнерівських традицій з національно-етнографічним компонентом та інклюзивними практиками.

Доведено, що в сучасних умовах повномасштабної війни вальдорфська модель в Україні набула особливої актуальності завдяки своєму терапевтичному потенціалу. Ритмічна організація життєдіяльності та художні методи виховання є інструментами психологічної реабілітації та стабілізації дітей, забезпечуючи «душевне тепло» та відчуття безпеки в кризових умовах.

Визначено, що основними викликами для подальшого розвитку системи є необхідність спеціалізованої підготовки кадрів та подолання методичного дисонансу між альтернативними методами та запитами на ранню академізацію навчання. Перспективи подальших розвідок вбачаємо в розробці механізмів інтеграції окремих елементів вальдорфської педагогіки в освітній процес масових закладів дошкільної освіти України.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / наук. кер. М. О. Кононова та ін. Київ : М-во освіти і науки України, 2021. 38 с. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 07.02.2026).
2. Стежина : комплексна альтернативна освітня програма для дошкільних навчальних закладів, що працюють за вальдорфською педагогікою / наук. кер. та упоряд. А. М. Гончаренко, Н. М. Дятленко; Міжнародна асоціація вальдорфської педагогіки у Центральній та Східній Європі. Київ : ВГО «Асоціація вальдорфських ініціатив в Україні», 2014. 223 с. URL : <https://f.osvita.city/file/36/stezhina2014.pdf> (дата звернення: 07.02.2026).
3. Програма підтримки розвитку дитини дошкільного віку «Стежина». Комплексна альтернативна освітня програма для закладів дошкільної освіти, що працюють за вальдорфською педагогікою / наук. кер. та упоряд. А. М. Гончаренко, Н. М. Дятленко. Київ : НАІРІ, 2022. 256 с. (Лист ІМЗО від 26.02.2020 № 22.1/12-Г-149).
4. Гамрецька С. В. Вальдорфська педагогіка як гуманістична система виховання дитини. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27. Т. 1. С. 138–143.
5. Дічек Н. П. Вальдорфська педагогіка: історія і сучасність. *Педагогіка і психологія*. 2014. № 2. С. 36–45.
6. Іона О. М. Вальдорфський дитячий садок як модель гуманізації дошкільної освіти. *Науковий вісник Миколаївського державного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2011. Вип. 1.33. С. 83–86.

7. Кравець Л. М. Реалізація ідей вільного виховання у Вальдорфській педагогіці. *Інноватика у вихованні*. 2017. Вип. 5. С. 22–30.
8. Понніченко Т. В. Підготовка майбутніх вихователів до роботи у вальдорфських дошкільних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Південноукраїнський держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2005. 216 с.
9. Творчий підхід до навчання : відеоінтерв'ю з педагогами про принципи вальдорфської освіти / Асоціація вальдорфських ініціатив в Україні. 23 червня 2017 р. URL: https://www.youtube.com/watch?v=1pvuPfyu_4 (дата звернення: 07.02.2026).
10. Шастал І. «Софія 21» : відеоінтерв'ю про Київську Вальдорфську школу «Софія». 23 червня 2017 р. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=T193dgrZNG8> (дата звернення: 07.02.2026).
11. Штайнер Р. Виховання дитини з точки зору духовної науки / пер. з нім. Київ : НАІПІ, 2013. 48 с.
12. Edwards C. P. Three Approaches from Europe: Waldorf, Montessori, and Reggio Emilia. *Early Childhood Research & Practice*. 2002. Vol. 4. № 1. URL: <https://web.archive.org/web/20070324172802/http://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1001&context=famconfacpub> (дата звернення: 07.02.2026).
13. Taplin J. T. Steiner Waldorf Early Childhood Education: Offering a Curriculum for the 21st Century. Kidlington : Steiner Waldorf Schools Fellowship, 2010. 32 p.
14. Taplin J. T. Waldorf early childhood care and education in the 21st century. *Frontiers in Education*. 2024. Vol. 9. URL: <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1329773> (дата звернення: 07.02.2026).
15. Ullrich H. Rudolf Steiner. London : Continuum International Pub. Group, 2008. P. 77.
16. Waite S., Rees S. Meeting the Child in Steiner Kindergartens: An Exploration of the beliefs, values and practices. London : Routledge, 2011. P. 57.

