

Ewald Terhart

# Grundlagen des Lehrens und Lernens

(2. überarbeitete Auflage)

Fakultät für  
**Kultur- und  
Sozialwissen-  
schaften**

Hinweis: Die Originalversion des Studienbriefes bzw. der Lerneinheit „Verhältnis von Allgemeiner Didaktik zur Mediendidaktik“ von Ewald Terhart (2017) wurde im WiSe 2023/24 von Jennifer Grüntjens unter Mitarbeit von Sandy Rogall (Lehrgebiet Mediendidaktik) überarbeitet, ergänzt und gekürzt.

---

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung und des Nachdrucks, bleiben, auch bei nur auszugsweiser Verwertung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung der FernUniversität reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Wir weisen darauf hin, dass die vorgenannten Verwertungsalternativen je nach Ausgestaltung der Nutzungsbedingungen bereits durch Einstellen in Cloud-Systeme verwirklicht sein können. Die FernUniversität bedient sich im Falle der Kenntnis von Urheberrechtsverletzungen sowohl zivil- als auch strafrechtlicher Instrumente, um ihre Rechte geltend zu machen.

Der Inhalt dieses Studienbriefs wird gedruckt auf Recyclingpapier (80 g/m<sup>2</sup>, weiß), hergestellt aus 100 % Altpapier.

## Inhaltsverzeichnis

Einführende Literatur.....	4
Einleitung und Übersicht .....	5
1 Einige kurze begriffliche Vorklärungen .....	7
2 Zur Geschichte des organisierten Lehrens und Lernens: Beispiele.....	10
2.1 Antike.....	10
2.2 Mittelalter .....	11
2.3 Neuzeit .....	12
3 Lehren und Lernen – zwischen Psychologie und Pädagogik.....	15
3.1 Kognitive Wende und neue Bilder vom Lernenden und vom Lehrenden.....	16
3.2 Konstruktivistisches Denken und Unterricht.....	18
3.3 Erkenntnisse über das Lernen – Bedeutung für die didaktische Praxis.....	19
3.4 Welches Lernen wollen wir eigentlich? .....	21
4 Neue Lernkulturen: Jenseits von Institutionen .....	24
4.1 Lehren und Lernen in der Erwachsenenbildung.....	24
4.2 Elemente ‚Neuer Lernkulturen‘ .....	28
4.3 Prozesse informellen Lernens .....	35
5 Gute Lehrende = besserer Lehre? Konzepte und Befunde empirischer Forschung.....	40
5.1 Der*die gute Lehrende: ein Phantom? .....	40
5.2 Das Prozess-Produkt-Paradigma .....	43
5.3 Das Expert*innen-Paradigma .....	44
5.4 Das Angebot-Nutzungs-Modell .....	45
5.5 Lehrkompetenz und ihr Beitrag zum Lernerfolg - Nachweise .....	49
6 Heterogenität der Lerngruppe: Anforderungen an die Professionalität der Lehrenden .....	50
6.1 Implikationen des Begriffs „Heterogenität“ .....	50
6.2 Heterogenität produktiv nutzen .....	51
6.3 Welche Konsequenzen sind zu ziehen? .....	53
7 Schluss.....	55
Literaturverzeichnis.....	56
Übungsaufgaben .....	61
Lösungsmöglichkeiten.....	65

## Einführende Literatur

Es existieren zahlreiche Einführungen in die Grundlagen des Lehrens und Lernens. Die folgenden drei werden von Ewald Terhart zur parallelen Beschäftigung mit dieser Kurseinheit empfohlen:

Wahl, D. (2006). *Lernumgebungen erfolgreich gestalten: Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln* (2., erw. Aufl.). Klinkhardt Verlag.

Wellenreuther, M. (2014). *Lehren und Lernen – aber wie? : empirisch-experimentelle Forschungen zum Lehren und Lernen im Unterricht* (7. Aufl.). Schneider.

Gold, A. & Hasselhorn, M. (2013). *Pädagogische Psychologie: Erfolgreiches Lernen und Lehren* (3. Aufl.). Kohlhammer.

Speziell zur Vielfalt der Formen und Aufgaben des Lehrens lassen sich einfühend empfehlen:

Feindt, A., Herget, W., Trautmann, M., Wischer, B., & Zierer, K. (2016) *Lehren* (Friedrich Jahresheft 34). Friedrich Verlag.

Arnold, P., Kilian, L., Thillosen, A., & Zimmer, G. M. (2018). *Handbuch E-Learning: Lehren und Lernen mit digitalen Medien* (5. Aufl.). Utb GmbH.

