

Valdorfo ankstyvoji vaikų priežiūra ir ugdymas XXI amžiuje

Jill Tina Taplin

Daugelis Valdorfo metodo elementų, kurie buvo pristatyti prieš 100 metų, kai buvo atidarytos pirmosios Valdorfo ankstyvojo ugdymo grupės, dabar yra pagrįsti naujausiais duomenimis ir tyrimais apie vaikų vystymąsi. Valdorfo metodą taikančios auklėtojos kuria stipresnę ir geriau pagrįstą praktiką, remdamosi pagrindiniais principais, šiuolaikiniais ištekliais ir vis gilesniu supratimu apie šiandienos mažus vaikus. Šiame straipsnyje ketinu nagrinėti penkis svarbius klausimus, kurie pastaraisiais metais sulaukė papildomo dėmesio.

1. Valdorfo metoduose pirmenybė teikiama socialiniam ir emociniam vystymuisi, kuris yra pagrindas vėlesniam pažintiniam vystymuisi.
2. Pagrindinis Valdorfo ankstyvojo amžiaus vaikų aplinkos bruožas yra tai, kad ji yra jutimams draugiškas ir neskubus kasdienio gyvenimo mikrokosmosas.
3. Valdorfo praktikai ir mokytojai pastarąjį šimtmetį aktyviai skatino vaikų ryšio su gamta stiprinimo svarbą.
4. Dėl didėjančios akademizacijos ir 21 amžiaus gyvenimo spaudimo, vaikų inicijuotas, laisvas, kūrybingas žaidimas yra pavojuje ir jam reikalinga apsauga bei parama.
5. Vienas iš svarbiausių Valdorfo metodo aspektų yra tai, kad praktikuojančiojo ar mokytojo vidinis tobulėjimas yra ne mažiau svarbus nei jo išorinis darbas. Po šio Valdorfo metodo esminių aspektų apžvalgos, atsižvelgiant į naujausius pokyčius, straipsnis baigiamas žvilgsniu į ateitį ir trimis aspektais, kurie šiuo metu yra svarbiausi Valdorfo ankstyvojo ugdymo praktikuojančiųjų tyrimų ir plėtros srityje.

Išvadas

Aš tapau Valdorfo darželio auklėtoja 1980-ųjų pabaigoje, kai buvo sunku gauti šios profesijos išsilavinimą. Mokiausi studijuodama, viena ir su kolegomis, stebėdama kitus, darant daug klaidų ir stengdamasi jas ištaisyti. Pastaruosius 15 metų turėjau privilegiją dirbti Valdorfo ankstyvojo ugdymo konsultante ir mentore bei dalyvauti kai kuriuose seminaruose visame pasaulyje, kuriuose dabar siūlomas išsamus mokymas, kurio aš pati niekada neturėjau. Šį tarptautinį aspektą įtraukiau į toliau pateiktą informaciją. Kai 1919 m. Štutgarte buvo atidaryta pirmoji Valdorfo mokykla, įkurta pagal Rudolfo Steinerio pasiūlytus principus, jauniausiems į ją įstojusiems mokiniams buvo septyneri metai. Tik 1926 m. buvo atidarytas pirmasis darželis, į kurį buvo priimami jaunesni nei septynerių metų vaikai. Dabar mokyklų ir darželių skaičius visame pasaulyje toliau auga. Šiame straipsnyje bus nagrinėjama Valdorfo ankstyvojo ugdymo metodo ir mokymo programos aktualija, jai įžengiant į antrąjį šimtmetį. Tai nėra fiksuotas metodas ar griežtų principų rinkinys, bet gyvas, besivystantis būdas suprasti vaikus ir remti jų vystymąsi. Aplinkybės pasikeitė, taip pat pasikeitė ir vaikystės bei ugdymo sampratos. Praktikoje Valdorfo ugdymas (kartais vadinamas Steinerio arba Steinerio Valdorfo ugdymu) taip pat pasikeitė, tačiau jo esmė išliko ta pati. Čia negaliu pateikti išsamios Valdorfo ankstyvojo ugdymo teorijos ir praktikos apžvalgos, tačiau pasirinkau penkis esminius elementus, kuriuos norėčiau aptarti šiame straipsnyje, atsižvelgdama į šiuolaikines tendencijas.

Kai buvo atidaryta pirmoji mokykla, kai kurios idėjos atrodė radikaliai. Čia aptariami ankstyvojo vaikystės Valdorfo praktikos aspektai dabar yra dažnai diskutuojami visame švietimo spektre ir juos patvirtina šiuolaikiniai švietimo psichologų ir neurologų tyrimai. Valdorfo praktikai kuria stipresnę ir geriau pagrįstą praktiką, remdamosi pagrindiniais principais, šiuolaikiniais ištekliais ir vis gilesniu supratimu apie šiandienos mažus vaikus. Šiame straipsnyje ketinu nagrinėti penkias svarbias temas,

kurios pastaraisiais metais sulaukė papildomo susidomėjimo. Kadangi Valdorfo metodas yra taikomas visame pasaulyje, įtraukiau tarptautinius praktikos aspektus iš vietų, su kuriomis turiu asmeninių ryšių ir patirties.

Socialinis ir emocinis vystymasis yra svarbesnis už pažintinį vystymąsi

Palyginti su kitomis Europos ir daugelio pasaulio šalių, Didžioji Britanija išsiskiria tuo, kad vaikai pradeda formalųjį ugdymą vėliau. Daugelyje pasaulio šalių, kurios gali pasigirti puikia švietimo sistema, vaikai į mokyklą pradeda eiti 6 ar 7 metų amžiaus, po to, kai lanko darželį. Slovėnijoje ir Kroatijoje, dviejose šalyse, kurias reguliariai lankau kaip mokytoja ir mentorė, vaikai į mokyklą pradeda eiti atitinkamai 6 ir 7 metų amžiaus. Valstybė, jei reikia, nuo kūdikystės teikia organizuotas vaikų priežiūros paslaugas, ir dauguma vaikų nuo trejų metų iki mokyklos pradžios lanko darželį. Šiose lanksčiose, šeimai palankiose aplinkose jie mokosi bendrauti per laisvus žaidimus ir suaugusiųjų vedamus žaidimus bei veiklas. Vaikai čia būna visą dieną, po pietų miega arba ilsisi, valgo ir užkandžiauja, taip pat leidžia laiką patalpose ir lauke. Nuo 1870-ųjų, kai buvo įvestas privalomas mokyklinis amžius, Didžioji Britanija išsiskiria tuo, kad atsisakė darželio etapo ir 5 metų vaikus iš karto siunčia į formalųjį mokslą. Dabar, kai dauguma tėvų nori ir turi dirbti, vaikų priežiūra iki mokyklinio amžiaus yra būtinybė, o „ikimokyklinio ugdymo“ koncepcija, įskaitant pusiau formalų raštingumo ir skaičiavimo mokymą, tapo įprasta. Steineris (1861–1925) teigė, kad pirmuosius 7 metus didžiausias dėmesys skiriamas fiziniam vystymuisi ir fizinio kūno įvaldymui per veiklą, kurioje vaikas imituoja tai, kas vyksta aplink jį (Steiner, 2008a).

