

Małgorzata Cichoń

## MIĘDZY NAUKĄ A WYCHOWANIEM, CZYLI CO ZE STULETNIJ PEDAGOGIKI WALDORFSKIEJ MOŻNA WYKORZYSTAĆ NA TRADYCYJNEJ LEKCJI GEOGRAFII

### WPROWADZENIE

Badania przeprowadzone przez B. Niemierkę (2013) wskazują, że nauczyciel w ciągu jednego dnia pracy z uczniami podejmuje decyzje około tysiąca razy. Podstawową jednak decyzją nauczyciela i szkoły jest wybór filozofii kształcenia. Warto się zastanowić, czy prowadzone przez nauczycieli lekcje to czas eksperymentowania metodycznego i wychowawczego na uczniach czy dyscyplinowania prowadzący do stworzenia absolwenta zgodnie z zapotrzebowaniem rynku pracy. Przyjmując ten sposób myślenia, można za M. Stach-Hejosa (2013) wprowadzić metaforę szkoły jako laboratorium i fabryki. Twórcy szkół alternatywnych, w tym szkoły waldorfskiej, odrzucili tę metaforę na rzecz traktowania szkoły jako rodziny i wspólnoty. Na początku XX w., kiedy powstawała pedagogika waldorfska, budziła ona spore emocje ze względu na czerpanie wzorców z wielu źródeł poznania, zarówno mistycznego, jak i naukowo-racjonalnego. Prawie sto lat później jest uważana za uznaną metodę kształcenia (Choczyński 2013), której zarówno techniki, jak i rezultaty są niemal powszechnie akceptowane (Śliwerski 2016). Jest to przede wszystkim pedagogika zorientowana na ucznia, akcentująca harmonijny rozwój wychowanka, poznanie jego człowieczeństwa, woli i charakteru (Edmunds 1996, Wasiukiewicz 2002, Choczyński 2013). Potwierdzają to założenia szkoły waldorfskiej przedstawione przez M. Głazewskiego (2013):

- wprowadzanie treści, metod i oddziaływań wychowawczych następuje odpowiednio do etapu rozwoju, w klasach niższych dominują zdecydowanie zajęcia o charakterze artystycznym i dopiero z czasem wprowadzane są przedmioty wymagające racjonalnego myślenia;
- pojmowanie rozwoju człowieka w sposób całościowy powoduje, że wszystkie przedmioty są tak samo cenne, ponieważ wszystkie przyczyniają się do rozwoju intelektu, woli i uczuć; wielką wartość mają przedmioty o charakterze

- artystycznym i praktyczno-manualnym, które mają przyczynić się do ukształtowania osobowości o silnej woli, zorientowanej na działanie, przewyciężanie trudności i rozwiązywanie problemów;
- realizacja przedmiotów podstawowych odbywa się w formie półtora- lub dwugodzinnych cykli tematycznych (Epochenunterricht), realizowanych jako blok lekcyjny codziennie rano przez okres od trzech do czterech tygodni; umożliwia to koncentrację na treściach dydaktycznych oraz zwiększa efektywność zapamiętywania i zrozumienia problemów;
  - kształcenie w szkole waldorfskiej ma charakter hermeneutyczny, zachęca do docierania do istoty zjawisk, do stawiania pytań, pochwała zdolność do dziwienia się, odwagę samodzielnego sądu, uczy poszukiwania siebie i odpowiedzialności za własny los;
  - strategiczną rolę odgrywa w szkole nauczyciel klasowy – wychowawca, który doskonale zna dzieci, gdyż prowadzi grupę uczniów od I do VI klasy (w wielu krajach nawet do VIII), nauczając większości przedmiotów ogólnokształcących; dopiero w wyższych klasach nauczanie poszczególnych przedmiotów przejmują nauczyciele specjaliści; nauka nie ma na celu rywalizacji czy selekcji;
  - wychowawcy i inni nauczyciele nieustająco obserwują uczniów, poszukują sposobu indywidualizowania pracy z uczniami zdolnymi lub wymagającymi wsparcia, co dzięki współpracy z rodzicami pozwala przewyciężyć trudności w opanowaniu materiału czy uniknąć stygmatyzacji.

