

In der Reihe Pädagogische Materialien: Hochschulschriften veröffentlicht das Fachgebiet Pädagogik, insbesondere Berufs- und Erwachsenenpädagogik, der TU Kaiserslautern auf Vorschlag der Prüfer ausgewählte, qualitativ hochwertige Qualifizierungsarbeiten (Bachelor- und Masterarbeiten), die sich durch hohes Engagement und eine hervorragende Aufarbeitung des momentanen Forschungsstands auszeichnen und als gelungene Beispiele dienen können.

Impressum:

Herausgeber:

Technische Universität Kaiserslautern

Fachbereich Sozialwissenschaften

Fachgebiet Pädagogik,

insbesondere Berufs- und Erwachsenenpädagogik

Prof. Dr. Rolf Arnold

<http://www.sowi.uni-kl.de/paedagogik>

Kaiserslautern 2011

Auflage: 12

ISSN: 2192-6689



Stephan Mank

Übertragung der Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan auf die Unterrichtspraxis

Schriftenreihe:

Pädagogische Materialien: Hochschulschriften



Heft Nr. 1

Übertragung der Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan auf die Unterrichtspraxis

von Stephan Mank

Dozentin: Kathrin Schneider, M.A.

Zweitprüfer: Dipl.-Päd. Lars Kilian

"Abschlussgrad: Bachelor of Education (B.Ed.)"

01.10.2010

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung – Motivationstheorie als Ursprung auf dem Weg zur Praxis	1
2. Unterricht als dynamischer Prozess – Motivation als treibende Kraft	3
3. Theoretische Grundkenntnisse – Fundament der Übertragung	6
3.1 Allgemeintheoretische Grundannahmen	6
3.2 Grundlagen der Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan	7
3.2.1 Kontinuum der Motivation	8
3.2.2 Ursprungsfaktoren der menschlichen Handlungsenergie	13
4. Transfer – Aus Theorie wird Praxis	17
4.1 Bedeutung der Einflussfaktoren für den Unterricht	18
4.2 Ableitung von Handlungsleitlinien für die Unterrichtspraxis	22
4.3 Abschließende Bemerkung zu den Handlungsleitlinien	29
5. Perspektivenwechsel – Umfassende Betrachtung des Konzeptes	30
5.1 Weitere motivationstheoretische Ansätze	30
5.2 Beurteilung von Motivationskonzepten	32
6. Fazit – Zusammenführung und Reflexion der Ergebnisse	34

Anhangsverzeichnis

Überblick zur Selbstbestimmungstheorie	39
Überblick zu den Handlungsleitlinien	40
Literaturverzeichnis	42

Abbildungsverzeichnis

Abb.: 1 Ein didaktisches ‚Dreieck‘	3
Abb.: 2 Grundmodell der klassischen Motivationspsychologie	6
Abb.: 3 Motivationskontinuum	9
Abb.: 4 Einflussfaktoren in der Theorie	14
Abb.: 5 Einflussfaktoren für die Praxis	18
Abb.: 6 Einflussfaktoren und Handlungsleitlinien	22
Abb.: 7 Risikowahlmodell	24
Abb.: A Motivationsprozess der SBT	39
Abb.: B Einflussfaktoren und Handlungsleitlinien	41

Abkürzungsverzeichnis

Abb.: Abbildung

ebd.: eben da

HT: Holztechnik

LA: Lehramt

M.: Motivation

SBT: Selbstbestimmungstheorie

SK: Sozialkunde

SS: Sommersemester

TU: Technische Universität

1. Einleitung – Motivationstheorie als Ursprung auf dem Weg zur Praxis

Der Schwerpunkt dieser Bachelorarbeit liegt auf dem Transfer von theoretischen Grundannahmen der Motivationspsychologie zu konkreten Handlungsleitlinien für den schulischen Unterricht. Dazu muss geklärt werden, welche Prozesse den Menschen dazu veranlassen, aktiv zu agieren oder eben nicht, also inaktiv und unbeteiligt zu sein. Des Weiteren wird herausgearbeitet, auf welche Art und Weise Lehrer/innen auf diesen Prozess positiv und zielgerichtet einwirken können.

Da das Feld der Motivationspsychologie durch viele verschiedene Konzepte gekennzeichnet ist, bezieht sich diese pädagogische Arbeit auf eine bestimmte Theorie. Für die heutige Unterrichtspraxis erscheint die Selbstbestimmungstheorie¹ von Edward L. Deci und Richard M. Ryan, zwei Psychologen von der Universität Rochester², sehr geeignet. Sie enthält Annahmen, die gut zu der ‚neueren Lernkultur‘³ passen. Die SBT umschreibt das Phänomen der Motivation nicht nur sehr umfangreich, sondern ist auch eine anerkannte und sich ständig aktualisierende Theorie. Aufgrund dieser motivationstheoretischen Grundannahmen werden praktische Umsetzungsmöglichkeiten abgeleitet und dargelegt. Es handelt sich in dieser Bachelorarbeit also um die **Übertragung der Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan auf die Unterrichtspraxis**. Doch kann diese Ausarbeitung auch für andere Personen, die mit Menschen zu tun haben, von Interesse sein. Denn das Wissen über Motivation, gerade im Falle der SBT, ist auch eine Erkenntnis über menschliches Verhalten und die damit zusammenhängende, fortlaufende Persönlichkeitsentwicklung.

Es soll hier gleich zu Beginn darauf hingewiesen werden, dass es mit Sicherheit kein absolutes Wunderrezept der Motivierung gibt. Nach langen Recherchen ist klar geworden, dass die Wissenschaft kein einheitliches Konzept vorlegt, sondern das Gebiet kontrovers diskutiert. Auch diese Arbeit hegt nicht den Anspruch, eine Zauberformel für Lehrer/innen zu entwickeln, um sogar die Demotiviertesten ihrer Klasse zu mobilisieren. Aber gewisse aktivierende Mittel und Wege können sich herausarbeiten lassen.

¹ Selbstbestimmungstheorie wird in dieser Arbeit i. d. R. mit SBT abgekürzt.

² vgl. University of Rochester (2010): Self-Determination Theory. Faculty (2008). Verfügbar unter: <http://www.psych.rochester.edu/SDT/faculty.php> (letzter Abruf: 31.08.2010)

³ vgl. Pätzold, Henning (2004): Lernberatung und Erwachsenenbildung. Schneider Verlag: Hohengehren, S. 7ff

Um eine Orientierung zu geben und zu klären, welche Fragen diese Arbeit zu beantworten versucht, wird hier der weitere Verlauf aufgezeigt.

- Zum Einstieg in das Thema wird die Rolle der Motivation erläutert und ihre Bedeutung für den Unterricht herausgestellt. Es werden die Fragen geklärt, **was genau Motivation ist und von welchem Motivationsbegriff Deci und Ryan ausgehen.**
- In einem zweiten Schritt werden allgemeintheoretische Grundkenntnisse erarbeitet und spezifisches Wissen über die SBT dargestellt. **Welches Verständnis hat die SBT von motivationalen Prozessen? Worin liegen die qualitativen Unterschiede der verschiedenen Motivationsstadien? Welche Faktoren werden für eine qualitativ hochwertige Motivation verantwortlich gemacht?**
- In einem dritten Schritt wird die SBT in die Praxis überführt. **Doch ist es überhaupt möglich, Personen zielgerichtet zu aktivieren? Welche Bedeutung haben die einzelnen Einflussfaktoren für den Unterricht? Welche Handlungsleitlinien lassen sich aufgrund der gewonnenen theoretischen Erkenntnisse ableiten?**
- In einem weiteren Schritt werden die Theorie und ihre praktische Umsetzung aus verschiedenen Perspektiven beleuchtet. Es wird auf andere Ansätze und mögliche Kritikpunkte eingegangen. **Welche Bedeutung haben Motivationskonzepte und welche Gefahren stecken in ihnen?**
- Im letzten Schritt werden alle Ergebnisse zusammengefasst und reflektiert.
- Eine übersichtliche Darstellung der SBT und der Handlungsrichtlinien befindet sich im Anhang.

2. Unterricht als dynamischer Prozess – Motivation als treibende Kraft

Als Lehramtsstudent bereitet man sich darauf vor, in der späteren Berufspraxis gut zu unterrichten. Nahezu jedes Buch, welches man über Unterricht findet, enthält ein ‚didaktisches Dreieck‘, bestehend aus: Lehrer/in + Schüler/in + Stoff. Diese drei Hauptkomponenten werden immer wieder maßgeblich für die Unterrichtsqualität verantwortlich gemacht. Aus konstruktivistischer Perspektive⁴ wird der/die Lehrer/in und die Schüler/innen zum ‚Wir‘, der/die Schüler/in zum ‚Ich‘ und der Stoff bleibt als Unterrichtsgegenstand in der ‚Sache‘ erhalten. Was sich hier (Abbildung 1) gegenüber dem klassischen Modell verändert hat, ist dass die Lehrer/innen an Dominanz im Unterricht verlieren. Sie gehen im ‚Wir‘ auf und werden zu Begleitern des Lernprozesses. Im Gegensatz zum klassischen Dreieck, das eher statisch angelegt ist, lebt dieses Modell von einer Dynamik. „Lernen vollzieht sich im Sinne einer konstruktivistischen Didaktik in evolutionären Schritten, indem zwischen Erfahrungen, Erlebnissen und Reflexionen nach und nach ein höheres Niveau erreicht wird.“⁵ Ein guter Unterricht ist also ein fortlaufender Prozess aus einem Wechsel zwischen Interaktion und Konzentration. Die Pfeile verdeutlichen eine freie, aber doch zielgerichtete Bewegung. Somit steht aus dieser Perspektive fest, dass guter Unterricht von einer gewissen Energie getragen wird. In der dargestellten Abbildung lässt sich erkennen, dass die Pfeile aus jedem der drei verschiedene

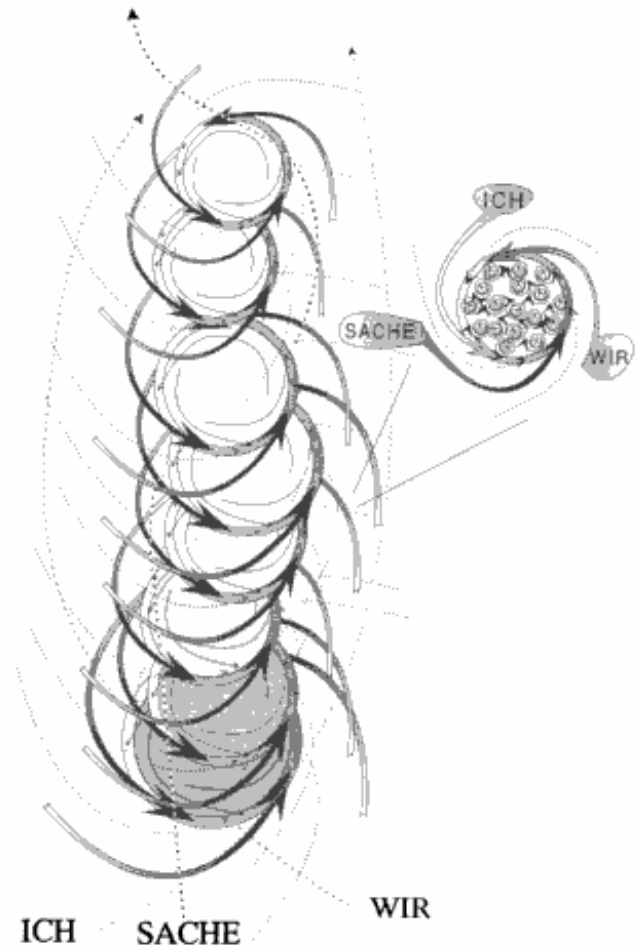


Abb. 1: Ein didaktisches ‚Dreieck‘ (Voß (2005): S. 45)

einer konstruktivistischen Didaktik in evolutionären Schritten, indem zwischen Erfahrungen, Erlebnissen und Reflexionen nach und nach ein höheres Niveau erreicht wird.“⁵ Ein guter Unterricht ist also ein fortlaufender Prozess aus einem Wechsel zwischen Interaktion und Konzentration. Die Pfeile verdeutlichen eine freie, aber doch zielgerichtete Bewegung. Somit steht aus dieser Perspektive fest, dass guter Unterricht von einer gewissen Energie getragen wird. In der dargestellten Abbildung lässt sich erkennen, dass die Pfeile aus jedem der drei verschiedene

⁴ Weiterführende Literatur: Voß (Hrsg.)(2005)

⁵ Voß, Reinhard (2005): Unterricht ohne Belehrung. In: Voß, Reinhard (Hrsg.): Unterricht aus konstruktivistischer Sicht. Beltz: Weinheim, S. 40-62 / 45

nen Bereiche des Unterrichtes kommen, zudem scheinen weitere Pfeile von außen auf das Modell einzuwirken. „Auch das Umfeld wirkt fördernd oder hemmend auf [...]“⁶ das Unterrichtsgeschehen ein. Es müssen also im Thema, beim Individuum, in der Gruppe und somit auch beim Lehrpersonal sowie im Umfeld aktivierende Energiequellen vorhanden sein. Aber nur, weil diese Grundmotivation als eine wichtige Voraussetzung für gut funktionierenden Unterricht angesehen wird⁷, ist diese notwendige Aktivität nicht immer in allen Bereichen und am besten in hoher Qualität vorhanden. „In der Klientel der Schulpsychologen sowie der Kinder- und Jugendpsychiater sind Schülerinnen und Schüler mit Motivationsstörungen relativ häufig vertreten. Ihre Anzahl ist im steigen begriffen.“⁸ Wobei hier nicht angedeutet werden soll, das Problem würde nur bei den Schülerinnen und Schülern zu beobachten sein. Auch das Lehrpersonal wirkt oft lustlos und präsentiert ein Thema, über dessen Sinnhaftigkeit sich zumindest diskutieren lässt. „Verursacht werden die schulisch bedingten Motivationsstörungen am meisten durch Kommunikationsfehler.“⁹ Ohne die antreibenden Kräfte der Motivation würde das Modell jedoch verharren und die spiralförmige Aufwärtsbewegung des Lernprozesses nicht mehr funktionieren, der Unterricht würde somit scheitern.

Doch was genau kann man sich unter dem Begriff der Motivation vorstellen?

„Das Wort ‚Motivation‘ selbst ist abgeleitet von dem lateinischen Verb ‚movere‘ = bewegen.“¹⁰ Um das Phänomen der Motivation aber zu konkretisieren, reicht der Begriff ‚Bewegung‘ nicht aus. Es gibt natürlich unterschiedliche Definitionen von Motivation, beispielsweise die recht wage Umschreibung von DeCharms, Motivation als „[...] milde Form der Besessenheit [...]“¹¹ Oder etwas konkreter werdend, die Erklärung von Heckhausen: „Motivation ist in der Psychologie eine Sammelbezeichnung für vielerlei Prozesse und Effekte, deren gemeinsamer Kern darin besteht, dass ein Lebewesen sein Verhalten um der erwarteten Folgen willen auswählt und hinsichtlich Richtung und Energieaufwand steuert.“¹²

⁶ Keller, Gustav (1995): Motivationsstörungen im Schulalter. Formen-Ursachen-Förderung. Auer: Donauwörth, S. 19

⁷ vgl. Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur RLP (2007): Orientierungsrahmen Schulqualität für RLP. Mainz, S. 25

⁸ Keller (1995): S. 10f

⁹ Keller (1995): S. 19

¹⁰ Rudolph, Udo (2009): Motivationspsychologie. Kompakt. Beltz: Weinheim, S. 1

¹¹ DeCharms, R. (1979): Motivation in der Klasse. München, S. 55

¹² Heckhausen, Heinz (1989): Motivation und Handeln. Springer Verlag: Berlin / Heidelberg, S. 10

An dieser Stelle wird klar, dass ein Konstrukt wie Motivation nicht mit einem Satz oder gar nur einem Wort erfasst werden kann. Man benötigt dazu eine ganzheitliche Betrachtungsweise in Form einer Theorie.

