

2 Motivationstheorien – eine erste Orientierung

Ob ein Schüler die erwarteten Leistungen bringt, hängt nach Auffassung der meisten Lehrer vor allem von zwei Faktoren ab:

- seinem Können, d. h. seiner grundsätzlichen Begabung und Fähigkeit, und
- seinem Wollen, somit seiner Bereitschaft oder auch Motivation, sich mit dem Lernstoff auseinanderzusetzen und sich anzustrengen.

Im Vergleich zur Wissensvermittlung und zur Entwicklung von Fähigkeiten als unmittelbaren Aufgaben der Schule scheint die Motivation der Schüler oftmals schwer zu greifende Anforderungen an den Lehrer zu stellen. Zum Teil liegt dies daran, dass die Ziele der Lernenden nicht immer identisch sind mit den Zielsetzungen, die die Schule gerne bei ihnen sehen würde. So kann ein Jugendlicher, der sich vielleicht vormittags in der Schule langweilt und dessen Aufmerksamkeit für schulische Anforderungen nur für Momente zu gewinnen ist, nachmittags oder abends engagiert, mit Ausdauer und hohem Aufwand Sport treiben oder die nächste Unternehmung seiner Gruppe organisieren. Der Jugendliche hat selbst Ziele, er will diese Ziele erreichen und handelt entsprechend engagiert. Auch wenn sich die Schülerinteressen nicht immer mit den Schulinteressen decken, bleibt es eine Aufgabe der Schule, bestimmte Motive anzuregen. In Bezug auf die Motivation der Schüler haben Pädagogen damit eine doppelte Aufgabe: Sie wollen zum Lernen motivieren und sie können helfen, bestimmte Motive zu erlernen. Zu konkreten Handlungen motivieren ist die eine Aufgabe; die Entwicklung der grundsätzlichen Lern- und Leistungsmotivation ist daneben eines der wichtigsten Ziele pädagogischen Handelns.

Motive sind Beweggründe des Handelns (*move*, lat.: bewegen). Ihre Befriedigung ist Ziel des Handelns, sie geben der Tätigkeit Richtung und Energie, sind „Steuer“ und „Motor“ des Handelns. Während Motive einzelne Beweggründe bezeichnen, steht der Begriff Motivation für das Gesamt der in einer aktuellen Situation wirksamen Motive. Diese aktuellen Motive können durchaus unterschiedlich, sogar widersprüchlich sein. So kann beispielsweise der Wunsch, abends ein Restaurant aufzusuchen, dadurch gemindert werden, dass es draußen regnet. Dies ist ein „Appetenz-Aversions-Konflikt“: die Verwirklichung eines bestimmten Motivs (Essen gehen) hat unangenehme Seiten, die man vermeiden möchte. In ähnlicher Weise kann es auch zu „Appetenz-Appetenz-Konflikten“ kommen, bei denen die Wahl zwischen zwei angestrebten Zielzuständen schwer fällt. Die Parabel vom Esel, der zwischen zwei Heuhau-

fen verhungert, beschreibt diesen Konflikt. In einer aktuellen Situation können somit vielfältige Motive mit gleicher oder auch unterschiedlicher Ausrichtung wirken. Aussagen über das zu erwartende Handeln müssen deshalb die differenzierte Motivationslage in Betracht ziehen. Zu beachten ist dabei, dass es sich bei Motiven und Motivationslagen immer um nicht beobachtbare Verhaltenshintergründe handelt, um „hypothetische Konstrukte“.

Wissenschaftliche Theorien über das, was Menschen zum Handeln antreibt, was ihrem Handeln Energie, Richtung und Ausdauer verleiht, beziehen sich ideengeschichtlich immer wieder auf ähnliche Gedanken. Vor allem zwei Dimensionen werden bei motivationalen Erklärungsversuchen des Handelns herausgehoben:

- Ist das Handeln stärker durch die jeweilige Situation („außen“) oder durch die handelnde Person selbst („innen“) bestimmt? Ähnlich wurde traditionell unterschieden zwischen den Analyseperspektiven „Zug“ und „Druck“ (z. B. Rheinberg, 2008). „Zug“ bezeichnet dabei äußere Anreize, „Druck“ innere Bedürfnisse, Triebe und Instinkte, die zum Handeln motivieren.
- Ist die aktuelle Motivationslage stärker von Erfahrungen aus der Vergangenheit geprägt, ist sie in der Gegenwart verankert oder ist sie auf zukünftige Ziele gerichtet?