Yra šiuolaikinių tyrimų, patvirtinančių nuomonę, kad vėlesnė formaliojo švietimo pradžia gali duoti trumpalaikės ir ilgalaikės naudos. Kerr ir Friedman teigia, kad ankstyva mokyklos lankymo pradžia gali sutrumpinti gyvenimą: „Ankstyva mokyklos lankymo pradžia buvo siejama su mažesniu išsilavinimu, blogesniu prisitaikymu vidutinio amžiaus laikotarpiu ir, svarbiausia, padidėjusia mirtingumo rizika“ (Kern ir Friedman, 2009, p. 419). Kiti teigia, kad akademinės naudos yra mažai: „sėkmė skaitymo srityje nėra užtikrinama ankstesniu pradėjimu“ (Suggate et al., 2013, p. 45). Tiems, kurie yra pripratę matyti ankstyvojo ugdymo klases, užpildytas medžiaga, skirta mokyti skaitymo, rašymo ir skaičiavimo, gali kilti abejonių dėl požiūrio į mažų vaikų ugdymą ir priežiūrą be šios struktūros. Valdorfo ankstyvojo ugdymo aplinkos apžvalga parodys, ką galima padaryti, kad iki septynerių metų amžiaus vaikams būtų sudaryta turtinga ir ugdanti aplinka, draugiškoje ir įtraukioje bendruomenėje. Tipinis susitarimas gali būti toks, kad 16 vaikų, kurių amžius nuo 3 iki 7 metų, prižiūri du suaugusieji. Kadangi paslaugos teikiamos visą dieną, personalas bus keičiamas, tačiau siekiama išlaikyti nuoseklų modelį ir šeimos atmosferą.

Nuo pat pradžių norime sukurti pasitikėjimu grindžiamus santykius su vaikais ir jų šeimomis, o tėvus laikyti savo kolegomis. Ši bendruomenė rūpinasi savo poreikiais. Rūpinimasis patalpomis ir lauko erdvėmis, maisto gaminimas ir valymas sukuria struktūruotą ir tikslingą kasdienį ritmą. Kai kurie vaikai bus užsiėmę kartu su suaugusiais, pjaustydami daržoves, valydami langus ir skaičiuodami dubenėlius bei stalo įrankius. Kiti bus taip pat užsiėmę žaidimais, dažnai laisvai pereidami nuo suaugusiųjų vadovaujamų veiklų prie vaikų inicijuotų žaidimų. Ši tikslinga rūpestinga nuotaika yra praktikos pagrindas ir apibendrinama šioje citatoje: „darželio auklėtojo užduotis yra pritaikyti kasdienio gyvenimo darbus taip, kad jie taptų tinkami vaikų žaidimų veiklai“ (Steiner, 1923a, p. 81). Kasdienis ritmas, kuriame akcentuojamas žaidimų laikas, bus pajvairintas visos grupės veiklomis, pavyzdžiui, „ryto rato laiku“, kai vaikai imituoja suaugusiųjų balsą ir gestus susijusių dainų, eilėraščių ir žaidimų sekoje, dažnai švenčiant sezoninius pokyčius, ir pasakų laiku, kai visa grupė susirenka klausytis pasakos, kurią paprastai išmoksta atmintinai ir pasakoja praktikuojantis specialistas, kartais

pateikdamas ją kaip paprastą lėlių spektaklį. Aplinka derins praktiškumą ir grožį, įskaitant menines veiklas, pavyzdžiui, tapybą, piešimą ir lipdymą.



Valdorfo požiūris į ikimokyklinį ugdymą ir priežiūrą nėra fiksuotas metodas; nuo pagrindinių sėklų, pagrįstų vaiko vystymosi stebėjimu, evoliucija, siekiant patenkinti dabartinius ir ateities poreikius, yra nuolatinė. Pastaruoju metu Didžiojoje Britanijoje ir tarptautiniu mastu buvo pabrėžti įvairovės, įtraukties ir lygybės klausimai. Didžiojoje Britanijoje visos Valdorfo įstaigos yra raginamos Valdorfo UK (mūsų nacionalinės organizacijos) atlikti DIE (įvairovės, įtraukties, lygybės) auditą. Neseniai išleista konferencijos medžiaga atspindi kintančius laikmečio poreikius: „Kaip Valdorfo ankstyvojo ugdymo specialistai, mes esame kviečiami ugdyti tokias dvasines savybes kaip didžiadvasis, nuolankumas, smalsumas, susidomėjimas, nuostaba ir sąžiningumas. Šiais unikaliais ir sudėtingais laikais mes esame raginami aiškiai, be iliuzijų, matyti, kas mus veikia. Mūsų prašoma būti pasirengusiems keistis, reaguoti ir transformuotis“ (Howard, 2022, p. 5).

