

FINN-EINAR KOLLSTRØM

NY STYREFORM I UTVIKLING

**Om organisasjon og drift av
norske Steinerskoler**

UTGITT AV STEINERSKOLENE I NORGE

Trykket i Bergen mai 1991.

NOEN INNLEDENDE BETRAKTNINGER.

Aller først vil jeg få si noe om bruken av subjeksformen jeg og vi. Jeg har i flere år fått anledningen til å arbeide aktivt som arbeidsutvalgsmedlem og rådsmedlem innen forbundet Steinerskolene i Norge. I de 3 årene fra sommeren 1985 til sommeren 1988 var jeg ansatt som forbundets sekretær. Etersom jeg ønsker at det som her er skrevet, først og fremst skal stå for egen regning, har jeg valgt å bruke jeg-formen mest. I noen tilfeller virker det like riktig å vise til erfaringer som det også er naturlig å knytte først og fremst arbeidsutvalgsmedlemmer og rådsmedlemmer til. Da har jeg brukt vi-formen.

Blant mye annet som Rudolf Steiner ga impulser til, finnes også hans tanker om det 3-grenede samfunn.

For å prøve å plassere skolenes plass i samfunnet, vil jeg meget kort antyde noen enkle trekk for de tre hovedfunksjoner i samfunnet : næringslivet/forretningslivet, stats/rettslivet og kulturlivet.

I et moderne samfunn i sunn likevekt bør forretningslivets/ næringslivets bærende parole være broderskapets. For å knytte tankene til noe konkret, kan man her nevne Helios-butikkjeden, som forsøker å være et koordinerende ledd mellom produsent og konsument .

Statens oppgave er først og fremst å se til at alle individer er likeberettiget i et samfunn, og at lover og regler etterleves. Her må likhetsprinsippet gjelde.

Det tredje "benet" et samfunn står på, er kulturlivets område. For den skapende virksomhet må det råde frihet. Et kulturliv uten frihet vil oftest bli en undergrunns-affære dersom det undertrykkes, og stats/ rettslivet og næringslivet vil lide av mangel på skapende idékrefter.

Skolene hører til kulturlivet - ikke til statens dirigerende virksomhetsområde over pedagogikken, eller til næringslivets ønske om å få styre utviklingen i skolen. Alle tre hovedgrener profiterer på gjensidig respekt og forståelse for helheten i et samfunn. Innsikten må være at uten et sterkt og mangfoldig kulturliv, vil samfunnet stagnere og også all næringlivsvirksomhet vil stivne av mangel på kreativitet. Fruktene av et levende kulturliv kommer f.eks næringslivet direkte til gode i form av medarbeidere med et dypest sett menneskelig overskudd og da med evne til skapende virksomhet. Derfor bør det være i næringslivets og statens interesse at kulturlivet får tilstrekkelige midler til å utvikle sitt potensiale til beste for helheten i samfunnet.

Bak de 3 hovedgrener står det altså 3 paroler som fikk en blodig fødsel for 200 år siden i den franske revolusjon: Frihet, likhet og broderskap.

Men alle virksomheter innen alle tre grener av samfunnet har elementer av de to andre hovedfunksjonene i seg. Selv om skolen hører til kulturlivets område, er det viktig at at man innser at skolene har et forretningsliv/næringsliv. Uten elever (som "vare"

betraktet), kan f.eks ikke skoler overleve. Likeledes må det være et rettsliv innen skolen med samarbeidsformer og overenskomster som gjelder.

Selvsagt er kulturlivet/åndslivet,- det som skjer av skapende virksomhet selve livsnerven i skolen. For at en lærer skal få utvikle sitt potensiale, må hun/han få utøve sin lærergjerning i en frihets-sfære. Først da blir man skapende.

Og det som først og fremst gjør en skole til en Steinerskole, er at medarbeiderne i skolen får det fulle ansvar for å utvikle den grunnidè de har valgt å arbeide ut fra.

Steinerskolene bygger altså på 2 hovedsøyler:

1. Menneskekunnskap som utgangspunkt for pedagogikken.
2. Sosiale faktorer etter Rudolf Steiners impulser om samfunnsmessig oppbygging.

Enhver som tenker på å starte Steinerskole, må komme frem til dette ut fra et studium av menneskebildet bak pedagogikken . Først da kan man finne ut om det virkelig er Steinerskole man ønsker.For dette studium finnes det så mye studielitteratur at problemet oftest er å finne et passende utvalg å begynne med. I orienterings-brosjyren om Steinerskolen er det anbefalt aktuell litteratur. Brosjyren kan fåes ved henvendelse til skolene eller til forbundets kontor.

HENSIKTEN MED DENNE BOKEN.

Denne boken prøver å berøre noen sentrale trekk vedrørende punkt 2 ovenfor. Temaet kan begrenses enda mere til at det omfatter skolers organisasjonsmønstre og rettslivsspørsmål utfra norske forhold. Hovedtyngden er lagt på den forvaltningsmessige siden, mens omtalen av det pedagogiske har fått liten plass. Jeg henvender meg først og fremst til initiativgrupper og skoler i en etableringsfase. Tanken er at dette kan brukes som et studiemateriale. Endel av det som kommer frem her vil være mest aktuelt for initiativkretser, andre synspunkter vil først komme aktuelle spørsmål i møte når en skole er kommet i gang. Derfor er håpet at materialet kan ha en aktualitet i flere omganger.

Her er forsøkt beskrevet hovedtrekk ved organisasjon av etablerte Steinerskoler. På bakgrunn av dette har jeg prøvd å berøre viktige stadier i utviklingen fra initiativ til selvstendig skole. Gjennom arbeide med initiativgrupper og flere (ikke minst nye) skoler har jeg erfart hvordan uklarheter i organisasjonen ofte har gitt grobunn til unødige vanskeligheter og konfliktpregede situasjoner. Medarbeidere rekrutteres utfra pedagogiske kvalifikasjoner og er ofte mindre forberedt på organisasjonsmessige utfordringer. Etterhvert gjør kollegiet verdifulle erfaringer som nye lærere kan profitere på.

Selv har jeg min Steinerpedagogiske praksis fra Rudolf Steinerskolen i Oslo og det er nok tydelig når jeg prøver å trekke fram eksempler. Ikke minst gjelder dette i kapitlet om foreldrenes virksomhet i skolen. Likevel håper jeg at erfaringer også fra andre skoler har gitt materialet slik bredde at det kan sies å være dekkende for norske Steinerskoletradisjoner.

Jeg håper at det som her er skrevet kan gi noe bakgrunnsstoff og impulser til egenstudium først og fremst til de initiativgrupper som vet at det er Steinerskole de vil arbeide henimot, men også for skoler i en etableringsfase. Samtidig håper jeg at innholdet vil bli bearbeidet videre innen Steinerskolebevegelsen i Norge, slik at

materialet kan bli gjenstand for en stadig forbedring. Forhåpentlig kan mangt også vekke såpass debatt at temaene stadig holdes i bevegelse.

Det er alltid en fare med å beskrive "hvordan en skole er bygget opp". Det kan lett bli oppfattet som et skjema og føre til at man blir låst til fastlagte mønstre. Her har jeg forsøkt å antyde en ramme som har vist seg fruktbare utfra norske forhold. Hensikten med boken er ikke at alle skoler skal være eller skal bli identiske, men at noen "grunntrekk" er felles.

Hver skole er individuell og må få utvikle Steinerskoleimpulsen i frihet og selvstendighet og formes ut fra møtet mellom foreldre, lærere og elever i deres lokale omgivelser under tidens betingelser. Hver skole har sin biografi, sin individualitet og sitt særpregede livsløp. Derfor blir det avgjørende for et initiativ eller en skole om impulsene er tilstrekkelig livskraftige.

Det har hendt i møter med mennesker som uttrykker ønsket om å starte Steinerskole, at vi har måttet spørre om det virkelig er **Steinerskole** de vil ha. I noen tilfeller virker motivasjonen å være å lage en anderledes skole enn den offentlige, og i mangel av andre konkrete ideer, blir behovet "for noe annet" uttrykt som Steinerskole.

Kan ethvert initiativ erklære at "vi er/blir Steinerskole" ?

Fjorten dager før sin død ba Rudolf Steiner skriftlig kollegiet ved Freie Waldorfschule Stuttgart (den første Steinerskolen), om at enhver nytilkommende skole skulle bedømmes og aksepteres av Stuttgarterskolen med hensyn til åndelige og forvaltningsmessige (wirtschaftlige) kvalifikasjoner. Denne oppgaven er naturligvis umulig å klare for denne ene skolen. I årenes løp har det blitt godt over 500 Steinerskoler i alle verdensdeler. (I flere land benevnes skolene som "Waldorf-skoler"). Derfor må intensjonen finne sin løsning i hvert enkelt land.

I Norge har skolene siden 1976 vært sammensluttet i forbundet "Steinerskolene i Norge". Her har man utsett en gruppe på 5 personer, Rådet, som bl.a. har i oppgave å holde kontakt og samarbeide med initiativgrupper.

Det har vært reist spørsmål om hvorvidt disse fem skal komme med en endelig godkjenning av nye skoler. Oppgaven støter mot en annen grunnholdning: Åndslivet må være fritt.

Selv etter 70 års virksomhet har Steinerskolepedagogikken store utviklingsmuligheter. Arbeidet med å virkeliggjøre impulsen er også idag en fremtidsoppgave. Derfor har praksis i Norge til nå vært at Rådet og andre representanter for eksisterende Steinerskoler har tilstrebet en nær og god kontakt med initiativgrupper. Gjennom hyppige møter og samtaler blir man kjent med aktuelle spørsmålstillinger, og konklusjonen om når man er modne for å starte en skole, har til nå blitt gjort av initiativkretsen selv. Når skolen starter er den selvstendig, og avgjørelsen om å starte må taes av dem som reelt skal bære ansvaret i den første fasen.

Til nå har en slik praksis heldigvis vist seg både å være mulig og fruktbar. Samtidig er det nedfelt i forbundets statutter at et av formålene er "å søke å beskytte navn som Steinerskole, Waldorfskole eller andre navn som hentyder til Rudolf Steiners pedagogikk, mot utilbørlig bruk". Derfor kan det tenkes at forbundet en eller annen gang kan komme i den situasjon at man må uttale at man ikke kan støtte et initiativ som Steinerskole.

I 3-4 tilfeller har vi også møtt mennesker som har hatt ønsker om å virkeliggjøre en skole ut fra en uttalt annen impuls en Steinerskole-ideen. I slike tilfeller har vi alltid gitt råd etter beste evne, nettopp for å støtte det frie åndsliv.

Til slutt: Når jeg i teksten har brukt begrepet KUD eller departementet, så er det alltid kirke- og undervisnings-departementet det vises til. I løpet av den tiden dette er blitt skrevet, har det vært regjeringsskifter og departementene har endret navn og oppgaver. Likevel har jeg fortsatt å bruke KUD som betegnelse på det nye undervisningsdepartementet.

Avsluttet på Nesodden i desember 1990

Finn-Einar Kollstrøm.

Kommentar 20 år senere: februar 2010:

Denne boken ble skrevet på bakgrunn av erfaringer jeg hadde gjort som den aller første ansatte sekretær for ”Steinerskolene i Norge”, som i dag har byttet navn til Steinerskoleforbundet. Jeg var sekretær fra 1985 til 1988. Etter et friår 1988-89 gikk jeg inn i styret og i lovgruppen i Steinerskoleforbundet og jeg gikk av som styreleder i 1998.

Boken ”Ny styreform i utvikling” ble skrevet som en slags håndbok til 1980-tallets mange initiativgrupper som ville danne steinerskoler.

Opprinnelig hadde boken 40 % mer sider fylt av slikt som siden er blitt helt annerledes. (Hvordan melde lærere inn i Statens pensjonskasse, satsene for tilskudd til skolene og hvordan de beregnes, og lignende.) Tanken var at denne håndboken hele tiden ville bli revidert av mine etterfølgere. Slik ble det ikke.

Mye har også forandret seg. Privatskoleloven av 1985 er revidert flere ganger. I dag er denne loven knyttet sterkere opp til stiftelsesloven enn den gang, bl.a. er skolene blitt 13-årige etter at 5-6-åringene fikk skolestart.

1 klasse er omfattet av barnehagepedagogikk og det vi i 1990 omtalte som 9. klasse, heter 10. klasse i dag. Klassene på videregående trinn heter derfor i Norge 1., 2. og 3. vgt. i stedet for 10., 11. og 12. klasse, (eller 11., 12, og 13.)

Etter at skolene fikk momsrefusjon, forsvant organiseringen i 2 stiftelser, ettersom det kun var stiftelsene til tilskuddsberettiget skoledrift som får denne momsrefusjonen.

Når jeg nå legger dette ut på hjemmesiden til SEA Quinta, er det fordi det er kapitler her hvor det finnes lite skriftlig på skandinaviske språk. Jeg tenker spesielt på kapitlene 1, 2a-2c, 4 og kap 7. Noe av det øvrige kan kanskje leses som historisk interessant.

Oslo 6. februar 2010

Finn-Einar Kollstrøm

EN GENERELL OVERSIKT OVER ETABLERTE STEINERSKOLERS ORGANISASJON.

KAPITEL 1

LÆRERMØTET - LÆRERKOLLEGIET. KLASSELÆRERMØTER.

Alle medarbeiderne i skolen møter i lærermøtet, som i de fleste Steinerskoler verden over, finner sted torsdag ettermiddag/kveld. Det er vanlig å regne deltagelse her som en viktig del av en ansettelse. Ettersom det er det samlede kollegium som møtes i torsdagsmøtene, referer man til forsamlingen som lærerkollegiet. Det er sentrum i skolens kulturliv, og blir ofte betegnet som skolens hjerteorgan.

Lærerkollegiets fremste oppgave er å **forvalte grunnideen** og lærermøtene skal være et samarbeidsforum for den enkeltes og kollegiets utvikling. Arbeidet baserer seg på at den stadige skoleringen er en erkjennelsesvei. Bestrebelsen er å trenge stadig dypere inn i de bærende spørsmål for Steinerpedagogikken. Derfor har pedagogiske betraktninger og studiearbeidet en sentral plass i de ca. 4 timer lange møtene.

