

Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung.....	4
1.1	Fragestellung und Ziel der Arbeit.....	5
1.2	Gliederung der Arbeit.....	6
1.3	Status der Arbeit	7
2.	Überblick der angewandten Theorie	8
2.1	Motivation	8
2.2	Sport	10
2.3	Leistungsmotiv	12
2.4	Heckhausen und Leistungsmotivation	13
2.5	Heckhausens Rubikon-Modell der Handlungsphasen und das Selbstbewertungssystem	13
2.6	Das Prozessmodell L2 von Dörnyei und Ottò.....	16
2.7	Motivationstheorie von Zoltan Dörnyei	19
3.	Empirische Untersuchung.....	20
3.1.	Ziel der empirischen Untersuchung	20
3.2	Beschreibung der Informanten-Gruppe	21
3.3	Methode	23
3.4	Durchführung.....	25
3.5	Reliabilität, Validität, Generalisierbarkeit.....	25
3.6	Ethischer Aspekt der Untersuchung.....	26
4.	Darstellung der Ergebnisse der quantitativen Untersuchung	26
4.2	Extrinsische Motivation	27
4.3	Intrinsische Motivation	30
4.3.1	Ebene der Fremdsprache/des Sports	31
	Interesse	31
	Instrumentelle Perspektive.....	32
4.3.2	Ebene des Schülers/des Sportlers	35
	Zufriedenheit	36
	Freude und Spaß	36
4.3.3	Ebene der Lernsituation und soziales Klima	38
	Zusammenarbeit/Interaktion	39
	Wohlfühlen	39
	Selbstverantwortlichkeit.....	40
	Zusammenhalt und Größe der Gruppe	40

4.4 Persönlichkeitsbezogene Merkmale	42
5. Analyse und Diskussion der Ergebnisse.....	44
5.1 Noten, Feedback und Zielorientierung.....	44
5.2 Die drei Ebenen von Dörnyei	47
5.2.1 Ebene der Lernsituation.....	48
5.2.2 Ebene des Schülers /Sportlers.....	50
6. Zusammenfassung und Ausblick.....	52
7. Anhang 1 : Fragebogen (deutsche Übersetzung).....	56
8. Anhang 2: Informationsbrief an die Eltern	58
9. Literaturverzeichnis.....	59
10. Verwendete Internetquellen	61

Figurenverzeichnis

Figur 1: Das Rubikon Modell.....	14
Figur 2: Das L2 Prozess Modell	18
Figur 3: Extrinsische Motivation.....	27
Figur 4: Regelmäßiges Feedback vom Deutschlehrer und Sporttrainer.....	29
Figur 5: Instrumentelle Motivation.....	32
Figur 6:“Meine Praxis als aktiver Sportler könnte vorteilhaft sein ,wenn“	33
Figur 7: „Gewisse Kenntnisse der deutschen Sprache und der deutschsprachigen	33
Figur 8: „Manchmal denke ich daran, in einer deutschsprachigen Land“.....	.34
Figur 9: Intrinsische Motivation.....	.35
Figur 10: Im Großen und Ganzen bin ich mit meiner Leistung zufrieden.....	36
Figur 11: Intrinsische Motivation auf der Ebene der Lernsituation.....	.38
Figur 12: Darstellung der drei Ebenen.....	.41
Figur 13: Leistungsmotivation.....	42

1. Einleitung

Motivation ist eine grundlegende Triebkraft beim Fremdspracherwerb und wird als einer der wichtigsten Faktoren für erfolgreiches Fremdsprachenlernen verstanden. Leider erleben Fremdsprachenlehrer und Schüler in der heutigen Schulpraxis viele komplexe Probleme beim Fremdsprachenunterricht. Es ist anzunehmen, dass sich die meisten dieser Probleme auf eine mangelhafte Motivation zurückführen lassen. Um den Fremdsprachenunterricht den Schülererwartungen und ihrer Motivation anzupassen und ihren Lernerfolg zu fördern, ist es wichtig, einen Einblick in die der Motivation zugrunde liegenden Parameter zu gewinnen.

Einheitliche, weiterführende Eliteschulen oder Klassen, wie zum Beispiel Leistungssportklassen oder Leistungssportgymnasien, machen in den letzten Jahren einen wichtigen Teil innerhalb des norwegischen Schulangebots aus. Es stellen sich für die vorliegende Arbeit folgende relevanten Fragen: Gibt es bestimmte Persönlichkeitstypen, die für die Ausübung eines Leistungssports besonders disponiert sind, und wie lässt sich das auf den schulischen Kontext, insbesondere das Deutschlernen, anwenden?

Demzufolge ist die Thematik der vorliegenden Arbeit: **Motivation beim Leistungssport und Motivation beim Deutschlernen**. Hierbei werden 58 junge norwegische obergymnasiale **Leistungssportler** unter die Lupe genommen, um die Zusammenhänge der weitreichenden **Motivationsthematik** in Bezug auf das Sporttreiben, sowie das Deutschlernen im schulischen Kontext untersuchen zu können. Es stellt sich die Frage, ob die Lerngruppen ein gemeinsames sportliches Leistungsvermögen haben, aus dem die Lehrer im schulischen Fremdsprachenunterricht einen Nutzen ziehen, und in diesem Sinne den alltäglichen Fremdsprachenunterricht an die leistungssportlichen Schüler anpassen können.

Bereits seit drei Jahrzehnten unterrichte ich Deutsch als Zweite Fremdsprache in einer der angesprochenen norwegischen Schulen. Meine Unterrichtspraxis umfasst sowohl die Sekundarstufe 1 als auch die Sekundarstufe 2 also die gymnasiale Oberstufe. Während dieser Zeitspanne habe ich mehrere Schulreformen miterlebt, und konsequenterweise wurden in Übereinstimmung mit den jeweils geltenden Lehrplänen meine angewandten Lehrbücher, Unterrichtsmethoden und Lehrstile geändert und angepasst. Meine beruflichen Erfahrungen

