

# DIE NEUE DIALOGISCHE FACHDIDAKTIK PÄDAGOGIK

- ein Beitrag zur Stärkung der Resonanz und zur Begrenzung der Entfremdung in der pädagogischen Bildung

*“The times they are a-changin’”*  
(Bob Dylan)

Edwin Stiller & Heinz Dorlöchter

## 1. Die Dialogische Fachdidaktik 2017 – biografische, didaktische und gesellschaftliche Verortung der Neufassung

Vor zwanzig Jahren erschien erstmalig die Dialogische Fachdidaktik Pädagogik (Stiller 1997). Der Ansatz war konzipiert als Fachdidaktik aus der Praxis für die Praxis. Die zugrunde liegende Praxiserfahrung war eine achtzehnjährige Unterrichtstätigkeit in den Fächern Sozialwissenschaften und Erziehungswissenschaft am Gymnasium, erste Erfahrungen als Fachleiter Pädagogik, als Co-Autor des Schulbuchwerks Phoenix sowie langjährige Erfahrungen als Moderator und Moderatorentainer in der Lehrerfortbildung. Das gesellschaftliche Umfeld debattierte 1997 über militärische Aufrüstung, Ökologie, Arbeitslosigkeit und bedrohlichen Rechtsradikalismus. Das schulische Umfeld war stark geprägt durch die Debatte um Schulprogramme und die Öffnung von Schule. Die Richtlinien für das Fach Erziehungswissenschaft ließen mit ihren verbindlichen thematischen Schwerpunkten viel Freiraum für die gemeinsame Kursplanung von Lehrkräften und Schüler/innen.

In der Rezeption des Ansatzes durch die universitäre Fachdidaktik dominierte die Kritik an Subjektorientierung und biografischem Lernen. Der explizit formulierte politische Anspruch der Fachdidaktik, z.B. durch die Anknüpfung an kritischer Theorie und dialektischem Subjektbegriff, wurde weitgehend ignoriert.

Die Ausgangssituation im Jahr 2017 bei der Neuformulierung des Ansatzes ist eine völlig andere. Die Überarbeitung basiert auf einem zwanzig Jahre währenden Dialog zwischen Heinz Dorlöchter und Edwin Stiller, gemeinsamer Arbeit an Phoenix und mündete in einem dialogischen Schreibprozess in den Jahren 2016 und 2017. Berufsbiografisch haben sich die Erfahrungsfelder geändert. Bei Edwin Stiller von der Unterrichts- und Lehrerbildungserfahrung hin zur Tätigkeit in der Bildungsverwaltung (Landesinstitut, Ministerium) mit der Zuständigkeit für Grundsatzfragen der Lehrerausbildung. Bei Heinz Dorlöchter von der Unterrichtserfahrung hin zur Expertise in Fach- und Kernseminar, z.B. in Fragen der personenorientierten Beratung und videogestützten Unterrichtsreflexion. Alle berufsbiografischen Erfahrungen bleiben in



unserem Selbstverständnis aber in einem weiten Kontinuum pädagogischer Bildung, das zu unserer Perspektiverweiterung beigetragen hat. Das gesellschaftliche Umfeld im Jahr 2017 ist gekennzeichnet durch eine existenzielle Bedrohung von Demokratie, Pluralität und offener Gesellschaft. Schulisches Umfeld und der Fachdiskurs sind völlig in Anspruch genommen durch zentrale Prüfungen, überfrachtete Kernlehrpläne und einen Kompetenzbegriff, der auf Messbarkeit ausgerichtet ist, personale und soziale Kompetenzen ausblendet sowie Fragen nach Sinn und Bildungsauftrag von Schule verdrängt. Dementsprechend ist die Ausgangslage für eine Neuformulierung der Dialogischen Fachdidaktik sehr komplex, restriktiv und ungünstig. Mit Hartmut Rosa (vgl. Rosa 2016) und Jens Beljan (vgl. Beljan 2017) lässt sich die gegenwärtige Situation von Schule als zunehmend entfremdet bezeichnen. Umso wichtiger ist es für uns, einen positiv-konstruktiven Ansatz zu formulieren, der dem personalen Charakter der pädagogischen Bildung wieder mehr Gewicht gibt und die besonderen Chancen der pädagogischen Bildung nutzt: persönlich bedeutsame Resonanzprozesse gestalten, aktiv erfahrungsorientierte Transformationsprozesse bewirken, diese angesichts großer gesellschaftlicher Gefährdungslagen mit einem zeitgemäßen Bildungsauftrag verbinden.

