Steinerov pristup odgajanju glave, srca i ruku

Starčević, Kristina

Undergraduate thesis / Završni rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Rijeci, Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:189:396149

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-29**

Repository / Repozitorij:

Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository

zir.nsk.hr

DIGITALNA KNJIŽNICA

Image not found or type unknown

SVEUČILIŠTE U RIJECI

UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Preddiplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Kristina Starčević

Steinerov pristup odgajanju glave, srca i ruku

ZAVRŠNI RAD

Rijeka, 2019.

SVEUČILIŠTE U RIJECI

UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Preddiplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Steinerov pristup odgajanju glave, srca i ruku

ZAVRŠNI RAD

Predmet: Alternativni programi

Mentor: Vesna Katić, prof., viši predavač

Student: Kristina Starčević

Matični broj: 0115067732

U Rijeci, srpanj, 2019.

Izjava o akademskoj čestitosti

„Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam završni rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentorom. U izradi rada pridržavala o sam se Uputa za izradu završnog rada i poštivala o odredbe Etičkog kodeksa za studente/studentice Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju.“

_____

Kristina Starčević

Sažetak:

Rudolf Steiner, utemeljitelj je waldorfske pedagogije, za koju je odgoj proces odrastanja u skladu i ravnoteži s onim što je rođenjem doneseno. Osnova odgoja i obrazovanja je antropozofija. Sadržaji i odgojno – obrazovne metode ovise o djetetovim tjelesnim i duhovnim sposobnostima. Stoga se waldorfska pedagogija brine o djetetovom spoznajnom i emocionalnom životu čime utječe na razvoj radne i stvaralačke navike, te jača volju i interese. Čini to u posebno uređenom fizičko – materijalnom i socijalno – emocionalnom okruženju djeteta. Time se pomaže djetetu u prepoznavanju i razvoju vlastitih potencijala u upotrebi glave, srca i ruku što se ovim radom i želi prikazati.

Ključne riječi: waldorfska pedagogija, antropozofija

Summary:

Rudolf Steiner, founder of Waldorf Pedagogy in which the upbringing process of growing up is viewed as dependent of what child brought with birth. Philosophy in the foundation of this education is anthroposophy. The content and educational methods depend on child's physical and spiritual abilities. Therefore, Waldorf pedagogy takes care of the cognitive and emotional life, thus affecting the development of work and creativity, and strengthens the will and the interests of the child. It does so in the specially arranged physical - material and social - emotional environment. This helps the child recognize and develop his own potential in the use of the head, heart, and hands which is described in this paper.

Key words: waldorf pedagogy, anthroposophy

SADRŽAJ

1. UVOD 1
2. RUDOLF STEINER 3
3. ANTROPOZOFIJA - TEMELJ WALDORFSKE PEDAGOGIJE 7
3.1. Četveročlanost ljudskog bića 8
3.2. Reinkarnacija i karma 9
3.3. Mišljenje osjećaji i volja, ... 9
4. WALDORFSKA PEDAGOGIJA 14
4.1. Pedagoška načela waldorfske pedagogije 15
5. ODGOJ GLAVE, SRCA I RUKU 19
5.1. Kurikulum 20
5.1.1. Ritam i ponavljanje 20
5.1.2. Bajke 22
5.1.3. Slikanje i druge umjetničke djelatnosti 23
5.1.4. Slobodna igra 24
5.1.5. Krug (kolo) 25
5.1.6. Euritmija 25
5.2. Okruženje 26
5.2.1. Materijalno / fizičko okruženje za odgoj glave, srca i ruku 26
5.2.2. Socijalno emocionalno okruženje za odgoj glave, srca i ruku 29
5.3. Uloga odgajatelja: uzor i oponašanje 31
6. ZAKLJUČAK 34
LITERATURA 35

1. UVOD

Kognitivni razvoj djeteta dugo je bio u centru pažnje rada odgojno-obrazovnih ustanova te se razvoju logičkog mišljenja pristupalo kao najvažnijoj i drugim aspektima razvoja nadređenoj komponenti. Pridavanjem pažnje samo jednom aspektu razvoja djeteta, ono se ne može razviti u cjelovitu osobu koja je sposobna služiti se svim svojim potencijalima u njihovoj punini. Uslijed dokaza što ih suvremena istraživanja pružaju o važnosti dječjeg stvaralaštva i fizičke aktivnosti, danas se sve više ukazuje na potrebe koje djeca imaju za praktičnim djelovanjem i dubinskim proživljavanjem iskustava.

Rudolf Steiner, utemeljitelj Waldorfske pedagogije, predstavio je waldorfsku pedagogiju u vrijeme potpune neravnoteže društva izazvane posljedicama Prvog svjetskog rata. Novi koncept koji je Steiner osmislio ujedinjavao je pripadnike svih staleža u istim učionicama. No, i više od toga. Novi pristup odgoju i obrazovanju ujedinjavao je mišljenja, osjećanja i djelovanja djeteta, temeljeći se na slici čovjeka kao bića koje se sastoji od tijela, duše i duha. Rudolf Steiner zauzimao se za cjeloviti pristup odgoju kojemu je cilj istovremeno razvijati mišljenje, osjećanje i djelovanje čovjeka te s temeljima u načelima antropozofije kao duhovne znanosti o čovjeku (Carlgren, 1990).

Ovim se radom prikazuje pristup odgoju koji cjelovito obuhvaća glavu (mišljenje), srce (osjećanje) i ruke (praktično djelovanje), predočava se na koji način waldorfski odgajatelj pomaže djetetu razvijati se cjelovito, na koji način odgajatelj može ujediniti djetetovo praktično djelovanje, osjećanje i mišljenje te kako djetetu pruža mogućnost razvoja u svojoj cjelovitosti, s obzirom na djetetove vlastite, jedinstvene i za život važne potencijale.

Radom se odgovara na pitanja o tome kakva je slika djeteta koju waldorfski odgajatelj ima o djetetu i na kakvoj se filozofiji ona temelji, koja su načela waldorfske pedagogije, na koji način waldorfski odgajatelj pristupa ostvarenju djetetovog cjelovitog razvoja te kakvo treba biti socijalno – emotivno i materijalno – fizičko okruženje da bi bilo usklađeno s djetetovom voljom, mišljenjem i osjećanjima te u kojemu dijete razvija svoje potencijale.

Prvim se poglavljem rada ukratko opisuje život i rad utemeljitelja waldorfske pedagogije, Rudolfa Steinera, kao utemeljitelja filozofije koja na čovjeka gleda kao na duhovno biće viših svjetova koje je višeslojno i vječno, besmrtno. U drugom se poglavlju opisuju temeljne ideje koje antropozofija kao duhovna znanost nudi o djetetu, njegovom razvoju i važnosti prvog sedmogodišnjeg razdoblja života djeteta. Trećim se poglavljem opisuju temeljna načela waldorfske pedagogije koja se zasniva na strahopoštovanju prema duhovnom porijeklu svakog

ljudskog bića, prepoznavanju i podršci djetetovih potencijala, odgajanju djeteta s obzirom na njegove jedinstvene potencijale, osposobljavanju svih dvanaest osjetila, uzimanju u obzir značajki sedmogodišnjih razdoblja razvoja, radu odgajatelja na svom vlastitom razvoju i cjelovitom pristupanju djetetu omogućavajući izražavanje djeteta i mišljenjem, i osjećanjem i djelovanjem. Četvrtim se poglavljem produbljuje značenje cjelovitog odgoja glave, srca i ruku, odgojem u kojem se određenim kurikulumom te socijalno emocionalnim i fizičkim okruženjem djetetu svakodnevno pristupa sveobuhvatno: s obzirom na njegovu glavu, srce i ruke. S obzirom na načela waldorfske pedagogije, odnosno prema antropozofskom tumačenju značajki djeteta do sedme godine, uloga je odgajatelja biti poželjnim uzorom oponašanja djeteta.

2. RUDOLF STEINER

Rudolf Steiner rođen je 1861. godine u međimurskom mjestu Kraljevcu, kao sin austrijskog željezničarskog činovnika. Iako najpoznatiji kao osnivač waldorfske pedagogije, bavio se i prirodnim znanostima, filozofijom, likovnim umjetnostima, arhitekturom i književnošću. Na cjelovit je način pristupao spoznavanju svijeta i čovjeka, obuhvaćajući u svojim istraživanjima više znanstvenih disciplina istovremeno (Carlgren, 1990; Seitz i Hallwachs, 1996).

Oko sedme godine života, kod Steinera su se počela javljati neobična unutarnja iskustva koja su obilježila i čitav njegov kasniji život. U ono su se vrijeme takva, duhovna iskustva smatrala samo pukim praznovjerjem pa je Steiner o svojim iskustvima šutio. Već od svoje 14. godine, Steiner preuzima na sebe najrazličitije pedagoške zadatke te privatnim poučavanjem na raznim stručnim područjima uspijeva sam financirati svoje školovanje, a poslije i akademske studije. Nakon što je završio realnu školu u Bečkom Novom Mjestu, upisao je studij matematike i prirodnih znanosti na Visokoj tehničkoj školi u Beču. Uz matematičke i prirodne znanosti pratio je i predavanja filozofije, književnosti, psihologije te medicine. Po završetku studija postao je privatni učitelj dječaka s dijagnozom tzv. „vodene glave“ kojeg je prethodno nekoliko specijalista ocijenilo kao nesposobnog za školovanje. Steiner je, pristupivši dječaku i njegovom školovanju pomoću posebnih pedagoških mjera, s obzirom na dnevni red i koncentriranom nastavom postigao takvo poboljšanje da je dječak nakon samo dvije godine bio primljen u gimnaziju, postavši dio razreda koji se sastojao od njegovih vršnjaka. Isti je dječak kasnije položio maturu i postao liječnik. Steiner je patio zbog razlike između prirodoznanstvenog objašnjenja svijeta kojeg su nalagali predmeti koje je studirao i svojih duhovnih doživljaja, a u Goetheovim je djelima, prije svega radovima koji se bave prirodnim znanostima, pronašao most koji bi mogao značiti spajanje tih dvaju objašnjenja. Zaokupljen promatranjem prirode zbližio se s Goetheovom prirodoznanstvenom istraživačkom metodom te je na njega jak utjecaj imalo i Goetheovo učenje o bojama. Iako u početku nikome nije govorio o svojim duhovnim doživljajima, sustavno je slijedio duhovno školovanje te ga kasnije prikazao u svojim glavnim djelima i mnogobrojnim predavanjima, a s vremenom je svoju sposobnost uočavanja nad osjetilnog razvio do takve točnosti i kontrole da ju je zastupao kao znanstveno istraživanje, kao "duhovnu znanost". Godine 1890. Steiner je sudjelovao u izdavanju Goetheovih spisa nastojeći njima prikazati Goetheov cjelovit način gledanja svijeta, no ta je namjera naišla na nerazumijevanje tradicionalno nastrojenih znanstvenika. Zato je Steiner tek u svojim prvim filozofskim djelima „Temeljne smjernice spoznajne teorije u Goetheovom pogledu na svijet“,

„Istina i znanost“ te u svom najistaknutijem filozofskom djelu „Filozofija slobode“ izrazio one misli koje do tada još nije javno iznosio (Carlgren, 1990; Seitz i Hallwachs, 1996).

Nadahnut Goetheovim učenjima i vlastitim unutarnjim doživljajima svijeta, Steiner je postupno izlagao vlastita gledišta čovjeka i svijeta te je njegov cjelovit pristup objedinjavanja prirodnih i duhovnih znanosti postupno privlačio sve veći broj „duhovnih tragaoca“ (Carlgren, 1990; Seitz i Hallwachs, 1996).

Nastojeći objasniti svoje, kao duhovnog bića viđenja čovjeka, Steiner je sve većem broju zainteresiranih iznosio svoje teze. Krug istomišljenika i interesenata za Steinerova predavanja postupno se širio od malih krugova tragalaca, preko antropozofskog društva, a potom i na zainteresiranu javnost kojoj je iznosio svoje temeljne istraživačke zadatke. Od 1900. Steiner je držao mnoga predavanja u Berlinu te živio kao slobodni pisac. (Matijević, 2001; Seitz i Hallwachs, 1996).