beziehen sich hauptsächlich auf den Unterricht mit Jugendlichen, aber ich habe auch einige Jahre mit erwachsenen Deutschschülern gearbeitet. Seit den letzten sieben Jahren rekrutiert „meine“ Schule nur Leistungssportler. Aus diesem Grund betreibt jeder Schüler irgendeine Sportart auf hohem Niveau. Es handelt sich also bei der in dieser Arbeit untersuchten Schule um eine sogenannte Eliteschule mit Schwerpunkt Leistungssport, in der fast alle traditionellen Sportarten repräsentiert werden. Gerade das Sporttreiben ist der Grund dafür, warum die Schüler ausgerechnet „meine“ Schule gewählt haben. Meine persönliche Erfahrung mit dieser Schulform ist, dass meine gegenwärtigen Deutschschüler im Vergleich zu den ehemaligen „normalen“ Schülern (Nicht-Sportler) aktiver und lernbegieriger im Deutschunterricht sind, was ich in meiner täglichen Unterrichtspraxis als ein positives Lernklima erlebe. Gleichzeitig mit dieser subjektiven Erfahrung höre und lese ich fast täglich, dass die allgemeine Situation in dem heutigen norwegischen Schulsystem immer schwieriger wird. Die Schüler würden immer fauler werden, immer weniger leisten, und es sei immer schwieriger, etwas Lernbegierde im Klassenzimmer zu wecken. Dazu hört man auch öfters, dass sich die Sprachkenntnisse und das Interesse für Fremdsprachen, ausgenommen Englisch, immer mehr verringern. Es sei eine allgemeine Auffassung unter den Schülern, dass Englisch als zweite Sprache genüge, und, dass Deutschlernen keinen Nutzen mehr habe. Laut Lindemann (2007) verringert aus diesem Grund der Stellenwert der Zweiten Fremdsprache in norwegischen Schulen zusehendes.

Im Zuge dieser Arbeit gilt mein Interesse diesen unterschiedlichen Erfahrungen und der dazugehörigen Reflexion. Die schon skizzierten Auffassungen und oft gehörten Kommentare entsprechen irgendwie nicht meinen persönlichen Erfahrungen vom gegenwärtigen Unterricht. Aus diesem Grund stelle ich mir die Frage, ob es unter den ausgewählten Schülergruppen einige erkennbare Faktoren geben könnte, die den Lernprozess im Deutschunterricht positiv beeinflussen.

Eines lässt sich mit Sicherheit feststellen: bei diesen Schülern ist durch den Leistungssport ein höherer Grad an Grundmotivation vorhanden, als bei anderen.

1.1 Fragestellung und Ziel der Arbeit

Wie bereits erwähnt, befasst sich die vorliegende Arbeit mit der Motivation von Leistungssportlern beim Deutschlernen im schulischen Kontext. Der Motivationsbegriff ist komplex und repräsentiert ein vielfältiges Forschungsfeld. Wichtig ist es hervorzuheben, dass hier der Lernprozess der Leistungssportler beim Deutschlernen im Mittelpunkt steht. Die übergreifende Frage ist also: **Was** wirkt im Lernprozess motivierend und **wie** kann die schon

entstandene Motivation aufrechterhalten werden? Kurz zusammengefasst ist also das Ziel dieser Arbeit, dass es in den zukünftigen didaktischen Fragen einfacher wird, mehr Wert auf die Fragestellung „wie motivieren?“ anstelle der Aussage „nicht motiviert“ zu legen.

Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung könnten sich Deutschlehrer und andere an diesem Thema interessierte Personen zunutze machen. Es ist anzunehmen, dass es umso einfacher ist, geeignete Lehrmethoden zu finden und auszuprobieren, je mehr Kenntnisse ein Fremdsprachlehrer über die Einstellung und Erwartungen der einzelnen Schüler erwirbt. Nur so ist es letztlich möglich, einen angepassten und effizienten Unterricht zu gestalten. Auf diese Weise könnte die Motivation der Schüler aufrechterhalten werden und wahrscheinlich würde eine Leistungssteigerung im Klassenzimmer und größere Lernerfolge erzielt werden. Durch folgende Fragestellung soll mit dieser Arbeit versucht werden, die skizzierten Aspekte der komplexen Motivationsthematik zu beleuchten:

Gibt es eine mögliche Korrelation zwischen der Motivation beim Leistungssport und der Motivation beim Deutschlernen? Wenn ja, welche(r) gemeinsame(n) Faktor(en) beeinfluss(en) den Lernprozess?

Die vorliegende Arbeit geht diesen Fragen nach. Durch eine empirische Untersuchung wird versucht herauszufinden, inwiefern persönlichkeitsbezogene Motivationsfaktoren wie z.B. Selbstverantwortung, Selbstdisziplin, Freude und Leistung im Motivationsprofil dieser Schülergruppe ausprägt sind. Danach stellt sich die interessante Frage, ob das eventuelle gemeinsame Motivationsprofil beim Leistungssport auch das Deutschlernen in irgendeiner Weise betrifft.

Letztendlich möchte ich mit dieser Arbeit auch einen positiven Beitrag zu dem in Norwegen geführten Diskurs leisten. In manchen Kreisen besteht die Auffassung, dass es nicht notwendig wäre, neben Englisch weitere Fremdsprachen zu erlernen.

Keinesfalls aber befasst sich diese Arbeit mit der Wahl der Zweiten Fremdsprache oder mit der Frage, *warum* die Motivation ausgeblieben ist. Auch wird hier nicht auf die Frage nach Leistung oder Nicht-Leistung in Form von Noten eingegangen.

1.2 Gliederung der Arbeit

Die Arbeit ist in vier Teile gegliedert. Sie beginnt mit einem kurzen Überblick, der zentrale Begriffe und angewandten Theorie behandelt. Darauf folgt ein theoretisches Kapitel mit den Schwerpunkten auf die **Leistungstheorie**, das **Rubincon-Model** und das **Selbstbewertungssystem** von **Heinz Heckhausen**, gefolgt von einer kurzen Darstellung des **L2 Prozessmodells** von **Zoltàn Dörnyei** und **Dörneyi & István Ottò**. Danach wird die

Motivationstheorie beim **Fremdsprachensprachenlernen** von Dörnyei behandelt. Im Anschluss folgt ein empirisches Kapitel, in dem die Ergebnisse von Motivationsstudien in zwei obergymnasialen Gymnasien für Leistungssportler behandelt werden. Die Arbeit schließt mit einer zusammenfassenden Diskussion und einem Ausblick auf den zukünftigen Deutschunterricht ab. Im Anschluss an das Literaturverzeichnis ist ein Anhang zu finden, der die Fragen einer durchgeführten Schülerbefragung in deutscher Übersetzung sowie einen Brief an die Eltern vor Durchführung der Untersuchung enthält.

1.3 Status der Arbeit

Die Auseinandersetzung mit dem Motivationsbegriff und die Frage nach der Motivation sowohl im Leistungssport als auch beim Fremdsprachenlernen stellt schon seit Jahren ein zentrales Thema der Motivationsforschung dar. Insbesondere gilt das Interesse dem, **was** zu höherer Leistung beim Leistungssport führt und **welch(es) Motiv(e)** es für das Erlernen einer Sprache gibt.

