

Чернышева Анна Владимировна, к.ф.н., доцент
Московский государственный технический университет
им. Н.Э. Баумана, г. Москва

Рождественская Мария Игнатьевна, студентка,
Московский государственный технический университет
им. Н.Э. Баумана, г. Москва

**ВАЛЬДОРФСКАЯ ПЕДАГОГИКА В УСЛОВИЯХ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЫ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
WALDORF PEDAGOGY IN THE CONDITIONS OF THE RUSSIAN SCHOOL:
PROBLEMS AND PROSPECTS OF USE**

Аннотация: Авторы акцентируют внимание на выявлении причин увеличения спроса на альтернативное школьное образование. В качестве примера альтернативного подхода к образованию выбрана вальдорфская педагогика, охарактеризованы её достоинства и недостатки; проанализирована эффективность ее использования и проблемы, возникающие при ее применении в реалиях современной российской школы.

Abstract: The authors focus on identifying the reasons for the increase in demand for alternative schooling. Waldorf pedagogy is chosen as an example of an alternative approach to education, its advantages and disadvantages are characterized; the effectiveness of its use and the problems arising from its application in the realities of modern Russian schools are analyzed.

Ключевые слова: вальдорфская педагогика, альтернативное образование, альтернативные школы, традиционное образование, школьное образование.

Keywords: Waldorf pedagogy, alternative education, alternative schools, traditional education, school education.

По результатам опроса ВЦИОМ Система образования в России: 1991-2016, 41 % опрошенных оценивает состояние системы образования в России как «посредственное», 16 % – как «плохое» и 4 % – как «очень плохое». Однако по сравнению с 1991 годом оценка состояния системы образования возрастает (если в 1991 г. ответ «хорошее» выбрали 7 %, то в 2016 г. – уже 30 %) [1]. Однако, несмотря на повышение качества образования за последние 30 лет, многие родители все еще не довольны общеобразовательными методами обучения в российских государственных школах.

О проблемах среднего образования в России можно говорить много и долго. Согласно исследованию специалистов МГУ им. М.В. Ломоносова «Семейно-домашнее обучение как модель образования будущего», родители не довольны уровнем школьного образования,



поскольку стремятся сохранить здоровье ребёнка, избежать чрезмерных нагрузок. Поэтому причиной отказа от государственных школ часто становится желание воспитывать ребёнка в русле семейных традиций, возможность совместить школьное обучение и профессиональное дополнительное образование, различные кружки и секции, а также напряжённая психологическая обстановка в школе. Родители детей, обучающихся по общеобразовательной системе, уже в младших классах отмечают у ребёнка отсутствие мотивации к обучению [13]. Сегодня это большая проблема российского образования, однозначного решения которой пока нет. Одни исследователи связывают отсутствие вовлечённости учащихся в образовательный процесс с трансформацией подхода к информации, связанной с развитием современных технологий [3]. Другие же считают, что мотивация учеников зависит от умения педагога поддерживать вовлечённость учеников в процесс обучения [13].

Одной из актуальных проблем для обсуждения в сфере школьного образования является творческое развитие учащихся, поскольку в условиях современного рынка труда значительным конкурентным преимуществом работников является творческое мышление и способность нестандартно мыслить. Таким образом, одной из целей российского школьного образования становится развитие любознательности, мотивации к творческому труду и нестандартного подхода к решению возникающих проблем. Однако исследование Майоровой Н.В., проведённое в 2013 году, показывает, что развитие творческого мышления у школьников начальных классов не даёт желаемых результатов.

В рамках указанного исследования диагностика творческого мышления проводилась с учащимися 1 класса, а затем повторно – в 4 классе. Уровень творческого мышления измерялся с помощью факторов, определённых в исследованиях Гилфорда: беглости, гибкости и оригинальности мышления. В итоге в 4 классе не было выявлено значительного увеличения числа учащихся с высоким и средним уровнями развития творческого мышления по трём исследуемым показателям по сравнению с 1 классом. Одной из причин таких результатов является недостаточная подготовленность педагогов к работе по развитию творческой активности (лишь 10 % педагогов считают себя достаточно компетентными в данном вопросе) [8].

