

Pedagogika Rudolfa Steinera

5 listopada 2018

Pedagogika Steinerowska zwana też waldorfską – w swej teorii opiera się na „antropozoficznej” wiedzy o człowieku. Steiner miał wielką świadomość historycznej misji pedagogiki, która według Steinera pełni rolę służebną wobec procesu wychowania. Zaś wychowanie człowieka to zarówno rozwijanie jego potencjalnych możliwości, jak i pielęgnacja możliwości zaktualizowanych (J. Prokopiuk 1992, s.7). Wychowanie to także przekazywanie wiedzy, ale takiej, która nie pomija duchowych wymiarów życia.

Celem pedagogiki steinerowskiej jest wychowanie pełnego człowieka, dlatego też w pedagogice steinerowskiej mamy do czynienia z dominacją zasady kształcenia ogólnego nad specjalizacją. Problem wychowania jako całość to również problem osobowości i postawy nauczyciela. Zatem świętą zasadą pedagogiki steinerowskiej stała się zasada wolności nauczyciela. Nauczyciel ma prowadzić dziecko i zarazem pozwolić mu rozwijać się i wzrastać. Musi być nastawiony przede wszystkim na wspomaganie rozwoju wychowania. Dotyczy to nie tylko sfery intelektualnej, ale także sfery emocjonalnej i wolicjonalnej. Harmonijny rozwój indywidualności dziecka jest głównym celem pracy nauczyciela. Szkoła waldorfska, bowiem jest miejscem, gdzie zdobywanie wiedzy odbywa się bez napięć, lęków i agresji w stosunkach nauczyciel – uczeń oraz szkoła – dom. Panuje tutaj pełna życzliwość, zrozumienie, bliska więź intelektualna i uczuciowa. Dlatego wychowawca musi być także artystą. Tylko jako artysta trafia on do dziecięcego serca i umysłu. (S. Wołoszyn 1998, s.535).

Istotą pedagogiki waldorfskiej było i jest skupienie uwagi na dzieciach i dostosowanie metodologii i dydaktyki do ich potrzeb i możliwości. Celem szkoły steinerowskiej jest pomoc dziecku w poznawaniu samego siebie w odkrywaniu celu własnego życia i swojego miejsca w świecie poprzez czynne uprawianie

różnych dziedzin ekspresji artystycznej i ćwiczenie sprawności intelektualnej. Dąży ona również do praktycznego poznania świata natury i kultury. Szkoła jest wspólnotą obejmującą dzieci z najróżniejszych grup społecznych, religijnych i narodowościowych i działa w pełni tolerancji i akceptacji (S. Kawula 1994, s.69).

Założenia pedagogiki steinerowskiej opierają się na faktach odnoszących się do istoty człowieka, pojmowanego w sposób znacznie szerszy niż ma to miejsce w wiedzy opartej wyłącznie na doświadczeniach, wynikających bezpośrednio z poznania zmysłowego. Steiner rozszerza wiedzę o człowieku (...) swą metodę odnoszącą się do postulatów w jaki sposób wychowywać dziecko, oparł na przekonaniu o konieczności zrozumienia, kim jest człowiek, jakie są poszczególne człony jego rozwijającej się istoty. Dopiero takie podejście umożliwia zdaniem, Steinera stworzenie właściwych podstaw dla budowy zasad wychowawczych (F. Przeradzki 2000, s.7).

Najważniejsze zręby omawianej koncepcji R. Steinera to:

- teoria i praktyka szkół waldorfskich jest zróżnicowana odpowiednio do różnych etapów rozwoju jednostki. Pedagogika waldorfska uważa mianowicie, że rozwój człowieka przebiega według cykli siedmioletnich, przy czym dla każdego z tych okresów, konieczne są odpowiednie formy oddziaływań pedagogicznych. Znajduje to swój szczególny wyraz w planach nauczania.

W klasach niższych zdecydowanie dominują zajęcia o charakterze

- artystycznym i dopiero później wprowadzone są przedmioty o charakterze intelektualnym (S. Kawula 1994, s.45),
- szkoła waldorfska opiera się na współpracy nauczycieli i uczniów,
- szkoła waldorfska rządzi się samodzielnie, zwłaszcza na drodze kolegialnej samorządności rady pedagogicznej,
- szkoła waldorfska stara się wychowanie ukierunkować

autropologicznie, tzn. dostosowuje treści kształcenia, plan lekcji itd. do potrzeb i budzących się zdolności, możliwości młodych ludzi,