Von welchem Motivationsbegriff gehen Deci und Ryan in ihrer SBT aus?

Zunächst einmal teilen sie die oben genannten Vorstellungen: „*Motivation concerns energy, direction, persistence and equifinality – all aspects of activation and intension.*“¹³ Wichtig ist hier der Begriff Intension, denn wie die meisten Theorien folgt auch die SBT dem „[...] *Konzept der Intentionalität, um die Steuerung von Verhalten zu erklären.*“¹⁴ Intention steht für Zielstrebigkeit, also für die Ausrichtung aller psychischen Akte auf reale oder ideale Ziele. Eine Besonderheit der SBT liegt darin, dass es kein einheitliches Konstrukt der Motivation gibt. Nach ihr existieren „[...] *unterschiedliche qualitative Ausprägungen des motivierten Handelns (ebd.).*“ Auf dieses Konzept wird im späteren Verlauf noch näher eingegangen.

¹³ Deci, Edward L. / Ryan, Richard M. (2000): Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. In: American Psychologist. 01/2000, Vol. 55, S. 68-78 / 69

¹⁴ Deci, Edward L. / Ryan, Richard M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik. 02/1993, Vol. 39, S. 223-238 / 224

3. Theoretischen Grundkenntnisse – Fundament der Übertragung

Die Bezugswissenschaft dieser pädagogischen Arbeit ist die Psychologie, genauer die Motivationspsychologie. Diese Disziplin befasst sich damit, „[...] *Richtung, Ausdauer und Intensität von Verhalten zu erklären.*“¹⁵

In diesem Abschnitt werden zuerst allgemeintheoretische Grundlagen gelegt und anschließend die SBT vertieft. Der Motivationsprozess nach der SBT wird anhand des Motivationskontinuums und der Einflussfaktoren auf das menschliche Verhalten erklärt.

3.1 Allgemeintheoretische Grundannahmen

Es gibt eine Vielzahl von Motivationstheorien, selbst wenn man nur die moderneren Person-Umwelt-Bezug Konzepte betrachtet. Bei diesen Theorien „[...] *wird Verhalten als Resultat der Wechselbeziehung zwischen einer bestimmten Person und einer bestimmten Situation verstanden.*“¹⁶ Demnach kann Verhalten als Folge einer spezifischen aktuellen Motivation angesehen werden, wie es schon im Grundmodell der Motivationspsychologie herausgestellt wurde (Abbildung 2).

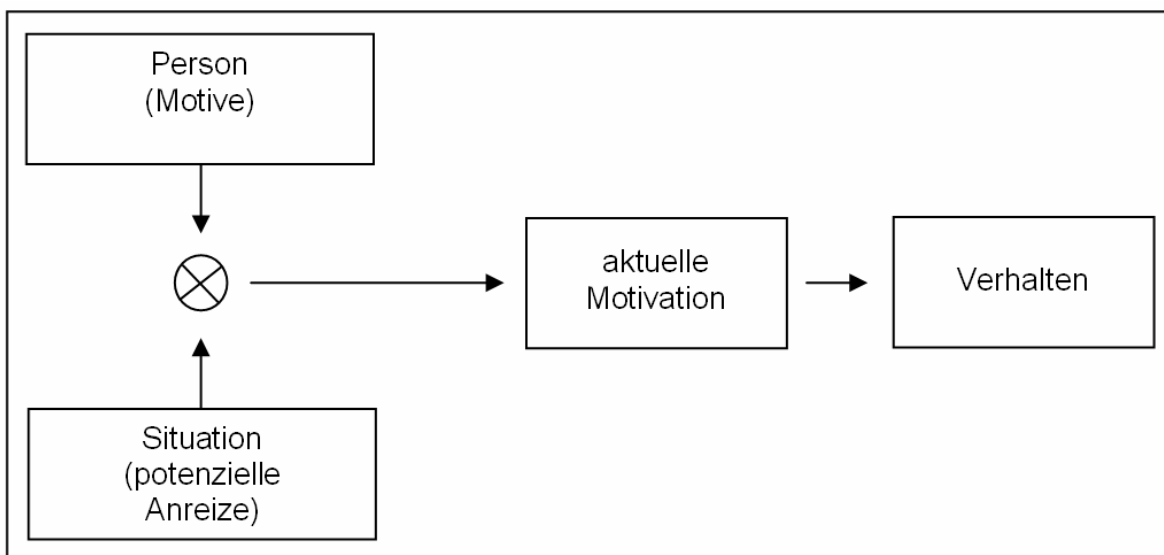


Abb. 2: Grundmodell der klassischen Motivationspsychologie (Rheinberg (2008): S. 70)

Hier wird jetzt schon erkenntlich, dass man als Lehrpersonal die Möglichkeit zu haben scheint, auf die Motivation und damit auf das Verhalten von Schülerinnen und Schülern einwirken zu können. Denn wenn ein Verhalten eine Folge aus der

¹⁵ Rheinberg, Falko (2008): Motivation. Kohlhammer: Stuttgart, S. 13

¹⁶ Rheinberg (2008): S. 42

aktuellen Motivation ist und diese aus der Kombination 'Person mit Motiven' (Verhaltenstendenzen) und 'Situation mit Anreizen' resultiert, dann kann das Lehrpersonal zumindest auf den Faktor 'Situation' einwirken. Wie und warum es zu einem bestimmten Verhalten in einer bestimmten Situation kommt, klärt das Grundmodell nicht. Für die grobe Orientierung und Einteilung eines Handlungsprozesses ist das Modell aber auch heute noch sehr hilfreich. Um tiefer in die Person und Situation vorzudringen und um eine Grundlage zu schaffen, auf der dann die weiteren Schritte beruhen, ist eine spezifischere Theorie hilfreich.

3.2 Grundlagen der Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan

Die SBT kann durchaus als eine Art Metatheorie menschlichen Verhaltens und menschlicher Entwicklung bezeichnet werden. Seit über 30 Jahren werden von Deci und Ryan ‚Kleintheorien‘ entwickelt, die im Allgemeinen unter dem Rahmen der SBT präsentiert werden. *„The mini-theories are linked in that they all share organismic and dialectical assumptions and all involve the concept of basic psychological needs. When coordinated, they cover all types of human behavior in all domains. Thus, together, the mini-theories constitute SDT [SBT].“*¹⁷

Aus den folgenden vier ‚Kleintheorien‘ setzt sich die SBT zusammen. An dieser Stelle wird der ständige Aktualisierungsprozess der Theorie deutlich.

- Die Cognitive Evaluation Theory (1975) beschreibt den Einfluss von sozialen Kontexten und Elementen, wie Autonomie oder Kontrolle, auf die Motivation einer Person (vgl. ebd.).
- Die Organismic Integration Theory (1985) betrachtet die Entwicklung des Individuums durch Erfahrungen und die Integration von Normen und Werten in das eigene Selbstbild (vgl. ebd.).
- Die Causality Orientation Theory (1985) zeigt auf, dass Individuen unterschiedliche Tendenzen in ihrer Entwicklung haben und verknüpft Verhalten mit dauerhaften Wertorientierungen (vgl. ebd.).
- Die Basic Needs Theory (2000) erklärt die Beziehung zwischen den Zielen von Gesundheit und Zufriedenheit sowie den psychologischen Bedürfnissen nach Kompetenz, Autonomie und sozialer Eingebundenheit (vgl. ebd.).

¹⁷ Deci, Edward L. / Ryan, Richard M. (2004): Handbook of Self-Determination Research. University of Rochester Press: Rochester, S. 9 (vgl.ff)

Welches Verständnis hat die SBT von motivationalen Prozessen?

„Die Theorie der Selbstbestimmung ist eine organismische und dialektische Theorie der menschlichen Motivation. Organismisch ist sie insofern, als eine fundamentale Tendenz zur stetigen Integration der menschlichen Entwicklung postuliert wird. [...] Als dialektisch bezeichnen wir die Theorie, weil eine permanente interaktive Beziehungen zwischen diesem organismischen Integrationsprozess und den Einflüssen der sozialen Umwelt unterstellt wird.“¹⁸ Die SBT versucht also nicht nur Motive bzw. psychologische Bedürfnisse einer Person genau zu erklären, sondern auch das menschliche Verhalten, die Entwicklung des Selbst und den Einfluss der sozialen Umwelt. Der Mensch befindet sich von Geburt an in einer Ontogenese. Durch die Auseinandersetzung mit der Umwelt identifiziert und integriert das Individuum Werte und Normen. So trifft ein Mensch Entscheidungen vor allem nach Bedürfnissen, Interessen und Fähigkeiten. Aber auch Zwang und verschiedene Anreize können Verhalten teilweise erklären. Dieser Weg führt zu einer ständigen Weiterentwicklung und Veränderung des Individuums. Das Selbst kann zugleich als Prozess und Ergebnis der Entwicklung angesehen werden (vgl. ebd.). So kann jeder Mensch sich Selbst immer näher kommen und reifen oder aber sich immer mehr entfremden.

3.2.1 Kontinuum der Motivation

Worin liegen die qualitativen Unterschiede der verschiedenen Motivationsstadien?

Zur Beantwortung bedarf es der Erkenntnis, dass der Mensch nach der SBT zweigeteilt ist, jeder ist beides: aktiv und passiv.¹⁹ Grundsätzlich liegen die qualitativen Motivationsunterschiede also im Grad der Aktivität. Doch für qualitativ hochwertige Motivation reicht Aktivität allein nicht aus. Die wahrgenommene Selbstbestimmung hinter dem Verhalten ist dafür ebenso entscheidend. Die SBT gliedert die Motivation in mehrere Erscheinungsformen. Die intrinsische Handlung ist die selbstbestimmteste Motivationsart. Hingegen ist die Amotivation völlig fremdgesteuert. Die verschiedenen Formen der extrinsischen Verhaltensweisen liegen im Grad der Selbstbestimmung zwischen den beiden Erstgenannten.²⁰ „*Extrinsische Verhal-*

¹⁸ Deci / Ryan (1993): S. 223

¹⁹ vgl. Deci / Ryan (2000): S. 76

²⁰ vgl. Deci / Ryan (1993): S. 224

tensweisen können durch die Prozesse der Internalisation und Integration in selbstbestimmte Handlungen überführt werden. Internalisation ist der Prozess, durch den externe Werte in die internalen Regulationsprozesse einer Person übernommen werden. Integration ist der weitergehende Prozess, der die internalisierten Werte und Regulationsprinzipien dem individuellen selbst eingliedert.²¹

Abbildung 3 bietet einen sehr guten Gesamtüberblick des Motivationskontinuums. Diese Motivationsarten sind jedoch nicht durch starre Grenzen getrennt, sondern eher durch weiche Übergänge gegliedert. Der oben genannte ständige Entwicklungsprozess geschieht in allen Bereichen des Lebens und ist in diesen durchaus verschieden ausgeprägt. Eine Person ist also nicht generell amotiviert oder immer und überall intrinsisch reguliert, sondern je nach Sachgebiet und Situation unterschiedlich motiviert.

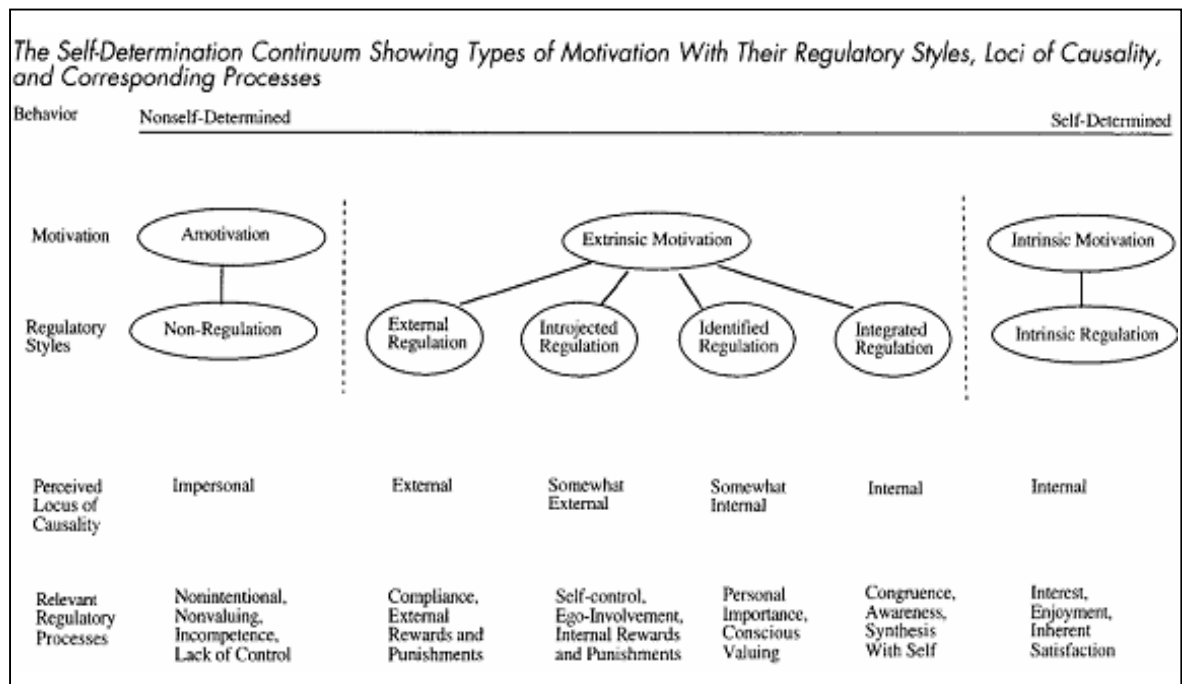


Abb. 3: Motivationskontinuum (Deci / Ryan (2000): S. 72)

Amotivation ist streng genommen gar keine echte Form von Motivation. Ein Mensch, der amotiviert ist, verfolgt kein Ziel und handelt weder mit Intension noch mit Kontrolle. Herumlungern, Handlungsverweigerung und Wutanfälle sind Beispiele für akutes amotiviertes Verhalten.²² „*Their behaviors are perceived to be caused by forces outside themselves. They begin to feel helpless and many start to question the usefulness of engaging in the activity in the first place. A highly probable*

²¹ Deci / Ryan (1993): S. 227

²² vgl. Deci / Ryan (1993): S. 224

*consequence of AM [Amotivation] is to quit the activity toward which the individual is amotivated.*²³ Ein Lehrling würde bspw. seine Ausbildung abbrechen, wenn er dieser gegenüber völlig amotiviert wäre.

Extrinsische Motivation wird „[...] *in Verhaltensweisen sichtbar, die mit instrumenteller Absicht durchgeführt werden, um eine von der Handlung separierbare Konsequenz zu erlangen. [...] Extrinsisch motivierte Verhaltensweisen treten in der Regel nicht spontan auf [...].*“²⁴ Diese Auffassung von extrinsischer Motivation teilen auch andere Wissenschaftler. So sagt Pekrun: „*Extrinsisch motiviert [...] ist eine Handlung [...] wenn sie als instrumentell zur Erreichung anderer Ziele eingeschätzt wird.*“²⁵ Auch Rheinberg schreibt: „*Alle Aktivitäten, die auf den Anreiz von Zielen oder Ergebnissen gerichtet sind, sind damit extrinsisch.*“²⁶ Aber die SBT geht noch tiefer, sie nimmt sogar an, dass „[...] *extrinsisch motivierte Handlungen durch Entwicklungsprozesse der Internalisierung und Integration zunehmend an Selbstbestimmtheit gewinnen.*“²⁷ Nach der SBT untergliedert sich die extrinsische Motivation in folgende vier Phasen der Verhaltensregulation.

