

Kurikulum razredne nastave Waldorfske škole

Tomić, Dunja

Master's thesis / Diplomski rad

2021

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:237834>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-28**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

Dunja Tomić

KURIKULUM RAZREDNE NASTAVE WALDORFSKE ŠKOLE

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2021.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

Dunja Tomić

KURIKULUM RAZREDNE NASTAVE WALDORFSKE ŠKOLE

DIPLOMSKI RAD

Mentorica:

prof. dr. sc. Sofija Vrcelj

Rijeka, 2021.

UNIVERSITY OF RIJEKA
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF EDUCATION

Dunja Tomić

WALDORF CURRICULUM FOR 1st-4th GRADE

MASTER THESIS

Mentor:

Professor Sofija Vrcelj, PhD


Rijeka, 2021

IZJAVA O AUTORSTVU DIPLOMSKOG RADA

Ovime potvrđujem da sam osobno napisala rad pod naslovom: Kurikulum razredne nastave waldorfske škole te da sam njegova autorica. Svi dijelovi rada, nalazi i ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima (mrežnim izvorima, literaturi i drugom) u radu su jasno označeni kao takvi te adekvatno navedeni u popisu literature.

Ime i prezime studentice: Dunja Tomić

Datum:

Vlastoručni potpis: 

SAŽETAK

Waldorfska pedagogija je alternativna pedagogija koja se bazira na holističkom pristupu odgoju i obrazovanju te antropozofiji kao filozofskoj podlozi. Utemeljitelj waldorfske pedagogije, Rudolf Steiner, predložio je da kurikulum prema kojem se radi u waldorfskim školama diljem svijeta bude spiralni te da prati razvojne faze djeteta. Kurikulum waldorfske škole zasniva se na epohalnoj nastavi, te u učenički život unosi, uz osnovne predmete, i posebitosti poput nastave euritmije, ručnog rada, drvodjelstva i vrtlarenja. Odgoj i obrazovanje u waldorfskoj školi za cilj ima pripremu učenika za samostalno i svrhovito djelovanje i funkcioniranje u današnjem svijetu, kao i dobivanje spoznaje o životu i ljudima.

Prema razvojnoj psihologiji, rane osnovnoškolske godine su vrijeme kada učenici učiteljev autoritet prihvaćaju bez razmišljanja, te su tada oni najpodložniji utjecaju i oblikovanju od strane škole. Kurikulum waldorfske škole osmišljen je na način da učitelj ima slobodu svojom originalnošću i autentičnošću utjecati na učenike na način da im služi kao primjer onoga poželjnoga i dobroga. Nastava nižih razreda waldorfske škole temelji se na pružanju temeljnih znanja i odgovaranju na egzistencijalne potrebe učenika u određenoj razvojnoj fazi te stvaranju kohezije unutar razredne zajednice putem grupnog učenja.

Ključne riječi:

kurikulum, waldorfska pedagogija, Rudolf Steiner, odgoj, razredna nastava

ABSTRACT

Waldorf pedagogy is an alternative pedagogy based on a holistic approach to education and it has anthroposophy as a philosophical basis. The founder of Waldorf pedagogy, Rudolf Steiner, suggested that the curriculum to be used in Waldorf schools around the world should be a spiral curriculum that follows the developmental stages of a child. Waldorf school is based on epochal teaching, and in the student's life it introduces, in addition to basic subjects, special features such as teaching eurythmy, handicrafts and gardening. Upbringing and education at the Waldorf school aims to prepare students for independent and purposeful action and functioning in today's world, as well as to provide knowledge about life and people.

According to developmental psychology, the early elementary school years are the time when students accept the authority teachers as given and are then very easy to be influenced and shaped by schools. The Waldorf school curriculum is designed in such a way that the teacher has freedom for using his originality and authenticity and influence students in a way that the teacher himself serves as an example of what is desirable and good. The teaching of the lower grades of the Waldorf school is based on providing basic knowledge and responding to the existential needs of students at a certain developmental stage and creating cohesion within the class community through group learning.

Keywords:

curriculum, Waldorf pedagogy, Rudolf Steiner, education, classroom teaching

PREDGOVOR

Ovim putem se zahvaljujem mentorici prof. dr.sc. Sofiji Vrcelj na pomoći i usmjeravanju pri izradi rada, ostalim profesorima te kolegama sa Filozofskog fakulteta u Rijeci na prenesenom znanju i lijepim fakultetskim danima.

Također se zahvaljujem cijelom kolektivu Osnovne waldorfske škole u Rijeci i učiteljici Marinki Špodnjak na tome što su me dočekali otvorenih ruku i samnom podijelili dvije prekrasne godine. Posebno hvala učiteljici Ivi i trećem razredu, učiteljici Jeleni i prvom razredu, učiteljici Karli i drugom razredu, učiteljici Maji i četvrtom razredu.

Hvala Ana-Mariji, Srđanu i Danijelu na brizi, prijateljstvu i korisnim savjetima.

Konačno, zahvaljujem se svojim roditeljima te bratu i sestri na razumijevanju, neiscrpnom strpljenju i ljubavi koju imaju za mene uvijek kada treba.

SADRŽAJ

1. Uvod	1
2. Kurikulum.....	2
3. Waldorfska pedagogija	4
3.1. Waldorfska nastava.....	7
4. Pregled kurikuluma waldorfske i javne škole od 1. do 4. razreda.....	10
4.1. Prvi razred.....	10
4.2. Drugi razred	19
4.3. Treći razred	28
4.4. Četvrti razred	39
5. Usporedba sadržaja kurikuluma waldorfske i javne škole	45
6. Istraživanja usporedbi waldorfskog kurikuluma i kurikuluma državnih škola	51
7. Metodologija istraživanja	53
7.1. Predmet istraživanja.....	53
7.2. Istraživački pristup.....	53
7.3. Temeljno istraživačko pitanje.....	54
7.4. Metoda i postupci prikupljanja podataka.....	54
7.4.1. Obrada podataka	55
7.5. Uzorak.....	55
7.6. Pitanja istraživačke etike	55
7.7. Analiza i diskusija.....	55
8. Zaključak	64
Popis tablica	71
Popis slika	71
Literatura	73
Prilozi	77
Prilog 1 – Pitanja za intervju.....	77
Prilog 2 – Informirani pristanak.....	78

1. Uvod

Obrazovanje koje dijete dobiva u školi trebalo bi mu služiti kao pomoć pri stvaranju prostranog unutarnjeg i vanjskog svijeta unutar kojih će dijete rasti i slobodno se kretati. Temeljna znanja koje dijete u prvim godinama svog osnovnoškolskog obrazovanja usvaja od velike su važnosti za njegov daljnji rast i razvoj. Međutim, česta je praksa da se obrazovanje u državnim školama svodi isključivo na pamćenje i reproduciranje činjeničnog znanja, što stavlja velik teret na dijete (Key, 2000). Iz toga može proizaći da je vrijedno istražiti waldorfski pristup kurikulumu razredne nastave kojim se teži ostvariti slobodu u odgoju (Carlgren, 1990).

U Hrvatskoj je zastupljenost škola koncipiranih na teorijskim osnovama waldorfske pedagogije slaba, iz čega se može zaključiti kako šira javnost nije naročito upoznata s praksom u waldorfskim školama. Slaboj zastupljenosti ovog pristupa u korist govori i mali broj istraživanja na području Hrvatske vezanih uz waldorfsku pedagogiju (primjer jednoga je Doutlik, 2014).

Također, relevantnost temi daje činjenica da je ovaj pristup odgoju zasnovan na nekonvencionalnim filozofskim idejama začetnika waldorfske pedagogije Rudolfa Steinera dugo predmet rasprava i kritika, a valja spomenuti podatak da postoji i internacionalna mreža protivnika ovog načina odgoja pod nazivom PLANS – People for Legal and Nonsecretarian Schools (PLANS, 2004). Žustro se kritizira i način izvođenja predmeta religija u waldorfskom kurikulumu (Bezić, 1999).

Kao potencijalno rješenje i otvaranje prostora za dijalog između waldorfskih škola i državnih škola neki autori (Nordlund, 2015; Paschen, 2014, Shank, 2016) navode implementaciju načina učenja koji su inspirirani waldorfskom metodom u državne škole. Iako je teško prenijeti strukturu i filozofiju waldorfskog pristupa na obrazovanje u državnim školama, implementacijom nekih metoda državne škole mogu obogatiti svoj kurikulum mogućnostima kreativnog djelovanja. Kao ograničenje ovom rješenju na primjeru Hrvatske navela bih nezainteresiranost ključnih aktera zbog ranije navedene vrlo skromne zastupljenosti waldorfske pedagogije na ovom području te predrasude većinski konzervativnog društva prema novom i neuobičajenom.

Kao ključni element obrazovanja budućih generacija građana važno je prepoznati nadu. Nadati se znači predati se i posvetiti budućnosti, a u duhovnom značenju nada donosi

vjeru u spas čovječanstva. Sekularno značenje nade je važno za obrazovanje, jer ono znači vjeru u nečiju sposobnost da pozitivno djeluje u svijetu. Brierley (2017) kaže kako dobro podučavanje donosi razliku, a vrlo dobro podučavanje stvara magiju.

Tema ovoga rada je kurikulum razredne nastave u waldorfskoj školi te njegova usporedba s kurikulumom razredne nastave u školama koje rade po, uvjetno rečeno, standardnom kurikulumu. Ovim radom želi se predstaviti kurikulum razredne nastave waldorfskih škola te istražiti po čemu se on razlikuje od kurikuluma razredne nastave državnih škola. U radu će se objasniti pojmovi kurikuluma i waldorfske pedagogije kao temeljni pojmovi na kojima se rad bazira. Nakon ključnih pojmova slijedi opći pregled kurikuluma razredne nastave u waldorfskoj školi te u državnoj školi s naglaskom na ishode i sadržaje. Sadržaji su potom putem tablica uspoređeni na način da se za svaki razred izdvoji većina sadržaja iz waldorfskog i predmetnog kurikuluma koji se realizira u državnim školama. Uspoređivanjem sadržaja želi se postići jasnija slika o vrsti sadržaja koja se u waldorfskim školama obrađuje, kao i povući paralele sa istovrsnim temama u državnoj školi. Valja naglasiti kako uz izvođenje samog sadržaja veliku ulogu u imaju i metode rada. Komparativna analiza na temelju samih dokumenata proširena je istraživanjem sa sudionicama koje imaju iskustvo rada i u waldorfskoj i u državnoj školi.

2. Kurikulum

Riječ kurikulum potječe iz latinskog jezika te joj je izvorno značenje tijek, odnosno slijed, relativno optimalan put djelovanja i dolaska do cilja. U povijesti se koristila kao opis predmeta koji se podučavaju tijekom klasičnog perioda grčke civilizacije, dok se danas interpretacija kurikuluma proširila. (Marsh, 1992). Kurikulum se može opisati kao riječ s "tisuću značenja", jer ga brojni autori definiraju i razumijevaju na svoj način (Previšić, 2007). Primjerice, postmodernistička definicija kurikuluma opisuje ga kao propitkivanje autoriteta i potragu za kompleksnim pogledima na ljudske situacije (Marsh, 1992). Također postoji shvaćanje kurikuluma kao svog planiranog učenja za koje je odgovorna škola, a takvu definiciju podupiru pedagozi poput Beauchampa (Marsh, 1992). Šire shvaćanje pojma navodi Print (1993), prema kojemu je kurikulum suština obrazovanja.

Previšić (2007) pak donosi definiciju kurikuluma kao skup "planiranih i implicitnih odrednica koje usmjeravaju odgojni i obrazovni proces prema zadacima i sadržajima koji su

dosljedno izvedeni iz cilja te upućuju na organizacijske oblike i načine rada, postupke provjere uspješnosti u zavisnosti od mnogobrojnih procesnih faktora i okolnosti" (Previšić, 2007: 20). U ovome radu vodit će se ovom definicijom jer je dovoljno specifična, a okuplja zajedničke točke razmatranja različitih viđenja kurikuluma.

U školskom obrazovanju kurikulum obuhvaća planiranje, dizajniranje, implementiranje i vrednovanje ostvarenosti planiranih odgojno-obrazovnih ciljeva školskog sustava (Baranović, 2015).

Prema Smithu (2000), postoje četiri vrste pristupa kurikulumu: liberalni, znanstveni, razvojni i društveni pristup. Liberalni pristup kurikulumu, čiji je začetnik C.W.Taylor, orijentiran je prema brizi o tradicionalnim vrijednostima i elementima zapadne kulturne baštine, a kurikulum se shvaća kao sustavni razvoj sposobnosti zaključivanja i komuniciranja s udžbenicima (Smith, 2000). Znanstveni pristup kurikulumu orijentiran je na ulogu odgoja i obrazovanja kao pripreme za aktivnosti koje su važne za svakodnevno funkcioniranje u društvu. Kurikulum je shodno tome usmjeren na postavljanje zadataka i organizaciju škole koja omogućuje nastanak pozitivnih promjena kod učenika. Začetnici ovog pristupa su F. Bobbit i R.W. Tyler (Smith, 2000).

Razvojni pristup kurikulumu okrenut je prirodnim procesima dječjeg razvoja koji imaju vrlo važnu ulogu jer služe kao osnova za određivanje sadržaja učenja. Kurikulum, prema zagovarateljima razvojnog pristupa, treba uskladiti sa stvarnim dječjim potrebama i interesima te zakonitostima učenja (Smith, 2000). Začetnik ovoga pristupa je Stanley Hall. Kako se waldorfska pedagogija zasniva na dječjem razvoju (Paschen, 2014), tako je i kurikulum waldorfske škole temeljen na razvojnom pristupu. Društveni pristup kurikulumu školu shvaća kao najvažniju snagu socijalnih promjena i pravde, stoga je zadatak učenike potaknuti i osnažiti da se efikasno nose s društvenim problemima poput korupcije, kriminala, nejednakosti itd. Začetnik ovoga pristupa je Lester Frank Ward (Smith, 2000).

Unatoč pojedinačnim razlikama, svi teorijski pristupi ističu da, s didaktičkog gledišta, kurikulum utvrđuje što učenici moraju naučiti, predstavlja izvor informacija i pedagoških standarda, predviđanja različitih sposobnosti i tempa rada učenika, organizacijskih i metodičkih naputaka, stjecanje predviđene kompetencije, razrađene postupke vrednovanja i slično (Previšić, 2007).

Nadalje, kao dominantni kurikulumski koncepti navode se humanistički i funkcionalistički. Humanistički koncept kurikuluma orijentiran je na učenika te potiče propitkivanje tradicionalne uloge škole i odgoja. Naglašavaju se sloboda, samostalnost i osobnost s gledišta odgojnog cilja, znanje, kreativnost i kompetencija s gledišta obrazovanosti i osposobljenosti te prosocijalnost s duhovnog i humanog gledišta (Previšić, 2007). S druge strane, funkcionalistički koncept orijentiran je na praksu i osposobljavanje, te se početkom 20. stoljeća u Americi razvija njegova filozofija koja je utemeljena na Deweyjevim načelima obrazovanja spretnih i upotrebljivih građana (Previšić, 2007). Na kreativnost se kod ovog koncepta gleda kao na proizvod, a ne na učeničko ponašanje, što je u kontrastu s humanističkim konceptom.

Kurikulume je moguće razlikovati i prema strukturi, a pritom se dijele na zatvorene, otvorene i mješovite. Zatvoreni kurikulumi podrazumijevaju tradicionalno shvaćanje nastavnog plana i programa te detaljnu razrađenost programskih sadržaja i nastave s vrlo strogim ciljevima koji su mjerljivi i koji se provjeravaju testovima i zadacima objektivnog tipa kako bi reprodukcija gradiva bila ocijenjena. Otvoreni kurikulumi odlikuju se fleksibilnošću metodologije izrade i odabira sadržaja i metoda rada. Oni sadržavaju okvirne smjernice unutar kojih dionici nastave u skupnom dogovoru i radu ostvaruju izvedbeni program. Otvoreni kurikulumi naglašavaju važnost kreativnosti i socijalne komponente u nastavnom procesu. Mješoviti kurikulum zove se još i kurikulum pluralnih odgojnih utjecaja (Stenhouse, 1995, prema Previšić, 2007), a daje okvire unutar kojih se učenik maksimalno aktivira, a učitelj radne cjeline skupa s učenicima oblikuje i realizira u obliku projektnih zadataka i sličnih nastavnih metoda (Previšić, 2007).

Hrvatski nacionalni kurikulum je predmetni kurikulum koji se sastoji od nastavnog plana i programa predmeta s tjednom satnicom za svaki pojedini predmet, te sadrži obvezne i izborne predmete, dopunsku i dodatnu nastavu i izvannastavne aktivnosti. U izradi nastavnih programa za predmete sudjeluju učitelji i sveučilišni nastavnici, a promjene i razvoj nacionalnog kurikuluma u rukama je Ministarstva, stoga šira javnost može sudjelovati u javnoj raspravi o kurikulumu, ali promjene mora odobriti i inicirati Ministarstvo obrazovanja (Baranović, 2015).

Nastavno na to valja ponoviti kako demokratska društva potiču uključivanje šire javnosti u vrednovanje kurikuluma te se okvirima i standardima nacionalnog kurikuluma osigurava kvaliteta kurikuluma i ostavlja prostor fleksibilne razmjene ideja (Previšić, 2007).

Također, povijest, socijalne podjele i ostali interesni i vrijednosni sistemi modernog društva ogledaju se u školskom kurikulumu u jednakoj mjeri kao i u primjerice političkom sistemu, stoga su debate vezane uz kurikulum, bilo to implicitno ili eksplicitno, uvijek debate o različitim pogledima na društvo i na njegovu budućnost (Young, 1998). Nasuprot navedenog o nacionalnom kurikulumu, kurikulum waldorfske škole primjer je kurikuluma koji oslikava vrijednosti temeljene na odgoju za slobodu i holističkom pristupu.

3. Waldorfska pedagogija

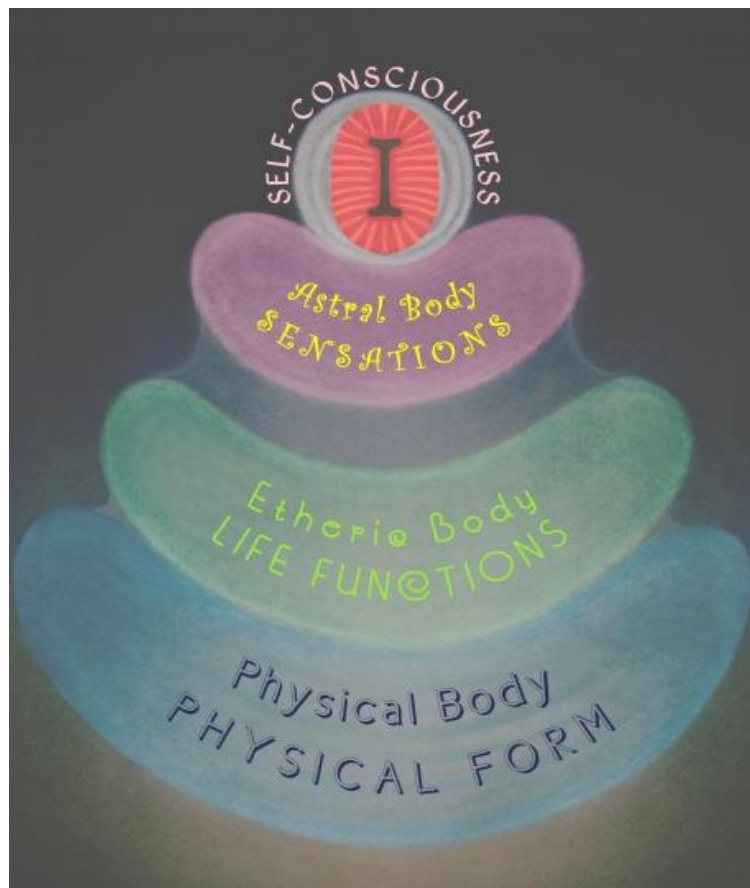
Waldorfska pedagogija vrsta je alternativne pedagogije koju je utemeljio Rudolf Steiner. Njegova definicija waldorfske pedagogije jest da je to duhovno-znanstveni pristup koji budi ljubav prema čovjeku i ljubav prema znanosti (Carlgren, 1990). Socijalni ciljevi waldorfske pedagogije su pospješivanje smisla za slobodu i integritet drugih ljudi kod djece predškolske dobi pomoću oponašanja, osjećaja životne sigurnosti i sposobnosti demokratskog surađivanja osnovnoškolaca putem autoriteta, interesa za svijet i životne okolnosti drugih ljudi kod adolescenata koji se postiže neautoritarnim učenjem u bliskom kontaktu s učiteljima (Carlgren, 1990).

Rudolf Steiner, utemeljitelj waldorfskog pristupa, rođen je 1861. godine u Donjem Kraljevcu. Završava studij matematike i prirodnih znanosti u Beču, a od početka obrazovanja primjećuje se njegov afinitet prema eksperimentima i promatranju prirode. Izdao je nekolicinu radova i filozofskih studija, a uzor mu je bio Goethe. Jedno od ključnih djela u kojem je predstavio svoja filozofska stajališta jest *Filozofija slobode* iz 1894. godine. Steiner je od sedme godine života doživljavao kompleksna unutarnja iskustva vezana uz nadosjetilno područje. U odrasloj ih je dobi opisao u studiji "Kako se stječu spoznaje viših svjetova", kada je svoju sposobnost proučavanja nadosjetilnog svijeta toliko razvio da ju je počeo zastupati kao duhovnu znanost. Kao svoj životni zadatak Steiner je postavio pronalazak novih metoda istraživanja duše na znanstvenoj osnovi. 1902. godine svoja filozofska razmišljanja prvi puta naziva antropozofskim, iz čega proizlazi da su antropozofska istraživanja ona koja osvještavaju istinsko čovjekovo biće (Carlgren, 1990).

Steiner je bio prihvaćen u njemačkoj akademskoj zajednici te je promišljao tadašnje socijalne probleme. Glavna mu je ideja bila krenuti od čovjeka i oko te ideje dizajnirati nešto što će njemu služiti (Bak, 2018). Zalagao se za decentralizaciju društvenog života te je

smatrao da je sloboda glavni preduvjet za stvaralački duhovni život. Sukladno tome, smatrao je kako dijete treba odrastati slobodno od zahtjeva državnih vlasti i ekonomskih prilika sve dok kao slobodan građanin ne bude spreman sudjelovati u oblikovanju istih. Predlagao je stvaranje slobodnih škola i sveučilišta koje bi bile financirane od strane zaklada i dobrovoljnih priloga, a koje bi imale autonomiju odlučivanja o nastavnim planovima, metodama i oblicima rada (Carlgren, 1990).

Antropozofski elementi važni za waldorfsku pedagogiju su podjela ljudskog bića na fizičko tijelo, etersko tijelo, astralno tijelo i "ja" tijelo (Slika 1). Kako bi se moglo odgajati učenika u njegovoj cjelini, učitelj mora poznavati snage od kojih je čovjek satkan te na koji ih se način može u određenom životnom razdoblju podupirati i jačati (Auer, 2017).



Slika 1 – Prikaz antropozofskog shvaćanja podjele ljudskog tijela
https://www.newfoodculture.info/HOLISTIC/2-fourfold_man.html

Vezano uz fizički razvoj, Steiner ukazuje na važnost rasta i razvoja u širinu i visinu te motoričkih vještina i refleksa koji se u djetetu integriraju usporedno s procesom ovladavanja

vlastitom fizičkom muskulaturom te nižim osjetilima. Kad je svako osjetilo njegovano, dijete se osjeća ugodno u svijetu i u svome tijelu (Auer, 2017).

Steiner etersko tijelo opisuje kao dio ljudskog bića koje je najbliže povezano s fizičkim tijelom, te ono regulira cirkulatorni sistem pa ga se stoga naziva i živototvornim tijelom. Oko sedme godine života događa se oslobađanje jednog dijela eterskih sila, koje su prije sedme godine isključivo vezane uz fizički razvoj, te to oslobađanje omogućava djetetu spremnost za sljedeću fazu razvoja, odnosno polazak u školu. Do razdoblja prije oslobađanja eterskih sila memorija djeteta je lokalizirana, odnosno potreban je fizički poticaj kako bi dijete nešto upamtilo. Prilikom oslobađanja eterskih sila dijete dobiva nove kapacitete za memoriju, imaginaciju i misaone procese. I moderna medicina potvrđuje da se u razdoblju djetinjstva oko 7. godine događaju značajan rast i razvoj, međutim ne objašnjava ga putem postojanja eterskog tijela kao takvog (Auer, 2017).

Dio ljudskog bića odgovorno za osjećajni život je astralno tijelo. Pod osjećajnim životom podrazumijevaju se, uz emocije, i osjećaj za dobro, ljepotu i istinu. Kako bi dijete sretno raslo, mora imati osjećaj da je svijet dobro i sigurno mjesto ispunjeno ljepotom, te da su odrasle osobe koje ga okružuju dobronamjerne i da im može vjerovati, iskrene. Kod malog djeteta emocionalni osjećaji mogu dolaziti u valovima te ono nad njima nema veliku kontrolu. Gledano sa strane društvenog života, djeca postepeno napreduju od paralelne samostalne igre u istom okruženju s drugom djecom do direktne igre s drugima gdje je potrebno biti strpljiv, čekati na svoj red i koristiti svoje verbalne vještine za komuniciranje (Auer, 2017). Dijete koje je spremno za školu može čekati u redu bez ljutnje i nervoze, verbalno komunicirati svoje potrebe i kontrolirati svoje emocionalne reakcije radi ne izazivanja nemira u drugim učenicima. Kontrola ovih osjećajnih reakcija do navedene razine dio je onoga što se u modernoj teoriji naziva izvršne funkcije (Auer, 2017).

Prema Steineru, ego je vječni duh ljudskog bića koji se pojavljuje u mnogim životnim dobima, odnosno dio višeg "Ja" bića koji se u ljudsko biće integrira u cijelosti do 21. godine života. Različiti periodi razvoja djeteta popraćeni su napredovanjima na području razvoja ega, a kao prvim se napretkom smatra period kada dijete prvi puta počinje koristiti riječ "ja", obično u dobi od 2 ili 3 godine (Auer, 2017).

Steiner je iznio i ideju konstitucionalnih tipova, odnosno polariteta načina na koji se duševno-duhovna priroda djeteta povezuje sa svijetom usporedno s inkarniranjem u djetetovo fizičko tijelo. Tri Steinerova polariteta su dijete s velikom/malom glavom, dijete

bogato/siromašno maštom te zemljano/kozmičko dijete. Učitelj mora djetetu pomoći postići ravnotežu unutar sebe kako bi u budućnosti mogao voditi zdrav život, a waldorfski kurikulum je posebno dizajniran za balansiranje ekstrema svih vrsta korištenjem pokreta, vizualne umjetnosti te auditivne umjetnosti (Auer, 2017). Navedeni elementi važni su pri promišljanju o učenicima te prepoznavanju učenika, a predstavljaju i podlogu za antropozofski pogled na obrazovanje.

