



ИСТОРИЯ НА ПЕДАГОГИКАТА

HISTORY OF EDUCATION

ПРОФЕСИОНАЛНО-ЛИЧНОСТНИЯТ ПРОФИЛ НА УЧИТЕЛЯ  
ВЪВ ВАЛДОРФСКОТО УЧИЛИЩЕ

Веляна Пенкова<sup>1</sup>

THE PROFESSIONAL AND PERSONAL PROFILE OF THE TEACHER  
AT THE WALDORF SCHOOL

Velyana Penkova

**Abstract:** *This article is devoted to the study of the professional and personal profile of the Waldorf school teacher. It takes into account the concept of freedom, which is the basis of Waldorf pedagogy; the necessary pedagogical competences determined by the specifics of the teaching methodology; the social and civic competences that each and every Waldorf teacher has to develop; and the specific role of the teachers as educational specialists and individuals in the horizontal management structure of the school.*

**Keywords:** *Waldorf teacher; Rudolf Steiner; freedom; social and civic competences; horizontal structure; self-management.*

**ВЪВЕДЕНИЕ**

Темата за учителя днес е актуална и особено важна. Тя поставя въпроса за неговата подготовка; за компетентността, професионалния и личностния му профил и за функциите, които изпълнява. В българското законодателство чрез наредба № 15 от 22 юли 2019 г. за статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти са определени критериите за атестирането на учителя, касаещи именно неговите компетентности като съвкупност от знания, умения и отношения.

Вземайки предвид основните показатели в посочената наредба, касаеща учителя, ще бъде разгледано как те се пречувват през призмата на подготовката, реализацията, участието и личностните качества, които един учител трябва да формира, за да може да преподава във валдорфско училище, което е специфично като организация на процеса на обучение, на управлението и на философията, която стои зад идеите му.

<sup>1</sup> Веляна Пенкова – докторант, Софийски университет „Св. Климент Охридски“, катедра „История на педагогиката и управление на образованието“, Факултет по педагогика, гр. София, България.

Рудолф Щайнер създава първото валдорфско училище в началото на XX век. От историко-педагогическа гледна точка Валдорфската педагогика се разглежда като част от редица реформаторски движения, възникнали по това време, целящи да предложат алтернатива на наложилата се държавна образователна система, търпяща много критики. Всички те биват обединени от факта, че поставят детето и неговата личност, нужди, възрастови особености и специфики в центъра на педагогическия процес. В голяма част от тях учителят играе ролята на ментор, на страничен наблюдател, на помощник и на придружаващ децата по пътя на тяхното развитие, докато от своя страна Рудолф Щайнер отрежда друга специфична роля на учителя в училище, характеризираща до голяма степен педагогическата алтернатива, която той предлага. Според класическия вариант на тази педагогика класният учител ръководи класа си от I до VIII клас, като преподава по почти всички учебни предмети в рамките на урок-епоча, представляващ специфична форма на организация на процеса на обучение. Освен това учителят участва в управлението на училището, което функционира на принципа на хоризонтална структура. И не на последно място той има свободата да определя учебното съдържание и да избира методите на преподаване, а учебният план на училището е решение на цялата педагогическа колегия. Всички тези идеи на Рудолф Щайнер по отношение на валдорфската педагогика, които се зараждат в началото на XX век, но се прилагат успешно в голяма степен и днес, предполагат по-различен професионален и личностен профил на валдорфския учител, както в сравнение с този на учителя-реформатор от края на XIX и началото на XX век, така и в сравнение с този на съвременния български такъв, въпреки сходствата, заложенни в нормативната уредба на страната, отнасяща се до предучилищното и училищното образование.

## МЕТОДОЛОГИЯ

Целта на настоящата статия е да се очертае именно този специфичен личностно-професионален профил на валдорфския учител, като се разгледат някои от неговите педагогически и личностни компетентности.

За постигане на посочената цел ще бъдат изпълнени следните изследователски задачи:

1. Дефиниране на върховния принцип за свобода във валдорфското училище според възгледите на Щайнер.
2. Анализ на педагогическите компетентности на валдорфския учител по отношение на:
  - професионалната му подготовка;
  - планиране на урок;
  - организиране и управление на образователния процес;
  - оценяване на напредъка на децата/учениците;
  - управление на процесите в отделни групи.
3. Дефиниране и анализ на социалните и гражданските компетентности на валдорфския учител по отношение на:
  - работа в екип от учители;
  - работа с родители;
  - идентифициране на собствените потребности от продължаваща квалификация, определяне и постигане на цели, ориентирани към непрекъснато професионално развитие (Наредба 15).
4. Дефиниране и анализ на управленските компетентности на валдорфския учител.

## РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЯ

### Дефиниране на върховния принцип за свобода във валдорфското училище

Един от основополагащите и върховни принципи в трудовете на Щайнер е този за свободата. Далеч не само той обаче се интересува от тази тема. Жан Жак Русо също я разглежда, като според него „човек се ражда свободен“, т.е. свободата е естествено състояние на човека, която обаче той губи, тъй като, бидейки част от общество, е „в окови“. Според него тази свобода може да бъде възстановена „чрез активно участие в обществения живот“ на всеки гражданин по равностоен и пълноправен начин, както в законотворчеството, така и в изпълнението на законите. Следователно свободата придобива ново значение, а именно „подчинението на законите, които човек заедно

с другите хора е създал в името на общия интерес“. Това би било възможно само при наличие на активна ангажираност „с проблемите на обществото“ (Станев 2012).

За разлика от Русо според Щайнер „свободата трябва първо да бъде придобита в земния живот“ (Щайнер 2023: 204) и нито природата, която „прави от човека само едно природно творение“, нито обществото, което „го превръща в законосъобразно действащо същество“ имат отношение към свободата на човека. Тя зависи от всеки индивид, който единствено сам „може да направи от себе си“ „свободно същество“ (Щайнер 1995: 96). Ключова роля за осъществяване на тази задача Щайнер възлага на валдорфския учител, който „разбира“ човешката природа и „работи въз основа на индивидуалните умения“ и способности на всеки свой ученик. Това е основополагащо, тъй като „човекът е свободен само дотолкова, доколкото той всеки миг от живота си е в състояние да следва самия себе си“, а за да го постигне, е необходимо да познава своите качества и същност, за което му помага валдорфското училище (Щайнер 1995: 93). Щайнер обвързва свободата и с нравствеността. Тук става дума за придобиване у човека на „съзнание за свободата във връзка със същинския нравствен импулс“ (Щайнер 2023: 288). Той определя действията на свободния човек като „нравствени, защото притежава нравствена идея“ в себе си (Щайнер 1995: 97).

