

Luthiger, Herbert; Fuchs, Michael

Der Stellenwert der Allgemeinen Didaktik an der Pädagogischen Hochschule Luzern

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 36 (2018) 3, S. 414-419



Quellenangabe/ Reference:

Luthiger, Herbert; Fuchs, Michael: Der Stellenwert der Allgemeinen Didaktik an der Pädagogischen Hochschule Luzern - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 36 (2018) 3, S. 414-419 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-190478 - DOI: 10.25656/01:19047

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-190478>

<https://doi.org/10.25656/01:19047>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

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. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

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.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Editorial

Kurt Reusser, Markus Wilhelm, Christian Brühwiler, Bruno Leutwyler,
Annette Tettenborn, Markus Weil 309

Schwerpunkt

Allgemeine Didaktik – quo vadis?

Kurt Reusser Allgemeine Didaktik – quo vadis? 311

Markus Wilhelm, Markus Rehm und Volker Reinhardt Das Transversale
und das Spezifische von wirksamem Fachunterricht – Ansätze einer
Allgemeinen Fachdidaktik 329

Urban Fraefel und Falk Scheidig Mit Pragmatik zu professioneller Praxis?
Der Core-Practices-Ansatz in der Lehrpersonenbildung 344

Christine Pauli und Kurt Reusser Unterrichtsgespräche führen – das
Transversale und das Fachliche einer didaktischen Kernkompetenz 365

Norbert M. Seel und Klaus Zierer Den «guten» Unterricht im Blick.
Oder: Warum die Allgemeine Didaktik unersetzlich ist 378

Miriam Leuchter Primarstufenspezifische Didaktik 390

Lennart Schalk und Elsbeth Stern Wer erklärt eigentlich was wie?
Gedanken zum Disziplinenschwungel in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung 398

Kurzporträts zur Allgemeinen Didaktik

Kurt Reusser und Markus Wilhelm Acht Kurzporträts zur Stellung der
Allgemeinen Didaktik an schweizerischen Pädagogischen Hochschulen und
Universitäten – Einleitung zum Porträt-Teil 407

Adrian Baumgartner und Daniel Ingrisani Die Allgemeine Didaktik
im Studiengang Sekundarstufe I der Pädagogischen Hochschule Bern 408

Herbert Luthiger und Michael Fuchs Der Stellenwert der Allgemeinen
Didaktik an der Pädagogischen Hochschule Luzern 414

Urban Fraefel und Sabina Larcher Wo ist das «Allgemeine», Nicht-
domänenspezifische an der Pädagogischen Hochschule FHNW? 420

Guido McCombie, Rolf Engler und Thomas Rhyner Porträt der
Allgemeinen Didaktik an der Pädagogischen Hochschule St. Gallen 427

Barbara Zumsteg Kurzporträt zur Stellung der Allgemeinen Didaktik
an der Pädagogischen Hochschule Zürich 433

Christine Pauli, Beat Bertschy, Dominicq Riedo und Lorenz Wepf Allgemeine Didaktik als Rückgrat der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Zu den Studiengängen der Sekundarstufen 1 und 2 an der Universität Fribourg	438
Franz Eberle und Fritz C. Staub Aktuelle Stellung und Konzept der Allgemeinen Didaktik in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung Maturitätsschulen des Instituts für Erziehungswissenschaft der Universität Zürich	444
Bernard Schneuwly Gibt es die «didactique générale» in der französischsprachigen Schweiz?	450
Alois Niggli und Kurt Reusser Vergleich der Kurzporträts zur Situation der Allgemeinen Didaktik an den angefragten Hochschulen	458
Buchbesprechungen zum Thema «Allgemeine Didaktik»	
Fromm, M. (2017). Lernen und Lehren. Psychologische Grundlagen für Lehramtsstudierende und Gold, A. (2015). Guter Unterricht. Was wir wirklich darüber wissen (Marcel Naas)	465
Gruschka, A. (2013). Unterrichten. Eine pädagogische Theorie auf empirischer Basis und Gruschka, A. (2014). Lehren (Markus Roos)	467
Wellenreuther, M. (2018). Lehren und Lernen – aber wie? Ein Studienbuch für das Lehramtsstudium (Lukas Bannwart)	471
Tulodziecki, G., Herzig, B. & Blömeke, S. (2017). Gestaltung von Unterricht. Eine Einführung in die Didaktik (Clemens Diesbergen)	473
Scholl, D. (2018). Metatheorie der Allgemeinen Didaktik. Ein systemtheoretisch begründeter Vorschlag und Wegner, A. (Hrsg.). (2016). Allgemeine Didaktik: Praxis, Positionen, Perspektiven (Michael Fuchs)	475
Porsch, R. (Hrsg.). (2016). Einführung in die Allgemeine Didaktik. Ein Lehr- und Arbeitsbuch für Lehramtsstudierende und Coriand, R. (2017). Allgemeine Didaktik. Ein erziehungstheoretischer Umriss (Michael Zutavern)	479