3.1. Waldorfska nastava

Waldorfski se pristup obrazovanju temelji na važnosti razvoja mašte, jer ona pomaže pri uspostavljanju povezanosti sa svijetom. Tako je u osnovnoj školi fokus na detaljima koji mogu potencijalno razbuktati dječju maštu i emocionalno ih povezati s gradivom, a ne na količini faktografskog znanja koje se njima može dati (Lange de Souza, 2012). Također, emocionalnom angažmanu treba težiti u nastavi jer se njime omogućava proživljavanje iskustva koje će trajno ostati u učenikovom sjećanju te postati dio njegova života (Brierley, 2017).

Neke od metodičkih posebitosti waldorfske pedagogije su epohalna nastava, pridavanje važnosti dnevnom ritmu, verbalnom izražavanju te umjetničkom vježbanju, a velik se dio učenja odvija i putem imitacije. Nasuprot tome, obrazovanje formalnim metodama učenja pisanja, brojanja i slično, odvija se tek oko sedme godine, odnosno u periodu kada se smatra se da je dijete spremno na razvijanje slobodne misli (Avison, Rawson i Richter, 2014). Vezano uz strukturu kurikuluma, Steiner je period od 7. do 14. godine podijelio na tri dijela: do devete godine uče se konvencionalni predmeti (pisanje i čitanje), do 12. se uključuju i predmeti vezani uz ljudsku moć prosuđivanja, odnosno obrađuju se teme životinjskog i biljnog carstva zbog instinktivnog učeničkog osjećaja vezano uz odnose u tim carstvima, a do 14. godine uvode se povijest i geografija kao zasebni predmeti. Period između devete i jedanaeste godine donosi ravnotežu između instinktivnih kapaciteta i moći prosuđivanja (Steiner, 2000). Još su prvim waldorfskim kurikulumom za prvi i drugi razred navedeni sljedeći sadržaji: čitanje od cijele riječi do slova, pisanje, crtanje, početak učenja aritmetike, pjevanje, glazba, euritmija, jezici. Treći i četvrti razred obuhvaćali su proučavanje gramatike jezika (koje su djeca sada svjesna), cijenjenje boje, pjevanje, glazbu i euritmiju, zbrajanje i oduzimanje do 100, tablica množenja te slobodan izbor biljaka i životinja (Stockmeyer, 2015). Prema Steineru, potrebna je potpuna sloboda u prezentaciji kurikuluma za prvi, drugi i treći razred, uz cilj da djeca na kraju trećeg razreda waldorfske škole usvoje jednako znanje

kao i njihovi vršnjaci iz drugih škola. Isto vrijedi i za ostale razrede, naročito za kraj osnovnoškolskog obrazovanja. Steiner na to gleda kao na kompromis koji se mora prihvatiti te koji proizlazi iz aktualnih društvenih uvjeta (Steiner, 2001).

Postoji mišljenje da je tendencija prepuštanja instinktu grupe i propagandi u današnjim školama najlakše ostvariva u samom korijenu školovanja, odnosno prva tri razreda osnovne škole. Prva tri razreda osnovne škole čine razdoblje koje je sa psihološkog gledišta jedinstveno, sretno razdoblje u kojemu u djetetovom svijetu vladaju ravnoteža i harmonija, te je njegova probuđena snaga volje pod velikim utjecajem mašte i pomalo zadire u svijet razmišljanja. Današnji sustav temelji se na reprodukciji činjenica, zbog čega je važno organizirati obrazovanje koje će od djece tražiti uspostavljanje vlastitog odnosa prema nastavnom gradivu pri kojemu će dijete istovremeno vježbati i pamćenje i kreativnost, osjećaje i volju pri stvaranju novoga. Tako neće izrasti u odraslog čovjeka koji će biti toliko naviknut na reprodukciju da neće biti sposoban reproducirati ništa drugo osim onoga tuđega što mu je prezentirano (Lievegoed, 2006).

Sadržaj nastavnog plana pri kojemu se specifično navode relevantna umijeća i elementi znanja treba se stalno propitkivati te on treba ovisiti i o potrebama specifične grupe učenika koji čine jedan razred (Brierley, 2017). U tome ide u prilog i činjenica da se waldorfsko osnovnoškolsko poučavanje temelji se na dinamici doživljaj – iskustvo – pojam, dok se uz tradicionalno školsko poučavanje veže većinom učenje pojmova te je taj koncept jedino moguće brojčano ocijeniti, jer je doživljaj i iskustvo teško ocijeniti. Nasuprot tome, za waldorfsku osnovnu školu važi da se svo gradivo prvenstveno treba doživjeti (Keller, 2017), odnosno, waldorfski kurikulum u nižim razredima osnovne škole ne upoznaje učenike sa ocjenjivanjem kao načinom vrednovanja njihova rada. O problemu ocjene Brierley (2017) navodi kako um ne postiže istinsku slobodu stjecanjem građe za znanje i posjedovanjem ideja drugih ljudi već tako što sam razmišlja, formira vlastite prosudbe i nalazi vlastita rješenja. Sadašnji obrazovni sustav drži ocjene kao izvor motivacije, čime se postiže isključivo ekstrinzična, plitka motiviranost (Brierley, 2017).

Nastavna cjelina kojom se započinje radni dan u waldorfskoj školi je glavna nastava, ona se održava prva dva jutarnja sata te se sastoji od ritmičkog dijela, obrađivanja aktualnog gradiva te pripovjednog dijela. Teme koje se pojavljuju u pripovjednom dijelu su bajke u prvom razredu, basne i legende u drugom razredu, biblijske priče u trećem razredu te

germanska mitologija u četvrtom razredu. Holističko iskustvo svijeta njeguje se upravo arhetipskim slikama poput onih iz starih narodnih priča i bajki (Avison i sur., 2014).

U nižim razredima waldorfske škole vježba se crtanje, slikanje, modeliranje, recitacije, muziciranje i izvođenje dramskih tekstova te su navedene aktivnosti sadržane unutar sve nastave. Umjetnički rad kojim se učenici bave nije orijentiran konačnim produktom, već procesom stvaranja. Crtanje kao element umjetničkog rada podrazumijeva mijenjanje svijeta putem ostavljanja traga na papiru, odnosno proizvodnju nečega novog. U ranim osnovnoškolskim godinama važno je za dijete imati iskustvo zadovoljstva kada uspješno vizualizira i reproducira na papir ono što je svojim osjetilima doživio te kada i drugi mogu prepoznati temu njegovog crteža. Uz to, pri aktivnosti crtanja učenik sam može prepoznati svoj napredak, što nije slučaj s intelektualnim predmetima, stoga putem napredovanja u crtanju učenik doživljava vrijednu spoznaju da može postići više nego što je prije mogao. U dodiru s vizualnim umjetnostima dijete lakše razvija sposobnost formuliranja misli i osjećaja na spontani način te vježba donošenje osobnih prosudbi važnih za razvoj intelektualne nezavisnosti (Brierley, 2017). Zanimljivo je povezati navedeno sa mišlju kako je cijelo dijete osjetilni organ koji kao imitator preuzima unutarnju gestu osjećaja odraslih oko njega (Steiner, 2017).

Nadalje, glazba kao zastupljena umjetnička forma posebna je po tome što izmiče riječima i slikama te je sačinjena od neobjašnjive metafizičke snage, a zanimljiva je i njena povezanost sa tišinom. Prema Brierleyu (2017), glazba grije osobne emocije na drukčiji način od ostalih umjetničkih formi. Muzikalnost i ritam su tijesno povezani s igrom, jer je jedan od aspekata muzikalnosti sposobnost igranja i osjećaja za zaigranost (Brierley, 2017). Također, u nižim se razredima, igra koristi kao pedagoško sredstvo, jer je prepoznata njena pedagoška vrijednost. Igram se djeci osigurava prostor i vrijeme za slobodno provođenje, a kako djeca odrastaju, tako jača potreba za sistematičnosti nastave i učenja gdje se igra i dalje nastavlja unutar okvira kurikuluma. Igra se konačno zamjenjuje uživanjem u aktivnosti, najplemenitijim oblikom rada (Brierley, 2017). Naposljetku, veliku važnost u nastavi nižih razreda ima i živa riječ, koja se njeguje putem učiteljevog pripovijedanja u pripovjednom dijelu, učeničkih recitacija te dramskih uprizorenja (Carlgren, 1990).

Kreativnost u učionici ovisi uvelike od učitelja, jer on treba svoj entuzijazam i zainteresiranost za predmet, kao i kreativnost koja iz toga proizlazi, podijeliti s učenicima (Euer, 2011). Jedan od ključnih zadataka učitelja je osigurati uvjete u kojima se učenikova

kreativna težnja može izraziti. Kreativnost kao koncept koji pretpostavlja najviši nivo ljudskog djelovanja je jedna od ključnih elemenata duha vremena dvadeset prvog stoljeća, u kojemu ljudi teže susretu duša, originalnim autonomnim idejama te sposobnostima koje tvore srž onoga što nas čini ljudima (Brierley,2017).

Kako bi kurikulum bio dobro proveden u praksu, Steiner je za učitelje naglasio 4 principa djelovanja.

1. Učitelj mora osigurati mogućnost utjecanja i rada na učenicima u širem smislu, tako da im je svaka izgovorena riječ puna duše. Mora biti pun inicijative i biti u školi potpuno prisutan.
2. Učitelj mora biti zainteresiran za sve što se događa u svijetu i što se tiče čovječanstva, kako bi bolje shvatio interese svojih učenika.
3. Učitelj mora biti iskren i autentičan te nikada ne raditi kompromise s lažima.
4. Učiteljevo raspoloženje duše mora biti svježije i zdravo (Steiner, 2000).

4. Pregled kurikuluma waldorfske i javne škole od 1. do 4. razreda

Za razliku od waldorfske škole, čiji kurikulum uključuje nastavni program za sve predmete, državne škole uz predložene nacionalne kurikulume imaju i zasebne predmetne kurikulume. Waldorfski nastavni program i predmetni kurikulumi sadrže svrhu predmeta, ciljeve, podjelu po razredima i nastavnim područjima te nastavne sadržaje. Predmetni kurikulumi sadrže također i odgojno-obrazovne ishode podijeljene prema predmetnim područjima, te je za svaki ishod navedena razrada, sadržaj i preporuke(Rajić, 2019). U pregledu koji slijedi prikazani su kurikulumi obaveznih predmeta prvog, drugog, trećeg i četvrtog razreda waldorfske i državne škole s naglaskom na ciljeve (u waldorfskom kurikulumu) i ishode (u predmetnim kurikulumima) učenja te preporučeni sadržaj.

4.1. Prvi razred

U razdoblju prvog razreda osnovne škole dijete nema apstraktnih ideja te su mu osjećaji u fazi kreativne imaginacije, ono je u svome svijetu prekrivenom velom mašte. Ovo razdoblje kreativne imaginacije ne bi se smjelo prekinuti uvođenjem apstraktnih pojmova koje dijete nije još spremno asimilirati (Lievegoed, 2006). Učenik prvog razreda s

entuzijazmom stvara svoj svijet koji je usporediv s malim kneževinama 18. stoljeća. Kneževi su poput kraljeva u svojim malim kneževinama imali financijske i društvene probleme za rješavanje. Tako i djeca u svome svijetu vježbaju rješavanje svojih problema, odvojeno od stvarnog svijeta. Bajke u ovom razdoblju privlače djecu zbog svojih mnogobrojnih detalja i događaja te na djecu imaju velik utjecaj (Lievegoed, 2006).

Na fizičkom planu dijete u prvom razredu raste na području trupa, nogu i lica koje mijenja oblik. Gubitak mliječnih zuba znak je spremnosti za školu. Izraz lica se mijenja te reflektira metamorfozu unutrašnjeg života djeteta vezanu uz novi način razmišljanja. Sedmogodišnjak više nije kao vrtičarac cijeli u osjetilnom te imitaciji već ima svoj vlastiti svijet, razvija sposobnost formiranja vlastitih slika te njegovo mišljenje napreduje od razine percepcije prema razini pojmova. Brada, usta i nos postaju veći, a izraz očiju sigurniji. (Lievegoed, 2006). Sedma je godina i kulturno-povijesno gledajući bila pokazatelj zrelosti za polazak u školu. Još u staroj Sparti sinovi su s majkama ostajali do sedme godine, nakon čega bi ih slali na vojno obrazovanje (Keller,2017).

Misaone slike se spajaju kako bi formirale zatvoreni svijet učenika. Unutrašnje su slike pokretne i aktivne, a mogu se usporediti sa sanjarenjima kod odraslih ljudi u kojima mašta djeluje odijeljeno od vanjskog svijeta realnosti. Kasnije sanjarenje u odrasloj dobi je preživjelo oblik vrste mišljenja koje je karakteristično za ovu fazu djetinjstva, te može voditi do poetskog raspoloženja pri kojemu se realnost doživljava na potpuniji način nego čistim razumskim razmišljanjem (Lievegoed, 2006).

Dijete u prva tri razreda osnovne škole treba učitelja-pjesnika. Ono je svjesno govora te traži da mu se svrha svijeta pripovijeda riječima te samo putem govora može prihvatiti i usvojiti izgovorenu riječ, stoga se bajke drže kao najbolja obrazovna hrana. Učitelj je u periodu prva tri razreda za dijete neupitan autoritet, čime je njegova odgovornost izvedbe nastavnog programa velika. Kako bi se učenici razvili u cjelovite ljude, školski sati koje pohađaju trebaju biti prožeti umjetničkim duhom (Lievegoed, 2006). Uz to, moralni smjerovi na koje se želi usmjeriti učenike u prvom razredu, kao i u svim ostalima, su: razvijanje brige za okoliš, poštovanja prema drugima, zanimanja prema svijetu i osjećaja pouzdanja u učitelje. Učitelji trebaju težiti voditi djecu kako bi postali socijalno kohezivna grupa koja se brine o svojim članovima (Avison, Rawson i Richter, 2014).

U waldorfskoj školi nastava hrvatskog jezika za cilj ima obrazovanje umjetničkog jezičnog izraza te davanje osnova za učenje gramatike, a posebna se pažnja pridodaje

zajedničkom slušanju i pisanju, iz kojega će se kasnije razviti i čitanje (Nastavni plan i program za waldorfsku osnovnu školu). Prvi razred započinje se vježbanjem risanja ravnih i zakrivljenih formi te jezičnim i ritmičkim igrama, kao i pisanjem i čitanjem velikih tiskanih slova (Slika2). Glavna nastava svaki dan započinje ritmičkim dijelom te završava pripovjednim dijelom, čime se njeguje jezični odgoj (Nastavni plan i...).



Slika 2- Učenje slova LJ kroz priču o ljuljački, bilježnica učenika iz Osnovne waldorfske škole Rijeka

Učenika se uvodi u svijet bajki te se vježba postupak prepričavanja pomoću uporišnih točaka (fabula, likovi, kratki opis). Bajke su jedne od najvažnijih odgojnih sredstava jer sadržavaju dramatičnu zornost likova, čime se djeci pruža prilika da upoznaju ljudsku narav na pristupačan način i oblikuju osjećaj za dobro i loše. Fantastični elementi iz bajki mogu se

pronaći i u svakodnevnom životu, a primjer tome su "začarani" ljudi čija unutrašnja svojstva podsjećaju na osobine vještica (lukavci, cinici). Ukoliko se bajke ispriča stilski primjereno, opisi vještica i divova mogu biti "probavljivi" za djecu i pružiti im priliku za slikoviti doživljaj zla prije nego što se sami s njime u stvarnom životu susretnu (Carlgren, 1990).

U kontekstu učenja stranih jezika, smatra se da, ukoliko je učenikovo prvo iskustvo sa stranim jezikom doživljeno kao ugodno, on će sam razviti zanimanje za istraživanje jezika te će ga na tome putu pratiti oduševljenje koje je nastalo prilikom tog prvog pozitivnog iskustva (Keller, 2017). Učenje stranog jezika uvelike ovisi o sposobnosti djeteta da imitira na glazbeni način te bi se u učionici tijekom sata stranog razreda učenici trebali osjećati kao da su u dijelu te određene države. Vježba se izgovor putem pjevanja pjesama te se pazi na muzikalnost ugođaja. Pjesme koje se uče isključivo usmenim ponavljanjem razvijaju osjećaj za jezik te se do trećeg razreda nastavlja s primjenom ove metode u nastavi. Aktivni i pasivni elementi jezika mogu se dočarati pomoću promjena između stajanja i sjedenja, tihog slušanja, pomicanja stolova i stajanja u krug pa vraćanja stolova na mjesto itd. Važno je i obratiti pažnju na pravilan i lijep izgovor, jer u ovoj dobi djeca razumiju više nego što mogu reproducirati ili točno izgovoriti (Querido, 1982).

Općenito se smatra kako se jezik uči iz osjećaja oponašanjem, a nastavni sadržaji su usvajanje fraza, vokabulara i situacijska uporaba jezika u vezi s osnovnim pojmovima o sebi i najbližima, pozdravljanjem, osnovnim bojama, brojevima do 20, čovječjim tijelom i nazivima za dijelove tijela, tijek godine, orijentaciju u vremenu, svetkovine i praznike, imenovanje životinja i biljaka. Predložene metode rada su oponašanje, zorno recitiranje, pjevanje, didaktičke igre, kazalište lutaka, pripovijedanje s puno neverbalnih elemenata pri čemu učitelj koristi živu riječ, pentatonsku flautu, ksilofon, udaraljke te predmete iz svakodnevnog života (Nastavni plan i ...).

Sadržaji nastave prirode i društva podijeljeni su na nastavne epohe. Prva nastavna epoha je ona vezana uz zemlju i nebo te se u njoj obrađuju teme poput značenja stijena, biljnog svijeta i povezanosti životinjskog s biljnim svijetom. Tematizira se čovjekov odnos prema prirodi te se obrađuje tema prirodnih elemenata i njima pripadajućih elementarnih bića (zemlja, voda, zrak i vatra, vile, patuljci, *elfovi* i *salamandri*), kao i pjesme i priče vezane uz navedenu tematiku (Nastavni plan i ...).

Ciljevi nastave matematike su poticati prirodnu potrebu za učenjem te ljubav prema matematici kroz upoznavanje s osnovnim računskim operacijama i njima pripadnim

simbolima. Uspoređuje se što je veće, manje, jednako, kraće i duže, uče se izgovori brojeva do 100 te se pomnije upoznaje prvih dvadeset brojeva kroz vježbe računskih operacija (Slika 3). Prva nastavna epoha odnosi se na kvalitetu prvih 20 brojeva te se u njoj broji i zapisuje brojeve i uspoređuje koji je veći ili manji. Druga nastavna epoha uvodi računске operacije te njihovo vježbanje do broja 10, a treća do broja 20. Brojeve se promatra kao cjelinu, pri čemu "analitički" način rada ima prednost jer se njime lakše pospješuje stvaralačko djelovanje kod učenika (Nastavni plan i ...).

Najbolji put kojim možemo djecu uvesti u svijet brojeva je onaj zasnovan na ritmu i pokretu kojeg nalazimo u brojanju i nizanju brojeva (Carlgren, 1990).



Slika 3 – Osnovne računске operacije predstavljene kroz patuljke (Žutko Putko, Zelenko Plusko, Plavko Minusko i Crvenko Dijelić, 1. razred, rad učiteljice Jelene Čuline iz Osnovne waldorfske škole Rijeka)

Likovna kultura u waldorfskoj je školi podijeljena na slikanje te risanje formi (samo do 4. razreda). Nastavni sadržaji pokrivaju slikanje osnovnim bojama, kontrastnim i manje kontrastnim bojama, dobivanje izvedenih boja te time proširenje skale boja, uvođenje u „mokra na mokro“ tehniku te proces nastajanja samostalnog likovnog djela inspiriranog pričama.

Nastavni ciljevi za risanje formi su doživljaj crte kao trag kretanja, razumijevanje razlike između pravih i krivih crta (u pravima se doživljava koncentracija, a u zakrivljenima dinamika). Prva nastavna epoha bavi se pravom i zakrivljenom crtom, a druga sintezom pravocrtanih i zakrivljenih oblika. Među nastavne sadržaje ubrajaju se crtanje horizontalnih, vertikalnih i dijagonalnih crta, zatim crtanje različitih kutova i zvjezdanih oblika, potom crtanje s konveksnim i konkavnim crtama, te crtanje valova, kruga, elipse i spirale (Slika 4) (Nastavni plan i...).



Slika 4 – Radovi risanja formi za prvi razred, učiteljice Jelene Čuline iz Osnovne waldorfske škole Rijeka

Nastavni sadržaji koji se obrađuju u okviru glazbene kulture su pentatonske ljestvice te svako dijete uči svirati na instrumentu (harfa, lifa ili pentatonska flauta) kao temelj budućeg glazbenog školovanja, a smatra se i da sviranje pridonosi motoričkom razvoju djeteta.

Naposlijetku, nastavni sadržaji koji se obrađuju u sklopu euritmije su poetski oblikovane bajke vezane uz tijek godine, pentatonske melodije, bajke u stihu, hodanje, koračanje, skakutanje, stupanje te vježbe spretnosti kojima se obrazuje fina motorika.

Ciljevi tjelesnog odgoja u prva dva razreda su napredovanje na motoričkoj razini te razvoj osjećaja za socijalnost u igri, orijentacija u jednostavnim igrama i koordinacija udova. Cilj nastave ručnog rada jest ostvariti prijelaz od igre do rada, sa pletenjem kao središnjom aktivnosti kojom se razvija svjesnost i vještina ruku te potiče kognitivne sposobnosti.

Religijska kultura u prvom razredu za sadržaj ima učenje o godišnjim svetkovinama, elementarnim bićima te narodnim bajkama i predajama (Nastavni plan i ...).

Za razliku od waldorfske prakse, u javnim školama predmetni kurikulum hrvatskog jezika ima predviđene ishode podijeljene na tri područja: područje komunikacije, područje književnosti i stvaralaštva te područje kulture i medija. Iz područja komunikacije učenici bi u prvom razredu trebali moći razgovarati i govoriti u skladu s jezičnim razvojem te izražavati svoje misli, potrebe i osjećaje, slušati jednostavne tekstove te izgovarati glasove, riječi i rečenice na temelju odslušanih tekstova, čitati tekstove primjerene početnom opismenjavanju i jezičnom razvoju, pisati slova, riječi i kratke rečenice u skladu s jezičnim razvojem te upotrebljavati riječi, sintagme i rečenice u točnom značenju u uobičajenim komunikacijskim situacijama, kao i prepoznavati razlike između mjesnog i standardnog hrvatskog govora te glasovne strukture riječi primjereno početnom opismenjavanju. Iz područja književnosti i stvaralaštva učenici bi trebali moći izraziti svoje misli i osjećaje nakon slušanja i čitanja književnog teksta, prepoznati književni tekst prema obliku u skladu s jezičnim razvojem i dobi te se izražavati stvaralački prema vlastitom interesu a potaknuto iskustvima i doživljajima književnog teksta. Iz područja kulture i medija navedeni su ishodi pronalaženje podataka u tekstu, razlikovanje medijskih sadržaja primjerenim dobi i interesu te posjećivanje kulturnih događaja primjerenih dobi (Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije).

Predmetni kurikulum engleskog jezika sadrži ishode učenja koji su podijeljeni u tri područja: područje komunikacijske jezične kompetencije, područje međukulturne komunikacijske kompetencije te područje samostalnosti u ovladavanju jezikom. Iz područja komunikacijske jezične kompetencije ishodi za prvi razred su sljedeći: neverbalno i verbalno reagiranje na izgovorene riječi i kratke upute i pitanja, prepoznavanje grafijskih slika jednostavnih riječi, ponavljanje riječi i vrlo kratkih jednostavnih rečenica uz oponašanje

engleskog sustava glasova, upotrebljavanje učestalih riječi uz oponašanje engleskog sustava glasova te razgovaranje i razmjena naučenih kratkih rečenica, kao i preslikavanje slova engleske abecede i jednostavnih često korištenih riječi. Iz područja međukulturne komunikacijske kompetencije navedeni su sljedeći ishodi: uočavanje međukulturnih iskustava u poznatom kontekstu, prepoznavanje osnovnih obilježja kultura engleskog jezika te sličnosti sa vlastitom kulturom, prepoznavanje i oponašanje osnovnih obrazaca uljudnog ophođenja u komunikacijskim susretima, pokazivanje zanimanja za učenje o kulturi engleskog jezika te pronalaženje sličnosti sa vlastitom kulturom, prepoznavanje i oponašanje osnovnih obrazaca uljudnog ophođenja u komunikacijskim susretima, pokazivanje zanimanja za učenje o kulturi engleskog jezika te prihvaćanje primjera drugih i drugačijih (Kurikulum nastavnog predmeta Engleski jezik za osnovne škole i gimnazije).

U predmetnom kurikulumu njemačkog jezika su ishodi učenja također podijeljeni u tri područja: područje komunikacijske jezične kompetencije, područje međukulturne komunikacijske kompetencije te područje samostalnosti u ovladavanju jezikom. Iz područja komunikacijske jezične kompetencije za prvi razred (prvu godinu učenja) navedeni su ishodi: razumijevanje i govorenje riječi i kratkih rečenica uz oponašanje izgovora i intonacije te razmjenjivanje kratkih uvježbanih rečenica u razgovoru, kao i prepisivanje jednostavnih poznatih riječi i fraza. Iz područja međukulturne komunikacijske kompetencije navedeni su ishodi: prepoznavanje osnovnih elemenata kultura povezanih s njemačkim jezikom, prepoznavanje osnovnih obrazaca uljudnog ophođenja prema drugima u vlastitoj i kulturama povezanim s njemačkim jezikom te pokazivanje otvorenosti i znatiželje za kulture vezane uz njemački jezik. Iz područja samostalnosti u ovladavanju jezikom naveden je sljedeći ishod: prepoznavanje nekih strategija učenja i uporabe jezika te osnovnih izvora informacija na njemačkom jeziku (Kurikulum nastavnog predmeta Njemački jezik za osnovne škole i gimnazije).