Неслучайно Рудолф Щайнер нарича първото училище в Щутгарт, Германия, „Свободно валдорфско училище“. Освен заради това, че в него се предполага, че работят ценящи, търсеци и изживяващи ежедневно свободата учители, водещи и своите ученици по този път, то носи това име и защото предполага и независимост спрямо ограничаващите политики на държавата, от една страна, и на църквата, от друга, както и от класовите ограничения. Тази независимост и атмосфера на свобода са необходими, за да „се разгърне вътрешната автономност“ на всяко дете и са предпоставка за разгръщане на „творческата отговорност на учителя за развитието на ученика“ (Вихерт 2021: 12). Щайнер описва свободата на действие като следствие от наличието на свобода на мислене. Наличието на свободна мисъл у валдорфския учител е от изключителна важност за реализирането на валдорфския педагогическия модел, тъй като „свободата не е средство за преподаване, а цел на самото образование“. Следователно основната образователна цел на Щайнер е да възпита индивидуалността и по този начин да даде възможност на всеки ученик да реализира, чрез свобода, „собствения си индивидуален потенциал.“ Според Щайнер „образованието има за цел да служи на детето, а не на държавата“, възпитавайки „свободни личности, способни да осъществят мечтите си“ (Binetti 2020: 90; 46). За да бъде това възможно, е необходимо първо да се „освободи културата“ от влиянието и управлението на държавата, а от там и на образованието, което Щайнер причислява към нея (Щайнер 1995: 110).

Отношението на Щайнер към свободата и ролята, която той и отрежда в образователния процес, логично водят до факта, че учителят има свободата и отговорността да даде своя конкретен личен принос както към подбора на учебния материал и методите на преподаване, така и към всичко, което обединява училището, към всички дейности на училището, свързани не само с дейностите в класната стая, но и тези от управленски и събитийен тип, наравно със своите колеги. Това е възможно заради формата на управление приета във валдорфското училище, базирана на хоризонталния принцип на ръководство и организация, разгледан подробно по-долу в статията. Автономност и свобода учителят има и по отношение на собственото си професионално и личностно развитие, което е от съществено значение и с непрестанен характер, подчинен на принципа за развитие през целия живот.

За да бъде способен учителят да носи отговорността, която неизменно води след себе си свободата, без риск да я превърне в свободия, трябва да е развил у себе си личностни качества като самодисциплина, самоконтрол, висок морал, отговорност, будност, чувство за колегиалност и умение за работа в колектив. Трябва да познава силните и слабите си страни, за да използва едните и да развива другите. Освен това в професионален план трябва да бъде обучен, образован и подготвен така, че той сам да може да съответства на този принцип и да го носи в себе си.

### Анализ на педагогическите компетентности на валдорфския учител

Формирането на педагогически компетентности на валдорфския учител са в пряка зависимост от неговата *професионална подготовка, която се осъществява чрез семинари, университетско обучение и квалификационни курсове*.

Предварителната и последваща подготовка и обучение на учителите, решили да работят във Валдорфско училище, включва посещение на обучителни семинари и квалификационни курсове по валдорфска педагогика, организирани обикновено в тясно сътрудничество с една или повече от международните валдорфски организации като IAO<sup>2</sup>, IASWECE<sup>3</sup>, Педагогическата секция на Школата по духовни науки в Гьотеанум в Дорнах, Международната конференция на валдорфските/Щайнерови училища, известна като Хагски кръг и др. Инициативата за провеждането им би могла да дойде от конкретно училище или от група валдорфски училища; от сдружение с нестопанска цел, интересуващо се от тази педагогика, и др. Провеждането им се извършва обикновено в населено място, предложено от инициаторите и удобно за участниците в обучението. Подготвени лектори от съответната страна, ако има такива, и от чужбина биват командирани за целите на продължителния семинар или на краткосрочното обучение.

Освен курсове и семинари някои висши училища, като това в гр. Махнайм, Германия, предлагат специализирано обучение, където бъдещите валдорфски учители биха могли да придобият образователно-квалификационна степен бакалавър или магистър.

Личността на обучителите на учителите е също толкова важна, както и тази на учителите в училище и детската градина, „ако не и повече, тъй като те действат като модели за подражание, показващи на бъдещите учители какво е да бъдеш учител по валдорфска педагогика.” Тяхна задача е да „обучават бъдещи учители в настоящето, за да ги подготвят да преподават на ученици в бъдеще“. Това е възможно само ако те самите „са будни за промените в обществото и за променящите се ценности и очаквания“. (Pedagogical Section at the Goetheanum: 52; 48).

Друг популярен и работещ способ за обучение на учители в конкретно валдорфско училище е менторството. Менторът може да отговаря за конкретни новопостъпили учители, или за напредъка на цялото училище и на цялата учителска колегия. В първия случай той би могъл да бъде учител от конкретното училище с дългогодишен опит и стаж. А ако училището е младо и все още не се е утвърдило изцяло като работещо според принципите на валдорфската педагогика, би могъл да бъде поканен временно външен ментор от чужбина или от друго по-опитно валдорфско училище в страната, ако има такова, който да съдейства за цялостното подобряване на качеството. Менторът подпомага чрез:

- обучение на място или наблюдение на часове на колеги и даване на непосредствена обратна връзка с цел подкрепа и усъвършенстване;
- вземане на активно участие по време на учителските конференции или съвети, провеждани по традиция всеки четвъртък;
- тясна работа с управителния съвет на училището;
- изнасяне на лекции и беседи пред родители от общността с цел тяхното по-активно ангажиране с живота на училището и приобщаването им към общата кауза и идеите на валдорфската педагогика;
- даване на интервюта пред медии с цел популяризиране на съответното училище и на валдорфската педагогика като цяло.

Валдорфските учители подобряват своята квалификация и чрез ежеседмични срещи, целящи вътрешно-училищна квалификация. Те се провеждат в рамките на първата част на учителска конференция, в рамките на която се провеждат тези срещи. През това време се четат и анализират части от книги на Рудолф Щайнер, като всички те са свързани с въведение във валдорфската педагогика и включват теми, касаещо философия на свободата; тристепенния социален организъм; възрастовите периоди; учение за сетивата; учение за жизнения ритъм; въведение в антропософията; общо човекознание; учение за темпераментите и др. Възможно е и споделяне на добри педагоги-

<sup>2</sup> International Association for Waldorf Pedagogy in Middle and Eastern Europe and Other Eastern Countries

<sup>3</sup> International Association for Steiner/Waldorf Early Childhood Education

чески практики от колеги. Като цяло фокусът по време на тези срещи е антропософската представа за детското и юношеско развитие, което е и в основата на валдорфското образование.