В настоящий момент традиционная для России пятибалльная система оценивания знаний учеников вызывает дискуссии среди учителей и родителей. Суть проблемы состоит в сложности объективного оценивания знаний учащихся. Для выставления оценки качество освоения материала учеником необходимо перевести в количественную оценку, что, порой, порождает сложности. Не всегда понятно, что стоит за той или иной оценкой, насколько оценка «три» отличается от оценки «четыре», и что конкретно оценивает учитель [12]. В



качестве примера можно привести ситуацию, когда учитель ставит неудовлетворительную оценку за количество помарок, хотя работа выполнена правильно.

Классическая оценочная шкала, хоть и выглядит метрической, по своей сути является ранговой, поскольку расстояния от одной оценки до другой разные. Если ученик получает оценку «два», а его сосед по парте оценку «четыре», это вовсе не означает, что он знает материал в два раза хуже. К тому же в реальности классическая шкала не является пятибалльной, потому что оценку «единица» почти никогда не используют, что приводит к отсутствию средней отметки.

Общепринятая система оценок до сих пор остаётся не доработанной, что сказывается на её объективности. Следовательно, во многом субъективная оценка учителя основывается на косвенных признаках и, зачастую, не совпадает с реальностью. Также противники оценок аргументируют свою позицию её негативным психологическим влиянием на ученика, на снижении его мотивации учиться, однако лонгитюдное исследование Weidinger A.F 2015 года это мнение опровергает [18]. Обратная связь от учителя, привычным видом которой является отметка, безусловно, является необходимым элементом учебного процесса. Поэтому систему оценивания необходимо дорабатывать совместно со специалистами, учителями и детскими психологами, чтобы сама оценка была объективной, а форма, в которой учитель предоставляет её ученику, являлась бережной по отношению к подвижной детской психике.

Несомненно, важнейшую роль в системе образования, как и в социальной системе в целом, играет профессия учителя, который является ключевой фигурой в процессе обучения, следовательно, качество и эффективность школьного образования во многом зависит от уровня его квалификации [14]. В современных российских реалиях нехватка квалифицированных кадров является еще одной серьезной проблемой российского школьного образования. Низкая оплата труда, постоянный стресс, большое количество бюрократии и эмоциональное напряжение делают профессию школьного учителя мало привлекательной для молодых специалистов. Как следствие – низкий уровень конкуренции среди учителей, отсутствие новых подходов к процессу обучения и общая стагнация школьной образовательной системы.

Рассматривая эти и многие другие проблемы современного российского школьного образования, исследователи всё чаще сходятся во мнении о необходимости ее трансформации, о её несоответствии новым запросам общества и невостребованности в современном мире. И необходимая трансформация постепенно набирает обороты – внедряются электронные дневники, уделяется более пристальное внимание изучению информационных дисциплин. К сожалению, происходящие в образовательном процессе



изменения носят в основном внешний характер. Российское образование нуждается в глубинных трансформациях, для чего необходима, прежде всего, поддержка и финансирование государства. Однако отсутствие таких инициатив в Министерстве просвещения порождает появление различных частных организаций альтернативного среднего образования [7].

И такие нестандартные школы всё больше пользуются спросом. Некоторые родители находят решение проблем, возникающих в системе государственного школьного образования, приводя своего ребёнка в альтернативную школу или вовсе выбирая образование «на дому». Одним из видов альтернативной школы является вальдорфская педагогика, основанная на антропософском учении Рудольфа Штайнера [15].