U kurikulumu nastave prirode i društva ishodi su podijeljeni u pet područja: područje organiziranosti svijeta oko nas, područje promjena i odnosa, područje pojedinca i društva, područje energije te područje istraživačkog pristupa. Iz područja organiziranosti svijeta oko nas za prvi su razred navedeni sljedeći ishodi: uspoređivanje organiziranosti u prirodi opazajući neposredni okoliš, prepoznavanje važnosti organiziranosti vremena i vremenskog slijeda događaja te uspoređivanje organiziranosti različitih prostora i zajednica u neposrednom okružju. Iz područja promjena i odnosa navedeni su ishodi: uspoređivanje promjena u prirodi i opisivanje važnosti brige za prirodu i osobno zdravlje, snalaženje u

vremenskim ciklusima, objašnjavanje povezanosti vremenskih ciklusa s aktivnostima u životu, snalaženje u prostoru oko sebe poštujući pravila i zaključivanje o utjecaju promjene položaja na odnose u prostoru. Iz područja pojedinca i društva ishodi su zaključivanje o sebi, svojoj ulozi u zajednici i vrijednosti, uspoređivanje uloge i utjecaja prava, pravila i dužnosti na pojedinca i zajednicu te preuzimanje odgovornosti za svoje postupke. Iz područja energije naveden je sljedeći ishod: objašnjavanje važnosti energije na temelju vlastitih iskustava te usvajanje mjera opreza. Iz područja istraživačkog pristupa naveden je ishod opisivanje i predstavljanje rezultata promatranja prirode uz učiteljevo usmjeravanje (Kurikulum nastavnog predmeta Priroda za osnovne škole).

Predmetni kurikulum nastave matematike za prvi razred navodi sljedeće ishode učenja: opisivanje i prikazivanje količine prirodnim brojevima i nulom, uspoređivanje prirodnih brojeva do 20 i nule, korištenje rednim brojevima, zbrajanje i oduzimanje u skupu brojeva do 20, matematičko rasuđivanje i prikazivanje matematičkim jezikom te rješavanje različitih tipova zadataka, prepoznavanje uzoraka i nastavljanje niza, izdvajanje i imenovanje geometrijskih tijela i likova te njihovo povezivanje s oblicima objekata u okružju, crtanje i razlikovanje ravne i zakrivljene crte, prepoznavanje i isticanje točki, analiziranje i uspoređivanje objekata iz okoline prema mjerivu svojstvu, služenje hrvatskim novcem u jediničnoj vrijednosti kune u skupu brojeva do 20, služenje podacima i prikazivanje piktogramima i jednostavnim tablicama (Kurikulumi nastavnih predmeta Matematika za osnovne škole i gimnazije i Matematika za srednje strukovne škole na razini 4.2.).

Iz nastave likovne kulture u predmetnom su kurikulumu ishodi učenja podijeljeni su u tri područja: područje stvaralaštva i produktivnosti, područje doživljaja i kritičkog stava i područje umjetnosti u kontekstu. Iz područja stvaralaštva i produktivnosti u prvom razredu se očekuje usvajanje sljedećih ishoda: prepoznavanje umjetnosti kao načina komunikacije i odgovaranje na različite poticaje likovnim izražavanjem te demonstriranje poznavanja osobitosti različitih likovnih materijala i postupaka pri likovnom izražavanju. Iz područja doživljaja i kritičkog stava navedeni su ishodi: razlikovanje likovnog i vizualnog umjetničkog djela i prepoznavanje osobnog doživljaja, likovnog jezika i tematskog sadržaja djela te uspoređivanje svog likovnog rada s drugim radovima i opisivanje svoga rada. Iz područja umjetnosti u kontekstu navedeni su ishodi: prepoznavanje i interpretiranje povezanosti oblikovanja vizualne okoline s aktivnostima, sadržajima i namjenama koji se u njoj odvijaju te povezivanje nekog aspekta umjetničkog djela s iskustvima iz svakodnevnog života i

društvenim kontekstom(Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije).

Predmetni kurikulum glazbene kulture sadrži ishode učenja podijeljene na tri predmetna područja: područje slušanje i upoznavanje glazbe, područje izražavanje glazbom i uz glazbu i područje glazbe u kontekstu. Iz područja slušanja i upoznavanja glazbe za prvi su razred navedeni ishodi poznavanje određenog broja skladbi te razlikovanje pojedinih glazbeno-izražajnih sastavnica temeljem slušanja skladbe. Iz područja izražavanja glazbom i uz glazbu navedeni su ishodi sudjelovanje u zajedničkoj izvedbi glazbe, izvođenje glazbenih igara uz pjevanje, slušanje i pokret uz glazbu te stvaranje i improviziranje melodijske i ritamske cjeline uz sviranje pjesme koja se izvodi. Iz područja glazbe u kontekstu naveden je sljedeći ishod učenja: prepoznavanje različitih uloga glazbe temeljem slušanja glazbe i aktivnog muziciranja(Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura i Glazbena umjetnost za osnovne škole i gimnazije).

Kurikulum nastavnog predmeta Tjelesna kultura sadrži ishode učenja podijeljene na četiri predmetna područja: područje kinezioloških, teorijskih i motoričkih znanja, područje morfoloških obilježja, motoričke i funkcionalne sposobnosti, područje motoričkih postignuća i područje zdravstvenih i odgojnih učinaka i tjelesnog vježbanja. Za prvi razred predviđeni su ishodi izvođenje prirodnih načina gibanja i provođenje jednostavnih motoričkih igara (iz prvog predmetnog područja), slijeđenje uputa za svrstavanje u prostoru i prema tjelesnoj visini (iz drugog predmetnog područja), praćenje motoričkih postignuća (iz trećeg predmetnog područja) i primjenjivanje postupaka za održavanje higijene pri tjelesnim vježbanjem te briga o opremi za rad i slijeđenje uputa za rad i pravila(iz četvrtog predmetnog područja) (Kurikulum nastavnog predmeta Tjelesna i zdravstvena kultura za osnovne škole i gimnazije).

4.2.Drugi razred

Drugi razred je u nastavi hrvatskog jezika u waldorfskoj školi obilježen usavršavanjem pisanja i čitanja, prepoznavanjem i analizom napisane riječi te samostalnim pisanjem kraćih riječi na školsku ploču. U pisanju se uvode i mala slova(Slika 5) (Nastavni plan i ...).



Slika 5 – Učenje malih tiskanih slova, 2. razred

Djeca u dobi drugog razreda doživljavaju prijelaz iz snolike svjesnosti pri kojoj se svijet doživljava kao primarno dobro i sigurno mjesto, u novu svijest o ljudskim dualnostima. Djeca osvješćuju vlastite izazove i s njima se suočavaju, primjerice polaritete između impulzivnosti i strpljenja, arogancije i skromnosti te sebičnosti i velikodušnosti. Kroz basne i legende o svecima djeca se upoznaju s činjenicom da svijet nije savršeno mjesto. Legende o svecima, poput svetog Martina i svetog Franje, govore o svakodnevnim ljudima koji kroz svoj život i djela teže visokom moralu te služe kao inspiracija djeci da razviju svoju unutrašnju želju prema činjenju dobrih djela (Emerson Waldorf School Curriculum Guide, 2015).

Obrađuju se i basne, kroz koje se ilustrira ljudska ćud te prepoznaje važnost nadilaženja loših emocija poput zavisti i ljubomore (Slika 6). Životna mudrost iz basni pripovijedanjem djeci postaje pristupačna (Carlgren, 1990). Osim toga, učenici dobivaju prve čitanke, prisutne su jezične i ritmičke igre, recitiraju se pjesme vezane uz svetkovine, godišnja doba, basne i legende (Nastavni plan i...).



Slika 6 - Dramski prizor Ježeve kućice (na slici Lija), 2. razred osnovne waldorfske škole Rijeka

Jezično se izražavanje vježba razgovorom o svakodnevici i bontonu. Također se vježba i slušanje, postavljanje i odgovaranje na pitanja, pripovijedanje i prepričavanje, glasno čitanje s naglascima, intonacijom te pismeno utvrđivanje i proširivanje sadržaja prvog razreda i provjeravanje sposobnosti pisanja, ovladavanje njime, prepisivanje riječi i rečenica te stvaranje samostalnih rečenica. Razlikuju se samoglasnici i suglasnici, opisne riječi, radne riječi i one kojima se nešto imenuje, a teme su vezane uz izgled životinja, cvijeća i drveća, osoba, blagdana i svetkovina te godišnjih doba (Nastavni plan i...).

Ciljevi nastave stranog su jezika poticanje aktivnog slušanja i želje za govorenjem i pjevanjem te stjecanje sigurnosti pri izgovoru glasova koji nisu iz materinjeg jezika. Učenje

se odvija isključivo putem slušanja i govorenja, a elementi neverbalne komunikacije kao što su primjerice, prstovne igre ili pjevanje uz pokret olakšavaju učeniku da bolje usvoji i zapamti gradivo. Teži se poticanju izražavanja učenika na stranom jeziku, čemu pomaže zorno recitiranje i igre u krugu. Nastavni sadržaj se nadopunjuje na glavnu nastavu te uključuje igre i pjesme vezane uz ritam godine i svetkovine, kao i izražavanje osjećaja i radnje na stranom jeziku te pričanje kratkih priča (Nastavni plan i ...).



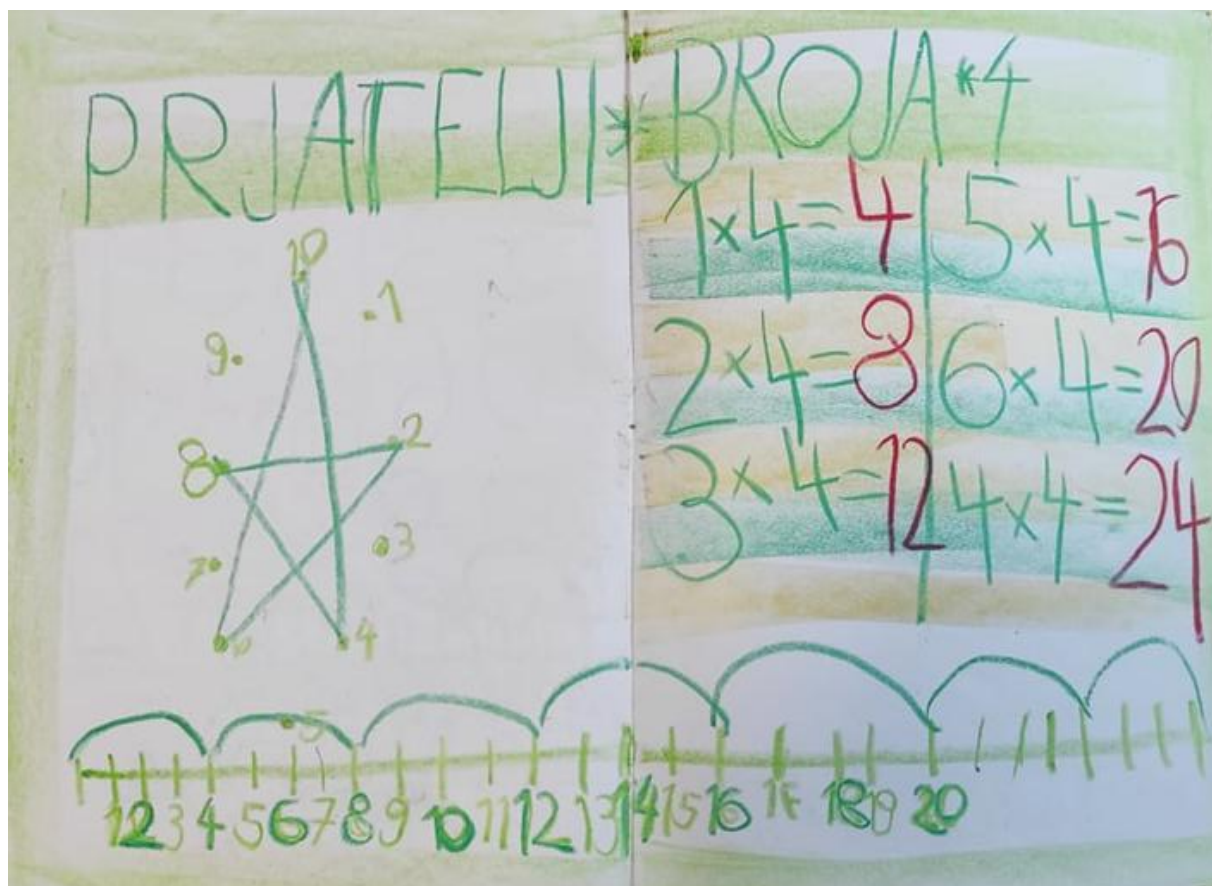
Slika 7 – Obilježavanje svetkovine Miholja izradom lampiona, 3. razred Osnovne waldorfske škole Rijeka

Priroda i društvo prati put od općeg prema posebnom gdje učenik doživljava kako čovjek njeguje prirodu i kakav je njegov godišnji ritam. Prva nastavna epoha je odnos čovjeka prema zemlji i vremenu, te se ovdje uče teme poput npr. života i rada pčela (Slika 8) uz priče i pjesme vezane uz navedene teme. Učenici putem ovih sadržaja imaju priliku "udomačiti" se u svijetu (Nastavni plan i ...).



Slika 8 – Epoha prirode i društva, ploča učiteljice 2. razreda Karle Udovičić iz Osnovne waldorfske škole Rijeka

Ciljevi nastave matematike u drugom su razredu vježbanje računanja do 100, usvajanje tablice množenja, pojmova desetice i jedinice te poticanje maštovitosti, urednosti, točnosti i preciznosti u pisanju i govoru. Nastava se održava u dvije epohe, za prvu epohu predviđeno je računanje do 50 (zbrajanje, oduzimanje, množenje i dijeljenje, tablica množenja do 5x5 (Slika 9)), za drugu epohu računanje do 100 te za treću vježbanje i ponavljanje, kao i produbljanje nastavnih sadržaja (Nastavni plan i ...).



Slika 9 – Učenje tablice množenja brojem četiri, bilježnica učenika 2. razreda Osnovne waldorfske škole u Rijeci

Nastavni sadržaji nastave slikanja uključuju doživljavanje unutarnjeg karaktera boja te karakterističnog, komplementarnog i bezkarakternog.

Nastavni sadržaji nastave risanja formi su podijeljeni u dvije epohe – prva se tiče horizontalne i vertikalne simetrije, a druga dijagonalne simetrije i promjene formi (Nastavni plan i ...).

Nastavni sadržaji glazbene kulture okrenuti su prema ritmičnosti i njenom intenziviranju. Uvodi se grupni instrumentalni rad te se vježba slušanje i izvođenje. Instrumenti koji su predviđeni za učenju uključuju blok flaute, udaraljke, lire, violine, viole, violončelo, metalofon, triangl (Nastavni plan i ...).

Vezano uz ritam u waldorskoj školi, važno je napomenuti kako se on zasniva na znanjima o cirkulaciji kod djece (Brierley, 2017). Ona je centralizirana u jutarnjim satima,

kada je naročito glava, a i čitavo tijelo bolje opskrbljeno krvlju nego metabolički sistem i udovi. Na osnovu ove činjenice dolazi se do zaključka da je najbolje prije 11 ujutro organizirati aktivnosti pri kojima je potreban fokus i mirno sjedenje te koje su usmjerene prvenstveno na razmišljanje. Poslijepodne i navečer su bolje krvlju opskrbljeni metabolički sistem i udovi, te se stoga praktični rad koji iziskuje korištenje udova u najvećoj mjeri odvija u poslijepodnevним satovima (Brierley, 2017).

Njegovanjem endogenih ritmova djetinjstva u školi putem rasporeda zasnovanih na ovoj osnovi grade se temelji za zdraviji budući život. Važno je da je vrijeme provedeno u školi dobro strukturirano i planski organizirano. Današnja situacija koja pokazuje sve veću pojavu poremećaja smanjene pažnje i problema s motiviranosti traži nova rješenja, od kojih bi jedno moglo biti ohrabrivanje učitelja da koriste metode otpornosti i prevencije u učionici (kao što je stvaranje planskog rasporeda školskih aktivnosti) umjesto da se oslanjaju na kulturu terapije (Brierley, 2017).

Nastavni sadržaji nastave euritmije uključuju svetkovine, vježbanje oblika kruga i pravaca i vježbanje spretnosti.

Tjelesna kultura se u prva dva razreda odrađuje kroz igre povezane uz sliku i priču. Naglašeno je vodstvo, najčešće u kružnoj formi.

Nastava ručnog rada u drugom razredu za cilj ima razvijanje vještina iz prvog razreda te fine motorike i djelovanje na njegovanje učenikova temperamenta. Uvodi se kukičanje, a kao nastavni sadržaj uvodi se i jednostavno tkanje te nastavlja s pletenjem i slobodnim vezom. Motivi su omoti za flaute, torbice, mreže za loptu itd.

Okvirni sadržaj religijske kulture za drugi razred su legende o svecima i pripovijesti o anđelu čuvaru (Nastavni plan i ...).

U državnim školama predmetni kurikulum hrvatskog jezika za drugi razred navodi ishode učenja podijeljene u tri predmetna područja: područje komunikacije, područje književnosti i stvaralaštva te područje kulture i medija. Iz područja komunikacije očekivani su ishodi razgovaranje i govor u skladu s temama iz svakodnevnog života te poštovanje pravila uljudnog ophođenja, slušanje i čitanje kratkih tematski prikladnih tekstova, pisanje slova, riječi i rečenica u skladu s jezičnim razvojem i točno izgovaranje na temelju slušanog teksta te upotrebljavanje i objašnjavanje riječi, sintagmi i rečenica u skladu s komunikacijskom situacijom, kao i uspoređivanje mjesnog govora i hrvatskog standardnog jezika. Iz područja

književnosti i stvaralaštva navode se sljedeći ishodi: izražavanje misli, zapažanja i osjećaja nakon slušanja/čitanja književnog teksta i povezivanje s vlastitim iskustvom, razlikovanje književnih tekstova prema obliku i sadržaju te samostalno odabiranje književnih sadržaja za slušanje i čitanje, kao i stvaralačko izražavanje. Iz područja kulture i medija navode se ishodi: slušanje ili čitanje medijskog teksta i izdvajanje važnih podataka, razlikovanje medijskih sadržaja primjerenih dobu i interesu te posjećivanje primjerenih kulturnih sadržaja i izražavanje mišljenja (Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski...).

U predmetnom kurikulumu za drugi razred za nastavu engleskog jezika ishodi učenja iz područja komunikacijske jezične kompetencije su neverbalno i verbalno reagiranje na izgovorene riječi te kratke upute i pitanja, povezivanje govorenog i pisanog oblika riječi sličnih u govoru i pismu, ponavljanje jednostavnih rečenica oponašajući engleski sustav glasova, razgovor pomoću naučenih kratkih rečenica te prepisivanje jednostavnih učestalih riječi i rečenica. Iz područja međukulturne komunikacijske kompetencije očekivani su sljedeći ishodi: uočavanje povezanosti jezika i kulture u poznatom kontekstu, navođenje osnovnih obilježja zemalja engleskog jezika, komuniciranje korištenjem uljudnog ophođenja u međukulturnim susretima, otvorenost i radoznalost prema stranim i nerazumljivim sadržajima te uočavanje primjera pozitivnih načina komunikacije među različitim kulturama. Iz područja samostalnosti u ovladavanju jezikom navedeni su ishodi povezivanje i korištenje najosnovnijih kognitivnih, metakognitivnih i društveno-afektivnih strategija učenja jezika, odabir i primjena najosnovnijih tehnika kreativnog izražavanja te izražavanje svog mišljenja u jednostavnim svakodnevnim situacijama, kao i korištenje osnovnim izvorima informacija uz upute učitelja (Kurikulum nastavnog predmeta Engleski...).

Nastava njemačkog jezika za ishode učenja iz područja komunikacijske jezične kompetencije ima razumijevanje, čitanje i govorenje kratkih rečenica i riječi oponašajući izgovor i intonaciju njemačkog sustava glasova te razgovor i prepisivanje poznatih riječi i fraza. Iz područja međukulturne komunikacijske kompetencije ishodi su navođenje osnovnih informacija o zemljama njemačkog govornog područja te sličnosti i razlika između kultura, pozitivnih načina ophođenja u međukulturnom okruženju, te otvorenost prema novim sadržajima. Iz područja samostalnosti u ovladavanju jezikom navodi se kao ishod primjenjivanje nekih strategija učenja i uporabe jezika te služenje različitim izvorima informacija (Kurikulum nastavnog predmeta Njemački...).

Očekivani ishodi nastave prirode i društva iz područja organiziranosti svijeta oko nas su sljedeći: uspoređivanje organiziranosti u prirodi i objašnjavanje važnosti organiziranosti, objašnjavanje važnosti organiziranja i snalaženja u vremenu te uspoređivanje organiziranosti različitih zajednica i prostora putem primjera iz neposrednog okružja. Iz područja promjena i odnosa navedeni su sljedeći ishodi: objašnjavanje važnosti odgovornog odnosa čovjeka prema sebi i prirodi, zaključivanje o promjenama u prirodi tijekom godišnjih doba, uspoređivanje te predviđanje i promjena odnosa te prikazivanje promjene u vremenu, snalaženje u prostoru, izrađivanje, analiziranje i provjeravanje skice kretanja. Iz područja pojedinca i društva očekuje se da učenik uspješno uspoređuje ulogu i utjecaj pojedinca i zajednice na razvoj identiteta te promišlja o važnosti očuvanja baštine, raspravlja o ulozi i utjecaju pravila, prava i dužnosti na zajednicu, odgovornom ponašanju te ulozi i utjecaju zajednice i okoliša na djelatnost ljudi, kao i o vrijednosti i važnosti rada. Iz područja energije ishod je prepoznavanje različitih izvora, oblika, prijenosa i pretvorbe energije te važnosti štednje energije, a iz područja istraživačkog pristupa ishod je opisivanje i predstavljanje rezultata promatranja prirode, prirodnih ili društvenih pojava te korištenje različitim izvorima informacija uz učiteljevo usmjeravanje (Kurikulum nastavnog predmeta Priroda...).

Ishodi za drugi razred iz matematike su sljedeći: služenje prirodnim brojevima do 100, rimskim brojkama do 12, zbrajanje i oduzimanje do 100, množenje i dijeljenje u okviru tablice množenja, računanje brojevnih izraza sa zagradama, primjenjivanje četiri računske operacije i odnosi među brojevima, kreiranje niza, prepoznavanje uzorka, određivanje vrijednosti nepoznatog člana jednakosti, crtanje i opisivanje dužine, povezivanje geometrijskih objekata, služenja jedinicama za novac, mjerenje vremenskog intervala te crtanje dužine, određivanje vjerojatnosti događaja te korištenje podacima iz neposredne okoline (Kurikulumi nastavnih predmeta...).

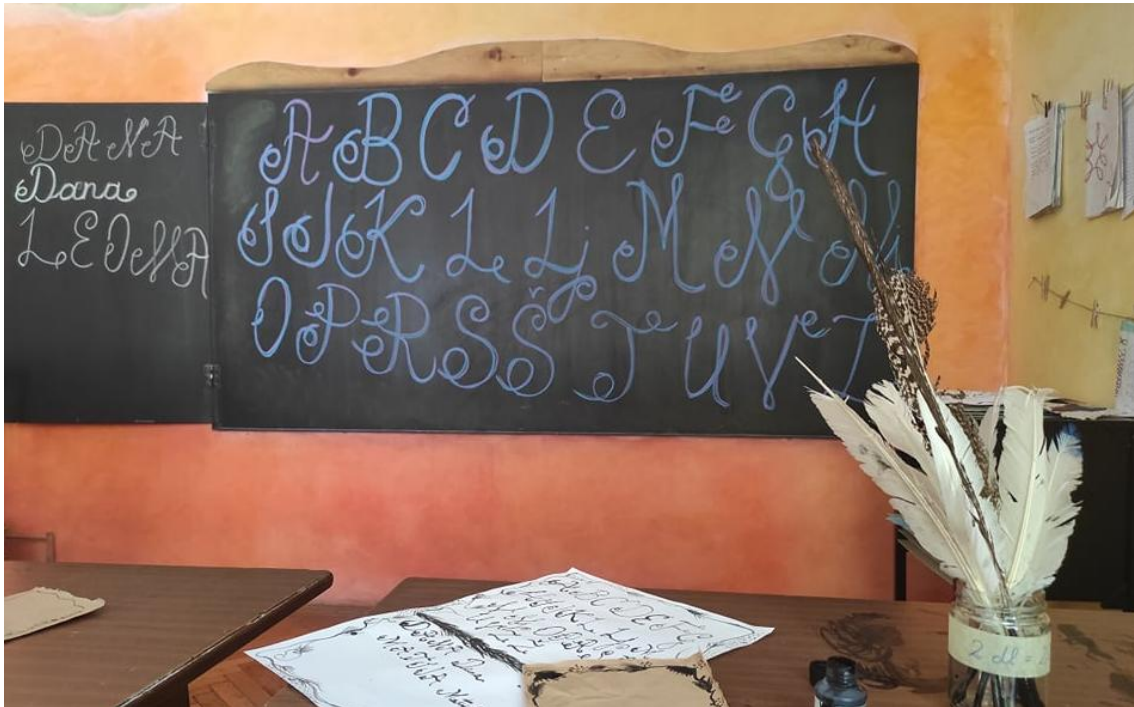
Ishod nastave likovne kulture iz područja stvaralaštva i produktivnosti je demonstriranje poznavanja osobitosti različitih likovnih materijala i postupaka pri likovnom izražavanju. Iz područja doživljaja i kritičkog stava od učenika se očekuje opisivanje vizualnog i likovnog umjetničkog djela povezujući osobni doživljaj s likovnim jezikom i tematskim sadržajem djela te uspoređivanje svoga rada s drugim radovima uz opisivanje vlastitog doživljaja stvaranja. Iz područja umjetnosti u kontekstu ishodi su prepoznavanje i interpretiranje povezanosti oblikovanja vizualne okoline s aktivnostima i namjenama u likovnom ili vizualnom radu te povezivanje umjetničkog djela s iskustvima iz svakodnevnog života i društvenim kontekstom (Kurikulum nastavnog predmeta Likovna...).

Iz područja slušanja i upoznavanja glazbe u sklopu nastave glazbene kulture očekuje se poznavanje određenog broja skladbi te razlikovanje pojedinih glazbeno-izražajnih sastavnica temeljem slušanja skladbe. Iz područja izražavanja glazbom i uz glazbu očekuje se sudjelovanje u zajedničkoj izvedbi glazbe, pjevanje pjesama i brojalice, izvođenje glazbene igre uz pjevanje, slušanje i pokret te improviziranje melodijske i ritamske cjeline i sviranje uz pjesme. Iz područje glazbe u kontekstu ishod je prepoznavanje različite uloge glazbe na osnovu slušanja glazbe i aktivnog muziciranja (Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena...).