Im Kontext des Fremdsprachenlernens sind für diese Arbeit vor allem die Arbeiten und empirischen Untersuchungen von Beate Lindemann und Heike Speitz von Bedeutung. Seit dem Jahr 2000 haben sie sich gemeinsam mit dem Thema der Position der Zweiten Fremdsprache auseinandergesetzt. Ihre Arbeiten beziehen sich vor allem auf das Fremdsprachenlernen in der norwegischen Sekundarstufe 1 und die Motivation der jeweiligen Wahl der Schüler, also welche Motive bestimmen, ob sich die Schüler in der Sekundarstufe 1 für Spanisch, Deutsch oder Französisch als Zweite Fremdsprache entscheiden. Diese Studien ergeben in erster Linie, dass die Wahl der Zweiten Fremdsprache häufig zufällig und unbewusst getroffen wird. Des Weiteren wurde festgestellt, dass, obwohl die Schüler zu Beginn des Fremdsprachunterrichtes meist sehr motiviert sind, diese Anfangsmotivation fatalerweise nur selten über eine längere Zeit aufrechterhalten bleibt. Die Weiterführung dieser Untersuchungen folgt in der Arbeit von Lindemann - *Motiviert für Deutsch?* - eine qualitative Untersuchung zum Anfängerunterricht Deutsch als Fremdsprache (DaF) in Norwegen. Im Mittelpunkt dieser Arbeit stehen die Fragen, wie motiviert Deutschschüler im Unterricht sind, und, aufgrund der hohen Ausfallsquote, welche Motivationsfaktoren dazu beitragen könnten, den Unterricht zu einem größeren Erfolg zu machen. (vgl. Lindemann 2007:1) Die Ergebnisse dieser empirischen Untersuchung veranschaulichen auf der einen Seite, dass die Schüler schon am Anfang des Deutschlernens eine vage instrumentelle Motivationsprägung aufwiesen. Sie finden also das Deutschlernen nützlich, und aufgrund „schneller Lernerfolge und viel Spaß“ (Lindemann 2007:9) sind die Schüler für das

Deutschlernen motiviert. Leider jedoch ergab die Studie auch, dass sich diese Motivation mit steigender Arbeitsbelastung entsprechend verringert. (Lindemann 2007:10)

Die hier skizzierten Ergebnisse der Arbeit von Lindemann könnten möglicherweise einen interessanten Ausgangspunkt für einen Vergleich mit den Ergebnissen der vorliegenden Arbeit bilden. Die Frage von Lindemann: „Wie motiviert man, um die Motivation aufrechtzuerhalten“ entspricht der übergreifenden Frage der vorliegenden Arbeit. Zwar unterscheiden sich die Ausgangspunkte der zwei Arbeiten insofern, als die vorliegende Arbeit voraussetzt, dass die Schüler grundsätzlich noch motiviert sind. Außerdem weist Lindemanns Untersuchung eine rückblickende Perspektive auf, wohingegen die vorliegende Untersuchung von einer überwiegend gegenwartsbezogenen Perspektive geprägt ist. Aus dieser Perspektive wird eben die wichtige und übergreifende Frage gestellt: Wie kann die Motivation aufrechterhalten werden?

Obwohl viele Untersuchungen auf dem Feld des Leistungssports vorliegen, ist es mir dennoch nicht gelungen, Forschungen zu finden, die sich gleichzeitig mit den zwei Motivationsfeldern befassen, also Motivation beim Leistungssport in Kombination mit Motivation beim Fremdsprachenlernen, oder wie hier, beim Deutschlernen. In diesem Sinne kann die vorliegende Arbeit möglicherweise als ein neuer Beitrag zu der aktuellen Motivationsthematik angesehen werden.

2. Überblick der angewandten Theorie

Im Folgenden wird für die vorliegende Arbeit relevante Theorie vorgestellt. Danach wird die Theorie auf das von mir behandelte Praxisfeld angewandt. Zunächst wird ein Einstieg in das Feld der allgemeinen Motivationsphänomene gemacht. Ziel dieses Einstiegs ist es, festzustellen, dass von einer allgemeinen Motivationstheorie ausgegangen wird, nämlich der Theorie der Leistungsmotivation. Dabei soll nicht nur ein zentraler Bereich der Motive erfasst, sondern es soll zugleich geprüft werden, ob das Konzept der Leistungsmotivation gleichzeitig auf dem Gebiet des Sprachenlernens verwendet werden und dadurch weitere Einsichten beim Sprachenlernen der Leistungssportler ermöglichen könnte. Wenn dies der Fall ist, könnte das Konzept in der zukünftigen Gestaltung des schulischen Deutschunterrichtes möglicherweise gezielt genutzt werden.

2.1 Motivation

Die Frage nach den Ursachen menschlichen Handelns hat die Wissenschaftler schon immer beschäftigt. Die erste Erklärung wurde mit Hilfe des hedonistischen Prinzips der griechischen

Philosophie (um 435 v.Chr.) gegeben (zitiert nach Breuer 1982:1) Laut dieser Auffassung ist das menschliche Handeln durch das Streben nach Lust und das Vermeiden von Unlust beeinflusst. Obwohl auch andere Prinzipien in späteren Zeiten als erklärende Ursachen menschlichen Verhaltens eingeführt wurden, spielt dennoch das Lust - und Unlustprinzip eine dominierende Rolle in der Forschungsdiskussion. Vor allem beschäftigt die Motivationspsychologie sich mit Fragen über Aktivitäten, die das Verfolgen eines angestrebten Zieles erkennen lassen und unter diesem Gesichtspunkt eine Einheit bilden (Heckhausen 2006:1).

Motivation kommt vom Lateinischen und wird im Duden folgendermaßen erklärt: „Motivation: Zustand, in dem man eine Arbeit oder Handlung gern und mit Freude ausführt“(Duden, das Fremdwörterbuch: 691) und weiter ist es „die Beweggründe, die das Handeln eines Menschen bestimmen“(Duden, die deutsche Rechtschreibung 2000:667). Motivation ist also mit Freude und Willen verbunden und wird als die Triebkraft einer Handlung angesehen. Das Konstrukt der Motivation soll das „Warum“ des Handelns erweisen. Dieses „Warum“ ist neben dem „Wie“ auch zentraler Gegenstand der Motivationsforschung. (vgl. Heckhausen 2006:1).

Generell wird zwischen zwei Quellen menschlicher Aktivität unterschieden. Die äußere Motivation, als **extrinsische** Motivation bezeichnet und durch äußere Faktoren ausgelöst, und die innere, die sogenannte **intrinsische**, die mit Interesse, intellektueller Neugier und Wunsch nach Aktivität verbunden ist. (Deci & Ryan 1985:63)

In Bezug auf das schulische Lernen ist unter *extrinsisch* motiviertem Verhalten Folgendes zu verstehen: das Handeln, das durch äußere Einflüsse (Erwartungen von Eltern und Lehrern, Prüfungsergebnisse, etc.) geprägt ist.

