pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Diaconu, Monica

Der Dialog als Unterrichtsmethode

Neue Didaktik (2008) 1, S. 60-73

urn:nbn:de:0111-opus-73300

in Kooperation mit / in cooperation with:

Neue Didaktik

http://dppd.ubbcluj.ro/germ/neuedidaktik/index.html

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

pedocs
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

DER DIALOG ALS UNTERRICHTSMETHODE

Dr. Monica Diaconu

Babeş-Bolyai-Universität Cluj-Napoca/Klausenburg

1. Der Dialog als Unterrichtsmethode, eine pädagogische Perspektive

1.1. Allgemeine Angaben

Das Wort *Methode* kommt aus dem Griechischen „odos“ – Weg und „meta“ – zu, ein Weg der zu einem durchorganisiertes, rationales und vernünftiges Bestrebungsensemble, einem erfüllten Zweck, führt. Die Methode ist ein entscheidendes Instrument, sowohl in der Theorie als auch im Bereich des menschlichen Verhaltens. Falls eine menschliche Tätigkeit nicht im Rahmen eines durchdachten Plans verläuft (Grundsatz der Methode) dann schwebt diese aus dem Zufälligen ins Zufällige und ist dadurch des Scheiterns verurteilt. “ Die generellen Ideen welche die Methode unerlässlich in jedwelcher Umständen machen, sind eigentlich in der menschlichen Existenz verankert... welches durch die Produktion von verschiedenen Zwischenetappen charakterisiert wird, Etappen welche die mannigfaltigen Momente der menschlichen Existenz mit dem menschlichen Diskurs verbinden... Zu leben heißt wirken und jedwelche Tätigkeit ist ein Plan und eine Zwischenetappe.” (Russ, J., 1999, S.17).

In der Didaktik bezieht sich die Methode auf dem Weg welcher befolgt werden muss, ein Weg der zur Erfüllung der pädagogischen Ziele führt. Die Lehrmethoden ähneln den wissenschaftlichen Methoden, da „beide zur Verdeutlichung einiger Tätigkeiten, Regeln, Beschreibungen dienen ... Der grundsetzende Unterschied besteht in der Tatsache dass, während wissenschaftliche Methoden Kenntnisse (empirisch nachweisend) hervorheben und produzieren, didaktische Methoden auf Kenntnisse die an einem bestimmten Zeitpunkt errungen werden können deuten. Die erstgenannten Methoden dienen der Wahrheitenthüllung, die zuletzt genannten dienen der Wahrheitskommunikation, oder führen alle Bestrebungen zur Wahrheitsenthüllung, um Neuigkeiten für Schülern anzudeuten, die aber keine Neuigkeiten für die Wissenschaftlergemeinschaft sind.“ (Cucoş, C.,1996, S.81).

1.2. Die didaktische Methode

Die didaktische Methode ist eine wirksame Gestaltungs- und Entfaltungsmöglichkeit der Lehr- und Lernschritte, welche dann mit den anderen Lehrkomponenten verbunden werden können.

Die Methode wird von der Lehrkraft ausgewählt und durch ihre Tätigkeit und die der Schüler eingesetzt, dadurch dient sie, hauptsächlich, sowohl der Schülern als auch den Lehrkräften.

Die Methode entspricht der Mitarbeit beider Bestandteile des pädagogischen Binoms, auf der Suche nach Lösungen und deren Nachweis.

Die Methode fordert die aktive und kreative Anpassung an das Kenntnisniveau, Ansprüche und Interessen der Schülern, dabei sollte nicht nur das Kenntnisniveau der Schülern berücksichtig werden, sondern auch die Einprägung von Werte, sollte Kreativität pflegen usw.

Die Methode erlaubt die komplexe Entfaltung des Lehrers als:

- Gestalter des Lehr- und Lernprozesses;
- Moderator, Führer, Unterhalter;
- Die Kontroll- und Abforminstanz des Daseins der Schülern (apud Ionescu, 2003)

1.3. Eigenschaften der Methode

Die Methode hat einen multifunktionellen Charakter, im Sinne dass sie Teil der gleichzeitigen oder aufeinander folgenden Erfüllung mehrer erzieherisch-pädagogischen Zwecken ist. Autoren der Fachliteratur (Cerghit, 1980), (Văideanu, 1988), (Ionescu, Radu, 1995), (Cucoş, 1995), (Ionescu, 2003) einigen sich darauf, dass die Methode gleichzeitig mehrere Funktionen erfüllen und zwar:

- *Die kognitive Funktion* (die Methode stellt den Weg zur Weltkenntnis dar, ist eine Art die der Entdeckung, der Forschung, der Problemlösung usw. dient);

- *Die formative Funktion* (die Methode pflegt und entwickelt psychische und physische Funktionen durch die Gestaltung von Fähigkeiten, Einsichten, Verhaltensweisen, welche sich dann zu andauernde konstruktive Tätigkeiten bilden können);

- *Die instrumentelle oder operationelle Funktion* (die Methode benutzt als Auswirkungstechnik die Erfüllung der erzieherisch-pädagogischen Zielen);