Iz nastavnog predmeta tjelesna kultura ishodi za drugi razred su sljedeći: izvođenje prirodnog načina gibanja i mijenjanje položaja tijela u prostoru i provođenje elementarne igre iz predmetnog područja kineziološka, teorijska i motorička znanja, zatim sudjelovanje u provjeravanju antropološkog statusa i pravilnog držanja iz područja morfoloških obilježja i sposobnosti, uključenost u praćenje osobnih motoričkih postignuća te održavanje higijene, vježbanje na otvorenom i zatvorenom, suradnja u elementarnim igrama, držanje pravila i aktivno sudjelovanje u igrama u kojima se razvija samopoštovanje, samopouzdanje i ustrajnost (ishodi iz zadnja dva predmetna područja) (Kurikulum nastavnog predmeta Tjelesna...).

4.3. Treći razred

Dijete u dobi trećeg razreda u fazi je kada traži doživljaje distance u odnosu na okolinu, iz čega proizlazi i opća tema trećeg razreda – gradnja i stvaranje. Kao jezično stvaranje se u nastavi hrvatskog jezika uvodi učenje gramatike (od cjeline prema dijelovima), a književnost se podučava putem tekstova o gradnji kuća, starim zanatima, pripovijestima Starog zavjeta. Učenike se upoznaje s narječjima kroz poeziju pisanu na čakavštini i kajkavskom narječju, a izražavanje se vježba pripovijedanjem, prepričavanjem, opisivanjem radnje, pisanjem nalivperom, učenjem krasopisa te samostalnim radovima (Nastavni plan i ...).



Slika 10 – Učenje krasopisa u trećem razredu, razred učiteljice Ive Merlak iz Osnovne waldorfske škole u Rijeci

Obrađuju se vrste rečenice uz pažnju prema intonaciji, naglasku i rečeničnoj melodiji, zatim dijelovi rečenice, upoznavanje s imenicama, glagolima i pridjevima, promatranje deklinacije i komparacije, upoznavanje sa zamjenicama, veznicima i usklikima, pravilima vezanim uz -č i -ć, -ije i -je, velika slova i interpunkcijske znakove (Nastavni plan i ...).

Sadržajno se u nastavi stranih jezika prati središnja tema glavne nastave, a uz svetkovine se upoznaju i tradicionalni blagdani engleskog i njemačkog područja te priče i pjesme vezane za njih i neke tipične običaje. Počinje se pisati na stranom jeziku, prvo se kreće od abecede, a završava s kratkim rečenicama. Predviđeni vokabular je vezan uz brojeve do 100, radnje, dijelove tijela, osjetila, boje, orijentaciju u vremenu i prostoru, životinjski svijet, mjere, kupovina te igrokazi (Nastavni plan i ...).

Cilj nastave prirode i društva je pomak od bivanja u svijetu do promatranja istoga. Glavni je cilj poznavanje rada i praktično djelovanje u što većoj mjeri, jer se kroz rad stvara povezanost čovjeka sa njegovim svijetom. U nastavnoj epohi vrtlarstvo sadržaj se odnosi na seljaka i djelatnosti koje on obavlja, te četiri elementa koja su za njegov život značajni, a to su zemlja, voda, zrak i svjetlost(Nastavni plan i...). Kao primjer pjesmica za ritmički dio mogu se koristiti sljedeće:

SUNČEVA SVJETLOST – RUDOLF STEINER

*"Sunčeva svjetlost prosijava
prostranim daljinama.*

*Poj ptica odjekuje
plavetnim visinama.*

*Blagoslov bilja proključava
u zemljinim njedrima.*

*A ljudske se duše uznose
zahvalnost čuteći*

ka duhovima svijeta."

str. 8. Čitanka za II-III. razred (2002)

VODA – MIROSLAV KOVAČEVIĆ

"Voda je oblak,

Voda je snijeg,

Voda je katkad

Ledeni brijeg.

Voda je para,

Voda je kiša,

Voda je nezgoda

Za jednog miša.

Voda je rijeka,

Voda je slap,

Voda je pljusak

Ili kap.

Voda je more,

Voda je bara,

Voda je gotovo

Kao Zemlja stara.

Voda je iz kabla,

Voda je iz česme,

Voda je naslov

Ove pjesme."

str.18., Čitanka za II-III razred (2002).

Ostali sadržaji uključuju domaće životinje, stočarstvo i mljekarstvo. Druga epoha vezana je uz osnovna zanimanja i gradnju, te se putem nje učenici upoznaju sa značenjem rada ruku za izgled svijeta oko njih (Nastavni plan i ...).

Dakle, trećem razredu su jedna od glavnih kurikulumskih tema zanati. Zanati utjelovljuju duh koji poziva na akciju, ručni rad i stvaranje. Ručnim se radom osigurava prilika za oslobađanje okretnosti ruke te pretvaranje sirovine u robu i jačanje osjećaja sposobnosti i samouvjerenosti kod onoga koji radi, odnosno da se može sam osloniti na svoje vješte ruke. Danas je, prema Brierleyju, više nego važno raditi rukama jer se sveprisutnom robotizacijom potiskuje doživljaj ljudske ruke kao čudesnog organa koji je iznimno prilagodljiv te iskustvo zanata kao posebne interakcije između ljudskog tijela, alata i proizvoda. Proučavanjem zanata otkrivaju se brojne kvalitete zanatlija, poput korištenje biljnih i životinjskih materijala kod tkanja (Brierley, 2017).

Bavljenjem zanatima pruža se prilika učenja na vlastitim greškama. Kod učenika se osvješčuje težnja za kvalitetnim radom koja predstavlja dijalog mišljenja i prakse. Rad koji je vođen željom za postizanje kvalitete od velike je važnosti za školsko okruženje zbog toga što

se iz njega prepoznaje ne samo sposobnost, već i želja da se zadatak kvalitetno izvrši (Brierley,2017) .

Prema Steineru, svaki postolar je zanatlija kojega bi on zaposlio kao učitelja u waldorfskoj školi. To, naravno, nije moguće jer ne spada u kurikulum koji je prilagođen današnjim uvjetima te bi se time došlo u sukob s autoritetima, međutim djeca bi, prema Steineru, na taj način naučila kroz praktičan rad, a ne teoriju, kako nastaju cipele. Potrebno je djeci pružiti razumijevanje života, da su upoznati s procesom nastanka svijeta oko njih te da se sami uče određenim vrstama poslova. (Stockmeyer, 2015). Radi se o karakterima osnovnih zanimanja te ovisno o geografskom i entografskom lokalitetu škole predstavljaju se zanimanja poput pastira, ribara, drvosječe, kovača, lončara, obučara, krojača, pekara, postolara itd. Primjer pjesmice koja se u sklopu epohe zanata može primjenjivati u ritmičkom dijelu nastave slijedi:

RIBAR – ZVONIMIR BALOG

*"Čamcem na kriške
Ribar more reže,
Lovi ga u mreže,
Pogledom ga za stablo
I za prozor veže.
Disanjem ga škaklja,
Harpunima bode,
Muze mu meduze
Drma stablo vode.
Na brdo ga stere,
Leđima ga glača,
Cijedi ga iz gaća.
Kući ribar more nosi
U kosi,
Djecu s praga
Imenom zove
Pa kroz nasmijano more
Prstima plove."*

str.150. Čitanka za II-III razred(2002).

Obrađuju se i sadržaji poput prvih ljudskih nastambi, proizvodnji cigle, žbukanja i zidanja. Ovi sadržaji povezani su s mjerenjem iz nastave matematike te se stoga mogu i primijeniti u obliku praktičnog rada (Nastavni plan i...).



Slika 11 – Izgradnja prvih ljudskih nastamba, 3. razred učiteljice Ive Merlak



Slika 12 – Izgradnja glinene peći u školskom vrtu, treći razred učiteljice Ive Merlak iz Osnovne waldorfske škole u Rijeci

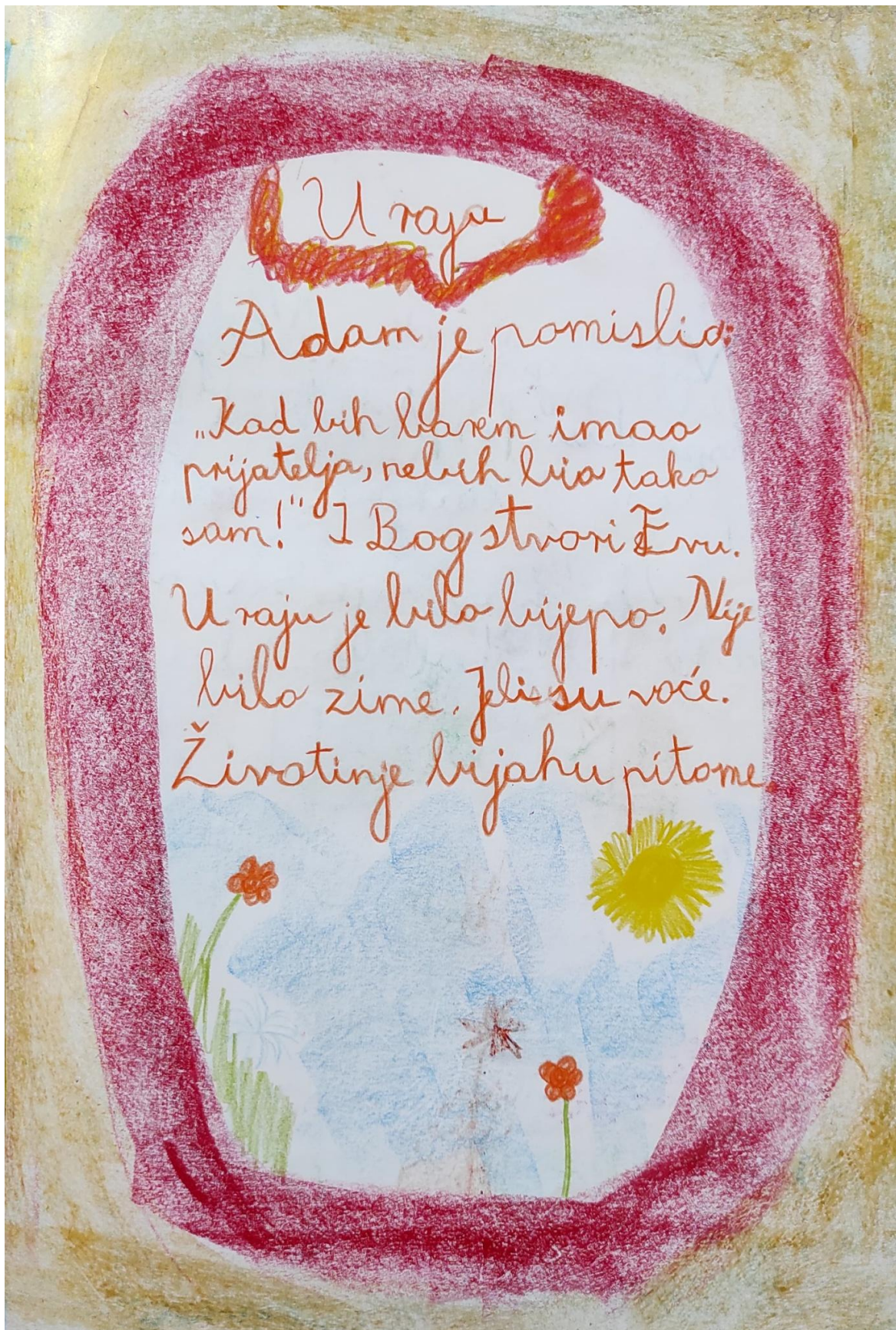
Cilj nastave matematike u trećem razredu je postići jasnoću i preciznost u računanju i primjenu pri epohi gradnje i obrade zemlje te se upoznati sa odnosima i zakonima brojeva i računskih operacija. Oblikuje se matematičko mišljenje i zaključivanje, vježba pismeno i usmeno računanje, upoznaje se sa mjerama, a nastavni sadržaji podijeljeni su na tri epohe. U prvoj se radi pismeno zbrajanje i oduzimanje do 1000 te rimske brojke. Druga i treća epoha odnose se na pismeno množenje i dijeljenje te uključuju mjere za dužinu, obujam, masu i vrijeme, kao i množenje s jednoznamenkastim i dvoznamenkastim brojevima te dijeljenje s jednoznamenkastim brojevima (Nastavni plan i ...).

Nastavni su sadržaji u nastavi slikanja vezani uz nastajanje osnovnih boja iz svjetla i tame, stupnjevanje, izvođenje boja te pričanje bojom (Nastavni plan i ...).

Nastavni sadržaji prve epohe risanja formi su od unutarnjeg prema vanjskom i od vanjskog prema unutarnjem, a druge uravnoteženost i pronalaženje odgovarajućih formi za određenu vanjsku ili unutarnju . Nastavni sadržaji glazbene kulture su višeglasno muziciranje, kanoni, instrumentalni grupni rad korištenjem blok flaute i udaraljki u glavnoj nastavi, crkveno-tonalne pjesme. Nastavni sadržaji euritmije su ritmičko kretanje uz glazbu uz figure trokuta i četverokuta, spirale, vježbanje prepoznavanje glazbenih motiva, samoglasnika, koncentracije i spretnosti te doživljaj velike i male terce. Tjelesna kultura obuhvaća i dalje grupne aktivnosti te su nastavni sadržaji vezani uz uvođenje Bothmer gimnastike, ritmičke igre, preskoci s vijačom te štafetne igre (Nastavni plan i ...).

Glavna tema ručnog rada je, nadovezujući se na centralnu temu trećeg razreda, odijevanje, a nastavni sadržaji su pletenje kape i izrada ginjol lutaka (Nastavni plan i ...).

Okvirni sadržaj religijske kulture za treći razred odnosi se na pripovijesti iz Starog zavjeta (Slika 13), biblijske priče, židovske sage te priče iz Marijinog života (Nastavni plan i...).



Slika 13 – Zapis iz bilježnice Stvaranje svijeta učenice 3. razreda Osnovne waldorfske škole Rijeka

Cijeli zapadni kulturni razvoj protkan je biblijskom poviješću te se na likove i događaje iz Biblije može naići u čitavom našem predodžbenom svijetu. Biblijske pripovijesti mogu pružiti razumijevanje korijena civilizacije, a Stari zavjet čije se pripovijesti obrađuju u trećem razredu ispunjene su moralnom snagom te pomažu djeci da se putem slika bore s problemima koji ih na podsvjesnoj razini muče (Slika 14). Primjer problema su prkošenje drugima (izazvano krizom nakon devete godine života), prilagođavanje i sklapanje prijateljstava s novim ljudima, zanemarivanje pravila itd. (Carlgren, 1990).



Slika 14 – Adam i Eva u rajskom vrtu, ploča učiteljice Ive Merlak iz Osnovne waldorfske škole u Rijeci

Steiner unutrašnju promjenu koja se u dobi trećeg razreda događa kod učenika naziva Rubikonom devete godine života, te pri toj promjeni djeca postepeno počinju promatrati stvari oko sebe na realističan način i napuštaju mišljenje u vidu difuznog animizma. Do trećeg razreda bi stoga učitelj trebao znati dopustiti učenicima da u svome svijetu mašte nežive stvari poistovjećuju i imenuju živima te tek u četvrtom razredu može se prijeći na racionalno opisivanje stvari (Carlgren, 1990).

Učenici trećeg razreda državne škole prema predmetnom kurikulumu nastave hrvatskoj jezika iz područja komunikacije imaju za zadatak uspješno postići sljedeće ishode učenja: razgovaranje i izgovor jednostavnih tekstova, slušanje, čitanje i prepričavanje sadržaja, pronalaženje važnih podataka, pisanje jednostavnih tekstova i oblikovanje korištenjem imenicima, glagolima i pridjevima te gramatičkim i pravopisnim pravilima, kao i razlikovanje uporabe zavičajnog i standardnog hrv. govora ovisno o komunikacijskoj situaciji. Iz područja književnosti i stvaralaštva očekuje se povezivanje sadržaja i teme teksta s vlastitim iskustvom, uočavanje pojedinosti književnog jezika, čitanje prema vlastitom interesu, raspoznavanje vrsta knjiga za djecu te stvaralačko izražavanje potaknuto susretom s književnim tekstom. Iz područja kulture i medija očekuje se pronalaženje podataka korištenjem različitih primjerenih izvora, razlikovanje tiskovnih publikacija primjerenih dobi i interesu te kulturnih sadržaja koje učenik posjećuje i o njima izražava svoje mišljenje (Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski...).

Očekivani ishodi nastave engleskog jezika iz područja komunikacijske jezične kompetencije su neverbalno i verbalno reagiranje na izgovorene riječi, povezivanje govorenog i pisanog oblika slova, razumijevanje glavne poruke kratkog teksta poznate tematike, čitanje naglas i pisanje jednostavnih rečenica, ponavljanje rečenica uz oponašanje intonacije, izgovaranje riječi i rečenica oponašajući engleski sustav glasova te razgovor korištenjem jednostavnih naučenih rečenica. Iz područja međukulturne komunikacijske kompetencije očekuje se uspoređivanje osnovnih činjenica i obilježja zemalja engleskog govornog područja s vlastitom kulturom, učenje iz međukulturnog iskustva te usvajanje ključnih konvencija uljudnog ponašanja pri međukulturnim susretima. Iz područja samostalnosti u ovladavanju jezikom učenik treba moći odabrati i primijeniti najosnovnije kognitivne, metakognitivne i društveno-afektivne strategije učenja jezika te proširiti svoj raspon najosnovnijih tehnika kreativnog izražavanja, izraziti i razlikovati svoje i tuđe mišljenje i stavove u svakodnevnim

komunikacijskim situacijama te povezivati i pronalaziti osnovne informacije iz različitih izvora (Kurikulum nastavnog predmeta Engleski...).

Iz njemačkog se jezika iz područja komunikacijske jezične kompetencije u trećem razredu očekuje razumijevanje, čitanje naglas, govorenje i pisanje kratkih jednostavnih tekstova te zapisivanje poznatih riječi i fraza slušajući slovanje. Iz područja međukulturne komunikacijske kompetencije očekuje se opisivanje osnovnih elemenata kultura povezanih s njemačkim jezikom u aspektima svakodnevnog života, uviđanje sličnosti i razlika među kulturama te navođenje pozitivnih načina ophođenja prema osoba u vlastitoj i drugim kulturama, kao i pozitivno reagiranje i interesiranje za strane sadržaje. Iz područja samostalnosti u ovladavanju jezikom očekuje se odabir i primjena strategija učenja i uporabe jezika te služenje različitim izvorima informacija (Kurikulum nastavnog predmeta Njemački...).

Iz nastave prirode i društva se iz područja organiziranosti svijeta oko nas u trećem razredu očekuje da učenik zaključuje o organiziranosti prirode i lokalne zajednice, uspoređuje prikaze različitih prostora te prikazuje vremenski slije događaja i procjenjuje važnost događaja u slijedu. Iz područja promjena i odnosa ishodi su raspravljanje o važnosti odgovornog odnosa prema sebi, drugima i prirodi, zaključivanje o promjenama i odnosima u prirodi te međuovisnosti živih bića, snalaženje u prostoru, promjenama i odnosima tijekom vremenskih ciklusa, analiziranje povezanosti vremenskih ciklusa s događajima i važnim ličnostima iz zavičaja, tumačenje plana mjesta i karte zavičaja, izrađivanje plana okružja i zaključivanje o povezanosti između prostornih odlika zavičaja i života ljudi u njemu. Iz područja pojedinca i društva ishodi su raspravljanje o zavičajnom okružju i njegovoj važnosti u razvoju identiteta te utjecaju pojedinca na očuvanje baštine, utjecaju pravila, prava i dužnosti na pojedinca i zajednicu te povezivanje prirodnog i društvenog okružja s gospodarstvom zavičaja. Iz područja energetike učenik treba moći opisati različite primjere korištenja, prijenosa i pretvorbe energije oslanjajući se na vlastito iskustvo, a iz područja istraživačkog pristupa traži se objašnjavanje rezultata vlastitih istraživanja prirode, prirodnih pojava i izvora informacija uz usmjeravanje od strane učitelja (Kurikulum nastavnog predmeta Priroda...).

Za treći su razred predmetnim kurikulumom nastave matematike predodređeni sljedeći ishodi: rad s prirodnim brojevima do 10 000 (zbrajanje i oduzimanje, opisivanje, količina, redoslijed), zbrajanje i oduzimanje do 1000, dijeljenje do 100 s ostatkom, pisano množenje i

dijeljenje prirodnih brojeva do 1000 jednoznamenkastim brojem, računske operacije u problemskim situacijama, zadaci s jednim nepoznatim članom označenim slovom, opisivanje i crtanje točke, dužine, polupravca, pravca i njihovih odnosa, pravaca u različitim međusobnim odnosima, procjenjivanje, mjerenje dužine i mase tijela, volumena tekućine, određivanje opsega likova i služenje različitim prikazima podataka (Kurikulumi nastavnih...).

Ishodi iz područja stvaralaštva i produktivnosti pri nastavi likovne kulture su interpretiranje sadržaja putem likovnog i vizualnog izražavanja, demonstriranje fine motorike upotrebom različitih materijala i postupaka pri izražavanju i korištenje tehničkih i izražajnih mogućnosti novomedijskih tehnologija u radu. Iz područja doživljaja i kritičkog stava traži se povezivanje umjetničkog djela s osobnim doživljajem i tematskim sadržajem te uspoređivanje svog rada s drugim radovima uz opisivanje vlastitog doživljaja stvaranja. Iz područja umjetnosti u kontekstu zadani su ishodi opisivanje i interpretiranje povezanosti oblikovanja vizualne okoline s namjenama i aktivnostima koje se u njoj odvijaju te povezanost umjetničkih djela s iskustvima iz svakodnevnog života i društvenim kontekstom (Kurikulum nastavnog predmeta Likovna...).

Iz područja slušanja i upoznavanja glazbe pri nastavi glazbene kulture ishod je poznavanje određenog broja skladbi. Iz područja izražavanja glazbom i uz glazbu očekuje se aktivno sudjelovanje, pjevanje i izvođenje zajedničke glazbe, pjesama, brojalice, glazbene igre te stvaranje melodijske i ritamske cjeline. Iz područja glazbe u kontekstu očekuje se prepoznavanje različitih uloga glazbe na osnovu slušanja i aktivnog muziciranja (Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena...).

Iz predmetnih područja vezanih uz nastavu tjelesne kulture u trećem se razredu od učenika očekuje da usavršavaju prirodne načine gibanja, sudjeluje u igri te razlikuje elementarne igre prema složenosti, izvodi ritmičke i plesne strukture, sudjeluje u provjeri morfoloških obilježja te sposobnosti i procjeni pravilnog držanja, prati osobna motorička postignuća, surađuje i poštuje pravila igre, koristi osnovne kineziološke aktivnosti na otvorenom te izvodi vježbe vezane uz poboljšanje sustava za kretanje (Kurikulum nastavnog predmeta Tjelesna...).

4.4. Četvrti razred

U većini slučajeva od prve do treće godine osnovnoškolskog obrazovanja razredi su prisni, harmonični i produktivni, međutim često na početku četvrtog razreda dolazi do

kaotične situacije u kojoj učenici postanu nemirna i nedisciplinirana grupa djece, a učitelj njihov glavni protivnik. Razlog tome može se naći u psihofizičkim promjenama koje desetogodišnjaci proživljavaju te naročito emocionalnim promjenama kroz koje prolaze. Desetogodišnjak postaje svjesniji sebe, kao i svoje usamljenosti u svijetu te njegovi osjećaji postaju objektivniji. Dijete postaje kritično prema svemu te se doživljava odvojenim od vanjskog svijeta. Kontrast između njega kao jedinke i svijeta postaje njegova životna stvarnost. Učitelj, koji djetetu u četvrtom razredu ne predstavlja više neupitan autoritet, razvijanje poštovanja kod učenika treba stoga usmjeravati prema nad-osobnom karakteru čovjeka. Nastavom četvrtog razreda želi se produbiti djetetov odnos s prirodom te potaknuti dijete da otkrije mjesto čovjeka u prirodi, pri čemu se poštovanje djeteta usmjerava na čovječanstvo kao cjelinu te otvara se njegov odnos prema prirodi. Djetetov predmet poštovanja usmjerava se u četvrtom razredu prema junacima razvoja ljudske vrste, herojima iz mitološkog svijeta, te se poštivanjem takvih pojedinaca kod učenika izaziva stvaranje novih kvalitetnih snaga (Lievegoed, 2006).

U četvrtom razredu se učenike upoznaje s elementom jezične dinamike u vremenskom i prostornom smislu. Vremenski se dinamika ostvaruje recitacijom aliterativnih stihova, a prostorno preko učenja prijedloga i preko tema pripovijedanja. Tako se učenik "udomljuje" u vremenu i prostoru. Nastava književnosti odnosi se na poznavanje zavičaja i zavičajne književnosti, recitaciju aliterativnih stihova te obradu sadržaja iz staroslavenske mitologije. Izražavanje se vježba čitanjem, pripovijedanjem, opisivanjem. U gramatici se obrađuju prilozi, a u pravopisu veliko i malo slovo, č i ć te sastavljeno i rastavljeno pisanje riječi (Nastavni plan i...).

