

Status medija u waldorfskoj školi

Karolina Doutlik*

SAŽETAK

Cilj ovog rada je prikazati status apersonalnih, odnosno personalnih medija u waldorfskoj školi, razloge nekorištenja (multi)medijem u nastavi, načine usvajanja nastavnih sadržaja bez apersonalnih medija te kritički se osvrnuti na prednosti i nedostatke (ne)korištenja određenim medijima u waldorfskoj školi. Waldorfski pedagozi kao glavne kritike medijima ističu slabu uključenost osjetila te oštećenje cjelokupne senzoričke integracije prilikom njihova korištenja, a čime se onemogućuje zdrav razvoj tijela, duše i duha djeteta. Stoga se prednost daje autentičnoj, izvornoj stvarnosti, te uključivanju svih djetetovih osjetila u proces učenja. Waldorfski učitelj predstavlja glavni medij kojim se prenosi nastavni sadržaj te je njegov zadatak da svojim komunikacijskim vještinama probudi u učenicima zanimanje za nastavni sadržaj. U nižim razredima waldorfske škole udžbenici se ne koriste, već učenici sami izrađuju nastavni materijal – tzv. bilježnice za epohu. Umjesto auditivnih medija učenici skupno i pojedinačno pjevaju, sviraju i muziciraju. Učenici susreću računalo tek u višim razredima, između 12. i 14. godine, kada je najvećim dijelom završen proces razvijanja osjetilnog opažanja, a tijelo, duša i osobnost učenika toliko razvijeni da se mediji procjenjuju manje opasnim za njih, te se kod učenika počine razvijati vlastiti sustav vrijednosti i sposobnost prosuđivanja.

Ključne riječi: mediji, waldorfska škola, waldorfski učitelj

Uvod

Tehničko-tehnološki napredak donio je i donosi promjene u mnogim područjima pa tako i u obrazovanju. Mediji su dio svakodnevice i zauzimaju značajnu ulogu u

* Karolina Doutlik, učiteljica-voditeljica produženog boravka, mag. prim. edu., OŠ "Ivan Benković" / extended day program teacher, mag. prim. edu., Primary school of Ivan Benkovic, Hrvatskog preporoda 68, Dugo Selo, e-mail: karolina.doutlik@gmail.com

školama. Nekoć je živa riječ bila glavni izvor informacija koja se usmenom predajom prenosila s čovjeka na čovjeka. Današnji učitelji i učenici imaju na raspolaganju pregršt sredstava koja im služe u prenošenju i primanju informacija. Ipak, Matijević (2013: 322) upozorava na obrazovnu sredinu koja nije uređena za današnje učenike, pripadnike tzv. net-generacije te na neadekvatno korištenje *Power Point* prezentacija i pametnih ploča od strane učitelja, a koje mogu osuvremeniti nastavu, ali predavačko-prikazivačku. Mediji unatoč svojoj suvremenosti i dalje mogu učiniti nastavu staromodnom, odnosno usmjerenom na učitelja. Ponekad učitelji zaborave da su mediji (samo) nastavna pomagala. S druge strane, da bi učitelji uopće koristili medije u nastavi, trebaju imati dostatne medijske kompetencije. Mandarić (2012: 146) navodi da upravo nedostatak medijskih kompetencija učitelja te loša opremljenost škole medijima onemogućuju bolje integriranje istih u škole.

Obrazovnu tehnologiju u 21. stoljeću čine mediji koji osuvremenjuju nastavu – osobna računala, internet, pametne ploče, pametni telefoni. Pa ipak, u tom istom stoljeću postoje škole u kojima učenici nemaju po nekoliko kompleta razgranatih udžbenika, ne slušaju glazbu s *CD playera*, ne gledaju filmove ili ne koriste *PowerPoint* prezentacije na nastavi.

Cilj ovog rada je prikazati status apersonalnih, odnosno personalnih medija u waldorfskoj školi, razloge nekorištenja (multi)medijem u nastavi, načine usvajanja nastavnih sadržaja bez apersonalnih medija te kritički se osvrnuti na prednosti i nedostatke (ne)korištenja određenim medijima u waldorfskoj školi.

Uloga i vrste (multi)medija u obrazovanju

Mnogobrojne su prednosti stjecanja znanja i vještina u izvornoj stvarnosti, no često je, iz financijskih, vremenskih, sigurnosnih, etičkih, organizacijskih i drugih razloga nemoguće ostvariti takvo učenje. Tada se koriste izvori znanja koji su didaktički oblikovani te razna sredstva koja omogućuju komunikaciju (Bognar i Matijević, 2005: 324). Mediji u nastavi se koriste kako bi učenje bilo lakše, brže, racionalnije, ekonomičnije, produktivnije i objektivnije (Matijević i Radovanović, 2011: 188). Matijević (2013: 314) naglašava da se prilikom odabira određenog medija trebaju uzeti u obzir sljedeći čimbenici: količina i vrsta dostupnih medija koja ovise o raspoloživom novcu, mjesto odvijanja obrazovnog procesa, broj subjekata i njihova prethodna iskustva, priroda sadržaja i aktivnosti te najvažniji – očekivani ishod učenja, odnosno ciljevi koje treba ostvariti. O iskrivljenoj percepciji učitelja o uporabi medija u nastavi govore i rezultati istraživanja koje je provela Rončević (2011: 166). Naime, čak 61,1% ispitanih učitelja smatra da je cilj korištenja multimedija u nastavi stvaranje dinamike i zanimljivosti nastave, 11,1%

vidi cilj u obogaćivanju učionice izvorima znanja, a njih 2,4% u demonstriranju suvremenih nastavnih sredstava i pomagala, dok samo 23% ispitanika smatra da se njihovom uporabom želi utjecati na razvojne promjene kod učenika, a na koje suvremena nastava stavlja naglasak.