Et annet beslektet hovedpunkt i lærermøtet er **fag- og klassegjennomgåelser**. Arbeidet i klasse etter klasse blir lagt frem av klasselærerne. Hva har man vektlagt, hvordan har temaer vært bearbeidet og hvordan er det begrunnet utfra alderstrinnet og skoleplanen? Elevarbeider blir gjerne vist frem og de lærerne som har klassen, uttaler seg om arbeidet med klassen og klassens situasjon. Ved klassegjennomgåelser får kollegiet del også i tanker bak det som har vært gjort. Som tidligere nevnt må hver lærer ha maksimal frihet i sin undervisning, men det betyr ikke at lærere, såvel som skuespillere og musikere, ikke trenger korrektiv. Kollegiet er lærernes viktigste korrektiv, rådgiver. Skal jeg føre sammenligningen til skuespilleren videre, kan man si at elevene gir en umiddelbar respons som publikum, mens kollegiet må spille instruktørens rolle.

Forut for en klassegjennomgåelse bør klassens lærere ha hatt et **klasselærermøte**. Ved siden av å forberede en presentasjon av klassen i lærermøtet, kan lærerne her ta opp aktuelle spørsmål utfra et direkte kjennskap til elevene. Slike møter bør holdes flere ganger i året. Det er en styrke for helheten i skoledagen at alle lærerne får del i periodene som klassen skal igjennom, slik at faglærerne i størst mulig grad kan ta opp elementer fra hovedfagsundervisningen i timene. Dessuten bør f.eks. språk-lærere og morsmålslærer samordne undervisningen slik at grammatikalske begreper blir introdusert på morsmålet.

Et tredje viktig øvingsområde i lærermøtet er **den kunstnerisk øvende virksomheten**. Det er viktig at medarbeiderne stadig utvikler den bevegelige,

skapende siden av seg selv utfra en øvende bestrebelse innen musikk, eurytmi, resitasjon, drama, modellering, geometrisk tegning o.l. Vanligvis velger man ut et kunstnerisk tema som øvelsesfelt for en periode av skoleåret.

Et fjerde viktig område som må få plass på lærermøtene, er **enkeltelevers situasjon**. Det kan være elever som har behov for spesiell hjelp og derfor er det ønskelig at skolene har en skolelege som kan være tilstede på lærermøtene. Det er selvsagt forutsetning at alle medarbeidere har taushetsplikt og behandler ømtålelige spørsmål med stor varsomhet. Det er viktig at det tas nødvendig hensyn til personvernet ved omtale av enkeltelever i de forskjellige fora. Mange større skoler har en egen **terapigruppe**, der helsepedagoger og lege møtes. Da er det naturlig at spørsmål som kommer til kollegiet, først er behandlet av terapigruppen. Det er også mulig at man tar opp vanskeligheter for grupper av elever, f.eks. skrive- og lesevanskeligheter, allergi/astma, nasking osv.

Lærermøtet varer ca. 4 timer. Dersom man har en matpause på 1/2 time, blir det ca. 3 1/2 time møte. De områder som allerede er nevnt, bør danne hovedtyngden i lærermøtet. Da gir møtene gjerne den ønskede inspirasjonskraft som løfter ukens arbeid.

Øvrig tid brukes til varierende punkter som f.eks. referater fra kurs og stevner som noen har deltatt i, men mest av alt kommer de såkalte **praktiske punktene**. Det kan være ordenspunkter, referat fra foreldreforeningen, henvendelser om foredrag, besøk, hospitasjon, leie av lokaler o.l. Likeledes kan det bli gitt orientering om kommende månedsfest, eller det kan være punkter som er meldt fra en av skolens mange komiteer.

Hvordan man klarer de punkter som hører inn under komiteers mandatområder, har avgjørende betydning for hvor stor del disse spørsmålene tar av lærermøtene. Faren er at lærermøtet opptrer som en komité, at sakene skal gjennomdrøftes av kollegiet. Det er altså et spørsmål om skolens organisasjonsutvikling. Det som fungerer godt i en nystartet skole, er ofte uhensiktsmessig noen år senere og organisasjonen må være helt annerledes i en 12-årig skole med ca. 30 lærerstillinger.

Jeg kommer tilbake til begrepene, og for nærmere studium i disse spørsmål vises det til litteratur som f.eks.:

Ernst Lehrs : **"Republikk, ikke demokrati"**.

Trykket i det tyske "Erziehungskunst" 1987:4 (?), 7 sider.

Dieter Brüll : **"Republikk og demokrati."**

Trykket i det tyske "Erziehungskunst" 1988:1 , 7 sider.

(Begge disse artiklene finnes i svenske oversettelser i privattrykk, og bør oversettes for tidsskriftet Steinerskolen).

Bernard Lievegoed: **"Sociala gestaltningar inom arbetslivet."**

Svensk oversettelse fra tysk 159s, Telleby Bokförlag, Järna, 1978

" " : **"Om antroposofiska verksamheter inom kulturlivet"**.

Svensk oversettelse fra hollandsk, 62 s. Telleby Bokförlag, Järna, 1988.

KAPITEL 2

LÆRERKOLLEGIETS FORVALTNINGSORGAN.

Den oppmerksomme leser vil ha oppdaget at det er flere spørsmål ved virksomheten ved skolen som ikke ble nevnt i forbindelse med omtalen av lærermøtet.

Det dreier seg om spørsmål om de rent forretningsmessige sider av skolens drift.

Hovedansvaret her bæres av **forvaltningen**. Ved noen skoler omtales dette organet som **indre krets** eller **ansvarsbærende krets**.

De spørsmål som hører hjemme i dette organet, kan sammenfattes som :

- I. Personalspørsmål.
- II. Komiteers mandat og komitesammensetninger.
- III. Bindende økonomi vedrørende skolens drift.
- IV. Spørsmål om skolens profil.

Betegnelsen forvaltningen peker på organets ansvarsområde, mens indre krets beskriver forvaltningens sammensetning i forhold til hele lærerkollegiet. Uansett er det lærere i skolen som er med i kretsen, som jeg i fortsettelsen omtaler som forvaltningen.

Mens lærermøtene på torsdagene er obligatorisk del av ansettelsen , er det regnet som et **stort meransvar** å tre inn i forvaltningen. Skolene må selv formulere kriterier for å bli medlem av kretsen.

Ansvarsområdet til lærermøtet er å legge tilrette for den daglige pedagogiske virksomheten. Forvaltningen har ofte **saksområder med perspektiver utover det skoleåret man er inne i.**

Forvaltningen behandler altså i større grad spørsmål som forplikter skolen også i en fremtid.

Derfor er det vanlig å si at medarbeidere som er med her, regner med å være ved skolen i udefinert fremtid. I tillegg bør man ha vært ved skolen en viss tid, for å kunne stige inn i skolens idegrunnlag. Noen skoler har formulert det slik at lærere som har vært heltidsansatt i minst 1 år blir invitert til å ta et medansvar og bli med i kretsen. Andre skoler skiller mindre mellom heltids- og deltidsansettelse, ved noen skoler kan man bli med etter 2 års ansettelse og enkelte skoler har retningslinjer som sier at forvaltningen selv fastsetter hvem den vil invitere til å bli med.

Hovedregelen er at man velger for 1 skoleår av gangen, og har man tatt på seg å være med i kretsen, så bør man møte opp på alle møter, slik at kontinuiteten best mulig blir ivaretatt.

Hvor ofte det er møter i forvaltningen, avhenger bl.a. av skolens arbeidsform.

Dersom det er et hovedprinsipp at alle skal være med på å vurdere hvert skritt i en

prosess og at plenum skal ta avgjørelse i de aller fleste spørsmål, så ivaretar man en utstrakt **demokratisk** styringsform, og må regne med hyppige møter.

Dersom man i plenum bruker tiden til å klargjøre komiteers mandater og gir komiteene rammer hvor de også fatter beslutninger etter klare retningslinjer, så tilstreber man en **republikansk** styringsform og tidsbruken i plenum bør bli vesentlig mindre. Da konsentrerer man seg om å bearbeide prinsipielle spørsmål, ved siden av at det vel er to forvaltningsmessige områder som alltid bør ha hele forvaltningskollegiets tilslutning: **regnskap/budsjett og ansettelse**.

Ved noen skoler er det følgelig tilnærmet ukentlige møter, mens det ved andre skoler kan være hver 3.-4. uke.

La meg få knytte noen mere utdypende og personlige kommentarer til de 4 hovedområdene som ble nevnt som forvaltningens ansvarsområder:

2A. Vedrørende I : Personalspørsmål.

Først og fremst dreier det seg om ansettelse. Steinerskolene har ingen utlysningsplikt. Interesserte søkere henvender seg enten selv direkte med forespørsel til skolen eller venner av skolen tipser om habile personer. Men oftest er det kollegiet selv som er på utkikk ved Rudolf Steinerhøyskolen og andre seminarier, eller blant personer i skolens nærhet. I årenes løp er det mange foreldre som gjennom et aktivt studiearbeide i antroposofi og Steinerskole-pedagogikk har blitt lærere i skoler. Det er en uskreven regel blant etablerte skoler at man unngår å "fiske" lærere fra andre skoler. Derimot aksepteres det at initiativgrupper og skoler i en etablerings-situasjon retter forespørsel til aktive lærere. Hvor lenge en skole er i "en etablerings-situasjon" i denne sammenheng, er ikke definert. Etter 3-4 år bør det vises omtanke til det mellomkollegiale ansvar. Derimot er det selvsagt åpent for at lærere som er tilknyttet en skole av ulike grunner selv retter forespørsel om ev. engasjement til en annen skole.

Det har hendt at skoler som har kommet i en spesielt vanskelig situasjon har henvendt seg til forbundet Steinerskolene i Norge, og at Rådet eller Arbeidsutvalget har anbefalt lærere ved etablerte skoler om å vurdere å gå inn i en skole som kanskje har 5-6 klasser eller mere.

Så lenge en skole er i en oppbyggingsfase vet man stort sett at man trenger 1-2 nye lærere hvert år. Etablerte skoler trenger lengere tid på å kartlegge hva situasjonen blir for påfølgende skoleår. Hvor mange av årets lærere tenker å slutte, og kommer eventuelle friårslærere tilbake? Erfaringsmessig er behovet for etablerte skoler først noenlunde kartlagt tidligst i februar/mars. Og ettersom vi vet at det nærmest er "kamp" om kvalifiserte Steinerskolelærere, kan nye skoler trøste seg med at de som regel er først ute på markedet med klart definerte behov.

Et skoleår går fort når man tar del i forvaltningens ansvarsområde og skal prøve å sikre en forsvarlig lærerdekning. Dette er et område som tar mye bevissthet og tid.

Når man så har fått et aktuelt navn til en oppgave ved skolen, blir forvaltningen gjerne enig om et møte med den eventuelle nye medarbeideren. I noen tilfeller blir det

en samtale med hele forvaltningskretsen, eller det kan være at en personalgruppe har til oppgave å foreta slike intervjuer for senere å referere til forvaltningen. Det er kanskje opplagt at representantene fra forvaltningen gjennom et intervju prøver å danne seg et inntrykk av lærerkandidaten. Men minst like viktig er det at representantene for forvaltningen gir et mest mulig variert og utfyllende bilde av **skolens identitet**. Hva er skolens profil og særpreg? Hvordan er skolens oppbygging og organisasjon? Hvilke arbeidsbetingelser gjelder? Hvordan vurderer skolen forholdet mellom heltids- og deltidsstillinger, hvilke forventninger er det til innsats utenom undervisning? Lønnssystem og lønnsnivå? Jo klarere man profilerer skolen i en slik viktig samtale, jo tydeligere blir valget for lærer-kandidaten.

De fleste som kommer til et slikt intervju har mer eller mindre klare oppfatninger av hvordan en Steinerskole drives. Dersom man kan få presentert skolen tydelig i denne avgjørende samtalen, kan man på et tidlig tidspunkt få klargjort en eventuell diskrepans mellom oppfatningen av "hvordan tingene skulle være" og "hvordan tingenes tilstand er". Dermed blir valget både for skolen og lærerkandidaten mest mulig reelt.

Forvaltningen må danne seg et bilde av formelle og reelle kvalifikasjoner hos lærerkandidaten. Privatskoleloven stiller krav til kvalifikasjoner. I kapittel 5D er det gjort nærmere rede for dette.

Like viktig er det å danne seg et bilde av kandidatens forhold til antroposofi og Steiner-pedagogikk. Dessuten er det oftest interessant å høre om biografi og livserfaringer. Det er på mange måter en styrke for et kollegium at lærerne har forskjellige bakgrunner, og likevel finner et mest mulig felles idegrunnlag.

Erfaringsmessig bør alle skolene ha **skriftlig stillingsinstruks** og **ansettelseskontrakt**. De fleste skoler arbeider med å utarbeide slike formularer, men ikke alle skoler har kommet så langt at det foreligger skriftlig materiale. Dersom det foreligger, bør det bli presentert i samtalen.

Partene blir enige om en vurderingsfrist. Forvaltningen blir orientert om samtalen. I noen tilfeller kan det være aktuelt med flere samtaler.

Dersom vi forutsetter at forvaltningen kommer frem til at den ønsker å ta opp kandidaten i medarbeiderkretsen og at kandidaten ønsker å komme som lærer til skolen, kan bindende avtale inngås.

I samtalene på forhånd må det ha blitt presisert hvilken kategori stillingen kommer inn i: Er det deltidsstilling, heltidsstilling? Er det årsvikariat (for hvem? Noen på friår?), midlertidig stilling eller er tanken at ansettelsen kan føre til fast engasjement?

Det er vanlig at man avtaler 1 års gjensidig prøveperiode. Dersom man regner med dette som en **ideell** overenskomst, der partene ønsker å stå fritt til å vurdere forpliktelse etter 1 år, må det gjelde som et slags "gentlemen's agreement". Rent **juridisk** gjelder arbeidsmiljøloven også for Steinerskolene og etter den er det vanskeligere å si opp en arbeidstager etter 6 måneder, enn før dette tidspunkt.

Når begrepet oppsigelse er nevnt, så må det nevnes at skolen foruten arbeidsmiljøloven også er underlagt arbeidstvistloven, og i forvaltningsloven står det om viktige prosedyrer som skal følges.

Skolene bestreber seg imidlertid på å unngå at vanskelige personalspørsmål blir løst ved juridiske virkemidler.

Nye lærere, ikke minst nye klasselærere, bør ha **en fadder**. Det er en lærer med erfaring som får til oppgave å veilede, hjelpe og støtte den nye læreren. Selvsagt er det hele kollegiets oppgave, men når man kommer ny til skolen og alle tilsynelatende er travelt opptatt med sitt, er det godt å ha en lærer som ser det som en hoved-oppgave å veilede i allefall i begynnerfasen. Etter en tid opparbeider også den nye læreren en mere hjemmevant situasjon i kollegiet og rådfører seg naturlig med flere. Da avtar fadderens betydning.

