Temeljne značajke Waldorf pedagogija

Sviben, Maja

Undergraduate thesis / Završni rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Split, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split / Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:598595

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-28**

Repository / Repozitorij:

Repository of Faculty of humanities and social sciences

zir.nsk.hr

UNIVERSITY OF SPLIT

dabar
DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Sveučilište u Splitu

Filozofski fakultet Split

Završni rad

Temeljne značajke Waldorf pedagogije

Maja Sviben

Split, 2020.

Sveučilište u Splitu
Filozofski fakultet Split
Odsjek za rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Završni rad

Temeljne značajke Waldorf pedagogije

Studentica:

Maja Sviben

Mentor:

Doc. dr. sc. Branimir Mendeš

Split, srpanj, 2020.

Temeljne značajke Waldorf pedagogije

Studentica: Maja Sviben

Mentor: Doc. dr. sc. Branimir Mendeš

Sveučilište u Splitu
Filozofski fakultet
Odsjek za rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Sažetak: *Waldorfska pedagogija značajno je prisutna u svjetskoj pedagogiji ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. U Republici Hrvatskoj to je alternativni oblik koji je slabije poznat široj javnosti. Osnivač je Rudolf Steiner početkom 20-tih godina 20-tog stoljeća u Austriji. Principi koji se razlikuju od uobičajene prakse su: prakticiranje euritmije, godišnji/mjesečni/dnevni ritam rada s djecom, razvijanje osjećaja za i suživot s ritmom, slobodniji rad s realnim alatima i raznim prirodnim materijalima te rad s djecom ovisno o njihovom temperamentu. Na kraju rada prikazan je odnos waldorfske pedagogije s praksom koja se provodi u državnim vrtićima te sličnosti i razlike s Nacionalnim kurikulumom za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014).*

Ključne riječi: *dijete, dječji vrtić, odgajatelj, Rudolf Steiner, Waldorf pedagogija*

Fundamental features of Waldorf pedagogy

Student: Maja Sviben

Mentor: doc. dr. sc. Branimir Mendeš

University of Split
Faculty of Philosophy
Department of Early and Preschool Education

Summary: *Waldorf pedagogy is a significantly present in the world of early an preschool education. In the Republic of Croatia, it is an alternative form that is less known to the general public. It was founded by Rudolf Steiner in the early 1920s in Austria. Principles that differ from usual practices are: practicing eurhythmia, annual / monthly / daily rhythm of working with children, developing a sense of rhythm and living with rhythm, freerwork with realistic tools and various natural materials and working with children depending on their temperament. At the end of the paper is presented the relationship between Waldorf pedagogy and practice in state kindergartens, but also the similarities and differences with the National Curriculum for Early and Preschool Education (2014).*

Keywords: *chidren, preschooleducators, Rudolf Steiner, Waldorf pedagogy*

Sadržaj:

1. UVOD 7

2. O RUDOLFU STEINERU, IDEJNOM KREATORU WALDORFSKE PEDAGOGIJE 8

2.1. Biografija 8

2.2. Osnivanje waldorf škole i stavovi Rudolfa Steinera o učiteljima 8

2.3. Temeljni pedagoški principi 9

2.4. Principi i postavke waldorfske škole (sedmogodišnja razdoblja, temperamenti, ...) 10

2.5. Odgajatelji 10

3. ORGANIZACIJA ODGOJNO-OBRAZOVNOG PROCESA U WALDORFSKOM DJEČJEM VRTIĆU 12

3.1. Osjetila 12

3.2. Temperamenti 12

3.3. Umjetničke aktivnosti 14

3.4. Priče i predstava 14

3.5. Euritmija 15

3.6. Godišnji ritam 16

3.7. Dnevni ritam 17

3.8. Kolo i mjesečna svečanost 18

3.9. Sloboda i slobodna igra 19

3.10. Materijalii igračke 21

3.11. Ručni rad 22

3.12. Uređenje prostora 23

4. WALDORFSKA PEDAGOGIJA U REPUBLICI HRVATSKOJ 24

4.1. Waldorfska pedagogija u odgojno-obrazovnom sustavu 24

4.2. Usporedni prikaz postavki waldorfske pedagogije i Nacionalnog kurikuluma ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (2014) 25

5. ZAKLJUČAK 27

LITERATURA 28

PRILOZI 31

1. UVOD

Ovaj završni rad analizira waldorfsku pedagogiju, principe i primjenu pedagogije u praksi. Također, daje kratki osvrt na Rudolfa Steinera kao idejnog kreatora pedagogije te na usporedbu waldorfske pedagogije s Nacionalnim kurikulumom ranog i predškolskog odgoja (2014) kao okvirnog dokumenta za rad s djecom rane i predškolske dobi u odgoju i obrazovanju.

Zbog povećanog interesa za waldorfsku pedagogiju za vrijeme studiranja, odabrala sam istu kao temu svoga završnog rada. Odgojno-obrazovni proces u RPOO u navedenoj alternativnoj pedagogiji odlikuje se pristupačnim i toplim radom s djecom temeljen na predvidivom ritmu dana, bajkovito zamišljenim prostorom, maštovitom i kreativnom potaknutom bajkama i predstavama s lutkama koje djeca sami izrađuju te obilježen glazbom roga ili lire. Posebnost waldorfske pedagogije očituje se u euritmiji, učenju na drugačiji način i korištenje prirodnih materijala za modeliranje (vosak), izradu vlastite vunene niti od nečešljane vune ili korištenje alata u dvorištu za rezanje drva. Naravno, djeca su glavni likovi ove priče, samostalno barataju predmetima koje ne koriste u drugim pedagogijama ili u praksi u državnim vrtićima. Gradi se povjerenje između odgajatelja i djece, što utječe pozitivno na dječje kompetencije u mnogim poljima.

Navedeni rad daje prikaz kratkog povijesnog osvrta i biografiju Rudolfa Steinera, kreatora Waldorf pedagogije, početak i osnivanje waldorfskih škola i vrtića, temeljne principe koji se zagovaraju i koja je uloga odgajatelja. U dijelu rada koji se bavi organizacijom odgojno-obrazovnog procesa u waldorfskom dječjem vrtiću nalaze se pojašnjena osjetila, temperamenti, umjetničke aktivnosti, priče i predstava, euritmija, godišnji i dnevni ritam, kolo i mjesečna svečanost, sloboda i slobodna igra, materijali, ručni rad i uređenje prostora i igračke. Zadnji dio rada odnosi se na waldorfsku pedagogiju u Republici Hrvatskoj, waldorfsku pedagogiju u odgojno-obrazovnom sustavu i usporedni prikaz waldorfske pedagogije i Nacionalnog kurikuluma ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (2014).

2. O RUDOLFU STEINERU, IDEJNOM KREATORU WALDORFSKE PEDAGOGIJE



Slika 1. Rudolf Steiner

Rudolf Steiner (1861-1953) je u velikom opusu filozofskih promišljanja, radova i djelovanja kreirao novu pedagogiju nazvanu prema tvornici cigareta Waldorf-Astoria, waldorfska pedagogija.