Антропософия утверждает, что в основе повседневной жизни человека лежит духовный мир [4]. Основные философские принципы этого учения и составляют основу вальдорфских методов обучения. Р. Штайнер считает, что изменения в социальной системе начинаются с молодёжи. Поэтому, чтобы общество развивалась, необходимо, прежде всего, уделить внимание образованию и воспитанию подрастающего поколения, так как именно молодёжь играет роль будущих новаторов. Первая вальдорфская школа была основана в 1919 году в Штутгарте для детей рабочих табачной фабрики «Вальдорф-Астория», владелец которой способствовал её открытию. От названия табачной фабрики и произошло название педагогической концепции.

Основная цель вальдорфской системы образования – развитие природных способностей учеников и воспитание полноценной личности. Человек в вальдорфской педагогике рассматривается как совокупность нескольких составляющих:

1. Телесная составляющая, которая заключается в становлении и развитии тела человека и сравнении его строения и развития с животным миром.
2. Душевная составляющая, включающая в себя эмоциональную сферу, систему образов и представлений, а также понятие воли человека.
3. Духовная составляющая, заключающаяся в духовном развитии личности, в поиске самоидентичности, а также в вопросах о познании духа.

Задача вальдорфской педагогики заключается в создании условий для целостного развития каждой из этих составляющих, которые пронизывают и дополняют друг друга, способствуя гармоничному развитию личности [6]. Для решения этих задач, поставленных в антропософском учении, Р. Штайнер предлагает несколько значительных инноваций в педагогике, которые он внедряет в рамках вальдорфской системы образования. Среди таких инноваций В.К. Загвоздкин выделяет следующие:



1. Возрастная ориентация учебного плана и методов обучения. Содержание образования ориентируется на духовные потребности каждой возрастной группы, помогая естественному развитию личности ученика.

2. Принцип классного учителя, который «ведёт» свой класс с первого по восьмой год обучения. Для ученика младшей и средней школы учитель играет важнейшую роль и является значительным авторитетом в жизни ребёнка. Классный учитель первые 8 лет преподаёт основные школьные предметы, поэтому он должен быть достаточно квалифицированным в нескольких областях школьного знания и иметь широкий кругозор. В сотрудничестве с коллегами и родителями он выстраивает весь учебный процесс, в котором он обладает значительной степенью педагогической свободы.

3. Акцент на творческое развитие и ремёсла. В учебном плане вальдорфской школы присутствуют живопись, пластицирование (лепка), музыка, эвритмия (особый вид искусства художественного движения), рукоделие, ремёсла, работа по дереву и металлу и садоводство. При этом занятия проходят для всех учеников не зависимо от пола. Девочки наравне с мальчиками работают с деревом, а мальчики занимаются рукоделием. Таким образом, всесторонне развивается не только творческая составляющая личности ученика, но и волевая культура.

4. Возрождение традиции устного рассказа учителя, материалом для которого служат культурно-исторические предания человечества (мифы, легенды, сказки, биографии известных личностей). Рассказу и пересказу ежедневно уделяется достаточно много времени. Ставятся театральные постановки на эти сюжеты.

5. Предметы в вальдорфской школе преподаются «эпохами». Суть эпохи заключается в преподавании одного предмета в течение 3-4 недель на первом «главном» уроке, который длится в два раза дольше обычного. Благодаря такой концентрации учебного материала ученики более углублённого изучают предмет.

6. Еженедельные конференции учителей. Такая практика способствует обновлению педагогики и усовершенствованию методического материала, а также профессиональному и личностному развитию преподавателей. На конференции происходит коллегиальное самоуправление школы учителями, обсуждаются проблемы отдельных учеников или классов. Также особое внимание уделяется работе учителей совместно с родителями учеников для достижения общей воспитательно-образовательной цели [5]. Добавим к перечисленным и еще один метод:

7. Отсутствие разделения по социально-материальному признаку, отмена цифровой оценки (отметки) и второгодничества. Благодаря такому подходу школа перестаёт быть местом социального расслоения. Каждый ученик развивается в соответствии со своими



индивидуальными особенностями, не ориентируясь на других, и, не сравнивая себя со сверстниками. Вместо выставления оценки учитель в вальдорфской школе отмечает слабые и сильные стороны работы учеников, а в конце года составляет общую рекомендацию относительно каждого ученика в классе, отмечая его успехи и неудачи [2].

