

SCUOLA  
 PROFESSIONALE  
 EMIGRATI

S  
 P  
 E

ENTMYTHOLOGISIERUNG IN DER GRUPPE

Arbeitspapier für die Tagung der E.A.B. vom 30.5. - 2.06.85

BEREICH I

Alle Lehrer sind über viele Jahre hinweg Schüler gewesen und haben in dieser Zeit Mythen internalisiert, die eine erfolgreiche Schülerlaufbahn in unseren Schulen möglich machen. Voraussetzung dafür war, dass die Lehrer ihre eigenen Mythen in der Arbeit mit den Schülern unreflektiert reproduziert haben. Daraus wird verständlich, dass ein nicht endender circulus vitiosus beginnt, und wie in unserer Darstellung-jeder Schülermythos von einem Lehrermythos bedingt wird und umgekehrt.

Der Schüler = Der Lehrer

- Gedruckte Lehrmittel sind die Quellen allen Wissens.  
 - Ich weiss viel zu wenig, um aus der Schülergruppe heraus das Wesentliche zu erkennen und gemeinsam zu verarbeiten. Ich halte mich mit Vorteil an die Lehrmittel.

- In der Schule werden Fragen - gestellt, die nicht mit meinen Interessen und meinem Alltag zu tun haben. Dieses Wissen dient allein dazu, um schulisch weiterzukommen.  
 - Der verlangte Stoff muss nun mal behandelt werden, ob er mir passt oder nicht. Der Schüler muss von aussen zum Lernen gebracht werden. Um des Wissens willen erbringt er keine Leistung, es müssen Belohnungen (z.B. in Form von Lob, Noten u.ä.) angeboten werden.

Der Schüler

- Persönliche Probleme sind

die Sache jedes Einzelnen.

Sie haben nichts mit der

Schule zu tun. Stehen ein

Problem oder ein Konflikt

in direktem Zusammenhang

mit den Geschehnissen in

der Schule, dann müssen

sie zwischen dem Lehrer

und dem betroffenen Schü-

ler besprochen werden.

Ansonsten besteht die Ge-

fahr, sich dem Sport o.ä.

der Schulkollegen auszu-

setzen. ---> Privatsphäre

- Bezüglich Disziplin muss

der Lehrer die Grenzen

setzen. Solange er sie

nicht setzt, ist es gerecht-

fertigt, dass jeder macht,

was er will. Dann ist er

aber ein schwacher Lehrer.

Oder:

Klare Regeln und entspre-

chende Strafen bringen

Ordnung ins Schulzimmer.

- Wenn der Schüler dem Lehrer

zeigt, dass er ihm sympha-

tisch ist und dass er ihn

mag, ist es angenehmer,

in die Schule zu gehen.

Der Lehrer

- Konflikte sind in der Arbeit mit

den Schülern grundsätzlich zu

vermeiden, da sie unfruchtbar

sind, Schwächen des einzelnen

Schülers aufdecken und ihm den

ändern gegenüber blossstellen.

In der Individualisierung der

Problemgespräche kann ich in

etwa die Vater- bzw. die Mutter-

rolle übernehmen, was vom Schüler

als positiv erlebt wird. ---> Pri-

vatatsphäre

- So wie meine Lehrer waren, will

ich mich nicht mehr verhalten.

Ich lasse dem Schüler "die Freiheit",

damit schaffe ich die Möglichkeit

des freiwilligen, motivierten Ler-

nens. Ich habe Mühe mit der Diszi-

plin.

Oder:

Die Autoritätsperson bin ich.

Ich gebe strikte Anweisungen, und

die Schüler befolgen sie.

Ich habe mit der Disziplin keine

Probleme.

- Ich arbeite darauf hin, dass mich

alle mögen, das bringt ein gutes

Arbeitsklima, und das ist die

wichtigste Voraussetzung, damit es

mir und meinen Schülern bei der

Arbeit wohl ist.

- "Dieser Lehrer ist partei- - Alle Schüler sollen von mir

gleich viel Anteilnahme, Zuwendung, Sprechzeit, Unterstützung erhalten. Wenn der Lehrer mit allen Schülern gleich umgeht, ist er gerecht.

Ich muss sie alle gleich behandeln; dann bin ich gerecht.

- Der Lehrer ist dafür verantwortlich, dass

Ich bin für eine didaktisch optimal gestaltete Stoffvermittlung verant-

wortlich und nicht für die Erziehung der Schüler innerhalb einer Gemein-

men aneignen kann. Wie ich mich verhalte, geht ihn nichts an.

- In die Schule zu gehen ist ein Muss, darum gibt

jede ausfallende Stunde Anlass zur Freude.

- Die eigene Schulerfahrung lehne ich

pauschal und unreflektiert ab. Ich lasse sie nicht in die Arbeit mit den Schülern einfließen. Im Grunde bin ich ganz der Meinung der Schüler:

In die Schule zu gehen ist ein Muss. - Mit gegenseitigem Konkurrenzansporn werden die Leistungen erhöht.

- Jeder Schüler muss da-

für schauen, dass er bes-

ser ist als die anderen, denn der Beste ist objek-

tiv der Beste und hat am meisten Sozialprestige.