Oppgaven for fadderens kan være å gi tips om litteratur, metoder, samtale om spesielle utfordringer og planlegge og være med på foreldremøter, knytte kontakt til andre lærere som har spesiell erfaring innenfor enkelte områder, m.v.

Det å være lærer er svært krevende. Undervisningen bør være fruktbar for alle elevene i en klasse (opptil 30), læreren bør opparbeide et godt tillitsgrunnlag hos foreldrene (opptil 60) og dessuten må læreren ha sin basis i kollegiet (vanligvis ca.30 i 12-årige skoler). Vurdert på denne måten kan man si at læreren har 120 oppdragsgivere. Eksemplet retter tanken mot en klasselærer, men som regel er også hun/han lærer i andre klasser og dermed blir det ennå flere "oppdragsgivere".

Når det noen ganger oppstår vanskeligheter, må kollegiet så tidlig som mulig gripe hjelpende inn. Det kan for eksempel være at et barn trenger særskilt omsorg og hjelp. Elevene på skolen er **lærerkollegiets ansvar** og det kan være at kollegiet må prøve å frigjøre en person for å ta seg spesielt av en elev i et avgrenset tidsrom. Eksemplene kunne være mange flere, men det avgjørende er at den enkelte lærer får formidlet sitt problem så snart som mulig. Her kan f.eks. fadderens være til stor hjelp.

Det har også hendt at en lærer har opplevd at oppgaven har vært for krevende. Noen ganger kommer innsikten om dette i samtaler med en eller flere kollegaer, og dersom et arbeidsforhold bør opphøre, er det alltid av positiv betydning dersom læreren selv innser det. Heldigvis er det svært sjelden at slike situasjoner oppstår i en skole.

Forvaltningen bør legge opp til prosedyrer for hvordan vanskelige spørsmål skal behandles og også hvordan man kan komme frem til avgjørelser dersom enighet ikke kan oppnås. (Krever f.eks. oppsigelse enstemmighet i forvaltningen ?) Dette må være klart før det oppstår aktuelle saker, og ansettelseskontrakt og stillings-instruks er viktige elementer i dette bildet.

2B. Vedrørende II : Komiteers mandat og komitesammensetning.

Det å drive en Steinerskole krever meget av lærerne. Det forutsettes at lærerne ved siden av å ta hånd om undervisningen også skal stå for driften av skolen. Rudolf Steiner omtalte skolene som lærerrepublikker. Selv om alle medarbeiderne er likeberettigede, så betyr det nødvendigvis ikke at alle skal være med på å utrede og avgjøre alle spørsmål. Hvilken type kontorstol skal man anskaffe, programmet på månedsfester, hva skal stå i meddelelsesbladet, skal

5.klassen ha tysk på mandager og onsdager eller tirsdager og fredager, hvilken type høvler skal man anskaffe til sløyden osv ?

Så lenge man er i en pionerfase med 2-3 medarbeidere kan man samtale om de aller fleste spørsmål over tekoppen etter skoletid og før man går hjem. Alt kan avgjøres på en uformell måte, man har god følelse for de forskjellige synspunkter i kollegiet og kommer ofte lett frem til beslutninger alle kan stå bak.

Etter en tid vil man oppleve at tingene forandrer seg. Kanskje har man avtalt å møtes tirsdag for å ta opp et eller annet spørsmål. Så hender det at den dagen viser seg å passe dårlig for en av lærerne, og i løpet av skoledagen treffer hun/han de andre og spør om møtet kan være på onsdag istedet. Alle spurte synes at det er i orden. Beklageligvis er en lærer glemt og vedkommende møter alene opp på tirsdagen og blir både forbauset, undrende og irritert når det etter undersøkelse viser seg at ingen andre møter opp og møtet er flyttet uten å spørre ham.

En slik episode viser at skolen har kommet inn i en ny fase. Snart blir det viktig å finne ut hvem som leser posten, svarer på henvendelser, innkaller til møter, har oversikt over økonomien osv. Kort sagt: Det blir behov for en arbeidsfordeling.

Som tiden går, vokser skolen seg større og det blir etterhvert mange medarbeidere, elever og foreldre knyttet til skolen. Pionerfasens varme og nærhet glir over i en fase der f.eks. foreldre begynner å stille spørsmål av en ny karakter. Spørsmålene om barna lærer nok, om karrieremuligheter, dukker opp. Dessuten vil de vite sine rettigheter og vil kanskje fortelle lærerne hvordan de skal drive skolen. Pionerforeldrene går trette, de nye har ikke samme entusiasmen. Kontorfunksjonene begynner å bli et uoverskuelig problem, huset er for lite og familiefølelsen blir mindre. Initiativtagerne er engstelige for at impulsen ikke blir holdt levende.

Nå er det to hovedretninger for hvordan man prøver å arbeide videre:

A. Man forsøker å opprettholde den opprinnelige stilen : Alle arbeider sammen. Det blir mange og lange møter. Noen vet mye om det aktuelle temaet og tar en rekke forutsetninger for gitt, mens andre vet lite og har vanskeligheter med å danne en oversikt av hva spørsmålet omfatter. Når mesteparten er trette og slitne, vil man ta en beslutning. Ofte kommer det ingen protester slik at møtet kan avsluttes. Da er faren stor for at det blir fattet skinnbeslutninger. Ved et senere tidspunkt er det uenighet om hva det var man besluttet.

Men det kan også hende at en medarbeider sier nei, og utfra konsensusprinsippet - ønsket om å oppnå enighet (eg. "samhandling")- kan ikke en beslutning fattes. Ny møtetid må fastsettes.

B. Skolen blir enig om å arbeide utfra mandatgrupper, praktisere en klarere definert arbeidsfordeling. Skolens forvaltningsoppgaver blir delt inn i hovedområder f.eks.: forberedende lærermøte, forberedende forvaltning, personalkomite, økonomikomite, timeplanskomite, huskomite, inntakskomite, vikartjeneste, besøkskomite, orkesterkontakt, skolemateriellkomite, redaksjon for informasjonsbladet til skolen, representanter til foreldreforeningens styre, representanter til Arbeidsutvalget for Steinerskolene i Norge m. fl.

Dette er komiteer som får sitt mandat fra forvaltningen, mens det også kan være behov for komiteer som får mandat fra lærermøtet , f.eks festkomite og inspeksjons-

komite. Ved noen skoler har en av komiteene oppgavene til 2 eller flere av de som her figurerer som egne komiteer. Dessuten kan det også være andre komiteer, f.eks. har flere skoler tillitsgrupper med lærer- og foreldrerepresentanter. Medlemmene av komiteene kan komme fra hele kollegiet og i noen tilfeller også fra foreldrekretsen. (se kap. 4D).

I tillegg til disse mandatgruppene kan det så hende at det dukker opp spørsmål som ikke dekkes av komiteene og det blir satt ned arbeidsgrupper som skal arbeide med konkrete enkeltspørsmål. Dette har noen ganger ført til at det er flere arbeidsgrupper enn faste komiteer, og det blir så å si umulig å finne tidspunkter hvor deltagerne kan møtes.

Selv om man har grupper og komiteer, behøver ikke det bety at man arbeider republikansk. Ofte ser man at gruppene belyser og bearbeider spørsmål og så redegjør for forvaltningen (eller lærerkollegiet) som skal beslutte, og etter kort tid begynner hele plenumsforsamligen å ta opp spørsmålet i full bredde.

Dersom komiteen er nøye med sin redegjørelse, beskriver godt de momenter som har vært trukket frem, hvordan man har vurdert momentene og kommet frem til en eller flere mulige konklusjoner som forvaltningen kan forholde seg til, så bør forvaltningen akseptere de forslagene til konklusjon som komiteen har kommet frem til.

Saken stiller seg anderledes dersom det viser seg komiteen har utelatt viktige momenter. I så fall bør spørsmålet sendes tilbake til komiteen slik at også de nye momenter blir skikkelig vurdert.

Når komiteen ikke gir en fylldig nok redegjørelse, får det ofte den følge at spørsmålet blir tatt opp i full bredde. Da blir forvaltningen (eller lærerkollegiet) en komite og det kan bli en tidsødende og frustrerende opplevelse.

Når det er tale om viktige prinsipielle spørsmål, for eksempel en radikal omlegging av timeplanen, så kan man med fordel arbeide omvendt av det som ble beskrevet ovenfor:

Noen er alltid bærere av den nye impulsen og de kunne legge frem tanker for kollegiet eller forvaltningen. Nå prøver man å belyse spørsmålet i plenum slik at alles bidrag kommer frem. I denne fasen er det **ikke** riktig å komme med **for sterke vurderinger** av det som kommer frem eller **å prøve å konkludere**.

Når alle momentene er kommet frem, kan en liten gruppe få i oppgave å sammenfatte det samlede bildet og vurdere materialet . Dette blir presentert for plenum (i et senere møte), og kollegiet kan se om alle synspunktene er tatt med. Dersom man vil, kan gruppen deretter få i oppdrag å fatte beslutning.

2C. Noen tanker om komitedannelser.

Kollegiet kan på demokratisk vis skaffe seg et hierarki av funksjonærer i komiteer.

Mandat.

Forvaltningen eller lærermøtet prøver i plenumssamtaler å beskrive et område som det må arbeides med. Denne innsikten leder til et **mandat** dvs: en beskrivelse av **hva** som er oppgavene og som **avgrens**er komiteens virkefelt. Videre bør det komme frem hvilke prinsipielle områder som skal besluttet i plenum og innenfor hvilke felter komiteen selv kan fatte beslutninger.

Mandat-tid.

Det er alltid en fare for at kollegiet på demokratisk vis blander seg inn i komiteers avgjørelser, selv om gruppen har brukt lang tid på å veie for og imot og alle aktuelle synspunkter har vært vurdert. Våger man å gi hverandre muligheten også til å gjøre feil? Det blir et spørsmål om hvor mye tillit man vil satse på at komiteene alltid prøver å komme frem til kollegiets beslutning, og ikke bare ønsker å følge snevre egeninteresser.

Dette gjenspeiler den andre faren, nemlig å havne inn i oligarkiets eller fåtallsveldets maktsfære, der bestrebelsen nettopp ikke går ut på å komme frem til det man for- nemmer er **kollegiets** standpunkter.

Derfor må alle mandater inneholde en klar tidsbegrensning etter leveregelen: **Jo sterkere mandat, jo kortere mandattid**. Det må alltid være veier for å kunne skifte ut personer på saklig grunnlag uten altfor store personfokuseringer.

Ønskede egenskaper.

Når man har kommet så langt i prosessen, er det tid for å vurdere hvilke hensyn som bør taes i betraktning når man skal komme frem til en sammensetning av komiteen. Hvor mange medlemmer skal komiteen ha? Hvilke områder i skolens organisme bør være representert? Hvordan er forholdet mellom kvalifikasjoner, innsikt og opplæring. Hvor arbeidskrevende er oppgaven? Bør det regnes inn arbeidstid for lederen eller flere i komiteen? (Alle komiteer bør ha en leder, slik at det er klart hvem som har ansvar for innkallelse til møter, se til at spørsmål følges opp, osv.).

Valg av komitemedlemmer.

Som man vil se av det som her er foreslått som prosedyre, skal alle prinsipielle spørsmål først avklares uten hensyn til kjennskap til aktuelle komitemedlemmer. Med en gang man begynner med å velge personene, vil den etterfølgende samtalen lett bli hemmet fordi det man ønsker å si på prinsipielt grunnlag, lett kan oppfattes som innlegg om aktuelle medarbeidere.

Når man så, etter denne skisserte prosedyren, skal velge komitemedlemmene, så bør ikke utvelgelsen skje i plenum. Sammensetningen av en komite som skal representere hele kollegiet, krever mange avveielser.

Nu må en mindre gruppe ta med seg de kriterier som har fremkommet i plenum og finne frem til de personene som skal besette komiteen. Ved noen skoler finnes det styringsgrupper som har dette som del av sitt mandat, f.eks. forberedende forvaltning. Dersom det ikke er slik, eller det nettopp er nedsettelse av en slik gruppe det er snakk om, så er det interessant å henvise til Ernst Lehrs artikkel: "Republikansk - ikke demokratisk" samt til Dieter Brüll's artikkel: "Republikansk og demokratisk". (Se side 7.)

Om republikk og demokrati. Fra Ernst Lehrs og Dieter Brülls artikler.

Lehrs tar utgangspunkt i referatet fra lærermøtet 23.1.1923 (Konferenzen bind 2, side 228. GA 300 b), hvor Rudolf Steiner skal ha beklaget seg over vanskeligheter som

skyldes skolens sedvanlige demokratiske forfatning. Idealet skal være republikk, ikke demokrati.

Brüll kommenterer i sin artikkel utsagnene fra Lehrs med at de republikanske ordningene må ha en demokratisk basis.

I presentasjonen her har jeg prøvd å vise til en slik demokratisk basis for komiteers mandat, og Brüll peker i fortsettelsen på det demokratiske også i utvelgelsen. Han viser til "Tilfellet Y" der Steiner demonstrerte den demokratisk-republikanske strukturen. Jeg siterer fra Brüll's artikkel:

" Ettersom det fantes visse behov for en ledelse for waldorfskolen, ønsket Steiner å sette inn et organ som formaliserte og ga kontinuitet til visse aspekter i forvaltningen, som til da bare hadde bestått av et antall funksjoner. I motsetning til lærerfunksjonene, som Steiner selv delte ut, ville han at "Triumviratet", som var tenkt å ha en samordnende, representativ oppgave, skulle velges av kollegiet. Den foreslåtte prosedyren var ytterst interessant. Lærerne skulle slett ikke velge de tre personene. I stedet valgte de ved et skriftlig, hemmelig valg de seks personene som best skulle kunne utse de tre personene til Triumviratet. Dette første valget skjedde altså rent demokratisk. Hvert kollegiemedlem hadde en stemme. De seks personene som fikk flest stemmer ble valgt. (GA 300b,1975, s.239).