Jedna od najčešće korištenih klasifikacija medija je ona s obzirom na izvor informacija pa tako postoje personalni i apersonalni mediji. Personalnim se medijem smatra osoba – učitelj, nastavnik ili neki drugi poučavatelj. Neživi izvori znanja, odnosno informacija, u vidu različitih pomagala i tehničkih uređaja smatraju se apersonalnim medijima. Apersonalni, odnosno nepersonalni mediji, koji služe kao prenositelji informacija, označavaju nastavno pomagalo, dok se medije koji su nositelji informacija smatra nastavnim sredstvom (Matijević i Radovanović, 2011: 186; Rončević, 2011: 58). Nadalje, potrebno je razlikovati pojmove multimedij i multimedijalnost. Naime, kada pojedinačni mediji, njih dva ili više, djeluju istodobno i udruženo, čime se međusobno nadopunjuju i obogaćuju u djelovanju, tada se to naziva *multimedijalnost*. S druge strane, multimedij(a) predstavlja didaktički oblikovan integrirani medij u kojem su kombinirani tekst, zvuk, fotografija, animacija i filmski zapis koji može biti dostupan na DVD-u ili putem interneta (Matijević i Radovanović, 2011: 187). Pod tim pojmom Sacher (2000, prema Rodek, 2007: 166) podrazumijeva komunikacijske forme koje su medijski podržavane; osim interaktivnog softwera za učenje, autor ubraja i hipertekst, videokonferencije, interaktivnu satelitsku televiziju te online – biblioteke i banke podataka.

Mnogi autori (Rodek, 2011: 25; Mandarić, 2012: 143) navode nužnost uvođenja medijskog odgoja u škole s ciljem prevencije ili ublažavanja mogućih negativnih utjecaja koje mediji mogu imati, odnosno osposobljavanja učenika za samostalnu uporabu medija i razvijanje kritičkog promišljanja o njegovom sadržaju. Između ostalog, digitalne kompetencije predstavljaju jednu od 8 ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje (Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December for lifelong learning (2006)).

Pozitivne i negativne strane medija (u kontekstu obrazovanja)

Kada je riječ o upotrebi medija, postoje oprečna mišljenja. Mnogi autori upozoravaju na negativne implikacije koje mediji, tj. multimediji mogu imati na (najmlađe) konzumente (Schneider, Kivelitz i Mahs, 2002: 138-142; Shams-Zandjani, 2002: 29-46; Rončević, 2011: 86-89): tehničko zračenje, loš utjecaj na tjelesni razvoj (moguće stradavanje vida, iskrivljenje kičme, pasivnost tijela, atrofija mišića, oslabljenje kondicije organizma), izloženost velikoj količini nasilja u koncepcijama multimedija, “iskrivljenje” spoznajnih percepcija, slabija koncentracija i pozornost, izloženost opasnostima poput *cyber bullyinga*, osjetilna deprivacija, ošte-

ćen razvoj jezičnih vještina, odgađanje zadovoljenja potreba, gubitak osjećaja za vrijeme, ometanje, upravljanje ili onemogućavanje razvijanja osjetilnog opažanja, potiskivanje i nerazvijanje mašte te posljedično nesposobnost igranja, gubitak sposobnosti imitiranja, ometanje razvoja ruku i manjak taktilnih iskustva zbog jednostavnih repetitivnih pokreta koji se koriste, izolacija pojedinca, razaranje obiteljskog života i dr.

S druge pak strane, mediji pripadaju suvremenoj sadašnjosti te kao takvi pružaju nove mogućnosti i u odgojno-obrazovnom procesu. Među brojnim pozitivnim utjecajima koje multimediji imaju na učenike Rončević (2011: 86) ističe poticanje misaonih procesa, hipotetičkog i asocijativnog mišljenja, intuicije, koordinacije pokreta, fine motorike te emocija. Rodek (2011: 22) upozorava da se neće nužno povećati efikasnost u učenju ako se jednostavno mehanički spoji više načina na koji su prezentirani nastavni sadržaji; do povećanja efikasnosti može doći ako se sa sigurnošću može reći da su učenici ovladali sposobnostima koje su nužne za dekodiranje tih načina prezentacija.

Učinkovitost primjene medija u nastavi, odnosno bolje svladavanje nastavnog sadržaja uz pomoć medija ne ovisi samo o samom mediju, već i o njegovom međuočuvnom djelovanju s nekoliko drugih čimbenika – ciljevima učenja i nastave, prirodi obrazovnog sadržaja i kvaliteti njihove didaktičke oblikovanosti, nastavnoj situaciji, predznanju, motiviranosti, interesima i stavovima učenika te didaktičko-metodičkoj spretnosti i instruktivnoj pomoći nastavnika i dr. (Rodek, 2007: 169).

Da učitelji u Hrvatskoj prema korištenju multimedija u nastavi imaju vrlo pozitivan stav govore i rezultati istraživanja koje je provela Rončević (2011: 167). Naime, 91,3% ispitanika smatra da je uporabom multimedije učinak kod učenika veći u odnosu na nastavu u kojoj se ne koristi multimedij. Bitan segment pri korištenju medija je njihova evaluacija, a koju, prema rezultatima istraživanja iste autorice (2011: 150), učitelji u Hrvatskoj ne(dovoljno) provode. Na pitanje o načinu provođenja evaluacije multimedijske učinkovitosti samo 28,6% ispitanih učitelja se izjasnilo koje tehnike primjenjuju, 45,6% učitelja se izjasnilo da ne provode evaluaciju, a 26,2% nije dalo odgovor.

Hübner (2011: 137) napominje da stav o mogućnosti reformiranja škola pomoću tehnike potječe još od 17. stoljeća, odnosno početka upotrebe školskih udžbenika i iznova se javlja sa svakim novim tehničkim izumom te upozorava da je 20. stoljeće, koje je trebalo biti “stoljeće djeteta”, završilo kao “stoljeće računala”. Današnju nastavnu komunikaciju je nemoguće zamisliti bez apersonalnih medija poput udžbenika ili računala, no je li to doista tako?