- Ich muss mit dem schlech-

ten Schüler lieb sein und ihm nie sagen, was ich von seinen Leistungen halte.

sein auf die Guten und diese müssen sich den andern gegenüber beschei-

den.

| <u>Der Schüler</u>                                                                                                           | ≡ | <u>Der Lehrer</u>                                                                                                                                                                                                   |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| - Jeder Schüler ist nur für sein eigenes Lernen zuständig. Das Lernen des Banknachbarn hat ihn nicht zu interessieren.       |   | - Kein Schüler kann so gut erklären wie ich. Es ist ineffizient, Schüler die Lehrerfunktion übernehmen zu lassen, fördert die Konkurrenz zwischen den Schülern und erschwert den disziplinierten Unterrichtsablauf. |
| - Die Funktion des Lehrers soll sich auf die Wissensbeschrankung vermitteln. Sein Wissen ist seine berufliche Qualifikation. |   | - Ich muss alles wissen. Darum muss ich das Unterrichtsgeschehen lenken; so vermeide ich es, mir Blößen zu geben.                                                                                                   |

## BEREICH II

Die Animatoren, die bei der Berufsschule der Emigrierten SPB

die Arbeit aufnehmen, verstehen anfänglich nicht, dass die

Arbeitsgruppen für die Lektionsvorbereitungen zur Bewusst-

werdung dienen. Deshalb zeigen sie ganz bestimmte Verhaltens-

weisen in der Benützung dieser Gruppe:

a) als individuelle Therapie (die Schweiz ist die Heimat aller Psychotherapien)

b) als sich alternativ fühlen: die einen aus dieser Gruppe den-

ken anders als die Norm, verhalten sich aber als Wissensab-

leger (Bankierprinzip) im Klassenzimmer; die andern haben das Stadt- mit dem Landleben ausgetauscht:

Sie sind Zement an den Arbeitstagen, und grün an den Wochen-

enden. In beiden Fällen ist die individuelle Veränderung bereits vollzogen.

c) als Gefäss zur Nivellierung (Wir sind alle gleich, d.h. wir

tun so als ob, obwohl unser Erfahrungshintergrund sehr unterschiedlich ist), in dem sich alle gut mögen, über

alle Konflikte hinweg.

d) als Treffpunkt von Lehrern. Das "sich Treffen" allein genügt, um die Welt zu verändern.

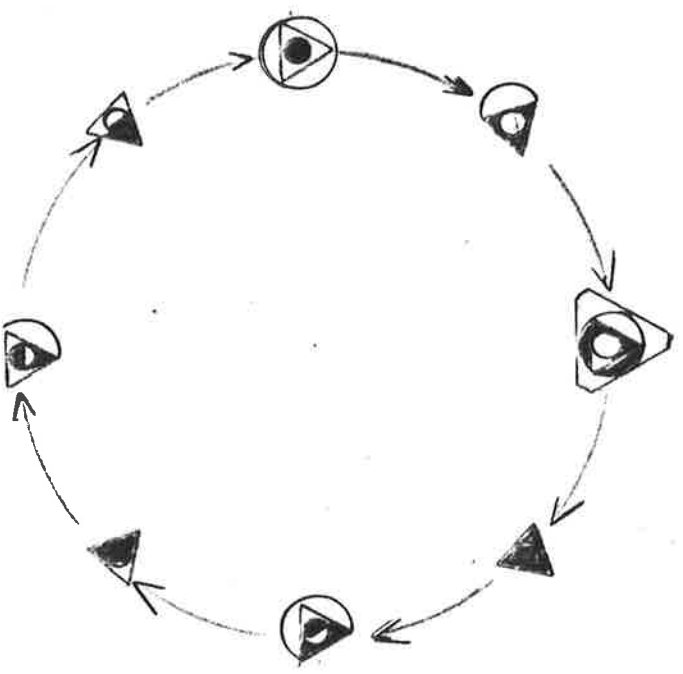
e) als Materialabgabestelle für den Unterricht:

f) als lästiges Anhängsel im Pflichtenhaf für die Postalterna-

tiven, die schon alles wissen, auch das, was nachher kommt, sowohl in der Theorie als auch in der Praxis sowie auch in

Fragen des Verhaltens.

GRUPPENPROZESS DER BEWUSSTWERDUNG



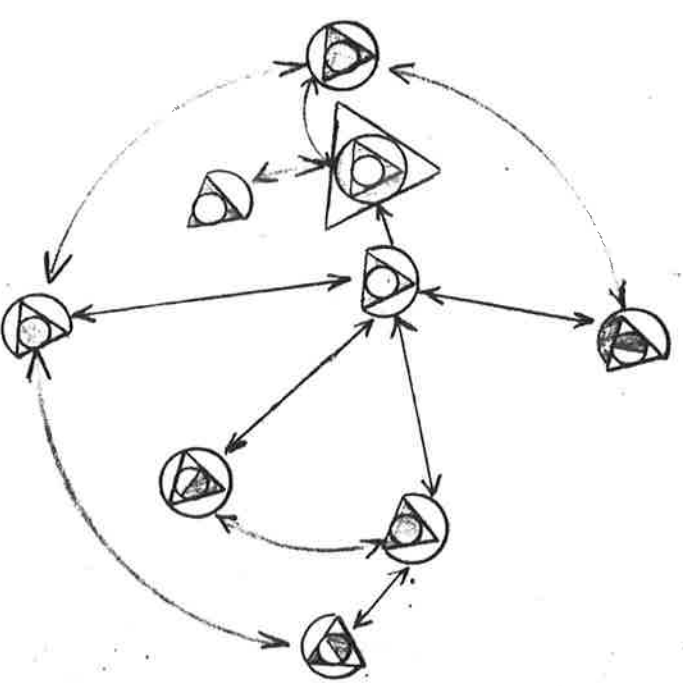
der Entmythologisierungprozess

der Schüler

der Lehrer

der Animator

der Mentor



Lehrer (und Schüler)

Animator (und Lehrer und Schüler)

Mentor (und Animator und Lehrer und Schüler)

Was nun die Entmythologisierung in der Gruppe angeht, wird auf der einen Seite das Modell auf S. 5 inhaltlich zu füllen sein. Im Gespräch wird es darum gehen, einzelne auf den ersten Seiten dargestellten Mythen in der konkreten Arbeit auf der Ebene der Vorbereitungsgruppen der Lektionen darzustellen. Es geht uns dabei darum aufzuzeigen, wie die Mythen angesprochen und angegangen werden: Eine Arbeit zwischen einer Gruppe von Animatoren und einem Mentor. (Der Mentor hat die Funktion, die Lektionsvorbereitungen zu koordinieren.)