1. Typ: Externale Regulation bezieht sich auf „[...] *Verhaltensweisen, auf die das Individuum keinen direkten Einfluss hat.*“²⁸ Diese Handlungen verfolgen zwar ein Ziel, sind also intentional, doch dieses Ziel liegt außerhalb der Handlung und wird von außen gesteuert. Die external regulierte Person führt ihr Handeln aufgrund angekündigter Anreize aus. Diese sind entweder Belohnungen, wie beispielsweise Geld, oder die Person möchte angedrohten Bestrafungen entgehen. Das Individuum handelt weder autonom noch wirklich freiwillig. Das daraus resultierende Verhalten wird sich in einer entsprechenden Unlust äußern, da das Individuum sein Handeln nicht eigenständig kontrollieren kann.²⁹

2. Typ: Introjierte Regulation folgt „[...] *internen Anstößen und innerem Druck [...].*“³⁰ Das Individuum handelt entweder aus Rücksicht gegenüber anderen Menschen, oder das Verhalten erscheint wichtig für die Selbstachtung der jeweiligen Person. So führt das Individuum Handlungen durch, da es sich dazu verpflichtet

²³ Deci / Ryan (2004): S. 43

²⁴ Deci / Ryan (1993): S. 225

²⁵ Pekrun, Reinhard (1988): Emotion, Motivation und Persönlichkeit. Beltz: Weinheim, S. 195

²⁶ Rheinberg (2008): S. 149

²⁷ Urhahne, Detlef (2002): Motivation und Verstehen. Waxmann: Münster, S. 60

²⁸ Deci / Ryan (1993): S. 227

²⁹ vgl. Deci / Ryan (2004): S. 42

³⁰ Deci / Ryan (1993): S. 227

fühlt oder es sich so gehört. Das Verhalten bedarf keiner externen Anreize mehr, allerdings sind innere Appelle für die Aufrechterhaltung des Verhaltens notwendig. Denn würde das Grundverständnis entfallen, gäbe es auch keine Rücksichtnahme oder Verpflichtung mehr.³¹

3. Typ: Identifizierte Regulation liegt vor, „[...] *wenn eine Verhaltensweise vom Selbst als persönlich wichtig oder wertvoll anerkannt wird.*“³² Hier wird also nicht mehr gehandelt, um externen Erwartungen oder internen Appellen zu folgen, sondern nur, weil es persönlich als richtig und wichtig empfunden wird. Es geschieht, wenn sich die Person mit den zugrunde liegenden Werten identifizieren kann und beginnt, diese in das eigene Selbstbild zu integrieren. Identifizierte Werte müssen nicht zwangsläufig mit anderen Aspekten des Selbst kongruent sein, dies wird erst im nächsten Schritt vollzogen. Ein Auszubildender, der sich aus freien Stücken einen Beruf ausgesucht hat, wäre ein Beispiel für diese Form von Regulation.³³

4. Typ: Integrierte Regulation ist die höchste Form der extrinsischen Motivation und damit die Vollendung der Internalisierung identifizierter Werte. „*Integration occurs when identified regulations are fully assimilated to the self, which means they have been evaluated and brought into congruence with ones other values and needs.*“³⁴ Als Ergebnis dieses Integrationsprozesses fügen sich also die angenommenen Werte völlig widerspruchsfrei in das individuelle Selbstbild ein. Solch ein Regulationsstadium ist völlig selbstbestimmt.³⁵ Durch diese optimale Passung zwischen Individuum und Handlung wird das zu erwartende Verhalten authentisch sein.³⁶

Intrinsische Motivation kann „[...] *als interessenbestimmte Handlungen definiert werden, deren Aufrechterhaltung keine vom Handlungsgeschehen ‚separierbaren‘ Konsequenzen erfordert, d. h. keine externen oder intrapsychischen Anstöße, Versprechungen oder Drohungen. [...] Intrinsische Motivation beinhaltet Neugier, Exploration, Spontaneität und Interesse an den unmittelbaren Begebenheiten der Umwelt.*“³⁷ Nach Deci und Ryan ist die intrinsische Motivation die höchste Form im Motivationskontinuum und „[...] *repräsentiert den Prototyp selbstbestimmten Ver-*

³¹ vgl. Deci / Ryan (2004): S. 42f

³² Deci / Ryan (1993): S. 228

³³ vgl. Deci / Ryan (2004): S. 43

³⁴ Deci / Ryan (2000): S. 73

³⁵ vgl. Deci / Ryan (1993): S. 228

³⁶ vgl. Krapp, Andreas / Ryan, Richard M. (2002): Selbstwirksamkeit und Lernmotivation. In: Zeitschrift für Pädagogik. 05/2002, Vol. 44, S. 54-82 / 63

³⁷ Deci / Ryan (1993): S. 225

haltens.“³⁸ Nicht nur die SBT sieht einen positiven „[...] *Einfluß der intrinsischen motivation auf den Einsatz höherwertiger elaborativer und metakognitiver Lernstrategien* [...]“.“³⁹ Auch andere Forscher drücken intrinsische Motivation ganz im Sinne der SBT aus. „*Intrinsisch motiviert sind nur solche Aktivitäten, die alleine um des Tätigkeitsvollzugs wegen ausgeführt werden.*“⁴⁰ Die wichtigsten Elemente bestehen darin, dass die handelnde Person sich selbst als kompetent und selbstbestimmt erlebt.⁴¹

Auf den ersten Blick lassen sich kaum Unterschiede der beiden zu letzt genannten Motivationstypen ausmachen, doch kennzeichnet sich die integrierte extrinsische Motivation immer noch durch instrumentelle Funktionen und wird in der Regel nicht spontan, aber freiwillig ausgeführt. Intrinsische Motivation dagegen besitzt keine instrumentelle Funktion und wird nur der Freude wegen oft spontan durchgeführt.⁴²

„*Mit qualitativ hochwertigen Lernergebnissen ist v. a. dann zu rechnen, wenn die Motivation durch selbstbestimmte Formen der Handlungsregulation bestimmt wird.*“⁴³ Aus pädagogischer Perspektive lässt sich also sagen, dass diese beiden Motivationszustände von integrierter extrinsischer und intrinsischer Motivation die wohl wünschenswertesten sind. Zugleich kann man aber diese Stadien der Motivation nicht künstlich von außen hervorrufen, denn gerade sie zeichnen sich ja durch den hohen Grad an Selbstbestimmung aus. Man hat lediglich die Möglichkeit, günstige und förderliche Bedingungen zu schaffen, welche die Zustände der integrierten oder gar intrinsischen Motivation ermöglichen. „*Voraussetzungen dafür sind Angebote und Anforderungen in einem akzeptierten sozialen Milieu, das die entsprechenden Verhaltenstendenzen verstärkt.*“⁴⁴

³⁸ Deci / Ryan (1993): S. 226

³⁹ Renkl, Alexander (1997): Lernen durch Lehren. Zentrale Wirkmechanismen beim kooperativen Lernen. DUV: Wiesbaden, S. 50

⁴⁰ Rheinberg (2008): S. 148

⁴¹ vgl. Schiefele, Ulrich / Streblov, Lilian (2005): Intrinsische Motivation - Theorien und Befunde. In: Vollmeyer R. / Brunstein, J. (Hrsg.): Motivationspsychologie und ihre Anwendung. Kohlhammer: Stuttgart, S. 39-58 / 44

⁴² vgl. Deci / Ryan (1993): S. 228

⁴³ Deci / Ryan (1993): S. 234

⁴⁴ Deci / Ryan (1993): S. 227

3.2.2 Ursprungsfaktoren der menschlichen Handlungsenergie

Welche Faktoren werden für eine qualitativ hochwertige Motivation verantwortlich gemacht?

Es gibt verschiedene Konzepte, um menschliches Verhalten zu erklären. *„Die meisten kognitiven Motivationstheorien [...] gehen einfach davon aus, dass der Mensch über eine hinreichende psychische Energie verfügt, um seine Ziele zu verfolgen.“*⁴⁵ Andere, bspw. Freud, verwenden Triebe⁴⁶ als energetische Grundlage und wiederum andere machen die menschliche Motivation hauptsächlich an Instinkten und Emotionen fest, so zum Beispiel das Instinktkonzept⁴⁷. Die meisten modernen Theorien, wie das erweiterte kognitive Modell von Heckhausen und Rheinberg⁴⁸ und auch die SBT, gehen aber davon aus, dass Bedürfnisse, Motive, Erwartungen und/oder Anreize der Ursprung menschlichen Handelns und Verhaltens sind.

Deci und Ryan gehen von einer ständigen Entwicklung des Menschen aus. Bei diesem Prozess spielen *„[...] psychologische Bedürfnisse und grundlegende Fähigkeiten und Interessen [...]“*⁴⁹ eine wichtige Rolle. *„Von besonderer Bedeutung sind jedoch die psychologischen Bedürfnisse. Sie liefern nicht nur die energetische Grundlage vieler Alltagshandlungen, sondern beeinflussen v. a. diejenigen Prozesse, mit deren Hilfe der Mensch seine Triebe und Emotionen autonom steuert. Die Selbstbestimmungstheorie postuliert dreierlei angeborene psychologische Bedürfnisse, die für intrinsische und extrinsische Motivation gleichermaßen relevant sind.“*⁵⁰ Insgesamt geht die SBT also von acht Einflussfaktoren des menschlichen Handelns aus: Triebe, Emotionen, die drei psychologischen Bedürfnisse nach Kompetenzerleben, Autonomieempfinden und sozialer Zugehörigkeit sowie Interessen und Fähigkeiten. Hinzu kommt die Interaktion mit der Umgebung, also die Umwelt als externer Einflussfaktor.

Diese sehr wichtigen Einflüsse wirken auf die Person und damit auch auf die Motivation ein. Abbildung 4 (siehe Seite 14) zeigt die direkten internen und externen Einflussfaktoren, die auf eine Person einwirken.

⁴⁵ Deci / Ryan (1993): S. 229

⁴⁶ Weiterführende Literatur: Freud, Sigmund (1915/38)

⁴⁷ Weiterführende Literatur: McDougall, William (1908/32)

⁴⁸ Weiterführende Literatur: Heckhausen / Rheinberg (1980), Rheinberg (1989)

⁴⁹ Deci / Ryan (1993): S. 223

⁵⁰ Deci / Ryan (1993): S. 229

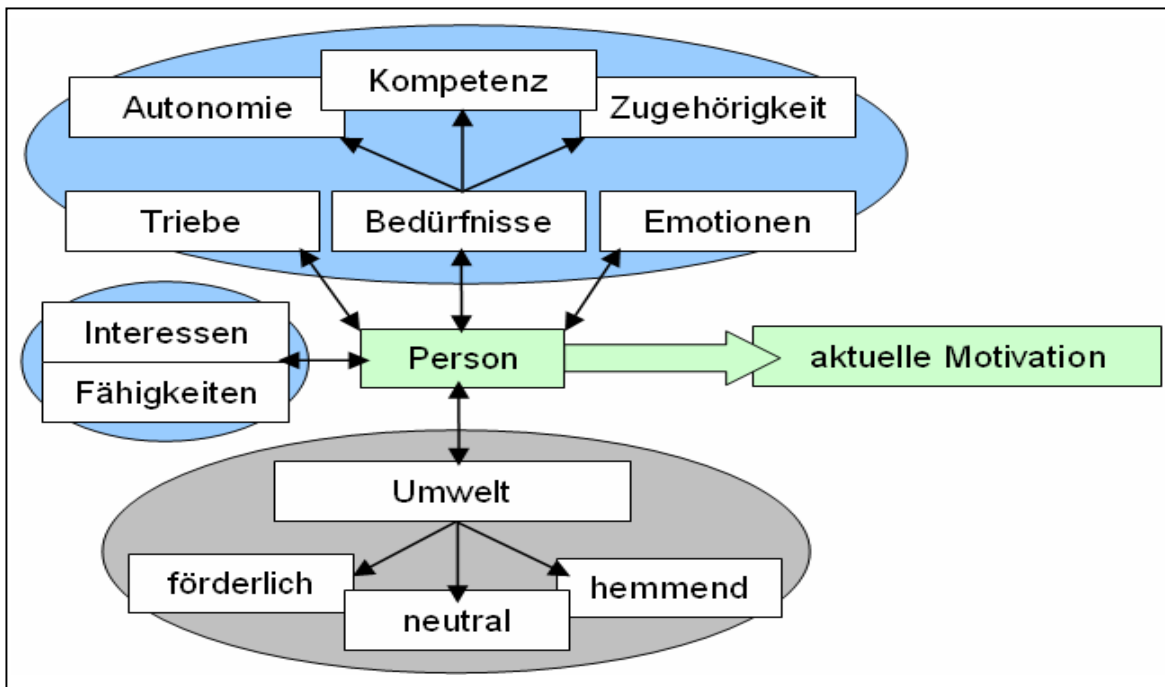


Abb. 4: Einflussfaktoren in der Theorie (Eigenarbeit)

Psychologische Bedürfnisse nach Kompetenz/Wirksamkeit sowie nach Autonomie/Selbstbestimmung und nach sozialer Zugehörigkeit/Eingebundenheit sind nach der SBT die entscheidenden Ursprungsfaktoren menschlichen Verhaltens. Sie haben den höchsten Stellenwert, „[...] *basic needs are universal – that is, they represent innate requirements rather than acquired motives.*“⁵¹ Das Individuum möchte stets seine Bedürfnisse befriedigen, sich also als eigenständiger Initiator seines kompetenten Handelns eingebunden in eine soziale Umgebung fühlen. An dieser Stelle haben Deci und Ryan sehr präzise erklärt: „*Wir gehen also davon aus, dass der Mensch die angeborene motivationale Tendenz hat, sich mit anderen Personen in einem sozialen Milieu verbunden zu fühlen, in diesem Milieu effektiv zu wirken (zu funktionieren) und sich dabei persönlich autonom und initiativ zu erfahren. Intrinsisch motivierte Verhaltensweisen sind in erster Linie mit den Bedürfnissen nach Kompetenz und Selbstbestimmung verbunden; extrinsisch motivierte Verhaltensweisen sind v. a. während ihrer Entwicklung mit allen drei Bedürfnissen verbunden.*“⁵² Mit Entwicklung ist hier der Prozess von externaler Regulierung bis hin zu integrierter Regulierung von extrinsischer Motivation gemeint. Dies ist sehr wichtig, denn im schulischen Kontext wird man meist mit extrinsischen Formen der Motivation konfrontiert. Um diese ständig weiter zu entwickeln, ist also

⁵¹ Deci / Ryan (2004): S. 7

⁵² Deci / Ryan (1993): S. 229

gerade der soziale Kontext wichtig.⁵³ Doch Kompetenzerleben und Autonomie sind von ebenso hoher Bedeutung, denn gerade intrinsisches Verhalten ist auf diese Gefühle angewiesen und gleichzeitig trägt es zur Entstehung von Kompetenzerfahrung und Autonomieerleben bei.⁵⁴ „Mit qualitativ hochwertigen Lernergebnissen ist v. a. dann zu rechnen, wenn die Motivation durch selbstbestimmte Formen der Handlungsregulation bestimmt wird.“⁵⁵

Das Konzept der Bedürfnisse ist in der SBT also von zentraler Bedeutung, denn Bedürfnisse werden maßgeblich für das menschliche Verhalten verantwortlich gemacht und können wichtige Hinweise für die Gestaltung der sozialen Umwelt liefern. „The concept of psychological needs provides the basis for describing characteristics of the environment that support versus undermine the organism’s attempts to master or engage each new situation.“⁵⁶

Triebe werden oft sehr unterschiedlich beschrieben. Ein Konsens besteht aber sicherlich aus den drei grundlegenden körperlich-seelischen Bedürfnissen, nämlich Nahrungs-, Sexual- und Selbsterhaltungstrieb.⁵⁷ Triebe sind in der SBT und auch im Unterricht nicht wirklich sehr relevant. Jedoch sollte bedacht sein, dass durstige und hungrige Schüler/innen nicht im Besitz ihrer vollen Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft sind. Menschen mit bspw. starkem Harndrang könnten unter Konzentrationsproblemen leiden und eine Lehrkraft sollte sich diesbezüglich eher liberal als streng zeigen.