Ze względu m.in. na kompleksowe powiązanie z innymi przedmiotami, geografia zajmuje w szkole waldorfskiej pozycję uprzywilejowaną (Zatorski 2016). Praca w Społecznej Waldorfskiej Szkole Podstawowej w Poznaniu potwierdza tę opinię, jednak osiągnięcie tej pozycji wiąże się przede wszystkim z umiejętnością łączenia treści z różnych przedmiotów szkolnych, opowiadaniem rozwijającym wyobraźnię, zastosowaniem rysunku wyjaśniającego oraz realizacją zajęć terenowych. Tworzenie lekcji w powyższy sposób dla początkującego nauczyciela może być trudne, ma jednak w sobie ogromny potencjał, który warto wykorzystać na lekcjach geografii w różnych typach szkół. W związku z tym celem opracowania jest określenie, które elementy pedagogiki waldorfskiej są przydatne dla nauczycieli geografii i mogą stanowić uzupełnienie tradycyjnej lekcji geografii.

## **JAKIE ZAŁOŻENIA, ZASADY PRACY SZKÓŁ WALDORFSKICH MOŻNA BEZ SZKODY DLA UCZNIÓW PRZENIEŚĆ NA LEKCJE GEOGRAFII?**

Przedstawione poniżej założenia i zasady pracy szkół waldorfskich zaprezentowano, korzystając z zamieszczonego na stronie internetowej Związku Szkół i Przedszkoli Waldorfskich w Polsce, opracowania A. Winiarczyka. Obejmują one również wyjaśnienie sensu stosowania danej zasady oraz sposobu jej realizacji w praktyce szkolnej (Winiarczyk [zspwp.pl/szkola.html](http://zspwp.pl/szkola.html)). Każdy nauczyciel szkoły waldorfskiej jest zobowiązany do realizowania treści swojego przedmiotu

z poszanowaniem założeń i zasad pracy, które przedstawił A. Winiarczyk na stronie internetowej Związku Szkół i Przedszkoli Waldorfskich w Polsce. W zależności od przedmiotu, każde z tych założeń może być osiągnięte w inny sposób lub z innym natężeniem. Pracując w szkole waldorfskiej jako nauczyciel geografii, skonfrontowałam dotychczasową wiedzę metodyczną z założeniami pedagogiki waldorfskiej i wypracowałam nowe spojrzenie na realizację treści geograficznych. Może ono stanowić uzupełnienie teoretycznych założeń kształcenia geograficznego oraz inspirację dla nauczycielskich działań kształcących i wychowawczych. Fragmenty opracowania będące efektem własnych doświadczeń, refleksji i odniesień do założeń szkoły waldorfskiej zostały ujęte w ramkach.

### Ukazywanie piękna świata

Nauczyciel powinien dostrzegać piękno świata na każdym kroku i ciągle je podkreślać. To, co robi nauczyciel, także mówienie w języku ojczystym, powinno być piękne. Dzięki temu dziecko przez naśladownictwo samo będzie chciało pięknie i starannie wykonywać swoje prace, a może nawet zainteresuje się światem.

*Lekcja geografii ze względu na swój charakter jest najlepszym momentem na ukazywanie piękna świata, poczynwszy od turkusowych wód morskich poprzez dzikie krajobrazy, skończywszy na obiektach stworzonych ręką ludzką. Najczęściej wykorzystywaną metodą nie jest wbrew pozorom obserwacja pośrednia zdjęć czy filmów, ale opowiadanie. W starszych klasach korzysta się ze zdobyczy technologii i wykorzystuje zdjęcia satelitarne czy spacer wirtualne w programie Google Earth.*

### Odnoszenie wszystkiego do człowieka, w tym zrozumienie cykliczności

Dziecko powinno czuć, że wszystko, czego się uczy i co poznaje, ma związek z nim samym. Integracja różnych treści dokonuje się wokół człowieka. Dla M. Dobiasz-Krysiak (2019) waldorfski czas jest cykliczny. W szkole znajdziemy szeregi bezpośrednich odniesień do rytmu pór roku, a zdaniem R. Otto (1993) widać je w formach i treściach nauczania, kolorach, materiałach, grze światła. Na zajęciach warsztatowych według J. Pallasmaa (2012) wykorzystuje się materiały organiczne, które można znaleźć w danej porze roku, a poprzez poznanie polisensoryczne uczeń lepiej rozumie i odczuwa rzeczywistość, w której żyje.