<https://doi.org/10.36198/9783838549651>

## Weiterführende Literatur

Die weiterführende Literatur setzt bereits eine gewisse Vertrautheit mit den Grundlagen des Lehrens und Lernens voraus; sie kann zur Vertiefung des Themas herangezogen werden.

Wulf, C., Zirfas, J., & Göhlich, M. (2014). *Pädagogische Theorien des Lernens* (2. Aufl.). Beltz Verlagsgruppe.

Holzkamp, K. (1995). *Lernen. Eine subjektwissenschaftliche Grundlegung* (Studienausg.). Campus-Verl.

Krapp, A. & Seidel, T. (Hrsg.). (2014). *Pädagogische Psychologie* (6. Aufl.). PVU.

## Als Klassiker kann empfohlen werden:

Aebli, H. (1995). *Grundlagen des Lehrens. Eine Allgemeine Didaktik auf psychologischer Grundlage* (3. Aufl.). Klett-Cotta.

## Einleitung und Übersicht

Lehren und Lernen – zwei Dinge, die schon vom Klang ihrer Bezeichnungen her eng zusammengehören. Wenn es jedoch um die beiden Sachverhalte und deren Verhältnis zueinander geht, dann spielt der Wortklang natürlich keine Rolle. Aber auch von der Sache her scheinen Lehren und Lernen auf den ersten Blick eng zusammenzugehören: Lehren zielt darauf ab, dass der\*die Belehrtete etwas lernen; Lernen geht vielleicht besonders gut, wenn es angeleitet ist, wenn es also eine\*n Lehrer\*in gibt. Insofern legen unsere Sprachroutinen immer schon eine bestimmte Relation - und zwar eine recht enge - zwischen den Sachverhalte Lehren und Lernen nahe.

Natürlich ist das verdächtig – und die eingespielte Verknüpfung lockert sich in dem Maße, je länger man gesondert über die beiden Gegenstände Lehren und Lernen nachdenkt, und vor allem: je länger man die vermeintlich enge Relation zwischen beiden Sachverhalten überprüft. Was meinen wir eigentlich, wenn wir das Wort „Lehren“ benutzen, und was meinen wir bei der Verwendung des Wortes „Lernen“? Und wie stark ist die Verknüpfung zwischen beiden Dingen wirklich, und zwar auf der Ebene der Worte und auf der Ebene der Dinge, die wir damit bezeichnen.

Anderen etwas zeigen, ihnen etwas erklären, sie über etwas informieren etc. – **Lehren** solche Abläufe und Interaktionen sind Teil des normalen Alltags zwischen Menschen. Solche Geschehnisse wird man üblicherweise nicht als „Lehren“ bezeichnen. Als eine bewusste, zielgerichtete pädagogische Tätigkeit fällt Lehren zunächst einmal in den Bereich der Kompetenz von Lehrkräften. Sofern diese Lehrer\*innen im weitesten Sinne in Bildungsinstitutionen und mit pädagogischer Intention Lehren als Berufsarbeit ausüben, fällt die theoretische und empirische Beschäftigung mit deren Tätigkeit in den Bereich der Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaft, z. T. auch der Pädagogischen Psychologie und Unterrichtspsychologie. Ebenso sind die Fachdidaktiken (z. B. Fachdidaktik der Mathematik oder der Geographie) als Expert\*innenbereiche für das Lehren in einem bestimmten fachlich-sachlichen Feld zu nennen. Lehren und Unterrichten sind Gegenstand der Schulpädagogik, der Allgemeinen Didaktik und der Unterrichtsforschung. Da jedoch auch außerhalb von Schule, also in anderen Bildungseinrichtungen gelehrt und gelernt wird, ist auch die Erwachsenenbildung sowie das informelle Lernen angesprochen.

So gesehen ist Lehren eine spezialisierte berufliche Tätigkeit von Experten\*innen in Institutionen. Bei Lernen hat man es mit einem anders gearteten Sachverhalt zu tun: Lernen geschieht immer! Anders formuliert: Lernen ist ein ständig ablaufendes Grundelement der menschlichen Existenz und des menschlichen (Selbst-)Erlebens – auch wenn unser Alltagswissen das Wort „Lernen“ für solche Situationen reserviert, in denen wir uns bewusst und konzentriert etwas Neues aneignen. Lernen ist jedoch eine der geistigen Grundfunktionen des Menschen. **Lernen**

In einem weiteren Sinne lernen jedoch nicht nur Menschen, sondern auch Organisationen, und zwar sowohl kontinuierlich-ungesteuert als auch gezielt und angeleitet, etwa wenn ein Projekt zur Organisationsentwicklung gestartet wird. Um das Lernen von Organisationen und dessen Anleitung oder Beeinflussung geht es im Folgenden jedoch nicht.

