

Der Schulkreis entr'écôles

ZEITSCHRIFT DER RUDOLF STEINER SCHULEN IN DER SCHWEIZ

Entwicklungsschritte Michaeli
St. Michel 3/05

*Eine Innenansicht des
«Rubikon»*

Der Salto des Lebens 7

*Die Anschlüsse an die
12. Klasse*

Die Hälfte macht Matur 8

Das Flimmern im Kopf

Horrorvideos und brutale
Computerspiele 10

Tagung zur Sexualerziehung

Zwischen Präservativ und
Gebärmutterchale 12

Die Stimme der Schulärztin

Zusammenarbeit Lehrer und
Schularzt 13

DIE FÖRDERUNG DER SCHÜLERINNEN IM ZENTRUM

WWW.SCHULKREIS.CH



*Die Kinderbesprechung entlehnt
ihre Kraft aus dem
gemeinsamen Bemühen
des Kollegiums.*

*Il est important de savoir quelle
matière enseignée fait ressentir
davantage de la chaleur ou du
froid.*

Herausgegeben *Publié par*
von der Arbeits- *la communauté*
gemeinschaft der *de travail des*
Rudolf-Steiner- *écoles Rudolf*
Schulen in der Schweiz *Steiner en suisse*

DREI THESEN ZUR PUBERTÄT

1. Die Pubertät ist eine Entwicklungsnotwendigkeit. Sie zeigt sich nicht bei allen Jugendlichen gleich deutlich im Verhalten. Selbst relativ heftige Erscheinungsformen sind durchaus «normal» – auch wenn sie mitunter schwer auszuhalten sind (und die Nachbarn, Verwandte und Bekannte die Nase rümpfen und mit guten Tipps – oder Vorhaltungen – nicht sparen). Problematischer ist, wenn sich bei einem Jugendlichen gar keine Anzeichen pubertärer Vorgänge zeigen. Henning Köhler spricht in diesem Zusammenhang vom «Drama des folglosen Kindes». Die innere Unabhängigkeit und Eigenständigkeit, die sich Jugendliche während der Pubertät erwerben, sind später im Leben weitaus schwerer zu erringen.

2. Hauptaufgabe der Jugendlichen in der Pubertät ist es, sich frei zu strampeln und in dem Chaos, in das sie sich stürzen, einen Weg zu finden, mit dem sie sich identifizieren können. Irgendwo zu Beginn der Reise haben sie sich etwas vorgenommen für dieses Leben. Es zumindest ahnungsweise wieder zu finden, ist die Herausforderung der Pubertät. Das Leben auszuschnuppern in all seinen (menschlichen) Höhen und Tiefen, ist unerlässlich, um sich wirklich orientieren zu können, ohne darauf angewiesen zu sein, fremdes «Wis-

sen», fremde Erfahrung ungeprüft zu übernehmen. Zeitweilig können die jungen Menschen (sich) dabei verloren gehen. Wichtig ist, dass sie den Glauben an sich nicht ganz verlieren. Dabei können wir ihnen helfen: indem wir an sie glauben, unverbrüchlich, egal, was sie tun, egal, wie sie sich zeigen, egal, wohin sie sich verirren. Vertrauen beweist sich erst wirklich, wenn es (scheinbar) enttäuscht wird, wenn es auf die Probe gestellt wird.

3. Jugendliche während der Pubertät brauchen ein Gegenüber. Sie durch die Wirren der Pubertät zu begleiten, ist nicht immer eine dankbare Aufgabe. Wir werden für die Jugendlichen zu Projektionsflächen für alles, von dem sie sich lossagen müssen, um einen eigenen Standpunkt finden zu können. Wir repräsentieren für sie alles, was «out» ist, überholt und von gestern. Alles, was sie zwingt, anders zu sein, als sie (meinen) sein (zu) wollen. Wir werden zu Gegenspielern. Wir müssen diese Rolle auch spielen: unsere Meinungen, Haltungen, Ansichten offen(siv) vertreten, klar Stellung beziehen und Grenzen setzen. Aber auch zuhören, ernsthaft zuhören und Interesse zeigen. Vertrauen, Interesse und Standhaftigkeit sind die Hauptkräfte, die Jugendlichen helfen, heil durch die Wirren der Pubertät zu finden.

KINDER BERATEN KINDER

Vierklässler und Viertklässlerinnen als BeraterInnen mit eigener «Sprechstunde». Wo? In der Schule von Leubringen/Evilard. Die Idee entstand vor drei Jahren, als es in den unteren Klassen Probleme wie Streit, Mobbing und Schlägereien gab. Lehrerin Christiane Daepf schrieb einen Brief an die Viertklässler und warb für ein «Ideenbüro»: «Das Büro ist jeden Montag von 11-12 offen. Im Büro arbeiten 2-4 Berater und Beraterinnen. Das Ideenbüro ist Teil des NMM-Unterrichts.» Die ganze Klasse wollte mitmachen. Heute sind sie SiebtklässlerInnen. Immer noch arbeiten sie erfolgreich als Berater, helfen anderen Schülern bei Problemen wie diesem: «Die Regeln von ‚Räuber und Polizist‘ sind nicht fair. Es gibt immer wieder Streit.» Oder: «Anouk kann sich nicht so gut konzentrieren, wenn es laut ist in der Klasse.» 2004 wurde das Projekt von UNICEF mit dem ersten Preis zur Förderung des Interkulturellen Dialogs ausgezeichnet. Aus der Begründung: Das Ideenbüro «führt Kinder in Methoden zur Problem- und Konfliktlösung ein, die sonst nur Erwachsenen zugetraut werden. Und es zeigt sich, dass Kinder diese sehr gut anwenden können und selbstständig damit umzugehen wissen.» (profil 2/05, jö)

Weitere Infos: www.ideenbuero.ch

VIelfÄLTIGE SCHULLANDSCHAFT

«Was nützen uns Eltern vielfältige, teilautonome und autonome Schulen in freier Trägerschaft mit einem eigenständigen Profil, wenn wir für unsere Kinder nicht diejenige Schule aussuchen können, die ihren Bedürfnissen, Fähigkeiten und Neigungen am besten entspricht», fragt Pia Amacher im Editorial des jüngsten elternlobby-Bulletins, «die logische Folge der Schulvielfalt ist die freie Schulwahl für alle Schichten der Bevölkerung ohne finanzielle Einschränkung.» Dafür setzt sich die elternlobby schweiz ein, deren Präsidentin Pia Amacher ist. Das Bulletin enthält unter anderem Kurzportraits des «Montessori Kompetenzzentrums Seetal», der «Christlichen Schule» in Herisau, der Berner «Schule für lebendiges Lernen arco», sowie Berichte über die basalstufe in Bern-Melchenbühl und die - vorerst gerettete - Kleinklassenschule Bern. Das Bulletin erscheint zwei Mal im Jahr. (jö)

Kontakt: www.elternlobby.ch, Telefon 061 711 96 84

IMPRESSUM

DER SCHULKREIS Zeitschrift der Rudolf Steiner Schulen von/Nouvelles des écoles Rudolf Steiner de: Adliswil, Avrona, Baar, Basel, Bern/Ittigen, Biel, Birseck, Genève, Ins, Kreuzlingen, Langenthal, Langnau, Lausanne, Luzern, Münchenstein, Muttenz, Pratteln, St. Gallen, Schaan, Schaffhausen, Schafisheim, Scuol, Solothurn, Steffisburg, Wetzikon, Wil, Winterthur und Zürich

www.schulkreis.ch www.steinerschule.ch

REDAKTION: Robert Thomas, Carmenstr. 49, 8032 Zürich, Tel. 01 262 25 01, Fax 01 262 25 02, rthomas@access.ch

Jörg Undeutsch, Parkstrasse 7, 3014 Bern, Tel. 031 312 04 52, undeutsch@freesurf.ch

ABOS: Doris Blösch, Schützengasse 134, 2502 Biel, Tel. 032 344 39 10 doris.bloesch@bloesch.ch
Einzelabos Fr. 36.– (25 Euro)

PRODUKTION/INSERATE: PUBLIFORM, Hp. Buholzer, Postfach 630, 3550 Langnau, Tel. 034 402 61 60, publiform@spectraweb.ch

	erscheint	Redaktionsschluss
Ostern	Ende März	10. Februar
Johanni	Ende Juni	10. Mai
Michaeli	Ende September	10. August
Weihnachten	Ende Dezember	10. November

PÄDAGOGISCHE WERKSTATT



Liebe Leserinnen, liebe Leser

Die Förderung der SchülerInnen im Zentrum: So begann die Geschichte der Rudolf Steiner Pädagogik in der Schweiz.

Mit den Artikeln «Kinderbesprechung» bekommen wir einen Einblick in die pädagogische Werkstatt des Lehrerkollegiums und wie individuelle Entwicklungsschritte gefördert werden.

Mit «Anschlüsse an die 12. Klasse» werden die aktuellen Zukunftsperspektiven unserer SchülerInnen klar dargestellt.

Die spannende Salto-Geschichte eines Menschenkindes möchte ich Ihnen unbedingt empfehlen und natürlich wie immer vieles andere mehr...

Robert Thomas

Chère lectrice, cher lecteur,

L'encouragement des élèves au centre: c'est ainsi que l'histoire du mouvement des écoles Rudolf Steiner en Suisse a commencé. Avec les articles «Entretien sur les enfants» nous entrevoyons le travail pédagogique du collègue des professeurs et comment s'effectue l'accompagnement des phases évolutives individuelles d'un élève.