Abbildung 1 ordnet wesentliche Motivationstheorien diesem (notwendigerweise vereinfachenden) zweidimensionalen Schema zu; sie werden im Text anhand von Beispielen erläutert.

1. Eine der ältesten und dennoch bis heute aktuellen Orientierungen über menschliche Motive stammt von den griechischen *Hedonisten*. Sie behaupteten, dass der Mensch immer das zu tun bestrebt sei, was ihm Lust und Freude bereitet, während er Schmerzen und Unlust zu meiden suche. So schreibt Epikur (314-270 v.Chr.) an seinen Schüler Menoikeus:

„Darum behaupte ich, dass die Lust
Anfang und Ende des glückseligen Lebens sei.
Alles Wählen und Streben geht doch
auf das Wohl des Leibes und die Ruhe der Seele,
denn diese beiden zusammen machen
die Vollendung eines glücklichen Lebens aus.“

So einfach bleibt die Argumentation allerdings bei Epikur nicht. Denn er fährt fort:

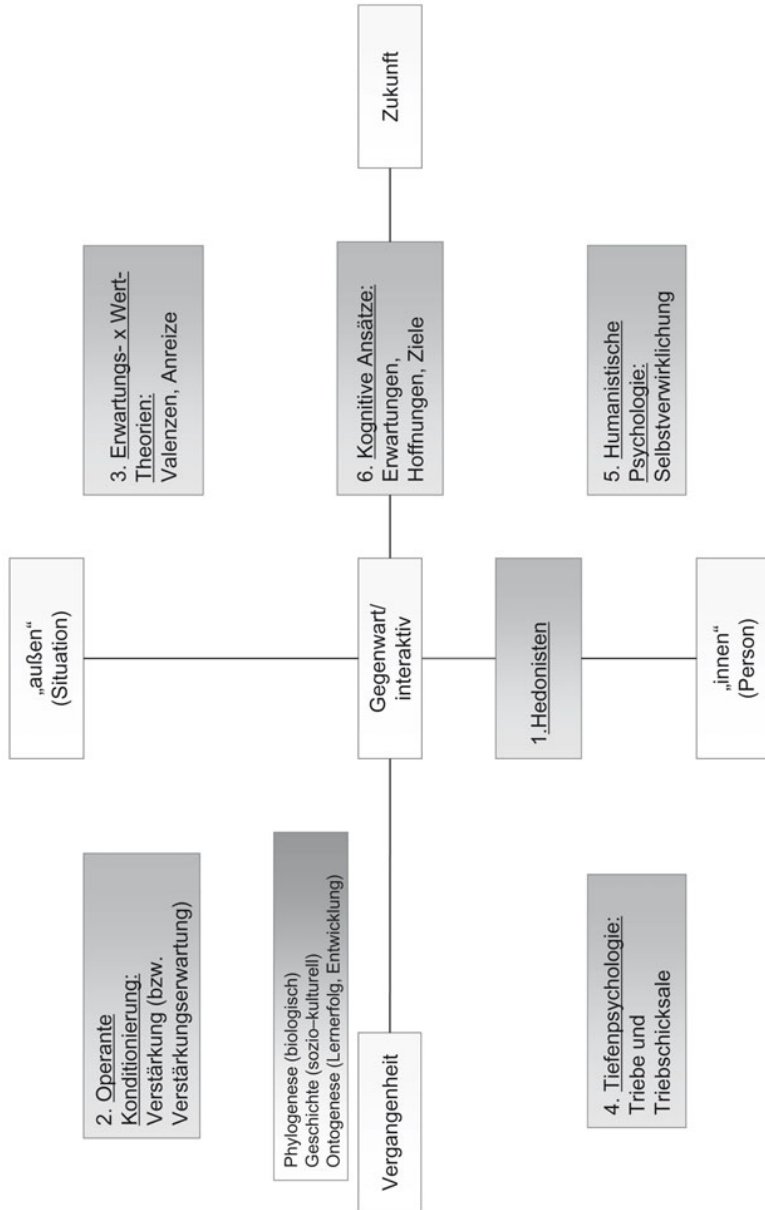


Abb. 1: Orientierung über Motivationstheorien

„Wenn wir nun also sagen,
dass die Lust unser Lebensziel ist,
so meinen wir nicht die Lust der Prasser,
denen es um das Genießen schlechthin zu tun ist.
Denn nicht eine endlose Reihe von Trinkgelagen
und Festschmäusen schafft ein lustvolles Leben,
vielmehr allein das klare Denken.“

Unserem Schema in Abbildung 1 folgend, sehen die Hedonisten im Grundsatz die Gegenwart und die eigene Person als Koordinaten der jeweiligen Motivation – auch wenn die Lust am klaren Denken sicherlich nicht darauf begrenzt bleibt.

2. Die *Operante Konditionierung* sieht in ihrer traditionellen Ausrichtung das Handeln durch äußere Momente bestimmt: In der Vergangenheit erfahrene Verstärkungen und erlernte Kontingenzen bestimmen gegenwärtiges und zukünftiges Verhalten – soweit nicht neue Lernerfahrungen gemacht werden. In aktueller Auffassung stehen dabei Verstärkungserwartungen (Welches Ergebnis erziele ich mit bestimmten Verhaltensweisen und welche Folgen sind damit verbunden?) im Mittelpunkt motivationaler Überlegungen. Operantes Konditionieren versteht sich als verhaltensbezogene Lerntheorie; was im Kern auf diesem Wege gelernt wird, scheint allerdings oft die Motivation zu sein, bestimmte Verhaltensweisen zu zeigen und andere zu unterlassen (vgl. detaillierter Kap. 5).