Specifičnosti waldorfske škole

Utemeljitelj waldorfske pedagogije te osnivač prve waldorfske škole u Stuttgartu 1919. godine bio je Rudolf Steiner. Trenutno u svijetu djeluje 1056 waldorfskih škola (studeni 2014.), od kojih se dvije nalaze u Hrvatskoj – u Zagrebu i Rijeci. Waldorfske su škole slobodne škole koje ne rade prema planovima koje je propisala država, već se u njima nastava organizira prema posebnim načelima. Kako je nastavni sadržaj u waldorfskoj školi raznolik, on potpomaže pedagošku koncepciju uspjeha za sve, a stječe se umjetničkim i radnim odgojem. Zdravu ravnotežu intelektualnom obrazovanju predstavlja umjetnički odgoj koji se ostvaruje kroz razne umjetničke aktivnosti – pjevanjem, sviranjem blok-flaute, euritmijom u kojoj se glas i glazba iskazuju pokretom, crtanjem formi, oblikovanjem bilježnica za epohu te različitih materijala, izvođenjem dramskih prizora i kazališnih predstava i dr. Radni odgoj vidljiv je u praktičnoj nastavi koja obuhvaća sljedeće nastavne predmete: Obrte, odnosno rad u drvetu (od 5. do 8. razreda), Vrtlarstvo (od 6. do 8. razreda) te Ručni rad koji je obvezni nastavni predmet od prvog razreda, a u njemu učenici i učenice imaju prilike plesti, kukičati, vesti, filcati, ručno i strojno šivati. Još jedan od načela waldorfske pedagogije je obvezno učenje dvaju stranih jezika od prvog razreda te nastava organizirana po epohama u kojoj se nastavni sadržaj jednog predmeta kontinuirano prati u blok-satu u trajanju od 3 ili 4 tjedna. U središtu waldorfske pedagogije je individualni razvoj djeteta s ciljem da učenici do kraja školovanja upoznaju što više raznovrsnijih aspekta društvenog života te budu svestranije obrazovani kako bi stekli sigurnost i samopouzdanje za budući život. Cilj waldorfskog obrazovanja je stvaranje kreativnog učenika koji se može afirmirati u svim područjima i sa sigurnošću se suočiti sa svijetom koji ga okružuje. U waldorfskim se školama uspjeh ne procjenjuje normiranom skalom ocjena, već opisnim ocjenjivanjem i kvalitativnim praćenjem razvoja svakog učenika. Također nema selekcije prema uspjehu i ponavljanja razreda jer je naglasak na otkrivanju i razvijanju nadarenosti i mogućnosti svakog učenika (Carlgren, 1991; Seitz i Hallwachs, 1997).

Usvajanje nastavnih sadržaja u waldorfskoj školi

Steinerov holistički pristup obrazovanju i stjecanje znanja uključivanjem što više osjetila u proces učenja i doživljavanja omogućuje učenikov cjelovit razvoj, odnosno razvijanje učenikovog intelekta, osjećanja, djelovanja, to jest učenje glavom, srcem i rukama. Ritam je središnji pojam nastave u waldorfskoj školi. Dnevni ritam vidljiv je u izmjeni glavne, predmetne i praktične nastave, odnosno u izmjeni teoretskih, umjetničkih i praktičnih nastavnih sadržaja. Školski dan započinje

glavnom nastavom u kojoj se predmeti predaju po epohama. Nastava po epohama omogućuje kontinuirano praćenje nastavnog sadržaja jednog predmeta svaki dan 3 do 4 tjedna u blok-satu od 90, odnosno, u hrvatskim waldorfskim školama, 110 minuta. Takav organizacijski oblik vremenske i sadržajne klasifikacije procesa poučavanja i učenja omogućuje temeljito proučavanje određene teme iz različitih perspektiva, dugoročnije i uspješnije pamćenje te primjenu stečenih znanja. Učenici se potpuno udubljuju u određeno područje, a i koncentracija im je veća jer su njihove misli usmjerene na jedan sadržaj. Epohe nastavljaju isti predmet samo dva puta godišnje, stoga su dulje pauze i prekidanja konstitutivni dio takve nastave (Seitz i Hallwachs: 165, 168, 205; Kamm, 2000: 57-58). Nakon blok-sata glavne nastave slijedi 45 minuta predmetne nastave, odnosno umjetničkih predmeta za koje je potrebno kontinuirano vježbanje, a učenici iz mišljenja prelaze u osjećanje. Na kraju školskog dana dolaze predmeti praktične nastave u kojima se ide u djelovanje.

Ritam glavne nastave jasno je vidljiv u njezinoj peterodijelnoj strukturi. Naime, zbog vremenskog trajanja glavne nastave bitno je da se u njoj ritmički izmjenjuju napeti i opuštajući dio, intelektualni i tjelesni dio, grupni te individualni rad učenika. *Ritmički dio* glavne nastave započinje zajedničkim izrijekom koji se razlikuje s obzirom na razred. U tom dijelu učenici pjevaju, recitiraju, izgovaraju rime, igraju igre koje sadrže pljeskanje i nabranjanja, vježbaju koncentraciju, imaju terapijske vježbe, vježbe kretanja, volje, spretnosti ili zajednički sviraju blok-flautu. Bit tog dijela nastave je da se učenici povežu te da se stvori ozračje zajedništva. Zatim slijedi *ponavljanje* u kojem se ponavlja i proširuje nastavni sadržaj glavne nastave prethodnog dana. U *glavnom dijelu* se umjetnički i živopisno predstavlja ili dalje nadograđuje nastavni sadržaj. U nižim se razredima to postiže "slikovitim" pripovijedanjem. Ovisno o vrsti epohe, a nadovezujući se na prethodni dio nastave, u *pismenom se dijelu* zapisuje, crta, boja ili se rješavaju zadani zadaci. Glavna nastava završava *pripovjednim dijelom* u kojem učitelji pričaju priče, uzimajući u obzir različite temperamente učenika (Eller, 2007: 32-38; 98-99). Sadržaji priča koji se preporučuju, a ovisno o razvojnom stupnju učenika, jesu: bajke (1. razred), basne i legende (2. razred), odabrani dijelovi Starog zavjeta (3. razred), ulomci iz nordijskih priča o junacima i bogovima (4. razred), pripovijesti iz grčke mitologije (5. razred), rimska povijest (6. razred), otkrića starih naroda (7. razred) te biografije poznatih ličnosti (8. razred) (Carlgren, 1991: 118).

Razlika između obrazovanja učenika u državnim, odnosno waldorfskim školama upravo je u količini i kvaliteti nastavnog sadržaja koje učenici stječu. 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.