Avec «Les filiales après la douzième» nous voyons comment les perspectives de nos grands élèves sont assurées. Je vous recommande l'histoire passionnante du «saut périlleux» et comme d'habitude beaucoup d'autres articles!

Robert Thomas

CHRISTOF WIECHERT

KINDERBESPRECHUNGEN

EINE GESAMT-LEISTUNG DES LEHRERKOLLEGIUMS

Wenn wir davon ausgehen, dass eine richtig Erziehungskunst heilend wirkt, dann müssen wir in den Unterrichtsgegenständen und der Art des Unterrichtens das Heilende finden können. Dafür ist es notwendig, dass das Lehrerkollegium sich eine elementare Erkenntnis erwirbt über die Wirkung des Lehrstoffs auf den Schüler. Wie wirkt das Rechnen auf einen Schüler, wie wirkt das Lesen, wie Zeichnen, wie Singen, wie Grammatik. Was bewirken diese Unterrichtsgegenstände in den Wesensgliedern?

**ES KOMMT
DARAUF AN,
SEELISCHEN MUT
ZU ENTWICKELN
UM HILFE ZU
GESTALTEN.**

Christof Wiechert besuchte die Waldorfschule in Den Haag (NL), an der er nach dem Studium der Pädagogik und Geographie 30 Jahre lang als Lehrer tätig war. In dieser Zeit begründete er das staatliche Waldorferseminar mit und arbeitete als Vorstandsmitglied der Anthroposophischen Gesellschaft in den Niederlanden. Im Oktober 2001 wurde er zum Leiter der Pädagogischen Sektion berufen. Er ist verheiratet und Vater von 5 Kindern.

In einem Kollegium wurde ein zwölfjähriges Mädchen dargestellt. Es war ein fein gebautes, zierliches Mädchen. Bereits das Bild aus dem ersten Schuljahr zeigte, zum Beispiel an den Gesichtszügen, dass alles die Tendenz des Feinen, des Geformten hatte. Dieses Mädchen lernt gut, ist in seinem Benehmen eher formal und ein wenig steif, ist im Miteinander mit den anderen Schülern nett, aber nicht immer geschickt und zeichnet sich durch ein ungewöhnliches Zeichentalent aus.

Ab dem ersten Schuljahr war es in der Lage, mit treffsicheren Linien menschliche Figuren wiederzugeben, so wie wir sie aus den Walt Disney Darstellungen kennen. Die Malereien zu den Erzählstoffen (Märchenerzählungen, Legenden, Biblis, he Geschichte sowie Nordische Mythologie, hatten alle diesen Stil. Dabei steigerte sich die Fähigkeit, mit einen einzigen Strich Augenaufschlag, Gesichtsausdruck oder eine Körperhaltung darzustellen in einem Mass, das auf ein echtes Talent schliessen liess.

Das Merkwürdige aber war, dass diese Fähigkeit wie weggeblasen war, wenn eine eine Landschaft, ein Baum oder nur ein Flusslauf dargestellt werden sollte. Die Zeichnungen waren dann wie unbeholfen, wie von einem anderen gemalt. Auf die Frage, ob sie nicht Lust hätte, an einem Zeichenwettbewerb teilzunehmen, lehnte sie ab. Wie gesagt, das Mädchen lernt gut, aber mit einem Hang zum Perfektionismus; wenn es seines ausgezeichneten Gelingens nicht ganz sicher war, begann es nicht an seiner Aufgabe.

Noch etwas war beachtlich. Sie hatte nur zum Teil

Gewalt über ihren Stoffwechsel. Sie litt so stark unter Blähungen, dass für Minuten ihre Umgebung wie geräumt werden musste. Das war bis zur Besprechung der Fall und man stand dem Phänomen ziemlich hilflos gegenüber.

Die Frage war nun, können wir dieses Mädchen in seiner Erscheinung verstehen? Man versuchte zu einer Zusammenschau des Dargestellten zu kommen. Kann es sein, so fragte man sich, dass das etwas steife Auftreten, dass die formale Sprache und dieses spezialisierte Zeichentalent ein Hinweis für ein und dasselbe sind? Kann es sein, dass sich hierdurch ein starkes, vielleicht zu starkes Leben nur im Vorstellungsbereich ausdrückt? Ein so starkes Leben in Vorstellungen, dass dadurch der Mut fehlt, etwas zu können, von dem man sich nicht absolut sicher ist? Ist es denkbar dass durch die Kraft des Vorstellungslbens, welches sich nur mit der Zeichenfähigkeit im Tätigsein verbunden hat, der Stoffwechselprozess zum Teil aus dem ganzen Organismus wie abgekoppelt ist, dass da der Wille nicht heimisch ist? Wenn der Stoffwechsel zuviel Blähungen macht, deutet das auf einen zu schwachen Anteil des Astralleibes im Stoffwechsel hin, der gerade in diesem Gebiet eine starke Dichte hat.

Licht und Wärme

In einer menschengemässen Erziehung streben wir durch die Begeisterung, durch den Gefühlsanteil am Unterrichtsgegenstand eine Integration von «Wärme»- und «Licht»-Prozessen im Unterricht an. Bei diesem Mädchen bestand der Eindruck, dass sich Licht wenig mit Wärme verbunden hat. Wie bekommt man das zusammen? Man hatte den Eindruck, gerade vor der Pubertät würde es von Bedeutung sein «oben» und «unten» versuchen zu integrieren. Denn es zeigte sich, der Vorstellungsmensch war stark, der mittlere Mensch eher unsicher, der untere Mensch wie nur zum Teil engagiert. Es entstand die Frage, wenn wir das als Arbeitshypothese nehmen, wie können wir dem Kind helfen? Bei allem was sich innerhalb des Normalen abspielt, ist die Frage berechtigt, ob wir allein durch den Unterricht selber helfend eingreifen können? So entstand die Bemerkung, gerade dieses Mädchen sollte extra Übungen im Nass-in-Nass-Malen bekommen, um der zu starken Formtendenz entgegen zu wirken.

Dieser Vorschlag aber wurde bald verworfen. Wenn man jemandem helfen will, so muss man bei Bekanntem und Gekonntem anschliessen. Das Nass-in-Nass-Malen ist für diese Konstitution in diesem Moment ein zu grosser Sprung. Man einigte sich darauf (das Mädchen kommt nun in die fünfte Klasse) mit der Freihandgeometrie und mit extra Übungen aus dem Formenzeichnen zu helfen. Auch wurde vorgeschlagen, einen Zeichenlehrer der Kunstakademie zu fragen, ob ein Talent vorhanden sei und wenn ja, wie man es erweitern könne, damit es seine Fixierung auf eine so begrenzte Formensprache verlieren würde.

Nun galt es noch, das Vorstellungslben für den Stoffwechsel «interessant zu machen», beide sozusagen aufeinander zu beziehen. Man hatte den Eindruck, nur Pädagogisches würde nicht genügen. Einen Schularzt gab es an dieser Schule nicht.



Exemple: Une fille de 12 ans est présentée dans une séance d'un collège. Elle donne l'image d'une personne menue, fine et formée. Elle apprend bien, se comporte de manière presque un peu rigide et dispose d'un talent extraordinaire en dessin. Elle tire d'un seul trait des regards, des expressions de visages ou des attitudes. Mais chose étrange: Quand elle essaie de dessiner un paysage, un arbre ou une rivière, son talent s'évanouit. Elle a une tendance perfectionniste;

MAN VERSUCHTE, AN DIE WÄRMEFRAGE HERANZUKOMMEN. WIE ENTSTEHT WÄRME? DADURCH, DASS DAS ERKENNEN SICH MIT INTERESSE VEREINIGT.

So musste man sich selbst behelfen. Man versuchte, an die Wärmefrage heranzukommen. Wie entsteht Wärme? Dadurch, dass das Erkennen sich mit Interesse vereinigt. In der Unterstufe gilt aber noch der umgekehrte Prozess; erst Interesse, Begeisterung, Tun, Handeln, dann daraus lernen, das «Erwecken des Kopfgeistes». Der Klassenlehrer wird versuchen, so wenig wie möglich «akademisch» zu unterrichten und so viel als möglich dieses Grundgesetz der Erziehung zu beachten.

Die Eltern sollten gefragt werden, ob sie sich denken könnten, dem Mädchen am Morgen ein eher warmes süßes Frühstück zu geben und am Abend dafür Sorge zu tragen, dass der Bauch durch eine Kupfersalbe oder warme Bekleidung eine zusätzliche äussere Wärmezufuhr bekommen könnte.

Nachdem die Verabredungen gemacht und festgeklopft waren, beliest man es dabei, aber nicht ohne die Absprache, in acht Wochen auf diese Kinderbesprechung zurückzuschauen mit der doppelten Fragestellung, haben wir getan, was wir uns vorgenommen hatten und hat es geholfen.

Trotzdem aber kann aus dieser Schilderung hervorgehen, wie im Gespräch des Lehrerkollegiums, wenn man sich um das Wesen eines Schülers bemüht, dieses wie greifbar wird. Man erlebt sich dem Wesen des Kindes nahe, man findet die Kraft zum Helfen.