Intrinsische Motivation hingegen hat ihren Ausgangspunkt in echtem Interesse, Freude und Neugier. Somit liegen hier die motivierenden Faktoren in dem Schüler selbst begründet. Intrinsische Motivation besteht, wenn der Schüler wirklich große Lust hat, etwas zu lernen, oder etwas zu machen. Die Aktivität selbst erweckt sein Interesse und bereitet ihm sogar Spaß bei der Durchführung einer Aufgabe. Aus Lust und Freude ergeben sich für den Schüler außerdem öfters verhältnismäßig gute Ergebnisse. Bei Fremdsprachen geht es hier insbesondere um Selbstbestimmung und um das Gefühl von Kompetenz. Im Sport sind Leistungsgefühl, ein positives Selbstbild und Freude an der Aktivität selbst wichtige Voraussetzungen für intrinsische Motivation.

Weiterhin gibt es eine Menge Klassifizierungen des Motivationsbegriffes bzw. der Leistungsmotivation und der instrumentellen Motivation. Instrumentalität in diesem Sinne

bedeutet, dass man eine Handlung und ihre Folgen miteinander verknüpft. Allgemeiner kann von dem Verknüpfungsgrad zwischen dem unmittelbaren Handlungsergebnis und den weiteren, davon abhängigen Ergebnissen gesprochen werden. (vgl. Heckhausen 2006: 137) Im Falle des Erlernens einer Fremdsprache bedeutet das Folgendes: der Erwerb der Sprache wird zum Instrument für die Erreichung der Ziele.

Leistungsmotivation, die sich mit einem Drang, immer gute Leistungen erzielen zu wollen, ist dagegen ergebnisorientiert (Schlak et al. 2002:3). Hier geht es also nicht um den Nützlichkeitsaspekt, sondern den Erfolgsaspekt. Irgendeine Herausforderung muss geschafft werden (vgl. Heckhausen 2006:345), um Erfolg zu erreichen. Die Leistungsmotivation bezieht sich immer auf das Leistungsmotiv. Auf diese Begriffe wird in den folgenden Kapiteln noch näher eingegangen.

Zunächst ist es wichtig, die folgenden drei Begriffe **Motiv**, **Motivation** und **Motivierung**, öfters als Synonyme verwendet, zu erläutern. Eine wichtige Differenzierung liegt vor. Erstens, der Terminus Motiv, der sich auf die handelnde Person bezieht und deren Bedürfnisse und Ziele beschreibt. Zweitens, der Terminus Motivation, der die Aktivität selbst benennt. Dabei wird die vorhandene Motivation einer Person von personenbezogenen und von situationsbezogenen Einflüssen geprägt. (Heckhausen 2006: 3f) Drittens, der Terminus Motivierung, der die gezielte Handlung einer dritten Person (Motivator) bezeichnet, die eine andere Person zur Handlung motiviert.

In der vorliegenden Untersuchung geht es um Leistungssportler beim Deutschlernen. Schon einleitend wurden die personenbezogenen Charakterzüge als wichtige motivationale Einflüsse angedeutet und die darauffolgende Frage gestellt, welche Persönlichkeitsdispositionen man beim Leistungssport voraussetzt. Es lässt sich sagen, dass erstens individuelle Motivdispositionen in der wissenschaftlichen Motivationspsychologie eine zentrale Rolle spielen, zweitens, dass diese persönlichkeitsabhängig sind, und drittens, ist es angenommen, dass sie am besten erklären können, warum verschiedene Personen sich unterschiedlich verhalten. Laut Heckhausen erscheint uns nichts natürlicher als Unterschiede im Handeln von Personen, die durch ihre Persönlichkeit geprägt sind. (vgl. Heckhausen 2006:3)

Allererst aber wird eine kurze Beschreibung des Terminus Sport im Allgemeinen gegeben.

2.2 Sport

Im Sportlexikon von Alfred Peterman wird Sport als „allgemeiner Begriff der Neuzeit“ angeführt. (vgl. Zeilner 2001:92) Der Begriff stammt aus dem Lateinischen und bedeutet Zerstreuung, Belustigung, Vergnügen und Unterhaltung. Im engeren Sinne bedeutet Sport

eine wettbewerbsorientierte Bewegungshandlung, bei der Leistungen gemessen, bewertet und verglichen werden. In allen Fällen kann festgestellt werden, dass der sich körperlich oder geistig bewegende Mensch immer im Mittelpunkt des sportlichen Ereignisses steht. Der Begriff unterscheidet sich aber von anderen Lebensbereichen, wo der bewegende Mensch im Mittelpunkt steht, insofern, dass nur dann von Sport gesprochen werden kann, wenn sich der spielerische und bewegende Mensch nach festen Regeln richtet. (vgl. Zeilner 2001:92) Daneben sind auch andere Aspekte charakteristisch für den Sport. Dazu zählen vor allem persönliche Leistungsorientierung, Leistungssteigerung, Förderung der Gesundheit und soziale Erziehung. Weiterhin besteht Sport aus vielfältigen Erscheinungsformen. Erstens wird auf der einen Seite zwischen Mannschafts- und auf der anderen Seite zwischen Einzelsportlern unterschieden. Zweitens erscheint Sport auch auf vielen unterschiedlichen Ebenen, beispielweise als Freizeit- und Breitensport, als Amateur- und Profisport oder als Hochleistungs- und Spitzensport.

Wie schon im vorigen Absatz angedeutet wurde, hat Sport vielfältige Erscheinungsformen. In der vorliegenden Arbeit geht es um Leistungssport und Leistungssportler. Im Bedeutungswörterbuch von Duden (1985:415) wird der Begriff **Leistung** folgendermaßen definiert: „Produkt einer körperlichen oder geistigen Arbeit. Sinnv.: [sic.] Tat, Werk, Rekord.“ Weiterhin wird Leistungssport als „Sport mit dem Ziel, hohe Leistungen zu erreichen“ (Ebda.) beschrieben. Hierbei ist festzustellen, dass es sich bei Leistungssport vor allem um hohe Zielsetzungen und um eine zielgerichtete Auseinandersetzung mit Leistungssituationen handelt.

Laut Hartmut Gabler (1981) ist das Leistungstraining unter anderem durch den über Jahre hinweg geplanten Trainingsaufbau und einen immer intensiveren zeitlichen Aufwand gekennzeichnet sei. Gleichzeitig sei das Leistungstraining mit vollem Einsatz im Training und bei Wettkämpfen verbunden, was immer weniger persönlichen Spielraum im privaten Lebensbereich, insbesondere wegen des Verzichts auf andere Freizeitaktivitäten, zur Folge haben.

