

## Einleitung 2017: Annäherung im Dialog – ein Schreibgespräch

**E. S.:** Im Erscheinungsjahr der ersten Dialogischen Fachdidaktik (1997) war meine berufliche Situation sehr stark geprägt durch rund zwanzig Jahre berufliche Erfahrung als Gymnasiallehrer mit den Fächern Sozialwissenschaften und Pädagogik, durch meine Erfahrung als Moderator und Moderatorentainer in der Lehrerfortbildung sowie durch meine mehrjährige Fachleitertätigkeit im Fach Pädagogik. Dazu kamen erste Erfahrungen als Koautor des Schulbuchwerks „Phoenix“<sup>1</sup>, das von Beginn an in NRW sehr nachgefragt war. Viele unmittelbare Praxiserfahrungen in unterschiedlichen Feldern flossen in die Entwicklung der Dialogischen Fachdidaktik ein. Im Jahr 2017 blicke ich zurück auf meine Tätigkeit als Referent für Grundsatzfragen der Lehrerbildung am Landesinstitut für Schule sowie im Ministerium für Schule und Weiterbildung. In dieser Zeit wurden mit dem Lehrerausbildungsgesetz 2009 in NRW wesentliche Reformelemente realisiert – etwa die stärkere Praxisorientierung durch z. B. ein Praxissemester oder die stärkere Subjektorientierung durch z. B. obligatorische Portfolioarbeit und personenorientierte Beratung. Für mich stellt diese berufliche Entwicklung und Erfahrungsbasis ein Kontinuum des didaktischen Reflektierens pädagogischer Bildung dar, in dem der unmittelbare Erfahrungsbezug im Pädagogikunterricht stark dem bildungsplanerischen Mitgestalten der Lehrerbildung gewichen ist. Was hat sich für dich verändert und wie beeinflusst dies dein Denken über Pädagogikunterricht?

**H. D.:** Seit dem Erscheinungsjahr der Dialogischen Fachdidaktik war ich beruflich zunehmend in der Lehrerbildung tätig. Als Fachleiter für das Fach Erziehungswissenschaft war es mir ein Anliegen, die zukünftigen Kolleginnen und Kollegen dabei zu unterstützen, ihre fachdidaktische Orientierung zu finden und somit die Begeisterung für das Fach auch in ihrer Rolle als Lehrerin/Lehrer leben zu können. Unterricht ist für mich ein Raum der Begegnung, hier wird gemeinsam gelernt, das Miteinander in all seinen Facetten gelebt und persönliche Entwicklung ermöglicht. Dies gilt für Schülerinnen und Schüler, zugleich auch für Lehrerinnen und Lehrer. Die personenorientierte Beratung, die ich in meiner Funktion als Kernseminarleiter seit 2011 aktiv durchführe, stellt für mich eine Wende in der Lehrerbildung dar. Endlich – und dies schon vor John Hattie – wird dem Lehrer als Dialogpartner für das Lernen und die Entwicklung der Schüler-/Schülerinnen-Persönlichkeit die Rolle und Bedeutung zugesprochen, die er im System Schule hat. Diese Entwicklung hat für den Pädagogikunterricht eine besondere Relevanz, da die Glaubwürdigkeit des Faches mit der von dem Lehrer gestalteten Lernumgebung, seinem Habitus, seinem Rollenverständnis und seiner praktizierten Begegnungskultur korrespondiert. Wenn der Pädagogikunterricht zur Humankompetenz beitragen will, muss sich dies im Unterricht und im Rollenbild des Lehrers widerspiegeln – im erziehenden Unterricht im Fach Erziehungswissenschaft zeigt sich diese pädagogische Verantwortung besonders!

**E. S.:** Die Dialogische Fachdidaktik wurde in der Zeit vor PISA, vor den Kernlehrplänen und dem Zentralabitur geschrieben. Die Geschäftsgrundlage von Pädagogikunterricht hat sich also grundlegend geändert. Erkennbar ist aber auch, dass viele der Änderungen – z. B. die Output-Orientierung – inzwischen wieder zunehmend kritisch gesehen werden, vieles auch – wie etwa das Verhältnis von Kompetenzorientierung und Zentralabitur – widersprüchlich umgesetzt wurde und manchmal der Eindruck entsteht, nur die Etiketten, nicht aber die pädagogischen Prozesse hätten sich verändert. Bei der Überarbeitung der Dialogischen Fachdidaktik ist aus meiner Sicht also zu beachten, dass der Kern des Ansatzes erhalten bleibt, Akzente neu gesetzt und neue staatliche

<sup>1</sup> Das Schulbuchwerk „Phoenix“ umfasst zwei Oberstufenbände sowie einen Band für den Differenzierungsbereich der Sekundarstufe 1; vgl. Dörlöcher und Stiller, zuletzt 2014, 2015, 2008.