Emotionen lassen sich ebenso auf eine sehr vielfältige Weise darstellen. „So gehen in der heutigen Emotionsforschung verschiedene Autoren von sechs bis neun Grundemotionen aus. [...] Zu diesen Emotionen [...] zählen: Überraschung/Interesse, Freude/Glück, Trauer/Kummer, Ekel, Furcht, Ärger, Scham.“⁵⁸ Zu bedenken ist, dass negative Emotionen sich ungünstig auf die Motivation auswirken.⁵⁹ Gerade im Bereich der Emotionen kommt es beim Bildungspersonal auf eine gewisse Beratungskompetenz an. „Rogers benennt drei derartige Haltungen:

⁵³ vgl. Krapp / Ryan (2002): S. 62

⁵⁴ vgl. Deci / Ryan (1993): S. 230

⁵⁵ Deci / Ryan (1993): S. 234

⁵⁶ Deci / Ryan (2004): S. 8f

⁵⁷ vgl. Brockhaus (2000): Der Brockhaus in einem Band. Brockhaus: Leipzig, S. 922

⁵⁸ Rheinberg (2008): S. 27

⁵⁹ vgl. Renkl, Alexander (1997): S.104

*Emotionale Zuwendung, Echtheit und Empathie.*⁶⁰ Um diese Forderungen umzusetzen, sind Eigenschaften wie beispielsweise Gerechtigkeit, Ehrlichkeit und Freundlichkeit von hoher Bedeutung.

Wie bereits erwähnt, werden Triebe und Emotionen von den psychologischen Bedürfnissen maßgeblich gesteuert. Sind möglichst viele Bedürfnisse befriedigt, können darüber Triebe und vor allem Emotionen reguliert werden. Da also Triebe und Emotionen in der SBT von nicht so hoher Bedeutung sind, werden sie in dieser Arbeit nicht mehr weiter vertieft.

Interessen und Fähigkeiten sind entscheidende Elemente der intrinsischen Tätigkeit. So postulieren Deci und Ryan „*that people will be intrinsic motivated only for activities that hold intrinsic interest for them, activities that have the appeal of novelty, challenge, or aesthetic value.*“⁶¹ Es besteht ein starker Zusammenhang “[...] *between intrinsic motivation and satisfaction of the needs for autonomy and competence [...] (ibd.).*“ So handelt ein Individuum autonom, wenn es freiwillig und spontan seinen Interessen nachgeht. Es wird dem Bedürfnis nach Kompetenz gerecht, wenn es seine Fähigkeiten einsetzen und erproben kann.

Deci und Ryan halten Interesse für sehr entscheidend und sehen sich sogar in der Nähe einer pädagogischen Interessentheorie.⁶²

Die Umwelt stellt in der SBT vor allem die soziale Umgebung einer Person da. Menschen haben den angeborenen Wunsch, das Umfeld zu erforschen und zu assimilieren.⁶³ Die Umwelt bietet die Plattform der Motivationsprozesse. „*Verantwortlich für alle diese Prozesse sind letztendlich die sozialen Bedingungen, die das Bestreben nach Autonomie, Kompetenz und sozialer Eingebundenheit unterstützen oder verhindern.*“⁶⁴

⁶⁰ Pätzold, Henning (2006): Pädagogische Beratung und Lernberatung. In: Arnold, Rolf / Gómez Tutor, Claudia (Hrsg.): Qualitätssicherung an Schulen. Donauwörth, S. 135-176 / 154

⁶¹ Deci / Ryan (2000): S. 71

⁶² vgl. Rheinberg (2008): S. 151 → Weiterführende Literatur: Schiefele / Wild (2000)

⁶³ vgl. Deci / Ryan (1993): S. 235

⁶⁴ Deci / Ryan (1993): S. 236

4. Transfer – aus Theorie wird Praxis

Nachdem die theoretischen Grundlagen gelegt wurden, wird in diesem Abschnitt der Transfer zum Unterricht erfolgen. Über die Bedeutung der Einflussfaktoren für den Unterricht werden Handlungsleitlinien erarbeitet.

Doch ist es überhaupt möglich, Personen zielgerichtet zu aktivieren?

Da die qualitative Lernleistung durch möglichst hohe Grade an Motivation verbessert werden kann, ist dies für die Pädagogik eine äußerst interessante Erkenntnis.⁶⁵ Es ist also durchaus möglich andere Menschen zu motivieren, denn die Motivationstheorie von Deci und Ryan stellt dies in Aussicht. *„Knowledge concerning the nutrients essential for positive motivation and experience and, in turn, for enhanced performance and well-being has broad significance. It is relevant to parents and educators concerning with cognitive and personality development because it speak to the conditions that promote the assimilation of both information and behavioral regulations.“*⁶⁶ Möchte man als Lehrer/in die Lernmotivation und Lernleistung von Schülerinnen und Schülern steigern, muss man also an den genannten Bedingungen ansetzen. Beeinflussung funktioniert also entweder in der direkten Umwelt oder innerhalb der Person. *„Beides schließt sich natürlich nicht aus, sondern ergänzt sich im Idealfall.“*⁶⁷ Wird man zu möglichst vielen Gelegenheiten die Bedürfnisse, Interessen, Fähigkeiten und die Umgebung eines Menschen in positiver Weise anregen, dann ist auch mit einer höheren Identifikation, Integration und Zufriedenheit zu rechnen.

Ein sehr hohes Ziel ist es, den Adressaten die Möglichkeit zu geben, integrierte extrinsische Motivation und/oder intrinsische Motivation erleben zu können. Doch sollte man sich bewusst sein, dass diese wünschenswerten Zustände nicht hervorgerufen werden können. Die Amotivation hingegen gilt es zu vermeiden, denn ist eine Person erst einmal tief in dieser Verfassung, dann werden auch keine pädagogischen Methoden mehr Wirkung zeigen.

Eine Lehrkraft sollte also versuchen, für die gesamte Klasse Bedingungen zu schaffen, die es jedem ermöglichen, seine Bedürfnisse zu befriedigen und seinen Interessen und Fähigkeiten entsprechend zu handeln. Dies soll selbstverständlich

⁶⁵ vgl. Deci / Ryan (1993): S. 234

⁶⁶ Deci / Ryan (2000): S. 76

⁶⁷ Rheinberg, Falko / Krug, Siegbert (1993): Motivationsförderung im Schultag. Hogrefe Verlag: Göttingen, S. 5

nicht bedeuten, dass die Schüler/innen machen dürfen, was sie möchten. Der Unterricht nach konstruktivistischen Vorstellungen weist mehr Freiräume für die Klasse auf, ohne dabei weniger strukturiert zu sein. Die Schüler/innen fühlen sich dabei als selbstbestimmter und empfinden den Unterricht als interessanter. Es wird schon lange und oft das Missverständnis angeprangert, offenen Unterricht mit fehlender Strukturierung gleichzusetzen.⁶⁸ Jedoch gerade ein offener Unterricht muss sich durch eine starke Struktur kennzeichnen. So sollten klare Ziele, Zeitrahmen und Kriterien abgesteckt sein, aber der Weg als Strategie des Lernens muss geöffnet werden. Mit solch einer flexibleren Vorgehensweise ermöglicht man der gesamten Klasse, individuelle Umsetzungsvorstellungen in das eigene Lernen zu integrieren. Die selbstständige Befriedigung der motivationalen Einflussfaktoren wird also durch offenere Lernszenarios und selbstgesteuertes Lernen zumindest erleichtert und unterstützt.

4.1 Bedeutung der Einflussfaktoren für den Unterricht

Welche Bedeutung haben die einzelnen Einflussfaktoren für den Unterricht?

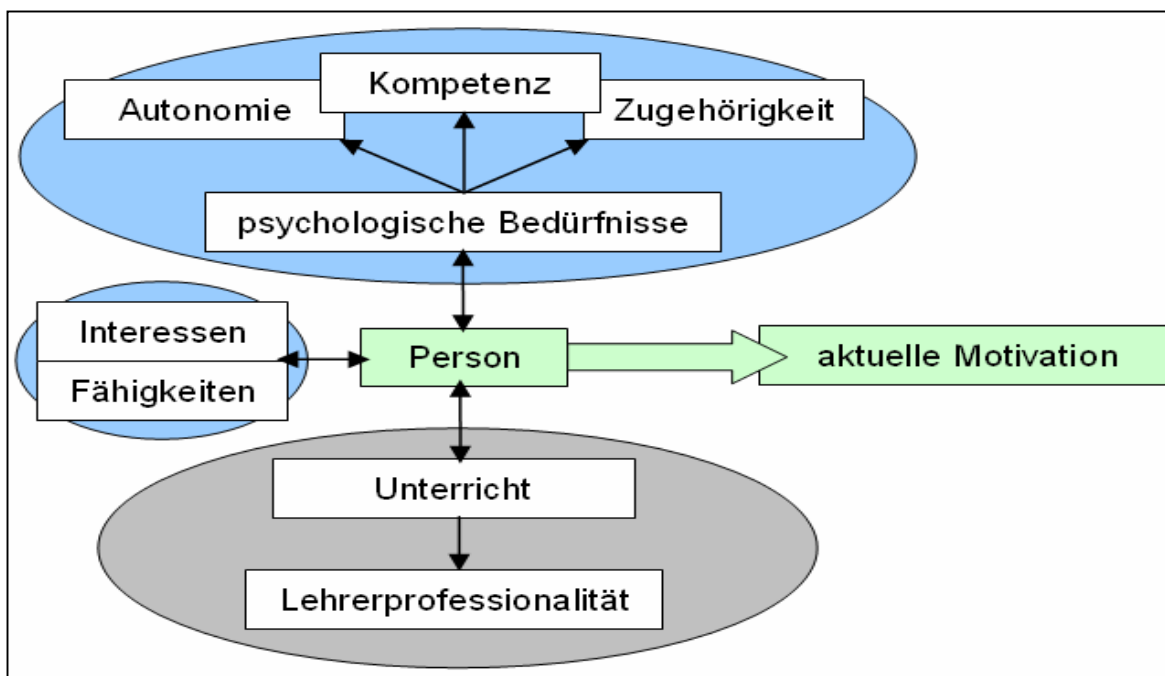


Abb. 5: Einflussfaktoren für die Praxis (Eigenarbeit)

⁶⁸ vgl. Hartinger, Andreas / Kleickmann, Thilo / Hawelka, Birgit (2006): Der Einfluss von Lehrervorstellungen zum Lernen und Lehren auf die Gestaltung des Unterrichts und auf motivationale Schülervariablen. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. 01/2006, S. 110-126 / 122

Um dies zu erörtern, werden die Komponenten aus der Perspektive der Lehrkraft betrachtet (siehe Abbildung 5). Wenn die Bedeutung für den Unterricht herausgestellt ist, werden sich auch hilfreiche Handlungsleitlinien ableiten lassen.

„Das Bedürfnis nach Autonomie äußert sich im Bestreben einer Person, sich als eigenständig handelnd zu erleben und die Ziele und Vorgehensweisen des eigenen Tuns selbst bestimmen zu können.“⁶⁹ Der Begriff Autonomie oder Selbstbestimmung trägt die Forderung nach Freiheit schon in sich und gleichzeitig gehört auch die Verantwortung für das eigene Handeln dazu.

In der Schule ist nur das große Endziel, beispielsweise ein Schulabschluss oder ein Gesellenbrief, von den Aspiranten selbst und frei wählbar. Haben sich die Teilnehmer einer Bildungsmaßnahme aber entschieden, so werden die Teilziele weitgehend von den jeweiligen Institutionen festgelegt, also fremdbestimmt. Möchte man einen selbst gewählten Abschluss erlangen, muss man sich den fremd gesetzten und evtl. als unpassend empfundenen Standards fügen. Doch besteht die Gefahr, dass es zu einer erst akuten Unlust und darauf folgend zu einer chronischen Unzufriedenheit kommen kann. Bei Studenten wurde beobachtet, „[...] dass eine hohe Entschlossenheit, motivunpassende Ziele erreichen zu wollen, im Verlauf des Semesters zu einer zunehmenden Befindlichkeitsbeeinträchtigung führte.“⁷⁰ Das Lehrpersonal muss also auf der einen Seite an den gesetzten Zielen festhalten und auf der anderen Seite das Gefühl der Autonomie unterstützen.

„Das Bedürfnis nach Kompetenzerleben kommt im Bestreben einer Person zum Ausdruck, Aufgaben aus eigener Kraft bewältigen zu können und sich angesichts der Anforderungen in Lern- und Arbeitssituationen als handlungsfähig zu erleben.“⁷¹ Es ist also ganz entscheidend, dass das Lernen nicht aus negativem Stress und Überforderung besteht, sondern aus positiver Aktivität und Herausforderung. Diese Gradwanderung kann natürlich nicht ohne klasseninterne Differenzierung gemeistert werden, denn jeder Mensch ist einzigartig.

Erst durch diese individuellen Anpassungen kann jedem das Kompetenzerlebnis ermöglicht werden.

⁶⁹ Lewalter, Doris / Geyer, Claudia (2009): Motivationale Aspekte von schulischen Besuchen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. 12/2009, S. 28-44 / 30

⁷⁰ Rheinberg (2008): S. 204

⁷¹ Lewalter / Geyer (2009):S. 30

„Im Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit drückt sich das elementare Bestreben des Menschen nach sozialer Akzeptanz in einer von ihm als relevant erachteten Bezugsgruppe aus.“⁷² Dies bedeutet, dass jede/r Schüler/in das Bestreben hat, Bedürfnisse, Interessen und Fähigkeiten im gemeinsamen Unterricht auszuleben. Die meisten Handlungen wollen also nicht allein vollzogen werden, es muss eine gewisse Zugehörigkeit zur sozialen Umwelt bestehen.

Gerade hier kann die Lehrkraft durch professionelle Vorbereitung und Durchführung eine geeignete Lernatmosphäre schaffen und somit Eingebundenheit fördern.

Die Befriedigung aller drei psychologischen Bedürfnisse und konstruktivistische Grundgedanken des Lernens fügen sich nahtlos ineinander. Denn lernen wird als ein aktiver, selbstgesteuerter und sozialer Prozess betrachtet.⁷³

„Interesse an einem Gegenstand oder Sachverhalt bedeutet, dass dieser für die Person emotional bedeutend ist und sie ihm einen großen Wert zumisst.“⁷⁴

Interessen können durch Einblicke in neue und unbekannte Themenfelder angeregt werden. Dies kann dann dazu führen, dass eine Person andere Möglichkeiten für sich entdeckt und somit neue Interessen ausbildet. Allerdings sind Interessen keine konstanten Faktoren im Menschen, es kann sein, dass sie sich mit der Zeit verschieben, verändern oder sogar ganz verschwinden (vgl. ebd.).

Interessen anzusprechen bedeutet, den Adressaten die Möglichkeit zu geben, intrinsisch handeln zu können und dadurch seine Bedürfnisse zu befriedigen.⁷⁵ Umgekehrt gilt aber auch, „[...] dass Lernbedingungen, die einer Person eine hinreichende Befriedigung dieser Bedürfnisse ermöglichen, die Entwicklung eines situationalen Interesses fördern.“⁷⁶

Interessen als variabler und wirkungsvoller Faktor erscheinen also als eine geeignete Möglichkeit, auf die Motivation von Menschen positiv einzuwirken. Folglich sollte als Lehrkraft das aktivierende Potenzial von Schülerinteressen stets berücksichtigt werden.

⁷² Lewalter / Geyer (2009): S. 30

⁷³ vgl. Staatliches Studienseminar Speyer (2008): Feature zu Unterricht-eine reizende (An)Gelegenheit, Vol.10. Speyer, S. 10f

⁷⁴ Abel, Jürgen (1998): Auswirkungen von Studien- und Berufsperspektiven auf das Studieninteresse. In: Abel, Jürgen / Tarnai, Christian (Hrsg.): Pädagogisch-psychologische Interessenforschung in Studium und Beruf. Waxmann: Münster, S. 11-28 / 12

⁷⁵ vgl. Deci / Ryan (2000): S. 71

⁷⁶ Lewalter / Geyer (2009): S. 30

Fähigkeiten sind Fertigkeiten und Kenntnisse, die maßgeblich dafür verantwortlich sind, ob sich eine Person als kompetent oder inkompetent wahrnimmt. Die Befriedigung des Kompetenzbedürfnisses und der Einsatz von Fähigkeiten hängen also interdependent zusammen. Entscheidend ist nicht, ob dieser Mensch wirklich leistungsstark ist, sondern dass er sich als funktionierend verspürt.