Neste skritt var at listen med de tre utvalgte personene ble presentert som forslag for lærerkonferensen, heldigvis med Steiner tilstede. For en av deltagerne, omtalt som "Y", foreslo at Triumviratet skulle utvides med en fjerde navngitt person. Nu tok Steiner frem hele registeret for å lese leksen for denne besserwisser: "Nu har konferensen bare en mulighet, - å si ja eller nei til dette forslaget. Det er umulig å først velge en gruppe som skal utse Triumviratet med tillit til deltagerens kvaliteter, og siden at en lærer gjennom sitt forslag de facto uttaler et mistillitsvotum; for forslaget med å velge inn en fjerde, kan vel ikke tolkes på noen annen måte enn at gruppen burde ha gjort arbeidet sitt bedre." Vår stakkars besserwisser forsøkte å komme seg ut av klemmen, men Steiner festet et ennå fastere grep og derved hindret han ham i å slippe unna. Man kan nesten få inntrykk av at det var en forbryter som måtte straffes. "

Og Brüll kommenterer hendelsen slik i fortsettelsen: " Det er mulig at den tyngden som spørsmålet fikk, har vært en årsak til den ensidige betoningen av **det republikanske prinsippet**, ettersom det jo var det som det dreide seg om her. Man hadde gitt en gruppe tiltro til å løse en oppgave. Gruppen kunne gjennomføre den i full enighet og i visshet om kollegiets tillit. Ingen fikk blande seg inn, selv ikke med gode råd. Om konferensen hadde sagt nei, hadde det vært et mistillitsvotum. Sannsynligvis hadde det ført til avskjed fra skolen for de tre i gruppen. Satt på spissen kan man derfor si at vår besserwisser hadde truet skolens liv. Jeg har det inntrykk at Steiner gjennom sin strenge opptreden i denne saken, ville prege inn et uutslettelig inntrykk i de tilstedeværendes sjeler. Men dette republikanske aspektet skulle ikke la oss hoppe over de to **demokrat-iske hendelsene** ved denne nevnte anledning. - Det var ikke gruppen som utpekte Triumviratet. Gruppens forslag ble lagt frem for konferensen og denne skulle velge Triumviratet på demokratisk vis: det ble valgt. Dog har det demokratiske prinsippet her, i motsetningen til valget av gruppen, bare en formell betydning. Med forslaget hadde gruppen fullført sin oppgave og mandatet var avsluttet. Ved at konferensen ga

forslaget sin tilslutning, aksepterte alle stemmeberettigede personlig resultatet. Man får se en slags ansvarsfrihet i dette. Skulle det senere vise seg at Triumviratet var et feilskritt, så var det ikke gruppen, men alle stemmeberettigede som fikk bære skylden." Så langt ifølge Brüll.

Eksemplet er også interessant med **utvelgelsen** av en ledelsesgruppe i skolen. Jeg forutsetter at **ledelsesgruppen** i fortsettelsen blir den gruppen som også får i mandat å komme med forslag til sammensetning av de øvrige komiteer i skolen, **etter** at plenum har gitt mandat, mandattid og hvilke kvalifikasjoner som bør være representert i de forskjellige komiteene.

Jeg har hatt anledning til å arbeide med noen skoler som har fulgt prosedyren og der vi også har hatt avstemning for å få en "valggruppe". Men før den har blitt utsett, har vi drøftet eksemplet og fått avklart noen prinsipielle synspunkter fra eksemplet med "Tilfellet Y":

Man ønsker å komme frem til en ledelsesgruppe. Når man avgir sin stemme, gir hver et votum til en person som man tror er egnet til å vurdere en god sammen-setning for skolens ledelse. Men det kan jo være at det blant de personene som kommer i valggruppen, også er noen av de som bør være i ledelsesgruppen. Er alle inneforstått med det ?

Dette må man vite før man avgir sin stemme.

Et **annet spørsmål** er om medlemmene i valggruppen har anledning til å ta imot synspunkter til sammensetning fra de øvrige kollegaene. I noen tilfeller har man svart "nei" på dette, i andre har man f.eks. sagt at i to eller tre dager etter at valg-gruppen er utsett, kan den være mottagelig for synspunkter. Da under forutsetning at gruppen har fått f.eks. en uke til å løse sin oppgave.

Et **tredje moment** som bør være avklart før valggruppen blir utsett, er om det er noen kollegaer som ikke er berett til å ta på seg vervet å være med i ledelsesgruppen. En eventuell vegring bør begrunnes. Dersom noen er tilbakeholden fordi man frykter stor arbeidsbelastning, kan kollegiet **på forhånd** diskutere om vervet skal regnes med som del av arbeidstid uansett hvem som blir valgt. Det ville bli en svært vanskelig situasjon dersom en eller flere som blir utsett til å være i ledelsesgruppen, først etter utvelgelse ikke sier seg villig til å ta på seg oppgaven.

Et **fjerde spørsmål** er hvor mange som bør være i ledelsesgruppen. I tilfellet fra den første Steinerskolen var det tre personer. Her kan man tenke seg flere varianter. F. eks. at gruppen består av 6 eller 7 personer, men at 3 velges først. Blant disse er lederen for ledelsesgruppen. Deretter blir lederne for 3-4 andre sentrale komiteer med i ledelsesgruppen, slik at den best mulig har en samlet oversikt over skolens forvaltningsområder. Det kan være verdifullt dersom komiteen får utstrakt besluttende myndighet.

Etablerte skoler som har komiteer, men uten skriftlige mandater.

Mange etablerte skoler har komiteer som har mer eller mindre uklare mandater. I mange tilfeller finnes det ikke skriftlige mandater.

Ved Rudolf Steinerskolen i Oslo ønsket vi å få orden på komiteenes mandater høsten 1990. Ettersom det er et omfattende arbeide for forvaltningen å ta opp alle komiteers mandater "fra bunnen av", ble vi enige om at eksisterende komiteer skulle skrive ned det de trodde var deres mandat. For å få dette gjort fort, tok vi en hel planlegningsdag til formålet. Som støtte i arbeidet, ble følgende skrevet og delt ut til alle lærerne: (Jeg gjengir brevet :)

Kort innledning kl.9.00 (på lærerværelset). Blant annet om dagens oppgave:

Vi prioriterer at mandatet blir skrevet. Med mandat menes: 1)- Hva er komiteens ansvarsområde. -Hvilke arbeidsoppgaver tror dere at forvaltningen/kollegiet forventer at komiteen tar seg av ?

- Er det ansvarsområder/arbeidsoppgaver som komiteen er usikre på om de har mandat til, og som dere føler bør høre til komiteens arbeidsfelt. (Kan dere på en eller annen måte få tydeliggjort dette når dere skriver ut forslag til mandatet).

- Er det arbeidsoppgaver (gjerne med eksempler) som komiteen bør konferere med et annet forum/en annen komite før et utredningsarbeid begynner ?

*-Kan dere eventuelt nevne arbeidsoppgaver som komiteen av ulike grunner ikke får utført, men som dere tror muligens forvaltningen forventer at dere tar dere av ? *- Finnes det arbeidsoppgaver som dere føler bør ivaretas av en annen/ ev. en ny komite ? (Det som her er merket med * skrives på en egen A-4-side).

-I hvilke spørsmål/saksområder kan komiteen idag avgjøre ? - I hvilke spørsmål innstiller komiteen til et annet forum. -Hvilket forum eller hvilken annen komite mener dere det er ?

- Kan dere eventuelt gi eksempler på nye felter/områder der dere foreslår at komiteen bør få avgjørelsesansvar ? (Kan dere på en eller annen måte få tydeliggjort dette når dere skriver ut forslag til mandatet).

2. Sammensetning.

- Hvor mange medlemmer bør komiteen ha ? Hvilke egenskaper/ferdigheter bør være representert i komiteen og hvilke andre hensyn bør være ivaretatt ved sammensetning (f.eks. kvinne/mann, lærer fra ulike klassetrinn, lærere som har vært minst x antall år ved skolen + nye lærere, egenskaper som: lærere med faglige ferdigheter/ lærere som vil bli opplært/ lyttende evne/sosial forståelse/ handlende egenskaper/utadvendthet, osv.) ?

-Har komiteen fast leder og ev. for hvor lang tid er vedkommende det? (Eventuelt: Bør komiteen ha fast leder ? Hvilke oppgaver bør lederen ha ?)

3. Funksjonstid.

For hvor lang tid er komitemedlemmene valgt ? (For hvor lang tid har de sitt mandat ?)

-Hvilke hensyn bør taes ved nyoppnevning (ideell rullering/ny-rekruttering/hvor lenge bør et medlem være i komiteen osv.?)

DET SOM TIL NÅ ER OMTALT, HÅPER VI AT ALLE KOMITEER REKKER Å SKRIVE UT PÅ 1-2 A-4-ARK I LØPET AV DAGEN (forholdsvis tydelig og pent).

Det skal være klart til klokken 14.20 og gies til forberedende forvaltning.

Dersom dere får tid, ville det være fint om dere tar for dere:

4. **Rutiner.** Skrive ned alle viktige og nødvendige datoer og tidsfrister for når arbeid må påbegynnes og være ferdig." (slutt på brevet.)

Resultatet var meget tilfredsstillende. I løpet av en studiedag fikk vi 12 komiteers oppfatning av sitt mandat. Forberedende forvaltning leste igjennom materialet i løpet av et par uker, og i et par tilfeller foreslo de straks mindre endringer. Deretter ble alle mandatene kopiert og distribuert til alle forvaltningsmedlemmene og komiteene. Nå var det meningen at forvaltningen i løpet av den tiden som trengtes, kunne ta opp mandatet til alle komiteene etter tur, for en grundig gjennomgang. Inntil det var gjort, skulle komiteene forholde seg til det mandatet som nå var nedskrevet.

2D Vedrørende III. Bindende økonomi for drift av skolen.

For at lærerne skal kunne drive skolen på en forsvarlig måte, er det også viktig at kollegiet overskuer skolens økonomi. Det har vært tilfeller der forvaltningen ikke har hatt full bevissthet om skolens økonomi, ved at dette området var overlatt til økonomikyndige foreldre og uten at foreldrene var representert i forvaltningen. Da har f.eks. det skjedd at forvaltningen har ansatt flere lærere og bevilget et lønnsnivå som ikke svarer til skolens økonomiske bæreevne. Slike episoder har forekommet i skolers oppbyggingsperiode.

Selv om det er forvaltningen som godkjenner skolens regnskap og budsjett, er det god skikk at **økonomien er offentlig**. Dette gjelder først og fremst overfor lærer-kollegiet og foreldre-foreningen.

Skolene har en komite som arbeider spesielt med økonomien. Denne kalles gjerne finanskomite eller økonomikomite. Dessuten må skolene ha en revisor.

(Jeg forutsetter at skolene har en Byggestiftelse med eget regnskap. Det er viktig at skolene skiller klart mellom regnskapene i skolene. Se s 22 og kap. 5C).

Regnskapsåret kan enten følge kalenderåret (01.01.-31.12.) eller skoleåret (01.08-31.07.). Såvidt jeg vet, følger de fleste skoler skoleåret i sine regnskaper. Det letter oversikten fra skoleår til skoleår, men man må være oppmerksom på at tilskudds-satsene fra Staten følger kalenderåret. Da må man periodisere inntektene (det er forskjellige satser i høst- og vår-halvåret) og ta hensyn til variabelt elevtall (spesielt i en oppbyggingsfase). Vær oppmerksom på at det er det antall elever som er i grunnskoletrinnene pr. 01.10 og 01.04., som gjelder. Revisor skal attestere at elevtallet er riktig. For videregående trinn er det elevtall pr. 01.11 og 01.04 som det skal sendes regning for.

Oppgjøret med Statens Pensjonskasse følger også kalenderåret. (**Se kapitel 6F.**)

INNTEKTSSIDEN AV DRIFTSBUDSJETTET.

Statsbidraget.

Satsene for kommende skoleår er sjelden fastsatt før i november. Derfor må man gjøre et anslag basert på fjorårets satser og det man tror vil føre til forandringer (prisstigning o. l.). Dette burde være forholdsvis enkelt å anslå, selv om en viss usikkerhet alltid vil være tilstede. Ved oppsett av budsjettet er det en god regel å være nøktern ved beregning av inntektene, og være realistisk ved oppsett av utgifter. Når tallene for statsbidraget er endelig får man forhåpentlig justere inntektene opp. (Se

side 25. I kapitlene 6A, 6B og 6C er det redegjort nærmere for tilskuddssatsene fra Staten. Under 6C er det også nevnt hvordan forbundet hvert år har måttet kjempe for at satsene skal følge bestemmelsene i Privatskoleloven).

Foreldrebidrag : Til drift eller til kapitalutgifter ?

Jeg gjør oppmerksom på at omtalen av foreldrebidrag kommer her i forbindelse med drifts-budsjettet og drifts-regnskapet. Det kan være at de mindre skolene, som har større tilskudd pr. elev enn de største skolene, ikke har behov for foreldrebidrag til driften, men til nybygg. I såfall må bidraget **ikke** føres i driftsregnskapet, men i byggstiftelsens regnskap. Det er revisors plikt å se til at driftsmidlene ikke blir brukt til annet enn det som hører til driften, f.eks. til kapitalutgifter. Jeg viser til kommentarer på side 22 **om finansiering av bygg**. Dessuten har jeg under kap. 5A, prøvd å redegjøre nærmere for begrepene drift og kapital.

Bidrag fra foreldre.

Dette er den andre vesentlige inntektskilden. Prinsippet som blir fulgt i Steinerskoler er at foreldre blir bedt om å vurdere hvor meget de kan bidra med til skolens drift. Beløpet kan variere dog er det vanlig at alle iallefall betaler et materialbidrag, som i 1990 var ca. 250 - 400 kroner pr. elev pr. år.

Når det gjelder øvrige bidrag, er det et viktig prinsipp at man **først** tar inn eleven og dernest spør foreldrene om hva de kan yte til skolens drift. For at foreldre skal kunne forholde seg til et slikt spørsmål er det godt å kunne formulere hva behovet er. Det som gir sterkest uttrykk for behovet, er lærerlønningene på utgiftsiden. Derfor er det ofte lurt å vente med disse to budsjettpostene til slutt. Ved skoler som er etablerte kan man gjøre et utkast på budsjettet med nivået på fjorårets foreldre-bidrag og da se hvordan lærerlønningene vil falle ut.

Ved noen skoler, bl.a. ved Rudolf Steinerskolen i Oslo har man god erfaring med at foreldreforeningen setter ned en ad hoc-gruppe som sammen med finanskomiteen gjennomgår fjorårets regnskap (i detalj) og nøye vurdere situasjonen for budsjett-året. På bakgrunn av dette har foreldreforeningen anbefalt en prosentvis økning i foreldrebidraget slik at lærerlønningene holder et anstendig nivå. Ved denne skolen har foreldreforeningen også vedtatt at bidraget i utgangspunktet blir justert med konsumprisindeksen. Likevel vurderer ad hoc-gruppen om dette er tilstrekkelig, og **oppfordringen** til å be foreldre betale mere kommer alltid fra foreldreforeningen og ikke fra kollegiet (eller forvaltningen).