Vorgaben als Rahmenbedingungen beachtet, aber auch Freiräume für didaktisches Denken und Handeln von Lehrkräften und Schüler/innen erhalten und sogar gestärkt werden.

**H.D.:** Das Schaffen von Freiräumen ist für mich nicht nur die Möglichkeit, in einem multidisziplinär ausgerichteten Fach, welches in einem verwobenen Theorie-Praxis-Kontext eingebunden ist, den Wissen-Können-Transfer zu ermöglichen, in dem beispielsweise Expertenbefragungen, Projekte oder Erkundungen durchgeführt werden. Freiräume schaffen bedeutet auch, Partizipationsmöglichkeiten zu eröffnen und damit einen Beitrag für eine demokratische Schule zu ermöglichen, eine demokratische Grundhaltung leben und erfahren zu können. Freiräume benötigt der Pädagogikunterricht wie alle anderen Fächer auch, wenn das entdeckende Lernen seinen Raum haben soll, wenn sich Verstehensprozesse mit all ihren Umwegen entfalten sollen. Dies erfordert Zeit bzw. das gelebte Gefühl, das sich Nachdenken und Überdenken, Abwägen und eine Meinungsbildung in einem zeitlichen Prozess vollziehen, der Besinnung und auch Sinnlichkeit – in unserem Fach besonders – benötigt. Ich habe den Buchmarkt der Abitrainer immer sehr skeptisch gesehen, da diese Bücher häufig dazu geführt haben, dass Zusammenfassungen im Hinblick auf Prüfungen gelernt oder auch im Unterricht durchgesprochen wurden, da es aus Zeitgründen nicht möglich war, sich ein Themengebiet zu erarbeiten. Die Gefahr einer einseitigen Theorie-lastigkeit im Unterricht ist groß, die Reproduktion von Wissen lässt sich durch Abfragen feststellen, ein Befragen des Erlernen, ein Infragestellen, die Entwicklung einer eigenen Position zeigt doch erst wirklich, ob eine Kompetenz erworben wurde – eine Kompetenz, die mehr ist als ein Verständnis von Output-Orientierung mit ihrer Vorstellung von objektivierbarer Messbarkeit. In der Dialogischen Fachdidaktik machen wir ja darauf aufmerksam, dass es neben der wichtigen theoretischen Erschließungskompetenz noch andere Kompetenzbereiche gibt, die pädagogische Bildung in unserem Fach ausmachen – diesen Kern betonen wir nach wie vor. Ohnehin finde ich, dass der Kompetenzbegriff notwendigerweise mit einem Verständnis von Lernen und Lehren gekoppelt ist, worüber sich jede Lehrerin und jeder Lehrer genauestens im Klaren sein sollte.

**E. S.:** In der Fachdidaktik-Debatte ist vor allem die kontroverse Debatte um die „Pädagogische Perspektive“ hilfreich für eine Präzisierung und Fokussierung auch der Dialogischen Fachdidaktik. In unserem Ansatz gehen wir davon aus, dass eine pädagogische Problemzentrierung unerlässlich ist, dass die komplexe Erziehungswirklichkeit aber ein multiperspektivisches und plurales Vorgehen erfordert.

