

MOTIVATION UND SELBSTGESTEUERTES LERNEN

Prof. Dr. Gerald A. Straka, Universität Bremen

Abstract: *Self-directed learning is an approach that plays a crucial part in the development of skills. The article presents the way in which motivational factors can contribute to self-directed learning and it also points out how these factors can be promoted. Through the example of the „project group“ it is shown that motivational factors in a fabric can be promoted not only with pedagogical instruments, but also with the help of the neighbouring disciplines.*

Keywords: *self-directed learning, intrinsic and extrinsic motivation, capacity*

Einleitung

„Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans später doch!“ Die meisten von uns kennen diese Redewendung etwas anders. Wurde früher doch geglaubt, einmal gelernt sei für immer gelernt. Inzwischen wissen wir: Einmal gelernt ist lediglich die Grundlage für weiteres lebensbegleitendes Lernen. Deshalb ist es Aufgabe der Berufsbildung, Mitarbeitern nicht nur hohe fachliche Qualifizierung, sondern auch den Ausbau überfachlicher Kompetenzen zu ermöglichen. Ein Ansatz, der zum Ausbau dieser Kompetenzen beitragen kann, ist das selbstgesteuerte Lernen.

Selbstgesteuertes Lernen kann beschrieben werden als ein Prozess, bei dem Lernende bereit und fähig sind, ihr Lernen selbständig zu planen, zu organisieren, umzusetzen, zu kontrollieren und zu bewerten, sei es in Kooperation mit anderen Lernenden oder als einzelne (Straka, 1997). Selbstgesteuertes Lernen setzt demnach einerseits Fähigkeiten, andererseits Bereitschaften (Motivation) bei den Mitarbeitern voraus. Während in der Praxis der Berufsbildung der Ausbau von Fähigkeiten zum selbstgesteuerten Lernen im allgemeinen weniger Probleme bereitet (beispielsweise durch ein gezieltes ausbildungsbezogenes Lernstrategietraining), gestaltet sich die Ermittlung und Förderung motivationaler Bedingungen als weitaus schwieriger.

Zur Bestimmung motivationaler Bedingungen selbstgesteuerten Lernens sollen deshalb folgende Fragen beantwortet werden:

1. Können andere - und folglich auch das Ausbildungs- und Lehrpersonal - jemanden zu etwas motivieren?
2. Schließen sich intrinsische und extrinsische Motivation aus?

3. Kann extrinsische Motivation eine Stufe erreichen, die der intrinsischen nahe kommt?
4. Können Bedingungen angegeben werden, unter denen diese Stufe der extrinsischen Motivation erreicht werden kann?

1. Können andere - und folglich auch Lehrpersonen - jemanden zu etwas motivieren?

Nicht selten wird an uns - die Forschungsgruppe LOS (Lernen, Organisiert & Selbstgesteuert) - sinngemäß folgende Frage gerichtet: „Dass ein selbstgesteuert Lernender planen, Strategien einsetzen, bewerten usw. können muss, kann ich mir durchaus vorstellen. Aber, wie kann ich meine Schüler, Auszubildende etc. dazu motivieren?“ Unsere Antwort ist, dass die Frage so nicht beantwortet werden kann. Denn „Motivieren“ ist einzig und alleine die Angelegenheit des Lernenden. Lehrpersonen können die Umgebungsbedingungen des Lernenden nur arrangieren, d. h. den Lernenden anregen und unterstützen, sich selbst zu motivieren. Kriterien dazu können bislang vorliegende Forschungsbefunde durchaus beisteuern.

2. Schließen sich intrinsische und extrinsische Motivation aus?

In der Motivationsforschung werden zwei Formen der Motivation unterschieden: intrinsische und extrinsische Motivation.

Merkmale der **intrinsischen** Motivation – also der Motivation von innen heraus – sind beispielsweise Neugierde, Wissbegierde und Begeisterung beim Lernen.

Intrinsisch motivierte Auszubildende berichten:

- „Ich bin von der Sache so begeistert, dass ich alles um mich herum vergesse.“
- „Ich finde Lernen richtig spannend.“
- „Ich bin neugierig, was heute auf mich zukommt.“
- „Ich habe das Gefühl, mich kaum von der Arbeit lösen zu können.“

Extrinsisch, d.h. von außen motivierte Personen, lernen beispielsweise wegen der Anerkennung durch andere, aus materiellen Gründen, um die berufliche Karriere voranzutreiben oder aus Wettbewerbs- bzw. Rivalitätsgründen.

