

Iskustva tranzicije učenika završenog waldorfskog osnovnog obrazovanja u državne srednje škole

Jeričević, Virna

Master's thesis / Diplomski rad

2020

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:994277>

Rights / Prava: [In copyright](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2022-05-28**



Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

FILOZOFSKI FAKULTET

ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

**ISKUSTVA TRANZICIJE UČENIKA ZAVRŠENOG
WALDORFSKOG OSNOVNOG OBRAZOVANJA U DRŽAVNE
SREDNJE ŠKOLE**

Diplomski rad

Virna Jeričević

Zagreb, 2020.

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

**ISKUSTVA TRANZICIJE UČENIKA ZAVRŠENOG WALDORFSKOG OSNOVNOG
OBRAZOVANJA U DRŽAVNE SREDNJE ŠKOLE**

Diplomski rad

Virna Jeričević

Mentor: doc. dr.sc. Sandra Car

Zagreb, 2020.

Sadržaj

Uvod.....	1
1. Waldorfska pedagogija.....	2
1.1. Antropozofija kao temelj.....	2
1.2. Temeljna načela Waldorfske pedagogije.....	4
2. Waldorfska škola.....	9
2.1. Organizacija nastave u waldorfskoj školi.....	9
2.2. Waldorfski učitelji.....	15
2.3. Waldorfska škola u Zagrebu.....	18
2.4. Status waldorfskih škola u Hrvatskoj.....	21
3. Tranzicija učenika iz osnovne u srednju školu.....	22
3.1. Problemi s kojima se učenici susreću.....	22
3.2. Uloga školskog pedagoga u periodu tranzicije.....	24
4. Metodologija istraživanja.....	27
4.1. Problem istraživanja.....	27
4.2. Cilj istraživanja.....	28
4.3. Sudionici istraživanja.....	29
4.4. Instrumenti istraživanja.....	29
5. Rasprava.....	30
5.1. Prednosti waldorfskog obrazovanja.....	30
5.2. Nedostaci waldorfskog obrazovanja.....	34
5.3. Iskustva koja su olakšala školovanje u državnim srednjim školama.....	38
5.4. Što je predstavljalo najveći problem u periodu tranzicije.....	40
5.5. Kako tranziciju napraviti lakšom.....	43
5.6. Što biste savjetovali roditeljima koji žele upisati svoje dijete u waldorfsku školu?.....	46
5.7. Bi li upisali waldorfsku srednju školu da je postojala ta mogućnost?.....	48
5.8. Slika o sebi - razvoj određenih dijelova osobnosti.....	49
6. Zaključak.....	51
Literatura.....	57

Sažetak

Waldorfska škola temelji se na načelima antropozofije, znanosti o duhu i tijelu koju je osmislio Rudolf Steiner, također osnivač prve waldorfske škole u svijetu. Waldorfska se pedagogija, s antropozofijom kao temeljem, bavi razvojem duše, duha i tijela pojedinca kako bi ta suštinska saznanja iskoristila za stvaranje školskog ozračja koje je prilagođeno za djecu i dječje potrebe u različitim fazama razvoja. Tako su waldorfske škole usmjerene na individualno pristupanje svakom učeniku i prilagođavanje nastavnog plana i programa, zadataka, sadržaja i pristupa svakom djetetu. Cilj je poticanje jakih strana učenika i motiviranje učenika da uče na one načine koji su njima lakši, poznatiji i prirodni. Smatra se da na taj način učitelji reagiraju na prirodan tijek razvoja svakog pojedinca bez nametanja svojih ideala. U waldorfskoj se školi od prvog razreda pridaje velika pažnja umjetničkom izražavanju na nastavi. Svi predmeti ostavljaju prostor za umjetničko izražavanje kroz crtanje, slikanje, pokret, glas i ples. Umjetnost na svim razinama i razvijanje raznih osjetila smatraju se izrazito važnima za razvoj dječje kreativnosti, samostalnosti i snalažljivosti. Učenici razvijaju svoje znanje kroz učenje po epohama koje im daje mogućnost intenzivnijeg obrađivanja sadržaja, a ocijene dobivaju u opisnom obliku te na taj način uspijevaju jasnije razumjeti vlastite pogreške ili napredak. Učenici u waldorfskim školama naučeni su na izrazito blizak odnos sa svojim učiteljima. Učitelji individualno pristupaju svakom učeniku i vrlo dobro poznaju njegove jake i slabe strane. Učitelji su aktivno uključeni i u privatni život učenika i to kroz intenzivnu suradnju i partnerstvo s roditeljima. Pri prelasku u državne srednje škole učenici waldorfskih škola doživljavaju velike promjene. S obzirom da u Hrvatskoj trenutno ne postoji srednja waldorfska škola, ovakav scenarij nagle promjene nemoguće je izbjeći. Kada takvoj situaciji dodamo i činjenicu da je period tranzicije sam po sebi izrazito stresan i često naporan, možemo pretpostaviti da je djeci koja dolaze iz waldorfskih škola ta situacija tranzicije još više ispunjena stresom te još zahtjevnija u smislu prilagodbe na sve novo što ih očekuje u državnim školama. Cilj ovog rada je istražiti koliko je taj period tranzicije stresan i težak za učenike waldorfskih škola te što oni vide kao pozitivne i negativne strane pohađanja waldorfske škole u odnosu na obrazovanje u državnim školama.

Ključne riječi: waldorfska škola, umjetnost, individualni pristup, tranzicija, državne škole

Abstract

The Waldorf school is based on the principles of anthroposophy, a science of mind and body designed by Rudolf Steiner, also the founder of the first Waldorf school in the world. Waldorf pedagogy, with anthroposophy as its foundation, deals with the development of soul, spirit and body of the individual, in order to use this essential knowledge to create a school environment that is ideally suited for children and children's needs at different stages of development. Thus, Waldorf schools are focused on approaching each student individually and adapting the curriculum, tasks, content and approach to each child individually. The goal is to encourage students' strengths and motivate students to learn in ways that are easier, more familiar and natural to them. In this way, teachers are thought to respond to the natural course of development of each individual without imposing their ideals. At the Waldorf school, since the first grade, great attention is paid to artistic expression in teaching. All school subjects leave room in their curriculum for artistic expression through drawing, painting, movement, voice and dance. The arts at all levels and the development of various senses are considered extremely important for the development of children's creativity, independence and resourcefulness. Students are also taught to learn by epochs, which gives them the opportunity to process content more intensively, and they receive their grades in a descriptive way, thus understanding their mistakes or progress more clearly. Students in Waldorf schools are taught to have a very close relationship with their teachers. Teachers approach each student individually and are very familiar with all their strengths and weaknesses. Teachers are also actively involved in students' private lives through intense collaboration and partnership with parents. When moving to public high schools, students from Waldorf schools are experiencing major changes. Given that there is currently no Waldorf high school in Croatia, such a scenario of sudden change is impossible to avoid. When we add to this situation the fact that the transition period itself is extremely stressful and often strenuous, we can conclude that for the children coming from Waldorf schools, this transition is even more filled with stress and is even more demanding in terms of adjusting to everything new they will be facing in public schools. The aim of this paper is to investigate how stressful and difficult this transition period really is for students coming from Waldorf schools and what they see as positive and negative sides of attending waldorf schools in relation to education in mainstream public schools.

Key words: Waldorf school, art, individual approach, transition, public schools

Uvod

Utemeljitelj Waldorfske pedagogije Rudolf Steiner imao je viziju o stvaranju okruženja za dijete koje će poticati sva njegova osjetila u sigurnom, njemu prilagođenom i slobodoumnom okruženju. Smatrao je da sve što dijete doživljava u ranim faza života utječe na način na koji će se dijete odnositi prema svijetu i ljudima kasnije u životu. Ostvarivanje načela waldorfske pedagogije zamislio je u waldorfskim školama čiji je nastavni plan i program i sam način rada učitelja osmišljen tako da razvija dijete u samostalnu, kritičnu i slobodnu osobu koja će kasnije u životu doprinijeti zajednici i svijetu. Način rada u waldorfskim školama znatno se razlikuje od načina rada u državnim školama. S obzirom da u Hrvatskoj ne postoje srednje Waldorfske škole, učenici osnovnih Waldorfskih škola prilikom tranzicije u srednje škole nemaju izbora nego upisati redovne državne srednje škole. Osim što proces tranzicije sam po sebi može biti period izrazitog stresa te psihičkih i fizičkih poteškoća kao posljedica izraženih pritisaka, učenici koji su osam godina bili u waldorfskim školama prolaze kroz dodatne napore prilikom tranzicije jer u potpunosti mijenjaju oblik odgoja i obrazovanja. Sve karakteristike waldorfske škole i načela prema kojim funkcionira, a na koje su učenici naučeni, gube se i potpuno mijenjanju prelaskom u državne srednje škole. Ovim radom pobliže ću prikazati temeljna načela waldorfske pedagogije, način rada u waldorfskim školama, predstaviti Waldorfsku školu u Zagrebu, probleme koje nosi tranzicija iz osnovne u srednju školu te istražiti iskustva tranzicije učenika završenog waldorfskog osnovnog obrazovanja u državne srednje škole.

1. Waldorfska pedagogija

1.1. Antropozofija kao temelj

Osnivač koncepta waldorfske pedagogije je Rudolf Steiner, rođen 1861. godine u Donjem Kraljevcu. Cijeli je život pokazivao veliki interes za znanost, ali i za religioznost, što je rezultiralo njegovim osnivanjem vlastitog filozofsko-religioznog pokreta pod imenom „antropozofija“ (Bezić, 1999). „Antropozofija (grč. anthrōpos – čovjek + sofía – mudrost) je duhovna znanost, odnosno znanost o tijelu, duši, duhu i svijetu i njihovoj međusobnoj povezanosti, a počinje tamo gdje prestaju objašnjenja prirodnih znanosti.“ (Jagrović, 2007, 68). Iako je u današnje vrijeme Steiner najviše prepoznat po pedagoškim konceptima Waldorfske pedagogije, mnogo se bavio i prirodnim znanostima, filozofijom, umjetnošću i književnošću. Steiner je svoje pedagoške koncepte temeljio u nastojanju da na cjeloviti način spozna svijet i samog čovjeka, a da se pritom ne drži strogo pojedinačnih znanstvenih disciplina, već da na stvari gleda holistički (Seitz i Hallwachs, 1997). Rudolf Steiner sebe je smatrao antimaterijalistom pa je u skladu s time veliku važnost pridavao duhovnoj dimenziji čovjeka. Smatrao je da je čovjek prvenstveno duhovno biće, te da sve izlazi iz duha i njemu se vraća. S druge strane, nije zanemarivao ni tjelesnu stranu čovjekova bića, njegove gene i temperament koji mu je urođen, kao ni važnost utjecaja okoline na duhovni odgoj pojedinca (Bezić, 1999). Rudolf Steiner bio je uvjeren da duhovni i materijalni svjetovi teku paralelno i harmonično.

1919. godine u Stuttgartu Steiner je držao predavanja o socijalnim i pedagoškim temama radnicima tvornice cigareta Waldorf-Astoria. Inspirirani njegovim predavanjima, radnici su odlučili pretvoriti njegove riječi u djelo te su uz pomoć direktora tvornice Emila Molta otvorili prvu Waldorfsku školu. Steiner je u Stuttgartu držao predavanja o temeljnim idejama svoje pedagogije sve do 1924. godine. Predavanja je držao i po drugim njemačkim gradovima u potpuno popunjenim dvoranama (Seitz i Hallwachs, 1997). Godine 1923. Osnovao je Opće antropozofsko društvo koje je isticalo sljedeće glavne ciljeve antropozofije: „duhovno i tjelesno dozrijevanje po biološkim septenarima; antropozofska samospoznaja; ubrzavanje karme; samoodgoj uz pomoć odgojitelja prema idealima slobode; jednakosti i sveljudskog bratstva“ (Bezić, 1999, 441). Iz navedenih ciljeva Antropozofije proizlaze i neka načela same Waldorfske pedagogije: „apsolutno poštivanje djeteta, posebno njegove duhovnosti; sveobuhvatni odgoj cijelog čovjeka, počimajući odgojem osjetila (kojih prema Steineru ima 12), u prvom redu sluha i vida; odgoj koji se odvija prema poznatoj Pestalozzijevoj paradigmi: glava - srce - ruka; nadasve važan odgoj duha“ (Bezić, 1999, 441). Steiner se

nadovezuje na Pestalozzijevu tradiciju tražeći da se jednako obrazuju glava, srce i ruka, misleći pritom da je potrebno povezati mišljenje, osjećanje i htijenje kroz odgoj i obrazovanje svakog djeteta (Seitz i Hallwachs, 1997).

Smatrao je da je tijelo određeno zakonima nasljedstva, a duša zakonom sudbine koju sama stvara (po principu karme). On tako dijeli čovjeka na tri dijela: duh, dušu i tijelo. Tijelo je materijalističko, izgrađeno od materije i stanica te nosi životnu snagu. Dušu opisuje kao osjećajno tijelo, psihofizičko stanje tijela koje nosi bol i radost, motivaciju i strast. (Pikec, 2016). Tročlanost čovjeka Steiner vidi u čovjekovom biću koje svojim fizičkim tijelom spada u ovozemaljski svijet, svojim duhom prelazi u duhovni svijet, a svojom dušom, koja je ispunjena osjećajima, stvara nužnu poveznicu između prva dva svijeta (Seitz i Hallwachs, 1997). Steiner naglašava kako se ti pojedini dijelovi bića ne razvijaju svi od početka jednako, već smatra da se razvoj bića odvija u koracima od po sedam godina. Upravo o tim fazama pedagoški rad mora voditi računa. „Kod novorođenčeta je nazočno samo fizičko tijelo putem kojeg dijete cijelim tijelom opaža i oponaša ono što dolazi od odraslih. S ispadanjem mliječnih zubi prestaje pravo oponašanje i dijete sada slijedi autoritet koji voli. U trećem razdoblju od 7 godina mladi čovjek može razviti unutarnji odnos prema drugom spolu, sam prosuđivati i razvijati odgovorno i samostalno djelovanje“ (Seitz i Hallwachs, 1997, 124). U navedenih 21 godinu čovjek je nesamostalno biće koje vode karma, ljudi iz njegove okoline i opažanje svijeta oko sebe. Nakon uspješnog razvijanja kroz prve tri faze po 7 godina, tek u 21. godini života, čovjek prema Steineru rađa svoje vlastito „ja“. Tek u tom trenutku čovjek počinje uistinu upravljati svojim životom.

U navedenim životnim razdobljima osobe koje okružuju dijete od izrazite su važnosti za smjer i tijek djetetova razvoja. Prema Steineru, upravo učitelji imaju tu važnu ulogu duhovnog pomagača u procesu odgoja i obrazovanja. Učitelji trebaju pomoći učenicima da ostvare duševni i tjelesni sklad koji bi trebao biti u skladu s individualnom prirodom djeteta. U tom smislu učitelji trebaju osigurati vanjske okolnosti tako da one potpomažu radu prirode te da budu u skladu s prirodnim razvojem djeteta. Od učitelja se očekuje da bude upoznat s duhovnim spoznajama kako bi mogao adekvatno pridonijeti oblikovanju djeteta i njegove individualnosti bez narušavanja njegove osobnosti (Pikec, 2016). Unatoč mnogim Steinerovim predavanjima i pisanim zapisima o odgojnim i nastavnim metodama u duhu antropozofije, kao najvažnije početno stajalište za odgoj i obrazovanje treba uzeti sljedeće: „pravi pedagoški koraci i mjere nikad se ne izvode iz programa, ni iz teorije, nego nastaju

tako što učitelj razvija svoju intuiciju i osluškuje ono što se u djetetu zbiva te istražuje što je dijete donijelo na svijet i što bi za njegov život bilo dobro“ (Seitz i Hallwachs, 1997, 127).

Iz navedenih načela i ciljeva antropozofije možemo zaključiti da je Rudolf Steiner smatrao važnim oslušivati prirodu djeteta i s njome ostati povezan te da je u tom smislu smatrao potrebnim pratiti prirodan razvoj djeteta te okolinu prilagoditi tom razvoju. U takvom okruženju duševni razvoj odvijat će se nesmetano i u skladu s potrebama djeteta koje postoje u tom trenutku. Upravo zbog toga Steiner je naglašavao važnost apsolutnog poštivanja djeteta, njegovog spontanog i prirodnog razvoja, jer jedino se tako može potaknuti tjelesni i duševni razvoj bez da narušimo djetetovo „ja“.

1.2. Temeljna načela Waldorfske pedagogije

Antropozofija kao znanost o duhu, tijelu i duši jest znanstvena osnova waldorfske pedagogije, ali se ona ne spominje niti ne objašnjava kao sadržaj pedagogije. „U waldorfskim školama antropozofija kao duhovna znanost usađena je kao dio konstrukcije waldorfske pedagogije i odgoja te se antropozofskim učenjem obogaćuje osobni život i odgojno djelovanje waldorfskih pedagoga“ (Pikec, 2016, 9). Iako waldorfske škole nisu religiozne, one se temelje na antropozofskim i kršćanskim principima i vjerovanju u život prije i poslije smrti. U skladu s tim, waldorfska pedagogija snažan naglasak stavlja na spiritualnost i duhovnu dimenziju čovjeka. Sljedbenici waldorfske pedagogije smatraju da su ljudi spiritualna bića u potrazi za razvojem. Zbog toga smatraju da postoji obrazovanje koje bi nam trebalo pomoći da postanemo humaniji nego što jesmo (Lange de Souza, 2012). Jedan od načina na koji waldorfski učitelji naglasak stavljaju na duhovnu dimenziju razvoja učenika jest kroz njegovanje tzv. *mindfulness-a*. Mindfulness se odnosi na mentalnu prisutnost učenika te na obavljanje svih zadataka u cjelini i uz potpunu predanost. Na ovaj način waldorfski učitelji kod učenika razvijaju naviku potpunog prepuštanja svim zadacima i aktivnostima te ih potiču na obavljanju zadataka uz punu koncentraciju i davanje pažnje i najmanjim detaljima (Lange de Souza, 2012). Spiritualnost je usmjerena na učenje o poštivanju sebe, ali i svega oko sebe što daje smisao životu. U praktičnom smislu to znači da učitelji i učenici „svaki dan započinju i završavaju pjesmom putem koje zahvaljuju energiji koja nas dovodi u život, recitiraju stihove ili pjevaju pjesme prije svakog obroka putem kojih zahvaljuju majci prirodi za hranu kojom nas hrani, te uče da je svaka osoba i svaka stvar vrijedna te da se prema svemu treba odnositi s poštovanjem“ (Lange de Souza, 2012, 56). Duhovna dimenzija kod učenika razvija

se i kroz različite priče, bajke, pjesme i recitacije koje učitelji čitaju i izvode svojim učenicima, a koje govore o važnosti povezanosti, uvažavanja i međuovisnosti prirode i čovjeka. Govore o ljepotama prirode i prirodnih elemenata poput kiše, sunca, vjetra i biljaka. Ideja je pokazati djeci kroz priče, poeziju i glazbu koliko čovjek ovisi o prirodi i koliko je važno čuvati ju i živjeti u skladu s njom kako bi sebi i drugima osigurali dobrobit i opstanak na Zemlji (Lange de Souza, 2012).

Waldorfska pedagogija zalaže se za odgoj koji je u svojim temeljima umjetnički i religiozan. „„Religio“ znači vezu s nečim što je bilo prije. Ako ne tražimo tu vezu prema božanskom i duhovnom ne bi našu djecu uopće ni morali odgajati. Ona bi tada mogla rasti slobodno kao životinje bez duhovnih utjecaja“ (Seitz i Hallwachs, 1997, 176). Tako u waldorfskim školama u redovnom programu postoji nastava vjeronauka koja je organizirana u skladu s onom vjerom kojoj djeca pripadaju. Za učenike kršćanskog uvjerenja postoji vjeronauk za kršćansku zajednicu, a za učenike koji ne pripadaju niti jednoj vjeri organiziran je tzv. slobodni kršćanski vjeronauk koji se može usporediti s etikom u državnim srednjim školama. Takav je slobodni kršćanski vjeronauk kršćanski usmjeren, ali bez vjerske orijentacije. Vjerski život u waldorfskim školama jest sveprisutan, ali je slobodan, prožet tolerancijom i ne zahtijeva uniformiranost od svojih učenika (Seitz i Hallwachs, 1997). Glavni cilj pedagogije Rudolfa Steinera je slobodan razvoj pojedinca. Upravo zbog toga Rudolf Steiner odbija svaku indoktrinaciju waldorfske pedagogije pa prema tome smatra da ni antropozofski sadržaj ne smije indoktrinirati učenike i učiti ih u jednom, isključivom smjeru. (Seitz i Hallwachs, 1997). Na ovaj način waldorfska pedagogija njeguje duhovnu stranu čovjeka, ali ga istovremeno pušta da slobodno raste i razvija se u onom smjeru koji njemu najviše odgovara.

Steiner je smatrao da sva ljudska bića tijekom svog razvoja prolaze kroz određene faze, od kojih svaka traje po sedam godina, od rođenja pa do dvadeset prve godine. Prvih sedam godina dijete prolazi kroz snažan razvoj svog fizičkog tijela, pritom učeći putem imitacije odraslih oko sebe te kroz igru kao glavnu aktivnost u tom periodu. Steiner smatra da prijelaz iz prve faze u drugu započinje ispadanjem mliječnih zubi i rastom trajnih, negdje između šeste i sedme godine života. U tom periodu dijete nadilazi ovisnost o neposrednom iskustvu te razvija sposobnost stvaranja mentalnih slika i tumačenja pojmova kroz vlastite osjećaje. Upravo iz ovog razloga sljedbenici waldorfske pedagogije smatraju da dijete nije spremno za formalno obrazovanje do sedme godine. U skladu s time smatraju da djeca trebaju polako i postupno učiti čitati i pisati s početkom prvog razreda osnovne škole, ali nikako ne

prije. Sljedeća faza odnosi se na period adolescencije te započinje između trinaeste i četrnaeste godine života. U tom periodu dijete razvija sposobnost apstraktnog mišljenja i prosuđivanja. Ove sposobnosti razvijaju se sve do dvadeset prve godine kada Steiner smatra da pojedinac uspijeva doseći potpuni razvoj ega (Stehlik, 2008).

