

021



Atelierschule Zürich



inhaltsverzeichnis

02

inhalt / editorial	02
aus dem kollegium	03
theaterspiel 12. klassen	19
medienwoche	31
jahresbericht vorstand und kollegium	43
jahresrechnung mit kennzahlen	49
revisionsbericht	51
rückblicke	53
mitarbeiterinnen & mitarbeiter	57
absolventinnen & absolventen	59
unsere klassen 2021/22	61
impressum	77

Liebe Leser*innen

Für den ersten Teil haben wir einige Kollegen*innen angefragt, über einen Aspekt ihres Zugangs zu unserer Schule und den Ansätzen unserer Pädagogik zu schreiben. Wenn Sie schon immer wissen wollten, was den Lehrpersonen die ja nicht einfach zugängliche Welt der Rudolf Steiner Pädagogik bedeutet, können Sie hier einfach eine Reihe von persönlichen Beispielen lesen, die aber auf keinen Fall ein System oder Programm darstellen wollen. Dieser Teil wurde mit Bildern aus dem Leben und Werk Steiners und der Gründungszeit der ersten Waldorfschule illustriert, deren Abdruck mit freundlicher Genehmigung des Rudolf Steiner Archivs in Dornach und des Ita Wegmann Instituts in Arlesheim erfolgt.

Im nächsten Teil wird durch viele Beiträge von Schüler*innen vom Theaterspiel der 12. Klassen und aus den Medienwochen des letzten Schuljahres berichtet. Es folgen die Jahresberichte des Vorstands und der Schulleitung mit den Ergebnissen der Jahresrechnung. Der abschliessende Teil widmet sich wie üblich den Rückblicken auscheidender Kollegiumsmitglieder, dem Nachweis der Mitarbeitenden, der Absolventen*innen und unserer reichen Schülerschar mit Fotografien aller aktuellen Klassen.

Wir wünschen viel Spass beim Durchblättern und der Lektüre.

Cornelius Bohlen, Henrik Löning

ein privileg, so unterrichten zu dürfen

03

Das Verständnis von individueller Förderung an Schulen ist komplex, die Definition und konkrete Schwerpunktsetzung in der Anwendung unterschiedlich. An unserer Schule und für unser Lehrverständnis gehört sie zu den elementarsten Ansprüchen.

Die Berücksichtigung/Förderung von Individualität ist nur in einer Gemeinschaft möglich, in der eine Atmosphäre von Freiheit, gegenseitiger Anerkennung und Empathievermögen als Grundhaltung von allen Beteiligten gelebt wird, von Lehrer*innen und Schüler*innen in gleichem Masse; die Fähigkeit und Bereitschaft, Gedanken, Absichten, Motive, Empfindungen, Emotionen oder Persönlichkeitsmerkmale wahrzunehmen und in den Austausch einzubinden. Für meine Rolle als Lehrperson bedeutet das, dass ich mich in der Vermittlung nicht als den Experten im Sinne eines über alle Fachgebiete verfügenden Spezialisten sehe, sondern im pädagogischen Prozess selber ständig lerne und entwickle und darin neue Erfahrungen machen muss, um diese adäquat vermitteln zu können. Ein permanenter Lernprozess auch für die Lehrperson. Rudolf Steiner sprach gegenüber einer «Normpädagogik» davon, dass die Lehrperson eine Haltung entwickeln kann, nicht aus einer «eingelernten Pädagogik» zu unterrichten, «sondern in jedem Momente dem lebendigen Menschen gegenüber die individuelle Methode neu zu erfinden, die man gerade diesem lebendigen Menschen gegenüber anzuwenden hat.» (*Idee und Praxis der Waldorfschule*, GA 297, S. 152.)

Ich unterrichte Bildnerisches Gestalten im Format unseres Atelierunterrichts. Projekt- und erfahrungsorientierter, individualisierter Kunstunterricht kann kein pädagogisches Verfahren

nach Plan sein, sondern vor allem eine Frage der Haltung in der Lehrpraxis. Je mehr es mir gelingt, die Intentionen und Voraussetzungen meiner Schüler*innen zu verstehen und mich auf sie einzulassen, desto offener und intensiver wird ein künstlerischer Dialog. Der Verlauf und die Ergebnisse eines solchen Prozesses sind weitgehend unvorhersehbar und können weit über das hinausgehen, was in meiner Erwartung oder Vorstellung als Lehrperson liegt. Lernende und Lehrende wagen dabei permanent den Versuch, über Gewohntes und Bekanntes hinauszugehen, Bewährtes aufs Spiel zu setzen und sich auf unbekannte Wirklichkeiten einzulassen. Dies ist eine permanente Herausforderung, bei der gegenseitiges Vertrauen eine Voraussetzung ist. Dabei kommt es darauf an, wie ich als Lehrperson oder als Schüler*in mit nicht planbaren Ereignissen umzugehen vermag. Individuelle Förderung bekräftigt künstlerische Kompetenz und künstlerische Prozesse fördern die individuelle Entwicklung. Ein Privileg, so unterrichten zu dürfen.

Markus Rohner



Der achtzehnjährige Rudolf Steiner (hintere Reihe, erster von rechts) in einer Gruppenaufnahme, vermutlich Maturaklasse in Wiener Neustadt, 1879.

... gerade das macht mir spass

05

Die Waldorfpädagogik war mir zunächst nur aus der Elternperspektive bekannt, bis ich vor 12 Jahren erstmals als Lehrperson an einer Waldorfschule unterrichten durfte. Inzwischen mag ich mir nicht mehr vorstellen, Schülerinnen & Schüler (im Folgenden S&S) für die Naturwissenschaften nur in Fachstunden, ohne Epochenunterricht, versuchen zu begeistern ... denn, wie der Forstingenieur und Umweltaktivist Baba Dioum es ausdrückte: «In the end we will conserve only what we love, we will love only what we understand, and we will understand only what we are taught.» Wenn dieser Funke manchmal überspringt, die Schülerinnen und Schüler immer wieder staunen können, dann ist der Unterricht geglückt. Und das scheint mir im Waldorf-Kontext besser möglich.

Was ist nun das Besondere am Lernen und Unterrichten an einer Waldorfschule? Leicht nach aussen sichtbar ist das Format des Epochenunterrichts. Um die Qualitäten zu nutzen, bedarf es einer guten Umsetzung und dies bedeutet im Waldorfunterricht, phänomenologisch zu unterrichten. Konkret im naturwissenschaftlichen Unterricht stehen Beobachtung und das Experiment im Fokus. Anhand eines gut gewählten Experiments können die S&S eigenständig aus ihren Beobachtungen Naturgesetze entdecken, die Beobachtungen also, in den Worten des Pädagogen Wagenschein, «sich in ihrem Sosein aussprechen» dürfen, so dass das Experiment eine Lernerfahrung bietet, die einerseits an die Erfahrungen und das Vorwissen der S&S anknüpft, diese aber erweitert, anstatt zuvor präsentierte Theorie bestenfalls zu untermauern. Für eine solche Begriffsbildung, also das Herausarbeiten der Gesetzmässigkeiten, beginnt der Morgenepochenunterricht nach dem Experiment mit einer offenen Frage, also erst, nachdem die S&S die Beobachtungen durch die Nacht getragen haben. Und nicht selten werde ich dann überrascht, wie klar einige unserer «Forschungsergebnisse» zutage kommen, neue Fragen und neue Erkenntnisse in den Klassendiskussionen entstehen, Rückschlüsse gezogen werden, kreative Lösungsvorschläge formuliert und allenfalls modifiziert werden, um die

Beobachtungen einleuchtend zu erklären. Und diese Momente, in denen ein anfangs noch unerklärlich erscheinendes Phänomen von den S&S gedanklich neu durchdrungen wird, bilden die Sternstunden. Diese selbsterarbeiteten Erkenntnisse bleiben, sie bilden die Grundlage für nachhaltiges Lernen, Freude am Denken und somit die Basis für ein gesundes Selbstvertrauen. Neues selber beobachten. Selber urteilen. Selber gestalten.

Ein solches Lernen funktioniert nur in Beziehung. Eine organische Verbindung zwischen Lernenden und Lehrenden, das Anknüpfen an persönliche Erfahrungen, viel mit allen Sinnen erlebbare Eigenaktivität mit einer Prise geführter Lösungsansätze kann Lernräume schaffen, in der S&S sich für ihre Umwelt interessieren. Es kann eine Stimmung hervorbringen, in der Alltagserfahrungen neu betrachtet, Vorgegebenes kritisch hinterfragt wird. Und dies ist vielleicht das Wertvollste überhaupt: Während die S&S zunächst einfache Kausalzusammenhänge erfassen können, kommen mit der Zeit komplexere Wenn-dann-Beziehungen hinzu und bis zum Schulabschluss können sie diffizile Zusammenhänge kritisch beleuchten und im Vertrauen auf ihre Denkkraft eigene Urteile fällen. Als kreative und aktiv gestaltende Menschen werden sie die Zukunft schaffen.

Manchmal wird ein Funke unserer Pädagogik sichtbar. So fasste ein Schüler vor den letzten Sommerferien kurz zusammen: «Am Anfang habe ich ihre Prüfungen gehasst, denn wir mussten in der Prüfung in der letzten Aufgabe immer ein neues Problem lösen, da half kein Lernen... aber inzwischen habe ich gemerkt, dass mir gerade das Spass macht. Ich kann selber über ein Problem nachdenken und zu einer Lösung kommen.»

Gabi Jacobs

nicht abzuschliessendes work in progress

Als ehemaliger Steinerschüler und nun Lehrer an der Atelierschule bin ich mit dem Kosmos Rudolf Steiners in verschiedensten Zusammenhängen in Berührung gekommen. Eine von den unzähligen Eingangstüren in diese Welt hat mich als Lehrer und Musiker besonders begleitet: Steiners Freiheitsbegriff. Als junger Mensch trat er mir erst einmal in der Form eines für mich damals coolen Freiheits-Slogans entgegen, hat sich dann später als Eingangstüre zu einer gedanklichen, geistigen, künstlerischen Welt und einer Haltung dem Leben und dem Tod gegenüber entpuppt. Er beschäftigt und fordert mich bis heute, auch in meiner Unterrichtstätigkeit, als ständiges, nicht abzuschliessendes work in progress.

In seiner «Philosophie der Freiheit» stellt Steiner im ersten Hauptteil die Frage, ob der Mensch in seinem Handeln und Denken ein geistig freies Wesen ist oder ob alle seine Handlungen und Gedanken aus zwingenden Impulsen entstehen, die dann Gehirnprozesse aktivieren, welche äusserlich unser Handeln und Denken bedingen. So gesehen wäre der Mensch zwar in letzter Konsequenz unschuldig, aber eben auch nicht frei.

Beobachtung und Denken sind für Steiner die beiden Säulen, auf denen menschliches Forschen und Erkennen stehen. Indem ich einen Fisch beobachte, lerne ich vielleicht alles über sein Aussehen, sein Verhalten und seine äussere Gestalt. Der Begriff des Fisches als sozusagen archetypische, nicht-stoffliche, geistige Wahrheit entsteht aber nie beim Beobachten, sondern muss vom Denken erfasst und zum lebendigen Begriff gestaltet werden. Im Bewusstsein treffen sich Beobachtung und Begriff und vereinen sich. Indem wir nun versuchen, unser eigenes Denken zu beobachten, wie wir den Fisch beobachten, ist das Bewusstsein nun auf die eigene geistige Tätigkeit gerichtet und dabei erfasst sich der Mensch als geistiges Wesen. Das Denken ist also für Steiner kein abstrakter, vollautomatischer, beobachtungsgespeicherter Begriffsbildungsautomat, sondern ein lebendiger geistiger Prozess. Dieser schafft seine eigenen Inhalte in einem intuitiven künstlerischen Prozess, der zur Anwesenheit der Idee, des Urbilds einer Objekts oder eines Naturgesetzes führt, mit dem der Mensch sich mit den ihn umgebenden Kräften der Natur und des Universums verbindet.

Dass ein Golfball in einer etwa parabelförmigen Flugbahn fliegt, kann ich nur erfassen und erleben, wenn ich mir den Begriff der Parabel im Denken und Erleben eines rein geistigen Inhalts gebildet habe. Durch reine Beobachtung kann ich zwar die Flugbahn des Golfballs verfolgen, nicht aber die Parabel auch ohne den Golfball nachvollziehen und erleben. Paul Klees Darstellungen von Fischen sind Resultat einer künstlerischen, gedanklichen, imaginati-

ven Auseinandersetzung und einer Verschmelzung mit dem Fisch als Begriff, aber eben auch dem Fisch als Wesenheit und Urbild. Sie sind für uns alle als solche erlebbar und so auch Ausdruck einer universellen Sprache und Wahrheit.

Als Künstler und Lehrer hat es mich immer fasziniert, dass Steiner in seiner Wissenschaft und Philosophie Denk- und Wahrnehmungsprozesse mit einschliesst, in denen das Bewusstsein in den Modus der sinnlich-künstlerischen Wahrnehmung geht oder sich in Zustände der Meditation, der Kontemplation und in die Bewusstseinszustände der Nacht, des Traums und des Schlafes erweitert. Sie alle sind – so verstehe ich das – Modi des «Denkens» und ermöglichen es uns, uns der «Idee» in und hinter den Dingen zu nähern und uns so mit der Welt in ihren vielen Schichten zu verbinden.

«Die Wirklichkeit der Freiheit» wird im zweiten Hauptteil der «Philosophie der Freiheit» behandelt. Frei und selbstbestimmt handelt nur, wer bei allen vorhandenen Bedingtheiten des Handelns die Gründe seines Tuns aus dem reinen Denken als geistigen Verbindungsprozess zwischen Raum, Welt und geistiger Welt im eben geschilderten Sinne immer wieder neu schöpft. Er handelt dann frei aus moralischer Intuition und moralischer Phantasie in einem immer wieder neu zu begreifenden Schöpfungsakt, in dem Moralische, gespeist aus lebendiger Erkenntnis als Auslöser seines Tuns, individuell stets neu erschaffen wird. Die hier gemeinte Moral hat nichts mit der Moral zu tun, die in der Menschheitsgeschichte schon öfter und auch heute noch von Institutionen oder Ideologien zur Wahrung und Aufrechterhaltung eines politischen Systems oder eines Gedankensystems eingeführt oder sogar indoktriniert wurde. Sie ergibt sich vielmehr in einem Prozess, der dem buddhistischen Erkenntnisweg ähnlich ist. Dabei verbindet sich der Schüler über Meditation als mögliche Form geistiger Aktivität mit der Welt und der sie durchdringenden geistigen Welt. Nichts dabei zwingt den Menschen, er handelt aus Einsicht und Liebe zu dem, was er tut.

Ein Missverstehen ist zwischen Menschen, die in einer solchen Übereinstimmung des Denkens und Handelns leben, idealerweise ausgeschlossen, da sie in Vielfalt ihre individuellen Ideale aus der allen gemeinsamen Ideenwelt, aus den geistigen Urbildern, schöpfen. Daraus ergibt sich Steiners vielzitiertes Richtsatz: «*Leben* in der Liebe zum Handeln und *Lebenlassen* im Verständnisse des fremden Wollens ist die Grundmaxime der *freien Menschen*.»

Gabriel Dalvit



08

Wandtafelzeichnung zum menschlichen Ohr bei einem Arbeitervortrag, Dornach, 29. November 1922, GA 348.

warum ich hier bin

09

Warum arbeite ich an der Atelierschule und würde ich mich wieder dafür entscheiden?

Da gibt es natürlich viele Komponenten: Die Unterrichtsthemen, die so gut zu den Entwicklungsschritten der Schüler*innen passen, der Epochenunterricht, auch wenn Sprachlehrpersonen das nur in den 13. Klassen erleben, die Phasen, in denen Schüler*innen in die Arbeit eintauchen können, ohne es direkt mit einer Notengebung zu verbinden, die Reisen, die wir zusammen mit den Klassen unternehmen. Die gute Atmosphäre im Team. Die Freiheit in der Unterrichtsgestaltung.

Was mir aber am allerwichtigsten scheint, ist die Beziehung, die wir Lehrpersonen mit den Klassen, den einzelnen Schüler*innen und natürlich miteinander eingehen. Das heisst, dass wir nicht in die Lektionen einer Klassenstufe ABCD gehen, sondern, dass jede Klasse ein eigener Organismus aus besonderen Menschen ist, anders lebt und lernt als eine andere und nicht aus Nummern, sondern Persönlichkeiten besteht, die alle auf ihrem Weg sind. Wir begleiten sie auf einem Teil der Strecke und versuchen dabei zu unterstützen, ernstzunehmen, im richtigen Moment die richtigen Themen aufzuwerfen oder einfach zuzuhören.