Die *wissenschaftliche Beschäftigung* mit Lernen fällt zunächst einmal in den Bereich der Psychologie. Bemerkenswerterweise gehört die Beschäftigung mit Lernen zur Allgemeinen Psychologie, die sich mit solchen Grundlagen beschäftigt. Das Organisieren von Lernen – also Lehren und Unterrichten – fällt dagegen in den Bereich der Pädagogischen Psychologie und dort: in den der Unterrichtspsychologie. Innerhalb der Erziehungswissenschaft fällt die Beschäftigung mit Lehren und Lernen in den Bereich der Allgemeinen Didaktik. Die Unterrichtspsychologie und die Allgemeine Didaktik haben also einen sehr ähnlichen Gegenstandsbereich, gehen diesen jedoch, wie noch zu zeigen sein wird, in unterschiedlicher Weise an. Jedenfalls wird man bei der näheren Befassung mit Lehren und Lernen letztendlich immer auch über das Verhältnis von psychologischen Erkenntnissen und pädagogischen Konzeptionen, allgemeiner: von Psychologie einerseits und Pädagogik bzw. Didaktik andererseits sprechen müssen.

So gesehen ist das Verhältnis von Lernen und Lehren etwas asymmetrisch: Lernen tun wir ununterbrochen, aber wir Lehren nicht ununterbrochen, und glücklicherweise werden wir auch nicht permanent belehrt. Und jede\*r weiß, dass nicht jedes Lehren auch tatsächlich zum Lernen auf Seiten der Belehrten führt. Wäre Lehren immer von Erfolg gekrönt, so wäre die Arbeit von Lehrkräften sehr viel leichter und befriedigender.

Ziel dieses Studienbriefes ist es, in die Grundlagen von Lehren und Lernen – und in deren Beziehung zueinander – einzuführen.

- Zu diesem Zweck werden zunächst einige begriffliche Vorklärungen unternommen. Dies mag zunächst etwas steril und wortklauberisch wirken, aber beim Denken benutzt man Begriffe, und diese Begriffe müssen möglichst klar sein, damit man klarer denken kann.
- Dann aber schnell zu etwas Wirklichem! In Form einer Skizze wird eine Übersicht über die historische Entwicklung des institutionalisierten Lehrens und Lernens in Schulen vermittelt.
- Im dritten Kapitel geht es um unterschiedliche Vorstellungen von Lernen – und deren Bedeutung für das Lehren, d. h. für den Versuch, bestimmte Lernprozesse auszulösen und dadurch auch vorgestellte Lernergebnisse zu erzielen.
- Zunehmend befreit sich das Lernen von speziell dafür vorgesehenen Institutionen und Professionen: nicht-organisiertes, informelles, eigenständiges Lernen in neuen Lernkulturen wird in dem Maße wichtiger, wie lebenslanges und selbstorganisiertes Lernen an Bedeutung gewinnt.
- Das fünfte Kapitel wendet sich stärker der lehrenden Tätigkeit des Lehrenden, seinen Kompetenzen und Wirkungen zu. Was ist guter Unterricht, was ist eine\*r gute\*r Lehrende\*r, und wie wirkt sich seine Kompetenz auf das Lernen der Schüler\*innen aus?
- Das sechste Kapitel geht auf die Problematik der Heterogenität der Lernenden in Lerngruppen ein. Die Heterogenität der Lernenden wird nicht länger als Problem, sondern als pädagogische Chance gesehen. Welche speziellen Herausforderungen an die professionelle Kompetenz von Lehrenden sind damit verbunden?

# 1 Einige kurze begriffliche Vorklärungen

„Lehren ist Lernen machen“ schreibt Willmann (1889/1923, S. 188). Nimmt man dies wörtlich, vollzieht er damit eine in dreifacher Hinsicht optimistische Einschätzung des Beitrags von Lehren für das Lernen:

- Als ob nämlich Lehren immer Lernen macht, also nie erfolglos sein kann,
- als ob allein Lehren das Lernen macht, also nichts Anderes zu Lernen führen könnte, und
- als ob Lehren schließlich das Lernen macht, also in einem mechanischen Sinne Lernen erzeugt.

Das ist sicherlich so nicht der Fall. Vielmehr sind alle drei Unterstellungen zu problematisieren: Häufig wird gelehrt, ohne dass überhaupt (oder das Intendierte) gelernt wird. Weiter: Lernen kann natürlich auch stattfinden, ohne dass es durch Lehren angeleitet oder begleitet wird. Schließlich: Die Verbindung zwischen Lehren und Lernen ist nicht kausal-mechanischer Art, denn Lernen ist immer auch Eigenaktivität desjenigen, der lernt.

