

WALDORFI KOOL TÄNAPÄEVA PEDAGOOGIKAS

Sirje Priimägi

Viimaste aastate poliitilised muutused Kesk- ja Ida-Euroopas on võimaldanud Lääne-Euroopa haridusinnovaatiliste ideede ja impulsside kiiret ekspansiooni itta: nii Nõukogude Liidu erinevatesse piirkondadesse kui ka teistesse (endistesse või seni veel) sotsialistlikesse maadesse. Pärast aastakümneid kestnud indoktrineeriva riigipedagoogika ainuvalitsemist koolis väljendatakse vajadust õpilase-, arengu- ja isiksusekeskse pedagoogika järele, vajaduse järele võimaldada koolidel valida ja ellu viia erisuguseid pedagoogilisi kontseptsioone ja meetodeid. Kool ei peaks olema enam mitte ühiskondlik-poliitilise tellimuse põljal inimesi vormiv mehhanism, vaid laste elu ühiskondlikult organiseeritud vorm, kus lapsepõlvele omistatakse iseseisva ja iseväärtusliku eluperioodi õigused [Рубцов, Слободчиков, 1989].

Võimalust selliseid ideid ellu viia püütakse leida alternatiiv- e. vabakoolide rajamises. Lääne-Euroopas levinuim vabakooli tüüp on R. Steineri* pedagoogilistel põhimõtetel töötav Waldorfi kool e. Steineri kool, millele panid 1919. a. Stuttgardis aluse *Waldorf-Astoria* sigaretivabriku direktor Emil Molt ja Rudolf Steiner. Huvi nimetatud koolitiübi ja selle aluseks oleva Waldorfi (e. Steineri) pedagoogika vastu on eriti viimasel aastakümnel plahvatuslikult suurenenud: 1976. aastal oli maailmas veidi üle 100 Waldorfi kooli [Kiersch, 1976], 1990. aastaks on see arv tõusnud 480-ni [Laak, 1990]. 1989. aastal loodi ka Ungaris (esimesena sotsialistlikus süsteemis) Waldorfi kool.

Waldorfi pedagoogika eesmärgiks on isiksuse vaba enesemääramine. Ainult ennast tundev, maksimaalselt välja arendatud isiklike

* Rudolf Steiner (1861 – 1925) — antroposoofia e. vaimuteaduse (*Geisteswissenschaft*) rajaja. Antroposoofia on õpetus, mille järgi inimese tunnetusvõime areng viib ta vaimsuse olemuse vaatlus- ja mõistmiskusele maailmas ja inimeses. Antroposoofia on R. Steineri järgi tunnetustee, mis võimaldab inimese vaimsuse suubumist universaalsesse vaimusesse. Inimese tunnetusvõime ei ole aga midagi muutumatut, vaid seda on võimalik teadlikult arendada. 1913. a. R. Steineri loodud Antroposoofia Ühingu residents asub Dornachis (Šveits), ka Eestis on antroposoofid liitunud Antroposoofia Seltsi.

võimetege inimene on võimeline aktiivselt sekkuma ühiskondlikku ellu, iseseisvalt ja vastutustundega tegutsema.

Alljärgnevalt loetleme Waldorfi pedagoogika põhimõtteid, mille järgi koolid töötavad:

- Õppe-kasvatustsükli aluseks on antroposoofiline inimesetundmine ja arenguõpetus.

- Waldorfi kooli ei rajata riigi, vaid vabalt kujuneva inimesegrupi poolt. Kooli aluseks on õpetajate, lastevanemate ja õpilaste koostöö.

- Kooli juhib õpetajate kolleegium. Direktorit koolil ei ole, õpetajad valivad endi seast üheks aastaks koolijuhi. Kollegiaalse omavalitsuse näiteks on ka täielik võrdsus palga poolest, arvestamata õpetaja staazi või kvalifikatsiooni.