Während der Fernunterrichtszeit per Zoom wurde so richtig klar, wie schwierig es ist, dann so

ein «Wir»-Gefühl zu entwickeln. Einige unter uns wurden ein wenig steuerlos, mutlos, sogar einsam, und wir alle atmeten auf, als wir uns wieder «in echt» begegnen konnten. Denn gerade in schwierigen Zeiten sind wir auf unsere Mitmenschen angewiesen. Wir merken, dass soziale Medien und Konsum uns nicht wirklich glücklich machen können, es braucht Menschen, Dialog, Verständnis, Lachen, Berührung, Respekt, Enthusiasmus, Kreativität, den Schwatz, Ehrlichkeit, und zwar live und wahr.

Das ist, warum ich immer noch hier bin.

Jolanda Mottier



Kinder aus dem heilpädagogischen Heim «Sonnenhof» in Arlesheim, das als eine der ersten Stätten für anthroposophische Heilpädagogik von der Ärztin Ita Wegmann gegründet wurde, 1924.

epochenunterricht

11

Der Epochenunterricht ist ein Gefäß, das ich bei meinem Einstieg als Lehrperson sehr gefürchtet und mittlerweile sehr schätzen gelernt habe. Inzwischen bin ich überzeugt, dass es die ideale Form ist, um Geschichte zu unterrichten. Davon ausgenommen sind natürlich Praktika, die sind noch idealer. Wenn man eine Epoche jedoch zum ersten Mal vorbereitet, ist es unglaublich herausfordernd. Ich hatte panische Angst davor, wie ich diese 110 Minuten füllen kann und habe mir immer Puffer überlegt für den Fall, dass ich am Ende noch Zeit übrig habe. Und dann sind es 110 Minuten jeden Tag während drei bis vier Wochen. Diese Verdichtung bedeutet für Einsteiger*innen des öfteren kurze Nächte ...

Ist man aber erst mal über diese Anfangsschwierigkeiten hinweg, beginnt die Auseinandersetzung mit diesem Unterrichtsgefäß. Wie der Atelierunterricht bietet es die Möglichkeit, pädagogische Grundideen unserer Schule umzusetzen. Es ist jedoch eine riesige Herausforderung und ein stetiger Lernprozess, Epochen nicht bloss als Zeitgefäß, sondern auch als inhaltliche

Gliederung von Lehr- und Lernprozessen zu nutzen. Ein perfekter methodischer Dreischritt, wie er in der Waldorfpädagogik gelehrt wird, ist mir noch selten gelungen. Oft schaffe ich es nicht, am Ende des Morgenunterrichts die passenden Fragen mitzugeben und sie bis zum nächsten Morgen weiterwachsen zu lassen. Ich erwische mich nach wie vor dabei, zu sehr auf den Epocheninhalt fixiert zu sein und dabei die Form aus den Augen zu verlieren. Aber das ist gerade das, was ich am Epochenunterricht schätze: Er macht mir bewusst, dass auch Lehrpersonen immer üben und üben müssen.

Jeannette Spreuer



Hauptgebäude der von Steiner geleiteten und rasch gewachsenen ersten Freien Waldorfschule in Stuttgart, 1923.

in gegensätzen balance finden

13

«Wo Leben ist, da *wirkt* der unausgeglichene Gegensatz; und das Leben selbst ist die fort-dauernde Überwindung, aber zugleich Neuschöpfung von Gegensätzen.» In diesem Satz aus der Selbstbiografie Rudolf Steiners spricht sich aus meiner Sicht eine Grundhaltung der Anthroposophie aus.

In dem Film «Der Himmel über Berlin» von Wim Wenders, der unter der Mitarbeit Peter Handkes entstand, lebt der Engel Daniel zunächst rein geistig als Beobachter der Welt. Sein Wunsch, teilzuhaben an der sinnlichen Welt, am empfindsamen Leben, wird so gross, dass er bereit ist, auf seine Unsterblichkeit zu verzichten. Er taucht ein ins Leben auf einem einsamen, verkommenen Hinterhof in Berlin. Ein trister kalter Novembertag in der Dämmerung. Am Rande eine Currywurstbude, speckig und versifft im Neonlicht. Daniel friert (zum ersten Mal!) und erinnert sich an Peter Falk als Detective Columbo, der Tage zuvor an der gleichen Frittenbude stand, ins Selbstgespräch vertieft: «Or to draw, you know, you take a pencil and you make a dark line, then you make a light line, together it's a good line. Or when your hands are cold, you rub them together, you see, that's good, that feels good! There's so many good things! But you're not here – er meint Daniel, der noch nur Engel ist und dessen Anwesenheit er spürt – I'm here. I wish you were here!» Daniel reibt sich die Hände. Erst vorsichtig, dann genüsslich, kräftig und ein Lächeln überzieht sein Gesicht. Der Film behandelt poetisch und vielleicht ein wenig zu märchenhaft die Frage, wie wir uns persönlich ins Leben stellen können

und wie wir zwischen lastender Schwere und entschwindender Leichte unsere Balance finden. Mir scheint es eine der wesentlichen Gegenwarts- und Zukunftsfragen zu sein: Wie gehen wir als Einzelne tagtäglich mit scheinbar schwer auflösbaren Widersprüchen, Ansprüchen und Gegensätzen kreativ um? Im ganz Grossen und im banal Kleinen. Wie finden wir tagtäglich im Kollegialen, in der Arbeit mit den Schüler*innen eine Balance im unterschiedlichen Kräftestreben? Gelungene Lösungen lassen sich selten verallgemeinern, sondern sind häufig das Ergebnis eines persönlichen Engagements. Mir ist es ein Anliegen, dass diese Stimmung für die Jugendlichen an unserer Schule lebt und dass diese Haltung selbstverständlich unseren Schulalltag prägt.

Henrik Löning



*Mitarbeitende der Waldorf-Astoria-Zigarettenfabrik, Stuttgart, um 1919. Auf Initiative von Emil Molt (links im Bild, mit Hut in der Hand), Kaufmann, Unternehmer, Anthroposoph und Betriebsleiter der Fabrik, begründete Steiner 1919 die erste Waldorfschule, unter anderen für die Kinder der Arbeiter*innen der Fabrik.*

weiterbildung

15

Weiterbildung ist ein grosses Thema an unserer Schule. Es beschäftigt das Kollegium, die Schulleitung und den Vorstand. Es hat sich in den letzten Jahren noch durch das allgemeine Bewusstsein verstärkt, dass ein Generationswechsel bevorsteht und eine ganze Reihe langjährig tragender, waldorfpädagogisch geschulter Lehrpersonen in den kommenden Jahren altershalber die Schule verlassen werden. Neue Lehrpersonen strömen mit den verschiedensten Voraussetzungen hinzu. Für die zukünftige Ausrichtung der Atelierschule wird es von enormer Bedeutung sein, Formen zu finden, in denen sich die lebendige Identität der Schule immer neu aufbauen und weiterentwickeln kann. Was wird heute schon getan?

Neben der finanziellen Förderung individueller Weiterbildungen und einem ständigen Coaching-Angebot zur Steinerpädagogik mit Robert Thomas veranstaltete die Schule selbst im Schuljahr 2018/19 einen Grundlagenkurs zur anthroposophischen Pädagogik in mehreren Blöcken mit jeweils ca. 15 Teilnehmenden und mit namhaften externen Dozenten*innen (Dr. Stefan Brotbeck, Dr. med. Michaela Glöckler, Henning Köhler, Prof. Tomáš Zdražil).

Vor kurzem, Ende September 2021, fand in Zusammenarbeit mit dem Verband der Rudolf Steiner Schulen Schweiz an der Atelierschule eine grössere zweitägige Fortbildungstagung mit vielen erfahrenen Dozenten*innen des Lehrerseminars für Waldorfpädagogik in Kassel statt (u.a. mit Dr. Dirk Rohde, Stephan Sigler, Prof. Wilfried Sommer, Prof. Michael Zech). Diese Tagung wurde für das ganze Kollegium der Atelierschule und weitere Lehrpersonen aus anderen Steinerschulen in der Schweiz veranstaltet. Hauptthema in Kurzvorträgen und fächerübergreifend arbeitenden Gruppen war hier die Erschliessung von Inhalten und Unterrichtsmethodik der Klassenstufen 11 und 12.

Seit mehreren Jahren wird in jedem Schuljahr im Herbst die sonstige wöchentliche Konferenzarbeit unterbrochen und an ihrer Stelle im Rahmen von fünf Doppelstunden eine seminaristische Fortbildung für das Konferenzkollegium und weitere interessierte Lehrpersonen der

Schule veranstaltet. Im letzten Schuljahr gab es hier zwei Seminarkurse zur Wahl: Ein Kurs befasste sich mit den Entwicklungsunterschieden der jungen Menschen in den Jahrgangsstufen von der 10. bis 13. Klasse. Wie korrespondiert die seelische Reife der Altersstufe mit den Inhalten und der Methodik in den verschiedenen Fächern? (H. Löning, W. Steffen). Ein zweiter Kurs suchte einen einführenden Überblick zum pädagogischen Gesamtwerk von Steiner zu geben (C. Bohlen, R. Thomas).

Im aktuellen Schuljahr finden zur Zeit wiederum zwei Kurse statt: Ein Kurs beschäftigt sich mit dem Ich-Begriff und der Ich-Entwicklung. Viele Forscher gehen heute davon aus, dass das menschliche Ich eine Illusion ist, welche das Gehirn erzeugt. Auf der anderen Seite kann die Forschung nicht zeigen, wie das Gehirn das Innenerlebnis, eine individuelle Person zu sein, möglich machen soll. Wie gibt es ein Ich oder ist der einzelne Mensch nur ein weisser Fleck auf der Karte der wissenschaftlich beschriebenen Welt? Für die Pädagogik sind solche Fragen von grosser Tragweite: Wollen wir den Menschen in seiner ganzen Schönheit als freies Ich verstehen oder den Weg des Transhumanismus gehen und ihn mit der Maschine verschmelzen? (M. Hübotter, W. Steffen). Der zweite Kurs beschäftigt sich in Form von Impulsgedanken und kollegialer Arbeit in kleinen Gruppen mit Grundmotiven der Steinerpädagogik: Wie erwächst pädagogische Begeisterung? Was bedeutet persönliche Verantwortung und schulische Selbstverwaltung? Wie nähern wir uns einem Verständnis des Menschen in seiner leiblichen, seelischen und geistigen Dimension? (H. Löning, R. Thomas).

Ein neu gebildetes Projektteam der Atelierschule und der Rudolf Steiner Schule Zürich arbeitet aktuell an der Zukunftsfrage, wie man ein kleines, freies Seminar zur waldorfpädagogischen Aus- und Weiterbildung für die Ober- und Mittelschulstufe aufbauen könnte.

Cornelius Bohlen, Wolfgang Steffen

Von der Artike

Das „Verfügen“ des Kindes.
Späteres Begräfen lebensfördernd.

Die drei Glieder des
Menschenwachstums —
Wir müssen sie kennen —
Denken wandert erst zum
Kopf —

0-7 = der ganze Mensch
7-14 der rhythmische und
Körpermensch
14 — der Kopfmensch —

Man weiß, wie man
erziehen soll. — Schleicht
erzogen — und sonst weiß
man, wie man muß

Das versteht, was man will,
wollen was man kann.
Die Kinderecke wird
Heimuntersagen, die man
hat. —
Das Machtwerden.

Das Kind in Ehrfurcht
aufnehmen }
In Liebe erziehen }
In Freiheit entlassen }



08



aus dem schuljahr



Theater 12. Klasse

magie-der-orte

sen
















Das Rahmenthema unseres Theaterprojektes im Juni/Juli 2021 an der Atelierschule hiess *magie-der-orte*. Das Projekt, wiederum in Kooperation mit der Rafaleschule, thematisierte im mehrfachen Sinne das historische und kollektive Gedächtnis eines Ortes oder Raumes und dessen Beziehung zu den individuellen und emotionalen Erinnerungen eines Menschen: Strassenecken, Häuser, Parks, Gärten, Brachen, Brücken, Hinterhöfe, Seeufer, Plätze.

Als Einstimmung auf das Thema und als Inspirationsquelle diente das Buch *Die unsichtbaren Städte* (1972) des italienischen Schriftstellers Italo Calvino. Die Schüler*innen der vier 12. Klassen arbeiteten in kleinen Gruppen an Orten in der Stadt Zürich, mit welchen sie einerseits besondere und persönliche Erlebnisse verknüpften, biografische Schlüsselerlebnisse, etwas Leidenschaftliches, Abenteuerliches oder eine Grenzerfahrung. Andererseits bezogen sie sich auf die atmosphärischen und historischen Dimensionen, welcher jeder Ort in sich birgt. Schliesslich transferierten sie ihre Geschichten sprachlich, musikalisch, bildhaft, mimisch und tänzerisch in eine filmische Inszenierung.

Mit dem Format «Film statt Bühne» umgingen wir die zu der Zeit geltenden Einschränkungen durch die Corona-Massnahmen. Betreut wurden die Schüler*innen von einem grossen, gemischten Team mit Regie, Musik, Choreografie, Video und Produktionsleitung. Die Filmvorführungen fanden 8.–10. Juli 2021 im Jugendkulturhaus Dynamo statt.

Markus Rohner, Gabriel Dalvit

Komm vor Zone

«Was für Verchleide, das isch voll peinlich!»

In unser Theaterprojekt bauten wir uns einen Freiraum, eine Komfortzone. Gestalterisch setzten wir unseren Raum auf der Stadionsbrache um, ein öffentlicher Freiraum, welcher thematisch gut zu unserem Thema passte.

Wir wählten das Thema so, dass sich jede*r frei fühlen konnte im schauspielerischen Prozess. Was manchmal ein wenig schwierig für uns war, waren Situationen, in denen wir ungewollt in eine gewisse Autoritätsrolle reinrutschten. Weil diese auch nicht immer wirklich berechtigt war, da die Rafaelschüler*innen in unserer Gruppe sehr selbständige Persönlichkeiten sind.

Eine weitere Problematik war sicherlich auch, dass alle in der Gruppe bereits mit teilweise fertigen Vorstellungen zum Konzept ankamen. An der Umsetzung scheiterte es dann jeweils, weil es nicht in unseren Möglichkeiten lag, einen Oldtimer mit 20-Zoll-Reifen oder ein Penthouse in Dubai an einem Tag zu organisieren.

Die Zeit der Theaterprojekte wird von der ganzen Gruppe stark vermisst. Trotz unserer Tiefen und Höhen durften wir eine unglaublich lässige Zeit erleben und schauen mit Stolz auf unser Endproduktion.

«Und am Schluss chönte mer ja alles zerstöre.»

Lorin van Ligten, Lia-Lou Suter, Meret Wegmann, Emily Horrolt, Matoush, Diogo

Aquarell | Ersilia

Das Oberthema unseres Projektes war wie bei allen Gruppen die Magie der Orte. Wir konnten uns einen beliebigen Ort in Zürich aussuchen, uns von diesem Ort inspirieren lassen und unsere eigene Geschichte herausarbeiten. Zu Beginn unseres Projektes, haben wir von unseren

Leitern*innen verschiedene Aufgaben bekommen, die wir erledigen mussten und in denen wir verschiedene Orte in Zürich kennengelernt haben. Wir fanden schliesslich den perfekten Ort für unsere Arbeit, der uns inspirierte und auch faszinierte. Wir suchten uns einen Ort oberhalb vom Unteren Letten aus, direkt nach dem kleinen Tunnel. Die Wände da waren voller Graffitis, von denen jedes einzelne von einem Menschen erschaffen wurde, der sich die Zeit genommen hatte, anzuhalten und ein persönliches Zeichen, eine Geschichte oder eine Erinnerung an der Wand zu hinterlassen. Die farbigen Wände inspirierten uns und es entstand eine farbenfrohe und aktive Geschichte, die wir auf tänzerische Art zu erzählen versuchten.

Wir beschäftigten uns mit dem scheinbar ewigen Lauf des Lebens und den einzelnen kleinen oder grossen Dingen, die jeder Mensch auf seinem Weg hinterlässt. Denn der Lauf des Lebens ist wie ein Fluss, stets in Bewegung, wie die Limmat in unserer Geschichte. Jedoch werden die Steine, welche sich auf dem Grund des Flusses befinden, geschliffen und verformt, eine einzigartige Hinterlassenschaft des vorbeigezogenen Wassers.

Unsere Gruppe harmonierte vom ersten Tag an. Wir hatten mal bessere Tage und mal schlechtere Tage, doch auch dies ist Teil vom Lauf des Lebens. Es ergab sich eins aus dem anderen. Zuerst entstand die Geschichte, dann die Outfits und schliesslich der Tanz, der sich aber bis zum Schluss immer wieder änderte.

Zum Schluss kann man sagen, dass jeder von uns seinen eigenen Lauf des Lebens hat, mit seinen Höhen und Tiefen, jedoch hilft es, wenn man das Leben farbenfroh gestaltet und jedem Stein, der einem in den Weg gelegt wird, mit einem Pinselstrich Farbe verleiht.