U svojim tumačenjima svijeta i čovjeka Steiner je često pričao o temperamentima. Vjerovao je da se ljudska bića razlikuju prema određenim temperamentima te da se kao takva mogu svrstati u četiri kategorije ovisno o tome kako su u njima raspodijeljena četiri elementa (vatra, zrak, voda i zemlja). Prema tom vjerovanju postoje „melankolici (zamišljen, unutra jak, sklon dubokom razmišljanju), kolerici (iznutra jak, lako se uzbuđi, brzo se naljuti), sangvinici (iznutra slabiji, lako mu je skrenuti pažnju, površan) te flegmatici (iznutra je slab, miran i lijep, sklon nepokretnosti)“ (Seitz i Hallwachs, 1997, 127). Prema Steineru, određene kategorije temperamenata mogu pomoći učiteljima u određivanju postupaka prema učenicima. U skladu s time govori da „flegmatičnom djetetu treba pružiti mir i sporost, koleričnom djetetu snagu, sangviničnom promjenu i melankoličnom materijal koji potiče na razmišljanje“ (Seitz i Hallwachs, 1997, 127). Učitelj tako uzima u obzir temperamente učenika prilikom određivanja rasporeda sjedenja u klupama, prilikom biranja i čitanja priča, za vrijeme rješavanja nesuglasica i sl. Učitelj mora biti dobro upoznat i sa svojim temperamentom te mora biti sposoban svladati svoje nedostatke i jednostrana mišljenja. Učitelj mora dati sve od sebe da za svoje učenike predstavlja ravnotežu između sva četiri prije navedena temperamenta (Seitz i Hallwachs, 1997). Učitelj mora ustrajati u razvijanju ravnoteže i razbijanju jednostranosti kod svakog temperamenta.

Steiner također govori o razvoju osjetila kao ključnom za adekvatan razvoj ljudskog bića. „U kvaliteti i vjerodostojnosti osjetilnih utisaka leži važno odgojno sredstvo koje seže do puberteta. Što osjetila u toj dobi dobiju više hrane, to više će se dijete sa zanimanjem i oduševljenjem okrenuti svijetu“ (Seitz i Hallwachs, 1997, 158). Smatrao je da u svakom čovjeku postoji dvanaest osjetila: „ja-osjetilo, osjetilo za razmišljanje, osjetilo za riječi, osjetilo za sluh, za toplinu, vid, okus, miris, ravnoteža, kretanje, osjetilo života i osjetilo opipa“ (Seitz i Hallwachs, 1997, 132). Cilj holističkog odgoja i obrazovanja za kakvo se zalaže waldorfska pedagogija je uključivanje i razvijanje svih navedenih djetetovih osjetila. Steiner smatra da je suvremeno društvo pretjerano orijentirano na razvijanje isključivo inteligencije i razuma te je pritom usmjereno na jednostranu upotrebu gledanja i slušanja povrh svih ostalih osjetila. Na ovaj način ostala osjetila ostaju zanemarena i zakržljala jer se uopće ne upotrebljavaju. U dječjim vrtićima i školama izrađuje se i kupuje velika količina

materijala koji bi trebalo poticati dječja osjetila. Međutim, prilikom takvog zatrpavanja materijalim djeca postaju nezainteresirana i na određeni način se dešava potpuno suprotno, a to je zatupljivanje. Waldorfska pedagogija smatra da bi okolina u kojoj dijete boravi morala biti onoliko izvorna koliko je to moguće da bi se djetetova osjetila mogla na pravilan način poticati (Seitz i Hallwachs, 1997). Tako u osnovnoj waldorfskoj školi učenici razvijaju osjetila za vrijeme rada u vrtu i plastenicima, tijekom tjelesnog odgoja, na nastavi fizike putem provođenja različitih pokusa, tijekom smišljanja, vježbanja i izvođenja kazališnih predstava i ostalih izvedbenih aktivnosti poput pjevanja ili sviranja (Seitz i Hallwachs, 1997).

Waldorfska pedagogija ne stavlja naglasak na količinu informacija i naučenog teorijskog znanja. Ona stavlja naglasak na doživljaje, razvoj osjetila te na pojedinosti u znanju koje mogu potaknuti učenikovu maštu i kreativnost i razviti kod učenika određenu strast. U waldorfskoj školi umjetničkim se predmetima i umjetničkim aktivnostima pridaje jednaka važnost i tretira ih se s jednakom ozbiljnošću kao i akademski rad. Gotovo je nemoguće proći kraj waldorfske škole, a da se ne čuje kako učenici pjevaju, sviraju neki instrument, recitiraju pjesmu ili pripremaju glumačku predstavu (Lange de Souza, 2012). Spomenuti naglasak na poticanje razvoja kreativnosti, mašte i izražavanja vidljiv je kroz svakodnevni način rada u učionici. Tako na primjer u ranijim godinama osnovne škole, nakon što učitelj ispriča priču, učenike se pušta da se bave aktivnostima poput crtanja, slikanja, modeliranja glinom, igranja uloga, izražavanja putem glazbe ili tjelesnog pokreta, sve kako bi učenici dublje uronili u ispričanu priču i na taj je način bolje razumjeli. Waldorfski učitelji smatraju da ovakav pristup potiče razvoj mašte i kreativnosti, ali i razvoj fine i grube motorike (Lange de Souza, 2012). S obzirom da je razvoj osjetila, kreativnosti i mašte značajan fokus waldorfske pedagogije, velika se važnost pridaje didaktičkim materijalima koji su napravljeni od prirodnih materijala kao što su drvo i koža. Djecu se potiče da sami (ili zajedno s učiteljima) izrađuju igračke i nastavne materijale kako bi oni sami bili dio procesa stvaranja, a ne samo potrošači finalnog proizvoda. Tako je praktični rad sastavni dio nastavnog plana i programa, a djecu se potiče da svakodnevno koriste svoje ruke i razvijaju kreativnost i stvaralaštvo. Steiner je smatrao da kroz praktične i umjetničke aktivnosti djeca razvijaju koncentraciju i spretnost, a ujedno uče o materijalima i njihovim svojstvima. Djeca se pritom uče strpljivosti, upornosti, preciznosti te svladavanju problema. Osim toga, velika pažnja se pridaje uređenju prostora škole. Waldorfsko okruženje estetski je ugodno, ispunjeno svjetlošću, biljkama i cvijećem, a sav didaktički materijal izrađen je od prirodnih materijala poput drva. Takvih didaktičkih

materijala nema previše, pa prostorije ne odaju dojam prenatrpanosti predmetima kako to zna biti u državnim vrtićima i školama (Lange de Souza, 2012).

Ritam je također važno obilježje waldorfske pedagogije. U waldorfskim školama nastava se svakog dana strukturira prema unaprijed određenom ritmu. Dnevni ritam organiziran je kroz izmjene glavne, predmetne i praktične nastave. To zapravo znači da se izmjenjuju teoretski sadržaji na početku dana sadržani u glavnoj nastavi, zatim slijede umjetnički sadržaji u predmetnoj nastavi te završetkom školskog dana slijedi praktični sadržaj kroz praktičnu nastavu. U waldorfskim školama redoslijed nastave uvijek se odvija upravo tako zbog vjerovanja da su djeca ujutro najornija i najefikasnija te se tada bave predmetima u kojima je naglašeno znanje, razumijevanje, mišljenje i predočavanje (Carlgren, 1991). Osim ritma, koji se odnosi na ritam nastavnog sata, dana pa i tjedna, ono što je karakteristično za waldorfsku pedagogiju jest povezivanje različitih predmeta sa zajedničkom glavnom temom. Jedan od primjera je tema Antičke Grčke koja se obrađuje u petom razredu. Dok se na satovima povijesti uči o Antičkoj Grčkoj, na satovima umjetnosti djeca sviraju ili pjevaju grčke pjesme te slikaju ili crtaju razne motive iz grčke povijesti te na taj način stvaraju poveznicu između različitih predmeta. Povezivanje može biti sa svim ostalim predmetima pa tako učenici mogu na satovima euritmije izvoditi djela iz grčke poezije, a na satovima tjelesnog mogu vježbati discipline koje su karakteristične za Antičku Grčku, poput bacanja diska ili skoka u dalj (Lange de Souza, 2012). Ovakav način povezivanja različitih dijelova nastave omogućava svakom učeniku da se izrazi i uči na način koji mu najviše odgovara, a ujedno i osvještava učenicima koliko je sve ono što se uči u školi međusobno povezano.

Waldorfska pedagogija specifična je i po svojem odnosu prema digitalnim medijima. Ona se protivi preranoj upotrebi medija te kao kontrast sveprisutnim medijima i informatičkoj tehnologiji najviše važnosti pridaje učenju na izvornoj stvarnosti. Rudolf Steiner smatrao je da u doba osnovne škole djeca razvijaju tzv. eterično tijelo koje ima i razvija snagu za stvaranje slika. „Ono se u školi stalno bavi primanjem slika i pamti ih za cijeli život. Te slike trebaju biti autentične, ne smiju biti iz druge ruke kao što je to slučaj s televizijom“ (Seitz i Hallwachs, 1997, 158). Waldorfska pedagogija nastoji na sve načine zaštititi djetinjstvo što je više i duže moguće. U tom smislu, waldorfski učitelji zahtijevaju od roditelja da ne dopuštaju svojoj djeci gledanje televizije ili korištenje mobitela i interneta do određene dobi, koja je obično period srednje škole. Na ovaj način, waldorfski učitelji i waldorfska pedagogija u cijelosti nastoje zaštititi djecu od pretjerane izloženosti masovnim medijima koji kod djece razvijaju materijalistički mentalitet, koji je daleko od onoga što waldorfska pedagogija

promovira i za što se zalaže. Međutim, waldorfske škole ne odbacuju u potpunosti upotrebu računala i medija jer bi to moglo biti čak i štetno za učenike, uzevši u obzir vrijeme u kojem živimo kada je gotovo u svakome poslu potrebno znati baratati računalom i imati pristup digitalnim informacijama. Waldorfska pedagogija tako učenje o digitalnoj tehnologiji i baratanje istom započinje tek kada učenici navrše 12 godina, dob u kojoj se smatra da su dovoljno zreli za samostalnu upotrebu suvremene tehnologije (Koren, 2018).

Waldorfska pedagogija sačinjena je od širokog spektra pristupa i pogleda na samog čovjeka, njegov razvoj, motivaciju i potrebe. Neke od ključnih ideja waldorfske pedagogije mogu se sažeti u sljedećoj listi: „učitelj podučava dijete, a ne poučava predmet; svako se dijete razvija vlastitim tempom; različitoj djeci su u različitim razvojnim fazama potrebna različita okruženja za napredovanje; djeca uče na različite načine, kroz: umjetnost, glazbu, ručni rad, pokret, govor, praktično eksperimentiranje i povezanost s prirodom; učitelji prate i reagiraju na dječje razvojne faze i prema tome prilagođavaju ono što se uči i način na koji se uči; dugotrajni i kvalitetni odnosi između učitelja i učenika potiču razvoj učenika“ (Friedlaender i sur., 2015, 2). Navedene karakteristike waldorfske pedagogije upućuju na to koliko je waldorfska pedagogija usmjerena na individualni razvoj učenika, na njihove želje, potrebe i aspiracije te na prilagođavanje svakodnevnog rada pojedinačnim potrebama. Sljedbenici waldorfske pedagogije vjeruju da se jedino tako može podržati cjelokupan razvoj učenika i na taj način učeniku putem obrazovanja zadovoljiti sve potrebe, od fizičkih do emocionalnih. U takvom okruženju učenik i sam razumije koje su mu strasti i jake strane, što mu daje stabilnost, staloznost i samopouzdanje potrebno za dobro funkcioniranje u kasnijim fazama života.

2. Waldorfska škola

2.1. Organizacija nastave u waldorfskoj školi

Jedna od značajnijih i zasigurno općoj javnosti najpoznatijih karakteristika strukture nastavnog plana i programa waldorfskih škola je njezina naglašena orijentacija na umjetnički i radni odgoj. Steiner je smatrao da umjetnost i umjetnički rad igraju veliku ulogu u: „izražavanju i otpuštanju osjećaja učenika, uspostavljanju osobne veze s onime što učenik uči, integriranju različitih vrsta učenja (kognitivno, emocionalno, duhovno i tjelesno), povezivanju s drugim učenicima (naročito kroz pjevanje u zborovima ili kroz glumu u predstavama), njegovanju mašte, razvijanju kreativnosti, razvijanju osjećaja za lijepo, produbljivanju

iskustva učenja te povezivanju već naučenog znanja“ (Lange de Souza, 2012, 55). Svaka tema i sadržaj u waldorfskoj školi obrađuje se na umjetnički način. Waldorfska pedagogija smatra da je umjetnost potrebna kako bi izgradila čovjeka u cjelini te da je upravo umjetnost ključna za adekvatno oblikovanje i razvoj svakog pojedinca. U skladu s time, umjetnost se u waldorfskoj pedagogiji doživljava kao vježba za stvarnost (Koren, 2018). Osim umjetnosti koja je ukonponirana u gotovo svaki sat svakog nastavnog predmeta, učenici uče teorijski i praktično o umjetnosti u bloku nastave koji je osiguran za to. Crtanje, slikanje, oblikovanje s različitim materijalima poput drva, kamena, metala, vune, voska, gline, svakodnevni su poduhvati školaraca u waldorfskim školama. Osim umjetničkog izražavanja, djeca se u waldorfskim školama uče zanatima i ručnom radu. Tako, ovisno o dobi, djeca uče šivati odjeću, plesti košare, izrađivati igračke i predmete od kože (Carlgren, 1991). Učitelji u waldorfskim školama objašnjavaju da su satovi ručnog rada i učenja različitih zanata bitni, ne samo zbog toga što uče djecu vještinama i tome kako da koriste vlastite ruke, već i zbog toga što takvi satovi doprinose razvoju volje, ustrajnosti i upornosti kod učenika. Izrađivanje određenog predmeta od drva, šivanje lutaka, ili pletenje komada odjeće zahtjeva upornost i unutarnju snagu koja je potrebna kako bi učenik kontrolirao svoje misli, osjećaje i akcije koje poduzima (Lange de Souza, 2012). Muziciranje i pjevanje prisutno je od prvih razreda osnovne škole u sklopu svih satova, ne samo umjetničkih. Na početku školovanja djeca oponašajući jednostavne pokrete učiteljice zajedno sviraju na petotonskoj flauti. U višim razredima učenici počinju upotrebljavati mnoge druge instrumente, ovisno o nadarenost i dostupnosti instrumenata. Na razini škole najčešće postoji i orkestar u kojem svira veliki broj učenika (Seitz i Hallwachs, 1997). Umjetničko izražavanje u obliku plesa, pjesme i likovnog izražavanja Steiner je smatrao važnim za oblikovanje djeteta i njegovog bića. Ono kroz umjetnost uči o stvarnosti koja ga okružuje, uči ju razumjeti i interpretirati na svoj način bez predrasuda i kočnica. Umjetnost i umjetničko izražavanje od najranije dobi djeteta potiče razvoj kreativnosti i slobode mišljenja, što kasnije doprinosi kritičkom i apstraktnom mišljenju, izražavanju i stvaralaštvu na svim razinama čovjekova života.

Nadalje, organizacija nastave u waldorfskim školama poznata je i po izvođenju osnovne nastave po epohama. Prema Steineru, izvođenjem nastave po epohama prevladavaju se ograničenja kruto shvaćenog predmetno-satnog sustava. Umjesto odvojenih nastavnih predmeta, nastava u epohama omogućava učenicima da se bave određenim sadržajima iz prirodnih ili društvenih cjelina kontinuirano tri do četiri tjedna svaki dan unutar blok sata koji traje 100 minuta. (Matijević, 2001). Cilj je zadržati se na određenoj temi/cjelini onoliko

koliko je potrebno da ju učenici usvoje na adekvatan način. Ovakav pristup omogućava lakše usvajanje sadržaja za učenike koji pritom imaju dovoljno vremena i prostora da se istinski i dubinski posvete temi koja se obrađuje, bez da ubrzano „skaču“ s teme na temu, s cjeline na cjelinu. Učenje po epohama omogućuje značajniju koncentraciju i izraženije udublivanje u sadržaj koji se obrađuje. Učenici jednostavno imaju više vremena u kojem se bave jednom temom što im omogućava jasnije razumijevanje i dugotrajnije zapamćivanje sadržaja (Seitz i Hallwachs, 1997). Izvođenje nastave po epohama može biti korisno i za učitelje jer im omogućava lakše izvođenje nastave i posvećivanje više vremena jednoj temi koja se obrađuje. Za razliku od nastave u državnim školama gdje se kratkoročno naučeno znanje ispituje na testovima te zatim brzo zaboravi nakon ispitivanja, u nastavi po epohama naučeni sadržaj s kojim se živjelo nekoliko tjedana i kojeg se intenzivno učilo ostaje u trajnom pamćenju kao trajno znanje (Seitz i Hallwachs, 1997).

Nastavu po epohama tj. glavnu nastavu prvih osam godina izvodi jedan učitelj – razredni. Prema antropozofiji, upravo je u periodu osnovne škole djetetu izrazito važan autoritet u usmjeravanju njegova ponašanja te je taj autoritet osiguran kroz jednu osobu – razrednog učitelja glavne nastave. Ostala nastava organizirana je pod vodstvom stručnjaka iz drugih područja znanosti. Nakon blok sata glavne nastave, slijedi drugi blok tijekom kojeg se uči jezik ili matematika i traje 45 minuta te zatim treći blok koji je orijentiran na učenje o religiji i umjetnosti i traje 50 minuta. Zadnji, četvrti blok, posvećen je umjetničkim aktivnostima koje traju 50 do 60 minuta. Između trećeg i četvrtog bloka organiziran je i osiguran zajednički ručak za sve učenike (Matijević, 2001). Oblikovanje nastavnog plana, rasporeda i sam izbor tema odgovornost je učitelja i mora biti u skladu s razvojnom situacijom određenog razvojnog stupnja (dobi i uzrasta) te s ritmičkim tijekom školske godine, školskog tjedna i školskog dana. „Didaktika (metodike) učenja i poučavanja od 1. do 8. razreda, temelji se na ritmičkoj izmjeni tri faze svakog samostalnog procesa u upoznavanju, razumijevanju i savladavanju gradiva: od 1. do 3. razreda: doživljavanje, promatranje, eksperimentiranje; od 4. do 5. razreda: prisjećanje, opisivanje, karakteriziranje i započinjanje dijaloga; od 6. do 8. razreda: obrazovanje sposobnosti prosudbe (kauzalno mišljenje)“ (Bubanko i sur., 1999, 9). Količina i kvaliteta nastavnog sadržaja kojeg učenici stječu u waldorfskim školama razlikuje se od onog kojega učenici stječu u državnim školama. „U waldorfskim se školama, koje rade prema vlastitim planovima, kvantitativno, odnosno opsegom i sadržajem uči manje, no kvalitativno, zbog učenja glavom, srcem i rukama te du(b)ljeg i intenzivnijeg bavljenja određenim nastavnim sadržajem, bolje“ (Doutlik, 2015, 106).

Izdvojena specifičnost waldorfske škole u usporedbi s državnim školama jest postojanje predmeta u nastavnom programu pod nazivom euritmija. Euritmija je umjetnost koju je utemeljio Rudolf Steiner. „Riječ euritmija sastoji se od dva dijela: „eu“ (grč. dobro, pravo) i „ritmija“ (ritam). To bi značilo da je euritmija „način lijepog i dobrog usklađivanja pojedinih dijelova jedne cjeline, odnosno to je skladno i harmonično izražavanje snaga koje djeluju u govoru, glazbi i pokretu. Euritmiju nije lako zaokružiti u definiciju jer riječ, govor, zvuk i pjesma oblikuju nevidljive pokrete unutar ljudske psihe“ (Matijević, 2001, 66). Prema waldorfskoj pedagogiji euritmija ima preventivnu, odgojnu i terapijsku ulogu te se prema tome ponekad učenicima koji imaju teškoće u učenju i ponašanju dodjeljuju dodatni sati vježbanja euritmije, kao oblik terapije (Matijević, 2001). S euritmijom su djeca koja su pohađala waldorfske vrtiće upoznata već iz vrtićkih dana. U školskom programu euritmija često obuhvaća obrađivanje većih tekstova ili muzičkih komada koji se zatim izvode na pozornici (Seitz i Hallwachs, 1997). Waldorfski nastavnici prednost euritmije vide u tome što euritmija pomaže učenicima da povežu tijelo i dušu te im na taj način olakšava proces umjetničkog izražavanja u svim drugim predmetima i životnim situacijama (Lange de Souza, 2012). Smatra se da se kroz takvu vrstu igre vježba i uči mnogo toga. Djeca razvijaju pamćenje, uvježbavaju jezik, usvajaju glumačke sposobnosti, vježbaju se prilagođavati grupi i grupnim željama te razvijaju samosvijest i uče o važnosti samokritike i napredovanja (Seitz i Hallwachs, 1997). Uz nastavu euritmije, u waldorfskom planu i programu provodi se i nastava tjelesnog odgoja. Ono što je karakteristično za nastavu tjelesnog odgoja u waldorfskim školama je naglašavanje dobrog sportskog i timskog duha, umjesto stavljanja naglaska na natjecanje među djecom. Uz to, od prvog do trećeg razreda, u sklopu nastave tjelesnog odgoja, naglasak je na različite igre koje djeca svakodnevno igraju. Tek se u višim razredima uvode razne sportske tehnike i discipline. Osim za vrijeme nastave tjelesnog odgoja, tjelesnu aktivnost učitelji s učenicima provode i za vrijeme trajanja tzv. glavne nastave. Učitelji fizičku aktivnost u glavnoj nastavi provode kroz različite igre koje pomažu djeci u učenju i pamćenju sadržaja. Na primjer, prilikom učenja tablice množenja, djeca na upit učiteljice odgovaraju točnim odgovorom te pritom tjelesnim pokretima, pljeskanjem ili lupanjem nogama, izvode odgovarajuće kretnje za odgovarajuće odgovore (Lange de Souza, 2012).

Učenje stranih jezika od početnih razreda osnovne škole karakteristično je za waldorfske škole. Nekad se radi o engleskom, a nekad o francuskom ili ruskom jeziku, ovisno o kojoj školi je riječ. No, smatra se da nije bitno koji strani jezik se uči u najranijoj dobi, već je bitno da se iskoristi potencijal koji djeca u ranoj dobi imaju za učenje i razumijevanje još

jednog jezika osim materinjeg. Strani jezik uči se kroz „pjesme, stihove, kratke bajke (koje su djeci često poznate na materinjem jeziku) koje se sada slušaju, pjevaju ili ih se predstavlja preko igre na stranom jeziku. U idealnom slučaju nema niti jedne riječi na materinjem jeziku. Sve se treba naslutiti preko gesta, zaključiti iz onoga što je već poznato, shvatiti iz danog konteksta“ (Seitz i Hallwachs, 1997, 174/175). Ovaj oblik učenja fokusira se na upoznavanje nečeg novog, nepoznatog i neobičnog te uspoređivanju toga sa svojim poznatim i znanim jezikom. Na ovaj način djeca u ranoj dobi upoznaju osobine drugih naroda, dijelove njihovog, njima stranog, svijeta. Tek se kasnije, u višim razredima, uči jezik na klasičan način putem gramatike i kroz jezične strukture (Seitz i Hallwachs, 1997).