Drei Stufen

Die Kinderbesprechung ist eine Gesamtleistung des Lehrerkollegiums. Sie braucht keine besondere Methode. Nur, man wird bemerken, sie durch-

läuft wie von selbst drei Stufen. In der ersten Stufe versucht man, ein Bild des Schülers zu gewinnen. Wie hat der Schüler sich entwickelt in der Zeit, wie stellt der Schüler sich im Raum dar? Was lehrt uns dieses? Man hört viele Phänomene und der Kreis der Kollegen ist bemüht, aus den Phänomenen die Symptome herauszuhören; ist etwas was ich höre gerade spezifisch für dieses Kind? Entsteht schon etwas wie ein geahnter Zusammenhang? Oft hört man Unbedeutendes, dann auf einmal etwas was einen stutzig macht; etwas, was besonders ist, was festgehalten werden muss. Der Klassenlehrer schildert den Schüler, schildert auch den Grund, warum er den Schüler bespricht, das Bild ergänzt sich mit Beiträgen der Kollegen. Es ist nicht notwendig, diese erste Stufe durchzuführen bis man alles weiss. Nur, man verharrt gerne auf dieser Stufe, da sie die einzige ist, in der wir uns auf unsere Erfahrung und unseren Verstand verlassen können. Es ist aber gut, wenn der Gesprächsleiter, nach einer gewissen Zeit sagt, das Bild sei vollständig genug, man könne sich der nächsten Stufe zuwenden.

Bevor wir diese Stufe schildern, sollte noch auf eines hingewiesen werden. Gerade dieser erste Schritt der Kinderbesprechung braucht folgende Fähigkeit: Die Schilderungen sollten nicht die Sympathien oder die Antipathien der Lehrer in Bezug auf den Schüler darstellen. Auch kann sich eine bestimmte «Farbe» einschleichen, wenn der Schüler eines bestimmten Kollegen dargestellt wird («die Schüler bei ihm sind immer so, ist ja klar»). Auch darf nicht im geringsten nur die leiseste Stim-

quand elle n'est pas tout à fait sûre de pouvoir réussir, elle ne commence même pas. Autre chose remarquable: Elle souffre d'intenses ballonnements. Est-ce possible que la volonté n'ait pas pu s'ancrer? Est-ce que les ballonnements indiquent une faiblesse de la partie du corps astral dans le métabolisme? Dans l'enseignement, nous aspirons à intégrer de la chaleur et de la lumière. Dans ce cas, il reste l'impression que la lumière se soit peu liée à la chaleur. Manque d'eurythmiste curative et de médecin scolaire dans cette école, le collège demande aux parents d'y remédier en premier lieu avec un petit déjeuner chaud et sucré et une couche d'habits supplémentaire le soir et avec l'application d'une crème de cuivre sur le ventre. Cet exemple raccourci illustre comment un enfant peut être présenté

dans un Collège qui parcourt normalement trois phases dans cette démarche: La première consiste à chercher une image globale de l'enfant. Les maîtres posent leur regard sur l'évolution de l'enfant, ils évoquent des interdépendances, sans juger, sans anti- ou sympathies. La deuxième étape réside dans une sorte de diagnostic, dans un «sentir inspiré». On dirait que la connaissance de la condition humaine représente la grammaire pour la compréhension de l'être. Le regard ne se pose alors pas seulement sur les tempéraments, mais aussi sur le corps astral et éthérique, sur l'organisation du soi et sur des réflexions par rapport aux quatre contrastes: grande ou petite tête (s'adressant à la manière de penser)/riche ou pauvre en imagination/cosmique-tellurique/relation profonde ou légère de l'ego avec le corps. Le piège dans cette phase est de tomber dans du rationalisme ou des psychologismes, ce qui ferait échapper l'essence de l'enfant à la perception. Le troisième pas demande de la volonté de la part de chacun dans le Collège: Comment aider, où trouver les aides? La guérison commence dans la manière d'éduquer, ce qui nécessite la connaissance des effets des matières scolaires. Il est important de savoir quelle matière enseignée fait ressentir de la chaleur ou du froid; ces échanges du vécu dans l'enseignements permettent aux maîtres de développer leurs instincts y relatifs.

Résumé de texte
IRÈNE ZUMSTEG

mung entstehen als ob man über einen Schüler richten würde. Kommen solche Stimmungen auf, wird man machen können was man will; das Wesen des Schülers entzieht sich dem Kreis der Kollegen.

In diesem ersten Schritt, auch wenn er der einfachste der drei Schritte ist, entscheidet sich, ob eine echte Besprechung stattfindet oder nicht. Eine relativ starke Seelenhygiene ist hier von den Teilnehmern gefragt. Gelingt sie, dann wird der Schritt zum zweiten Teil ein erwarteter, man möchte weiterkommen auf der Suche nach dem Wesen des Schülers...

Polaritäten

Rundet sich das Bild, entsteht die Frage, können wir verstehen was wir gehört und gesehen haben? Können wir durch den Sinnenschein hindurch Verständnis gewinnen für die Ursachen und Zusammenhänge? So wie die erste Stufe der Anamnese entspricht, entspricht die zweite Stufe der Diagnose. Nur wenn man weiss was ist, kann man im dritten Schritt die Hilfen finden.

Welche Fähigkeiten werden denn in diesem zweiten Schritt gebraucht? Ich möchte hier auf dreierlei hinweisen. Zuerst braucht man ein gewisses menschenkundliches Fachwissen, so wie jedem Beruf sein Fachwissen zugrundeliegt. Dann aber ist man auf das Wissen der anderen angewiesen. Die Kinderbesprechung entlehnt ihre Kraft aus dem gemeinsamen Bemühen des Kollegiums. Es ist ein Vorgang bei dem der Kreis der Lehrer wirkt. Nur dann kann Inhalt, Schale entstehen. Das dritte, worauf hier aufmerksam gemacht werden soll, ist die Tatsache, dass es nicht allein das menschenkundliche Wissen ist, das wirkt. Was man braucht ist ein Erahnen der Zusammenhänge. Das geht nicht nur logisch. Man braucht auch ein Gefühl dafür. Im sechsten Vortrag der Allgemeinen Menschenkunde ist die bekannte Zeichnung, worin Steiner diese Schritte im Erkenntnisprozess darstellt: «wachend bildhaftes Erkennen, - träumend inspiriertes Fühlen». Im zweiten Schritt sind wir in diesem inspirierten Fühlen. Es bedeutet, dass man die sichere Grundlage des ersten Schrittes, das bildhafte Erkennen, verlassen hat. Wie in dem Beispiel dargestellt wird, befindet man sich nicht mehr auf dem sicheren Boden der Wahrnehmung. Die Wahrnehmung auf einer anderen Ebene aber, muss noch geübt werden. In der Tat kommt bei der Kinderbesprechung viel auf Übung an.

Die ganze Menschenkunde ist der Hintergrund, die «Grammatik» für das Verstehen. So gibt es neben den Temperamenten, die vier Blickrichtungen, die Steiner zum Verständnis des werdenden Menschen gab:

1. den Gegensatz grossköpfig-kleinköpfig. (Der mehr sagt über die Art des Denkens als über die Grösse des Kopfes)
2. den Gegensatz phantasiereich-phantasiarm (Dabei geht es um die Selbstständigkeit der Vorstellungskraft)
3. den Gegensatz kosmisch-irdisch (Wobei die Hauptausrichtung der Interessen im Seelischen erfasst werden)
4. den Gegensatz des zu tief oder zu locker Verbundenseins des Ich mit dem Leib.

Hinzu kommen noch die Betrachtungen über die Art wie der ätherische Leib, der Astralleib und die Ich-Organisation wahrgenommen werden können. Steiner geht davon aus, dass der werdende Mensch so transparent ist, dass diese Leiblichkeiten sich in der Sichtbarkeit ausdrücken.

All diese Gesichtspunkte kulminieren in der Frage nach dem Verhältnis des oberen zu dem unteren Menschen so wie es ausgedrückt ist im ersten Vortrag der Allgemeinen Menschenkunde: «Die Aufgabe der Erziehung im geistigen Sinne erfasst, bedeutet das In-Einklang-Versetzen des Seelengeistes mit dem Körperleib oder dem Leibeskörper.»

Wie kommt man zu einer Sicherheit?

Sahen wir wie im ersten Schritt der Weg vom Phänomen zum Symptom gesucht wird, so geht es hier um die Erfahrung der Evidenz im Kreis der Kollegen. Wird das Dargestellte als stimmig zum Wesen des Schülers empfunden? Man spürt, die Gespräche bekommen eine Intimität, wenn sie wahr sind. Jeder kann das spüren: ist die Intimität wesentlich oder nicht?

Auf dieser Stufe droht die Falle der «Psychologismen», der Hang alles psychologisch deuten zu wollen. Geschieht das, zieht sich das Kind wie zurück und man kommt in die Sphäre einer komischen Rationalität. Auch diese Stufe braucht nicht in seiner Totalität durchschritten zu sein. Man kann genug gesammelt haben, so dass der Gesprächsleiter vorschlägt, nun die Frage zu stellen, wie helfen wir dem Kinde?

Brauchten wir für den zweiten Schritt einen gewissen seelischen Mut, jetzt ist eine Art Wille gefragt. Man findet nur den Weg zur Hilfe, wenn man in sich den Willen wachruft, die Hilfe auch zu wollen, auch wenn man ein Kollege ist, der nie mit dem betreffenden Schüler arbeiten wird, es kommt doch einerseits auf den Willen an. Andererseits ist es die Beantwortung der Frage, welche Hilfen können wir bieten? Woher nehmen wir sie?

Wenn wir davon ausgehen, dass eine richtig Erziehungskunst heilend wirkt, dann müssen wir in den Unterrichtsgegenständen und der Art des Unterrichtens das Heilende finden können.