Forum

Martin Rothland Yes, we can! Anmerkungen zur trügerischen «Kompetenzentwicklung» von Lehramtsstudierenden im Praxissemester	482
--	-----

Rubriken

Neuerscheinungen	496
Zeitschriftenspiegel	498

Der Stellenwert der Allgemeinen Didaktik an der Pädagogischen Hochschule Luzern

Herbert Luthiger und Michael Fuchs

Zusammenfassung In der Modullandschaft der Pädagogischen Hochschule Luzern scheint die Disziplin «Allgemeine Didaktik» nicht explizit auf. Die Inhalte der Allgemeinen Didaktik sind dennoch nicht an den Rand gedrängt worden. Sie wurden entlang berufsrelevanter Themen und Kompetenzen, die sowohl auf allgemeine als auch auf spezifische unterrichtsbezogene Kompetenzen ausgerichtet sind, in Module der Berufsstudien oder der Bildungs- und Sozialwissenschaften integriert. Zwar ist die Allgemeine Didaktik als eigenständige Disziplin an der Pädagogischen Hochschule Luzern nicht mehr die Leitdisziplin in der Einführung in pädagogisches Denken und Handeln. Doch im Verbund mit den Fachdidaktiken, den Bildungswissenschaften und der Lernpsychologie ist sie für den Aufbau der Unterrichtskompetenzen unverzichtbar: Angehende Lehrerinnen und Lehrer brauchen einen Orientierungsrahmen – den bietet die Allgemeine Didaktik in Kooperation mit anderen Disziplinen.

Pädagogische Hochschulen bilden ihre Studierenden für die Praxis aus. Das tun sie in einer theoretisch fundierten Art und Weise mit der Ausrichtung auf berufliche Kompetenzen von Lehrpersonen, die handlungsfähig werden müssen. Um diese Handlungsfähigkeit als Anfängerinnen und Anfänger zu erlangen, brauchen die Studierenden im Verständnis der Pädagogischen Hochschule Luzern sowohl eine fachdidaktische als auch eine allgemeindidaktische Wissensbasis – Letztere allerdings nicht im Sinne der akademischen Teildisziplin «Allgemeine Didaktik», sondern im Kleid von kompetenzorientiert aufbereitetem Wissen der akademischen Disziplinen. Wenn wir von «Allgemeiner Didaktik» sprechen, wissen wir: Was darunter zu verstehen ist, ist unterbestimmt. In seiner «Metatheorie der Allgemeinen Didaktik» erinnert Scholl (2018, S. 17 f.) an eine Übersicht von Kron, Jürgens und Standop (2014, S. 64), die auf der Grundlage einer Analyse 46 verschiedene Ansätze für didaktische Theorien extrahierten. Diese Vielzahl führt gemäss Scholl (2018, S. 20) zu Problemen. Inhaltlich besteht das Problem darin, dass sich die verschiedenen Theorien überschneiden oder konkurrenzieren, formal darin, dass sie vom Theorietyp her gesehen eine grosse Varianz zeigen. Die Rede von einer «Allgemeinen Didaktik» ist daher grundsätzlich prekär. Dennoch sprechen wir an der Pädagogischen Hochschule Luzern davon, dass sich im Idealfall allgemeindidaktische, fachdidaktische und schulpädagogische Wissensbestände ergänzen. Die Grundentscheidung, dass die Ausbildung der Volksschulstudiengänge nicht entlang akademischer Disziplinen, sondern entlang des angestrebten Kompetenzaufbaus erfolgen soll, haben wir bereits 2006 in dieser Zeitschrift wie folgt dargelegt:

Soll der Ausgangspunkt ein disziplinäres Kerncurriculum sein, das in Module unterteilt wird, oder sollen professionelle Standards, die als Kompetenzen konkretisiert werden, den Ausgangspunkt der Modularisierung bilden? An der PHZ [Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz] Luzern war uns von allem Anfang an wichtig, dies eben nicht als sich ausschliessende Alternative zu verstehen. ... Für die Modulkonstruktion waren deshalb sogenannte Handlungskompetenzen wegweisend, die von den Disziplinen und interdisziplinär zu definieren waren. Sie erlaubten es, konsequent berufsbezogen zu planen und gleichzeitig in den Blick zu nehmen, welche inhaltlichen und persönlichen Kompetenzvoraussetzungen und -entwicklungen Studierende brauchen, um nach der Ausbildung kompetent pädagogisch-didaktisch handeln zu können. (Fuchs & Zutavern, 2006, S. 322)

In Anwendung dieses Grundsatzes lässt sich an der Pädagogischen Hochschule Luzern nicht mehr von einer akademischen Allgemeinen Didaktik, die als Leitdisziplin firmieren würde, mit eigenen Modulen sprechen, sondern von auszubildenden allgemeindidaktischen Kompetenzen, die auf «allgemeine» und spezifische unterrichtsbezogene Berufsaufgaben einer Lehrperson ausgerichtet sind. Grundlage für die Ausrichtung ist der Referenzrahmen (Krammer, Zutavern, Joller, Lötscher & Senn, 2013), der für sämtliche Bereiche der Lehrerinnen- und Lehrerbildung die Ausrichtung auf drei Ebenen festlegt.

- *Ebene 1:* Mit den Handlungsfeldern werden die Anforderungssituationen einer Lehrperson situiert, z.B. «Auswahl der Lernziele und Inhalte» oder «Interesse für die Bedürfnisse und Lebenswelten der einzelnen Schülerinnen und Schüler». Primäres Handlungsfeld von Lehrpersonen bilden der Unterricht und dessen Vor- und Nachbereitung. In Ergänzung dazu werden Anforderungen im Handlungsfeld «Schule und Gesellschaft» beschrieben, die im Kontext des Unterrichts anzusiedeln sind. Bildhaft dargestellt werden die verschiedenen Handlungsfelder und deren Bezüge untereinander in einem Mehrebenenmodell, das Bezug nimmt auf das Angebot-Nutzungs-Modell von Helmke (2009) und die drei Grunddimensionen des didaktischen Dreiecks von Reusser (2006). Das Modell zeigt auf, dass die Passung von Bildungsangebot und Angebotsnutzung über unterschiedliche Ebenen vermittelt wird, dass sich deshalb auch die Handlungsfelder von Lehrpersonen auf verschiedene Ebenen beziehen und dass erfolgreiches Handeln Kompetenzen in Bezug auf diese Ebenen erfordert (Krammer et al., 2013, S. 5).
- *Ebene 2:* Die Bewältigung der Anforderungen in den Handlungsfeldern setzt spezifische Professionskompetenzen des Lehrberufs voraus, z.B. Unterrichtsplanungs- und Unterrichtsgestaltungskompetenzen. Diese werden aus einer überdisziplinären Sicht beschrieben. Ihr Erwerb muss durch ein koordiniertes Lehrangebot von Fachwissenschaften und Fachstudien, Fachdidaktik, Bildungs- und Sozialwissenschaften inklusive der Allgemeinen Didaktik sichergestellt werden.
- *Ebene 3:* Jede Professionskompetenz wird durch Kompetenzaspekte bestimmt. Der wichtigste Aspekt jeder Kompetenz ist ein spezifisches Wissen: Es müssen bestimmte Begriffe, Fakten, Konzepte, Theorien etc. aufgebaut werden, die in den verschiedenen Fachbereichen, den Fachwissenschaften und Fachdidaktiken, den Bildungs- und Sozialwissenschaften und der Allgemeinen Didaktik erworben werden.

Mit dem Referenzrahmen als Grundlage für die Ausbildungsgänge der Pädagogischen Hochschule Luzern wird deutlich, dass die Auseinandersetzung mit bildungs- und sozi-