Extrinsisch motivierte Auszubildende berichten:

- „Ich lerne eigentlich nur für die Prüfung.“
- „Ich habe das Gefühl, ich muss mich zum Lernen zwingen.“
- „Ich lerne vor allem, um später Karriere zu machen.“
- „Ich möchte ein gutes Prüfungsergebnis erzielen, um meinen Chef nicht zu enttäuschen.“

Die Ergebnisse der Motivationsforschung zeigen weiterhin, dass intrinsische und extrinsische Motivation gleichzeitig auftreten können. Dazu ein Beispiel: Eine Auszubildende kann von einem Projektauftrag so begeistert sein, dass sie alles andere um sich herum vergisst (intrinsische Motivation). Gleichzeitig hofft sie aber auch, mit dem Projektergebnis beim Ausbilder Anerkennung zu erhalten, ein eindeutig extrinsischer Beweggrund.

Als Konsequenz sollten Ausbilder und Lehrpersonen weniger in Schwarz-Weiß-Kategorien denken, etwa nach dem Grundsatz: Hier die gute, pädagogisch wertvolle intrinsische und dort die etwas abfälliger eingeschätzte, pädagogisch weniger wertvolle extrinsische Motivation. Im Gegenteil, Betriebe sind Orte außengesteuerten Handelns und Schulen Einrichtungen fremdbestimmten Lernens! Das hat zur Folge, dass von der Tendenz her in diesen Einrichtungen eher extrinsisch statt intrinsisch gesteuerte Lernprozesse stattfinden.

3. Kann extrinsische Motivation eine Stufe erreichen, die der intrinsischen nahe kommt?

Es ist ein Verdienst der beiden Forscher Edward Deci und Richard Ryan erarbeitet zu haben, dass sich innerhalb der extrinsischen Motivation verschiedene Abstufungen unterscheiden und empirisch feststellen lassen. Sie reichen von der - wie sie es bezeichnen - „externalen Regulation“ durch Belohnung oder Bestrafung bis zur „integrierten Regulation“, bei der eine herangetragene Aufgabe übernommen und zur „eigenen Sache“ erklärt wird (Deci & Ryan, 1993). Diese Form der Motivation muss sich in Richtung und Intensität nicht von der intrinsischen unterscheiden. Was bleibt ist der - kleine aber bedeutsame Unterschied - dass die Aufgabe von außen herangetragen wird, was - wie zuvor behauptet - in Betrieben und Bildungseinrichtungen eher die Regel als die Ausnahme ist.

4. Können Bedingungen angegeben werden, unter denen diese Form der extrinsischen Motivation – die Stufe der integrierten Regulation – erreicht werden kann?

In Anlehnung an Deci & Ryan kann folgende Antwort gegeben werden: Gestalte die Umgebungsbedingungen so, dass die dort lernenden und arbeitenden Personen Kompetenz, Autonomie und soziale Einbindung erleben.

Die Forschungsgruppe LOS hat diesen Ansatz aufgegriffen und auf die Bedingungen des selbstgesteuerten Lernens im Betrieb übertragen (Straka, 1997). Die Bedingungen lauten dann wie folgt:

- *Autonomieerleben* liegt vor, wenn eine Person den Eindruck hat, Handlungsspielräume zu haben bzw. ihre Arbeitsaufgaben nach eigenen Plänen erledigen zu können.
- *Kompetenzerleben* wird einer Person gewährt, sobald sie den Eindruck hat, ihre Arbeitsaufgaben sachverständig sowie erfolgreich zu erledigen und wenn sie sich selbst wirksam erlebt.
- *Erlebte soziale Einbindung* wird einer Person gegenwärtig, wenn ihre Arbeiten durch Vorgesetzte und Kollegen/innen anerkannt werden und sie sich in die Betriebsgemeinschaft eingebunden wählt.

Es stellt sich die Frage, wie in der beruflichen Praxis Bedingungen hergestellt werden können, die diese Erlebensqualitäten hervorbringen. Im Folgenden soll am Beispiel des Instruments „Projektgruppe“ dargestellt werden, wie das Erleben von Autonomie, Kompetenz und soziale Einbindung im Betrieb gefördert werden kann.