3. *Erwartungs-x-Wert-Theorien* sind in besonderem Maße in den Wirtschaftswissenschaften beliebt. Als ausschlaggebend für die Entscheidung, ob in einer bestimmten Weise gehandelt wird, betrachten sie bestimmte Anreize: Sind die Anreize mit dem jeweiligen Verhalten zu erreichen (Eintrittswahrscheinlichkeit bzw. -erwartung) und haben sie eine genügend große Valenz (Wert), so wird entsprechend gehandelt. Nutzen und Kosten des Handelns werden hier also differenzierter betrachtet: Wie wahrscheinlich ist es, dass ein bestimmter Nutzen erreicht wird und welchen Wert hat dieser Nutzen? Und wie sieht dieses Kalkül für die Kosten aus? Wie steht es im Vergleich dazu um Nutzen und Kosten alternativer Handlungsweisen? Anreize, ihre Eintrittswahrscheinlichkeit und ihr Wert lassen sich in gewissem Maße von außen steuern. Über solche Steuerungsinstrumente lässt sich das Verhalten von Einzelpersonen wie von ganzen Gesellschaften lenken (vgl. Schlag, 1998; Schade und Schlag, 2000). Die persönliche Anstrengung erwächst dabei aus der Wahrscheinlichkeit, ein bestimmtes Ziel zu erreichen (E), multipliziert mit dem Wert dieses

Zieles (W). Dabei wird der erzielbare persönliche Nutzen, der Eigennutz, zum zentralen Anreiz:

„Wir erwarten uns unser Abendmahl nicht von der Wohltätigkeit des Fleischers, Brauers oder Bäckers, sondern von deren Bedacht auf ihre eigenen Interessen. Wir wenden uns nicht an ihre Menschlichkeit, sondern an ihre Eigenliebe.“
(Adam Smith)

Auch wenn diese motivationale Sichtweise oftmals als vereinfachend und fast immer als desillusionierend angesehen wird – wirksame ökonomische Steuerungssysteme basieren auf diesen einfachen und ethisch teilweise problematischen Vorstellungen:

„Die Tugenden verlieren sich im Eigennutz wie die Ströme im Meer.“
(F. La Rochefoucauld)

In den Wirtschaftswissenschaften begründeten die Erwartungs-x-Wert-Theorien eine Zeit lang das Menschenbild des kalkulierenden „homo oeconomicus“.