Saugios ir neskubios aplinkos užtikrinimas

Įsivaizduodami save mažo vaiko, esančio judrioje miesto gatvėje ar prekybos centre, vietoje, galime įsivaizduoti, kaip tai veikia jo pojūčius. Ne tik vaizdai, garsai ir kvapai, bet ir skubos nuotaika bei bendruomenės ryšių trūkumas daro stiprų įspūdį. 1981 m. amerikiečių psichologas David Elkind rašė apie tai, kaip XX a. antroje pusėje spaudimas ir stresas veikė vaikų ugdymo patirtį (Elkind, 1981). Spaudimas persismelkia net į vaikų vertinimo metodus, kuriuose vyrauja elektroniniai sąsiuviniai ir žymėjimo langelių formos, skirtos nustatyti trūkumus, kuriuos reikia ištaisyti, ir pakeičia pedagogo laiką, skirtą stebėti vaiką iš šalies. Kinijoje Valdorfo mokyklos ir darželiai XXI a. pirmąjį dešimtmetį išdygo kaip bambukų atžalos, o aš dalyvavau suaugusiųjų švietime, reikalingame šiai veiklai remti. Daugelis įstaigų buvo tankiai apgyvendintose miesto vietovėse, kur gyvenamieji plotai yra maži, o tėvų darbinis gyvenimas yra stresinis. Šeimos, kurios atrado Valdorfo požiūrį į švietimą ir priežiūrą, rado įstaigas, kurios siūlė poilsį, kur jutiminės patirtys skatina ramybę ir taiką, kur nėra skubėjimo, ir kur vaikai gali gauti individualų dėmesį ikimokyklinėje įstaigoje, ko, tėvų nuomone, trūko jų pačių švietimo patirtyje.

Freye Jaffke, patyrusi Valdorfo ankstyvojo ugdymo specialistė, aptarė mantijos, kaip apsauginės erdvės aplink vaiką, kurioje galima puoselėti sveiką vystymąsi, koncepciją. Ši mantija sukurta fizinės aplinkos

ir, dar svarbiau, suaugusiųjų elgesio bei laiko organizavimo aplinkoje. Be laiko mantijos, ji rašo apie fizinės ir psichologinės šilumos mantiją bei mantijas, kurias sukuria specialistų kalba ir judesiai (Jaffke, 2002). Ši psichologinės šilumos akcentą nagrinėja Tamsin Grimmer savo mokslinėje knygoje „Developing a Loving Pedagogy in the Early Years” (Meilės pedagogikos ugdymas ankstyvojo ugdymo metais). Grimmer rašo: „Pagrindinis meilės pedagogikos privalumas yra tai, kad vaikai jausis mylimi, turės priklausomybės jausmą ir norės būti mūsų aplinkos dalimi bei praleisti laiką mūsų kompanijoje. ... Tai savo ruožtu padidins vaikų gerovę ir savigarbą. ... Meilės pedagogikos taikymas padeda ugdyti teigiamą požiūrį į mokymąsi, pavyzdžiui, veiksmingo mokymosi savybes, taip pat padeda kurti tikrai stiprius ir saugius santykius su vaikais ir jų šeimomis (Grimmer, 2021, p. 6).

Kitoje neseniai išleistoje Alison Clark knygoje nagrinėjami lėtos pedagogikos privalumai. Ji cituoja daugelį šiuolaikinių autorių, kurie kalba apie neigiamą laiko pagreitinimo poveikį švietimui ir apie tai, kaip tai, ypač mažų vaikų atveju, pakenkia tvirtam pagrindui, reikalingam ateities mokymuisi. Ji mano, kad mažas vaikas yra tarsi tapsmo procese, kurio negalima skubinti, ir rašo: „Šis „tapsmas“ neišvengiamai reikalauja laiko“ (Clark, 2023, p. 71). Sudėtingame pasaulyje paprastumas yra labai svarbus mažiems vaikams ir yra ankstyvojo ugdymo metodų, tokių kaip Froebel ir Reggio Emilia, bruožas. Paprastumas kasdieniame gyvenime Valdorfo ankstyvojo ugdymo grupėje, kur maistas ruošiamas ir valgomas, o aplinka valoma ir tvarkoma kaip vaikų patirties dalis, padeda mažiems vaikams jausti, kad pasaulis yra suprantamas, kad jie gali prie jo prisidėti ir kad jis yra vertingas.

Lygiai taip pat, kaip negalima pagreitinti gėlės žydėjimo, suplėšant jos pumpurą, taip ir vaikystės negalima skubinti – ji turi vykti taip, kad vaikams būtų suteikta laiko horizontaliai tyrinėti kiekvieną vystymosi etapą, o ne vertikalčiai kilti į viršų kuo greičiau. Valdorfo aplinka sukurta taip, kad būtų raminanti jutimams ir rami. Čia pamatysite erdvę su natūraliomis medžiagomis pagamintais įrenginiais ir atviromis galimybėmis, kviečiančiomis tyrinėti ir žaisti mažų vaikų tempu. Dienos ir savaitės praeina pagal saugius ritmus, kuriuose galima būti smalsiam ir daryti klaidų. Pastaraisiais metais, kai išorinis pasaulis tampa vis labiau destabilizuojantis, Valdorfo praktikai ėmėsi daugiau veiksmų, kad savo aplinkoje suteiktų poilsį. Didžiojoje Britanijoje darželio darbo laikas buvo pratęstas, kad būtų daugiau laiko žaidimams ir ramiai pereiti nuo žaidimų prie suaugusiųjų vedamų veiklų. Norėčiau, kad kiekvienos Valdorfo ankstyvojo ugdymo įstaigos vartai būtų papuošti šūkiu „Čia mes turime laiko!“