*Praktycznie na każdej lekcji geografii nawiązuje się do cykliczności. Szczególny, a jednocześnie najbardziej bliski uczniowi, jest temat pogody i klimatu. Na początku każdej lekcji przypominamy, jak wygląda aktualnie oświetlenie Ziemi, omawiamy czynniki klimatotwórcze wpływające na pogodę w Polsce. W okresie jesienno-zimowym rozmawiamy o smogu czy globalnym ociepleniu, natomiast na wiosnę, gdzie warto pojechać na wakacje. Dzięki krótkim powtórzeniom tematyka pogody i klimatu jest dobrze utrwalona.*

## Szacunek do środowiska, kształtowanie postaw ekologicznych

W pedagogice waldorfskiej ogromną rolę przywiązuje się do tzw. głębokiej ekologii i wskazuje się, że perspektywa ekologiczna jest jednym z ważniejszych wymogów współczesności. Podkreśla się konieczność edukacji ekologicznej zarówno wśród nauczycieli, uczniów, jak i rodziców (Zatorski 2016). Wspólnota szkolna według F. Tönnies (2008) powinna być samowystarczalna i wytwarzać przedmioty codziennego użytku, ale przede wszystkim być ekologiczna. W programie nauczania M. Rowson i T. Richter (2011) akcentują coraz większą potrzebę zaangażowania się wobec problemów świata.

*Na lekcjach geografii, jak nigdzie indziej, poznajemy problemy świata, w tym m.in. problemy środowiskowe krajów afrykańskich, kulturowo-religijne Biskiego Wschodu, czy demograficzne Europy. Warto też pamiętać o rozwijaniu wyobraźni i zapobieganiu powstawania stereotypów. Na lekcjach geografii podkreślamy zachowania proekologiczne: gaszenie światła, jeżdżenie rowerem, korzystanie z komunikacji miejskiej. Chronimy rośliny i zwierzęta, nie marnujemy wody i papieru.*

## Zrozumienie przez doświadczanie

Dziecko, odwrotnie niż dorosły, na drodze ku przyswajaniu sobie różnych treści powinno najpierw zebrać doświadczenia, dobrze je przeżyć i dopiero na bazie wolitywnego ujęcia rzeczy dochodzić do ich zrozumienia; mówiąc obrazowo: od ręki, poprzez serce, do głowy. Dlatego tak dużą rolę przypisuje się zajęciom terenowym. Nauczyciel stwarza takie sytuacje edukacyjne, które pozwalają na przeżywanie, doświadczenie i samodzielne odkrywanie wiedzy w kontakcie z naturą. Z kolei J. Wasiukiewicz (2002) mówi dodatkowo o doskonaleniu orientacji przestrzennej.

*Zajęcia terenowe są priorytetowe w szkole waldorfskiej. Uczniowie uczestniczą w lekcji terenowej na boisku szkolnym, konstruując gnomon, obserwując pozorną wędrówkę Słońca na niebie, odwzorowując przedmioty w skali. Na tle historii Polski poznaje się etapy rozwoju oraz dziedzictwo kulturowe swojego miasta. Kilka razy w roku szkolnym uczniowie wyjeżdżają na wycieczki. W górach pracują z mapą, rozpoznają skały, w dawnych żwirowniach poznają przyczyny i skutki eksploatacji surowców. Natomiast przy najciekawszych obiektach kulturowych kręcą filmy i tworzą dokumentację fotograficzną.*

## Przekształcanie wszystkiego w obraz, rozwijanie wyobraźni

Realizacja lekcji nie polega na odtwarzaniu abstrakcyjnych definicji czy formuł, lecz za pomocą możliwie pełnych życia obrazów nauczyciel opowiada uczniom o świecie. Ten przekaz musi być oparty na własnych przeżyciach i wewnętrznym

przekonaniu o celowości tych treści. Dzięki zaangażowaniu nauczyciela, uczniowie przejmują emocje i z równym zainteresowaniem podejmują rozmowę.