## 2. Das Spezifische der pädagogischen Bildung

„Pädagogikunterricht sollte kein Deutschunterricht mit anderen Texten sein“ (Lehrerin mit der Fächerkombination Deutsch und Pädagogik)

Pädagogische Bildung unterscheidet sich von allen anderen Fächern dadurch, dass

- sie - als didaktischer Sonderfall - pädagogische Themen aufgreift und zugleich selbst im pädagogischen Kontext und im pädagogischen Bezug arbeitet,
- dadurch der reflexive Selbstbezug eine intensivere Art der Betroffenheit (als Risiko und Chance) hervorbringt,
- sie kritisch- konstruktiv auf Mündigkeit ausgerichtet ist und zugleich mit vielen Varianten von Entfremdung und Anpassungsanforderungen konfrontiert ist,
- sie in diesem Spannungsfeld zwischen Anspruch und Wirklichkeit mit Leidenschaft und Augenmaß balancieren muss,
- die Dialektik von Subjekt und Struktur im pädagogischen Setting spezifisch erfahrbar wird,
- sich pädagogische Könnerschaft als Ziel pädagogischer Bildung in komplexer Mischung von Wissen, Erfahrung, Reflexion und Persönlichkeit hervorbringen lässt und
- die Herausforderungen der praktisch-pädagogischen Wirklichkeit Ausgangspunkte für pädagogische Bildung und Kompetenzentwicklung sind - für theoretische Auseinandersetzung und Handeln im Hier-und-Jetzt.

Mit der Neuausgabe der Dialogischen Fachdidaktik haben wir versucht, die hier skizzierten spezifischen Aspekte der pädagogischen Bildung zu entfalten.

<sup>1</sup> Hastedt 2012, S.

<sup>2</sup> Dörpinghaus u.a. 2013, S. 9

<sup>3</sup> Dörpinghaus 2009, S. 1

<sup>4</sup> Reischmann 2004, S. 16

## 3. Bildender Pädagogikunterricht - der Beitrag der Dialogischen Fachdidaktik zur Versöhnung von Kompetenz und Bildung

„Wie der Bildhauer die Skulptur gestaltet, besteht Selbstbildung in dem Versuch sich selber zu formen, die eigenen Anlagen zu entwickeln und so ein gelingendes Leben zu führen.“<sup>1</sup>

Bildung, verstanden als Selbstbildung, formt die Person, hat daher klare performative Züge und geht über kognitive Welterschließung weit hinaus.

Die Dialogische Fachdidaktik folgt einem Bildungsbegriff, der das Humboldtsche Bildungsverständnis zeitgemäß reflexiv-kritisch interpretiert als „...gedanklich und sprachlich vermittelte Auseinandersetzung von Menschen mit sich, mit anderen und mit der Welt.“<sup>2</sup>

Pädagogische Bildung ist im Selbstverständnis der Dialogischen Fachdidaktik Pädagogik Selbstsorge als Selbsterziehung, Fürsorge als einführende Solidarität und Mitsorge um eine verantwortbare Gestaltung von erzieherischen Beziehungen, einschließlich der Mitgestaltung ihrer förderlichen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen. Diese Sorge äußert sich in institutionellen Bildungsprozessen als Suche nach „Erkenntnis und Verständigung“<sup>3</sup>, aber auch in aktiv handelnden Suchbewegungen, einschließlich der reflexiven Aufarbeitung von Erfahrung.