Ryšys su gamta yra labai svarbus

Nuo Rousseau laikų ankstyvojo ugdymo metodai buvo susiję su ryšiu su gamta (Peckover, 2012). XXI a. atgaivindamas šią koncepciją, Richard Louv parašė knygą „Paskutinis vaikas miške“ ir atkreipė dėmesį į pavojų, kurį kelia mažų vaikų ryšio su gamta silpnėjimas, ir daugelis pritarė jo nuomonei (Louv, 2007). Priešingai, Louv teigia, kad yra ryšys tarp patirtinio santykio su gamtos pasauliu ir vėlesnio aktyvaus dalyvavimo sprendžiant aplinkos klausimus (2007, p. 9–11). Louv rašo: „Jei norime išgelbėti aplinkosaugą ir aplinką, turime išgelbėti ir nykstančią rūšį: vaiką gamtoje“ (2007, p. 158). Miško mokyklos judėjimas, kurio šaknys yra Skandinavijoje, nuo 1990-ųjų plito Didžiojoje Britanijoje ir aktyviai siekia teigiamų patirčių gamtoje kaip pagrindo visą gyvenimą trunkančiam pagarbos ir susižavėjimo gamtos pasauliu jausmui (Miller ir Pound, 2011). Miško mokykla ar darželis ir Valdorfo aplinka turi daug bendrų bruožų. Miško mokyklos aplinka akcentuoja jutiminę patirtį, iššūkius ir galimybes, kurias gali suteikti tik natūrali lauko aplinka (Williams-Sieghfredsen, 2017). Gamtos ištekliai, kuriuos architektas Simonas Nicolsonas taip išraiškingai vadina „laisvosiomis dalimis“, reikalauja lankstumo ir vaizduotės, ko dauguma masinės gamybos žaislų neturi: „bet kurioje aplinkoje išradingumo ir kūrybiškumo laipsnis bei atradimų galimybės yra tiesiogiai susiję su joje esančių kintamųjų skaičiumi ir rūšimi“ (cituojuama Tovey, 2007, p. 74–75). Atskiros dalys apima ne tik tokius kintamus ir vertingus daiktus kaip šakos namelių statybai, augalai eliksyrų gamybai ir patraukliausia bei universaliausia medžiaga – molis, bet ir įrankius bei įrangą, reikalingą šiam turtui išnaudoti. Tik naudodamos žaidimų ir realaus darbo įrankius mažos rankos gali tapti įgudusios siekti savo tikslų. Yra daug tyrimų, patvirtinančių didesnę šio metodo naudą, pvz., „Ar vikrios rankos lemia vikrą žodyną? Smulkiosios motorikos įgūdžiai lemia žodyną (Suggate ir Stoeger, 2014). Taip pat yra gerai dokumentuotas teigiamas lauko aplinkos poveikis gerovei ir socialiniams bei emociniams įgūdžiams (Miller ir Pound, 2011). Žemės kaip gyvojo organizmo, kuriame viskas yra tarpusavyje susiję, samprata buvo ne kartą iškelta Steinerio XX a. pradžioje (Steiner, 2008b) ir gali būti laikoma Lovelocko Gajos teorijos, teigiančios, kad pasaulis yra sudėtinis gyvas organizmas, kuris pats save reguliuoja (Lovelock,

1974), pirmą kartą. Valdorfo pedagogai mano, kad šiluma gamtai yra būdinga labai mažiems vaikams. Tikslas yra tiesiog apsaugoti šią šilumą, kad iš purvu aptaškytų mažų vaikų, žaidžiančių pievose, miškuose ir upeliuose, galėtų išaugti suaugusieji, motyvuoti rūpintis mūsų pasauliu, ekologiniai kariai. Kol ankstyvosios vaikystės vaizduotės pasaulis dar yra stiprus, požiūris bus gyvas ir vaizdingas. Europos kontekste tai galėtų būti pasakos apie po žeme dirbančius nykštukus, kurie rudenį paima sėklas ir svogūnėlius į Motinos Žemės globą, prižiūri juos žiemą ir padeda augalams augti pavasarį. (Žinoma, Valdorfas yra globalus požiūris, ir kitose pasaulio dalyse gamtos jėgos turės kitas savybes ir pavadinimus.) Vaikai aktyviai dalyvaus sodininkystėje, perdirbime ir atsargiame natūralių medžiagų naudojime, bet jiems nebus pateikiami „moksliniai“ paaiškinimai, kodėl tokios tvarios veiklos yra geros mums ir aplinkai. Mažas vaikas gražins daržovių žieves „atgal į Motiną Žemę“, ištušindamas jas į komposto krūvą, stebės, kaip jos pūna, ir bus ten, kai kompostas bus įmaišytas į daržo lysves, tačiau, nors į visus klausimus bus atsakyta gyvai, ši patirtis nebus išplėsta į pamoką, kurioje būtų paaiškintas augimo ir puvimo ciklas, taigi liks tik patirtimi. Už Valdorfo ankstyvojo ugdymo ribų, gamtos pasaulio vertė toliau puoselėjama visoje Valdorfo mokyklos mokymo programoje, o nuotaika keičiasi į tokią, kuri apima išsamius stebėjimus, praktinį dalyvavimą maisto ir amatų gamyboje bei žemės priežiūroje, o galiausiai – kritišką žmogaus santykių su gamtos pasauliu tyrimą. Besivystantis žmogus natūraliai pereina nuo noro „padėti nykštukams“ prie suaugusiojo supratimo apie žmogaus atsakomybę ekosferai (Rawson ir Richter, 2000). Iš savo patirties kaip ankstyvojo ugdymo pedagogo galiu pasakyti, kad socialinė dinamika lauke yra lengvesnė po atviru dangumi. Daugelį metų savo darželio dienas pradėdavau lauke, lietingą ar saulėtą dieną, vasarą ar žiemą, kad vaikai, tinkamai apsirengę pagal sezoną, galėtų atsipalaiduoti ir vėl atrasti vieni kitus po ankstyvo ryto skubėjimo iš namų į mokyklą. Pastebėjau, kad neramūs vaikai lauke lengviau atsiskiria nuo tėvų. Jie nepalikdavo tėvų, kad ateitų į mano erdvę, bet atvykdavo į Motinos Gamtos erdvę, ir tai atrodė maloniau. Valdorfo ankstyvojo ugdymo grupės jau 100 metų įtraukia laiką lauke į kasdienį ritmą. Rizikos prisiėmimas turi papildomą dimensiją natūralioje lauko aplinkoje, ir tai buvo visiškai pripažinta 21 amžiaus Valdorfo darželiuose, kuriuose vėl pabrėžiamas darbas ir žaidimai gamtoje. Valdorfo ankstyvojo ugdymo grupės jau 100 metų įtraukia laiką lauke į kasdienį ritmą. Rizikos prisiėmimas turi papildomą dimensiją natūralioje lauko aplinkoje, ir tai buvo visiškai pripažinta 21 amžiaus Valdorfo darželiuose, kuriuose vėl pabrėžiamas darbas ir žaidimai gamtoje. Vaikai mokosi gerbti gamtą ir įrankius, imituodami aplinkinius suaugusiuosius ir jų „pagrindines taisykles“, kurios yra prasmingos ir tampa gerais įpročiais. Dabar daugelyje Valdorfo aplinkų bent kartą per savaitę didžiąją dalį laiko arba visą dieną praleidžiama lauke. Tai apima maisto ruošimą, valgymą lauke ir maisto gaminimą ant laužo, o tai suteikia papildomų galimybių mokytis gerbti ribas, savikontrolę ir išradingumą – visus šiuos įgūdžius galima pritaikyti gyvenime. Daugeliui šiandienos miesto vaikų vienintelė patirtis su ugnimi gali būti virtualios sprogstamosios nelaimės, kurios įvyksta animacinių filmų pasaulyje. Darželyje maisto gamtinimo ugnis yra įprasta ir pažįstama, ją reikia puoselėti šakelių pagalba, gerbti ir laiminti už šilumą ir karštą maistą bei gėrimus, kuriuos ji suteikia.



