

1. Einführung in die Thematik

Im Zuge der Globalisierung begegnen sich Menschen diverser Kulturen, um hauptsächlich das Zusammenwachsen von Märkten für Dienstleistungen und Güter zu realisieren. Allerdings umfasst die Entwicklung des Globalisierungsprozesses nicht nur die wirtschaftliche Verflechtung, sondern auch die soziale, politische sowie kulturelle. Es scheint daher sinnvoll, nach den Voraussetzungen und dem Einfluss kultureller Interaktionen zu fragen, die für diesen Prozess von tragender Bedeutung sind.

Allerdings setzt ein Dialog über den kulturellen Austausch zunächst das Erkunden und das Verstehen der verschiedenen Denkprozesse der Menschen voraus. Die Denkprozesse werden in den jeweiligen Systemen reflektiert, die den Menschen erziehen und bilden, d.h. in den Bildungssystemen.

Die Diskussion um das interkulturelle Lernen gewinnt in diesem Annäherungsprozess eine eminente Bedeutung und infolgedessen erlangt auch die Rolle der in den Bildungssystemen beteiligten Akteure innerhalb des interkulturellen Austauschs, also der Wissenschaftler und der Studierenden, einschließlich ihrer Funktion, des Lehrens, Lernens und Forschens, mehr Gewicht.

In der gegenwärtigen abendländischen Hochschulforschung gilt als angestrebtes Lernziel nicht allein der Erwerb von Grundfertigkeiten und Faktenwissen, sondern auch die Vernetzung von Ideen und deren Einbettung in neue Kontexte, sowie die Fähigkeit zur Problemlösung und Kritik. Dennoch wurde der Thematik, ob diese Ziele als universell und als interkulturell zu betrachten sind, selten Beachtung geschenkt.

Das zentrale Thema dieser Forschung ist die Fokussierung auf einen bedeutenden Aspekt der Lerndimension, das Lernverhalten. Diese Forschungsarbeit versteht sich als Beitrag zur Sensibilisierung für die kulturelle Heterogenität und ihrer Diversifikation, um in der Folge zu verdeutlichen, wie und in welchem kulturell geprägten Kontext das Lernkonzept und das individuelle Lernverhalten eines Bildungssystems sich charakterisieren, entwickeln und modifizieren lässt.

Das Konzept dieser Forschungsarbeit ist keine Überprüfung von Hypothesen, sondern ist an der „grounded theory“ in Anlehnung an Glaser und Strauss (1967) ausgerichtet. Demzufolge wird versucht, basierend auf den ermittelten empirischen Daten, zu bestimmten Theorien und Einsichten zu gelangen und diese zu überprüfen.

Die zentralen Fragen, mit denen sich diese Forschungsarbeit auseinandersetzt, sind folgende:

- Was ist unter Lernen zu verstehen?

- Was sind die Lernvoraussetzungen?
- Wer ist der Lernende im Lernprozess? Wie wird der Mensch betrachtet?
- Wie wird gelernt?
- Was sind die Lernmotive? Warum und mit welcher Absicht wird gelernt?

Im Einzelnen gliedert sich die vorliegende Untersuchung in folgende Abschnitte:

Im zweiten Teil dieser Forschungsarbeit werden zunächst drei Problemstellungen behandelt, wobei sich die Fragen lediglich auf die abendländliche bzw. westliche Tradition beziehen: Da das eingesetzte Instrument zur Erfassung des Lernverhaltens ein auf der westlichen Kultur basiertes Instrument ist, ist es erforderlich, die Lerndimensionen aus der abendländischen Kultur eingehend zu thematisieren:

Die erste Frage setzt sich mit den Lerndefinitionen auseinander, bzw. es wird erläutert, wie das Lernen definiert wird. Daraufhin wird der Lernbegriff aus zwei unterschiedlichen Perspektiven betrachtet: Zunächst wird er im weiteren Sinne als philosophisch-geistesgeschichtliche Perspektive und anschließend im engeren Sinne aus pädagogisch-psychologischer Sichtweise erläutert. Die erste Betrachtungsweise skizziert den Lernbegriff mit dem Erwerb und der Gewinnung von Wissen und Erkenntnis, bzw. Wahrheitssuche während der zweite Aspekt den Lernbegriff aus dem Blickwinkel der pädagogischen Psychologie sowie ihrer Nachbardisziplinen schildert.