S obzirom da se snažan naglasak stavlja na učitelja kao primarnog izvora informacija, udžbenici u waldorfskim školama nisu naročito cijenjeni te se stoga ne bi trebali koristiti kao primarno sredstvo za stjecanje znanja. Ideja je da se učenicima omogući da, što je više moguće, uče iz izvorne stvarnosti. „Udžbenici su sadržajno preuski za učenje jer im nedostaje živi i dinamičan prikaz cjelokupnog događanja svijeta i čovjeka. Od učenika se traži da uče na izvornim predmetima, neposredno u prirodi ili na dijelovima prirode koji su doneseni u školu“ (Matijević, 2001, 67). Primjer razlike između učenja u državnoj školi i waldorfskoj školi može se opisati na primjeru učenja o zagađenosti prirode: kada se u državnoj školi obrađuje spomenuta tema, učenicima se najčešće prikazuje film koji prikazuje posljedice uništavanja prirode i prizore uništenih dijelova Zemlje. Nakon pogledanog filma slijedi razgovor s učenicima. U waldorfskim školama ista tema bi se obradila na način da bi učitelj zajedno s učenicima pronašao zagađeni dio prirode u okruženju škole koji bi zatim svi zajedno očistili. Kada bi nakon dva, tri dana čišćenja učenici od svog rada vidjeli određene rezultate, vratili bi se u razred gdje bi zatim na temu zagađivanja prirode razgovarali, crtali ili pisali (Matijević, 2001). Još jedan primjer učenja na izvornoj stvarnosti su vrtovi i plastenici koji se često mogu vidjeti u dvorištima waldorfskih škola. Oni su tu kako bi djeca sadila, sijala i brinula se za posađeno te kroz tu brigu naučila, ne samo o biljkama u znanstvenom smislu, već o odgovornosti i predanosti radu koja je potrebna kako bi zasađeno uspjele rasti. Na kraju četvrtog i osmog razreda organiziraju se i logorovanja i rad u prirodi. Često je boravak organiziran u prostoru gdje je učenicima omogućen direktan rad na polju, u kuhinji, u radionicama ili vrtu. Na ovaj način nastava se razvija i dobiva znanstveni karakter putem kojeg učenici uče otkrivanje. Osim što stječu nove spoznaje, učenici istovremeno usvajaju znanje o samostalnom učenju te se u njima potiče želja za istraživanjem svijeta koji ih okružuje (Matijević, 2001).

Uspjeh djece u waldorfskim školama procjenjuje se verbalno ili opisno, ali ne putem brojčanih ocjena. „Opisne ocjene nisu manje stroge ili manje točne, ali su za razliku od numeričkih ocjena, koje daju samo privid objektivnosti, poticaj i impuls u pravom smjeru“ (Seitz i Hallwachs, 1997, 177). Opisna ocjena, osim svog šireg značenja i detaljnijeg uvida u rad učenika, ima i pozitivan pristup jer putem svog opisanog razmatranja učitelj može učenika ohrabriti, motivirati za sljedeću godinu, potaknuti, usmjeriti i inspirirati ga da nastavi u istom dobrom smjeru. Opisno ocjenjivanje uključuje sastavnice kao što su poznavanje i razumijevanje sadržaja, praktična i kreativna primjena stečenih znanja, odnos prema radu, sposobnost pismenog i usmenog izražavanja, samostalnost u prosuđivanju i mnoge druge informacije korisne za učitelje, učenika i roditelje (Bubanko i sur., 1999). Učenikovo vladanje također ulazi u opisni oblik ocjenjivanja. Ono se procjenjuje na temelju njegova odnosa prema sebi, radu, drugim učenicima, učiteljima i djelatnicima škole te prema školskoj imovini i školskom okruženju (Koren, 2018).

Iako je pisanje opisnih ocjena zahtjevan posao za same učitelje s obzirom na količinu predmeta i broj učenika, učitelji to uspijevaju zbog svoje usmjerenosti na učenika kao pojedinca kroz čitavu godinu i praćenja njegovih potreba i njegovog razvoja. Učitelji su neprestano svjesni stanja svojih učenika, njihovog individualnog napretka, poteškoća i sl. Upravo zbog toga, iskusnom waldorfskom učitelju pisanje opisnih ocjena za sve učenike i predmete ne bi trebalo predstavljati preveliki izazov. Smatra se da opisne ocjene jačaju samosvijest kod učenika te da su same po sebi preciznije i humanije od brojčanog ocjenjivanja (Seitz i Hallwachs, 1997). Osim samog ocjenjivanja, djecu se kroz obrazovanje nastoji poticati uvijek u onome u čemu su najbolji. Kada učitelj promatra djecu iz dana u dan, on u obzir uzima raznovrsne talente, sklonosti i slabosti svakog učenika ponaosob i promatra sve te karakteristike kao cjelinu. Tako se, na primjer, djetetu koje pokazuje veću sklonost prema matematici u odnosu na umjetnost i ručni rad, ne stavlja pritisak na ono područje u kojem je slabije, u ovom slučaju u području umjetnosti, kako ga se ne bi izlagalo konstantnom doživljavanju osjećaja neuspjeha. Umjesto toga, učitelj za vrijeme održavanja glavne nastave pušta učenika da se usmjeri u ono područje u kojem je dobro. Također, motivira učenika da svoje jake strane iskoristi pri pomaganju kolegama koji su slabiji u rješavanju matematičkih zadataka. Waldorfska pedagogija smatra da se na ovaj način smanjuje negativno iskustvo doživljavanja neuspjeha te se izbjegava grupiranje učenika u „dobre“ i „loše“ kategorije (Seitz i Hallwachs, 1997).

2.2. *Waldorfski učitelji*

Waldorfska pedagogija smatra se pedagogijom odnosa, a taj odnos predstavlja odnos između učenika i učitelja. Velika pažnja se pridaje učenju iz izvorne stvarnosti, što znači da je učiteljeva glavna uloga da kroz različite metodičke i didaktičke oblike prenese znanje na učenike, bez oslanjanja na modernu tehnologiju za koju se u waldorfskoj pedagogiji smatra da udaljuje pojedinca od stvarnosti koja ga okružuje. S obzirom da je učitelj jedini i glavni medij za prijenos sadržaja, potrebna je i njegova veća priprema za nastavu kako bi se sadržaji adekvatno prenijeli učenicima. Na primjer, veliku se važnost pridaje pričama koje učitelji pričaju učenicima, a koje su vezane za nastavnu temu. Učitelji priče ne čitaju već ih uče napamet i kroz svojevrсни igrokaz i pričanje priča učenicima prezentiraju gradivo. Smatra se da se na taj način potiče mašta i razvija kreativnost učenika tako što oni sami stvaraju i zamišljaju slike vezane uz priču. Kritičari waldorfske pedagogije vide problem u činjenici da je učitelj glavni i često jedini izvor znanja za učenike. Većina znanja kojem učenici imaju pristup proizlazi upravo iz njihovih učitelja i to često jednog učitelja kroz svih osam godina školovanja. Problem vide u tome što se u waldorfskim školama učenici u najvećoj mjeri oslanjaju na znanja, iskustva i svjetonazore svojih učitelja. U skladu s time, učenici ne rade dovoljno samostalnog istraživanja putem kojeg bi mogli izgrađivati vlastito znanje. Takva situacija vidi se kao problem iz dva razloga. Jedan je taj što je dječji pristup znanju ograničen, njihovo iskustvo je ograničeno, oni nemaju pristup različitim izvorima informacija te su stoga osuđeni na uski izvor informacija koji dobivaju od svojih učitelja koji mogu imati razne pristranosti i ograničenja u razmišljanjima. Drugi problem vidljiv je u tome što u današnjem društvu, gdje se informacije brzo razmjenjuju, a onda i brzo zastarijevaju, osoba mora biti sposobna sama naći željene, točne i nezastarjele informacije jer će u suprotnom biti ili ovisna o drugima ili neće imati informacije koje su točne i u skladu s vremenom (Lange de Souza, 2012).

U waldorfskoj osnovnoj školi razredni učitelj predaje po epohama svih osam školskih godina istom razredu. Na taj način učenici stvaraju čvrstu i privrženu vezu s učiteljem te u njemu pronalaze osobu od povjerenja uz koju se usude slobodno rasti, razvijati i učiti. Učitelj također stvara čvrsti odnos s učenicima i bez sumnje svakog poznaje pojedinačno, sa svim njegovim željama, snovima i potrebama. To je izrazito bitno s obzirom da se od waldorfskih učitelja očekuje da svoj rad prilagode razredu, odnosno svakom učeniku pojedinačno ovisno o njegovom temperamentu. „Cjelokupna nastava podređena je njegovanju melankoličnog, flegmatičnog, sangviničnog ili koleričnog temperamenta učenika“ (Doutlik, 2015, 109).

Razredni učitelji nisu specijalisti za jedan predmet, već u tih osam godina prenose sadržaje s kojim ni sami nisu dovoljno upoznati. No, s obzirom da je nastava u waldorfskoj školi organizirana po epohama učitelji imaju prilike u tom periodu biti koncentrirani samo na jedan predmet. U tom smislu smatra se da kroz odgojno-obrazovni proces ne prolaze samo učenici već i učitelji zajedno s njima. Koncept istog učitelja kroz svih osam godina osnovne škole ima svoje prednosti i mane. Jedna od mana koja se spominje jest mogućnost slučaja da se pojedini učenik ne slaže s učiteljem. Situacija konstantnog sukoba između pojedinog učenika i učitelja može biti iscrpljujuća i frustrirajuća ako obje strane ne uspijevaju naći način da se sukob konstruktivno riješi. U državnim školama taj učitelj bi bio jedan od mnogih, čime bi se težina problema i neslaganja umanjila. U ovom slučaju, učenik i učitelj su „osuđeni“ jedno na drugo, bez pauza, prekida i promjene svih osam godina. Kada se takva situacija dogodi, a opcija pomirenja nije vidljiva, učenik i učitelj se moraju trpjeti narednih osam godina ili se učenik može ispisati iz škole, s obzirom da waldorfske škole često imaju samo jedan razred godišnje. Drugi problem može biti taj da je učiteljima teško, ponekad i nemoguće svladati sav sadržaj, usvojiti svo znanje te ovladati svim vještinama koje su predviđene za razdoblje od osam godina školovanja. Rješenje ovog problema vidljivo je u postojanju učitelja koji imaju specifična znanja i vještine te koji svoju nastavu izvode nakon glavne nastave koju izvodi glavni učitelj (strani jezik, ručni rad i zanati, glazba, euritmija i tjelesni odgoj). Ipak, waldorfska pedagogija naglašava prednost postojanja jednog glavnog učitelja kroz svih osam godina i to naglašavajući koliko je važno za adekvatno organiziranje i provođenje svakodnevne nastave da taj glavni učitelj stvori čvrstu i duboku vezu sa svojim učenicima. Učitelj koji ostaje s istom skupinom učenika duži vremenski period sposoban je pružiti dosljednost i kontinuitet u svome radu. Učitelji, učenici i njihovi roditelji stvaraju izrazito bliske veze koje omogućuju učitelju da bolje prilagodi svoj rad individualnim potrebama svakog učenika. Takav individualistički pristup otvara prostor za slobodan i potpun razvoj svakog učenika ponaosob (Seitz i Hallwachs 1997). Odnos koji se stvara između učitelja i učenika najvažniji je dio nastavnog procesa. Učitelj može kvalitetno prenijeti znanje samo ako zna potrebe i poznaje interese svakog djeteta, a što je moguće samo ako sa svakim učenikom ima razvijen prislan i intenzivan odnos. Waldorfski učitelji trebaju biti vođeni idejom da je učenicima potreban autoritet, ali onaj koji proizlazi iz čvrstog i prisnog odnosa, odnosa punog ljubavi i povjerenja koji će približiti učenike onome što im učitelj nastoji prenijeti. Učitelji trebaju nastojati probuditi osjećaj ljubavi spram znanja i učenja kod učenika kako bi oni sami, bez prisile i uvjetovanja, žudjeli za učenjem i rastom.

Još jedna važna karakteristika vezana uz rad učitelja u waldorfskim školama je tzv. samoodgoj učitelja. Kroz samoodgoj učitelji rade na vlastitim nesavršenostima, reflektiraju se na vlastiti rad, ispravljaju pogreške i rastu u čitavom procesu, a glavni pomagači u ostvarivanju njihova samoodgoja su sami učenici. Učenici i učitelji jedni druge osluškuju, prate i stvaraju bliske veze te na taj način zajedno rastu i uče jedni od drugih. Učitelj mora biti svjestan kako svaka njegova izjava, ljutnja, nepromišljena reakcija te svako loše raspoloženje utječe direktno na dijete. Zbog toga učitelj mora upoznati vlastiti karakter i temperament i znati kako vladati njime prije ulaska u interakciju s učenicima (Seitz i Hallwachs, 1997). Učitelj je tu da motivira i inspirira učenike svojim pričama i svojim djelovanjem. Od njega se očekuje da živi ono što priča jer jedino tako može istinski doprijeti do učenika.

Odgajanje i odgojno obrazovni rad općenito u waldorfskim se školama smatra zajedničkim radom učitelja, odnosno škole i roditelja. Waldorfska škola uspješno ostvaruje svoje odgojne ciljeve upravo uz pomoć suradnje s roditeljima. Da bi načela za koje se zalaže waldorfska pedagogija i koja se provode u waldorfskim školama imala potpuni utjecaj na učenike, učenici moraju imati istu takvu stvarnost i svakodnevicu organiziranu i kod kuće. Ako se djetetu u školi ne dozvoljava korištenje računala ili mobitela, kako ne bi bilo zatrovano nepotrebnim materijalističkim informacijama te ga se okružuje prirodom i potiče da uči putem izvorne stvarnosti, a zatim dijete pri dolasku u vlastiti dom provede ostatak dana na računalu ili mobitelu, malo toga se postiglo u smislu zaštite i adekvatnog razvoja djeteta. Osim što moraju provoditi načela waldorfske pedagogije u svom domu i svakodnevnom životu, od roditelja se očekuje da sudjeluju u radu škole. Roditelji tako sudjeluju u: „predavanjima za roditelje, zajedničkim stručnim konferencijama za roditelje i učitelje, organizaciji ekskurzija, uređenju školske zgrade, organiziranju upravljanja školom, organiziranju mjesečnih i godišnjih školskih svečanosti, provođenju dana roditelja i sl.“ (Matijević, 2001, 72). Učitelji su također uključeni u život učenika i njihovih obitelji izvan škole. Tako će svaki razredni učitelj barem jedan put godišnje posjetiti dom učenika kako bi imao priliku u njihovom okruženju podružiti se, dodatno približiti i porazgovarati o odgojnim pitanjima. U takvim prilikama roditelji i učitelj zajednički osmišljavaju smjer u kojem je potrebno ići kako bi se pomoglo djetetu u razvoju i svladavanju školskih obaveza (Matijević, 2001).

Iako waldorfske škole imaju razrađeni školski kurikulum, u waldorfskoj pedagogiji se smatra da svaki učitelj mora razviti kurikulum sam za sebe, odnosno u skladu s razredom u kojem radi. U tom smislu smatra se da upravo učenik predstavlja pravi kurikulum. Učitelji u

waldorfskim školama bi trebali biti praktičari ideala kojeg predstavljaju učenicima, odnosno trebali bi ono o čemu i što uče učenike oni i sami znati i živjeti. Ovakav pristup predstavlja dobru podlogu za cjeloživotno učenje i razvoj samih učitelja, koji moraju biti to što predaju, pa tako ne završavaju rasti i učiti u trenutku kada završi njihovo formalno obrazovanje (Clouder, 2003).

2.3. *Waldorfska škola u Zagrebu*

Prva waldorfska škola u svijetu osnovana je 1919. godine u Stuttgartu. Prva osnovna Waldorfska škola u Hrvatskoj otvorena je u Zagrebu 1993. godine. Odgovorni za osnivanje prve osnovne Waldorfske škole u Hrvatskoj bili su roditelji i nastavnici članovi Društva za waldorfsku pedagogiju. Njihova partnerska udruga pod nazivom Društvo prijatelja waldorfske pedagogije za Primorsko-goransku županiju odgovorna je za osnivanje druge osnovne Waldorfske škole u Hrvatskoj 2000. godine (Šimunović, 2018). Waldorfska škola u Zagrebu orijentirana je na razvoj tjelesnog, duhovnog i duševnog zdravlja djece. „Temeljna odgojna intencija je razvijanje sposobnosti i spremnosti za stvaralački i odgovorni odnos spram svijeta, a ne na puku prilagodbu određenim društvenim odnosima, vrijednostima i normama“ (Bubanko i sur., 1999, 4). Kod učenika se nastoji razviti ljubav prema svijetu te ljubav prema učenju i stvaralaštvu. Waldorfska pedagogija vjeruje da će na taj način današnja djeca izrasti u odrasle ljude koji su motivirani unutarnjom željom za znanjem, razvitkom i napretkom u smjeru dobrobiti za društvo i svijet. U skladu s time Waldorfska škola u Zagrebu promovira se kroz slogan „škola u kojoj djeca ne uče za ocjenu, nego za život“.¹

Na internet stranici Waldorfske škole u Zagrebu nalazi se Kurikulum Waldorfske škole u kojem stoje sljedeći opći ciljevi: „1. Pružiti svakom učeniku opće osnovno obrazovanje 2. Razvijanje pismenosti, sposobnosti izražavanja i stvaranja na hrvatskom jeziku 3. Potpora razvoju identiteta učenika (osobnog, socijalnog), te razvijanje svijesti o kulturnom i nacionalnom identitetu, uz istovremeno razvijanje svijesti o pripadanju svjetskoj zajednici i humanističkoj kulturnoj tradiciji 4. Upoznavanje s hrvatskom, europskom i svjetskom kulturnom tradicijom 5. Upoznavanje drugih kultura i učenje stranih jezika 6. Poticanje i potpora skladnog tjelesnog, duševnog i duhovnog razvoja u skladu s njihovim sposobnostima i zakonitostima razvoja (na koje sposobnosti i dimenzije osobnog razvoja se stavlja težište

¹ <http://www.waldorfska-skola.com/>

formulirano je posebnim ciljevima)“ (Bubanko i sur., 1999, 4). Iz općih ciljeva može se zaključiti da Waldorfska škola u Zagrebu ide ka ostvarenju svih pedagoških načela waldorfske pedagogije koje su prije u radu detaljno razrađena.

Waldorfska škola u Zagrebu privatna je škola te roditelji moraju plaćati školarinu u iznosu od 15.600,00 kn za školsku godinu 2019./2020. godinu. Škola želi potaknuti roditelje da što više svoje djece upišu u waldorfsku školu pa u skladu s time nudi popuste na godišnju članarinu za dvoje ili više djece iz iste obitelji. Roditeljima se tako nudi 50% popusta za drugo dijete, za treće dijete 80% popusta te za četvrto i svako iduće dijete 100% popusta na iznos godišnje članarine.¹ S obzirom da u Hrvatskoj mali broj roditelja upisuje djecu u neke od alternativnih škola te su općenito nedovoljno upoznati s njihovim radom, alternativne škole moraju se potruditi opisati što je to posebno što one nude djeci i cijeloj obitelji. Tako Waldorfska škola u Zagrebu navodi sljedeće prednosti obrazovanja u svojoj školi: „djeca razvijaju unutarnju želju za učenjem i znanjem; djeca su sretna i idu u školu s veseljem, uči se s razumijevanjem umjesto štrebanjem, razvija se kreativnost u svim aspektima života, razvija se spretnost u radu, razvija se snalažljivost i prilagodljivost, razvijaju se brojne vještine kao što su prezentacijske vještine, komunikacijske vještine i dr., razvijaju se organizacijske vještine i timski rad, ostvaruje se viša razina samopouzdanja kod djece, individualni pristup omogućuje otkrivanje osobnih talenata, razvijaju se umjetnički talenti i sposobnosti kod sve djece, postiže se bolja usklađenost lijeve i desne polutke mozga, a time i bolji osobni balans u životu, ostvaruje se prednost u stranim jezicima, jer djeca već od prvog razreda uče dva strana jezika i to na interaktivan, praktičan način, razvijaju se zdrave životne navike uključujući povezanost s prirodom, razvija se pozitivan pristup životu, školsko se gradivo svladava na jednostavniji, prirodni način te uz puno manje muke i stresa“.¹

Waldorfska škola u Zagrebu nudi izvannastavne aktivnosti za djecu koja pohađaju školu, ali i za djecu koja nisu upisana u Waldorfsku školu. Neke od slobodnih aktivnosti koje se redovito odvijaju u Waldorfskoj školi su „kazalište na stranim jezicima - učenje francuskog jezika kroz glumu, ritmika s elementima klasičnog baleta, poduka sviranja gitare, poduka sviranja violine, poduka sviranja flaute i blokflaute, tečajevi plivanja za početnike i one naprednije“.¹ Waldorfska škola u Zagrebu može se pohvaliti i svojim ekološkim sadržajima. Kako bi dodatno obogatila nastavni plan i program, škola je uz nastavu vrtlarstva, u suradnji s udrugom Rustica, organizirala radionice pod sloganom „Iz teorije u praksu“. Udruga Rustica je „udruga za očuvanje i razvoj biološke raznolikosti i ruralne baštine, koja u suradnji s Waldorfskom školom u Zagrebu od ožujka 2014. u školskom vrtu svake subote održava vrtne

radionice. Teme radionica su isplanirane prema školskom kurikulumu kako bi se nastava vrtlarstva nesmetano i smisleno mogla nadopunjavati s radionicama¹. S obzirom da je jedno od glavnih načela waldorfske pedagogije učenje na izvornoj stvarnosti i kroz praktičan rad, Waldorfska škola u Zagrebu ovakvim projektima i stvaranjem suradnje s vanjskim suradnicima prije navedeno načelo o učenju putem izvorne stvarnosti osigurava u potpunosti.