Mirjam Paffrath, Jonathan Müller, Stella Goetze, Alisha Rüegg, Hayfa Drar, Yaël Meier

Ohne Risiko mit Wirkung

Selbsthass, Identitätsverlust, Befremdung, Selbstironie. Das sind die grossen Wörter, die wir

rückblicke theater

in unserem Theaterprojekt behandeln wollten, dann aber gleichzeitig – und ganz plötzlich – im Leben unseres eigenen Individuums zu reflektieren begannen.

Wir kamen damals als eine Gruppe zusammen, die untereinander sicher sympathisierte, sich aber in diesem engen Rahmen der Zusammenarbeit auch zu hassen wusste. Theatralisch begabt sei keiner von uns, hiess es natürlich. Sobald man aber den neuen Genuss verspürte, sein Selbst mittels des Schauspielerns verschleiern und verändern zu können, atmete in uns der kreative Hunger auf. Nun wollten wir alle Möglichkeiten auskosten, sehen, wie weit uns unser neu erlangtes Streben nach der performativen Kunst treiben konnte. So kam es dann schlussendlich zu unserem Film über eine Gruppe von Menschen, die alle extrem verschieden sind, doch im Kern alle das Gleiche wollen; die Freiheit von sich selbst.

Ines Delic, Bogdan Avramenko, Anne-Lou Jaskowiec, Lena Nehrmann, Luca Dietlin

«Sanabilis» (lat. heilbar)

«Magie der Orte» war unser aller Thema und die Gruppe Valdrada, also wir, haben versucht zu diesem Wegweiser eine passende Storyline zu überlegen, die bestmöglichst auch mit einem Ort zusammenhängt. Schliesslich hat uns ein Thema eingeholt, dass wohl hinter Häuserecken vieler Städte lauert, Depression. Die Hektik der vorbeiziehenden Menschen, der Lärm des Verkehrs und die Eintönigkeit des Arbeitslebens führen öfter als gedacht zu einem Erschöpfungslevel und einer Leere, die nicht mehr alleine tragbar ist.

In unserer Geschichte, die wir vor allem tänzerisch darstellten, ist das Wasser die Fluchtmöglichkeit vor diesem unbeschreiblich schweren, dunklen Etwas, das die Betroffenen stetig zu verfolgen scheint und unaufhörlich von ihrem Weg abkommen lässt. Deshalb haben wir unseren Ort schlussendlich im Platzspitz Park, direkt am Fluss gefunden. Wir verkörpern ei-

nerseits zwei Personen, die Depressionen haben und gleichzeitig die Depression selbst in Menschengestalt. Die betroffenen Personen werden von der Depression manipuliert, wehren sich dagegen, rennen vor ihr weg und verfallen ihr wieder. Die ganze Geschichte zieht sich den Weg am Fluss bis zur Brücke hin, von wo aus die eine Person ins Wasser springt, um der Depression zu entkommen. Die andere Person springt hinterher. Unter Wasser haben die beiden Blickkontakt, was die Message herüberbringen soll, dass Menschen mit Depressionen mit ihren Gefühlen nicht alleine sind und es immer jemanden geben wird, mit dem man reden kann und der einem hilft.

Durch Aufgaben, die wir von erfahrenen Tänzerinnen bekommen haben, haben wir uns langsam an unsere Choreografie herangetastet. Beinahe jeden Nachmittag waren wir an unserer Location und haben Dinge ausprobiert, verworfen und verbessert. Es hat Spass gemacht, wir sind jedoch auch als Gruppe an unsere Grenzen gestossen. Wir haben uns öfters Bewegungen im Vorherein vorgestellt und geplant und haben dann in der Umsetzung gemerkt, dass es schwieriger war als gedacht. Ein grosses Thema in der Gruppe war das Tanzen in der Öffentlichkeit, was zwangsläufig dazu führte, vor fremden Menschen zu üben, auch gerade dann, wenn man selbst noch nicht wusste, wie das Ganze aussah, was man da tat. Wir mussten uns immer wieder durchringen, trotzdem weiterzumachen. Kurz vor Ende des Projekts ist uns aufgefallen, dass diese Angst oder Unsicherheit während der Tage plötzlich von selbst verschwunden war.

Das tägliche Tanzen hat einerseits gutgetan und war andererseits unglaublich anstrengend, so dass wir an manchen Tagen fast gar nicht vorwärtsgekommen sind. Der Arbeitsprozess war durchzogen von Spass, Anstrengung, neuen Erfahrungen und Überschreitungen von eigenen Grenzen.

Seraina Bucher, Krispin Rathousky, Jesper Rohdich, Melech Scotland, Sophia Thorp Soares de Pina

Utopia | Isidora

Wir sind zufälligerweise für einen Arbeitsauftrag am Amtshaus vorbeigekommen. Da wir uns danach nicht von diesem mysteriösen Ort trennen konnten, haben wir uns schliesslich entschieden, ihn als Hauptort zu wählen.

Mystische Ruhe. In einer intensiven, schnellen und unruhigen Stadt ist dieser Ort ein Rückzugsort. Er hat aber keine Möglichkeit, in uns einzudringen; keine Kraft, kein rasches Wesen. Die Intensität kommt von etwas anderem, vom Zusammenfliessen von weichen und harten Elementen, vom Fliessen des Gesteins, das eine Kühlheit betont. Aus den daraus entstehenden Lichtspielen wird eine Unendlichkeit herausgelöst. Auch diese wundervollen Lichtspiele bewegen sich an den grauen, klassizistischen Wänden, die Stabilität des Ortes geht aber dadurch nicht verloren. So bleibt bei Wind, Sonne und Regen der Ort bestehen, und damit verbunden auch das Schutzgefühl. Ergänzend bezogen wir ein, dass hier im Amtshaus im Jahre 1986 ein Chef der Baupolizei vier Mitarbeiter erschossen hat.

Wir haben anfangs sehr viel braingestormt und Ideen gesammelt, sind aber aufgrund von schwacher Konkretisierung dieser Ideen nie wirklich weitergekommen. Dazu kommt, dass wir eine Gruppe von sieben Frauen waren, die alle unterschiedliche Meinungen vertraten, was die Arbeit erschwerte. Allerdings haben wir die Zeit überlebt und haben es geschafft, aufgebaute Spannungen wieder irgendwie zu lösen oder loszulassen. Folglich haben wir auch gelernt, andere Ideen oder Meinungen zu akzeptieren und unsere eigene Meinung einzustellen. Dies war eine wertvolle, positive und anstrengende Erfahrung.

Wir sind sehr zufrieden mit unserem Produkt und haben Freude, dass wir trotz viel Anstrengung, Müdigkeit, Meinungsverschiedenheiten und heissen Tagen einen gelungenen Film in den Händen haben. Für ein nächstes Projekt würden wir von Anfang an mehr Struktur in unsere Gruppe bringen.

Line Birker, Noa de Botton, Janaina Brito Santos, Anna-Sophia Hefti, Iman Hofmann, Iana Reimann, Maide Radoicic

Piazza Ipazia

Das Thema «Magie der Orte» hat die meisten von uns angesprochen und inspiriert. Zunächst war für uns nicht klar, was für Orte es sein könnten. Wir hatten viele Ideen und mussten Kompromisse finden. Zur Inspiration wanderten wir durch verschiedene Teile der Stadt Zürich. Wir kamen auf neue Ideen und entschieden uns für einen Schattenplatz im Niederdorf.

Unser schattiges Plätzchen ist ein ambivalenter Innenhof. Tauben gurren und erzählen von drei Häusern. Von einem vernarrten, mitgenommenen Haus mit verblühten Gesimsen; von einer kalten, grauen Fassade, die viele Balkone trägt; und von einem verwinkeltes Haus, dessen Tor in eine neue Welt führt.

Wir hatten anfangs immer wieder Auseinandersetzungen in der Gruppe, weil wir versuchten auf möglichst alle Ideen einzugehen, was langfristig nicht funktionierte. So haben wir nach einer Woche auch viele bisherige Ideen über den Haufen geworfen. Da haben auch die teils wechselhaften Ansprüche der Lehrpersonen mitgewirkt. Nachdem wir uns in der Gruppe aneinander gewöhnt und die Anliegen der Lehrpersonen besser verstanden hatten, ging das Projekt wesentlich effizienter voran.

Wir genossen die Tanztrainings, der klar geordnete Plan hat uns eine gute Struktur gegeben. Der Filmtag hat uns sehr gefallen und wir konnten das Projekt gut abschliessen.

Henriette Eschmann, Destiny Huber, Simon Nadig, Anton Neuhaus, Jessie Qin, Angelina Usala, Saphira Schmid

Rückblick Theater im Sozialen, Gruppe 5

Zunächst hatten wir die Aufgabe, eine Idee zu entwickeln, die wir dann als Film präsentieren konnten. Eine Woche später wurden uns Grenzen gesetzt, die wir mit großer Spontaneität überwinden mussten. Ein klarer Kritikpunkt unsererseits ist, dass uns zunächst völlige Freiheit gegeben wurde, diese Kreativität dann aber durch die Anforderungen eingeschränkt wurde. Dennoch konnten wir eine gute Balance zwischen den Einschränkungen und der ursprünglichen Idee finden, die unseren Erwartungen und denen der Rafael-Schüler*innen entsprach. Da wir viel mehr Arbeitsstunden hatten als die Schüler*innen der Rafaelschule, mussten wir Entscheidungen treffen, an denen sie oft nicht teilnehmen konnten. Was uns auffiel, war, dass sie sich immer für die aktuelle Situation interessierten, ihre Meinung äußerten und unsere Entscheidungen liebevoll akzeptierten und unterstützten. Obwohl es am Anfang Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit gab, haben wir mit der Zeit gelernt, mit ihnen umzugehen und respektvoll auf Situationen zu reagieren. Es war eine neue schöne Erfahrung, mit so lebensfreudigen Menschen zusammenzuarbeiten, und wir konnten eine tolle freundschaftliche Beziehung aufbauen.

Federico Dimitri war eine große Inspiration. Er hatte ein gutes Gefühl mit der Gruppe und forderte uns auf spielerische Art und Weise heraus. Seine Übungen stärkten uns und brachten uns als Gruppe näher zusammen. Er hat uns viel beigebracht und unserer Gruppe nützliche Tipps gegeben. Wir haben immer gerne mit ihm gearbeitet.

Die vier Wochen waren intensiv und anstrengend, aber wir können mit Stolz sagen, dass wir alle mit dem Ergebnis zufrieden sind und viele neue und einzigartige Erfahrungen gesammelt haben.

Oola Christen, Yuri Reimann, Samuel Spörli, Jeroen van den Bremen

pilotprojekt medienwoche

Zusammen mit anderen privaten, gemeinnützigen Zürcher Mittelschulen und einer Kantonschule (Freie evangelische Schule, Freies Gymnasium Zürich, Gymnasium Unterstrass, Katholisches Gymnasium Zürich, Realgymnasium Rämibühl) konnte die Atelierschule im letzten Schuljahr an einem Pilotprojekt teilnehmen. Die Initiative kam von Res Strehle, dem Journalisten, ehemaligen Chefredaktor des «Tages-Anzeiger» und heutigem Stiftungsratspräsidenten der Schweizer Journalistenschule MAZ in Luzern, der die Leitung des Projekts PUMAS (Publizistische Medienkompetenz in Ausbildung und Schule) übernahm. Beteiligt sind auch das Forschungszentrum Öffentlichkeit und Gesellschaft an der Universität Zürich (fög), der Verband Schweizer Medien (VSM), das Schweizer Radio und Fernsehen SRF und das Team IQES/schulentwicklung.ch.

Kern der Projektinitiative ist, Formen zu suchen, um für Schüler*innen in Schulen die Medienkompetenz insbesondere für Qualitätsmedien in einer Welt zu steigern, die rasant zunehmend von einer verwirrenden Vielfalt von Fake News, Faktenchecks, Täuschung, Manipulation und mehr oder weniger unabhängiger Berichterstattung und Meinungsbildung geprägt ist.

An der Atelierschule wurden im Herbst 2020 mit einem in diesem Rahmen entwickelten Pilotformat erste Medienwochen mit zwei Klassen (12d mit C. Bohlen, R. Lichtensteiger; 13c mit W. Steffen, V. Meidinger) durchgeführt. Mit dem Termin hatten wir das Glück, gerade noch einer neuen Welle der Corona-Epidemie mit allen möglichen Massnahmen zu entgehen, die einige weitere vorgesehene Pilotwochen des Gesamtprojekts vorerst zum Erliegen brachten. Die Klasse 12d wählte als Partner das junge und zur Wahrung seiner Unabhängigkeit ausschliesslich leserfinanzierte Online-Magazin «Republik», die 13c die in Zürich altbekannte Wochenbeilage «Das Magazin» der Tamedia-Gruppe, die heute neben dem «Tages-Anzeiger» auch weiteren Schweizer Zeitungen in Basel und Bern beiliegt. Die Lerngruppen wurden von Vertretern der Redaktionen in der Schule besucht, von den Redaktionen und Lehrpersonen begleitet, und sie erhielten mit Besuchen selber Einblicke in die Redaktionsarbeit der gewählten Medien. Stellvertretend für viele Beteiligte möchten wir an dieser Stelle den Chefredaktoren Christof Moser («Republik») und Finn Canonica («Das Magazin») dafür besonders danken. Die reale Kooperation mit den Medien ist ein elementarer Baustein des Formats.

In beiden Medienwochen wurden zahlreiche Fragen behandelt, von den Schüler*innen vor allem aber auch das Verfassen eigener Medienbeiträge geübt. Auf den folgenden Seiten sind Sie gerne eingeladen, eine kleine Auswahl entstandener Beiträge zu lesen.

Cornelius Bohlen



Proteste gegen Femizide und sexuelle Gewalt

1. Oktober 2020, Nachricht von Emily Horrolt



Vier Chileninnen des Kunstkollektivs «las Tesis» werden vom Magazin «Time» unter die 100 einflussreichsten Personen des Jahres gewählt.

Vergangenen Dienstag wurden die vier Chileninnen Dafiné Valdes, Paula Cometa, Sibila Sotomayor, Lea Càceres des Künstlerkollektivs «Las Tesis» aus dem Küstenort Valparaíso von Nadja Tolokonnikova in der «Times» unter die 100 einflussreichsten Personen 2020 gewählt. Tolokonnikova ist selbst Teil eines russischen Künstlerkollektivs und der Band Pussy Riot, die 2012 mit ihrer Aktion gegen die Konföderation von Kirche und Staatswesen in Moskau für internationale Schlagzeilen sorgte.

«Das Kollektiv ist aus der Motivation entstanden, feministische Theorien durch visuelle und performative Formate in die Praxis zu übertragen.» – Paula Cometas

Das Kollektiv machte mit seiner Performance «Un Violador En Tu Camino» erstmals im November 2019 auf sich aufmerksam. Die Performance ist Teil eines längeren Theaterstückes, welches sich auf umfangreiche Recherchen über Vergewaltigung und die Straferlasse von Sexualstraftätern stützt. Die Performance äussert sich gegen Machismo, sexuelle Gewalt, Femizide und Übergriffe von Polizisten auf Frauen.

Ihre theatermässige Sprechgesang-Performance, angefüllt mit feministischen Thesen und Statistiken, ging schnell um die Welt und wurde von vielen Frauen und Unterstützern der grösser werdenden Bewegung «Ni Una Menos» («Nicht eine weniger») aufgenommen und selbst inszeniert. Sie wurde zu einem hymnenartigen internationalen Lied der Bewegung – was sie so einflussreich macht. Die Bewegung rückt das Problem des erschreckenden Ausmasses der Gewalt gegen Frauen und Mädchen in Lateinamerika ins Blickfeld. UNO-Berichte von 2018 haben

offengelegt, dass 14 der 25 Länder mit der höchsten Rate an Femiziden lateinamerikanische Länder sind. 2019 waren es 3'800 Femizide, doch durch die diesjährigen Corona-Massnahmen ist zu erwarten, dass die Raten der häuslichen Gewalt noch anschwellen. Allein in Brasilien stiegen die Werte zwischen März und April um über 20%. In Mexiko, der Hochburg der Bewegung «Ni Una Menos», wurden nur in der ersten Jahreshälfte diesen Jahres 2'200 Frauen und Mädchen ermordet. Ferner enden in Chile nur 8% der angeklagten Vergewaltigungen oder Sexualdelikte mit einem Schuldspruch. Im Jahr 2017 wurde in Lateinamerika alle 3 Stunden eine Frau durch einen ehemaligen oder jetzigen Partner ermordet.

Im Gegensatz zum Protest der Nominatorin Nadja Tolokonnikova in Russland wurden in Chile und weiteren lateinamerikanischen Ländern die Proteste zugelassen. Durch den Druck der aufblühenden Frauenbewegung wurden und werden vielerorts die Gesetze

immerhin verschärft – doch verändern und nützen tut dies nur wenig, es kratzt nur die minimalste Oberfläche des Problems an.

Die Gewalt an Frauen ist ein globales Problem und existiert in jedem Land in unterschiedlichem Ausmass. Mit dem Zuspruch des Time-Magazins und Tolokonnikovas erfährt dieses Unrecht mehr Beachtung.