Zusammengefasst lässt sich also feststellen, dass drei wichtige Faktoren hinter dem Leistungssport stehen: zeitlicher Aufwand, persönlicher Kräfteinsatz und psychische Beanspruchungen.

Im Folgenden wird der typische Leistungssportler beschrieben.

In Verbindung mit Leistungssport und Persönlichkeitsanalysen liegt eine Vielzahl von verschiedenen Untersuchungen vor. Laut Eyvind Elstad (2008), der sich vor allem mit Persönlichkeitsmerkmalen und allgemeinen schulischen Leistungen bei Leistungssportlern

auseinandergesetzt hat, sind Leistungssportler durch gewisse charakteristische Züge gekennzeichnet. Diese Persönlichkeitszüge sind unter anderem Selbstkontrolle und Selbstvertrauen. Neuere Untersuchungsergebnisse des Sportpsychologen Thomas Brandauer an der österreichischen Alpen Adria Universität entsprechen diesen Ergebnissen. Laut Brandauer ist der Grundkonsens im Leistungssport folgender: „Sportliche Aktivität stellt eine ausgezeichnete Möglichkeit dar den eigenen Selbstwert durch Wirksamkeitserfahrungen zu stabilisieren bzw. das Wohlbefinden, die Belastbarkeit und Stressverträglichkeit zu erhöhen“ (Internetquelle http://www.eduhi.at/dl/Kraftquelle_Bewegung_Linz_2010pdf) Darüber hinaus stellt Brandauer fest, dass Leistungssport trotz intensiver körperlicher Bewegung zu Gesundheit und persönlichem Wohlbefinden führt und dadurch den Aufbau eines positiven Selbstkonzepts und positiver sozialer Beziehungen ermöglicht.

Besonderes Interesse schenke ich in meiner Arbeit auch der Frage, wie die Faktoren Selbstkonzept, Leistungsfreude, Selbstsicherheit sowie positive soziale Beziehungen zum positiven Lernklima beitragen. Folglich wird versucht herauszufinden, ob diese Persönlichkeitsmerkmale von Sportlern auch beim Deutschlernen im schulischen Kontext irgendwie zur Wirkung kommen. Einleitend wurde schon die Frage gestellt, ob es einen möglichen Zusammenhang zwischen der Motivationsausprägung beim Sporttreiben und beim Deutschlernen gibt. Aus diesem Grund soll dieser Ansatz später weiter verfolgt werden. Zunächst aber folgt eine Darstellung des Leistungsmotivs der Handlung, das sich auf die Leistungsmotivation bezieht.

2.3 Leistungsmotiv

Das Leistungsmotiv wird als das zeitlich überdauernde Bestreben definiert, sich mit Gütestandards auseinander zu setzen und die eigene Tüchtigkeit zu verbessern. (vgl. Heckhausen 2006:188) Das Leistungsmotiv bezieht sich also auf die überdauernde personeninterne Bereitschaft, sich mit Leistungssituationen zielgerichtet auseinanderzusetzen. Wer **leistungsmotiviert** ist, will etwas, (das heißt eine bestimmte Aufgabe, Tätigkeit oder Fertigkeit), gut, besser oder am besten machen. Eng verbunden mit dem Leistungsmotiv sind gewisse Persönlichkeitsmerkmale bzw. allgemeines Selbstwertgefühl, leistungsbezogenes Selbstvertrauen und eine allgemeine optimistische Einstellung zu der aktuellen Aktivität. Es handelt sich also um das Selbstkonzept, das heißt individuelle Überzeugungen, die mehr oder weniger dauernd im Gedächtnis gespeichert sind. Solche selbstbezogenen Gedächtnisinhalte können sich zum Beispiel auf Aspekte des eigenen Körpers, auf Beziehungen zu anderen Personen oder auf eigene intellektuelle oder sonstige Fähigkeiten beziehen. Ein Konzept der

Leistungsmotivation von Heckhausen nimmt eine vermittelnde Stellung zwischen kognitiven und affektiven Ansätzen ein. Auf der einen Seite spielen kognitive Prozesse wie persönliche Zielsetzungen und Selbstbewertung im Prozess der Leistungsmotivierung eine vermittelnde Rolle. Auf der anderen Seite sieht Heckhausen die Bedeutung affektiver Prozesse in Form von „Selbstbewertungsemotionen“, wie z.B. Zufriedenheit mit sich selbst, für die eigentliche Motivierung für Handlung. (Heckhausen 2006:245)

Im Laufe der Zeit sind zahlreiche verschiedene Theorien und Modelle des Motivationskonzeptes erstellt worden. Aus der Vielzahl dieser Theorien wird für die vorliegende Arbeit das Motivationsmodell von dem anerkannten ungarischen Fremdsprachforscher Zoltàn Dörnyei gewählt. Dörnyei hat zusammen mit seinem Forschungsmitarbeiter István Ottò ein umfassendes Modell speziell für das Erlernen von Fremdsprachen in der Schule entwickelt. Das Modell basiert auf der Theorie der Handlungskontrolle und Leistungstheorie von Heinz Heckhausen, Theorien, die auf der einen Seite im Leistungssport sehr anerkannt sind, und die sich auf der anderen Seite sehr einfach auf den schulischen Bereich übertragen lassen. Zur besseren Verständlichkeit des Modells von Dörnyei werden deswegen zunächst die Leistungsmotivationstheorie von Heckhausen und das Rubicon - Modell der Handlungstheorie von Heckhausen dargestellt. Anschließend erfolgt die Darstellung des Prozessmodells von Dörnyei/Ottò.