S obzirom da se u waldorfskim školama sudjelovanje roditelja u svim aktivnostima škole smatra izuzetno važnim, Waldorfska škola u Zagrebu na svojim web stranicama prilaže upitnik kojeg se očekuje da roditelji ispune. Upitnik započinje uvodnim riječima: „Kao što znate, u našu školu ne upisujemo samo djecu nego i njihove roditelje. To ima svoje puno pedagoško opravdanje, jer samo zajedničkim snagama možemo uspjeti u tako zahtjevnoj zadaći kao što je odgoj čovjeka. Snaga waldorfskog pedagoškog koncepta je i u tome što su roditelji partneri ne samo u odgoju, nego i u brizi oko fizičkog tijela škole¹. Upitnikom se nastoji ustanoviti u kojim su područjima i djelovanjima škole roditelji spremni sudjelovati i doprinijeti svojim radom. Spominju se sljedeća područja: „sudjelovanje u organizaciji i realizaciji sadržaja, pomoć pri obavljanju administrativnih i drugih tehničkih poslova, održavanje prostora, opreme, vrta i okoliša, nabava materijala potrebnog za realizaciju školskih aktivnosti, sudjelovanje u zajedničkim radionicama, poznanstva i vještine koja će doprinijeti prikupljanju sredstava (sponzorstva i donacije) potrebnih za financiranje škole¹. Na kraju upitnika ostavljen je prostor za davanje vlastitih prijedloga roditelja na koji način bi mogli sudjelovati u radu škole i pomoći u realizaciji odgojno obrazovnog procesa. Waldorfska škola u Zagrebu također ima osnovanu Udrugu roditelja i učitelja Waldorfske škole u Zagrebu. Djelatnosti Udruge mogu se pronaći na web stranicama škole: „podržava i potpomaže djelovanje Waldorfske škole u Zagrebu - financijski, savjetodavno i konkretnim akcijama; potiče i organizira različite oblike rada s roditeljima, djecom i drugim zainteresiranim osobama u vidu seminara, predavanja, umjetničkih radionica, javnih tribina i slično; razvija svijest o zaštiti okoliša, ekološkom načinu života, biološko-dinamičkom uzgoju biljaka kao preduvjetu za zdravije življenje na Zemlji; razvija programe međunarodne suradnje te se uključuje u rad međunarodnih waldorfskih udruga¹. Upravo postojanjem ovakvog upitnika i cijelim njegovim sadržajem te postojanjem udruge roditelja i učitelja potvrđuje se koliko je u waldorfskoj pedagogiji važan odnos između obitelji i škole te koliko se zapravo škola oslanja na roditelje i očekuje od njih potpuno sudjelovanje. Waldorfska pedagogija vidi školu kao prostor koji nije namijenjen samo za upijanje znanja i novih informacija već kao prostor za cjelokupni rast i razvoj djeteta u njegovim ključnim godinama

života te smatra da je nemoguće u potpunosti ostvariti načela i ciljeve waldorfske pedagogije, ako u njima ne sudjeluje obitelj učenika koja čini najvažniji dio njegova svijeta i života.

2.4. Status waldorfskih škola u Hrvatskoj

Posljednjih godina u Hrvatskoj se javnosti glasno čuje želja za promjenom školskih kurikuluma i načina rada u državnim školama. Prepoznavanje i poticanje rada alternativnih škola važno je u tom kontekstu zbog drugačijeg i potencijalno boljeg načina na koji alternativne škole ostvaruju svoje odgojno obrazovne ciljeve i organiziraju rad cijelokupne škole što se može iskoristiti kao primjer dobre prakse i prenijeti u rad državnih škola. „Izgradnja boljeg društva uvjetovana je prihvaćanjem novih i drugačijih načina funkcioniranja, a izvjesno je da se neki od njih nalaze upravo u spektru alternativnog obrazovanja“ (Šimunović, 2018, 3). Trenutno u Hrvatskoj osim Waldorfske škole u Zagrebu djeluju dvije alternativne škole - Osnovna waldorfska škola u Rijeci i Osnovna Montessori škola Barunice Dedee Vranyczany u Zagrebu. Metode rada u ovim školama predstavljaju alternativu dominantnim metodama rada koje su zastupljene u državnim osnovnim i srednjim školama. Alternativne škole u Hrvatskoj djeluju više od 20 godina te je njihov način rada odobren od strane državnih vlasti. Osmišljena je i formula prema kojoj se postignuća ostvarena u alternativnim školama lako mogu prevesti u načine mjerenja postignuća u državnim školama. Unatoč tome, alternativne škole nisu zadovoljne pozicijom koju imaju u društvu niti suradnjom koju ostvaruju s državnim školama (Šimunović, 2018).

Waldorfske škole, kao i druge alternativne škole, osnovane su od strane neprofitnih organizacija, udruga koje se zalažu za takvu vrstu obrazovanja te uz potporu svih zainteresiranih za postojanje alternativnih oblika odgoja i obrazovanja. To znači da iako postoji dopuštenje provođenja plana i programa waldorfskih škola od strane države, ista ne daje nikakve ili neznatne financijske potpore alternativnim oblicima odgoja i obrazovanja. Svi troškovi i sav rad škola na leđima su građana, osnivača i suosnivača, koji novac za rad takvih škola moraju pronalaziti u školarinama koje su često izrazito visoke, pomoći roditelja ili drugih pojedinaca koji podržavaju rad takvih škola ili putem međunarodnih sustava potpore alternativnim školama. Takva situacija loša je i za državne i za alternativne škole. Alternativne škole nisu u mogućnosti predstavljati konkurenciju niti jednoj državnoj školi upravo zbog financijske nedostupnosti alternativnih škola većini roditelja, a manjak konkurencije ne potiče na promjenu i napredak već na stagnaciju državnih škola. Kada bi alternativne škole bile u poziciji da državnim školama predstavljaju konkurenciju, pretpostavlja se da bi došlo do situacije pozitivne konkurencije te da bi državne škole u tom

slučaju bile potaknute na povećanje kvalitete svoga rada. „Pozitivna konkurencija stvara se u situaciji u kojoj kvaliteta jednog konkurenta potiče rast kvalitete drugog konkurenta, i obrnuto, u svrhu općeg poboljšanja, ali i opstanka oba konkurenta.“ (Šimunović, 2018, 28). No trenutno je situacija nekonkurentna i to ne zbog veće kvalitete jednog oblika obrazovanja u usporedbi s drugim, već zbog toga što je državni oblik obrazovanja dostupan i besplatan te ga to čini snažno dominantnim i gotovo isključivim u odnosu na alternativne oblike odgoja i obrazovanja. Kako bi se osigurala sloboda odabira i pluralnost obrazovne ponude u Hrvatskoj, potrebno je da vlada Republike Hrvatske prepozna važnost financijskog podupiranja rada alternativnih škola. Takva potpora alternativnim školama posljedično bi doprinijela poboljšanju, napretku i razvitku samog državnog programa osnovnih i srednjih škola. Da bi se krenulo u tom smjeru država bi trebala omogućiti financijsku potporu alternativnim školama i u osnivanju i otvaranju srednjih škola kako bi se ostvarila njihova potpunost i olakšao period tranzicije za sve sudionike odgojno obrazovnog sustava. (Šimunović, 2018).

3. Tranzicija učenika iz osnovne u srednju školu

3.1. Problemi s kojima se učenici susreću

Prelazak iz osnovne u srednju školu trenutak je velike promjene za mladu osobu. Takva promjena može nositi pozitivne osjećaje kao što su uzbuđenje oko same promjene puta do škole, prostora u kojem učenik provodi vrijeme, učitelja iz različitih predmeta te oko novih kolega koje se sprema upoznati. Međutim, tranzicija je često praćena i negativnim stranama koje su povezane uz velika očekivanja koja se stavljaju pred učenika. Od učenika se očekuje da se prilagodi novoj okolini, stvori odnose s novim kolegama u razredu, prilagodi se novim zahtjevima i očekivanjima različitih nepoznatih učitelja i same odgojno obrazovne ustanove. Osim toga, srednje škole su zahtjevnije od osnovnih škola te traže veći stupanj autonomije u radu učenika. Takva očekivanja kod učenika nerijetko izazivaju anksioznost i osjećaj pojačanog stresa, što neizbježno utječe na sve aspekte života mladog čovjeka. Također, učenici su u periodu tranzicije iz osnovne u srednju školu u životnoj fazi u kojoj dosegnuta spolna zrelost nije u skladu s razinom kognitivne i emocionalne zrelosti. U takvim situacijama učenicima je potrebna dodatna podrška izvana, koju u toj dobi najčešće dobivaju od obitelji. To dovodi do sljedećeg problema, a to je da su učenici u periodu tranzicije zbog povećanih školskih zahtjeva često preplavljeni zadacima i školskim obavezama pa se i trenuci

provođenja kvalitetnog vremena s obitelji, kao najvažnije za pružanje podrške u toj dobi, izrazito smanjuje (Kozjak-Mikić i sur., 2012).

Povećana očekivanja od učenika izražena su i kroz nastavni plan i program koji je u srednjim školama značajno zahtjevniji od nastavnog plana i programa u osnovnim školama. Uz povećanu količinu nastavnih predmeta i nastavnog gradiva, i učitelji imaju drugačiji pristup prema učenicima nego što je to slučaj u osnovnim školama. Učitelji u srednjim školama manje pomažu učenicima, od učenika očekuju određeno predznanje te očekuju da učenik do srednje škole ima razvijene vještine učenja te pretpostavljaju da može samostalno izvoditi zadatke koji se od njega očekuju. Učenici su u srednjim školama puno više usmjereni na postignuća te se znatno više potiče kompetitivna atmosfera u odnosu na osnovne škole. Sve to izaziva veliki pritisak i stres kod adolescenata, a on se samo povećava u završnim godinama srednje škole zbog upisa na željene fakultete kod gimnazijalaca ili zbog prelaska u svijet rada u slučaju učenika strukovnih srednjih škola (Rukavina, 2017). U periodu završetka srednje škole ponavlja se povećani pritisak kao što je slučaj i u ranijem prelasku iz osnovne u srednju školu. Ponovno se povećavaju očekivanja, potrebna je velika samostalnost i odlučnost te je učenik u situaciji gdje mora izabrati kojom se profesijom misli baviti dalje u životu.

Uspješno suočavanje učenika sa stresnim situacijama izrazito je važno jer utječe na zdravlje, ponašanje i cjelokupni razvoj učenika. S obzirom da je period tranzicije iz osnovne u srednju školu izrazito stresan za učenike, postoji mogućnost očitovanja stresnih reakcija na tjelesnom i psihološkom planu. „Tjelesne se manifestacije stresa odnose na pojačanu mišićnu napetost, pojačano znojenje, glavobolje, trbobođe, pretjerani umor, probleme s disanjem i sl. Psihološke stresne reakcije se manifestiraju u ponašajnom, emocionalnom i kognitivnom funkcioniranju“ (Kozjak Mikić i sur., 2012, 319). Mogući su i problemi u ponašanju koji se najčešće manifestiraju u socijalnim odnosima i uključuju situacije poput sukoba među kolegama, sukoba s nastavnicima i djelatnicima škole i sl. Problemi u ponašanju obuhvaćaju poteškoće u školi kao što je akademski neuspjeh te neopravdano izostajanje iz škole. S time su u vezi i kognitivne teškoće koje se odnose na probleme s koncentracijom, pažnjom i učenjem gradiva. Emocionalne poteškoće najčešće se vezuju uz anksiozne poremećaje i depresiju. Kod učenika se može stvoriti kronični strah od ispitivanja, strah od neprihvatanja od strane drugih kolega te osjećaj razdražljivosti ili usamljenosti (Kozjak Mikić i sur., 2012).

U istraživanju koje su proveli Kozjak Mikić i sur. (2012) nastojeći ustanoviti što je to što učenicima stvara najveće teškoće u tranziciji ustanovljeno je da učenicima najveći strah stvara zahtjevnost gradiva, detaljna i učestala ispitivanja te visoki kriteriji ocjenjivanja. Takva

zabrinutost povezana s akademskim sadržajima izraženija je kod djevojaka i učenika koji pohađaju gimnazije (Kozjak Mikić i sur., 2012). Autori su zaključili da razdoblje prilagodbe uzrokuje više emocionalnih negoli psihosomatskih teškoća. Iz navedenog možemo zaključiti da je učenicima u periodu tranzicije potrebna pomoć i podrška što je moguće ostvariti na institucionalnoj razini, obiteljskoj razini te kroz suradnju škole i obitelji. Bitno je da svi sudionici pružanja podrške u periodu tranzicije budu svjesni stanja u kojem se pojedinac nalazi kako bi mogli izabrati najbolji način na koji će pristupiti njegovim problemima.

3.2. Uloga školskog pedagoga u periodu tranzicije

Posao školskog pedagoga je sustavno i neprekidno usavršavanje i unaprjeđivanje svih sastavnica odgojno-obrazovnog rada. Ta uloga iznimno je široka te zahtjeva organizacijsko-koodinatorske vještine, vještine prepoznavanja potreba učenika te usklađivanje obrazovnog procesa s tim potrebama i svim promjenama koje se dešavaju na razini ustanove (Livazović, 2008). Svakodnevni rad školskog pedagoga uključuje organizaciju rada cjelokupne škole, planiranje neposrednog nastavnog rada, provođenje savjetodavnog rada s učiteljima i roditeljima, unaprjeđivanje rada škole, ostvarivanje suradnje škole i lokalne zajednice te pružanje pomoći svim sudionicima u procesu prilagodbe ili u stanju suočavanja s bilo kakvim teškoćama koje se događaju u okviru školskog života pojedinca. Pedagog na učenike djeluje neposredno putem održavanja različitih predavanja, radionica, vođenja učeničkih projekata, individualnoga rada s učenicima s teškoćama u savladavanju nastavnoga gradiva, te putem savjetodavnoga rada s učenicima s problemima u ponašanju ili nekim drugim razvojnim problemima. Posredno odgojno djelovanje pedagoga provodi se putem savjetodavnoga rada s učiteljima, razrednicima i roditeljima, predavanjima na školskim vijećima, uvođenjem novih programa i inovacija, te praćenjem odgojno-obrazovnoga rada škole (Relja, 2010). Pedagog za kojeg se može reći da je adekvatno osposobljen je onaj koji je u svakom trenutku svjestan potreba svih učenika, cijele zajednice i cjelokupnog konteksta u kojem djeluje. Takav pedagog posjeduje odgovarajuća znanja koja mu omogućuju izgradnju odnosa sa svim sustavima koji sudjeluju u institucionalnom odgoju i obrazovanju te je s istima sposoban stvarati partnerske odnose. On intervenira i prevenira te potiče stvaranje zajednice koja uči u kojoj on sam evaluira i usavršava vlastiti rad (Maleš i sur., 2010). Sa svim navedenim kompetencijama pedagog predstavlja ključnu osobu za pružanje podrške i pomoći učenicima koji prolaze kroz period tranzicije iz osnovne u srednju školu. Da bi mogao pružiti adekvatnu pomoć i podršku, pedagog mora individualno pristupiti učeniku koji ima određene teškoće.

To znači da mora stvoriti ugodno i sigurno ozračje u kojem učenik neće imati problema dijeliti svoje probleme i strahove s njim. Pedagog mora upoznati učenika, razumjeti kontekst iz kojeg učenik dolazi, obiteljsku situaciju te prijašnje iskustvo u osnovnoj školi kako bi mogao razumjeti problem s kojim se učenik suočava te planirati način rada i smjer u kojem će krenuti s pružanjem podrške učeniku.

Zadaća je školskog pedagoga u pružanju pomoći učenicima koji se u periodu tranzicije suočavaju s teškoćama koje su rezultat lošeg nošenja s prevelikim promjenama i pritiscima. Osim toga, zadaća pedagoga tijekom faze tranzicije jest pružiti podršku prilikom donošenja velike odluke koja znatno utječe na učenikovo daljnje školovanje i život. Učenik u periodu tranzicije iz osnovne u srednju škole mora odlučiti koju školu želi i može upisati, a takve odluke zapravo za neke znače i izbor budućeg zanimanja. Zato je izrazito bitno da učenici imaju podršku od strane škole, a jedan od načina na koji škola može pružiti podršku je putem profesionalnog usmjeravanja. Profesionalno usmjeravanje može uključivati „pružanje jednokratne pomoći u vidu savjeta o prikladnom zanimanju ili obrazovnom programu (diferencijalistički pristup), ili pak dugoročniji rad s korisnicima na osnaživanju njihovih temeljnih osobina važnih za samostalno usmjeravanje karijere (razvojni pristup)“ (Babarović i Šverko, 2017, 5). Diferencijalistički i razvojni pristupi u praksi škole se najčešće međusobno preklapaju i nadopunjuju te oni koji provode profesionalno usmjeravanje moraju biti spremni pružiti pomoć i podršku učenicima putem jednog i drugog pristupa (Babarović i Šverko, 2017).

Profesionalno usmjeravanje provode djelatnici škole - razrednici, pedagozi, psiholozi ili vanjski suradnici poput zaposlenika Hrvatskog zavoda za zapošljavanje. Profesionalno usmjeravanje može uključivati razne aktivnosti koje za cilj imaju osvijestiti pojedincu koje su njegove jake strane i kako te jake strane iskoristiti u pravom smjeru svog profesionalnog razvoja. „Takve aktivnosti mogu uključivati osnovno informiranje učenika kroz predstavljanje daljnjih obrazovnih programa ili mogućnosti zapošljavanja, provođenje radionica za poticanje profesionalne zrelosti i osvještavanja važnosti razvoja karijere, upućivanje na Internet stranice ili u centre za profesionalno usmjeravanje, pružanje uvida u vlastite osobine važne za odabir karijere“ (Babarović i Šverko, 2017, 6). S profesionalnim usmjeravanjem važno je početi dovoljno rano, u nižim razrednim osnovne škole, kako bi djeca na vrijeme osvijestila da će odluke koje će donositi pred kraj osnovnoškolskog obrazovanja uvelike utjecati na njihov daljnji profesionalni razvoj. Danas kada su ocjene iz osnovne škole ključ za odabir i upis željene srednje škole još je više važno osvijestiti djeci na vrijeme koliko je već u ranim

fazama školovanja bitno marljivo raditi i planirati smjer školovanja (Babarović i Šverko, 2017). Naravno, ovdje je potrebno pronaći ravnotežu između profesionalnog usmjeravanja učenika i stvaranja prevelikog pritiska na njih u tako ranoj dobi u nižim razredima osnovne škole. Danas se puno govori o tome kako su djeca već u osnovnim školama pod izrazitim pritiscima i stresom upravo zbog velikih odluka i silnih prijemnih ispita koji odlučuju o njihovom daljnjem profesionalnom razvoju. Treba pronaći način na koji ćemo svojim radom motivirati učenike da daju nabolje od sebe, usmjeriti ih ka njihovim jakim stranama, snagama i potencijalima, a da ih pritom ne zastrašujemo, ne stvaramo im preveliki pritisak i ne izlažemo ih dodatnom stresu.

Veliku pomoć u pružanju adekvatne podrške učenicima koji u periodu tranzicije nailaze na poteškoće predstavlja uspostavljanje kvalitetnog odnosa između škole i obitelji. Dobar odnos između škole i obitelji ima pozitivne ishode za učenika, obitelj i samu školu. Škola, odnosno pedagog i učitelji koji su povezani s obitelji, imaju bolji uvid i cjelokupnu sliku učenika koja uključuje i njegov privatni život i sve što se u njemu događa. To omogućuje pedagogima i učiteljima bolje razumijevanje dječjeg ponašanja i lakše pronalaženje načina na koji se pristupa određenim problemima ako oni postoje. Osim toga, stvaranje bliskih odnosa u privatnim sferama, izvan školskog okruženja, dodatno zbližava odgojno obrazovne djelatnike i učenike te na taj način otvara prostor za veću prisnost, povjerenje i kvalitetniju suradnju u svakodnevnom školskom radu. Obitelji, s druge strane, partnerstvo sa školom donosi bolji uvid u napredak ili eventualne poteškoće s kojima se njihovo dijete suočava. Ako žele dati podršku djetetu u cijelosti, ne smiju isključiti aspekt školskog ozračja koji čini izrazito veliki dio dječjeg života. Upravo zbog toga stvaranje partnerstva između obitelji i škole za cilj ima ostvarivanje najboljeg interesa učenika te razvoj njegovih potencijala. U tom procesu jednaku odgovornost dijele i obitelji i djelatnici školske ustanove. U razvojnem periodu adolescencije djetetu je izrazito potrebna sigurnost i podrška okoline, a okolina djeteta pretežno je sačinjena od školskog i obiteljskog okruženja. Upravo je iz tog razloga bitno da ne dođe do smanjivanja ili prekidanja suradnje između škole i roditelja, već je potrebno raditi na ostvarivanju novih i dodatnih oblika suradnje kako bi dijete imalo osjećaj potpune podrške i s jedne i s druge strane (Rukavina, 2017). U periodu tranzicije partnerski odnosi obitelji i škole mogu biti ključni za prevladavanje teškoća koje pojedini učenici proživljavaju.

Učenici koji dolaze iz alternativnih osnovnih škola, uz prije navedeni stres i mogućnost suočavanja s različitim teškoćama kao posljedica pritiska u periodu tranzicije generalno, suočavaju se i s prilagodbom na potpuno promijenjene načine odgojno-obrazovnog rada u

odnosu na ono na što su navikli u svojim bivšim osnovnim školama. To znači da će učenici koji dolaze iz waldorfske škole potencijalno proživljavati dodatan stres u prilagodbi na njima još novije okruženje i način rada. Metode rada, pristup radu, zadaci, ritam nastave, odnos prema gradivu, razina samostalnosti, količina kreativnosti i slobode, odnos prema ocjenjivanju te sam odnos između učitelja i učenika značajno se razlikuje u waldorfskim i državnim školama. Način na koji će učenici reagirati na novo okruženje i novi način rada u državnim školama naravno ovisi o samom učeniku, njegovom karakteru, podršci koju prima od obitelji te iskustvima koja je stekao tijekom prijašnjeg školovanja. Međutim, učitelji i školski pedagozi bi trebali biti spremni pomoći takvim učenicima, upoznati ih sa svim promjenama, savjetovati im kako da se tim promjenama najlakše prilagode i sustavno pratiti proces prilagodbe takvih učenika u novom okruženju. Pedagozi bi trebali pripremiti i učitelje kako bi i oni svoj svakodnevni rad adekvatno prilagodili potrebama takve djece. Osim toga, pedagozi bi trebali intenzivnije poraditi na stvaranju odnosa s roditeljima djece koja dolaze iz waldorfskih škola upravo iz razloga što je waldorfska škola poznata po visokoj razini uključenosti obitelji u svakodnevni rad škole. Intenzivni i prisni odnosi između školskih djelatnika, učenika i obitelji koji postoje u waldorfskim školama nešto je na što su učenici waldorfskih škola i njihove obitelji naviknuti kroz osmogodišnje školovanje. S prelaskom u državne srednje škole taj aspekt prisnosti se djelomično gubi te je na školskim pedagozima i ostalim djelatnicima škole zadatak da takvim učenicima i njihovim obiteljima pomognu u prilagodbi na novo okruženje i način rada škole. Osim prilagođavanja učenicima koji dolaze iz waldorfskih škola i njihovim obiteljima, državne srednje škole mogle bi određene aspekte alternativnih škola, pa tako i waldorfske škole i njenog značajnog odnosa koji uspostavlja s učenicima i roditeljima, iskoristiti kao primjer dobre prakse i uključiti u svoj način rada na generalnoj razini škole, sa svim učenicima i njihovim obiteljima.