Godine 1902. Steiner se usudio prvi put javno govoriti o stavovima Udruženja Giordano Bruno i taj je trenutak kasnije odredio kao trenutak rođenja antropozofije. S obzirom na to da je smatrao da njegovo istraživanje osvjetljava istinsko čovjekovo biće, nazvao ga je antropozofija (od grčkoga antrophos - čovjek i sofija – mudrost). Pojam antropozofije upotrebljavao se još od 16. stoljeća, ali s težištem na duhovnosti znanosti i društvenog života, dok je sada, kako je to izjavio Immanuel Hermann Fichtte 1856. godine, takvo shvaćanje ljudskog bića uzdiglo antropologiju do antropozofije. Godine 1903. Steiner je započeo držati predavanja u manjim krugovima i u njih taktično unosio neka od svojih nad osjetilnih iskustava. U Berlinu je pred znanstvenim Udruženjem Giordano Bruno javno predstavio svoj životni zadatak „Iznalaziti nove metode istraživanja duše na znanstvenoj osnovi“. Samo tjedan dana kasnije potpredsjednik tog društva poveo je diskusiju o toj temi i izrazio žaljenje što je Steinerovo predavanje čulo samo 300 ljudi, a ne 3.000 osoba koje sačinjavaju javni duhovni život Njemačke. Tako je Steiner stekao ugled u vodećim znanstvenim krugovima u Njemačkoj. Nažalost, Steinerov strah da će biti smatran teozofom se ostvario - javni su ga predstavnici kulture u Njemačkoj šutke zaobilazili, a njegova se predavačka djelatnost neko vrijeme nastavila odvijati samo u okvirima teozofskog društva. Svoje je prvo predavanje „Kršćanstvo kao mistična činjenica“ održao pred članovima Teozofskog društva te svojim slušateljima objasnio svoje viđenje jednostranog i mehaničkog poimanja svijeta ne samo kao propust, već kao posljedicu djelovanja demonskih snaga koje ugrožavaju čovjeka. Svoju je sliku Krista predočio kao univerzalnu sliku svijeta koja je nevezana za pojedinu vjeru, a koja je kod njega nastala za vrijeme njegovog odrastanja pod utjecanjem njegova oca. Naglasio je kontrast takvog pogleda od onog što ga je teozofski pogled na svijet isticao gdje je Krist samo jedan od

duhovnih vođa. Njegovi su jasni stavovi privukli mnoge tragaoce koji su bili razočarani teorijama tada vodećih teozofa te je Steiner, na njihovu zamolbu, preuzeo mjesto glavnog tajnika novoosnovane njemačke sekcije teozofskog društva. Svoja je temeljna razmišljanja o antropozofiji izložio 1904. godine u knjizi „Teozofija“ čije su središnje teme reinkarnacija i karma te čovjekova tročlanost. Uslijed sukoba s teozofskim društvom, Antropozofsko se društvo izdvojilo i postalo zasebna cjelina (Carlgren, 1990; Seitz i Hallwachs, 1996).

Steinerove ideje o duhovnoj znanosti i njegovo viđenje čovjeka nailazile su kako na prihvaćanje, tako i na negativnu reakciju javnosti. Odvajanje antropozofskog društva u zasebnu, od teozofskog društva odvojenu cjelinu, otvorilo je i nove mogućnosti primjene Steinorove filozofije. Steiner je svoje spoznaje objašnjavao i u okviru pedagogije te je svoje ideje o odgoju i obrazovanju iznosio na raznim predavanjima i tečajevima koje je održavao. Na poticaj radnika tvornice Waldorf–Astoria koji su podržavali njegove ideje o socijalnim i pedagoškim temama, osnovao je prvu školu koja se temeljila na učenjima antropozofije (Carlgren, 1990; Seitz i Hallwachs, 1996).

Steiner je svoja gledišta duhovne znanosti predstavio ne samo kao teoretska viđenja, već i kao temelje i smjernice za praktična djelovanja u odgoju i obrazovanju. Svoje ideje o pristupu radu s djecom izlagao je po cijeloj Srednjoj i Zapadnoj Europi te na predavanjima na „Školi za obrazovanje radnika“ u Berlinu, a i praktično ih je primjenjivao u rukovođenju slobodnom Waldorfskom školom u Stuttgartu koju je osnovao 1919. godine (Carlgren, 1990; Seitz i Hallwachs, 1996).

Steinerovo temeljno pedagoško djelo „Odgoj djeteta sa stanovišta duhovne znanosti“, koje je sadržavalo klicu waldorfske pedagogije, nastalo je već 1907. godine, no tijekom godina u kojima je vladao svjetski rat nisu nastale nikakve inicijative na socijalnom i pedagoškom planu jer vrijeme još nije dozrjelo vrijeme za poticaje koje je Steiner iznosio u člancima i predavanjima. Tek su se završetkom Prvog svjetskog rata i nastajanjem novih potreba proizašlih iz ratnih katastrofa, ukazale mogućnosti da duhovna znanost postane plodonosna za šire krugove. Radnici tvornice cigareta Waldorf-Astoria, koji su Steinera poznavali zbog njegovih predavanja o socijalnim i pedagoškim temama, potaknuli su ga da za njihovu djecu pretvori svoje ideje o pedagogiji u djelo. Tako je 1919. u Stuttgartu uz pomoć Emila Molta, direktora tvornice Waldorf-Astoria, otvorena prva Waldorfska škola. Sve do 1924. Steiner je u Stuttgartu održavao cikluse predavanja o temeljnim idejama odgoja i o poznavanju čovjeka, izobražavajući sadašnje i buduće waldorfske učitelje. Steiner je sa svojom drugom ženom Marie Steiner-Siver osmislio i novu umjetnost pokreta, euritmiju, u kojoj se kvalitete glasa i tona izražavaju posebnim kretnjama. Za potrebe odvijanja raznih umjetničkih djelatnosti te da

bi služila kao središte duhovno znanstvenog rada i antropozofskog pokreta, prema vlastitim je arhitektonskim nacrtima izgradio građevinu s dvostrukom kupolom i nazvao je "Goetheanum“. Iako su Steinerovi stavovi naišli na dobar odjek ne samo na području Njemačke već i u inozemstvu, bilo je i puno protivnika njegovog svjetonazora koji nije bio u skladu sa svjetonazorima mnogih njegovih suvremenika. Na početku 1922. godine val neprijateljstva odrazio se u podmetnutom požaru koji je uništio zgradu Goetheanum koja je tada bila središte duhovno znanstvenog rada i antropozofskog pokreta. Unatoč time izazvanim poteškoćama, Steiner je 1923. godine osnovao Opće antropozofsko društvo. Godine 1925. započela je izgradnja nove zgrade Goetheanum, no iste je godine Steiner teško obolio. Iako teško bolestan i dalje je davao savjete i pružao pomoć posjetiteljima iz bolesničke posjete te pisao autobiografiju „Moj životni put „ te antropozofsko djelo „Ideje vodilje“. Preminuo je 30. ožujka 1935. godine u švicarskom gradu Dornachu. Nakon Što je Steiner preminuo, iz waldorfskog su školskog pokreta nastali i brojni waldorfski dječji vrtići za koje se od 1925 zauzimala Caroline von Heydebrand (Carlgren, 1990; Matijević, 2001; Seitz i Hallwachs, 1996).

Steinerov se interes širio na mnogo područja, pa su se njegova učenja dotakla širokog spektra ljudskog djelovanja. Osim waldorfske pedagogije, na temelju antropozofskih spoznaja nastali su brojni drugi pokreti širom svijeta. Iz Steinerovih su radova s područja prirodnih znanosti nastali spisi o biološko-dinamičkoj obradi zemlje i prehrani koja u obzir uzima ritmičke i svemirske procese, njegovo se ime pročulo i zbog jedinstvenih ideja o načinima primjene antropozofije u medicini, u proizvodnji zdrave hrane, zbog pisanja drama, filozofskih i pedagoških rasprava te zbog prosvjećivanja naroda (Carlgren, 1990; Seitz i Hallwachs, 1996).

3. ANTROPOZOFIJA - TEMELJ WALDORFSKE PEDAGOGIJE

Antropozofija je znanost o tijelu, duhu i duši, o njihovoj povezanosti u čovjeku i svijetu. Ona objašnjava neka pitanja koja prirodne znanosti ne mogu objasniti, kao što je „Što se događa prije rođenja, a što poslije smrti?“. Do antropozofskih se spoznaja može doći misaonim putem, misaonom analizom te vlastitim, unutarnjim iskustvom (Matijević, 2001).

Antropozofija je kao znanost o duhovnom porijeklu čovjeka u temelju waldorfske pedagogije te ona ne nalaže samo sliku čovjeka koju odgajatelj o djetetu treba imati, već i poštivanje individualnosti djeteta kao besmrtne, jedinstvene i slobodne. Vodeći se učenjima antropozofije o reinkarnaciji i karmi, odgajatelj treba razumjeti sudbinu koja je određenom čovjeku i njegovom životu namijenjena - odgajatelj treba biti duhovni pomagač djetetovog razvoja. Antropozofija, osim o razvoju pojedinca, naučava i o „kulturološkim epohama“ razvoja Zemlje. Stupnjevi razvoja ljudskog roda odražavaju se u stupnjevima razvoja cijelog ljudskog roda. Kao što dijete prolazi kroz sedmogodišnja razdoblja, tako i cijeli ljudski rod prolazi kroz slična, sedmogodišnja razdoblja. Dijelovi se čovjekovog bića oslobađaju u skladu s pojedinim sedmogodišnjim razdobljima te se i waldorfska pedagogija služi tim snagama osobitima za pojedino razdoblje. Prema Steineru čovjek je građanin triju svjetova: materijalnog, kojega opaža tjelesnim osjetilima, duševnog, koji gradi vlastitom dušom te mu se duhom objavljuje svijet iznad tjelesnog i duševnog. Uz pojmove tijela duše i duha, u antropozofiji se spominju i pojmovi osjećaji, volja i mišljenje, pri čemu osjećaji predstavljaju očitovanje čovjekove vlastitosti, a mišljenjem nadilazi svoj život. Prema Steineru, odgoj je ukorijenjen duboko u društvu te je s njim i drugim područjima ljudskog življenja neraskidivo povezan. Steiner objašnjava kako duhu koji je prisutan u fizičkom tijelu treba pomoći u održanjem tjelesnog zdravlja, podržati ga vježbanjem duševnih snaga povezanima s osjećajima i voljom te osposobljavati mišljenje. Waldorfska pedagogija ne nameće obavezno prihvaćanje antropozofije jer odrasli zadržavaju pravo izbora suočavanja s njenom filozofijom, ali bi se s temeljnim idejama antropozofije trebao voditi osobni život i odgojno djelovanje waldorfskih pedagoga (Matijević, 2001; Seitz i Hallwachs, 1996).

Upravo je odgoj djece i mladih ono što može pomoći promijeniti svijet u pozitivnom smjeru. Filozofija o duhovnom porijeklu čovjeka usmjerava odgajateljevo promišljanje o djetetu, njome je njegovo je viđenje djeteta uzdignuto na razinu na kojoj dijete promatra kao biće koje je besmrtno i jedinstveno te koje svojom dušom, duhom i svojim „JA“ nadilazi odgajateljevo osjetilno opažanje (Matijević, 2001).

3.1. Četveročlanost ljudskog bića

Prema učenju antropozofije čovjekovo se biće ne sastoji samo od fizičkog, materijalnog tijela koje se percipira tjelesnim osjetilima, već od četiri dijela: Svojim eteričnim, duševnim i „Ja“ dijelom čovjek može spoznati nad osjetilno, jer tim dijelovima pripada višim svjetovima, a fizičkim tijelom pripada materijalnom svijetu (Matijević, 2001; Seitz i Hallwachs, 1996).

Svako ljudsko biće sastoji se, prema Steineru, od fizičkog tijela, eteričnog (životnog) tijela, duševnog tijela (astralnog, osjećajnog) i Ja dijela bića. Biljke, za razliku od ljudi, posjeduju samo fizičko i eterično tijelo. Životinje, pak, navodi Steiner, sačinjava fizičko, eterično i duševno tijelo. Tako se čovjek ističe kao jedino živo biće koje posjeduje svoje Ja i time nadilazi tročlanost prisutnu kod životinja. Fizičko je tijelo po svom sastavu slično sastavu minerala i njime čovjek pripada ovozemaljskom svijetu. Ono što o čovjeku saznajemo tjelesnim osjetima je samo jedan dio njegove prirode – fizičkim tijelom percipiramo fizički dio bića. Ono podliježe zakonima fizičkog života i sastoji se od onoga od čega se sastoji sva neživa priroda. Životno tijelo predstavlja životom ispunjeno duhovno obličje, ono fizičkom tijelu omogućuje rast, razmnožavanje i snagu naslijeđa. Prema Steineru, životno je tijelo graditelj fizičkog tijela, ono oblikuje fizičko tijelo procesima rasta i rastezanja. Između duha i fizičkog tijela je duša (osjetilno tijelo) koja kroz tijelo prima utiske vanjskog svijeta i privodi ih duhu koji iz njih upija plodove za trajnost. Duša koja osjeća je nužni dio koji povezuje duh i fizičko tijelo kako čovjek ne bi bio rastrgan između dva svijeta. Svojim tijelom čovjek pripada fizičkom svijetu i član je čovječje vrste, svojim duhom on živi u višem svijetu, a duša spaja ova dva svijeta. Četvrta je dimenzija čovjekovog bića ono što ga razlikuje od ostalih stvorenja. Pravilnim se razmišljanjem o suštini čovjekovog Ja, tvrdi Steiner, otvara puta prema samospoznaji. Odgajati znači uzeti u obzir sve ove dijelove ljudskog bića pri pristupanju odgoju (Matijević, 2001; Seitz i Hallwachs, 1996; Steiner, 1961).

Četveročlanost ljudskog bića ono je što razlikuje čovjeka od svih drugih bića. Na pojedinim stupnjevima razvoja ti dijelovi nisu jednako razvijeni, već se pojedini dijelovi bića „oslobađaju“ u pojedinim razvojnim fazama čovjeka. Steiner tvrdi da puko poznavanje dijelova ljudskog bića nije dovoljno da bi se na ispravan način pristupilo odgoju djeteta – treba poznavati i razumjeti zakone razvitka tih dijelova, odnosno razvoja čovjeka kako bi se znalo kako i kada treba utjecati na pojedine dijelove te cjelovito pristupiti usklađivanju tih aspekata čovjeka (Steiner, 1961).