alwissenschaflichen Inhalten nicht primär entlang der Fachsystematiken und Fachlogiken der jeweiligen Disziplinen wie Psychologie, Didaktik, Pädagogik oder Soziologie stattfindet, sondern entlang berufsrelevanter Themen und aufzubauender Kompetenzen. Die berufliche Bedeutsamkeit der Inhalte steht im Zentrum. Wissenschaftliche Erkenntnisse bilden die Grundlage dafür, Erziehungs-, Bildungs- und Unterrichtsphänomene aus verschiedenen Perspektiven analysieren und verstehen zu können. Deshalb findet sich die Allgemeine Didaktik innerhalb der didaktischen Modullandschaft nicht als eigenes Hochschulfach (mit Ausnahme des Studiengangs Sekundarstufe II, in welchem die Allgemeine Didaktik als eigenständiges Modul aufgeführt wird) wieder, sondern ist mit veränderten Aufgaben betraut und baut auf Kooperationen und auf interdisziplinäre Anschlussfähigkeiten. Das mag man bedauern, wie dies Hopman, Wegner und Meyer (2016) tun; es allerdings als «falsche Bescheidenheit» zu titulieren (Hopman et al., 2016) finden wir falsch. Auf Interdisziplinarität ausgerichtete allgemeindidaktische Wissensvermittlung ist anspruchsvoll und für die Studierenden und den Dialog mit Fachdidaktiken herausfordernd, spannend und manchmal auch spannungsvoll. Als Fazit lässt sich feststellen: Die Allgemeine Didaktik hat an der Pädagogischen Hochschule Luzern ihre beinahe «kanonische Rolle in der Lehrerbildung» (Terhart, 2014, S. 813) und ihre formell-institutionelle Absicherung in Prüfungs- und Ausbildungsordnungen verloren, ist also nicht mehr die Leitdisziplin, der sich die anderen Disziplinen unterordnen und als Ancilla zudienen müssen. Weil aber die Aufgabe, die Gestaltung des Unterrichts zu erlernen, virulent bleibt, hat die Pädagogische Hochschule Luzern verschiedene integrative Ausbildungselemente erarbeitet, die auch die Bildungs- und Sozialwissenschaften und die verschiedenen Fachdidaktiken in den Zielen und Inhalten ihrer Module zu berücksichtigen haben:

a) Semesterbezogene Kompetenzschwerpunkte (früher «Semesterthemen» genannt): Um die Komplexität bearbeitbar zu machen, erfolgt der Aufbau von berufsbezogenen Kompetenzen und Fähigkeiten mit Semesterschwerpunkten, welche den Blick auf Schule im Verlaufe des Studiums immer mehr erweitern, die Kompetenzen und individuellen Entwicklungsaufgaben der Studierenden sowohl auf die Mikroebene des Unterrichts und die Mesoebene der Einzelschule als auch auf die Makroebene der Institution «Schule» innerhalb der Gesellschaft ausrichten. In jedem Semesterschwerpunkt wird jeweils eine Dimension des Lehrpersonenhandelns besonders fokussiert – für die beiden Studiengänge Primarstufe und Sekundarstufe I beispielweise wie in Tabelle 1 aufgeführt.

b) Studienliteraturkonzept: Auf die Semesterschwerpunkte bezogen haben wir studentisch ausgerichtete Literatur erarbeitet (Bausteine [Sekundarstufe I] und Grundlagenbände [Primarstufe]). Diese Studienliteratur ist auf die semesterbezogenen Schwerpunktkompetenzen ausgerichtet. Die Kapitel dieser Studienhefte gehen von einer exemplarischen konkreten beruflichen Problem- oder Aufgabenstellung aus, für welche wissenschaftlich fundierte Ressourcen und Lösungsmöglichkeiten dargestellt werden. Dabei wird darauf geachtet, dass sie die Komplexität der beruflichen Praxis widerspiegelt. Beispiele hierfür sind:

- Wie ist ein Unterrichtsstoff didaktisch aufzuarbeiten und in relativ geschlossener Form darzubieten, dass den Lernenden neue Erfahrungen, Sichtweisen oder Strukturen eröffnet werden?
- Wie ist beim Beginn einer Lektion fachlich und atmosphärisch die Basis für die gesamte Unterrichtsstunde bzw. Unterrichtseinheit zu legen?
- Wie kann die Lernmotivation der Lernenden positiv beeinflusst werden?

Der Semesterschwerpunkt «Grundlagen und Grundformen des Unterrichtens» wird beispielsweise mit den folgenden Theorieressourcen bearbeitet: Artikulationsschema; Beobachten; Beziehungen gestalten; Entdeckendes Lernen; Erklären; Erzählen; Führen und Leiten; Handelndes Lernen; Kooperatives Lernen; Lehrgespräch; Lernaufgaben; Lernziele; Üben; Vormachen.