Die pädagogischen Arbeitsfelder, auf die sich das ‚fragende Denken‘ bezieht, ergeben sich aus den Bereichen, in denen aktuell eine pädagogische Transformation ansteht. Beispielhaft zu nennen wären hier

- das global-weltbürgerliche Verständnis von Erziehung und Bildung, das auf Zukunftsfähigkeit und Nachhaltigkeit ausgerichtet ist;
- ein antitotalitäres Erziehungs- und Bildungskonzept, das Menschenwürde und Demokratie durch Erziehungs- und Bildungsprozesse immer wieder aufs Neue hervorbringt;
- ein soziales Erziehungs- und Bildungskonzept, das auf Solidarität gründet, Kollaboration stärkt und Konkurrenz und Selektion begrenzt,
- ein personenorientiertes Erziehungs- und Bildungsverständnis, das die Person als Ausgangs- und Endpunkt von Erziehung und Bildung ernst nimmt,
- die Entwicklung eines diversitätsbewussten Bildungssystems, das allen Teilhabe, Bildungserfolg und persönliche Entfaltung ermöglicht;
- die Gestaltung von pädagogischen Beziehungen, die auf Anerkennung, Respekt und Gleichwertigkeit beruhen.

**In der pädagogischen Bildung geht es damit um die in der Tabelle aufgeführten Dimensionen:**

Bildungsdimensionen	Kompetenzen	Perspektiven
Klärendes pädagogisches Selbstverhältnis	Biografisch pädagogische Kompetenz	Subjektorientierung
Einführendes pädagogisches Fremdverhältnis	Pädagogische Beziehungskompetenz	Sozialorientierung
Gestaltendes pädagogisches Weltverhältnis	Erziehungspraktische Gestaltungskompetenz	Praxisorientierung
Erschließendes pädagogisches Weltverhältnis	Erziehungstheoretische Erschließungskompetenz	Wissenschaftsorientierung

Betont werden muss, dass die Dialogische Fachdidaktik eine Ausbalancierung aller vier Dimensionen pädagogischer Bildung anstrebt. Der Ansatz sollte also nicht reduziert werden, z.B. auf den biografischen Aspekt.

Charakteristisch für die DFD ist die Betonung des reflexiven Potenzials der Lernenden. Es sollen Kompetenzen erworben werden, die das eigene Selbstverhältnis klären, ein empathisches Fremdverhältnis und Solidarität fördern, die Gestaltungsmöglichkeiten von Beziehung und Systemen erkennen und pädagogisch gesellschaftliche Wirkweisen fundiert analysieren lassen, so dass Einflussmöglichkeiten erkannt und verantwortlich handelnd agiert werden kann.

Kompetenzen sind mehr als ein Referenzbegriff für die Beschreibung von Lernergebnissen, Jost Reischmann beschreibt diese als ein Vermögen / eine Fähigkeit und drückt die Komponenten in einer Formel aus der Sicht der agierenden Person folgendermaßen aus:

„Fähigkeit = Wissen + Verstehen + Können + Wollen + Selbstüberzeugung“.<sup>4</sup> Kompetent ist eine Person, wenn sie bereit ist (Wollen), Aufgaben - oder Problemstellungen zu lösen und dieses auch kann (Können). Hierbei muss sie Wissen bzw. Fähigkeiten erfolgreich abrufen (Wissen / Verstehen), vor dem Hintergrund von Werthaltungen reflektieren sowie verantwortlich einwirken (Selbstüberzeugung).

Die Pädagogische Urteilskompetenz hat in der DFD eine übergeordnete Bedeutung, da einer Einflussnahme auf die Praxis oder der Stellungnahme zu einer Theorie oder Meinung eine Entscheidung vorausgeht, die begründet sein muss und eine verantwortliche Positionierung beinhaltet, damit das erzieherische Handeln und die eigene Stellungnahme im fachlichen und normativen Diskurs zu rechtfertigen ist.

Ein kompetenter Mensch hat sich durch seinen Lernprozess Fähigkeiten und Fertigkeiten angeeignet, dazu gehört auch die Erfahrung von Fehlern und des Scheiterns, der Diskrepanzerfahrung zwischen Theorie und Praxis, zwischen Kennen und Können, Wollen und Dürfen, Macht und Ohnmacht und der Begrenztheit der Wirkung eigenen Tuns.