4. Metodologija istraživanja

4.1. Problem istraživanja

Dominacija državnih oblika odgoja i obrazovanja loša je i za državne škole i za alternativne oblike škola. Nepostojanje konkurencije besplatnim državnim školama ne potiče ih na napredak, razvoj i poboljšanje nastavnog plana i programa, već ih stavlja u poziciju bezuvjetne nadmoći i vječne stagnacije. Alternativne škole s druge strane nude mnoge kvalitetne varijante načina rada i organizacije nastave koje bi državne škole mogle iskoristiti

kao primjer dobre prakse i poboljšati vlastiti način rada. Sloboda izbora oblika obrazovanja od strane građana te stvaranje pozitivne konkurencije među alternativnim i državnim školama moguća je samo ako država prepozna potencijale u takvim postupcima te započne s pružanjem financijske potpore alternativnim školama. Jedan od načina je i pružanje potpore za otvaranje srednjih alternativnih škola koje trenutno u Hrvatskoj ne postoje. To bi dalo cjelovitost alternativnom obrazovanju te olakšalo proces tranzicije učenicima, njihovim roditeljima i samim zaposlenicima škola. U trenutnoj situaciji učenici koji završe osnovnu waldorfsku školu nemaju izbora nego upisati redovne državne srednje škole. Osim financijske barijere, upravo je ovo jedan od razloga zbog kojeg roditelji često razmišljaju je li pametno upisati dijete u alternativni oblik obrazovanja, kada će pri završetku osnovnoškolskog obrazovanja ionako morati upisati redovnu državnu srednju školu. Provođenjem istraživanja s bivšim učenicima Waldorfske škole u Zagrebu, koje se temelji na njihovim osobnim iskustvima, želim dobiti uvid u probleme i/ili pozitivna iskustva koja su tijekom te neizbježne tranzicije doživjeli te što mogu savjetovati onima koji će u budućnosti prolaziti kroz ovakvu tranziciju.

4.2. Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživanja je dobiti uvid u mišljenja i iskustva učenika koji su završili waldorfsku osnovnu školu o tranziciji u državne srednje škole te o samom konceptu waldorfskog obrazovanja u odnosu na obrazovanje u državnim srednjim školama.

Specifični ciljevi istraživanja:

1. Istražiti koje su prednosti i nedostaci waldorfskog obrazovanja
2. Istražiti koja su iskustva iz waldorfskih škola olakšala, a koja otežala školovanje u državnim srednjim školama
3. Istražiti što je predstavljao najveći problem tranzicije općenito
4. Istražiti postoji li način na koji bi se prema njihovom mišljenju mogao olakšati period tranzicije
5. Istražiti osobno viđenje sebe te kako to povezuju s obrazovanjem u waldorfskim školama

4.3. Sudionici istraživanja

Uzorak istraživanja predstavljaju bivši učenici Waldorfske osnovne škole u Zagrebu koji su završili ili još uvijek pohađaju državne srednje škole u Hrvatskoj. Dob ispitanika je od petnaest do dvadeset tri godine. Od ukupno petnaest sudionika istraživanja šest je muškog, a devet ženskog spola. Njih troje je nedavno završilo fakultet, sedmero je još uvijek upisano na fakultet, a petero pohađa srednju školu.

4.4. Instrumenti istraživanja

Kao metodu istraživanja izabrala sam kvalitativnu metodu intervjua kako bih dobila detaljniju sliku stvari i dublje ušla u problem istraživanja te saznala kakva su mišljenja i iskustva učenika koji su završili osnovnu Waldorfsku školu u Zagrebu. Za potrebe istraživanja sam sastavila polustrukturirani intervju s osam pitanja otvorenog tipa.

Istraživačka pitanja:

1. Koje su prednosti waldorfskog obrazovanja?
2. Koji su nedostaci waldorfskog obrazovanja?
3. Koja su iskustva bivšim učenicima osnovne Waldorfske škole u Zagrebu olakšala školovanje u državnim srednjim školama?
4. Što je bivšim učenicima osnovne Waldorfske škole u Zagrebu predstavljalo najveći problem u pogledu tranzicije iz alternativne osnovne u državnu srednju školu?
5. Postoji li način na koji bi se ta tranzicija iz alternativne u državnu školu mogla olakšati, učiniti boljom te na koji način?
6. Vođeni svojim iskustvom, bi li savjetovali roditeljima da upišu djecu u waldorfsku osnovnu školu?
7. Da je bilo waldorfske srednje škole u trenutku tranzicije bi li upisali waldorfsku srednju školu ili bi upisali državnu srednju školu?
8. Slika o sebi - razvoj određenih dijelova osobnosti (vlastite sposobnosti, interesa, radnih navika, snalaženja u rješavanju problema/izazova i sl.).

5. Rasprava

Teorijski dio rada prikazuje temeljne značajke waldorfske pedagogije, rad waldorfskih učitelja i provođenje waldorfskih ideja u Waldorfskoj školi u Zagrebu. Također objašnjava važnost trenutka tranzicije iz osnovne u srednju školu za sve učenike, a posebno za učenike koji dolaze iz alternativnih oblika obrazovanja. Putem ovog intervjua nastojao se dobiti uvid u to koliko ta tranzicija predstavlja problem učenicima iz osnovne Waldorfske škole u Zagrebu te kako vide usporedbu waldorfskog i državnog obrazovanja. U nastavku su prikazani odgovori ispitanika.

5.1. Prednosti waldorfskog obrazovanja

Učenicima waldorfske osnovne škole važnu ulogu u njihovom osnovnoškolskom obrazovanju predstavlja njihov odnos s učiteljima: „*Svi smo bliski, pošto je jako mala škola svi se znamo i onako je nekako obiteljska atmosfera*“. Sviđa im se što imaju osjećaj da se svojim učiteljima uvijek mogu povjeriti: „*Povezanost učitelja i učenika mi se jako sviđa jer učitelji uvijek znaju kako su učenici, što se s njima zbiva, mogla sam im uvijek sve reći i povjeriti se što god me mučilo pa bi o tome razgovarali*“. Tako jedna od ispitanica navodi kako je profesore u govoru znala zamijeniti za svoje roditelje: „*Sjećam se da sam ja svoju učiteljicu tu i tamo slučajno nazvala mama – postoji jako velika povezanost učitelja, učenika i roditelja što je jako lijepo*“. Neki su rješenja za svoje životne probleme pronašli upravo u toplini waldorfske škole i u bliskosti koju su ostvarivali sa svojim učiteljima: „*Ja nisam imala dobro djetinjstvo i zato sam otišla u waldorfsku školu, da mogu biti dijete, da učim i igram se, da mogu osjećati da su svi učitelji tu za mene non stop, a ne da samo dođu i odu*“. Navode kako smatraju da je osjećaj pripadnosti i sigurnosti najvažniji za djecu tijekom osnovnoškolskog obrazovanja: „*Primarno je da je dijete sretno, da se osjeća sigurno, jednako, ne inferiornije prema učiteljima*“. Uspoređujući toplu atmosferu koju su imali u waldorfskoj školi s odnosom kojeg imaju s učiteljima u srednjoj školi ispitanici navode: „*U waldorfskoj školi se jako lako komunicira s učiteljima, jako su opušteni i jako topli što mi sada fali u školi u kojoj jesam. Jako je važno imati dobar odnos s učiteljima, a to mi je waldorfska škola pružila*“. Uspoređujući odnose ostvarene u waldorfskoj i državnoj školi ispitanici govore da: „*Puno su nam više značili profesori u waldorfskoj školi nego sad u srednjoj školi*“. Osim bliskog odnosa s profesorima, ispitanici govore o značajnim odnosima koje su ostvarili sa svojim kolegama u razredu: „*Puno si bliži s ekipom u razredu i ostaneš*

blizak i kasnije“. Smatraju da je lakše ostvariti bliske odnose s kolegama i biti blizak sa svima budući da je škola mala i ima svega jedan razred po generaciji: „*Budući da je mala škola i svi se poznajemo jako si blizak sa svim učenicima. Lakše se povežeš s društvom i jednostavno je onako ugodno i nema svađanja*“. Neki navode kako učitelji, osim s učenicima, ostvaruju i bliske odnose s roditeljima: „*Učitelji su i dosta otvoreni i prijateljski nastrojeni prema roditeljima*“. Ispitanici smatraju kako učitelji imaju mogućnost individualno pristupati svakom djetetu i to vide kao veliku prednost waldorfskog obrazovanja: „*Manje ljudi u razredu omogućuje da se više individualno pristupa učenicima što je jako dobro za učenike*“. Jedan od ispitanika smatra da je ta mogućnost djelomično ostvariva zbog manjeg broja učenika u waldorfskim razredima: „*Dobro je da nas je puno manje, to omogućuje veću individualnost i mogućnost posvećivanje djetetu*“ te smatra da individualni pristup izrazito pozitivno utječe na razvoj djeteta: „*Waldorfska škola potiče individualni razvoj. Dijete ima mogućnost biti dijete i razvijati se u okruženju koje njemu po prirodi najviše odgovara*“.

Izostajanje ocjena do sedmog razreda učenici vide kao pozitivnu stranu waldorfskog obrazovanja: „*Kao malo dijete ti nisu samo ocijene u glavi nego ideš u školu zato što voliš ići u školu*“. Jedan ispitanik navodi da gradivo nije lakše nego u državnoj školi već je stvar pristupa učitelja: „*Nije bilo lakše po gradivu jer smo gradivo morali isto učiti, ali profesori nisu gledali samo ocijene na kraju za zaključivanje nego su gledali i koliko se inače trudimo i više su nas poznali pa nije bio toliki pritisak zbog ocjena. Znali su učitelji ako netko npr. ima tremu pred ispitivanje ili slično pa su to uzimali u obzir*“. Druga ispitanica navodi kako unatoč izostajanju ocjena nikada nije zaostajala u izvršavanju svojih obaveza: „*Jedna od važnijih mi je bila ta što nismo imali ocjene. Svi ostali su se bojali tih jedinica i učili samo zbog ocjena. Dok se u našoj školi, makar nismo imali nikakvu prijetnju ocjenama, nikad nam u glavu nije došlo da nešto nećemo napraviti*“. Ispitanici kao prednost naglašavaju to što waldorfska škola ne stavlja naglasak na uspjeh: „*Prvo to što nema ocjena, nije koncentrirano na uspjeh djece, nego te škola uči kako živjeti*“ te na činjenicu da su ih poticali i usmjeravali na učenje radi sebe samoga, a ne radi očekivanja škole: „*Svaku zadaću i svaki zadatak radili smo radi sebe, a ne radi neke ocjene ili profesora, tako da mislim da su nas više poticali da učimo i radimo radi sebe, a ne radi nekog drugog*“.

Izostajanje ocjena u waldorfskoj školi povezano je s osjećajem manjeg pritiska i stresa kojeg učenici doživljavaju: „*Prednosti su manji pritisak*“; „*Nema velikog stresa na početku obrazovanja*“. Ispitanici tvrde da iako su imali testove i usmena ispitivanja nisu osjećali pritisak koji osjećaju u državnoj srednjoj školi: „*Bilo mi je puno opuštenije u waldorfskoj*

školi iako smo imali i testove i usmena ispitivanja“. Jedan ispitanik navodi kako mu se sviđa što je imao osjećaj da očekivanja nisu prevelika te da uspijeva ispuniti sve svoje obaveze, što nije slučaj u državnoj srednjoj školi: *„Nikad nisam imao u waldorfskoj školi preveliki stres, kao što sada imam u državnoj školi. Nitko nije očekivao previše od mene u premalo vremena, imao sam dovoljno vremena da imam svoj sistem učenja“.*

Nadalje, ispitanici kao prednost waldorfskog obrazovanja navode igru koja predstavlja važan element svakog dana u waldorfskoj školi: *„Sva se nastava održava kroz igru i sve je nekako pristupačnije“.* Nekim ispitanicima je jako važan osjećaj slobode koji su imali tijekom obrazovanja u waldorfskoj osnovnoj školi: *„Ta neka sloboda i što se pristupa svemu kroz igru i ritmički način“.* *„Nema forsiranja u školi i odgoj je dosta slobodan“* te su sretni da su imali takvu slobodu tijekom odrastanja: *„Zahvalna sam da imam tako lijepa, slobodna i kreativna iskustva iz osnovne škole“.* Jedan ispitanik taj osjećaj slobode povezuje sa slobodnim razvojem pojedinca koji je u suprotnosti s državnom školom koja nastoji učenike usmjeriti prema određenim školskim idealima: *„Glavna prednost je to što se u waldorfskoj školi učitelji nastoje približiti čovjeku i pomoći mu u njegovom razvoju te mu dati slobode da se on kreira na svoj način. Kroz kreativnost se pomaže osobi da izrazi kako se osjeća. Duhovni dio čovjeka u državnim školama nije zaštićen jer se trudi svakoga izgeneralizirati i staviti u određeni kalup kako bi mogao društveno pripadati, dok se u waldorfskoj školi čovjek uspijeva razviti gdje ga priroda vodi“.* Ispitanici uspoređuju učenje kroz igru s učenjem napamet koje se po njima odvija i potiče u državnim školama: *„Lijepi mi je taj način da se sve uči kroz igru, nekakvo šareno učenje, nije sve crno i bijelo i da se sve štreba samo iz knjige, nego se uči kroz igru, crtanje, pjesmice i ostale kreativne aktivnosti kroz koje se lakše uči“.* U waldorfskoj školi čak postoji sat koji je predviđen samo za igru te jedna od ispitanica to navodi kao prednost waldorfskog obrazovanja: *„Prve dvije godine imamo sat koji se zove igra i to mi je super jer na tom satu ništa ne moramo raditi, možemo se igrati i ne moramo, slobodni smo. Dok djece u redovnoj školi odmah u prvim razredima imaju strogi odgoj i ocijene“.* Igra se u waldorfskoj školi ne zadržava samo u učionicama već učenici puno vremena provode na otvorenom u prirodi što jedan od ispitanika navodi kao prednost waldorfskog obrazovanja: *„Prednost waldorfskog obrazovanja je ta što se pušta djecu da se puno igraju vani. U waldorfskoj školi smo puno vremena provodili vani u prirodi gdje smo gradili kućice po drveću, radili u vrtu, istraživali po prirodi. Na taj način se također razvijaju motoričke sposobnosti što je jako pozitivno“.*

Osim igre, ispitanici prednost pronalaze u izraženim umjetničkim aktivnostima koje pruža waldorfska škola: „*Mi se više povezujemo s umjetnošću kroz likovni i euritmiju te kroz to dobijemo neku svijest o životu i zato mi se waldorfska škola više sviđa*“. Ispitanici navode predmete poput ručnog rada, obrta i vrtlarstva kao prednosti waldorfskog obrazovanja: „*Imali smo obrte i ručni rad i tamo smo šivali i bilo je jako kreativno. Na obrtima smo radili puno s drvetom i rezbarili, jako je bilo zabavno. Imali smo i vrtlarstvo koje mislim da je bilo odlično za malo dijete da se još više poveže s prirodom. Svi umjetnički predmeti su mi bili jako zabavni*“. Neki ispitanici smatraju da je ručni rad koristan i za kasnije faze u životu, ne samo u osnovnoj i srednjoj školi: „*Dodatne predmete kao što su vrtlarstvo, obrti, euritmija i ručni rad smatram prednostima waldorfskog obrazovanja. Meni je to bilo jako zanimljivo jer mi sada u životu jako dobro dođe da znam nešto zašiti i izraditi nešto sam svojim rukama*“. Za neke su umjetnički predmeti i ručni rad predstavljali veliko uzbuđenje i veselje u školskom danu: „*Voljela sam jako ručni rad i stalno sam bila uzbuđena oko toga što ću sljedeće napraviti, iako sve to mogu kupiti u dućanu (kostimi, kape i šalovi)*“. Prednost umjetničkih predmeta, ručnog rada i obrta vide u tome što djeca na taj način uče kroz iskustvo. Osim u prije navedenim predmetima djeca u waldorfskoj školi iskustveno učenje prakticiraju u svim ostalim predmetima gdje učitelji teoriju, kada je god moguće, potkrepljuju praksom: „*Sve je nekako iskustveno, svo novo znanje moraš iskusiti. Naprimjer u fizici se ne uče samo formule nego se izađe u vrt pa se ono što se uči doživi u stvarnosti kroz pokuse i projekte*“. Ispitanici smatraju da je takav oblik usvajanja znanja kroz iskustvo najlakši i najpogodniji za djecu: „*Prednost je što se jako puno radi s rukama, ritmovima, igranjem i mislim da djeca tako nabolje uče - kroz iskustvo, osjećaje i doživljaje*“.

Učenje po epohama specifično je za waldorfske škole te upravo u njima ispitanici pronalaze prednosti u odnosu na državne srednje škole: „*Učenje po epohama u waldorfskoj školi mi se jako sviđa zato što imamo jednu epohu tri do četiri tjedna i kroz to vrijeme prva dva sata svaki dan radimo neku temu tog predmeta. Na taj način više saznamo i bolje pamtimo. Svaki predmet doživimo u cijelosti i to mi se jako sviđa*“. Ispitanici smatraju da je učenje po epohama najbolji način učenja bez stresa i pritiska: „*Učenicima se dopušta da se koncentriraju na jednu stvar i da u miru prođu gradivo*“ te da ono omogućuje temeljitu razradu gradiva: „*Temeljnost i obraćanje pažnje na detalje bila je izražena u waldorfu*“. Uspoređuju učenje po epohama s načinom učenja u državnim školama: „*Prednost je i učenje po epohama jer nije bubanje napamet kao što je to slučaj u državnim školama, nego imaš vremena da se posvetiš jednom predmetu kroz određeni period*“.

Ispitanici su kao prednosti waldorfskog obrazovanja navodili razne primjere koji se poklapaju s načelima waldorfske pedagogije koja su prije detaljnije objašnjena u teorijskom dijelu. Jedno od njih jest da obrazovanje ne bi trebalo biti sredstvo nego cilj te u skladu s time jedan ispitanika smatra: *„Najveća prednost je obrazovanje koje je puno harmoničnije. Obrazovanju se pristupa na puno prirodniji način, ne daju ti sve te činjenice i znanje kao u državnom sustavu da bi postigao nešto – dobar rezultat na ispitu, da bi sutra se mogao upisati u srednju školu, da bi mogao upisati faks – stalno je nekakav cilj ispred tebe, stalno je nekakva kompetitivnost, dok je s druge strane u waldorfu obrazovanje cilj i tamo u školi kroz obrazovanje i odgoj gradiš sebe i povjerenje u sebe i svijet oko sebe, sigurnost u sebe, učiš biti ponosan na sebe, da nisi u strahu da pokušaš u onome u čemu si slabiji. Puno više se cilja na emocije i probuditi emociju kod djeteta kroz razne umjetničke i radne predmete. Osnovna prednost je harmonija između intelekta volje i emocija“*. Ispitanici kao prednost navode i činjenicu da su u waldorfskoj školi naučili učiti radi sebe, a ne drugih: *„Veći naglasak je na intrinzičnoj motivaciji, protuteža današnjoj kompetitivnosti i uspoređivanju s drugima“*, da su naučili kritički razmišljati i pristupati stvarima koje im život donese: *„Za razvoj cjelovite osobe koja će kasnije imati kritičko mišljenje u životu mislim da waldorfska škola pruža neke zdravije temelje od državne škole i mene je naučila kritički razmišljati“* te da im je waldorfska škola omogućila da upoznaju sebe i svoje strasti: *„Waldorfska škola uči djecu kako živjeti. Prvo izgradi karakter da bi se onda kasnije mogao nositi u životu s raznim stvarima. Pušta te da shvatiš što te zanima i čime se želiš baviti“*. Waldorfska škola nastoji ne davati svojim učenicima gotove činjenice koje onda učenici moraju naučiti napamet te u tome ispitanici pronalaze njezinu prednost u odnosu na državne srednje škole: *„Glavna razlika je u vrsti info na kojoj je naglasak i koje morate pamtiti. Mislim da je u waldorfskoj školi puno bitnije razumijevanje, a u državnoj je veći naglasak na učenje napamet i štrebanje činjenica“*. Podržavaju to što ih je waldorfska škola motivirala da uče s razumijevanjem: *„Prednost je što je u waldorfskoj školi jako bitno da se razvija mašta, da se razmišlja o problemu, a ne da se dobije gotov odgovor kojeg onda naučiš napamet. Cilj je da sam dođeš do odgovora“* te je na taj način poticala njihovu radoznalost i želju za znanjem: *„Dijete u waldorfskoj školi pokušava radoznalošću doći do nečega, a ne da mu sve samo bude ponuđeno ili nametnuto“*.

5.2. Nedostaci waldorfskog obrazovanja

Vođeni vlastitim iskustvom obrazovanja u Waldorfskoj školi u Zagrebu, ispitanici najviše nedostataka waldorfskog obrazovanja vide u slabijem znanju iz fizike, kemije i

matematike: „Fizika i kemija su bile dosta slabe u odnosu na redovne osnovne škole“. Smatraju da su previše pažnje i vremena trošili na pokuse, a manje na učenje teorije i formula: „Nedostatak je to što nismo imali veće znanje fizike i kemije. U fizici i kemiji se sve temeljilo na pokusima, nikad nismo učili teoriju i formule, odnosno učili smo samo osnovne“ što je nekima kasnije stvaralo probleme u nadoknađivanju gradiva u srednjoj školi: „Imali smo kemiju koja se svodila na paljenje stvari i pokuse dok je teorija bila dosta zapostavljena. I onda kad sam došao u srednju školu sam se konstantno navlačio s kemijom jer sam imao veliku rupu u znanju iz kemije. Isto je bilo i iz fizike jer nismo stigli proći puno toga, ali nekako iz fizike je puno lakše zaključiti. a iz kemije je baš potrebno neko znanje i činjenice“. Neki ispitanici navode kako je slabije znanje iz fizike i kemije u odnosu na učenike iz državnih škola jasno vidljivo prilikom rješavanja inicijalnih testova: „Po znanju smo malo slabiji u kemiji, fizici i biologiji nego učenici iz državnih škola, što se vidi i po inicijalnim testovima. Ja sam uspjela to brzo nadoknaditi preko ljeta prije upisa u srednju školu“. Drugi pak smatraju da su nedostaci u znanju problem pojedinih profesora, a ne cijele waldorfske škole: „Mislim da su slaba znanja u određenim predmetima individualni nedostaci ovisno o tome koji profesor ti je predavao, a ne cijele škole“. Jedan ispitanik problem vidi i u tome što nedostatak znanja dovodi do loše reputacije waldorfskih učenika u društvu: „Manjak znanja u waldorfskoj školi doveo je do toga da su nas počeli deklarirati kad dođemo u srednju školu i samo kažu 'ah ta je iz waldorfske, nek ode saditi mrkve'“ i pogoduje stvaranju predrasuda: „Jako puno ljudi napravi stav o tebi samo zbog toga što si išao u waldorfsku školu. Stvaraju se nepotrebne predrasude“.