- *Die normative Funktion* (die Methode regelt und zeigt die Art und Weise einer effizienten Lehr-, Lern-, Auswertungstätigkeit usw. an, um die vorausgesetzten Ziele und um die besten Ergebnisse in konkreten Erziehungsumständen zu erreichen);

- in Verbindung mit den zuvor genannten Hauptfunktionen möchten wir eine andere, gerade so wichtige Funktion, erwähnen. Diese Funktion, die *Aufforderungsfunktion oder Impuls Funktion,* wird durch die holistisch-systematische Perspektive verstanden (apud Ionescu S.229), im Sinne dass die Methode die Persönlichkeitsförderung des Lernenden erlaubt, und zugleich

durch (Selbst)Erziehung diese Bestrebungen unterstützt, begründet und verbessert;

- in der Gesamtheit der Erfüllungsfunktionen der Methode erwähnen wir die *Auswertungsfunktion*, die hauptsächlich in den heuristischen Methodensammlungen behandelt wird. Diese Methode ermöglicht aufeinander folgende Vergleiche und Überlegungen zwischen Wahrheit-Falschheit, Wichtigkeit-Unwichtigkeit, Gutes-Schlechtes usw. Sie bevorzugt die Auswahl der Weltkenntniswerte und die des sozialen Zusammenlebens auf Grund systematisch reflexiv orientierten Vorangehensweisen;

- Dabei bestehen wir darauf, dass das gesamte didaktische Methodensystem das Wahrzeichen der teleologischen Funktion trägt. Die kurzfristigen methodologischen (didaktischen) Ziele und Auskommen sind implizit und explizit einem gesamt-menschlichen Ziel unterordnet, welcher aus dem Erziehungsideal direkt abgeleitet wird. Das Erziehungsideal verfolgt die Erfüllung der menschlichen Dimension des Unterrichts.

Die Entscheidung einer Lehrkraft für eine bestimmte Methode muss folgende Aspekte in Betracht nehmen:

- Die Auswirkungen der erzieherisch-pädagogischen Tätigkeiten;
- Die Inhalte des Lehrprozesses;
- Das Alter und Persönlichkeitsaspekte der Schülern;
- Die psycho-sozialen Eigenheiten der Schulgruppen;
- Die Erfahrung und Kompetenz der Lehrkraft, sowohl seine Offenheit gegenüber Herausforderungen in der heutigen Pädagogik;

1.4. Kontextualisierung

Eine pädagogische Methode verläuft aufgrund eines **kausal-bedingten Komplexes** und hängt von der Interaktion mehreren Faktoren ab: diese ist die Erklärung für den Satz „Erziehungskunst“ (Milaret, 1981, S. 46), im Sinne der Erkenntnis von kreativen und stark personalisierten Aufwände zur Anpassung der methodologisch-generellen Anweisungen zu den verschiedenen konkreten Unterrichtssituationen. Die Unterrichtsmethoden sind nur bedingt anwendbar und effizient: sie werden anwendbar und wirksam durch ihren konkreten Einsatz und Einführung in den Erziehungsstrategien, die auch an den Erziehungsumständen angepasst werden müssen. Man kann nur dann sagen, dass eine Methode gut oder schlecht, effizient oder ineffizient ist, wenn man den Methodeneinsatz in der Erziehungssituation, ihre Einführung in der Erziehungsstrategie und ihre Verwertung in dem erzieherisch-pädagogischen Prozess systematisch analysiert.

Professor Miron Ionescu bietet eine Gesamtübersicht auf die Existenzbedingung der Methode innerhalb des erzieherisch- pädagogischen Prozesses, veranschaulicht dabei ihre instrumentelle Funktionalität sowohl auf

dem Schülerniveau als auch auf dem des Lehrers.“ Die Erziehungsmethoden haben als Hauptziele die Steuerung der Unterrichtsprozesse, der (Selbst)Erziehung, der (Selbst)Bewertung und die Regelung der pädagogischen Schritte“. (Ionescu, M., 2003, S. 277) Die Methoden sind „Fahrzeuge“, Instrumente die die Unterrichtstätigkeiten steuern, „einplanen“: dadurch kann man sagen, dass sie den äußeren Rahmen des Lehr- und Lernprozesses bilden, und zwar bilden sie die Lernbedienungen. „Die Methode verbindet die Elemente des Lehrprozesses auf dem Mikroniveau: die Ziele, die erzieherisch-pädagogischen Inhalte, Human- und Materialkapital, pädagogische Verhältnisse usw“ (op.cit. S. 227-228).