3.2. Reinkarnacija i karma

Reinkarnacija i karma, kao jedno od učenja duhovne znanosti antropozofije, određuje čovjeka kao biće čija se duša uvijek nanovo rađa u reinkarniranju u različitim fizičkim tijelima. Također, njegova karma, odnosno djela koja čini u svojem sadašnjem življenju određuju budući život, jednako kao što je njegov sadašnji život uvjetovan djelima iz prošlih života (Steiner, 1989).

Oblici duha upravo su ono prema čemu se, ističe Steiner, ljudi međusobno razlikuju. Tvrdi da se razlike među ljudima ne mogu objasniti tek različitom okolinom i odgojem, već i reinkarnacijom i karmom – učenjima o tome da se naš život i sudbina zasnivaju na djelima počinjenim u nekom prijašnjem životu te da naš budući život zavisi od djela koja sada činimo. Kada se fizičko tijelo rodi ono postaje nosiocem duha. S obzirom na reinkarnaciju i karmu, u zadaću odgajatelja spada razumijevanje sudbine koja je pojedinom djetetu namijenjena. Da različitosti među ljudima ne uzrokuju samo odgoj i okolina, Steiner objašnjava time što, iako ponekad osobe rastu u gotovo istim okruženjima i pod utjecajem istog odgoja, one se obično razvijaju na potpuno različite načine. Fenomen reinkarnacije Steiner objašnjava kao biografiju svakog čovjeka pri čemu je čovjek duhovno biće koje je postojalo i prije rođenja sadašnjeg, fizičkog tijela (Seitz i Hallwachs, 1996).

Prema Steineru, različita fizička tijela uvijek ponovno utjelovljuje ista duhovna bića. Ta se bića nanovo rađaju u plodove svojih prošlih postupaka i doživljaja iz prijašnjih tokova života. U tom smislu sadašnji je život nastavak prošlih života te duša čovjeka sa sobom donosi ono što je čovjek izborio u prošlim životima. Ti se duševni doživljaji trajno čuvaju i izvan su granica rađanja i smrti - postoje prije rođenja i u duševnom tijelu i živi nakon što napusti fizičko tijelo (Seitz i Hallwachs, 1996).

3.3. Mišljenje osjećaji i volja

Prema Steineru, svako sedmogodišnje razdoblje života određuju za to razdoblje karakteristični procesi. U fazi prvog sedmogodišnjeg razdoblja dijete je biće koje svoje mjesto u svijetu pronalazi putem oponašanja te pomoću nevidljivih unutrašnjih sila razvija ono što je već postojalo u nerazvijenom obliku. Djetetovo mišljenje, osjećaji i volja pojavljuju se jedno za drugim. Prema Steinerovom učenju, u radu s djecom sva tri aspekta treba cjelovito obuhvatiti

i kod djeteta poticati: mišljenje, kao oblik djelovanja glave, osjećanje kao posljedica djelovanja srca te volju, kao odraz praktičnog djelovanja ruku (Lievegoed, 2005).

Steiner prvo sedmogodišnje razdoblje života djeteta dijeli na 4 cjeline: na razdoblje od rođenja pa do druge godine, za koje je karakteristična senzorna percepcija; razdoblje od otprilike druge pa do četvrte godine, za koje je karakterističan početak razvoja mišljenja; te razdoblje od četvrte do otprilike šeste godine, u kojem se bude osjećaji i razvija kreativna mašta djeteta. Tablica 1: Faze razvoja mišljenja, osjećaja i volje shematski prikazuje pojavljivanje mišljenja, osjećanja i volje u prvom sedmogodišnjem razdoblju života djeteta (Lievegoed, 2005).

Tablica 1: Faze razvoja mišljenja, osjećaja i volje

Od rođenja do 2. godine	Razdoblje senzorne percepcije. Uspravljanje, hodanje i govor.
Od 2. godine	Razvoj mišljenja: asocijacije vezane uz sadržaj percepcije.
Od 4. godine	Razvoj osjećaja: kreativna mašta.
Od 6. godine	Razvoj svjesne volje. Dijete je spremno za školu.

Lievegoed, 2005: 52

Razdoblje života od rođenja pa do druge godine karakterizira to da se osjećaji djeteta svode na zadovoljstvo i nezadovoljstvo, to jest u potpunosti ovise o vitalnim funkcijama fizičkog tijela. Kako dijete uči hodati, govoriti i misliti ono se sve više uključuje u vanjski svijet i kod njega se razvija širi raspon osjećaja. Dijete do otprilike treće godina života je sretno kada se osjeća zdravo te kada na ugodan način doživljava situacije vanjskog svijeta, a nesretno i tužno kada je lošeg zdravlja te kada u odnosu s vanjskim svijetom ima neugodna iskustva. Buđenjem svijesti o sebi, koja se pojavljuje otprilike u trećoj godini života, bude se i novi oblici emocija. Dijete sada doživljava sebe odvojenim od vanjskog svijeta. Kada dijete počinje uviđati da ono svijetu može reći „ne“, i kada to i napravi, ono osjeća da njegovo „Ja“ postaje snažnije. Steiner potrebu koja se u ovoj dobi javlja, potrebu za mijenjanjem svijeta u skladu s vlastitim željama, naziva kreativnom maštom. Svijet igre i bajki ono samo stvara i oblikuje, te je to svijet u kojem je za dijete sve moguće. Dijete svijet promatra ushićenim očima, on se mijenja baš onako kako ono to želi. U ovom razdoblju, razdoblju razvoja kreativne mašte, karakterističan je nagli prijelaz iz svijeta mašte u stvarni svijet i obrnuto. Polaritet koji se do sada mogao uočiti u

izmjenama radosti i tuge, zadovoljstva i nezadovoljstva, sada je izražen u izmjenama trenutaka mašte i stvarnosti. Odrasli bi ovu fazu, vrijeme kada se dijete igra bez ograničenja te je svaki predmet od neprocjenjive vrijednosti, morali shvatiti ozbiljno i obogatiti unutrašnji život djeteta omogućavajući mu nove sadržaje i vanjske mogućnosti. Uzastopno ponavljanje u naizgled beskonačnom ritmu karakteristično je za igre u ovom periodu. Dok je usmjereno na stvaralački proces, dijete se može čuti kako ponavlja istu pjesmu, istu rimu, uvijek iznova. Zdravo dijete ove dobi neće znati u tome prestati, odnosno prestati će samo zato što započinje neku novu igru, ili pak zato jer je umorno i gladno te je njegova prirodna reakcija da se odmori. Za ovo se razdoblje ovakav oblik igre – igranje radi igre same – mijenja u šestoj godini, kada postupno promijenjena dječja igra nagovještava novu fazu djetetova života (Lievegoed, 2005). Do treće godine života dijete reagira izražavanjem radosti ili tuge, odnosno zadovoljstvom ili nezadovoljstvom. Kada se u trećoj godini kod djeteta počne buditi samosvijest, istovremeno se počinje razvijati i kreativna mašta, putem koje dijete svijet oblikuje prema vlastitim potrebama i željama. Kako se dijete uspravlja u stojeći položaj i kako mu ruke sve manje služe pri kretanju, tako se kod njega počinje razvijati govor (Lievegoed, 2005).

Sposobnost govora počinje se razvijati kad dijete uči zauzeti uspravan položaj. Kada se dijete počinje podizati te kada mu ruke više nisu neophodne za kretanje ono počinje razvijati govor. Kada počne hodati, dijete počinje izgovarati cijele riječi. Učenje određenog jezika kao materinjeg utječe na iskustvo koje će dijete imati sa vanjskim svijetom, na odnos koji će graditi prema svijetu i način na koji će taj svijet doživljavati (Lievegoed, 2005).
Kada djetetu ruke više nisu potrebne za kretanje u mozgu se počinje se razvijati centar za govor i to usporedno s centrom koji upravlja rukama. Prvo što dijete uči je prepoznati i imenovati predmet koji vidi u svojoj okolini. Ovo je znak promjene stava koji dijete ima u odnosu na svijet: to je prvi korak djeteta u odvajanju od vanjskog svijeta koji je do tada doživljavalo kao dio sebe. Način na koji se govori u djetetovoj okolini te izgovara li se materinji jezik dobro ili loše, u ovom će razdoblju uvelike utjecati na duhovni razvoj djeteta. Jezik odražava duhovne vrijednosti koje dominiraju ljudskim bićem te djetetu prenosi kolektivnu svijest neke nacije. Ukoliko se osobe u djetetovoj okolini dobro služe materinjim jezikom i ako ga izgovaraju jasno, bez „gugutanja“, bez ispuštanja suglasnika i samoglasnika, te koristeći se vokabularom i gramatikom koja izražava profinjenost jezika, dijete ima priliku doživjeti duhovne vrijednosti karakteristične za neku naciju i ljude te nacije, a time često bude i pošteđeno kasnijeg posezanja za umjetnim nacionalnim strastima. Prema Steineru, nijedno se dijete ne rađa uzalud na određenom području neke zemlje, u duhovnoj okolini te nacije. Jezik nacije svojim

osobitostima utječe na razvoj djeteta i njegovu percepciju svijeta, a od velike je važnosti način na koji se on predstavlja djetetu. Način doživljavanja svijeta kod djeteta se gradi putem komunikacije koju ostvaruje s okolinom. Ako dijete ima priliku osjetiti da je ono na sigurnom mjestu kada je u okolini „svojih" ljudi, ono može izgraditi zdrave temelje za komunikaciju s ljudima svoje okoline, za buduće razumijevanje drugih i odnose s drugima (Lievegoed, 2005).

Sve dok se dijete služi rukama pri kretanju, njegov se govor ne može zaista razviti. Jednom kada počne stajati i hodati uspravno, nastaje mogućnost izgovora cijelih riječi. Sposobnost komuniciranja svojih želja i potreba govorom od velike je važnosti za postizanje određenih ciljeva koje si dijete počinje zadavati u otprilike šestoj godini. Mjesto koje je do tada imalo uživanje u samom stvaralačkom procesu, sada zamjenjuje stremljenje cilju koje si dijete postavlja i pritom često traži pomoć odraslih kako bi ga postiglo (Lievegoed, 2005).

Do otprilike šeste godine dijete je slijedilo snagu svoje kreativne imaginacije, a kraj tog razdoblja označava i kraj igre koja nije usmjerena na postizanje cilja. Umjesto da se bavi igrom radi igre same, dijete si sada postavlja cilj koji želi postići. Može se reći da je to volja koja se po prvi puta budi u djetetu, te ono u svijetu stoji sa svjesnom voljom i ciljem kojeg želi postići. Ponašanje koje se prvo temeljilo na nagonima, a potom na kreativnoj igri, sada se uzdiže na novu razinu: nagovještava pojavljivanje volje. Tek kada je dijete sposobno sebi postavljati ciljeve ono je spremno za polazak u školu (Lievegoed, 2005).

Volja je snaga koja može upravljati nagonima i uz pomoć koje se mogu postaviti ciljevi koji se ne odnose na trenutno zadovoljavanje nagona. Volja se počinje razvijati potaknuta valovima osjećaja u ritmičkom ponavljanju koje se pojavljuje u igri ispunjenom kreativnom imaginacijom. U prvim godinama života kod djeteta još nije prisutna svjesna volja, već se prve aktivnosti izražavanja temelje na vitalnim funkcijama fizičkog tijela. Tijekom idućeg razdoblja nagoni upravljaju ponašanjem i iako se to čini kao volja, to nije volja nego nagon. Buđenjem svjesne volje, tek u otprilike šestoj godini života, mijenja se odnos djeteta prema svojoj okolini. U prethodnoj se fazi dijete igralo potpuno nezainteresirano za rezultate, bilo je zainteresirano samo za radost koju doživljava prilikom stvaranja, te ni na koji način nije doživljavalo objektivnu vrijednost svojih kreacija. Promjene u odnosu prema onomu što dijete stvara nagoviještaju i promjenu kod djeteta. Ono više ne želi samo stvarati, već želi da to nešto bude baš onakvo kako je to prethodno zamislilo ili poput nečega što je vidjelo. Također, ono postupno uviđa vlastitu nesposobnost da stvari koje u svojoj mašti vidi stvori baš onako kako je zamislilo, te pri tome traži pomoć od odraslih. Spoznajom da neke stvari ne može učiniti, a da odrasli mogu, u djetetovoj se duši razvija snaga poštovanja, a da bi se to poštovanje razvilo

dijete mora shvatiti da je ono drugačije od odraslih, te da se odrasli razlikuju od njega. U dobi koja prethodi ovoj djeca nemaju takvo poštovanje. Poštovanje koje se kod djeteta budi obično se usmjerava na jednu određenu osobu, te je to obično osoba koja ima određenu sposobnost nešto stvoriti, kao što je to napraviti brod od papira ili popraviti slomljenu lutku. U toj fazi djeca prosuđuju ljude po tome što mogu napraviti, a ne po tome što znaju. Sposobnost razlikovanja svog od svijeta odraslih može se uočiti u buđenju poštovanja prema autoritetu kod djeteta (Lievegoed, 2005).