2.4 Heckhausen und Leistungsmotivation

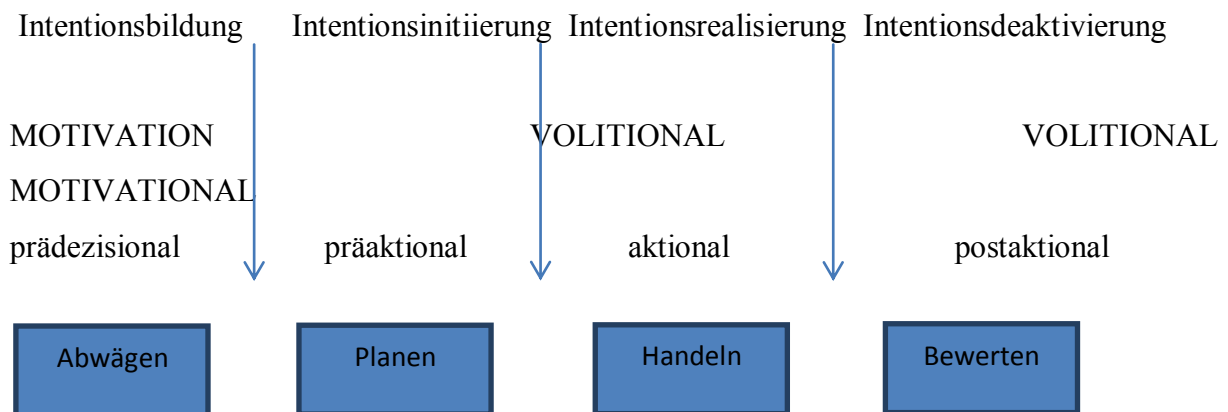
Heckhausens Beiträge in der Motivationsforschung haben vor allem eine sehr bedeutsame Rolle für das Forschungsfeld im deutschsprachigen Raum gespielt. Leistungsmotivation ist eine seiner Hauptkomponenten, die er untersucht hat. Die Leistungsmotivation basiert auf das Leistungsmotiv, das sich auf die überdauernde personeninterne Bereitschaft bezieht, also auf Persönlichkeitsmerkmale wie z.B. leistungsbezogenes Selbstvertrauen und eine allgemeine optimistische Einstellung zu der aktuellen Aktivität. „Von der Struktur ist leistungsmotivationales Handeln ergebnisorientiert: Irgendeine Herausforderung muss geschafft werden.“ (Heckhausen 2006:345) Eng mit Leistung und Herausforderung hängt das **Selbstkonzept** zusammen, das heißt individuelle Überzeugungen, die mehr oder weniger dauernd im Gedächtnis gespeichert sind.

2.5 Heckhausens Rubikon-Modell der Handlungsphasen und das Selbstbewertungssystem

Unter anderem beschäftigte sich Heckhausen mit dem Erzielen von Erfolg und der Vermeidung von Misserfolg und hat unter vielen, „Das Rubikon – Modell der

Handlungsphasen“ (1987) zusammen mit seinem Forschungsmitarbeiter Peter M. Gollwitzer entwickelt. Das Rubikon-Modell versucht Antworten auf die folgenden Fragen zu geben: - Wie wählt ein Handelnder seine Ziele aus? Wie plant er deren Realisierung? Wie führt er diese Pläne durch? Wie bewertet er seine Bemühungen um die Erreichung seines Handlungsziels? (vgl. Heckhausen 2006:278)

Nach dem Rubikon-Modell erstreckt sich der Handlungsverlauf über vier Phasen



Figur 1:Das Rubikon Modell von Heckhausen

Die vier Phasen des Modells unterscheiden sich hinsichtlich der Aufgaben, die sich einem Handelnden stellen, wenn er eine bestimmte Phase erfolgreich abschließen will. Der Geschehensablauf des Motiviertseins wird dabei in natürliche und somit eigenständig erscheinende Phasen aufgeteilt, wobei das Rubikon - Model beansprucht, sowohl das Setzen von Zielen, als auch das Streben nach und die Realisierung von gesetzten Zielen zu erklären. (vgl. Heckhausen 2006:278) Die Darstellung verdeutlicht, dass die motivationalen Prozesse in der prädezisionalen und der postaktionalen Phase dominierend sind. In der postaktionalen Phase, der Bewertungsphase, integriert Heckhausen seine Theorie **des Selbstwertungssystems**. Laut Heckhausen geht es darum, dass sich der Schüler oder Sportler während der Aktivität selbst beobachtet und evaluiert. Es geht darum herauszufinden, ob die durch die Realisierung abgezielten Handlungsergebnisse auch tatsächlich erreicht worden sind und ob die erwarteten Konsequenzen wirklich eintreten. Diese Selbstbewertung drückt sich durch Freude über den eigenen Erfolg oder auch durch Beschämung über eigene Unfähigkeit oder Misserfolg aus. In dem Selbstbewertungssystem von Heckhausen erfüllen also selbstwertbezogene Emotionen eine wichtige Funktion in der Selbstregulation leistungsmotivierten Verhaltens. Um selbstwertbelastenden Gedanken und Gefühlen zu

entgehen, die aus der Erklärung von Misserfolgen durch fehlende Fähigkeit entstehen, neigen misserfolgsängstliche Personen dazu, herausfordernde Aufgaben zu meiden.(vgl. Heckhausen 2006:245)

In der Weise werden von Heckhausen die **affektiven Variablen** in dem Prozess hervorgehoben. Weiterhin sind diese selbstbewertenden Emotionen, wie z.B. Zufriedenheit/Unzufriedenheit oder Stolz/Beschämung über sich selbst, persönlichkeitsabhängig. Sie sind persönlichkeitsabhängig in dem Sinne, dass zwischen erfolgs- und misserfolgsorientierten Individuen unterschieden wird. Erfolgsorientierte Individuen führen im Vergleich zu den misserfolgsorientierten ihre Erfolge in größerem Maß auf eigene Fähigkeiten und Misserfolge auf wenig Anstrengung sowie auf externe Ursachen zurück, während die misserfolgsorientierten Individuen den Misserfolg direkt auf eigene Unfähigkeit zurückführen. Dies hat zur Folge, dass ähnliche Handlungen zukünftig vermieden werden und sich eine hemmende Einflussangst entwickelt. Laut Heckhausen, der hier seine Theorie in dem Konzept der Handlungskontrolle von Kuhn verankert hat, (vgl.Samulski1986:45)verfügen erfolgsorientierte Menschen über eine günstigere Selbstbewertungsbilanz als misserfolgsorientierte Personen. Auf diese Weise wird das bestehende Motivsystem bei erfolgsorientierten Individuen durch ihre Selbstbewertung bestätigt und bekräftigt.

Kurz zusammengefasst kann also Folgendes festgestellt werden: Erstens, bei Leistungsmotivation dreht es sich sowohl um Zielsetzung als um Selbstreflexion und Bewertung. Die Handlung muss zum Ergebnis führen. Der Handelnde bewertet sich selbst und fühlt sich selbst für das Ergebnis verantwortlich. Zweitens, das Modell von Heckhausen nimmt eine vermittelnde Stellung zwischen kognitiven und affektiven Ansätzen ein. Auf der einen Seite spielen kognitive Aspekte, wie persönliche Zielsetzungen und Selbstbewertung, im Prozess der Leistungsmotivierung eine vermittelnde Rolle. Auf der anderen Seite hebt Heckhausen die Bedeutung affektiver Aspekte in Form von „Selbstbewertungsemotionen,“ wie z.B. Zufriedenheit mit sich selbst, für die eigentliche Motivierung von Handlungen hervor. Nach der Theorie der Handlungskontrolle von Kuhl (1987) sind persönlichkeitsbezogene Merkmale wie z.B. leistungsbezogenes Selbstvertrauen, Optimismus und ein positives allgemeines Selbstgefühl ausschlaggebend für den Motivationszustand einer Person. Manche Menschen jedoch lassen sich häufig durch handlungsblockierende Emotionen beeinflussen, wodurch Leistungsangst und Leistungsvermeidung entwickelt werden. Selbstwertungsbekräftigung wirkt in diesem Fall negativ.