Учителите биха могли да се усъвършенстват и чрез взаимно наблюдение на уроци. Целта е не да се критикуват учителите помежду си, а да разменят полезни практики, да си помагат със съвети и да се развиват заедно в професията. Чрез осъществяването на тези взаимни наблюдения се спазва и ключовият за валдорфското училище принцип за прозрачност.

Освен теоретично валдорфските учители развиват и своите практически качества и умения, свързани с изкуства и науки. Тази разнообразна, обширна и непрестанна професионална подготовка, провеждана под различни форми, е основополагаща и от изключителна важност. Чрез нея се цели първо да бъдат „вдъхновени“ учителите „и след това учениците чрез учителите“ (Steiner 2004: 15).

Следваща, съществена част от професионалната подготовка на валдорфския учител, е придобиване на умение за *планиране и осъществяване на урока-епоха*, за което са необходими формиране на специфични компетентности. Според Щайнер „най-важното за един истински учител е ентузиазмът в работата“, както и „този ентузиазъм да бъде развит напълно“, и най-важното, да бъде „заразителен“, защото само по този начин „той може да направи чудеса в образованието“. Ентузиазмът е необходим и ключов както по време на работата на учителя в час, така и по време на предварителната му подготовката за урока. За валдорфската педагогика благоговението и ентузиазмът „са двете тайни и основни сили, които трябва да проникнат с дух душата на учителя“ и именно те, наред с чувството на опекa, „са всъщност панацеята, вълшебното лекарство в душата на възпитателя и учителя“ (Steiner 2007: 102).

Това е и една от основните причини валдорфският учител да не преподава учебния материал по учебник. Той сам подбира съответстващо на темата и целта на урока-епоха учебно съдържание, използвайки различни източници, от които и повече от един учебник, по време на своята подготовка за часа. Използва своето въображение и опит така, че да поднесе новия учебен материал по такъв начин, че учениците да го преживеят чрез интелекта, емоционалността и волята си, като често не го поднася наготово, а насочва учениците чрез подходящи въпроси сами да достигнат до същността на новото знание. Учебникът за учениците е учебната черна дъска на учителя, която той често подготвя, изобразявайки с тебеширени рисунки елементи от предстоящия урок. Освен това валдорфският учител подбира подходящи песни и стихотворения за нуждите на урока-епоха, който е с продължителност между 90 и 120 минути и в повечето случаи започва с т.н. ритмична част, която включва заучаване на стихотворения чрез хорово рецитиране; свирене на музикален инструмент – най-често блок флейта; пеене; ритмуване и др. А за края на урока-епоха подбира според възрастовите особености на учениците приказка или история, която не чете, а разказва на класа.

Щайнер посочва и какъв е идеалът по отношение на подготовката на учителя. Според него той трябва „да преподава без записки“, което означава, че трябва да бъде „добре подготвен“, за да „може да изнесе урока си без конспект“ и допълнителни записки, за да насочи в часа вниманието си изцяло към своите ученици и контакта с тях (Steiner 1998). По време на своята подготовка, работвайки и организирайки учебния си материал, „така че да стане разбираем за децата“, самият той „се изпълва с радостно очакване“ и вдъхновение за предстоящия урок. (Вихерт 2021: 70) А това е важно, защото, работата с ентузиазъм е ключова характеристика на валдорфския учител. За да се случва всичко това, учителят трябва истински да обича професията си и да осъзнае „с цялото си смирение“ важността ѝ. Той трябва да обича и учениците, с които работи, както и напълно да осъзнава благотворното влияние, което оказва, прилагайки този подход, бидейки „дълбоко проникнат от съзнанието за големите потребности на съвременната цивилизация“. (Steiner 2007: 118; 122).

Специфични педагогически компетентности валдорфският учител трябва да има и по отношение на *организиране и управление на образователния процес*. За тази цел валдорфският учител трябва да познава и отчита конкретните особености на всеки ученик от своя клас – когнитивни и емоционални, трябва да се съобразява и с възрастовите особености на учениците, следвайки насоките на Щайнер за нуждите на децата през всяка година от техния живот, както и натрупания над 100-годишен практически опит от валдорфските училища по света. По-конкретно това означава да подбира учебния материал спрямо нуждите и способностите на класа, спазвайки заложе-

ните образователни цели, необходими да бъдат покрити в края на всяка учебна година, имайки пълна свобода в подбора на валдорфски методи и средства на преподаване, на конкретни учебни дейности и учебен материал, работейки за постигане на целите на движението за валдорфска педагогика. Валдорфският учител се съобразява и с природния ритъм, включващ сезони и официални, на общността и лични празници. Този принцип се реализира по различни начини. Един от начините е свързан с подбора на учебно съдържание. Учителите по роден и чужд език например подбират такива стихотворения и литературни творби за своите часове, които имат отношение и връзка съответно с настоящия сезон или с предстоящ национален празник. Същото важи и за учителите по театър и музика. Текстовите задачи по математика за учениците основно от начален етап на образование могат да включват изчисляване на килограми или на конкретен брой сезонни плодове и зеленчуци. В часовете по ръкоделие могат да се изработват цветя от естествени материали за празника на майката, мартенички за първи март, сурвачки за Нова година и т.н. Освен това се използват естествени материали, характерни за съответния сезон (есенни листа, шишарки, жълъди и т.н.) В часовете по изобразително изкуство темите за рисуване също могат да бъдат съобразени и да са в хармония със случващото се в природата. Друг начин е свързан с традицията във Валдорфското училище да се организират общностни чествания на предварително подбрани и одобрени от учителската колегия празници, включени впоследствие в празничния календар на училището. Сценариите за провеждането им е се определят от учителите, които често делегират отговорността на конкретни представители на колегията. Тези събития от една страна обогатяват ученето чрез преживяване, от друга са предпоставка за подхранване на позитивното отношение на учениците към училището и не на последно място сплотяват учителите, родителите и учениците. Трети начин е чрез честване на личните празници като рождени дни, като в този случай акцентът е при децата от валдорфската детска градина, на които се чете специална валдорфска приказка, посветена на този повод. Една от основните цели на съобразяването с природните цикли, както и регулярното честване на празници, е въвеждането на ритъм в живота на училището, както и синхронизиране с природния ритъм, който неминуемо влияе на всеки човек.