Buđenjem volje u šestoj godini života kod djeteta se razvija želja da postigne određeni cilj. Stvaralački proces sam po sebi više ne predstavlja užitak – mora služiti ostvarenju nekog cilja. Spoznavanjem da ono samo ne može izraditi nešto baš onako kako je zamislilo ili vidjelo, a da neka druga, odrasla osoba to može, u djetetu se budi poštovanje te to poštovanje postaje osnova za poštovanje autoriteta u kasnijem životu. Waldorfski su odgajatelji svjesni razdoblja razvoja mišljenja, osjećaja i volje te cjelovito obuhvaćaju ova tri aspekta u svojemu radu (Lievegoed, 2005).

4. WALDORFSKA PEDAGOGIJA

Waldorfska pedagogija je alternativna pedagogija koju je utemeljio Rudolf Steiner i prvi put primijenio osnutkom prve Waldorfske škole u Stuttgartu, 1919. godine. Utemeljena je na odgoju i obrazovanju ljudskog bića u njegovoj cjelovitosti, na razvoju volje putem praktičnih djelatnosti, cjelovitom pristupanju razvoju misaonih sposobnosti i razvoja kreativnosti. Antropozofija, filozofija u temeljima waldorfske pedagogije, čovjeka određuje kao cjelovito biće koje potječe iz viših svjetova. Sa slikom djeteta kao o besmrtnom, slobodnom i jedinstvenom biću, odgajatelj ne dira u djetetovo „Ja“, već osigurava uvjete za razvoj njegovih potencijala (Seitz i Hallwachs, 1996).

Waldorfska pedagogija nije samo oblik didaktike, već je određena kao pedagoški način života prema kojem se oblikuju pedagoške institucije. Prema waldorfskoj pedagogiji, odgajati dijete znači pomoći mu u odrastanju na takav način da ono samo može prepoznati i razviti svoje potencijale te da u budućim životnim situacijama bude spremno i sposobno upotrijebiti glavu, srce i ruke. Predmet učenja je ne samo ono s čime se dijete susreće u odgojno - obrazovnoj ustanovi, već cijeli svijet. Rudolf Steiner u svojim radovima zagovara cjelovito obrazovanje glave, srca i ruku djeteta - waldorfska pedagogija treba ujediniti mišljenje, osjećanje i volju. Sadržaji koje odgajatelj provodi ili nudi trebaju djetetu omogućiti cjeloviti doživljaj njega samoga, vježbanje duševnih snaga povezanima s osjećajima i voljom te osposobljavanje mišljenja Dijete treba imati priliku sebe doživjeti kao trojako biće sastavljeno od fizičkog tijela, duše i duha te kao bića u međuodnosu sa svijetom koji ga okružuje. Prema Steinerovim učenjima o sedmogodišnjim razdobljima, dijete je do svoje sedme godine prvenstveno osjetilno biće koje sve utjecaje iz svoje okoline upija i doživljava istinitima, stoga waldorfski odgajatelj način na koji se ponaša i pristupa svojoj okolini, usklađuje s onime što kod djeteta želi razvijati, s onime što želi da dijete oponaša (Valjan -Vukić, 2012).

U okruženju waldorfskog dječjeg vrtića, djeca se imaju priliku doživjeti kao cjelovita bića povezana drugim bićima i u vezi s cijelim svijetom. Waldorfski odgajatelj dijete smatra duhovnim bićem koje mu je povjereno na nekoliko godina, te se prema djetetu kao prema biću viših svjetova odnosi sa strahopoštovanjem. Obraćajući pažnju na temperamente djece koju ima pred sobom, na ono što je dijete donijelo sa sobom na svijet, i na cjelovit način pristupajući osposobljavanju svih djetetovih osjetila, waldorfski odgajatelj djeci omogućuje izražavanje mišljenjem, osjećanjem i voljom (Seitz i Hallwachs, 1996).

4.1. Pedagoška načela waldorfske pedagogije

Rudolf Steiner utemeljio je najvažnija načela waldorfske pedagogije kojima se waldorfski odgajatelji trebaju voditi i koja ih trebaju usmjeravati. To su: strahopoštovanje prema duhovnom podrijetlu čovjeka, odgoj onoga što dijete donosi sa sobom, odgoj s obzirom na temperament, sedmogodišnja razdoblja, osposobljavanje osjetila, samoodgoj odgajatelja, te sveobuhvatan pristup odgajanju glave, srca i ruku (Seitz i Hallwachs, 1996).

Svako je novorođenče, prema Steineru, utjelovljenje bića iz viših svjetova koje se u određenom fizičkom tijelu utjelovilo te koje je, kao takvo, na svijet došlo s određenom sudbinom i potencijalima za ostvarenje te sudbine. Odgajatelj je duhovni pomagač tog bića te mu treba nastojati pomoći osluškivanjem njegove prirode i podržavajući je (Seitz i Hallwachs, 1996). Novorođeno je ljudsko biće, prema antropozofskoj filozofiji, biće koje se kod određenih roditelja svjesno inkarniralo iz duhovnog svijeta, koje ima svoj kontinuitet, svoju karmu iz prošlih života i svoju određenu sudbinu, te koje kao takvo zaslužuje strahopoštovanje odgajatelja. Duhovni dio bića nastanjen u fizičkom tijelu, odgajatelj treba prepoznati i uvažiti, pomažući djetetu da sva njegova tijela budu usklađeni u svom djelovanju. Pristupivši djetetu kao cjelovitom biću, a ne samo kao fizičkom tijelu koje percipira, odgajatelj se može povezati s duhovnim aspektom djeteta, čime se interakcija između djeteta i odgajatelja podiže na višu, duhovnu razinu i može nadići osobne sposobnosti odgajatelja i teškoće s kojima se susreće. Dijete je vrlo blizu događanjima duhovnog svijeta i zbog toga zaslužuje puno poštovanje. Odgojem se u djetetu ne treba ništa izvana razvijati niti usađivati u dijete, već se treba dopustiti da se priroda djeteta mirno i polagano, u svom ritmu razvija te pri tome osigurati da vanjske okolnosti podržavaju taj prirodni proces Dijete niti je potpuno određeno naslijeđem, niti je potpuno određeno svojom okolinom već, je prema Steinerovom učenju o čovjeku, duhovnost ta koju čovjek sa sobom donosi na svijet te je upravo ona prijelaz između naslijeđa osobe i njenih životnih okolnosti. Svako je dijete jedinstveno biće koje se od drugih razlikuje po onome što sa sobom donosi iz duhovnog svijeta. U tom smislu, duhovnost je ta koja djetetu može pomoći nadići razne poteškoće i ostvariti napredak. Waldorfski se odgajatelji niti kod izrazito nadarene djece ne usredotočuju na postizanje što većeg napretka na području nadarenosti, već se dijete tako usmjerava da uz razvoj istaknutih potencijala razvija i sve druge svoje snage i (p)ostane cjelovito biće. Waldorfski se odgajatelji usmjeravaju na odgoj i podršku onome što je dijete donijelo sa sobom na svijet, osluškujući i pažljivo promatrajući dijete i ono što se u djetetu zbiva. Iako su djeca su jedinstvena po tome što rođenjem donose, prema svojem su temperamentu nalik jednom ili više od četiri temperamenata. Rudolf Steiner osvijetlio je učenje

o temperamentima koje seže još u antiku. Smatra da je bitan zadatak odgojitelja da upozna temperament djeteta kako bi mogao tom djetetu pružiti baš ono što tom djetetu treba. Prema Steineru, četiri su vrste temperamenata: kolerik, sangvinik, melankolik i flegmatik te se ti temperamenti međusobno razlikuju - riječ je o snagama koje se ne trebaju sputavati i koje se vrlo polagano preobražavaju. Kod svake osobe prisutna su sva četiri temperamenta, no razlikuje se postotak u kojem se osoba „koristi" karakteristikama temperamenata. Kolerični temperament odlikuje velika odlučnost i nagli izljevi bijesa, flegmatičnost se odlikuje mirnoćom i sporošću, sangviničnost živahnošću i površnošću, a melankolična osobnost pedantnošću i dubokim promišljanjima. Steiner je uvidio da se dominantni temperament osobe često može naslutiti i u likovnom izražaju, pri čemu se prateći boje koje su korištene, njihov raspored i udio te u načinu slikanja može nazrijeti temperament osobe. Spoznavanjem sebe i radom na sebi, odgajatelj se treba usmjeravati na pravilno korištenje odlika svih četiri temperamenata i time nastojati postići čim veću ravnotežu svoje osobnosti. Saznanjima o jedinstvenim obilježjima svakog temperamenta i spoznavanjem udjela tih temperamenata u osobnostima djece, waldorfski se odgajatelj pomaže u primjerenom odnošenju prema djeci s obzirom na njihovu osobnost. Iako su temperamenti i njihov udio u osobnostima ljudi čvrsto „ukopani", tijekom životnog se puta osobnost često i u velikoj mjeri mijenja, što Steiner objašnjava time da svaka životna dob ima naglašen specifičan temperament: u dječjoj je dobi to sangviničnost, mladoj je osobi prirođeno nešto kolerične dinamičnosti, odrasle su osobe melankoličnije i ozbiljnije, a stariji su ljudi skloniji flegmatičnoj sabranosti (Carlgren, 1990). U različitim razdobljima života čovjek razvija drugačiji odnos prema sebi i svijetu. U razdoblju razvoja od novorođenčeta do odrasle dobi, svaki čovjek prolazi kroz tri glavne faze razvoja od kojih svaka traje približno sedam godina. Prvo je razdoblje predškolskog djeteta, koje traje do sedme godine života odnosno do prve izmjene zuba. Drugo razdoblje traje od izmjene zuba do puberteta, a treća faza od puberteta do odrasle dobi odnosno do 21. godine života. Svako razdoblje odlikuje posebna vrsta odnosa koji dijete ostvaruje sa svijetom koji ga okružuje (Lievegoed, 2005). Iako postoje razlike u razvoju pojedinaca, kao i u trajanju pojedinih faza, u prosjeku se sva tri razdoblja mogu smatrati kao faze koje svaki čovjek prolazi. Podjela na sedmogodišnja razdoblja nije nikakva kruta podjela, već se ona može uočiti samim promatranjem čovjeka i ritma njegovog razvoja. Prvo sedmogodišnje razdoblje određuje dijete kao osjetilno biće koje sve oko sebe upija, nekritički prihvaća i oponaša. Iskustva stečena u ovom razdoblju preživljavaju na nesvjesnoj razini čak i u odrasloj dobi. Drugo sedmogodišnje razdoblje, razdoblje koje slijedi nakon što dođe do izmjene mliječnih zuba trajnima, odlikuje potreba djeteta da uči preko autoriteta koji treba zaslužiti i opravdati djetetovo poštovanje. U

tom razdoblju dijete svojom dušom prima ritmove i navike koje će mu u kasnijem životu omogućiti razvijanje snage i samostalnosti. Treće je sedmogodišnje razdoblje određeno pubertetom. Za ovo su razdoblje karakteristični osjećaji potištenosti i rastrgnutosti između maštanja o svemoći i nezadovoljstva samim sobom i cijelim svijetom. Rođenjem vlastitog ja čovjek ulazi u četvrto sedmogodišnje razdoblje kada kod njega stasaju i duša i tijelo te on sada može prosuđivati - počinje važiti za odraslog čovjeka (Lievegoed, 2005; Seitz i Halwachs, 1996). U prvom sedmogodišnjem razdoblju dijete je, prema Steineru, osjetilno biće koje još ne može prosuđivati o podražajima koje prima putem svoje percepcije stoga i stoga svako osjetilno iskustvo na njega djeluje duboko, utječe na razvoj organa i na stvaranje duševno tjelesnih ritmova. Djetetova su osjetila vrata kroz koja dijete spoznaje svijet oko sebe, a mnoge za život prijeko potrebne sposobnosti čovjeka, poput orijentacije u prostoru, moći prosuđivanja i sposobnosti ostvarivanja veza s drugim ljudima su sve sposobnosti koje se grade na temelju informacija koje primamo putem osjetila. Prema Steineru, čovjek ima dvanaest osjetila: „ja" osjetilo, osjetilo mišljenja, osjetilo riječi, osjetilo sluha, osjetilo za topline, osjetilo za vid, osjetilo za ukus, osjetilo za miris, osjetilo za ravnotežu, osjetilo za pokret, osjetilo života i osjetilo opipa (Seitz i Hallwachs, 1996). Ja osjetilo, osjetilo za razmišljanje, osjetilo za riječi i osjetilo sluha su sve redom osjetila koja su podređena mišljenju i Steiner ih naziva vanjskim osjetilima. Osjetilo za toplinu, osjetilo za vid, osjetilo za ukus i osjetilo za miris su osjetila podređena osjećajima te ona predstavljaju vanjsko - unutarnja osjetila. Unutarnja su osjetila osjetilo ravnoteže, osjetilo za kretanje, osjetilo života i osjetilo opipa te su to osjetila podređena volji. Cjelovitim pristupom waldorfski odgajatelj treba u radu obuhvatiti sva osjetila kako ona kod djece ne bi zakržljala zbog zanemarivanja. Waldorfski pedagozi ne ograničavaju osposobljavanje osjetila na estetski odgoj i osposobljavanja umjetničkim djelatnostima, već se osposobljavanje osjetila provlači kroz sva područja učenja i doživljavanja. Materijali i okolina s kojima dijete dolaze u kontakt trebaju hraniti djetetova osjetila. Osim igračkama od prirodnih materijala, koje karakteriziraju geometrijski praoblici i osnovne boje, osjetila se trebaju poticati i na puno drugih načina kao što su grupne igre, slobodna igra, igre u kolu, igre s instrumentima za djecu, pjevanje, rad u vrtu, bavljenje s lutkama i slično. Dijete je u svojih prvih sedam godina života poput osjetilnog organa – ono sa svojim vanjskim, unutarnjim i vanjsko- unutarnjim osjetilima sve iz svoje okoline upija i doživljava kao dio sebe, stoga je Steiner veliki značaj pripisao samoodgoju odgajatelja. S obzirom na obilježja prvog sedmogodišnjeg razdoblja odrastanja djeteta, vrlo je značajan utjecaj koji na dijete ima odgajatelj, njegov pristup, uvjerenja, njegovo ponašanje i način ophođenja prema djeci i okolini. Waldorfski odgajatelji svoj osobni razvoj ne vide samo kao osobnu ambiciju, nego i kao jedan od najvažnijih aspekata