Die zweite Thematik in diesem Teil verfolgt die Frage: Welches Menschenbild vom Lernenden existiert in der pädagogischen Praxis?, bzw. wer ist der Lernende?. Unter diesem Gesichtspunkt werden die Paradigmen der Lernforschung wie Behaviorismus, Kognitivismus und Konstruktivismus geschildert.

Die dritte Zentralfrage erläutert das Problem, wie das Lernen gemessen wird, bzw. welche Begriffe das individuelle Lernverhalten erfassen. Nach der Erläuterung der drei Begriffe Lernstrategie, Lernstil und „Learning approach“ werden deren Forschungsstand und Relevanz in der Forschung dargestellt. In den darauffolgenden Kapiteln werden zwei Lernstilmodelle, die von Kolb und Schmeck, vorgestellt, wobei hauptsächlich das erste Modell eingehend beschrieben wird.

Der dritte Teil der vorliegenden Forschungsarbeit stellt anhand der geschilderten Lernstilmodelle eine empirische Pilotstudie mit Lehramtsstudenten in Teheran, Iran, vor, die deren Lernstil aufzeigen soll. Basierend auf den Resultaten wird versucht, Erklärungsansätze für das jeweilig diagnostizierte Lernverhalten zu entwickeln.

In Teil vier wird das Phänomen Kultur näher betrachtet und begrifflich dargestellt, um die ermittelten empirischen Resultate entlang dieser Begriffsdimensionen zu erläutern und zu begründen.

Zuletzt wird in Teil fünf die Entwicklung der „Lernkultur“ der iranischen

Studenten unter drei Kategorien illustriert: die gesellschaftliche und politische Konstellation, die vorherrschenden Denk- und Glaubensstrukturen -, die Erkenntnistheorien, das Menschenbild und die Weltanschauung- sowie die Bildungs- und Erziehungskonstruktionen. Die Darstellung der Entwicklung der Lernkultur besteht im Wesentlichen aus fünf Epochen: die antike Epoche, die islamische Ära, die Machtübernahme der Mongolen (13.Jh.) bis zur Modernisierung des Schulsystems (18. Jh.), das moderne Bildungs- und Erziehungssystem im 18. Jh. und schließlich das heutige Bildungs- und Erziehungswesen.

Kapitel sechs bietet eine abschließende Übersicht über den Untersuchungsverlauf sowie die ermittelten Ergebnisse und in Kapitel sieben erfolgt eine Diskussion der Ergebnisse vor dem Hintergrund möglicher Erklärungsansätze, die abschließend in Form einzelner Thesen vorgestellt werden.

Letztlich ist zu erwähnen, falls nicht anderes angegeben, stammen die Übersetzungen aus dem Englischen und dem Persischen von der Verfasserin.

2. Darstellung der Lerndimensionen aus der abendländischen Tradition

Die Grundfragen in diesem Teil werden durch folgende Fragestellungen thematisiert:

1. Was ist Lernen, bzw. was ist unter Lernen zu verstehen? Dabei wird Lernen aus zwei Perspektiven betrachtet: Zunächst aus philosophisch-geistesgeschichtlicher Perspektive, anschließend aus pädagogisch-psychologischem Blickwinkel. Nach der Begriffserklärung des Lernens, ist der Lernende im Mittelpunkt des Interesses.
2. Wer ist der Lernende? Wie wird der Lernende im Lernprozess betrachtet? Welches Menschenbild prägt die Lernforschung? Die Entwicklung und Analyse der Lerntheorien und deren Einfluss auf die pädagogischen Felder ist hier zu erfassen.
3. Wie und auf welche Art und Weise wird gelernt? Wie wird das Gelernte erfasst? Welche Lernansätze gibt es? In diesem Teil werden hauptsächlich drei Begriffe, die im Lernkontext häufig auftauchen- Lernstrategien, Lernstile und Lernansatz „Learning approach“- definiert, klassifiziert und differenziert.