2.1. Biografija

Rudolf Steiner, rođen je 1861. godine u Kraljevcu (Bezić, 1999). Već kao sedmogodišnji dječak imao je „osjetilno nedokučive“ (Seitz, Hallwachs, 1997:115; Bakota, 2007; 22. Waldorfska škola u Zagrebu, 2020) doživljaje koji su ga kasnije usmjeravali u filozofska promišljanja. Bio je sin željezničkog službenika, koji ga je usmjeravao na prirode znanosti te je tako pohađao realnu školu u Beču gdje je i studirao kemiju, biologiju i fiziku. Zainteresiran prijašnjim iskustvom s nadrealnim te znanstveno utemeljenim znanjem, počeo je ujedinjavati svoje znanje i iskustvo u filozofiji. Jedno od njegovih djela je „Filozofija slobode“ (1893) s kojom je želio povezati svoje misli i dvojbe između duhovnog i prirodoslovnog. Osim navedenog, Steiner je bio i umjetnik, pisao je drame, ali i osmislio novi način kretanja i izražavanja nazvavši ga euritmija. Prema Calgren, 1991, euritmija je umjetnost pokreta u kojoj se kvalitete glasa i tona izražavaju osobitim kretnjama. Do kraja svoga života posvetio se waldorfskoj pedagogiji te je držao predavanja brojnim učiteljima i predavačima na području Europe (Bakota, 2007). Rudolf Steiner umro je 30. ožujka 1953. godine u Dornachu.

2.2. Osnivanje waldorf škole i stavovi Rudolfa Steinera o učiteljima

Rudolf Steiner je mnogo djelovao na području ljudskih prava, stoga je pedagogija bila često predmet njegovih rasprava. Od mladih je dana održavao satove poduke iz prirodoslovnih predmeta, čak i kao privatni profesor kod dječaka s posebnim potrebama, sve do 1907. godine kada izdaje temeljno pedagoško djelo „Odgoj djeteta promatran preko duhovnih znanosti“. Radnici tvrtke

Waldorf-Astoria(Huzjak, 2006) slušali su njegova predavanja o socijalnim i pedagoškim temama te odlučili provesti njegovu teoriju u djelo podučavajući djecu radnika tvrtke. Godine 1919. osnovana je 1. waldorfska škola te naobrazba za profesora u waldorfskoj školi. U toj je školi sve do 1924. godine Rudolf Steiner održavao predavanja i provodio svoja teorijska promišljanja u praktičnu primjenu s učenicima (Seitz, Hallwachs, 1997). Iz toga su se pokreta razvili waldorfski vrtići te naobrazbe za učitelje i odgajatelje waldorfske pedagogije.

2.3. Temeljni pedagoški principi

Antropozofija je učenje o duhovnoj naravi čovjeka, a Steiner je svoja temeljna razmišljanja prikazao u knjizi „Teozofija“ (1904) (Seitz, Hallwachs, 1997). Navedeno učenje je bila okosnica njegovog mlađeg perioda života što je utjecalo na njegovo razmišljanje o tročlanosti duše tijela i duha. Sve što nije moguće objasniti prirodnim znanostima je antropozofija (Matijević, 2001). Tako su središnje teme bile čovjekova tročlanost duše, tijela i duha (Jagrović, 2007; Matijević, 2001; Seitz, Hallwachs, 1997), reinkarnacija i karma (Paschen, 2014). On je tu svoju ideju tročlanosti integrirao u stavove o društvu i državi pa je tako na javnim skupovima zastupao tročlanost države, gospodarstva i kulture. Smatrao je da bi osoba trebala biti slobodna birati svoj duhovni život, biti „u bratstvu“ (Seitz, Hallwachs, 1997) u gospodarskoj zajednici i jednaka u pravima. Moguće je zaključiti kako je to bila preteča današnje demokracije i ravnopravnosti iz njegova kuta gledanja, ali previše napredno za 19. stoljeće u kojem je on djelovao.

Steiner zastupa duhovno promišljanje u kojem dijete (čovjek) nije samo materijalno biće, nego je rođeno na ovom svijetu s nekim vrijednostima i stavovima koji su usađeni duboko u njemu. Smatra kako antropozofija nije prijetnja kršćanstvu, nego je instrument za dublje proučavanje kršćanstva, a Krist je u tome središnji lik koji postaje uzor za odgajatelje. Stoga ne iznenađuje kako je cijela nastava u waldorfskim institucijama prožeta religioznošću i od temelja je religiozno orijentirana.

Tročlanost duše on opisuje kao: fizičko tijelo (*tijelo*), duh preko kojeg ulazi u svoju duhovnu dimenziju (*duh*) i osjećajnost koja povezuje tijelo i duh (*duša*) (Jagrović, 2007). Drugim riječima, čovjek je sinergija materijalnog, eteričnog, astralnog i „ja“ tijela. Sinergija se pak, ne događa prije rođenja ili u trenutku rođenja. Prvo se, prema Steineru, rađa materijalno tijelo u prvih sedam godina te ako se u tom razdoblju uči dijete da opaža samo putem glave tada se sprječava razvitak eteričnog

tijela (Huzjak, 2006; Matijević, 2001). U tome je velika odgovornost odgajatelja. Sljedeći sedmogodišnji period usmjeren je na razvoj i razvitak eteričnog tijela, prestaje oponašanje i dijete slijedi autoritet koji voli (učitelje). Ako u tom periodu dođe do previše kognitivnih pritisaka, zaustavlja se zadnja faza, razvoj astralnog tijela. U razdoblju razvitka astralnog tijela dijete, uskoro čovjek, primjenjuje u praksu ono što je učio i slijedio, sazrijeva i sam prosuđuje. Tek po završetku trećeg perioda od 7 godina razvija se „ja“ (Seitz, Hallwachs, 1997) i čovjek počinje upravljati svojim životom te zajedno s duševnim tijelom, „ja“ tijelo čini unutarnji glazbeni život (Steiner, 2002). Promatrano iz duhovne perspektive, može se protumačiti kao treće oko koje se otvara meditacijom i ujedinjenjem sva četiri tijela (Steiner, 2006).

2.4. Principi i postavke waldorfske škole (sedmogodišnja razdoblja, temperamenti, ...)

Pretpostavke *sedmogodišnjih razdoblja* prožimaju se kroz odgojno-obrazovno razdoblje, od rođenja do 7 godina (razdoblje dječjeg vrtića), od 7 do 14 godina (osnovna škola) te od 14 do 21 godine (neobavezno obrazovanje). Na taj način su strukturirani poticaji i način rada s djecom ovisno o njihovom uzrastu. Jedno od temeljnih principi je *strahopoštovanje prema duhovno podrijetlu djeteta*, smatrao je da se ljudi inkarniraju i biraju gdje i kada će se roditi, pa sukladno tome dijete ne treba učiti nego osluškivati njegovu prirodu (Seitz, Hallwachs, 1997). Uz to, odgajatelji bi trebali *odgajati ono što čovjek nosi sa sobom*, usmjeravati ga da razvija svoje snage i postane cjelovito biće. Sljedeći princip odnosi se na *temperamente* djece (melankolik, kolerik, flegmatik i sangvinik) koje povezuje odrednice waldorfske pedagogije u cjelinu. Zadnji princip odnosi se na *osposobljavanje osjetila* (Seitz, Hallwachs, 1997), a prema Steineru postoje ih dvanaest.

2.5. Odgajatelji

Cilj waldorfske pedagogije je uključivanje svih djetetovih osjetila. Odgajatelji bi trebali biti duhovno senzibilniji i otvoreniji prema djetetovoj prirodi kako bi znali prepoznati djetetove duhovne svjetove te izabrati na koji način surađivati sa svakim pojedinim djetetom. Intuicija odgajatelja je ključna za odabir prave pedagoške mjere. Poznavanje temperamenata djeteta daje mogućnost odgajatelju da što efikasnije smiri nemir u djetetu te mu ponudi poticaje koji njemu po temperamentu odgovaraju (flegmatiku mir i spokoj, koleričnom snagu,…). Od iznimne je važnosti

da odgajatelj koji radi s djecom paralelno radi na sebi, na svojoj duši i duhu kako bi bio ispravan primjer u svome radu jer snosi veliku odgovornost odgoja djece.