В экспериментальном исследовании Морковина А.М., проведенном в 2009 году, в течение семи лет исследовались результаты применения некоторых вальдорфских методов в младших классах гимназии г. Барнаула. Однако следует отметить, что в данном эксперименте были применены не все вышеперечисленные методы вальдорфской концепции образования [9].

1. Метод характеристик. Наряду с традиционными отметками за успеваемость, каждому ученику и его родителям в конце каждой четверти и учебного года учитель выдает характеристики, отражающие удаchi и неудачи ученика, а также выявляющие те проблемы, на которые следует обратить внимание. Характеристики составляются учителем совместно со школьным психологом.

2. Метод творческого подхода, учитывающий индивидуальные особенности младших школьников при организации воспитательно-образовательного процесса.

3. Комплектование классов с учетом типов темперамента учащихся.

4. Построение обучения в начальных классах на основе принципов интернационального воспитания.

5. Использование метода «эпох» для усиления межпредметных связей в воспитательно-образовательном процессе.

В результате проведенного исследования было выявлено, что применение методов вальдорфской педагогики привело к улучшению качества усвоения материала школьниками и общему повышению успеваемости.

1. У 18 % учеников начальных классов повысилась самооценка.

2. У 17 % респондентов появилась внутренняя устойчивость к стрессовым ситуациям.

3. У 15 % школьников было отмечено снижение уровня тревожности.

4. 14 % учеников стали лучше осознавать свои желания и возможности.

5. После окончания эксперимента доля учеников, которым нравится учиться в школе, возросла с 70 % до 90 %.

6. На 19 % повысился интерес к изучению информации на уроках.

7. Интерес к изучению разных предметов повысился на 23 %.

8. 81 % учеников после эксперимента против 59 % до его проведения, отметили, что имеют хорошие отношения с учителями [9].



Результаты обучения по вальдорфской методике исследовались и в опросе выпускников вальдорфских школ, проведённом в 2008 году Дэвидом Митчеллом и Дугласом Гервином при поддержке Waldorf Educational Foundation. Согласно полученным результатам опроса, проведённого среди 550 выпускников вальдорфских школ США и Канады, 88 % учащихся закончили обучение или продолжали получение высшего образования; 5,4 % опрошенных поступили в университеты, но не окончили обучение; а 6,3 % респондентов ограничились лишь получением школьного образования. При этом выпускники вальдорфских школ чаще, чем выпускники старших классов в целом, поступают на гуманитарные и творческие специальности, и реже идут на технические, экономические, медицинские и информационные направления подготовки. Однако в Германии и Швейцарии процент выпускников вальдорфских школ, закончивших обучение в университете, отличается от результатов, полученных в США и Канаде. 61 % опрошенных в европейских странах получили Абитур (немецкий диплом об окончании полного академического курса).

Среди недостатков вальдорфских школ участники данного исследования отмечают недостаточное финансирование, маленькие классные помещения и некомпетентность учителей. Также, говоря о недостатках, респонденты указывают на недостаточное внимание к вопросам полового воспитания учеников; на сложности адаптации к условиям обучения в традиционном университете в связи с недостаточной академической подготовкой по математическим и естественным наукам и отсутствием дисциплины, необходимой для дальнейшего обучения. Отвечая на вопрос о том, что в вальдорфской школе нуждается в доработке, выпускники называют «закрытость» учителей к мыслям и мнениям учащихся; отсутствие структурированности образовательного процесса и нехватку образовательных ресурсов. Также выпускниками отмечается отсутствие необходимых технологических знаний и предметов, направленных на изучение современных технологий [17].