Während Anreiztheorien typische „Zug“-Theorien sind, sehen die folgenden tiefenpsychologischen Vorstellungen den inneren „Druck“ als maßgeblich an.

4. *Tiefenpsychologische Vorstellungen* betrachten die innere Dynamik der Person selbst und ihre persönliche Geschichte als ausschlaggebend für die aktuellen Handlungen. Motivation entsteht hiernach aus Trieben und ihren Schicksalen. Freud sieht den Menschen als nur zum kleineren Teil bewusst sein Handeln steuerndes Wesen: Er sei in weiten Teilen von Trieben außerhalb seiner Kontrolle gelenkt, vom Eros mit seiner Libido-Energie und vom Thanatos mit seiner zerstörerischen Energie. Hier findet sich eine Reduktion auf zwei Urtriebe, die allerdings in der frühkindlichen Entwicklung sehr unterschiedliche Schicksale erleben können. Diese gesellschaftlich und für die individuelle Entwicklung möglicherweise zuträglichen, möglicherweise jedoch auch kränkenden und krankmachenden frühkindlichen Erfahrungen bestimmen späteres Handeln nachhaltig – eine Auffassung, die pädagogischen Veränderungen grundsätzlicher Motive wenig Raum lässt. Tiefenpsychologische Motivationstheorien messen der persönlichen Vergangenheit und ganz besonders der frühen Kindheit entscheidende Bedeutung für späteres Handeln bei. Veränderungen seien bei problematischen Entwicklungen vor allem über eine therapeutische Aufarbeitung dieser frühen Erfahrungen möglich.

5. Eine optimistischere Perspektive teilt die *humanistische Psychologie* mit ihrer Orientierung auf die zukunftsgerichteten Entwicklungsbestrebungen von

Menschen. Ziele motivieren zum Handeln – und das bedeutsamste Ziel ist nach Auffassung vieler humanistischer Psychologen die Selbstverwirklichung:

„Wenn Du ein Schiff bauen willst, so trommle nicht Männer zusammen, um Holz zu beschaffen, Werkzeuge vorzubereiten, Aufgaben zu vergeben und die Arbeit einzuteilen, sondern lehre die Männer die Sehnsucht nach dem weiten, endlosen Meer.“ (Antoine de St.-Exupéry)

Neben Carl Rogers ist Abraham Maslow einer der bekanntesten humanistischen Psychologen. Maslow hat ein hierarchisches Modell der Bedürfnisse erstellt, nach dem Bedürfnisse auf den „niedrigeren“ Stufen so lange vorherrschend bleiben, wie sie unbefriedigt sind. Werden sie angemessen befriedigt, so binden die Bedürfnisse der nächst „höheren“ Ebene die Aufmerksamkeit der Person.



Abb. 2: Die Hierarchie der Bedürfnisse nach A. Maslow (1970; DiCaprio, 1974)