- szkoła waldorfska rozpoczyna nauczanie języków obcych już od pierwszych dwu klas szkoły podstawowej, bo w tym wieku dziecko uczy się jeszcze bezpośrednio naśladowując i łatwo chwyta intonację i wymowę,
- szkoła waldorfska realizuje nie tylko poszerzone kształcenie artystyczne, lecz także naukę rzemiosła i robót ręcznych, co w klasach szczebla średniego uzupełnione zostaje lekcjami technologii, włącza się tu aspekt pracy. I chłopcy i dziewczęta zdobywają te same umiejętności,
- szkoła waldorfska nie uznaje selekcji, to znaczy drugoroczności, nie uznaje stopni i związanej z nimi presji na wyniki,
- szkoła waldorfska jest jednolitą szkołą podstawową i średnią, tzn. nie selekcjonuje według wyników, lecz prowadzi grupy, w których uczy się razem młodzież o rozmaitych uzdolnieniach i rodowodach społecznych,
- samokształcenie nauczycieli jest instytucjonalnie ujęte w cotygodniowych zebraniach pedagogów i psychologów,
- lekarz szkolny należy do zespołu nauczycielskiego. Uczestniczy w zebraniach, chodzi na lekcje, bada dzieci, uwzględniając prócz higieny również zdrowotno-medyczny aspekt uczenia się niekiedy prowadzi też lekcje w klasach szczebla średniego (S. Kawula 1994, s.69).

Szkolnictwo waldorfskie stanowi alternatywny model szkoły współczesnej. Jest to z pewnością najpełniejszy model edukacji alternatywnej. Idea szkół alternatywnych obejmuje swym zasięgiem przede wszystkim kraje Europy Zachodniej. w Rzeczypospolitej Polskiej są pierwsze ich zwiastuny.

U podstaw szkół alternatywnych leży nie tylko przekonanie, iż szkoła jest instytucją „nieuniknioną”, ale także założenie, że powinna to być szkoła wolna od niedostatków i błędów, które

tkwią w szkole zunifikowanej. Rozwijające się idee szkoły alternatywnej i ich realizacja praktyczna stanowią niezbędny warunek przekształceń istniejącego systemu oświaty. To właśnie szkoły alternatywne wyznaczają kierunki reform edukacyjnych, zmierzających do uzdrowienia współczesnej szkoły w różnych krajach, w tym szkół publicznych i prywatnych. Ich zamysłem jest opozycja wobec sformalizowanego, publicznego, modelu szkoły i równocześnie zorientowanie na dziecko, bazowanie na bezinteresowności dialogu prawie do samorealizacji, wolności i wyobraźni (S. Kawula 1994, s.49-50).

Do natury pedagogiki jako nauki o wychowaniu należy, nie tylko formułowanie sądów postulujących proces wychowawczy, ale i wskazujących na to, jak też powinien on przebiegać. W różnego rodzaju propozycjach, wręcz receptach (dyrektywach) wychowawczych pojawia się przekonanie, że możliwe jest wyrobienie u dzieci i młodzieży pożądanych przez dorosłych cech czy właściwości osobowościowych (...). Wystarczy, że wychowawcy uświadamiają sobie, kim powinien być ich wychowanek, jakie powinien mieć predyspozycje, by sięgnąć po odpowiedni zbiór przepisów (recept) i znaleźć w nich optymalne rozwiązanie czy strategię postępowania.

Kłopot pojawia się jednak wówczas, kiedy zaczerpnięte rady nie gwarantują sukcesu. Przyczyn porażek lub niedociągnięć poszukuje się wówczas albo w złym wyborze źródła poszukiwanych recept, albo niekonsekwentnym realizowaniu zawartych w nich norm, albo niewłaściwym ich rozumieniu, albo wreszcie w tym, że może nie pasują one do struktur osobowościowych samych wychowanków (B. Śliwierski 2001, s.118).

Proces wychowania broni się przed każdą uniformizacją, zbiorem recept i dyrektyw. Zatem podstawą wszelkich zmian w rozwoju człowieka nie powinno być narzucanie, lecz tworzenie sprzyjających warunków do rozwoju. W wychowaniu, bowiem liczyć się powinny nie tyle środki oddziaływań na inne osoby, ile jakość stosunków międzyludzkich, odpowiedni klimat do wyzwolenia się potencjałem osobowego każdego człowieka (B.

Śliwierski 2001, s.121).

Tak też pedagogika niedyrektywna odwołuje się do założeń psychologii humanistycznej, która sama w sobie nie jest jednorodną szkołą, teorią czy metodą, ale ruchem wewnątrz i na granicy psychologii, prezentującym różne poglądy, teorie i szkoły. Twórcy pedagogiki niedyrektywnej wyraźnie powołują się na Carla Rogersa, jako promotora postawy niekierowanej, upatrując pewnych korzeni w pedagogice M. Montessori, C. Freineta czy O. Decroly`ego. W istocie proponują oni porzucenie pedagogiki dyrektywnej, pedagogiki przymusu na rzecz tego, by proces wychowania oraz uczenia się dzieci i dorosłych opierał się na wzajemnej niezależności oraz braku kierowania (B. Śliwierski 2001, s.119).