Ein Femizid umschreibt den Begriff der Ermordung einer Frau oder sich als Frau identifizierender Person, wobei die Tatsache des Geschlechts einen entscheidenden Teil der Triebfeder der Tat darstellt. Femizide werden oft als tragische Einzelfälle bestätigt, das systematische patriarchale Problem dahinter wird dadurch gerne in den Schatten gestellt. Die strukturelle Gewalt wird dabei nicht beim Namen genannt.

Ein Tag im Leben

1. Oktober 2020, Rubrikbeitrag von Mina Iten, Lia Kratzer, Mojik Kühne, Ena Vogler

Denise Kratzer, 42, Kauffrau, findet beim Töpfern meditativen Ausgleich. Wie aus einer Leidenschaft eine offene Werkstatt im Zürcher Industriequartier wird.

Ich wohne wahnsinnig gerne hier in Albisrieden. Meine Wohnung ist nahe am Wald, ich kann aber einfach mit dem Fahrrad in die Stadt fahren. Ich wohne mit meinen zwei Kindern und meinem Mann zusammen. Zu unserer Familie gehören auch zwei Katzen.

Am liebsten verbringe ich meine Zeit im Wohnzimmer, es ist verbunden mit der Küche. Dieser Raum ist super zum Verweilen oder halt eben, um zu kochen. Es ist mir wichtig, wie ich meinen Wohnraum gestalte, ich lege viel Wert auf Ästhetik. Die verschiedenen Materialien müssen zusammenpassen, die Wohnung darf nicht überfüllt sein, auch wie das Licht in einen Raum fällt, spielt für mich eine grosse Rolle, damit ich mich wohlfühle.

Seit ein paar Wochen ist ein neues Atelier in der Stadtmitte Zürich wie ein Zuhause geworden. Zusammen mit einer Kollegin bauten wir eine kleine Töpferwerkstatt auf.

Wir haben dort zwei Töpferscheiben und einen Brennofen.

Ich mache gerne kreative Sachen und habe vor etwa vier Jahren angefangen zu töpfeln, als es mir gerade nicht so gut ging. Ich machte es zu dieser Zeit zunächst einmal die Woche.

Durch den Corona-Lockdown hat sich nun mein ganzer Alltag verändert. Ich arbeite in einem Reisebüro, und da ja momentan nicht wirklich gereist wird, arbeite ich höchstens vier Stunden die Woche im Büro. Aber im Grossen und Ganzen habe ich viel Zeit dazu gewonnen. Ich mag meinen Job im Reisebüro, doch es hat mir auch gut getan, mehr Zeit für mich zu haben. Ich konnte zur Ruhe kommen und hatte viel Zeit zum Nachdenken. Die übrig gebliebene Zeit habe ich gebraucht, um zu töpfeln. Mittlerweile bin ich an einem Punkt, an welchem ich aus meiner Leidenschaft gerne mehr machen würde. Ich habe die Vision, dass man, anstatt ins Yoga in ein Töpferstudio gehen könnte, und so wieder mit mehr Kreativität in Kontakt kommt. Ich möchte mir mein eigenes Atelier aufbauen. Ein Teil davon wäre eine offene Werkstatt, wo sich Leute treffen und sich gegenseitig austauschen können. Dazu möchte ich verschiedene Kurse anbieten, um das An-

gebot zu erweitern. Mein Ziel ist es, dieses Standbein gut aufzubauen und zu festigen. Aber bis das erreicht ist, töpfere ich weiter für mich und verkaufe ab und zu Einzelteile. Meine Inspiration dafür finde ich in meiner ganzen Umgebung, inklusive Social Media. Ich arbeite mit schlichten und zeitlosen Farben und Formen, folge aber keinem Prinzip, sondern mache es so, wie es mir gefällt. So bleibt meine Leidenschaft beweglich und wandelbar. Ich denke, meine getöpferen Gegenstände sprechen vor allem Personen zwischen 20–35 Jahren an. Am meisten töpfere ich Gebrauchsgegenstände wie kleine Schüsseln und Tassen.

Töpfeln ist mittlerweile ein grosser Teil meines Lebens, in dem ich mich selbst verwirklichen und dem Alltag für kurze Zeit entfliehen kann. Man ist so konzentriert an der Töpferscheibe und ihr kontinuierlicher Lauf wirkt meditativ, fast hypnotisierend. Ich tue etwas für meinen Geist und meine Seele, was man im Alltag oft vernachlässigt. Bei dieser Beschäftigung gewinne ich Zeit, in welcher ich viel nachdenken kann und für mich alleine bin. Deshalb kann ich aus eigener Erfahrung jedem empfehlen: «Clear your mind with dirty hands».

Ága – vom Leben im hohen Norden

1. Oktober 2020, Filmbesprechung von Jonathan Müller

Ein Spielfilm der ganz leisen Art, vom ewigen Eis, von der ewigen Familie und von der Tragik, die Zeiten wie unsere in sich bergen.

Bei den internationalen Filmfestspielen Berlin im Jahre 2018 hatte der Film «Ága» Weltpremiere. Regisseur Milko Lazarov und Drehbuchautor Simeon Ventsislavov bieten zum einen die innig glitzernde Schönheit der Tundra, zum anderen die unendliche Aufrichtigkeit eines alten, liebenden Rentierjägers und seiner Frau. Die Handlung des Films ist geprägt von stillen Symbolen und untermalt von einer sensiblen und ästhetischen Bildkomposition. Es geschieht nicht viel Handlung, doch jede einzelne ist von grosser Bedeutung.

Nanouk und seine Frau Sedna sind ein betagtes Paar. Sie leben abseits der Zivilisation in den Weiten Nordrusslands, gleich ihren Vätern und Grossvätern. Mit seinem Wolfshund stapft Nanouk jeden Tag durch die Eiswüste, um nach seinen Fallen zu sehen, Eisbrocken aus Schollen zu hacken oder um zu fischen. Sedna hütet tagsüber die Jute; sie näht, sie kocht, sie empfängt und umsorgt ihren Mann und hilft ihm manchmal bei der Arbeit. Auch Nanouk hilft Sedna, wenn sie es braucht.

Der Jäger ist überzeugt davon, dass es Jahr für Jahr wärmer wird und ihn besorgt die

verfrühte Sichtung von Rabenvögeln. Immer wieder erblickt er ein Ren in der Ferne – ein einsames Ren in der Tundra. Es erinnert ihn an seine Kindheit. In der Rentierherde seines Vaters gab es ein Tier, das ihn immer anschaute, was dem Jungen so auffiel, dass er ihm einen Namen gab. Der Vater verkaufte das Ren an eine andere Herde, da er meinte, sein Sohn hätte Angst vor ihm. Da weinte Nanouk – er erzählt Sedna, er habe danach nie wieder geweint.

Eines Tages kommt der junge Chena zu Besuch. Er bringt ihnen kostbare Güter wie Holz und Tabak mit, und er erzählt Sedna von Ága. Ága ist die Tochter des alten Paares, sie hat ihre Heimat vor langer Zeit verlassen und arbeitet jetzt in einer Diamantmine. Chena war früher Teil des Stammes und hat wohl auch vor Jahren die Tundra verlassen. Er bittet Nanouk, ihm wie früher eines seiner Rentiermärchen zu erzählen. Als Chena fortgezogen ist, beginnt Sedna eine Mütze zu nähen. Sie bittet Nanouk, seiner Tochter zu verzeihen und sagt ihm, dass sie die Mütze für ihre Tochter nähen und Ága mit ihm besuchen wolle.

Kurz darauf verstirbt Sedna, ihr letzter Traum handelte von einem Eisbären, der sie in seine Höhle mitnahm und sich dort in einen jungen

Mann verwandelte. Mit ihm verwandelte sich die Höhle in ein tiefes Loch. Sie stiegen hinab, alle Sterne schienen in diesem Loch zu sein und der Himmel war leer. In diesem lauterem Licht verlor sie ihr Bewusstsein – und wachte auf.

Nanouk zieht fort, um seine Tochter in der fernen Diamantmine wiederzusehen. Ein Lastwagenfahrer nimmt ihn mit und überfährt auf der Strecke ein Rentier. Er sagt, dass ihm noch nie so etwas passiert sei. Als Nanouk endlich bei der Diamantmine angekommen und den Weg bis hinunter auf ihren Grund gegangen ist, erblickt er seine Tochter. Sie stehen sich gegenüber und weinen bitterlich.

Wortkarg, langatmig und in unglaublich feinfühligster Art und Weise zeigt der Film Ága eine sehr traurige Geschichte über ein Leben in der Tundra. Begleitet von reichen Klängen in Moll und ausdrucksstarken Bildern wird die innige Verbundenheit von Menschen mit der Natur empfunden. Die Kamera steht da, sie schaut zu. Nie kommt Hektik auf, nicht einmal, als ein Sturm Nanouk und Sednas Jurte überfällt. Nie – scheint es – will man lauter sein als die Natur. Vielleicht einfach, weil man in Jakutien noch weiss, dass nichts mächtiger ist als sie. Zwischen Märchen und hochnordischer Bal-

ade zeichnet sich die Verfilmung durch ihren melancholischen Charakter aus. Sie hinterlässt Leere und lädt zum Nachdenken ein. Die unanfechtbare Ernsthaftigkeit der Geschichte lässt jedes Bild und jedes gesprochene Wort Baustein eines grossen Monuments sein. Ein Monument, welches sich weit über den Horizont der scheinbar unendlichen Eislandschaft erstreckt, der tiefgründige menschliche Essenzen und Wahrheiten in sich birgt.

Ága ist eine Erzählung, die von der Liebe, vom Leben und von der Tundra handelt. Die geniale filmische Umsetzung macht den Film des bulgarischen Regisseurs zu einem kleinen Meisterwerk.

n Norden



Vaterschaftsurlaub – ein weiterer Schritt in Richtung Gleichstellung

1. Oktober 2020, Nachricht von Laina Mielenhausen

Endlich können jetzt auch Väter ihren Vaterschaftsurlaub beziehen. Doch was für ein gesellschaftlicher Wandel verbirgt sich hinter dieser Entscheidung? Und wie trägt eine Sozialversicherung für Männer zur allgemeinen Gleichstellung bei?

Mit einer Mehrheit von 60,3% wurde der zweiwöchige Vaterschaftsurlaub letzten Sonntag in der Schweiz angenommen. Ihren Ursprung nimmt die Debatte um den Vaterschaftsurlaub in der vor drei Jahren eingereichten Volksinitiative. Diese forderte einen vierwöchigen Vaterschaftsurlaub mit einem entsprechenden Erwerbsersatz für alle erwerbstätigen Väter. Dem Parlament ging aber der Vorschlag von vier Wochen zu weit und ein Gegenvorschlag von zwei Wochen setzte sich durch. Es wurden sogar bereits neue Initiativen zum Väter- und Mutterschaftsurlaub lanciert, die nächstes Jahr gestartet werden.

Argumente der Gegner der Initiative sind, dass der Vaterschaftsurlaub eine nicht zu verantwortende Sozialversicherung sei. Be-

sonders für kleine und mittlere Unternehmen wäre ein zweiwöchiger Vaterschaftsurlaub weder finanziell noch organisatorisch tragbar. Beispiele aus Vorreiterländern, die bereits vor vielen Jahren einen Mutter- wie auch einen Vaterschaftsurlaub eingeführt haben, zeigen aber, dass dies mit kreativen Lösungen sehr gut machbar ist. Besonders Beispiele von Island und anderen nordischen Ländern zeigen dazu noch positive Veränderungen der Einstellung der Allgemeinheit bezüglich der Gleichstellung zwischen Mann und Frau. Auch der ungleiche Lohn von Männern und Frauen liesse sich damit minimieren.

Wie der Vaterschaftsurlaub zur Gleichstellung beitragen kann

Momentan wird in unserer Gesellschaft immer noch erwartet, dass die Frau den Hauptteil bei der Kindererziehung und im Haushalt verrichtet. Das Bundesamt für Statistik (BFS) zeigt, dass fast bei zwei Drittel der Paare hauptsächlich die Frau Haus- und Familienarbeit erledigt. Bei Paaren mit Kindern sind es sogar

drei Viertel. In den meisten Fällen ist es auch die Frau, die nach der Geburt zuhause bleibt, während ihr Mann weiterarbeitet.

Genau dieser konservative, von einigen als selbstverständlich angesehene Fakt ist ein zentraler Faktor, der zur ungleichen Bezahlung von Mann und Frau beiträgt. In der Schweiz betrug 2016 der durchschnittliche Monatslohn für Frauen 6'011 Franken. Der Durchschnittslohn für Männer lag 819 Franken höher, was fast 10'000 Franken im Jahr mehr sind. Doch was hierbei nicht beachtet wird, ist, dass Frauen häufiger ohne Lohn arbeiten als Männer. Die Zahlen des BFS zeigen, dass Mütter pro Woche 53 Stunden Haus- und Familienarbeit leisten, während Männer nur 29 Stunden leisten. Das sind im Jahr beinahe zweieinhalb zusätzliche Monate einer Vollzeit-anstellung. Mit dieser ungleichen Verteilung bei der Betreuung der Kinder und im Haushalt ist es nachzuvollziehen, warum Männer mehr arbeiten, mehr in ihrer Stelle erreichen und bessere Chancen auf eine Beförderung und einer besseren Bezahlung haben. Hierzu gibt

es viele Studien aus verschiedenen Ländern. Eine dänische Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung zeigt besonders gut, wie die Geburt eines Kindes das Einkommen beeinflusst. Besonders wenn man das Einkommen einer Frau mit Kindern und einer Frau ohne Kinder vergleicht, sieht man eine grosse Differenz. Bis zu zwei Drittel weniger verdient eine Mutter als eine Frau ohne Kinder. Während die Frauen ohne Kinder zu den Männern aufholen, bleiben die Mütter zurück. Es gibt natürlich viele Frauen, die darin kein allzu grosses Problem sehen. Sie verbringen gerne Zeit mit ihren Kindern und finden es nicht schlimm, wenn sie deswegen weniger Geld verdienen.

Dieser Lohnunterschied ist keine Strafe für das weibliche Geschlecht, sondern entsteht durch die Entscheidungen, die Frauen beim Mutterwerden treffen. Doch leider haben Männer und Frauen nicht immer die gleichen Entscheidungsmöglichkeiten. Es gibt in der Schweiz gut 200'000 alleinerziehende Haushalte, wovon aber nur 15% alleinerziehende Männer sind. Wir wachsen mit der Annahme auf, dass die Erziehung eher eine Aufgabe der Frau als des Mannes ist. Dieses gesellschaftliche Rollenbild ist tief verwurzelt und noch von der Vergangenheit geprägt, in der Frauen eine fixe Rolle als Hausfrau hatten. All dies hat einen Einfluss auf unser Verständnis für Familie, Mütter und Väter. Dieses Problem scheint sehr schwer zu lösen sein, da es mit der Einstellung der Allgemeinheit zu tun hat. Es ist aber nicht unmöglich, was uns ein Beispiel aus Island zeigt.

Der Weg Islands

Im Jahr 1975 gab es in Island grosse Aufstände von den Frauen, die gleiche Löhne forderten. Mit einem Arbeitsstreik setzten sie die Regierung enorm unter Druck. Die Gesellschaft

veränderte sich dadurch sehr. Immer mehr Frauen beteiligten sich an der Politik und 1980 wurde die erste, demokratisch gewählte Präsidentin der Welt in Island gewählt. 1981 verabschiedete Island ein Gesetz, nach welchem Arbeitgeber für 3 Monate Mutterschaftsurlaub aufkommen mussten, welches 1988 auf 6 Monate verlängert wurde. Doch auch wenn dieses Gesetz sehr fortschrittlich war, führte es noch mehr dazu, dass Mütter zuhause blieben, während Väter weiterarbeiteten. Dies resultierte in grossen Lohnunterschieden, da die Allgemeinheit der Auffassung war, dass Mütter für die Erziehung verantwortlich waren. Ein sehr radikales Gesetz veränderte alles. Im Jahr 2000 wurde verabschiedet, dass Männer ebenfalls bezahlten Vaterschaftsurlaub beziehen konnten. Dies veränderte die Kultur der Männer in Island auf eine sehr positive Weise. Die Männer der neuen Generation erwarten nun eine Auszeit, um ihr Kind grosszuziehen und um gemeinsam mit ihrer Frau die ersten Momente des Lebens ihres Kindes mitzuerleben. Dies hat viel für die Frauen verbessert, zuhause und auf dem Arbeitsmarkt. Heutzutage haben Eltern insgesamt 9 Monate zur Verfügung. Drei Monate sind je für den Mann und die Frau und nochmals drei, die sie frei untereinander aufteilen können. Die fix festgelegten Monate führen dazu, dass die Elternzeit ausgewogen aufgeteilt wird und nicht nur ein Elternteil die ganze Zeit alleine bezieht. Die Veränderung der Rollenverteilung in der Familie wird einen Kulturwandel benötigen und auch einige Zeit dauern. Doch der erste Schritt in die richtige Richtung ist bereits getan.