Zadatak je odgajatelja ne zadiranje u djetetovo *ja* nego pridonijeti tome da se instrument (tijelo i duša) oblikuje tako da individualnost (duh) uzmogne njime jednoga dana slobodno vladati i upravljati. Osnivač Steiner naglašava da bez stava potpunog razumijevanja djeteta se ne može biti odgajatelj (Steiner, 1995).

3. ORGANIZACIJA ODGOJNO-OBRAZOVNOG PROCESA U WALDORFSKOM DJEČJEM VRTIĆU

Waldorfska pedagogija ima svoje posebnosti koje se očituju u euritmiji, temperamentima, dnevnom ritmu ili kolu, a svaka posebnost jednako je važna za cjelovit razvoj djeteta. U sljedećem djelu rada biti će detaljnije prikazane navedene, ali i druge posebnosti koje se nalaze u waldorfskoj pedagogiji.

3.1. Osjetila

Razvoj osjetila omogućuje djetetu istraživanje svijeta oko sebe na način koji je njemu najprirodniji. U waldorfskoj pedagogiji postoji 12 osjetila, koja se dijele na: *vanjska osjetila*(ja-osjetilo, osjetilo za razmišljanje, osjetilo za riječi i osjetilo sluha podređeni su mišljenju); *vanjsko-unutarnja* (osjetilo za toplinu, vid, ukus i miris podređeni su osjećajima) te *unutarnja osjetila* (ravnoteža, kretanje, opip i osjetilo života podređeni su htijenju) (Huzjak, 2006). Osjetila predstavljaju poveznicu između unutarnjeg i vanjskog svijeta djeteta, prema Rudolfu Steineru, i važna su stavka u waldorfskoj pedagogiji. Odgajatelj je osoba koja treba pravilno njegovati dječja osjetila i raditi na razvijanju istih. U prvim godinama života materijali koji okružuju dijete trebaju biti realni predmetima u stvarnosti. Tako vuna treba biti prirodna vuna, svila također, drvo čvrsto i puno (obrađeno zbog sigurnosti djece), vuna na igračkama kao u prave životinje i slično (Seitz, Hallwachs, 1997). Za djecu je nepotrebno okruživati ih šarenim materijalima koji se sviđaju odrasima, naprotiv njima trebaju jednostavne boje, geometrijski praoblici jer stimuliraju njihovno duhovno biće i liječe njihovu dušu (Seitz i Hallwachs, 1997).

3.2. Temperamenti

Temperamenti su djece različiti, oni su ono što dijete nosi sa sobom na ovaj svijet (Seitz, Hallwachs, 1997). Ljudi imaju različite temperamente koje je moguće tumačiti kao sangvinik, melankolik, flegmatik i kolerik (Thompson, 2002), a prvi ih je odredio Hipokrit. Iako je najčešće prisutan jedan temperament, on se tijekom života može i promijeniti (Carlgren, 1991). Svako dijete ima svoj individualni temperament i ne odgovara mu pristup kao nekom drugom djetetu različitog temperamenta. Steiner je promišljao o poveznici temperamenta i razvoja djece (Seitz i Hallwachs, 1997). Zaključio je kako je za optimalan razvoj potrebno utvrditi temperament djeteta, ili dva

osnovna, pristupiti djetetu u skladu s temperamentom te omogućiti potpuno individualan i personalizirani pristup djetetu na osnovu njegovog temperamenta. Odgajatelji su stručnjaci koji su educirani prepoznavati i surađivati s određenim temperamentom djeteta. Iako to nije lako i potrebno je mnogo promatranja, opservacije i bilježenje ponašanja, Waldorf odgajatelji su trenirani za prepoznavanje i djelovanje u skladu s temperamentom. Sukladno tome, odgajatelj može istu bajku pričati ovisno o temperamentu, jedan put prilagođenu koleriku, dok drugi put sangviniku i slično. Nisu samo temperamenti dijete važni. U međuodnosu odgajatelja i djeteta važno je kojeg je temperamenta odgajatelj kako bi znao djelovati u određenim situacijama. Odgajatelj treba naučiti sam, a potom i djecu, kako uravnotežiti prednosti i mane svih temperamenata kako bi izvukao najbolje za sebe.

Kod mnoge djece prevladava sangvinik obilježja temperamenta, što ne mora biti slučaj kada odrastu. Djeca sangvinici ne mogu biti dugo na istome mjestu, lako im se odvuče pažnja u okolini, i to ne uvijek potaknuta od odgajatelja, bezbrižni su i lakomisleni te se teže usredotočuju na jednu stvar kroz duži period (Thompson, 2002). Takvom djetetu odgajatelj mora biti spreman ponuditi različitost materijala ovisno o potrebama djeteta. Mnogi sangvinici se lako impresioniraju jakim individualcima kojima se mogu diviti i voljeti ih, stoga je to ključ za njihov odgoj (Bresnihan, 2015). Dijete koje ima jake crte melankolika treba imati uz sebe osobu koja može pokazati kako je prošla mnogo boli u životu i koja je autentična u pokazivanju stvarnih poteškoća. Ako odgajatelj nema takvih iskustava, mora pronaći primjere koji bi poslužili kao primjer patnje ostalih ljudi, a ne samo toga djeteta. Melankolici se mogu najbolje povezati s onima koji razumiju njihovu bol i osjećaje i za njih će vjerovati da su vrijedni učenja od njih. Asertivna i agresivna djeca su najčešće kolerici. Oni vole raditi stvari odmah i brzo, svaki želi biti vođa. Odgajatelj treba toj djeci nuditi tjelesne i kognitivne izazove koje su oni sposobni ispuniti kako bi zadovoljio njihove potrebe i zaslužio njihovo poštovanje. Djeca koja uvide kako odgajatelj nije na njihovoj razini ili nije vrijedan gube povjerenje u odgajatelja te će biti teško zadobiti ponovno njihovo povjerenje, a samim time i njihovu pažnju. Dijete s jakim crtama kolerika treba akciju, neočekivano ponašanje (verbalno i tjelesno) odgajatelja koje će ga motivirati na pokret. Dijete s obilježjima temperamenta flegmatika je izuzetno mirno i povučeno. Oni vole rutinu i komfor te nastaviti raditi što su radili bez ometanja. Njihovo ponašanje nije upadljivo, nenametljivo i nezainteresirano za sve oko njega.

Odgajatelj treba takvu djecu potaknuti na interakciju s drugima, usmjeriti ga u razne aktivnosti s drugom djecom kako bi se socijalizirali i ušli u dublje odnose s drugima.

Nemaju sva djeca prepoznatljive temperamente, ali proučavanje i otkrivanje će omogućiti odgajatelji bolji uvid u svako dijete pojedinačno, njihove jake i slabe strane. Tada će znati kako najviše pomoći djetetu da maksimalno razvije svoje kompetencije i dobrobiti.