Auf der andern Seite stellen wir anhand eines Lektionsbeispiels (siehe S.7 - 10) die Vorgehensweise in einer Schülergruppe vor. Wenn die von uns aufgezählten Mythen mit dem Lektionsaufbau und -inhalt verglichen werden, kann exemplarisch gesehen werden, wie verschiedene Mythen im Handlungsvollzug (Aktion) und in Reflexionsphasen angegangen werden.

| Zeit - unterteilung | Lektions - unterteilung | Lernziele                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Aktionformen des Animators (A)                                                                                                                                                                                                                                                                      | Lektions - unterteilung | Aktionformen der Kursteilnehmer (K)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Sozialformen | Medien                                                                               | Unterrichts - material (mitzunehmen) |
|---------------------|-------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|--------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|
| 20                  | I                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- K sollen verifizieren können, was sie individuell zur letzten Stunde an Reflexionen zusammen bringen konnten (inhaltlich)</li> <li>- K sollen ihre Formulierung verifizieren können (formal)</li> <li>- K sollen neue Begriffe generalisierender Art kennenlernen</li> <li>- K sollen lernen, sich mit Argumenten anderer auseinanderzusetzen, abzuwägen, einen Konsens zu finden</li> <li>- K sollen lernen, eine Funktion in der Gruppe zu übernehmen, die entsprechend der Erfahrung der K normalerweise den A zukommt</li> <li>- K sollen die Orthographie der Muttersprache vertiefen</li> </ul> | <p>a) Ich fordere einen K auf, seine zu Hause vorbereitete Reflexion Punkt für Punkt vorzulesen.</p> <p>b) Auch ich schreibe die Reflexion gemäss dem Diktat des K auf das dafür vorge-sehene Blatt.</p>                                                                                            | I                       | <p>Aufgeforderter K liest seine Reflexion Punkt für Punkt vor. Nach jedem Punkt schaut er in die Runde, wenn ein anderer K auf-streckt, ruft er ihn auf. Dieser nennt seine Ergänzungen, Abänderungsvorschläge o.ä. - Andere K nehmen dazu Stellung. Nach der Konsensbildung notiert sich der für die Reflexion verantwortliche K die endgültige Fassung. Analoges Vorgehen für alle Punkte der Reflexion.</p> <p>Verantwortlicher K diktiert allen die Reflexion. Diese wird auf extra dafür vorgesehene Blätter geschrieben.</p> | Gruppe       | <p>als Hausaufgaben vorbereitete Reflexionen</p> <p>Reflexions-Reflexionsblätter</p> |                                      |
| 10                  | II                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- K sollen ihre Vertiefungsarbeit, die sie zu Hause geleistet haben, verifizieren können, nämlich die 6er und 7er Reihe vor- und rückwärts</li> <li>- K sollen den eigenen und den Leistungsstand der anderen K messen und einschätzen lernen</li> <li>- K sollen auch Strategien zur Anhebung des Leistungsstandes ihrer selbst oder anderer vorschlagen und beurteilen lernen (bei Bedarf)</li> </ul>                                                                                                                                                                                                 | <p>Ich fordere einen K auf, das Messen der Zeiten, die die K und der A für das Auftragen der Reihen vor- und rückwärts benötigen, zu übernehmen.</p> <p>Ich sage die entsprechende Reihe auf.</p> <p>Ich fordere den K, der die Zeitmessung übernommen hat, auf, die gebrauchte Zeit zu nennen.</p> | II                      | <p>Ein K meldet sich (wenn er eine Uhr mit Sekundenzeiger oder eine Stoppuhr hat bzw. sich diese ausleihen kann).</p> <p>Ein K sagt seine Reihe auf : 6,12,18... und ruft dann einen anderen K, der die Reihe ebenfalls aufsagt.</p> <p>Analoges Vorgehen für alle K und den A.</p> <p>K nennt die gebrauchte Zeit.</p>                                                                                                                                                                                                            | Kette        | Uhr                                                                                  |                                      |