GENESIS OF WALDORF PEDAGOGY AND THE EXPERIENCE OF ITS IMPLEMENTATION IN THE EDUCATIONAL SPACE OF UKRAINE

Rudnytska-Iuriichuk Iryna

PhD in Pedagogical Sciences, Assistant Professor at the Department of Pedagogy and Psychology
of Preschool and Special Education,
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University

Introduction. *The modernization of preschool education in Ukraine necessitates a transition from authoritarian-reproductive models to person-centered paradigms that preserve the inherent value of childhood. In the context of global digitalization and social instability, there is an urgent need for pedagogical systems that protect the psycho-emotional health of children and foster natural self-realization. Waldorf pedagogy, founded by Rudolf Steiner, emerges as a vital alternative due to its holistic anthropological foundation. By prioritizing the harmonization of intellectual, emotional, and volitional forces, the Steiner approach offers effective tools for overcoming stress, aligning with the humanistic goals of the «New Ukrainian School» and the Basic Component of Preschool Education.*

The purpose of the article is to conduct a comprehensive historical and pedagogical analysis of the genesis of the Waldorf system, to reveal the essence of the anthroposophical approach to preschool upbringing, and to investigate the specific experience of implementing this model within the socio-cultural landscape of Ukraine.

Methods. *The study employed a complex of theoretical and cognitive methods to process the data and achieve the research aim. These include: historical-retrospective analysis to trace the origins of the system; theoretical synthesis to conceptualize anthroposophical principles (rhythmization, sensory authenticity); comparative-pedagogical analysis to evaluate the implementation of Waldorf ideas across various Ukrainian regions; and systematization of regulatory frameworks and educational programs (specifically the «Stezhyna» program).*

Results. *The research established that Waldorf pedagogy originated as a humanistic response to the social crisis of 1919, based on Steiner's «threefold social order» and the doctrine of seven-year developmental cycles. It was found that in the first septennium (0–7 years), the child functions as a «total sense organ,» making imitation of the educator the primary learning mechanism. The study identified key operational principles:*

1. **Rhythmization:** *the dynamic alternation of «inhalation» (concentration) and «exhalation» (active play) phases as a health-preserving factor.*

2. **Sensory Authenticity:** *the use of natural materials and the «unfinished toy» to stimulate creative imagination. The analysis of the Ukrainian context showed a transition from grassroots initiatives to a legitimate network of centers. The implementation of the «Stezhyna» program has successfully integrated Steiner's methods with national standards, proving the system's resilience and therapeutic potential, especially during the current period of full-scale war.*

Originality. *The article provides a systematic analysis of the evolution of Waldorf pedagogy, contrasting its original Stuttgart roots with modern implementation in Ukraine. For the first time, the study substantiates the therapeutic role of Waldorf rhythmization as a tool for psychological rehabilitation for children in crisis conditions (war). It identifies the unique synthesis of Steiner's principles with Ukrainian national-ethnographic components.*

Furthermore, the work formalizes the professional role of the Waldorf educator not as a formal instructor, but as a «model for imitation» whose internal self-education is a primary pedagogical tool.

Conclusion. Waldorf pedagogy has evolved from a social-reformist impulse to a globally recognized alternative system that prioritizes the «unfolding of the human spirit.» In the Ukrainian context, the Waldorf model has proven its effectiveness as a «childhood preservation» environment, harmonizing the spiritual and physical development of the individual. Despite challenges – such as the need for specialized teacher training – the implementation of Steiner’s ideas into modern preschool practice remains highly promising. The fundamental principles of rhythm, sensory purity, and «education toward freedom» provide a robust framework for fostering resilient individuals in a rapidly changing world.

Keywords: Waldorf pedagogy, Rudolf Steiner, anthroposophy, preschool education, **implementation**, rhythmization, sensory development, kindergarten, Ukraine, «Stezhyna» program.