koji moraju zadovoljiti da bi bili kvalitetni odgajatelji. U srži waldorfske filozofije je uvjerenje da odgajatelj, da bi se tako mogao nazivati, treba promišljati o čovjeku, a time i o samome sebi. U prvom je sedmogodišnjem razdoblju rasta i razvoja djeteta izrazito značajan utjecaj odgajatelja na dijete i u rukama je odgajatelja velika odgovornost. Odgajatelj treba raditi na tome da osvještava svoj temperament, svoje ponašanje, svoje postupke jer i nepromišljeno rukovanje predmetom može ostaviti dubok utjecaj na dijete. U svrhu upoznavanja sebe i rada na sebi Steiner je naveo konkretne meditacijske i spoznajno – teorijske vježbe pomoću kojih se odgajatelj treba pripremati za ono što je pred njim te koje mu pomaže u nadvladavanju teškoća s kojima se susreće u svome radu. Prije svakog odgoja potreban je samoodgoj. Da bi se postalo dobrim odgajateljem, nije potrebno samo teorijsko znanje o djeci i metodama rada, već cjelovito pristupanje u kojem odgajatelj živi i djeluje u svim aspektima svog života na temelju spoznatih istina. Steinerovo se područje interesa i istraživanja pružalo ne samo preko područja humanih znanosti, već se bavio i zakonitostima prirodnih znanosti te umjetnošću. Njegova je namjera bila ujediniti znanost, umjetnost i religiju i stvoriti pedagogiju koja je „po mjeri čovjeka“, koja povezuje područja čovjekovog mišljenja, osjećanja i volje. U waldorfskim se dječjim vrtićima rad s djecom prožima smislenošću i povezanošću, a nikad se ne iznose puke činjenice koje svatko ionako može doznati putem medija. Stečeno se iskustvo izražava tijelom (ruke), glavom (mišljenjem) i srcem (osjećajima). Mlada se osoba time uči živjeti i uskladiti se s vlastitim, odnosno s prirodnim procesima (Seitz i Hallwachs, 1996).

Svojim sveobuhvatnim pristupom pedagogiji Steiner ju je prikazao ne kao zasebnu, već kao cjelinu isprepletenu s duhovnim i prirodnim zakonima koji na dijete i njegov rast nezaobilazno utječu. Sa strahopoštovanjem prema duhovnom podrijetlu djeteta, odgajanjem onoga zbog čega i s čime je došlo na svijet, uzimajući u obzir temperament djeteta i odlike prvog sedmogodišnjeg razdoblja, odgajatelj se u waldorfskoj pedagogiji konstantno usavršava i nastoji što primjerenije pristupati svom radu s djecom. Usklađujući vlastito mišljenje, osjećanje i djelovanje, waldorfski odgajatelj, počevši od sebe i svog načina života, utječe na cjeloviti razvoj glave, srca i ruku djece (Seitz i Hallwachs, 1996).

5. ODGOJ GLAVE, SRCA I RUKU

Prema Steineru, svaka se osoba utjelovila kako bi u potpunosti razvila svoje potencijale, razvijala se i služila čovječanstvu. Puni se potencijal i sudbina osobe može ostvariti samo ako se osoba razvija u svojoj punini, cjelovito. Steiner smatra da odgajatelj treba pristupati svom radu s namjerom uključivanja ne samo djetetovog mišljenja, već i njegovog osjećanja i potičući njegove volje putem djelovanja (Seitz i Hallwachs, 1996).

Waldorfska se pedagogija proširila svijetom, a i dalje se širi, zbog toga što pruža mogućnost djeci razviti se u cjelovita ljudska bića u svijetu koji postaje sve više mehaniziran. U temeljima waldorfske filozofije je ideja da je dijete sastavljeno od tijela, duše i duha. Po četiri su osjetila vezana za svaku od ove tri dimenzije bića, stoga se u waldorfskoj pedagogiji ne govori o pet osjetila, već o dvanaest. U waldorfskoj se pedagogiji odgojem i obrazovanjem smatraju cjelokupni doživljaji koji na dijete imaju utisak putem mišljenja, osjećanja i djelovanja. Ovakvo, sveobuhvatno razumijevanje u obzir uzima znanje nastalo promatranjem ljepote, dobrote i istine kao neizbježnih načina potpunog razumijevanja stvarnosti (Easton, 1997). Prema Steineru, tročlanost koja se u dijelovima ljudskog bića odražava kao fizičko tijelo, duša i duh provlači se kroz mnoga područja ljudskog života i djelovanja. Tako je ljudski organizam raščlanjen na živčano-osjetilni, na ritmički sustav i na sustav udova i razmjene tvari. Glava, srce i ruke, odnosno mišljenje, osjećanje i volja s tima su trima sustavima u vezi: mišljenje je povezano sa živčano-osjetilnim sustavom, osjećaji su povezani s ritmičkim sustavom, a volja s udovima (Seitz i Hallwachs, 1996). Kako bi učenju pristupila cjelovito, djeca trebaju moći razumjeti sadržaje rada u dječjem vrtiću, primjenjivati svoja znanja te doživljavati smislena iskustva. Djeca bi trebala imati mogućnost učiti kako razumjeti svijet i njegovu povezanost i zato bi se sadržaji rada u dječjem vrtiću trebali moći jasno razumjeti u svojim povezanostima koje postupno bivaju sve složenije.

Cjeloviti pristup uključuje razumijevanje, primjenu i smislenost sadržaja koje odgajatelj nudi i stvara u dječjem vrtiću. Djeca stječu samopouzdanje u vlastitu moć i sposobnost kada imaju mnoge prilike samostalno raditi stvari i svladavati zadatke te trebaju razviti osjećaj smislenosti u vlastitim djelovanjima, osjećajima i mišljenju (Mitchell, 2003). Kurikulum waldorfskih dječjih vrtića čiju je osnovu osmislio Rudolf Steiner izgrađen je na ritmu i ponavljanju, umjetničkim djelatnostima, kolu, euritmiji i na slobodnoj igri te se provodi u posebno uređenom materijalno - fizičkom okruženju uz pomoć uzora odgajatelja koji stvara socijalno – emocionalno okruženje za razvoj glave, srca i ruku (Seitz i Hallwachs, 1996).

5.1. Kurikulum

Da bi osigurao odgoj mišljenja (glave), osjećanja (srca) i volje (djelovanja, ruku), Steiner je izradio osnovni kurikulum u kojem su vizualne umjetnosti, glazbene umjetnosti i taktilne umjetnosti integrirane u sva područja odgoja i obrazovanja od waldorfskih predškolskih ustanova, preko osnovnih pa sve do waldorfskih srednjih škola (Easton, 1997).

Waldorfski pristup teži izgrađivanju samopouzdanja koje proizlazi iz estetskih, moralnih i intelektualnih kompetencija (Easton, 1997). U waldorfskim se dječjim vrtićima kod djece nastoji razviti vještine kroz iskustva, činjenjem, kroz igru. Dijete doživljava stvarnost ne samo mišljenjem, već i osjećanjem i doživljavanjem kroz pokret, vlastitim djelovanjem. Stoga se u waldorfskim vrtićima djeci pružaju iskustva učenja kroz sva tri aspekta bića: kroz glavu, to jest mišljenjem, kroz srce, to jest osjećanjem i kroz ruke, izražavanjem pokretom čime se pomaže razvijati volja djeteta. Osobit se naglasak stavlja na ritam i ponavljanje sadržaja vezanih za dan, tjedan i godinu, na pripovijedanje bajki, slikanje i druge umjetničke djelatnosti, okupljanje i djelovanje u kolu te na socijalno i fizičko okruženje koje podržava cjelovit razvoj djeteta (Seitz i Hallwachs, 1996).

Kurikulumom koji sadržava ritmična ponavljanja, kojim je naglašen razvoj kreativnosti, važnost odnosa s odgajateljem te djelovanja u dodiru s prirodnim i neoblikovanim materijalima, waldorfska pedagogija postavlja temelje za cjelovit razvoj djece (Seitz i Hallwachs, 1996).

5.1.1. Ritam i ponavljanje

Ponavljanje istog dnevnog, tjednog i godišnjeg ritma koje je istovremeno usklađeno sa svetkovinama, odnosno duhovnim vrijednostima nekog područja, dio je kurikuluma za odgoj glave, srca i ruku djeteta. Ritam i ponavljanje u djeci bude sigurnost, povjerenje i unutarnji mir te djeluje na razvoj koncentracije i pamćenja kod djece. Za odgoj djece u prvom sedmogodišnjem razdoblju nije potreban nastavni plan i program, već smjena godišnjih doba određuje vrijeme i sadržaj rada. Odgajatelj se, da bi mogao na primjeren način prenijeti djeci vrijednosti određenog doba, treba uživjeti u duhovni aspekt svakog godišnjeg doba i promišljati o njegovim obilježjima. Prirodna obilježja i duhovna pozadina događanja svakog godišnjih

doba i pojedinih svetkovina izražavaju se pokretom, u igri, u kolu, pričama koje se pričaju te na svečanom stolu (Seitz i Hallwachs, 1996).

Odražavajući ritam godine te određujući ritam tjedna i dana, blagdani i godišnja doba određuju ritam življenja u waldorfskom dječjem vrtiću. Cjeloviti pristup odgajanju glave, srca i ruku djeci pruža mogućnost doživljavanja, djelovanja i razmišljanja u skladu s ritmom godine i vrijednostima blagdana. Tako se, primjerice, Dan Svetog Mihovila obilježava temom borbe zmaja i savladavanja mračnih sila uz pomoć snaga duha. Paljenjem svjetiljke Na dan Svetog Martina simbolično se budi tiha unutarnja slika svjetla vatre, a svečani se stol, u skladu sa zimskim obilježjima, uređuje tako da poprima plavičaste nijanse. Simbolični je značaj ovog blagdana put kroz tamu do svjetla. Božićne jaslice pak predstavljaju veliki događaj koji slijedi nakon dugog očekivanja pastira. Snažni božićni doživljaj Kristovog rođenja djeca snažno upijaju kroz sadržaje u dječjem vrtiću i prije nego što ih zapljusne val poklona. Sveta Tri kralja obilježavaju se nošenjem poklona Kristu zajedno s mudracima te njihovom simboličnom predavanju liku Krista (Seitz i Hallwachs, 1996). Za vrijeme zimskog godišnjeg doba na svečanom stolu, kao da su skriveni pod zemljom, stoje kristali, patuljci i drago kamenje koji predstavljaju rad elementarnih bića u prirodi. Nakon duge zime, razdoblja okrenutosti "na unutra" i razmišljanja, slijedi karneval koji predstavlja početak razdoblja opuštene radosti, a prostor dječjeg vrtića postaje šaren. Krajem zime svako dijete sadi svoju travu te se za Uskrs iščekuju proljetni znaci. Uskršnjim se kolom izražava radost pobjede nad zimom i veselje zbog ponovnog buđenja prirode. Za vrijeme proljeća u središtu su događanja biljni i životinjski svijet. Promatranje ptica i leptira te rad u vrtu u to vrijeme imaju posebnu važnost. Ljeto predstavlja novo razdoblje života i s bajkom o Trnoružici čini vrhunac godine u dječjem vrtiću. Rođendan svakog djeteta se posebno obilježava i slavljenik dobiva zlatnu krunu koju nosi tog dana. Odgajateljica, darove koje je sama napravila, ne poklanja samo djetetu koje ima rođendan, već i drugoj djeci kao znak pažnje i dijeljenja slavljenikove sreće. Kao i cijela godina, i svaki dan ima svoj ritam koji djetetu pomaže razviti sigurnost i povjerenje. Svaki dan određuje neka od djelatnosti koja se taj dan provodi. Tako se, primjerice, jedan dan provodi slikanje vodenim bojama, jedan dan euritmija, a jedan se dan mijesi kruh. Rasporedom se slijedi određeni ritam kojeg obilježava dinamičnost poput udisaja i izdisaja, u jednom dijelu traži se koncentracija, a u drugom dijelu dana dopušta slobodna, opuštena igra. Početak dana obilježava vrijeme za slobodnu igru kada djeca još pristižu u dječji vrtić i pomalo se još razbuđuju. Nakon slobodne igre prostorija se zajednički posprema te se djeca okupljaju u jutarnjem krugu u slušanju stihova i igranju u krugu. Kolo predstavlja vrijeme intenzivne

koncentracije, a nakon doručka djeca uživaju u slobodnoj igri na vanjskom prostoru (Seitz i Hallwachs, 1996).