**H. D.:** Perspektive von wem auf was? Wollen wir den Schülerinnen und Schülern eine Brille aufsetzen, sodass die pädagogische Perspektive von vornherein fokussiert ist, oder sollen sie eine Brille haben, die bei der Betrachtung der Erziehungswirklichkeit, der Auseinandersetzung mit theoretischen Modellen ihrer Deutung und der Fokussierung auf eine Fragestellung den Blick freigibt? Natürlich ist es wichtig, dass Lehrerinnen und Lehrer die Domäne des Faches und den Bildungsauftrag aus der Perspektive des Faches kennen. Dies hilft, Pädagogikunterricht in seinen Extremen zu vermeiden – er ist kein lebenskundlicher Unterricht mit therapeutischen Ansprüchen, aber auch keine wissenschaftsbetonte Seminarveranstaltung wie an der Universität. Die pädagogische Perspektivierung hilft, den Beitrag unseres Faches für den Bildungsprozess der Schülerinnen und Schüler herauszuarbeiten, dazu legen wir ja auch unsere Vorstellung in der neuen DFD dar. Die Komplexität der erzieherischen Lebenswelt ist in einen Kontext eingebunden, der in der Regel auch psychologische und gesellschaftliche Fragestellungen beinhaltet – diese sollten wahrgenommen und im Unterricht aufgenommen werden. Eine Fokussierung auf pädagogische Fragestellungen ist wichtig und hilfreich, der Rückbezug und die Einordnung der Ergebnisse sollte die Anfangskomplexität jedoch nicht reduzieren. Auch kann es im theoretischen Diskurs hilfreich sein, pädagogische Perspektiven mit anderen, zum Beispiel sozialpsychologischen, abzugleichen. Wenn also die pädagogische Perspektive nicht zu einer Einengung der Betrachtung der in Kontexte eingebundenen Erziehungswirklichkeit führt und diese Perspektive eine aktive

Perspektivierung seitens der Schülerinnen und Schüler ermöglicht, sie zu einem entdeckenden Zugang zu sich selbst und der sie umgebenden Welt befähigt, finde ich diesen Begriff wichtig, um sich zu vergewissern, wie sich unser Fach ausrichten sollte – jedoch nicht nur inhaltlich, sondern auch in Bezug auf die Lernprozesse, die wir initiieren wollen. Diesen Ansatz versuchen wir auch im Schulbuch „Phoenix“, welches eine entsprechende didaktische Strukturierung anbietet, umzusetzen.

**E. S.:** Der Erfolg von „Phoenix“ sowie die überwiegend positive Rezeption der DFD hat uns ermutigt, die Weiterentwicklung und nötige Aktualisierung des Fachdidaktik-Ansatzes nun in Angriff zu nehmen. Für uns ist dabei weiterhin gültig, dass wir – nun im dialogischen Team – eine Fachdidaktik aus der Praxis für die Praxis schreiben wollen. Die Einschätzung von Eckehardt Knöpfel kann hier als Leitmotiv dienen:

„Jede Fachdidaktik muss dem Pädagogiklehrer handhabbare Kriterien vorgeben, die es ihm ermöglichen, den Reduktionsprozess im Hinblick auf die fachtheoretische, aber auch die unterrichtspraktische Frage nach dem, was im Pädagogikunterricht gelehrt, gelernt, erarbeitet wird, durchzuführen. Dies gilt besonders in einer Zeit, in der sich die Reduktionsfrage für viele Lehrerinnen und Lehrer nicht mehr stellt, weil sie durch die behördlichen Vorgaben der ‚Verbindlichen Schwerpunkte‘ zum Zentralabitur so eingeengt sind, dass Unterricht aus strukturellen Gründen zu einem Additum der ministeriellen Vorgaben degeneriert. [...] Stillers fachdidaktisches Konzept bietet angesichts dieser Einengung einen interessanten Ansatzpunkt, um über die reine additive Abarbeitung von Schwerpunktthemen hinaus zu einem vertieften Erziehungs- und Biografieverständnis zu gelangen.“<sup>1</sup>

**H. D.:** Ich spreche ja lieber statt von einem „Reduktions-“ von einem „Akzentuierungsprozess“, da so auch Potenziale deutlich werden, wie man durch ein entsprechendes didaktisches Vorgehen pädagogische Kompetenzen erwerben kann, indem man durch akzentuierte Fragestellungen die Dimensionen einer pädagogischen Thematik erschließt – dies ist ein anderes Vorgehen, als die vom Kernlehrplan vorgegebenen verbindlichen Schwerpunkte der Reihe nach abzuarbeiten. Problemzentriertes und personenzentriertes Lernen, die Hinwendung zum Lerner, zu seinem Lernprozess und seiner Persönlichkeitsentwicklung, sind für uns immer noch, tragenden Säulen der Unterrichtsgestaltung.

**E. S.:** In diesem Sinne wünschen wir den Leserinnen und Lesern eine anregende und nutzbringende Lektüre und hoffen auf eine angeregte fachdidaktische Debatte.

---

<sup>1</sup> Knöpfel 2009, S. 199