References

1. Kononova, M. O. (Ed.). (2021). *Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (nova redaktsiia)* [Basic component of preschool education (new edition)]. Ministry of Education and Science of Ukraine. Retrieved from https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (accessed February 17, 2026) [in Ukrainian].
2. Honcharenko, A. M., & Diatlenko, N. M. (Eds.). (2014). *Stezhyna: kompleksna alternatyvna osvitnia prohrama dlia doshkilnykh navchalnykh zakladiv, shcho pratsiuut valdorfskoiu pedahohikoiu* [Stezhyna: a comprehensive alternative educational program for preschool educational institutions working with Waldorf pedagogy]. Kyiv: All-Ukrainian NGO «Association of Waldorf Initiatives in Ukraine». Retrieved from <https://f.osvita.city/file/36/stezhina2014.pdf> (accessed February 17, 2026) [In Ukrainian].
3. Honcharenko, A. M., & Diatlenko, N. M. (Eds.). (2022). *Prohrama pidtrymky rozvytku dytyny doshkilnoho viku «Stezhyna». Kompleksna alternatyvna osvitnia prohrama dlia zakladiv doshkilnoi osvity, shcho pratsiuut za valdorfskoiu pedahohikoiu* [«Stezhyna» preschool child development support program. Comprehensive alternative educational program for preschool education institutions operating under Waldorf pedagogy]. Kyiv: NAIRI. [In Ukrainian].
4. Hamretska, S. V. (2020). Valdorfskapedahohika yak humanistychna systema vykhovannia dytyny [Waldorf pedagogy as a humanistic system of child upbringing]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 27(1), 138–143 [in Ukrainian].
5. Dichek, N. P. (2014). Valdorfskapedahohika: istoriia i suchasnist [Waldorf pedagogy: history and modernity]. *Pedahohika i psykholohiia*, (2), 36–45 [in Ukrainian].
6. Iona, O. M. (2011). Valdorfskyi dytiachyi sadok yak model humanizatsii doshkilnoi osvity [Waldorf kindergarten as a model of humanization of preschool education]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu. Seriia: Pedahohichni nauky*, 1(33), 83–86 [in Ukrainian].
7. Kravets, L. M. (2017). Realizatsiia idei vilnoho vykhovannia u Valdorfskii pedahohitsi [Implementation of ideas of free education in Waldorf pedagogy]. *Innovatyka u vykhovanni*, (5), 22–30 [in Ukrainian].
8. Ponnichenko, T. V. (2005). *Pidhotovka maibutnykh vykhovateliv do roboty u valdorfskykh doshkilnykh zakladakh* [Preparation of future educators for work in Waldorf preschool institutions] (Candidacy dissertation). South Ukrainian State Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Odesa [in Ukrainian].
9. Association of Waldorf Initiatives in Ukraine. (2017, June 23). *Tvorchyi pidkhid do navchannia* [Creative approach to learning: Video interview with teachers about the principles of Waldorf education] [Video]. YouTube. Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=1pvuPfYyu_4 (accessed February 17, 2026) [in Ukrainian].
10. Shastal, I. (2017, June 23). «Sofiia 21»: *Interviu pro Kyivsku Valdorfsku shkolu «Sofiia»* [«Sophia 21»: Interview about the Kyiv Waldorf school «Sophia»] [Video]. YouTube. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=TI93dgrZNG8> (accessed February 17, 2026) [in Ukrainian].
11. Steiner, R. (2013). *Vykhovannia dytyny z tochky zoru dukhovnoi nauky* [The education of the child from the standpoint of spiritual science] (Trans. from German). NAIRI [in Ukrainian].
12. Edwards, C. P. (2002). Three Approaches from Europe: Waldorf, Montessori, and Reggio Emilia. *Early Childhood Research & Practice*, 4(1). Retrieved from <https://web.archive.org/web/20070324172802/http://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1001&context=famconfacpub> (accessed February 17, 2026).
13. Taplin, J. T. (2010). *Steiner Waldorf Early Childhood Education: Offering a Curriculum for the 21st Century*. Steiner Waldorf Schools Fellowship.
14. Taplin, J. T. (2024). Waldorf early childhood care and education in the 21st century. *Frontiers in Education*, 9. Retrieved from <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1329773> (accessed February 17, 2026).
15. Ullrich, H. (2008). *Rudolf Steiner*. Continuum International Pub. Group.
16. Waite, S., & Rees, S. (2011). *Meeting the Child in Steiner Kindergartens: An Exploration of the beliefs, values and practices*. Routledge.



Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 18.02.2026 р.
Прийнято редакцією 18.03.2026 р.
Опубліковано 6.04.2026 р.