Laisvas žaidimas reikalauja apsaugos ir paramos

Esu Tailando provincijos Valdorfo darželyje ir stebiu grupę iš 16 vaikų, kurių amžius nuo keturių iki septynių metų. Tai „laisvo žaidimo“ laikas, ir vaikai užsiima savarankiškai inicijuotomis veiklomis patalpoje. Jie turi erdvės ir laiko žaisti su įvairiais paprastais ir atvirų galimybių žaislais bei įranga. Apie 5 metų berniukas pradeda statyti pats. Jis išdėsto keturis didelius medinius rėmus kvadratu, surišdamas juos kampuose virvėmis. Jis uždengia kiekvieną rėmą lakštu, kad paslėptų savo sukurtą erdvę. Jis pasirenka keletą daiktų, kuriuos nuneša į vidų: taburetę, keletas kokoso riešutų kevalų indų su sėklų ankštimis ir keletas rąstų gabaliukų. Kaip baigiamąjį akcentą, jis atsargiai subalansuoja mažą medžio gabaliuką ant visų rėmų, kuriuos naudojo, abiejų galų iškyšų. Tai sunku, nes jie nuolat nukrenta, bet jis kantriai juos vėl uždeda, kol jo konstrukcija atrodo jam patenkinama. Tuomet jis išeina ir prisijungia prie savo draugų, kurie sėdi prie stalo ir piešia.

Tokia žaidimo situacija būtų neįtikėtina įprastoje anglų švietimo sistemoje tokio amžiaus vaikams. Sulaukęs šešerių metų, jei ne anksčiau, vaikas jau bus baigęs ankstyvojo ugdymo vyriausybės programą ir pradės mokytis pagal nacionalinę mokyklų programą. Ypač kognityviniai įgūdžiai bus reguliariai tikrinami pagal nacionalinę sistemą, kuri vertina individualius pasiekimus, taip pat klasės draugų ir mokyklų pasiekimus, lyginant juos su bendraamžių pasiekimais visoje šalyje. Suaugusieji daug dėmesio skirs tam, kad vaikas būtų apsuptas įranga, skirta stimuliuoti kognityvinį vystymąsi, ir kad mokyklos dienos būtų užpildytos suaugusiųjų nukreiptomis užduotimis, turinčiomis tą patį tikslą. Čia matomas kontrastas ne tik su Valdorfo metodu, bet ir su Piaget įsitikinimu, kad vaikas yra gimęs mokytis, bei su Froebelio idėjomis, kurio vaiko centrinė pedagogika praeityje turėjo didelę įtaką ankstyvojo ugdymo ir pradinių klasių mokytojų rengimo programoms Jungtinėje Karalystėje.

Froebel, kaip ir Steiner, tikėjo, kad žaidimas leidžia visapusiškai ir holistiškai ugdyti mažą vaiką bei suteikia būtiną ir tvirtą pagrindą ateities švietimui. Per savo gyvenimą jo pažiūros pasikeitė nuo labiau fiksuotos mokymo programos prie mažiau fiksuotos (Bruce, 1992, p. 13), o šį pokytį palaikytų ir

Valdorfo pedagogai. Pasauliui tampant vis sudėtingesniau, žaidimas, kuris iš esmės yra vaiko iniciatyva ir remiasi paprastais atvirų galimybių įrankiais, tampa vis svarbesnis. Suaugusieji vis dar atlieka tam tikrą vaidmenį, tačiau jis yra antraeilis – jie turi užsiimti kokia nors tikslinga veikla meniniu būdu, kuri prisidės prie užimtų, ištrauktų, bet neskubrios atmosferos kambaryje. Suaugusiųjų užduotis, be valymo, maisto gaminimo, gamybos ir remonto veiklos, yra būti budriems ir stebėti, ką daro vaikai. Gali prireikti įsikišti, jei kažkieno sumaniai sukonstruotas „lėktuvas“ ar „gaisrinė mašina“ gali sugriūti ant viduje esančių vaikų arba jei susidaro nelaiminga nuotaika, kurios vaikai patys negali išspręsti. Be to, stebėdami žaidžiančius vaikus be jokių lūkesčių dėl jų pasiekimų, jūs geriau suprasite kiekvieno vaiko esmę. Idėja, kad vaikai, žaisdami savo iniciatyva ir be vadovavimo, turi kažką išskirtinai savo, kas prisideda prie jų ankstyvojo ugdymo patirties, dabar yra daug labiau pripažįstama, o teisė žaisti yra įtvirtinta kaip pagrindinė teisė Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencijos 31 straipsnyje (UNICEF, 1989). Jungtinėje Karalystėje, Anglijoje, egzistuoja įtampa tarp žaidimo vertės savaime ir tikslo paruošti vaikus sėkmingam startui mokykloje, įvedant struktūrizuotas raštingumo ir matematikos pamokas. Pavyzdžiui, įstatyminis dokumentas „Ankstyvųjų metų pagrindų programa“ (Early Years Foundation Stage Framework) teigia, kad „žaidimas yra būtinas vaikų vystymuisi, jų pasitikėjimo ugdymui, kai jie mokosi tyrinėti, bendrauti su kitais, nustatyti savo tikslus ir spręsti problemas“, tačiau tuo pačiu metu šis dokumentas nustato konkrečius ir plačius mokymosi tikslus skaitymo, rašymo ir matematikos srityse (DfE, 2023).