*Na lekcjach geografii korzystamy z literatury podróżniczej, m.in. przy tematach z Afryki korzystamy z książki Kazimierza Nowaka „Rowerem i pieszo przez Czarny Ląd” z 2000 r. Korzystamy z blogów podróżniczych i relacji w czasopiśmie, m.in. „National Geographic”, „Poznaj Świat”. Podczas realizacji geografii regionalnej uczymy się tańczyć do muzyki regionalnej czy degustować regionalne potrawy. Do przekształcania wszystkiego w obraz i rozwijania wyobraźni wykorzystuje się na lekcjach geografii dzieła sztuki, które są traktowane jako źródła wiedzy geograficznej (Bański 2011, Piotrowska 2014).*

### **Staramy się, aby dzieci zbyt szybko się „nie starzały”**

Współczesny świat zachęca uczniów do wejścia w technologie i Internet. Szkoła waldorfska, poprzez różnorodność zajęć, pozwala na pozostanie na etapie błogiego dzieciństwa i odsuwa czas wkraczania w świat dorosłych. Odpowiedzią na to jest rozwój woli, fantazji i ciepła serca w tej samej mierze co rozumu. Uczniowie mają ograniczony dostęp do komputera czy Internetu, szczególnie w młodszych klasach.

*W praktyce szkolnej na lekcjach geografii staramy się korzystać z zasobów internetowych w bardzo wąskim zakresie. Najczęściej są to filmy edukacyjne, a dotyczą działalności lodowców, wiatru, wulkanów itp. Świat na lekcjach geografii nie jest przedstawiany tylko w kolorowych barwach, nie unikamy tematów ubóstwa, bezdomności czy konfliktów zbrojnych. Podczas omawiania trudnych zagadnień ćwiczymy empatię, która bardzo często prowadzi do współfinansowania różnych inicjatyw: schroniska dla zwierząt czy studni dla ludności Sudanu.*

W pedagogice waldorfskiej poruszamy się więc między nauką a wychowaniem.

### **CO JEST MIĘDZY NAUKĄ A WYCHOWANIEM?**

To, co jest między nauką a wychowaniem na lekcji geografii, można nazwać empatią. Według W. Sikorskiego (2015) istota empatii to trudny konstrukt teoretyczny, gdyż z jednej strony jest to proces reagowania, z drugiej to stan wynikający z cech osobowości nauczyciela. J. Decety i J. Cowell (2014, s. 530) definiują empatię przez pryzmat trzech różnych procesów. Pierwszy to współdzielenie emocjonalne (zwane także „emocjonalnym zarażeniem”), które pojawia się, gdy doświadczamy uczucia niepokoju w wyniku obserwowania cierpienia u innej osoby. Drugi proces to empatyczny niepokój, który jest motywacją do opieki nad osobami, które są wrażliwe lub w trudnej sytuacji i trzeci – podejmowanie

perspektywy, czyli „umiejętność świadomego stawiania się w umyśle innej osoby i wyobrażenia sobie, co ta osoba myśli lub czuje”. Na lekcjach geografii rozwijamy empatię poprzez zachęcanie uczniów do:

- 1) wywoływania współczucia dla innych ludzi (Pizzarro, Salovey 2002), przy realizacji tematów dotyczących biedy, geozagrożeń;
- 2) odkrywania, co mają wspólnego z innymi ludźmi, np. wielokulturowość (Le i in. 2009), poprzez rozmowy o kręgach kulturowych, skutkach globalnych zmian klimatu;
- 3) odgrywania ról (Varkey i in. 2006), kiedy na lekcjach stosujemy dramę, np. wchodzimy w role uchodźców, bezrobotnych czy bezdomnych;
- 4) rozwijania poczucia moralności, które zależy od wewnętrznej samokontroli, a nie od nagród czy kar (Hoffman, Saltzein 1967), np. moralnego obowiązku oszczędzania wody, czy ochrony bio- i georóżnorodności;
- 5) rozmowy o mechanizmach moralnego zaangażowania – racjonalizowanie w celu usprawiedliwienia okrutnych czynów (Laneri i in. 2017), szczególnie podczas realizowania tematów związanych z konfliktami zbrojnymi czy wojnami;
- 6) refleksji nad losem zagrożonych zwierząt, np. transportowanych w okropnych warunkach, szczególnie latem, czy ginących w pożarach.