Сред специфичните компетентности на валдорфския учител са тези, свързани с *оценяване напредъка на децата/учениците*. Оценка във валдорфското училище не са количествени, а качествени. Чрез тях се дават „насоки за развитие на базата на показани с времето заложи, интереси, умения, силни и слаби страни“ (Стефанова 2018). Учителят прави характеристика на ученика, описвайки своите наблюдения по отношение на напредъка на ученика по време на учебната година, правейки сравнение между това, което е умеел в началото на учебната година и на това, което умее в нейния край. Тя се пише в свободен текст, като в нея се описват както впечатления по отношение на учебния процес и образователните успехи, така и конкретни личностни специфики на характера, включващи описване на изявения темперамент на ученика; уменията да общува със съучениците си и начина, по който взаимодейства с тях. Учителят дава и писмени препоръки за преодоляване на отчетени трудности в образователен или личностен план и обикновено в края на характеристиката подарява специално подбрано или съчинено от самия него стихотворение, което ученикът да научи през лятната ваканция. Тези стихотворения са различни за всеки ученик и в тях има скрито индивидуално възпитателно послание от учителя за всеки от неговите възпитаници.

Учителите във валдорфското училище правят и портфолио на всеки ученик, което включва рисунки, плетива, изработени от учениците предмети от дърво и глина. То бива върнато на учениците в края на учебната година. Чрез него също ясно се вижда напредъка в сръчността и чувството за естетика на обучаващите се. Така и родителите добиват ясна представа за него.

Във валдорфското училище се правят и регулярни самостоятелни работи, които служат за обратна връзка на заинтересованите от учебния процес. Обикновено те са провеждат през първия и през последния час на всяка учебна епоха, за да дадат индивидуална информация за всеки ученик по отношение на това какво помни от последната проведена учебна епоха по конкретния учебен предмет и впоследствие какво е усвоил от току-що приключилата такава по същия учебен предмет. Резултатите помагат както на учителите, така и на учениците да подобрят учебния процес и успеваемостта в усвояването на новите знания.

Целта на всички тези методи и способности за оценяване е да се следи индивидуалното развитие на всеки ученик. Конкурентоспособността не е фактор, нито цел. Всеки ученик се сравнява не с напредъка на другите, а със своя собствен такъв от предходния ден. Този индивидуален напредък се описва от учителите в края на учебната година писмено и това служи за отправна точка и основа на развитие за всеки ученик през следващата учебна година. За да може да осъществи тези свои функции, валдорфският учител трябва да е наблюдателен, да се интересува искрено от всеки свой ученик, да умее да анализира психологически, емоционално и ментално своите възпитаници, както и да познава учението за темпераментите, с което според Щайнер би следвало да може „да си служи педагогически“ „още в ранна детска възраст“ (Щайнер 1994: 22).

Валдорфският учител участва в *управление на процесите в отделни групи*, една от които е съответно класа, с който работи. Като авторитет в класната стая той „организира, координира и контролира дейностите по време на преподаването, поддържа необходимата дисциплина и работна атмосфера в класа“ (Дойнова М.). Той помага за сформирването на екип, на група в класа, в която да царя атмосфера на взаимопомощ и приятелско отношение, като по този начин подпомага интегрирането на всяко дете в класа и приемането му от останалите. Учителят цени индивидуалността и търси проявата и във всеки ученик. Целта е чрез откриване на силните страни на всеки ученик от класа да се подпомогне израстването на целия колектив в класната стая. Това се осъществява чрез създаване на уютна и приветлива учебна среда, която напомня за дома и „формира положително отношение за опазване на материално-техническата база и възпитава учениците в отговорност“ (пак там). За поддържане на средата се определят отговорници, които се грижат за почистване на стаята, за растенията. Всички ученици в училището ходят с домашни и чисти обувки. Учителят също дава пример на учениците си по отношение на реда и чистота, поддържайки и своето работно място чисто и подредено.

### **Дефиниране и анализ на социалните и гражданските компетентности на валдорфския учител**

Един от начините, по които се формират социалните и гражданските компетентности на валдорфския учител, е чрез *работа в екип от учители* в рамките на педагогическата колегия. Както беше споменато по-рано, във всяко валдорфско училище е традиция учителите да се срещат веднъж седмично в конферентна работна сесия, наречена учителска конференция, като „този начин на работа е създаден, за да управлява учебната институция, да дава възможност на учителите да продължават своето развитие и да градят онова единство, което всъщност формира идентичността на училището“ (Вихерт 2021: 32). Учителската конференция обикновено се провежда всеки четвъртък и се състои от три части: вътрешно повишаване на квалификацията; наблюдение на дете (ученик) и организационна част.

#### **1. Вътрешно повишаване на квалификацията**

Най-често разглежданите теми от учителите тук са свързани с психологията на развитието на детето от антропософска гледна точка чрез четене и тълкуване на лекции на Щайнер. Възможно е занимания с изкуства; споделяне на добри практики от класната стая и други необходими дейности за повишаване квалификацията на валдорфските учители.

#### **2. Наблюдение на дете (ученик)**

Наблюдението на дете представлява вид методически дискусии за конкретен ученик, предложен обикновено от неговия класен ръководител за разглеждане от цялата педагогическа колегия във връзка с актуални образователни и възпитателни въпроси, свързани с него. Целта е учителите да се доближат до същността на ученика и да достигнат до детайлно разбиране за нивото на неговото развитие „с оглед на всички антропологични, медицински и социални условия, които са налице“ (Patzlaff & Sassmannshausen 2005: 142), за да може в последствие да му се помогне адекватно. Всички учители работят заедно в името на подпомагане нуждите на наблюдавания ученик

#### **3. Организационна част**

Най-често обсъжданите теми включват: вземане на решения за посоката на развитие на училището; назначаване и освобождаване на колеги; обсъждане на въпроси на администрацията

и самоуправлението в училището; предстоящи организационни задачи и подготовка на тържества и празници.

Учителите, събрали се на съвет, достигат заедно до решения, като окончателните такива „се вземат в хода на самия разговор между тях“. По този начин в общността се впряга „сила, по-мощна от частичния принос на всеки“. „Духът“ на училището е всъщност „синхронизацията на всички намерения, чувства и мисли на хората, които работят в него“ (Вихерт 2021: 30). За да се случи това е необходимо да се развива умението за разбирателство, което „е огромна задача в едно училище“ (пак там). За целта според Кристоф Вихерт трябва да се развият нови навици и умения у учителите, част от които са:

1. Умението за активен начин на слушане, който включва стремеж към вникване в същината на мисълта на говорещия.

2. Познание на своите лични дарби и на тези на колегите с цел взаимно учене и подобряване на дейностите в колегията.

3. Осигуряване на партньор за разговор по професионални въпроси от ежедневието, което в най-добрия случай е следствие от самия дух на колегиалност.