3.3. Umjetničke aktivnosti

U waldorfskoj se pedagogiji umjetnost doživljava kao umjetnost cjelokupnog dječjeg življenja (Honigblum, 2017). U prilog tome odgajatelji djeci omogućavaju iskustva kroz pjesme i instrumentalnu glazbu, pokret i geste (uključujući ritmičke igre i euritmiju), govor i jezik (stihovi poezija i priče), modeliranje, slikanje vodenim bojama i crtanje te lutkarstvo. Karakteristika umjetničkog izražavanja bojama u waldorfskoj pedagogiji kreće od tri osnovne boje. Djeca koriste boje ritualno, prema posebnim šablonama (način umakanja kista, brisanja kista posebnom krpicom…). U početku dijete dobije samo jednu osnovnu boju, koju proučava, osjeća i povezuje sa svojom dušom. Svaka boja koja se predstavi djeci ima svoju pozadinu, priču koju odgajateljica priča djeci prilikom uvođenja nove boje. Boje se ne koriste na ovaj način zbog discipliniranja djece, nego zbog razvijanja njihovih osjećaja prema bojama, zbog uočavanja magije koja se odvija pred njihovim očima kada se te boje pomiješaju, na papiru ili u prirodi. Sve što djeca rade u vrtiću prožeto je umjetnošću, od uređivanja stolova i uređivanja prostora do likovnog izražavanja. Osim slikanja, djeca mogu koristiti i umjetnost voskom koji modeliraju svojim rukama, a u njima budi razne osjećaje zbog njegove podatnosti i čistoće materijala (Seitz, Hallwachs, 1997). Još se koriste i vuna, koja je neupredena, što onda čine djece i koriste je kasnije obrađenu za tkanje. Sve umjetničke vježbe su vježbe volje jer se nešto uvijek iznova s radošću vježba, baš onda kad pri tome treba svladavati teškoće (Carlgren, 1990).Svi materijali i elementi koriste se u sklopu veće cjeline, sve što se radi doprinosi zajedništvu i većoj slici, što je misao vodilja i kasnijeg obrazovanja u školskom sustavu prema waldorfskoj pedagogiji.

3.4. Priče i predstava

Dijete je biće koje se hrani slikama, a najbolji način za to su bajke. U waldorfskoj pedagogiji koriste se najčešće Grimmove bajke. Uz bajke djeca prolaze svoje unutarnje borbe, poistovjećuju

se s likovima te nalaze rješenja za stanja u kojima su trenutno. Bajke u sebi nose odnos dobra i zla, etične principe, moral i vjeru u bolje sutra. One nisu strašne za djecu, ali imaju jasne i moćne poruke. Osim poruke, bajke imaju i povoljan utjecaj na djetetov rječnik koji se razvija slušajući raznovrsne bajke. Iako starija djeca u školi slušaju i basne i druge pripovijetke (Matijević, 2001), za uzrast do 7 godina bajke su dovoljne. Autorica Buotić (2008) navodi kako imaju u sebi bogatstvo i dubinu te su korisna u radu s djecom jer u djeci razvijaju unutarnji svijet i maštu te su im moralni oslonac u životnim prilikama. Bajke najčešće imaju polarizirane likove i ostavljaju djetetu mogućnost identificiranja s njima. Djeca uz likove iz bajke pronalaze rješenja za svoje probleme ili utjehu kako svaka situacija ima rješenje. Nenametljivim pristupom olakšavaju djeci svakodnevno nošenje s njihovim problemima. Prije početka izvođenja neke priče odgajatelj izrađuje lutke sam ili u suradnji s djecom te nakon toga organiziraju predstavu za svu djecu skupine. Odgajatelj sam izvodi predstavu u tišini i pod budnim okom djece iz skupine, dok po završetku ostavlja prostor i lutke djeci da sami iskažu svoj doživljaj bajke i prožive utjecaj koji je predstava ostavila na njih. Treba napomenuti kako se ova aktivnost održava u skladu s tjednim i dnevnim ritmom, što djeci omogućuje predvidljiv redoslijed aktivnosti, unutarnju pripremu i razvijanje osjećaja za red i vrijeme.

3.5. Euritmija

Ritam ima smisao u waldorfskoj pedagogiji. Aktivnosti i djelovanja prožeta su ritmom, a najsnažnije se to vidi u euritmiji (Jagrović, 2007; Matijević, 2001;Rudolf Steiner Web, 2019). Euritmiju je osmislio Rudolf Steiner sa svojom drugom ženom, a to je umjetnost osobitih pokreta koji ovise o kvaliteti glasa i tona (Carlgren, 1991).



Slika 2. Euritmija

„Riječ „euritmija“ sastoji se iz dva dijela: „eu“ (grč. dobro, pravo) i „ritmija“ (ritam)“. Svi sadržaji koji se žele prenijeti djetetu mogu biti ritmični, oponašanje pokreta koji ljudi čine, oblikovanje slova u zraku ili rad u vrtu. Kretanje je prirodna potreba djeteta koja je u ovoj pedagogiji cijenjena i poticana. U užem smislu riječi pokret javlja se euritmija. To nije klasičan ples nego kretanje pojedinca prema unutarnjem stanju. Djecu se uči da se kreću intuitivno uz glazbu, glasovi i tonovi postaju vidljivi kroz geste tijela, a osjećaji se izražavaju na umjetničkoj razini. Euritmija, prema Steineru, izaziva ravnotežu i harmoniju kod djece i smanjuju im nesuglasja koja se javljaju u njima.

3.6. Godišnji ritam

Waldorfska pedagogija poprilično je striktna kada je u pitanju godišnji ritam odgoja i obrazovanja (Valjan Vukić, Bekret, 2018). On se ne temelji na planu i programu nego na duhovnoj pozadini (Seitz, Hallwachs, 1997) godišnjih doba. Odgajatelj je ključna osoba koja održava godišnji ritam i mora biti pripremljena u sebi kako bi kvalitetno prenijela smisao godišnje cirkularnosti događanja na dijete. Godina započinje proslavom žetve na početku akademske godine, djeca se igraju tematskih igara, izražavaju se stihovima u kolu i donose jesenske plodove za jesenske svečanosti. Na 29. rujna (dan sv. Mihovila) izvodi se simulacija borbe zmajeva i svladavanje mračnih sila uz pomoć „svjetlosnog mača duha“ (Seitz, Hallwachs, 1997:143). Nakon toga slijedi 11. studenog (dan sv. Martina), a stol za godišnja doba gubi bogatstvo jesenskih plodova i ukrašava se plavičastom bojom adventa. U vrtu djeca simbolički prolaze spiralni put od tame do svjetla noseći svoje svijeće. Vrijeme adventa i Božićnog slavlja za djecu predstavljaju izvor i obilje radosti, a na dan sv. Tri kralja donose darove zajedno s mudracima s Istoka. U to vrijeme zime simboli koji se djeci predstavljaju su ispod površine zemlje kao i sav život u prirodi, te proučavaju kristale i drago kamenje te patuljke. Nakon tog razdoblja promišljanja o sebi dolazi vrijeme proljeća, boja, ponovno se okreće fokus prema vani i djeca sudjeluju u aktivnostima zimskih duhova, karnevala i vilenjaka. Tradicija proslave proljetnog ciklusa ima uporište u prošlosti dok su ljudi živjeli u sinergiji s prirodom, te je ta proslava simbolizirala ponovno rađanje (Steiner, 2008). Za vrijeme Uskrsa svako dijete sadi travu i počinje vrijeme iščekivanja. Blagdan Duhova prikazuju djeci kroz ptice i leptire koje promatraju i sami izrađuju. Prema Steineru (2009) vrijeme Duhova poziva na duhovnu obnovu i duhovno istraživanje Kroz proljetno vrijeme puno pažnje se pridaje buđenju prirode, veselim igrama u vrtu i osluškivanju prirode. Na samom kraju

akademske godine je blagdan sv. Ivana, Ivanje, kada se skuplja drvo, plesovi su iz veliku vatru koji simbolično prikazuju tradiciju slavljenja ljeta. Kraj i vrhunac godine je ljetno slavlje s Trnoružicom i djeca se opraštaju do jeseni.

Proslava rođendana (Valjan Vukić, Berket, 2018) od značajne je važnosti svakom djetetu. To je dan kada se djetetu pridaje posebna pažnja, poklanjaju se pokloni koje djeca same izrade i odgajatelji osmišljavaju proslavu za taj poseban dan. Svetkovni stol se pretvara u rođendanski svetkovni stol na koji se stavlja neka biljka te bijele svijeće ili lučice koje prikazuju broj godina djeteta.