Die Entwicklung Studienliteratur verfolgt folgende fünf Ziele:

1. Die Studienhefte schaffen eine gemeinsame Sprache und ermöglichen die Verständigung. Sie sind somit ein wichtiges Kommunikationsmittel zwischen der berufspraktischen Ausbildung in den Praxisschulen, den Lehrveranstaltungen an der Hochschule und den Fachdidaktiken.
2. Studienhefte unterstützen den Aufbau professioneller Handlungsmuster: Benenn- und erlernbare Praktiken erleichtern den Studierenden den Berufseinstieg.
3. Studienhefte orientieren sich am Lernen der Schülerinnen und Schüler: Die zentrale Aufgabe der Lehrpersonen ist das Engagement für Lernen, Bildung und Entwicklung der Schülerinnen und Schüler und nach Hattie (2009, 2012) ein wesentlicher Prädiktor für das Lernen. Daher stellen die Studienhefte konsequent die Perspektive der Schülerinnen und Schüler ins Zentrum.
4. Die Inhalte der Studienhefte fokussieren auf die Performanz: Eine Kompetenz selbst ist nicht beobachtbar, sondern es kann lediglich von der Performanz auf eine vorhandene Kompetenz rückgeschlossen werden.
5. Bausteine verweisen auf Forschungsergebnisse, wissenschaftliche Theorien und weitere aktuelle wissenschaftliche Ressourcen.

Tabelle 1: Semesterbezogene Kompetenzschwerpunkte

Semester	Studiengang Primarstufe	Studiengang Sekundarstufe I
1	Grundlagen und Grundformen des Unterrichtens	
2		
3	Schülerzentriertes Lernen auf der Primarstufe	Unterricht adaptiv gestalten
4		Lernprozesse beurteilen und bewerten
5	Erweiterte Handlungsfelder der Lehrperson Professionalität im schulischen Umfeld	Unterrichtseinheiten planen
6		Klassen führen
7		Schule als Organisation verstehen
8		
9		Professionalität entwickeln

Die Studienhefte folgen im Aufbau alle der gleichen Struktur und enthalten die folgenden Teile:

- Ein Praxisbeispiel macht die Bedeutung der jeweiligen Kompetenz für den Unterricht erkennbar.
- Im Theorieteil werden didaktische und pädagogisch-psychologische Gestaltungsmöglichkeiten aufgezeigt, es werden also Lehrhandlungen in ihrer Wirkung auf die Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler beschrieben und theoretisch begründet.
- Umsetzungsbeispiele zeigen den Studierenden auf, wie die Kompetenz in der Praxis umgesetzt werden kann. Sie geben den Praxislehrpersonen Beispiele für die Auswahl eines Unterrichtsauftrags, der es den Studierenden ermöglicht, die entsprechende Kompetenz in der Praxis zu realisieren.
- Umsetzungshilfen begünstigen die lernwirksame Planung und Durchführung der Kompetenz im Unterricht.
- Die Kriterien, die abschliessend auf einem Kriterienblatt zusammengestellt sind, dienen der Überprüfung der Qualität von Planung und Durchführung sowie der Reflexion.

Die eben beschriebenen Studienliteratur- und Studienstrukturelemente sind «allgemein» zu nennen, viele Theorieelemente stammen aus der Allgemeinen Didaktik und der Lehr-Lern-Forschung, sind aber nicht eine eigentliche Allgemeine Didaktik im Sinne der akademischen Theorie. Die beschriebenen, «allgemeindidaktisch» zu nennenden Elemente haben in der Ausbildungskonzeption eine integrierende Funktion, nämlich Modelle, Konzepte und Theorien aufeinander zu beziehen, als Scharnier zwischen der Hochschule und den Praxisfeldern zu dienen, die berufspraktische Ausbildung zu begleiten und dabei den «Blick aufs Ganze» zu bewahren. Das gemeinsame Ziel besteht darin, dass sich sowohl Fachdidaktiken als auch Bildungs- und Sozialwissenschaften, zu denen die Allgemeine Didaktik in der Systematik der Pädagogischen Hochschule Luzern gehört, an einem gemeinsamen Ausbildungsauftrag orientieren und Wissen und Können miteinander teilen. Der Weg dorthin führt über Kooperationen. Bei uns an der Pädagogischen Hochschule Luzern dürfen diese Kooperationen noch wachsen, das Ziel ist noch nicht erreicht. Dass sich die Kooperationen lohnen, wird in den Mentoraten im Studiengang Primarstufe sichtbar. Die Mentoratsgruppen werden unterrichtet und begleitet von einem Dozierendentandem, bestehend aus je einer Person aus unserem Lehrkörper, die über eine allgemeindidaktische bzw. eine fachdidaktische Grundbildung verfügt. Wichtig ist dabei, dass die Allgemeine Didaktik auf diesem Weg auch ihre wissenschaftlichen Wurzeln pflegt: Ihr Wissen kommt aus dem Erfahrungsschatz der aktiven Lehrpersonen gleichermaßen wie aus systematischer Forschung, die ihre Hypothesen aus didaktischer Theorie ableitet. Weinert (1997) hat darauf hingewiesen, dass didaktische Orientierungen in den schulischen Lernkulturen und Forschungsfragen in der Psychologie schon immer in Wechselwirkung gestanden hätten. Diese Forschung war lange von Fragestellungen formaler Didaktik dominiert und von der Überzeugung geprägt, intellektuelle Kompetenzen, Lernformen und Lernsteuerungen, Einstellungen zum Lernen und zur eigenen Wirksamkeit als dominante «allgemeine» Faktoren identifiziert zu haben. Solche Themen werden auch weiterhin der Aufmerksamkeit einer