Всичко това е важно, тъй като „ползотворното сътрудничество между възрастните е съществен елемент за успеха на всяка възпитателна работа“. Примерът, който учителите дават на учениците по начина, по който общуват помежду си и работят заедно, е съществен, затова „култивирането на това сътрудничество е ключово начинание“ за работещите във всяко валдорфско училище (Patzlaff & Sassmannshausen 2005: 142). И ако участниците в един екип, какъвто се очаква да бъде валдорфската учителска колегия, са „еднакво силно съпричастни към постигането на обща цел и работят заедно в постоянна взаимна зависимост помежду си, за да изпълнят целта“, то успехът им по отношение на нейното реализиране е в голяма степен гарантиран (Христови 2006: 59). А общата цел на валдорфските учители е свързана с идеалите на валдорфката педагогика по отношение на възпитанието и образованието на подрастващите, които те ежеседмично търсят, преоткриват, припомнят си и затвърждават, самообучавайки се по време на педагогическите конференции.

В контекста на анализа на социалните и граждански компетентности на валдорфския учител, многопластова и основополагаща е и *работата с родителите*. От една страна тя е свързана с *индивидуална комуникация с родителите* на всеки конкретен ученик, целяща двупосочна адекватна и навременна обратна връзка, която да подпомогне възпитателния и образователния процес. На тях се обсъждат индивидуални особености и нужди на учащите се. На тези срещи родителите често споделят и лична семейна информация с цел подпомагане на работата на учителя с ученика. Тези взаимоотношения между учител и родител, за да бъдат успешни и в полза на ученика, трябва да бъдат изградени на базата на взаимно доверие, уважение и партньорски дух.

От друга страна учителите организират *родителски срещи*, на които се спазва правилото да не се коментират конкретни ученици, а да се говори за напредъка и трудностите на целия клас като общност или колектив. Освен това на тези срещи валдорфският класен ръководител често подготвя кратка лекция или беседа за някой от валдорфските принципи. Пояснява част от валдорфската методика на преподаване, като е възможно също така учителят да подготви и кратка учебна дейност, която да реализира заедно с родителите. По този начин те могат да преживеят валдорфската педагогика на практика и да разберат по-добре начина, по който учат техните деца ежедневно. Това ги прави по-лоялни към педагогиката и по-спокойни за образованието на деца им.

Друга характерна практика във валдорфското училище е свързана с *домашино посещение* на учителите по покана на родителите на своите ученици. Тя е силно препоръчително, тъй като учителите опознават учениците си още по-добре, виждайки ги как се държат в семейна среда и обстановка.

Освен това учителите и родителите могат да участват в *съвместни инициативи* и проекти на училището, които имат краткотраен характер и приключват с изпълнение на поставените задачи, или пък в такива с дългосрочен ангажимент под формата на участие в работни групи и в управителния съвет. Общите инициативи и проекти могат да бъдат от най-различно естество, като те биват предложени както от страна на учителите, така и от тази на родителите. Могат да бъдат свързани с подобряване на материално-техническата база; кандидатстване за финансиране



по национални проекти в различни направления; организиране на общи празници и на беседи с родители по теми, свързани с валдорфската педагогика; участие в благотворителни каузи и др. Предложенията се одобряват от педагогическата колегия и управителния съвет и се пристъпва към тяхното реализиране. Част от професионално-личностните качества, които трябва да прояви валдорфския учител, за да бъде възможно осъществяването на това взаимно сътрудничество, са проактивност, лидерство, отговорност, надеждност, отдаденост и загриженост за развитието на училището и изграждането и стабилизирането на училищната общност, състояща се в своята цялост от родители, учители, ученици и персонал. Според Рудолф Щайнер тя се явява „израз на гражданското общество“ (Щайнер 1996: 298). Всички дейности и съвместната работа на тази общност са ръководени от човечността и човешкото достойнство, като всички участници заедно развиват важни не-йерархични форми на сътрудничество. В този контекст прозрачността и яснотата са обект на стремеж във всички форми на училищното управление и вземането на решения. Конкретно учителите трябва да развиват тези инициативи с възможно най-голяма грижа в духа на универсалната хуманност. Наличието на подобни стремежи в едно училище е ясен сигнал за неговата осъзнатост по отношение на социалната му и гражданска отговорност.

В рамките на формирането на социална и гражданска компетентност, много важно за всеки учител е също така той да **идентифицира собствените си потребности от продължаваща квалификация, както и да определи и постигне цели, ориентирани към непрекъснато му професионално развитие**. В този контекст „една от ключовите отговорности, които има валдорфският учител, е желанието да работи върху собствената си самотрансформация“ (Staley 2005: 49), тъй като самата личност на преподавателя и примерът, който дава, са от съществено значение за неговите ученици. И не думите му имат основополагащо значение при работата с деца, а „вътрешното, душевното“ му състояние, защото ученикът „се обучава и възпитава от душа в душа“. Ето защо учителят въздейства най-вече „чрез собственото си вътрешно душевно състояние“ и чрез примера, който дава с постъпките си (Steiner 1998: 40). Следователно личностните качества на учителя, неговият вътрешен мир и светоглед са не по-малко важни от професионалната му подготовка по отношението на работата с ученици, тъй като според Щайнер той възпитава и обучава не само чрез словото и знанията си, а и чрез личния си пример и индивидуалните си характеристики и същност. Това е и основната причина Щайнер да отдава голямо значение на развиващия се учител, като набляга на самообучението, чиято „основна задача е промяна на навиките чрез собствената воля“ (Patzlaff & Sassmannshausen 2005: 137). Тази промяна внася гъвкавост и будност в характера, които предпазват учителя „от шаблонност в поведението“ (Вихерт 2021: 22). Профилът на учителя тук включва готовност за промяна, за трансформация, за будност в реакциите и гъвкавост в поведението и мисълта, както и за проява на воля с цел замяна на стари вредни навици с нови, които да са от полза, както на личността на учителя в ежедневието, така и на учениците му в класната стая.

Освен работата върху личностните характеристики чрез фокус върху собствената индивидуалност, учителят има задачата да насочи своето внимание и към околния свят и да подходи към него с интерес. Този принцип е заложен в *четирите златни правила на учителската професия*<sup>4</sup> според валдорфската педагогика, които допълват по категоричен начин професионално-личностния профил на валдорфския учител. Те гласят, че:

1) Учителят е човешко същество, което носи инициативност по отношение както на големите (възрастните), така и на малките (младите).

Това правило акцентира върху необходимостта учителят да проявява инициативност, да бъде активен и проактивен, да не очаква друг да определя действията, ангажиментите и задълженията му в училище, а напротив. Определянето, разпределянето, управлението и изпълнението на задачите е свързано с наличие на лидерски качества. Учителят от една страна е лидер наравно с колегите си, пръв сред равни. На учителските конференции той предлага и допринася за реализи-

<sup>4</sup> Тези правила са формулирани от Кристоф Йохансен, директор и координатор на IAO (International Association for Waldorf Pedagogy in Middle and Eastern Europe) по време на лекционен курс, посветен на валдорфската педагогика.