- Laiendatud kunstilise õpetuse kõrval (õigupoolest iseloomustab kogu Waldorfi pedagoogikat kunstiline lähenemisviis õppekasvatustööle) on tähtsal kohal käsitöö ja tööõpetus, mille eesmärgiks on tutvustada lapsi mitmesuguste eluvaldkondadega ja arendada neis mitmesuguseid võimeid ja oskusi.

- Põhiaineid õpetatakse tsükliliselt (3 - 5 nädala jooksul õpetatakse ainult üht põhiainet). Põhiaineteks on Saksamaa Liitvabariigi Waldorfi koolides kirjutamine, emakeel, ajalugu, geograafia, matemaatika, inimeseõpetus, zooloogia, botaanika, keemia (toitumisõpetus), astronoomia ja õpetus mineraalidest. Tsükliline õpetus võimaldab nii õpetajal kui õpilastel kontsentreeruda ja süveneda ühesse ainesse, ka ei pea õpilased iga tunni järel ümber lülituma teisele ainele.

- Põhiaineid õpetab 1. - 8. klassini üks klassiõpetaja (põhiainete hulka ei kuulu võõrkeeled, käsitöö, võimlemine ja eurütmia*). Alles keskkooli vanemas astmes toimub diferentseerumine mitmesse harusse ja lisanduvad üksikuid distsipliine õpetavad aineõpetajad.

- Võõrkeeli hakatakse õpetama alates 1. ja 2. klassist. Kuna selles vanuses õpib laps vahetu matkimise teel, on ta seetõttu võimeline omandama edukalt võõra keele hääldust ja intonatsiooni.

- Waldorfi kooli ei jäeta õpilasi klassikursust kordama ega panda hindeid. Viimane asjaolu vähendab oluliselt välist saavutusmotivatsiooni.

- Tunnistuse asemel saavad õpilased korra aastas hinnangiseloostuse, mille õpetaja koostab vabas vormis ja millega püütakse õpilasele luua pilti tema tugevatest ja nõrkadest külgedest, tema saavutustest ja vajakajäämistest, tasemest ja võimetest erinevates ainetes.

* Eurütmia (*Eurhythmie*) on Waldorfi koolides viljeldav liikumiskunsti liik (mn. nähtav keel), kus püütakse vaimset sisu, sõnumit edasi anda hingestatud füüsilise liikumise kaudu. Eurütmia jaguneb kunstiliseks ja ravieurütmiaiks.

- Iganädalane pedagoogilis-psühholoogiline konverents institutsionaliseerib õpetajate pideva enesetäienduse. Võimaluse piires püütakse uurimistööd siduda koolipraktikaga.

- Õpetajate kolleegiumi kuulub ka kooliarst, kes võimaluse korral keskkooli vanemas astmes õppetööst osa võtab. Kooliarsti ülesandeks on nii vastutada kooli sanitaarhügieeni eest kui ka külastada tunde ja jälgida pidevalt õpilaste tervislikku seisundit.

Eelnev lühiülevaade Steineri pedagoogika põhiprintsiipidest võimaldab teha järelduse: nii koolikorraldusliku, psühholoogilise, pedagoogilise, meditsiinilise kui ka praktilise aspekti eesmärgiks on ennekõike noore inimese arendamine ja kujundamine. Üheks Waldorfi kooli juhtmõtteks on "ilma hirmuta õppida, enesest teadlikuna tegutseda" [Lindenberg, 1989].

Kogu õppe-kasvatust protsess toetub vanuseastmete pedagoogikale, mis tähendab antroposoofilise inimesetundmise ja arenguõpetuse rakendamist, mitte lähtumist jäikadest ettekirjutatud arengufaasidest, mille kohaselt noore inimese areng toimub vastavalt geneetiliselt ettemääratud ajakavale [Kranich, 1971].