De fleste skoler opererer med veiledende satser, mens f.eks. Bergens-skolen har klart å få til en ordning der alle foreldre betaler etter evne uten at det er oppgitt noen normgivende satser. Det er viktig at skolene får avklart bidragene fra foreldrene i form av betalings-avtaler eller søknader om friplass/reduert bidrag, før budsjettet blir vedtatt.

Foreldrebidrag eller skolepenger ?

Som man ser her har jeg konsekvent brukt begrepet **foreldrebidrag** og ikke **skolepenger**.

I loven er det kun brukt begrepet skolepenger og man har da forestilt seg en pris pr. elev som styret har fastsatt for at elever skal gå på den private skolen. Loven sier i § 27 at skoler kan ta de resterende 15% av satsen i skolepenger. Tar man mere, skal man for grunnskolenes vedkommende søke skoledirektøren om godkjenning av skolepengene, og de videregående skolene skal få dispensasjon av departementet.

I november 1990 ble alle frittstående skoler bedt om å oppgi størrelsen på skolepengene. Utfra tolkningen om at skolepenger er obligatorisk for alle, hevdet Steinerskolene at det kun er **materialpengene** som kan defineres som skolepenger. I tillegg fikk departementet også en orientering om foreldrenes frivillige bidragsordning ved Steinerskolene.

(Se vedlegg : Forbundets svar til KUD om skolepenger.)

Andre driftsinntekter.

Den siste gruppen inntekter kan være gaver til skolens drift. (Gaver og ytelser til bygg må føres direkte i Byggestiftelsens regnskap). Vanligvis er det ikke mye som kommer som rene gaver.

Noen skoler kan få inn noe på utleie av lokaler, men neppe noe av betydning.

Skolene bør jo være kulturinstitusjoner, der bygningene er fylt med skolens egne aktiviteter. Dersom en skole skulle leie ut svært meget har det vært vurdert om det er næringsinntekt (og dermed skattepliktig). Kristelig Gymnasium hadde en rettsak for noen år siden der de fikk medhold i at utleie av lokaler ikke skulle være skattepliktig. Eventuell refusjon av sykepenger og/eller forsikringserstatninger er også her regnet inn under "andre driftsutgifter".

UTGIFTSSIDEN PÅ DRIFTSBUDSJETTET.

Postene her kan grupperes i : 1) Til undervisning 2) Til drift og administrasjon og 3) Lønn og sosiale utgifter.

Ad 1) Dette er den viktigste posten for selve undervisningen. Nødvendig materiell til alle fag og undervisning kommer inn i denne gruppen, eventuelt også utgifter til bibliotek. Denne posten må ikke pines så langt at undervisningen blir skadelidende.

Ad 2). Utgiftene her er som regel temmelig faste. Man kan spare på strøm, telefon o.l. og på vedlikeholdsutgifter ved god innsats på dugnader o.l. Den ev.husleien som driften må dekke for at Byggestiftelsen skal klare sine forpliktelser, vil oftest være fastsatt for tider fremover og kommunale avgifter kan man jo prøve å få slippe.

(Noen skoler har oppnådd dette, Bergen f.eks.)

Ellers kommer kontorhold, daglig vedlikehold (dersom det ikke er tillagt Byggestiftelsen) og også bidrag til Steinerskolene i Norge inn her. (I 1990 kr. 100,- pr. elev).

"LØNN ETTER BEHOV".

Ad 3). Den store utgiftsposten er lønninger. Mange har hørt om at Steinerskolene tilstreber en praksis med "lønn etter behov". Det høres jo besnærende ut, og er da også et stort frihetsrom der skolene virkelig er aktive i å gjøre nytenkning rundt økonomi.

Vanligvis blir lønninger regnet som er pris for den "vare", sin egen arbeidskraft, som man selger til en arbeidsgiver. Utfra Steinerskolene ville skillett arbeidsgiver/ arbeidstager neppe oppstå. Hos oss er det medarbeiderne selv som har ledelsesansvaret, og i så måte kan man si at lærerne har både en arbeidsgiver og en arbeidstagerfunksjon. (**Jfr. kap.5 og 5A**).

"Lønn etter behov" forutsetter bl.a. at lærerne forstår skolens helhetsøkonomi, om ikke i detalj som enkeltindivider, så må iallefall forvaltningen bære denne bevissheten. Den enkelte må få tillit til det økonomiske bildet som blir lagt frem og føle ansvar overfor helheten.

Ved siden av at "helheten" her betyr skolens totale økonomiske ramme, så hentyder det også til at den enkelte må strebe etter også å vurdere sine kollegers situasjon når hun/han vurderer sitt eget behov.

Derfor kan det formuleres slik : "Lønn etter behov innenfor den rammen som er mulig og der den enkelte har vurdert sin plass i forhold til de andre hun/han velger sammen med."

Hva er "behov" ? Det er et spørsmål som gjerne dukker opp, og skolene har forskjellige svar på hvordan "lønn etter behov" kan fungere. Noen skoler har gruppert medarbeiderne i grupper :

1) enslig uten forsørgeransvar, 2) forsørgeransvar for a) partner, b) partner + 1 barn, c) partner + 2 barn osv. og lønnen fastsettes med satser for de forskjellige trinnene.

Andre skoler har prøvd å definere utgiftsposter og latt alle få en grunnlønn, men med tilleggsatser for husleie over en viss størrelse, ekstra store reiseutgifter, forsørgeransvar, osv.

Noen skoler gir medarbeiderne rett til en lønn som i utgangspunktet er lik for alle, men med mulighet til å avstå fra noe lønn, slik at de som eventuelt har større behov, kan få mere.

En fjerde mulighet er at man setter av en pott til merbehov, og at medarbeiderne i utgangspunktet får likelønn. Etterpå kan medarbeidere henvende seg til økonomikomiteen, definere sitt behov og utfra komiteens vurdering få tildelt en merlønn fra den ekstra lønnpotten.

En femte mulighet som blir praktisert, er at alle som velger lønn får vite den samlede lønnpotten. Ved å dividere potten med antallet får man en middellønn. Utfra denne lages det 3-4 lønnskasser à 5-6 tusen opp og tilsvarende ned fra middellønnen. Dette gjøres i plenum og man har en samtale om prinsipielle spørsmål i forbindelse med å dele lønnpotten. Deretter går hver til sitt og alle skal nu prøve å finne sin plassering på lønnskalaen (etter sitt behov og i forhold til de andre i kretsen).

Noen dager etter møtes man igjen og nu skriver man på en lapp den lønn man har kommet til for seg selv. Finanskomiteen samler inn lappene, summerer sammen og dersom "regnestykket går opp" med det som er lønnpotten, kan man skrive en ny lapp med samme sum og sitt navn, og man har fastsatt lønningene.

For å kunne være med på denne ordningen som forutsetter et visst kjennskap til de andre i kretsens livssituasjon, må man ha vært i skolen minst et år. Nye lærere får fastsatt sin lønn i en samtale med finanskomiteen.

Får alle lønn etter behov ?

Dersom man sier at det er et ideal at man yter en innsats etter evne, og får lønn etter behov, kan man stille ovenstående spørsmål. Etersom pengestrømmen inn til skolen er begrenset, har i allefall etablerte skoler måttet definere **en grense mellom heltids- og deltidsansatte**. Denne grensen settes til antall undervisningstimer og generelt sett kan man si at 22 til 24 timer er skillelinjen.

Oftest har f.eks. 1.klasselærere og eurytmister noe lavere krav for å regnes som heltidsansatt. Ved nystartede skoler vil dette være anderledes, ikke minst fordi arbeidsinnsatsen utenom undervisning vil være stor for lærerne og fordi det også vil være vanskelig å kunne gi tilstrekkelig antall timer til de ansvarsbærende lærerne.

Stort sett må man slå fast at lønnsnivået i Steinerskolene er lavere enn i offentlige skoler. Nivået varierer også noe fra skole til skole. Dersom man undersøker hvorfor lønnsnivået blir lavt, så henger det sammen med flere faktorer av ytre eller indre art. Ytre forutsetninger henger sammen med driftsstøtten fra Staten. Som det er redegjort for i kap. 5B og 5C får skoler fremdeles lavere tilskudd pr. elev når man begynner med det videregående trinn. (Utenom Bergens-skolen). I tillegg får skoler med mange elever mindre pr. elev og verst rammer dette skoler med parallellklasser. Dessuten er det i kap. 6C vist til at satsene for grunnskolene ikke oppfyller lovens forutsetninger. Den viktigste indre variasjonen er antall lærere pr. klasse (eller pr.elev). I forbindelse med arbeide overfor kirke-og undervisningskomiteen i Stortinget for noen år siden, fant vi at ved en av de 9-årige Steinerskolene var det 1,8 lærere pr. klasse, mens en av de 12-årige skolene hadde 2,7 lærere pr.klasse. En stor del av utslaget skyldes at tilbudet til verkstedsundervisning krever mange lærerstillinger. Likevel hadde denne 12-årige skolen i den tiden den hadde vært fullt utbygget, variert sin lærerstab med fra 2,2 til 2,7 lærere pr. klasse.

Behovet for medarbeidere oppleves som så stort at det er lett å ansette stadig flere. Derfor er det viktig at forvaltningen har bevissthet om skolens økonomi for å kunne ansette på en forsvarlig måte. **Forvaltningene bør ha en så klar oversikt at man vet når man utvider antall stillinger ved skolen. Da kan man ha frihet til å vurdere bevisst hvordan man skal finansiere utvidelsen eller hvilke konsekvenser man er villig til å ta.**

De betraktninger som her er gjort, er viktige når det da er tale om å sette opp et budsjett.

Forbundet Steinerskolene i Norge har prøvd å få til jevnlig møter mellom finanskomiteer fra skolene. Dessverre har møtene ikke vært så regelmessige som man kunne håpe. Det er opp til de enkelte skolene å ta initiativ til slike møter der man mere grundig kan utveksle erfaringer. (Derimot har det vært en bedre utveksling av erfaringer når det gjelder finansiering av bygg).

Regnskap og budsjett blir altså fastsatt av forvaltningen. Det er viktig å huske på at det er styret som godkjenner og formelt vedtar budsjett og regnskap, selv om det skjer etter anbefaling fra forvaltningen. **Før** forvaltningen og styret gjør endelige vedtak, bør både kollegiet og foreldreforeningen bli orientert, slik at eventuelle spørsmål og innvendinger herfra kan vurderes før vedtak.

OM FINANSIERING AV BYGG, - KAPITALUTGIFTER.

Loven forutsetter at statsbidraget skal "komme elevene tilgode" og det må være klart at statsbidraget **kun** er til drift av skolen. Derfor må man være forsiktig slik at det ikke kan påstås at "driftsmidler blir brukt til kapitalutgifter, f.eks. til bygg". Dersom skoler er i en slik situasjon at behovet for driftsmidler er dekket med statsbidraget, og man har behov for byggekapi-tal, så bør det ikke være noe i veien for at foreldrene betaler sine friville bidrag til byggestiftelsen istedet for til skolens drift. Dette forutsetter at det er helt klart at skolen **ikke** har skolepenger, men frivillige bidrag til drift, og at foreldrene er blitt gjort oppmerksom på at deres bidrag går til kapitalutgifter eller bygg. (Se side 18).

Dersom bidragene skulle være obligatoriske må de defineres som skolepenger, og da forutsettes at de resterende 15% (av tilskuddsatsen) **først** blir betalt til drift, før det

eventuelt blir ytet et byggetilskudd. Regelen er at det som er obligatorisk (f.eks. materialpenger), er skolepenger.

Denne distinksjonen er viktig selv om foreldrenes bidrag gies iform av at de tar andel av lånet, er med i et lånefellesskap eller gir støtte til bygg på annen måte. Ved at lånet, eller deler av det, blir fordelt på foreldre som betaler avdrag og renter, kommer rentefradraget til foreldrenes inntekt.

Når det gjelder det statlige tilskuddet til bygg, viser jeg til kapitel 6 E.

2E Vedrørende IV. Spørsmål om skolens profil.

Dette er det siste området som ble ført opp som forvaltningens ansvarsfelt. Dette gjelder ofte spørsmål som har vært drøftet i torsdagsmøtet, og hvilke spørsmål som kan komme inn her er ikke lett å besvare fyllestgjørende, men det gjelder prinsipielle områder som vil få konsekvenser for skolen inn i fremtiden.

F.eks. kan det bli aktuelt å vurdere spørsmål om å utvide til parallellklasser, opprette støtteklasser til klassetrinnene eller å innføre et fag skolen ikke har hatt før (f.eks. religion). Slike spørsmål må avgjøres i forvaltningen, selv om saksbehandlingen godt kan skje, som en forberedelse, i samlet kollegium. Tilsvarende gjelder vanlig-vis også dersom lærerkollegiet vil ta et initiativ overfor foreldrene eller Byggestiftelsen for å få realisert et nybygg.

Forvaltningen har også et ansvar for at grunnimpulsen i skolen blir utviklet videre. Derfor er det også denne kretsen som setter sammen de fleste mandatgruppene og ser til at nye lærere får en fadder. Men det kan også hende at det dukker opp andre saker der forvaltningen vil drøfte saker som berører Steinerpedagogikkens impuls.

Til slutt : Det er naturlig at forvaltningen jevnlig redegjør i torsdagsmøtet for de saker som det arbeides med. Når det f.eks. arbeides med å finne nye medarbeidere, kan det godt være at kolleger utenom forvaltningskretsen har forslag det er viktig å få med i behandlingen.

KAPITEL 3

OM STYRET - OG VIKTIGE FORMELLE HUSKEPUNKTER.

3A Forvaltningens forhold til styret.

I kapitel 5B er det vist til prinsipielle tanker omkring styresammensetningen utfra Privatskole-loven.

Det er viktig å forstå og huske at meget av det som er beskrevet som forvaltningens oppgaver: ansettelse og eventuelle oppsigelser, samt regnskap og budsjett, **ikke er ferdigbehandlet** før det har vært behandlet av styret og vedtakene er ført inn i styre-protokollen.

Skolene må få til rutiner der det avholdes jevnlig styremøter, hvor saker får en korrekt og formell avrundning.(Se også kap. 5B)

3B Viktige formelle huskepunkter.