U nastavku će biti navedeni i objašnjeni primjeri poučavanja i usvajanja nastavnog sadržaja u waldorfskoj školi, gdje su metode učenja prilagođene prirodnom razvoju djeteta, pri čemu su izvor informacija živa riječ učitelja, odnosno pripovijedanje učitelja, izvorna stvarnost te iskustveno učenje.

Usvajanje matematike (aritmetike) kroz pokret – nastava Matematike u nižim razredima sva je u pokretu, a upravo učenje kroz pokret omogućuje da se nastavni sadržaji kvalitetnije i trajnije zapamte. Učenici računaju trčeci po nizu brojeva koji su ispisani na podu, plješćući, hodajući, skačući. Tako nastavni sadržaj ulazi preko osjetilnog iskustva u osjećanje te omogućuje učenicima lakše pamćenje. Također se uvijek pokušava pronaći zakonitost koja bi omogućila lakše zapamćivanje. Primjerice, prilikom učenja množenja brojem 4 nacrtat će se krug na kojem se označe brojevi od 0 do 9. Ravnom crtom se povezuju svaki četvrti broj na krugu počevši od 0 (0, 4, 8, 2, 6 i 0) sve dok se ne dobije oblik zvijezde pomoću koje učenici mogu lakše zapamtiti višekratnike broja 4 (Seitz i Hallwachs, 1997: 157, 213).

Učenje početnog pisanja – u waldorfskoj se školi slova uče kroz pokret i od slikovnog prema slovnom pismu. Učenici doživljavaju kvalitetu pojedinih slova kroz razne jezične i ritmičke igre u prostoru, a samo učenje pisanog slova započinje time što učitelj priprema posebnu priču za slovo koje učenici trebaju naučiti. Zatim učitelj na ploči nacrtat će lijepi crtež koji predstavlja dio priče. I iz tog crteža se “rađa” slovo. Npr., kod učenja slova K može se iz profila nacrtati kralj koji je u raskoraku te drži mač u ispruženoj ruci. I tako crtež kralja postaje sve mršaviji, sve dok od njega ne preostane slovo K (Carlgren, 1990: 120).

Učenje mjernih jedinica za dužinu – egzaktno mjerenje dužine učenici mogu iskusiti u epohi gradnje u sklopu nastave Prirode i društva. Naime, uz učenje procesa pravljenja cigle, postavljanje žbuke, zidanja, tesarskih radova te postavljanja krova, učenici uče osnove mjerenja koje ujedno praktično i primjenjuju (Nastavni plan i program za osnovnu waldorfsku školu, 1999: 36-37; Eller, 2007: 124-126).

Crtanje karata na nastavi Zemljopisa – Carlgren (1999: 163) navodi da je prelazak na crtanje karte bitan korak u dječjem razvoju. Umjesto promatranja gotovih karata, učenici u waldorfskim školama imaju zadatak nacrtati zemljopisni kartu kontinenta ili države koju obrađuju jer je upravo najbolji put njezinog shvaćanja ako ju i samostalno naslikaju.

Izvođenje pokusa u nastavi Fizike i Kemije – polazišna točka za usvajanje nastavnih sadržaja iz fizike i kemije nije u teoriji i modelima, već u promatranju, doživljavanju, uočavanju i otkrivanju prirodnih zakonitosti. U Fizici učenici dolaze do otkrića izvodeći pokuse iz akustike, optike, topline, magnetizma, elektriciteta, elektromagnetizma, hidrostatike i meteorologije, a u Kemiji pokuse iz anorganske i organske kemije (Nastavni plan i program za osnovnu waldorfsku školu: 52-57).

Mediji i waldorfska škola

Rudolf Steiner je isticao važnost ne samo korištenja tehničke okoline, već i njezino shvaćanje; služenje nekim predmetom bez razumijevanja njegovih osnovnih elemenata usporedio je sa sljepoćom te je nazvao duhovno-duševnim oštećenjem (Götte, Loebell i Maurer, 2009, 296). Jedno od najvažnijih pedagoških načela waldorfske pedagogije je osposobljavanje osjetila. Naime, u waldorfskim školama učenici trebaju primiti informacije, odnosno nastavni sadržaj preko što više osjetila. Uključivanje svih djetetovih osjetila je ujedno i cilj waldorfske pedagogije, a prema Steineru to su: ja-osjetilo, osjetilo za razmišljanje, osjetilo za riječi, osjetilo sluha, osjetilo za toplinu, osjetilo vida, osjetilo ukusa, osjetilo mirisa, osjetilo ravnoteže, osjetilo za kretanje, osjetilo života i osjetilo opipa (više u Shams-Zandjani, 2002: 12-28). Osposobljavanje i njegovanje osjetila prožeto je svim područjima učenja, odnosno sve nastavne predmete.

Zdrav razvoj pojedinca svakako je istaknutiji cilj waldorfske pedagogije, stoga se prednost daje autentičnoj, izvornoj stvarnosti. Seitz i Hallwachs (1997: 158) dodaju da ono što osjetila u dječjoj dobi opažaju treba biti istinito ponajviše jer prerano suočavanje s prividnim osjetilnim dojmovima, koje učenici zbog nemogućnosti filtriranja smatraju realnošću, dovodi do beskrajnih unutarnjih sukoba u njima pa je nužno da okolina bude što izvornija kako bi se osjetila učenika "nahrnila". Autorice ističu da je stjecanje kvalitetnih i vjerodostojnih osjetilnih iskustva važno odgojno sredstvo waldorfske pedagogije koja učenicima omogućuju da se okrenu prema svijetu, o svijetu i sebi stvore istinitiju sliku te da odgovorno i svjesno djeluju. Iz navedenih se razloga roditelji upisom djeteta u waldorfsku školu obvezuju na nekonzumiranje medija te se od njih očekuje da omoguće jednaku okolinu kod kuće i pridaju važnost sličnim vrijednostima kako bi razvoj učenika bio što skladniji, uravnoteženiji i potpuniji. Waldorfski pedagozi kao glavne kritike medijima ističu slabu uključenost osjetila te oštećenje cjelokupne senzoričke integracije prilikom njihova korištenja, a čime se onemogućuje zdrav razvoj tijela, duše i duha djeteta (Schneider i sur., 2002: 140).