Ein Tag im Leben

1. Oktober 2020, Rubrikbeitrag von Moritz Cramer, Leo Eisenhut, Aaron Frank, Samuel Kreyenbühl, Gawain Marti, Rocco Rapenecker, Mina Steinmann, Xander Tuor, Kimi Zeindler

Thomas Erdösi, 62, ist Lehrer für Eurythmie an einer Zürcher Mittelschule auf der Platte. Was ein Balletttänzer tut, wenn er alles über Bord wirft.

Ich wohne alleine in Witikon. Dies ist nicht sehr erfreulich, denn ich habe eine Familie. Wenn am Wochenende meine Tochter kommt, unternehmen wir etwas zusammen. Dies geschieht leider immer weniger. Meine Wohnlage ist toll. Ich bin nicht weit von der Schule entfernt. Mit Aussicht auf den Albis und auf ein paar Ecken vom See. Ich wollte meine Wohnung schon immer voller Farben gestalten. Ich habe die Wände gestrichen. Der Balkon ist voller Pflanzen, ich habe ihn mit Holz ausgelegt. Ich koche gerne aufwendig und mit vielen Gewürzen.

Ich lese sehr viel. Jeden zweiten Tag einen Vortrag von Rudolf Steiner. Was ich lese, hat einen Einfluss auf meinen Unterricht. Eurythmie ist eine Kunstform, die Sprache und Musik sichtbar macht. In der Eurythmie besteht die Möglichkeit, sich durch Sprache und Laute auszudrücken. Dadurch kann sie von vielen anderen rhythmischen Darstellungsformen unterschieden werden. Sie verfügt über eine Vielzahl von Ausdrucksmitteln für Lyrik und Prosa.

Eurythmie fühlt sich nicht allerorts gleich an. Ich kann irgendwo hingehen und merke, dass es – was Mensch und Gegend anbelangt – einfacher hier zu machen ist als dort. Ich finde, Eurythmie hat in Zürich eine schwierige Existenz. Eurythmisch geschieht hier quasi nichts. Es gibt keine Aufführungen. Während meiner Zeit als professioneller Tänzer war das anders. Da war ich bei verschiedenen Ballettensembles, unter anderem am Staatstheater Bayern, in Berlin und in Zürich.

Wenn man an Eurythmie denkt, denkt man an das Namentanzen. Dies zeigt den Bezug, den wir zu Eurythmie haben: eigentlich keinen. Nur Klischees. Eurythmie ist der Versuch, etwas ins ein Bewegungsbild zu setzen, was als Bild gar nicht besteht. Heutzutage wird man von aussen immer stärker bedrängt, am allermeisten von den elektronischen Medien. Dieses Problem existiert auch im künstlerischen Bereich. Die Eurythmie ist in diesem Sinn überhaupt nicht interessant. Sie ist nur interessant, wenn ich in der Wahrnehmung eine Bewegung auf sie zu mache. Dafür muss ich üben. Als geübter Betrachter sehe ich ganz schnell Unterschiede. Ich erkenne, ob etwas Qualität und Aussage hat. Auch in der Musik.

Als Kind bin ich nie gross in Kontakt mit Musik und Theater gekommen. In meiner Jugend hatte ich ein Ziel. Als ich in Zürich mit dem Theater in Verbindung gekommen bin, dachte ich: Das ist jetzt mein grosses Ziel. Dieses Ziel hat sich aber in der Lebensmitte vollkommen aufgelöst. Ich stellte fest, dass ich an einem Punkt angekommen bin, an dem ich mich nicht weiter entwickelt habe. Ich musste loslassen. Ich habe alles über Bord geworfen und nochmal etwas Neues angefangen.

Mit 35 Jahren habe ich angefangen Eurythmie zu studieren, nachdem ich ein halbes Leben lang sehr intensiv Ballett getanzt habe. Die Eurythmie hat die Eigenschaft, dass sie immer weitergeht. Übt man sie aus, kann man in der Entwicklung nie wirklich stehenbleiben. Mein Beruf als Eurythmist und mein Privatleben sollen abgegrenzt bleiben. Ich möchte nicht, dass man mir von weitem ansieht, dass ich Eurythmist bin. Trotzdem beeinflusst die Eurythmie stark mein Privatleben. Wenn ich Ingenieur wäre, hätte ich andere Schwerpunkte, literarisch und gesellschaftlich. Auch die Art, wie ich mich mit meiner Tochter unterhalte, wäre anders, wenn ich nicht Eurythmist wäre. Später sehe ich mich als Eurythmist in der Entwicklungshilfe. Der Einfluss der Eurythmie auf das Sozialleben kann sehr gross ein.

Mein Name ist Noëmi, ich bin 18 Jah

1. Oktober 2020, Reportage von Noëmi Schlienger

Es war nach den Sommerferien. Ich hatte das Schulhaus gewechselt, hatte neue Lehrer und ging neu in die vierte Klasse. Ich wurde in ein neues Fach namens DAZ eingeteilt und merkte schon, dass nicht alle Schülerinnen und Schüler meiner Klasse da hingingen. Doch als Neunjährige dachte ich mir nicht viel dabei. Erst nach einigen Wochen stellte ich fest, dass ich da nichts verloren hatte. DAZ steht nämlich für Deutsch als Zweitsprache. Meine Hautfarbe war meinem Lehrer Grund genug gewesen, mich in diesen Förderunterricht zu schicken. Ich nahm alles einfach so hin und informierte meine Eltern auch nicht über den Vorfall. Ich spürte, dass hier etwas nicht richtig war, sprach aber nicht gerne mit meinen Eltern über solche Vorkommnisse. Nicht weil sie mich nicht gefragt hätten, einfach weil ich nicht wollte. Dass ich zum ersten Mal mit Rassismus konfrontiert wurde, begriff ich damals nicht.

Mein Name ist Noëmi, ich bin 18 Jahre alt und wohne im Kanton Zürich. Geboren wurde ich in Addis Abeba, der Hauptstadt von Äthiopien. Im Alter von drei Monaten wurde ich von einem Schweizer Elternpaar adoptiert und lebe seitdem in der Schweiz. Obwohl Schweizerdeutsch meine Muttersprache ist, ich hier aufgewachsen bin und zur Schule gehe, werde ich von Unbekannten oft als Ausländerin wahrgenommen und auch so behandelt. Dabei weiss ich ganz genau, wer ich bin und wo ich hingehöre, nämlich als Schweizerin in die Schweiz, doch immer wieder wird mir klar gemacht, dass dem gar nicht so ist. Für manche

Europäer bin ich zu afrikanisch und für manche Afrikaner zu europäisch.

Zum Glück bin ich nicht schwarz

Ich erzähle Leuten immer wieder meine Geschichte und von den Problemen, die meine Hautfarbe mit sich bringt. Oft höre ich dann: «Zum Glück bin ich nicht schwarz.» Doch was meinen sie damit? Das Problem ist nicht ja nicht meine Hautfarbe. Das Problem sind die Menschen, die nicht wissen, wie man damit umgeht, und die komischen Fragen, die sie stellen, ohne es zu merken. Solche Aussagen geben mir das Gefühl, dass meine Erklärungsversuche vergeblich sind, weil mein Gegenüber überhaupt nicht verstehen will, wovon ich gesprochen habe.

Die für mich mühsamste Form von Rassismus ist die «Unwissenheit». Das schlimmste Beispiel dafür ist die häufig gestellte Frage: «Kannst du afrikanisch?» Das ist etwa so, als würde ich jemanden fragen, ob er europäisch kann. Offenbar stellen sich viele Menschen Afrika als ein Land vor und wissen nicht, dass es sich um einen riesigen Kontinent mit Dutzenden von Ländern handelt.

Einige Leute wollen dann wissen, was sie mich denn sonst fragen sollen. Am besten, sie würden einfach fragen, wo ich geboren bin und vielleicht dann noch, ob ich äthiopisch kann. Ihnen könnte ich dann erklären, dass es äthiopisch als Sprache gar nicht gibt und dass in diesem Land eine Vielzahl von Sprachen gesprochen werden, darunter Amharisch

als Landessprache. Natürlich kann ich nicht erwarten, dass jemand so etwas weiss. Wichtig dabei ist mir nur, verständlich zu machen, dass Afrika ein vielseitiger Kontinent mit vielen Sprachen ist.

Im Kindergarten bemerkte ich zum ersten Mal, dass ich anders bin als die anderen Kinder. Für mich war die Tatsache, dass ich adoptiert wurde und meine Eltern eine andere Hautfarbe haben als ich, völlig normal. Die anderen Kinder kannten das aber so nicht. Mir wurde dauernd die Frage gestellt: «Warum bist du schwarz und deine Eltern weiss?» Da bekam ich das erste Mal das Gefühl, nicht dazuzugehören. Dieses Gefühl verstärkte sich dann nur noch, als ich eingeschult wurde. Jetzt wurden die Fragen immer heftiger und frecher. Zum Beispiel: «Ist dein Blut eigentlich auch rot?» oder «Warum ist deine Oberlippe dunkler als deine Unterlippe?» oder «Warum sind deine Hand- und Fussflächen hell, wenn du schwarz bist?» Damals war ich noch zu jung, um mich über solche Fragen zu nerven oder sie als rassistisch zu empfinden. Ich war einfach nur zutiefst verletzt und getroffen.

Das war nicht ich

Als ich älter wurde, äusserte ich immer häufiger den Wunsch nach glatten Haaren. Ich hatte die Hoffnung, dadurch wenigstens etwas Anschluss zu finden. Endlich liess mich meine Mutter meine Haare permanent glätten. Für mich war das so ein schönes Gefühl, vor dem Spiegel zu stehen und endlich «norma-

le» Haare zu haben. Für einen Augenblick war ich der glücklichste Mensch. Das war dann aber auch wieder falsch. Als meine Mitschüler sahen, was ich mit meinen Haaren gemacht habe, durfte ich mir Kommentare anhören wie «Deine Locken haben mir viel besser gefallen», «Gerade Haare stehen dir nicht» usw. Mir war das aber egal, ich war glücklicher mit meinen geraden Haaren. Ich musste mir nicht mehr so viele Beleidigungen anhören, ich wurde auf der Strasse und im ÖV nicht mehr von so vielen Fremden angesprochen. Meine Frisur mit den geraden Haaren behielt ich dann auch, bis ich in die Oberstufe kam.

Ein Erlebnis aus dieser Zeit, das mir besonders geblieben ist: Als ich auf dem Nachhauseweg einem Jungen aus meiner Schule begegnete, der mit seinem Hund Gassi ging, begrüßte ich ihn und streichelte seinen Hund, einen schönen schwarzen Pudeln, und sagte: «Der Hund hat ja noch schönere Locken als ich.» Woraufhin der Junge mich verständnislos ansah und sagte: «Du hast doch gar keine Locken, du hast gerade Haare.» Da kam mir in den Sinn, dass er mich noch nie mit meinen natürlichen Haaren gesehen hatte und wahrscheinlich davon ausging, dass ich aus Indien käme oder so. Im Nachhinein dachte ich noch lange über diese Begegnung nach. Ich konnte meine Gedanken und Gefühle nicht ordnen, weil ich mir selbst nicht im Klaren darüber war, ob ich es gut oder schlecht finden wollte, dass er mich nicht als Afrikanerin sah. Ich habe Jahre damit verbracht, mich so weit wie möglich der europäischen Kultur und ihren Schönheits-

re alt und wohne im Kanton Zürich

idealen anzupassen. Aber ich merkte mehr und mehr, dass es für mich nicht stimmte. Das war nicht ich. Diese geraden Haare gehörten nicht zu mir. Und ich glättete meine Haare nur, weil ich dachte, die Schweizer würden mich deswegen eher akzeptieren, und nicht, weil es mir besser gefiel.

In der zweiten Sekundarstufe war ich mit meinen Eltern an ein Fest von Freunden von ihnen eingeladen. Meine Eltern redeten mit den Gastgeberinnen und ich sass alleine am Tisch. Da kam ein erwachsener Mann zu mir und setzte sich zu mir. Er fragte: «Aus welchem Land kommst du denn?» Ich sagte: «Hallo, ich bin Noëmi.» Ich hatte keine Lust mehr, das Gespräch weiterzuführen. Nicht weil er nach meiner Herkunft gefragt hat, sondern weil er, ohne Hallo zu sagen und ohne sich vorzustellen und auch ohne nach meinem Namen zu fragen, mich direkt auf meine Nationalität ansprach. Nach solchen Ereignissen fühle ich mich, als würde ich nicht als Mensch wahrgenommen werden, sondern einfach nur als Informationsquelle. Ich gebe gerne Auskunft, wenn ich merke, jemand interessiert sich wirklich für mich und meine Geschichte, aber nicht, wenn es auf diese Weise abläuft. Das ist für mich kein Gespräch.

Als ich die 9. Klasse abgeschlossen und somit alle obligatorischen Schuljahre beendet hatte, beschloss ich, auch mit meinen Haaren den neuen Lebensabschnitt zu markieren und die Locken nicht mehr zu glätten. Anfangs war das ein merkwürdiges Gefühl, denn ich hatte vergessen, wie meine natürlichen Haare aus-

sahen und wie sich das anfühlt. Zuerst gefiel es mir gar nicht. Ich wollte die Locken wieder strecken, doch mein Umfeld lieferte mir so viel positives Feedback, dass ich mich dazu entschloss, sie gelockt zu lassen.

Darf ich deine Haare anfassen?

Jetzt kam ein neues Problem: Ich wusste nicht, wie man lockige Haare pflegt. Als Kind trug ich mein Haar oft in verschiedenen geflochtenen Frisuren, da meine weisse Mutter mit ihren geraden Haaren selbst keine Ahnung hatte, wie man mit Locken umgehen muss. Zudem kannte ich niemanden mit einer ähnlichen Haarstruktur – ausser andere aus Äthiopien adoptierte Kinder. Aber die wussten genauso wenig wie ich. Schlimm war für mich auch, dass ich zu keinem Coiffeur gehen konnte, weil die Coiffeure und Coiffeusen in der Schweiz nur für europäisches Haar ausgebildet sind. Ich musste also Hilfe im Internet suchen. Hier kam aber schon die nächste Hürde, diese Produkte waren in der Schweiz gar nicht erhältlich. Ich musste sie also online bestellen. Dort kostete ein Shampoo aber zwanzig Franken, ohne Lieferkosten. Das kam für mich als Schülerin aus finanziellen Gründen nicht in Frage. Ich erklärte mein Problem in der Schule und redete mit Freundinnen darüber. Ich stiess auf sehr viel Unverständnis, warum ich denn jetzt gerade dieses spezielle Shampoo brauche. Viele weisse Menschen wissen nicht, dass afrikanisches Haar wahnsinnig pflegeintensiv ist. Auch hier wurde ich also wieder bei ganz

alltäglichen Dingen mit Problemen konfrontiert, die die allermeisten meiner Freundinnen nicht kennen oder verstehen.

Jetzt hatte ich schön gepflegte Locken und heimste damit noch mehr Begeisterung in der Schule und in meinem Umfeld ein. Mit dem Effekt, dass immer öfter Leute meine Haare einmal anfassen wollten. Ich konnte die Begeisterung für meine Haare, die mir so viel seelischen Schmerz zugefügt hatten, nicht verstehen. Anfangs wehrte ich mich trotzdem nie. Doch als auch wildfremde Leute, ohne mich zu fragen, meine Haare anfassten, wurde es mir zu viel.

Ich erinnere mich an Situationen im Zug oder im Bus, als mir Leute in die Haare griffen oder sie streiften. Das hat mir so wehgetan und traurig gemacht, aber auch wütend. Seit dieser Zeit verbiete ich den Leuten, meine Haare zu berühren. Auch meinen Freunden und Verwandten. Nicht einmal meinen eigenen Eltern habe ich es erlaubt. Ich war die einzige, die meine Haare berühren durfte. Nur um ihnen eine Freude zu machen, liess ich andere Leute meine Haare anfassen, obwohl ich selber das gar nicht wollte.

Das schlimmste war für mich, dass ich mich nicht wehren konnte. Wenn jemand ungefragt in meine Haare fasste und ich sagte: «Ich hätte gerne, wenn du mich das nächste Mal vorher fragst, weil ich das eigentlich nicht so gerne hab», kamen oft Antworten wie: «Das ist doch nicht schlimm, wenn ich deine Haare anfasse. Du darfst meine auch anfassen.» Leute verstehen einfach nicht, dass das nicht

das gleiche ist. Es geht nicht konkret um das Haareanfassen, sondern um die Geschichte, die ich damit verbinde. So oder so finde ich es unmöglich, dass gewisse Leute ein Nein von mir nicht akzeptieren. Wenn ich sage, ich will das nicht, dann muss man nicht diskutieren.