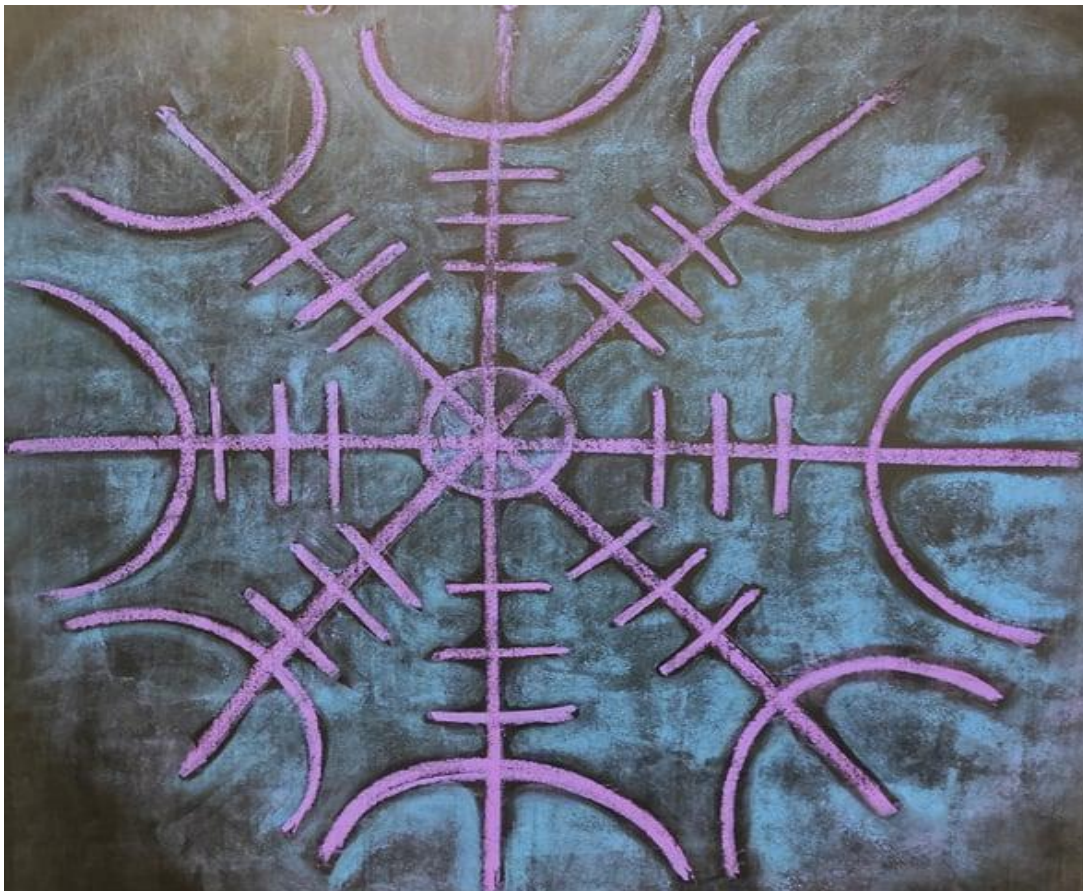
Nastavni sadržaji koji se obrađuju u nastavi stranih jezika su herojske priče, epovi, razlomci i gramatika glavne nastave koja se reflektira i u stranom jeziku, brojevi (redni, do milijun, pisanje brojeva i datuma), čitanje tekstova, nazivi i opisi zanimanja (tradicionalni i suvremeni), dijalozi u životnim situacijama te pisanje kratkih radova (Nastavni plan i...).

Nastavni sadržaji koji se obrađuju u nastavi poznavanja zavičaja i domovine su promatranje Sunčeve putanje, strane svijeta, mjesečeve putanje, zvjezdanih putanja i zodijak, položaja škole i mjesta iz ptičje perspektive, reljefa mjesta, izrađivanje jednostavnih karti, pripovijedanje pripovijesti o povijesnim događajima zavičaja i zavičajne kulture te prometni uvjeti i proizvodnja (Nastavni plan i...).

Nastavni sadržaji vezani uz prvu nastavu epohu matematike su pismeno i usmeno računanje do 100 0000 i višekratnici, zatim za drugu razlomci i njihovo zbrajanje i oduzimanje jednakih nazivnika, njihovo proširivanje i skraćivanje te mješoviti brojevi, te uz treću nastavu epohu svođenje razlomaka na zajednički nazivnik, zbrajanje i oduzimanje njihovo, množenje i dijeljenje te svojstva računskih operacija poput asocijativnosti i komutativnosti (Nastavni plan i...).

Nastava biologije polazi od čovjeka i uspoređuje ga sa prirodnim carstvima putem metodološkog postupka fenomenologije. Taj postupak omogućuje da se prirodne pojave opažaju slobodno od znanstvenih teorija (Nastavni plan i program...).

Ciljevi likovne kulture su stvaranje samostalnih priča korištenjem boja inspiriranim motivima priča iz mitologije i zoologije. Važno je razvijanje osjeta za duševno djelovanje boje. Nastavni sadržaji vezani su za dinamiku boja te slikanje na toniranim podlogama. Sadržaji koji se obrađuju pri nastavi risanja oblika su ornamentalni i pleterni motivi (slika 15), mornarski čvorovi te njihovo samostalno risanje i uplitanje (Nastavni plan i program...).



Slika 15 – Epoha risanja oblika, ploča učiteljice četvrtog razreda Maje Zadravec iz riječke Osnovne waldorfske škole

Svrha nastave plasticiranja je doprinos razvijanju inteligencije ruku (osjet dodira, spretnost i fina motorika). Važno je kod učenika razviti osjećaj za proces preobrazbe mase s kojom radi. Nastavni sadržaji iz nastave plasticiranja su modeliranje jednostavnih geometrijskih tijela te oblikovanje životinja iz kugle (Slika 16), što je povezano s nastavom zoologije (Nastavni plan i...).



Slika 16 – Modeliranje livadnih životinja, 4. razred Osnovne waldorfske škole u Rijeci

Nastavni sadržaji glazbene kulture su narodne pjesme, pjesme o obrtima, marševi, pjesme o godišnjim dobima, sviranje po notama u C-dur ljestvici, sviranje flaute i žičanih instrumenata kao pratnja pjevanju, učenje osnovnih notnih vrijednosti te početničkih vrsta takta i intervala (Nastavni plan i...).

Sadržaji koji se obrađuju iz nastavnog predmeta euritmije su gramatički elementi jezika koji se predstavljaju u prostornim oblicima, zrcalne forme, vježbe koncentracije, vježbe brzine, vježbe slušanja itd. Kod tjelesne kulture uvode se gimnastičke sprave, a nastavni sadržaji koji se obrađuju su ritmičke i Bothmer igre i Bothmer kolo za četvrti razred. Cilj ručnog rada u četvrtom je razredu razvijanje osjećaja za simetriju i osamostaljivanje. Od nastavnih sadržaja obrađuje se vezenje križićima, a motivi su jastučići za igle, straničnici za knjige, vrećice za papuče, pernice itd. Nastava vjeronauka za nastavni sadržaj ima izabrane

pripovijesti o porijeklu i djelovanju zla, odnosno priče koje u sebi sadrže polaritet između dobra i zla te motive iz nordijskog i slavenskog panteona. Cilj nastave jest ponuditi djeci duševnu hranu (Nastavni plan i...).

Predmetni kurikulum za nastavu hrvatskog jezika koja se u državnoj školi izvodi u četvrtom razredu iz područja komunikacije sadrži sljedeće ishode učenja: razgovor i govor u skladu s komunikacijskom situacijom, slušanje, čitanje i prepričavanje tekstova uz izdvajanje važnih podataka, pisanje prema jednostavnoj strukturi i oblikovanje teksta korištenjem imenica, glagola i pridjeva te poštujući gramatička i pravopisna pravila, kao i objašnjavanje razlike između zavičajnog i hrvatskog standardnog govora. Iz područja književnosti i stvaralaštva očekuje se čitanje i izražavanje doživljaja pročitane književnog teksta u skladu s čitateljskim iskustvom, objašnjavanje obilježja književnog teksta, čitanje po svome izboru te stvaralačko izražavanje. Iz područja medija i kulture učenik bi trebao moći izdvojiti važne podatke koristeći se primjerenim izvorima, razlikovati elektroničke medije primjerene svojoj dobi i interesima te razlikovati i opisivati kulturne događaje koje posjećuje i izraziti svoje mišljenje o njima (Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski...).

Pri nastavi stranog jezika iz područja komunikacijske jezične kompetencije očekuje se razumijevanje jednostavnog teksta poznatog sadržaja, slovanje te zapisivanje na osnovu slovanja, čitanje i govorenje kratkog teksta oponašajući intonaciju, sudjelovanje u razgovoru poznate tematike te pisanje jednostavnog teksta poznate tematike. Iz područja međukulturne komunikacijske kompetencije očekuje se potkrepljivanje osnovnih činjenica o zemljama engleskog jezika te prepoznavanje međukulturnih sličnosti, opisivanje naučenog iz međukulturnog iskustva, uljudno ponašanje i traženje pojašnjavanja radi razumijevanja kulturno uvjetovanih sadržaja te prepoznavanje i razlikovanje nesporazuma uzrokovanim kulturnim razlikama, kao i osvještavanje važnosti učenja stranih jezika. Iz područja samostalnosti ovladavanja engleskih jezikom navedeni ishodi su prilagođavanje najosnovnijih kognitivnih, metakognitivnih i društveno-afektivnih strategija učenja različitim zadacima, primjena osnovnih tehnika kreativnog izražavanja, uspoređivanje izraženog mišljenja, stava i vrijednosti s drugima u različitim komunikacijskim situacijama te uspoređivanje osnovnih informacija iz različitih izvora, kao i održavanje kratke prezentacije jednostavnog sadržaja. Iz područja samostalnosti ovladavanja njemačkim jezikom kao ishod se navodi prilagođavanje strategija učenja i uporabe jezika različitim zadacima te pronalaženje i korištenje jednostavnih informacija iz izvora (Kurikulum nastavnog predmeta Engleski..., Kurikulum nastavnog predmeta Njemački...).

Od učenika četvrtog razreda pri nastavi prirode i društva iz područja organiziranosti svijeta oko nas očekuje se zaključivanje o organiziranosti ljudskog tijela i životnih zajednica, obrazlaganje i prikazivanje vremenskog slijeda događaja te organiziranje svog vremena te objašnjavanje organiziranosti Republike Hrvatske i nacionalnih obilježja. Iz područja promjena i odnosa ishodi su vrednovanje odgovornosti prema sebi, drugima i prirodi, analiziranje i povezivanje životnih uvjeta i raznolikosti živih bića u prirodi, snalaženje u promjenama i odnosima u vremenu, pripovijedanje o prošlim događajima i osobama iz povijesti Hrvatske i vladanje geografskom kartom te zaključivanje o međuodnosu reljefnih obilježja i načina života u Hrvatskoj. Iz područja pojedinca i društva učenik bi trebao moći obrazložiti važnost povijesnog naslijeđa i različitosti domovine na razvoj nacionalnog identiteta, zaključiti o utjecaju prava i dužnosti te važnosti slobode za pojedinca i zajednicu, kao i objasniti povezanost prirodnog i društvenog okruženja s gospodarstvom Hrvatske. Iz područja energije ishod je opisivanje prijenosa, pretvorbe i povezanosti energije u životnim ciklusima i ciklusima tvari u prirodi, a iz područja istraživačkog pristupa traži se objašnjavanje rezultata vlastitih istraživanja prirode, prirodnih i društvenih pojava uz usmjerenje učitelja (Kurikulum nastavnog predmeta Priroda...).

Ishodi nastave matematike u četvrtom su razredu sljedeći: služenje prirodnim brojevima do milijun, pisano zbrajanje i oduzimanje prirodnih brojeva do milijun, pisano množenje i dijeljenje dvoznamenkastih brojeva do milijun i u problemskim situacijama, nepoznata veličina u jednakostima i nejednakostima, crtanje kuta, opisivanje trokuta prema duljinama stranica, konstruiranje kruga i elemenata, povezivanje poznatih geometrijskih oblika, crtanje geometrijskih likova, mjerenje volumena tekućine, uspoređivanje površine likova, mjerenje jediničnim kvadratima, provođenje jednostavnih istraživanja i analiziranje rezultata te opisivanje vjerojatnosti događaja (Kurikulumi nastavnih...).

Iz glazbene kulture se u četvrtom razredu očekuje pjevanje tradicijskih i autorskih pjesama iz Hrvatske i svijeta te ostalih sadržaja umjetničke vrijednosti i prilagođenih glasovnim sposobnostima učenika, izvođenje glazbene igre, te upoznavanje s obilježjima hrvatske tradicijske glazbe u vlastitoj sredini (Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena...).

Iz područja stvaralaštva i produktivnosti pri nastavi likovne kulture očekuje se interpretacija sadržaja vizualnim i likovnim izražavanjem, demonstracija motoričkih vještina korištenjem različitih postupaka i materijala u izražavanju te korištenje tehničkih i izražajnih mogućnosti novomedijskih tehnologija. Iz područja doživljaja i kritičkog stava ishodi su

analiziranje umjetničkog djela povezujući osobni doživljaj sa likovnim jezikom i temom djela te opisivanje i uspoređivanje svog rada s drugim radovima uz opisivanje vlastitog doživljaja stvaranja. Iz područja umjetnosti u kontekstu navode se sljedeći ishodi: objašnjavanje i interpretiranje povezanosti oblikovanja vizualne okoline s aktivnostima i namjenama u njoj te povezivanje umjetničkog djela s iskustvima iz svakodnevnog života i društvenim kontekstom.

Iz ranije navedenih predmetnih područja nastave tjelesne kulture za četvrti razred proizlaze sljedeći ishodi: oponašanje osnovnih struktura gibanja pri raznovrsnim sportovima, izvođenje ritmičkih i plesnih jednostavnih koreografija, sudjelovanje u provjeravanju morfoloških obilježja, motoričkih i funkcionalnih sposobnosti, pravilnog držanja, izvođenje vježbi za razvoj motoričkih i funkcionalnih sposobnosti, praćenje i rad na osobnim motoričkim postignućima, izvođenje aktivnosti na otvorenom, izvođenje vježbi za aktivaciju sustava za kretanje, briga o mjestu vježbanja te pridržavanje pravila raznih sportova(Kurikulum nastavnog predmeta Likovna...).

5. Usporedba sadržaja kurikuluma waldorfske i javne škole

U ovom poglavlju slijedi usporedba sadržaja obveznih predmeta iz kurikuluma waldorfske (Nacionalni plan i program za waldorfsku osnovnu školu – u tablici pod nazivom Waldorfski kurikulum) i državne škole(kurikulumi obveznih nastavnih predmeta za osnovnu školu – u tablici pod nazivom Predmetni kurikulum) (Tablica 1, Tablica 2, Tablica 3, Tablica 4). Ranije navedeni predmeti euritmija, ručni rad i religijska kultura od prvog su razreda obavezni u waldorfskoj školi, međutim iz ove su komparacije izostavljeni. U waldorfskom kurikulumu su engleski i njemački jezik zajedno obrađeni pod temom stranih jezika, dok kod predmetnih kurikuluma za državne škole postoji kurikulum zasebno za engleski i za njemački jezik, međutim sadržaj kurikuluma se u velikoj mjeri poklapa stoga je ovdje radi preglednosti spojen u predmet strani jezici. Također, u waldorfskom kurikulumu se likovna kultura raščlanjuje na manje epohe, kao što su primjerice crtanje i slikanje u prvom razredu. Radi preglednosti su sve manje epohe spojene u predmet likovne kulture.

Tablica 1. *Usporedba sadržaja za prvi razred.*

PREDMET	WALDORFSKI KURIKULUM	PREDMETNI KURIKULUM
HRVATSKI JEZIK	risanje ravnih i zakrivljenih formi, jezične i ritmičke igre, pisanje i čitanje velikih tiskanih slova, prepričavanje pomoću uporišnih točaka, bajke	upoznavanje, pozdravljanje, pitanja i odgovori, korištenje jednostavnih tekstova primjerenih jezičnom razvoju i dobi učenika (primjer radijske emisije, reklame, najave filmova i emisija te zvučni zapisi književnih tekstova), književni tekstovi primjereni jezičnom razvoju i dobi, obrađivanje slikopriča, kratkih pripovijetki, bajka, dječjih igrokaza, zagonetki, posjećivanje kulturnih sadržaja (Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski...)
STRANI JEZICI (engleski i njemački jezik)	osnovni pojmovi o sebi i najbližima, pozdravljanje, osnovne bojama, brojevima do 20, ljudsko tijelo, dijelovi tijela, tijek godine, orijentacija u vremenu, svetkovine i praznici, životinje i biljke	teme vezane uz učenikov zavičaj, dječju književnosti, školski pribor, učionica, brojevi, boje, igračke, hrana i piće, obitelj, životinje, posebni datumi, učenje uljudnog ophođenja, pozdravljanja i oslovljavanja, predstavljanja, čestitanja, imenovanja svakodnevne aktivnosti, učestali glagoli u prvom licu jednine, osobne, posvojne i upitne zamjenice, pridjevi, negacija, brojalice, tradicionalne pjesmice i jednostavni opisni tekstovi (Kurikulum nastavnog predmeta Engleski..., Kurikulum nastavnog predmeta Njemački...)
PRIRODA	stijene, biljni svijet, povezanost sa životinjskim svijetom, čovjekov odnos prema prirodi, prirodni elementi i elementarna bića	vremenska lenta, usporedba obilježja bića i svojstva tvari, dom, obitelj, razred, promet, piktogrami, ptice selice i stanarice, tjelesna aktivnost, raznolika prehrana, pravilno držanje, primjereno ponašanje na internetu (Kurikulum nastavnog predmeta Priroda...)
MATEMATIKA	usporedba veće-manje-jednako, kraće-duže, izgovor brojeva do 100, upoznavanje kvaliteta prvih 20 brojeva, računske operacije do 20, brojevi kao cjelina	prirodni brojevi do 20 i nula, brojeva crta, prethodnik i sljedbenik, jednakost i nejednakost, problemske situacije, tekstualni zadaci, zbrajanje i oduzimanje u do 20, zamjena mjesta pribrojnika, geometrijska tijela i likovi, brojevi nizovi, ravne i zakrivljene crte, točka kao sjecište crta, hrvatske kovanice i novčanice do 20 kuna, uspoređivanje vrijednosti i računanje s novcem, piktogrami i jednostavne tablica (Kurikulumi...)
LIKOVNA KULTURA	horizontalne, vertikalne i dijagonalne crte, kutovi i zvjezdani oblici, konveksne i konkavne crte, valovi, krug, elipsa i spirala	točka, crta, dugine boje, osnovne i izvedene boja, miješanje boja, upoznavanje s razlikom između lika i tijela, plohe, geometrijskih i slobodnih likova, mase i prostora, upoznavanje s ritmom, odnosima, smještajem, osobnim sadržajima, sadržajima likovne i vizualne umjetnosti, sadržajima iz svakodnevnog života i neposredne okoline, likovnim materijalima i tehnikama poput crtanjem olovkom, ugljenom, kredom, tušem, slikanjem akvarelom, gvašem, temperama, pastelama, oblikovanje glinom, glinamolom, papir-plastikom, upoznavanje s oblicima umjetnosti poput crtežem, slikarstvom, skulpturom, dizajnom, arhitekturom i urbanizmom, ilustracijom, lutkarstvom, karakteristikama prostora, funkcijom prostora te jednostavnim vizualnim znakovima i porukama poput reklama i plakata te zanimanjima poput slikara, kipara i fotografa (Kurikulum nastavnog predmeta Likovna...)
GLAZBENA	sviranje pentatonske ljestvice	slušanje skladbi klasične, tradicijske, popularne, jazz

KULTURA	na instrumentu (harfa, lira, pentatonska flauta)	i filmske glazbe, brojalice, pjesme i glazbene igre, glazbeno-kulturni događaji (Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena...)
TJELESNI ODGOJ	motoričke igre, socijalnost u igri	motoričke igre, svrstavanje u prostoru, poštovanje pravila igre (Kurikulum nastavnog predmeta Tjelesna...)

Tablica 2 – Usporedba sadržaja za drugi razred.

PREDMET	WALDORFSKI KURIKULUM	PREDMETNI KURIKULUM
HRVATSKI JEZIK	legende o svecima, basne, recitacije, pjesme o godišnjim dobima, svetkovinama, razgovor o svakodnevicu i bontonu, suglasnici i samoglasnici, imenice, glagoli i pridjevi, opisivanje životinja, cvijeća, drveća, osoba, blagdana, zagonetke, pripovijedanje, čitanje i pisanje	kratka molba, zahvala, poziv, telefonski razgovor, spontani razgovor, kratka priča i opis, kratki jednostavni tekstovi prikladni dobi (primjer radijske emisije, reklame, najave filmova i emisija), kratki tekstovi jednostavne jezične strukture poput pisama, poruka, uputa, obavijesnih i književnih tekstova obavijest, slikopriče, slikovnice, bajke, zagonetke (Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski...)
STRANI JEZICI	nastavak na teme iz glavne nastave, igre, pjesme, ritam godine, iskazivanje osjećaja i radnje, pričanje kratkih priča, slušanje i govorenje	nastavak na prethodni razred, teme vezane uz učeničkov sadržaj, teme iz dječje književnosti, teme vezane uz brojeve, obitelj, životinje, ljudsko tijelo, odjeću i obuću, hranu i piće, druge i drugačije te posebni datumi, učenje uljudnog ophođenja, opisivanja osobe, životinje, predmeta, radnje, davanje jednostavnih uputa, imenovanje i brojenje na engleskom jeziku, širenje leksičkih i gramatičkih struktura, učenje glagola u jednini i prvom licu množine prezenta, imperativa jednine, osobnih, posvojnih i upitnih zamjenica, priloga i prijedloga, pridjeva kao dijela predikata (Kurikulum nastavnog predmeta Engleski..., Kurikulum nastavnog predmeta Njemački...)
PRIRODA	odnos čovjeka prema zemlji i vremenu, voće, povrće, cvijeće, ptice, leptiri, pčele, kompost, kiša, sunce, strane svijeta, radni tjedan, dan, igre, priče i pjesme vezane uz navedene teme	osnovni dijelovi tijela, vrijeme, sat, kalendar, raspored, obiteljsko stablo, prometni znakovi, smještaj objekata i ustanova, vrste promete, oblici energije, osobna čistoća, pravilna prehrana, školski okoliš, briga za biljke i ljubimce, očuvanje voda, promjene u prirodi, uspoređivanje života nekad i sada, predviđanje promjena u budućnosti, kretanje u prostoru i grafički prikaz, kulturno-povijesna baština, državni blagdani, značajni dani i događaji, svjetlosna, toplinska i električna energija (Kurikulum nastavnog predmeta Priroda...)
MATEMATIKA	računanje do 100 (zbrajanje, množenje, oduzimanje i dijeljenje, uspoređivanje brojeva), produbljivanje nastavnih sadržaja, usvajanje dekadskog mjesta brojeva	prirodni i redni brojevi do 100, rimske brojke do 12, zbrajanje i oduzimanje do 100, parni i neparni brojevi, tablica množenja, zgrade, dužina, krajnje točke, nepoznati član jednakosti, stranice kvadrata, pravokutnika i trokuta, bridovi geometrijskih tijela, jedinice za novac do 100, vremenski intervali, vjerojatnost, piktogrami (Kurikulumi...)

LIKOVNA KULTURA	doživljavanje unutarnjeg karaktera boja kao duševnog djelovanja, horizontalne i vertikalne simetrije, dijagonalna simetrija, promjena formi	korištenje likovnih materijala i tehnika (olovka, ugljen, kreda, flomaster, tuš, pero, akvarel, tempere, kolaž, glina, glinamol, monotipija) te digitalne tehnologije (pametni telefon i digitalni fotoaparati), upoznavanje i istraživanje djela, arhitektura i urbanizam, karakteristike pisma, arhitektura, vizualne i funkcionalne karakteristike ulice i trga, imenovanje sadržaja iz okoline kao produkata likovnog/vizualnog izražavanja, konkretni primjeri različitih oblika umjetničkog izražavanja (Kurikulum nastavnog predmeta Likovna...)
GLAZBENA KULTURA	oktava + temeljni tonovi, prepoznavanje kvalitete zvuka svjetlo-tamno, gore-dolje	glazbeno-kulturni događaji, tempo, visina tona, brojalice, izvođenje najmanje 10 brojlica i igara tijekom godine, cjelovite skladbe, stavci ili ulomci klasične, tradicijske, popularne, jazz i filmske glazbe (Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena...)
TJELESNA KULTURA	motoričko napredovanje, socijalnost u igri, orijentacija, koordinacija udova	elementarne igre, održavanje higijene, gibanje i položaj tijela u prostoru, praćenje osobnih motoričkih postignuća (Kurikulum nastavnog predmeta Tjelesna...)

Tablica 3. - Usporedba sadržaja za treći razred.

PREDMET	WALDORFSKI KURIKULUM	PREDMETNI KURIKULUM
HRVATSKI JEZIK	biblijske priče o stvaranju svijeta, stari zanati, glagoli, imenice i pridjevi, vrste rečenica, pravopis, tijek godine, prirodna zbivanja, krasopis, prepričavanje radnje uz opise, zamjenice, veznici, usklici, interpunkcija, narječja i književni jezik, pripovijedanje, dramatisiranje, izvještavanje, izražajno čitanje, pismeno izražavanje	kratko izlaganje, molba, opis predmeta ili lika, kratki pripovjedni tekst, čestitka, pismo, pisani sastavak, izvješće, obrazovni i književni tekstovi primjereni dobi, obavijesni tekstovi primjereni jezičnom razvoju i dobi (radijske emisije, reklame, najave filmova i emisija) metodički predlošci za pisane vježbe, vježbe smislenog povezivanja riječi u rečenicu/tekstu, vježbe dopunjavanja rečenice/teksta, vježbe skraćivanja rečenice/teksta i vježbe prepisivanja s preinakama, priče, bajke, pjesme, igrokazi, dječji romani, legende, pripovijetke, slikovnice, lirski, sadržajna, domoljubna i pejzažna pjesma, priča, pripovijetka, basna, legenda (Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski...)
STRANI JEZICI	praćenje teme glavne nastave, pogađalice, kratki dijalozi, zapisivanje od abecede do kratkih rečenica, brojevi do 100, radnje, dijelovi tijela, osjetila, boje, dani u tjednu, orijentacija u vremenu, atmosferske prilike, dom i obitelj, život na selu, odjeća, životinje, mjerenje, zanimanja, hrana, kupovina, igrokaz	zavičaj, dječja književnost, brojevi, dom, kućanski poslovi, vrijeme i slobodno vrijeme, drugi i drugačiji, pomoć drugima, posebni datumi, imenovanje, leksičke i gramatičke strukture se ciklički ponavljaju i proširuju u odnosu na drugi razred, u njemačkom jeziku pokazna zamjenica <i>das</i> , opisivanje osoba, radnji, izvještavanje o svakodnevnim događajima, imperativ (Kurikulum nastavnog predmeta Engleski..., Kurikulum nastavnog predmeta Njemački...)