U nižim razredima waldorfske škole udžbenici se ne koriste. Richter (2010: 34) ističe da "pasivna" nastavna sredstva poput konvencionalnih udžbenika, sekundarnih izvora te audiovizualnih nastavnih sredstava nove tehnologije ometaju kontakt između učitelja i učenika te ne prenose učiteljeva viđenja, već tuđa, gotova gledišta. Navedena nastavna sredstva se koriste, ali ograničeno, i to isključivo u višim razredima. Učenici ne koriste gotove udžbenike, već sami izrađuju nastavni materijal – tzv. bilježnice za epohu. Učitelj prije nastave nacrtu na ploči sliku koja će dulje vrijeme usmjeravati učenike na epohu koja se obrađuje. Tekstove u pravilu do 8. razreda diktira učitelj ili se oni zajednički sastavljaju u razredu, a ilustracije

su samostalna djela učenika koja se po sjećanju izrađuju kod kuće. Takav nastavni materijal kojeg učenici sami kreiraju doprinosi većoj motivaciji za učenje jer se prema njemu ima dublji odnos. U waldorfskim se školama prednost uvijek daje originalima pa tako učenici viših razreda na nastavi koriste čitanke, izvornu literaturu, zbirke tekstova, vlastite radne materijale, rezultate istraživanja, leksikone i sl. (Carlgren, 1991: 52-54). Učionice se tijekom epohe pretvaraju u poligone za učenje, ovisno o temi. Primjerice, za vrijeme epohe gradnje u trećem razredu učionica nalikuje pravom gradilištu. Učenici sa sobom donose razne predmete koji predstavljaju zorni materijal.

Poseban se naglasak stavlja na umjetnički odgoj stoga se ne koriste auditivni mediji, već učenici pojedinačno i skupno pjevaju od prvog razreda, muziciraju u ritmičkom dijelu glavne nastave, u nižim razredima sviraju na pentatonskoj flauti, u višim razredima sviraju i druge instrumente, ovisno o vlastitoj nadarenosti i okolnostima, pjevaju u zborovima ili sviraju u školskim orkestrima te tako uče svim osjetilima (Seitz i Hallwachs, 1997: 172).

Uloga učitelja u waldorfskoj školi

Rodek (2011: 19) je konstatirao da primjena digitalnih medija u nastavi ne znači automatsko povećanje kvalitete obrazovanja, već ona ovisi o načinu organiziranja učenja te su u prvom planu čimbenici didaktičkog trokuta – učenik, učitelj i nastavni sadržaj. Waldorfska pedagogija je pedagogija odnosa – odnosa između učenika i njegovog učitelja. Razredni učitelj predaje glavnu nastavu, odnosno predmete po epohama prvih osam godina i predstavlja glavni medij kojim se prenosi nastavni sadržaj. To dakako zahtijeva dublju i iscrpniju pripremu za nastavu. Pritom učitelj uzima u obzir specifičnosti vlastitog razreda, odnosno temperamente svakog učenika. Naime, cjelokupna nastava podređena je njegovanju melankoličnog, flegmatičnog, sangviničnog ili koleričnog temperamenta učenika. Dakle, učitelji sami razrađuju usmena izlaganja, a ponekad uče tekstove napamet kako bi usmenim putem učenicima mogli prenijeti određeni sadržaj. Štoviše, velika se važnost pridaje pričanju priča čime se kod učenika potiče razvijanje mašte jer tako sami stvaraju i zamišljaju slike.

Razredni učitelji nisu specijalisti za jedan predmet, nego u tih osam godina nailaze i prenose sadržaje s kojima nisu dovoljno sami upoznati. No, kako je u waldorfskoj školi glavna nastava organizirana po epohama, tako su i učitelji u tom vremenskom periodu usredotočeni samo na jedan predmet. Kroz preobrazbu u odgojnom procesu ne prolaze samo učenici, već i učitelji. Još jedan od motiva waldorfske pedagogije je samoodgoj učitelja, rad na vlastitim nesavršenostima, a najbolji pomagači u ostvarivanju toga su sami učenici. Uz razrednog učitelja, tu su

i učitelji koji predaju praktičnu i predmetnu nastavu. Upravo je zadatak waldorfskog učitelja da svojim komunikacijskim vještinama probudi u učenicima zanimanje za nastavni sadržaj. Slušajući učitelja, svako dijete stvara vlastitu unutrašnju sliku. Tako se pobuđuje interes kod učenika za samostalnim istraživanjem. U waldorfskim je školama autoritet učitelja od neprocjenjive važnosti i predstavlja temelj za učenje. Pritom se misli na izgrađivanje povjerenja i oslonac koji učenici vide u svom učitelju, a koji im je potreban u drugom sedmogodišnjem razdoblju. Pretpostavka za odabir određenog nastavnog sadržaja, odnosno poučavanja su poznavanje razvojnih potreba te interesa vlastitog razreda. Zadatak učitelja je da ostvari što neposredniji “susret” učenika sa sadržajem poučavanja. Učenici u waldorfskoj školi ne uče jer “moraju”, naposljetku tamo niti nema bročanih ocjena, već zato što jednog dana žele znati poput vlastitog učitelja. Oni do puberteta stječu znanja od učitelja koji prisnim emocionalnim odnosom prema učenicima i primjerom potiče učenike na ljubav prema učenju (Carlgren, 1991: 111-114; Seitz i Hallwachs, 1997, 163-165, Nastavni plan i program za osnovnu waldorfsku školu, 1999). Schneider i sur. (2002: 142) dodaju da mediji ne mogu zamijeniti “voljeni autoritet” učitelja koji je prijeko potreban učenicima u osnovnoškolskoj dobi, kao ni prikladno poduprijeti razvijanje osjećanja niti mišljenja.

Kritički osvrt na medije u waldorfskoj školi

Waldorfska pedagogija iskazuje pregršt pozitivnih didaktičkih i metodičkih rješenja koja su aktualna i nakon skoro 100 godina od njezina utemeljenja. Međutim, takvo obrazovanje u kojem se ni učenici niti učitelji na nastavi ne služe apersonalnim medijima koji su uobičajeni u tradicionalnom obrazovanju, odnosno državnim školama, može imati i određene nedostatke. Tablica 1 prikazuje osvrt na prednosti i nedostatke (ne)korištenja određenih medija u waldorfskoj školi.