Das oben genannte Modell lässt sich leicht auf den sportlichen Bereich übertragen. Es kann als die einflussreichste Theorie der Sportpsychologie gesehen werden (zitiert nach Brandauer 2011).

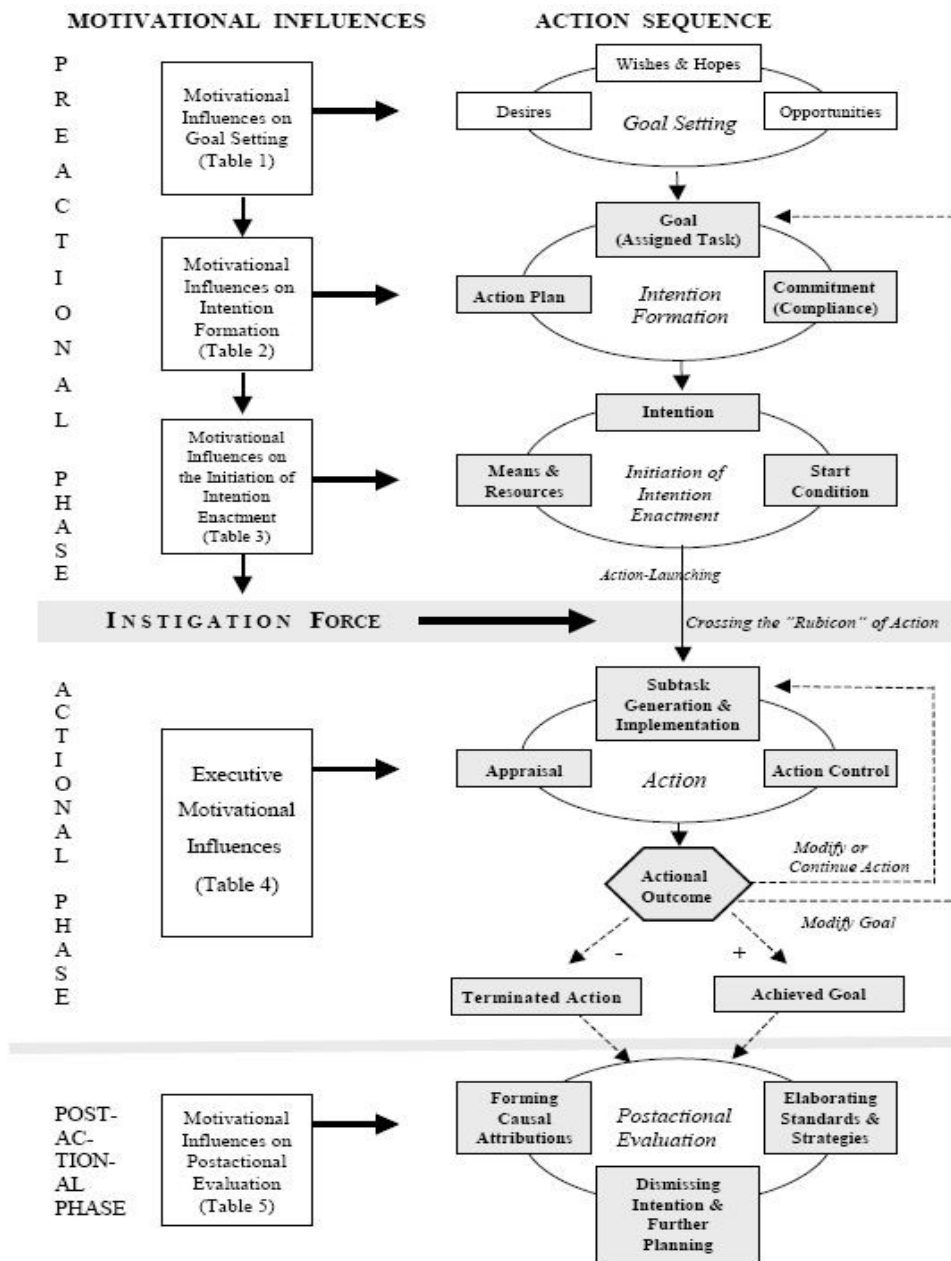
Im Folgenden soll ein Modell beschrieben werden, das speziell für das Fremdsprachenlernen entwickelt wurde.

2.6 Das Prozessmodell L2 von Dörnyei und Ottò

Dörnyei, zusammen mit seinem Forscherteam, zählt zu einem der bekanntesten und einflussreichsten Forschern, der sich vor allem mit der Motivationsproblematik beim Fremdsprachenlernen im obligatorischen schulischen Bereich beschäftigt hat. Infolgedessen gelten seine zahlreichen empirischen Untersuchungen zu diesem Thema als sehr anerkannte und wichtige Beiträge innerhalb des Forschungsfeldes. Obwohl Dörnyei sich bisher hauptsächlich mit englischlernenden Schülern in Ungarn beschäftigt hat, lassen sich seine Theorien leicht auf das Lernen anderer Fremdsprachen übertragen. So ist seine Theorie auch auf den obligatorischen Deutschunterricht in Norwegen anwendbar.

Eine Weiterführung des Modells von Heckhausen unternahmen Dörnyei und Ottò (1998). Dieses Modell entstand im Rahmen eines Projekts, das die Entwicklung von motivationalen Faktoren im Prozess des Fremdsprachlernens zum Ziel hatte. Mit diesem Modell wollten Dörnyei und sein ungarischer Mitarbeiter, Istran Ottò, stärker als bisherige Modelle, die motivationale Vorgehensweise im Lernprozess selbst in den Mittelpunkt stellen. Diesen Bedürfnissen zufolge präsentierten Dörnyei und Ottò das L2 Modell, in dem der ganze Lernvorgang als ein zusammenhängender Prozess illustriert wird. Interessanterweise haben sich Dörnyei und Ottò bei der Ausarbeitung des Modells größtenteils von der Handlungstheorie von Kuhl und dem in Kapitel 4.1 schon skizzierten Modell von Heckhausen inspirieren lassen. So übernehmen Dörnyei und Ottò dieselben Phasen mit denselben Benennungen und Handlungsbeschreibungen bzw. die Phasen der Handlungsplanung (präaktionale Phase), Handlungsdurchführung (aktionale Phase) und Handlungsauswertung (postaktionale Phase), die präaktionale Phase ist jedoch der aktionalen Phase zugeordnet. In der letzten Phase des Modells von Dörnyei und Ottò geht es allerdings um motivationalen Rückblick, Selbstreflexion und Bewertung, entsprechend das Modell von Heckhausen. Diese Phase entspricht also der Bewertungsphase im Modell von Heckhausen und unterstützt auf diese Weise seine Theorie des Selbstbewertungssystems. Laut Dörnyei sucht der Sprachlerner in dieser postaktionalen Phase nach Erklärungen und Ursachen des Erfolgs oder Misserfolgs. Wesentliche motivationale Faktoren der Persönlichkeit bestimmen, wie der Sprachlehrer sich