## JAKĄ ROLĘ PEŁNI NAUCZYCIEL (GEOGRAFII)?

Widać ogromną rolę nauczyciela, który nie tylko przekazuje wiedzę, przygotowując się wszechstronnie, ale staje się przykładem dla swoich uczniów w poszukiwaniu różnych dróg, unikaniu jednostronności sądów i utartych ścieżek myślenia. Według K. Ciepłińskiej (2017) celem kształcenia nie jest jednak opanowanie materiału czy zdobycie określonych kompetencji, ale wspomaganie rozwoju człowieka – uczenie się, zdobywanie wiedzy i umiejętności jest wyłącznie narzędziem, które ten rozwój umożliwia i wzmacnia. Nauczyciel pełni rolę nie tylko tutora w zakresie merytorycznym, ale też mentora w procesie wychowania. W pedagogice waldorfskiej wychowanie rozumiane jest jako sztuka, a nauczyciel jako artysta, który dysponując odpowiednim warsztatem, wychodzi poza przygotowany wcześniej plan i improwizuje w oparciu o to, co płynie do niego jako sygnały od uczniów. Prowadzenie lekcji wymaga więc elastyczności i swobody w posługiwaniu się przygotowanym materiałem i opanowanym warsztatem, gotowości do zmodyfikowania, a czasem nawet zarzucenia założonego wcześniej planu. Przy czym chodzi o wolność w kształtowaniu lekcji, nie o dowolność w jej prowadzeniu. Nauczyciel zawsze musi mieć też świadomość, że „człowiek nie jest tym, kim jest, ale tym, kim może się stać”. Jego zadaniem jest więc koncentrować się na możliwościach; mieć nadzieję i wierzyć, że uczeń przerośnie mistrza. To w konsekwencji oznacza również ogromny szacunek dla tego, co dziecko niesie w sobie jako potencjał.

Zdaniem A. Białowås i P.T. Nowakowskiego (2008) pedagogika waldorfska kładzie nacisk na zrozumienie istoty człowieka i jego rozwoju w powiązaniu ze

światem i społeczeństwem, przy czym głównym celem wychowania jest dowartościowanie wysiłków ucznia oraz pochwały jego rezultatów bez względu na rzeczywistą wagę tych wyników. Przekaz aksjonormatywny w procesie wychowania powinien odbywać się w odpowiedniej atmosferze, przepełnionej miłością do ucznia. Za stworzenie właściwego środowiska kształcenia i wychowania odpowiedzialny jest nauczyciel, który zdaniem C.R. Rogersa (1983) i B. Śliwerskiego (1998) powinien posiadać trzy cechy osobowości: autentyzm, dojrzałość emocjonalną, zdolności empatyczne. Ważną rolę spełniają też walory osobiste i zalety nauczyciela, które mogą być przedmiotem identyfikacji dla uczniów. Identyfikacja jest bowiem jednym z psychologicznych mechanizmów leżących u podstaw nabywania określonych poglądów czy postaw. Dlatego współodczuwający nauczyciel dzięki neuronom lustrzanym daje swoim uczniom poczucie bezpieczeństwa.

Na lekcjach geografii uczniowie poznają poglądy nauczyciela, jego sposoby rozwiązywania problemów społecznych, ale także, jak pisze M. Groenwald (2008), wartości moralne. To powoduje, że nauczyciel stanowi wzór w dochodzeniu do prawdy i w poszukiwaniu piękna i dobra (Angiel 2007). Uczniowie, na co dzień obserwując nauczyciela, oceniają jego dojrzałość w trudnych sytuacjach wychowawczych, a autentyczność w reakcji na m.in. sytuację uchodźców, mieszkańców faweli czy zagrożonych zwierząt. Uczniowie zwracają również uwagę na zaangażowanie nauczyciela w sprawy globalne i lokalne jako współodpowiedzialnego za stan środowiska.