Dafür ist es notwendig, dass das Lehrerkollegium sich eine elementare Erkenntnis erwirbt über die Wirkung des Lehrstoffs auf den Schüler. Wie wirkt das Rechnen auf einen Schüler, wie wirkt das Lesen, wie Zeichnen, wie Singen, wie Grammatik. Was bewirken diese Unterrichtsgegenstände in den Wesensgliedern?

Der theoretische Gesichtspunkt ist hier nicht der Gefragte. Worauf es ankommt ist, was wir an den Schülern durch den Unterricht zum Beispiel an Ermüdung oder Erfrischung erleben, ob sie warm werden oder kalt, das sagt schon sehr viel. Viele Kollegen haben diese Erfahrungen in eine Art Unterrichtsinstinkt verwandelt: das kann man nacheinander machen, das nicht und dergleichen. Im Normalfall suchen wir also wie wir durch den Unterricht selber helfen können. Erst im Spezialfall holen wir uns die Hilfe ausserhalb der Pädagogik.

DER SALTO DES LEBENS

Eine Innenansicht des «Rubikon»

Ein in der herkömmlichen Pädagogik wenig, in der anthroposophischen Pädagogik stark beachteter Entwicklungsschritt ist der «Rubikon».
Die 10-jährige Sarah beschreibt, wie sie ihn erlebt: «Ich mache den Salto.
Der Salto bedeutet die Verwandlung vom Kleinkind zum grossen Kind.»

Ich habe Angst, dass ich meine Freunde in diesem Lebenssalto verliere, vor allem meine zwei besten. Ich habe Angst, dass ich meinen Glauben an Elfen, Zwerge, Geister, Engel und vor allem Zauberer verliere. Ich denke daran, dass Kleider, Lampen und alles, was es auf der Welt gibt, leben. Nur Esswaren nicht, ausser Fleisch, denn ich bin Vegetarierin und liebe Tiere. Für mich haben Elfen einen Gott, Zwerge einen Gott, Geister, Engel und Zauberer haben jeweils auch einen Gott. Wenn ich den Salto gemacht habe, glaube ich vielleicht an nichts von all dem mehr. Das macht mir Angst.

Meine Einbildung

Ich glaube es ist nicht schlecht, gross zu sein, aber klein sein ist eben auch sehr schön. Die Grossen und die Kleinen haben eine Aufgabe. Die Grossen haben die Aufgabe auf die Kleinen aufzupassen und die Kleinen haben die Aufgabe, die Welt zu erforschen um dann, wenn sie gross sind, auch auf die Kleinen aufzupassen.

Manche Kinder empfinden den Schritt nicht so schlimm wie ich oder sogar gar nicht. Mädchen empfinden im Durchschnitt den Schritt schlimmer als die Jungen, denn die Mädchen denken mehr über die Sachen nach, bevor sie sie machen. Ich bin mittendrin zwischen kleinem und grossem Kind, denn ich bin in der Schule und in Lagern gross und daheim klein, aber jetzt dann bald nicht mehr. Ich bin in der Schule gross und in Lagern auch. Der Zweck des Saltos ist, dass man überall ein grosses Kind ist.

Ich stelle mir mein Bild so vor: Wenn man gerade vom Einmeter springt, ist man noch überall klein, in der Schule und daheim. Wenn man aber den Salto vom Einmeter macht, bedeutet das, dass man reif ist, gerade vom Dreimeter zu springen. Das bedeutet in der Schule gross und daheim klein zu sein. Ich komme mir vor, als ob ich auf dem Dreimeterbrett stehe und den Salto machen muss, aber mich noch nicht traue. Denn, wenn man den Salto vom Dreimeterbrett macht, bedeutet das überall gross zu sein.

Wie man helfen kann

Mir hilft, wenn mich meine Mutter in die

Arme nimmt und mir erzählt, wie es ihr damals gegangen ist, als sie den Salto gemacht hat, was ihre Gefühle und Ängste waren. Oder wenn man mir von anderen Saltos erzählt, die es auch noch gibt, die man auch noch machen muss. Mir hilft auch, wenn mir meine Mutter eine andere spannende Geschichte erzählt oder wenn mich meine Geschwister oder Freunde trösten. Oder wenn ich etwas mache, wo ich meine Gefühle vergessen kann, wenn ich etwas richtig Spannendes mache. Oder wenn ich Sachen mache, die nur grosse Kinder dürfen, zum Beispiel einen Film ab 12 anschauen, lange wach bleiben und oft bei Freundinnen übernachten. Freunde sind in diesem Salto sehr wichtig.

Der Begriff «Rubikon» stammt aus der Geschichte, der römischen. Es war Julius Cäsar, der am 10./11. Januar 49 v. Chr. Von Gallien her kommend sich dem Beschluss des römischen Senats widersetzte das militärische Kommando abzugeben, mit seinen Truppen den Grenzfluss zwischen der Provinz Gallia Cisalpina und Italien überschritt und damit den römischen Bürgerkrieg auslöste. Einen Krieg, den er gewann, um sich inmitten seines Reiches zum Alleinherrscher aufzuschwingen. Wenn Kinder einen «Rubikon» überschreiten, markiert das einen Entwicklungsschritt - auf ein verändertes Ich-Bewusstsein, eine neue Fähigkeit und damit eine neue Beziehung zur Welt hin.

«In einer kindgerechten Umgebung fühlt sich das Kind bis zu diesem Zeitpunkt eins mit der Welt, aufgehoben in einem geschützten Raum. Es erlebt das ‚Paradies‘ der Kindheit. Während des dritten Schuljahres erwacht das Kind mehr und mehr an der Welt durch differenzierte Sinneswahrnehmungen. Es lebt nicht nur in der Welt, es beobachtet sie genauer. Daraus ergibt sich das Gefühl: Ich und die Welt - ich stehe der Welt gegenüber. Aus diesem Entwicklungsschnitt können Angst und Einsamkeitsgefühle erstehen. In der Tragweite für den Einzelnen kommt dieses Ereignis der Vertreibung aus dem Paradies gleich; aus dem geschützten Raum der Kindheit hinausgestossen in den Strom

der Zeit, woraus es kein Zurück gibt», schreibt Magdalena Reinhard im Schulkreis 1/03, in dem der «Rubikon» Schwerpunktthema war.

Ängste gehören in diese Zeit, unbestimmte Ängste, die sich auch in zwanghaft erscheinenden Handlungen äussern können. Dazu Sarah: «Ich habe ein Problem, denn ich muss oder musste jedes Mal, wenn ich schlafen gehe, nachschauen ob überall das Licht aus ist und ob die Herdplatten aus sind. Und habe oder hatte auch im Bett Angstzustände und musste auch noch in der Badewanne nachschauen, ob ein Dieb oder Einbrecher oder sogar ein Mörder sich dort versteckte. Im Bett hatte ich dann auch immer Angst, dass ein Mörder mich überfallen kommt. Bis vor kurzem hatte ich das ganz schlimm. Aber jetzt zum guten Glück nicht mehr, nur noch ganz ganz wenig. Ich gehe nur noch ganz selten noch einmal nachschauen und habe viel weniger Angst. Nur noch selten bekomme ich Angstanfälle, aber nicht mehr so schlimm.»

Es ist wie mit jedem Entwicklungsschritt: Das Lebensschiff gerät in turbulenter Gewässer, wird hin- und hergeworfen, findet sein Gleichgewicht eine zeitlang nicht mehr. Doch wenn es gut geht - und das tut es fast immer, wenn andere Menschen mit Verständnis und Wohlwollen reagieren, die Krisenerscheinungen ernst nehmen, aber nicht dramatisieren - stellt sich ein neues Gleichgewicht ein, glätten sich die Wogen, ist die neue Fähigkeit erworben, die neue Weltsicht, das neue Selbstgefühl nicht mehr ganz so unbehaglich und ängstigend. Bis zum nächsten Sturm. Im Fall des «Rubikon» ist das die Krise mit elf, zwölf Jahren, der «zweite Rubikon» oder die «Vorpupertät». (j)

Sarah besucht die vierte Klasse einer Rudolf Steiner Schule. Sie ist die jüngste von vier Geschwistern.

Depuis 2002 les écoles Steiner en Suisse travaillent pour faire reconnaître leur cursus par l'Etat. L'harmonisation concerne les classes 10 à 12 qui se sont repositionnées sous un nouveau modèle qu'on peut appeler «cycle intégré» (Integrative Mittelschule IMS). Ce

cycle continue à se baser sur la culture générale comme les langues, les mathématiques, les sciences naturelles, humaines et sociales, la musique et le mouvement auxquels s'ajoutent des stages à l'extérieur de l'école, des matières spécifiques au choix et des

LES REPRÉSENTATIONS D'ÉLÈVES

initiatives et travaux autonomes.

La 12^{ème} classe finit dans la plupart des écoles avec un certificat IMS, parfois une qualification supplémentaire selon les choix et les aptitudes. Les certificats différenciés permettent d'étudier dans les écoles supérieures. Une qualification supplémentaire permet aux jeunes une dispense en culture générale lors de leur examen de fin d'apprentissage.

Depuis 2002, 641 élèves questionnés ont choisi les filières suivantes: (641 élèves questionnés)

323 formations qui aboutissent à la maturité ou à la maturité professionnelle, 117 à un Certificat Fédéral de Capacité, 100 à un diplôme d'une Haute Ecole Spécialisée ou Supérieure, 67 à un diplôme d'une Ecole Supérieure Spécialisée, 34 avec d'autres plans.