PRIRODA	seljak i djelatnosti, četiri elementa, vrste tla, žitarica, domaće životinje, mljekarstvo, stočarstvo, pjesme, priče i igre vezane za tijek godišnjih djelatnosti na selu, gradnja, osnovna zanimanja, obrtnička tradicija, prve ljudske nastambe	promatranje i istraživanje što je slično i različito biljkama, životinjama i ljudima, izvođenje pokusa spoznaje različitih svojstava vode, korištenje termometra i upotrebljavanje mjerne jedinice na razini opće informacije, mjerenje temperature, imenovanje dijelova organizma, prepoznavanje spomenika zavičaja, vremenska lenta povijesnih događaja iz vlastitog života i iz svog zavičaja, organiziranje slobodnog vremena, geografska karta, vrste prometnica, osobni rast i razvoj, briga za okoliš, promjene u pubertetu, promjene i odnosi u prirodi, biljke i životinje zavičaja, međuovisnost živih bića, istraživanje i prikazivanje događaja iz prošlosti, uspoređivanje prošlosti, sadašnjosti i budućnosti, snalaženje u prostoru pomoću kompasa, sunca itd., tumačenje plana mjesta te izrađivanje istog, prostorna obilježja, utjecaj zavičajnih obilježja na način života, stočarstvo, ribarstvo, šumarstvo, industrija, energetika, brodogradnja, građevinarstvo, proizvodno obrtništvo, pretvorbe energije iz jednog u drugi oblik, ušteda energije, primjena energije u zavičaju (Kurikulum nastavnog predmeta Priroda...)
MATEMATIKA	pismeno zbrajanje i oduzimanje do 1000, rimske brojke, mjere za dužinu, obujam, masu, vrijeme, pismeno množenje jednoznamenkastim i dvoznamenkastim brojevima, dijeljenje s jednoznamenkastim brojevima, magični kvadrati	skup prirodnih brojeva do 10 000, tablica mjesnih vrijednosti, uspoređivanje brojeva do 10 000, rastavljanje broja na zbroj višekratnika dekadskih jedinica, zbrajanje i oduzimanje do 1000, dijeljenje prirodnih brojeva do 100 s ostatkom, pisano množenje i dijeljenje do 1000 jednoznamenkastim brojem, usporedni i okomiti pravci, konstruiranje šestarom i prenošenje duljine zadane duljine, prikazivanje podataka, procjena i mjerenje volumena tekućine, opseg trokuta, pravokutnika i kvadrata kao zbroj duljina stranica (Kurikulumi...)
LIKOVNA KULTURA	slikarsko stvaranje, osnovne boje, izvedene boje, toniranje boje, pozitivna i negativna strana kruga boje	likovni pojmovi poput značenja crta, tonskog stupnjevanja, plohe, otiska, matrice, pozitiva i negativa, različitih vrsta površina, mase i prostora, crtačke, slikarske i plastičke teksture, monotipija, kartonski tisak, kadar, plan, vizualne komunikacije, plan i maketa mjesta, tlocrt, zaštitni znak, piktogram (Kurikulum nastavnog predmeta Likovna...)
GLAZBENA KULTURA	notni zapis, kanoni, instrumentalni grupni rad i individualni rad	tempo, metar, visina tona, dinamika, boja, oblik, 3-10 kraćih skladbi (Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena...)
TJELESNA KULTURA	Bothmer vježbe, preskakanje vijače, ritmičke i štafetne igre	ritmičke i plesne strukture, složenije elementarne igre, suradnja sa suigračima (Kurikulum nastavnog predmeta Tjelesna...)

Tablica 4 – Usporedba sadržaja za četvrti razred.

PREDMET	WALDORFSKI KURIKULUM	PREDMETNI KURIKULUM
HRVATSKI JEZIK	priče iz staroslavenske mitologije, prilozi, prijedlozi, veliko i malo slovo, sastavljeno i rastavljeno	obavijest, poruka, kratki opis, organizirana i spontana rasprava, govorno oblikovani tekstovi, književni i obavijesni tekstovi primjereni dobi,

	pisanje riječi, č i ć, aliteracija, pripovijedanje, zavičajna književnost	bilješka, SMS poruka, elektronička pošta, pismo, sažetak, opis, priča, bajka, pjesma, igrokaz, dječji roman, legenda, slikovnica, pripovijetka, priča, pripovijetka, igrokaz, dječji roman, poslovice (Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski...)
STRANI JEZICI	herojske priče, epovi, razlomci, gramatika glavne nastave, brojevi do milijun, zanimanja, razgovor u svakodnevnim situacijama, pisanje kratkih radova	proširivanje sadržaja iz prethodnih razreda, opisivanje navika i rutine, upute i informacije vezane uz lokaciju, uspoređivanje i izricanje vremena, njemački jezik: jezične strukture učestali jednostavni i složeni te pravilni i nepravilni glagoli u prezentu, imperativ, preterit glagola <i>sein</i> i <i>haben</i> u jednini (Kurikulum nastavnog predmeta Engleski..., Kurikulum nastavnog predmeta Njemački...)
PRIRODA	promatranje Sunčeve putanje, strane svijeta, mjesечеve putanje, zvjezdane putanje, zodijski položaj škole i mjesta, reljef, jednostavne karte, pripovijesti o povijesnim događajima zavičaja, prometni uvjeti i proizvodnja, nastava biologije – fenomenološki pristup promatranju prirodnih pojava	ljudske zajednice, povezanost svih sustava organa, vitalni organi, svrsishodno planiranje i korištenje slobodnog vremena, samovrednovanje svog planiranja, raspored obaveza, državne granice, uočavanje osobnog rasta i razvoja, briga za ljudsko zdravlje, prevencija nasilja, bolesti, mjere zaštite, utjecaj zvuka i svjetlosti na zdravlje, oblici zlostavljanja i sprečavanje, djelovanje uvjeta na razvoj biljke, hranidbeni odnosi unutar životne zajednice, lenta vremena s značajnim osobama iz književnosti, znanosti, povijesni sadržaji zavičaja, prometna povezanost, reljefna obilježja Hrvatske. grb, zastava, himna, nacionalni i parkovi prirode, državni praznici, blagdani, prostorna i društvena različitost domovine, pravila upotrebe digitalnih sadržaja, potreba zaštite intelektualnog vlasništva, povezanost djelatnosti i gospodarstva ljudi zavičaja, prijenos energije i povezanost energije u procesima rasta i razvoja živog bića, pohranjivanje energije (Kurikulum nastavnog predmeta Priroda...)
MATEMATIKA	pismeno i usmeno računanje do milijun, razlomci i zbrajanje i oduzimanje, proširivanje i skraćivanje, mješoviti brojevi, asocijativnost, komutativnost, zbrajanje, oduzimanje, množenje i dijeljenje razlomaka	skup prirodnih brojeva do milijun, uspoređivanje brojeva do milijun, dekadске jedinice i mjesna vrijednost znamenaka, pisano zbrajanje i oduzimanje, množenje i dijeljenje do milijun i u problemskim situacijama, slovo kao oznaka za broj, određivanje vrijednosti nepoznate veličine, crtanje pravog, šiljastog i tupog kuta, vrste trokuta prema duljini stranica, krug i kružnica, konstrukcija kruga i njegovih elemenata, povezivanje geometrijskih pojmova u opisivanju geometrijskih objekata, procjenjivanje i mjerenje volumena tekućine, uspoređivanje površine likova i mjerenje jediničnim kvadratima, prikupljanje, razvrstavanje i prikazivanje podataka, opisivanje vjerojatnosti događaja (Kurikulumi...)
LIKOVNA KULTURA	slikanje na toniranoj podlozi, dinamika boje, ornamentalni i pleterni motivi, mornarski čvorovi, modeliranje jednostavnih geometrijskih tijela, oblikovanje životinje iz kugle	plan, tlocrt, maketa, reklame, časopisi, knjige, strip, grupiranja točaka i crta, čistoću boje, simbolike, nijanse, vrste površina, kromatsko-akromatski kontrast, jedinstvo i dominaciju, kompoziciju i rekompoziciju, aluminijska folija, kaširani papir, žica (Kurikulum nastavnog predmeta Likovna...)

GLAZBENA KULTURA	narodne pjesme, pjesme o obrtima, marševi, pjesme o godišnjim dobima, C-dur ljestvica, sviranje flaute i žičanih instrumenata kao pratnja pjevanju, osnovne notne vrijednosti, početničke vrste takta i intervala	tradicijske pjesme i plesovi kontekstom i tekstem prilagođeni učenicima (Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena...)
TJELESNA KULTURA	ritmičke i Bothmer igre te Bothmer kolo za četvrti razred, gimnastičke sprave	raznovrsni sportovi, jednostavne koreografije, poštivanje pravila, rad na motoričkim postignućima (Kurikulum nastavnog predmeta Tjelesna...)

6. Istraživanja usporedbi waldorfskog kurikulumu i kurikulumu državnih škola

U ovom poglavlju predstaviti će se međunarodna istraživanja vezana uz usporedbu waldorfskog kurikulumu i kurikulumu javnih škola te autorsko istraživanje vezano uz procjene kurikulumu od strane učitelja. Na području Hrvatske ne postoji istraživanje kojim se procjenjuju kurikulumu waldorfske škole i javnih škola (iako postoje diplomski radovi na tu temu), međutim u međunarodnim krugovima se ono može naći. Većina istraživanja koja tematizira waldorfsku pedagogiju su komparativna istraživanja, koja uspoređuju waldorfske škole s, najčešće, javnim školama. U takvim istraživanjima često se uspoređuje procjena uspjeha učenika waldorfskih škola u određenom području s njihovim vršnjacima iz javnih škola. Većina istraživanja su o psihologiji i osnovnoškolskom obrazovanju (Mavrelou, Daradoumis, 2020). Neka istraživanja, kao primjerice Bak, 2018, upućuju na brojne pozitivne aspekte waldorfske pedagogije vezane uz holistički pristup djetetu i umjetničko podučavanje.

U Engleskoj je provedeno istraživanje o engleskim waldorfskim školama, gdje se, između ostaloga, kompariralo kurikulum waldorfske škole sa nacionalnim kurikulumom. Kako je svaka waldorfska škola autonomna institucija za sebe, ne mora se voditi waldorfskim kurikulumom, ali se u svijetu radi konzistentnosti i zajedničkog posvećivanja principima waldorfske pedagogije svaka waldorfska škola drži waldorfskog kurikulumu (Woods, Ashley i Woods, 2005).

Kurikulum waldorfskih škola sadrži široku lepezu predmeta. To je spiralni kurikulum, odnosno teme se ponavljaju prateći razvoj učenika te postupno dobivaju na kompleksnosti. Pozitivnim se pokazala zasnovanost kurikulumu na razvojnom pristupu djeci, a za primjer se navodi praksa pri kojoj se u nastavi glazbenog obrađuje kontrastna dinamika unutar baroknih kompozicija u dobi kada su djeca sklona primjećivanju kontrasta svugdje oko sebe. Također,

u trećem razredu se obrađuju teme gradnje i poljoprivrede, baš kada djeca razvijaju zanimanje za načine na koje čovjek svoj život na zemlji čini lakšim i ugodnijim. Waldorfski kurikulum uključuje sve predmete koji se nalaze u engleskom nacionalnom kurikulumu, stoga je opravdano reći da je on balansiran. Primijećena je i razlika u pristupu znanstvenim predmetima. Nacionalni kurikulum propisuje kao glavne znanstvene predmete fiziku, kemiju i biologiju. U waldorfskoj školi ovi se predmeti u nižim razredima mogu naći u vidu podučavanja životnim znanostima i ekologiji. Naglasak je u ovoj dobi života djeteta na doživljavanje cjelokupnosti živih bića koje će kasnije služiti kao podloga za bolje razumijevanje kompleksnijih znanstvenih disciplina. Istraživanjem se došlo do primjedbe kako su waldorfski učenici samopouzdaniji i uspješniji u usmenom izražavanju, upravo zbog fokusiranosti naročito prvih razreda waldorfskih škola na živu riječ (Woods, Ashley i Woods, 2005).

U istraživanju o crtačkim sposobnostima waldorfskih učenika i učenika državnih škola iz 2016. godine sudjelovalo je 164 učenika u dobi od 7 do 16 godina iz waldorfskih i državnih engleskih škola. Svaki učenik imao je zadatak nacrtati tri ekspresivna crteža (sreća, tuga, ljutnja), dva vizualno realistična crteža (promatranje lutke i crtanje kuće prema sjećanju) i jedan crtež s temom po izboru. Rezultati istraživanja pokazuju kako nisu otkrivene konzistentne razlike između učenika iz dvaju vrsta škola, ali su waldorfski učenici postigli bolji uspjeh u vizualno realističnom crtanju, crteži na slobodnu temu bili su im više pejzažni nego kod učenika iz državnih škola te su više kombinirali boje. Kod waldorfskih učenika u dobi od 7 i 10 godina ustanovilo se kako pri crtanju koriste više boja od njihovih vršnjaka iz državnih škola (Rose i Jolley, 2016).

Istraživanje pod nazivom "Does Waldorf Offer a Viable Form of Science Education?" u uvodu zastupa tezu da postoji povećan interes roditelja i učitelja za waldorfskom metodom kao alternativom *mainstream* metodama, ali da ti ljudi nisu dovoljno upoznati s waldorfskim pedagoškim principima i filozofijom Rudolfa Steinera. Istraživanjem se, između ostaloga, htjelo odgovoriti na pitanja kako se waldorfski kurikulum mjeri u usporedbi s državnim i nacionalnim znanstvenim standardima. Prema nacionalnim znanstveno-obrazovnim standardima dobiven je rezultat da je pedagoška prikladnost waldorfskog znanstvenog kurikuluma sveukupno 84%, s rangom od 70% (za 4. i 5. razred) do 84% (za 1., 2. i 3. razred). Rezultati također upućuju da kurikulumske odrednice ne doprinose razvoju znanstvenog promišljanja i rješavanja problema te uključivanja efektivnih strategija učenja.

Uz to, propituje se točnost određenih znanstvenih koncepata te materijali koje učitelji koriste za podučavanje znanstvenog sadržaja. Također, kao problematični pojavljuju se koncepti antropomorfnih i religijskih slika koje se tretiraju kao znanstveni sadržaj. Za niže razrede ističe se zastupljen imaginativni element, ali "obojan waldorfskom filozofijom" (Jelinek i Sun, 2003).

Usporedba čitalačkih sposobnosti i matematičkih vještina među učenicima waldorfskih i državnih škola pokazuje manju uspješnost waldorfskih učenika od 1. do 4. razreda, ali i veću uspješnost u odnosu na učenike državnih škola u kasnijim razredima (7. i 8), iz čega se može izvesti zaključak kako obrazovanje u waldorfskoj školi rezultira na duge staze boljim akademskim postignućima u kasnijem učenikovom obrazovanju (Larrison, Daly i Van Vooren, 2012).

Naposlijetku, istraživanje vezano uz prijelaz učenika iz državnih u waldorfske škole pokazalo je da se kod waldorfskih učenika prepoznaje značajno veći osjećaj poštovanja prema manjoj djeci i starijima, veća želja za odlaskom u školu te veća društvena odgovornost u kasnijem životu (Keller, 2008).

7. Metodologija istraživanja

7.1. Predmet istraživanja

Obzirom na slabu zastupljenost, a istovremeno i kontroverznost waldorfskih škola te manjak istraživanja vezanih uz waldorfsku pedagogiju na području Hrvatske za predmet istraživanja odabrana je komparacija kurikuluma razredne nastave u waldorfskoj školi sa kurikulumom razredne nastave hrvatskih državnih škola. Detaljnije će se obratiti pažnja na metode rada i sadržaj.

7.2. Istraživački pristup

Istraživački pristup korišten prilikom izrade rada je kvalitativni pristup. Ciljana skupina su učitelji razredne nastave waldorfskih i državnih škola, jer su kao učitelji jedni od glavnih nositelja kurikulumske prakse, što znači da su s njime neposredno upoznati. Korišten je kvalitativni istraživački pristup jer on proučava aktere (u ovom slučaju učitelje) u njihovom povijesnom i socijalnom kontekstu s ciljem razumijevanja i interpretacije smisla ili značenja njihovih doživljaja i iskustva (Halmi, 2013).

7.3. Temeljno istraživačko pitanje

Temeljno istraživačko pitanje glasi:

Kakve su procjene učitelja razredne nastave javnih i waldorfskih škola o kurikulumu?

Specifična istraživačka pitanja koja proizlaze iz temeljnog istraživačkog pitanja su:

Kakve su procjene učitelja razredne nastave javnih i waldorfskih škola o sadržajima predloženim za obradu pri nastavi nižih razreda osnovne škole u oba kurikuluma?

Kakve su procjene učitelja razredne nastave javnih i waldorfskih škola o metodama rada korištenim pri izvođenju predloženih kurikulumskih sadržaja u nastavi nižih razreda?

Kakve su procjene učitelja razredne nastave javnih i waldorfskih škola o jakim i slabim stranama oba kurikuluma?

7.4. Metoda i postupci prikupljanja podataka

Metoda prikupljanja podataka u ovom istraživanju jest polustrukturirani istraživački intervju (Prilog 1.). Istraživački intervju je razgovor između dvije osobe potaknut od strane voditelja intervjuja te kao cilj ima prikupljanje informacija koje se tiču istraživačkog problema (Milas, 2005). Tijekom ovog istraživanja korišten je intervju pri kojemu je istraživač uz već postojeća pitanja uključivao i ona koja su proizlazila iz odgovora sudionika, a nisu unaprijed pripremljena, što intervju i čini polustrukturiranim (Savin-Baden i Howell Major, 2013). Intervjui su provođeni individualno sa svakom sudionicom, kako bi se osigurala autentičnost u iskazu.

Intervju je sadržavao dvanaest pitanja, od kojih su prva tri bila općenita pitanja vezana uz (waldorfsku) pedagogiju, zatim je slijedio set pitanja općenitih o kurikulumu, nakon čega su bila postavljena pitanja vezana uz sadržaj i metode rada u razrednoj nastavi u waldorfskim školama i javnim školama, te se zadnje pitanje odnosilo na dobre i loše strane uspoređivanih kurikuluma. Pitanjima se nastojalo otkriti mišljenja i iskustva učiteljica vezana uz kurikulum waldorfske škole te javnih škola. Svaki je intervju u prosjeku trajao 25 minuta.

7.4.1. Obrada podataka

Nakon provedbe intervjua slijedilo je njihovo transkribiranje i tematska analiza te završno analiza dobivenih rezultata pomoću relevantne literature. Tematski su podaci raspoređeni u tematske blokove. Prvi tematski blok je vezan uz (waldorfsku) pedagogiju općenito. Drugi tematski blok je vezan uz kurikulum općenito. Treći tematski blok je vezan uz sadržaj waldorfskog kurikulumuma i kurikulumuma javnih škola. Četvrti tematski blok je vezan uz metode rada korištene u waldorfskoj školi i u javnim školama. Peti tematski blok je vezan uz komparaciju sveukupne procjene jakih i slabih strana oba kurikulumuma.

7.5. Uzorak

Uzorak u ovom istraživanju jest uzorak maksimalne sličnosti, odnosno homogena skupina unutar koje se promatraju sličnosti i razlike u odgovorima i iskustvima. Tu homogenu grupu čine tri učiteljice koje imaju iskustvo s provedbom razredne nastave u javnim školama i u waldorfskoj školi. Sve sudionice imaju radnog iskustva i u waldorfskoj i u javnoj školi, pri čemu godine variraju od višegodišnjeg staža do staža od nekoliko mjeseci. Do sudionica istraživanja došlo se putem poznanstva i preporuka, a kriterij za njihov odabir jest dostupnost te iskustvo rada u nižim razredima javnih škola i waldorfskih škola. Uzorak je zbog nedostupnosti učitelja s traženim iskustvom (ne raspoložemo mnogim učiteljima jer su u Hrvatskoj samo dvije waldorfske škole) razmjerno malen.

7.6. Pitanja istraživačke etike

Sudionice istraživanja potpisale su informirani pristanak koji sadržava opis istraživanja, izjavu o povjerljivosti informacija te pravo na odustajanje od sudjelovanja u bilo kojem trenutku. Također se navodi i izjava s kojom se sudionice trebaju usmeno složiti na početku intervjua, vezana uz razumijevanje informiranog pristanka. Svi intervjui su se snimali snimačem te se snimka koristila isključivo i samo u svrhe transkribiranja te analize skupljenih podataka. Ime sudionica ostalo je anonimno, kao i ostali osobni podatci.

7.7. Analiza i diskusija

Prvi tematski blok odnosi se na općenita pitanja vezana uz (waldorfsku) pedagogiju. Na pitanje vezano uz motivaciju za bavljenjem pozivom waldorfske učiteljice sve su tri sudionice kao veći razlog navele nezadovoljstvo rada u državnim školama. Sudionica 1 je navela kako javne škole dijete ne vide na holistički način te mu se ne pristupa individualno, a

bila je razočarana i *"plitkoćom kurikulumu"* te je htjela *"produbiti svoje vještine"* putem bavljenja waldorfskom pedagogijom. Sudionica 2 se s waldorfskom pedagogijom upoznala na studijskom putovanju te je svoj susret opisala ovim riječima: *"prvo sam ostala totalno zbunjenom, a nakon dan-dva kad smo polovili kako to funkcionira i kakvo obrazovanje može biti, ostala sam oduševljena i nakon toga se više nikad nisam mogla vratiti na staro"*. Navela je kako više nije mogla na nastavu gledati istim pogledom kakvog joj je pružio njen obrazovni put kroz fakultet i praksu i kakav je uvriježen u državnim školama. Svoj profesionalni rast i razvoj započela je nakon studija u waldorfskoj školi i *"zaljubila se u tu pedagogiju"* te je otada *"njena pedagogija uvijek waldorfska"*. Sudionica 3 je, kao i ostale sudionice, svoju motivaciju pronašla u *"potrebi za dubljim pedagoškim spoznajama"*, te je javno školstvo opisala kao *"nefleksibilan i nedovoljno prilagođen stvarnim potrebama djeteta"*. Motivi sudionica poklapaju se sa rezultatima istraživanja o waldorfskim učiteljima koji kao glavne motive bavljenja waldorfskom pedagogijom navode posebne aspekte waldorfske pedagogije kao što su kurikulum i holistički pristup, uz želju za podupiranjem razvoja učenika waldorfska učiteljica je u istraživanju vezanom uz zadovoljstvo njemačkih waldorfskih učitelja svojim poslom navela kako je postala waldorfska učiteljica jer nije htjela biti dio mašinerije besmislenog ocjenjivanja i strukture koja zaobilazi potrebe učenikove duše (Randoll, 2013).

Sudionica 1 je svoj prosječni radni dan u državnoj školi opisala ovako: *„U državnoj školi jutro se počinje s kavom. Nastava je skraćena na 40 minuta pa se u to malo vremena treba utrpati puno stvari. Poslije nastave vrijeme provodim planirajući sljedeće aktivnosti ili pregledavanjem učeničkih uradaka.“* Sudionica 2 svoj prosječni radni dan u waldorfskoj školi započinje jutarnjim pozdravom s učenicima (*„znači sa svakim učenikom se pozdravljam pojedinačno rukujući se i pitajući ga kako je i kada se probudio te ostala osnovna pitanja, u biti djetetu se posvećuje njegova pažnja, znači pažnja posvećena samo njemu“*), što traje oko pola minute do minutu za svakog učenika te nakon toga slijedi glavna nastava. Nakon glavne nastave slijede odgojno-umjetnički predmeti te je učiteljica prisutna na svim predmetima. Nakon toga ide se van na igru, pa na ručak i u produženi boravak. Ispitanica 2 trenutno radi u javnoj osnovnoj školi, u kojoj upotrebljava puno waldorfskih metoda. Objašnjava: *"prije korone znači naš dan je počinjao apsolutno isto, mi smo se rukovali, pozdravljali, i tek bi onda učenici ulazili u razred na svoja mjesta; imamo svoj ritmički dio nastave kojeg obavljamo u krugu; također sam prva dva sata povezala u blok nastavu; sviramo i flaute u javnoj školi i imamo svoje waldorfske bilježnice i pastele te u njih pišemo i uz pisanke;*

radimo ručni rad u redovitoj nastavi; nastava je podijeljena na ritmički dio, izriječ, glavni dio i pričamo bajke."

Sudionica 3 je kao glavnu razliku između prosječnog dana u waldorfskoj i državnoj školi navela pripremu za nastavu, za koju kaže da je u waldorfskoj školi *"istraživački rad"*, jer se sadržaj priprema iz *"široke palete izvora znanja"* te ga učitelj sam traži i bira. Navodi kako se u nastavnu građu ulazi *"dublje, te je ona obojana zanimljivošću na koju se djeca osjetilno vezuju"*. Nastavni je dan, nastavlja, u waldorfskoj školi znatno drugačije koncipiran zbog epohalne nastave čime se nudi dublja povezanost sa sadržajem koji se obrađuje. Za javnu školu navodi kako je nastavni dan *"stresniji"* te da iscjepkanost u rasporedu i stalnoj izmjeni predmeta utječe na površnji odnos prema gradivu koje se obrađuje. Također se *"nudi puno više informacija u bržem ritmu pa nema prostora za druge aktivnosti koje utječu na razvoj i ostalih segmenata kod djeteta"*. Dan proveden u waldorfskoj školi opisala je kao prožet umjetničkim aktivnostima kroz koje se uči i koje djeluju terapijski te potpomažu kognitivni rad. Smatra da u javnim školama nedostaje cjeloviti pristup, te zaključuje da se iz toga razloga nakon dana u waldorfskoj školi kao učiteljica osjeća *"ispunjeno"*, *dok to nije bio slučaj u javnoj ustanovi"*. „ Slično razmišljanje Sudionice 3 dala je i waldorfska učiteljica iz Njemačke u intervjuu u sklopu jednog međunarodnog istraživanja. Ona je tamo navela kako odgoj također ima iscjeljujuću komponentu u puno većoj mjeri nego se to može postići u državnoj školi (Randoll, 2013).

Zanimljivo je kako istraživanja pokazuju da bez obzira na relativno nisku plaću i brojne zadaće koje waldorfski učitelji u svojim školama odrađuju, velika većina waldorfskih učitelja (91%) je sretna na svojem poslu (u usporedbi s učiteljima javnih škola od kojih je 71%). Kao moguće razloge za to navodi se selekcija učenika te uobičajeni priljev učenika iz pretežito akademskog srednjeg staleža, zatim bliži odnos sa učenicima i roditeljima, jednako pravo sudjelovanja u odlukama vezanih uz školu, sloboda i samostalnost u planiranju i osmišljavanju nastave, kao i zajednički kolektivni interes za Steinerovu pedagogiju fokusa na individualnosti (Randoll, Graudenz i Peters, 2013).

Vezano uz zadovoljstvo kvalitetom obrazovanja za waldorfskog učitelja, Sudionica 1 je izjavila kako je jako zadovoljna dobivenim na Institutu za waldorfsku pedagogiju u Zagrebu (jedini koji nudi obrazovanje za waldorfskog učitelja u Hrvatskoj). Sličan odgovor je dala i Sudionica 3, koja se osvrnula i na državni učiteljski studij s mišljenjem da joj *"nije pružio dovoljno inspiracije ni profesora koji su svojim primjerom pokazivali neku ljubav ili strast prema svom pozivu"*. Njene *"potrebe za životnijim i isto tako iznimno stručnim pristupom u odgoju i obrazovanju zadovoljio je studij waldorfske pedagogije"*. Sudionica 2

navela je kako nije u potpunosti zadovoljna svojim obrazovanjem jer *"ima ljudi koje to osposobljavanje gledaju samo kao studij osposobljavanja samorazvoja, a ne striktno za poziv učitelja"*, te je ona imala sreću da je imala prethodno iskustvo rada u školi koje je nadopunjavala naučenim. Problem obrazovanja kojeg je navela Sudionica 2 istaknut je i u istraživanju o waldorfskim učiteljima u Njemačkoj, gdje su se kao najbolje spremni za rad u waldorfskoj školi izjasnili oni koji su završili učiteljski studij praćen waldorfskim seminarima. Izdvojeno je nedovoljno kvalitetno obrazovanje budućih waldorfskih učitelja u pogledu učiteljskih vještina i sposobnosti, te potreba da se ono uskladi sa interdisciplinarnim znanjem i znanjem o specifičnim temama. (Randoll, Graudenz i Peters, 2013).