## PODSUMOWANIE

Niniejsze opracowanie przedstawia najważniejsze założenia oraz zasady stosowane na lekcjach geografii w szkole waldorfskiej. Wydają się one jak najbardziej przydatne, ponieważ łączą w sobie kształcenie geograficzne i wychowanie, dlatego można je z powodzeniem wykorzystać w różnych typach szkół. Innego zdania jest M. Stach-Hejosa (2013), która uważa, że wszelkie działania dydaktyczno-metodyczne wolnych szkół waldorfskich nie mogą być przenoszone w sposób bezpośredni do dydaktyki szkół publicznych. Oczywiście nie chodzi o zmianę filozofii szkoły, ale o zaczerpnięcie ze wskazanych wyżej przykładów, które prowadzą do lepszego zrozumienia otaczającej ucznia rzeczywistości oraz dbania o dobro wspólne, którym jest Ziemia. Chodzi także o zastosowanie na lekcjach geografii przekazu skierowanego na pokazywanie tego, co w człowieku jako istocie kulturowej najbardziej wzniosłe i szlachetne (m.in. dobroć, szczerłość, piękno, sprawiedliwość). Zdaniem M. Choczyńskiego (2013) kreacja świata w przekazie waldorfskich wartości jest idylliczna, nie odsłania w pełni ciemnych stron egzystencji człowieka, z czym nie można się zgodzić, szczególnie z perspektywy zagadnień realizowanych w powiązaniu z empatią.

Warto rozważyć wprowadzenie wybranych elementów pedagogiki waldorfskiej, ponieważ pozwalają one nie tylko tworzyć środowisko przyjazne dziecku, ale też wszechstronnie realizować wymagania zawarte w podstawie programowej.