Bildung wird in Kompetenzen sichtbar, Bildung beinhaltet aber mehr als ‚kompetent sein‘:

„Bildung hat im Interesse ihrer selbstzweckhaften, mitunter nicht-handlungsorientierten, auf (Selbst)Erkenntnis und Selbstbestimmung abzielenden Bedeutungsanteile vielmehr – und gänzlich unverzichtbar – die eigenen Involviertheiten in fremdbestimmte Verwertungsprozesse zu reflektieren und auf Möglichkeiten der Einmischung und Mitbestimmung zu proflektieren im Interesse einer (weitestmöglichen) Emanzipation von Verhältnissen, die das autonome Denken und Handeln beschneiden.“<sup>5</sup>

**Das zentrale Bildungsziel der Dialogischen Fachdidaktik haben wir so zusammengefasst: „Pädagogische Bildung** soll einen vielfältigen Zugang zum Handlungsfeld Pädagogik eröffnen, Lernenden die aktive Erschließung der Erziehungswirklichkeit und die kritische Reflexion ihrer Bedingungsgefüge ermöglichen, die Selbstaufklärung ihrer biografischen Bezüge fördern, eine dialogische Sensibilität für pädagogische Beziehungen vermitteln sowie zu einer Verantwortung übernehmenden, solidarischen und achtenden Erziehung ermutigen.“<sup>6</sup>

#### 4. Biografische, dialogische, forschende und gestaltende Wege der Aneignung der Erziehungswirklichkeit – zum Methodencurriculum der Dialogischen Fachdidaktik

„Es besteht die dauernde Gefahr, dass das für die systematische Bildung erforderliche Material lediglich Lehrstoff der Schule und vom Inhalt der außerschulischen Lebenserfahrung völlig abgetrennt wird, und dass man die gegenwärtigen und dauernden Interessen der Gesellschaft aus den Augen verliert. (...) Wenn das Denken nicht zugleich erfolgreicherer Handeln mit sich führt, wenn wir dabei nicht zugleich Neues lernen über uns selbst und über die Welt, in der wir leben, so ist irgendetwas nicht in Ordnung.“<sup>7</sup>

Das Methodencurriculum der Dialogischen Fachdidaktik soll sicherstellen, dass im kongruenten Verhältnis von Inhalt und Methode fragendes Denken und denkendes Handeln möglich werden. Dazu werden in der Dialogischen Fachdidaktik in den einzelnen Kompetenzfeldern viele methodische Zugriffe praxisnah vorgestellt und mit Übungselementen verbunden. Die Methoden sind nach Intensitätsgrad der Realisierung abgestuft. Die weitestgehenden Varianten werden als Vorschläge für einen Projektkurs skizziert.

Kompetenzfelder der Dialogischen Fachdidaktik	Methodenbereiche
Biografisch pädagogische Kompetenz	Wege zum klärenden Selbstverhältnis - Methoden der Selbsterkundung und Selbstgestaltung Klärungsprozesse für das persönliche, das pädagogische sowie das professionelle Selbst. Lernen an der eigenen und fremden Biografie:
Pädagogische Beziehungskompetenz	Wege zum einführenden Fremdverhältnis - Methoden der Einfühlung, des Umgangs mit Vielfalt und der Kollaboration Sensibilisierung für Empathie, Varianten interkulturellen Lernens und antidiskriminierender Bildung, Varianten kooperativen und kollaborativen Lernens
Erziehungstheoretische Erschließungskompetenz	Wege zum erschließenden Weltverhältnis - Methoden der Wissenschaftspropädeutik: Forschungsbasiertes Lernen, Forschungsorientiertes Lernen, Forschendes Lernen
Erziehungspraktische Gestaltungskompetenz	Wege zum gestaltenden Weltverhältnis - Methoden der Berufspropädeutik: Reflexion des Handelns aus zweiter Hand, Erfahrungsorientiertes Lernen, Pädagogisches Handeln im Hier und Jetzt (z.B. Peer Education)

#### 5. Die Dialogische Fachdidaktik in Unterricht und Lehrerbildung

„Es gibt nichts Gutes, außer: Man tut es!“ (Erich Kästner)

Eine Fachdidaktik stellt theoretische Entwürfe zur Diskussion, welche sich mit der Gestaltung des Faches im Hinblick auf seine Ziele, Inhalte und Methoden auseinandersetzt, die zu erreichenden Kompetenzen und den Bildungsanspruch verdeutlicht und Wege dorthin im Sinne von Konzepten für das Unterrichten vorschlägt – es liegt an der Lehrerin / dem Lehrer,