Несмотря на значительные результаты и распространённость вальдорфской системы образования, она часто подвергается критике. Одним из центральных аргументов критиков является тезис о религиозно-эзотерической составляющей в вальдорфской педагогике, за которую её часто приравнивают к сектантству [16]. Взгляды Р. Штайнера по вопросу религиозного образования вполне определённые. Он считает, что религиозное воспитание необходимо для формирования полноценной личности. Важно упомянуть, что в вальдорфской концепции, даже если ученик не принадлежит ни к какой конфессии, он посещает курс «свободного христианского воспитания». На таких уроках воспитывается чувство благодарности ко всему, что даётся человеку и «благоговение перед Божиим Творением, каковым является весь окружающий нас видимый мир. И наличие способности на такие чувства есть высшее проявление человеческого начала» [2]. Поскольку



вальдорфская система образования зародилась в католической стране, чаще всего в вальдорфских школах преподают основы христианской религии. Однако если ученики принадлежат к другой конфессии, то религиозное воспитание проводится в соответствии с религией учеников. При этом основы религии, по мнению Р. Штайнера должен преподавать не учитель, а священник соответствующей конфессии по специализированному учебному плану, утверждённому совместно церковью и школой.

Данное положение Р. Штайнера может вызывать трудности при использовании его педагогической концепции в современной России, поскольку в светском российском обществе вопросы религиозного воспитания вызывают дискуссии. Действительно, знакомство с различными религиями расширяет кругозор учеников и знакомит с основополагающими принципами религиозного мировоззрения. Однако в вальдорфской школе религия воспринимается не в контексте изучения истории и не как один из видов мировоззрения, а скорее, как особое учение, развивающее отношение к Высшим силам. Такой подход может вызывать недовольство родителей и учеников, не придерживающихся религиозного мировоззрения. Опрос Левада-центра*, проведенный в 2013 года показывает, что россияне неоднозначно относятся к религиозному воспитанию в школах. Лишь 11 % респондентов согласны с тем, что религиозным воспитанием должны заниматься школы и учебные заведения; 9 % опрошенных считают, что с этой обязанностью лучше справится церковь. Большинство же респондентов (54 %) утверждают, что религиозное воспитание должно происходить в кругу семьи. В свою очередь 43 % опрошиваемых отмечают, что необязательно вводить религиозное образование, а 74 % респондентов заявляют, что предметы, связанные с религией, должны быть необязательными к посещению, а осуществляться по желанию родителей ученика [11].

Сложности применения методов вальдорфской педагогики в российской школе начинаются ещё на этапе хронологического несоответствия. Обучение в вальдорфской школе рассчитано на 12 лет обучения, а российское школьное образование длится 11 лет. Также могут возникнуть проблемы, связанные с обязательными экзаменами ОГЭ и ЕГЭ по окончании курса среднего школьного образования. Вальдорфская система образования предполагает большое количество учебных часов творческих занятий и искусств, даже в старших классах. Однако экзамены необходимо сдавать каждому ученику и педагогическому составу необходимо выполнить сложную задачу: совместить вальдорфские методики преподавания и подготовку к общеобразовательным экзаменам. В такой ситуации необходимо правильно расставить акценты, поскольку очень сложно уделить должное внимание и тому и другому. Либо ученики старших классов продолжают двигаться согласно вальдорфской программе обучения, и подготовка к экзаменам отходит на второй план. Тогда



эта обязанность перекладывается на плечи родителей, репетиторов и самостоятельную работу ученика. Либо, как часто происходит в вальдорфских школах, в старших классах большее внимание уделяется подготовке к экзаменам в ущерб вальдорфским предметам. Исходя из этих рассуждений, можно предположить, что в современной российской действительности вальдорфская система образования более актуальна в младших классах.

Ещё одна проблема вальдорфской системы образования состоит в том, что качество образования в вальдорфской школе в значительной степени зависит от учителя. Как уже говорилось выше, учитель обладает достаточной степенью свободы и является главным авторитетом для ребёнка, так как на протяжении 8 лет ведёт все основные предметы обучения. И помимо обсуждения на конференциях учебных методик, чёткий и обязательный контроль за деятельностью учителя отсутствует. В этом мы видим большую проблему, поскольку при отсутствии контроля деятельности учителя сложно оценить качество преподавания им материала, его отношение к ученикам, а также общую атмосферу в классе, которую он создает.