рането на различни инициативи, касаещи училището като цяло. От друга страна е ръководител и авторитет в класната стая за учениците си. Той инициира различни класни и извънкласни дейности, проекти, изяви, екскурзии и др. Освен това организира родителите и ги вдъхновява да бъдат съпричастни към училищните дела.

2) Учителят се интересува от света и човешките същества в него, както и от въпросите, които вълнуват децата.

В своя заключителна реч в една от лекциите си към учителите от първото Валдорфско училище Рудолф Щайнер набляга на задължението на всеки учител да проявява „интерес към всичко в света, което се отнася до човека“ (Щайнер 2000). Учителят би следвало да събужда възхищение и любознателност у своите ученици към света и живота, а това би било невъзможно, ако той самият не е носител на тези качества.

3) Учителят никога не прави компромиси с истината.

Учителят според това правило би следвало да възприеме истината за свой принцип, който да спазва както в училище, така и извън него. Да не си служи с лъжата и да не я толерира, тъй като е важно учениците да се срещат с истинни хора в лицето на своите учители, които в последствие да останат в съзнанието им като олицетворение на правдата и справедливостта.

4) Учителят е човек, изпълнен с живот.

Според това правило учителят би следвало да има вдъхновение за живот, да е витален и да е изпълнен с ентузиазъм. Ако започне да вехне вътрешно, това ще се отрази негативно на неговите ученици, които се нуждаят от силата на своя учител.

Тези четири правила напътстват валдорфския учител по пътя към личностното и професионално израстване и самоусъвършенстване и са ясен показател за неговата адекватност в учителската професия.

Нестандартността в мисленето и развитото въображение са ценни качества за валдорфския учител. За да бъде готов един учител да възприема новото знание по нестандартен начин, той трябва да има готовност в себе си да излиза извън зоната си на комфорт и да е отворен към различни практики. Една от тях е *медитацията*<sup>5</sup>, която в широк смисъл е свързана с осъзнатостта. Медитативните практики и техники са разнообразни и са част от различни култури, тъй като във всяка култура има търсещи духовната истина хора. Като цяло медитативните практики целят повишаване на нивото на осъзнатост, контрол върху хаотичния мисловен процес, наличие на ясна и будна мисъл и повишени способности за задържане на вниманието и развиване на способностите за концентрация.

Валдорфските учители също използват медитативни практики, тъй като философската основа на валдорфската педагогика „включва канон от писания, които трябва да бъдат изследвани в медитация и са подходящи да помогнат за задълбочаване на педагогическата работа.“ (Patzlaff & Sassmannshausen 2005: 137) Практикувайки, те следват стъпките, които Щайнер описва в следната последователност (Steiner 2007: 62):

- приемане или възприятие на познанието за човешкото същество<sup>6</sup>;
- медитативното разбиране на това знание, вследствие на което то става вътрешно и се приема от цялата ни ритмична система;

<sup>5</sup> Съществуват различни определения за това що е медитация. Едно от тях гласи, че тя „е семейство от практики за себегулиране, фокусирани върху трениране на вниманието и осъзнатостта, с цел да се поставят менталните процеси под по-голям волеви контрол и следователно да се благоприятства ментално здраве в най-общия смисъл и да се развият определени способности като спокойствие, яснота и концентрация“ (Уолш и Шапиро 2006). Според друго „думата медитация се използва за означаване на многообразие от практики“, които се различават в голяма степен една спрямо друга. Това е причината да няма „универсално и широко прието определение на медитация“ (Наранджо 1971).

<sup>6</sup> Според антропософските разбирания, човешкото същество е „духовно по своята същност, което се е инкарнирало във физическо тяло“ (Binetti 2020: с. 78)

– запаметяване на знанието за човешкото същество от духа; активно, творческо запомняне, което в същото време е еманация на това, което произтича от духовния свят<sup>7</sup> (бел. авт);

– Щайнер коментира, че „това не е обичайният начин за запаметяване, а такъв, който дава нови вътрешни импулси“. Според него по този начин „паметта извира от живота на духа и привнася инициативи от него в нашата външна работа“ (пак там).

Друга практика, извършвана от учителите във валдорфското училище с цел саморазвитие и следователно подобряване на работата в класната стая, е така нареченият *преглед на случилото се през деня*. Тази практика представлява безпристрастно мислено преминаване през събитията от деня в обратен ред, което се извършва в края на деня. Щайнер я нарича „ежедневен ритуал“, целящ „намирането на подкрепяща, вътрешна връзка с децата“, която се изгражда „чрез интензивно възприемане на преживяното с децата и собственото поведение в този конкретен ден“ (Patzlaff & Sassmannshausen 2005: 137). Следователно валдорфският учител също има ежедневно „домашно“ за вкъщи, което обаче никой няма да проверява. Изпълнението, зависещо от коректността и отдадеността на професията, остава лична отговорност.

За подобряване на личностните си качества, за постигане на по-добра ефективност през ежедневието и за подобряване на социалните си умения, валдорфските учители изпълняват още и *упражнения за формиране личността*. Те са свързани с подобряване и контрол над мисълта, волята и чувствата. Всяко упражнение обикновено се практикува ежедневно в рамките на месец:

1) Контрол над мисълта - упражнението включва гореописаната ретроспекция на събитията от деня в обратен ред.

2) Контрол над волята – тук са включени упражнения за развиване на точността в ежедневните дела и за изграждане на конкретни навици.

3) Уравновесяване на чувствата – тук стремежът е да се подхожда „флегматично“ към силно емоционални ситуации.

4) Позитивност – целта е дори и в грозното и *гротескното* да се търси нещо хубаво; да се търси позитивното в неприятни за конкретния човек хора.

5) Непредубеденост – необходимо е да се слуша с интерес събеседникът от край до край без да бъде прекъсван.

6) Обединяващо упражнение – включва повторение на горните четири упражнения за по-кратък период от време.

За да бъде ангажиран един учител с практикуването на тези упражнения, е необходимо отново да има желание за самоусъвършенстване на личностно, а не само на професионално ниво. Освен това е необходима проява на силна воля и постоянство за цялостното им реализиране, което би отнело половин година ежедневно практикуване. Ползата от тези упражнения е наличие на промяна в личността на учителя. Би следвало да доведат до по-голяма осъзнатост в мислите, действията и решенията; до по-голяма точност в ежедневието; до по-голяма мъдрост в емоциите; до настройка за намиране на решения и изход, а не до задълбаване в проблеми; до по-голямо приемане и отвореност към събеседниците и до още по-голяма мотивация за продължаващо развитие.