| Zeit - unterteilung | Lektions - unterteilung | Lernziele                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Aktionsformen des Animators (A)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Lektions - unterteilung | Aktionsformen der Kursteilnehmer (K)                                                                                                                               | Sozialformen | Medien    | Unterrichts - material (mitzunehmen) |  |      |                                                                                                                 |        |           |  |
|---------------------|-------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|-----------|--------------------------------------|--|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|-----------|--|
|                     |                         | <p>-K sollen lernen bzw. vertiefen, wie ein Durchschnitt berechnet wird</p> <p>-K sollen lernen, eine Funktion in der Gruppe zu übernehmen, die entsprechend der Erfahrung der K dem A zukommt: (K rufen sich gegenseitig auf / K übernimmt die Zeitmessung)</p> <p>-K sollen die Reihen des kleinen 1x1 auswendig lernen und zwar im gleichen Rhythmus und mit einer Geschwindigkeit, die jede Denkopration verunmöglicht</p> | <p>An der Tafel rechne ich nach Diktat von einem oder mehreren K den Durchschnitt aus.</p> <p>Ich nenne das Resultat der letzten Zeitmessung für eine andere Reihe und fordere die K auf, dazu Stellung zu nehmen.</p>                                                                                                                                                                                                                                               |                         | <p>Ein oder mehrere K führen die Rechenoperationen aus.</p> <p>K äussern sich dazu, nennen eventuell Verbesserungsvorschläge im Sinne von Handlungsstrategien.</p> | Gruppe       | Wandtafel |                                      |  |      |                                                                                                                 |        |           |  |
| 20                  | IIIA                    | <p>-K sollen ihren Geldgebrauch in Italien den anderen mitteilen und gemeinsame Interessen im Konsum feststellen können</p> <p>-K sollen die Währung als Vergleichsmassstab und Masseinheit verstehen lernen</p> <p>-K sollen die Möglichkeit der Ueberführung einer Währung in eine andere über eine Rechenoperation erkennen</p>                                                                                             | <p>a) Ich frage die K: "Wofür habt Ihr Euer Geld in Italien ausgegeben? Wir werden bei der Auflistung auch sehen, ob über Eure Einkäufe gemeinsame Interessen sichtbar werden." Ich protokolliere die Angaben der K an der Wandtafel in Form einer Tabelle:</p> <table border="1" style="margin-left: 20px;"> <thead> <tr> <th>Name</th> <th>Artikel</th> <th>Preis in Lit</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table> | Name                    | Artikel                                                                                                                                                            | Preis in Lit |           |                                      |  | IIIA | <p>K nennen Artikel, die sie in Italien häufig oder regelmässig kauften und nennen den dazugehörigen Preis.</p> | Gruppe | Wandtafel |  |
| Name                | Artikel                 | Preis in Lit                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                         |                                                                                                                                                                    |              |           |                                      |  |      |                                                                                                                 |        |           |  |
|                     |                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                         |                                                                                                                                                                    |              |           |                                      |  |      |                                                                                                                 |        |           |  |
| 10                  | IIIB                    | <p>-K sollen verbalisieren lernen, inwiefern sich die ihnen zur Verfügung stehende Geldsumme oder andere durch den Uebergang in die Schweiz verändert hat</p> <p>-K sollen lernen, sich in einer Gruppe zu äussern</p>                                                                                                                                                                                                         | <p>"Welche Veränderungen hat der Uebergang für Euch mit sich gebracht, wenn Ihr an das denkt, was Ihr in Italien gekauft habt?"</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | IIIB                    | <p>K äussern sich zur aufgeworfenen Frage.</p>                                                                                                                     | Gruppe       |           |                                      |  |      |                                                                                                                 |        |           |  |



| Zeit - unterteilung | Lektions - unterteilung | Lernziele                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Aktionenformen des Animators (A)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Lektions - unterteilung | Aktionenformen der Kursteilnehmer (K)                                                                                                             | Sozialformen                 | Medien    | Unterrichts - material (mitzunehmen)                  |
|---------------------|-------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|-----------|-------------------------------------------------------|
| 10                  | IIIC                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | c) Wenn K die Beziehung zwischen Lit. und sFr. bereits kennen lasse ich sie ihren Berechnungsmodus darstellen. Wenn diese Frage nicht aufgeworfen wird, frage ich : "Welche Informationen gibt Euch ein Preisschild mit der Aufschrift Fr. 2.50 (wertmässig) ?"                                                                                                                                                                         | IIIC                    | K, der eine Vorstellung der Umrechnung hat, nennt sein Vorgehen. Die andern K kommentieren, ergänzen, korrigieren es.<br><br>K äussern sich dazu. | Gruppe                       |           |                                                       |
| 15                  | IIIC                    | K sollen vertiefen, wie eine Tabelle mit Maststab zu erstellen ist (Blatt ausmessen und einteilen, gerade Striche ziehen, Titelabgrenzung überlegen)                                                                                                                                                                        | d) Nun fordere ich die K auf die Tabelle, wie ich sie an die Wandtafel geschrieben habe, auf ein Blatt zu übertragen mit dem Unterschied, dass sie eine vierte leere Spalte im gleichen Umfang wie die andern einzeichnen sollen. Ich begründe diese Arbeitsanweisung mit den Lernzielen und mit der Ergänzung, dass diese Tabelle zur Vertiefung dessen dienen wird, was sie mit dem nächsten Lektionsschritt verstanden haben werden. |                         | d) K erstellen die Tabelle gemäss Vorgabe.                                                                                                        | individuell                  | Blatt     |                                                       |
| 20                  | IV                      | K sollen die Situation der Wechselstube in ihrer pragmatischen Dimension auf Grund eigener Erfahrung oder Hinweise von anderen nachvollziehen und das Verständnis derselben vertiefen<br>-K sollen lernen, ihr Wissen ständig zu aktivieren, neu zu verbinden, zu transferieren und mit dem Wissen anderer K zu kombinieren | a) Ich schlage folgende Simulation vor: X ist eben aus Italien in Zürich angekommen, im Portemonnaie hat er nur Lit. Er geht zu einer Bank, um diese zu wechseln.<br>"Welche Rollen müssen wir verteilen ?"                                                                                                                                                                                                                             | IV                      | K nennen die dafür notwendigen Rollen und melden sich freiwillig, wenn sie eine Rolle übernehmen wollen.                                          | 2er-Gruppen und Gesamtgruppe | Lit. sFr. | Lit.: Notengeld und Münzen sFr.: Notengeld und Münzen |