Presque la moitié des élèves a commencé une école de maturité, la

ANSCHLÜSSE AN DIE 12. KLASSE

DIE HÄLFTE MACHT MATUR

Das staatliche Bildungswesen auf der Tertiärstufe ist neu strukturiert worden. Die Rudolf Steiner Schulen reagierten darauf, indem sie die Klassenstufen 10-12 der Rudolf Steiner Schulen neu als Integrative Mittelschule (IMS) führen. Im Dezember 2002 beauftragten sie die «Schweizerische Konferenz der Integrativen Mittelschulen» damit, qualifizierende Schulabschlüsse zu entwickeln und zu gewährleisten, dass die SchulabgängerInnen der IMS in weiterführende Bildungsgänge übertreten können. Erste Ergebnisse.

Die Basis der Integrativen Mittelschulen (IMS) bilden weiterhin die allgemein bildenden Lernbereiche, wie Sprachen, Mathematik, Naturwissenschaften, Geistes- und Sozialwissenschaften, Musische Aktivitäten und Bewegung. Sie verhelfen den Jugendlichen dazu, sich ungeachtet ihrer besonderen Begabungen und künftigen beruflichen Spezialisierung die Welt und das Leben zu erschliessen. Die grundlegenden Lernbereiche werden ergänzt durch Praktika ausserhalb der Schule auf verschiedenen Klassenstufen, durch Vertiefung berufsfeldbezogener Lernbereiche in gewählten Schwerpunktfächern, durch selbständige Arbeiten und Projektinitiativen. Sie ermöglichen eigenständige Erfahrungen in der Kultur- und Arbeitswelt.

Nach erfolgreichem Abschluss der 12. Klasse erhalten die Schülerinnen und Schüler mittlerweile an den meisten Schulen ein IMS-Zertifikat. Nach Wahl und Befähigung können sie Zusatzqualifikationen erwerben.

Der Abschluss IMS/F bescheinigt, dass die Fachhochschulreife in den allgemein bildenden Fächern erreicht ist und öffnet den Weg zu Studiengängen an Fachhochschulen und Höheren Fachschulen. Die Zusatzqualifikation IMS/B bietet befähigten SchülerInnen die Möglichkeit, dsich vom Unterricht und der gewerblich-industriellen Lehrabschlussprüfung in den allgemeinbildenden Fächern dispensieren zu lassen.

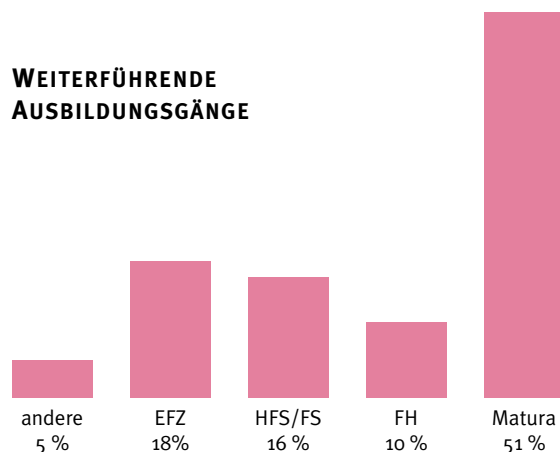
Die weiterführenden Bildungsgänge, die von unseren Absolventinnen und Absolventen der 12. Klasse gewählt wurden, werden seit 2002 systematisch erfasst. Insgesamt 641 ehemalige SchülerInnen wurden in den Jahren 2002-2004 nach ihren weiteren Ausbildungsplänen befragt.

Nach Unterscheidung in die vier relevanten Bildungsbereiche wählten die Schülerinnen folgende Bildungsgänge:

- 323 Bildungsgänge, die zu einer Matura führen (Gymnasium, Fachmittelschule)
- 117 Berufslehren, die zu einem Eidgenössischen Fähigkeitszeugnis führen (EFZ)
- 100 Bildungsgänge, die zu einem Diplom an einer Höheren Fachschule (HFS) oder Fachschule (FS) führen
- 67 Bildungsgänge, die zu einem Diplom an einer Fachhochschule führen (FH)
- 34 andere oder noch ohne bestimmte Pläne

Unter den 5% der Absolventinnen/Absolventen, die unter der Rubrik «andere» subsumiert wurden,

WEITERFÜHRENDE AUSBILDUNGSGÄNGE



zählen insbesondere solche, die sich für ein Auslandjahr oder ein Praktikum entschieden haben.

Gut die Hälfte der SchülerInnen besuchte eine Maturatschule.

Mehrheitlich traten SchülerInnen in Ausbildungsgänge an staatlichen Gymnasien über. Der Übertritt erfolgte auf Grund von Übertrittsvereinbarungen in der Regel prüfungsfrei auf Grund einer Empfehlung der Rudolf Steiner Schule. Bei den Maturvorbereitungen an privaten Schulen zeichnete sich eine Verschiebung zu Ausbildungsangeboten ab, die mit einer Hausmatura abschliessen. Im Jahre 2004 wurde an der Atelierschule in Zürich erstmals ein Ausbildungsgang, der mit einer gymnasialen Hausmatura abschliessen wird, an einer Rudolf Steiner Schule angeboten. Ebenfalls im Jahre 2004 konnte an der Regionalen Oberstufe Jurasüdfuss neu ein Ausbildungsgang besucht werden, der mit einer Fachmatura abschliessen wird. Beide Ausbildungsgänge befinden sich im Anerkennungsverfahren und sollen zu eidgenössisch anerkannten Abschlüssen führen. Ausbildungsgänge zur Maturität dauern in der Regel ein bis zwei Jahre.

18% der SchülerInnen absolvierten eine berufliche Grundausbildung.

Hier sind technische Berufe, Informatik und Handwerk gut vertreten. Die Attraktivität der beruflichen Lehre mit Abschluss eines Eidgenössischen Fähigkeitszeugnisses ist erstaunlich, besonders wenn man bedenkt, dass nicht wenige SchülerInnen, die sich für eine Lehre entscheiden, diese bereits vor Abschluss der 12. Klasse antreten und daher in dieser Statistik nicht erfasst werden. Die Berufsmatura, die neu auch in den Bereichen Soziales und Ge-

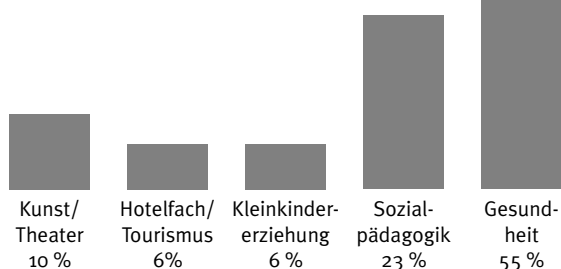
sundheit absolviert werden kann, dürfte zur Attraktivität dieses Bildungsganges beitragen. Weil die Berufsmaturschule sowohl parallel zur Grundausbildung im Betrieb, als auch nach Abschluss der Lehre absolviert werden kann, konnte in der Statistik der Anteil derjenigen Schüler/innen, die eine Berufsmaturschule besuchen, nicht separat ausgewiesen werden. Der Abschluss einer Berufsmatur ermöglicht den prüfungsfreien Übertritt an eine Höhere Fachschule oder Fachhochschule und erfordert kein zusätzliches Berufspraxisjahr, wenn der Ausbildungsgang in einem der beruflichen Grundausbildung verwandten Berufsfeld liegt. Ausserdem kann neue über eine Passerelle auch ein Studiengang an einer Universität absolviert werden.

16% wählten Bildungsgänge an Höheren Fachschulen/Fachschulen.

Die Ausbildungsgänge in diesem Bereich befinden sich durch die Reformen der Berufsbildung zur Zeit in einem grossen Umbruch. Viele ehemalige Fachschulen bieten bereits heute erste Ausbildungsgänge auf Stufe Höhere Fachschule an. Dies betrifft insbesondere die Bereiche Soziales, Gesundheit, Kunst und Gestaltung.

55% der Absolventinnen/Absolventen von Rudolf Steiner Schulen wählten Ausbildungen im Bereich Gesundheit, darunter fallen Krankenpflege, Psychiatriepflege, Zahntechnik, Physiotherapie (letztere soll in Zukunft auf Stufe Fachhochschule angeboten werden). 23% absolvierten Ausbildungen im Bereich Sozialpädagogik. 10% entschieden sich für den künstlerischen Bereich, welcher die Fachrichtungen Gestaltung, Theater, Tanz, Film umfasst. Die Bereiche Hotelfach/Tourismus und Kleinkindererziehung wurden von je 6% gewählt.

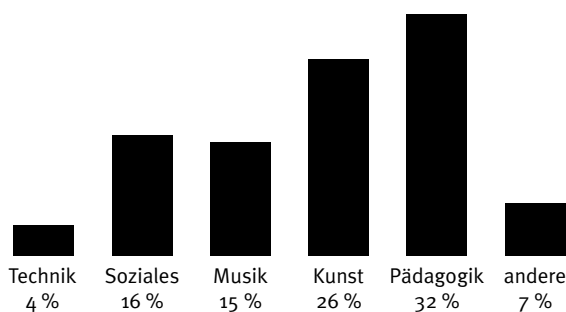
BILDUNGSGÄNGE AN HÖHEREN FACHSCHULEN ODER FACHSCHULEN



10% entschieden sich für eine Ausbildung an einer Fachhochschule.