In diese Überlegungen gehen aber bereits starke Annahmen über tatsächliche oder vermutete Realitäten des Lehrens und Lernens ein. Bevor man überhaupt Argumente, Erfahrungen und Einsichten zu den Realitäten des Lehrens und Lernens austauscht, sollte man sich klar darüber werden, welche Implikationen in den dabei verwendeten Begriffen „Lehren“ und „Lernen“ sowie in der Verbindung zwischen diesen Begriffen steckt. Begriffsanalysen mit dem doppelten Ziel

(a) der Aufdeckung solcher häufig nicht mitbedachten Implikationen und

(b) der damit dann verbundenen Präzisierung des Begriffsgebrauchs sind das hauptsächliche Arbeitsfeld der analytischen Philosophie der Erziehung.

Die sprachanalytische Erziehungsphilosophie mit ihrer Konzentration auf die Analyse und Kritik der im Reden über Erziehung und Unterricht verwendeten Begriffe unterscheidet in diesem Zusammenhang einen *Erfolgsbegriff* des Lehrens von einem *Absichtsbegriff* (Terhart, 1977; ausführlich Oelkers, 1985, S. 158–160):

- Unter Zugrundelegung des Erfolgsbegriffs wird einer Aktivität nur dann die Bezeichnung „Lehren“ zugesprochen, wenn auch gelernt wird, Erfolg also eingetreten ist. Bleibt dieser aus, hat dann eben per Definition kein Lehren stattgefunden. Hier wird also auf begrifflicher Ebene ein überaus enges Verhältnis zwischen Lehren und Lernen behauptet. So gesehen, beinhaltet die Verwendung des Begriffs „Lehren“ immer schon das Vorliegen der Tatsache Lernen. Die Frage ist dann natürlich, wie man diejenigen Aktivitäten einer\*s Lehrenden im Unterricht bezeichnet, die nicht zum Lernen geführt haben. Das wäre dann pure Kommunikation und Interaktion - oder bestenfalls ein Lehrversuch. Im Grunde ließe sich eine Aktivität des\*der Lehrenden immer erst nach der Feststellung ihres Erfolges im Lernen der Schüler\*innen als Lehren qualifizieren. Damit aber entsteht

die Aufgabe, „Erfolg“ näher zu bestimmen: Wie schnell muss er eingetreten sein? Ist es ein Erfolg, wenn ein anderes als das durch die Lehre angestrebte Lernen eingetreten ist? Und schließlich: Was ist zu tun, wenn einige Schüler\*innen gelernt haben, andere nicht. Ein und dieselbe Tätigkeit des\*der Lehrenden wäre dann Lehren und zugleich Nicht-Lehren!

- Der Absichtsbegriff von Lehren dagegen bindet die Verwendung des Begriffs „Lehren“ nicht an den Erfolg im Lernen, sondern an das Vorliegen der Absicht durch Lehren bei anderen Lernen auszulösen, zu unterstützen, zu befördern etc. Damit können auch diejenigen Aktivitäten des\*der Lehrenden als Lehren bezeichnet werden, die kein oder ein anderes als das angestrebte Lernen zur Folge hatten. Der Absichtsbegriff des Lehrens erhebt darüber hinaus nicht den Anspruch exklusiver Determination: Die Absicht des Lehrens ist vielleicht auch durch Mitwirkung anderer Faktoren realisiert worden. Und schließlich: Es wird kein mechanisches Determinationsverhältnis zwischen Lehren und Lernen behauptet. Umgekehrt wird aber auch nicht davon ausgegangen, dass Lehren und Lernen völlig losgelöst voneinander sind. Oelkers (1985, S. 231–232) fasst diese Position folgendermaßen zusammen: „Man kann unterrichten, ohne dass Lernen stattfindet, und man kann lernen, ohne unterrichtet zu werden. Das Ziel des Unterrichts ist es, ein bestimmtes (!) Lernen zu ermöglichen. Aber die Aktivitäten des Unterrichts sind mit diesem Ziel situativ wie prozessual nur kontingent verbunden. Dabei mildern subjektive Wahrscheinlichkeitsannahmen diese Kontingenz, aber heben sie faktisch nicht auf.“ Oder anders: „Man kann lehren ohne Erfolg zu haben, aber man kann nicht lehren, ohne es zu intendieren“ (S. 211).