1.5. Dynamik der Methode

Die didaktische Methodologie ist ein „**lebendiges corpus**“, mit einer spezifischen Dynamik, mit einer Erneuerungstendenz, sowohl als Reflexion einer gewissen Rezeption gegenüber gesellschaftlichen Veränderungen als auch gegenüber dem gesamten Erziehungssystem. Der Aufbau, der Stoff des Kenntnisbildes, welcher durch die carthesische Richtung besprochen wird, hat in der zeitgenössischen Wirklichkeiten tiefe Veränderungen durchgemacht: Fragmente unseres Wissens sind „aus Stücke regellos durch einfache Proxemik-, Annäherungs-, Assoziazionsverhältnisse, Ideen, zusammengebaut, dementsprechend ohne einer erkennbarer klaren Struktur, aber durch Kohäsion (die logische Verbindung durch Descartes erwähnt), die eine gewisse Dichte oder Kompaktheit des Kenntnisbildes garantiert, kann aber, vermittelnd, von der humantistischen Erziehung (Lehrprozess) dargeboten werden“ (Moles, A., A., 1974, S. 55). Diese „Mosaikkultur“ besteht aus dem Zusammenbau einzelner Fragmente, die viele wichtige Ideen (Kraftideen, Schlüsselideen) enthalten. Sie besitzt aber keine deutlich-erkennbare Struktur wie die klassische Kultur. Die Aufnahme vom neuen Wissen in der klassischen Kultur verlief innerhalb eines stabilen, eingeordneten, eineignenden Netzwerkes welches aus einem Mittelpunkt und Haupt-, Sekundär-, Drittlaufbahnen usw. gebildet war, die ihrerseits an der Wissenserfahrung gebunden wahren. Der kognitive Vorgang des klassischen Humanismus benutzt vor allem die Ableitung und die formalen Prozesse des Arguments.

> Das Kenntnisbild fungiert aufgrund der Verbindung einzelner Kenntnisschwerkpunkte (...) aufgrund einer Etappenaufeinanderfolge, und den Aufbau des Kenntnisbildes kann man logischerweise mit einem Stück Stoff oder mit einem Spinnennetz vergleichen. Da die Erziehung vorankommt entfaltet sich dabei das Geflecht, das Spinnengewebe verdichtet sich und bildet damit einen widerstandsfähigen und wirtschaftlichen Rahmen: diese ist die Perspektive der humanistischen Erziehung. (op. cit. S. 55).

Aus dieser Perspektive ist ein strategisch-methodologisches System entstanden. Dieses besagt, dass um einen gebildeten Menschen zu “formen”, müssen wir zuerst die großen Konzepte (die Prinzipien der Geometrie und

Algebra, die strukturellen Elementen der Muttersprache, der klassischen und modernen Sprachen, Elementen der Philosophie usw.) darstellen, damit wir einen wahren Leitfaden beschaffen um Ereignisse zu verstehen, zu vergleichen und abzuschätzen. Die Koordinierung und die Zuordnung von Ereignissen im Gedächtnis des zu erziehenden Menschen ist auch deshalb wichtig. Es ist die Rede von einem auf der Quantitätsfunktion des Wissens gegründeten methodologischen Bereich. Dieser ist in direkter Verbindung mit der enzyklopädischen Perspektive über die Kultur.

> Der Mensch, heutzutage, lebt mit einer gemütlichen Anzahl an Gegensätze, ein mögliches Bild des Postmodernismus. Gegensätze befinden sich im Schattenriss seines Gedächtnis und aktualisieren aufeinander folgend aufgrund von wirkenden Reize. (Kron, 2004, S.41).

Die Verbindungskonzepte, die Schlüsselwörter die in der Schule gelernt werden, treffen auf den Druck, der durch verschiedene Einflusskanäle (Medien, Internet, Kunstdarbietungsmedien, Literatur “über” und nicht “von” usw.) ausgeübt wird. Zusammen bilden diese Bestandteile eine andauernde und betonte Dynamik. Die zuvor genannten Bedingungen stellen eine gesellschaftlich-kulturelle Wirklichkeit dar. Die Anpassung des erzieherisch-pädagogischen Systems an diesen Gesellschaftsumständen muss durch einen Erneuerungsprozess innerhalb aller Komponenten und Reichweiten der Erziehung erfolgen (das System muss erneuert werden, muss offen und flexibel werden). Die direkte Auswirkung auf dem methodologischen Unterrichtskomplex fordert eine notwendige Anerkennung der neuen Tatsachen, der gesellschaftlichen Veränderungen und dabei muss man die darausfolgenden Erziehungsresultate betrachten. Deshalb erzielen die heutigen Tendenzen und Richtungen folgende Aspekte:

- Die Verbreitung der handlungsorientierten und selbsterzieherischen Methoden;
- Die Verwendung verschiedener methodologischen Mischtypen die sich durch Abwechselung zwischen: Aktivität - Passivität, Abstraktheit - Konkretheit, Prozesse - heuristische Methoden usw., charakterisieren;
- Die Anpassungsfähigkeit der Methoden an den Bedürfnissen der Schülern, und zugleich an den neuen Lernsituationen;
- Die Instrumentalisierung durch Einbettung moderner Lehrmitteln; dieses entspricht einer Neugestaltung der Methoden;
- Die Ausweitung und Begünstigung von zusammenfügenden Bestandteilen der didaktischen Aktivitäten, bzw. eine gegenwärtige Bevorzugung der Kommunikationsdimension im Unterricht; man unterstreicht die Verhältnisse zwischen Lehrkräften und Schülern, wegen der Tatsache dass diese eine Partnerschaft innerhalb des Unterrichts bilden; eine Neuordnung bezüglich Schülerverbindungen und die Verstärkung ihres Rechtes durch aktive Teilnahme zu lernen.