Kurikulum je važna dimenzija koja ima mogućnost doprinosa strukturi obrazovanja morala, te je u waldorfskoj školi posebno jaka dimenzija zbog učiteljeve slobode pri implementaciji kurikuluma, temama baziranim na učeničkim razvojnim potrebama te epohalnom nastavom koja eliminira fragmentarnost. U javnim školama se sloboda učitelja vezana uz kurikularne adaptacije bilježi kao manja, iako postoji ekstremnih slučajeva gdje se službeni kurikulum u potpunosti odbacuje. Na kontinuumu od potpune podložnosti kurikulumu do njegovog ekstremnog mijenjanja waldorfski su učitelji negdje u sredini, a njihova odanost kurikulumu je velika, jer ga doživljavaju kao element unifikacije waldorfske pedagogije diljem svijeta (Armon, 1997).

Sljedeći tematski blok je stoga vezan upravo uz temu kurikuluma općenito. Kurikulume je Sudionica 1 opisala kao *„najvažniji, pored metodologije“*. Mišljenja je kako kurikulumi javnih škola *„nisu usklađeni s razvojem djeteta i njegove svijesti i mogućnosti da procesuiraju sadržaj“* te je naglasak stavljen na kognitivno učenje i razvoj višestrukih inteligencija, a *„malo ili nimalo na razvoju vještina“*. Prema njenom mišljenju, kao što je već ranije rečeno, kurikulumi su površni i u kratkom roku prelaze veliki dio sadržaja, zbog čega *„učenici sve brzo zaboravljaju i ne proživljavaju gradivo“*. Brierley (2013) na istom tragu zaključuje da je učiteljev posao ne gledati na dijete kao na jednu veliku glavu, nego se njime baviti u njegovoj cijelosti. Ispitanica 2 također se složila da kurikulum ima važno mjesto u odgojno-obrazovnom radu, ali po waldorfskom modelu kaže da su kurikulum sama djeca, te da *„treba imati osnovni kostur i pravac ali ne bi on trebao biti uklesan u kamen jer ovisi o tome kog imate pred sobom“*. Nadalje smatra da su *„ta djeca koja su živa bića pred vama, oni su taj kurikulum i oni određuju na koji način trebate postupati i raditi“*. Sudionica 2 opisala je Steinerovu glavnu ideju vezanu uz kurikulum, da ga određuje priroda djeteta, koja određuje i učiteljev rad kako bi se postiglo holističko obrazovanje (Armon, 1997).

Nadodaje kako je danas papirologija zauzela najvažnije mjesto te ona daje ljudima sigurnost i opravdanje, jer ako ih se pita zašto se nešto baš tako radi, *"oni samo kažu to je tako u kurikulumu"*, a ona smatra kako to ne bi trebalo biti *"uklesano u kamen"*, jer *"ono što je vrijedilo prošle godine za prošlu generaciju neće vrijediti i ove za novu generaciju"*. Sudionica 3 slaže se s velikom važnosti kurikulumu, te ga opisuje kao *"nužan smjerokaz, odnosno okvir za rad koji treba biti fleksibilan i podložan promjenama, s obzirom na okolnosti"*. Prema Sudionici 1, *"waldorfski kurikulumi su bolji jer su povezani s razvojem svijesti čovjeka i djeteta"*. Smatra da epoha traje dovoljno dugo da se sadržaj može doživjeti kroz razna osjetila te izraziti kroz volju. Za kurikulum javnih škola kaže da mu *"nedostaje povezanosti"* te da je *"svaki predmet rascjepkan na dijelove koji često nemaju veze jedni s drugima"*. Sudionica 2 sumira kako je *"waldorfski kurikulum prilagođen razvoju i potrebama djeteta, a državni zahtjeva da se djeca prilagode njemu."* Sudionica 3 pruža gotovo identične odgovore, te smatra da kurikulum waldorfskih škola zbog svega gore navedenog iz njenog iskustva izaziva *"vrlo dobre reakcije kod djece"*. Kao najznačajniju razliku između kurikulumu waldorfske i državne škole sve su sudionice navele dubinu u koju ulazi waldorfski kurikulum te njegovu prilagođenost razvojnim potrebama djece i cjelovitim pristupu. Sudionica 2 zaključila je kako *"waldorfski kurikulum daje djetetu točno ono što mu u toj fazi u kojoj se nalazi treba i to cjelovito, a od toga se mora polaziti, što waldorfski kurikulum i radi."*

Sljedeći tematski blok vezan je uz sadržaj waldorfskih kurikulumu i kurikulumu javnih škola, Waldorfske kurikularne teme često uključuju biografije velikih ljudi putem kojih se pruža uzor i model, što se ne nalazi često i u javnim školama. Iako blok-sati postaju popularniji u javnim školama, nisu koncentrirani u tolikoj mjeri kao u waldorfskoj školi te iako postoje i iako učitelji imaju slobodu implementacije kurikulumu prema učeničkim potrebama, sve skupa ne pruža dovoljno jaku kurikularnu bazu za moralni odgoj kao što to pruža waldorfski kurikulum (Armon, 1997).

Za sadržaj koji hrvatski nacionalni kurikulum propisuje za niže razrede osnovne škole sudionice imaju slično viđenje. Sudionica 1 kaže da oni nisu uopće primjereni, te da stavljaju naglasak posebno na razvoj *"logičkog zaključivanja"*, a *"dijete sa sedam godina ne može logički zaključivati i ne treba"*. Navodi i kako matematika nižih razreda služi *"drilanju"*, a potkrepljuje svoje mišljenje i primjerom kako u prirodi i društvu u trećem razredu, kada dijete nema još razvijeno apstraktno mišljenje, kurikulum predviđa učenje apstraktnog pojma županija.

Sudionica 2 smatra da je ipak nešto od sadržaja primjereno, te pohvaljuje *"što su sada konačno izbacili dosta toga i dali djeci prostora i vremena"*. Nastavlja: *"prvi razred dobio je vremena za svladavanje tiskanih slova i prebacili su pisana u iduću godinu, čime su napravili mjesta da djeca slova dobro usvoje."* Ipak, neprimjereno smatra propisivanje istraživačko-logičkog istraživanja u nastavi prirode u prvom razredu. Smatra da učenik *"od toga nema ništa"*. Sudionica 3 također smatra da neki od sadržaja nisu primjereni za dob učenika, a da većina sadržaja nije dovoljno poticajna te je previše definirano udžbenicima. Prema analizi sadržaja kurikulumu neki izvori također kao mogućnost za poboljšanje navode razvijanje i predstavljanje globalne perspektive putem sadržaja kurikulumu, osobne i lokalne perspektive te odabir sadržaja u skladu sa cjelokupnim djetetovim akademskim, emocionalnim, fizičkim i mentalnim razvojem (Jacobs, 2010).

O primjerenosti sadržaja koji se obrađuje u nižim razredima waldorfske škole sve sudionice se slažu da je sadržaj primjeren. Sudionica 2 poziva se na nastavu hrvatskog jezika i učenje pisanja velikih tiskanih slova. *"Specifično je da se slova uče u koracima, uče se iz slike, priča se priča koja je naslikana na ploču i u toj slici se skriva slovo koje se uči! Onda se taj lik izvlači iz slike i iz tog lika slovo, tako da je proces učenja slova kroz priče i imaginaciju. Primjeren je djeci prvog razreda jer oni su svi u slikama, imaginaciji, zamišljanjima i učenju moralnosti kroz bajke, znatizeljni su. U državnim školama (kada se isto služila ovom metodom) dolazili su (učenici) nestrpljivo gledajući sliku i svako jutro tražeći koje je slovo danas na redu"*. Prisjeća se primjera dječaka koji je kasno počeo čitati (tek u trećem razredu), ali se slika sjećao s ploče. Dalje navodi i sadržaj matematike u prvom razredu koji obuhvaća četiri računske operacije koje se rade *"kroz mnogo pokreta, pomoću konkretnog materijala"*. O sadržaju drugog razreda navodi kako su basne primjerene jer kroz njih dijete usvaja ljudski potencijal koji se javlja u ljudima, a protutežu daju legende kao primjerice ona o svetom Franju te na tu kombinaciju djeca *"jako dobro reaguju"*. Sudionica 3 navodi kako su iz njenog iskustva u radu u waldorfskoj školi djeca *"jako prijemčljiva"* na sadržaje koji im se nude te metode rada i ritam, a smatra da je tome tako jer su ponuđeni sadržaji dobro promišljeni. Smatra da su učenici nižih razreda waldorfske škole vrlo motivirani na rad i učenje te da zato što se ne uči zbog ocjena (jer ih nema), *"nije naglasak na rezultatu već su prisutnost u procesu rada i uživanje u njemu ključan faktor."*

Na pitanje o tome misle li da bi se sadržaji specifični za waldorfsku školu mogli primijeniti i u nastavi u javnoj školi, sve su ispitanice odgovorile potvrdno. Ispitanica 1 smatra da se u javnoj školi mogu primijeniti *"pripovijedanje bajki, basni i legendi, crtanje"*

formi, ručni rad, sviranje i pokretna matematika". Ispitanica 2 slaže se s primjenom ručnog rada, jer smatra da on *"jako pomaže djeci s poteškoćama u pažnji, koncentraciji, to se pokazalo izvrsno"*. Dalje navodi da bi se primijeniti moglo i sviranje blok flaute, te daje primjer iz svoje prakse u javnoj školi. *"Zadajem im zadatke flautom! Oni pišu u bilježnice, ja kažem: prvi pribrojnik je: i odsviram određeni broj tonova na flauti, pa drugi je: tonovi na flauti opet i onda oni moraju zapisati, izračunati pa prozovem nekog da mi odsvira rezultat!"* Ispitanica 3 uz sve navedeno spominje i uvođenje tehnike oslikavanja ploče, ispreplitanje kognitivnih sadržaja s umjetničkim i specifične slikarske i crtačke tehnike, kao i sviranje i pjevanje uživo. Istraživanja su pokazala kako waldorfski učenici osjećaju veću povezanost sa sadržajem koji se obrađuje na nastavi te doživljavaju više razumijevanja pri učenju. Prema njihovim riječima, putem sadržaja prolaze kroz pozitivni razvoj svojih ličnosti s naglaskom na kreativnost, samopouzdanje i toleranciju (Liebenwein, Barz i Randoll, 2012; Randoll, 2007; Randoll, 1999, prema Randoll, Peters, 2015).

Sljedeći tematski blok vezan je uz metode rada. Metode rada u kurikulumu waldorfske škole nisu navedene poimence, već je na učitelju da ih odabire sukladno svojim afinitetima te temeljeno na prikladnosti pedagoškoj situaciji, dok se u kurikulumu javnih škola navode mjestimično. Iz tih razloga u teorijskom dijelu nisu detaljno opisivane i uspoređivane. Međutim, kako su pri izvođenju kurikuluma metode rada vrlo važne, htjelo se provjeriti kakva su iskustva sudionica vezana uz tu temu. O metodama koje predlaže kurikulum za niže razrede javnih škola Sudionica 1 navodi da su one isključivo predavačke, a uvela se i *"uporaba IKT¹-a (užas!)"*. Sudionica 2avela je, kako sada izvodi razred državne škole poučavan waldorfskom metodologijom, u komparaciji s prijašnjim generacijama koje su poučavane na tradicionalan način, taj je razred složniji, *"lako se dogovore, atmosfera u razredu je čarobna, svemu pristupaju s interesom i ne zadovoljavaju se površnim odgovorima"*. Smatra kako je metodika važnija od kurikuluma. Također, spominje uvedene nove suvremene metode poput suradničkog i istraživačkog učenja te projektne nastave. Prema njenom mišljenju, *"suradničko funkcionira, ali uglavnom je to sve usmeno izlaganje i pisanje"*. Kaže da ona u svojoj praksi konkretno koristi sve navedeno, *"tako da je samo pitanje na koji način tko i kako radi"*. Sudionica 2 zaključuje kako treba vidjeti kako djeca sama reagiraju na metode rada. Često se učitelji susreću s roditeljskim pitanjem kako se od nekog učenika može očekivati da usvoji gradivo ako njihovo dijete uči npr. vizualno, a učitelj predaje verbalno

¹ Informacijska i komunikacijska tehnologija

sadržaj. Takvo razmišljanje povlači za sobom predbacivanje učitelju ili pedagogiji zbog metoda poučavanja koje se ne poklapaju s često samodijagnosticiranim stilom učenja učenika (Bruyckere, Kirschner i Hulshof, 2015). Sudionica 3 navodi da su metode primjerene, ali i *"ograničene vremenskom trajanju sata i sadržajima te pojednostavljene."*

Kao metode rada kojima se koriste pri radu u nižim razredima waldorfske škole sudionice su navele razgovor, usmeno izlaganje, demonstraciju, istraživačko učenje, projektni rad, učenje pokretom, metode obogaćene narativom učitelja, a Sudionica 3 navodi i metodu oslikavanja ploče te budne interakcije i komunikacije, kao i samostalnog i grupnog rada. *"U mnogočemu se uči kroz pokret i igru te praktične aktivnosti kao obrada drva, ručni rad, vrtlarenje itd."*, dodaje. Zanimljivo je spomenuti naturalističke metode učenja korištene u waldorfskoj školi od kojih je i gore navedena aktivnost vrtlarenja (Mavrelou, Daradoumis, 2020), jer prema nekim izvorima upravo je pomoću ovakvih aktivnosti popularizirano današnje zanimanje za ekologiju i održivi razvoj (Awison, Rawson i Richter, 2014).

Kao najefektivnije metode učenja učenici waldorfskih škola su u jednom istraživanju naveli upravo metodu objašnjenja (80% ispitanika) i pripovijedanja (68% ispitanika) (Liebenwein, Barz i Randoll, 2012).

O tome misle li da bi se metode rada specifične za waldorfsku školu mogle primijeniti u nastavi javne škole sudionice su se potvrdno izjasnile, a Sudionica 2 je već svojim primjerom uspješne prakse dala odgovor na ovo pitanje. Ona smatra da su metode *"dosta slične sada jer se ta kurikularna reforma dosta bazira na iskustvenim pedagogijama i dosta je iz njih uzela, tako da se može upotrijebiti ali zavisi od toga kako koja škola ima prostora i vremena, zavisi o nastavniku koliko je spreman i inovativan."* Sudionica 1 kao primjere navodi poučavanje preko slika, narativima, ritmički dio nastave (dio početka glavne nastave koji uključuje jutarnji pozdrav te ritmičke igre, pjevanje i sviranje instrumenta) (*"djeca ga obožavaju"*). Sudionica 3 smatra da bi se gotovo sve metode mogle primjenjivati *"kad bi se imalo dovoljno vremena i kad ne bi bilo ograničenja striktnim planovima i programima"*.

Sam Steiner waldorfsku je pedagogiju zamislio ne nužno isključivo vezanu uz waldorfske institucije, već sa širokom primjenom u drugim područjima, a istraživanjem primjene waldorfskih metoda u javnim školama dokazalo se kako se njima i u ne-waldorfskim školama postiže unaprjeđenje individualnih razvojnih mogućnosti, razvoj socijalnih sposobnosti te povišenje kvalitete performansi (Keller, 2008).

Zadnji tematski blok vezan je uz ukupan dojam dobrih i loših strana oba kurikuluma.

Prema Sudionici 1, slabe strane waldorfskog kurikulumu su te da bi se mogli malo više uskladiti s vremenom u kojem se živi (*"dodati neki predmet kao primjerice održivi razvoj u višim razredima"*). Isto misle i ispitanici njemačkog istraživanja, koji kažu da se škola treba gledati kao da je na tržištu i kako bi bila dobra konkurencija mora pratiti moderne trendove i prilagođavati ih svojoj pedagogiji (Randoll, 2013). Također podaci upućuju na učiteljsku važnost razumijevanja modernog svijeta današnjih učenika te prema njemu modificiranja daljnjeg razvoja i promjene u waldorfskoj školi. Blisko je vezana tema mijenjajuće prirode djetinjstva te kako se nositi s modernim medijima i njihovom konzumacijom (Randoll i sur., 2013). Sudionica 1 navodi da je kurikulum državnih škola doraden, te da se rasteretio iako još uvijek ne ide u dubinu. Kao nedostatak vidi uvođenje informacijsko-komunikacijskih tehnologija u niže razrede osnovne škole te programiranje koje je predviđeno za djecu u prvom razredu. Također spominje i problem vrednovanja, gdje dijete sa sedam godina treba procjenjivati ostvarenost ishoda i uradak drugih, pod krinkom da će tako bolje znati vrednovati sebe i svoje mogućnosti. Nastavlja: *"To je strašno, ja sa svojim godinama trenutno još uvijek ne znam dobro vrednovati sebe, a kamoli sedmogodišnjak"*. Za slabe strane kurikulumu ne zna kako bi ih se moglo poboljšati.

Istraživanja internacionalnih organizacija upućuju na potrebu za boljom kvalitetom obrazovanja, a kao jedan od problema navodi se neadekvatnost sistema ocjenjivanja te kultura obrazovanja kao jedna od stalnih ispitivanja i stresa, a da se učenike tretira kao buduće jedinice ekonomske proizvodnje. Kao moguća rješenja pridaju se upravo primjenjivanje holističkog obrazovanja, poticanje raznolikosti i pripreme instrukcija prema individualnom učeniku te uzimanje u obzir način na koji ljudski mozak funkcionira (Mavrellos, Daradoumis, 2020).

Sudionica 2 smatra da javni kurikulum nema usklađenosti među nastavnim predmetima, te za primjer navodi prvi razred u kojem učenici iz hrvatskog jezika tek uče slova, a na engleskom već moraju znati čitati i pisati neke riječi koje su bazirane na slovima koja se još nisu obrađivala na satu. Što se tiče povezanosti, smatra da je u waldorfskoj školi *"tu sve savršeno apsolutno povezano"*, te joj se čini da je u državnoj školi dosta toga ponuđeno te joj se sviđa *"sloboda i širina koje kurikulum pruža nastavniku da oblikuje po svome"*.

Sudionica 3 ima prijedlog da *"kreatori javnog kurikulumu prouče sadržaje waldorfskog kurikulumu, koji je vrlo sličan onima koje provode najuspješnije skandinavske zemlje po pitanju obrazovanja te implementiraju te kvalitetne i pravovremene sadržaje koji su ponuđeni u waldorfskom kurikulumu uz izmjenu i ostalih segmenata kako bi pristup"*

obrazovanju postao cjelovitiji". Sudionica 3 pokazala je svojim prijedlogom potrebu za suradnjom i dobrom informiranosti, otvorenim angažmanom bez predrasuda prema waldorfskoj pedagogiji te dobrim prezentacijama kvaliteta waldorfskog kurikulumu, također i želju za involviranošću u javnoj debati o obrazovanju koju dijele i drugi waldorfski učitelji (Randoll i sur., 2013).

Kao slabu stranu javnog kurikulumu navodi suhoparnost, orijentiranost na razvoj intelektualnih sposobnosti, fokus na rezultat, nedostatak kvalitetnih sadržaja te nedovoljnu brigu o razvojnom stadiju učenika. Smatra da se lako mogu uvesti aktivnosti koje se više temelje na pokretu, praktičnosti i umjetnosti, kako bi djeca u jednakom omjeru razvijala kognitivni, osjetilni i voljni dio sebe – *"holistički pristup u odgoju i obrazovanju je nužan!"*

Neke slabe strane kurikulumu waldorfske škole moguće je pronaći u rezultatima istraživanja gdje waldorfski studenti izražavaju manjak dovoljne povratne informacije, također fokusiranje na učenike koji postižu slabije rezultate, manjak teoretskog znanja, manjak postignuća u stranim jezicima, manjak referenci vezanih za aktualne društvene teme te nerazumijevanje koherencije euritmije (Randoll, Graudenz i Peters, 2014).

Promjene na široj socio-ekonomskoj slici svijeta iziskuju razmišljanje i aktiviranje po pitanju brige za budućnost te propitkivanje o tome koja su znanja i vještine potrebna prenijeti mladim ljudima kako bi im se olakšao i oplemenio kasniji život (Moore, 2015). Kurikulum kao važan segment institucionaliziranog odgoja i obrazovanja može biti konstruiran na način da agresivno kultivira kulturu u kojoj se njeguje kreativnost kod svakog pojedinca te cijeni one koji razmišljaju izvan kutije, ili uopće nepovezano s kutijom (Jacobs, 2010).

8. Zaključak

Waldorfska ideja stvorena je prije stotinjak godina, otkada se širi i razvija po cijelome svijetu. Waldorfske škole u Hrvatskoj nisu široko rasprostranjene, međutim riječka i zagrebačka waldorfska škola kao iznimke imaju dugogodišnju institucionalnu praksu njegovanja waldorfske metode. Teme i metodika rada waldorfskih škola uvelike se razlikuju od pristupa odgoju i obrazovanju u državnim školama. Usporedbom sadržaja waldorfskog i predmetnog kurikulumu može se primijetiti kako su predmetni kurikulumi po pitanju količine sadržaja opsežniji te strukturirani putem raščlanjivanja predmeta na predmetna područja. Waldorfski kurikulum, s druge strane, ne sadrži toliko detaljno definirane sadržaje, ali iz

njega se ogleda povezanost sadržaja s temom određene godine i s razvojnim stadijem u kojem se učenici nalaze.

Iz hrvatskog jezika se u waldorfskoj školi u prvom razredu kreće s risanjem formi, sa čega se postupno prelazi na učenje pisanja i čitanja slova te se koriste tehnike jezičnih i ritmičkih igara i prepričavanja. Zajedničke stavke za oba kurikulumu su pisanje i čitanje velikih tiskanih slova te korištenje bajki u nastavi. Waldorfski kurikulum hrvatskog jezika za prvi razred temelji se na učiteljevom pripovijedanju te učenju kroz razgovor dok su predloženi sadržaji za učenje čitanja i pisanja kod državnog kurikulumu uz književne tekstove primjerice i radijske emisije, reklame te zvučni zapisi književnih tekstova. Sadržaji stranih jezika u prvom se razredu poklapaju u određenoj mjeri, gdje su primjer zajedničkih sadržaja učenje pojmova vezanih uz učenikovu obitelj, njega samoga, pozdravljanja, brojanja, učenje naziva za životinje, posebnih datuma te tradicionalnih pjesama. Sadržaji prirode također se jednim dijelom poklapaju, točnije u temi biljnog i životinjskog svijeta. Velika je, međutim, razlika vidljiva u svjetonazoru autora kurikulumu na primjeru teme čovjekovog odnosa prema prirodi i prirodnih elemenata iz waldorfskog kurikulumu i temom primjerenog ponašanja na internetu iz predmetnog kurikulumu nastave prirode. Sadržaj matematike za prvi je razred u državnim školama opsežniji nego u waldorfskoj školi i sadrži i upoznavanje s geometrijskim likovima i tijelima te brojevnim nizovima i upoznavanje sa hrvatskim kovanicama i novčanicama do 20 kuna u svrhu obrazovanja učenika za budući život. Sadržaj likovne kulture je također puno opsežniji nego onaj u waldorfskom kurikulumu te između ostaloga navodi i obrađivanje reklama kao jednog tipa jednostavnih vizualnih znakova. Sadržaj glazbene kulture uvelike se razlikuje u tome što waldorfski učenici počinju učiti pentatoničku ljestvicu na instrumentu, dok učenici državne škole nemaju stavku učenja osnovne glazbene ljestvice. Sadržaj tjelesnog odgoja većinski se poklapa, a razlike se mogu vidjeti u tome što se u waldorfskom kurikulumu stavlja naglasak na socijalnost u igri, dok je u predmetnom kurikulumu uz razvoj socijalnosti naglasak na poštivanju pravila igre i uspješnom svrstavanju u prostoru.

Sadržaji hrvatskog jezika također se djelomično poklapaju i za drugi razred, gdje su primjeri zajedničkih tema čitanje i pisanje kratkih tekstova i priča te opisivanje istih. Predmetni kurikulum kao primjer sadržaja uz kratku molbu, zahvalu, poziv, telefonski razgovor, bajke, slikopriče, zagonetke između ostaloga navodi i korištenje radijskih emisija, reklama te najava filmova i emisija kao materijal za rad sa učenicima drugog razreda, dok u waldorfskim školama prevladavaju sadržaji poput opisivanja životinja, cvijeća, drveća, osoba,

legenda o svecima te basne. Kod stranih jezika kurikulumi se u sadržajima poput tema iz vokabulara podudaraju, međutim kurikulumi engleskog i njemačkog jezika za državne škole su količinski opsežniji. Kod sadržaja iz prirode vidi se velika razlika u tematici gradiva, točnije u waldorfskoj školi učenici uče o odnosu čovjeka prema zemlji i vremenu kroz prirodne teme voća, povrća, pčela, leptira, ptica, kiše i sunca, dok su slične teme djelomično zastupljene i u kurikulumu državne škole, međutim on propisuje i teme poput oblika energije, budućnosti i prošlosti, kulturno-povijesne baštine te kretanja u prostoru i grafičkog prikaza. Sadržaji matematike također se dijelom poklapaju, međutim u državnom kurikulumu ponovno se može primijetiti povećani opseg sadržaja. U likovnoj kulturi sadržaji se ne poklapaju, u waldorfskoj školi se radi na doživljavanju unutarnjeg karaktera boja kao duševnog djelovanja, dok se u državnim školama uz korištenje različitih likovnih materijala i tehnika obrađuju i teme digitalne tehnologije, arhitekture, karakteristika ulica i trgova i slično. Glazbena kultura također je sadržajno različita, a kod tjelesne kulture vidljivo je sadržajno podudaranje.