| Zeit - unterteilung | Lektions - unterteilung | Lernziele                                                                                | Aktionstypen des Animators (A)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Lektions - unterteilung | Aktionstypen der Kursteilnehmer (K) | Sozialformen | Medien | Unterrichts - material (mitzunehmen) |     |     |     |     |    |  |    |  |  |  |  |   |     |     |     |     |     |     |     |     |    |    |    |    |    |    |     |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |        |           |  |
|---------------------|-------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|-------------------------------------|--------------|--------|--------------------------------------|-----|-----|-----|-----|----|--|----|--|--|--|--|---|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|----|----|----|----|----|----|-----|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|-----------|--|
|                     |                         | <p>-K sollen erkennen, nach welchen Kriterien eine Umrechnung zu bewerkstelligen ist</p> | <p>b) Ich fordere die Spieler auf, die Szene nun zu spielen. Die anderen sollen Anweisungen und Anregungen geben.</p> <p>Unabhängig davon, schreibe ich die Umrechnungsergebnisse in eine Wertetabelle:</p> <table border="1" data-bbox="925 560 1005 1008"> <tr> <td>5</td> <td>100</td> <td>200</td> <td>300</td> <td>400</td> <td>500</td> <td>600</td> <td>...</td> </tr> <tr> <td>Rp.</td> <td>15</td> <td></td> <td>45</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Je nach Anzahl der K, die spielen wollen, wechsle ich die Spieler aus.</p> <p>c) Ich fordere die K auf, die fehlenden Werte in der Wertetabelle zu berechnen. Ich zeige den Bezug an der Wandtafel:</p> <table border="1" data-bbox="526 560 654 1030"> <tr> <td>5</td> <td>100</td> <td>200</td> <td>300</td> <td>400</td> <td>500</td> <td>600</td> <td>...</td> </tr> <tr> <td>Rp.</td> <td>15</td> <td>30</td> <td>45</td> <td>60</td> <td>75</td> <td>90</td> <td>...</td> </tr> </table> | 5                       | 100                                 | 200          | 300    | 400                                  | 500 | 600 | ... | Rp. | 15 |  | 45 |  |  |  |  | 5 | 100 | 200 | 300 | 400 | 500 | 600 | ... | Rp. | 15 | 30 | 45 | 60 | 75 | 90 | ... |  | <p>K stellen die Szene dar und versuchen, die Anweisungen der nicht am Spiel beteiligten K aufzunehmen.</p> <p>Der "Bankangestellte" schreibt seine Berechnungen an die Wandtafel wiederum unter Einbezug der Hilfestellungen der anderen K.</p> <p>Andere K spielen die Geldwechsel-szene.</p> <p>K berechnen die fehlenden Werte.</p> <p>K finden eine direkte Beziehung zwischen den einzelnen Werten in der gleichen Währung.</p> | Gruppe | Wandtafel |  |
| 5                   | 100                     | 200                                                                                      | 300                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | 400                     | 500                                 | 600          | ...    |                                      |     |     |     |     |    |  |    |  |  |  |  |   |     |     |     |     |     |     |     |     |    |    |    |    |    |    |     |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |        |           |  |
| Rp.                 | 15                      |                                                                                          | 45                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                         |                                     |              |        |                                      |     |     |     |     |    |  |    |  |  |  |  |   |     |     |     |     |     |     |     |     |    |    |    |    |    |    |     |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |        |           |  |
| 5                   | 100                     | 200                                                                                      | 300                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | 400                     | 500                                 | 600          | ...    |                                      |     |     |     |     |    |  |    |  |  |  |  |   |     |     |     |     |     |     |     |     |    |    |    |    |    |    |     |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |        |           |  |
| Rp.                 | 15                      | 30                                                                                       | 45                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | 60                      | 75                                  | 90           | ...    |                                      |     |     |     |     |    |  |    |  |  |  |  |   |     |     |     |     |     |     |     |     |    |    |    |    |    |    |     |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |        |           |  |
|                     |                         | <p>5 V Vertiefungsarbeit zu Hause:</p>                                                   | <p>- Reflexion der heutigen Lektion vorbereiten</p> <p>- In der Tabelle (siehe III d) rechnet Ihr aus, wie teuer die von Euch in Italien gekauften Produkte in der Schweiz gewesen wären.</p> <p>Bei der Ausarbeitung sind folgende Kriterien zu beachten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Darstellung muss den Lösungsweg darstellen</li> <li>- Die Ausrechnungen gehören auf das Blatt</li> <li>- Ein Entwurf ist überflüssig</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                         |                                     |              |        |                                      |     |     |     |     |    |  |    |  |  |  |  |   |     |     |     |     |     |     |     |     |    |    |    |    |    |    |     |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |        |           |  |

Anhand von 2 Beispielen aus Seminaren in der Jugendakademie Walberberg sollen Möglichkeiten eines Entmythologisierungsprozesses durch Gruppenarbeit dargestellt werden.