Учитывая сложившуюся в России ситуацию с нехваткой учителей, с необходимым в концепции вальдорфской педагогики индивидуальным подходом к каждому ученику, возникают сложности. Классы в общеобразовательной школе могут достигать 30 учеников. И ни о каком индивидуальном подходе в такой ситуации не может быть и речи. Учитель не имеет достаточного количества времени и других необходимых ресурсов, чтобы находить индивидуальный подход к каждому из 30 учеников. Поэтому для внедрения вальдорфской системы образования количество учеников в классах должно быть небольшим, чтобы учитель имел возможность работать с каждым индивидуально. Таким образом, в больших российских городах необходимо как минимум в два раза больше учителей, чтобы применить вальдорфскую систему образования.

Осуществлению вальдорфской системы образования также препятствует отрицательное отношение к гаджетам. Так, Морковин А.М. утверждает, что «вальдорфская школа защищает ребенка от вредного влияния цивилизации, от разрушительного воздействия на психику и душу ребенка телевидения, компьютеров, электронных игр» [10, с. 150]. Данная тема часто обсуждается в различных статьях и исследованиях. Приводятся тезисы о зависимости подрастающего поколения от гаджетов, об опасностях виртуального мира, которые ведут к замкнутости ребёнка и сложностям с социализацией [3]. Однако, учитывая современный этап развития информационной сферы общества, базовые знания использования компьютера необходимы для успешной адаптации индивида к условиям профессиональной среды. Сегодня существуют множество профессий, связанных с программированием и IT-технологиями, и даже профессии, напрямую не связанные с



электроникой, часто включают в себя необходимость использования современных компьютерных технологий. Нельзя забывать и о том, что помимо определённых минусов, использование гаджетов и Интернета имеет и определенные положительные последствия. Например, благодаря Интернету можно быстро найти нужную информацию для школьного проекта, или использовать эти технологии для самостоятельного обучения и развития. Поэтому такие дисциплины как информатика сегодня необходимо изучать в школе, а различные риски, связанные с использованием гаджетов, можно минимизировать с помощью некоторых ограничений, и благодаря объяснению детям правил использования гаджетов. Школьное образование должно трансформироваться вместе с изменениями социальной системы, иначе оно неизбежно устаревает и становится невостребованным в современном обществе.

Подводя итог проведённому анализу, можно сделать вывод, что вальдорфская система образования имеет значительные преимущества при решении таких современных проблем российского образования как отсутствие творческого развития учащихся, сложности с системой оценивания знаний учеников, чрезмерные нагрузки в общеобразовательных школах, а также проблемы с отсутствием мотивации к обучению у учащихся. Однако в вальдорфской концепции есть и серьезные недостатки, такие как эзотерические корни и религиозное воспитание, отсутствие технологической подготовленности учеников, недостаточная академическая подготовка к поступлению в вузы, отсутствие достаточной дисциплины на уроках, а также прямая зависимость качества образования от компетентности классного руководителя. Эти недостатки являются препятствием для внедрения вальдорфской системы образования в российскую действительность. Поэтому вальдорфская школа нуждается в трансформации, чтобы продолжать отвечать современным требованиям социальной системы. Прежде всего, необходимы значительные изменения методов преподавания в старших классах. В начальной школе вальдорфские методы показывают себя лучше, так как ученики ещё адаптируются к процессу обучения, к школьной атмосфере и учителям. Вальдорфская система помогает процесс адаптации ученика сделать менее болезненным, создавая тёплую комфортную атмосферу творчества и игры. Тогда как в старших классах необходимо больше внимания уделять академической подготовленности учеников к экзаменам и поступлению в вузы; давать более структурированные знания по техническим и информационным предметам и поддерживать дисциплину учеников. Таким образом, после необходимой доработки некоторые методы вальдорфской системы образования могут быть использованы в современных российских школах.