Fähigkeiten können durchaus als ein Handlungsanstoß dienen, denn jedes Individuum möchte eine optimale Herausforderung haben und seine Fähigkeiten unter Beweis stellen.⁷⁷

Umwelt ist der externe Einflussfaktor auf die Motivation einer Person. Im schulischen Kontext ist also die soziale Umwelt der Unterricht, als Interaktion zwischen Individuum, Klasse, Lehrer/in und dem Unterrichtsgegenstand. Der Unterricht bietet die Rahmenbedingung des Lernens und ist ein sehr wichtiger Einflussfaktor. Die Lernergebnisse einer Klasse hängen zwar, nach Meyer, nur 25% von der Lehrkraft ab, aber auch das ist eine wirkungsvolle Größe und Unterricht muss somit gut vorbereitet sein.⁷⁸ Das Lehrpersonal kann eine Situation schaffen, die sich positiv, neutral oder sogar negativ auf die aktuelle Motivation auswirkt. Damit als Lehrkraft alles getan werden kann, um motivierenden Unterricht umzusetzen, bedarf es nicht nur einer sorgfältigen Planung, sondern auch einer Lehrerpersönlichkeit. Man spricht von pädagogischer Professionalität, wenn Wissen, Können und Reflexionsfähigkeit vorhanden sind. Hierzu sind viele und unterschiedliche Kompetenzen nötig.⁷⁹ *„Umwelten, in denen wichtige Bezugspersonen Anteil nehmen, die Befriedigung psychologischer Bedürfnisse ermöglichen, Autonomiebestrebungen des Lerners unterstützen und die Erfahrung individueller Kompetenzen ermöglichen, fördern die Entwicklung einer auf Selbstbestimmung beruhenden Motivation.“*⁸⁰

Da, wie bereits erwähnt, gerade diese selbstbestimmte Motivation erstrebenswert ist, sind also Unterrichtssituationen zu erschaffen, die es bestenfalls jedem Teilnehmer ermöglichen, seine psychologischen Bedürfnisse zu befriedigen.

⁷⁷ vgl. Deci / Ryan (2004): S. 7

⁷⁸ Meyer, Hilbert (2007): Leitfaden Unterrichtsvorbereitung. Cornelsen: Berlin, S. 137ff
Weiterführende Literatur: Jank / Meyer (2005)

⁷⁹ vgl. Gómez Tutor, Claudia (2006): Professionalität von Lehrerinnen und Lehrern. In: Arnold, Rolf; Gómez Tutor, Claudia (Hrsg.): Qualitätssicherung an Schulen. Band 1: Basisthemen der Schulentwicklung. Auer: Donauwörth, S. 17-49 / 40f

⁸⁰ Deci / Ryan (1993): S. 236

4.2 Ableitung von Handlungsleitlinien für die Unterrichtspraxis

Welche Handlungsrichtlinien lassen sich nun aufgrund der gewonnenen theoretischen Erkenntnisse für die Unterrichtspraxis ableiten?

Bei der Beantwortung hilft die Abbildung 6, welche nicht nur die Einflussfaktoren der Motivation aufzeigt, sondern auch die abgeleiteten Handlungsleitlinien (in Türkis) in einem Gesamtzusammenhang bringt. Die hier erarbeiteten Leitlinien stellen Empfehlungen dar.

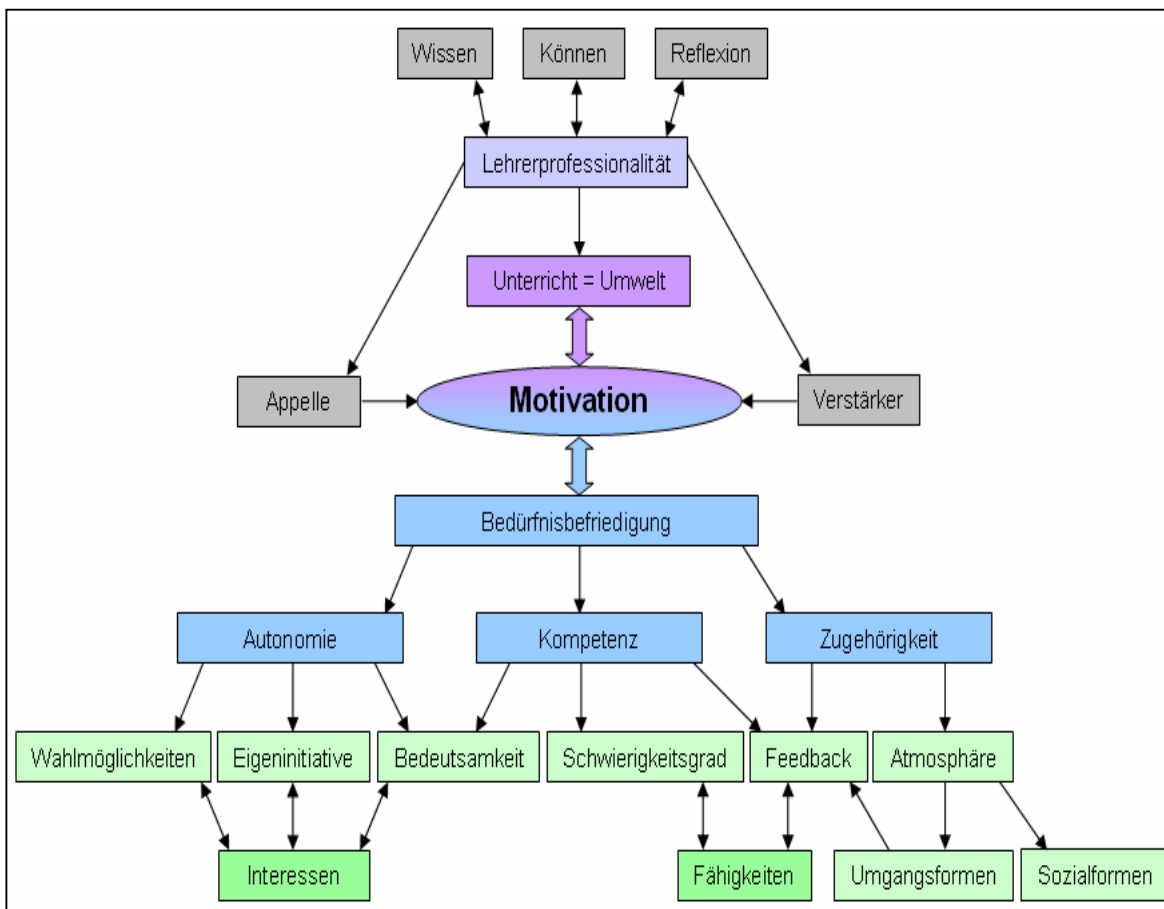


Abb. 6: Einflussfaktoren und Handlungsleitlinien (Eigenarbeit)

✓ Wahlmöglichkeiten und Eigeninitiative

Autonomie wird durch freie und eigene Wahl der individuellen Lernstrategie unterstützt. So erleben sich die Schüler/innen, auch bei nicht so sehr beliebten Themen, zum Teil selbst bestimmend. *„Im Allgemeinen ergab sich, dass kontrollierende Maßnahmen und Ereignisse, die als Druck erlebt werden, die intrinsische Motivation untergraben. Maßnahmen und Rückmeldungen, die dagegen als selbstständigkeitsfördernd erlebt werden, die also Eigeninitiative und Wahlfreiheit unterstützen,*

*halten intrinsische Motivation aufrecht und verstärken sie.*⁸¹ Ein aufoktroiertes Verhalten beeinträchtigt die Effektivität des Lernens und behindert zugleich die individuelle Persönlichkeitsentwicklung.⁸² Durch Variationen in Fallbeispielen, Schwerpunkten und Arbeitsmitteln sowie durch unterschiedliche Präsentations- und Arbeitsformen kann ein nicht unbeträchtlicher Teil der Entscheidungen den Schüler/innen übergeben werden. Diese Variation ist wichtig, da sie erst die Wahl ermöglicht und dadurch eine Anpassung an die heterogene Klassenstruktur entsteht. Ein weiterer positiver Effekt von Eigeninitiative und Wahlfreiheit ist, dass sie den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, ihre Interessen in das Thema mit einzubringen. So ist die eigenständige Auswahl von Vorgehensweise und Umsetzung nicht nur eine Förderung der Autonomie, sondern auch der Interessen. *„Eine an einem bestimmten Gegenstand interessierte Person möchte darüber mehr erfahren und ihre Kenntnisse und Fähigkeiten in diesem Gegenstandsbereich erweitern.“*⁸³ Diese inspirierte Person ist dann intrinsisch motiviert.

✓ Bedeutsamkeit

Bei der Vermittlung der Bedeutsamkeit eines Themas ist eine saubere Unterrichtsvorbereitung nötig. Hierzu müssen exemplarische Lerninhalte adressatengerecht aufbereitet werden. Die ‚didaktische Analyse‘ und die enthaltene ‚Bedingungsanalyse‘ können beim Aufspüren der Bedeutung und des Bildungsgehaltes einer Sache weiterhelfen.⁸⁴ Ist es nicht möglich, eine Sinnhaftigkeit des Lerngegenstandes darzustellen, hat das Unterrichtsthema auch keine Legitimation. Durch eine Sinnstiftung kann zumindest eine instrumentelle Funktion des Inhaltes dargelegt werden.

Es ist wichtig, dass die Schüler/innen als vernunftbegabte Personen betrachtet werden. Sie müssen also alle notwendigen Informationen erhalten und nicht aus taktischen Gründen manipuliert werden.⁸⁵ Mit diesem Mittel wird man ein trockenes Thema zwar nicht so anreichern können, so dass es zu einer intrinsischen Motivation kommen wird, aber die Wichtigkeit kann zu einer besseren Einsicht, ja einer gewissen Betroffenheit führen. So könnte man als Lehrkraft dazu beitragen, das unbeliebte Thema so sinnvoll zu erläutern, dass es Schülerinnen und Schülern

⁸¹ Deci / Ryan (1993): S. 230

⁸² vgl. Deci / Ryan (1993): S. 235f

⁸³ Krapp / Ryan (2002): S. 69

⁸⁴ Weiterführende Literatur: Klafki (1969)

⁸⁵ vgl. Grell, Jochen & Monika (1999): Unterrichtsrezepte. Beltz: Weinheim, S. 153

möglich ist, sich doch mit dem Feld auseinanderzusetzen und die Bedeutung zu erkennen. Durch Sinnstiftung ist es also theoretisch möglich, Menschen zu einer identifizierten Regulation zu verhelfen.⁸⁶

Gelingt es, die Interessen der analysierten Adressatengruppe anzuregen, wird diesem Gegenstand automatisch ein hoher Wert beigemessen. Über die Interessen kann also eine subjektive Bedeutung im Thema entstehen und somit selbstregulierte Formen der Motivation ermöglichen.⁸⁷

✓ Schwierigkeitsgrad

Beim Kompetenzerleben spielt das Anforderungsniveau einer Aufgabe, also der Schwierigkeitsgrad, eine große Rolle. So sah es auch schon Atkinson mit seinem Risikowahlmodell (1957). Es beschreibt den Zusammenhang zwischen subjektiver Aufgabenschwierigkeit und Motivation (Abbildung 7).

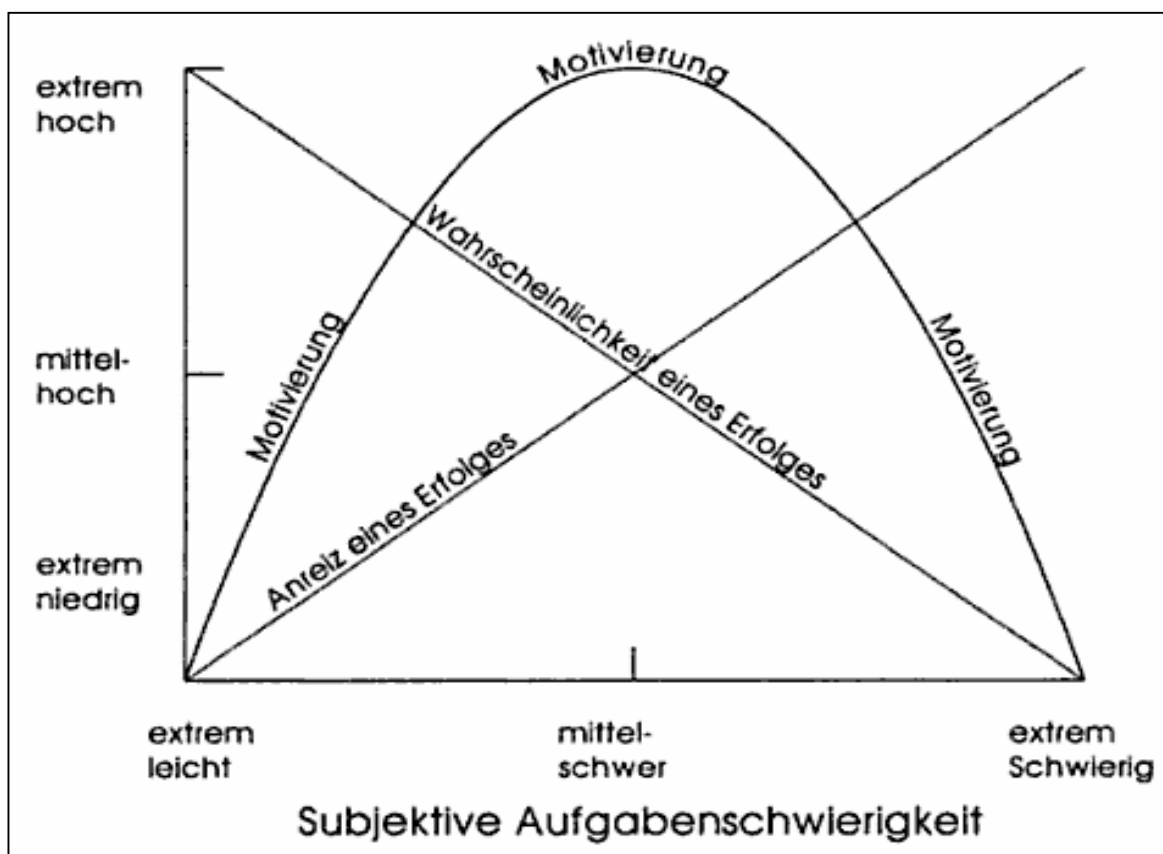


Abb. 7: Risikowahlmodell (Fries (2002): S. 85)

Subjektiv bedeutet hier, dass der Schwierigkeitsgrad von den individuellen Fähigkeiten und der Selbsteinschätzung abhängt. „Das, was sich die Person zu schaffen vornimmt, bezeichnet man als Anspruchsniveau. [...] Der leistungsthematische

⁸⁶ vgl. Deci / Ryan (1993): S. 228

⁸⁷ vgl. Abel (1998): S. 12

*Anreiz eines Erfolges, ist [...] umso größer, je schwieriger die bewältigte Aufgabe, mithin je geringer die Erfolgswahrscheinlichkeit ist. [...] Was attraktiv ist und Leistungsmotivation anregt, sind [...] mittelschwere Anforderungen.*⁸⁸ Die Parabelfläche über dem Schnittpunkt der Geraden zeigt, dass Schüler/innen im mittelschweren Bereich ihr Motivationshoch erleben. Auch Deci und Ryan behaupten: *„Wenn eine Aktivität intrinsisch sein soll, muss sie für das Individuum ein optimales Anforderungsniveau besitzen.“*⁸⁹ Es ist also wichtig, dass Aufgaben nicht zu leicht und nicht zu schwer für den jeweiligen Adressaten gestellt werden. Diese Gradwanderung ist jedoch nur durch interne Differenzierung für jede/n Schüler/in erreichbar. Doch müssen nicht genau so viele Aufgaben entwickelt werden wie es Schüler/innen gibt. Durch eine abgestufte Auswahl von Schwierigkeitsgraden in den Aufgaben kann ein gewisses Spektrum ‚relativ einfach‘ abgedeckt werden. Innerhalb derselben Kategorie von Schwierigkeitsgrad kann die Lehrkraft durch vorsichtige und individuell eingesetzte Hilfestellungen weitere Schwierigkeitsvariationen mit hineinbringen. Auch unterschiedliche Lerngeschwindigkeiten beeinflussen den Schwierigkeitsgrad. So kann nur eine einzige Aufgabe ausführlich und mit Ruhe bearbeitet werden oder es werden mehrere Aufgaben schnell und mit einem gewissen Druck durchgeführt.