Wörter, Wörter und Rassismus

Oft werde ich gefragt, welche Bezeichnung für mich am ehesten stimmt. Soll man «farbig» sagen oder «schwarz»? Ist das Wort Mohrenkopf rassistisch? Für mich ist die Antwort schwierig. Oft wird vergessen, dass ich nicht für alle sprechen kann. Ich selbst werde am liebsten mit «schwarz» oder «dunkelhäutig» bezeichnet. Auch hierzu habe ich eine Geschichte, die mir im Englischunterricht passiert ist. Thema war die Unterdrückung und Versklavung der afroamerikanischen Bevölkerung. Meine Lehrerin benutzte oft die Bezeichnung «People of Color», was auf Deutsch so viel heisst wie «Farbige», für mich ein eher unangenehmer Begriff. Ich meldete mich, um ihr mitzuteilen, dass ich kein Problem damit hätte, würde sie einfach „Black“ also „Schwarz“ sagen, und dass mir das sogar lieber wäre. Darauf tat sie das mit der Bemerkung ab, dies sei «politisch unkorrekt», und setzte ihren Unterricht fort. Ich wusste gar nicht, wie ich auf ein solch dreistes Verhalten reagieren sollte. Lustigerweise war das nicht das erste Mal, dass Nicht-Betroffene mir sagten, wie ich mich selbst bezeichnen sollte. Ich finde es nicht rassistisch, schwarz zu

sagen, weil ich Schweizer oder Europäer ja auch als weiss bezeichne. Ich sehe da keinen Unterschied. Ich finde es um einiges diskriminierender, «andersfarbig» genannt zu werden. Warum braucht man für mich einen Spezialbegriff, während man die Weissen als weiss bezeichnen darf? Das empfinde ich als störend. Man könnte nämlich meinen, dass mit mir etwas nicht stimmt.

Was das N-Wort angeht, muss ich sagen, dass ich so etwas gar nicht ertragen kann. Weder wenn Weisse es zu mir sagen, aber auch nicht, wenn Schwarze es tun. Kein Problem habe ich aber damit, wenn es in einem aufklärenden Kontext benutzt wird. Zum Beispiel im Geschichts- oder Deutschunterricht, wo man historische Werke liest oder alte Filme schaut. Dann hat es für mich auch einen Sinn und dient zur Aufklärung.

Zur Mohrenkopfdebatte: Das erinnert mich an die Geschichte aus dem Englisch-Unterricht. Ich habe noch nie einen Schwarzen sagen hören, dass es ihn stört, dass diese Süssigkeit so heisst. Ich habe das Gefühl, auch hier sind es wieder die Weissen, die sich selbst einschränken.

Ich finde so etwas sehr mühsam. Ich merke dann, wie sich mein Gegenüber beim Thema Rassismus wahnsinnig Mühe gibt, nichts „Rassistisches“ zu sagen. Das führt dazu, dass das Gespräch auch für mich anstrengend wird. Ich spüre diese Angespanntheit. Im Endeffekt ist es mir lieber, wenn man einfach sagt, was man denkt. Weil mir bewusst ist, dass die meisten Formen von Rassismus aus Unwissenheit passieren und nicht aus böser Absicht. Also habe keine Angst, etwas Falsches zu sagen. Wenn ich eine Aussage unangebracht finde, dann sage ich dir das unmittelbar danach.

«Es gibt keinen Rassismus in der Schweiz.» Doch den gibt es und ich würde sogar so weit gehen und sagen, dass er in gewissen Punkten noch schlimmer ist als in anderen Ländern. Am meisten verletzt mich, wenn Leute, ohne dass ich ein Wort gesagt habe, denken, ich könne nicht richtig Deutsch oder Zürichdeutsch. Dann redet man hochdeutsch mit mir und erst noch besonders langsam, damit ich auch ja alles verstehe. Oder noch schlimmer: Man redet Englisch mit mir. Aber wie ist so etwas dann in Deutschland oder England, muss man sich fragen. In einem Land wie Deutschland, in dem sowieso Hochdeutsch gesprochen wird, fällt so etwas nicht mal auf. Genau das gleiche in England. Englisch ist sowieso die Weltsprache. Würde ich in England leben, würde ich sprachlich gar nicht bemerken, wenn jemand denkt, ich käme aus dem Ausland. Es würde ja so oder so englisch mit mir gesprochen werden.

Heiratsantrag auf die altmodische Art – per Facebook

Nicht nur Schweizer denken, ich bin Afrikanerin, so etwas passiert auch Afrikanern. An einem Wochenende im Hochsommer verbrachte ich mit einer Schweizer Freundin Zeit im Park. Gegen Mittag, als wir entspannt auf der Wiese sassen, kam ein afrikanisch aussehender Mann mit seinem Sohn vorbei, der ungefähr in unserem Alter war. Er starrte mich an und fragte in gebrochenem Englisch nach meinem Namen, nach meinem Alter und wie es mir gehe. Ich antwortete höflich und schaute wieder weg in der Hoffnung, dieses Gespräch wäre damit zu Ende. Doch dem war nicht so. Er fragte, ob mein Vater Facebook habe. Ich wunderte mich über seine Frage

und verneinte, doch schon kam die nächste: Ob mein Vater auf Instagram aktiv sei? Wieder sagte ich nein, worauf er mich um meine Festnetznummer bat und mir sein Vorhaben erklärte: Er wolle meinen Vater fragen, ob er seinen Sohn mit mir zusammen bringen könne, in der Hoffnung auf eine Verlobung und Kinder. Ich wusste nicht, wie ich darauf reagieren sollte. Ich war es zwar gewohnt, von afrikanischen Männern angesprochen zu werden, aber so etwas ist mir noch nie passiert.

Eines Nachmittags beschlossen meine Freundin und ich, uns ein Babysitter-Profil zu erstellen. Wir meldeten uns an mit Vornamen, Nachnamen und einem kurzen Text, um unsere Person zu beschreiben. Die Webseite empfahl uns, auf unserem Profil ein Foto von uns hochzuladen, weil das ansprechender auf die Eltern wirke. Ich wollte aber kein Foto hochladen, denn mir war bewusst, dass das bei mir den gegenteiligen Effekt auslösen würde. Ich war mir sicher, dass man aufgrund meiner Hautfarbe auf die Idee kommen könnte, ich hätte mangelnde Deutschkenntnisse und dass mich aus diesem Grund niemand anfragen würde.

Auch im Internet, das für die meisten ein Zufluchtsort vor der Realität ist, wo man ganz man selbst sein kann, werde ich nicht in Ruhe gelassen. Auf Instagram werde ich regelmässig von indischen oder afrikanischen Männern angeschrieben. Jeder, der Instagram aktiv nutzt und einen öffentlichen Account hat, weiss, dass das nichts Ungewöhnliches ist. Die Nachrichten, die ich bekomme, unterscheiden sich aber wesentlich von denen, die weisse Frauen bekommen. Fast jeder Anmachspruch, den ich bekomme, lautet so ähnlich wie: «Hey Schoggi Mama, wie gehts?» Und das ist kein Einzelfall. Männer im Internet

denken, dass es okay ist, meine Hautfarbe mit Dingen wie zum Beispiel Schokolade zu vergleichen. Ich habe nie verstanden, woher das Bedürfnis kommt, mich mit Essen zu vergleichen. Mit Weissen würde so etwas nie gemacht werden. Ebenfalls unverständlich ist für mich, wie man annehmen kann, ich würde solche Anmachsprüche ansprechend finden. Das wirkt auf mich eher abschreckend. Ich habe auch schon Nachrichten bekommen von Männern, die mir gesagt haben, dass sie einen Fetisch haben, was schwarze Frauen angeht, und dass sie mich gerne kennenlernen würden. Ich verstehe, dass jemand eine Präferenz hat, aber einen Fetisch? Fast noch öfter bekommt man aber im Internet zu hören, dass schwarze Frauen hässlich sind. Auf meinem persönlichen Profil habe ich so etwas zum Glück noch nie gelesen. Doch wenn es um das Thema Schönheit geht, egal ob auf YouTube oder Instagram, immer gibt es mindestens einen Kommentarschreiber, der behauptet: «Schwarze Frauen sind einfach die hässlichsten und unattraktivsten.» Ich spüre jedes Mal eine Wut in mir hochkochen, wenn ich solche Kommentare lese. Dieser Mensch muss ernsthaft glauben, dass alle schwarzen Frauen gleich aussehen. Auch hier wieder kann ich nur sagen, dass Afrika ein riesiger Kontinent ist, viel grösser als Europa und mit unzähligen Ländern. Das wäre, als würde ich sagen, alle europäischen Frauen wären unattraktiv. Es ergibt für mich einfach keinen Sinn, in Afrika gibt es nicht die eine Hautfarbe.

Ich bin überall falsch

Ich höre auch oft «Für eine Schwarze bist du aber sehr hell!» oder ich werde gefragt, ob ich „mixed race“ bin, also einen weissen und

einen schwarzen Elternteil habe. Wenn ich dann frage, warum sie denn denken, dass ich nicht ganz Afrikanerin bin, bekomme ich oft die gleichen Antworten. Zum Beispiel, dass ich eine kleine Stupsnase hätte anstatt eine flache breite Nase mit grossen Nasenflügeln, oder dass meine Lippen nicht so gross sind wie «normalerweise» bei Afrikanern und dass meine Haare lange sind und nicht so stark gelockt sind und abstehen wie sonst bei anderen Afrikanern.

Klischees gibt es nicht nur zum Thema Aussehen, sondern auch zum Verhalten. In der 6. Klasse war ich auf Klassenfahrt und am Abend vor dem Einschlafen redeten wir noch über alle möglichen Dinge. Später fingen wir an zu diskutieren. Ich weiss nicht mehr, um was es ging, aber es lief darauf hinaus, dass ich mit einem Mädchen eine Meinungsverschiedenheit hatte. Mehr Leute waren auf ihrer Seite, aber das war mir egal, weil ich meiner Meinung nach im Recht war. Plötzlich mitten in der Diskussion sagte ein Mädchen von der Gegenseite: «Vielleicht denkst du Noëmi ja so, weil sie schwarz ist.» Und wieder einmal wusste ich nicht, was ich darauf antworten wollte. Wenn es ein Witz war, dann ein schlechter, und wenn es ernst gemeint war, dann war es noch schlimmer. Niemand schien diese Bemerkung zu stören ausser mich. Niemand sagte etwas dagegen. Und für alle war dies das Schlusswort. Die Diskussion war beendet und ich ging unwohl und niedergeschlagen ins Bett. Hier wollte ich nicht mehr sein und für den Rest der Klassenfahrt war für mich die Stimmung im Keller.

Wenn ich sage, dass der Rassismus gegen Weiisse nicht so schlimm sei, werde ich manchmal falsch verstanden. Gewisse Leute haben einfach das «Aber-ich-auch-Syndrom» und können es nicht einsehen, dass es ande-

ren schlechter gehen kann als ihnen. Ich erzähle über meine Erfahrungen mit Rassismus und immer hat einer das Gefühl zu sagen: «Ich habe auch schon Diskriminierung erlebt.» Ich will gar nicht abstreiten, dass solche Erfahrungen auch schlimm sind, der Unterschied ist aber: Ich habe keinen Rückzugsort.

Von den Storys, die ich bisher dazu gehört habe, gibt es immer zwei Arten. Die erste Geschichte ist: Ich habe Ferien in einem afrikanischen Land gemacht und wurde dort rassistisch beleidigt und anders behandelt aufgrund meiner Hautfarbe. Ich finde so etwas zwar absolut nicht okay, aber das kann man nicht mit meinen Erfahrungen vergleichen. Ich werde wegen meines Aussehens jeden Tag anders behandelt. Ich kann davor nicht flüchten. Wenn du in Afrika angepöbelt wirst, weil du weiss bist, kannst du einfach in die Schweiz heimreisen, wo du normal behandelt wirst. Aber was mache ich, wenn ich in der Schweiz diskriminiert werde? Soll ich zurück nach Afrika, nach Äthiopien? Dort werde ich genauso anders behandelt wie in der Schweiz. Die Menschen in Äthiopien merken sehr schnell, dass ich auch nicht zu ihnen gehöre. Ich kann also nicht flüchten aus meiner Situation. Ich bin überall falsch.

Lustige Zwillinge

Ebenfalls nicht ganz nachvollziehen kann ich Dinge zu hören wie: „In der unteren Klasse gibt es auch einen Afrikaner, kennst du den?“ Ich weiss wirklich nicht, was gewisse Leute denken, aber woher soll ich jeden Afrikaner kennen, den es in meinem Umfeld gibt? Und selbst wenn ja, was dann? Insbesondere finde ich es komisch, solche Sätze von Schulkollegen zu hören, die doch eigentlich wissen soll-

ten, dass ich gar keine Verbindung zu Afrika habe, ausser dass ich dort geboren bin.

Ich habe mich mittlerweile daran gewöhnt, dass man uns für Geschwister hält, wenn ich mit Freunden, die auch einen afrikanischen Hintergrund haben, unterwegs bin. Trotzdem überrascht es mich jedes Mal. Das Beste ist aber folgendes: Wenn ich mit meiner besten Freundin unterwegs bin, werden wir oft gefragt, ob wir Geschwister sind. Wir haben auch schon Fragen bekommen wie: «Seid ihr Zwillinge?» Das Lustige hierbei ist, dass ich aus Äthiopien komme und sie aus Sri Lanka, wir sehen komplett unterschiedlich aus, uns trennt mehr als ein ganzer Kopf Grössenunterschied, ich habe Zapfenlocken und sie hat steckengerade Haare. Wir haben nicht mal denselben Hautton. Aber gewissen Leuten scheint das egal zu sein und Grund genug, uns als Geschwister zu sehen.

Wie würdest du reagieren?

Es war im Biologie-Unterricht in der 2. Sekundarstufe. Wir nahmen gerade verschiedene Geschlechtskrankheiten durch. Als Nächstes war HIV an der Reihe. Unser Lehrer zeigte uns die Weltkarte und erklärte, dass Afrika der meistbetroffene Kontinent ist. Alle drehten sich zu mir um, die in der letzten Reihe sass. So als würden sie ein Statement von mir zu der ganzen Situation erwarten, oder eine Rechtfertigung. Ich sass einfach nur da und senkte meinen Kopf, um den Blicken der anderen auszuweichen. Nach dieser Biologie-Stunde wollte ich schnellstmöglich verschwinden. Aber ich wurde aufgehalten von dem Fragenhagel der Mitschüler. „Haben deine Eltern Aids?“, «Sicher haben sie das», «Hast du auch Aids?» Ich antwortete selbstsicher nein

und ging.

Ganz allgemein kommt es beim Thema Afrika häufig zu heiklen Situationen. Nicht nur für mich, sondern auch für die anderen. Wenn wir im Geschichtsunterricht einen Film schauen, in dem das N-Wort benutzt wird oder dieses Problem eine Rolle spielt, drehen sich alle zu mir um. Ich habe das Gefühl, dass alle meine Reaktion sehen, meine Mimik und Gestik analysieren wollen. Oder es werden mir mitfühlende Blicke zugeworfen. So als könnte ich jeden Moment einen Wutanfall haben oder in Tränen ausbrechen. Aber ich fühle mich nicht jedes Mal betroffen, wenn das Thema vorkommt. Doch über die Jahre wurde mir das Gefühl vermittelt, ich müsste mich immer besonders angesprochen fühlen. Ich will aber auch in solchen Momenten nicht anders behandelt werden. Auch Lehrer scheinen oft nicht zu wissen, wie sie mit mir bei solchen Themen umgehen sollen. Sie weichen explizit meinen Blicken aus, und ich spüre, wie sie sich Mühe geben, nichts Falsches zu sagen. Es gibt aber auch die Sorte von Lehrern, die mich permanent anstarrten und mir das Gefühl geben: „Ja genau, Noëmi, du bist gemeint! Du solltest dich angesprochen fühlen.“ Dann fühle ich mich erst recht unwohl. Ich wünsche mir einfach einen normalen Umgang mit mir und dem Thema. Ich will nicht hervorgehoben, aber auch nicht ignoriert werden. In beiden Fällen stelle ich aber fest, dass die Lehrer mich nie aufrufen. Oder zumindest sehr ungern. Ich werde nicht nach meiner Meinung zum Thema gefragt, obwohl ich doch das Gefühl hätte, dass ich am besten Auskunft geben könnte.

bericht des vorstands

43

Erneuerung und Findung

Anlässlich der Mitgliederversammlung vom November 2020 hat sich der Vorstand stark erneuert: Mit Doris Berger, Christa Petrachi, Johannes Breitschaft und Peter Tschannen wurden vier neue Mitglieder gewählt. Dazu kam, dass sich mit Laurino Amos und Noah Nehrmann zwei Ehemalige für die Arbeit des Vorstands interessierten. Wir entschieden uns, dass sie uns in einem «Gaststatus» das kommende Jahr begleiten sollten.

So war es nur folgerichtig, dass wir uns erst finden mussten, denn neben den statuarisch vorgegeben Aufgaben eines Vorstands gibt es viel Gestaltungsraum für engagierte Menschen an unserer Schule. Wir entschieden uns, dass wir ein pro-aktiver Vorstand sein wollen, der sich einbringen will, ohne sich einzumischen. Dazu mussten wir untereinander erst Klarheit schaffen, welche Aufgaben wir innerhalb des Schulganzen übernehmen müssen, wollen und können und wie viele Ressourcen wir bereit sind, dafür aufzuwenden.