Im Hinblick auf die vorigen Aussagen muss man verdeutlichen dass die Haupttendenzen in der didaktischen Methodologie unter dem Wahrzeichen der aktivierenden Dimension, der pragmatischen Dimension und der relational-kommunikativen Dimension stehen.

2. Die Eingliederung der Dialogmethode im gesamten Lehrmethodensystem

2.1. Einbettung der Dialogmethode

Eine Methodeneinteilung ist ein umstrittenes Problem und trägt dazu bei, dass verschiedene Experimente und Umformulierungen entstehen. Die kategorielle Mannigfaltigkeit im Methodenbereich hängt, hauptsächlich, von zwei Faktoren ab:

- Die in den vorgenommenen Klassifizierungen festgesetzten Kriterien;
- Die gleichzeitige Zugehörigkeit der Methoden an bestimmten Klassen.

Da wir über keinen absoluten Charakter der Einteilungskriterien oder von einer ultimativen Zuteilung einer Methode zu einer Klasse sprechen können, werden wir das klassische Modell auswählen, welches von maßgeblichen Autoren (Palmade, 1975, Muccichelli, 1982, Cerghit, 1988) entwickelt wurde. Dieses Modell bewirkt eine Vielfältigkeit an Perspektiven, die den „Status“ des Dialogs als Methode im gesamten methodologischen System bestimmt.

Folgendermaßen:

1. aus historischer Perspektive ist der Dialog eine klassische Lehrmethode Philosophie zu unterrichten (vom sokratischen Modell bis zu den zeitgenössischen Dialogformen von Fr. Gonseth, Toth Imre usw.). Diese Methode lässt sich in der breiten Sphäre der heuristischen Methoden wieder finden;
2. in Bezug auf die Anwendungsmöglichkeiten ist sie eine allgemeine Methode (als eine Gesprächsmethode) aber auch eine spezifische Methode (in dieser Hinsicht z.B der dialogale und thematisierende Charakter der Philosophie);
3. als Hauptmöglichkeit Kenntnisse darzustellen ist ein Dialog eine mündlich-verbale Methode und eine schriftlich-verbale Methode;
4. in Bezug auf den Beteiligungsgrad der Schüler ist der Dialog eine aktive Methode. Er fördert die Forschung, die Befragung, die Problemlösung, die Kreativität usw.;
5. der Dialog, mit seinem didaktischen Funktion, ist eine aktive Lehr- und Kommunikationsmethode, eine Verstärkungs- und Befestigungsmethode von Kenntnissen bei den Schülern;
6. der Dialog ist eine Methode die sich auf operationellen stabilen Sequenzen gründet (bezüglich der Verwaltung des zu übernehmenden

Wissen), die sich mit der Zeit entwickeln, er basiert auf heuristischen Bestrebungen die auf die Entdeckung und Lösung von Problemen errichtet sind. Dabei ist der Dialog eine Kombination zwischen den zwei Formen und wird aufgrund seiner Zwecksfunktion definiert;

7. in Bezug auf die Arbeitserteilungsmöglichkeiten kann der Dialog zur Einzelarbeit, zur Gruppenarbeit, sowohl heterogene als auch homogene Gruppen, oder im Frontalunterricht einen Beitrag leisten;
8. angesichts des aktiv-reproduktiven Lernens gehört der Dialog zum lenkenden Lernprozess und beansprucht eine heuristische Aufgabe, eine Problemlösungsstrategie, eine Fallstudie und Brainstorming aufgrund einer Debatte und Zuordnung von vorgeschlagenen Lösungen;
9. in Bezug auf Veränderungen der Anschaffungen in der geistigen Arbeit ist der Dialog eine Selbststrukturierende Methode. Durch Dialog können Individuen persönliche Umwandlungsprozesse durchmachen, und zwar durch Entdeckung und Kreativität.

Die Einordnung des Dialogs in einer generellen Lehrmethodentypologie reicht nicht aus um die Fragen zur Eigenartigkeit des Dialogs im Unterricht zu deuten. Aus diesem Grund brauchen wir konzeptuelle und interagierende, strukturelle und zwecksorientierte Unterscheidungen damit die Einzelartigkeiten der analysierten Methode ans Licht kommen.

2.2. Die Eingliederung des Dialogs innerhalb der heuristischen Methoden

Die Heuristik stellt im Bereich der Didaktik „eine Richtung dar, die empfehlt, dass der Lehrstoff nicht in bearbeiteten Form dargeboten werden soll, sondern der Stoff soll nur der Vorwand für die Nachforschungen, Untersuchungen, Erforschungen und Entdeckungen der Schülern sein. (Ionescu, op.cit. p. 209).