Список литературы:

1. Аналитический обзор. Система образования в России: 1991-2016 // Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ). – [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/sistema-obrazovaniya-v-rossii-1991-2016> (дата обращения: 23.03.2023).
2. Вальдорфская педагогика и ее реализация в практике школы: методические рекомендации для студентов педагогических вузов по истории образования и педагогической мысли. – Казань: ТГГПУ. – 2006. – 50 с.
3. Гутарин М.М. Проблемы современной школы: размышления по результатам педагогической практики [Текст]: / М.М. Гутарин // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2021. – № 1. – С. 88-92.
4. Дамовска Л. Вальдорфская педагогика и дети, нуждающиеся в коррекционном обучении [Текст]: / Л. Дамовска // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2013. – № 6. – С. 76-78.
5. Загвоздкин В.К. Общечеловеческое образование — суть и смысл вальдорфской педагогики [Текст]: / В.К. Загвоздкин // Директор школы. – 2000.а. – № 1. – С. 41-49.
6. Калашников И.А. Вальдорфская школа: к осмыслению педагогических идей и опыта [Текст]: / И.А. Калашников // Электронное научное издание Альманах Пространство и Время. – Т. 16. – Вып. 1-2. – 2018. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 15.03.2023).
7. Курнакова А.Д. Альтернативное образование: проблематика нового феномена при подходе к обучению [Текст]: / А.Д. Курнакова // Телескоп: журнал социологических и маркетинговых исследований. – 2021. – № 3. – С. 121-125.
8. Майорова Н.В. Проблема развития творческой активности младших школьников на современном этапе в практике общеобразовательных школ [Текст]: / Н.В. Майорова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2013. – № 4 (80). Ч. 3. – С. 119-122.
9. Морковин А.М. Проблемы и перспективы применения педагогической концепции Рудольфа Штайнера в отечественной начальной школе: Дис. ... канд. пед. наук / А.М. Морковин. – Кемерово. – 2009. – 231 с.
10. Морковин А.М. Специфика развития вальдорфских школ в России школ [Текст]: / А.М. Морковин // Ползуновский вестник. – 2006. – № 3 – С. 148-152.
11. Опрос: «Россияне о религиозном воспитании» // Аналитический центр Юрия Левады «Левада-Центр»*. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://www.levada.ru/2013/03/01/rossiyane-o-religioznom-vospitanii/> (дата обращения: 02.04.2023).



12. Пашин В.И. Проблемы оценки знаний учащихся [Текст]: / В.И. Пашин // Наука, техника и образование. – 2015. – № 9 (15) – С. 33-36.
13. Семейно-домашнее обучение как модель образования будущего: аналитический отчёт по результатам социологического исследования / под общ. ред. А.И. Антонова. – М.: МАКС Пресс. – 2018. – 145 с.
14. Чернявская А.П. Условия успешного процесса обучения [Текст]: / А.П. Чернявская // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 4. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 51-58.
15. Штайнер Р. Духовно-душевные основы педагогики / Р. Штайнер. – М.: Парсифаль. – 1997. – 140 с.
16. Dugan D. Daar J. «Are Rudolf Steiner's Waldorf Schools «Non-Sectarian?»» / D. Dugan, J.Daar // Bimonthly journal of secular humanist opinion and commentary «Free inquiry». – 1994. – P. 44-47.
17. Mitchell D. and Gerwin D. Survey of Waldorf Graduates, Phase 3 / D. Mitchell, D. Gerwin. – 2007. – 120 p.
18. Weidinger A.F., Steinmayr R., Spinath B. Math grades and intrinsic motivation in elementary school: A longitudinal investigation of their Association / A.F. Weidinger, R. Steinmayr, B. Spinath // British Journal of Educational Psychology. – 2017. –Vol. 87. – P. 187-204.

* АНО «Левада-Центр» внесена Минюстом в реестр некоммерческих организаций, выполняющих функции иностранного агента.