Waldorfi pedagoogika tunnustab koolieelse kasvatuses suurt tähtsust inimese arengus, mistõttu paljude Waldorfi koolide juurde kuuluvad ka Waldorfi lasteaiad. Mõisted, mis Steineri pedagoogikas iseloomustavad koolieeliku suhet ümbritsevaga, on *matkimine ja eeskuju*. Waldorfi lasteaias kasvataja teab, et laps ei jäta meelde mitte niivõrd jutustatava sisu, kuivõrd kasvataja käitumise, tegevuse. Seetõttu on Waldorfi lasteaias kogu õpetamine mänguline: kasvataja pagasis peab olema arvukalt lavastus-, rolli-, laulu- ja ringmänge.

Kui eelkooliealine laps õpib eelkõige matkimise teel, siis järgmise vanuseastme, 7 - 14-aastaste laste õpetaja peab oskama õppeprotsessi korraldada ja -materjali esitada piltlikult, kujundlikult, kunstiliselt, mitte kiirustama õppetöö üleintellektualiseerimisega. Kui selles eas lapsed väsivad kergesti õppetööst, siis peab õpetaja mõtlema oma töö ümberkorraldusele. Kõigiti tuleb sellel vanuseastmel soodustada ja toetada lapse fantaasia arengut, emotsionaalset tundlikkust, läbielamis- ja empaatiavõimet. Head võimalust pakuvad selleks muinasjutud, müüdid ja legendid, mille kaudu on võimalik suunata ja mõjutada ka lapse kõlbelist ja religioosset arengut. Tähtis osa on õpetaja autoriteedil, sest selles eas laps vajab psüühilist orientiiri. Samas ei saa Waldorfi kooli õpetaja toetuda välisele, hinnete- ja koolihirmul ning karistustel põhinevale autoriteedile, vaid ainult oma isiklikele inimlikele ja õpetajakvaliteetidele [Steiner, 1981].

Kooliaastaid 1. - 8. klassini võib vaadelda ka kui last säästvat perioodi. Sotsialiseerimisvahendiks on klass kui grupp, mille terviklikkuse ja soodsa psühhokliima eest vastutab klassiõpetaja. Laste psüühilise ja füüsilise tervise eest hoolitseb lisaks klassiõpetajale ka kooliarst. Hinnete puudumine ja eranditult kogu klassi edasimineku

kuni 8. klassi lõpuni kõrvaldab hirmu õppimise ja teistest mahajäämise ees.

Pärast psüühiliselt turvalise perioodi läbimist järgneb väga pingeline intellektuaalne töö keskkooli vanemas astmes, milleks õpilane on tänu nooremates astmetes tehtud tööle hästi ette valmistatud. Õpilasel tuleb loobuda klassiõpetaja tuge pakkuvast autoriteedist, keda asendavad erudeeritud ja kõrge kvalifikatsiooniga aineõpetajad. Kogu aineõpetus on tugeva teadusliku suunitlusega, arendades õpilastes analüüsi-, sünteesi- ja abstraktsioonivõime kõrval ka iseseisvat otsustusvõimet ja kriitikameelt. Pärast 12. klassi lõpetamist on Waldorfi kooli õpilastel võimalus oma kooliajale lisada veel 13. klass, mille lõpetamine on ühitatud riikliku gümnaasiumi lõpueksamitega (seda võimalust kasutab ligikaudu 1/3 õpilastest, eelkõige kõrgkooli astuda soovijad).

Saksamaa Liitvabariigis tehtud uurimused näitavad, et Waldorfi kooli lõpetanud töötavad edukalt käsitöölisena, medõdedena, õpetajatena, arstidena, teadlastena [Kranich, 1971] ning et nende tase on riigikooli lõpetanute omaga võrreldes keskmisest kõrgem [Hardorp, 1989].

Saksamaa Liitvabariigi, Soome, Rootsi või mõne muu maa kogemusele toetudes püütakse koole luua Poolas, Tšehhoslovakkias, Eestis, Gruusias ja mujal. Järgnevalt osutame mõnele üldisele probleemile, mis võiksid kerkida kooli rajajate ette.