1. Vaterbild

In den Seminaren mit Sonderschülern (lernbehindert, erziehungsschwierig) und arbeitslosen Jugendlichen stellt das 'Vaterbild' einen besonders schwachen Punkt dar. In der Regel leben weniger als die Hälfte der Teilnehmer (14 bis 16 Jahre alt) noch mit ihrem leiblichen Vater in der Familie zusammen oder stehen mit demselben weiterhin in Kontakt. Aber nicht nur mit den eigenen Vätern verbinden sich oft negative Erfahrungen (Alkohol, Gewalt, Konflikt- unfähigkeit), auch mit den neuen Vätern sind häufig keine Verbesserungen in den persönlichen und materiellen Verhältnissen eingetreten. Diese vielfach aus der Unterschicht kommenden Teilnehmer kennen deshalb ein Vaterbild, das starke autoritäre Züge aufweist. Sie haben es bereits so verinnerlicht, daß sie selbst davon überzeugt sind (zumindest in dem, was sie zunächst nach außen hin vertreten), daß ein Vater stark sein muß, sich nicht von den Kindern oder der Frau unterbuttern lassen darf

- deshalb nicht weiche und zärtliche Gefühle zeigen sollte. In einem Rollenspiel, das die Gruppe selbst überlegt und zusammengestellt hat- te, sollte diese Erfahrung und Einstellung über den 'Vater' eingebracht werden. Dabei kamen die Teilnehmer so in Aktion und Betroffenheit, daß sie nicht nur die Videokamera, sondern auch die Zeit völlig vergaßen. Nach über einer halben Stunde wurde das Rollenspiel abgebrochen; zum einen hatte sich bereits Wesent- liches ereignet, zum anderen sollte auch Zeit zu einer Auswertung desselben vorhanden sein.

Was hatte sich ereignet? Die Hauptfigur, der autoritäre Vater, kam in der ersten Viertelstunde über- zeugend zum Ausdruck. Frau und Kinder, Freunde der Kinder und Außenstehende wurden herunkommandiert, verurteilt und bestraft, ganz nach Belieben. Dann aber merkten Mitspieler und Zuschauer, wie sich der Vater allmählich änderte. Er wurde dialogbereiter, sensibler, hilfsbereiter, freundlicher und großzügi- ger. Mehr und mehr konnten auf einmal Frau und Kinder mit ihm 'leben'. Er zeigte sich von einer anderen Seite, war schließlich nicht mehr der 'autori- täre Vater', der er eigentlich - nach den Vorstellungen der ganzen Gruppe und den abgesprochenen Spielregeln - sein sollte: Er sollte ein starker Vater sein, weil ein Vater stark sein muß - so lautete der Grundsatz.

In der anschließenden Auswertung (anhand des Videobandes und verschiedener Spielszenen) erzählte zunächst der Schüler F., der den Vater gespielt hatte, wie er das Spiel empfunden und erfahren hatte, was mit ihm während des Rollen- spiels vorgegangen sei. Auch er kennt eigentlich seinen Vater - wie die meisten der Teilnehmer - als einen 'autoritären Typen', dem es nicht ankommt, Schwäche zu zeigen. Zur Schwäche gehören: Wünschen der Kinder nachzugeben, der Frau im Haushalt tatkräftig zu helfen und Zärtlichkeiten vor Dritten zu zeigen. Nun entdeckte F., daß er selbst ja gar nicht ein 'autoritärer Vater' in Wirk- lichkeit (zumindest nicht in dieser konsequenten Art) sein will. Er möchte auch einmal etwas zärtlich zu Frau und Kindern sein, ihren Wünschen nachgeben dürfen und nicht ständig laut herumbrüllen müssen. Er möchte nicht nur Freund- lich zu anderen sein, sondern auch selbst geliebt (nicht nur gefürchtet) werden.

Alles das kam mit einer Deutlichkeit und Offenheit heraus, daß es die übrigen Teilnehmer stark animierte, über ihre in ihrem Inneren wirklichen (d.h. ver- borgenen) Vaterbilder nachzudenken, zu sprechen und Einstellungen auszutauschen und zu überprüfen. Ein neues Vaterbild wurde hier offenkundig, von dem bisher nicht die Rede war. Das Rollenspiel hatte den Schleier von dem 'Mythos des starken und autoritären Vater' gezogen und neue Möglichkeiten erfahrbar und erstrebenswert gemacht.

Mittler  
↓  
Vaterrolle =  
Rollenspieler

Video-  
Band!

Es wurde aber auch darüber gesprochen, was die jugendlichen Teilnehmer schon jetzt tun könnten, um Änderungen in diese Richtung bei sich selbst und ihren Eltern erreichen zu können. Da es sich hierbei um ganz kleine Schritte und beschiedene Möglichkeiten handelte, sei nur abschließend kurz erwähnt.

Was wissen wir denn?

## 2. Soziale Marktwirtschaft

*Wirtschaftliche Formierung / Strukturen des Marktes*

Die große Zahl der Arbeitslosen und die immer schwierigere Frage nach Ausbildung, Beruf und Arbeitsstelle bei den meisten Jugendlichen zwingt vielfach die Seminarteilnehmer, sich auch mit den ökonomischen und sozialpolitischen Bedingungen, in denen wir leben, stärker auseinanderzusetzen.

Dagliche trifft auch für Referenten, Jugendleiter und Pädagogen zu, die im übrigen oft selbst in einer ungesicherten beruflichen Situation stehen. In zwei Seminaren, die vor allem in einer intensiven Gruppenarbeit bestanden, setzten sich Teilnehmer aus dem letztgenannten Bereich mit dieser Problematik auseinander. Dabei entdeckten sie, welche (positive und wichtige) Bedeutung für sie der Begriff 'Soziale Marktwirtschaft' hat. Als Ursache wurde hierfür festgestellt, daß sie alle aus Bereichen der katholischen Kirche kamen, in denen ihnen schon früh beigebracht worden war, daß jede andere Wirtschaftsform (insbesondere sozialistische) von Übel seien. So war für sie die 'Soziale Marktwirtschaft' nicht nur die selbstverständliche Wirtschaftsform, in der wir hier (angeblich) leben, sondern für sie war letztlich auch nur die in der Lage, die derzeitigen und künftigen Probleme der Wirtschaft und des Arbeitsmarktes tatsächlich zu lösen.