Iako je kao prednost waldorfskog obrazovanja često navedena činjenica da nema ocjena do sedmog razreda, nekim ispitanicima je to predstavljao problem: „Bilo mi je jako čudno što nemamo ocijene do sedmog razreda i kad to dođe onda je jako neobično i treba period prilagodbe na ocjene. I općenito mislim da bi trebalo uvesti u waldorfsko obrazovanje prilagodbu na ocjene jer inače odmah počinje taj neki stres na koji se nismo mogli prije naviknuti i iskusiti, a sad moramo. Bilo bi bolje da ocjene dođu barem u šestom razredu jer ovako ja mislim da je malo pre naglo“. S obzirom da nema ocjena i naglasak je na kreativnosti i umjetničkom izražavanju, neki ispitanici smatraju da je potrebno više samostalnog rada i unutarnje motivacije za učenje i izvršavanje zadataka: „Ako se ne trudiš dovoljno i ako nisi baš sklon učenju, kasnije će ti biti teško jer te škola ne uči baš bubanju napamet i štrebanju nego više ovim kreativnim stvarima i u tom djelu moraš baš sam zapet jer ako ne ti kasnije biti teško.“ Nadalje, jedan od ispitanika nedostatak vidi u učiteljima koji u njegovo doba nisu

svi prošli edukaciju za waldorfske učitelje: „*Kad bi svi profesori bili waldorfski obrazovani to bi bilo bolje, škola bi bila kvalitetnije. Možda sada i jesu svi prošli waldorfsko obrazovanje, ali svejedno mislim da to nekom više leži nego nekom drugom neovisno što prođu obrazovanje. Ali kad sam ja bio nisu svi profesori bili obrazovani putem waldorfskih seminara*“. Učitelji su za neke predstavljali problem zbog ovisnosti koju su ispitanici imali o samo jednom profesoru kroz čitavo školovanje: „*Imala sam nesreću s razrednicom koja mislim da nas je mogla malo bolje pripremiti, mislim da sam mogla biti spremnija za srednju školu. Ta ista razrednica nam je predavala matematiku, hrvatski, fiziku, kemiju, biologiju, geografiju, povijest, vrtlarstvo i ručni rad, zapravo više manje sve predmete. I tu kad te potrefi možda netko tko ti ne leži i tko ne prepoznaje tvoje potrebe i potrebe da te pripremi za srednju školu onda je to bad luck*“. Jedan od ispitanika kao nedostatak waldorfskog obrazovanja navodi i fleksibilnost u kurikulumu: „*U waldorfskoj školi jako puno toga zavisi o profesoru, više nego o srednjoj redovnoj školi jer mislim da je kurikulum puno više labav i pristup pedagogiji je puno više individualan. Na taj način puno se više prostora daje profesoru da sam prilagodi i manevrira kurikulumom*“.

Kada se osvrću na status koji waldorfska škola ima u društvu, određeni ispitanici smatraju kako waldorfska škola ima status škole koja je za mnoge učenike „plan B“: „*Često se naša škola smatra kao nekim planom B, to jest mnogi smatraju da ako ne mogu se snaći u državnoj školi i tamo imaju probleme, onda će ići tamo di mogu, a pošto škola nema baš puno djece onda prima i takve slučajeve*“. Također, neki zamjeraju waldorfskoj školi što zauzima određene stavove s kojima se oni ne slažu i za koje smatraju da samo udaljava one koji ne poznaju dovoljno waldorfsku pedagogiju od nje same: „*Nedostatak je to što neki aspekti toga malo vode u ekstreme. Na primjer ima ljudi koji određene dijelove o zdravlju ili prehrani dovode do ekstrema, npr kada je riječ o cijepljenju. Takvi stavovi samo odbijaju veliki broj ljudi da se uopće zainteresiraju za waldorf*“. S obzirom da je društvo još uvijek slabo upoznato s waldorfskom pedagogijom, jedan od ispitanika smatra da škola ide u krivom smjeru kada nastoji zadržati svoje učenike u izoliranom okružju waldorfske škole: „*Česta kritika waldorfskoj školi je da živiš malo pod staklenim zvonom, pogotovo ako škola ima politiku da se nekako djecu pokušava izdvojiti. Na primjer mi u školi nemam sportske ekipe, nogometne ekipe, možda se nekada pokušava naša škola izdvojiti malo previše od ostalih i mislim da bi trebali više izaći u javnost, izaći više na natjecanja matematička, jezična, sportska i s nekom većom hrabrosti, a mislim da to i rade zadnjih godina. Djeca možda nisu toliko motivirana i poticana da odu raditi nešto izvan škole. Sad je dobra prilika za to jer je*

više djece u školi i lagano se to mijenja“. Ispitanici također zamjeraju waldorfskoj školi što je previše pažnje pridavala umjetničkim predmetima u odnosu na opće predmete: „Više puta je bilo ajmo radije vježbati završnu predstavu nego matematiku“ te smatraju kako je takav način utjecao na njihovu spremnost za državnu srednju školu: „Kako smo imali zbor i orkestar na kraju godine to je često bio veći prioritet nego opći predmeti. Više su se bavili s tim umjetničkim predmetima nego da nas pripreme za srednju školu“. Jedan od ispitanika kao nedostatak navodi izostajanje informatike iz waldorfskog kurikulumu: „Smeta mi što je to pedagogija stara stotinjak godina kada informatička tehnologija nije postojala, a danas profesori uporno odbijaju uklopiti informatiku u kurikulum jer smatraju da to zakida razvoj određenih motoričkih sposobnosti s čime se djelomično slažem, ali mislim da bi mogli tome pristupiti na neki drugi način – ne da djeca na satovima informatike više na Facebook-u i igraju igrice nego da ih se uči nekakvom programiranju i logičkom zaključivanju. Waldorfska škola ponosno nema informatiku i baš se opiru tome i to mi jako smeta“.

Dio ispitanika slaže se da je waldorfska pedagogija dobra ideja koja nije najbolje provedena u Hrvatskoj: „Nedostatak je manjak znanja, nije bilo dobro to provedeno kod nas kako je vani“. Lošu provedbu vide u primjerice nedostatku profesora koji su specijalizirani za određeni predmet: „Waldorfska škola je jako dobra ideja koja nije toliko dobro provedena kod nas. Dok sam ja bio u školi falilo je jako puno profesora koji su specijalizirani za neke predmete. Na primjer iz matematike je bila samo jedna profesorica čija je satnica bila popunjena pa je meni matematiku predavala moja razrednica iz engleskog koja po meni nije baš najbolje znala matematiku“. Smatraju da rupe u znanju koje učenici iz waldorfske škole imaju iz određenih predmeta ne bi trebale postojati i da bi učenici iz waldorfske škole trebali znati jednako kao i učenici iz državnih škola: „Ja sam bila ljuta jer sam dosta stvari prvi puta čula u srednjoj škol, a mislim da to nije poanta waldorfske škole nego da je poanta da učenik zna sve što je potrebno znati samo je to naučio na jedan drugačiji način“. U skladu s time jedan ispitanik nedostatak vidi u neusklađenosti između waldorfske i državne škole: „Waldorf te nauči puno toga, ručnog rada, kreativnog izražavanja, apstraktnog mišljenja, slobode mišljenja i slično, ali to nije ono što društvo traži od nas ili ono što se recimo ispituje u školi“. Nadalje, ispitanici nedostatak vide i u tome što ne postoji način na koji bi mogli izbjeći te neusklađenosti između waldorfske i državne škole iz razloga što još uvijek ne postoji waldorfska srednja škola u Hrvatskoj: „Za Hrvatsku je nedostatak to što nema srednje waldorfske škole i onda se u sedmom i osmom razredu malo gubi waldorfski način rada jer se

pokušava prilagoditi državnoj školi“, a mnogi ispitanici su imali želju upisati srednju waldorfsku školu: *„Mi smo dosta razmišljali da bi išli u srednju waldorfsku, ali je nema pa je problem što nemamo izbora“*. Nepostojanje srednje waldorfske škole za neke ispitanike posljedično dovodi do problema u prilagođavanju na način rada u državnoj srednjoj školi: *„Prelazak u srednju je problem jer se moraš naviknuti na drugačiji način rada u srednjoj školi, što ne bi moralo biti tako da je bilo waldorfske srednje škole“*.

5.3. Iskustva koja su olakšala školovanje u državnim srednjim školama

Nakon osam godina školovanja u waldorfskoj školi dio ispitanika je imao osjećaj da su im određena iskustva iz tog perioda doprinijela u srednjoj državnoj školi. Jedna od ispitanica navodi kako joj je znanje koje je stekla u waldorfskoj školi olakšalo školovanje u državnoj srednjoj školi: *„Olakšalo mi je to što smo imali bujno znanje, jer smo po epohama jako puno toga obradili, na umjetnički način. Na primjer na biologiji smo crtali oko, uho i druge dijelove tijela i onda sam uvijek imala osjećaj u srednjoj školi da na satu znam više od drugih“*. Drugoj ispitanici je najviše pomogao način na koji je naučila usvajati znanje u waldorfskoj školi: *„Kod waldorfa mi je najviše pomoglo, što sada koristim u svom obrazovanju, to što kod učenja jako puno koristim motoriku da bih upamtila neke činjenice. To sam naučila kroz predmet euritmiju. Kada učim se volim kretati po prostoru i raditi razne pokrete tijelom da povežem na neki način sve u cjelinu i na taj način bolje pamtim“*. Dio ispitanika je s druge strane imao osjećaj da ne mogu navesti iskustva koja su im bila od koristi kasnije u srednjoj školi: *„Mislim da ne mogu navesti nešto što mi je olakšalo ako uspoređujem s onime što bih dobio u državnoj osnovnoj školi u pogledu kasnije prilagodbe na srednju državnu školu. Mislim da je lakše prijeći iz državne osnovne u državnu srednju školu nego iz waldorfske u državnu školu. Jer u waldorfskoj školi je naglasak na dobrim stvarima (učenje s razumijevanjem, kritičko razmišljanje i slično) koje se nažalost ne koriste previše u srednjoj školi i zato ne pomažu“*. Međutim većina ispitanika se ipak složila kako su im neka iskustva bila od koristi u kasnijem obrazovanju, a stvaranje bliskih odnosa s učiteljima i učenicima je jedno od njih: *„Olakšalo mi je to što sam u tih osam godina stekla jako dobre odnose s učiteljima, jer smo bili svi jako bliski međusobno u smislu da smo mogli normalno razgovarati s njima o svemu bez ikakvog straha pa onda kasnije u srednjoj školi nisam imala problem se zbliziti s učenicima i otvoreno komunicirati s profesorima“*. Bliski odnosi koje su naučili stvarati u waldorfskoj školi nekim ispitanicima su olakšali u ostvarivanju novih poznanstva: *„Veća povezanost između učenika - to dosta dobro može utjecati u stilu daljnjeg*

povezivanja s drugom djecom pa je to u nekom društvenom smislu je dosta korisno. Meni se nije bilo uopće teško povezati s prijateljima u srednjoj školi, a to je bitno da ne budeš izdvojen i izoliran“ i omogućili da nemaju straha u komunikaciji i stvaranju novih prijateljstava: „Olakšalo mi je to da sam stekao jako puno prijatelja kad sam došao u srednju, a mislim da mi je to pomoglo jer smo u waldorfu uvijek bili svi jako bliski“. Jedan od ispitanika kao olakšavajući faktori vidi način na koji je naučio komunicirati i vrijednosti koje su mu usađene glede prijateljstva u waldorfskoj osnovnoj školi: „Waldorfska škola mi je puno pomogla u snalaženju u komunikaciji s ljudima, bilo s profesorima ili učenicima. Što se tiče prijateljstva isto mislim da mi je taj način druženja u waldorfskoj školi, gdje se više naglasak stavljao na kvalitetu nego na kvantitetu, pomogao u stvaranju intenzivnih i kvalitetnih odnosa s prijateljima u srednjoj školi“.

Neki ispitanici smatraju da ih je waldorfska škola naučila kako zauzeti svoj stav: „*To što sam dobio neki stav oko stvari i što nisam popuštao u nekim stvarima koje nisu moralno u redu, na primjer markirati, ne dolaziti na ispite i slično. Nisam bio labilan i prilagodljiv na takve pritiske“* te im je kao potporu za daljnje obrazovanje dala određenu snagu i osjećaj sigurnosti u sebe: „*Olakšalo mi je to što sam u waldorfskoj školi stekao određenu snagu i sigurnost u sebe i drugačiji pogled na obrazovanje“*. U skladu s time jedan od ispitanika smatra kako je waldorfska škola bila uspješna u izgradnji njega kao osoba, a manje kao učenika: „*Waldorfska škola me više izgradila kao osobu, a manje kao učenika“*. Ispitanici smatraju da ih je waldorfska škola naučila drugačije gledati na obrazovanje i uspjeh: „*Najviše mi je pomoglo to što me nije bilo briga za ocjene jer sam kroz waldorfsku školu naučio drugačije gledati na učenje, obrazovanje i na uspjeh. Naravno da sam htio dobro proći u školi da bih mogao upisati faks, ali nisam nikada radio dramu ako bi na primjer dobio kulju iz nekog predmeta. Nisam bio naučen graditi sliku o sebi i uspjehu kroz ocjene i kroz kompetitivnost“* i usmjerila ih na učenje s razumijevanjem: „*Olakšalo mi je to što sam naučila da se uvijek potrudim da shvatim sve što učimo i da mi je jasno gradivo, a ne da ga štrebam napamet“*. Jedna od ispitanica navodi kako joj je intrinzična motivacija za znanjem koju je razvila u waldorfskoj školi predstavljala olakšavajući faktor kasnije u državnoj srednjoj školi: „*Kada smo svi otišli u srednju školu imali smo tu želju za učenjem jer u waldorfskoj školi kad nismo imali ocjene u petom i šestom razredu mi smo ipak morali učiti za testove i bas smo voljeli učiti i uvijek smo svi imali dobre brojeve bodova. Meni je ostala ta želja za učenjem i sada u srednjoj školi. Učili smo više za sebe i za život nego za svoje ocjene“*.

Kada se uspoređuju s kolegama iz državnih škola, bivši učenici waldorfske škole navode određene prednosti koje uočavaju u svojem baratanju s gradivom: „Način na koji učim i što učim predstavlja veliku razliku u odnosu na državnu školu. Na primjer dogovorile smo se prijateljice da ćemo učiti u grupi za test. I krenule smo učiti i ja sam sebi podcrtala i počela učiti neke stvari, a one su podcrtavale nešto posve drugo. Njima je više bitno da nauče apsolutno sve napamet za taj ispiti i da sve znaju za taj ispit i onda kasnije da sve zaborave. A mene je waldorfska škola naučila da mi je važnije da razumijem zašto je nešto tako. Uvijek pokušavam shvatiti zašto se na primjer neka formula upotrebljava, zašto i kako smo došli do nje“. Jedan od ispitanika smatra da ga je waldorfska škola naučila kako lakše upamtiti gradivo: „U waldorfskoj školi su nam uvijek znali predstaviti novo gradivo na zanimljiv način, što mi je kasnije pomoglo da u srednjoj školi kada bi profesori suhoparno predavali da bih ja uspio naći nešto zanimljivo u tome i tako onda i lakše zapamtiti što je trebalo“. Druga ispitanica navodi kako ju je waldorfska škola naučila na koji način gradivo koje mora naučiti lakše povezati u smislenu cjelinu: „Naučeni smo slušati priče, slušati predmete pa nekako sami slagati priče logički, spajati stvari, uspoređivati i to mi je kasnije pomoglo. U prvom razredu mi je bilo teško, ali kasnije kad sam se malo prilagodila mi je to bilo od koristi jer sam znala selektirati što mi je važno što mi nije važno, nisam morala naučiti cijeli udžbenik nego sam točno znala selektirati bitne stvari“. Neki smatraju da ih je waldorfska škola naučila određenom snalaženju u državnoj školi, pa i kasnije u životu: „S većom lakoćom i snalažljivošću sam usvajala znanje. Naučila sam kako povezati novo znanje sa znanjem kojeg već imam i kako to sve stvoriti u jednu priču što mi je olakšavalo učenje u srednjoj školi. I u životu mislim da sam snalažljivija zbog iskustva stečenih u waldorfskoj školi“ te smatraju da ih je naučila kako lakše učiti: „Mi smo sve učili više kroz neku priču i cjelinu pa smo naučili kako lakše učiti putem tog principa slaganja jedne velike logične priče“.

5.4. Što je predstavljalo najveći problem u periodu tranzicije

Odgovori koje su ispitanici dali na postavljano pitanje većinom su u skladu s prije navedenim nedostacima waldorfskog obrazovanja koje su ispitanici doživjeli tijekom svog školovanja. Jedno od toga je manjak znanja iz fizike i kemije, što im je posljedično predstavljalo problem u tranziciji iz waldorfske osnovne u državnu srednju školu: „Najveći problem mi je predstavljao nedostatak gradiva, odnosno čista razlika između programa učenja“; „Falilo mi je znanja iz fizike i matematike i teško mi je bilo naviknuti se koliko se ide u detalje“. „Imao sam manjak znanja iz matematike koje mi je trebalo u srednjoj školi.“ Neki

ispitanici navode kako im je bio problem naviknuti se na nova pravila koja postoje u državnim srednjim školama u pogledu testova i ispitivanja: „Nisam imao toliko predznanja i u tom smislu mi je kemija bila najveći problem. Velika je razlika, mi smo se profesorima u waldorfskoj školi uvijek dogovarali oko ispitivanja testova i slično, a u redovnoj školi su puno češća ispitivanja, testovi, profesori imaju puno manje razumijevanja i postoje neka generalna pravila kojih se drže“. Određeni ispitanici navode kako im je u tranziciji problem predstavljalo veliki pritisak koji su osjećali kada su otišli iz waldorfske škole: „U pogledu ispitivanja i samih testova u srednjoj školi mi je bila jako velika promjena u odnosu na waldorfsku školu i ritam mi je bilo puno brži i jači. Zahtjevi se jako razlikuju u jednoj i drugoj školi“ te količina gradiva s kojom su se susreli: „Količina gradiva je puno veća u srednjoj školi i očekivanja su puno veća“. Iako je nekima manjak znanja iz određenih predmeta predstavljao problem, drugi su uspjeli naći pomoć u metodama učenja koje su se provodile na primjerice satovima fizike: „Mali problem mi je bila i fizika koju nismo radili toliko po činjenicama nego kroz pokuse i praksu. S druge strane neke su mi stvari bile i jasnije jer sam si mogla vizualizirati stvari kroz te pokuse koje smo radili u osnovnoj waldorfskoj školi. Samo je trebalo malo nadoknaditi teorijsko znanje“. Manjak znanja često je bio i razlog zašto su pojedini učenici doživljavali predrasude od drugih učenika: „Problem u tranziciji mi je predstavljao to što ljudi većinom ne znaju ništa o waldorfskoj pedagogiji i onda uvijek imaju predrasude o nama“ pa i učitelja: „Problem su mi predstavljale predrasude što se tiče mog obrazovanja u waldorfskoj školi pa su me čak i neki profesori pitali 'čekaj jel s tobom sve u redu?' zato što postoji ta neka predrasuda da u waldorf idu djeca s posebni potrebama“. Osim manjka znanja iz određenih predmeta, neki ispitanici su naveli kako im je problem u tranziciji predstavljao i manjak radnih navika: „Najveći problem mi je predstavljalo to što nisam imala naviku rada i naviku učenja“, a koje su onda morali nadoknađivati u srednjoj školi: „Manjak radnih navika koje sam onda morao razvijati u srednjoj školi“.

Nepostojanje epohalne nastave u srednjim školama jednom je od ispitanika predstavljao problem u periodu tranzicije: „Epohalna nastava se dosta razlikuje i treba vremena da se navikneš na način rada u redovnim školama“. Druga ispitanica smatra da predmeti nisu dobro povezani kao u waldorfskoj osnovnoj školi: „Nisam znala što trebam raditi sa svim tim predmetima u jednom danu, nije uopće bilo povezivanja među predmetima kao što je to bilo u waldorfu“ te da je problem što sve moraš odjedanput obraditi i naučiti: „Malo je bilo teže se priviknuti da nema više epoha i da imaš sve te predmete istovremeno i sve moraš istovremeno učiti“. U skladu s time, neki ispitanici navode kako su imali osjećaj

većeg pritiska nego u waldorfskoj školi: „Meni je najveći problem bio ritam koji državna škola ima. U waldorfskoj školi je bilo sve po epohama i imali smo onda fore da se koncentriramo na predmet. A ovdje dođe vrijeme kada u dva tjedna imaš ispite iz svih deset predmeta i pritisak je velik“. Jedan od ispitanika navodi kako mu je falilo iskustveno učenje: „Najveći problem mi je predstavljao prelazak s tog većinski iskustvenog učenja na puno manje zastupljeno takvo učenje. Teško mi je bilo ići u školu, postala mi je tlaka. U waldorfskoj školi nikad nisam imao to nekakvo breme, neki težak osjećaj u želudcu, dok u srednjoj je to bio čest slučaj“, dok je drugom ispitaniku najviše nedostajalo učenje kroz kreativan rad na koje se naviknuo tijekom osnovnoškolskog obrazovanja: „Smetala mi je ta monotonije da je svaki dan isti, svaki tjedan isti. Također to okruženje koje je usmjereno na kompetitivnost, uspjeh, brzi ritam, ocjene, bez ikakve kreativnosti - nije mi se to sviđalo. U waldorfskoj je sve puno mirnije, sporije i prirodnije. Waldorfsko obrazovanje je proživljavanje, a kad pređeš u srednju školu je preživljavanje“. Jedna ispitanica navodi kako joj je problem predstavljalo to što se gradivo nije međusobno povezivalo: „Mi smo na glavnoj nastavi u waldorfskoj školi mogli razgovarati o bilo čemu što nas je zanimalo, od sazviježđa do politike iako nije u tom trenutku bilo povezano s predmetom koji smo obrađivali. Također profesori su povezivali gradivo različitih predmeta, a u srednjoj školi kada bih pitala na jednom predmetu o poveznici s drugim predmetom samo bi mi rekli da to nije njihov predmet i da neće o tome razgovarati“. Nadalje, jedan ispitanik smatra da mu je znanje koje je stekao u waldorfske škole trajnije od onoga koje je stekao u državnoj školi upravo zbog prevelike količine podataka i detalja koje se od učenika u državnim školama očekuje da usvoje: „U waldorfskoj školi smo manje podatak obradili ali ja sam ih zapamtio, sjećam se dosta toga, a u srednjoj školi gdje smo učili puno više i nekih nepotrebnih podataka se puno manje toga sjećam“. Drugi ispitanik se slaže i dodaje da su svo znanje u srednjoj školi obrađivali suhoparno i površno: „Previše predmeta i onda se ne možeš u ništa uživjeti nego samo površno sve prolaziš i ne zainteresiraš se za ništa“.