1. Tähtsaim (ja komplitseerituim) on Waldorfi kooli õpetajate küsimus. Paljudes Euroopa maades (sealhulgas Ungaris) on loodud iseseisvad ettevalmistuskeskused: Waldorfi Pedagoogika Instituut SLV-s Wittenis, Snellmanni kõrgkool Soomes, Järna seminar Rootsis jt. Need maad aga, millel puudub oma koolituskeskus või õpetajate lühiajalise väljaõppe seminar, peavad lootma välisabile, stipendiumidele, annetustele kirjanduse osas jne. Kuna nõudmised Waldorfi kooli õpetajale on tunduvalt kõrgemad, kui esitatakse akadeemilise õpetajate ettevalmistusega tegelevates kõrgkoolides [Kiersch, 1978; Hardorp, 1989], tähendab see, et ka TÜ või TPEDI lõpetanute ei saa praeguste programmide järgi veel vabakooli õpetajat. Küll aga oleks see võimalik lisaväljaõppega. Vabakooli vabadus vajab inimesi, kellel jätkub initsiatiivi ja kellele pidev enesetäiendus on eluhoiakuks, kes tahavad ja oskavad pedagoogilist vabaruumi täita.

2. Sagedaseks küsimuseks, mida esitatakse, on: kas Waldorfi kooli elemente on võimalik kasutada riigikoolis? Vastatud on sellele küsimusele mitmeti, kuid mõnede uurijate arvates on Waldorfi pedagoogika elementide kasutamine riiklikes koolides teatud tingimustel (nt. õpetajale suuremate vabaduste andmine aineõpetuse korralduses) võimalik [Bühler, 1990].

3. Tähtsal kohal Waldorfi kooli edukaks eksisteerimiseks on finantseerimise probleem. Euroopa maades on rahalise toetuse küsi-

mustes esindatud kõik võimalikud variandid: alates Hollandist (riik finantseerib kõiki vabakoole võrdselt riigikoolidega) ja lõpetades Kreeka (vabakoolidel puudub igasugune riiklik toetus). Samuti jääb lahtiseks küsimus, kas riigi ülesandeks oleks taluda passiivselt vabakoolide rajamist või ka soodustada ja toetada nende tekkimist? [Priimägi, 1990]. Saksamaa Liitvabariigis finantseerib riik vabakoole 80 % ulatuses, ülejäänud kulud kannavad mitmesugused institutsioonid, ühingud ja lapsevanemad. Eestis tuleks aga meie sotsiaalmajanduslikku olukorda arvestades püüda saavutada vabakoolidele täielik riiklik toetus, garanteerides koolide taseme nõudmiste miinimumstandardi ja riikliku kontrolli. Tee demokraatlikumale ja humaansemale haridus- ja koolisüsteemile läheb koolitüüpide paljususe kaudu — koolid peavad olema võrdväärsed, kuid mitte ühetüübilised [Berg, 1990].

Käesolev kirjutis ei pretendeeri sügavamale Waldorfi pedagoogika olemuse ja eeliste või puuduste analüüsile, vaid püüab anda lühiülevaadet selle põhimõtetest ja rakendamise võimalustest meil. Käsitlemata jäävad paljud olulised küsimused, nagu suhe antroposofia ja Waldorfi pedagoogika vahel, hälvetega laste õpetamise võimalused, riikliku kontrolli probleemid jne. Oluline oleks aga lõpetuseks rõhutada, et vabakoolides, sealhulgas Waldorfi koolis ei või otsida kõikvõimsat imevahendit riikliku koolisüsteemi puuduste kõrvaldamiseks. Niisama absurdne oleks tahta, et riigikoolid hakkaksid töötama Waldorfi pedagoogika põhimõtete järgi. Küll aga tuleks Lääne-Euroopa maade eeskujul pidada normaalseks alternatiivsete õppeasutuste eksisteerimist riiklike koolide kõrval, olgu need siis Waldorfi koolid, Freinet' koolid, Montessori koolid või midagi muud. Vabakoolide rajamine tähendaks mitte ainult akadeemilise koolituse saanud õpetajatele võimalust enesetäienduseks ja vaimse horisondi avardamiseks ühe maailmas elujõuliseks osutunud pedagoogikasuna ja koolitüübi kaudu, vaid ka edasilikumist demokraatlikuma haridussüsteemi poole.