✓ Feedback

Rückmeldungen werden als weitere Möglichkeit der Motivationsbeeinflussung angesehen. Damit Feedback in positiver Weise wirkt, sind gewisse Grundregeln und Prinzipien einzuhalten.⁹⁰ Hier liegt jedoch der Schwerpunkt auf motivationsspezifischen Feedbackaspekten.

Von positivem Feedback ist die Rede, wenn es nicht in kontrollierender Form, sondern auf informierende Weise geschieht. Negatives Feedback ist dagegen kontrollierend und senkt das Kompetenzerleben und das Autonomieempfinden des Adressaten. Hilfreiche Feedbacks müssen also beide Bedürfnisse unterstützen und fördern.⁹¹ *„Nur wenn Gefühle der Kompetenz und Selbstwirksamkeit zusammen mit dem Erleben von Autonomie auftreten, haben sie Einfluss auf die intrinsische Motivation (ebd.).“*

⁸⁸ Rheinberg (2002): S. 71

⁸⁹ Deci / Ryan (1993): S. 231

⁹⁰ Weiterführende Literatur: Richert (2005)

⁹¹ vgl. Deci / Ryan (1993): S. 231

Man kann Rückmeldungen auf verschiedene Ursachen beziehen: auf interne Faktoren wie Anstrengung und Fähigkeiten oder auf externe Ursachen wie Schwierigkeitsgrad und Zufall.⁹² Feedback wirkt sich dann positiv aus, wenn „[...] *Fähigkeits- und Anstrengungsfeedbacks in geeigneter Weise kombiniert werden.*“⁹³ Es empfiehlt sich, in frühen Lernphasen eher das Anstrengungsfeedback und in fortgeschrittenen Darbietungen eher das Fähigkeitsfeedback einzusetzen. Des Weiteren sollte auf einen zu schneller Wechsel der Feedbackformen verzichtet werden (vgl. ebd.). Die Funktion von Rückmeldungen, die sich auf externe Faktoren beziehen, ist der Selbstwertschutz des Adressaten. So tangiert ein Misserfolg, der beispielsweise aus Pech resultiert, das Selbstwertgefühl weniger als die Ursache der mangelnden Fähigkeit. Allerdings liegt in dieser Form des Feedbacks keine aktivierende Wirkung, es sollte deshalb nur sparsam eingesetzt werden.⁹⁴

Die Bezugsnorm spielt bei Rückmeldungen auch eine Rolle. Unter sozialer Bezugsnorm versteht man den Vergleich des Individuums mit dem Klassendurchschnitt. Eine individuelle Bezugsnorm beruht auf intraindividuellen Leistungsvergleichen.⁹⁵ Untersuchungen lassen vermuten, dass Rückmeldungen, die auf eher individuellen Bewertungsmaßstäben beruhen, positivere Wirkungen zeigen. So „[...] *nahmen Misserfolgsschmerz, und Prüfungsängstlichkeit ab, die Zielsetzungen wurden realistischer.*“⁹⁶ Weniger Furcht kann zu mehr Eigenständigkeit führen, da die Angst nicht mehr so hinderlich wirken kann. Durch das realistischere Anspruchsniveau kann es möglicherweise zu gesteigertem Kompetenzerfinden kommen. Denn wenn die Person ihre Fähigkeiten besser einschätzen kann, ist es ihr eher möglich eine Aufgabe im genannten mittelschweren Bereich auszuwählen und damit Über- und Unterforderung zu vermeiden.

✓ Unterrichtsatmosphäre

Das Bedürfnis nach sozialer Einbindung kann das Individuum nicht alleine befriedigen, es muss in Gesellschaft Anderer erfüllt werden. In der Schule ist der Unterricht diese Plattform. Das Erschaffen einer geeigneten Lernatmosphäre hängt also unmittelbar mit der Unterrichtsplanung zusammen. Ein Prinzip in der Schulpäda-

⁹² vgl. Rheinberg (2008): S. 81ff

⁹³ Dresel, Markus (2004): Motivationsförderung im schulischen Kontext. Hogrefe: Göttingen, S. 207

⁹⁴ vgl. Dresel (2004): S. 79

⁹⁵ vgl. Rheinberg (1993) : S. 29ff

⁹⁶ Rheinberg (1993): S. 56

gogik ist die strukturierte Vielfalt in der Methodik.⁹⁷ Dies betrifft v. a. die Wahl der Sozialformen, aber auch die Variation beim Material- und Medieneinsatz.⁹⁸ Abwechslung reichert den Unterrichtsverlauf an und bietet neue Situationen für Kommunikation und Interaktionen. Es kann dadurch zu einer gewollten und produktiven Unruhe kommen. Der Umgang untereinander in diesen Interaktionen ist letztendlich ausschlaggebend dafür, ob sich ein Mitglied der Klasse eingebunden oder ausgegrenzt fühlt. Zugehörigkeit wird also durch die Wahl der Sozialformen und den praktizierten Umgangsformen ermöglicht.

✓ Sozialformen

In der Team- und Gruppenarbeit interagieren die Mitglieder untereinander. Damit Eingebundenheit entsteht, spielt die passende Zusammensetzung der Gruppe eine Rolle.⁹⁹ Ein Mensch wird besser in der Gruppe arbeiten, wenn er diese positiv einschätzt. Für Lehrer/innen bedeutet dies, harmonische Gruppen zu bilden, in denen sich die Mitglieder mögen und nicht feindselig gesonnen sind. Um eine Vielseitigkeit zu schaffen und soziale Kompetenz zu ermöglichen, sollten die Gruppen immer wieder neu zusammengestellt werden. Eine gute Möglichkeit, das Autonomiegefühl dabei zu steigern liegt in der eigenständigen Gruppenzusammenstellung durch die Schüler/innen selbst.

Einzelarbeit hat natürlich auch seine Berechtigung, denn gerade da kann jedes Individuum autonom und selbstständig seine Lernstrategie entwickeln und umsetzen. Die Optimierung des Anforderungsniveaus ist bei dieser Sozialform eher zu erreichen als bei heterogenen Gruppen. Durch die optimale Passung des Schwierigkeitsgrades fördert man das Kompetenzerleben.

Bei Motivations- und Disziplinproblemen sollen sogar gut inszenierte Frontaleinheiten helfen,¹⁰⁰ aber dadurch wird nicht das Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit befriedigt. An dieser Stelle wird deutlich, dass es auf die Vielfältigkeit ankommt, denn jede Sozialform ist sinnvoll und sollte somit zum Einsatz kommen.

✓ Umgangsformen

Aus verschiedenen Gründen ist ein wertschätzender Umgang mit Menschen erforderlich und wichtig. In allen Formen von Interaktion und Kommunikation helfen grundlegende Verhaltensrichtlinien, sowie eine ausgeprägte Kommunikationskom-

⁹⁷ Weiterführende Literatur: Klippert (1994)

⁹⁸ vgl. Meyer, Hilbert (1993): Leitfaden zur Unterrichtsvorbereitung. Cornelsen: Berlin, S. 75ff

⁹⁹ vgl. Deci / Ryan (1993): S. 227

¹⁰⁰ vgl. Meyer (1993): S. 78

petenz.¹⁰¹ Auch im Sinne der Motivierung ist die genannte Wertschätzung förderlich, denn „[...] *die Äußerung anerkennender Gefühle werden in der Regel als autonomiefördernd wahrgenommen und steigern die intrinsische Motivation.*“¹⁰² Hier wird noch einmal das Wort `steigern` herausgestellt, es handelt sich also nicht um eine Erzeugung intrinsischer Motivation. Die Wertschätzung muss im Unterricht als gewöhnliche Umgangsform integriert sein. Dieses Prinzip soll also nicht nur vom Lehrpersonal verfolgt werden, sondern auch von allen Schülerinnen und Schülern. Dazu muss zunächst einmal die Lehrkraft ein Vorbild sein, indem sie beim Feedback in den Arbeitsphasen sowie bei Konfliktgesprächen einfühlsam und wertschätzend agiert. Aber nicht nur die Lehrkraft, sondern auch alle anderen Klassenmitglieder können als Vorbild fungieren. Die Vorbildfunktion kann noch einen weiteren motivierenden Effekt haben, denn wenn es der/die Lehrer/in ermöglicht, authentische Freude am Fach und Beruf zu zeigen, kann dies anstecken und Energien freisetzen.

Appelle und Verstärkungen werden hier nur als Notlösungen verstanden.

↙ Appelle

In schwierigen Situationen kann es möglich sein, über kluge Appelle die Adressaten in eine introjizierte Regulation zu versetzen. Dies geschieht allerdings nur, wenn die erst externe Appellierung bei den Schülerinnen und Schülern auf echtes Verständnis stößt. Erst dann kommt es zu „[...] *internen Anstößen und innerem Druck* [...]“¹⁰³, also so etwas wie ein Pflichtgefühl oder eine Art schlechtes Gewissen. Um diese Gefühle wieder zu besänftigen, müssen die Betroffenen dem Zugzwang nachgeben und der Appellierung folgen.

Von einer Bedürfnisbefriedigung kann hier allerdings nicht gesprochen werden, deshalb sollte das Mittel Appell auch nur behutsam und möglichst selten zum Einsatz kommen.

↙ Verstärkungen

Wenn alle oben genannten Maßnahmen an ihre Grenzen stoßen, kann man durch externe Verstärkungen externale Regulierung erzeugen. Wenn etwas völlig uninteressant ist und die Klasse die Arbeit nicht angehen möchte, können Belohnungen

¹⁰¹ Weiterführende Literatur: Gordon (1974), Schulz von Thun (1981/89), Klippert (1998)

¹⁰² Deci / Ryan (1993): S. 230

¹⁰³ Deci / Ryan (1993): S. 227

helfen.¹⁰⁴ Solche Zweckreize könnten bspw. in Form von etwas früher in die Pause gehen dürfen oder etwas weniger Hausaufgaben aufbekommen, aussehen. Bei Arbeitern und Auszubildenden könnte der Chef sogar mit Bonuszahlungen locken. Das Prinzip der Autonomie wird mit dieser Fremdsteuerung nicht mehr unterstützt und eine qualitativ hochwertige Motivation kann so nicht erreicht werden. Wichtig bei externen Anreizen ist die Situation, in der sie zum Einsatz kommen. Es kann nämlich zu einem „Korruptionseffekt“¹⁰⁵ kommen, denn eine bereits vorhandene intrinsische Motivation kann durch externe Belohnungen abgeschwächt werden.¹⁰⁶ Pekrun bestätigt zwar, „[...] dass *intrinsische und extrinsische Motivation sich nicht generell ausschließen, sondern gleichzeitig vorhanden sein können*.¹⁰⁷ Aber es muss als kritisch betrachtet werden, wenn er weiter schreibt: „[...] die Gesamtvalenz der Handlung dürfte sich in diesem Fall erhöhen (ebd.).“ Manche Theoretiker, bspw. Skinner, halten die Ansicht von einem autonomen Menschen für unangebracht. Eine Person würde stets nach Belohnungen handeln, eine Beeinflussung funktioniere also nur über diese.¹⁰⁸

4.3 Abschließende Bemerkung zu den Handlungsleitlinien

Wird ein Motivationskonzept nicht als konstantes und ganzheitliches Prinzip eingesetzt, kann es auch nicht zu einer nachhaltigen Wirkung kommen. So ist es unverzichtbar, dass bspw. Wahlmöglichkeiten, angepasste Schwierigkeitsgrade, informierendes Feedback und ein wertschätzender Umgang kontinuierlich eingesetzt werden. Solche Prinzipien sind aber nicht allein auf die Unterrichtsstunde zu beschränken, sie müssen natürlich auch außerhalb dieser stattfinden. Diese Empfehlungen dürfen also nicht nur als sporadisches Mittel angewendet werden, denn nur mit einer gewissen Kontinuität lässt sich ein Entwicklungsprozess beschreiten. Dieser Pfad der Internalisation und Integration ist laut SBT nötig, um in qualitativ hochwertige Motivationszustände zu gelangen.

¹⁰⁴ vgl. Rheinberg (1993): S. 8f

¹⁰⁵ Krapp / Ryan (2002): S.60

¹⁰⁶ vgl. Rudolph (2009): S.154

¹⁰⁷ Pekrun (1988): S.196

¹⁰⁸ vgl. Schlag, Bernhard (2009): Lern- und Leistungsmotivation. VS Verlag: Wiesbaden, S. 29

5. Perspektivenwechsel – Umfassende Betrachtung des Konzeptes

Da das Handlungskonzept in der Hauptsache auf den Grundannahmen der SBT beruht, wird nun ein kleiner Vergleich mit anderen Ansätzen dargelegt. Darüber hinaus wird auf mögliche Kritikpunkte eingegangen.

5.1 Weitere motivationstheoretische Ansätze

Ein so detailliertes Kontinuum von Motivationszuständen, wie es die SBT kennt, weist in dieser Form kein anderes Konzept auf.

Die Unterscheidung zwischen extrinsischer und intrinsischer Motivation ist aber nicht einzigartig. Andere Theoretiker unterscheiden die zwei Stadien der Motivation über Anreize, die der Aktivierung zugrunde liegen. Bspw. Rheinberg fügte 1989 dem erweiterten kognitiven Modell von 1980 die Tätigkeits- und Zweckanreize hinzu. Diese sind entweder intrinsischer Natur bei den Tätigkeitsanreizen oder extrinsischer Art bei den Zweckanreizen.¹⁰⁹

Doch die Aufspaltung der extrinsischen Regulation in vier Typen ist nur bei SBT zu finden. Die bereits genannte Interessenstheorie kennt aber ebenso qualitative Unterschiede. So ist die intrinsische Motivation ein intrinsisches Interesse, der Zustand der identifizierten Regulation wird als entwickeltes persönliches Interesse betitelt und die integrierte Regulation als hoch entwickeltes persönliches Interesse verstanden.¹¹⁰

Der Zustand der intrinsischen Motivation von Deci und Ryan ähnelt dem des autotelischen Flow-Erlebnis von Csikszentmihalyi,¹¹¹ auch wenn die beiden amerikanischen Forscher das Flow-Erlebnis nur als Begleiterscheinung der intrinsischen Motivation sehen und nicht als eigenständiges intrinsisches Phänomen.¹¹² Ein Flow-Zustand ist ein freudvolles und gänzlich Aufgehen in einer Tätigkeit, ohne dass externe Ziele verfolgt werden.¹¹³ Diese Definition entspricht doch recht genau der Vorstellung einer intrinsischen Motivation von Deci und Ryan.