3.7. Dnevni ritam

Ritam ima posebno značenje za djecu. Kako postoji ritam u prirodi, tako i mi kao prirodna bića živimo i osjećamo ritam u našem postojanju. Djeca snažnije osjećaju ritam jer nisu još prilagođena društvenim normama ponašanja stoga treba omogućiti razvoj ritma u svakodnevnom životu djece (Valjan Vukić, Berket, 2018). To se događa tako da se čestim ponavljanjima iste radnje i obrasca ponašanja daje djeci osjećaj reda i ritma. Iako je okvir djelovanja godišnji ritam, uz njega postoji dnevni ritam koji djeci omogućuje sigurnost ponavljanja i smanjenje neizvjesnosti. Svaki dan je određen za neku aktivnost koja je centralni dio dana. Po dolasku u vrtić djeca su prepuštena slobodnoj igri za vrijeme okupljanja (Seizt, Hallwachs, 1997). Nakon toga slijedi zajedničko pospremanje, pranje ruku i okupljanje u jutarnjem krugu gdje slušaju pjesmice ili igre u kolu. Potom slijedi doručak i igra u vrtu. Prije odlaska kući u podne djeca se još jednom sastaju u krugu. U popodnevnim satima djeca crtaju u krugu, imaju slobodnu igru ili čak euritmiju za stariju djecu.

Primjer dnevnog ritma jaslica u Norveškoj (Honigblum, 2017: 107):

7:30 dolazak djece i slobodna igra dok se priprema doručak
8:00 doručak
8:30 slobodna igra
10:15 pranje ruku i pjevanje i pokret u krugu
10:30 ručak
11:00–2:00 njega (mijenjanje pelena, stavljanje na spavanje), mali obrok i piće, njega
1:30–3:00 slobodna igra ovisno o vremenu (u sobi ili vani)

2:30 obrok za djecu koja ostaju popodne

3:30 slobodna igra ili tihe aktivnosti (npr. slušanje priče)

4:15 zatvaranje vrtića.

Aktivnosti dnevnog ritma se mijenjaju u tijeku tjedna, tako je u ponedjeljak slikanje, utorak gestovne ili prstovne igre koje prethode modeliranju s voskom, dok je srijedom crtanje s pastelama a četvrtkom pravljenje kruha. Petak je rezerviran, prema Valjan Vukić i Berket (2018), za rad s vunom i iglama.

3.8. Kolo i mjesečna svečanost

Glavnina sadržaja kola određuje se prema godišnjim dobima i godišnjem ritmu. Četiri se tjedna zajedno pripremaju materijali za veliku proslavu. Ništa se ne uči djecu, oni sami oponašaju kretanje i govor odgajatelja te unutarnje raspoloženje. Svako dijete je individua za sebe te sudjeluje na svoj način u skladu s njegovim temperamentom pa tako neka samo osluškuju dok drugi preuzimaju glavne uloge i vode ostale. Za vrijeme kola pazi se na ritam, koncentraciju, glasnoću i tišinu te trajanje, ali i na snagu i nježnost. Glavni elementi kola su govor i pokret. Prvo se uvodi pokret pa nakon toga govor kako bi djeca lakše usvojila i uskladila pokret i govor. Djeca se uključuju u aktivnost bez naputaka, pa je u početku zahtjevnije i djeca su manje motivirana. Nakon 2-3 puta većina djece sudjeluje i uživa u aktivnosti (Buotić, 2008). Izvodi se jednom tjedno, uvijek isti dan ovisno o tjednom ritmu. Aktivnost traje 20-30 minuta, u početku uz samo osnovne pokrete i malo detalja, a s vremenom se dodaju pokreti i detaljniji opisi slika. Kod imitiranja životinja u kolu ne smije doći do davanja ljudskih osobina životinjama. Kolo ima poseban značaj za djecu jer oni mogu sudjelovati u skladu sa svojim unutarnjim stanjima.

Svečanosti su odvojene prema godišnjim dobima, a u svakoj je centralan neki religiozni događaj ovisno o državnoj religiji (arapske zemlje − islamski blagdani, Izrael − židovski, istok − budistički). Cilj slavljenja svetkovina, neovisno o religiji je da religiozni osjećaj postaje temelj razvijanja odnosa prema svijetu i ljudima koji je ispunjen poštovanjem, povjerenjem i ljubavlju (Valjan Vukić, Berket, 2018). Tako imamo jesenski ciklus (sv. Mihael), zimski ciklus (Božić), proljetni ciklus (Uskrs) i ljetni ciklus (sv. Ivan-Ivanje). U svakoj svetkovini postoje elementi koji su stalni, to su:

• „*svetkovni stol* (predstavlja sliku vanjske prirode);

• *stolnjak* (različitih boja, ovisno o svetkovini);

• *slika* (najčešće su to reprodukcije umjetničkih djela na kalendarima ili razglednicama koje su direktno povezane s trenutačnom svetkovinom);

• *svijeća* (upaljena svijeća predstavlja odraz unutrašnjeg svjetla i topline koju želimo probuditi);

• *pjesme i stihovi*; *priče* (najčešće bajke, izvorne narodne priče, izmišljene priče od strane odgajatelja“ (Valjan Vukić, Berket, 2018:212).



Slika 3. Jesenski svetkovni stol

3.9. Sloboda i slobodna igra

Slobodu je Rudolf Steiner iznimno cijenio. Doživljavao je dijete kao slobodno biće puno potencijala. Zagovarao je da se djecu ne treba podučavati nego im omogućiti razvijanje prema njihovim potencijalima i sposobnostima. Slobodna igra nije nestrukturirana igra. Ona je prožeta smislom za dijete, očituje se u koncentraciji djeteta u aktivnosti koja ima značenje za njega. U to vrijeme odgajateljice popravljaju igračke ili šiju haljinice za lutke, a djeca ponukana njihovom zadubljenošću isto prenose u svoje aktivnosti. Djeci je potrebno omogućiti što veći izbor svakodnevnih aktivnosti:

- kućanski poslovi: kuhanje, pečenje, pranje, peglanje (Honigblum, 2017), brisanje prašine i briga o biljkama;
- izrada i briga o lutkama, šivanje, paranje, krojenje, rezanje, lijepljenje, popravci i prepravci;
- aktivnosti u vrtu: kopanje, sadnja, sijanje, zalijevanje, čupanje korova, presađivanje i košnja trave (Honigblum, 2017) i berba plodova.

Nakon slobodne igre se djeca okupljaju i zajedno pjevaju prilikom čišćenja sobe dnevnog boravka. Rudolf Steiner zalagao se za zajedništvo te izbjegavanje razvijanja natjecateljskog duha kod djece (Gotovac, 2009). Svako dijete je individualno za sebe sa svojim duhom i dušom te se u skladu s unutarnjim stanjem razvija i raste te koristi igru na tom „putovanju“ (Honigblum, 2017) stoga se ne smije sputavati slobodna igra djeteta. Po završetku slobodne igre važno je naglasiti kako djeca po primjeru odgajatelja čiste radni prostor. Tako djeca rade još jednu od svakodnevnih aktivnosti koja doprinose njegovom unutarnjem redu i skladu.



Slika 4. Djeca u aktivnosti kuhanja

3.10. Materijali i igračke

Steiner je smatrao kako materijali ne smiju zaglušiti dijete. Previše materijala, preuređenih i jednonamjenskih nije stimulirajuće za dijete. Materijali bi trebali biti što izvorniji, prirodni i jednostavni oblici za višenamjensko istraživanje.