<sup>4</sup> Reischmann 2004, S. 16

<sup>5</sup> Lederer 2014, S. 564

<sup>6</sup> Dorlöchter/Stiller 2017, S. 70

<sup>7</sup> Dewey 1916/2000, S. 24 und 204

sich eine Position zu erarbeiten, die dem Bildungsauftrag von Schule gerecht wird und die er sich selbst und seinen Schülern gegenüber jederzeit verantworten kann, eine Position, die sich dem Dialog stellt und die für Veränderungen offen ist.

Nicht nur für den Bereich der Kompetenzprofile sind Strukturähnlichkeiten zwischen der Ebene der Lerner/innen und der Ebene der Lehrpersonen festzustellen

Lerner/in	Lerner/in <i>Lehrer/in</i>
Kompetenzen	Professionalisierung / 'Könnerschaft'
Didaktische Route / Erkenntniszuwachs	Entwicklungsspirale
Problemzentriertes Lernen	Situiertes Lernen
Reflexive Rückbesinnung	Reflexives Lernen
Lernjournal	Lehrerjournal
Pädagogische Urteilsbildung	Haltung
...	

Lehrpersonen und Schüler/innen machen also auf unterschiedlichen Ebenen, jedoch in gleichen Bereichen Lernerfahrungen. Eine weitere Ebene kommt hinzu, wenn man noch die Ausbildungsebene für zukünftige Lehrer\_innen bzw. die Weiterbildungsebene für Lehrer\_innen hinzunimmt. Eine bewusste Wahrnehmung der eigenen Lernerfahrung von Lehrpersonen und Ausbildern ermöglicht einen empathischen Zugang zu den Lernerfahrungen auf einer anderen Strukturebene, auch für Schülerinnen und Schüler kann diese Erfahrung konstruktiv sein, indem eigenständige Lernprozesse angeregt, das eigenverantwortliche Lernen gestärkt und ihnen die aktive Rolle der Erklärenden, wie z. Bsp. bei dem Konzept Lernen durch Lehren, ermöglicht wird.

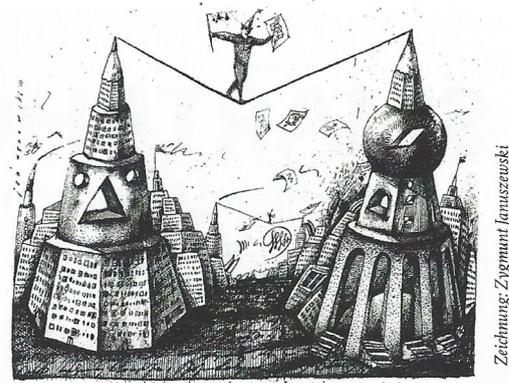
Die Reflexion eigener Lehrprozesse im Kontext der Ausbildung oder auch der Berufstätigkeit bildet somit eine empathische Brücke zur Perspektive der Lernenden, die angestrebte eigene pädagogische Könnerschaft durchläuft Prozesse, die denen der Lernenden ähnlich sind – Ausbilder/innen und Lehrer\_innen sind eben auch Lerner/innen. Wenn diese Ebenen in einen bewussten dialogischen Prozess eingebunden werden, können wertvolle Synergieeffekte entstehen.

Hierin sehen wir auch einen Beitrag der DFD: Wir wollen Unterrichtsentwicklung vorantreiben und damit Schule weiterentwickeln, auf die Ausbildung von Lehrkräften, die Lehrerbildung und damit Personalentwicklung Einfluss nehmen und so einen innovativen Beitrag für eine demokratische und humane Schule der Zukunft leisten.

### 6. Pädagogische Bildung als Balanceakt

Die Zeichnung von Zygmunt Januszewski, die wir als Umschlagbild für die überarbeitete Dialogische Fachdidaktik gewählt haben, drückt ein zentrales Anliegen von uns aus. Die antinomische Struktur des pädagogischen Feldes<sup>8</sup> erfordert ein stetiges Abwägen und Aushandeln von Paradoxien und Gegensätzen. Daher zieht sich der Begriff Balance als Leitbegriff durch alle Bereiche der Fachdidaktik hindurch.