2.1. Lerndefinitionen

Um den Begriff „Lernen“ zu definieren, ist es zunächst erforderlich zu bestimmen, aus welchem Blickwinkel der Wissenschaftsdisziplinen die Betrachtung erfolgt, da Lernprozesse Gegenstand verschiedener Wissenschaftszweige sind. Diese Begriffsbestimmung kann u. a. aus der Perspektive der Philosophie, Soziologie, Pädagogik, Psychologie oder der pädagogischen Psychologie vorgenommen werden. Die verschiedenen Ansätze lassen erkennen, dass es grundsätzlich keinen Konsens zum Terminus „Lernen“ gibt.

Im nachfolgenden Abschnitt wird Lernen unter zwei Perspektiven und Kategorien thematisiert:¹ Zunächst im weiteren Sinne auf der Grundlage einer philosophisch-geistesgeschichtlichen Tradition und anschließend im engeren Sinne als Fachterminus der pädagogischen Psychologie. Diese Kategorisierung erfolgt aus nachstehenden Gründen:

Die Betrachtung des Lernens aus der Sicht der philosophisch-geistesgeschichtlichen Entwicklung bzw. des Lernens im weiteren Sinne dient zum einen im Rückgriff auf die geistesgeschichtliche Entwicklung dazu, die

¹ Diese Klassifizierung erfolgt in Anlehnung an Dieckmann, 1994:140; allerdings beschreibt er diese nicht weiter.

Fundamente und Grundlagen der Erziehungs- und Bildungsauffassung der Philosophen und Gelehrten zu präsentieren, und die dichte Verflochtenheit philosophischer, theologischer und pädagogischer Anschauungen sowie Denkstrukturen zu verdeutlichen.

Zum anderen werden durch die Beschreibung der Bildungs- und Erziehungsphilosophie die Erkenntnistheorien näher erörtert und implizit das Menschenbild und das Lernkonzept thematisiert. Diese Betrachtungsweise veranschaulicht die Auswirkungen des kulturellen, sozialen und politischen Wandels auf die Bildungs- und Erziehungsstrukturen.

Die pädagogisch-psychologische Perspektive, d. h. Lernen im engeren Sinne, beschreibt den Begriff „Lernen“ explizit als Fachterminus dieser Wissenschaftsorientierung. Ferner wird Lernen aus dem Blickwinkel der Nachbardisziplin Psychologie und deren Teilgebiet Entwicklungspsychologie betrachtet. Generell verhilft diese Klassifizierung zu einem besseren Einstieg in den nächsten Teil dieser Untersuchung, der die Paradigmen der Lernforschung behandelt, da jede Lerntheorie von einem bestimmten epistemologischen und philosophischen Feld geprägt wurde. Ferner begleitet diese Einteilung das Leitthema der vorliegenden Untersuchung, die Lernstile.

2.1.1. Lernen aus philosophisch-geistesgeschichtlicher Perspektive

Aus der philosophisch-geistesgeschichtlichen Perspektive wird der Begriff des Lernens im weiteren Sinn kontextuell mit dem Erwerb und der Gewinnung von Wissen, Einsicht², Erkenntnis und implizit der Wahrheitssuche angewendet.

Im Weiteren werden epochenweise die kulturellen und politischen Konstellationen sowie die gesellschaftliche Entwicklung geschildert. Zudem werden in diesem Kontext die Methoden des Denkens und Wissenserwerbs, die Denkansätze und die Weltanschauungen der Gelehrten erläutert, die die jeweilige Erziehungs- und Bildungsform geprägt und beeinflusst haben. Ferner wird implizit u. a. die Lehr- und Lernauffassung thematisiert.

Die Thematisierung des Lernbegriffs reicht in die Antike zurück. In der abendländischen Welt waren die Griechen die ersten, die sich in einer anschaulichen Weise mit der Wahrheitsfrage, dem Wissenserwerb und der Erziehung und Bildung auseinander setzten.