¹⁰⁹ vgl. Rheinberg (2008): S. 141ff

¹¹⁰ vgl. Krapp / Ryan (2002): S.58ff

¹¹¹ Weiterführende Literatur: Csikszentmihalyi Mihaly (1975 / 2005)

¹¹² vgl. Schiefele, Ulrich / Schreyer, Inge (1994): Intrinsische Lernmotivation und Lernen: ein Überblick zu Ergebnissen der Forschung. In: Zeitschrift für pädagogische Psychologie. 08/1994, S. 1-13

/ 3

¹¹³ vgl. Rheinberg (2008): S. 153

In den psychologischen Bedürfnissen sehen Deci und Ryan eine Eigenheit ihrer Theorie, denn die Bedürfnisse sind nach der SBT viel existenzieller als bloße Motive.¹¹⁴ Doch ist die absolute Einzigartigkeit des Erklärungsansatzes der psychologischen Bedürfnisse zu hinterfragen, denn er weist eindeutige Ähnlichkeiten zu anderen Motivkonzepten auf. *„Interessanterweise nähert sich damit diese [...] Konzeption von Deci & Ryan der wohlbekannteren Trias der ‚klassischen‘ Leistungsmotivation: Bedürfnis nach Kompetenz als basale Leistungsmotivation, Bedürfnis nach Zugehörigkeit und Gemeinschaft als Anschlussmotivation und Bedürfnis nach Selbstbestimmung als Machtmotivation [...]“*.¹¹⁵ Die Hauptaufmerksamkeit solcher Theorien liegt aber, wie es der Name schon besagt, auf der Leistungskomponente. Das Konzept der Selbstwirksamkeitserwartung von Bandura¹¹⁶ bezieht sich bspw. hauptsächlich auf den Leistungsaspekt, also das Kompetenzbedürfnis, und vernachlässigt somit die Bedürfnisse nach Autonomie und sozialer Eingebundenheit.¹¹⁷

Das Konzept der motivationalen Kompetenz kann in jede Theorie integriert werden. Es handelt sich dabei um die Fähigkeit zur Selbstmobilisierung, welche durch die Anpassung von Tätigkeitsvorlieben einer Person und die gegebenen Alltagsanforderungen erfolgt. Die Entwicklung solch einer Fähigkeit beruht auf Reflexion und Kreativität. Fragen zur Selbsteinschätzung klären Ziele, Vorlieben und Motivationsbedingungen, also welche Bedürfnisse und Anreize eine qualitativ hochwertige Motivation bei der jeweiligen Person ermöglichen oder verhindern. Diese Überlegungen dienen dann zur Anreicherung von Situationen mit eigenen Vorstellungen und zur Gestaltung der jeweiligen Abläufe und Umgebungen.¹¹⁸

Die Vorstellung von Motivation als erlernbare bzw. erweiterbare Kompetenz kann gerade im Kontext Schule und Unterricht interessante Möglichkeiten eröffnen. So könnten Seminare wie Skill- und Methodentraining auch Sequenzen der Motivationsschulung enthalten oder ein Kompetenzraster könnte bei der Reflexion behilflich sein. Sind Schüler/innen sowie Lehrer/innen mit einer ausgeprägten Motivationskompetenz ausgestattet, könnte dies die Anpassung und Wirksamkeit von motivierenden Maßnahmen verbessern.

¹¹⁴ vgl. Deci / Ryan (2004): S. 7

¹¹⁵ Rheinberg (2008): S. 151

¹¹⁶ Weiterführende Literatur: Bandura, Albert (1977)

¹¹⁷ vgl. Krapp / Ryan (2002): S.65

¹¹⁸ vgl. Rheinberg (2008): S. 206f

5.2 Beurteilung von Motivationskonzepten

Wie wichtig ist der Faktor Motivation im Unterricht?

Die erhobenen Daten der Wirkungsweise von Motivation sind durch vielfältige Forschungsmethoden erhoben worden. Des Weiteren wird von verschiedenen Prämissen ausgegangen und somit ergeben sich unterschiedliche Ergebnisse.

In einer umfangreichen Abhandlung von Schiefele und Schreyer (1994) wird dem Phänomen Motivation eine gewisse Wirkung zugeschrieben. Die Metaanalyse ergab, dass die intrinsische Motivation etwa 4% der Leistungsvarianz erklären kann. Diese Wirkung wird v. a. darauf zurückgeführt, dass sie die Verwendung von günstigen Lernstrategien unterstützt, welche zu den vermutlich wichtigsten Variablen gehören, die zwischen Motivation und Lernergebnis vermitteln. Die Untersuchungen auf der Basis der SBT ergaben in dieser Analyse die stärksten positiven Effekte der Motivation. Zur extrinsischen Motivation hingegen wurden weniger eindeutige Daten erarbeitet und es kommt je nach Forschungsdesign zu sehr unterschiedlichen Ergebnissen. Es scheint eine Wechselwirkung zwischen intrinsischen und extrinsischen Stadien der Motivation zu bestehen, aber die Auswirkungen müssen noch genauer untersucht werden.¹¹⁹

Nach Renkl (1997) ist intrinsische Motivation nicht in allen Lernkontexten für hohe Lernleistung verantwortlich. Renkls Daten bestätigen nur selten die oben genannte Metaanalyse. Er selbst erklärt dies durch die unterschiedliche Methodik.¹²⁰

Forschungen von Rheinberg ergaben, dass sich das Flow-Erlebnis (intrinsische Motivation) positiv auf die Lernleistungen auswirkt. Die Ausprägung dieses Lernzuwachses ist in etwa so stark wie die Auswirkungen themenbezogener Vorkenntnisse.¹²¹

Pätzold sieht Lernmotivation als wichtige, aber zugleich überschätzte Bedingung von Unterricht und Lernleistung an.¹²²

Welche Gefahren stecken in Motivationskonzepten?

Die klassische Vorstellung von der Motivierung zum Stundeneinstieg ist zwar ein guter Anfang, aber die motivierenden Leitlinien müssen in jeder Phase innerhalb und außerhalb des Unterrichtes angewendet werden. Wenn eine Lehrkraft also

¹¹⁹ vgl. Schiefele / Schreyer (1994): S. 10f

¹²⁰ vgl. Renkl (1997): S. 100ff

¹²¹ vgl. Rheinberg (2008): S. 156

¹²² vgl. Pätzold (2006): S. 160

denkt, sie hätte mit einem tollen Effekt die Stunde gestartet und müsste deshalb nichts mehr motivierendes unternehmen, ist dies gefährlich, denn: „*Der motivierende Stundeneinstieg ist ein Mythos.*“¹²³

Wie schon erklärt, ist das richtige Feedback eine schwierige Aufgabe, in der Gefahren liegen. Viele Grundregeln sind hier zu beachten. So spielen Zeitpunkt, Sprache, der Feedbacktypus, der verwendete Bezugsrahmen sowie die Art und Weise der Rückmeldung eine entscheidende Rolle. Wird Feedback in einer schlechten, also sehr kontrollierenden Form gegeben, wirkt sich dieses negativ auf die Motivation aus.¹²⁴ Außerdem sind ungünstige Rückmeldungen in der Lage eine bereits vorhandene intrinsische Motivation zu untergraben. Sogar ein unklug eingesetztes Lob kann als externer Verstärker angesehen werden, der eine hohe Motivation stören oder sogar zerstören kann.¹²⁵

Eine Art Übermotivation kann ggf. gefährlich werden. Zum einen könne es zu einer extremen, nicht mehr produktiven Unruhe führen und somit die Unterrichtsatmosphäre beeinträchtigen.¹²⁶ Zum anderen könnten sich hoch motivierte Schüler/innen selbst so sehr unter Leistungsdruck setzen, dass sie sich nur noch sehr schwer zufrieden stellen können. Solch ein Stadium könnte zu innerem Druck, Stress und negativen Emotionen führen, welche sich wiederum ungünstig auf die Motivation auswirken würden.¹²⁷

Eine Schwäche aller Motivationstheorien ist die meist einseitige Ausrichtung auf die theoretische Seite, ohne ausführliche Umsetzungsmöglichkeiten für die Praxis zu erarbeiten. Die Theorie von Deci und Ryan ist zwar ein realitätsnahes Konzept, aber „[...] *auch die in der Selbstbestimmungstheorie vorgeschlagene Aufschlüsselung der Motivationstypen lässt einen weiteren wichtigen Aspekt der Lernmotivation außeracht, nämlich die Frage nach den Zielen und der inhaltlichen Ausrichtung des motivationalen Geschehens. Verantwortliches erzieherisches Handeln muss sich auch um die Art der Inhalte und gegenstandsspezifischen Ziele des Lernens kümmern.*“¹²⁸

¹²³ Grell (1999): S. 138

¹²⁴ vgl. Deci / Ryan (1993): S. 231

¹²⁵ vgl. Krapp / Ryan (2002): S.60

¹²⁶ Grell (1999): S. 144f

¹²⁷ vgl. Renkl, Alexander (1997): S.104

¹²⁸ Krapp / Ryan (2002): S.65

6. Fazit – Zusammenführung und Reflexion der Ergebnisse

In dieser Abhandlung wurden anhand der SBT von Deci und Ryan, motivationsfördernde Handlungsleitlinien erarbeitet. Diese weitgreifende psychologische Motivationstheorie erklärt menschliches Verhalten in allen Lebensbereichen. Der Transfer hingegen bezieht sich nur auf den Bereich Unterricht.

Die individuelle Motivation und das daraus resultierende Verhalten werden von gewissen Bedingungen beeinflusst. Die psychologischen Bedürfnisse nach Autonomie, Kompetenz und Zugehörigkeit sowie die Interessen und Fähigkeiten sind maßgeblich für die Motivation verantwortlich. Ganz entscheidend ist aber auch die Umwelt, mit der jeder Mensch interagiert. Diese Umgebung kann Bedürfnisbefriedigung fördern und ermöglichen oder aber auch störend darauf einwirken.

Durch Identifikation, Internalisation und Integration von Werten, Normen und Verhaltensweisen entwickelt sich jedes Individuum kontinuierlich weiter. So hängen Qualität und Stärke der Motivation vom Grad der Verinnerlichung ab. Handlungen, die vollständig integriert oder gar intrinsisch sind, werden als selbstbestimmt wahrgenommen und lösen positive Emotionen aus. Verhaltensweisen, die als fremdgesteuert erlebt werden, stören die menschliche Entwicklung und erzeugen negative Gefühle. Diese ständige Persönlichkeitsentwicklung entlang der Bedürfnisse, Interessen und Fähigkeiten geschieht in permanenter Interaktion mit der Umgebung. Im Kontext Schule ist also der Unterricht die soziale Umwelt, welche die aktuelle Motivation und die konstante Persönlichkeitsentwicklung fördert oder behindert. Um die menschliche Motivation positiv und zielgerichtet beeinflussen zu können, müssen Umgebungen geschaffen werden, die es jedem Einzelnen ermöglichen, seine Bedürfnisse zu befriedigen und seinen Interessen und Fähigkeiten gerecht zu werden.¹²⁹

Die Forderungen werden durch eine moderne selbstgesteuerte Lernkultur unterstützt. Denn nur durch Freiheit bei gleichzeitiger Verantwortung wird es ermöglicht, die individuelle Entwicklung positiv zu gestalten. Autonomie und Interessen fordern Wahlmöglichkeiten und Sinnhaftigkeit der Aufgaben. Kompetenzerleben wird v. a. durch angepasste Schwierigkeitsgrade und informative Rückmeldungen gefördert. Durch geeignete Sozialformen und wertschätzenden Umgang miteinander, kann eine angenehme Unterrichtsatmosphäre entstehen. Diese trägt dazu bei, sich zugehörig und verbunden zu fühlen.

¹²⁹ vgl. Deci / Ryan (1993 / 2000 / 2004)

Manche Praktiker halten nicht viel von Motivationstheorien und motivierenden Maßnahmen und somit könnten verwirrende Schaubilder und Thesen einer Lehrkraft nicht wirklich behilflich sein.¹³⁰ Durch die Auseinandersetzung mit der Materie bin ich allerdings anderer Meinung. Es ist klar, dass durchaus Gefahren in Motivationsversuchen stecken. So ist es sehr wichtig zu registrieren, dass falsch eingesetzte Methoden, bspw. kontrollierende Rückmeldungen oder unpassende Verstärkungen, negative Auswirkungen auf die Motivation haben können. Aber diese Schwierigkeiten sind noch nicht Grund genug, die Mobilisierung von Schülerinnen und Schülern aufzugeben.

Es gibt durchaus recht praxisferne Theorien, die aus praktischer Sicht anscheinend nur sich selbst erklären. Doch die SBT erwies sich für mich als sehr realitätsnah und hilfreich für die Berufspraxis. Natürlich sind in psychologischen Abhandlungen noch keine fertigen pädagogischen Handlungskonzepte enthalten, aber sie bilden eine fundierte Grundlage für weitere Überlegungen. In dieser Arbeit habe ich versucht, die Prämissen der SBT herauszustellen und anzudeuten, welche Möglichkeiten sich daraus ergeben. Die hier aufgeführten Handlungsleitlinien sind natürlich nicht vollständig und allumfassend, aber sie bieten Anregungen, die von jeder Lehrkraft ausgestaltet, erweitert und umgesetzt werden können. Es fehlt bspw. die Bearbeitung von Konflikten, die zwischen den verschiedenen Bedürfnissen bestehen können. Vorstellungen von einer motivierenden Didaktik und eine weitere Aufspaltung der Kategorien wären vorstellbar. Oder auch die Übertragung der Theorie in andere Lebensbereiche, wie Familie, ist möglich.

Lehrer/innen, die Frontalunterricht mit absoluter Ruhe und strenger Disziplinen bevorzugen, werden mit diesem Leitfaden wenig anfangen können. Doch Lehrkräfte, die der Erkenntnistheorie des Konstruktivismus folgen und ein lebenslanges selbstgesteuertes Lernen fördern und fordern wollen, werden die hier erarbeiteten Annahmen befürworten können.

Um einzelne Bereiche zu vertiefen oder Wissenslücken zu schließen, kann die weiterführende Literatur sehr hilfreich sein.

¹³⁰ vgl. Grell (1999): S. 135ff

Anhang und Literatur

Überblick zur Selbstbestimmungstheorie¹³¹

Hier werden die wichtigsten Kernaussagen der Theorie nochmals übersichtlich zusammengeführt.

Abbildung A stellt den Motivationsprozess im Sinne der SBT ganzheitlich da.

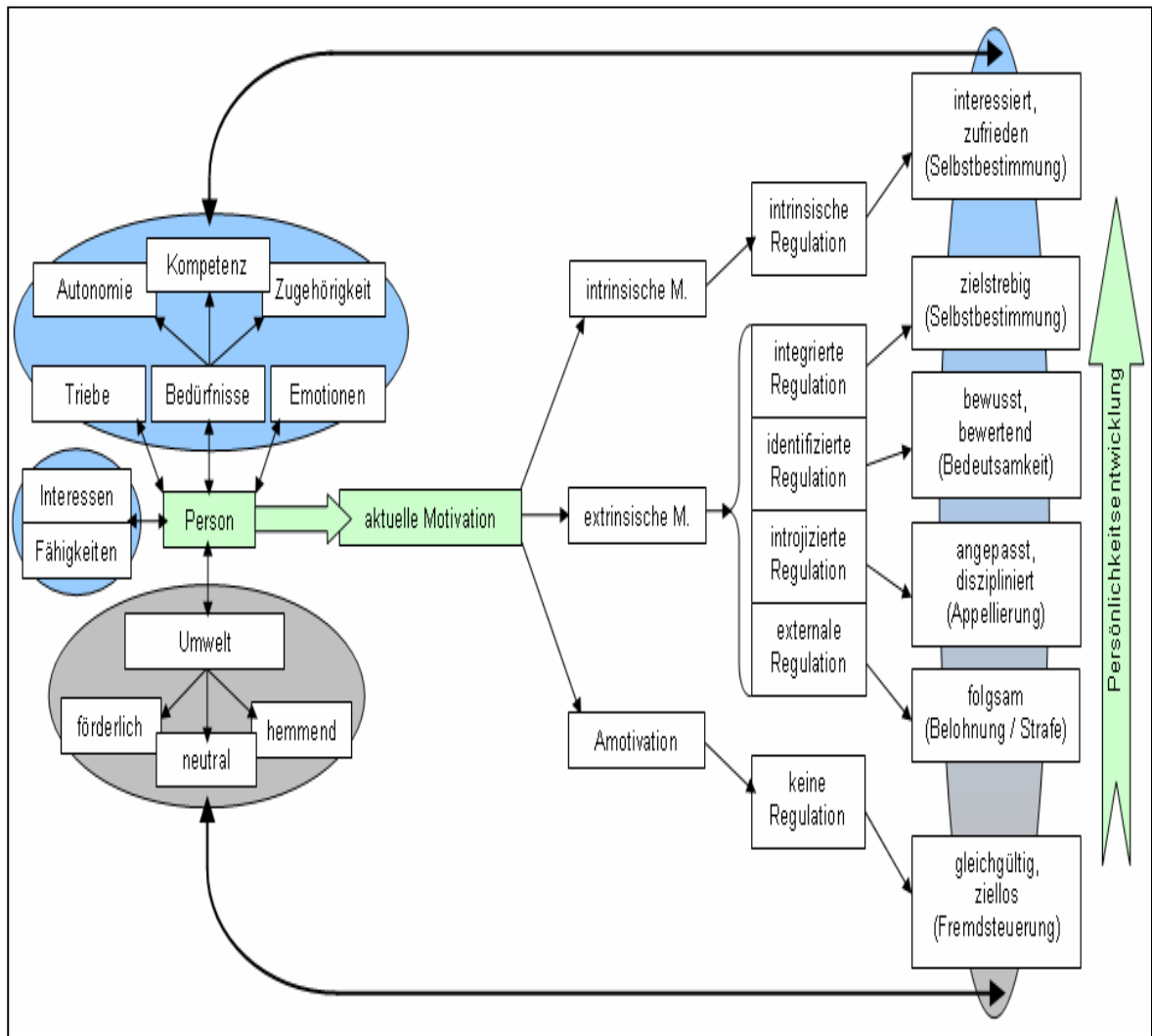


Abb. A: Motivationsprozess der SBT (Eigenarbeit)

- Die SBT ist eine Art Metatheorie, um menschliches Verhalten zu erklären.
- Der Mensch hat die Tendenz zur stetigen Persönlichkeitsentwicklung durch Identifikation, Internalisation und Integration von Werten und Verhaltensweisen (organismisch).
- Dies geschieht in ständiger Interaktion mit der sozialen Umwelt (dialektisch).
- Motivation ist eine Fusion von Aktivität, Konzentration, Ausdauer und Zielstrebigkeit.