Smjena godišnjih doba odražava se u radu u dječjem vrtiću kroz aktivnosti, uređenje prostora i poticaje koji se djeci nude tijekom dana i tjedna. Dnevni ritam djeca doživljavaju kroz sadržaje organizirane poput udisaja i izdisaja: u izmjenama intenzivnijih aktivnosti i odmora. Tjedni se ritam ponavlja -određena se aktivnost provodi na određen dan u tjednu. Duhovno se značenje blagdana prenosi djeci kroz bajke, priredbe, aktivnosti i kroz kolo (Seitz i Hallwachs, 1996).

5.1.2. Bajke

Svakodnevnim pripovijedanjem bajki u waldorfskim se dječjim vrtićima potiče razvoj volje te se djetetu omogućuje doživjeti osjećanje moralnosti bez da se moralizira. U skladu s izmjenama godišnjih doba te duhovnim vrijednostima blagdana, mijenjaju se i bajke koje se pripovijedaju djeci. Značenje koje bajke imaju za djecu dolazi do izražaja kada dijete sebe počinje doživljavati odvojenim od svijeta u trećoj godini života (Lievegoed, 2005).

Otprilike u trećoj godini života kod djeteta se razvija jedna nova snaga - ono sebe vidi odvojenim od vanjskog svijeta. Ta se snaga očituje u kreativnoj mašti pomoću koje dijete svijet oko sebe mijenja u skladu sa svojim unutarnjim potrebama i igra djeteta postaje puno intenzivnija nego što je bila do tada. Dijete sada povezuje svoju maštu sa stvarnošću koja postaje poput pozornice na kojoj se odvijaju njegove kreativne zamisli. Ono samo stvara svoj svijet bajki i igre, te u tom svijetu može što god poželi, njegova mu mašta to omogućuje. Bajke su u ovo vrijeme djetetu nužne kao i kruh, one su poput prostora za odigravanje mašte. Prave narodne bajke odnose se uvijek na velike istine o životu i smrti, dobro i zlo, na razvoj duše u poniznosti i njenom jačanju u junaštvu. Sadržaj tih bajki su duboke istine koje dolaze iz svijeta mirnog, podsvjesnog, kreativnog duha te imaju oblik dječje kreativne fantazije. Bajke djetetu pomažu ostvariti vezu s vječnim pitanjima o kojima duša djeteta ima intuitivno znanje; one pomažu djetetovoj duši osjećati se kao kod kuće. Slušajući bajke djeca sa zadovoljstvom uočavaju i uče o mnogim dijelovima međuljudskih odnosa te se stoga pripovijedanje bajki smatra korisnom odgojnom aktivnošću. Dijete će rado slušati istu priču svaku večer i, iako se ona uvijek iznova ponavlja, nekad u njoj će uživati tim više što se ona češće priča. Naizgled neiscrpna dječja igra sadrži tu tajnu ponavljanja; kao što ni ritmički procesi poput disanja i cirkulacije ne umaraju, ona se izvodi ritmički pa stoga nije zamorna, (Lievegoed, 2005).

Kada dijete oko treće godine života sebe počinje doživljavati odvojenim od svijeta, bajke počinju igrati važnu ulogu u njegovom životu. Pripovijedanje bajki dodatno naglašavaju kreativnost koja se u ovom razdoblju života djeteta intenzivno budi i razvija (Lievegoed, 2005).

5.1.3. Slikanje i druge umjetničke djelatnosti

Ljudski je socijalni razvoj nezamisliv bez mašte i kreativnosti, a ipak je sve više igračaka i stvari dovršeno i potpuno definirano, a time i ograničavajuće za cjeloviti razvoj djeteta. Djeca ne mogu razviti maštu i kreativnost ukoliko nemaju priliku koristiti se njima na praktične načine. Sve što je maštovito i vezano za umjetnost oživljava čovjekovu dušu i širi svijest ljudskih bića. Djeci waldorfskih vrtića omogućava se razviti maštu i kreativnost na mnoge načine. Mnoge „nedovršene" igračke, priče koje djeca prerađuju u igru, te razna umjetnička djelovanja svakodnevno potiču razvoj mašte i kreativnosti u waldorfskim dječjim vrtićima (Mitchell, 2003).

Umjetnost je ta koja pomaže premostiti percepciju unutarnjeg i vanjskog svijeta. Aktivno promišljanje i prakticiranje, te kreiranje umjetničkog rada pomaže u razvoju svjesnosti o podražajima osjetila, osjećaja i misli. U waldorfskim se dječjim vrtićima razvoju kreativnosti pristupa omogućavanjem djeci da se izraze u raznolikim umjetničkim djelatnostima. Steiner je podučavao o važnosti umjetnosti za djetetov cjelovit razvoj, stoga je cjelokupan život u waldorfskom dječjem vrtiću prožet umjetnošću. Svako dijete, tijekom jutarnje slobodne igre, može crtati onako kako želi. Steiner je u svojim predavanjima iznosio upute odgajateljima kako dijete mogu bolje upoznati kroz crteže koje stvara. Tako je, primjerice, navodio da kod crteža predškolske djece možemo uočiti da su veličine nacrtanih dijelova tijela u različitim i nerealnim odnosima. Steiner je objasnio da takav prikaz potječe od dječjeg doživljavanja tih organa, a ne od dječjeg intelekta - jer ona crtežom prikazuju kako nešto doživljavaju, a ne kako to zaista jest u zbilji. Steiner naglašava da djeca imaju sposobnost unutrašnjeg doživljavanja organa koje se poslije, u devetoj i desetoj godini gubi, kada prevladava intelektualno promatranje. Prije nego što intelekt prevlada, djecu treba pustiti da izražavaju svoje osjećanje organa čime se pospješuje sklad duševnog doživljavanja i fizičke djelatnosti, što je jako važno za djetetov cjeloviti razvoj. Slikanje se provodi s tri temeljne boje te se prvo postupno odvija s jednom po jednom bojom. Odgajateljica o svakoj boji priča priču pomoću koje se dijete uživljava u tu boju i koja djeci prenosi duhovnu kvalitetu te boje. Miješanje boja na vlažnom papiru i njihovo razlijevanje predstavlja nešto uistinu čudesno - nešto što se doima živim. Sav

je život djece u vrtiću prožet umjetnošću i to ne samo slikanjem i djelima na zidovima, već i u ukrašavanju svečanog stola, pjevanjem u kolu, u pričanju priča i u lutkarskim predstavama. Čak i oblikovanjem pčelinjeg voska djeca se mogu izražavati stvarajući oblike, krajolike i likove. Ne upredena vuna omogućuje stvaranje posebnih oblika koji se kreiraju „čupkanjem" i sastavljanjem slojeva vune. Sve umjetnička djelatnosti odvijaju se u cjelini, od početka do kraja, a ne u pojedinim dijelovima, što omogućuje djeci na cjelovit način pristupiti procesu umjetničkog stvaranja (Carlgren, 1990; Seitz i Hallwachs, 1996).

Slikanjem i drugim umjetničkim djelatnostima djeca se dubinski uživljavaju u stvaralački proces. Služeći se različitim sredstvima i materijalima, u waldorfskim se vrtićima umjetničke djelatnosti ne ograničavaju na crtanje i slikanje, već dijete doživljava umjetnost i u oblikovanju voska i ne upredene vune sudjelujući u procesu stvaranja od njegovog početka pa sve do završne faze (Seitz i Hallwachs, 1996).

5.1.4. Slobodna igra

Slobodna je igra dio dnevnog ritma waldorfskih dječjih vrtića, te za vrijeme slobodne igre djeca samostalno odabiru aktivnosti i materijale kojima se bave. Cjeloviti razvoj - kreativnosti, socijalnih vještina i mišljenja, neke su od mnogih dobrobiti koje igra ima za dijete (Seitz i Hallwachs, 1996).

Slobodna je igra bitan element djelatnosti u Waldorfskoj pedagogiji. Ona ne znači kaos, već vrijeme u kojem djeca slobodno biranju aktivnosti i materijale kojima se bave. Neka se djeca biraju okupljati u društvu odgajateljice, neka izrađuju figurice od voska, neka crtaju i slikaju, a neka oponašaju odgajateljice kreirajući vlastite lutkarske predstave. Zbog intenzivnog uživljavanja u aktivnosti obično nisu potrebne verbalne opomene, osim u slučajevima kada neka djeca imaju problema s grupom ili su pak umorna i agresivna. Ako se tijek slobodne igre odvija u dobroj atmosferi, na kraju se djeca okupljaju i zajedno, pritom pjevajući, pospremaju prostor (Seitz i Hallwachs, 1996).

Slobodna je igra prilika za djecu da se svojevoljno grupiraju, izabiru sredstva i vrstu igre te u njoj nema pravila osim onih koje dijete odluči postaviti. Takva je igra poput izdaha, predstavlja smireni dio dinamike dnevnog ritma (Seitz i Hallwachs, 1996).

5.1.5. Krug (kolo)

U kolu kao dijelu waldorfskog kurikuluma, svako dijete svakodnevno sudjeluje u skladu sa svojom naravi, kroz oponašanje kretnji i govora odgajatelja doživljava vrijednosti koje godišnje svetkovine i godišnja doba predstavljaju, te ono predstavlja cjelovitost govora, zvuka i kretnje (Seitz i Hallwachs, 1996).

U kolo se djeca okupljaju te s odgajateljem recitiraju stihove, odgajatelj priča priču ili se pjeva pjesma, a sadržaji se određuje prema velikim godišnjim proslavama. Sadržaji proslava se u kolu pripremaju čak četiri tjedna. Dječje se sudjelovanje odvija samo kroz oponašanje, djecu se ne navodi na proučavanje niti ih se nešto uči napamet. Djeca u kolu oponašaju kretanje i govor odgajateljice i njeno unutarnje raspoloženje. U kolu svako dijete sudjeluje u skladu sa svojom osobnošću i sa svojim temperamentom, što se očituje u tome da u kolu ne sudjeluju sva djeca na isti način. Neka djeca samo osluškuju sadržaje i stoje u krugu, a tek nakon nekog vremena počnu sudjelovati. Neka pak djeca rado preuzimaju glavnu ulogu u kolu. Godišnje svetkovine i proslave nisu u prvom planu, već se radi o unutarnjem doživljaju koji se kod djece stvara bivanjem dijela kola (Seitz i Hallwachs, 1996).

Sadržaj se kola odvija nakon slobodne igre i to je dio ritma dana koji traži koncentraciju, u kojem treba paziti na ritam i u kojem su istaknuti polariteti poput približavanja i razdvajanja, glasnoće i tišine, snage i nježnosti (Seitz i Hallwachs, 1996).

5.1.6. Euritmija

Euritmija je umjetnost izražavanja pokretom koju je Steiner utemeljio zajedno sa svojom suprugom Marie Steiner-Siver. Pedagoška euritmija provodi se u waldorfskim obrazovnim ustanovama od četvrte godine djeteta. Njome djeca vježbaju motoriku, sluh, te usklađuju pokret s govorom i mišljenjem (Carlgren, 1990).

Prema Steineru, čovjek euritmijom, izražava unutrašnje stanje duha pokretom. Ritmički pokret jedan je od iskonskih načina kojim djeca mogu zadovoljiti potrebu za uobličavanjem svojih doživljaja. Slobodna igra može prijeći u oblikovane pokrete sasvim spontano ili to može poticati odgajatelj (Carlgren, 1990).

U predškolskoj dobi euritmija ima veliki značaj za dijete jer ono uči upravo činjenjem, pokretom, oponašanjem (Carlgren, 1990).

5.2. Okruženje

Od bogatog i poticajnog okruženja koji nudi višestruke mogućnosti za igru, kreativnost, eksperimentiranje, istraživanje i interakciju djeca imaju mnogobrojne prednosti. Nove su znanstvene spoznaje potvrdila da dijete ima aktivnu ulogu u procesu razvoja i nametnula se potreba za stvaranjem poticajnog okruženja i to ne samo u pedagoškom smislu, već i u smislu arhitekture, uloge odgajatelja te kulture odgojne ustanove (Valjan-Vukić, 2012).

Čovjek nije biće samo u fizičkom smislu koje iz svog fizičkog tijela razvija duhovne osobine predodređene nasljednim faktorima, već je čovjek biće koje djeluje u dva svijeta: u materijalnom, fizičkom svijetu te duhovnom svijetu. Na materijalni svijet dolazi s naslijeđenim tijelom, ali i s duhovnom osobnošću, sa svojim duhovnim bićem te sa svojom vlastitom duhovnom strukturom. Dijete ne sačinjava samo njegovo fizičko tijelo, već se ono sastoji i od tijela i duha koje povezuje duša. Da bi se duša razvila bitan je odnos djeteta sa svijetom koji ga okružuje (Lievegoed, 2005). U različitim se odgojno obrazovnom sredinama događaju interakcije izazvane raznim aspektima koji čine okruženje, a te interakcije znatno utječu na kvalitetu života sudionika, djece i odraslih, reflektirajući se pritom na ozračje i tvoreći jedinstvenu kulturu te ustanove. Ta se kultura prepoznaje u odnosima ljudi, u načinu njihovog zajedničkog rada, u njihovim upravljanju ustanovom, u organizacijskom i fizičkom okruženju te razinom usmjerenosti na samoodgoj u kontinuiranom učenju i unapređivanju (Valjan-Vukić, 2012).