In den folgenden Abschnitten wird zunächst die Entwicklung von Bildung und

² Dieser Begriff hat zweierlei Bedeutungsebenen: eine philosophische und eine psychologische. In der Antike bedeutet Einsicht nach Aristoteles „sittliche Einsicht“ bzw. die Fähigkeit, Mittel und Wege zu einem guten und glücklichen Leben zu finden. In der Psychologie wurde die Einsicht zuerst von Köhlers eingeführt, in der Gestaltpsychologie ist sie definiert als „plötzliche Wahrnehmung von Beziehungen zwischen den Elementen einer Problemsituation“. Diese Definition ist aus den Ergebnissen einer Experimentaluntersuchung (1921) zum Problemlösungsverhalten von Menschenaffen entstanden (Lefrancois, 1976:117).

Erziehung in der antiken Epoche³ dargestellt. Dabei werden die Philosophien und Werke von *Homer*, den *Sophisten*, sowie *Sokrates*, *Platon* und *Aristoteles* bzw. deren „Erkenntnistheorie“ und ihr Einfluss auf die Erziehungs- und Bildungsentwicklung vorgestellt. Ferner wird in der Spätantike die Philosophie von *Plotin* beschrieben.

In der Antike

Der Dichter *Homer* (ca. 800 v. Chr.), der mit seinen Werken, der „Ilias“ und der „Odyssee“, auf lange Zeit den griechischen Geist prägte, stellte u. a. die Erziehung und Züchtigung von Geist und Körper in einer Harmonie dar. Die althellenische Epoche hatte eine höfisch-aristokratische Gesellschaftsordnung, in der eine bewusste Erziehung nur für den Adel galt: Zucht des Körpers, Lernen des Waffenhandwerks, Tanz, Spiel und Wettkampf fanden in der „Palaistra“ und in den „Gymnasien“ statt. Die jungen Adligen sollten durch die Übungen Mut und Ausdauer erlangen. Zucht der Seele drückte sich in der musischen Erziehung aus, indem fachliches Können und theoretisches Wissen in Musik und Dichtung erworben wurden. In dieser Epoche war der Mensch „kalokagathos“, d. h. der Mensch war zugleich „schön“ und „gut“. Die Durchbildung der körperlichen Gestalt und Harmonie wurden als „Ausdruck inneren Maßes, der Selbstbeherrschung und der adeligen Seele verstanden“ (Reble, 1987:19).

Eine ganzheitliche Erziehung bzw. die Erziehung des ganzen Menschen galt in der Antike⁴ als ideales Erziehungsziel. Dieses Ideal jedoch fehlte in Sparta, wo hauptsächlich auf körperliche und kriegerische Übungen und die Erziehung zur Folgsamkeit abgezielt wurde. Im Gegensatz zu Sparta entwickelte sich in Athen (450 v. Chr.) als Erbe von *Homer* eine ganzheitliche gymnastische und musische Erziehung. Das Erziehungsziel war das bewusste Streben des Menschen nach Formung und Veredelung. Allerdings wurde der Mensch weniger als „Individuum“ im heutigen Sinn, sondern vielmehr als „Typus“, als Glied der politischen Gemeinschaft bzw. als Bürger der Stadtstaaten betrachtet (ebd.:18). Deswegen war für die Erziehung der Kontakt mit der Verwaltung der Stadt bedeutend, da jeder männliche Bürger verschiedene politische Ämter durch Los übernehmen konnte.

Athen strebte als kulturelles Zentrum die Entwicklung der Demokratisierung an.

³ Trotz der Bedeutung der anderen Gelehrten vor der klassischen Periode bzw. „Vorsokratiker“ wie z. B. Heraklit, Pythagoras usw. und deren Einfluss auf die Nachfolger wird in dieser Untersuchung mit *Homer* begonnen, der in der Antike eine grundlegende Rolle spielte.

⁴ Mit der ganzheitlichen Erziehung in der Antike ist eigentlich die Erziehung in Athen gemeint. Die Erziehung in Sparta dagegen war auf Erziehung der Jugend in der Kunst des Krieges und körperliche Tüchtigkeit beschränkt. Die "Individualität" wurde vollständig unterdrückt, indem der Staat Leib und Seele des Kindes besaß. Siehe zur ausführlichen Beschreibung der abendländischen Philosophie bzw. Erziehung in der Antike u. a.: Blättner;1980, Castle;1965, Fische & Löwisch;1998, Reble;1987, Russ;1961, Russell;1950, und Tenorth;2000.