Dazu sollte uns auch ein Organisationsreglement dienen, das wir schon weitgehend erarbeitet haben. Wir trafen uns zu vier ordentlichen Sitzungen zusammen mit der Schulleitung, zu einer Klausur nur unter uns und zu weiteren Sitzungen per Zoom.

Unsere Präsidentin, Sabine Cassani, entschied sich, per Mitte Juli 2021 aus dem Vorstand auszutreten. Peter Tschannen übernahm das Präsidium ab März 2021.

Themen und Schwerpunkte

Wir baten die Schulleitung, eine Road-Map für die kommenden Jahre zu erarbeiten, die sichtbar machen sollte, welche Aufgaben innerhalb der Schulentwicklung anfallen werden, mit welchen Themen sich die Schulführung, also Lehrerschaft, Schulleitung und Vorstand, auseinandersetzen will und muss und welche Ressourcen dafür bereitgestellt werden müssen. Diese Road-Map wurde uns präsentiert. An ihr wird sich auch die Arbeit des Vorstands in den kommenden Jahren orientieren.

Ein ganz wichtiges Thema ist für den Vorstand die Weiterführung und Belebung der Identität der Atelierschule, also dem pädagogischen Impuls Rudolf Steiners. Dieses Anliegen ist mit den in den nächsten Jahren anstehenden Pensionierungen langjähriger, tragender Lehrkräfte noch dringlicher geworden. Es hat sich darum eine Arbeitsgruppe aus Schulleitung und Vorstand gebildet, die sich im Besonderen dieser Frage annimmt. Es ist angedacht, in Zürich

einen Ausbildungsgang für Lehrpersonen in Waldorfpädagogik (Sek II und Sek I) anzubieten, allenfalls gar mit einer eidgenössischen Anerkennung. Erste Kurse sollen im Schuljahr 2022/23 angeboten werden können.

Der Vorstand ist auch mit zwei Vertretern in der sogenannten Berufungskommission vertreten, die sich der Suche nach qualifizierten Nachfolger/innen für die Schulleitung annimmt. Mit den angekündigten, zeitnahen Rücktritten von zwei Gründungslehrern aus dem Leitungsgremium und der Tatsache, dass sich nur schwer interne Kandidaten/innen motivieren lassen, ist diese Aufgabe zeitlich aufwändiger und dringlicher geworden.

Ein Ressort, dessen letzte Verantwortung der Vorstand wahrnehmen muss, ist das der Finanzen. Mit dem Erwerb der Liegenschaften von der Eleonorenstiftung (Kinderspital) durch die ImmoRSS und der damit verbundenen Planung und Realisierung von Räumlichkeiten sowohl für die Atelierschule wie auch für die Steinerschule Zürich, werden auch die finanziellen Herausforderungen in einem grossen Umfang wachsen. Unsere Finanzvorständin hat darum zusammen mit der Geschäftsleitung der Atelierschule eine intensivere Zusammenarbeit mit der Immobilienstiftung gesucht, um die Aufgaben gemeinsam besser meistern zu können. Ein

erstes Treffen fand nach den Sommerferien statt, weitere werden folgen.

Zusammenarbeit mit den Trägerschulen

Vertreter von Vorstand und Schulleitung der Atelierschule und den Steinerschulen Sihlau, Winterthur und Zürich, den Trägerschulen also, treffen sich drei bis vier Mal pro Jahr zu einem Austausch. Das vergangene Jahr stand unter dem Hauptthema «Aus- und Weiterbildung». Weitere Anliegen waren (und bleiben) die im Vergleich zu den öffentlichen Schulen zu tiefen Gehälter der Lehrkräfte und die Frage nach einer weiteren Reorganisation, beispielsweise mit einer professionellen Geschäftsführung, wie sie die Schule in Winterthur und die Atelierschule kennen.

Peter Tschannen, Präsidium Vorstand

finanzbericht

45

Wir blicken erneut auf ein Geschäftsjahr zurück, welches durch die Pandemie sehr beeinträchtigt wurde. Im abgeschlossenen Berichtsjahr wurde der Finanzhaushalt der Atelierschule mit einem Ertragsbudget in der Höhe von CHF 6.110 Mio. dennoch ausgeglichen bewältigt. Der erwirtschaftete Vereins-Jahresgewinn beläuft sich auf CHF 7'101. Hierzu haben die Beschäftigten aufgrund konsequenter Vorgehensweise trotz Pandemie einen grossen Beitrag geleistet.

Hauptsächlich alimentiert wurde das Budget zu 52.1% aus vereinbarten Transferbeiträgen (49.3% von den Trägerschulen, 2.8% von den Netzwerkschulen), zu 40.2% durch Elternbeiträge für Schüler aus anderen Steinerschulen oder aus öffentlichen Schulen, zu 3.3% aus Einnahmen aus Materialgeld, Lagern und Praktika, zu 1.0% aus Beiträgen der Schüler aus den Verdiensten der geleisteten Arbeitswochen und schliesslich zu 0.4% aus sonstigen Erträgen. Im Vergleich zum Vorjahr haben die Transferbeiträge gemessen am Gesamtergebnis um weitere 3.5% abgenommen und die Elternbeiträge um weitere 3.8% zugenommen. Die Schülerbeiträge gingen auf Grund von Covid-19 auf nur noch etwa 40% zum Soll zurück. Dennoch sei allen Eltern, Schüler/innen und Lehrer/innen, die sich hier mit Beiträgen und Spenden engagiert haben ausdrücklich gedankt. Beiträge aus dem Stipendienfond waren weiterhin

abnehmend. Doch dieser Trend kehrt sich für das kommende Jahr um, so dass es wieder eine steigende Zahl von begünstigten Familien geben wird. Einnahmen, aber auch Kosten bei Schulveranstaltungen wie Konzerten entfielen ebenfalls aufgrund von Covid-19.

Die verfügbare Liquidität ist zurzeit bevorzugt bei der Zürcher Kantonalbank und nur bis zu einer Grenze von ca. CHF 700'000 bei der Postfinance angelegt. Negativzinsen konnten wir bisher weitgehend ausschliessen.

Aufgrund optimaler Klassengrössen und einer gestiegenen Schülerzahl schloss unsere Mittelflussrechnung mit einem erfreulichen Überschuss ab. Weitere wichtige Faktoren waren geringe Debitorenverluste trotz der unkalkulierbaren Wirkung der Pandemie, Einsparungen durch entfallene Events und erneut gute zeitliche Planung der Sabbaticals. Somit dürfen wir unsere Reserven durch Netto-Rückstellungen mit CHF 730'260 um weitere 55% von CHF 1'325'932 Mio. auf CHF 2'056'192 Mio. erhöhen. Die Zuweisungen wurden wie folgt aufgeteilt: CHF 100'000 an Defizitreserven, CHF 550'000 Rückstellungen für die weitere Schulentwicklung, CHF 75'000 Zuweisung an Ausgleich von Elternbeiträgen, CHF 75'000 für Sabbaticals, CHF 75'000 für IT-Entwicklung, CHF 30'000 für Löhne und Coaching und CHF 50'000 Rückstellungen für Projekt Lehrerweiterbildung. Als ausserordentlicher Beitrag wurden CHF 50'000

für den Stipendienfond eingezahlt, um den auf Grund der Pandemie erwarteten Anstieg von Stipendienanträgen abzufedern.

Das vorliegende Finanzresultat ist einerseits ein gutes Fundament zur Entwicklung der Schule, wobei andererseits Fragen bezüglich der grossen Veränderungen offen sind, welche durch den Zukauf von Immobilien seitens ImmoRSS auf uns zukommen. Selbstverständlich sind wir in engem Kontakt mit der RSS Zürich und der Immo RSS um ein optimales, zukunftsorientiertes Schulareal zu gestalten und dabei die Finanzierbarkeit nicht aus den Augen zu verlieren. Unwägbarkeiten wird es immer wieder geben, so die schwer kalkulierbaren Folgen der aktuellen Pandemie, so auch die Volatilität der Schülerzahlen und die Einflüsse ungeplanter Ereignisse der künftigen Umbauten. Doch wir hoffen sehr, diese Hürden zu nehmen und die finanzielle Planbarkeit weiter garantieren zu können.

Dagmar Birker, Finanzverantwortliche Vorstand

bericht des kollegiums

47

Mit einem erneuten kleineren Wachstum und mehr als 350 Schüler*innen in 15 Klassen erreichte die Schule im Schuljahr 2020/21 eine noch nicht dagewesene Grösse. Insgesamt erlangten 95 Absolventen*innen der Klassen 12 (Abschlüsse IMS) und 13 (Maturität) ihre Schulabschlüsse, die sich so verteilten: IMS F: 26, IMS B: 2, IMS 2: 2, Maturität: 65.

Erneut brachte die fortdauernde Corona-Epidemie viele Ausnahmereingungen für das Schulleben. Für eine Schulwoche lernten die Schüler*innen mit Arbeitsaufträgen zuhause, für zwei weitere Wochen fand der Unterricht nur in Halbklassen mit tageweisem Wechsel statt. Sonst konnte im Berichtsjahr der gewöhnliche Unterrichtsbetrieb weitgehend aufrechterhalten werden. Beeinträchtigungen ergaben sich allerdings durch die ausgedehnten Maskentragpflichten und durch die Veranstaltungsverbote, die elementare Aktivitäten des Schullebens wie Chorsingen, Konzerte, Theaterspiele, Praktika und viele weitere grössere Veranstaltungen zum Teil oder ganz verhinderten. Mit viel Erfindungsgeist konnte das Kollegium immerhin einige besondere Veranstaltungen in kleinen Gruppen durchführen: Präsentation der Jahresarbeiten, Atelierpräsentationen, verfilmte Theaterprojekte, lokale Praktika in Zürich. Der Regelwust der Corona-Massnahmen hat inzwischen legendäre Ausmasse angenommen, verursacht beträchtlichen bürokratischen Mehraufwand und zieht die Kräfte von anderen Aktivitäten ab, die für die Schule und Bildung eigentlich nötig wären. Es erstaunt nicht, dass weltweit von besorgniserregenden lähmenden Wirkungen auf das Leben von Kindern und Jugendlichen mit noch nicht absehbaren seelischen und gesellschaftlichen Folgen gesprochen wird, wobei das Verpassen von Schulstoff und Lernzielen das geringste Problem sein dürfte.

Die Zusammensetzung des Schulleitungsteams ist in Veränderung begriffen: Neu kam im August 2020 Julia Tullius hinzu, die von Frühjahr bis Herbst 2021 in einen Mutterschaftsurlaub ging. Helmut Hälker beendigte aus gesundheitlichen Gründen im Sommer 2021 seine Tätig-

keit als Geschäftsführer, begleitet die Schule aber noch weiter von aussen auf Mandatsbasis. Als Nachfolge für die vakante Geschäftsführung wurde Daniel Plain, zuvor Geschäftsführer an der Rudolf Steiner Schule Winterthur, vom Kollegium und Vorstand in die Schulleitung gewählt. Die Berufungskommission aus Mitgliedern des Vorstands und des Kollegiums sucht aktuell zwei neue Mitglieder für die Schulleitung neben Daniel Plain, Jeannette Spreuer und Julia Tullius als Ersatz für das 2022–23 bevorstehende Ausscheiden von Cornelius Bohlen und Henrik Löning.

Mit mehreren Klausuren und Beratungen im Vorstand und Kollegium hat die Schulleitung eine Reihe von Entwicklungszielen der Schule bis 2025 erarbeitet. Die Hauptthemen sind:

- Festigung und Weiterentwicklung der geistigen Idee und Identität der Schule als anerkannte Mittelschule mit Rudolf Steiner Pädagogik und besonderem Schulprofil
- Gewährleistung und erweiterter Aufbau von waldorfpädagogischen Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten für die Lehrpersonen
- Besetzung des zukünftigen Schulleitungsteams und Aufbau einer verstärkten kollegialen Führungsebene mit den Klassenbetreuungen und Fachbereichsleitungen
- Beseitigung vorhandener Unverbindlichkeiten und Stärkung von Initiative und Verantwortung
- Überarbeitung von Studententafel, Fächerangebot und Richtlinien unter Einbezug der ab 2023 bevorstehenden Weiterentwicklung der eidgenössischen Rahmenbedingungen der gymnasialen Maturität
- Kooperation mit der Rudolf Steiner Schule Zürich in Hinsicht auf das Konzept der Schulstufe 7.-9. Klasse
- Weichenstellungen für die zu beschränkende oder weiter wachsende Betriebsgrösse der Schule in Anbetracht der pädagogischen, finanziellen, organisatorischen und räumlichen Folgen

Seit Jahrhunderten umkreisen wir das Kind mit unterschiedlichsten Vorstellungen, beim Kind selbst sind wir immer noch nicht angekommen.

Remo H. Largo, *Lernen geht anders*, 2012

«Schwierige» Kinder gibt es nicht.

Henning Köhler, Buchtitel, 1997

• Neuplanung der Schulgebäude und Bauprojekte nach dem Erwerb der Liegenschaften im Baurecht an Dolderstrasse und Bungertweg durch die Immobilienstiftung ImmoRSS
Julia Tullius betreute zusammen mit Valentin Meidinger und dem Verfasser die Erarbeitung des schuleigenen Lehrplans für das neue obligatorische Fach Informatik, das ab 2022/23 auf Grundlage des eidgenössischen Rahmenlehrplans eingeführt werden soll. Dabei wurden wir von den Mitgliedern unserer Inspektionskommission unter dem Präsidium von Prof. Dr. Peter Stähli begleitet und unterstützt.

Während unser ursprüngliches Bauprojekt für einen Klassentrakt an der Plattenstrasse 52 leider weiter in der Auseinandersetzung mit den nachbarlichen Einsprachen auf einem unendlich langen Rechtsweg durch die Instanzen blockiert ist, was auch die gesamte Modernisierung der alten Schulgebäude an der Plattenstrasse 33–39 verhindert, haben sich 2021 für die beiden Steinerschulen am Standort Plattenstrasse die räumlichen Möglichkeiten um völlig neue Perspektiven erweitert. Unsere Immobilienstiftung konnte von der Eleonorenstiftung, der privaten Trägerin des Kinderspitals, drei Liegenschaften im Baurecht erwerben, die voraussichtlich zwischen 2024 und 2030 etappenweise bezogen werden können. Diese weitsichtige Tat sichert langfristig die räumliche Infrastruktur beider Schulen, eröffnet ganz neue Möglichkeiten und bedingt eine neue Raumplanung, deren Erarbeitung bereits begonnen wurde.

Mit Remo Largo (1943–2021) und Henning Köhler (1951–2021) sind in diesem Jahr zwei für die Pädagogik ausserordentlich bedeutende Persönlichkeiten verstorben. Sie haben unserer Schule viel bedeutet. Remo Largo hielt zuletzt zum 100-jährigen Jubiläum der Waldorfschulen 2019 auf Einladung unseres Verbandes einen hochinteressanten Vortrag «Bildung vom Kinde her denken» in der Pädagogischen Hochschule. In derselben Vortragsreihe hatte Henning Köhler Anfang 2019 im Volkshaus über «Das Geheimnis der pädagogischen Beziehung» ge-

sprochen. Zugleich gab Köhler an der Atelierschule eine zweitägige Fortbildung über seelische Innenansichten der Entwicklungszeit des Pubertätsalters. Beide haben als Autoren ein reiches literarisches Werk zu pädagogischen Fragen hervorgebracht. Beide waren in Zusammenhängen vieler Schulen und gesamtgesellschaftlich in Bildungsfragen engagiert und erfuhren von breit aufgestellten konservativ, akademisch und normpädagogisch ausgerichteten Kreisen viel Ablehnung. Obgleich sehr verschieden in Werdegang und Geisteshaltung – bei Largo naturwissenschaftlich und medizinisch, bei Köhler heilpädagogisch und anthroposophisch – berührten sich ihre Ideen und hatten wesentliche Überschneidungen. Sie trafen sich in der tiefen Überzeugung von der Einzigartigkeit und Vielfalt des menschlichen Individuums, in der folgerichtigen Ansicht, dass es in einer modernen Erziehung und Schule um nichts anderes zu gehen hat, als um das Verständnis und die Entfaltung dieses unendlich rätselhaften, unveräusserlichen, entwicklungs-offenen individuellen Geschehens in jedem Kind und Jugendlichen und in den Beobachtungen, dass es in allen Schulen, gleichgültig welcher pädagogischen Provenienz, zwar um alle möglichen vorgestellten Lernziele, aber meistens gerade nicht oder viel zu wenig um die individuellen Kinder und Jugendlichen geht.

Zum Schluss möchte das Schulleitungsteam allen Kollegen*innen, den Vorstandsmitgliedern und allen anderen Mitwirkenden in den Gremien in und um die Atelierschule einen grossen Dank für alles Geleistete zum Wohle der unsere Schule besuchenden Jugendlichen aussprechen.