In der pädagogischen Bildung balancieren alle Beteiligten (Schüler/innen, Lehrer\_innen, Aus- und Fortbildner/innen) auf allen



Ebenen (Unterricht, Aus- und Fortbildung, Unterrichts-, Personal- und Schulentwicklung) zwischen

- Individualitäts- und Anpassungserwartungen
- Subjekt- und Objekt-Sein
- Personaler Nähe und Distanz
- Weltnähe und Weltweite in der Auseinandersetzung mit den „Sachen“
- Lehren und Lernen
- Erziehungs- und Bildungsanspruch
- ...

Die neue Dialogische Fachdidaktik Pädagogik versucht, diese Balancierungsprozesse zu unterstützen, wozu ein konstruktiver Dialog unabdingbar ist. Wir hoffen so, die Nutzer/innen bei der Entwicklung ihrer je eigenen didaktischen Konzeptentwicklung zu begleiten.

#### Literatur

Beljan, Jens (2017): *Schule als Resonanzraum und Entfremdungszone. Eine neue Perspektive auf Bildung*, Weinheim: Beltz Juventa

Dewey, John (1916/2000) *Demokratie und Erziehung*, New York 1916, deutsche Übersetzung Jürgen Oelkers, Weinheim: Beltz 2000 S. 24 und 204

Dorlöchter, Heinz & Stiller, Edwin, (2014/2015): *Phoenix. Der etwas andere Weg zur Pädagogik*, Band 1/2, Paderborn: Schöningh

Dörpinghaus, A., Poenitsch, A., Wigger, L.(2013): *Einführung in die Theorie der Bildung*, Darmstadt: WBG 5.Auflage

Hastedt, Heiner (Hg.) (2012): *Was ist Bildung*, Stuttgart: Reclam

Lederer, Bernd (2014): *Kompetenz oder Bildung. Eine Analyse jüngerer Konnotationenverschiebungen des Bildungsbegriffs und Plädoyer für eine Rück- und Neubestimmung auf ein transinstrumentelles Bildungsverständnis*. Universität Innsbruck ([www.uibk.ac.at/iup](http://www.uibk.ac.at/iup))

Reischmann, Jost (2004): *Kompetenz lehren? Kompetenz- und Performanz-Orientierung in der Andragogik zwischen Didaktik und Organisationsentwicklung*. (<http://www.reischmannfam.de/lit/2004-Reischmann-Kompetenz.pdf>)

Rosa, Hartmut (2016): *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung*, Berlin: Suhrkamp

Schlömerkemper, Jörg (2017): *Pädagogische Prozesse in antinomischer Deutung*, Weinheim und Basel: Beltz Juventa

Stiller, Edwin (1997): *Dialogische Fachdidaktik Pädagogik*, Paderborn: Schöningh

Stiller, Edwin (1999)(Hg.): *Dialogische Fachdidaktik Pädagogik. Band 2: Impulse aus der Praxis für die Praxis*, Paderborn: Schöningh

Stiller, Edwin (2017): *Subjekt und Gesellschaft im Pädagogikunterricht – Zur Weiterentwicklung der Dialogischen Fachdidaktik Pädagogik*, in: Bubbenzer, Kirsten, Rühle, Manuel, Schützenmeister, Jörn (Hg.) (2017): *Gesellschaftsorientierte pädagogische Bildung. Pädagogikunterricht als Fach des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes*. Münster: Waxmann, S. 60-86

Stiller, Edwin (2017a): *„Nichts gelernt nach 1945? Welchen Einfluss auf Erziehungsziele und Erziehungspraxis soll der Staat nehmen? – Erziehungsziele und Erziehungspraxis in der Bundesrepublik Deutschland 1949– 1989*. Ein Phoenix Arbeitsheft, Paderborn: Schöningh

Stiller, Edwin, Dorlöchter, Heinz (2017): *Dialogische Fachdidaktik Pädagogik*, Paderborn: Schöningh

<sup>8</sup> vgl. Schlömerkemper 2017