Wśród kanonów – postulatów psychologii humanistycznej, które legły u podstaw pedagogiki niedyrektywnej, wymienia się:

- samourzeczywistnienie jako stałą tendencję do rozwoju całego potencjału ludzkich zdolności,
- autonomię i współzależność społeczną jako pełną zdolność i wolność podejmowania przez człowieka decyzji,
- ponoszenie odpowiedzialności za swoje postępowanie i życie dzięki społecznemu kontekstowi, w którym mogą się one rozwijać,
- międzypodmiotowość jako warunek podmiotowości,
- orientację człowieka na cel i sens własnego życia,
- holizm, czyli postrzeganie człowieka jako niepodzielnej zintegrowanej całości jego ciała, psychiki i ducha (B. Śliwierski 2001, s.122).

R. Rogers szczególnie umiejętnie łączył pracę naukową z praktyczną działalnością edukacyjną i psychoterapeutyczną. Pod jego kierownictwem działał i działa do dziś wola Jolla w Kalifornii zorientowany właśnie „humanistycznie” ośrodek badań nad rozwojem człowieka. Istnieje też odrębne czasopismo „*Edukation*” poświęcone tej problematyce. Głośne stały się rogersowskie psychoterapeutyczne tzw. „*grupy spotkaniowe*”: Ja

– Drugi. Miały one na celu osobisty rozwój uczestników: „dążenie do urzeczywistnienia” drogą zdobywania wiedzy o samym sobie, o swoich prawdziwych ambicjach, pragnieniach, możliwościach otwierania się na drugiego itp. (S. Wołoszyn 1998, s. 131).

W świetle rogersowskiej koncepcji terapii niedyrektywnej, na którą powołują się pedagodzy niedyrektywni – wychowanek jest najlepszym przewodnikiem dla zrozumienia samego siebie na bazie wglądu i osobistych doświadczeń. Wychowawca nie kieruje tym procesem, ale jest zaangażowany weń jako neutralny słuchacz w pełni akceptujący rozmowę. Kreuje tym samym nowy typ interakcji międzyludzkich, bazujących na empatii, dzięki której może być dla drugiej osoby zaufanym przyjacielem w jego wewnętrznym świecie „drugim ja” (B. Śliwierski 2001, s. 122).

Dla Rogersa nie ma różnicy między wychowaniem a interakcją, toteż każda interakcja wspierająca rozwój wychowuje jednostkę. Dodać jednak trzeba, że nie każda interakcja jest interakcją edukacyjną. Zdaniem P. Perrenoud „(...) interakcje edukacyjne odpowiadają pewnej klasie sytuacji, które zawierają przynajmniej jeden z następujących elementów:

- współpracę intelektualną podczas rozwiązywania problemów,
- dochodzenie do wspólnych decyzji, mimo rozbieżności lub konfliktów,
- koordynację punktów widzenia,
- uzgodnienie wspólnego pola działania,
- współzawodnictwo (K. Lubomirska 1997, s.34)
- sprawiedliwy podział środków potrzebnych do rozwiązania problemu”.

W sytuacjach takich pojawia się konieczność porozumiewania się, negocjacji i ustalania strategii. Uczestnicy zobowiązani są do wyrażania swoich myśli, uwzględniania wiedzy i strategii innych, artykułowania swojego punktu widzenia, przezwyciężania konfliktów, bądź też rozwiązywania problemów nowych,

pojawiających się w trakcie współpracy. Aby wspomagać konstruowanie się wiedzy, należy faworyzować pewien typ interakcji. Należy przede wszystkim odrzucić perfekcjonizm, który często charakteryzuje szkołę – to znaczy zrezygnować z kontrolowania i korygowania wszystkich i wszystkiego.

Jedną z najbardziej edukacyjnych interakcji jest dyskusja dotycząca reguł funkcjonowania grupy rozwiązującej problemem. Zdaniem nauczyciela jest zadbanie o takie reguły, jakie mogłyby umożliwić skonstruowanie interakcji edukacyjnej i jednocześnie mogłyby umożliwić udział w niej najmniej uprzywilejowanym (K. Lubomirska 1997,s. 35).

Zadaniem wychowawcy nie jest, zatem świadome i celowe kształtowanie określonych cech osobowości jego podopiecznych, ale ułatwienie dzieciom i młodzieży procesu samodzielnego stawania się osobą suwerenną, samo stanowiącą, samo sterowaną w pełni funkcjonującą. Wolność jest, bowiem ze swej natury czymś wewnętrznym, czymś co istnieje wewnątrz żyjącego człowieka całkowicie niezależnie od wszelkich zewnętrznych wyborów lub alternatyw, o których tak często myślimy, że stanowią wolność (...). Jest to odkrycie ciężaru bycia odpowiedzialnym za wybraną przez siebie tożsamość, uznanie jednostki, że stwarza się ona sama, a nie jest statycznym produktem końcowym (B. Śliwierski 2001, s.124).

Jeśli potrzebujesz pomocy w pisaniu nowej pracy z pedagogiki, to polecamy serwis [pisanie prac z pedagogiki](#) - fachowa pomoc w pisaniu prac.