wie auch immer zu fassenden Allgemeinen Didaktik obliegen. Aber sie muss sie teilen mit den fachspezifischen Anliegen der Fachdidaktiken, die den Weg aus der Froschperspektive in Fachsystematiken zu einer lern- und entwicklungsorientierten Betrachtung von bereichsspezifischem Weltverstehen gefunden haben. Sie hüten, um es mit Weinert (1997, S. 24) zu sagen, «die Bedeutung des inhaltlichen Wissens für die Verarbeitung neuer Informationen, für das weitere Lernen und für die Erzielung hoher Leistungen». Wir sind überzeugt: Nur im arbeitsteiligen, kooperativen «Sowohl-als-auch» lässt sich für die Studierenden auf einsichtige Weise professionell relevantes Wissen über Lernen erweitern und lassen sich angehende Lehrpersonen zu Fachleuten der Lernförderung ausbilden. In diesem Prozess sind wir an der Pädagogischen Hochschule Luzern nicht mehr am Start, ebenso noch nicht am Ziel, aber unterwegs: sowohl kooperierend als auch noch um die Sache ringend und streitend.

Literatur

- Fuchs, M. & Zutavern, M.** (2006). Modularisierung an der PHZ Luzern. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 24 (3), 321–332.
- Hattie, J.** (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Hattie, J.** (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. London: Routledge.
- Helmke, A.** (2009). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität*. Seelze-Velber: Klett-Kallmeyer.
- Hopmann, S., Wegner, A. & Meyer, M.A.** (2016). Wozu Allgemeine Didaktik? Versuch einer historisch-vergleichenden Sinnkonstruktion. In A. Wegner (Hrsg.), *Allgemeine Didaktik: Praxis, Positionen, Perspektiven*. Opladen: Barbara Budrich.
- Krammer, K., Zutavern, M., Joller, K., Lötscher, H. & Senn, W.** (2013). *Referenzrahmen Ausbildung Lehrpersonen: Professionskompetenzen, Handlungsfelder, Kompetenzaspekte*. Luzern: Pädagogische Hochschule Luzern.
- Kron, F.W., Jürgens, E. & Standop, J.** (2014). *Grundwissen Didaktik* (6., überarbeitete Auflage). München: Reinhardt.
- Reusser, K.** (2006). Konstruktivismus – vom epistemologischen Leitbegriff zur Erneuerung der didaktischen Kultur. In M. Baer, M. Fuchs, P. Füglistner, K. Reusser & H. Wyss (Hrsg.), *Didaktik auf psychologisch-psychologischer Grundlage. Von Hans Aebli's kognitionspsychologischer Didaktik zur modernen Lehr- und Lernforschung* (S. 151–168). Bern: hep.
- Scholl, D.** (2018). *Metatheorie der Allgemeinen Didaktik. Ein systemtheoretisch begründeter Vorschlag*. Heilbrunn: Klinkhardt.
- Terhart, E.** (2014). Unterrichtstheorie. *Zeitschrift für Pädagogik*, 60 (6), 813–816.
- Weinert, F.E.** (1997). Lernkultur im Wandel. In E. Beck, T. Guldemann & M. Zutavern (Hrsg.), *Lernkultur im Wandel* (S. 11–30). St. Gallen: UVK.

Autoren

Herbert Luthiger, Prof. Dr., Pädagogische Hochschule Luzern, Studienbereich Berufsstudien,
herbert.luthiger@phlu.ch

Michael Fuchs, Prof. Dr., Pädagogische Hochschule Luzern, Studiengang Primarstufe,
michael.fuchs@phlu.ch