U waldorfskim školama apersonalni mediji zauzimaju neznatno mjesto. Umjesto da koriste gotove udžbenike, učenici izrađuju vlastite udžbenike, to jest bilježnice za epohu u kojima samostalno prikazuju razne događaje, matematičke zakonitosti, crtaju životinje, biljke, pokuse, zemljopisne karte te tako uče kako učiti. Umjesto gotovo serviranih informacija, učenici uče sami otkrivajući zakonitosti i pravila koje skriva određeni nastavni sadržaj, što pridonosi razvijanju mišljenja i trajnijem pamćenju. Bavljenje glazbom od najranijeg djetinjstva utječe na razvoj mnogih sposobnosti, a učenici u waldorfskim školama od 1. razreda sviraju blok-flautu zrcalno imitirajući vlastitog učitelja. Dakle, učenje na vlastitim, stvarnim iskustvima, odnosno signifikantno učenje, ostvaruje se u svim nastavnim predmetima i područjima. Učenje glavom, srcem i rukama relevantno je za budući život učenika jer omogućuje stjecanje iskustva iz raznih životnih područja te stvara dobar temelj

za cjeloživotno obrazovanje. Iako se u waldorfskoj osnovnoj školi učenici ne koriste računalom ili internetom, razvoj medijskih kompetencija jest jedan od ciljeva waldorfskog obrazovanja.

Tablica 1. Prednosti i nedostaci (ne)korištenja određenim medijima u waldorfskoj školi

Table 1. Advantages and disadvantages of (not) using certain media in Waldorf school

	PREDNOSTI	NEDOSTACI
Bilježnice za epohe	<ul style="list-style-type: none"> - doprinosi većoj motivaciji za učenje - učenici su povezani i imaju dublji odnos prema bilježnicama koje su sami stvorili, nego prema gotovim udžbenicima - učenici stječu kompetenciju <i>učiti kako učiti</i> - učenici uče sažimati i sistematizirati nastavni sadržaj 	<ul style="list-style-type: none"> - iziskuje dosta vremena i truda učenika - učenici ne uče koristiti se udžbenicima - zahtijeva od učitelja veći angažman jer učitelji moraju sami pripremati zadatke za vježbanje
Učenje u izvornoj stvarnosti	<ul style="list-style-type: none"> - zornost - učenici imaju jasne predodžbe - omogućuje učenje otkrivanjem te iskustveno učenje - omogućuje bolje razumijevanje i pamćenje nastavnog sadržaja 	<ul style="list-style-type: none"> - ne može se sva izvorna stvarnost unijeti u učionicu, tj. neku izvornu stvarnost učenici ne mogu vidjeti niti doživjeti
Živa riječ učitelja	<ul style="list-style-type: none"> - kod učenika se razvija maštovitost - učitelj pripovijedanjem stvara kod učenika "žive slike" i time ga emocionalno dotiče, a sve čime smo emocionalno dotaknuti, ostaje trajno zapamćeno - razvijanje povjerenja prema učitelju - jačanje pedagoškog odnosa učenik – učitelj 	<ul style="list-style-type: none"> - učitelj neki nastavni sadržaj može teže dočarati pričom - kako verbalni sadržaj nije upotpunjen slikom, učenici mogu stvoriti nepotpune ili krive predodžbe - nastava može postati previše usmjerena na učitelja
Sviranje (blok-flaute) i pjevanje	<ul style="list-style-type: none"> - zajedničko muziciranje pridonosi socijalnom razvoju učenika - samostalno stvaranje glazbe kod učenika dovodi do stjecanja mnogih praktičnih vještina 	
Nekorištenje tekstualnim medijem	<ul style="list-style-type: none"> - učenici nisu fizički opterećeni težinom torbe zbog smanjene količine knjiga 	<ul style="list-style-type: none"> - može dovesti do nedovoljne uvježbanosti određenog nastavnog sadržaja - učenici ne uče koristiti se udžbenicima - zahtijeva od učitelja veći angažman jer učitelji moraju sami pripremati zadatke za vježbanje

	PREDNOSTI	NEDOSTACI
Nekorištenje auditivnim medijem	- učenici su slobodniji u stvaranju vlastitih unutarnjih slika	- kako verbalni sadržaj nije upotpunjen zvukom, učenici mogu stvoriti nepotpune ili krive predodžbe - učenici su zakinuti jer ne slušaju mnoge vrijedne skladbe u nastavi Glazbene kulture te pričanje izvornih govornika u nastavi stranih jezika
Nekorištenje audiovizualnim medijem (televizijom, računalom i internetom)	- izostajanje tjelesne pasivnosti učenika na nastavi	- nerazvijanje vještine rukovanja računalom - učenike se ne poučava korištenju različitih izvora informacija - nerazvijanje medijskih kompetencija - onemogućavanje individualizacije nastave - nemogućnost simulacije raznih programa

Razvijanje medijskih kompetencija u waldorfskoj školi

Već u prvoj waldorfskoj školi bila je uvedena nastava tehnologije te je zbog toga bila jedna od vodećih obrazovnih ustanova svoga vremena (Richter, 2010: 402). Tadašnja nastava tehnologije imala je za cilj predstavljanje i razumijevanje strojnih i industrijskih procesa i djelovanja. Krajem 80-ih godina prošlog stoljeća u mnoge waldorfske škole uvedena je nastava o računalima (Hübner, 2011: 139). Mandarić (2012: 131) ističe da je najbolje sredstvo u borbi protiv zlouporabe i manipulacije medija stjecanje medijskih kompetencija, a koje se razvijaju i u waldorfskoj školi. Seitz i Hallwachs (1997: 215) navode da se waldorfska pedagogija protivi preranoj uporabi medija, a antropozofska kritika medija je u nekritičkom konzumiranju medija i nesvjesnom primanju njihovih poruka. Učenici waldorfskih škola se s računalom susreću između 12. i 14. godine. Pedagošku smislenost toga objasnili su Seitz i Hallwachs (1997: 217), Schneider i sur. (2002: 142) te Hübner (2011: 149). Naime, u tom se periodu kod djece počinje razvijati vlastita sposobnost prosuđivanja i vlastiti sustav vrijednosti, a koji čine preduvjete za samostalnu uporabu računala. Uz to, na početku puberteta je velikim dijelom završen proces razvijanja osjetilnog opažanja te su tijelo, duša i osobnost učenika toliko razvijeni da se mediji procjenjuju manje opasnim za njih. Cilj nastave informatike u waldorfskoj školi je uz razvijanje sposobnosti rada na računalu, neovisno, tj. refleksivno-samoodređeno i kritičko ophođenje s izazovima i mogućnostima novih medija, a ona se sastoji od triju tematskih kompleksa – teh-