Überdurchschnittlich oft wurden mit einem Anteil von 32% Ausbildungsgänge im Bereich Pädagogik gewählt, dies betrifft Ausbildungen zur Lehrkraft für die Vorschulstufe und zur Primarschullehrkraft. Der Bereich Kunst, welcher von 26% gewählt wurde, umfasst neben Ausbildungen an der Fachhochschule für Gestaltung und Kunst, die Fachrichtung Kunst/Restauration. Die Ausbildung in Richtung Musik, wurde separat ausgewiesen, weil sie mit 15% einen beachtlichen Anteil im Kunstbereich darstellt.

BILDUNGSGÄNGE AN FACHHOCHSCHULEN



Im Bereich Soziales mit 16% wurden Ausbildungen in Sozialer Arbeit und Sozialpädagogik ergriffen. Unter Technik, die mit 4% schwach vertreten ist, wurde auch der Bereich Architektur subsumiert. Unter der Rubrik «andere» waren die Studienrichtungen Theater und Linguistik vertreten.

Die Zulassung zu Höheren Fachschulen und Fachhochschulen konnte dank unseren intensivierten Verhandlungen mit zuständigen Behörden und Abnehmerschulen vor dem Hintergrund des revidierten Fachhochschulgesetzes, dem neuen Berufsbildungsgesetz und den Reglementen für die Höheren Fachschulen gewährleistet werden. Nach der bisherigen Praxis wurden qualifizierte Schüler/innen, die mit einem IMS/F-Abschluss den Nachweis einer abgeschlossenen gleichwertigen allgemeinbildenden Ausbildung auf Sekundarstufe II erbrachten, zu den Aufnahmeverfahren an Höhere Fachschulen (HF) und Fachhochschulen (FH) in den angeführten Studienrichtungen zugelassen.

Wesentlich zur Klärung der Zulassungsfrage beigetragen, hat eine Besprechung mit Vertreter/innen des Bundesamtes für Berufsbildung und Technologie, die im Januar 2005 stattgefunden hat. Frau Dr. Ursula Renold, stv. Direktorin, teilte der Koordinationsstelle der Rudolf Steiner Schulen in der Folge mit, dass die Aufnahme von qualifizierten Absolventinnen und Absolventen mit dem IMS/F-Abschluss an HF und FH durch die Bildungsanbieter, unter Einbezug der Organisationen der Arbeitswelt, selbst geregelt werden kann. Vor diesem Hintergrund dürfte sich die bisher bewährte Zulassungspraxis in den relevanten Bereichen Kunst, Gestaltung, Soziales, Gesundheit auf Grund der positiven Erfahrungen der Abnehmerschulen mit unseren Absolventinnen/Absolventen weiter konsolidieren.

Die Integrativen Mittelschulen werden in Zukunft die qualifizierenden Abschlüsse (IMS F, IMS B) auf der Grundlage eines Kompetenznachweises erteilen. Mit diesem Ansatz werden Kenntnisse, Fertigkeiten, Haltungen und Einstellungen als Fähigkeiten aufgezeigt, die in den verschiedenen Fachbereichen erworben worden sind. Diese Form der Qualifizierung ist eine aussagekräftige, transparente Bewertung der Leistungen, die für Aussenstehende nachvollziehbar ist. In Ausnahmefällen kann der Kompetenznachweis bei Zulassungsverfahren Verwendung finden, die den Nachweis einer gleich-

plupart dans les gymnases publics; ils y sont entrés normalement sans examen suite aux conventions de conversion qui se basent sur une recommandation. En 2004, Zurich et Solothurn ont commencé une formation qui s'achève par une maturité professionnelle et qui se trouve dans la procédure d'acceptation sur un plan national.

18% ont choisi une formation professionnelle initiale, souvent dans des filières techniques. La maturité, nouvelle dans le secteur social et santé, semble augmenter l'attractivité de cette voie.

16% ont choisi des formations dans des Hautes Ecoles Spécialisées et Supérieures, la plupart dans le secteur de la santé.

10% ont choisi une Ecole Supérieure Spécialisée, avec une aspiration vers le secteur de la pédagogie et de la musique.

Les Ecoles Steiner ont pu faire accepter ces attestations IMS dans les Hautes Ecoles Spécialisées et Supérieures grâce aux négociations intenses. La coordinatrice de l'Office Fédéral de la Formation Professionnelle et de la Technologie, Ursula Renold, a communiqué au printemps que les acteurs concernés pourront régler les conditions entre eux, ce qui signifie que la pratique actuelle pourra se consolider. Les différents cycles intégrés qualifieront dans l'avenir les acquis sur la base d'un portfolio, d'une manière compréhensible et transparente qui sera reconnue.

wertigen Vorbildung erfordern (Admission sur Dossier).

Die Gewährleistung der Zulassung von qualifizierten Absolventinnen und Absolventen mit dem IMS F Abschluss zu Höheren Fachschulen und Fachhochschulen wird weiterhin ein wichtiges Anliegen der schweizerischen Konferenz der Integrierten Mittelschulen und der Koordinationsstelle der Rudolf Steiner Schulen bleiben und unsere Aufmerksamkeit erfordern.

Roland Muff, für die Koordinationsstelle

AKTUELL – DIE ANSCHLUSSFRAGE AUS SICHT DER ABNEHMERSCHULE

Auf Einladung der Oberstufen- und Mittelschulkonferenz der Rudolf Steiner Schulen, die am 27. Mai 2005 in Solothurn stattgefunden hat, hielt Dr. Stefan Osbahr, Schulleiter der Höheren Fachschule für Sozialpädagogik, Agogis Zürich, ein Eingangsreferat. Er wies darauf hin, dass auf Grund des neuen Berufsbildungsgesetzes seit 2004 alle Höheren Fachschulen (HF) durch das Bundesamt für Berufsbildung und Technologie anerkannt werden. Dies betrifft neben dem Sozialbereich auch Ausbildungsgänge in den Bereichen Gesundheit, Kunst, Gestaltung, Wirtschaft, Technik usw. Der Abschluss einer HF qualifiziert für eine selbständige, praxisnahe Tätigkeit. Die Zulassung zu HF für Sozialpädagogik (HFS) erfolgt auf Grund der berufspraktischen Eignung (Empfehlung des Praxisbetriebes) und dem Nachweis einer abgeschlossenen Sekundarstufe II. Die HFS anerkennen den Abschluss der Steiner Schulen mit einem IMS/F-Zertifikat als gleichwertig mit dem Abschluss einer Fachmittelschule. Die HFS sind nicht in der Lage die Gleichwertigkeit im Einzelfall inhaltlich zu prüfen, deshalb ist eine formal vergleichbare Grundqualifikation auf der Sekundarstufe II erforderlich. Ohne IMS/F-Abschluss ist eine Aufnahme nicht möglich. Wesentlich für die Zulassung ist die Eignung für diese Berufstätigkeit. Bei der Eignungsabklärung wird bewertet, wie gut jemand sich selbst kennt und seine Stärken und Schwächen einschätzen kann. Die Ausbildung an der HFS ist sehr praxisnah, die Berufstätigkeit läuft parallel zum schulischen Unterricht und bereitet auf die unmittelbare Arbeit mit den betreuten Menschen vor. Nach dem Grundsatz des neuen Berufsbildungsgesetzes – kein Abschluss ohne Anschluss – wird es für Absolventen von HF auch weiterführende Studiemöglichkeiten an Fachhochschulen geben.

DAS FLIMMERN IM KOPF

Horrorvideos und brutale Computerspiele beeinträchtigen das Lernen. Das bestätigen jetzt auch wissenschaftliche Studien.

«Zu viel Fernsehen und Computerspiele machen Kinder dick, dumm und traurig.» Mit diesem griffigen Satz fasst Christian Pfeiffer, Leiter des Kriminologischen Forschungsinstituts Niedersachsen (KFN) in Hannover, die zentrale Hypothese eines Forschungsprojekts zusammen, die mittlerweile durch erste Forschungsergebnisse bestätigt wird – schrieb Sabina Sütterlin in der NZZ. Bei einer Erhebung des Zürcher Medienforschers Daniel Süss vor zwei Jahren gaben männliche 12- bis 16-Jährige in der Deutschschweiz folgenden Medienkonsum an: 137 Minuten täglich verbringen sie vor dem Fernseher. 29 Minuten am Tag schauen sie Videos, 68 Minuten spielen sie am Computer, 40 Minuten benutzen sie den Computer zum Arbeiten, 37 Minuten surfen sie im Internet und insgesamt 31 Minuten stecken sie ihre Nasen in Gedrucktes, in Bücher, Zeitungen, Comics – wobei diese Aktivitäten zum Teil gleichzeitig stattfinden. Bei den Mädchen fallen sämtliche Werte deutlich tiefer aus – sie lesen dafür mehr. Alarmierend ist, dass mindestens ein Viertel der männlichen 12- bis 17-Jährigen in Deutschland als «medienverwahrlost» gilt, wie das KFN durch Schülerbefragungen in Niedersachsen und Bayern herausfand. Das heisst, sie sehen regelmässig harte Horror-, Action- oder Pornostreifen oder ziehen als brutale «Ego-Shooter» ballend durch virtuelle Spielwelten und sie hängen mehr als vier Stunden täglich am PC- oder TV-Bildschirm. Seit Anfang der neunziger Jahre fallen die Schulleistungen der Jungen gegenüber denen der Mädchen deutlich ab. Und die Schere klafft immer weiter auseinander. Männliche Teenager bleiben öfter sitzen als weibliche, und sie stellen rund zwei Drittel derer, die

ohne Abschluss die Schule verlassen.