Cornelius Bohlen, für die Schulleitung

kennzahlen, bilanz und erfolgsrechnung

Kennzahlen

	2020-21	2019-20	2018-19
Schulbetrieb			
Schülerinnen und Schüler	359	341	294
- davon Trägerschulen	199	199	197
Klassen	15	13	12
Mitarbeiter (Kollegium und Administration, ohne Vertretungen)	60	60	59
Pensen (auf 100%-Stellen gerechnet)	33	33	31.2
Schüler pro Klasse	24	27	25
Pensen pro Klasse	2.2	2.5	2.6
Finanzen (gerundet auf CHF 1'000.--)	2020-21	2019-20	2018-19
Aufwand	6'284'691	5'603'067	5'039'000
- davon Personal (Kollegium und Administration)	3'962'232	3'486'283	3'645'000
- davon Raumkosten	681'833	588'077	498'000
Aufwand pro Schüler pro Monat (ohne Materialkosten & Lager)	1'389	1'314	1'327
Ertrag	6'291'792	5'611'229	5'070'000
- davon Schulbeiträge (inkl. Arbeitswoche und Stipendienfonds)	5'712'658	5'250'232	4'544'000
- davon Trägerschulen	3'052'459	3'119'823	2'622'000
- Arbeitswoche (geleistet von Schülern)	61'700	73'076	143'250
Bilanz			
Bilanzsumme	3'308'313	2'791'369	1'866'344
Ergebnis	7'101	8'477	3'139
Eigenkapital	182'878	175'777	167'300
Nettozunahme Rückstellungen	730'260	320'932	49'086
Total Rückstellungen	2'056'192	1'325'932	1'005'000

Bilanz

per 31.07.21	Abschluss	Vorjahr
AKTIVEN		
Umlaufvermögen:		
Flüssige Mittel	3'201'280.08	2'693.556.01
Total Debitoren	87'575.05	61'745.04
Total übriges Umlaufvermögen	17'257.05	33'095.14
Total Umlaufvermögen	3'306.112.18	2'788'396.19
Anlagevermögen:		
Mobile Sachanlagen	2'201	2972.5
TOTAL AKTIVEN	3'308'313.18	2'791'368.69
PASSIVEN		
Kurzfristiges Fremdkapital:		
Verbindlichkeiten aus Lieferungen und Leistungen	395'495.71	275'612.49
Vorauszahlungen	214'279.00	194'124.50
Übrige kurzfristige Verbindlichkeiten	69'468.44	450'922.37
Passive Rechnungsabgrenzung		
Total kurzfristiges Fremdkapital	679'243.15	920'659.36
Depots und Rückstellungen:		
Schuldepots Elternschaft	390'000	369'000
Diverse Rückstellungen	2'056'192.25	1'325'932.25
Total Depots und Rückstellungen	2'446'192.25	1'694'932.25
EIGENKAPITAL		
Vereinskapital	175'777.08	167'300.38
Jahresergebnis	7100.7	8'476.70
TOTAL EIGENKAPITAL	182'877.78	175'777.08
TOTAL PASSIVEN	3'308.313.18	2'791'368.69

Erfolgsrechnung

	Abschluss 2020-21	Vorjahr 2019-20
ERTRAG		
Direkte Elternbeiträge	2'488'598.50	2'045'332.50
Schulbeiträge von Träger- und anderen Schulen	3'224'059.40	3'119'823.40
Übrige jährlich wiederkehrende Beiträge	161'700.00	85'076.05
Einnahmen aus Schulmaterial, Lager, usw.	391'071.15	332'704.80
Übrige Erträge	26'362.50	28'291.84
Total Ertrag	6'291'791.55	5'611'228.59
AUFWAND		
Kollegiums- und Personalaufwand	3'962'231.80	3'486'283.75
Infrastrukturaufwand	681'833.41	898'086.30
Schulbetrieb, Verwaltung, Öffentlichkeitsarbeit	708'301.84	747'197.84
Debitoren- und andere Rückstellungen	932'141.80	471'499
Aussordentlicher Aufwand	182	-315
Total Aufwand	6'284'690.85	5'602'751.89
Jahresgewinn/Verlust	7'100.70	8'476.70

revisionsbericht

ACCEPT TREUHAND UND INFORMATIK ATI AG

Treuhand und Unternehmensberatung / Informatiklösungen

Nüscherstrasse 31 • 8001 Zürich
Telefon +41 44 222 09 35 • Fax +41 44 222 09 39
Internet: www.ati-treuhand.ch

Bericht der Revisionsstelle zur Eingeschränkten Revision

an die Mitgliederversammlung des Trägervereins

Atelierschule Zürich, Zürich

Als Revisionsstelle haben wir die Jahresrechnung (Bilanz, Erfolgsrechnung und Anhang) des Trägerverein Atelierschule Zürich, Zürich, für das am 31. Juli 2021 abgeschlossene Geschäftsjahr geprüft.

Für die Jahresrechnung ist der Vorstand verantwortlich, während unsere Aufgabe darin besteht, diese zu prüfen. Wir bestätigen, dass wir die gesetzlichen Anforderungen hinsichtlich Zulassung und Unabhängigkeit erfüllen.

Unsere Revision erfolgte nach dem Schweizer Standard zur Eingeschränkten Revision. Danach ist diese Revision so zu planen und durchzuführen, dass wesentliche Fehlaussagen in der Jahresrechnung erkannt werden. Eine Eingeschränkte Revision umfasst hauptsächlich Befragungen und analytische Prüfungshandlungen sowie den Umständen angemessene Detailprüfungen der beim geprüften Unternehmen vorhandenen Unterlagen. Dagegen sind Prüfungen der betrieblichen Abläufe und des internen Kontrollsystems sowie Befragungen und weitere Prüfungshandlungen zur Aufdeckung deliktischer Handlungen oder anderer Gesetzesverstösse nicht Bestandteil dieser Revision.

Bei unserer Revision sind wir nicht auf Sachverhalte gestossen, aus denen wir schliessen müssten, dass die Jahresrechnung sowie der Antrag über die Verwendung des Bilanzgewinns nicht Gesetz und Statuten entsprechen.

Zürich, 27. Oktober 2021

Accept Treuhand und Informatik ATI AG



Jacob Stössel



Am 24. Oktober 2021 ist mit Philipp Zuppiger ein erfahrener und emphatischer Pädagoge von uns gegangen.

Als wir damals, im Sommer 2019, zum ersten Mal als neue 13. Klasse Französisch bei Philipp Zuppiger hatten, schwörte er uns auf das vor uns liegende Maturajahr ein. Es war sein Anspruch, uns alle gut vorzubereiten und sicher durch die Französischmatura zu bringen. Dann kam alles anders. Die Freude, eine Maturaprüfung zu schreiben, war uns bekanntlich nicht vergönnt, weil wegen des wochenlangen Corona-Lockdowns 2020 die Abschlussprüfungen ausfielen. Doch ich denke, man darf ruhig sagen, dank Philipp Zuppigers Einsatz hätten wir die Französisch-Matura problemlos gepackt. Philipp Zuppiger war neben seinem Unterricht auch für Scherze zu haben. Im Französischunterricht entwickelte sich eine Fragestellung, die man irgendwo zwischen Running Gag und Existenzphilosophie einordnen müsste: «Darf man für das Französisch-Essay (rédaction) auch ein eigenes Thema nehmen?». Natürlich war es nicht möglich, das vorgegebene Thema «la publicité» zu umgehen. Doch die Frage wurde rhetorisch monatelang wiederholt und führte ein anhaltendes Eigenleben in unzähligen Diskussionen und Chats ...

Ich werde Philipp Zuppiger als philosophiebegeisterten, sachlich-ruhigen und durchaus humorvollen Französischlehrer in Erinnerung behalten und möchte an dieser Stelle den Hinterbliebenen mein Beileid ausdrücken.

Laurino Lucca Amos, 13a, 2019-20

Phillipp Zuppiger (1956–2021) arbeitete insgesamt 11 Jahre an der Atelierschule Zürich. Nun erreichte uns am ersten Schultag nach den Herbstferien die bestürzende Nachricht, dass Philipp nach langer, schwerer Erkrankung, die ihn seit dem Vorjahr am Unterricht verhinderte, den irdischen Plan verlassen hat. Kurz vor den Sommerferien hatte er beim geselligen Abend zum Schuljahresschluss noch einmal in seiner freundschaftlich-positiven Art das Kollegium besucht und allen mündlich seine Dankbarkeit und herzliche Grüsse ausgesprochen. Im persönlichen Gespräch hatte er zuletzt mit Freude erzählt, wie sehr ihn Spinozas Gedanken über die Ewigkeit des Wesens von Geist und Körper beschäftigten.

Er zeigte stets Begeisterung für sein Fach Französisch und die Literatur. Unter anderem organisierte er viele Jahre lang die jährlichen Reisen nach Toulouse im Frühjahr, damit die Schüler*innen sowohl die Sprache als auch die Kultur Frankreichs intensiv erleben konnten. Als Fachbereichsleiter war Phillip immer sehr aufmerksam, hilfsbereit und kompetent. Seine Kollegen*innen konnten ihm jedes Problem anvertrauen. Noch während seiner Krankheit interessierte und engagierte er sich für die Arbeit, indem er Schüler*innen half und seine Kolleginnen bei den Vorbereitungen für die Maturaprüfungen im Sommer 2021 unterstützte. Philipps ruhige Ausstrahlung, sein Humor und seine philosophische Denkweise werden uns sehr fehlen und im Gedenken bleiben. Das ganze Kollegium, die Schulleitung und der Vorstand möchten hier den Angehörigen ihr herzliches Mitgefühl zum Ausdruck bringen.

Lena Nisen, Fachbereich Französisch; Cornelius Bohlen, Schulleitung



An meine Probelektion an der Atelierschule erinnere ich mich gut. Es ging um einen Text von meinem Lieblingsautor Franz Kafka, den ich den Schüler*innen einmal anders zu Gemüte führen wollte, verliebt und freudig. In dieser Klasse unter den Schüler*innen sass auch mein jahrelanger Mentor und Fachschaftsleiter für Deutsch und Geschichte, Cornelius Bohlen. Ihm habe ich viel zu verdanken: Er hat mein Pensum erstellt und mich stets gefordert, gefördert und unterstützt. An der Atelierschule zu unterrichten ist anspruchsvoll, aber auch wundervoll. Die Schüler*innen haben grosse Erwartungen an dich als Lehrerin, d.h. du solltest kompetent, geduldig, fair und gerecht sein, und ja nicht vergessen, Humor zu haben und kritikfähig zu sein. Das setzt voraus, dass du täglich an dir arbeitest, was ich dann 11 Jahre mit einem Pensum von 65-70% im Fach Deutsch und Geschichte versucht habe zu praktizieren. Dadurch habe ich meine Tätigkeit an der Atelierschule nicht nur als «Lehrprozess», sondern vor allem als intensiven Lernprozess erfahren, der mir jetzt, da ich nun pensioniert wurde, wirklich abgeht. Am Morgen z.B. die jetzige 12b um 8.00 Uhr im Epochenunterricht zu betreten und erst einmal zu krähen wie ein Hahn (mein chinesisches Sternzeichen), das fehlt mir. Ein Hahn (eigentlich bin ich ja ein Huhn), der nicht mehr kräht, ist ein trauriges Unterfangen und ich überlege mir wirklich einiges, wie ich das kompensiere. Natürlich fehlen mir auch die Schulleitung und die Kollegen*innen, denn das gegenseitige Interesse und Engagement waren intensiv. Ich werde die schönen Konzerte und Theateraufführungen unter der musikalischen Leitung von Christian Bielefeldt, Gabriel Dalvit und Tom Tafel in lebendiger Erinnerung bewahren und all die wundervollen Ausstellungen im Atelierhaus. Ein riesiger Dank an alle, vor allem auch an den technischen Dienst, Thomas und Flora Eder und Markus Wechner, die mich bei meinen technischen Problemen so geduldig und freundlich unterstützt haben.

Manuela Gruber-Goldbaum





mitarbeiterinnen & mitarbeiter

Einschliesslich neue Mitarbeitende 2021/22: Cyrill Aeschbacher (Hausdienst ImmoRSS), Eveline Aeschbacher (Hausdienst ImmoRSS), Sabina Angelova Eneva (Klavierbegleitung Eurythmie), Elias Aptus (Mathematik), Judith Arnold (Kunstgeschichte), Elina Bächlin (Musik), Adrian Bättig (Kunstgeschichte, Deutsch), Peter von Bartheld (Bildn. Gestalten), Kilian Betschart (Sport), Franziska Bill (Musik), Noemi Boeken (Eurythmie), Sabine Birker Meierhofer (Französisch), Cornelius Bohlen (Deutsch, Geschichte, Schulleitung), Axel Boos (Eurythmie), Ralph Bräker (Geschichte), Odilo Casanova (Hausdienst ImmoRSS), Silva Christoff (Klavierbegleitung Eurythmie), Jasmine Colombo (Bildn. Gestalten), Gabriel Dalvit (Musik), Kilian Deissler (Musik), Federico Dimitri (Theater), Julia Dobesch (Buchhaltung), Flora Eder (Sekretariat ImmoRSS), Thomas Eder (Geschäftsführung Stiftung ImmoRSS), Anja Lina Egli (Musik, Theater), Thomas Erdösi (Eurythmie), Leo Faes (Sport), Bernardo Fallas (Musik), Natascha Farsidjani (Eurythmie), Maria Gerter (Klavierbegleitung Eurythmie), Nadeja Geordzheva (Klavierbegleitung Eurythmie), Milena Giordano (Bildn. Gestalten), Manuela Gruber-Goldbaum (Deutsch, Geschichte), Christina von Grünigen (Englisch), Anne Gruber (Bildn. Gestalten), Kathrin Guarnaccia (Textiles Gestalten), Helmut Hälker (Geschäftsführung, Schulleitung), Ralf Henken (Mathematik), Laura Hew (Bildn. Gestalten), Ines Hilleringmann (Sport), David Hörhager (Chemie), Gabi Jakobs (Biologie, Chemie), Gerald Knöss (Deutsch), Astrid Kottmann (Deutsch, Philosophie), Florian Kaufmann (Sport), Christian Käser (Berufs- und Lerncoach), Lena Kiepenheuer (Musik), Ségolène Lanxade-Arot (Französisch), Christine Libens (Französisch), Romain Lichtensteiger (Geschichte), Claude Liechti (Physik), Henrik Löning (Bildn. Gestalten, Schulleitung), Valentin Meidinger (Mathematik), Michael Meier (Geografie), Philip Mohotti (Sport), Jolanda Mottier (Englisch), Ute Müller-Krohmann (Sekretariat), Olena Nisen (Französisch), Claudia Nussle (Englisch, Daniel Plain (Geschäftsführung, Schulleitung), Silvana Peterelli (Musik), Robin Quaa (Bildn. Gestalten), Carin Raftery (Englisch), Susanne Ramseier (Sport), Sibylle Rohdich (Deutsch), Romano Rogantini (Englisch), Markus Rohner (Bildn. Gestalten), Lydia Sautter (Bildn. Gestalten), Laurin Schaffner (Bildn. Gestalten), Angela Schiffer (Französisch), Luis Schmid (Chemie), Ivonne Schulz (Geschichten, Claudia Siragna (Bildn. Gestalten), Doris Signer (Bildn. Gestalten), Jeannette Spreuer (Geschichte, Schulleitung), Susan Fatma Stefani (Sekretariat), Wolfgang Steffen (Deutsch, Philosophie), Andrej Steinauer (Mathematik), Seren Stevenson (Musik), Tom Tafel (Musik), Anja Tanner (Küche Mensa RSS Zürich), Viviane Tita (Musik, Tanz), Julia Tullius (Mathematik, Schulleitung), Ramon Vera (Mathematik), Gianna Weber (Geschichte), Nils Weber (Geschichte), Markus Wechner (Hausdienst ImmoRSS), Silvia Wunderlin (Biologie), Sibylle Wüthrich (Deutsch), Philipp Zuppiger (Französisch)



absolventinnen & absolventen 2021
wir gratulieren!



unsere Klassen 2020-21

10a



10b





10c

10d



11a



11b



11c



11d



12a



12b



12c



12d





13a

13b



13c





Impressum

Herausgegeben von:
Atelierschule Zürich
Integrative Mittelschule
der Rudolf Steiner Schulen
Sihlau, Winterthur und Zürich
Plattenstrasse 37
8032 Zürich
Tel 043 268 20 50
info@atelierschule.ch
www.atelierschule.ch

November 2021
Gestaltung: H. Löning
Redaktion: C. Bohlen
Bilder: M. Rohner u. a.

20

integrative mittelschule
der rudolf steiner schulen
sihlau, winterthur und zürich

plattenstrasse 37
8032 zürich
tel 043 268 20 50
info@atelierschule.ch
www.atelierschule.ch