2.2.1. Aspekte der didaktisch-heuristischen Anforderungen

Die didaktisch-heuristischen Forderungen enthalten folgende Aspekte:

- der Schüler soll sich als authentisches Subjekt verstehen und seine aktive Einbeziehung in die Kenntnisdarstellung als notwendig anerkennen;
- die Schüler können eine eigenständige wissenschaftliche Methodologie erfassen;
- die Nutzung gewisser geistigen, aktionsfähigen und erforschenden Strategien im Lehrprozess. Diese Strategien ermöglichen eine durch die Lehrkraft gesteuerte und organisierte Aktivität der Schülern;
- die Aufforderung vom gesamten geistigen Leistungs- und Kreativitätsvermögen bei den Schülern. Dabei soll diese Aufforderung einem genau befolgten Ziel entsprechen;

- eine Verwandlung der Lehrkraft aus der einzigen Wissensautorität in einem Partner, Mitarbeiter, Berater, Moderator, Betreuer und Leiter der zusammen mit den Schülern eine Wahrheit, einige Regeln und Normen, Vorgänge usw. (wieder)entdecken wird.

2.2.2. Rolle der Lehrkraft

Die Umwandlung der Lehrkraft zu einem Mitarbeiter bei einer gemeinsamen Tätigkeit erfolgt aufgrund gewisser Maßnahmen und Vorschritte. Diese sind:

- Die einleitenden Schritte beim Debüt der heuristischen Methoden. Damit werden den Schülern das Forschungsproblem und die Entdeckungsweise eines Phänomens klar und deutlich, „so dass sie eine globale Struktur des Lernthemas voraussehen können." (Cerghit, I., 2001, p. 69);
- Am Anfang der Strategie müssen umfangreiche Fragen formuliert werden um Initiativenfreiheit und die Kreativität im Wissensdrang der Schülern zu bewahren;
- Die Verleihung einer gewissen Zeitspanne, so dass Schüler die Informationen bedenken können, analysieren, vergleichen, behandeln, zusammenführen usw.;
- Die volle Aufmerksamkeit des Lehrers wird auf folgendes gelenkt:
  - Die Art und Weise in der er Fragen formuliert,
  - Wie er die Fragen aufteilt,
  - Wie er Fragen und Antworten strukturiert.

Die Frage als Brenn- und Mittelpunkt ist durch die Tatsache rechtfertigt, dass

> die Fragen im Wissensplan die Aktionen vorwegnehmen und den Übergang von einem Vorgang zum nächsten vermitteln. Sie können dadurch die Denkrichtung / Wissensrichtung verändern und vermitteln den Übergang vom ungenauen und begrenzten Wissen zum präzisen Wissen. (op.cit S. 69).

2.2.3. Allgemeine Struktur der heuristischen Arbeitsweise

Die allgemeine Struktur der heuristischen Arbeitsweise besteht aus:

- die Darstellung der Daten, Informationen, Entwicklungsprozesse, Sachverhalte usw.;
- die Ausarbeitung der Hauptfrage (des Hauptproblems) um dafür eine Lösung bzw. eine Antwort zu finden;
- eine ständige Suche nach der Lösung für die gestellte Frage (Problem) durch:
  - die Verwertung der Inhaltselemente (Termini, Konzepte, Regeln usw.);

- die Anwendung von Fertigkeiten(Techniken) und Entwicklungsmethoden um an neue Kenntnisse (durch Beobachtung, Aufnahme, Analyse und Synthese) anzukommen.
- die Ziele werden dadurch erreicht, dass Kenntnisse angefertigt werden und dass eine Antwort auf die zuvor gestellte Frage gefunden wird.

Die allgemeine Struktur des heuristischen Ansatzes besagt

> „dass der Einbettungsbestandteil, aus diejenigen Konzepte gebildet ist, die als Subjekt im Lehr- und Lernprojekt erscheinen... diese Konzepte beeinflussen direkt die Auswahl von Daten, Tatsachen, Objekte, Erscheinungen, Prozesse usw. die den Schülern vorgetragen werden… eine klare Ernennung und Definition dieser Konzepte bedingt die Lernschritte der Lernenden und erhöht ihre Chancen für einer erfolgreichen Kenntnisanschaffung“ (Ionescu M., op. cit. S. 210).

Heuristische Absichten beziehen Schülern in Erziehungs(Wissens)aufträge ein, wofür sie aber eine geringere Erfahrung und einen lückenhaften Informationshintergrund besitzen. Dadurch könnte man von Unsicherheitsmomente sprechen, die aufgrund einer ständigen Suche, Andeutung, Vergleich und Auswahl an Möglichkeiten erscheinen. Diese Seite der Lernstrategie hat die Form einer persönlicher und individueller „Forschung“.

3. Der Dialog und die heuristischen Methoden

Die heuristischen Methoden haben verschiedene Formen. Jedoch wichtig innerhalb unserer Analyse ist der Platz des Dialogs in diesem Methodenensemble zu bestimmen.