¹³¹ vgl. v. a. Deci / Ryan (1993): S.223ff

- Motivation ist Antrieb des Verhaltens entlang eines Kontinuums: Amotivation, verschiedene Formen der extrinsischen Motivation und intrinsische Motivation.
- Motivation existiert also nicht nur in unterschiedlichen Stärken, sondern auch in verschiedenen Qualitäten.
- Das Individuum handelt, um v. a. psychologische Grundbedürfnisse zu befriedigen: Bedürfnisse nach Kompetenz, Autonomie und sozialer Zugehörigkeit.
- Auch Interesse und Fähigkeiten haben einen starken Einfluss auf den Entwicklungsprozess.
- Triebe und Emotionen nehmen eine geringfügigere Rolle ein.
- Diese Bedürfnisse sind maßgeblich dafür verantwortlich, wie amotiviert oder motiviert sich eine bestimmte Person in einer bestimmten Situation verhält.
- Integrierte extrinsische Motivation und intrinsische Motivation führen zu besseren Lernleistungen und Zufriedenheit.
- Umweltbedingungen können sich förderlich oder hinderlich auf die Motivation bzw. auf das daraus resultierende Verhalten auswirken.
- Folglich müssen sich auch pädagogische Handlungsleitlinien ableiten lassen können.

Überblick zu den Handlungsleitlinien¹³²

Als Arbeitsergebnis ist ein Leitfaden entstanden, der Handlungsvorschläge für die Unterrichtspraxis enthält.

Unterricht als Umwelt wird durch die Lehrerprofessionalität beeinflusst.

- ✓ Wissen, Können und Reflexion als pädagogische Professionalität
- ✓ Selbstgesteuertes Lernen praktizieren
- ✓ Bedürfnisbefriedigung ermöglichen

Autonomiegefühl wird v. a. unterstützt durch:

- ✓ Information statt Manipulation
- ✓ Ermöglichung von Eigeninitiative
- ✓ Variation gekoppelt mit Wahlfreiheit
- ✓ Herstellung instrumenteller Bedeutsamkeit
- ✓ Intrinsischer Bedeutsamkeit durch Interessensberücksichtigung

¹³² vgl. v. a. Deci / Ryan (1993): S.223ff

Kompetenzerlebnis wird v. a. ermöglicht durch:

- ✓ Differenzierung im Schwierigkeitsgrad
- ✓ Anwendung und Erprobung von Fähigkeiten
- ✓ Differenzierung im Feedback → nicht kontrollieren sondern informieren
→ eher individuelle als soziale Bezugsnorm

Zugehörigkeit herstellen durch bspw.:

- ✓ Atmosphäre der Ermöglichung
- ✓ Methodenvielfalt
- ✓ Sozialformen → Vielfalt herstellen
- ✓ Umgangsformen → wertschätzenden Umgang einhalten
- ✓ Vorbildfunktion (Lehrerprofessionalität)

✎ Appelle und Verstärkungen nur als letztes Mittel der Motivierung einsetzen, denn Bedürfnisse werden so nicht unterstützt und befriedigt.

Abbildung B zeigt alle herausgearbeiteten Einflussfaktoren und Handlungsleitlinien in einem Zusammenhang.

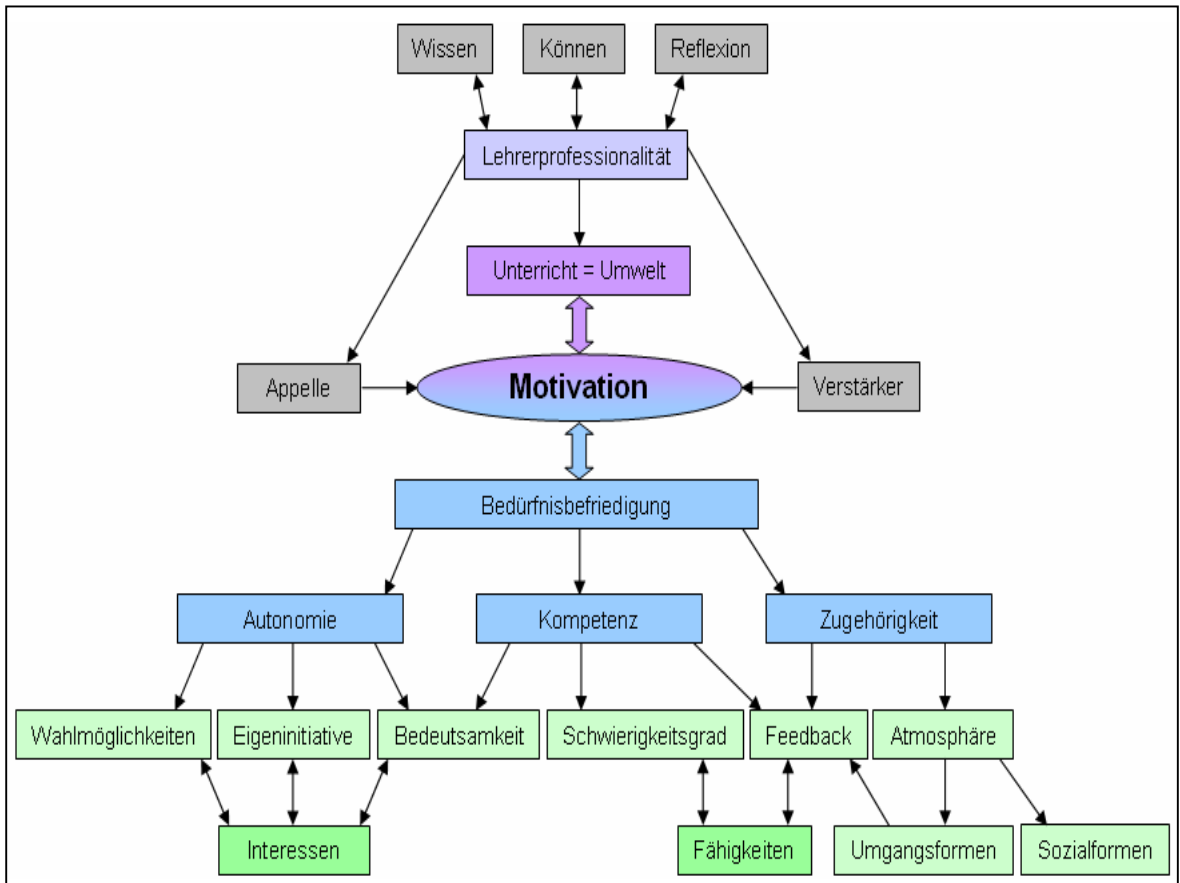


Abb. B: Einflussfaktoren und Handlungsleitlinien (Eigenarbeit)

Literaturverzeichnis

Abel, Jürgen (1998): Auswirkungen von Studien- und Berufsperspektiven auf das Studieninteresse. In: Abel, Jürgen / Tarnai, Christian (Hrsg.): Pädagogisch-psychologische Interessenforschung in Studium und Beruf. Waxmann: Münster, S. 11-28

Bandura, Albert (1977): Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. In: Psychological Review 84, S.191-215

Brockhaus (2000): Der Brockhaus in einem Band. Brockhaus: Leipzig.

Csikszentmihalyi, Mihaly (1975 / 2005): Das Flow-Erlebnis. Klett-Cotta: Stuttgart.

Freud, Sigmund (1915): Triebe und Tribschicksale. Gesammelte Werke, Bd. X. Fischer (1952): Frankfurt.

DeCharms, R. (1979): Motivation in der Klasse. München.

Deci, Edward L. / Ryan, Richard M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik. 02/1993, Vol. 39, S. 223-238

Deci, Edward L. / Ryan, Richard M. (2000): Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. In: American Psychologist. 01/2000, Vol. 55, S. 68-78

Deci, Edward L. / Ryan, Richard M. (2004): Handbook of Self-Determination Research. University of Rochester Press: Rochester.

Dresel, Markus (2004): Motivationsförderung im schulischen Kontext. Hogrefe Verlag: Göttingen.

Freud, Sigmund (1938): Abriss der Psychoanalyse. Gesammelte Werke, Bd. XVII. Fischer (1953): Frankfurt.

Fries, Stefan (2002): Wollen und Können. Waxmann: Münster.

Gómez Tutor, Claudia (2006): Professionalität von Lehrerinnen und Lehrern. In: Arnold, Rolf; Gómez Tutor, Claudia (Hrsg.): Qualitätssicherung an Schulen. Band 1: Basisthemen der Schulentwicklung. Auer: Donauwörth, S. 17-49

Gordon, Thomas (1974): Lehrer-Schüler-Konferenz. Wie man Konflikte in der Schule löst. Heyne: München.

Grell, Jochen & Monika (1999): Unterrichtsrezepte. Beltz: Weinheim.

Harteringer, Andreas / Kleickmann, Thilo / Hawelka, Birgit (2006): Der Einfluss von Lehrervorstellungen zum Lernen und Lehren auf die Gestaltung des Unterrichts und auf motivationale Schülervariablen. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. 01/2006, S. 110-126

Heckhausen, Heinz / Rheinberg, Falko (1980): Lernmotivation im Unterricht, erneut betrachtet. In: Unterrichtswissenschaft. 08/1980, S. 7-47

Heckhausen, Heinz (1989): Motivation und Handeln. Springer Verlag: Berlin / Heidelberg.

Jank, Werner; Meyer, Hilbert (2005): Didaktische Modelle. Cornelsen: Berlin.

- Keller, Gustav (1995): Motivationsstörungen im Schulalter. Formen-Ursachen-Förderung. Auer: Donauwörth.
- Klafki, Wolfgang (1969): Didaktische Analyse als Kern der Unterrichtsvorbereitung. In: Roth, H./ Blumenthal, A. (Hrsg.): Didaktische Analyse. Grundlegende Aufsätze aus der Zeitschrift ‚Die deutsche Schule‘. Hannover: 10 Auflage, S. 5-34
- Klippert, Heinz (1998): Kommunikationstraining. Übungsbausteine für den Unterricht. Beltz: Weinheim.
- Klippert, Heinz (1994): Methodentraining. Übungsbausteine für den Unterricht. Beltz: Weinheim.
- Krapp, Andreas / Ryan, Richard M. (2002): Selbstwirksamkeit und Lernmotivation. In: Zeitschrift für Pädagogik. 05/2002, Vol. 44, S. 54-82
- Kuhlmeier, W. (2005): Berufliche Fachdidaktik zwischen Anspruch und Realität. Schneider Verlag: Hohengehren.
- Lewalter, Doris / Geyer, Claudia (2009): Motivationale Aspekte von schulischen Besuchen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. 12/2009, S. 28-44
- McDougall, William (1908): An introduction to social psychology. Methuen: London.
- McDougall, William (1932): The energies of men. Methuen: London.
- Meyer, Hilbert (1993): Leitfaden zur Unterrichtsvorbereitung. Cornelsen: Berlin.
- Meyer, Hilbert (2007): Leitfaden Unterrichtsvorbereitung. Cornelsen: Berlin.
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur RLP (2007): Orientierungsrahmen Schulqualität für RLP. Mainz.
- Pätzold, Henning (2004): Lernberatung und Erwachsenenbildung. Schneider Verlag: Hohengehren.
- Pätzold, Henning (2006): Pädagogische Beratung und Lernberatung. In: Arnold, Rolf / Gómez Tutor, Claudia (Hrsg.): Qualitätssicherung an Schulen. Donauwörth, S. 135-176
- Pekrun, Reinhard (1988): Emotion, Motivation und Persönlichkeit. Beltz: Weinheim.
- Pekrun, Reinhard / Fend, Helmut (Hrsg.) (1991): Schule und Persönlichkeitsentwicklung. Enke: Stuttgart.
- Renkl, Alexander (1997): Lernen durch Lehren. Zentrale Wirkmechanismen beim kooperativen Lernen. DUV: Wiesbaden.
- Rheinberg, Falko (1989): Zweck und Tätigkeit. Hogrefe Verlag: Göttingen.
- Rheinberg, Falko / Krug, Siegbert (1993): Motivationsförderung im Schultag. Hogrefe Verlag: Göttingen.
- Rheinberg, Falko (2008): Motivation. Kohlhammer: Stuttgart.
- Richert, Peggy (2005): Typische Sprachmuster der Lehrer-Schüler-Interaktion. Klinkhardt: Kempten.

Rudolph, Udo (2009): Motivationspsychologie. Kompakt. Beltz: Weinheim.

Schiefele, Ulrich / Schreyer, Inge (1994): Intrinsische Lernmotivation und Lernen: ein Überblick zu Ergebnissen der Forschung. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. 08/1994, S. 1-13

Schiefele, U. / Wild, K. P. (Hrsg.) (2000): Interesse und Lernmotivation. Waxmann: Münster.

Schiefele, Ulrich / Streblov, Lilian (2005): Intrinsische Motivation - Theorien und Befunde. In: Vollmeyer R. / Brunstein, J. (Hrsg.): Motivationspsychologie und ihre Anwendung. Kohlhammer: Stuttgart, S. 39-58

Schlag, Bernhard (2009): Lern- und Leistungsmotivation. VS Verlag: Wiesbaden.

Schulz von Thun (1981): Miteinander reden 1: Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der zwischenmenschlichen Kommunikation. Rowohlt-TB: Hamburg.

Schulz von Thun (1989): Miteinander reden 2: Stile, Werte und Persönlichkeitsentwicklung. Differentielle Psychologie der zwischenmenschlichen Kommunikation. Rowohlt-TB: Hamburg.

Staatliches Studienseminar Speyer (2008): Feature zu Unterricht – eine reizende (An)Gelegenheit, Vol. 10.

University of Rochester (2010): Self-Determination Theory. Faculty (2008). Verfügbar unter: <http://www.psych.rochester.edu/SDT/faculty.php> [letzter Abruf: 20.09.2010]

Urhahne, Detlef (2002): Motivation und Verstehen. Waxmann: Münster.

Voß, Reinhard (2005): Unterricht ohne Belehrung. In: Voß, Reinhard (Hrsg.): Unterricht aus konstruktivistischer Sicht. Beltz: Weinheim, S. 40-62

Weiterführende Literatur

Ludrin, Stephen C. / Paul, Harry I. / Christensen, John (2001): Fish! Ein ungewöhnliches Motivationsbuch. Redline Wirtschaft: Frankfurt / Wien.