Projektgruppe

Die Projektgruppe ist ein verbreitetes Instrument der Organisationsentwicklung und dient der Planung, Durchführung und Steuerung von betrieblichen Veränderungsprozessen (Nieder, 1997). Gerade bei der Realisierung abteilungsübergreifender Veränderungen bietet sich das Instrument „Projektgruppe“ nicht zuletzt deswegen an, weil in der notwendigen Zusammenarbeit zwischen unterschiedlichen Bereichen und Abteilungen häufig Probleme auftreten, die dem Erleben von Autonomie, Kompetenz und sozialer Einbindung abträglich sind. Um diesen Entwicklungen entgegenzusteuern, sind bestimmte Regeln zu beachten:

1. Gruppengröße

Eine Projektgruppe soll aus nicht mehr als 9 Mitgliedern bestehen, so dass jeder Beiträge einbringen kann (Kompetenzunterstützung).

2. Kompetenzabgrenzung

Grundsätzlich gilt, dass jedes Projektgruppen-Mitglied Experte für seinen Arbeitsplatz ist und sein Wissen bei der Entwicklung und Realisierung von Maßnahmen einbringt. Dabei ist es egal, welcher Hierarchieebene es angehört. Wichtig ist es daher, dass alle Projektgruppen-Mitglieder zu Wort kommen (Kompetenzunterstützung).

3. Abschied vom Management des Misstrauens

Die Grundlage für Mitarbeiterführung ist Vertrauen (Nieder, 1997). In der Projektgruppe wird den Projektmitgliedern Entscheidungsspielräume zur Verfügung gestellt, etwa im Hinblick auf die Einteilung der Arbeitszeit oder hinsichtlich der Abfolge bei der Bewältigung der Aufgaben (Autonomieunterstützung).

4. Projektzusammensetzung

Bei der Zusammensetzung der Projektgruppen-Mitglieder ist darauf zu achten, dass alle Betroffenen beteiligt werden (z. B. Mitarbeiter, Vorgesetzter, Betriebsrat etc.) (Unterstützung sozialer Einbindung).

5. Diskussionsleitung

Die Projektgruppe soll einen Moderator haben, der die Sitzung vorbereitet (z.B. Tagesordnung), die Redebeiträge koordiniert und auf das soziale Klima der Gruppe achtet. Beispielsweise achtet der Moderator darauf, dass Mitarbeiter von den Vorgesetzten mit Respekt behandelt werden und dass sachliche, nicht persönliche Rückmeldungen gegeben werden (Unterstützung sozialer Einbindung).

6. Projektgruppen-Mitglieder als Multiplikatoren

Die Arbeit in der Projektgruppe wird als innerbetriebliche Weiterbildung gesehen. Jedes Projektgruppenmitglied ist dabei Multiplikator für seine Kollegen (Kompetenzunterstützung).

7. Auswahl der Projektaufgabe

Bei der Projektaufgabenauswahl ist darauf zu achten, dass deren Bewältigung die Kommunikation und Kooperation mit anderen Kollegen erfordert und dazu geeignet ist, das „Wir-Gefühl“ in der Abteilung bzw. Niederlassung zu stärken (Unterstützung sozialer Einbindung).

Am Beispiel der „Projektgruppe“ konnte gezeigt werden, wie motivationale Bedingungen für selbstgesteuertes Lernen im Betrieb nicht nur mit genuin pädagogischen, sondern auch mit Instrumenten aus Nachbardisziplinen gefördert werden können.

Literatur:

1. Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1993). *Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik*. In Zeitschrift für Pädagogik, 39 (2), 223-238.
2. Nieder, P. (1997). Erfolg durch Vertrauen. Abschied vom Management des Misstrauens. Wiesbaden: Gabler.
3. Straka, G. A. (1997). *Selbstgesteuertes Lernen in der Arbeitswelt*. In: H. Faulstich-Wieland, E. Nuissl, H. Siebert & J. Weinberg (Hrsg.), Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung. Frankfurt a. M., Nr. 39, S. 146-154.

Prof. Dr. Gerald A. Straka ist Professor an der Universität Bremen, Institut Technik & Bildung (ITB), Abteilung Lernen, Lehren & Organisation, Forschungsgruppe LOS. E-Mail: straka@uni-bremen.de