3.1. Die Geschprächsmethoden und die Dialogmethoden

3.1.1. Heuristischen Gesprächsmethode

In Bezug auf der *heuristischen Gesprächsmethode* hat der Dialog eine klassische, besser gesagt eine sokratische Form. Manche Fachautoren (Cerghit, I, 2001) sehen eine Übereinstimmung der Termini, eine Einstimmigkeit des heuristischen Gesprächs mit der Dialogmethode. Manche Autoren deuten auf mögliche Unterschiede, verzichten jedoch darauf einzugehen.

In manchen Einsatzbedienungen der Methoden vertreten wir die Idee, dass folgende Unterschiede vorkommen:

- das heuristische Gespräch folgt dem Schema des induktiven Denkens; der Dialog kann hauptsächlich induktiv (sokratisch) angelegt sein, aber auch hauptsächlich deduktiv (wenn man durch eine Serie von gezielten Fragen von einem allgemeinen zu einem spezifischem Fall übergeht);
- der heuristische Gespräch kann die (Wieder)Entdeckung einer wissenschaftlich-überprüfbarer Wahrheit erzielen; in seiner mannigfaltigen

Formen (die philosophische Form, oder die Form des Dialogs im Geschichts- oder Religionsunterricht) kann der Dialog offene Fragen gelten lassen, ohne unbedingt ultimativ-geltenden Antworten/Lösungen anzubieten.

Einerseits besteht die Rolle der Lehrkraft in der heuristischen Gesprächsmethode in seiner Fähigkeit, als "Person und Quelle" Schüleraktivitäten zu organisieren, andererseits ist die Lehrkraft „Führer", „Betreuer", „Anreiz" bei der Steuerung der Forschungsaktivität ihrer Schüler. Durch die Dialogmethode wird der Lehrkraft die Rolle des „Partners" verliehen. Außerhalb der Fragestellung, die besprochen und analysiert wird, kann die Lehrkraft, in manchen Momente, an der eigenen Position zweifeln, und dadurch mit ihrer Schülern diese verbessern oder sie sogar abändern; man spricht nicht von einer Erniedrigung beruflicher Qualitäten, sondern es ist die Rede den Schülern auf der Ebene der Zwischenbeziehungen zu beweisen, dass es nur eine relative Wahrheit gibt, und dass deren Befragung im Interesse jedwelcher Person liegt, unabhängig von der bisherig angesammelten Erfahrung.

Im Fall des heuristischen Gesprächs ist die Anzahl abgeschlossener Fragen viel größer als im Falle des Dialogs. Dieser beansprucht große allgemeine Probleme und kann sich nicht leisten – in Bezug auf dem Problemumfang (nach Lucian Blaga) ein Gespräch mit falschen oder definitiven Lösungen zu schließen, wie es im Falle der geschlossenen Fragen funktioniert.

3.1.2. Einstiegsgespräch

In Verbindung mit dem *Einstiegsgespräch* unterscheidet sich der Dialog durch seine vielen Formen. Das Einstiegsgespräch sollte eigentlich eine Bekanntmachung mit einem Thema, Problem ermöglichen und nicht schon die Lösung anbieten. Doch der Dialog, mit seiner Fragestellung/Lösungssuche, erforscht das Thema und kann sogar mehr als eine Lösung finden. In diesem Kontext kann der Dialog mannigfaltige Formen annehmen, kann eine betonte und vergrößerte Teilnahme und Interaktionsmöglichkeiten zwischen Schülern und Lehrkraft einrichten. Das Einstiegsgespräch erhält als zentripetale Figur die Lehrkraft, welche die Lern- und Lehrschritte organisieren muss.

3.1.3. Gruppendiskussion

Eine *Gruppendiskussion* verlangt vorbereitende methodologische Schritte (kleine Exposees, Vorstellungen in Form von einem Mikroreferat) die einem viel breiteren Umfang, im Vergleich zum Dialog, entsprechen. In diesem Rahmen wird ein Dialog nur teilweise eingesetzt, und zwar wird er nur als Verhandlungs- und Bewältigungsinstrument benutzt.

3.1.4. Seminardebatte

Eine *Seminardebatte* erfolgt aufgrund eines Referats und wird von Diskussionen befolgt. Diskussionen können durch Dialog authentisches Meinungswechsel, Debatte, Schlussfolgerungen fördern.

Eine Seminardebatte ist durch Dialogmethoden möglich (falls als Vorbereitung die Lektüre von literarischen, Geschichts- und Philosophietexte für die Teilnehmer verpflichtend war). Dabei kann ein Seminar methodisch mit der Dialogmethode zusammenfallen; doch diese Gleichwertigkeit kann nicht vollkommen sein, denn Seminare enthalten hermeneutische Züge, die auf bestimmte Interpretationsregeln basieren die nicht immer durch ein Dialog verhandelt werden können.

3.1.5. Plenardebatte (der runde Tisch)

Die *Plenardebatte (der runde Tisch)* ist eine Methode die dem Dialog entsprechend sein kann. Als Hauptziel einer Plenardebatte ist eine vielseitige und stark nuancierte Auseinandersetzung aufgrund eines Themas, Konzeptes usw. Der Dialog ist eine gute Möglichkeit die vielen Ideen auszudrücken. Der Ideeausdruck wird anstatt des orientierten Ansatzes bevorzugt; der orientierte Ansatz beim „runden Tisch“ zeigt einen feststellenden und verhandelnden Charakter. Deshalb werden teilweise offene Lösungen angeboten anstatt zukünftige, persönliche und/oder gruppenartige Maßnahmen.