Kao prednosti waldorfskoj obrazovanja velika većina ispitanika je između ostalog navela i blizak odnos koji su u waldorfskoj školi imali s učiteljima i učenicima. U periodu tranzicije nekim je ispitanicima izostanak upravo te razine bliskosti i opuštenosti stvarao problem u državnim srednjim školama: „Falio mi je taj poseban i blizak odnos s učiteljima“; „Meni je problem bio povezivanje s drugim učenicima“ Neki ispitanici su imali veća očekivanja: „Očekivao sam da će mi biti odlično u srednjoj školi jer ću upoznati puno novih prijatelja, ali nažalost to nije tako jer na primjer ne možeš biti toliko blizak s tolikim brojem

učenika“, a susreli su se s manje prijateljskom atmosferom: „*Problem mi je bio taj što u srednjoj školi nisu svi prijateljski raspoloženi*“. Dio ispitanika navodi kako im je problem bio što su osjećali kao da nisu bitni učiteljima: „*To što odjedanput si smješten na nekakvu nižu poziciju, odjedanput si broj, samo jedan od učenika u svom tom sustavu*“ te nisu imali osjećaj da mogu uvijek pitati sve što ih zanima: „*U waldorfskoj školi nema koga ne znaš, svi su ti dragi, svi učitelji, svi učenici, sve učitelje možeš pitati ako imaš neki problem ili nekih interesa i svi će ti pomoći, a u srednjoj školi ako postavljaš previše pitanja odmah je neki problem*“. Ispitanici smatraju da u srednjim državnim školama nedostaje vremena u kojem bi se mogli realizirati bliži odnosi između učenika i profesora: „*Nema se vremena u redovnim školama da oni tebe upoznaju i ti njih kao osobu sa svojim stavovima i mišljenjima, nema topline i interakcije i manjak je autentičnosti*“ te smatraju da takva situacija dovodi do toga da se mišljenje učenika ne cijeni niti ne traži: „*Falilo mi je topline i interakcije, falilo mi je da me netko pita što mislim o stvarima, da pokažu interes za naša mišljenja*“.

Dio ispitanika se ipak nije složio s prije navedenim problemima uzrokovanim tranzicijom te navode kako se oni nisu susreli s problemima prilikom prelaska iz osnovne waldorfske u državnu srednju školu: „*Nisam imala nikakvih problema s tranzicijom: Postojao je mali zaostatak u znanju iz određenih predmeta, ali to se sve nadoknadi samo malo sjedneš za knjigom i lako se nadoknadi*“; „*Za mene taj prijelaz nije bio neki veliki problem, treba malo da se navikneš, ali nakon 2 tjedna je već sve ok*“. Neki su smatrali da ih je waldorfska škola toliko ispunila i zadovoljila da upravo zbog waldorfskog pristupa nisu imali problema prilikom tranzicije: „*Nisam imala problem s tranzicijom jer sam u waldorfskoj školi dobila sve što sam htjela i sretna sam i snažna išla u srednju školu*“, dok je drugima samo trebalo neko kraće vrijeme za prilagodbu: „*Jedino mi je falila malo epohalna nastava, ali brzo sam se navikla i prilagodila*“. Određeni ispitanici smatraju da su se više bojali tranzicije nego što je to na kraju ispalo potrebno: „*Ispalo je da sam se bojala bez veze, više sam se bojala svega toga nego što sam stvarno imala probleme*“; „*Iako sam očekivala da hoću, nisam imala problem sa tranzicijom*“.

5.5. Kako tranziciju napraviti lakšom

Dio ispitanika se slaže kako im je bilo jako korisno to što su imali ocjene na kraju osnovne škole: „*Pomoglo mi je to što smo zadnje dvije godine imali ocjene pa su nas s time na neki način prilagođavali na ono što nas čeka u srednjoj školi*“ kako bi se mogli lakše

prilagoditi situaciji u srednjoj državnoj školi: „Dobro mi je što smo morali imati ocjene u sedmom i osmom razredu da te barem malo pripreme na srednju školu, da ti ne bude totalni šok kad odeš iz waldorfske škole. Bilo kakvo veće pripremanje i prilagođavanje bi se previše udaljavalo od onoga što waldorf zapravo je“. Jednoj od ispitanica se činilo korisno i to što je waldorfska škola organizirala posjet bivših waldorfskih učenika koji su u tom trenutku pohađali državne srednje škole: „Dolazili su nam bivši učenici koji su nam davali savjete i pričali svoja iskustva pa mislim da su nam s time dosta pomogli da nas pripreme“. Nadalje ispitanicima je tranziciju olakšalo to što su imali dodatnu nastavu iz određenih predmeta: „Bili su nam stavili dodatnu nastavu iz fizike i kemije i to mi je bilo super za pripremu za srednju školu“, odnosno oni koji su ranije pohađali waldorfsku školu, kada dodatne nastave nije bilo, smatraju da bi to bilo od velike koristi: „Dodatna nastava iz kemije što sada postoji, ali nije postojalo kad sam ja išao u osnovnu školu“; U waldorfu nam daju dovoljno znanja, samo bi se trebalo malo više poraditi na zadacima i formulama iz fizike, kemije i matematike, kroz neku dodatnu nastavu na kraju osnovne“. Jedan od ispitanika smatra kako bi bilo korisno organizirati pripreme za srednju školu „Mislim je važno imati vježbe i dodatne sat u osnovnoj školi, kao što smo mi imali dodatne sate iz kemije. Možda bi bilo dobro da za srednju školu kao što postoje pripreme za maturu za one učenike kojima je to potrebno. Ali nešto posebno mislim da nije potrebno“ ili par sati navikavanja za one koji imaju problema: „Mislim da ako je nekim učenicima toliki problem mogli bi napraviti u osmom razredu par sati navikavanja, neku dodatnu nastavu“. Većina ispitanika smatra da su dodatni sati korisni kako bi se učenici priviknuli na drugačiji pristup znanju koji postoji u srednjim državnim školama: „Olakšali bi dodatni satovi gdje se dijete više može ufurati u taj više egzaktni način rješavanja zadatak i učenja. Mislim da bi se tako umanjio taj šok u prijelazu“.

Dio ispitanika smatra da je jednostavnije da se waldorfska škola prilagodi načinu rada državnih srednjih škola: „Jedino je logično približavanjem radu državnih srednjih škola. Prijelaz se može olakšati jedino približavanjem redovnom, državnom programu“ jer smatraju da je waldorfskih učenika jednostavno puno manje: „Nema mi smisla da se državne škole prilagođavaju radi nas kojih je manje, mislim da je na waldorfskoj školi da nešto napravi. Ali nije ta tranzicija nešto strašno, ne znam nikoga tko nije uspio u srednjoj školi nakon waldorfske škole“; „Mislim da bi waldorfska škola trebala nešto promijeniti jer nas je manje, da nekako poboljša sustav školovanja, da barem u sedmom i osmom razredu pojača te opće predmete“. Jedan od ispitanika smatra da bi bilo korisno preuzeti neke metode rada državnih škola: „Možda malo uzeti taj autoritet iz srednjih škola, na primjer uzeti jedan tjedan u

osmom razredu mjesečno da se radi onako kako se radi u redovnoj srednjoj školi“. Drugi ispitanik se slaže te dodaje da je čak poželjno ako im u waldorfskoj školi predaje učitelj koji je prije predavao u državnoj školi: *„Mislim da pomaže jako ako je profesor koji predaje u waldorfskoj školi već bio u državnoj školi i upoznat je s radom redovne škole. Treba istovremeno paziti da se ne izgubi potpuno waldorfski način rada u toj prilagodbi“.* S druge strane, dio ispitanika smatra da je logičnije da se državna škola prilagodi waldorfskoj školi: *„Mislim da je veći problem u državnoj školi. Prvenstveno bi državna škola mogla olakšati tranziciju. Moglo bi se gradivo nekako sustavnije učiti u državnim školama, da se izbace neki nepotrebni podaci“* i od nje preuzme određene metode rada: *„Mislim da razvijenije zemlje u svom obrazovanju više naginju waldorfskom obrazovanju. Tako da mislim da bi za dobrobit edukacije i djeteta korak trebale napraviti državne škole i promijeniti svoj načina rada, iako sam svjesna da je to dosta ambiciozno u trenutnoj situaciji“.*

Dio ispitanika slaže se da su veliku pomoć prilikom tranzicije dobili od waldorfskih učitelja: *„Mislim da su nam učitelji iz osnovne jako puno pomogli u toj tranziciji jer su nam stalno govorili što nas sve čeka i kako će sve to biti u srednjoj školi. I to što smo u sedmom i osmom razredu dobivali ocjene i uz klasične udžbenike koje sami izrađujemo dobili smo i prave udžbenike koje se koriste u redovnim školama“*, dok drugi nisu imali osjećaj da su dobili odgovarajuću podršku od waldorfske škole: *„Mislim da bi bilo lakše da waldorfska škola napravi te pripreme za tranziciju, da bilo kakva pitanja da imamo da možemo njih pitati, jer u državnim srednjim školama nisu svi upoznati s waldorfskom pedagogijom i njenim načinom rada. U waldorfskoj školi bi moglo to biti barem na satovima razredne zajednice. Kad sam ja išla u školu nije bilo takve pomoći pa smo morali samo istraživati“.* Određeni ispitanici smatraju kako bi im olakšalo kada bi učitelji u srednjim školama više znali o waldorfskoj pedagogiji: *„Srednje redovne škole bi mogle pomoći tako da profesori u redovnim školama više znaju o waldorfskoj školi i učenicima, a ne da ih se gleda kroz predrasude kako to zna biti“* te kada bi prepoznali da neki učenici prolaze kroz određene teškoće prilikom prilagodbe na novo okruženje: *“U državnoj školi bi profesori, pedagozi i psiholozi trebali, ako vide da netko dijete teško prolazi kroz tranziciju, pozvati ga na razgovor, vidjeti kako mu se može pomoći, objasniti mu i olakšati situaciju.“* Dio ispitanika smatra da bi učitelji u srednjoj školi mogli pokazati više interesa za waldorfsku školu: *„Mislim da bi u redovnoj školi mogli pitati kako smo mi radili neke stvari u waldorfskoj školi i pokazati više interesa za to od kuda smo došli“*, dok drugi smatraju da bi prevelike prilagodbe waldorfskim učenicima mogle imate kontra efekte: *„Mislim da se ne bi trebali*

posebno prilagođavati u redovnim školama tim učenicima jer bi se onda možda oni osjećali kao da su manje pametni i drugi bi ih drugačije gledali, pa mislim da to ne bi bilo dobro s te strane“.

Iako smatraju da ih waldorfska škola priprema koliko može: *„Iako nas waldorfska škola priprema, mislim da se ne može ništa napraviti dok se ne otvori srednja waldorfska škola“*, određeni ispitanici smatraju da se problem tranzicije ne može olakšati, već jednostavno ukloniti osnivanjem waldorfske srednje škole: *„Ne vidim ništa što je moguće napraviti da se može bitno promijeniti stvar. Jedino što se može napraviti je da se nastavi školovanje u waldorfskoj srednjoj školi, u istoj klimi, tako da odrastanje bude u istom okruženju“* jer smatraju da je svako prilagođavanje državnim školama i njihovom načinu rada udaljavanje o načela waldorfske pedagogije: *„Približavanjem takvom radu je odmicanje od rada waldorfske škole što se onda ne podudara. Ne bi trebalo ići k tome da se prilagođava radu redovnih škole nego da se osnuje waldorfska srednja škola“.*

5.6. Što biste savjetovali roditeljima koji žele upisati svoje dijete u waldorfsku školu?

Svi ispitanici složili su se da bi roditelju koji ih traži savjet savjetovali da upiše dijete u waldorfsku školu: *„Ja bih savjetovala da upišu dijete u waldorfsku školu jer je ona meni bila jako, jako drago iskustvo“*, unatoč potencijalno težoj tranziciji iz osnovne u srednju školu: *„Savjetovala bih da upišu, to je jedno iskustvo koje je neponovljivo, jedan dio života koji će svatko pamtiti i ostat će u lijepom sjećanju. Makar je nekom ta tranzicija teža, mislim da se i dalje isplati to proći zbog svega što ti osnovna waldorfska škola nudi“* jer smatraju da se uz malo više truda: *„Ja bih preporučio da svakako pokušaju jer se uz trud i volju sve može, a isplati se potruditi“* i redovnog izvršavanja školski obaveza: *„Rekla bih da, mislim da je samo važno da dijete kontinuirano radi za školu. Na primjer u waldorfskoj školi smo imali dosta domaće zadaće i mislim da je dosta bitno da se to izvršava jer s time se zapravo ponavlja i uči. Tako da dokle god izvršava svoje zadatke i dužnosti i dok je roditelj tu uz njega mislim da bi odgovor bio svakako da“*, može jednostavno proći kroz proces tranzicije: *„Ja bih savjetovala da upišu, jer tranzicija uopće nije bila toliki problem, a kroz waldorfsku školu dobiješ po meni skroz drugačije djetinjstvo – imaš jako bliske odnose s prijateljima koji ostaju, imam osjećaj da se učitelji više brinu o učenicima zbog individualnog pristupa i manjeg broja učenika, dijete je više vani u prirodi, sve je nekako prirodnije“.* Jedan od ispitanika navodi kako uspoređujući sebe i svoje kolege iz waldorfske škole s kolegama iz

državnih škola ne primjećuje velike razlike u uspjehu: „Mislim da tranzicija generalno ne predstavlja neki veliki problem, ne čini mi se da moji kolege iz osnovne imaju neki lošiji performans u srednjoj od nekakvog prosjeka tako da bih rekao da nije neki problem tranzicija i da upišu dijete“.

Neki ispitanici čak naglašavaju da za njih tranzicija uopće nije bila veliki problem: „Rekla bih da definitivno upišu dijete jer meni ta tranzicija nije predstavljala uopće problema jer sam u waldorfskoj školi dobila sve što sam trebala“, naročito ne onoliki koliki su mislili da će biti kada se bližio trenutak upisa u srednju školu: „Ja bih definitivno savjetovala da upišu dijete, jer nama se svima činilo da je ta tranzicija strašna, a na kraju je ispalo da uopće nije bilo toliko strašno, samo malo drugačije. Mi smo stvarno jako dobro pripremljeni, a svih tih osam godina se baš isplatilo. Meni je trebalo tri tjedna da se priviknem i mislim da je tih tri tjedna vrijedno svih onih lijepih osam godina u waldorfskoj školi“. Jedan od ispitanika smatra da se uz trud i pripremu na kraju osmog razreda može nadoknaditi bilo koje zaostatke: „Sigurno se isplati i rekao bih da upišu svoje dijete. Što se tiče tranzicije ja sam sebi sam uzeo gradivo koje mi se činilo da nije bilo dovoljno obrađeno u waldorfskoj školi i naučio sam to i pripremio se dobro, tako da nije nemoguće“. Druga ispitanica smatra kako je tranzicija sama po sebi uvijek teška, neovisno iz koje škole učenik dolazi: „Rekla bih da upišu. Jer ipak na vagu kad se stavi sve koliko god možda može biti teško, tranzicija je teška kad ideš iz bilo koje osnovne u bilo koju srednju školu i postoje načini na koji se ta tranzicija može olakšati tako da mislim da je sve to vrijedno toga što će dijete dobiti u waldorfskoj školi“. Jedna od ispitanica se slaže i dodaje kako se s teškoćama tranzicije iz osnovne u srednju školu susreću i učenici koji su pohađali državne osnovne škole: „Jako puno djece iz državnih škola također teško podnose tranziciju iz osnovne u srednju školu tako da bih ja savjetovao da se koncentriraju na to kakvo obrazovanje žele za svoju djecu i da ta tranzicija ne bi trebala biti to prema čemu će bazirati svoju odluku“. U skladu s time, jedna od ispitanica smatra da je waldorfska škola idealno okruženje za razvoj djeteta osnovnoškolske dobi, unatoč tranziciji za koju smatra da svima predstavlja problem neovisno iz koje škole dolaze: „Definitivno smatram da je to najbolja opcija za djecu, djeca tamo uživaju, žive, igraju se, valjaju se po travi, kreativno se izražavaju, slobodno razmišljaju te mislim da je to jako bitno da tako slobodan i sretan odrastaš, što je za dijete, pogotovo u toj dobi, najvažnije. Ta tranzicija je velika stvar čak i iz redovne osnovne u srednju školu. Mislim da je važnije da vam je dijete sretno, da zna tko je i da se ne boji ići u život i probati stvari“.

5.7. Bi li upisali waldorfsku srednju školu da je postojala ta mogućnost?

Manji dio ispitanika nije siguran bi li upisao waldorfsku srednju školu da su imali tu opciju: „U jednu ruku stvarno mi je bilo lijepo tih osam godina i htjela bih nastaviti, ali zbog fakulteta i zbog mature bi me bilo malo strah. Jer se traži baš puno na maturi i ona ide po tom državnom programu, pa nisam skroz sigurna da bih upisala waldorfsku srednju školu“ jer smatraju da ih državna srednja škola može bolje pripremiti za fakultet: „Ja sam sretan da sam upisao redovnu da se pripremim dobro za faks“ i strahuju da bi ta waldorfska srednja škola bila nedovoljno stroga i premalo zahtjevna: „Da ima ocjena i da je malo strože onda bih upisao, zašto ne“. Sukladno tome, neki ispitanici su zadovoljni da su se obrazovali i jednoj i u drugoj školi: „Da je bilo izbora kada sam ja bio u osnovnoj školi upisao bih waldorfsku srednju školu, ali i sada mi je drago da sam išao u redovnu pa sam dobio balans između jednog i drugog“.

Ipak, većina ispitanika se slaže da bi upisala srednju waldorfsku školu da su imali tu opciju: „Upisala bih waldorfsku srednju jer sam to baš zamišljala i htjela jako. Jako sam se nadala dok sam bila u tom periodu da će se otvoriti waldorfska srednja škola da mogu nastaviti u istom okruženju“ te uzor pronalaze u Ljubljanskoj waldorfskoj srednjoj školi za koju su se neki čak predomišljali da upišu: „Čak sam razmišljala otići u Ljubljanu u waldorfsku srednju školu, ali nisam jer me bilo strah kako ću se snaći u novoj državi i gradu s novim jezikom tako mlada. Kako ta Ljubljanska škola funkcionira takvu bih upisala, a kakva bi bila ta u Zagrebu nisam sigurna. Kod njih je to jako popularno i imaju jako puno učenika i sve je odlično organizirano. Mislim da što se tiče znanja da bih jednako naučila u waldorfskoj srednjoj školi kao i u redovnoj jer nema tu razlike što učimo nego samo način na koji učimo u odnosu na redovnu školu, tako da bih upisala“. Dio ispitanika smatra da bi bilo dobro kada bi se državne škole ugledale na waldorfsku školu: „Ja bih otišla u srednju waldorfsku zato što je to škola kao škola samo imaju drugačiji pristup nastavi. Mislim da bi se neke škole više trebale ugledati na taj pristup jer je u redovnim školama pristup pre tvrd. Smatram da waldorfska škola ima izvrstan pristup prema nastavi“ i vjeruju da je nastavak obrazovanja u waldorfskoj školi bolja opcija za dijete: „Mislim da je puno bolje rješenje upisati waldorfsku srednju školu za one koji su išli u waldorfsku osnovnu jer zapravo na taj način ti ne prekidaš taj jedan ključni dio razvoja, nego se taj put nastavlja u istom okruženju do zrelosti. To dovodi do jedne zaokružene cjeline gdje je čovjek spreman za fakultet. Otišla bih u waldorfsku školu jer mislim da te ona kao osobnost više formira i dovodi te na nekakvu zreliju odrasliju

razinu gdje razmišljaš svojom glavom“, osim ako osoba nema želju upisati neku strukovnu školu: *„Što duže ostati u waldorfu to bolje. Ali to ovisi što dijete hoće raditi, ako želi neku struku onda ne waldorfska srednja, ali inače da“*. Jedan od ispitanika smatra da školovanje po waldorfskim načelima i u waldorfskom okruženju ima potpuni smisao tek kada se dijete obrazuje i u osnovnoj i u srednjoj waldorfskoj školi, bez prekidanja te smislene cjeline: *„Upisao bih srednju waldorfsku, jer waldorfska srednja i osnovna škola funkcioniraju kao neka cjelina pa kad prođete i jedno i drugo mislim da ste jednako opremljeni kao i kad završite državnu osnovnu i srednju školu. Samo je problem kad završite samo waldorfsku osnovnu školu i idete direktno u srednju državnu prekine vas napola i onda ne uspijete neke stvari dovršiti, s nekim stvarima ste naprijed, prekine vam kurikulum napola koji isključivo kao cjelina ima smisla“*.

5.8. Slika o sebi - razvoj određenih dijelova osobnosti

Svi ispitanici slažu se da je waldorfska škola uvelike utjecala na njih. Navode kako se smatraju vrlo sretnima što su imali priliku ići u waldorfsku školu: *„U velikoj mjeri me škola odredila i jako sam zahvalan na tome i sretan što sam išao i najviše mislim da mi je razvila sigurnost u sebe. I kroz te neke teške periode u životu mislim da mi je važno to neko povjerenje koje su nam usađivali, da je ok pogriješiti, da je ok probati i da je ok biti drugačiji odnosno svoj i mislim da me to jako puno odredilo“* gdje su naučili o važnosti poštovanja sebe i drugih oko sebe: *„Mislim da waldorfska škola nudi učenicima da razviju neke kvalitete koje nisu nužno vezane za razvoj znanja što je u državnoj školi jedina bitna stvar. Waldorfska škola nauči djecu poštovati jedni druge, biti dobar prema drugim ljudima, uzimati u obzir njihove probleme i prihvaćati ih takve kakvi jesu“* te su naučili koliko je važno stvarati i održavati bliske i čvrste odnose s prijateljima: *„Pozitivno je utjecalo na moju komunikaciju s ljudima u smislu da sam prisniji i imam tendenciju sklapati intimnije odnose s ljudima, ne volim imati puno prijatelja koji su mi površni, baš zbog takve sredine u kojoj odrastaš, odrastaš s ljudima koje dobro znaš, koji su ti bitni, a manje s ljudima koji su tu negdje i moraš ih zadovoljiti da bi bio na primjer popularan u društvu“*. Određeni ispitanici navode kako je waldorfska škola zaslužna za manjak stresa u tom periodu njihova života: *„Definitivno mi je doprinijela. Waldorfska škola jako oblikuje osobu na način da bude slobodna i bezbrižna i omogućava joj djetinjstvo bez stresa. Mislim da puno stvari u mojoj osobnosti odgovaraju waldorfskom načinu života i pedagogiji, osobine koje možda ne bih imala da sam išla u državnu osnovnu školu.“*, a posljedično i kasnije: *„Smatram se jako sretnom osobom jer mi je*

većina djetinjstva bila bez stresa. Rekla bih da je to obrazovanje utjecalo na moj generalnu sreću u životu jer se stvarno uopće nisam susretala sa stresom u tom periodu, pa je to utjecalo na mene da manje stresno doživljavam stvari oko sebe i sada. Kad su bili stresovi na primjer na upisu u faks sam se osjećala puno jače, nisam bila izgubljena i definirana svojim uspjehom ili neuspjehom. Naučila sam da ne gledam svoju vrijednost kroz svoje ocijene ili dobivene bodove. Mislim da sam sve u svemu dobila jako vrijedne vrline u waldorfskoj školi koje vrijede za cijeli život“.