Maslow sieht hier eine Hierarchie von biologischen über soziale hin zu personalen Bedürfnissen. Dieses Schema hat er teilweise erweitert um Bedürfnisse der Transzendenz, die darauf gerichtet sind, sich mit der Welt und dem Kosmos im Einklang zu fühlen. Physiologische Bedürfnisse und darüber hinaus auch die Bedürfnisse nach Sicherheit, nach Liebe und Bindung und nach Wertschätzung und Selbstachtung bezeichnet Maslow als Defizitmotive. Sie folgen dem homöostatischen Prinzip: je größer das Defizit wird und je weiter unten in der Hierarchie das Motiv angesiedelt ist, umso stärker treibt es zum Handeln hin auf Befriedigung dieses einen Bedürfnisses. Bedürfniserfüllung hat eine Spannungsreduktion zur Folge und führt den Organismus in einen Gleichgewichtszustand zurück. Bei einigen grundlegenden Bedürfnissen, beispielsweise nach Nahrung und Wasser, folgt daraus ein zeitlicher Rhythmus der Abweichung vom Gleichgewicht mit zunehmender Bedürfnissteigerung und der Sättigung des Bedürfnisses nach seiner Befriedigung. Das Defizit treibt hier zum Handeln, um das erstrebte homöostatische Gleichgewicht wiederherzustellen. Bei „höheren“ Bedürfnissen, vor allem bei Bedürfnissen nach Selbstverwirklichung, lähmen hingegen Defizite eher; die Bedürfnisdynamik folgt nicht mehr homöostatischen Prinzipien und auch das Gefühl der Sättigung ist nicht mehr in vergleichbarem Maße gegeben. Im Unterschied zu den Defizitmotiven sieht Maslow somit „growth“- oder Seins-Motive, die auf persönliches Wachstum ausgerichtet sind.

Fehlt die Befriedigung von Grundbedürfnissen, so ist nach dem hierarchischen Modell von Maslow der Übergang zu „höheren“ Bedürfnissen nicht möglich. Auch wenn diese strikte Hierarchisierung zu kritisieren ist, bleibt die Frage, wie sich eine fehlende Befriedigung physiologischer Bedürfnisse oder von Sicherheits-, Bindungs- und Wertschätzungsbedürfnissen auf die Leistungsbereitschaft von Kindern und Jugendlichen auswirkt. Selbstverwirklichung, unter anderem durch eigene Leistung, ist sicherlich dann besser möglich, wenn die Befriedigung grundlegender biologischer, sozialer und psychischer Bedürfnisse gesichert ist.

6. Eine interaktive Position zwischen situativen („außen“) und personalen („innen“) Determinanten des Handelns nehmen in der Motivationspsychologie *kognitive Ansätze* ein. Sie thematisieren unter anderem die Wahrnehmung und das Verständnis der jeweiligen Situation in ihrer Bedeutung für die eigene Person. Sie beachten den Stellenwert von Lernerfahrungen und die Einflüsse der gegenwärtigen Situation. Zudem sind sie insofern auf die persönliche Zukunft bezogen als sie die Bedeutung von Hoffnungen, Erwartungen (siehe Kap. 5.2) und Zielsetzungen für das momentane Verhalten hervorheben. Wir werden se-

hen, dass ein bestimmter kognitiver Ansatz, die Attributionstheorie, in der neueren Leistungsmotivationsforschung eine große Rolle spielt (siehe Kap. 8.2).

Eine Abbildung unterschiedlicher motivationstheoretischer Ideen im Rahmen eines zweidimensionalen Musters mit sechs prototypischen Denktraditionen kann selbstverständlich der Unterschiedlichkeit motivationspsychologischer Theorien nicht vollständig gerecht werden. Einen differenzierten Überblick geben u.a. Bernard Weiner (1992; 1994) und Martin E. Ford (1992). Ford unterscheidet nicht weniger als 32 Motivationstheorien mit allerdings sehr unterschiedlich weitem Erklärungsanspruch (von Theorien, die die Motivation jeglichen menschlichen Verhaltens zu erfassen versuchen wie die psychoanalytische Theorie, Instinkt- und Triebtheorien, bis hin zu spezifischeren Ansätzen wie der Theorie der kognitiven Dissonanz oder der Reaktanztheorie). Wir werden im Folgenden allein auf Lernmotivationen eingehen und unter diesen die in der psychologischen Forschung besonders beachtete Leistungsmotivation mit ihren theoretischen Grundlagen und ihrem Praxisbezug besonders hervorheben.

Lern- und Leistungsmotivation

Schlag, B.

2013, I, 159 S. 23 Abb., Softcover

ISBN: 978-3-531-18091-5