Im Verlauf der Diskussionen zeigte sich immer mehr, mit welchem 'Mythos' die Soziale Marktwirtschaft verbunden war und wie sehr sich deshalb vieles in den Teilnehmern sträubte, diesen Mythos vom Sockel zu stoßen, um hinter dem einmal die Wirklichkeit deutlicher zu entdecken und zu erkennen. Gerade durch das Zusammentragen vieler Aspekte und Erkenntnisse in der Gruppe ergab sich - wie von Mosaiksteinen - ein neues Bild von der Wirklichkeit unserer ökonomischen und sozialen Situation und Entwicklung: die hohe Arbeitslosigkeit, die Opfer der Arbeitnehmer bei Betriebsstillegungen oder -veränderungen, die vielen Unternehmenspleiten, der Abbau der Sozialgesetze und Hilfestellungen, die Auslösung der Mitbestimmung - dagegen die höchsten Gewinne der Multis, Aktiengewinne, Steuererleichterungen für Höherverdienende, Subventionspolitik für die Wirtschaft, der wachsende militärisch-industrielle Komplex u.a.m.

Von daher war es nicht mehr schwierig für die Teilnehmer, einen Satz kritischer zu analysieren, der in der Tageszeitung stand: "In ihrem Kampf gegen die Arbeitslosigkeit setzt die Bundesregierung weiterhin auf die Soziale Marktwirtschaft."

Fragen kamen auf und wurden zunächst formuliert:

- Kämpft die Regierung wirklich gegen die Arbeitslosigkeit?
- Gegen wen kämpft sie eigentlich?
- Wie und mit was kämpft sie?
- Kämpft sie gegen die Arbeitslosigkeit oder gegen die Arbeitslosen?
- Ist die hohe Arbeitslosigkeit nicht genauso ein Bestandteil und eine reale Möglichkeit der Sozialen Marktwirtschaft wie die Vollbeschäftigung?
- Auf welcher Seite steht die Bundesregierung?
- Was heißt und was ist Soziale Marktwirtschaft?
- Kann eine Wirtschaft den Markt gelten lassen und zugleich sozial sein?
- Warum erkennen wir (und andere) zu wenig solche Widersprüche und 'Mythen'?
- Es zeigte sich - wie immer - wo gefragt wird, daß Fragen nicht gut sind für die Herrschenden. Zwar ergeben sich in diesen Seminar Grenzen der Bildungsmöglichkeiten in bestimmten Formen und zeitlichem Rahmen: Es blieb bei neuen und kritischeren Erkenntnissen, bei der intensiven Reflexion der Wirklichkeit. Was fehlte, war die Aktion, die Praxis, die konkrete Handlungsorientierung in der Dimension 'Volkswirtschaft'. Ansätze von neuer Ökonomie, von Verflechtung von Ökologie, Ökonomie und Recht auf Arbeit, von alternativem Lebensstil u.a. mehr wurden zwar angesprochen. Aber es kann nicht geleugnet werden, daß die Teilnehmer selbst, was ihre Änderungsmöglichkeiten betrifft, doch noch Ratlosigkeit und Skepsis überkam.

Der 'Mythos Soziale Marktwirtschaft' war doch noch nicht wirklich von seinem Thron gestürzt.

Warum es hier nicht geht: Um die neu aufgekommene Mythen-Debatte, die neue Mythologie als eine Fortsetzung der im Mythos selbst beginnenden Arbeit der Weltinterpretation und -strukturation (Manfred Frank) Es geht nicht hier um Dichter und Denker, Theologen und Philosophen, die mystisches Denken repräsentieren oder konstituieren. In all den vorgenannten Zusammenhängen und Vorgängen beschreiben Mythen oft, was aller Vernunft voraus liegt, ja sie verwickeln die Menschen in einen Zusammenhang von Sinn, wie er in Begriffen nicht vergegenwärtigt werden kann. (Norbert Copray)

Mythen in diesem Verständnis bleiben sinnvoll, wenn sie eben als Mythen verstanden werden.

Für den religiösen Bereich sagt Dorothee Sölle: 'Religion drückt sich auf drei verschiedenen Sprachebenen aus: mythisch-narrativ, religiös-konfessorisch und argumentativ-reflektierend... Eine Geschichte er-zählen, ein Bekenntnis ablegen oder einen Begriff aufbauen sind sehr verschiedene Formen religiöser Weltdeutung, die wir mit den Worten Mythos, Religion, Theologie benennen... Gelungene Theologie läßt deshalb den Mythos zur Wiederkehr ein... Heute entsteht eine neue Synthese von Mythos, Religion und Reflexion, wo immer die Theologie befreitenden Charakter hat. Der Mythos wird dort nicht künstlich vor dem Zugriff des Logos geschützt, wie es die Orthodoxie versuchte.'

Aber dann heißt es bei D. Sölle weiter: 'Der Mythos wird vielmehr dort kritisiert, wo er die Herrschaft von Menschen über Menschen im Sinne des Sexismus oder des Rassismus legitimiert.'