KIRJANDUS

- Berg H.Ch. Schulfreiheit – Bildungsqualität – Chancengleichheit // Neue Sammlung: Lehrkunst. 1990, Nr. 1. S. 138 – 141.
- Bühler E. Waldorfpädagogik in staatlichen Schulen // Info 3 – Extra. 1990. H. 2. S. 6.
- Hardorp B. Ein initiatives Schul- und Erziehungswesen? Sonderdruck aus: Engholm. Demokratie fängt in der Schule an. Frankfurt: Eichborn Verlag, 1989. S. 169 – 305.
- Hardorp B. Waldorfschule, anthroposophische Pädagogik und Indoktrination: Freie Hochschule für anthroposophische Pädagogik. Mannheim, 1989. 36 S.

- Kiersch J. Freie Lehrerbildung. Stuttgart: Verlag Freies Geisteleben, 1978. 85 S.
- Kiersch J. Wer wir sind und was wir wollen // Bai S. u.a. Die Rudolf Steiner Schule Ruhrgebiet: Leben, lehren, lernen in einer Waldorfschule. Reinbeck bei Hamburg: Verlag GmbH, 1983. S. 9 – 16.
- Kranich E.-M. Die Freien Waldorfschulen. Stuttgart: Verlag Ernst Klett, 1971. 24 S.
- Laak C. Editorial // Info 3 – Extra, Heft 2, Info 3 – Verlag, Frankfurt, S. 2.
- Lindenberg Ch. Waldorfschulen: angstfrei lernen, selbstbewusst handeln. Reinbeck bei Hamburg: Verlag GmbH, 1976. 187 S.
- Prümägi S. Zum Stand des Freien Schulwesens in Europa // Das Goetheanum: Wochenschrift für Anthroposophie. 1990. N. 23. S. 217 – 220.
- Steiner R. Die geistig-seelischen Grundkräfte der Erziehungskunst: Ein Vortragskurs gehalten in Oxford 1922. Dornach: Rudolf Steiner Verlag, 1981. 188 S.
- Рубцов В., Слободчиков В. Проблемы и перспективы развития начального образования // Вопросы психологии. 1988. № 4. С. 179 – 181.

ВАЛЬДОРФ-ШКОЛА В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ

С. Приймаги

Резюме

В статье рассматривается место Вальдорф-школы и особенности развития идей Штайнер-педагогике в современной системе народного образования. Отдельно выделены принципы, лежащие в основе такой школы: отказ от внешних мер принуждения, большой удельный вес художественного воспитания, тесная связь учебного процесса с жизнью, сотрудничество учителей, родителей, детей, циклическое обучение и т.п.

Показано своеобразие подхода Р. Штайнера к рассмотрению этапов развития личности. Сформулированы основные требования к учителю Вальдорф-школы, определяющие специфику программы для их подготовки.

В заключение приведено предостережение об опасности переоценки опыта таких школ, когда в них начинают видеть универсальное средство разрешения всех трудностей сложившейся системы обучения. Их следует рассматривать лишь как один из возможных вариантов моделей личностноориентированной школы.

WALDORF-SCHOOL IN MODERN PEDAGOGY

S. Priimägi

Summary

The paper gives a short review of the place of Waldorf-school and Waldorf-pedagogy in modern education. It also considers the basic principles applied in these schools: absence of coercive measures, tight connection learning process with practical life, co-operation between teachers, parents and students, cyclic instruction, etc. Departing from R. Steiner's theory of development the characteristics of age-specific pedagogy and demands set to the teachers of Waldorf-school are described. The second part of the paper deals with problems facing the founders of a Waldorf-school: teacher training, fund-raising, the possibility of using elements of Waldorf-school in the state-run school-system. Finally, the danger of seeing in Waldorf-pedagogy an omnipotent means of correcting all the shortcomings of state-run school system is pointed out: Waldorf-school should be considered as one type of school having the right of existence in the education system of every developed country.