Според Рудолф Щайнер бъдещото развитие на човек е свързано с преход от „научно“ към „артистично разбиране“, от научен към артистичен подход към света, за което „учителите ще трябва да изиграят своята роля“. За целта е необходимо да инвестират, на базата на принципите за личната убеденост и самоинициатива, време, желание и воля в своето продължаващо развитие, усъвършенстване и обучение, за да преобразят „своя организъм от дух, душа и тяло, така че знанието им да приеме художествена форма“ (Steiner 2007: 51). Всички практики, упражнения, принципи и насоки за личностно развитие, дадени от Щайнер, са препоръчителни и са в помощ на учителите за изиграването на тази тяхна „роля“ по най-добрия начин.

Разгледаните социални и граждански компетентности на валдорфския учител, формиращи се основно чрез работа в екип, сформирани от учители; чрез работа с родители и чрез идентифициране на собствените потребности, ориентирани към продължаваща квалификация и непрекъсната

<sup>7</sup> Това включва съчиняване на стихотворение по изучаваната тема; изобразяване на разбраното чрез методи-те на изобразителното изкуство и др.

професионално развитие, обогатяват неимоверно представата за професионално-личностния профил на валдорфския учител. Дават ясна представа за разнообразието от дейности, които извършва учителя в рамките на професионалните си задължения извън тези, свързани с провеждането на учебни часове. Показват нужните качества и умения, които трябва да има учителя, за да бъде успешен и да бъде пример за подражание в професионален и личностен план, както и пътя на личностно развитие на учителя, включващ разнообразни практики, водещи до желаните резултати.

### Дефиниране и анализ на управленските компетентности на валдорфския учител

Рудолф Щайнер причислява образованието към духовната сфера, която е една от трите, наред с икономическата и правно-политическата сфери, стоящи в основата на концепцията му за *троичния социален организъм*, представляващ алтернативна форма на държавно устройство. Според нея всеки човек участва в тези сфери според индивидуалните си способности, като те самите съществуват самостоятелно една спрямо друга и обслужват човека, той е в центъра, тъй като според Щайнер добруването на обществото зависи от добруване на отделния човек. Тази своя концепция той изгражда върху познатата идея за свобода, равенство и братство, но я разглежда и представя по различен начин. Според него „братството може и трябва да се осъществява единствено в сферата на икономиката; равенството – в правно-политическата сфера и свободата – в духовната сфера.“ (Щайнер 1994: 134). Последната трябва да бъде подчинена на принципа на свободата и да е „извън областта на политиката“, тъй като институционалните шаблони ограничават духовността и културата (Щайнер 1919: 29). „Духовният живот може да се развие в своята пълна плодотворност“ само тогава, когато функционира независимо и самостоятелно (Щайнер 2023: 135). Именно заради това според валдорфската педагогика работата на учителя зависи и бива определяна изцяло от взаимодействието му с учениците, а не от външно наложени форми.

Тези идеи на Щайнер за устройство и управление на обществото не се реализират на ниво държава, но пък биват заложили като основа за управлението във валдорфското училище, благодарение на което концепцията за троичния социален организъм се осъществява, така че да служи за изпълнението на по-висша цел, а именно подкрепа на „стремящия се към развитие индивид“ чрез насърчаване на инициативността и диалога (Pedagogical Section at the Goetheanum 2021: 52). Управлението във валдорфското училище е не йерархично. То е хоризонтално по структура и се осъществява на принципа на *самоуправлението*, което по определение е „право на вътрешно управление със свои сили и по свой правилник на организация“. Самоуправлението е отличителна характеристика на Валдорфската педагогика, като се основава на идеята на Щайнер за троичния социален ред. Според него училището по отношение на своето управление трябва да бъде „учителска република“, където всеки носи „пълна отговорност за това, което трябва да прави“, което предполага „липса на директор или други йерархични структури“ (Randoll & Peters 2015: 36). Това овластява учителите и насърчава тяхната автономия. Щайнер твърди, че „училищната система“ трябва да „е така регулирана, че тези, които преподават, тези, които възпитават, същевременно да са и администратори на учебната и възпитателната система“. Той допълва, че учителите не бива да „са подчинени на никого“. По този начин педагогиката и организацията на училището са „в ръцете на едни и същи хора“, които са ангажирани „да вземат решения относно педагогически, финансови и организационни въпроси“, което неминуемо е свързано с допълнителни отговорности, усилия, компетентности и отделено време от страна на учителите (Щайнер 2023: 175). Ако учителите съумеят да реализират на практика този модел на хоризонтална структура на управление, то те с примера си и чрез поведението си създават „реална житейска ситуация за децата, в която толерантността, личната инициатива, отговорността и продуктивното сътрудничество“ се превръщат от „красиви думи“ в „изживяна реалност и социален факт“. Този позитивен пример оказва силно влияние върху учениците и е с „педагогически ефект върху собственото им развитие в свободни, самонасочващи се личности“ (Patzlaff & Sassmannshausen 2005: 149).

Валдорфските училища днес продължават да се самоуправляват и да спазват завещаните от Щайнер принципи, но се оказва, че често те срещат и трудности. Част от тях биват ясно дефини-

рани в следствие на проведено емпирично изследване (Randoll & Peters 2015: 5), основано на 1807 респонденти и няколко групови интервюта. Резултатите показват, че:

- вземането на решения не показва достатъчно ефективност, не винаги води до тяхното изпълнение;
- обменът на информация между учители, работни групи, управителен съвет не винаги е достатъчен;
- подгрупи в рамките на учителската колегия не участват в седмичните конференции, т.е. липсва представителство;
- комуникацията и споразуменията често не са достатъчно прозрачни;
- мнението на неформалния лидер сред учителите понякога има силно влияние сред учителската колегия;
- самоадминистрирането изисква допълнителни компетенции (пак там).

Както поясняват авторите на това изследване, в училища, които са изправени пред подобни ситуации, се появява необходимостта да се делегират поне някои важни решения на група експерти, които имат компетентността да се справят с предстоящите задачи. От друга страна, има и много училища, в които много успешно се практикува „класическият модел” на самоуправление. Това обаче със сигурност може да се свърже с компетенциите на действащите личности.