Mnoga su istraživanja pokazala velik utjecaj koji okruženje i uvjeti u kojima dijete odrasta ima na rast i razvoj djeteta što nužno nameće odgovornost odraslima da stvore najpovoljnije uvjete za dijete koji su u skladu s njegovom prirodom, s njegovim potrebama i interesima te koji će mu omogućiti cjeloviti razvoj, u kojima će do izraza doći sva tri aspekta bića: glava (mišljenje), srce (osjećanje) i ruke (djelovanje) (Valjan-Vukić, 2012).

5.2.1. Materijalno / fizičko okruženje za odgoj glave, srca i ruku

U prvih sedam godina života za dijete je karakteristična velika otvorenost prema vanjskom svijetu, ono upija sve iz svoje okoline bez otpora te ima neograničeno povjerenje prema svom okruženju, stoga se odrasle osobe trebaju pobrinuti da prostori u kojima dijete boravi

omogućuje harmoničan razvoj fizičkog tijela, duše i duha djeteta istovremeno pružajući prilike za korištenje glave (mišljenja), ruku (aktivno djelovanje) i srca (osjećanja) (Lievegoed, 2005).

Djeca uče aktivno, čineći, stoga je ono što mogu činiti i ono čega su dio u određenoj okolini upravo ono što direktno utječe na djetetov razvoj. Prostor u kojem djeca borave treba biti tako uređen da stvara osjećaj ugode, da podsjeća na obiteljski dom. Djetetu njegova okolina treba poručivati da je u njemu dobrodošlo i prihvaćeno, čemu doprinose ugodni i mekani materijali u prostoru. Kod uređenja prostora ustanove nije primjereno koristiti šarene instalacije i aplikacije koje ne zadovoljavaju estetski i umjetnički u dovoljnoj mjeri, već prostor treba obogatiti pažljivo odabranim radovima koji zadovoljavaju estetske i umjetničke kriterije. Prostor waldorfskog dječjeg vrtića uređen je u skladu s uputama Rudolfa Steinera. Zidovi su najčešće obojeni bojom breskve. Cijeli prostor, a osobito svetkovni stol izražavaju karakter trenutnog godišnjeg doba ili aktualnog blagdana. Osposobljavanje osjetila djeteta može se poticati na mnogo načina, od kojih su neki slobodna igra, igre s instrumentima za djecu, bavljenje lutkama životinja, različitim teksturama materijala itd. Dijete bi trebalo poštedjeti dodira i rada sa strojevima čiju funkciju još ne mogu shvatiti. Koristeći se perilicom za rublje dijete ne može zaista razumjeti pranje rublja kao što ga može razumjeti ako samo pere rublje svoje lutke. Jednako tako, umjesto da koristi električnu miješalicu lakše će shvatiti proces pripremanja kruha ako samo mijesi tijesto. Dijete osposobiti osjetila može jedino preko osnovnih gesta i djelatnosti, a takvim se pristupom vježba i kreativnost kod djece (Seitz i Hallwachs, 1996).

Okružje treba biti dobro osmišljeno i sadržavati raznovrsne materijale koji potiču maštu i kreativnost i kojima se djeca mogu stalno koristiti, ovisno o individualnim željama i interesima (Muraja, 2012). Od boje zida do vrste materijala igračke – sve u prostoru utječe na raspoloženje i djelovanje onih koji se u prostoru nalaze (Seitz i Hallwachs, 1996).

Važno je da prostor nije ispunjen s previše stvari. Za osposobljavanje djetetovih osjetila nisu potrebne hrpe igračaka, već kvaliteta doživljaja koji dijete ima priliku iskusiti u dodiru s njima. Steiner naglašava da igračke ne trebaju biti dovršene te da trebaju biti pojednostavljene kako bi poticale razvoj mašte i kreativnosti te utjecale na intelektualni razvoj u kasnijim godinama. U današnje je industrijsko doba lako proizvesti velike količine gotovih stvari koje se mogu lako primjenjivati obično samo u svoju jednu specijalnu svrhu, lako ih je zamijeniti te ih se zbog toga ne treba osobito čuvati. Takvih se stvari djeca brzo zasite jer specijalizirana igračka i njena funkcija u svojoj prevelikoj jednostavnosti i nedovoljnim potencijalima za korištenje mašte i kreativnosti brzo dosadi djetetu (Seitz i Hallwachs, 1996).

Virtualna komunikacija širi se velikom brzinom i koristi sve više. Zbog učestalih virtualnih, za osjetila površnih iskustava, više nego ikad potrebno je produbiti osjetila. Povjerenje u vlastitu moć percepcije ono je što djetetu može omogućiti razvijanje svijesti o tome što se događa oko njega i njemu samome. Zbog toga su ključna pouzdana i jednoznačna iskustva. U waldorfskim dječjim vrtićima djeca prije svega istražuje stvaran, opipljiv svijet vlastitim osjetilima, stoga imaju priliku upoznati i shvatiti jednostavne povezanosti. Na taj način, uz radost otkrivanja, djeca postepeno grade iskustva poznavanja temeljnih prirodnih zakona. Iskustva jednostavnih zakona moraju nužno prethoditi kompliciranijim povezanostima, stoga računala i televizija u dječjim vrtićima nisu poželjni (Mitchell, 2003). Dječji vrtić treba posjedovati što manje gotovih stvari i igračaka te mnogo prirodnih materijala poput drva, vune i svile, mnoge kocke za slaganje, krede, olovke, boje, kistove, glinu za modeliranje, pčelinji vosak za oblikovanje i lijep namještaj koji je jednostavan oblikom te prilagođen dječjem korištenju. Od odlučujuće je važnosti kvaliteta osjetilnih dojmova koje dijete ima priliku stjecati, a ne kvantiteta predmeta. U dodiru s prirodnim materijalima te njihovim izvornim oblicima, kao što je to kada dijete pčelinji vosak oblikuje dugotrajnim zagrijavanjem prstima, ono na nesvjesnoj razini uči da svojim strpljenjem, upornošću i toplinom nešto može stvoriti, oblikovati i na to utjecati. Dojmovi koje dijete prima putem osjetila trebaju biti usklađeni, stoga veliku pažnju treba posvetiti vrsti i kvaliteti materijala. Tako primjerice po izgledu drven stol treba biti drven i na osjet opipa, a ne od plastike i takav da imitira drvo. Poželjno je prostor obogatiti različitim prirodnim materijalima, kao što su kamenčići, školjke, različiti i zanimljivih lijepo oblikovanih komada drva, grančica i panjeva. Takvi, prirodni materijali potiču dijete na istraživanje i upoznavanje svijeta. Ti materijali trebaju biti tako oblikovani, zaglađeni i čisti da se djeca prilikom rukovanja ovim predmetima i materijalima ne mogu ozlijediti. Materijali s kojima se dijete igra trebaju biti u što izvornijem obliku te njihovi jednostavni oblici trebaju djeci omogućavati razvoj kreativne maštovitosti. Osim da su napravljene od prirodnih materijala, igračke trebaju biti osmišljene i izrađene na način da hrane osjetila djeteta, te da doprinose djetetovom estetskom poimanju svijeta. Na taj način osmišljene igračke imaju smirujući utjecaj na djecu, te pomažu razviti brižnost i nježnost kod djece. Mnoge igračke mogu biti napravljene u prisustvu djece. Na taj način odgajatelj namjerno uključuje dijete u kreativni proces i dijete je ohrabreno, inspirirano oponašati taj rad u svojim kreativnim nastojanjima. Zbog toga djeca waldorfskih dječjih vrtića rado izrađuju nešto za svoju lutku, šiju ili izrađuju nešto od vune. Važno je postaviti prave stvari u prostor u kojem djeca borave, kao što su slike, predmeti od gline, ukrasni predmeti, platna, marame, vuna i konac te djeci u skladu s njihovom dobi i sposobnostima dati priliku da se služe pravim alatima

u situacijama koje to zahtijevaju, kao što je to rad u vrtu. Naglasak treba biti na predmetima koji ostavljaju veliki prostor za maštu i kreativnost djece te koji se mogu primjenjivati u slobodnim igrama pojedine djece, koja ih koriste na vlastiti način i s vlastitim tumačenjem (Blue, 2017; Carlgren, 1990; Lievegoed, 2005; Seitz i Hallwachs, 1996).

Prirodni i lijepo oblikovani, naizgled nedovršeni materijali ne samo da su duže privlačni djeci i svestranijih funkcija, već i uvelike doprinose razvoju njihove kreativnosti. Ručno izrađena igračka kao da ima život za sebe. Veza koju ljudsko biće ima sa životinjskim i biljnim svijetom dolazi do izražaja u činu izrade igračke od prirodnog materijala. Upotrebljavajući vunu možemo se pitati tko je tu vunu oprao, obojao, razviti poštovanje prema samoj ovci koja nam je tu vunu dala. Na taj se način u waldorfskoj pedagogiji korištenjem prirodnih materijala potiče shvaćanje veza između ljudskog, životinjskog i biljnog svijeta kod djeteta, u kojem se pri tom razvija zahvalnost i osjećaj brižnosti za druga bića (Blue, 2017; Carlgren, 1990; Lievegoed, 2005; Seitz i Hallwachs, 1996).

5.2.2. Socijalno emocionalno okruženje za odgoj glave, srca i ruku

Socijalna klima nastaje kao rezultat korištenja određenih odgojno-obrazovnih postupaka te kao rezultat odnosa svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa: međusobnih odnosa djece, odnosa djece i odgajatelja, te odnosa odgajatelja i drugih stručnih djelatnika ustanove. Kvaliteta ukupnih odnosa određuje i socijalnu klimu ustanove. Pod kulturom ustanove podrazumijevaju se vrijednosti, način življenja, rituali te norme i očekivanja djelatnika ustanove. Osnovna stajališta članova ustanove upravo su ono što će i odrediti način djelovanja i življenja u toj ustanovi (Muraja, 2012).

Steiner je upućivao na potrebu da svatko tko se bavi odgajanjem u svakom pojedinom djetetu vidi jedno posebno pitanje, božansku zagonetku koju treba riješiti bavljenjem odgajateljskim umijećem kroz ljubav, sve dok ta mlada osoba ne pronađe samu sebe (Carlgren, 1990). Waldorfski je odgajatelj svjestan da ustanova u kojoj djeluje nije samo životna zajednica, već i da njegovo djelovanje bitno određuje atmosferu skupine u kojoj djeluje. Odgajateljev temperament, snaga volje, strpljivo uživljavanje u potrebe djece i toplina s kojom pristupa djeci i obraća im se, uvelike utječu na djecu koja su mu povjerena, stoga se velika važnost kod izobrazbe waldorfskih odgajatelja pridaje samoodgoju i razvoju osobnosti odgajatelja. Steiner navodi da svaki waldorfski odgajatelj tijekom svog života vježba svoju duhovnost (Seitz i Hallwachs, 1996). Steiner ističe da u predškolskom razdoblju razvoja djeteta prevladava nagon

oponašanja, a uslijed tog nagona dijete opaža i reproducira ne samo vidljiva djela, pokrete i postupke, već ono uzima u obzir i mišljenja, moralnu pozadinu ponašanja ljudi koji su u njegovom okruženju. Prema Steineru, utjecaj koji okruženje ima na dijete tijekom prvih godina života, utjecati će na čovjekovu vjeru u kročenju kroz život i čak određivati hoće kročiti svijetom s nepokolebljivim povjerenjem u dobrotu svijeta ili sa sumnjom i nedostatkom radosti. Ljudi na djecu utječu ne samo svojim ponašanjima, kretnjama i riječima već i onim što oni jesu - u povjerenju koje izražavaju i moralnosti koju slijede u svom djelovanja (Lievegoed, 2005). Waldorfski odgajatelj svakog jutra zajedno s djecom priprema doručak koji započinje izražavanjem zahvalnosti za hranu. Na taj je način obrok društvena aktivnost, a ne samo zadovoljavanje fizičke potrebe za hranom. Ako dijete odgajatelju donese jabuku ili krušku, odgajatelj je podijeli sa svom djecom. Djeca su po prirodi orijentirana na sebe, no s vremenom, naročito u šestoj godini, razvija se osjećaj za društvo. Javlja se potreba za pomaganjem drugima i udruživanjem. Ponavljanje istih priča, određena glazba, boje u prostoru, toplina prirodnog svjetla podržavaju razvoj moralnog i emocionalnog doživljavanja svijeta (Mitchell, 2003). Kroz igru, djeca razvijaju sposobnost regulacije emocija, procesiraju strah i ljutnju te razvijaju sposobnost pregovaranja i stvaranja kompromisa. Uče se poštivati druge i prepoznavati i njihove potrebe, pritom spoznajući da su i tuđe želje jednako važne kao i vlastite (Blue, 2017). Pedagogija Rudolfa Steinera nije samo poseban oblik didaktike, već i pedagoški način života. Prema tom se načinu življenja oblikuje i sklop waldorfskih pedagoških institucija, kao prostor gdje se živi i djeluje tijekom najvažnijih godina života, stoga se iznimna pažnja posvećuje humanom ophođenju i poštovanju djece (Seitz i Hallwachs, 1996).