Hier beginnt die Anfrage an die Mythen, in denen wir leben, die uns umgeben und bestimmen - ohne daß sie als solche erkannt und bezwingbar geworden sind.

Dieser Mythos vermischt absichtlich, verkürzt beliebig, verquickt stän-dig Schein und Sein, Wunsch und Wirklichkeit, Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. Er vergoldet geschichtliche Ereignisse/Personen, wie dies an den Denkmälern nationaler Größe in Stadt und Land auf Schritt und Tritt sichtbar ist (Kriegerehrenmal, Feldherren, Könige und Fürsten etc.) Statistisch gesehen ist der Mythos rechts (Roland Barthes), d.h. er soll das Scheinere ohne die Erkenntnis des wahren Seins bewahren. Anders ausgedrückt: Die Mythen sind gut für die Herrschenden. Das Grundübel hierbei ist, daß die Beherrschten meinen, sie seien die Wirk-lichkeit, sie seien tatsächlich gut und sinnvoll, sie seien nicht ver-änderbar.

Zur Verdeutlichung dieser Mythologisierung, die uns umgibt und be-herrscht, sollen hier einige Beispiele dienen:

- Frieden, Freiheit, Gerechtigkeit werden in der Politik ständig als mythische Beschwörungen verwandt
- dabei ist den Politikern klar, daß dies - bei Beibehaltung dieser Politik und Ziele - nur für eine kleine Minderheit weiterhin zu-treffen wird
- 'Jetzt wird wieder in die Hände gespuckt, wir steigern das Brutto-sozialprodukt' (ein zur Mythenbildung sehr geeigneter Schlagwort)
- angesichts der verbauten Chancen für die junge Generation ein mako-dres Rezept

- die Einführung der komplexen Ökologiprobleme auf den Auto-Katalysator und die Vermittlung des Gefühls: unser Beitrag zum Frieden mit der Natur

1985  
E. E.

Alexander Graf

Det.  
mit  
Klausur

- 'Soziale Marktwirtschaft' - als ob die Markt-Wirtschaft nicht nach dem Gesetz des Stärkeren, sondern der Hilfe für die Schwachen handeln würde  
ferner: wer an dem Begriff der 'Sozialen Marktwirtschaft' kratzt, ist bereits ein Systemveränderer

- Ohne Atomkraft gehen die Lichter aus! Dieser Mythos brachte für wenige Milliardengewinne und - zu Lasten der Allgemeinheit - eine überkapazitierte und grobe Fehlinvestitionen

- Der Bundestag ist das 'Hohe Haus'; dieser Mythos fördert ständig einen Wildwuchs an Sonderrechten für die Akteure im 'Hohen Haus' und an einer Vergrößerung der Distanz zum Volk

- selbst das 'Gewissen' ist oft ein Mythos; der Mann, der die Atombombe über Hiroshima ausgießt hatte, versah nicht nur die Bombe mit dem Namen seiner Mutter, ihm kamen zeit lebens keine Skrupel oder Gewissensbisse

das Vaterland hat ihn stets gedeckt und er war stolz darauf, sein Vaterland verteidigt zu haben

das Wort 'Verteidigung' ist ein Wust an Mythen; es deckt ständig Geheimgeschäfte, Fehlplanungen, Ergieß wie Dummheit, Vorurteile, Haß und Ausbeutung

- das trifft auch für den Begriff 'objektive Wissenschaft' zu, die im übrigen oft in einem Atemzug mit 'Fortschritt' genannt wird

- 'Jeder ist seines Glückes Schmied' - dieser Satz begründet den Kampf aller gegen alle

- er verurteilt ständig diejenigen, die 'im Dunkeln stehen' selbst die Schilderung des Paradieses dient seit fast Menschengedenken dazu, die Vorherrschaft des Mannes zu sichern und zu festigen

- und was viele (gnädig) als Gespräch oder Dialog ankündigen und bezeichnen, ist in den meisten Fällen nur ein Mythos; in Wirklichkeit ist es/er Kampfstätte, Verhör, Eigenliebe

- die seit den 60-er Jahren vorhandene 'Jugendkultur' ist ein Mythos; in Wirklichkeit wird die Jugend mißbraucht, fehlgeleitet, um die Realitäten zu verschleiern, in der sie und vor der sie (durch die Erwachsenen) gestellt worden ist

und für viele ältere Erwachsene ist sie ein Nachjagen nach einem jugendlichen Sinnenbild, das letztlich ihre Ängste vor dem Altwerden verweiden soll

Schritte, die zur Entmythologisierung führen können:  
Überwindung von Abhängigkeit und Autoritätsgröße/ authentische Begrenzung in Gruppen und durch Gruppenarbeit/ kritische Rückblicke in die Geschichte der Welt, Menschheit, Wissenschaften, Kirche, Parteien usw./ innerwissenschaftliche Grundsatzdiskussionen/ klare Analysen der Wirklichkeiten in mir und um mich/ Konfrontation mit neuen Erfahrungen/ lebenslanges Lernen (in Aktion und Reflexion)/ neue (realitätsbezogene) Bibeltexte/ Prozeß auf Selbstbestimmung hin / durch die immer neue Frage: warum? / durch die Bereitschaft und Fähigkeit zum kämpfen und Leiden / durch Trauarbeit und echte Versöhnung / durch kritisches Sprachverhalten und neue Zugänge zu Kunst und Literatur.

(Grundlage für die o.a. Darlegungen: Zeitschrift 'Radius' 1984/3)

Walberberg, den 3.12.1984

Alexander Groß