## LITERATURA

- Angiel J., 2007, *Style nauczania w edukacji geograficznej czyli pytania o cele i wartości*, [w:] B. Wójtowicz (red.), *Kształcenie geograficzne we współczesnym świecie. Różnorodność koncepcji kształcenia geograficznego*, Wyd. Uniwersytetu Jana Kochanowskiego, Kielce.
- Bański J., 2011, *Dzieło sztuki jako źródło wiedzy w badaniach geograficznych*, *Przegląd Geograficzny*, 83,2: 233–250.
- Białowąż A., Nowakowski P.T., 2008, *Steiner*, [w:] A. Maryniarczyk (red.), *Powszechna encyklopedia filozofii*, t. 9, Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Lublin, s. 192–195.
- Choczyński M., 2013, *Elementy społecznego charakteru wychowania w pedagogice waldorfskiej*, *Seminare*, 33: 165–178.
- Cichoń M., 2018, *Samoocena studentów, doktorantów i nauczycieli geografii w zakresie osobowości*, *Prace Komisji Edukacji Geograficznej Polskiego Towarzystwa Geograficznego*, 8: 137–150.
- Cieplińska K., 2017, *Nauczyciel w szkole waldorfskiej – powinien mieć pokorę w myśleniu o swojej roli* (<https://dziecisawazne.pl/nauczyciel-w-szkole-waldorfskiej/>; dostęp: 10.04.2020).
- Decety J., Cowell J.M., 2014, *Friends or Foes: Is Empathy Necessary for Moral Behavior?* *Perspect. Psychol. Sci.*, 9(5): 525–537.
- Dobiasz-Krysiak M., 2019, *Czy wysłałabym dziecko do szkoły waldorfskiej?* *Polskie Szkoły*, 6 (<https://malakulturawspolczesna.org/2019/06/03/maja-dobiasz-krysiak-czy-wyslalabym-dziecko-do-szkoly-waldorfskiej/>).
- Edmunds F., 1996, *Pedagogika Rudolfa Steinera. Szkoły waldorfskie na świecie i w Polsce*, tłum. A. Konczewska, Wydawnictwo Spektrum, Warszawa, s. 106–107.
- Głazewski M., 2013, *Edukacja wieloraka w szkole Steinerowskiej*, *Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna*, 1, 2: 21–46.
- Groenwald M., 2008, *Nauczyciel i uczeń – między zaufaniem a nieufnością*, [w:] A. Hibszer (red.), *Polska dydaktyka geografii. Idee – tradycje – wyzwania*, *Prace WNoZ UŚ*, 47: 70–77.
- Hoffman M.L., Saltzein H.D., 1967, *Parental discipline and the child's moral development*, *Journal of Personality and Social Psychology*, 5: 45–57.
- Laneri D., Krach S., Paulus F.M., Kanske P., Schuster V., Sommer J., Müller-Pinzler L., 2017, *Mindfulness meditation regulates anterior insula activity during empathy for social pain*, *Hum. Brain Mapp.*, 38(8): 4034–4046.
- Le T.N., Lai M.H., Wallen J., 2009, *Multiculturalism and subjective happiness as mediated by cultural and relational variables*, *Cultur Divers Ethnic Minor Psychol.*, 15(3): 303–13.
- Niemierko B., 2013, *Czy diagnostyka edukacyjna i ewaluacja w edukacji zachowują odrębność?* *Teraźniejszość–Człowiek–Edukacja*, 4(64).
- Otto R., 1993, *Świętość. Elementy irracjonalne w pojęciu bóstwa i ich stosunek do elementów racjonalnych*, Wydawnictwo KR.
- Pallasmaa J., 2012, *Oczy skóry. Architektura i zmysły*, Instytut Architektury, Kraków.
- Piotrowska I., 2014, *Dzieła sztuki jako źródła wiedzy geograficznej*, *Edukacja Biologiczna i Środowiskowa*, S1(51) (<http://www.ebis.ibe.edu.pl>; dostęp: 10.03.2020).
- Pizarro D.A., Salovey P., 2002, *Being and becoming a good person: The role of emotional intelligence in moral development and behavior*, [w:] J. Aronson (red.), *Improving Academic Achievement: Impact of psychological factors on education*, Academic Press, San Diego.
- Rogers C.R., 1991, *Terapia nastawiona na klienta. Grupy spotkaniowe*, Thesaurus-Press, Wrocław.
- Rowson M., Richter T., 2011, *Waldorfski program nauczania. Cele i zadania edukacyjne oraz treści nauczania*, wersja angielska. Wydawnictwo Impuls, Kraków, s. 390–413.



- Stach-Hejnosz M., 2013, *Wolna szkoła waldorfska: wokół różnic światopoglądowych i dydaktyczno-metodycznych*, Forum Teologiczne, 14: 167–181.
- Śliwerski B., 1998, *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Impuls, Kraków.
- Śliwerski B., 2016, Efekty wychowania w szkołach waldorfskich w Polsce, za: Ostolska M., *Efekty wychowania w szkołach waldorfskich w Polsce* (<https://sliwerski-pedagog.blogspot.com/2016/09/efekty-wychowania-w-szkolach.html>).
- Tönnies F., 2008, *Wspólnota i stowarzyszenie. Rozprawa o komunizmie i socjalizmie jako empirycznych formach kultury*, PWN, Warszawa.
- Wasiukiewicz J., 2002, *Pedagogika waldorfska w teorii i praktyce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk, s. 7.
- Winiarczyk A., *Istota i cel programu waldorfskiego oraz główne metody pracy* ([zspwp.pl/szkola.html](http://zspwp.pl/szkola.html); dostęp: 9.10.2020).
- Varkey P, Chutkan D.S., Lesnick T.G., 2006, *The Aging Game: improving medical students' attitudes toward caring for the elderly*, J. Am. Med. Dir. Assoc., 7(4): 224–229.
- Zatorski M., 2016, *Edukacja geograficzna z elementami edukacji antydyskryminacyjnej w szkole waldorfskiej*, Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Geographica, 10: 179–189.