Nadalje, dio ispitanika navodi kako im je waldorfska škola pomogla u izgradnji vjere u sebe: „Mislim da je utjecalo na mene, i imam osjećaj da što sam starija da to više osjećam i primjećujem. Mislim da mi je pomoglo razviti osobnost, slobodu izražavanja i sigurnost u sebe“; „Utjecalo je na mene jako, pogotovo u društvu. U waldorfskoj školi te nitko ne osuđuje i onda imaš slobode se razviti i razviti vjeru u sebe“ i u vlastite interese: „Mislim da mi je pomoglo u mojim interesima, da me nije sram probati, da me nije strah ići za svojim interesima, biti ponosan na ono što me zanima i tome pristupiti na dublji način, pokušati to doživjeti, iskusiti i shvatiti. Waldorfska škola me naučila da budem ponosan na sebe i zadovoljan sa sobom kakav jesam“. Mnogi ispitanici su uz pomoć waldorfske škole uspjeli prepoznati svoje strasti i interese: „Waldorfska škola je oblikovala moje interese, to što smo imali puno tog ručnog rada i kreativnog izražavanja pomoglo mi je da znam da se u budućnosti želim baviti umjetnošću i glumom“; koje smatraju da ne bi uvidjeli da su pohađali državnu osnovnu školu: „Ja sam otkrila da volim glumiti što ne bih u redovnoj školi“. Otkrila sam da volim ručni rad, šivanje, pletenje, boravak u prirodi što ne bih naučila u redovnoj školi.“ Jedna od ispitanica navodi kako joj je waldorfska škola pomogla svladavanju držanja govora i prezentiranja: „Brojna izlaganja, predstave i nastupe koje smo imali u waldorfskoj školi pomogle su mi da naučim kako prezentirati i opustiti se pred publikom“. Druga ispitanica navodi kako takvo iskustvo školovanja u toploj i kreativnoj sredini ne bi mijenjala nizašto: „Mislim da pogotovo zadnjih godina sve više razmišljam o tome i mislim da je jako utjecala waldorfska škola na mene, nešto što ne bih mijenjala nikad. Dalo mi je tu neku sigurnost, toplinu, što god ti se dešava u životu da imaš neku snagu podnijeti stvari, vjeru u sebe i druge ljude“.

6. Zaključak

Tranzicija iz osnovne u srednju školu težak je period za većinu učenika. Učenici se moraju prilagoditi novim učiteljima, prijateljima, novom načinu rada škole, većim očekivanjima i većoj odgovornosti koja se pred njih stavlja. Učenici koji prelaze iz alternativnih osnovnih škola u državne srednje škole potencijalno prolaze kroz još težu i stresniju tranziciju od učenika koji završavaju državne osnovne škole. Ovim istraživanjem htjelo se ustanoviti koliko je učenicima waldorfske osnovne škole tranzicija u državnu srednju školu bila zahtjevna te koliko im je stvarala teškoće u prilagodbi na novi način rada u državnim srednjim školama.

Odgovori na prvo istraživačko pitanje odnose se na prednosti waldorfskog obrazovanja. Ispitanici kao veliku prednost waldorfskog obrazovanja navode bliske odnose koje su tijekom osnovnoškolskog obrazovanja stekli sa svojim učiteljima. Navode kako su svoje učitelje doživljavali gotovo kao druge roditelje kojima su se uvijek mogli obratiti i koje su uvijek mogli tražiti za pomoć i savjet. Određeni ispitanici navode kako im takva bliska atmosfera nedostaje u srednjoj školi gdje vide profesore kao hladne, distancirane i nezainteresirane. Smatraju kako su im učitelji u osnovnoj waldorfskoj školi puno više značili nego kasnije u srednjoj državnoj školi. Neki ispitanici navode kako su i s kolegama u razredu uspjeli stvoriti puno bliže i kvalitetnije odnose nego u srednjoj školi. Jedan od ispitanika smatra da je tome tako zbog izrazito malog broja učenika po razredu u waldorfskoj osnovnoj školi. Slažu se da manji broj učenika po razredu omogućuje ostvarivanje individualnog pristupa prema svakom učeniku, što vide kao veliku prednost waldorfskog obrazovanja. Izostajanje ocjena do sedmog razreda ispitanici također navode kao prednost waldorfskog obrazovanja. Smatraju da je izostajanje ocjena omogućilo slobodniji, kreativniji i manje stresan razvoj te navode kako unatoč tome što nisu imali ocjene nikad nisu zaostajali u izvršavanju svojih obaveza ili preskakali naučiti zadano gradivo. Slažu se kako ih je waldorfska škola naučila da uče radi sebe, a ne pod prijetnjom ocjena. Pritisak, stres i strah je bio puno manji, a učenje su doživljavali kao zadovoljstvo. Jedna od ispitanica smatra kako je pozitivno to što waldorfska škola nije usmjerena isključivo na uspjeh i na rezultate, već je fokus na tome da se dijete nauči kako živjeti. Igru, koja predstavlja važan dio svakodnevnog dana u waldorfskoj školi, ispitanici vide kao prednost waldorfskog obrazovanja jer smatraju da stvara ugodnu atmosferu za dijete i potiče razvoj kreativnosti. Ispitanici smatraju da waldorfska škola kreativnost razvija i putem svih umjetničkih predmeta koje nudi te to vide kao njenu prednost. Smatraju da je iskustveno učenje puno zastupljenije u waldorfskoj školi nego u državnim školama, što

kroz umjetničke predmete, a što kroz sve ostale predmete gdje waldorfski učitelji uvijek nastoje teoriju potkrijepiti praksom. Jednu od karakteristika waldorfskog obrazovanja, učenje po epohama, ispitanici vide kao prednost waldorfskog obrazovanja. Smatraju da se gradivo na taj način obrađuje smislenije i na djetetu razumljiviji način. Učenje s razumijevanjem, razvoj kritičkog razmišljanja, poticanje radoznalosti i želje za znanjem te sloboda koju waldorfska škola pruža učenicima da upoznaju sebe i svoje strasti važni su elementi koje ispitanici vide kao prednosti waldorfskog obrazovanja.

Odgovori na drugo istraživačko pitanje odnose se na nedostatke waldorfskog obrazovanja. Kao najveći nedostatak waldorfskog obrazovanja većina ispitanika navodi slabije znanje iz fizike, kemije i matematike. Ispitanici se slažu da je problem u tome što su na satovima navedenih predmeta najviše vremena izdvajali za razne pokuse, dok teoriju, formule i zadatke nisu toliko obrađivali. Mnogima je takva situacija predstavljala problem kasnije u državnim srednjim školama. Jedan od ispitanika navodi kako takvo stanje stvari dovodi do loše reputacije waldorfskih učenika u društvu, što nije dobro niti za samu školu niti za učenike koji se onda susreću s predrasudama vršnjaka i učitelja državnih škola. S obzirom na to da nema ocjena, ispitanici navode kako je potrebno puno više samostalnog rada i unutarnje motivacije za učenje i izvršavanje zadataka, što je nekim ispitanicima predstavljalo problem. Nadalje, neki od ispitanika problem vide u učiteljima koji su često odgovorni za sve ili većinu predmeta u jednom razredu. Takva situacija može predstavljati problem s jedne strane jer učitelji nisu specijalizirani za sve predmete koje predaju, a s druge strane jer u slučaju neslaganja učitelja i učenika nema druge opcije nego svakodnevno, u svim predmetima, nailaziti na taj potencijalni konflikt. Jedan od ispitanika smatra da je problem i u fleksibilnosti waldorfskog kurikulumu koji ostavlja previše prostora za proizvoljnost profesora. Određeni ispitanici navode kako waldorfska škola ima loš status u društvu kao škola koja će biti izlaz za one koji se ne mogu snaći u državnoj školi. Nadalje, ispitanici smatraju da se škola previše drži izolirano i izdvojeno od drugih škola pa tako ne sudjeluje u svim izletima u kojima sudjeluju državne škole te ne potiče učenike da sudjeluju i raznim sportskim, jezičnim i matematičkim natjecanjima. Ispitanici se slažu da je nedostatak waldorfskog obrazovanja nesklad između umjetničkih predmeta i ostalih, općih, predmeta. Također, izostanak informatike iz waldorfskog kurikulumu za neke predstavlja izrazito veliki nedostatak waldorfskog obrazovanja. Mnogi ispitanici htjeli su upisati waldorfsku srednju školu i problem težeg prilagođavanja na sistem državnih srednjih škola vide u tome što ne postoji srednja waldorfska škola koja bi im omogućila prirodni i smisleniji nastavak obrazovanja.

Odgovori na treće istraživačko pitanje odnose se na iskustva koja su ispitanicima olakšala školovanje u državnim srednjim školama. Dio ispitanika smatra kako ne može navesti iskustva koja su im olakšala kasnije školovanje u državnim srednjim školama jer smatraju da im je samo moglo biti lakše da su se školovali u državnoj osnovnoj školi i zatim upisivali državne srednje škole. Ostali ispitanici slažu se da su postojala određena iskustva koja su im bila od koristi u kasnijem srednjoškolskom obrazovanju, a neka od njih su i bliski odnosi s profesorima i učiteljima koje su naučili stvarati tijekom obrazovanja u waldorfskoj osnovnoj školi. Ispitanici navode kako im je waldorfska škola pomogla u razvoju određene snage, sigurnosti i vjere u sebe. Smatraju da su bolje upoznali sebe i naučili zauzeti stav o stvarima. Također smatraju da je intrinzična motivacija za znanjem, koju su razvili u waldorfskoj školi, bila od velike koristi za kasnije obrazovanje u državnoj srednjoj školi. Metode učenja koje su usvajali u waldorfskoj školi, ispitanici vide kao olakšavajući faktor za kasnije učenje u državnim srednjim školama. Pritom ispitanici misle na učenje s razumijevanjem u suprotnosti s učenjem stvari napamet, slaganjem svog znanja u smislenu priču te snalaženju u svom gradivu koje je potrebno obraditi i naučiti.

Odgovori na četvrto istraživačko pitanje odnose se na mišljenje ispitanika o tome što im je predstavljalo najveći problem u periodu tranzicije. Ispitanici se slažu da im je najveći problem u periodu tranzicije predstavljao nedostatak znanja iz fizike, kemije i matematike. Problem im je bio i naviknuti se na drugačiji način rada u državnim srednjim školama i prilagoditi se pristupu učitelja državnih srednjih škola prema ispitivanjima i testovima koji je bio znatno stroži i zahtjevniji nego u waldorfskoj školi. Nekim je problem predstavljala veća količina gradiva i viša očekivanja koja su učitelji imali prema njima. Određenim ispitanicima su u tranziciji najviše smetale predrasude koje su doživljavali od drugih učenika pa i od samih profesora u državnim srednjim školama. Ispitanici su imali problem s prilagođavanjem na nastavu koja se više nije provodila po epohama kao u osnovnoj waldorfskoj školi. Smatraju da je gradivo zbog toga bilo puno manje povezano te im je predstavljalo problem to što su morali previše toga obrađivati i učiti odjedanput. Smatraju da takav pristup nastavi ne dopušta učeniku da se koncentrira na jedan predmet koji uči, nego da samo površno preletava po svim predmetima. Ispitanici učenje u državnim školama u usporedbi s učenjem u waldorfskoj školi doživljavaju suhoparnim i površnim te navode kako im je znanje koje su stekli u waldorfskoj školi trajnije zapamćeno od onog stečenog u državnoj srednjoj školi. Mnogim ispitanicima je nedostajala razina bliskosti koju su ostvarivali s učiteljima u waldorfskoj osnovnoj školi te

navode kako su osjećali da učitelje u srednjoj državnoj školi nije pretjerano briga za njih te da im uopće nije bilo bitno njihovo mišljenje. Dio ispitanika se ne slaže s prije navedenim problemima te navode kako se oni nisu susreli s problemima prilikom tranzicije. Neki od njih smatraju da ih je upravo waldorfska škola dobro pripremila i osnažila za tu tranziciju te da zbog toga nisu imali poteškoće, dok drugi navode da im je samo trebalo neko kraće vrijeme za prilagodbu na novi način rada u državnoj srednjoj školi. Dio ispitanika se slaže da su se više bojali tranzicije nego što je to na kraju ispalo potrebno.

Odgovori na peto istraživačko pitanje odnose se na mišljenje ispitanika o tome kako tranziciju iz osnovne waldorfske škole u državnu srednju školu napraviti lakšom. Većina ispitanika se slaže da je korisno to što su na kraju školovanja, u sedmom i osmom razredu, imali ocijene te su se na taj način postepeno prilagođavali načinu rada državnih srednjih škola. Jedna ispitanica navodi kako joj je bilo od velike koristi kada su na nastavu u waldorfsku školu dolazili bivši waldorfski učenici koji su u tom trenutku pohađali državne srednje škole i dijelili svoja iskustva tranzicije. Nadalje, većina ispitanika se slaže kako bi bilo korisno da postoje dodatni sati iz određenih predmeta, što mlađi ispitanici tvrde da danas u waldorfskoj školi postoji i to iz kemije i fizike. Dio ispitanika smatra da je logičnije i jednostavnije da se waldorfska škola prilagodi načinu rada državnih srednjih škola iz razloga što je waldorfskih učenika manje te dodaju kako im se čini korisno da waldorfska škola preuzme određene aspekte rada državnih škola. S druge strane, dio ispitanika smatra kako je waldorfska škola najbolja opcija za učenika te da bi se upravo zbog toga državne škole trebale ugledati na waldorfsku školu i preuzeti određene metode rada u svoj način rada. Što se tiče podrške učitelja i ostalih zaposlenika jedne i druge škole, dio ispitanika smatra da bi učitelji u državnim školama trebali pokazati više interesa za učenike koje dolaze iz waldorfskih škola te pomoći onima koji imaju probleme u prilagodbi, dok drugi dio ispitanika smatra da se učitelji u državnim školama ne bi trebali posebno prilagođavati učenicima koji dolaze iz waldorfskih škola jer na taj način mogu samo dodatno isticati učenike umjesto da im pomognu da se ukope. Dio ispitanika slaže se da je svako pretjerano prilagođavanje waldorfske škole načinu rada državne škole ujedno i narušavanje smisla i načela waldorfske pedagogije te u skladu s time rješenje vide isključivo u osnivanju waldorfske srednje škole u Hrvatskoj.

Odgovori na šesto istraživačko pitanje odnose se na mišljenje ispitanika o tome što bi savjetovali roditeljima koji žele upisati svoje dijete u waldorfsku školu. Svi ispitanici su se složili da bi roditelju koji ih pita za savjet savjetovali da upiše dijete u waldorfsku školu. Smatraju da se uz malo više truda i redovno izvršavanje školskih obaveza može relativno

jednostavno proći kroz proces tranzicije. Neki ispitanici navode kako ne primjećuju razliku u uspjehu između sebe i svojih kolega iz waldorfske škole i kolega koji su pohađali državne osnovne škole. Smatraju da je tranzicija problematična za sve učenike, neovisno iz koje škole dolaze. Dio ispitanika slaže se da za njih tranzicija nije predstavljala veliki problem, već je bilo potrebno svega par tjedana za prilagodbu i eventualnu nadoknadu znanja u nekim od predmeta. U skladu s time navode kako je sve ono lijepo, ispunjavajuće i korisno ono što su dobili od waldorfske osnovne škole vrijedno par tjedana prilagodbe i malo nadoknađivanja znanja iz određenih predmeta.

Odgovori na sedmo istraživačko pitanje odnose se na mišljenje ispitanika o tome bi li upisali waldorfsku srednju školu da je u trenutku njihove tranzicije iz osnovne u srednju školu postojala ta mogućnost. Manji dio ispitanika nije siguran bi li upisali waldorfsku srednju školu da je ta opcija postojala iz razloga što ih je strah da ne bi bili dovoljno pripremljeni za državnu maturu ili fakultet. U skladu s time, jedan od ispitanika navodi kako je sretan da je imao priliku školovati se i u waldorfskoj i u državnoj školi te to vidi kao dobru kombinaciju. S druge strane, većina ispitanika se slaže da bi upisali waldorfsku srednju školu da je bilo te opcije. Smatraju da je waldorfska škola najbolje opcija za dijete i u osnovnoj i u srednjoj školi te dodaju kako waldorfsko obrazovanje ima potpuni smisao samo ako se prakticira kao cjelina.

Odgovori na osmo istraživačko pitanje odnose se na sliku koju ispitanici imaju o sebi, o razvoj određenih dijelova svoje osobnosti, za koje smatraju da je zaslužna waldorfska osnovna škola. Svi ispitanici se slažu da je waldorfska škola utjecala na njih i razvoj njihovih osobnosti. Navode da ih je waldorfska škola naučila poštovati sebe i druge, stvarati kvalitetne bliske odnose s ljudima koje upoznaju te im je omogućila slobodan razvoj uz malo ili nimalo stresa. Dio ispitanika smatra kako im je waldorfska škola pomogla razviti vjeru u sebe i sigurnost u svemu što u životu rade. Smatraju kako se upravo zbog načina odgoja u waldorfskoj školi danas ne boje života te se usuđuju isprobavati stvari koje ih interesiraju. Neki ispitanici smatraju kako im je waldorfska škola pomogla prepoznati interese i probuditi u njima strast za stvarima s kojima se i danas bave, što smatraju da ne bi bilo tako da su išli u državnu školu.

Rezultati ovog istraživanja ukazuju na to da ispitanici zamjećuju jako puno prednosti obrazovanja u waldorfskim školama, ali su ujedno i svjesni određenih nedostataka za koje imaju ideje kako ih poboljšati i na kojima škola radi kako bi ih ispravila, što je jasno iz odgovora ispitanika. Većini je ispitanika problem u tranziciji predstavljalo slabije znanje iz

određenih predmeta, drugačije metode učenja koje se potiču u državnim školama te manjak bliskosti s kolegama i profesorima. Ispitanici su većinom suglasni da bi roditeljima koji ih traže savjet savjetovali da upišu svoju djecu u waldorfsku školu te se većina slaže da bi i sami upisali waldorfsku srednju školu da je postojala ta opcija. Odgovori ispitanika upućuju na to kako problemi koje tranzicija donosi postoje i kako ne postoji specifičan efikasan način kako ju olakšati, osim dodatnim satima u osnovnoj waldorfskoj školi. Iako je tranzicija većini ispitanika stvarala probleme samo u počecima i većina se slaže da tranzicija sve u svemu nije nepremostiva, jasno je da je jedini način da se problemi tranzicije uklone taj da se otvori waldorfska srednja škola. Nažalost u ovom trenutku Hrvatska ne prepoznaje važnost i prednosti koje postoje kada se podržavaju, osnivaju i potiču alternativni oblici obrazovanja. Osim što državne škole imaju konkurenciju, što je poželjno za rast, razvoj i napredak svih škola, alternativne škole omogućuju obiteljima slobodu i pluralizam u odabiru onog obrazovanja za koje smatraju da je najkvalitetnije i najbolje za njihovo dijete. Ono što se trenutno događa jest da se waldorfska osnovna škola u Zagrebu u svojem kurikulumu prilagođava državnim srednjim školama i približava njihovom načinu rada. Smatram da takva situacija dovodi do toga da je waldorfska škola počela gubiti svoj identitet i puni smisao. Upravo zbog toga jedini logični način na koji se tranzicije za učenike waldorfske osnovne škole može učiniti lakšom jest da se otvori waldorfska srednja škola u Hrvatskoj. Waldorfska pedagogija i načela rada waldorfske škole dobivaju svoj puni smisao samo ako postoji kontinuitet u obrazovanju.

Literatura

Babarović, T. I Šverko, I. (2017). *Profesionalno usmjeravanje u osnovnim i srednjim školama iz perspektive učenika*. Program ERASMUS+ (2014. - 2020.), provedba inicijative Euroguidance

Bezić, Ž. (1999). Waldorfska pedagogija. *Crkva u svijetu*, 34 (4), 437-449

Bubanko, D., Butna-Slunjski, J., Dragojević, B., Frančić, K., Guca, A., Ijačić, S., Karanović, J., Lukavečki, V., Markoč, M., Ramljak, M., Talajić Ijačić, V., Vincek D. i Vinković V. (1999). Nastavni plan i program za osnovnu waldorfsku školu. (preuzeto s: <http://www.waldorfska-skola.com/nastavni-program.html> , 15.01.2019)

Carlgren, F. (1991). *Odgoj ka slobodi: pedagogija Rudolfa Steinera*. Zagreb: Društvo za waldorfsku pedagogiju

Clouder, C. (2003). *Teaching as Learning in a Steiner Waldorf Setting*. European Council for Steiner Waldorf Education, Kidbrooke Park, UK.

Doutlik, K. (2015). Status medija u waldorfskoj školi. *Medijska istraživanja: znanstveno-stručni časopis za novinarstvo i medije*, 21 (1), 101-119

Friedlaender, D., Beckham, K., Zheng, X., i Darling-Hammond, L. (2015). *Growing a Waldorf-Inspired Approach in a Public School District*. Stanford, CA: Stanford Center for Opportunity Policy in Education.

Jagrović, N. (2007). Sličnosti i razlike pedagoških modela Marije Montessori, Rudolfa Steinera i Célestina Freineta, *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 56 (1/2), 65-77

Koren, K. (2018). *Waldorf, Montessori, Freinet i Summerhill pedagoški pristupi u kontekstu suvremenog odgoja i obrazovanja*. Diplomski rad. Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku (preuzeto s: <https://zir.nsk.hr/islandora/object/foozos%3A553> , 15.01.2020.)

Kozjak Mikić, Z., Jokić Begić, N. I Bunjevac, T. (2012). Zdravstvene teškoće i izvori zabrinutosti adolescenata tijekom prilagodbe na srednju školu, *Psihologijske teme*, 21 (2), 317-336

Lange de Souza, D. (2012). Learning and development in Waldorfs pedagogy and curriculum, *ENCOUNTER: Education for Meaning and Social Justice*, 25 (4), 51-62

Livazović, G. (2008). Pedagoško razvojno-savjetodavna djelatnost s aspekta primjene informacijsko-komunikacijske tehnologije, *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 54 (20), 173-184

Matijević, M. (2001). *Alternativne škole: Didaktičke i pedagoške koncepcije*. Zagreb: Tipex

Pikec, V. (2016). *Waldorfska škola u digitalnom dobu*. Diplomski rad. Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet u Čakovcu (preuzeto s: <https://zir.nsk.hr/islandora/object/ufzg%3A151> , 15.01.2020.)

Relja, J. (2010). Odgojni rad stručnoga suradnika pedagoga s učenicima, *Napredak: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 151 (2), 254-267

Rukavina, M. (2017). Tranzicija adolescenata u srednju školu i studij, *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 66 (1), 65-77

Seitz, M. i Hallwachs, U. (1997). *Montessori ili Waldorf? : knjiga za roditelje, odgajatelje i pedagoge*. Zagreb: Educa

Stehlik, T. (2008). *Thinking, Feeling, and Willing: How Waldorf Schools Provide a Creative Pedagogy That Nurtures and Develops Imagination*, In: Leonard T., Willis P. (eds) *Pedagogies of the Imagination*. Springer, Dordrecht

Šimunović, D. (2018). *Status alternativnih škola u Republici Hrvatskoj*. Diplomski rad. Sveučilište u Zagrebu, Fakultet političkih znanosti (preuzeto s: <https://zir.nsk.hr/islandora/object/fpzg%3A651> , 15.01.2020.)