ničkog razumijevanja (funkcioniranje računala, međusobno djelovanje hardvera i softvera, povijesni pregled izuma), uvođenja u rukovanje pojedinim primjenama (obrada teksta, pretraživanje interneta, upravljanje podacima itd.) te razmatranja društveno relevantnih pitanja (ovisnost o igricama i internetu, promjena komunikacijskih odnosa, utjecaj na ekonomske veze, pitanje odnosa između čovjeka i stroja, budućnost tehnike – budućnost čovječanstva itd.) (Richter, 2010: 403).

Jasan pregled mogućih nastavnih sadržaja i kompetencija koje se stječu na nastavi informatike u waldorfskoj školi dali su Richter (2010: 406-412) i Götte i sur. (2009, 297). Hübner (2011: 140) ističe da se na nastavi u višim razredima mnogih waldorfskih škola koristi internet i računalo kao nastavno sredstvo, posebice prilikom predavanja.

Neider (2008: 30-31) kritizira konvencionalnu medijsku pedagogiju jer smatra da medije promatra zasebno, odnosno potpuno odvojeno od drugih aktivnosti kojima se djeca mogu baviti u svoje slobodno vrijeme ili u školi te ističe važnost razvijanja svijesti o tome kako se može oduprijeti utjecaju medija tako da se teži postizanju ravnoteže. Stoga predlaže koncept “medijske ravnoteže” koji se temelji na diferencijaciji medija prema određenim duševnim područjima – mišljenju, osjećanju, djelovanju. Za svaki je medij, bila to televizija, *MP3 player*, računalo, internet ili sl., a koji uvijek vode pasivnom stanju duše, potrebno razvijati i njegovati odgovarajuću protutežu u vidu određenih tjelesnih aktivnosti. Tablica pokazuje koji se mediji pripisuju kojem duševnom području čovjeka te što treba činiti da bi se postigla željena ravnoteža.

Tablica 2. Koncept medijske ravnoteže

Table 2. Concept of media balance

duševno područje	aktivno	pasivno
razmišljanje, zamišljanje, maštanje i pamćenje	čitanje naglas i u sebi rješavanje zagonetki promatranje zvjezdanog neba	gledanje televizije
osjećanje	muziciranje pjevanje plesanje slušanje pjeva ptica	slušanje <i>MP3 playera</i> , radio stanica slušanje <i>CD-a</i> sviranje sintetizatora zvuka slušanje glazbe na računalu
htijenje, djelovanje	sportska igra igre na otvorenom planinarenje sa šatorom i naprtnjačom učeničko kazalište doživljajna pedagogija pedagogija cirkusa društvena uključenost	igranje računalnih igrica korištenje internetom korištenje mobitelom

Neider (2008: 139)

Autor naglašava važnost što ranijeg početka aktivnog djelovanja jer što se ranije i više koriste mediji, odnosno što se više “težine” prikupi na pasivnoj strani, to je kasnije teže uspostaviti ravnotežu. Muziciranje, pjevanje, sviranje pentatonske flaute, euritmija, školski cirkus, učeničko kazalište, slobodna igra i druge aktivnosti kojima se postiže ravnoteža i potiču osjetila, uobičajene su u waldorfskim školama, a neke od njih su prisutne već i u vrtiću.

Hübner (2011: 143) također ističe potrebu za postizanjem protuteže pri uporabi medija provođenjem nemedijskih aktivnosti u kojima se mogu stjecati sposobnosti nužne za kompetentno ophođenje s medijima kao što su upornost, samodisciplina, sposobnost maštanja, koncentracija i druge, a koje se uvježbavaju radom na mnogim umjetničkim i praktičnim zadacima koji čine sastavni dio nastave u waldorfskoj školi. Schneider i sur. (2002: 143) dodaju da upravo euritmija, odnosno umjetnost izražavanja glazbe i glasa pokretima tijela, pokušava prevladati raskol između duševnog doživljavanja iskustva i tjelesnog kretanja koji su u proturječju prilikom uporabe medija.

Zaključak

U vrijeme osnutka prve waldorfske škole od medija je postojao samo film. Hübner (2011: 135) ističe da su se od tada zahvaljujući tehničkim dostignućima temeljno izmijenili društveni uvjeti i odnosi te stoga aktualnost pedagogije stare gotovo jedno stoljeće u doba sveprisutnih medija postaje upitna.

Razvidno je da je namjera waldorfske škola bila i ostala upućivanje i pripremanje učenika za život koji ih čeka jer waldorfska škola potiče učenje i razumijevanje stvari i procesa koji se nalaze u životnom okruženju učenika pa tako i uporaba medija, ali se pritom pazi na njihov zdravi razvoj. Razvitak tjelesno, duševno i duhovno zdravog učenika koji će sazrijeti u jaku i samoodređenu individuu glavni je cilj waldorfske pedagogije, a taj je zahtjev postao vrlo aktualan u doba prevlasti medija, čime Hübner (2011: 149) daje odgovor na pitanje aktualnosti waldorfske pedagogije.

Waldorfski učitelji prate tjelesni, duševni i moralni razvoj svakog pojedinog učenika i za njih preuzimaju potpunu odgovornost. U waldorfskoj se školi provode mnoge aktivnosti kojima se potiče zdrav razvoj učenika, što je posebice bitno u današnjem medijskom okruženju. Nastavni plan i program waldorfske škole prilagođen je razvojnim stupnjevima učenika. Prema naputcima njezinog osnivača polazi se od razvojne spremnosti učenika za pojedine djelatnosti pa tako i za uporabu medija. Naime, učenici susreću računalo tek u višim razredima, između 12. i 14. godine, kada je najvećim dijelom završen proces razvijanja osjetilnog opažanja te se kod učenika počinje razvijati vlastiti sustav vrijednosti i sposobnost prosuđivanja.