3.1.6. Verhandlungsdebatte

Die *Verhandlungsdebatte (nach Popper) hat* eine klar umrissene Struktur. Diese Struktur enthält die Interaktionszeitspanne, Regeln die ein Verhältnis zwischen Teilnehmer und Thema (Regeln mit verhandelndem Charakter) bestimmen, Interaktionsregeln und Steuerungsregeln die der Lehrkraft oder einem Schüler zugestimmt werden können. In diesem Fall bekommt der Dialog eine dreieckige Form und begünstigt die Verhandlungs-und Argumentierungstechnik.

3.2. Methoden basierend auf das entdeckende Lernen und die Dialogmethode

Durch verwendete Ansatzpunkte die in der didaktischen Praxis zu finden sind, kann sich die Entdeckungslehrmethode in folgenden einzelnen oder in Kombinationen findbaren Formen zeigen:

- Entdeckungen durch Induktion (vom Spezifischem zum Allgemeinen),
- Entdeckung durch Ableitung (vom Allgemeinem zum Spezifischen),
- Entdeckungen durch analogen Verfahren (die Enthüllung von Verbindungen zwischen dem Spezifischen und innerhalb des Spezifischens, und zwischen dem Allgemeinen und innerhalb des Allgemeines),

- Überleitende Entdeckungen (vom Spezifischen innerhalb des Spezifischens, vom Allgemeinen innerhalb des Allgemeinen durch die Enthüllung von unlogischen Verhältnissen zwischen den Angaben).

Auch wenn die Entdeckung die Bestrebungen der Schüler mit Erfolg krönt, durch den Abschluss der Forschungen und Nachforschungen, hat der Dialog eine viel breitere Deckungssphäre. Der Dialog führt als Erstes die Problemstellung (die Einführung des Themas) ein, und kann danach alle Etappen einer wissenschaftlichen Bearbeitung, sogar bis zur Endlösung, als Forschungsresultat, befolgen. Der Dialog nimmt, als Ansatzpunkt, die Unterrichtsform. Wir können zwischen den verschiedenen Formen folgendermaßen unterscheiden:

- induktiv-abstrakte Dialoge,
- Ableitende Dialoge,
- Vergleichende Dialoge,
- Überleitende Dialoge.

3.3. Die Entwurfsmethode und die Dialogmethode

Die Entwurfsmethode hat folgende Schritte:

- Die Problemstellung, ihre Aneignung und Andeutung, das Bestimmen der ersten Richtlinien die zur Lösung führen könnten; in dieser Etappe kann der Dialog erscheinen, da meistens eine Problemstellung aufgrund einer Frage, die unter Schülern und Lehrkraft gestellt wird, entsteht;
- Die gründliche und einzelne Problemanalyse durch selbständige Schüleraktivität. Die Schüler können Gruppenarbeit (Gruppen können homogen oder heterogen sein) oder Einzelarbeit leisten; in dieser Phase erscheint der Dialog, vor allem, innerhalb der Gruppe und deutet auf zwischenmenschliche Verhältnisse bei den Schülern;
- Die Suche nach möglichen Lösungen. Diese Etappe enthält die Analyse, Auswahl, Kenntnisverbindungen, die Verfassung und die Nachprüfung der Behauptungen; mit diesem Hintergrund kann der Dialog mannigfaltige Formen annehmen (induktiv, ableitend, vergleichend). In Bezug auf dem mengenmäßigen Aspekt, bleibt der Dialog innerhalb der Beziehungen zwischen den Schülern. Die Lehrkraft „steuert“ deren Aktivität;
- Die Bestimmung der geltenden Lösung kann die Form eines verhandelnden Dialogs nehmen oder kann einen unbestreitbaren Charakter zeigen.

3.4. Die Methode der selbstständigen Forschung und die Dialogmethode

Durch diese Methode erreichen die Schülern eine gewisse Forschungs- und Aktionsfreiheit, dabei sind die Forschungsresultate eigentlich „wahre Entdeckungen“, da der Eingriff der Lehrkraft vollkommen abwesend ist: die

Schüler entscheiden über eine Forschungsstrategie, einen Arbeitsplan, die Quellen, äußern Hypothesen und Verallgemeinern die Daten um selbstständig zur neuen Wahrheiten anzukommen. In diesem Fall ist der Dialog nur unter den Schülergruppen anwesend und kann verschiedene Formen haben, die einem logischen Forschungsverfahren entsprechen.