Aktyvistai, tokie kaip Sue Palmer Škotijoje (Palmer, 2016) ir Peter Gray Jungtinėse Valstijose (Gray, 2015), pateikė tvirtus argumentus, kad vaikams, ypač ankstyvoje vaikystėje, reikia skirti daugiau laiko žaidimams. Anglų mokslininkė Jule Fisher išsamiai aprašė, kodėl mažiems vaikams reikia ilgų nepertraukiamų žaidimų laikotarpių, kad jie galėtų ugdyti savo mokymosi įgūdžius (Fisher, 2016). Valdorfo ankstyvojo amžiaus vaikų grupėje žaidimas buvo vertinamas nuo pat pradžių. 1923 m. Rudolfas Steineris rašė: Žaidimas yra malonumas suaugusiems, džiaugsmas, gyvenimo prieskonis. Tačiau vaikams žaidimas yra pats gyvenimas. Vaikai žaidžia visiškai rimtai, ir jų žaidimo rimtumas yra svarbiausia šio užsiėmimo ypatybė. Tik suvokdami vaiko žaidimo rimtumą, galime tinkamai suprasti šį užsiėmimą (Steiner, 1923b; p. 59).

Tailande aprašyto žaidimo esmė atsispindi visame pasaulyje veikiančiuose Valdorfo darželiuose. Vaikų inicijuotiems žaidimams, nors ir subalansuotiems su suaugusiųjų vedamomis visos klasės veiklomis, skiriama laiko, erdvės ir ypatinga vertė. Manoma, kad tokie neorganizuoti žaidimai yra vertingi mažiems vaikams ne tik dėl jų pačių pasitenkinimo, bet ir dėl jų esminio vaidmens vaikų vystymuisi. Kadangi jie kyla iš vaiko vidinio gyvenimo ir jo patirties, galima pasikliauti jais kaip individualiai pritaikytu mokymo planu. Vienas iš pasaulio, kuriame dažnai dominuoja ekraniniai žiniasklaidos priemonės, padarinių yra jų atsiradimas mažų vaikų žaidimuose. Vaikai žaidimuose apdoroja savo patirtis, įskaitant ir ekrano žaidimus (nors Valdorfo ankstyvojo ugdymo įstaigose nėra elektroninių prietaisų). Tačiau ekrano žaidimų temos, pavyzdžiui, superherojai ir Disnėjaus princesės, gali tapti pasikartojančios ir obsesinės, todėl šiandien Steinerio Valdorfo praktikai, nepaisant savo pagarbos laisviems žaidimams, suprato, kad ateina momentas, kai būtina įsikišti. Naudinga įsivaizduoti mažus vaikus, užsiimančius savo pačių inicijuotais žaidimais, kaip esančius burbulę. Kad ir koks triukšmingas ir įdomus būtų žaidimas, burbulas yra trapus ir gali sprogti dėl netinkamo suaugusiojo žodžio ar net gestų.

Kartais galima pastebėti, kad žaidimas ekrane įstrigo, nes tema yra nesuderinama ir, vaiko požiūriu, nesuprantama. Todėl ji nuolat kartojama, ir suaugusysis turi įsikišti, jei įmanoma, nesugriaudamas trapaus žaidimo burbulo. Vienas iš 21-ojo amžiaus Valdorfo pedagogų metodų – pasitelkti savo vaizduotę ir įterpti keletą žodžių, kurie žaidimo temą sugrąžina į vaikams priimtines kasdienės sąvokas, daugiausia susijusias su priežiūra. Pavyzdžiui, Darth Vader turi nusiimti šalmą, kad galėtų valgyti pusryčių košę, ir turi nusiimti visą kostiumą, kad galėtų apsirengti patogias pižamas prieš miegą, o kažkur Disnėjaus pilyje turi būti kambarys, pilnas nuostabių audinių, juostelių, sagų ir siuvinėjimo siūlų, iš kurių siuvamos tos gražios suknelės. Panašiai ir dinozaurai neišvengiamai kartais

susižeidžia ir juos turi prižiūrėti dinozaurų veterinaras ir jo padėjėjai. Tokios fantazijos suaugusiems gali atrodyti keistos, bet vaikams jos yra prasmingos, susijusios su jų gyvenimiška patirtimi ir leidžia žaidimui tęstis. Valdorfo pedagogas tampa meistras įsiterpti su vaizduotės paveikslu, kuris gali padėti vaikams, ir tada pasitraukti į šalį, kad laisvas žaidimas galėtų tęstis.

Pedagogo vidinis tobulėjimas yra toks pat svarbus kaip ir jo išorinis darbas

Visose Valdorfo mokytojų ir praktikų rengimo programose bus nagrinėjama tema „mokytojo vidinis darbas“. Pavyzdžiui, tarptautiniu mastu sutartose ankstyvojo ugdymo mokymo gairėse yra skyrius „Suaugusiojo/pedagogo vidinio tobulėjimo kelias“ (IASWECE, n.d.). Manoma, kad šis vidinis darbas, kuris gali būti įvairių formų, suteiks galimybę įgyti pedagoginę išmintį, kurią turėtų idealus mokytojas ar praktikas, ir tiesiogiai prisidės prie sveiko vaiko vystymosi.

Steiner savo paskaitose apie švietimą dažnai kartodavo, kaip svarbu mokytojui ar praktikui tobulėti (pavyzdžiui, Steiner, 1924, p. 58), atkreipiant dėmesį į savo mintis, jausmus ir veiksmus, siekiant tapti geresniu, malonesniu ir išmintingesniu žmogumi. Šiam tikslui Steineris pasiūlė daug pratimų, stiprinančių gebėjimą būti atidesniam savo mintims, jausmams ir veiksams ir taip vis geriau juos valdyti. Tai yra pratimai, skirti sutelkti mąstymą, treniruoti atmintį, apmąstyti savo praeitį ir atsiriboti nuo instinktyvių, įprastų ar emocinių reakcijų (pavyzdžiui, rinkinyje „Start Now! Steiner, 2004, p. 109–119).

Tai atsispindi dabartiniame susidomėjime „sąmoningumo“ technikomis švietime ir daugelyje kitų gyvenimo sričių (pavyzdžiui, Jennings, 2015), o sveikas protas mums sako, kad tokia subalansuota asmenybė, kuri gali atsirasti dėl mokytojo pastangų, būtų pedagoginės išminties klasėje privalumas. Kiekvienas žmogus turi asmeninių stiprybių ir silpnybių, dėl kurių kelias į mąstymo, jausmų ir veiksmų įvaldymą yra daugiau ar mažiau akmenuotas ir sunkus, bet pats kelionės faktas daro įtaką mokytojui ar praktikuojančiam specialistui.