Styret representerer den formelle siden av skolen, og jeg benytter plassen her til å peke på noen formelle områder av skolens drift som det må være orden på. Dette kan være en sjekk-liste som alle skoler godt kan gjennomgå:

1. Er styrets sammensetning til enhver tid klar? Ettersom det etter Privatskole-loven er "eieren" (= forvaltningen, se kap. 5A), som velger styret, må oppnevning til styret være protokollført i forvaltningsprotokollen og likeledes når noen trer ut av styret.

Foreldrerepresentant, elevrådsrepresentant, representant for skolestyret (kan oppnevnes når det er grunnskoler) og representant for fylkesskolestyret (kan oppnevnes når det er videregående skoler), er **ikke styremedlemmer** slik loven definerer dem. Men de forskjellige fora skal inviteres til å utnevne representanter som kan være med på styremøtene.

2. Skjer møteinnkallelse med avtalt tidsmargin (f.eks. minst 2 uker i forveien)? Får alle dagsorden og (gjærne) sakspapirer?

3. Har skolen en egen styreprotokoll?

4. Er skolene påpasselige med at kvalifikasjonene er i orden når noen blir ansatt? Dersom disse ikke fyller de formelle krav, kan ikke stillingen betegnes som "fast stilling", uten at det er søkt om og innvilget dispensasjon (se kap. 5D).

Medarbeidere som ikke har den utdanningsbakgrunn som Lærerutdanningsloven krever, kan vel ansettes i "årsvikariat", og da må en eventuell fornyelse av avtalen

også protokollføres hvert år i styreprotokollen. Dersom man ønsker å søke om dispensasjon, bør Steinerskoleforbundets sekretariat rådspørres på forhånd. Deltidsansatte må få definert størrelsen av sin stilling i styrets vedtak. Likeledes om det er et fast engasjement eller årsengasjement.

I offentlig skole er det slik at 2/3 av stillingene i en kommune, er betegnet som **fast stilling**, resten er "**oppsigelige stillinger**" som må søkes pånytt hvert år. Dessuten er det "**vikariat-stillinger**".

OM ARKIVERING :

5. Hvor ryddige er protokollene for de forskjellige fora innen skolen ? Det er viktig at **vedtakene** kommer tydelig fram og er lette å finne fram til.
6. Er skolens inntaksreglement og ordensreglementer arkivert med dato for når disse ble vedtatt , slik at det ikke er tvil om hva som gjelder i øyeblikket ?
7. Har skolen et **personalarkiv** hvor kopi av ansettelseskontrakt, stillingskategorier og eventuelle endringer er ført opp, kanskje også med verv man har hatt, lønnsbetingelser, opparbeidede rettigheter i Statens pensjonskasse, antall timer osv. ? Den dagen det skal skrives ut en attest, ville det være lettere med et ordentlig arkiv. Dersom skolen har friårsordninger ville det også lette oversikten når noen søker friår.
8. Har skolen oversikt over når **elever** begynner og slutter ? Hvilke ekstra støttetiltak har eleven fått i skolen o.l. Er det tilstrekkelig at klasselærere har oversikten. Bør ikke skolen ha slikt klart også om klasselæreren skulle slutte ?
9. Skolene har i allefall inntil nylig vært forpliktet til å arkivere avgangsvitnesbyrd (9. og 12.klasse) i **50 år**. Det har vært snakk om at tiden skal bli noe kortere, men såvidt vites er ikke dette endret ennå. Ved etablerte skoler opplever man ofte at tidligere elever har mistet sitt vitnesbyrd og ber om å få ny utskrift. Vitnesbyrdene må oppbevares i brannsikre skap, og disse bør være låst. Ved Bergen-skolen er kun 1 lærer arkivar, og det er bare denne læreren som får hente dokumenter fra dette arkivet. Andre oppgaver og rutiner der skolenes praksis ofte er for usystematisk :
Hva med vitnesbyrd for andre klasser ? Det har hendt at vi er blitt om å gi uttalelse i f.eks. skole-kjøkken og musikk for elever som har begynt i offentlig skole etter 8. klasse. I praksis gis vitnesbyrdene i de lavere klasser av klasselærer og ikke av kollegiet. Er dette riktig ? I videregående trinn **må** det være en gruppe fra kollegiet som leser gjennom alle vitnes-byrdene i allefall for 9. og 12.klasse.
10. Generelt: Skolene må tidlig være oppmerksom på verdien av å ha et ryddig arkiv, der man lett kan finne fram til tidligere korrespondanse o.l. Har man f.eks. god oversikt over hvor det viktige godkjenningsbrevet av skolen er arkivert ? Likeledes eventuelle dispensasjoner som gjelder. (Se kap. 5 E - om elevenes og foreldrenes plass i skolens styringsstruktur).

KAPITEL 4

OM FORELDRENE OG ELEVENES ROLLE I SKOLEN.

Uten foreldrene ville det ikke bli noen Steinerskoler. Det er de som gir ideen sin tilslutning og tillit ved å sette sine barn inn i skolene. Ideer som ikke får noen respons har vanskelig for å overleve.

Når antallet Steinerskoler har øket fra 2 i 1970 til 25 i 1990, så henger det sammen med at skolene har hatt offentlig tilskudd i dette tidsrommet. Men det er ikke hele forklaringen. Det har nok også sammenheng med en voksende interesse for alternative impulser til det "vanlige".

Mange spør hva som kjennetegner våre foreldre og det er neppe et svar på det spørsmålet. Dersom jeg skulle spekulere på motiver for å velge Steinerskolen, kan jeg forsøke å antyde noe på denne måten (rekkefølgen er tilfeldig) :

1. Stadig flere velger skolene fordi de tror at det er engasjerte lærere der.
2. Noen tror at elevene lærer mere enn i offentlige skoler.
3. Mange mener at pedagogikken styrker det kreative hos barna.
4. Noen minnes sin egen skoletid og ønsker bedre muligheter for sine barn.
5. Noen har selv gått på Steinerskolen og ønsker den derfor for sine barn.
6. Mange melder på sitt barn fordi de kjenner noen som har sitt barn der og som anbefaler skolen.
7. Noen få velger skolene fordi de er antroposofar.
8. Mange velger skolene fordi de fascineres av det de aner om skolens idébakgrunn.
9. Mange velger skolen fordi de opplever at skolen har holdninger og at den "på død og liv" ikke skal være verdinøytral i alle spørsmål.
10. Mange velger skolen fordi de tror den utvikler barnas toleranse og er konfesjonsfri.
11. Mange velger skolen fordi de tror at det er et tettere samarbeide mellom skole og hjem, og at de tror det er tryggere for barna på Steinerskolene. Kanskje gjelder dette ikke minst mange enslige foreldre.
12. Noen, men stadig færre, velger Steinerskolen fordi det er en "privatskole".

Listen kunne vært lengere, og sansynligvis ville de fleste foreldre kunne "krysse av" på flere av disse punktene.

Noen, ikke minst politikere, hevder at vi har ressurssterke foreldre. Hva mener men da med "ressurssterk" ?

- "Steinerskolers foreldre har høyere gjennomsnittsinntekt enn landsgjennomsnitt ?" Det tror jeg ikke.-
- "Færre skilsmissebarn enn landsgjennomsnitt ?" Nepppe.Kanskje heller det motsatte.-
- "Foreldre med mye overskudd og tid ?" I utgangspunktet tror jeg ikke at våre foreldre har mere tid enn andre, men kanskje er kontakten skole/hjem tettere, og at foreldrene prioriterer barna og skolen mere enn det som ellers er vanlig.
- "Foreldrene har bedre utdannelse enn snittet av befolkningen." Det er trolig riktig. Kanskje ikke når man tenker formell utdannelse, men dersom man utvider begrepet tror jeg nok at flere av våre foreldre har søkt aktivt for å utvide sine kunnskaper. Det er et tankekors at mens den første Waldorfskolen ble dannet hovedsaklig for fabrikkarbeiderbarn, så er sansynligvis den typiske "arbeider" underrepresentert i Steinerskolenes foreldreskare sett i forhold til landsgjennomsnitt. Hva kan grunnen være til dette ? Nepppe økonomi i allefall, og skolens profil med frivillige skolebidrag henvender seg virkelig til alle foreldregrupper. Dersom vi går utfra at Steinerskolene har flere "intellektuelle" foreldre enn andre skoler, så er det nødvendigvis ikke en fordel. Barna kan hjemmefra bli for tidlig intellektuelt stimulert slik at de ikke før følge det vi i Steinerskolepedagogikken betrakter som en naturlig utvikling.

Uansett er våre foreldre ressurs-sterke på den måten at de har foretatt et valg av skole for sitt barn. Det krever et initiativ. Når de først er kommet til skolene, er det lærernes oppgave å komme deres forventninger imøte i en felles skapende virksomhet.

4A Foreldrene i klassen.

Det er vanlig at foreldrene, før barna begynner i 1.klasse, har gått igjennom flere (ofte 4) obligatoriske informasjonsmøter om sider av skolens grunnidè, pedagogikken, skolens organisasjon og de har også fått høre (av "gamle" foreldre) om det å være Steinerskoleforeldre. På den måten blir deres valg mest mulig fundert. Når de så har fått barna inn i skolen, er de forventningsfulle også til hva deres oppgaver skal være. Det er godt om de raskt får arbeidsoppgaver som bringer dem "inn i skolen". Foreldremøtene og arbeidet utfra klassen er viktig for at foreldrene skal forstå intensjonene bak pedagogikken bedre slik at skole og hjem "drar" mest mulig i samme retning, og også for at foreldrene skal ha mulighet til å utvikle sin forståelse av skolens verdisyn.

I **foreldremøtene** må foreldrene høre mere om våre tanker omkring alderstrinnet og hvordan skoleplanen er lagt opp for å stimulere barnets utvikling best mulig. Min erfaring er at foreldre vil høre om ideene bak vår bestrebelser i klassene, våre holdninger og at vi utfra det våger å komme i dialog med foreldrene. Jeg tror også at vi med jevne mellomrom bør skue fremover og kan f.eks. i 4. eller 5.klasse ta opp spørsmål og holdninger som kreves av foreldrene og skolen når elevene kommer i puberteten. Temaet "den 12-årige Steinerskolen" kan også tas opp fra forskjellige synsvinkler allerede fra de lavere klassene av.

Det kan være en god ting at andre av skolens lærere nu og da blir invitert til foreldremøtet, kanskje nettopp for å samtale om utviklingstrinn som kommer. Forøvrig må man selvfølgelig fortelle hvordan arbeidet med klassen går og det må være tid til både å ta opp praktiske spørsmål utfra klassens virksomhet (klasseturer,

klassefester o.l.), og også å ta opp aktiviteter som gjelder hele skolen (referere og ta opp spørsmål fra foreldreforeningen, om markeder o.l.).

Klassens faglærere bør støtte opp i foreldrearbeidet ved å møte opp og fortelle fra sine arbeids-felter. For nye klasselærere føles det som en stor utfordring å stå foran en flokk forventningsfulle foreldre. Da er det godt å ha en fadderlærer å støtte seg til og som kan være med å planlegge og kanskje også være med på foreldremøtene.

Det er vanlig at det velges 2 foreldre som klasserepresentanter, helst en kvinne og en mann som fungerer i to år. (Den ene 1.klasserepresentanten velges for 1 år.) Ved bl.a. Oslo-skolen har vi i flere år hatt meget gode erfaringer med "**forberedende foreldremøter**" der klasselæreren, gjerne en eller to faglærere og ev. fadderlærer, samt klasserepresentantene og to av klassens øvrige foreldre (forskjellige fra gang til gang) samtaler om hva som er aktuelt å ta opp på foreldremøtet og setter opp en dagsorden. Dette er et lite forum der det er lettere å få fram mangt som ikke er så liketil å snakke om i et stort forum. I de lavere klassene har vi anbefalt at det er 5-6 foreldremøter i året, og i de høyere klassene minst 4 pr. år.

4B. Foreldrene og elevene i det organiserte skolesamfunnet.

Alle skolene har en foreldreforening, selv om navnet på denne er ulikt i skolene. I dispensasjonen som er gitt til skolens rådsorganer, er samarbeidsordningene som angår foreldre og elever såpass godt beskrevet, at jeg her bare viser til vår dispensasjonssøknad, som er **vedlegg** til dette hefte.

Etter at jeg forutsetter at innholdet fra brevet er lest, vil jeg få knyttet et par kommentarer til selve samarbeidet som der er skissert :

Samarbeide er minst av alt tale om en formell struktur, men er mye mere avhengig av at kollegiet eller i allefall noen kolleger, som får kollegiets tillit til det, går begeistret inn i et aktivt samarbeide med foreldrene. I noen tilfeller har det hendt at kollegiet ikke har prioritert eller hatt overskudd til et aktivt foreldrearbeide, og da har mange skoler fått erfare at avstanden mellom kollegiet og foreldrene øker. Uten interesse fra lærernes side, får ikke foreldrene dialog med kollegiet. Da følger enten forskjellige krav, som f.eks. å få en sterkere styrerepresentasjon eller å få møte i lærermøtet, eller foreldreforeningen opphører helt å fungere og foreldrene blir frustrert og passivisert. Dersom foreldrene blir møtt med en virkelig interesse fra kollegiets side, og opplever at de har reell innflytelse, blir ikke formelle styringstrukturer så sterkt fokusert. Når lærerne selv erkjenner hvorfor kollegiet må være avgjørende instans i f.eks. pedagogiske spørsmål, er det ikke så vanskelig å få forståelse og aksept for dette blant foreldrene. Men det er viktig at å få klarlagt slike spørsmål **før** det dukker opp spørsmål som berører det prinsipielle.

Foreldreforeningen må kunne reise et hvilket som helst spørsmål, også om undervisningen. Dersom noen undrer seg over hvorfor f.eks. grammatikkundervisningen legges opp slik den blir gjort, så bør kollegiet kunne svare på det. Dersom lærerne skulle ha vanskelig for å gi en begrunnelse, så betyr det at kollegiet trengte spørsmålet for å komme dypere inn i problematikken.

Slike spørsmål kan oppleves som vanskelige når de blir reist i et styremøte i foreldreforeningen og lærerrepresentantene uforberedt skal svare med en gang. For å unngå unødig frustrasjon, har jeg god erfaring med at styremøter i foreldreforeningen forberedes av en mindre krets av foreldre + et par av lærerepresentantene.

Meningen er absolutt ikke "å sile ut" ubehagelige spørsmål, men at lærerne kan si : "Dette spørsmålet er så komplekst, at vi vil gjerne få tatt det opp i lærermøtet først. Kan det utsettes til neste møte ?" Jeg tror det styrker tilliten til kollegiet at vi ikke alltid har rede svar på ethvert spørsmål og tilkjennevir at vi ønsker å rådføre oss med kollegiet.