Slika 5. Oblici od prirodnih materijala

U jaslicama materijali trebaju biti geometrijski praoblici osnovnih boja da ih dječja duša može opaziti preko osjećaja. Kasnije, u dječjem vrtiću, osjetila se potiču na više načina, kroz slobodne igre, igre u krugu, euritmijom, radom u vrtu i slično. Igračke trebaju biti oblikovanije, ali ne pretjerano, što realnije, kako se u djeci ne bi razvijali konflikti koje oni ne mogu na vrijeme obraditi (Seitz, Hallwachs, 1997). Stilski neoblikovane igračke od prirodnih materijala više stimuliraju dječju igru od gotovih igračaka koje oni mogu koristiti samo na predviđeni način. Igračke su izrađene su tako da imaju tek karakteristike određenog lika, a nisu previše stilski uređene, što razvija maštu i kreativnost tijekom igre (Carlgren, 1991; Katić, 2009).Taj pristup raznovrsnog korištenja materijala potiče dječju kreativnost, inovativnost i inventivnost, što je u Waldorf pristupu vidljivo. Većina namještaja je izrađena od drva i služi za različite upotrebe. Osim drva, moguće je pronaći i raznovrsne tkanine za kostimiranje ili za prekrivanje drvenih blokova koji se koriste u igri (mogu biti dvorac, kuće, brodovi, itd.). Takvi materijali stimuliraju grubu, ali i finu motoriku djeteta. Materijali koji su najčešći u sobama dnevnog boravka su drvo, vuna i

pčelinji vosak, pamuk, svila i igračke lutaka bez lica. Takve igračke i materijali potiču slobodnu igru djeteta i ugodni su na dodir. Od materijala se koriste prirodi materijali kao što su kamenčići, grančice, lišće i sl., a djeca ih koriste prema vlastitom izboru (Carlgren, 1991; Seitz i Hallwachs, 1996). Prema Carlgren, 1991, osim prirodnih materijala, za rad su dostupni i uobičajeni likovni materijali (olovke, boje, krede, kistovi i sl.).

Harfa ili lira povezuje materijale i uređenje prostora u jednu cjelinu. Neizostavan je materijal u svakom waldorfskom vrtiću te nakon početka korištenja djeca utihnu i uživaju u zvukovima toga instrumenta. Harfu svira samo odgajatelj, ali može se omogućiti djeci da probaju kako harfa proizvodi zvukove (Honigblum, 2017).

3.11. Ručni rad

Ručni rad je veoma zastupljen u radu s djecom u Waldorfskom vrtiću. Prisutan je u sobi dnevnog boravka, ali i na otvorenome. Prvenstveno počinje u vrtu i aktivnostima na otvorenome (rad u vrtu i oko vrta koristeći grančice, užad i škare) . Ručni je rad integriran jednim dijelom s pričanjem bajka i predstavama jer djeca sama i/ili s odgajateljima izrađuju lutke i kulise. Češljaju vunu, šiju, koriste iglu i konac za svoje umjetničko djelo s kojim će kasnije istraživati svijet bajki.



Slika 6. Djeca u aktivnostima na otvorenome

Osim šivanja djeca izrađuju i druge radove. U prostoru na otvorenom djeci su dostupni materijali i alati za rezbarenje drva, uređivanje i brigu oko vrta i biljaka u njemu te čekić i drugi

alati po potrebi igre i istraživanja djece. Aktivnosti koje se njeguju u waldorfskoj pedagogiji su: istraživanje, skupljanje, omotavanje, vezanje, šivanje, bojanje, ubiranje plodova, sađenje, čupanje korova, kuhanje… (Honigblum, 2017).

3.12. Uređenje prostora

Prostor dječjeg vrtića tretiran je tako da u djeci razvija osjećaj za red, sklad, ritam i harmoniju. Materijali i boje su korišteni na način da u djeci razvijaju sigurnost i toplinu, ugodnu i pristupačnu sredinu za njihov rast i razvoj (Honigblum, 2017). Prostor i materijali u njemu moraju biti prilagođeni djeci na način da oni mogu imitirati svakodnevni život jer je Rudolf Steiner smatrao da je zadaća odgajatelja omogućiti djeci učenje kroz imitaciju i iskustvo (najbolji način učenja prema Steineru).



Slika 7. Uređenje sobe dnevnog boravka

Prostor je bojan prema naputcima Rudolfa Steinera, te prevladava boja breskve. Postoje religiozni motivi na zidovima, kao što su slike svetaca, ali posebna pažnja se poklanja igračkama. Igračke i materijali trebaju biti od prirodnih materijala (Seitz, Haallwachs, 1997; Alternativni programi i vrtići, 2016), bez tehničke proizvodnje te izvorni koliko je to moguće. Neočekivano je da se rijetko koriste slikovnice. Postoji intimni kutak gdje se djeca igraju s lutkama. Svi alati koji se koriste su pravi alati, pa je tako djetetu od tri godine (uz poseban nadzor odgajatelja) na dohvat ruke nož dok guli jabuku ili pila kojom pili drvo.

4. WALDORFSKA PEDAGOGIJA U REPUBLICI HRVATSKOJ

Iako se waldorfski program provodi od početka 20.tog stoljeća, u Republici Hrvatskoj je prvi puta osnovana udruga 1993. godine. „Udruga je osnivač Waldorfske škole u Zagrebu. Osnovana je 2004. godine u cilju promicanja, razvitka, očuvanja i unapređenja waldorfske pedagogije u Gradu Zagrebu i ostalim područjima Republike Hrvatske. Članovi Udruge se zauzimaju za ostvarenje waldorfske pedagogije kao oblika i metoda odgoja i obrazovanja koji se ostvaruju prema waldorfskim programima“ (Waldorfska-skola.com). Neprofitne udruge roditelja osnivaju kako škole tako i vrtiće, pa je tako waldorfski vrtić u Rijeci osnovan 1996. godine na isti način. “Svi programi verificirani su od strane Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa. Vrtić je član Međunarodnog udruženja waldorfskih vrtića.“ (waldorfski-vrtic-rijeka.hr). To su alternativni programi dopušteni od nadležnog ministarstva te su priznati kao ravnopravni državnim programima.

4.1. Waldorfska pedagogija u odgojno-obrazovnom sustavu

Waldorfske škole su slobodne škole (Doutlik, 2014). Strukturirane su kao i državne škole, 8 razreda osnovne škole i 4 srednje škole, te se po završetku mogu zaposliti u tvornicama, robnim kućama i manjim poduzećima. U nekim državama je praksa dodatnog 13. razreda kao priprema za maturu ako žele pohađati fakultet. Razlika u waldorfskim vrtićima nije toliko uočljiva kao u školskom sustavu, osim već prije navedenih posebnosti programa.

Waldorfski program, suprotno ustaljenom mišljenju, nije program za djecu s poteškoćama u razvoju, kao ni za posebno talentirane pojedince. Sva djeca mogu pohađati osnovnu ili srednju Waldorfsku školu i vrtić gdje je težnja na razvijanju socijalnih i osobnih sposobnosti. Vjerski svjetonazor nije presudan za pohađanje vrtića te se roditelji na početku izjašnjavaju o vjerskoj naobrazbi djeteta. Neki elementi su slični, poput cjelokupnog pristupa dječjem razvoju, ali postoje i razlike kao što je euritmija, mjesečne svečanosti i veliki udio religije u odgoju. U Republici Hrvatskoj trenutno, prema podatcima na web stranicama Ministarstva znanosti i obrazovanja, postoji 5 vrtića s Waldorf pedagogijom te 3 odgojne skupine koje provode Waldorf program, od čega samo 1 vrtić u Splitu.