Neseniai dirbau su dviem organizacijomis Libane, kad surengčiau Valdorfo ankstyvojo ugdymo seminarą tiems, kurie dirba darželiuose netoli Beiruto ir Sirijos pabėgėlių stovyklose. Be sesijų apie Valdorfo principus, vaikų vystymąsi ir praktinius patarimus praktikams, įtraukėme idėjas ir pratimus saviugdai, ypač šešis pratimus, kuriuos Steiner pasiūlė kaip pagrindinį saviugdos modelį (2004). Žemės drebėjimas, kuris šių metų pradžioje (2023 m.) nusiaubė dalį Sirijos ir Turkijos, turėjo įtakos ir Libanui. Ne tik buvo stiprūs drebėjimai, bet ir didelis poveikis gyventojų psichinei sveikatai, kurie jau buvo patyrę destruktivų pilietinį karą, infrastruktūros žlugimą ir didžiulį sprogimą Beiruto uoste.



Kitą savaitę susitikau su šiais studentais internete per vieną iš mūsų reguliarių studijų sesijų. Jie pasakojo apie sunkumus, su kuriais susidūrė bandydami atgauti ramybę šiomis siaubingomis aplinkybėmis. „Bet“, – sakė jie, – „mes dirbame su pratimais, kuriuos mums davėte, ir tai padeda mums būti stipriems ir ramiems vaikų atžvilgiu“. Mano gyvenimo sunkumai yra nedideli, palyginti su jų patirtimi, ir man jų teiginys pasirodė išpūdingas vidinio darbo galios patvirtinimas. Jie žinojo, kad jų pastangos nusiraminti ir susitaikyti su tuo, kas vyksta, bus naudingos jų globojamiems vaikams. Vienas iš pagrindinių Valdorfo ankstyvojo ugdymo ir priežiūros principų yra tai, kad ypač per pirmuosius 7 metus vaikai daugiausia mokosi imituodami. Bet kuris kelių savaitių kūdikio tėvas gali tai patikrinti pats ir per kelias valandas išmokyti savo kūdikį iškišti liežuvį, reaguodamas į suaugusiojo veiksmus. Rudolfas Steineris pabrėžė, kad vaikai ne tik imituoja mūsų išorinius gestus, bet ir imituoja bei reaguoja į mūsų vidinę veiklą. Jis rašė: Svarbu yra mintys, požiūris ir atmosfera, kuria apsuptas vaikas. ... Viskas, ką vaikai sugeria, patenka per jutimus, ir vaikai imituos viską, kas patenka (Steineris, cituojamas Jaffke, 2004, p. 39). Tai veda prie akivaizdžios išvados: svarbu tai, kas tu esi; ... Visą gyvenimą trunkanti sveikata priklauso nuo to, kaip žmogus elgiasi vaiko akivaizdoje. Jo (sic) polinkiai priklauso nuo to, kaip žmogus elgiasi jo akivaizdoje (Steiner, 1924, p. 18). Jei dirbame su mažais vaikais, tada mūsų pareiga yra būti pavyzdžiu, kurį verta imituoti. Apie veidrodinius neuronus žinome nuo Rizzolatti darbo 1990-ųjų pradžioje (Rizzolatti ir Craighero, 2004). Vis dar yra daug neatsakytų klausimų, bet, kaip Steineris teigė XX a. pradžioje, vaikai imituoja ne tik išorinius judesius, bet ir sudėtingesnius mūsų vidinės prigimties aspektus. Man svarbiausia yra ne tai, kad tik tobulos asmenybės yra tinkamos rūpintis mažais vaikais, bet tai, kad maži vaikai, stebėdami savo aplinką, kad suprastų, kas yra žmogiškumas, turi sutikti siekiančią asmenybę, kuri savidisciplina ir asmeninėmis pastangomis stengiasi tapti geresniu žmogumi. Manoma, kad veidrodiniai neuronai dalyvauja tokiose vidinėse veiklose kaip kalbų mokymasis, empatija ir socialinių savybių įgijimas, nes imitavimas apima ir artimų žmonių smegenų būsenos imitavimą, ypač kai esame labai jauni (Iacoboni, 2008). Po beveik šimtmečio Valdorfo ankstyvojo ugdymo specialistai dabar turėjo neurobiologinius įrodymus

pagrindiniam principui, kurį Steineris nurodė kaip ypač svarbų tiems, kurie rūpinasi vaikų iki septynerių metų ugdymu ir priežiūra.

Išvados

Šiame straipsnyje pateikta penkių Valdorfo ankstyvojo ugdymo ir priežiūros aspektų, kuriuos Steiner nurodė daugiau nei prieš šimtą metų ir kurie nuo tada nuolat tobulinami, apžvalga. Nors visuomenė ir ekonomika daro spaudimą, kuris prieštarauja šiems aspektams, šiame straipsnyje parodyta, kad yra sutapimų su ne Valdorfo pedagogų, tyrėjų ir akademikų mintimis, kurios eina panašia kryptimi. Žvelgiant į ateitį, čia yra trys sritys, apie kurias šiuo metu diskutuoja ir tiria Valdorfo pedagogai, iš kurių kyla naujos idėjos ir praktikos. Pirma, kadangi labai mažų vaikų priežiūra už namų ribų tampa vis labiau būtina šeimoms, reikia geriau suprasti kūdikių ir vaikų iki trejų metų poreikius. Antra, vaisingai išplėsti mūsų paramą šeimoms. Trečia, glaudžiau bendradarbiauti su tais, kurie panašiai supranta, kas sudaro sveiką aplinką mažam vaikui, kad būtų padarytas didesnis poveikis šeimos ir švietimo politikai. Valdorfo pedagogika žengia į antrąjį šimtmetį, tačiau vis dar yra daug neištyrinėtų ir neišnagrinėtų mažų vaikų supratimo aspektų, todėl darbas tęsiasi.

Jill Taplin yra ilgametė darželio auklėtoja. Šiuo metu ji dirba Jungtinėje Karalystėje ir tarptautiniu mastu, teikia konsultacijas, rašo ir moko apie daugelį Steiner Valdorfo metodo aspektų.

Šis tekstas skelbiamas gavus autoriaus leidimą.

Nuorodos

Bruce, T. (1992). Early childhood education. (Ankstyvasis vaikų ugdymas.) Londonas: Hodder & Stoughton.

Clark, A. (2023). Slow knowledge and the unhurried child. (Lėtas žinojimas ir neskubantis vaikas.) Oksfordas: Routledge.