Falsche Reize

Warum genau Vielseher und Vielspieler schlechtere Noten nach Hause bringen, helfen Befragungen aufzuklären. Vier Wirkungsmechanismen haben die Forscher im Visier: Erstens hat, wer einen grossen Teil des Tages vor dem Flimmerkasten verbringt, schlicht zu wenig Zeit, um Vokabeln zu büffeln oder Mathe-Aufgaben zu lösen. Zweitens behindert das Miterleben Nerven zerreissender Aktionen die Verfestigung bereits aufgenommener Lerninhalte oder löscht diese sogar. Drittens bietet der Medienkonsum all die Reize nicht, die für die normale Intelligenzentwicklung notwendig sind, unter anderem Bewegung und Sinneserlebnisse wie Gerüche wahrzunehmen oder das Gleichgewicht zu halten. Und viertens mangelt es den Vielsehern an Zeit für soziale Kontakte: «Sie haben kaum Freunde, reden wenig und können Konflikte nicht verbal austragen», so Pfeiffer «Die Medienpädagogen haben versagt. Sie haben den Kindern bestenfalls beigebracht, wie man sich nicht von der Werbung manipulieren lässt oder wie man das Internet sinnvoll nutzt. Aber sie haben den Missbrauch durch zu viel Medienkonsum nie thematisiert!» Und was macht Kinder glücklich? Eine der beeindruckendsten Antworten, erzählt Pfeiffer, habe kürzlich ein Viertklässler gefunden: Wenn man nach drei Fussballspielen ohne ein einziges Goal besonders viel trainiert und dann den nächsten Match gewinnt. «Solche emotionalen Erlebnisse halten länger an und prägen die heranwachsende Persönlichkeit mehr als etwa das Glücksgefühl beim Zuschauen, wenn der Lieblingsklub siegt.» (NZZ, Sabina Sütterlin/jö)

KONTROLLE MINDERT LEISTUNG

Eine Studie der Universität Bonn zeigt: Die meisten Menschen tun mehr, als sie müssten - es sei denn, sie werden bei ihrer Arbeit kontrolliert. Dann gehen Motivation und Leistung in den Keller. Dr. Armin Falk, Professor an der Universität Bonn und Forschungsdirektor am Institut zur Zukunft der Arbeit (IZA), und Dr. Michael Kosfeld von der Universität Zürich haben in einem einfachen Experiment untersucht, wie Menschen auf Kontrolle reagieren. An dem Versuch nahmen 144 Schweizer Studenten teil. „Das Spiel zeigt Züge einer sich selbst erfüllenden Prophezeiung“, fasst Falk die Ergebnisse zusammen: „Wer der Leistung seiner Mitarbeiter misstraut, den bestrafen sie tatsächlich mit schlechten Leistungen; wer optimistisch ist und ihnen freie Hand lässt, wird dagegen belohnt.“ Wie realitätsnah die Spielergebnisse sind, zeigt eine Beobachtung von David Packard, Mitgründer der Computerfirma HP. In den 30er Jahren des vergangenen Jahrhunderts arbeitete Packard für den US-Konzern General Electric. Dort wurden Werkzeuge und Ersatzteile gut bewacht, aus Furcht, die Mitarbeiter könnten etwas stehlen. Über den Erfolg schreibt Packard in seinen Memoiren: «Angesichts dieses offenen Misstrauens legten es viele Mitarbeiter darauf an zu zeigen, dass es berechtigt war: Sie stahlen Werkzeuge und Ersatzteile, wann immer sie konnten.»

(Falk/jö)

BILDUNGSPOLITISCHER LICHTBLICK

Der Grosse Rat des Kantons Bern hat sich auf Antrag der FDP für Bildungsfreiheit ausgesprochen und folgenden Passus in die Bildungsstrategie des Kantons aufgenommen: «Mit dem Ziel, Vielfalt und Qualität der Angebote zu stärken, sind die

Rahmenbedingungen so auszugestalten, dass öffentliche und private Bildungsanbieter grundsätzlich über gleiche Marktchancen verfügen. Ein Wechsel von einer angebotsorientierten zu einer nachfrageorientierten Finanzierung ist mindestens für einzelne Teilbereiche ernsthaft zu prüfen» – berichtet Bruno Vanoni im «forum» der Steinerschule Bern. Die Umsetzung scheitert vorerst aber noch am Widerstand von SP und Grünen. Vanoni folgert für die politische Arbeit der Schulbewegung: «Die bürgerlichen Privatisierungsbefürworter (...) müssen von den schönen Worten für Privatschulen zu dringenden Taten für allen offen stehende Steiner Schul-Angebote bewegt werden. Und die rotgrünen Politiker, die unserer Pädagogik oft wohlgesinnt sind, aber einen Abbau bei der staatlichen Volksschule verhindern wollen, müssen überzeugt werden, dass nur ein Nebeneinander von privaten und staatlichen Bildungsangeboten allen Kindern gerecht wird.»

(forum 7/8 2005/jö)

MENSCHENRECHT AUF FREIE SCHULWAHL

Die Schweiz verstösst gegen das Recht auf freie Schulwahl aus Artikel 26 der UNO-Menschenrechtserklärung, schreibt die Elternlobby Schweiz in ihrem jüngsten Bulletin: «Wirklich wählen können nur finanzstarke Eltern. Der Staat weist unsere Kinder in die nächstgelegene Schule ein, egal welche Bedürfnisse, Begabungen und Fähigkeiten sie haben. Die unmündigen Eltern müssen sich damit abfinden.» Im gleichen Heft wundert sich Corrie Weber-Hoogendorp – eine Holländerin, die seit 25 Jahren in der Schweiz lebt – dass sich die sonst so demokratisch eingestellten Schweizer Bürger eine derartige

Fremdbestimmung durch den Staat gefallen lassen. In Holland dürfen können Eltern seit 1901 selbst bestimmen, welche Schule ihre Kinder besuchen. Der Staat sichert die Wahlfreiheit finanziell ab und gewährleistet die Qualität aller Schulen.

(jö)

IG BASLER PRIVATSCHULEN ERLEICHTERT: WEITERHIN SUBVENTIONEN FÜR PRIVATSCHULEN – VORLÄUFIG

Mit Erleichterung hat der Vorstand der IG Basler Privatschulen zur Kenntnis genommen, dass im Landrat keine Mehrheit von vier Fünfteln für die vorgeschlagenen Änderungen im Schulgesetz zustande gekommen ist. Deshalb wird es im Herbst in dieser Sache zu einer Volksabstimmung kommen. Dank dem Stimmenentscheid von 50 zu 30 kann die vom Kanton Basellandschaft bereits seit 2000 übernommene Subventionierung der Privatschulen mit je 2'000 Franken pro Kind vorläufig weitergeführt werden, was sowohl den betroffenen Schulen wie den Schulleitern Erleichterungen verschafft.

Bei der Volksabstimmung wird sich zeigen, ob der Kanton den Schulträgern, Gemeinden und Kanton, die Subventionierung neu freistellen wird («Kann-Artikel») oder ob sie weiterhin bindend vom Kanton übernommen werden muss («Muss-Artikel»). Der Kanton Basellandschaft plant im Rahmen der GAP (Generelle Aufgabenprüfung), die Subventionen auf der Primarschulstufe von je 2000 Franken pro Kind an die Gemeinden als die neue Trägerschaft zu übertragen. Im Blick auf die Volksabstimmung wird die IG Basler Privatschulen ihren Baselbieter Mitgliedern raten, sich zusammen mit der Elternlobby Schweiz für die Beibehaltung der bisherigen Regelung einzusetzen.

mpb. UK/RT



ZWISCHEN PRÄSERVATIV UND GEBÄRMUTTERSCHALE

An Rudolf Steiner Schulen soll Sexualerziehung kein zusätzliches Fach werden, sondern ist vom Kindergarten an in den reguläre Unterricht zu integrieren – in Menschenkunde und Plastizieren, in Biologie und in der Deutschstunde. Die erste Tagung für Sexualerziehung vom 4. Juni wurde von Fachleuten aus der Schweiz und Deutschland, aus der Waldorfpädagogik und der «ausser-steiner-schulischen» Sexualerziehung und -beratung.

Rund 60 Menschen fanden sich ein im grossen Saal der Rudolf Steiner Schule an der Zürcher Plattenstrasse – weniger als erwartet, aber diese hochinteressiert, hochmotiviert, was die abschliessende Gesprächsrunde bezeugte. Denn Sexualerziehung – und das wird oft als Mangel kritisiert – ist an Schweizer Waldorfschulen noch immer keine Selbstverständlichkeit. Ein Versäumnis, denn heute ist auch von der Steiner-Schule «moralische» und «pädagogische Phantasie» gefragt aufgrund

- der modernen Trennung von Sexualität und Fruchtbarkeit durch leicht zugängliche Verhütungsmitteln,
- des Vorverlegens der ersten Blutung bei jungen Frauen (von 14,5 auf 11,5 Jahre) sowie des immer früheren ersten Geschlechtsverkehrs,
- des Auseinanderdriftens von körperlicher Frühreife und seelisch-geistiger Spätreife in einer immer stärker sexualisierten Mediengesellschaft,
- der Gefährdung durch Aids bei ungeschütztem Verkehr und
- der Zunahme von Teenager-Schwangerschaften bei gleichzeitigem Rückgang der Abtreibungen bei Ueber-18-Jährigen.