4.2. Usporedni prikaz postavki waldorfske pedagogije i Nacionalnog kurikuluma ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (2014)

Tablica 1. Usporedni prikaz postavki waldorfske pedagogije i Nacionalnog kurikuluma (2014)

Waldorfska pedagogija	**Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (2014)**
• **Alternativna mogućnost obrazovanja u Republici Hrvatskoj**	• Opća mogućnost obrazovanja u Republici Hrvatskoj, na državnoj razini donesen dokument koji obvezuje sve objekte ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.
• **Nema unaprijed zadanog kurikuluma.**	• Kurikulum je donesen 2014. godine, temelji se na prethodno važećim dokumentima, stručnoj praksi i znanstvenim istraživanjima.
• **Unaprijed strukturiran ritam svakoga dana.**	• Ne postoje određeni rasporedi aktivnosti u danu, odgajatelji zajedno u suradnji s djecom određuju tempo dana.
• **Ne stavlja naglasak na intelektualno obrazovanje, nego na cjelokupni razvoj svih kompetencija.**	• Naglasak je na dobrobitima djeteta te razvijanju svih kompetencija holistički i cjelovito.
• **Inkluzija djece s posebnim potrebama.**	• Inkluzija djece s posebnim potrebama.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014), u daljnjem tekstu NKRPOO (2014), okvirni je dokument za sve vrtiće na području Republike Hrvatske, dok u alternativnom waldorfskom programu ne postoji službeni kurikulum koji je propisao njihov osnivač. Iako Steiner nije propisao određeni kurikulum, ali je podučavao učitelje i odgajatelje da štite osjetila djece, da uče djecu omogućujući im njihovo oponašanje, a iznad svega moraju imati zahvalnost, ljubav i predanost za djecu s kojom rade. U NKRPOO (2014) je napuštena praksa unaprijed određenih aktivnosti ovisno o vremenu u danu ili godišnjem dobu. Nema forma i propisanih aktivnosti, svaka skupina određuje ovisno o interesima djece tempo i ritam dana dok je u waldorfskoj pedagogiji to strogo naglašeno zbog uvođenja i njegovanja ritma dana/mjeseca/godine. Ono što im je zajedničko je pogled na dijete i razvoj njegovih kompetencija. NKRPOO (2014) i waldorfska pedagogija prihvaćaju dijete kao biće sa sposobnostima, vrlinama i talentima kojima je potrebno omogućiti prostor i vrijeme da se razvijaju, a nisu prazna ploča na koju se treba ugraditi određena količina informacija. Ta razlika je vidljiva tek kod polaska u školu gdje dolazi do diferencijacije pogleda na dijete. U redovnom sustavu gubi se ta usmjerenost na dobrobiti i kompetencije, dok se u waldorfskom programu taj pristup proteže do kraja školovanja osnovnoškolskog i srednjoškolskog.

Prednost waldorfske pedagogije je u povezanosti vrtića i škole, konstantnom radu na cjelokupnom razvoju djeteta, polazak on individualnih razlika, temperamenta djeteta i njegovih talenata. Taj pristup se proteže od djetetove 3. godine sve do njegove punoljetnosti. Izvori naglašavaju kako djeca koja su završila taj alternativni program upisuju državne fakultete te nemaju odstupanja od druge djece. Za razliku od državnog programa, koji nakon 7. godine djeteta mijenja sustav obrazovanja, s istraživačkog na sjedilački pasivan način upijanja znanja i one prednosti koje su postignute u vrtiću se polako gase u školi. U redovnom sustavu dijete je kao i većina druge djece, sudjeluje u obveznom sustavu odgoja i obrazovanja, te ne prolazi vrijeme prilagodbe na visokoškolsko obrazovanje kao dijete iz alternativnog programa. Zaključno oba pristupa imaju vrline i mane, a na roditeljima je da odluče što oni žele za svoje dijete.

5. ZAKLJUČAK

Analiza pojedinih dimenzija waldorfske pedagogije omogućava zaključak da se neke prednosti ove pedagogije mogu koristiti i u redovnom radu s djecom ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Potrebno je biti otvorenog duha za novo i drugačije, što waldorfska pedagogija zasigurno jest, te pristupati djeci na najbolji mogući način. Waldorfska pedagogija ima principe pristupanja djetetu prema njihovom temperamentu, što je zasigurno novost i potrebno je mnogo promatranja i usavršavanja za tu vještinu, a blagodati toga pristupa su vidljive, barem prema Rudolfu Steineru. Prirodni materijali koji potiču dječju kreativnost, euritmija koja pokreće dječji pokret ili bajke i kazalište kao pokretači mašte, samo su neki od benefita koje možemo implementirati u svoj rad.

Waldorfska je pedagogija prošle godine imala 100. obljetnicu od osnutka prve Waldorf škole i naobrazbe učitelja. Iako je već dugo poznata u svijetu, u Republici Hrvatskoj je u praksi od kraja prošlog stoljeća kao alternativni oblik odgoja i obrazovanja. U waldorfskoj pedagogiji postoje sličnosti s redovitim programom, ali zbog svoje je posebnosti (kao što je u prvom redu euritmija, pa dnevni/tjedni/godišnji ritam, svečanosti i velika doza religioznosti) slabije prihvaćena u sustavu odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj. Samo 1 vrtić u Splitu s waldorfskom pedagogijom dovoljno govori o tome. Iako je i dalje slabije zastupljena, nadam se da će se prepoznati njene vrijednosti i kvalitete te da će se odgajatelji odvažiti više usmjeriti svoj rad i usavršiti svoje sposobnosti u waldorfskoj pedagogiji.

LITERATURA

1. Bakota, R. (2007). *Rudolf Steiner*. Zagreb: Profil.
2. Breshnihan, B.D. (2015). Storytelling: Repositioning libraty tales in laguage teaching. Tellingstories to children: the Waldorf/Steiner educationapproach. *Annals od foreignstudies, 90.* str: 19-118. http://id.nii.ac.jp/1085/00001834/ (20.4.2020.).
3. Buotić, S.M. (2008). Elementi Waldorf pedagogije i njihova primjena u redovnom programu rada s djecom. U I. Visković I. (ur), *Koncepcije, pristupi i programi predškolskog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj. Zbornik radova stručno-znanstvenog skupa 14. Dani predškolskog odgoja SDŽ Mirisi djetinjstva* (str. 104-112). Makarska: Dječji vrtić Biokovsko zvonce.
4. Carlgren, F. (1990). *Odgoj ka slobodi*. Zagreb: Društvo za waldorfsku pedagogiju.
5. Doutlik, K. (2014). Stavovi roditelja o suradnji s učiteljima uWaldorfskoj školi. *Školski vjesnik, 64* (4). str: 531-552. https://hrcak.srce.hr/file/200699 (28.3.2020.).
6. Gotovac, B. (2009). Mogućnosti primjene nekih ideja iz alternativnih škola. *Školski vjesnik, 58* (1). str: 81-87. https://hrcak.srce.hr/file/122828 (11.2.2020.).
7. Honigblum, S. (2017). *Waldorf Early Childhood Education: An Introductory Reader*. Sjedinjene američke države: Waldorf Early Childhood Association of North America. https://waldorflibrary.org/books/3/mdownload/705/waldorf-early-childhood-education-an-introductory-reader-ebook?efileid=369 (17.4.2020.).
8. Huzjak, N. (2006). Nastava likovne kulture i umjetnosti u waldorfskoj školi. *Metodika: časopis za teoriju i praksu metodikâ u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi, 7* (12); str: 111-122. http://bib.irb.hr/datoteka/499922.Huzjak_Waldorfska_skola_likovna_kultura.doc (29.3.2020.).
9. Jadrijević S. (2008). Waldorfska pedagogija u Splitu. U: I. Visković I. (ur), Koncepcije, pristupi i programi predškolskog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj. Zbornik radova stručno-znanstvenog skupa 14. Dani predškolskog odgoja SDŽ Mirisi djetinjstva (str. 90-95). Makarska: Dječji vrtić Biokovsko zvonce.