DfE (2023). Statutory framework for the early year's foundation stage. (Teisinis pagrindas ankstyvojo ugdymo etapui.)

Elkind, D. (1981). The Hurried Child. (Skubantis vaikas.) JAV: Da Capo Press.

Fisher, J (2016). Interacting or interfering? Improving interactions in the early years. (Bendravimas ar kišimasis? Bendravimo gerinimas ankstyvojo ugdymo etapu.) Londonas: Open University Press.

Gray, P (2015). Free to learn: Why unleashing the instinct to play will make our children happier, more self-reliant, and better students for life. (Laisvė mokytis: kodėl išlaisvinus žaidimo instinktą mūsų vaikai taps laimingesni, savarankiškesni ir geresni mokiniai visam gyvenimui.) JAV: Basic Books.

Grimmer, T. (2021). Developing a loving pedagogy in the early years: How love fits with professional practice. (Meilės pedagogikos ugdymas ankstyvuojamajam amžiui: kaip meilė dera su profesine praktika.) Oksfordas: Routledge.

Howard, S. (red.) (2022). Towards a kinder, more compassionate society: Working together towards change. (Link geresnės, labiau užjaučiančios visuomenės: bendradarbiaujant siekiant pokyčių.) Spring Valley, NY, Šiaurės Amerikos Valdorfo ankstyvojo amžiaus vaikų asociacija.

Iacoboni, M. (2008). Mirroring people - the science of empathy and how we connect with others. (Žmonių atspindėjimas – empatijos mokslas ir kaip mes bendraujame su kitais.) Niujorkas: Picador.

IASWECE (n.d.) Guidelines for early childhood training (Ankstyvojo ugdymo gairės)

Jaffke, F. (2002). Play and work in early childhood. (Žaidimas ir darbas ankstyvojoje vaikystėje.) Edinburgas: Floris Books.

Jaffke, F. (red.) (2004). On the play of the child: Indications by Rudolf Steiner for working with young children. (Apie vaiko žaidimą: Rudolf Steinerio nurodymai dirbant su mažais vaikais.) JAV: WECAN

Jennings, P (2015). Seven ways mindfulness can help teachers. (Septyni būdai, kaip sąmoningumas gali padėti mokytojams.)

Kern, M. ir Friedman, H. (2009). Early educational milestones as predictors of lifelong academic

achievement, midlife adjustment, and longevity. (Ankstyvojo ugdymo etapai kaip visą gyvenimą trunkančių akademinų pasiekimų, prisitaikymo vidutinio amžiaus laikotarpiu ir ilgaamžiškumo prognozės.) *J. Appl. Dev. Psychol.* 30, 419–430. doi: 10.1016/j.appdev.2008.12.025

Louv, R. (red.) (2007). *Last Child in the Woods* (Paskutinis vaikas miške) (2007) JAV: Algonquin Books of Chapel Hill.

Lovelock, J. E. (1974). Atmospheric homeostasis by and for the biosphere: the Gaia hypothesis. *Tellus XXVI*. (Atmosferos homeostazė biosferos labui: Gajos hipotezė. *Tellus XXVI*.)

Miller, L., ir Pound, L. (2011). *Theories and approaches in early years*. (Ankstyvųjų metų teorijos ir požiūriai.) Londonas: Sage Publications.

Palmer, S. (2016). *Upstart: The case for raising the school starting age and providing what the under sevens really need*. („Upstart: Argumentai už mokyklos pradžios amžiaus padidinimą ir tai, ko tikrai reikia vaikams iki septynerių metų.“) Edinburgas: Floris Books.

Peckover, C. (2012). *Realising the natural self: Rousseau and the current system of education*. („Natūralaus savęs suvokimas: Rousseau ir dabartinė švietimo sistema.“) *Philosophical Stud. Educ.* 43:84–94.

Rawson, M., ir Richter, R. (red.) (2000). *The educational tasks and contents of the Steiner Waldorfo curriculum*. (Steiner Waldorfo mokymo programos švietimo uždaviniai ir turinys.) Forest Row: SWSF leidiniai.

Rizzolatti, G., ir Craighero, L. (2004). *The Mirror-neuron system*. (Veidrodinių neuronų sistema.) *Annu. Rev. Neurosci.* 27.

Steiner, R. (1923a). *The Child's changing consciousness*. (Vaiko kintantis sąmoningumas.) Hudsonas, Niujorkas: Anthroposophical Press.

Steiner, R. (1923b). *Waldorfo education and anthroposophy*. (Waldorfo pedagogika ir antroposofija.) JAV: Steiner Books Inc.

Steiner, R. (1924) *The kingdom of childhood*. (Vaikystės karalystė.) Niujorkas, Anthroposophical Press.

Steiner, R. (2004). *Start now! A book of soul and spiritual exercises* (Pradėk dabar! Knyga apie sielos ir dvasinius pratimus.) JAV: Steiner Books.

Steiner, R. (2008a). *Educating children today*. (Šiandienos vaikų ugdymas.) Forest Row: Rudolf Steiner Press.

Steiner, R. (2008b). *Spiritual Ecology*. (Dvasinė ekologija.) Forest Row: Rudolf Steiner Press.

Suggate, S., Schaughency, E. A. ir Reese, E. (2013). *Children learning to read later catch up to children reading earlier*. (Vėliau skaityti pradėję vaikai pasiveja anksčiau skaityti pradėjusius vaikus.) *Early Child. Res. Q.* 28.

Suggate, S. ir Stoeger, H. (2014). *Do nimble hands make for nimble lexicons? Fine motor skills predict knowledge of embodied vocabulary items*. (Ar vikrios rankos lemia vikrų žodyną? Smulkiosios motorikos įgūdžiai leidžia numatyti įkūnytų žodžių žodyną. *First Lang.* 34.)

Tovey, H. (2007). *Playing outdoors*. (Žaidimai lauke.) Berkshire: Open University Press.

UNICEF (1989). *Convention on the rights of the child*. (Vaiko teisių konvencija.)

Williams-Siegfriedsen, J. (2017). *Understanding the Danish Forest School approach*. (Danijos miško mokyklos metodo supratimas.) Londonas: Routledge.

This text was edited for the first time by Liane Brouillette, University of California, Irvine, US.
Šį tekstą pirmą kartą redagavo Liane Brouillette, Kalifornijos universitetas, Irvine, JAV.