Заклучението, което правят провектите това проучване, е, че е необходимо да се обърне по-сериозно внимание на професионализма на учителите по отношение на личностното управление и организационното развитие, за да е възможно, работещо и успешно приложението на модела на самоуправление, който е ключов за валдорфското училище.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

След обстойното разглеждане на професионално-личностния профил на валдорфския учител би могло да се стигне до заключението, че съществуват както прилики, така и разлики спрямо дефинирания профил на традиционния учител в общия контекст на нормативната уредба в системата на образованието в Република България и по-конкретно в Наредба 15. Прилики се открояват по отношение на нуждата от професионална подготовка и квалификация, на планиране на урок, на управление на класа, както и на оценяване напредъка на учениците. Разликите по отношение на изброените показатели произхождат от спецификата на цялостната методика и организация на процеса на обучение, като се има предвид преподаването на отделните учебни предмети на епохи с продължителност от три-четири седмици; отсъствието на готови учебници по време на час и самостоятелното им изработване от учениците с помощта на учителите; разнообразието от дейности, включени в урока-епоха, част от които са свирене на блок флейта и пеене. Уменията за работа в екип и за успешна комуникация с родители на професионално ниво са необходими на всеки учител, независимо от методите на преподаване, които прилага, и системата, която практикува. Разликата тук идва от факта, че във валдорфското училище родителите, помагайки на учителите в непедагогическите им задължения, участват активно в живота на училището, включително и като част от управителния съвет. Друга категорична разлика между профилите на традиционния и валдорфския учител е свързана със спецификата на управление на валдорфското училище. Вторият поема управленските функции на училището наравно със своите колеги. Това автоматично определя съществената роля на учителя във валдорфското училище, която далеч надхвърля чисто образователния процес. Автентичността, гъвкавостта и готовността му да учи цял живот са от първостепенно значение, за да се справи успешно с всички роли, които трябва да изпълнява в рамките на училищните си задължения. Не отстъпват по важност лидерските и социалните умения, както и готовността да възприема човека като духовно същество. Въпреки комплексните качества, нужни за това призвание, отговорността за тяхното осъществяване принадлежи изцяло индивидуално на всеки един валдорфски учител и на неговата съвест. Тук става дума за самоконтрол и самооценка. Свободата на действие на валдорфския учител е свързана до голяма степен с отговорност към всеки отделен ученик и към цялата училищна общност, както и със стремеж към идеала, заложен във Валдорфската педагогика, изискващ непрестанно самоусъвършенстване, което от своя страна води до усещане за смисъл, полза и удовлетвореност.

## БЕЛЕЖКИ

**Станев, Д. (2012).** „Жан Жак Русо – природата и свободата“ <https://newspaper.kultura.bg/bg/article/view/20189>, последно посетен на 04.01.24 // **Stanev, D. (2012).** “Zhan Zhak Ruso – prirodata I svobodata”

**Стефанова, Д. (2018).** „Валдорфски подход към оценките в училище“, <https://www.waldorf.bg/ocenki-v-uchilishte/>, последно посетен на 06.12.2023 // **Stefanova, D. (2018).** “Valdorfski podhod kam otsenkite v uchilishte”

**Дойнова, М.** „Организиране и управление на образователния процес: стратегии и методи на преподаване“ <https://sites.google.com/site/portfoliodoinova/%D0%BF%D0%BE%D1%80%D1%82%D1%84%D0%BE%D0%BB%D0%B8%D0%BE/%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%B4%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%B2%D1%8F%D0%BD%D0%B5/%D1%80%D0%B5%D0%B7%D1%8E%D0%BC%D0%B5/%D0%BE%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B7%D0%B8%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B5-%D0%B8-%D1%83%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5-%D0%BD%D0%B0-%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D0%BD%D0%B8%D1%8F-%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%86%D0%B5%D1%81-%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%B3%D0%B8%D0%B8-%D0%B8-%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8-%D0%BD%D0%B0-%D0%BF>, последно посетен на 06.12.23 // **Doinova, M.** “Organizirane I upravlenie na obrazovatelnia protses: strategii i metodi na преподаване”

<https://rechnik.chitanka.info/w/%D1%81%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D1%83%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5>, последно посетен на 02.01.24

## ЛИТЕРАТУРА

**Вихерт, К. (2021).** *Радостта от преподаването*. София: Кибера // **Vihert, K. (2021).** *Radostta ot преподаването*. Sofia: Kibera

**Христова, Т., Христов, Т. и Христов, С. (2006).** *10-те златни правила за работа в екип*, София: Циела // **Hristova, T., Hristov, T. i Hristov, S. (2006).** *10-te zlatni pravila za rabota v ekip*, Sofia: Ciela

**Щайнер, Р. (1894/1995).** *GA 4 – Философия на свободата*. Ст. Загора: „Даскалов“ // **Steiner, R. (1894/1995).** *GA 4 – Filosofia na svobodata*. St. Zagora: Daskalov

**Щайнер, Р. (1994).** *GA 34 – Тайната на четирите темперамента*. Ст. Загора: „Даскалов“ // **Steiner, R. (1994).** *GA 34 – Tainata na chetirite temperamenta*. St. Zagora: Daskalov

**Щайнер, Р. (1919).** *GA 193 - Вътрешният аспект на социалния въпрос* - лекция 3, Цюрих, 11 февруари // **Steiner, R. (1919).** *GA 193 – Vatreshniat aspekt na sotsialnia vapros – lektsia 3*, Tsiurih, 11 fevruari

**Щайнер, Р. (2000).** *GA 294 - Методично-дидактични основи на възпитателното изкуство*, 6 септември // **Steiner, R. (2000).** *GA 294 – Metodichno-didaktichni osnovi na vazpitatelното izkustvo*, 6 septemvri

**Щайнер, Р. (1996).** GA 298, родителска среща на 13 януари 1921 г. във Валдорфското училище // **Steiner, R. (1996).** GA 298

**Щайнер, Р. (2023).** *GA 334 - От унитарна държава към троичен социален организъм* // **Steiner, R. (2023).** *GA 334 – Ot unitarna darzhava kam troichen sotsialen organizam*

**Binetti, G. (2020).** *Steiner education: Freedom, spirituality and creativity* (PhD thesis).

**Patzlaff, R., & Sassmannshausen, W. (2005).** Developmental signatures: Core values and practices in Waldorf education for children ages 3–9.

**Pedagogical Section at the Goetheanum (2021).** *Towards pedagogical creativity: Formative guidelines for Steiner teacher education*. Switzerland: Dornach.

**Randoll, D., & Peters, J. (2015).** Empirical research on Waldorf education. *Educar em Revista*. DOI: 10.1590/0104-4060.41416.

**Staley, B. (2005).** *And who shall teach the teachers? The Christ impulse in Waldorf education.*

**Steiner, R. (1924/1998).** *GA 317 – Education for special needs: The curative education course.* Hillside, UK: Rudolf Steiner Press.

**Steiner, R. (1998).** *GA 300b – Faculty meetings with Rudolf Steiner.* Anthroposophic Press.

**Steiner, R. (2004).** *GA 307 – A modern art of education.* Anthroposophic Press.

**Steiner, R. (2007).** *Balance in teaching: Foundations of Waldorf education.* Hudson, NY: SteinerBooks.

**Woods, P. A., & Woods, G. J. (2009).** *Alternative education for the 21st century: Philosophies, approaches, visions.* New York, NY: Palgrave MacMillan.