10. Jagrović, N. (2007). Sličnosti i razlike pedagoških modela Marije Montessori, Rudolfa Steinera i Célestina Freineta. *Školski vjesnik 56* (1-2), str: 65-77. https://hrcak.srce.hr/file/122949 (7.3.2020.).
11. Jelinek, D. (2003). *Does Waldorf Offer a Viable Form of Science Education? : a research monograph*. Sacramento: California State University. http://www.waldorfeducation.org/jelinekarticle.pdf (28.3.2020.).
12. Katić, V. (2009). *Alternativne koncepcije predškolskog odgoja*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci.
13. Matijević, M. (2001). *Alternativne škole : didaktičke i pedagoške koncepcije*. Zagreb: Tipex. http://milan-matijevic.com/wp-content/uploads/2010/05/alternativne-%C5%A1kole.pdf, (12.2.2020.).
14. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2014). *Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.* https://www.azoo.hr/images/strucni2015/Nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje.pdf (25.3.2020.).
15. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2016). *Alternativni programi i vrtići*. https://mzo.gov.hr/vijesti/alternativni-programi-i-vrtici/1736 (29.3.2020.).
16. Paschen, H. (2014). Waldorfsko obrazovanje i škole Rudolfa Steinera kao tema u odgojno-obrazovnim znanostima. *Croatian Journal of Education 6* (1) str: 191-215. https://hrcak.srce.hr/file/178258 (7.3.2020.).
17. *Rudolf Steiner Web*. http://www.rudolfsteinerweb.com/Rudolf_Steiner_and_Waldorf_Education.php (28.3.2020.).
18. Seitz, M., Hallwachs, U. (1997). *Montessori ili Waldorf?, Knjiga za roditelje, odgajatelje i pedagoge*. Zagreb: Educa.
19. Središnji državni portal (2015). *Alternativni programi i vrtići.* https://gov.hr/moja-uprava/obrazovanje/predskolski-odgoj-i-obrazovanje/alternativni-programi-i-vrtici/1681 (12.2.2020.).
20. Steiner, R. (1995). *Pedagoška osnova i ciljevi waldorfske škole: tri pismena rada.* Zagreb: Društvo za waldorfsku pedagogiju Hrvatske.
21. Steiner, R. (2002). *Antropozofija: uvod u antropozofski svjetonazor*. Zagreb: ACfM.
22. Steiner, R. (2006). *Osnove tajne znanosti*. Zagreb: Antropozofsko društvo 'Marija Sofija'.

23. Steiner, R. (2008). *Uvod u Waldorfsku pedagogiju*. Sarajevo: Buybook.
24. Steiner, R. (2009). *Duhovi*. Zagreb: Biblioteka Blagdani.
25. Thomson, J.B. i sur. (2002). *Zdravo djetinjstvo: Praktični vodič za odgoj djece u prvih sedam godina*. Zagreb: ABC naklada.
26. UNESCO. (2001). *Relations with non-governmental organizations, foundations and similar institutions*. http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001223/122345E.pdf (27.2.2020.).
27. Valjan Vukić, V., Berket, J. (2018). Tijek pedagoške godine u Waldorfskim dječjim vrtićima. *Magistra Iadertina, 13* (1), str. 207-22. https://hrcak.srce.hr/217844 (12.2.2020.).
28. Valjan Vukiću, V., Miočić, M. (2012). *Estetski odgoj u waldorfskoj pedagogiji*. Sveučilište u Zadru. http://www.unizd.hr/Portals/50/zbornici/Zbornik%20dijete_%20compressed.pdf#page=37 (12.2.2020.).
29. Višnjić-Jevtić, A. (2008): Utjecaj ritma na zdravlje predškolskog djeteta. U: Visković I. (ur), *Mirisi djetinjstva*, 14. dani predškolskog odgoja županije splitsko-dalmatinske, str: 96-103. Makarska: DV Biokovsko zvonce.
30. (2020). *Waldorfska škola u Zagrebu*. http://www.waldorfska-skola.com/ (28.3.2020.).
31. (2013). *Mala vila, waldorfski vrtić u Rijeci.* http://www.waldorfski-vrtic-rijeka.hr/ (17.4.2020.).
32. *Why Waldorf works : everything you need to know about Waldorf education*. http://www.whywaldorfworks.org/ (7.3.2020.).

PRILOZI

Slika 1. Rudolf Steiner 8

Slika 2. Euritmija 15

Slika 3. Jesenski svetkovni stol 19

Slika 4. Djeca u aktivnosti kuhanja 20

Slika 5. Oblici od prirodnih materijala 21

Slika 6. Djeca u aktivnostima na otvorenome 22

Slika 7. Uređenje sobe dnevnog boravka 23

Tablica 1. Usporedni prikaz postavki waldorfske pedagogije i Nacionalnog kurikuluma (2014). 25

Slika 1. https://hr.wikipedia.org/wiki/Rudolf_Steiner (21.2.2020.).

Slika 2. https://www.facebook.com/waldorfmalavila/posts/1086644054842579/ (15.2.2020.).

Slika 3. http://www.skole.hr/podsjecamo?news_hk=5870&news_id=5110 (7.3.2020.).

Slika 4. https://www.mommy-labs.com/wp-content/uploads/2012/01/IMG_3510.jpg (20.4.2020.).

Slika 5. https://images.app.goo.gl/s8hJQgxkQGZL5W8U9 (17.4.2020.).

Slika 6. https://images.app.goo.gl/gaXbNfu6hvkKeoC66 (17.4.2020.).

Slika 7. https://phillywaldorf.files.wordpress.com/2010/01/lilac-empty-classroom.jpg (6.5.2020.).

SVEUČILIŠTE U SPLITU

FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja MAJA SVIBEN, kao pristupnica za stjecanje zvanja prvostupnik/prvostupnica ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, izjavljujem da je ovaj završni rad rezultat isključivo mojega vlastitoga rada i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio završnog rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da ni jedan dio ovoga završnog rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 6.7.2020.

Potpis
Maja Sviben

Obrazac I.P.

Izjava o pohrani završnog/diplomskog rada (podcrtajte odgovarajuće) u Digitalni repozitorij Filozofskog fakulteta u Splitu

Student/ica: Maja Sviben

Naslov rada: Temeljne značajke Waldorf pedagogije

Znanstveno područje: _____

Znanstveno polje: Pedagogija

Vrsta rada: završni rad

Mentor/ica rada:

doc. dr. s. Branimir Mendeš

(ime i prezime, akad. stupanj i zvanje)

Komentor/ica rada:

_____

(ime i prezime, akad. stupanj i zvanje)

Članovi povjerenstva:

Iskra Tomić Kasej, ~~[illegible]~~. Ivana Vidović, doc. dr. sc.

(ime i prezime, akad. stupanj i zvanje)

Ovom izjavom potvrdujem da sam autor/autorica predanog završnog/diplomskog rada (zaokružite odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Splitu i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju*, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07, 46/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude:

a) rad u otvorenom pristupu
b) rad dostupan studentima i djelatnicima FFST
c) široj javnosti, ali nakon proteka 6 / 12 / 24 mjeseci (zaokružite odgovarajući broj mjeseci).
(zaokružite odgovarajuće)
U slučaju potrebe (dodatnog) ograničavanja pristupa Vašem ocjenskom radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnom tijelu u ustanovi.

Mjesto, nadnevak: 6.9.2020

Potpis studenta/studentice: Maja Sviben