U waldorfskim se dječjim vrtićima osobita pažnja pridaje razvoju socijalnih vještina. Bez socijalnih vještina nije moguće razviti se u osobu koja je s drugim ljudima sposobna stvarati zdrave odnose, a takvi su odnosi nužni kao temelj za izgradnju zdravog društva (Mitchell, 2003).

Djeca su socijalna bića i prirodno teže prilagođavanju i povezivanju s drugim ljudskim bićima. Socijalne interakcije u dječjem vrtiću bitno utječu na razvoj socijalnih kompetencija djeteta i postaju temelj budućih socijalnih iskustava. Kako bi bila sposobna izraziti svoje namjere i potrebe te pritom poštivati druge, djeca trebaju imati priliku naučiti poštivati pravila, dogovore i razvijati povjerenje. U waldorfskim se vrtićima naglasak stavlja na stvaranje okruženja u kojem, počevši od odnosa odgajatelja prema djeci, interakcije odišu poštovanjem i toplinom, te se slijedi struktura i ritam dana, tjedna i godine. Djeca imaju priliku razvijati odgovornost izvršavanjem zadataka kao što je to pospremanje sobe, briga o biljkama, razvoj socijalnih

vještina kroz slušanje poučnih priča, i uz podršku odgajatelja rješavanjem konflikata (Mitchell, 2003).

Ljubav i dobar uzor su najučinkovitiji alati kojima se waldorfski odgajatelj može poslužiti u svom radu. Dijete je prijemčivo, ne sudi i ne diskriminira iskustva koja upija iz okoline. Svojim odnosom i komunikacijom odgajatelj daje primjer djeci kako stvarati i održavati odnose, kako stupati u interakciju i rješavati konflikte (Mitchell, 2003).

5.3. Uloga odgajatelja: uzor i oponašanje

Za prvo je sedmogodišnje razdoblje života karakteristična velika otvorenost djeteta prema vanjskom svijetu. Dijete prema svijetu ide s neograničenim povjerenjem. Sva su njegova osjetila otvorena te na podražaje koje prima, na koje ono odgovara tako što ih „upija“ i oponaša (Lievegoed, 2005).

Oponašajući, dijete uči sve korisno, ali i manje korisno, što čini odnose između ljudi. Putem suptilnijeg oponašanja grade se i osnove buduće moralnosti. Povjerenje i otvorenost koje karakteriziraju ovo razdoblje života u odnosu djeteta prema okolini nikad više u kasnijim razdobljima života pojedinca neće biti na tako visokoj razini. S biološke točke gledišta prva faza života djeteta može se podijeliti na tri manje faze, a to su razdoblje dojenčeta, razdoblje predškolskog djeteta i razdoblje prijelaza prema školskom uzrastu. Vrlo bespomoćno i u potpunosti ovisno o svojoj okolini, novorođenče reagira plačem kada mu je hladno ili je gladno, što je rezultat urođenih nagona. Kada su ovi nagoni zadovoljeni ono čini samo dvije stvari: pije i spava. Novorođenče sebe bezuvjetno povjerova okolini i cijelim je svojim tijelom uključeno u doživljaje kojih je dio. Zadovoljstvo, a i nezadovoljstvo, ono izražava cijelim svojim tijelom. U toj dobi opažanje je najvažnija funkcija svijesti dojenčeta Cijelo je dijete skup osjetila – ono je poput osjetilnog organa te je sva njegova aktivnosti usmjerena na otkrivanje svijeta koje se nalazi u njegovoj okolini. Oponašanje ne treba shvatiti kao pasivan proces u kojem se vanjski svijet kao lijevkom ulijeva i utiskuje u dijete, jer se prvo nešto mora iznutra pobuditi u djetetu kako bi se dojmovi mogli primiti izvana. Rudolf Steiner opisao je ovu predaju svijetu kao tako intenzivnu, da se u odrasloj dobi može usporediti samo s potpunom predajom religiozne osobe. Takva, voljna predanost dijete određuje kao biće oponašanja. Sve što ono uči u prvoj fazi života do izmjene zuba ono uči ponašanjem. Dijete oponašanjem uči i govoriti, te mu se na taj način otvaraju vrata ljudske duhovnosti. Uloga je odgajatelja djeteta, svjesnog svoje važne odgovornosti kao onoga kojeg dijete promatra i oponaša, na taj način se ponašati, kretati,

govoriti, odnositi prema sebi, drugima i okolini na način koji je uzoran za dijete. Ne samo ono što činI, već namjera s kojom odgajatelj nešto čini, stav o tom djelovanju, smirenost s kojom djeluje, briga prema živim bićima i neživim tvarima je sve ono što dijete prihvaća kao uzorno i kao primjer oponašanja u svojem prvom sedmogodišnjem razdoblju života (Lievegoed, 2005). Da bi mogla oblikovati vlastiti život, djeca se, baš kao i odrasli, trebaju moći osloniti na vlastitu duhovnu orijentaciju vrijednosti. Djeca trebaju pravila, rituale i jasnoću. Ona žele iskusiti, a ne slušati o moralnim vrijednostima, stoga odrasla osoba treba biti uzor usklađenosti mišljenja, govorenja i djelovanja. Na žalost, mnoga djeca u današnjem prema zabavi okrenutom društvu često nemaju priliku doći u doticaj s takvom predanošću. Waldorfski odgajatelj ulaže napor u integriranje etičkog i moralnog djelovanja u svoj život i rad. Svjestan da djeca trebaju koordiniran sustav kako bi mogla upiti dobro, lijepo i istinito, te poštovanje prema drugim ljudima, drugim kulturama i ukupnoj kreaciji, waldorfski odgajatelj ne samo da predstavlja te vrijednosti, već omogućava djeci iskustvo poštovanja istine, dobrote i ljepote kroz osobnu uključenost. Mnoga djeca, kao i odrasli, pate od nervoze, hiperaktivnosti i manjka koncentracije. Njihov entuzijazam i njihova sposobnost da se udube u određenu aktivnost dulje vrijeme ograničeni su. Waldorfski odgajatelji teže identificiranju navika koje su štetne za malu djecu i u skladu s time drže ih podalje od djece, kao što je to primjerice gledanje televizije u ranoj dobi. Svoje napore ulažu u stvaranje zdravih navika i pozitivnih uvjeta. Na primjer, kao što je to primjereno u prvom sedmogodišnjem razdoblju, koriste djetetovu prirodnu potrebu oponašanja i slijeđenja uzora. Zanimljive i poticajne aktivnosti, često ponavljanje i ritam, aktivnosti i uređenje prostora u skladu s izmjenama godišnjih doba te u skladu s blagdanima, pomažu djetetu u razvoju volje i koncentracije. U prvim godinama života djeca uče oponašanjem, stoga i govor uče bivajući dijelom okoline u kojoj se govori. Veliki utjecaj na to ima odnos onoga koji priča i onoga koji sluša. Ako dijete kroz govor odrasle osobe primi toplinu i ima priliku slušati govor, ono na taj način razvija dobar, jasan govor. Kada će dijete početi govoriti ovisi o individualnim razlikama, ali ono što je zajedničko svoj djeci je da trebaju dobar govorni uzor kako bi i sama mogla razvijati svoj govor. Pjesme, priče, stihovi, igre prstima i rime imaju jako važno mjesto u waldorfskim dječjim vrtićima te ih djeca uče i savladavaju do iznenađujućih razina. Govor odgajatelja treba biti jasan, maštovit, pun ljubavi i prilagođen dobi djeteta. Niti „gugutanje“ niti apstraktni pojmovi nemaju pozitivan učinak za razvoj govora (Mitchell, 2003). Pristupivši djetetu kao cjelovitom biću, odgajatelj se na cjelovit način odnosi i prema svijetu: on je u svojim ponašanjima dosljedan, brižan ne samo prema živome, već i oprema predmetima. Odgajatelj svojim primjerom ukazuje na odnos ljudi i

prirode, poručuje djetetu da je i on sam, kao i dijete, povezan sa svijetom u kojem živi (Lievegoed, 2005).

Oponašanje treba shvatiti kao puno više od pukog ponavljanja govora okoline ili imitiranja kretnji. Waldorfski odgajatelji pristupaju svom radu s velikim naglaskom na humanom ophođenju i poštovanju djeteta s uvjerenjem da svako ljudsko biće posjeduje jedinstvene potencijale. I prije nego što dijete postane svjesno svojih opažanja, ona mogu prodrijeti u najdublje, nesvjesne nivoe duše i postati osobna, time čineći temelj za kasnija, svjesna iskustva (Lievegoed, 2005).

6. ZAKLJUČAK

Waldorfska je pedagogija alternativna pedagogija koja se temelji na antropozofiji kao duhovnoj znanosti o čovjeku, svijetu i svemiru, prema kojoj je čovjek biće viših svjetova utjelovljeno u fizičkom tijelu, zaslužuje i odrađuje svoju karmu te djeluje mišljenjem (glavom), voljom (rukama) i osjećanjem (srcem). Prema Steineru, svaka osoba posjeduje jedinstvene potencijale te sudbinu za ostvarenje tih potencijala.

S obzirom na djetetove potencijale i mogućnosti te ono što je dijete sa sobom donijelo na svijet, waldorfski odgajatelj potiče razvoj sva tri aspekta ljudskog bića. Antropozofija kao duhovna znanost o čovjeku, svijetu i univerzumu, predstavlja filozofiju koja usmjerava življenje waldorfskih odgajatelja. Zadaća je waldorfskih odgajatelja podržati dijete svakodnevno mu pruživši prilike za razvoj mišljenja, osjećanja i izražavanje praktičnim djelovanjem. Prostor i materijali koji se koriste u waldorfskim dječjim vrtićima odražavaju istinu o čovjeku kao biću viših svjetova, koje je u vezi s prirodom i njenim bićima te koje je ovisno o ritmu izmjene godišnjih doba, koje svijet i samog sebe doživljava mišljenjem, osjećanjem i putem svog djelovanja. Osobita se pažnja posvećuje razvoju socijalnih vještina djece pružajući prilike djeci da slijede ritam, pravila, dogovore, razvijajući poštovanje prema svim živim bićima i učenjem osobnim primjerom odgajatelja koji je uzor oponašanja djece. Čovjek, kao biće sastavljeno od tijela, duše i duha te u dodiru s višim „ja“ neprestano se razvija i mijenja i time se nameće zadaća odgajatelja da neprestano radi na svom vlastitom razvoju. Svojim uzorom odgajatelj kod djece u ovoj dobi, u prvih sedam godina života djeteta, jako puno postiže jer se njegovim primjerom u odnosima prema sebi, drugima i svijetu vode i djeca čiji je prirodni nagon za oponašanjem jako izražen u ovoj dobi. Poštujući svako dijete kao jedinstvenu, u svojoj biti besmrtnu jedinku, waldorfski se odgajatelji vode namjerom da djetetu pomognu osloboditi i razviti vlastite potencijale te ostvariti svoju sudbinu.

Sveobuhvatnim pristupom odgoju, istovremenim podržavanjem glave, srca i ruku djeteta, waldorfska pedagogija podržava dijete s obzirom na njegove specifične potencijale i životne zadaće, time mu pomažući da (p)ostane cjelovito biće kakvo ono u svojoj biti i jest.

7. LITERATURA

1) Blue,G.,L. (2017). *Toy making: Simple playthings to make for children*. New York: Wecan.
2) Carlgren, F. (1990). *Odgoj ka slobodi: pedagogija Rudolfa Steinera*. Zagreb: Društvo za waldorfsku pedagogiju.
3) Easton, F. (1997). Educating the Whole Child, "Head, Heart, and Hands": Learning from the Waldorf Experience. *Theory into Practice, 36 (2),87-94*.
4) Lievegoed, B. (2005). *Phases of Childhood : Growing in Body, Soul and Spirit*. Edinburgh, United Kingdom : Floris Books.
5) Matijević, M. (2001). *Alternativne škole: didaktičke i pedagoške koncepcije*. Zagreb: Tipex.
6) Mitchell, D. (2003). (ur). *Child development and pedagogical issues*. California: AWSNA Publications.
7) Muraja, J. (Ed.). (2012) P*riručnik za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja
8) Seitz, M., Hallwachs, U. (1996). *Montesssori ili waldorf: knjiga za roditelje, odgajatelje i pedagoge.* Zagreb: Educa.
9) Steiner, R. (1961). *Odgoj djeteta sa gledišta duhovne znanosti.* Zagreb: Društvo za waldorfsku pedagogiju hrvatske.
10) Steiner, R. (1989). *Reinkarnacija i karma – njezin značaj za suvremenu kulturu*. Zagreb: Antropozofsko društvo „Marija Sofija“.
11) Valjan-Vukić, V. (2012). Prostorno okruženje kao poticaj za razvoj i učenje djece predškolske dobi. *Magistra Iadertina, 7(1), 123-132.*