3.5. Die Methoden die aufgrund der Mitarbeit funktionieren und die Dialogmethode

Wir werden uns auf diejenigen Methoden beziehen, die häufig in der didaktischen Praxis verwendet werden:

3.5.1. Brainstorming

Brainstorming ist eine Methode die die Schüler anreizt mitzumachen um auf kreativer Weise ein Problem zu lösen; da viele Einschüchterungsfaktoren fehlen (Kritik ist abwesend) fördert diese Methode die Interaktion zwischen den Schülern, um die Ideenproduktion zu aktivieren; in dieser Phase ist der Dialog kreativ und offen aufgrund von induktiven, ableitenden, vergleichenden und überleitenden Verbindungen; in der nächsten „Inkubations“, Reflexionsphase werden Ideen ausgewählt und bewertet. Der Dialog innerhalb einer Gruppe oder zwischen verschiedenen Gruppen nimmt wegen eines mannigfaltigen - entgegengesetzten Hintergrunds eine progressiv - verhandelnde Form an.

3.5.2. *Phillips 66*

Phillips 66 ist eine Variante des Brainstorming und stimuliert die Interaktionsmöglichkeiten, pflegt die Offenheit und die Kreativität der Teilnehmer, ihre Meinungen, ihre mutigen Eingriffe, aufgrund starken Verbindungen innerhalb der Gruppen. In diesem Kontext ist der Dialog farbig, dynamisch mit vielen Bewegungsmöglichkeiten aus der einer Form in die andere; er entfaltet sich „demokratisch“ da alle Teilnehmer innerhalb der Gruppe miteinbezogen werden.

3.5.3. Die kreative Auseinandersetzung

Die *kreative* Auseinandersetzung beruht auf einer Gruppeneinteilung (je 4 Teilnehmer) und soll eher eine Gegenposition zu einer Problemstellung vertreten. Die Auseinandersetzung geschieht innerhalb der Gruppe, besser gesagt je 2 Teilnehmer treten gegen den anderen 2 auf; der Dialog ist frei, offen, stark entgegengesetzt; Gruppenwechsel und die Konfrontation mit anderen Meinungen und dann der Rückkehr in der eigenen Gruppe unterstreicht einen bereichenden, multiplizierten Dialog, der zugleich offen für eine kausale Erklärung, mit den Vorschriften eines Wettbewerbes, ist. Er deutet auf die Komplexität der Problemstellung durch die Unterstreichung ihrer

Komponente als Teil eines vielfältigen, vielseitigen Geflechts, das auch so von den Teilnehmer verstanden wird;

3.5.4. focus-group Technik

Die *focus group Technik* entwickelt eine Gruppenkonstruktion die sich auf Einfluss und Interaktion in Bezug auf ein aktuelles und brennendes Thema stützt; der Dialog bevorzugt die Kohäsion und das Einverständnis anstatt den Interaktionspotential der Individuen anzuregen; die gegenseitige Beeinflussung erzielt Einverständnis. Seine Entfaltung und Verstärkung zeigt sich durch die Hervorhebung der Rollen des Ideenwechselns und Gruppenmeinung, wie auch in der Verbesserung und Optimierung der zwischenmenschlichen Verhältnisse.

Aus den obigen Vergleichsverfahren können wir erschließen dass der Dialog als Methode, grundsätzlich, die Eineignung neuen Wissens erzielt. Die Schüler und die Lehrkraft werden in einem offenen, lukrativen und kollaborativen Ideenaustausch mitgerissen. Deshalb wird der Lern- und Lehrprozess aktiv und erlaubt dem komplexen kognitiven Verfahren (Analyse, Synthese, Vergleich, Besprechungen, Lösungsauswahl, Suche neuer Lösungen) zur Entwicklung des selbstständigen, reflexiven, und kreativen Denkens teilzunehmen.

Literaturverzeichnis:

1. Cerghit,I, 2001, Prelegeri pedagogice,Polirom,Iasi,
2. Cucos,C, 1995, Pedagogia, Polirom, Iasi,
3. Ionescu,M, 2003, Instructie si educatie, ITC, Cluj,
4. Ionescu,M.,Radu,I., 1995, Didactica moderna, Editura Daia, Cluj,
5. Kron,F.W., 1985, Grundwissen Didaktik, Ernst Reinhardt Velag, Munchen,
6. Moles,A. A., 1974, Sociodinamica culturii, Editura Sriintifica ,Bucuresti,
7. Russ,J., 1999, Metodele in filosofie, Editura Univers Enciclopedic, Bucuresti

Dr. Monica Diaconu, Absolventin der Fakultät für Geschichte und Philosophie, der Babeş-Bolyai-Universität. Promotion im Bereich der Philosophie und Didaktik. Dozentin am Lehrstuhl für Didaktik der Geisteswissenschaften / Fakultät für Psychologie und Erziehungswissenschaften an derselben Universität.
Mit zahlreichen Publikationen (Artikel und Studien) in den folgenden Bereichen:

- Didaktik: z.B.: die Problematik der Kreativität in der Erziehung, die Problematik des Dialogs als Erziehungsmethode
- Geschichte der Didaktik
- Konkrete psychopädagogische Forschung: „ Forschung der Eigenschaften des „guten Lehrers“ und des „Lieblingslehrers“ , 2000, vorgetragen an der II. ELT Tagung , organisiert von dem Britischen Vorstand(Consiliul Britanic).

Kontakt: monicadiac@gmail.com