Eine Analogie mag diese Unterscheidungen noch einmal verdeutlichen (Smith, 1977): Wie sieht es eigentlich mit dem Verhältnis der Begriffe „Verkaufen“ und „Kaufen“ aus? Ein Verkaufen kann es nur geben, wenn es zugleich jemanden gibt, der kauft. Umgekehrt kann es einen Kauf nur geben, wenn zugleich das Gegenstück – „Verkaufen“ – stattfindet (Analog: Wenn Person A Person B heiratet, heiratet B auch A). So gesehen haben wir es bei der Relation der Begriffe „kaufen“/„verkaufen“ mit einer sehr engen Verknüpfung zu tun – so, wie es beim Erfolgsbegriff des Lehrens der Fall ist. Und lässt sich auch ein Absichtsbegriff des Verkaufens finden? Gedanklich ja, denn ein\*e Verkaufende\*r verkauft ja nicht ununterbrochen während der Arbeitszeit – er\*sie wartet darauf, dass ein Kauf zustande kommt, er\*sie bereitet alles vor, er\*sie versucht eine\*n Kunden\*in zum Kauf zu bewegen etc. Dieses Handeln wäre dann – strenggenommen – nicht „verkaufen“ (im Sinne von erfolgreichem Vollzug), sondern „Verkäufeln“: ein Handeln, das mit der Absicht und als Versuch vollzogen wird, zu einer tatsächlichen Verkauf-/Kauf-Situation zu kommen.

Wozu führen diese zunächst etwas sterilen, „wortklaubenden“ Überlegungen?

- Erst unter Zugrundelegung des Absichtsbegriffs von Lehren kann man das Verhältnis von Lehren und Lernen als eine sinnvolle Problemstellung ansehen und untersuchen. Denn beim Erfolgsbegriff sind Lehren und Lernen per Definition nahtlos verklammert, es kann dann nichts mehr dazwischenliegen.

- Ebenfalls nur unter Zugrundelegung des Absichtsbegriffs wird die Rede von Unterricht und Lehren als Bedingungen für Lernprozesse verständlich, denn Bedingungen müssen begrifflich von dem getrennt sein, was sie bedingen.
- Weiterhin ist nur der Absichtsbegriff des Lehrens kompatibel mit einem Verständnis von Lernen als aktivem Aneignungsprozess des Lernenden selbst. Wenn nämlich von dessen Aktivität und Eigendynamik und im Klassenunterricht sogar von vielen verschiedenen Eigendynamiken auszugehen ist, kann Lehren de facto nie über seinen Erfolg, das Lernen, verfügen. Dies bringt nur der Absichtsbegriff zum Ausdruck.
- Und schließlich: Es muss zwischen verschiedenen Lernarten oder Lernqualitäten unterschieden werden, für die dann jeweils das Lehren als Bedingungskonstellation nicht nur anders aussieht, sondern sich eben auch anders auswirkt.
- Speziell diese letzte Differenzierung innerhalb der Realprozesse von Lehren und Lernen macht deutlich, dass Begriffsanalysen trotz aller Verfeinerung doch noch zu grob ansetzen, wenn sie sich lediglich global mit „Lehren“ und „Lernen“ sowie deren Verhältnis zueinander beschäftigen. In der Wirklichkeit selbst existieren viele Formen von Lehren und ebenso auch viele Formen, Ebenen und Verläufe des Lernens.

Entsprechend ihrer Aufgabenstellung bleiben analytische Bemühungen immer an die Ebene der Begriffe geknüpft und machen auf die Implikationen des Begriffsgebrauchs aufmerksam. Den mit diesen Begriffen belegten Sachverhalten begegnet man nach dem Durchlauf durch solche Analysen mit einer viel differenzierteren Wahrnehmung und vor allem: mit viel mehr Vorsicht. In diesem Sinne ist der Wert analytischer Begriffsexplikation für das Denken über Lehren, Lernen und Unterricht hoch anzusetzen. Über die Ebene der Wirklichkeit, über die Sachen selbst, ihre empirisch-materiale Beschaffenheit etc. vermögen Begriffsanalysen selbstverständlich keine Auskünfte zu geben. Interessiert man sich für den sachlichen Beitrag von Unterricht und Lehren für das Lernen bzw. das Erreichen bestimmter Lernqualitäten, so ist man auf die Lern- und Unterrichtspsychologie sowie auf die Instrumente und Befunde empirischer Lehr-/Lernforschung verwiesen. Aber noch einmal: Erst analytische Klarheit und empirische Fundierung zusammen vermögen das Erkenntnispotenzial empirisch-analytischer Erziehungswissenschaft zu entfalten.