4C Foreldreforeningens ansvarsområder.

I dispensasjonsbrevet er det gitt en grei oversikt over foreldreforeningens arbeids-felt. Det er vanlig at foreldreforeningene har egne komiteer til å ivareta arbeidsopp-gaver som : julemarked, høst- eller vår-marked, loppemarked og ev. andre inntekts-bringende aktiviteter samt også en dugnadskomite (gjelder ofte en innedugnad med stor vår-rengjøring før skoleslutt og en ute- dugnad med noe maling, beplanting og mindre reperasjonsarbeider).

Ved Oslo-skolen er det for eksempel slik at styret i foreldreforeningen består av de 2 klasse-representantene fra hver klasse + representanter for de 2 orkestrene ved skolen. Lederen, sekretær og kasserer velges på en årlig generalforsamling utenom klasserepresentantene. Kandidater til valg blir innstilt av **en valgkomite** bestående av: lederen i foreldreforeningen, 1 annen valgt foreldre (oftest en klasserepresentant) og en av kontaktlærerne i foreldreforeningen.

Ettersom denne skolen har parallellklasser, består styret av vel 50 personer og det er 1 styremøte pr. måned. I tillegg er det et forberedende foreldreforeningsmøte mellom styremøtene. På denne måten blir representanter for alle klassene informert om arbeid og aktiviteter som er i skolen. Klasserepresentantenes viktigste oppgave er å være kontaktledd mellom dette forum og foreldrene, samt å være kontakt mellom klasselærer og klassens foreldre.

De komiteene som ble nevnt ovenfor, blir besatt med 1 annen representant fra hver klasse + 1 særskilt oppnevnt leder for komiteen. Dessuten er 2 lærere kontaktpersoner til lærerkollegiet. Mandatet for komiteene er gitt av foreldreforeningens styre, ofte etter forslag fra komiteene selv. Styret og kollegiet blir orientert om arbeidet i komiteene.

Foreldreforeningen disponerer selv sine inntekter og bevilger av dem til formål innen skolen.

4D Foreldre i komiteer som har sitt mandat fra forvaltningen. Tillitsgruppen.

Spesielt i små skoler i en oppstartingsfase er det vanlig at foreldre også blir valgt inn i enkelte av de komiteer som tidligere er omtalt under forvaltningens oppgaver. Det kan dreie seg om en eller flere foreldre som er med i f.eks. huskomite (kanskje fint som kontakt til foreldreforeningens dugnads-komite), kontaktbladet skole/hjem og økonomikomite. I noen skoler hvor man ikke har veiledende satser for foreldrebidrag, praktiseres det at noen foreldre som kjenner skolen svært godt, gjør individuelle avtaler med foreldrene.

Det bør ikke være noe iveri for at foreldre er med også i etablerte skolers komiteer. Foreldrene har ofte nyttig fagkunnskap som lærerne kan ha stor hjelp i og lære av. Men det må være klart : hvem utpeker foreldrene til disse komiteene? Og til hvilket organ gir disse komiteene sin innstilling ? Er det forvaltningen eller foreldreforeningen ? (Det kan vel være forskjellig hvem som peker ut foreldrene, alt ettersom hvilke oppgaver det gjelder.)

4E. Tillitsgruppen.

Et annet organ ved fleste skoler, er **tillitsgruppen**, som har en konfliktforbyggende oppgave. Den består av 2-3 foreldre pekt ut av foreldreforeningen og 2-3 lærere valgt av kollegiet. Dersom det blir vanskelig med kommunikasjonen mellom foreldre, lærere, lærer/elev eller foreldre/lærer, er det mulig å henvende seg til gruppen for å få hjelp til å komme videre. Medlemmene har taushetsplikt og ser det som en oppgave å bringe partene sammen i dialog. Man kan henvende seg til et eller flere av medlemmene i gruppen.

Forøvrig viser jeg til det som sies om **byggestiftelser** i kap. 5 C.

4F Elevenes innflytelse.

Jeg viser igjen til dispensasjonsbrevet, der det meste er klart formulert. Også for de høyere klassene har det vist seg at **elevråd** fungerer, dersom gruppen har 1-2 kontaktlærere som har virkelig interesse for arbeidet. Det er også gjort gode erfaringer med at elevrådet f.eks. 1 gang pr. måned møter med kollegiet for det videregående trinn. Spørsmål og saksområder (som går begge veier) bør i størst mulig grad være meldt til lærerne (elevenes punkter til samtalen) eller elevene (fra lærerne) på forhånd. Da blir samtalene ofte svært fruktbare. Forøvrig vises det til **elevrepresentasjon i skolens styre, (kap.5B).**

KAPITEL 5:

PRIVATSKOLELOVENS BESTEMMELSER OG SKOLENS EIER-STRUKTUR.

Alle friskolene i Norge som får tilskudd fra staten, er godkjent etter "Lov om tilskot til private grunnskolar og private skular som gjev vidaregåande opplæring". I 1970 ble den første privatskoleloven vedtatt, og etter 15 års virksomhet ble loven kraftig gjennomarbeidet. Den som nå gjelder, trådte i kraft 15. juni 1985.

Mens den første privatskoleloven ble til uten noen medvirkning fra Steinerskolenes side, var skolene gjennom forbundet en aktiv høringsinstans frem til den reviderte loven av 1985.

Hver skole bør foruten selve loven ha et eksemplar av **Ot.prp.nr.58 (1983-84), Innst.O.nr. 53 (1984-85) og Innst.O.nr.89 (1984-85)**. Ved å lese disse får man noe bakgrunnsstoff for hva som er tanker bak de forskjellige lovtekstene som er nedfelt i paragrafene.

Loven setter visse betingelser for hva som skal oppfylles for å få statlig driftstilskudd. Den omhandler **bare driftssiden** av en skoles virksomhet og beskriver en skole i full virksomhet. Lovgiverne har ikke drøftet spørsmålet om hvordan en skole skal kunne skaffe husvære, ettersom det offentlige etter Privatskoleloven ikke skal gi tilskudd hverken til husleie eller til kapitalutgifter.* Derimot stilles det betingelser til lokalene. Disse skal godkjennes av skoledirektøren for det aktuelle området. (Se kap.5F om søknad om godkjennelse).

Det vises også til artikler om loven i tidsskriftet "Steinerskolen", nr.2 1983 og nr.2 1985.

I disse artiklene blir en rekke prinsipielle synspunkter forsøkt klargjort. Her vil jeg likevel se noe nærmere på noen sentrale spørsmål som reiser seg i møtet med bestemmelser i og tankegangen bak loven.

5A. Eierspørsmålet.

I de første setningene av paragraf 17 Styret, står det: "Som øvste ansvarlege organ skal kvar skule ha eit styre, valt av eigaren, som fastset kor mange medlemmer og varamedlemmer styret skal ha." Her har man tenkt seg at det er en eller annen organisasjon som har startet skolen, og som eier skolen uten å ha arbeidsplass i skolen. Det finnes flere slike skoler i Norge.

Men hvem eier Steinerskolen ?

Spørsmålet er ikke så helt enkelt å besvare. Det kommer an på hva man tenker på når man sier "Steinerskolen". Folk som har møtt skolen gjennom besøk på markeder og som vet litt om pedagogikken kan f.eks. ytre følgende: "Det er en skole som begynner med fremmede språk i 1.klasse. Bygningene har interessante vinkler og klasserommene har farvesetting som skal passe til alderstrinnene. Undervisningen blir i stor grad gitt muntlig og elevene utarbeider sine egne lærebøker."

Om man ser nærmere på ytringen, så berører den to forskjellige områder. Dels **pedagogikken** og dels **bygningene**.

Når vi snakker om Steinerskolen i Trondheim eller Steinerskolen i Moss, tenker vi ofte på den fysiske beliggenheten for disse skolene. Begge de nevnte skolene har byttet lokaler i løpet av sin biografi. Steinerskolen i Moss byttet endog navn da den flyttet fra Rygge til Moss, noe som var naturlig ettersom skolen flyttet fra en kommune til en annen. Bygningene gir rom for det som egentlig er Steinerskolen: **virksomheten** som foregår inne i lokalene.

Husene kan eies. For noen skoler er situasjonen den at det er kommuner som er eier av lokalene i den første oppstartingsstiden. Etterhvert ønsker skolene å bo i eget hus og ved mange skoler har foreldre og lærere klart å realisere ønsket. I disse tilfellene blir bygningene eid av en stiftelse bestående av foreldre og lærere.

Hus hører til det man i økonomisk sprogbruk gjerne kaller **kapitalverdier**. Det er eiendom som skal vare i mange år. For å få til slike prosjekter må man ha penger i tillegg til det som kreves for å holde driften igang. Her kommer vi altså til en nærmere forklaring på de begrepene som ble brukt i innledningen til dette kapittel: **drift og kapital**.

Driftsiden av en Steinerskole er det som skal til for å virkeligjøre pedagogikken. Det er også denne siden som loven interesserer seg for. Til det trenges det også endel inventar, såsom pulter, kontorutstyr, undervisningsmateriell o.l. som avskrives over forholdvis få år.

Dette kan eies, men det sentrale som gjør en skole til en Steinerskole, er bestrebelsen utfra den Steinerpedagogiske impulsen.

Og når vi spør hvem som eier Steinerpedagogikken, kommer vi til at en ide ikke kan eies. Den kan **forvaltes** etter beste evne. Det er pedagogenes oppgave.

Ser vi på de ansvarsområder som et styre etter loven tillegges, så finner vi at det sammenfaller med det som ble beskrevet som forvaltningskollegiets arbeidsfelt i

kapitel 2. Når myndigheter eller andre spør etter eieren ifølge § 17, så betoner vi at eierens viktigste oppgavefelt er pedagogikken, og vi foretrekker begrepet **forvalte** fremfor eierbegrepet. Det er **forvaltningskollegiet** som representerer "eiersiden". Derfor sier vi ofte at Steinerskolene er lærerstyrte skoler.

Det er de lærerne som med fullt engasjement har forbundet seg til skolen og som har sagt ja til også å være med å bære ansvaret for driften, som utgjør forvaltningskollegiet. Man representerer altså bare "eiersiden" så lenge man oppfyller kriteriet for å være med i forvaltningen og **er med**. (Kap.2).

KAPITEL 7 :

FRA IDÈ TIL SELVFORVALTENDE SKOLE.

Også skoler har en biografi. Utgangspunktet for f.eks. Steinerskolene er forskjellig fra sted til sted, men skolenes liv har alltid begynt med at et eller flere mennesker får en idé "om at det kanskje kunne bli en Steinerskole" og så har tatt et viljesbetont skritt.

Oftest hender det at forbundet blir kontaktet av en eller flere initiativpersoner. I noen tilfeller har forbundet eller lærere ved etablerte skoler tatt kontakt etter annonser i lokalpressen.

Grunnene til at det blir tatt et initiativ, kan være forskjellige. I et par tilfeller har den lokale skolen blitt truet med nedleggelse og ettersom bygningen står, vil noen starte en frittstående skole. Ingen av disse initiativene har ført til etablering av Steinerskole.

Vanligere er det at en person har noe kjennskap til Steinerskolen enten fra lesing eller gjennom møter med personer, og så har fått lyst til å sette seg bedre inn i idégrunnlaget. I noen tilfeller har utgangspunktet vært mere diffust, f.eks. et ønske om "en anderledes skole", og utfra det har personen begynt å orientere seg om hva en Steinerskole er.

I andre tilfeller har ideen om en Steinerskole vokset frem etter lengere tids beskjeftigelse med antroposofi. De første Steinerskolene ble gjerne dannet på steder hvor det fantes en antroposofisk gruppe i aktivitet. I de senere år har det oftest blitt skole først, og så har det blitt en antroposofisk gruppe etter en tid.

I et enkelt tilfelle har en ny Steinerskole startet ved at **en gruppe lærere** fra en eksisterende Steinerskole har grunnlagt en ny skole. Det var da en gruppe lærere fra Rudolf Steinerskolen i Oslo startet Steinerskolen i Bærum i 1971.

Det siste eksemplet er atypisk. Man kan derfor si at Steinerskoler starter fordi noen i lokalmiljøet har unnfanget en idé og satt igang et arbeide.

7A. Det første initiativ for dannelse av en frittstående skole.

For at en spire skal slå rot, utvikle stengel, blad og blomst, må jorden ha riktig næring og være bearbeidet. Dette gjelder også for en friskole som Steinerskolen.

Det første mennesket - eller de de første menneskene - som unnfanger en idè, må prøve i sine omgivelser å finne fram til andre interesserte. Etterhvert blir det kanskje en kjernegruppe som samles til samtaler.

Nå dukker det opp spørsmål :

- Hva samler oss ?
- Hvilken skole ser vi fremfor oss ?
- Hva er motivet ? F. eks. :
- Er det for å redde skolen for bygda ?
- Er det for å få en foreldrestyrt skole på demokratisk grunnlag ?
- Er det for at barna skal lære mere ?
- Er det for å stimulere barnas intellektuelle innlæring tidligst mulig ?
- Er det for å utvikle barnas kreativitet ?
- Er det for at barna skal trives bedre ?
- Er det for at barna skal kunne utfolde seg mest mulig fritt ?
- Er det for at barna skal bli tidlig samfunnsbevisste og lære seg tidlig å ta ansvar ?
- Er det utfra ønsket om at barna skal bli gode kristne ?

Listen på eksempler kunne vært lengere, men er her tilstrekkelig for å antyde utgangspunkter som kan føre i retninger som Summerhill-skole, Twin-skole, kristne privatskoler, Montessori-skole eller Steinerskole. I Norge idag har vi eksempler fra de 3 siste kategorier for grunn- og videregående nivåer.

7B. 1.fase: Idèen for grunnleggelse av en Steinerskole prøves ut.

Når man slik som ovenfor nevnt prøver å finne ut av motivet, vil det - dersom arbeidet skal gå i retning av en Steinerskole - bli spørsmål som :

- a) Hva er en Steinerskole ?
- b) Hva er idègrunlaget for en Steinerskole ? Hvordan er forholdet mellom antroposofi og skole ?
- c) Hva er så antroposofi ?

Selv om Steinerskolen **ikke** er noen "livssynsskole", er det utfra beskjeftigelse med antroposofi at skolen har kunnet vokse fram. Gjennom et slikt studium vil man utvikle veier å betrakte mennesket utfra. Antroposofi betyr "Kunnskap om mennesket".