loss: wie macht man das, gute, wirksame, nicht-technokratische, berührende, motivierende und damit erfolgreiche Sexualerziehung? Zur Potenz der Zürcher Pionier-Tagung trug die Differenz der Fachleute bei: einerseits aus dem Waldorf-Umfeld der Gynäkologin Bart Maris (Kassel) und seine Frau, die Kinderärztin Nicola Fels (Krefeld), sowie der Basler Werklehrer Christian Breme, der mit seiner «plastisch

erarbeiteten Embryologie» eine «Sexualerziehung aus spirituellem Verständnis» praktiziert. Die pädagogische Forschungsstelle des deutschen Bundes der freien Waldorfschulen wird im Herbst ein Handbuch mit altersstufengerechten Materialien und Anregungen für die Sexualerziehung vom Kindergarten bis zur 12. Klasse in allen möglichen Fächern publizieren. Am Nachmittag präsentierten Lukas Gei-

Es mag sehr unterschiedlich aussehen, wenn in Workshops an Gurken oder am Holzpenis der Umgang mit dem Präservativ geübt wird, und zwar von Jungen wie von Mädchen, während an der Basler Steinerschule Jungen und Mädchen (und an der Zürcher Tagung Frauen und Männer) aus einer Tonkugel eine Schale formen und diesen Hohlraum dann wieder schliessen, diese «Gebärmutterformen»



anschliessend in einen Kreis legen und mit tönernen Sonnenstrahlen umgeben - Vorstadium von Befruchtung. Aber alle Referenten dürften sich jedoch einig sein in der Zielsetzung: Sexualerziehung soll Schülerinnen so begleiten, dass sie als Jugendliche und Erwachsene verantwortlich handeln können im Umgang mit ihrer Sexualität und Fruchtbarkeit.

Dafür brauchen sie nicht nur ihre Eltern und Mit-Jugendlichen (peer group), sondern auch LehrerInnen, die ihnen nicht nur Wissen zum Thema vermitteln, sondern auch Geschichten und Gefühle (zum Beispiel mit Stellen aus dem «Parzival») nahebringen und einen künstlerischen Umgang mit Eros/Bezogenheit und Fruchtbarkeit/Wachstum ermöglichen. Jugendliche brauchen in ihrem Reifwerden als Geschlechtswesen Lehrkräfte, die sich ihrer Identität als reife Geschlechtswesen bewusst sind. Und sie brauchen das Zusammenwirken von Lehrkräften und Eltern mithilfe jährlicher Elternabende zum Thema Sexualerziehung.

ser von «Lust und Frust», der Zürcher Fachstelle für Sexualpädagogik, und Bruno Wermuth vom Fachbereich Sexualpädagogik der «Berner Gesundheit» ihre Informations- und Beratungskonzepte, mit denen sie mit Jugendlichen arbeiten am Thema «Sexualität ... ist das, was wir aus ihr machen»! Dabei gehen sie ganz von den alltäglichen Interessen, Fragen und vom Stil der Jugendlichen aus und arbeiten ebenfalls künstlerisch mit den Jugendlichen – spielen Theater, musizieren, texten, produzieren CDs und Videos (Projekt «Limits»). Lebendig für den Tagungsverlauf, dass sowohl Maris/Fels wie Geiser/Wermuth ihre Erfahrungen als «Duolog» vortrugen und sich als Co-Referenten abwechselnd das Wort zuspielten.

Dafür brauchen sie nicht nur ihre Eltern und Mit-Jugendlichen (peer group), sondern auch LehrerInnen, die ihnen nicht nur Wissen zum Thema vermitteln, sondern auch Geschichten und Gefühle (zum Beispiel mit Stellen aus dem «Parzival») nahebringen und einen künstlerischen Umgang mit Eros/Bezogenheit und Fruchtbarkeit/Wachstum ermöglichen. Jugendliche brauchen in ihrem Reifwerden als Geschlechtswesen Lehrkräfte, die sich ihrer Identität als reife Geschlechtswesen bewusst sind. Und sie brauchen das Zusammenwirken von Lehrkräften und Eltern mithilfe jährlicher Elternabende zum Thema Sexualerziehung.

Ursa Krattiger



ZWEI 17-JÄHRIGE AUF DER
SUCHE NACH SICH SELBST

LÜGEN, GEWALT, ILLUSIONEN UND TRÄUME

Nance ist 17. Sie ist adoptiert. Sie hat auf einem Foto ihre leibliche Mutter entdeckt, denkt sie, zufällig. Sie ist wütend, aufgewühlt, enttäuscht und verhält sich entsprechend. Bis May, ihre Mutter, es nicht mehr aushält.

Sie war nur ein Dezibel vom Schreien entfernt, als es schliesslich aus ihr hervorbrach.

«Wir haben ertragen so viel wir können, Nance», sagte sie, «wir haben versucht, vernünftig zu bleiben, aber du behandelst uns wie Dreck. Du bildest dir ein, du kommst ungestraft davon, wenn du uns verdammt noch mal ruinierst, dich weiter benimmst wie eine ...»

«May», sagte Tom, er versuchte die Flut zu stoppen. Sie brachte ihn mit ihrem Blick, der dem Hass sehr nahe kam, zum Verstummen.

«Das muss raus. Du zerstörst uns, Nance, du bist ...»

«May», flehte er, «lass das. Gib nicht ihr die Schuld.»

Jetzt wandten sie sich offen einander zu, und ich konnte es nicht mehr ertragen. «Hört auf! Ich bin ja wieder in der Schule. Was wollt ihr denn noch?»

Das kennen wir: Das Verzweifeln ob des Verzweifels unserer heranwachsenden Kinder. Was mit dazu beiträgt: Dass wir nicht hinter die Fassaden blicken können; nicht ergründen können, was in ihnen vorgeht.

Sie verstummten, und als ich so dastand, merkte ich, was für eine schreckliche Macht ich über sie hatte. Es war eine Macht, die grösser war, als sie je eine über mich hatten. Es war eine Macht, die ich nicht haben wollte, aber ich konnte nichts dagegen tun.

«Weisse Lügen» erzählt die Geschichten von Nance und OD, beide 17 Jahre alt. Es lässt sie ihre Geschichten erzählen, abwechselnd, je einige Seiten lang. Die Geschichte eines dunkelhäutigen Mädchens auf der Suche nach ihrer leiblichen Mutter, nach ihren Wurzeln. Die Geschichte eines Jungen, der sich mit seinem abgestürzten Vater herumschlägt, der - wieder einmal - von einem Comeback als Musiker träumt; die Geschichte eines Jungen, dem man so manches zutrauen würde, nur nicht, dass er Gedichte liest (und schreibt).

Bis auf einen Anflug von Kitsch gegen Ende, ist das Buch in Sprache und Stil sehr authentisch. Es gibt Einblick, lässt miterleben, mitfühlen. Nicht nur Jugendliche, für sie es geschrieben ist, um sie in ihrer Suche nach sich selbst, nach ihrer Identität zu unterstützen. Auch für Eltern, denen es hilft, diese Suche, deren Fallstricke und Ver(w)irrungen, ein wenig besser zu verstehen. Weil es erlaubt, für einmal - ganz kurz - die Seiten zu wechseln und hinter die Fassaden zu blicken.

Jörg Undeutsch

Mark O'Sullivan: «Weisse Lügen», Verlag Freies Geistesleben, 160 Seiten, 26.20 Franken



DR. DANIELLE LEMANN
Schulärztin

Rudolf Steiner hat vorgesehen, dass an jeder Schule ein Schularzt tätig ist. Seine Hauptaufgabe sollte sein, dass er den Gesundheitszustand jedes Kindes kennen sollte. Der erste Schularzt an der Stuttgarter Waldorfschule war Eugen Kolisko. Als Mitglied des Lehrer-Kollegiums unterrichtete er Biologie, Menschkunde, Chemie und Zoologie in den Oberstufenklassen. Die neue

ZUSAMMEN- ARBEIT LEHRER UND SCHULARZT

Erziehungsidee der Waldorfschule hatte ihn sehr überzeugt: Erziehen sollte durch das Mittel des Unterrichtes eine pädagogische und zugleich the-

rapeutische Wirkung erhalten. Zwei getrennte Fachgebiete, die Pädagogik und die Medizin, sollten sich gegenseitig befruchten.

Jedoch, im Schulalltag ist die Zusammenarbeit zwischen den Lehrern und dem Schularzt nicht immer einfach. Die Berufe entwickeln ganz verschiedene Denk- und Betrachtungsweisen, die in der Geschichte der Steiner-Schulen oft zu Zerwürfnissen geführt haben.

Die Bemühungen um eine Zusammenarbeit lohnen sich. Rudolf Steiner hat den Lehrerkollegien drei wesentliche, eigentlich medizinische Aufgaben gegeben:

- Die Lehrer müssen immer im Bewusstsein haben, dass das Herz keine Pumpe ist. Nur mit diesem Bewusstsein ist es möglich, die Kinder wirklich kennenzulernen, mit dem Herzen zu sehen.
- Auch mit dem «Problem der motorischen Nerven» sollen sie sich befassen. Unsere Muskeln folgen nicht den Befehlen aus dem Gehirn, wie Marionetten, sondern sie führen uns durchs Leben mit eigener Willenskraft. Die Aufgabe des Gehirns ist es, diese Bewegungen wahrzunehmen. Durch die falsche Nervenvorstellung isolieren sich die Menschen immer mehr in ihrem Leib.
- Eine weitere Aufgabe sind die Pflege der 12 Sinne und des Wahrnehmens als Weg zur Freiheit.

Die korrigierte Herzlehre kann das tiefere gegenseitige Verstehen begründen, die Korrektur der Nervenvorstellung ist eine Voraussetzung für das soziale Leben der Menschen – ein grossartiges Kulturprogramm!