Nastava ne postaje suvremena uporabom medija i raznih tehničkih resursa, već primjenjivanjem suvremenih metoda učenja i poučavanja te aktivnijom ulogom učenika u njoj. Učenje glavom, srcem i rukama, koje je propagirao i Rudolf Steiner, učenje je kojim se stječu razna iskustva i sposobnosti te bi trebalo zauzimati značajnije mjesto u školi koja teži biti suvremen(ij)a i stvarati kompetentne učenike danas za društvo znanja sutra.

LITERATURA

- Bognar, L. & Matijević, M. (2005) *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Carlgren, F. (1991) *Odgoj ka slobodi: pedagogija Rudolfa Steinera*. Zagreb: Društvo za waldorfsku pedagogiju.
- Eller, H. (2007) *Der Klassenlehrer an der Waldorfschule*. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.
- Götte, W. M., Loebell, P. & Maurer, K.-M. (2009) *Entwicklungsaufgaben und Kompetenzen. Zum Bildungsplan der Waldorfschule*. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.
- Hübner, E. (2011) "Medienkultur und Waldorfpädagogik", 135-151. U: C. Willmann: *Waldorfpädagogik studieren*. Münster: Lit Verlag.
- Kamm, H. (ur.) (2000) *Epochenunterricht: Grundlagen – Modelle – Praxisberichte*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Mandarić, V. (2012) "Novi mediji i rizično ponašanje djece i mladih", *Bogoslovska smotra*, Zagreb, 82 (1), 131-149.
- Matijević, M. (2013) "Uvjetovanost izbora i didaktičkog oblikovanja medija u nastavnom procesu i učenju", *Školski vjesnik*, Split, 62 (2-3), 303-325.
- Matijević, M. & Radovanović, D. (2011) *Nastava usmjerena na učenika*. Zagreb: Školske novine.
- Nastavni plan i program za osnovnu waldorfsku školu (1999) Preuzeto s http://www.waldorfska-skola.com/uploads/2/8/2/3/28237655/kurikulum_waldorfske_kole.pdf (26.02.2014.)
- Neider, A. (2008) *Medienbalance. Erziehen im Gleichgewicht mit der Medienwelt. Ein Elternratgeber*. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.
- Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December for lifelong learning (2006) Preuzeto s <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:32006H0962> (15.04.2014)

- Richter, T. (ur.) (2010) *Pädagogischer Auftrag und Unterrichtsziele – vom Lehrplan der Waldorfschule*. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.
- Rodek, S. (2007) "Novi mediji i učinkovitost učenja i nastave", *Školski vjesnik*, Split, 56 (1-2), 165-170.
- Rodek, S. (2011) "Novi mediji i nova kultura učenja", *Napredak*, Zagreb, 152 (1), 9-28.
- Rončević, A. (2011) *Multimediji u nastavi*. Split: Redak.
- Schneider, P., Kivelitz, T. & Mahs. C. (2002) "Medienkonsum und kindliche Entwicklung. Eine Darstellung aus anthropologischer und waldorfpädagogischer Sicht", 125-146. U: B. Herzig & U. Schwerdt: *Subjekt- oder Sachorientierung in der Didaktik? Aktuelle Beiträge zu einem didaktischen Grundproblem*. Münster: Lit Verlag.
- Seitz, M. & Hallwachs, U. (1997) *Montessori ili Waldorf?: knjiga za roditelje, odgajatelje i pedagoge*. Zagreb: Educa.
- Shams-Zandjani, M. M. (2002) *An Examination of Children's Senses, the Damaging Effects of the Media and the Therapeutic Possibilities of Puppetry*. Preuzeto s <http://waldorflibrary.org/books?task=view&id=1546&catid=133> (20.03.2014.).
-

Status of Media in Waldorf School

Karolina Doutlik

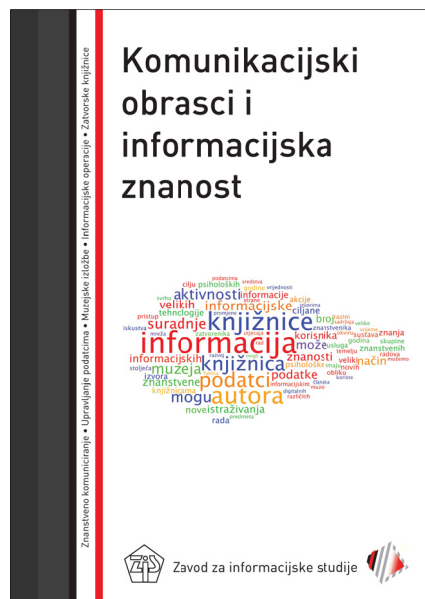
SUMMARY

The aim of this paper is to present the status of non-personal and personal media in the Waldorf school, the reasons why (multi)media are not used in teaching, the way students learn teaching materials without non-personal media and to give critical review of an advantages and disadvantages of (not) using certain media in Waldorf school. In their criticism of media, Waldorf teachers point out a low level of senses involvement and damages inflicted to the overall sensory integration when using them. By that healthy development of body, soul and spirit of a child is prevented. Therefore, preference has been given to authentic, original reality, and involvement of each child's senses in the learning process. Waldorf teacher is the main medium that transmits the teaching content. The mission of the teacher is to, by his communication skills, awake the students' interest in teaching content. In the lower grades of the Waldorf school, the textbooks are not used, but the students alone

create teaching materials, so-called notebooks for the epoch. Instead of using auditory media, students sing, play and make music together and individually. Students encounter the computer only in the upper grades, between 12 and 14 years of age, when the process of developing sensory perception is completed, and the body, soul and personality of students have developed so that media are considered less dangerous for them, and the students begin to develop their own system of values and judgment.

Key words: media, Waldorf school, Waldorf teacher

Zavod za informacijske studije
Odsjek za informacijske i komunikacijske znanosti
Filozofski fakultet, Sveučilište u Zagrebu
– nova izdanja –



Više informacija o ovim i drugim izdanjima Zavoda
te mogućnostima narudžbe potražite na:

<http://infoz.ffzg.hr/bookstore/>