Derfor må det oppstå en kjernegruppe som gir seg tid til å drive et studiearbeide i den hensikt å se om man kan forbinde seg med det som kommer frem fra spørsmålene som er nevnt ovenfor. En slik kjernegruppe bør være på minst 5-10 personer. Når de etter en tids fordypning i et studiearbeide finner at det er Steiner-skole de ønsker å arbeide henimot, kan de henvende seg utad i lokal-samfunnet for å presentere sin impuls og også søke råd hos forbundet Steinerskolene i Norge.

Kjernegruppen må være innstilt på å bære et ansvar frem til skolen er startet og også i noen år etter at skolen har kommet igang. Erfaringsmessig tar det minst 3-5 år fra det første initiativet ble tatt til skolen kommer igang.

7C. 2.fase : Initiativkretsen dannes. Er det grunnlag for en skole ?

Ettersom kjernegruppen nå vil arbeide for en Steinerskole, bør de tidlig tenke på en form for organisasjon av initiativet. Dersom de går ut som "Forening for dannelse av Steinerskole i ..." eller "Initiativ-kretsen\ Interesseforeningen for Steinerskole i" , må de ha klart for seg **hvordan de har tenkt seg at arbeidet fremover best mulig**

kan ledes. Hvem har ansvaret for arbeidet videre ? Skal det f.eks. bli en forening hvor et styre blir valgt på en årlig generalforsamling ?

Ser man på det som tidligere er sagt om eierspørsmålet for en Steinerskole (kap.5A), vil man forstå at det her er en gruppe som har **et spesielt ansvar** for å forvalte idéen på best mulig måte. Det er den **kjernegruppen** som gjennom fordypningsarbeide har forbundet seg med idéen. Denne gruppen er ikke på valg. Den bør danne **styret** i foreningen og andre inviteres til å gi initiativet sin tilslutning. Blir det behov for nyrekruttering til styret, bør det skje fra de som er initiativtagere.

De nye personene som senere melder seg inn i foreningen, kan godt være med i arbeidsgrupper og gi råd i de spørsmål som dukker opp, men alle må være vel vitende om at styret fatter de avgjørende beslutninger på veien videre.

Nå er det flere spørsmål som krever svar og som initiativtagerne/kjernegruppen selvsagt tidligere har vurdert, men som de med å gå ut i lokalsamfunnet vil søke svar på :

- Er det grunnlag for å starte Steinerskole ?
- Er interessen stor nok ?
- Ettersom Steinerskolepedagogikken er basert på aldersvis undervisning, er det grunn til å tro at det blir 12-15 barn hvert år ? (Vanligvis regner man med at et område på ca. 25 km. fra en skole som yttergrenser for naturlig oppland. I dette distriktet bør det bo 15-20 tusen mennesker for at man skal kunne få "fulle klasser" med 25-30 barn pr.år.)
- Dersom man regner med færre barn pr. klasse og tenker fådelt undervisning, bør man være oppmerksom på at det er lite erfaring med dette, selv om det også har kommet igang et par Steinerskoler som forsøker det. Ettersom slike tanker byr på mye oppløyet mark, forutsetter det et enda grundigere pionerarbeide og gjerne erfarne lærere som blir med i utarbeidelsen av skoleplaner.
- Når skolen starter, søker man om godkjennelse for 9 år i første omgang. (kap. 5F). Spørsmålet om å gå videre med 10.-12. klasse må etterhvert bestemmes av forvaltningen når skolen vel har kommet igang. Dette innebærer at man får ansvar for å danne nye klasser hvert år med alt det krever av plass, lærere og elevtilgang. Er man beredt til det arbeidet ?

For å starte mere begrenset er det å anbefale at man starter med en Steinerbarnehave.

Det som her er beskrevet har full gyldighet også da, men ansvaret blir mindre, ettersom barnehaven nødvendigvis ikke skal vokse hvert år. Steinerbarnehavene i Norge er tilsluttet forbundet. Ved å henvende seg dit eller til Rudolf Steinerhøyskolen, kan man få råd for start av barnehave.

Som man forstår er det meget som må opparbeides og avklares. Dersom initiativgruppen (og foreningen) tror at grunnlaget for skole kan være tilstede, må de derfor arbeide aktivt utad med tilbud om studiearbeide, foredragskvelder, kurs (der man ofte ber om hjelp fra Steinerskolelærere) og kanskje også avvikler utstillinger. Nå bør det være nær kontakt med forbundet som også pleier å samle initiativgrupper til fellesmøter ved behov.

Som regel går arbeidet i bølger i denne tiden. Flere steder har det hendt at et initiativ "har falt sammen" for så etter en tid å bli tatt opp igjen. Men ettersom det idag er 25 Steinerskoler i Norge, er ikke arbeidet helt umulig. Det krever imidlertid "lang vilje".

7D. 3.fase : Initiativgruppen starter Steinerskole.

Vi forutsetter at arbeidet styres unna alle skjær og at styret i foreningen har funnet ut at det er grunnlag for å starte skole. Etterhvert er det kanskje 50-60 mennesker som er mer eller mindre knyttet til foreningen.

På bakgrunn av det som er beskrevet i kapitlene 2D og i kapittel 6 har de økonomiske spørsmål blitt vurdert slik at man har en realistisk finansiell vurdering av situasjonen. Dessuten har man fått lister over de første forhåndspåmeldte elever noen år fremover.

Nå er det 2 viktige oppgaver som må løses :

- Hvordan få lærere til den fremtidige skolen ?
- Hva med lokaler ?

OM LÆRERDEKNING OG INTERIMSFORVALTNINGEN.

I kapittel 2A har jeg skrevet om skolers kamp for å finne frem til kvalifiserte lærere. Initiativkretsen må begi seg ut på det samme markedet. Det er trangt nok fra før, og dessuten kreves det spesielt mye av pionerlærere. De kommer ikke til noe kollegium hvor råd og støtte, rutiner og opparbeidet praksis er lagt mer eller mindre godt til rette. Fundamentet for år fremover skal anlegges. Dessuten må pionerlærere finne seg i å stå sentralt for vurderinger både fra foreldre i skolen, kommende foreldre, lokale myndigheter, presse o.l. Selv om det finnes arbeidsvillige initiativtagere, vil skolens ansikt oftest forbindes med de(n) første lærer(ne).

(Det kan være verdt å vite at det tyske forbundet, Bund der freien Waldorfschulen, stiller krav til pionerlærerne for at de skal akseptere skolen. De første lærerne i en ny skole skal ha minst 8 års praksis som klasselærer ved etablerte skoler, før de blir "Gründungslehrer" i en ny skole.)

Nå er det vanlig at foreningen får en komite som har i oppdrag å søke etter mulige lærerkandidater.

Denne komiteen får sitt mandat fra styret og det er vanligvis klart at det er styret som formelt avgjør. Ettersom det forhåpentlig nærmer seg en skolestart og man skal opptre mere formelt utad, er det vanlig å omtale styret som **interims-styre for (Rudolf) Steinerskolen i ...** .

Når vi spør hvem som **eier** Steinerskoleimpulsen i dette tilfelle, må betraktninger som er gjort i kap. 5A legges til grunn, og da kommer vi frem til at de som **forvalter** impulsen, som regel er de samme som utgjør interims-styre. Innad betegnes kretsen derfor også som **interims-forvaltningen**. Denne kretsen må i en overgangsfase påta seg det ansvaret som i en etablert skole pålegges forvaltningen.

Ettersom alle Steinerskoler står mer eller mindre i en situasjon der det er stort behov for lærere, er det svært vanskelig å finne en etablert lærer som er villig til å bryte opp fra sin nåværende arbeids- og bo-situasjon for å bli pionerlærer et nytt sted. Det beste er at det lokale initiativet på et så tidlig tidspunkt som mulig ser seg om i sin egen krets for å finne egnede lærere. Når skolen først starter blir tidsfaktoren snart et så stort press for å finne neste lærer, at det beste er at de **3 første klasselærerne** er utpekt før skolen begynner. Og dersom disse kommer fra lokalmiljøet, er sjansen for stabilitet størst mulig. Lykkedes det å ha utsikter til klasselærere for de 3 første årene, har den nye skolen godt håp om å få maksimal ro i den første viktige fasen av skolens liv.

Uansett må interimforvaltningen ved ansettelse av lærere, merke seg det som er skrevet under kapitel 2A. I samtale før ansettelse blir gjort, må spørsmål som initiativkretsens **mål og motiver** for skolen komme frem, dessuten må **lønns-spørsmål og forventninger** være avklart **før en formell ansettelsesavtale blir inngått**. Likeledes må det være klart om de(n) nye lærer(ne) skal være med i interim-forvaltningen. F. eks. må man ha vurdert om ansettelsen er med en gjensidig prøvetid og hvem som eventuelt vurderer ansettelsesforholdet fra den nystartede skolens side.

HUSSPØRSMÅLET.

Initiativkretsen (interimforvaltningen) må arbeide aktivt med spørsmålet om lokaler for skolen. I de aller fleste tilfeller er det aktuelt å starte opp i et leieforhold med kommunen. Kommunen (eller staten) har altså ingen plikt til å skaffe Steinerskolen hus, men dersom initiativkretsen har vært aktiv i sin kontakt med de lokale myndigheter er det å håpe at velviljen er så stor at man aktivt søker å finne de muligheter som kan forefinnes. I noen tilfeller har Steinerskoler delt bygning med en offentlig skole, men det beste er nok om det finnes en bygning etter en nedlagt skole som skolen selv kan få disponere friest mulig..

Selv om man normalt bare starter opp med en klasse, bør det første realistiske siktepunktet være å få til en 9-årig skole. Som det fremkommer av kapitel 5F søker man i første omgang om godkjenning som grunnskole (9-årig skole). Derfor bør man ved oppstart ha konkrete løsninger i allefall for de første 5-6 år.

Skoledirektøren skal godkjenne lokalene. Ettersom det tar 2 år å få godkjenning og tilskudd, er det ikke vanlig at lokalene er helt avklart ved søkertidspunktet. Man søker om en prinsipiell godkjenning og forutsetter at lokalene i sin tid kan godkjennes. Dette har i tidligere tilfeller blitt akseptert og har vist seg å være den smidigste fremgangsmåten. Når lokalene i sin tid ser ut til å finne sin løsning, bør man ha hatt god muntlig kontakt med skoledirektøren før formell godkjennings-søknad skal sendes.

Husk også på det som følger av kapitel 6C : de frittstående skolene får ingen offentlig støtte til husleie eller til investeringsutgifter. Derfor må initiativkretsen i sine budsjettoverslag ha tatt med behov for opp-pussing og lignende utgifter og også funnet økonomisk dekning til disse (se tidligere omtale av disse spørsmål, bl.a. under kapitel 2D).

Nå er tiden forhåpentlig kommet for å sende inn søknad til departementet v/ Privat-skolekontoret om godkjenning av skole. Omtale av dette er gjort tidligere i kapitlet som gir noen kommentarer til Privatskoleloven. (Kapitel 5F).

7E. 4.fase : Fra nystartet skole til selvforvaltende skole.

Hvordan er organisasjonen av skolen den første skoledagen ?

Det **pedagogiske ansvar tilligger lærerkollegiet** og det som er omtalt under kap. 1 er lærernes viktigste arbeidsfelt. Det er et lite kollegium i en nystartet skole, ca. 1 1/2 stillinger bør dekke behovet . En førsteklasse har ca. 20 timer pr. uke og dersom man har lest det som tidligere er sagt om arbeidsmengde, vil man finne at det blir færre undervisningstimer for pionerlærerne. Derimot må de regne med en vesentlig større

arbeidsbelastning utenom tiden med elevene, enn det 1.klasselærere har ved mere etablerte skoler.

Det er viktig at lærermøtene kommer igang fra første stund, og det er ikke uvanlig at pionerlærerne får med andre i lærermøtene i den første tiden. I noen tilfeller finnes det en Steinerbarnehage, og da er det verdifullt å ha samlede lærermøter, selv om man skulle ha valgt å la skole og barnehage være organisasjonsmessig adskilt. Dessuten kan en eller flere av initiativtagerne, lærere som er påtenkt senere klasser eller andre med et nært forhold til Steinerpedagogikk bli invitert til å være med i lærermøtene i begynnerfasen.

Men lærerne bør ikke bære **forvaltningsansvaret alene** i den første fasen av skolens liv. De oppgaver som tilligger **forvaltningen** er beskrevet i kapittel 2. Dette er et ansvarsområdet som fortsatt må bæres av det som tidligere er beskrevet som **interims-forvaltningen**. Som tidligere antydnet må det på forhånd være avklart hvilke lærere som skal være med her. Vanligvis er i allefall klasselærer med i fra hun/han er ansatt, men ikke for den oppgaven å vurdere sitt eget ansettelsesforhold i prøvetiden.

Men på sikt må lærerkollegiet (etter det som tidligere er beskrevet) overta ansvaret for skolens forvaltningsmessige drift, og initiativtagerne må etter en tid, trekke seg tilbake.

Ved mange skoler er dette løst ved at skolen har hatt **interims-statutter** som f.eks. beskriver at forvaltningen de første 3(-5) år består av **initiativtagerne** eller de fra interims-forvaltningen (oftest er dette identisk) og at de fulltidsansatte lærerne (ev. etter at prøvetiden er omme) blir med i forvaltningen. Etter 3(-5) år trekker initiativtagerne seg ut og lærerne fastsetter hvem som skal være med i forvaltningen.

Det er sansynligvis unødig å poengtere at det i begrepet **initiativtagere** ikke menes det samme som **foreldre**. Ofte, men nødvendigvis ikke alltid, er initiativtagerne foreldre. Jeg forutsetter at initiativtagere er personer som har opparbeidet en grundig forståelse for Steinerpedagogikk og som utfra det har satt igang arbeidet for skoledannelsen. På den bakgrunn forventes det at de kan og skal bære et forvaltningsmessig ansvar i 3(-5) år etter at skolen har startet. Sett sammen med for-arbeidet fra initiativet ble tatt og til kollegiet er selvforvaltende, må initiativtagerne regne med at det tar 8-10 års engasjement.

Når skolen kommer igang er det også viktig at **foreldreforeningen** får begynt sitt arbeide. Det er en oppgave for **pionerforeldre** å se til at også "nye" foreldre tidlig kommer inn i skoleorganismens arbeide. Gode strukturer og aktiv bevissthet på dette område letter overgangen fra pionerfasens varme og nærhet og til skolen etterhvert kommer inn i en mere etablert fase.