Hrvatski jezik za treći razred je sadržajno sličan u temama poput prepričavanja radnje, lika i predmeta te čitanje dječjih romana, pjesama i priča, međutim ističu se biblijske priče o stvaranju svijeta i stari zanati kao sadržajne posebitosti waldorfskog kurikuluma. U državnom kurikulumu vidljivi su ponavljajući prijedlozi sadržaja reklame i najave filmova i emisija kao obavijesni tekstovi primjereni jezičnom razvoju i dobi te je to stavka koja je podložna raspravljanju. Strani jezici donekle se sadržajno poklapaju, međutim obzirom na način rada u waldorfskoj školi pri kojemu se u nastavi stranog jezika zapisivanje započinje upravo u trećem razredu (do trećeg se razreda uči isključivo putem razgovora, recitiranja i pripovijedanja), sadržaji waldorfskog kurikuluma u ovom su slučaju okrenuti početku zapisivanja stranih riječi. Iz nastave prirode sadržaji se također donekle poklapaju, međutim vidljiva je glavna tema starih zanata i osnovnih zanimanja u waldorfskom kurikulumu te brojni sadržaji vezani uz prošlost, sadašnjost i budućnost te lokalno područje i gospodarske grane kod državnog kurikuluma. Sadržaj matematike je, kao i u prva dva razreda, sadržajno sličan, uz povećani opseg državnog kurikuluma. Sadržaj likovne kulture razlikuje se u velikoj mjeri, kao i glazbene kulture, uz iznimku grupnog izvođenja glazbe. Kod sadržaja tjelesne kulture ističe se Bothmer gimnastika koja je specifična za waldorfsku tjelesnu kulturu, dok se u državnim školama ističe sadržaj plesnih struktura.

Sadržaj hrvatskog jezika za četvrti razred u većoj se mjeri ne poklapa te je vidljiva okrenutost prema IKT-u u državnom kurikulumu na primjeru obrađivanja sadržaja elektroničke pošte i SMS poruke kao obavijesnih tekstova. Neki od zajedničkih sadržaja su

pripovijedanje, čitanje romana i opisivanje. Strani jezici u četvrtom, kao i u prethodnim razredima, u waldorfskoj školi sadržajno prate sadržaj glavne nastave. Iz sadržaja prirode vidljivo je kako waldorfski kurikulum u četvrtom razredu obrađuje sadržaje koji su bili uvelike zastupljeni u trećem razredu državnog kurikuluma, a to su jednostavne karte i prometni uvjeti. Iz matematike se, kao i u prethodnim razredima, sadržaj poklapa u određenoj mjeri, s time što je u državnom kurikulumu on proširen. Sadržaj likovne kulture ne poklapa se, u waldorfskom kurikulumu rade se motivi iz priča koje su sadržaj glavne nastave poput pletera i ornamentalnih motiva. Sadržaj glazbene kulture poklapa se u temi narodnih tradicijskih pjesama, međutim u waldorfskom kurikulumu zastupljen je i sadržaj učenja osnovnih notnih vrijednosti i sviranja drugog instrumenta. Sadržaj tjelesne kulture razlikuje se u Bothmer igrama i kolu specifičnima za waldorfsku školu.

Provedenih istraživanjem htjelo se utvrditi kakve su procjene učitelja razredne nastave javnih i waldorfskih škola o kurikulumu. Pri prikupljanju podataka koristila se metoda polustrukturiranog istraživačkog intervjua, te su se pitanja odnosila na općenit rad unutar okvira waldorfske pedagogije, nadalje naglasak je stavljen na kurikulum razredne nastave, te specifično na sadržaj i metode rada.

Analizom podataka utvrdilo se kako je motivacija za bavljenjem pozivom waldorfske učiteljice kod svih ispitanica slična, odnosno ima veze sa nezadovoljstvom rada u državnim školama te manjkom holističkog i individualnog pristupa i "plitkoćom" kurikulumu. Državno školstvo je opisano kao nedovoljno fleksibilno i nedovoljno prilagođeno stvarnim potrebama djeteta. Usporedbom s drugim podacima dobivenim istraživanjem čiji su sudionici također bili waldorfski učitelji iz drugih država, može se primijetiti kako se motivi za bavljenje profesijom waldorfskih učitelja podudaraju.

Dnevnu rutinu u državnoj školi ispitanice su opisale kao većinom užurbanu, a jedna ispitanica otkrila je kako u državnoj školi u svojoj nastavnoj rutini uspješno koristi brojne elemente waldorfske pedagogije. Također je rečeno kako je velika razlika između dnevne rutine u školama priprema za rad, gdje se waldorfski učitelji pripremaju putem istraživačkog rada i dublje ulaze u tematiku. Nastavni dan proveden u waldorfskoj školi prožet je umjetničkim aktivnostima koje imaju terapijski utjecaj te za učitelja on pruža ispunjenost, za razliku od nastavnog dana u državnoj školi, koji je stresan, ima brži ritam i aktivnosti su iscjepkane. Istraživanje provedeno s njemačkim waldorfskim učiteljima nudi slične rezultate,

gdje učitelji ukazuju i na iscjeljujuću komponentu odgoja koja u waldorfskoj školi dolazi do izražaja.

Kvaliteta obrazovanja za waldorfskog učitelja uvelike utječe na izvođenje kurikuluma, naročito zato što waldorfski kurikulum iziskuje konstantan rad učitelja na sebi i visoke standarde koje bi trebalo ispuniti kako bi se ostvario cilj nastave. Slaba kvaliteta obrazovanja waldorfskih učitelja problem je s kojim se može susresti i na međunarodnoj razini. Ispitanice ovoga istraživanja izrazile su zadovoljstvo kvalitetom obrazovanja dobivenim od strane Instituta za waldorfsku pedagogiju u Zagrebu, trenutno jedinom institucijom koja na području Republike Hrvatske nudi učiteljski studij waldorfske pedagogije. Ipak, spomenulo se kako je za osjećaj sigurnosti u praksi u waldorfskoj školi dobro imati i predznanje u vidu završenog učiteljskog studija, o čemu govore i druga istraživanja.

Rezultati govore kako je, prema ispitanicama, nacionalni kurikulum neusklađen s razvojem djeteta i njegovom mogućnosti da procesuiru sadržaj, kao i da manjka fokus na razvoj vještina. Sve su ispitanice prepoznale važnost kurikuluma pri odgojno-obrazovnom radu, kvalitetu waldorfskog kurikuluma kao kurikuluma koji proizlazi iz potreba i mogućnosti djeteta te su waldorfski kurikulum opisale kao okvir kojeg se pridržavaju u svome radu, a koji im ostavlja dovoljno slobode za rad i stvaralaštvo. Pozitivna mišljenja o waldorfskom kurikulumu od strane waldorfskih učitelja mogu se pronaći i u drugim izvorima, a sam kurikulum važan je unifikacijski element waldorfskih škola diljem svijeta.

O sadržajima kurikuluma za niže razrede ispitanice su većinom pružile slične odgovore, čije su ključne teme bile neprimjerenost sadržaja hrvatskog nacionalnog kurikuluma za osnovnoškolce te primjerenost, kao i unikatnost, maštovitost i prirodnost waldorfskog kurikuluma, uz pozitivne povratne informacije od strane učenika. Sadržaj hrvatskog nacionalnog kurikuluma kritiziran je zbog naglaska na logičko zaključivanje na koje dijete u prvom razredu nije spremno te uvođenju apstraktnih pojmova u trećem razredu, kada dijete još nema razvijeno apstraktno mišljenje. Kao pozitivne su prepoznate su reforme kurikuluma u smjeru smanjivanja opsega sadržaja.

Nadalje, podaci dobiveni istraživanjem ukazuju na to da sve sudionice vide priliku za primjenu sadržaja specifičnih za waldorfsku školu, a koji su provjereno korisni i vrijedni, u nastavi javne škole u svrhu poboljšavanja iste. Kao prijedloge sadržaja naveli su se ručni rad,

sviranje blok-flaute, pokretna matematika, pripovijedanje bajki, basni i legendi, crtanje formi, oslikavanje ploče i drugi.

Metode rada u javnim školama opisane su kao isključivo predavačke, a sudionica koja je u javnoj školi učiteljica u razredu gdje primjenjuje waldorfsku metodologiju navela je kako je u usporedbi s prethodnim generacijama, waldorfski razred složniji i aktivniji.

Metode rada u waldorfskim školama navedene su u većem broju te su opisane kao raznolike. Većinom je naglasak na učenje kroz pokret i igru te praktične aktivnosti.

Podaci ukazuju i na mogućnost korištenja metoda rada specifičnih za waldorfsku školu u nastavi javne škole, što je svojim primjerom jedna ispitanica i potkrijepila. Također je istaknuta okrenutost kurikularne reforme prema iskustvenim pedagogijama, ali je iskazana skeptičnost prema uspješnosti izvođenja istih u nastavnom procesu javnih škola.

Sudionice su na pitanje vezano uz slabe strane waldorfskog i nacionalnog kurikulumu većinom odgovarale o nacionalnom kurikulumu, što je zanimljivo za istaknuti i otvoreno je za tumačenje. Kao nedostatak waldorfskog kurikulumu navedena je nedovoljna suvremenost. Nedostaci nacionalnog kurikulumu su, prema ispitanicama, većinom vezani uz informacijsko-komunikacijske tehnologije i njihovo prerano uvođenje u obrazovanje, kao i problem vrednovanja te neusklađenost među nastavnim predmetima. Kao prijedlog poboljšanja javnog kurikulumu naveden je poziv kreatorima da prouče sadržaje waldorfskog kurikulumu, koji je sličan onima iz najuspješnijih skandinavskih zemalja po pitanju obrazovanja te porade na implementaciji istih u svrhu postizanja cjelovitijeg pristupa obrazovanju.

Kroz sve dobivene rezultate provlači se naglasak waldorfskih učiteljica na potrebom za holističkim pristupom obrazovanju u javnim školama, a njihove preporuke potkrijepljene su i međunarodnim istraživanjima u kojima se ističe dobrobit cjelovitog obrazovanja za buduće naraštaje. Iz usporedbe sadržaja kurikulumu obveznih predmeta waldorfskog i predmetnih kurikulumu vidljivo je djelomično poklapanje sadržaja te veći obujam sadržaja u predmetnim kurikulumima, kao i temu upotrebe IKT-a koja je u nekim kurikulumima zastupljena od prvog razreda. Za zaključiti je kako je, prema viđenju učiteljica koje imaju iskustvo rada i prema jednom i prema drugom kurikulumu, waldorfski kurikulum više cijenjen i hvaljen. Također je primjetna predanost waldorfskih učiteljica waldorfskom kurikulumu te zajedništvo u motivima bavljenja profesijom, kao i pitanjima vezanim uz metode i sadržaj. Iskustvo ispitanice koja u državnoj školi izvodi razred prema metodama waldorfske pedagogije može poslužiti kao dobar primjer kako je uz otvorenost novim pogledima na proces obrazovanja moguće poboljšati kvalitetu nastavnog procesa i obogatiti ga. Podudarnost sadržaja ukazuje

na zajedničke elemente kurikuluma koji se mogu iskoristiti kao most k poboljšanju odgojno-obrazovne prakse.

Obzirom na manjak istraživanja na ovu temu, ovaj rad može poslužiti kao osnova za produbljivanje spoznaja vezanih uz kurikulum razredne nastave u waldorfskoj školi.

Popis tablica

Tablica 1 – Usporedba sadržaja prvog razreda, str. 46.-47.

Tablica 2 – Usporedba sadržaja drugog razreda, str. 47.-48.

Tablica 3 – Usporedba sadržaja trećeg razreda, str. 48.-49.

Tablica 4 – Usporedba sadržaja četvrtog razreda, str. 50.-51.

Popis slika

Slika 1 – Prikaz antropozofskog shvaćanja podjele ljudskog tijela, str. 5.

Slika 2- Učenje slova LJ kroz priču o ljuljački, bilježnica učenika iz Osnovne waldorfske škole Rijeka, privatna arhiva, str. 12.

Slika 3 – Osnovne računske operacije predstavljene kroz patuljke (Žutko Putko, Zelenko Plusko, Plavko Minusko i Crvenko Dijelić, 1. razred, rad učiteljice Jelene Čuline iz Osnovne waldorfske škole Rijeka), privatna arhiva, str. 14.

Slika 4 – Radovi risanja formi za prvi razred, učiteljice Jelene Čuline iz Osnovne waldorfske škole Rijeka, privatna arhiva, str. 15.

Slika 5 – Učenje malih tiskanih slova, 2. razred, privatna arhiva, str. 20.

Slika 6 - Dramski prizor Ježeve kućice (na slici Lija), 2. razred osnovne waldorfske škole Rijeka, privatna arhiva, str. 21.

Slika 7 – Obilježavanje svetkovine Miholja izradom lampiona, 3. razred Osnovne waldorfske škole Rijeka, privatna arhiva, str. 22.

Slika 8 – Epoha prirode i društva, ploča učiteljice 2. razreda Karle Udovičić iz Osnovne waldorfske škole Rijeka, privatna arhiva, str. 23.

Slika 9 – Učenje tablice množenja brojem četiri, bilježnica učenika 2. razreda Osnovne waldorfske škole u Rijeci, privatna arhiva, str. 24.

Slika 10 – Učenje krasopisa u trećem razredu, razred učiteljice Ive Merlak iz Osnovne waldorfske škole u Rijeci, privatna arhiva, str. 29.

Slika 11 – Izgradnja prvih ljudskih nastamba, 3. razred učiteljice Ive Merlak, privatna arhiva, str. 33.

Slika 12 – Izgradnja glinene peći u školskom vrtu, treći razred učiteljice Ive Merlak iz Osnovne waldorfske škole u Rijeci, privatna arhiva, str.33.

Slika 13 – Zapis iz bilježnice Stvaranje svijeta učenice 3. razreda Osnovne waldorfske škole Rijeka, str. 35.

Slika 14 – Adam i Eva u rajskom vrtu, ploča učiteljice Ive Merlak iz Osnovne waldorfske škole u Rijeci, str.36.

Slika 15 – Epoha risanja oblika, ploča učiteljice četvrtog razreda Maje Zadavec iz riječke Osnovne waldorfske škole, str. 41.

Slika 16 – Modeliranje livadnih životinja, 4. razred Osnovne waldorfske škole u Rijeci, str. 42.

Literatura

1. Armon, J. (1997). The Waldorf Curriculum as a Framework for Moral Education: One Dimension of a Fourfold System. <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED420605.pdf>. > Pristupljeno: 21.7.2021.
2. Auer, E. (2017). *Helping Children on Their Way: Educational Support for the Classroom*. New York: Waldorf Publications.
3. Avison, K., Rawson, M., Richter, T. (2014). *The Tasks and Content of the Steiner-Waldorf Curriculum 2nd Edition*. Edingburgh: Floris Books.
4. Baranović, B. (2015). ur. *Školski kurikulum: teorijski i praktični aspekti*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
5. Bak, T. (2018). 'Embodied knowing': exploring the founding of the Melbourne Rudolf Steiner school in 1970s Victoria, Australia. *History of Education*, 47 (2) 285-300.
6. Bezić, Ž. (1999). Waldorfska pedagogija. *Crkva u svijetu*, 34 (4) 437-449.
7. Brierley, D. (2013). Skriveno u vidljivom : razmišljanja učitelja i njegovih trinaestogodišnjaka. Zagreb: Institut za waldorfsku pedagogiju.
8. Brierley, D. (2017). Stotinu miliona sadašnjih sudbina : vođenje učenika u njihovim težnjama kroz labirinte našeg vremena. Sarajevo: Udruženje prijatelja valdorfske pedagogije.
9. Bruyckere, P. Kirschner, P. Hulshof, C. (2015). *Urban Myths about Learning and Education*. London: Academic Press.
10. Carlgren, F. (1990) Odgoj ka slobodi. Zagreb: Društvo za waldorfsku pedagogiju.
11. Čitanka za II-III. razred. Svjetlo, zrak, voda, zemlja, biljke, životinje, kamenje, čovjek i rad u krugu godine (2002). ur. Pađen, Š. i Vulelija, S. Zagreb.
12. Doutlik, K. (2014). Stavovi roditelja o suradnji s učiteljima u waldorfskoj školi, *Školski vjesnik*, 64 (4). 531-552.
13. Emerson Waldorf School Curriculum Guide (2015). <<https://dendtler.files.wordpress.com/2018/01/f554b-ewscurriculumguide2015.pdf>. > Pristupljeno: 21.7.2021.
14. Euer, E. (2011). *Creative Pathways - Activities that Strengthen the Child's Cognitive Forces*. New York: Waldorf Publications.
15. Halmi, A. (2013). Kvalitativna istraživanja u obrazovanju. *Pedagogijska istraživanja* 10(2), 203-218.

16. Jacobs, H. (2010). ur. *Curriculum 21: Essential Education for a Changing World*. Alexandria: ASCD.
17. Jelinek, D. Sun, L. L. (2003). *Does Waldorf Offer a Viable Form of Science Education? A Research Monograph*. Sacramento: California State University.
18. Keller, G. (2017). *Sa srcem u školi*. Zagreb: Institut za waldorfsku pedagogiju.
19. Keller, U. L. (2008). *Quereinsteiger: Wechsel von der staatlichen Regelgrundschule in die Waldorfschule*. Wiesbaden: Vs Verlag Fur Sozialwissenschaften
20. Key, E. (2000) *Stoljeće djeteta*. Zagreb: Educa.
21. Kurikulum nastavnoga predmeta Engleski jezik za osnovne škole i gimnazije, Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019).
22. Kurikulum nastavnih predmeta Glazbena kultura i Glazbena umjetnost za osnovne škole i gimnazije, Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019).
23. Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije, Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019).
24. Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije, Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019).
25. Kurikulumi nastavnih predmeta Matematika za osnovne škole i gimnazije i Matematika za srednje strukovne škole na razini 4.2., Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019).
26. Kurikulum nastavnoga predmeta Njemački jezik za osnovne škole i gimnazije, Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019).
27. Kurikulum nastavnoga predmeta Priroda za osnovne škole, Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019).
28. Kurikulum nastavnoga predmeta Tjelesna i zdravstvena kultura za osnovne škole i gimnazije, Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019).
29. Lange de Souza, D. (2012). Learning and development in Waldorf pedagogy and curriculum. *Encounters*, 50-62.
30. Larrison, A. Daly, A. Van Vooren, C. (2012). Twenty Years and Counting: A Look at Waldorf in the Public Sector Using Online Sources. *Current Issues in Education*. 15 (3) <<http://cie.asu.edu/ojs/index.php/cieatasu/article/view/807>.> Pristupljeno: 21.7.2021.
31. Liebenwein, S., Barz, H., Randoll, D. (2012). *Bildungserfahrungen an Waldorfschulen. Empirische Studie zu Schulqualität und Lernenerfahrungen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

32. Lievegoed, B. (2006). *Phases of Childhood: Growing in Body, Soul and Spirit*. Edinburgh: Floris Books.
33. Marsh, J. C. (1992). *Key Concepts for Understanding Curriculum*. Routledge Falmer: London, New York.
34. Mavrelis, M. Daradoumis, T. (2020). Exploring Multiple Intelligence Theory Prospects as a Vehicle for Discovering the Relationship of Neuroeducation with Imaginative/Waldorf Pedagogy: A Systematic Literature Review. *Education Sciences*.10. 334-360.
35. Milas, G. (2005). *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
36. Moore, A. (2015). *Understanding the school curriculum: Theory, politics and principles*. New York: Routledge.
37. Nastavni plan i program za osnovnu waldorfsku školu, <https://waldorf-rijeka.hr/wordpress/wpcontent/uploads/2020/01/Nastavni_plan_i_program_waldorfske_skole_u_RH.pdf> Pristupljeno: 21.7.2021.
38. Nordlund, C. (2015). Waldorf Education: Breathing Creativity. *Journal Art Education*, 66 (2) 13-19.
39. Paschen, H. (2014). Waldorf Education and Rudolf Steiner Schools as a Topic of Educational Science. *Croatian Journal of Education*, 16 (1) 191-215.
40. PLANS (2004). People for Legal and Nonsecretarian Schools. <<http://www.waldorfcritics.org>> . Pristupljeno 18.siječnja 2021.
41. Previšić, V. (2007). Pedagogija i metodologija kurikuluma: Kurikulum suvremenog odgoja, obrazovanja i škole. U: Previšić, V. ur., *Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaj, struktura*. Zagreb: Školska knjiga. 22-27.
42. Print, M. (1993) *Curriculum Development and Design*. Crows Nest: Allen & Unwin.
43. Querido, R. (1982). A Creative Approach to Foreign Languages for Waldorf Teachers *Child and Man*. <https://www.waldorflibrary.org/images/stories/Journal_Articles/foreignlangquerido.pdf>Pristupljeno: 21.7.2021.
44. Rajić, A. (2019). *Usporedba nastavnog kurikuluma primarnog obrazovanja Waldorfske škole i državnih škola*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.
45. Randoll, D. (2013). *Ich bin Waldorflehrer. Einstellungen, Erfahrungen, Diskussionspunkte – Eine Befragungsstudie*. Wiesbaden: VS, Verlag für Socialwissenschaften.

46. Randoll, D. Graudenz, I. Peters, J. (2013). What's it like being a Waldorf teacher. *Research on Steiner Education*, 4 (2). 104-114.
47. Randoll, D. Graudenz, I. Peters, J. (2014). The learner perspective on the Waldorf class teacher system – an exploratory study. *Research on Steiner Education*, 5 (2). 97-119.
48. Randoll, D. Peters, J. (2015). Empirical research on Waldorf Education. *Educar em Revista*. 56. 33-47.
49. Rose, S. E. Jolley, R.P. (2016). Drawing development in mainstream and Waldorf Steiner schools revisited. *Psychology of Aesthetics, Creativity and the Arts*, 10(4), 447-457.
50. Savin-Baden, M. Howell-Major, C. (2013). *Qualitative Research: The Essential guide to theory and practice*. New York: Routledge.
51. Shank, M. (2016). Imagination, Waldorf, and critical literacies: Possibilities for transformative education in mainstream schools. *Reading & Writing - Journal of the Reading Association of South Africa*, 7 (2) 1-9.
52. Smith, M. K. (2000). „Curriculum theory and practice" The encyclopedia of informal education. <www.infed.org/biblio/b-curric.htm>. Pristupljeno: 18. siječnja 2021.
53. Steiner, R. (2000). *Practical Advice to Teachers*. New York: Anthroposophic Press.
54. Steiner, R. (2001). *The Renewal of Education*. Great Barrington: Anthroposophic Press.
55. Steiner, R. (2017). *Uvod u waldorfsku pedagogiju: duhovne osnove vaspitanja*. Sarajevo: Buybook.
56. Stockmeyer, K. (2015). *Rudolf Steiner's Curriculum for Steiner-Waldorf Schools*. Edinburgh: Floris Books.
57. Woods, P. Ashley, M. Woods, G. (2005). *Steiner Schools in England*. Bristol: University of West of England.
58. Young, M. (1998). *The Curriculum of the Future. From the 'New Sociology of Education' to a Critical Theory of Learning*. London, Philadelphia: Falmer Press.

Prilozi

Prilog 1 – Pitanja za intervju

1. Što vas je potaklo da postanete (waldorfska) učiteljica?
2. Možete li opisati svoj prosječni radni dan u waldorfskoj školi i u javnoj školi?
3. Kako ste zadovoljni kvalitetom svoga obrazovanja za učitelja/waldorfskog učitelja?
4. Koje je vaše viđenje važnosti kurikulumu općenito u odgojno-obrazovnom radu? Kakva su vaša iskustva u radu u odgojno-obrazovnom sustavu vezana uz kurikulum?
5. Kad biste opisivali svoje viđenje waldorfskog kurikulumu te kurikulumu javnih škola u Hrvatskoj, što biste rekli?
6. Koja je, prema vašem mišljenju, najznačajnija razlika između kurikulumu waldorfske škole i državnih škola?
7. Smatrate li sadržaj koji je propisan nacionalnim kurikulumom za niže razrede osnovne škole primjerenim za dob učenika? Koja su vaša iskustva iz prakse vezana uz sadržaj nastave?
8. Možete li opisati svoja iskustva vezana uz obradu sadržaja u nižim razredima waldorfske škole te smatrate li sadržaj primjerenim za dob učenika?
9. Mislite li da bi se sadržaji specifični za waldorfsku školu mogli primijeniti i u nastavi u javnoj školi? Ako da, koji?
10. Smatrate li metode rada propisane nacionalnim kurikulumom za niže razrede osnovne škole primjerenim za dob učenika? Koja su vaša iskustva iz prakse vezana uz metode rada u nižim razredima osnovne škole?
11. Kojim metodama rada se najčešće koristite pri radu u nižim razredima u waldorfskoj školi?
12. Mislite li da bi se metode rada koje su specifične za waldorfsku školu mogle primijeniti i u nastavi u javnoj školi? Ako da, koje? Ako ne, zašto?
13. Koje su, prema Vama, jake i slabe strane kurikulumu waldorfskih škola i javnih škola? Imate li ideju na koji način bi se slabe strane mogle poboljšati?

Prilog 2 – Informirani pristanak

INFORMIRANI PRISTANAK

Naslov istraživanja: Komparativna analiza kurikuluma razredne nastave waldorfske i javne škole

Istraživač: Dunja Tomić

Institucija i studij: Filozofski fakultet u Rijeci, sveučilišni diplomski studij pedagogije

Kratak opis istraživanja

Intervju se provodi u okviru diplomskog rada jednopredmetnog studija pedagogije, u svrhu komparacije kurikuluma razredne nastave javnih i waldorfskih škola. Intervjuom se želi prikupiti informacije o mišljenjima o kurikulumima te primjerenosti sadržaja i metoda rada predloženih kurikulumima od učiteljica koje imaju iskustvo rada u oba tipa ustanove.

Intervju će se snimati audio uređajem kako bi se podaci naknadno transkribirali, a prikupljeni podaci koristiti će se isključivo u svrhu ovog istraživanja. Molimo Vas da na postavljena pitanja odgovarate iskreno. Maksimalno vrijeme trajanja intervjuja je 40 minuta.

Pravo na odbijanje i odustajanje

Sudjelovanje u istraživanju možete odbiti te ste slobodni odustati u bilo kojem trenutku. Isto tako, ukoliko određena pitanja smatrate neugodnima ili nepoželjnima, niste primorani na iste dati svoj odgovor.

Povjerljivost

Sve prikupljene informacije ostaju povjerljive, a Vaš identitet anonimn. Nitko osim istraživača neće moći pristupiti podacima u izvornom obliku te će se, prilikom obrade podataka, osigurati da informacije ne ukazuju na Vaše osobno ime.

Kontakt informacije

Ukoliko imate dodatnih pitanja o istraživanju ili o rezultatima istoga, molimo Vas kontaktirati istraživača putem e-mail adrese:

Dunja Tomić tomic.dunja1@gmail.com

Autorizacija

Pročitao/la sam i razumio/razumjela ovaj informirani pristanak te pristajem sudjelovati u navedenom istraživanju.

Datum _____

Potpis istraživača _____

Potpis ispitanika/ice _____