in dieser Phase orientiert. Faktoren wie Selbstvertrauen und ein allgemeines positives Selbstgefühl werden in dieser Phase ausschlaggebend für die Selbstwertungsbekräftigung. So wird also im L2 Prozessmodell von Dörnyei und Ottò das Konzept des Leistungsbewertungssystems von Heckhausen bestätigt: Aus Leistungsvermeidung entsteht Leistungsangst, welche sich im Fremdsprachenlernen normalerweise als Sprechangst identifizieren lässt. Darüber hinaus lassen die vielen schon durchgeführten Untersuchungen erkennen, dass in dieser Bewertungsphase Faktoren wie Feedback vom Lehrer, Lob und Noten als wichtige und motivationsauschlaggebende Faktoren anzusehen sind. (vgl. Dörnyei „Attitudes, Orientations...“:23ff) Es folgt eine schematische Darstellung des Modells auf der folgenden Seite: Figur 2



Figur 2: Das L2 Prozessmodell von Dörnyei und Ottó

Erstens betont das Modell den dynamischen Charakter des Motivationsprozesses und zweitens zeigt es, welche Handlungsabläufe in den jeweiligen Phasen der Handlungssequenz durchgeführt werden. Drittens stellt das Modell dar, welche unterschiedliche Faktoren, die die Motivation beeinflussen.

2.7 Motivationstheorie von Zòltan Dörnyei

Aus Dörnyeis Sicht ist Motivation ein dynamischer Prozess, in dem sich viele Faktoren gegenseitig beeinflussen (vgl. das Prozessmodell vorige Seite). Darüber hinaus betont er, dass sich die Motivation beim Fremdsprachenlernen aus drei wichtigen und gleichwertigen Komponenten zusammensetzt, die drei Ebenen des Sprachlernens ausmachen. Diese drei Ebenen fasst er unter dem Begriff **Learning Situation Levels** zusammen:

1. Die Ebene der Fremdsprache selbst
2. Die Ebene des Schülers
3. Die Ebene der Lernsituation

(vgl. Schlak et al. 2002:3)

Auf der Ebene der Sprache sind die Motive und die Orientierung des Fremdsprachenlernens einzustufen. Diese können die Wahl der aktuellen Fremdsprache erklären und bestimmen, sowie die Ziele beim Lernen angestrebt werden. In diesem Kontext sind Interesse, Relevanz und Nutzen der aktuellen Sprache wichtige Aspekte. Was den Nutzen des Fremdsprachenlernens betrifft, ordnet Dörnyei in dieser Weise eine instrumentelle Orientierung der Ebene der Sprache selbst zu.

Auf der Ebene des Lerner oder des Schülers befinden sich sowohl kognitive als affektive Variablen, die die Ausprägung der Motivation beeinflussen. Unter kognitiven Variablen sind individuelle Faktoren, das heißt Intelligenz und Sprachlerneignung, zu verstehen. Den affektiven Faktoren wird eine Reihe von Persönlichkeitsfaktoren des Schülers zugeordnet, unter anderem Persönlichkeitsmerkmale wie Offenheit und soziale Neugier, Selbstvertrauen, ein positives Selbstbild, Kommunikationsfähigkeit und letztlich Emotionalität. Obwohl der individuelle Spracherfolg nicht unbedingt von diesen Persönlichkeitsfaktoren beeinflusst wird, üben sie laut Dörnyei Einfluss auf andere wichtige Dimensionen im Lernprozess aus. Hier dreht es sich vor allem um Sprechangst, Einstellung und Motivation, die ihrerseits den individuellen Lernerfolg beeinflussen.

Bei der Ebene der Lernsituation handelt es sich vor allem um das soziale Klima im Klassenzimmer. Das heißt, Faktoren wie Atmosphäre, persönliche Beziehungen sowie Unterrichtsmethoden und -mittel beeinflussen die Motivation des Einzelschülers.

Laut Dörnyei ist die Motivationsausprägung beim Fremdsprachlernen als ein dynamischer nicht aber statischer Prozess zu betrachten, bei dem sich zu jeder Zeit verschiedene Motivationsfaktoren auf den drei oben skizzierten Ebenen beeinflussen: „(..)motivation is

not so much a relatively constant state but rather a more dynamic entity that changes in time ,with the level of effort invested in pursuit of a particular goal oscillating between regular ups and downs“ (Dörnyei 1998:45)

Im Zuge meiner Studien für diese Arbeit habe ich festgestellt, dass der dynamische Prozess der Motivation sowohl von Heckhausen als auch von Dörnyei betont wird: “Der Begriff Motivation bezieht sich auf Prozesse und Phänomene, die mit dem Setzen von aufgrund deren Wünschbarkeit und Realisierbarkeit zu tun haben“. (Heckhausen 2006:281) Weiterhin ist der Motivationsprozess in Phasen eingeteilt. In der letzten Phase des Prozesses, der sogenannten postaktionalen Handlungsphase, geht eine wichtige Bewertung vor, in der sowohl kognitive als affektive Faktoren eine bedeutsame Rolle als motivationsauslösende Faktoren bei dem Sportler/Deutschlern spielen und somit die zukünftige Handlung beeinflussen.

Weil die vorliegende Arbeit sich vor allem um die Aufrechterhaltung der Motivation beschäftigt, liegt der Schwerpunkt auf der letzten Phase der Modelle, der postaktionalen Phase. In dieser Handlungsphase bewertet der Schüler/Sportler sein erreichtes Handlungsergebnis. –Wie gut habe ich es geschafft mein Ziel zu erreichen? –Sind die erhofften positiven Konsequenzen meines Handelns auch wirklich eingetroffen?– Kann ich meine Handlungsintention als erledigt betrachten? –Ist es notwendig, bei nicht Erreichen des Ziels dieses weiterhin und möglicherweise mit anderen Mitteln zu verfolgen? Es geht also um Selbstbewertung und Selbst-Reflexion.

Da sich diese Arbeit vor allem mit Leistungssportlern befasst, ist die Einteilung zwischen den vorgestellten Persönlichkeitskategorien bezüglich Erfolg kontra Misserfolg von höchster Relevanz, weil eben „Erfolg und Misserfolg zum Sport gehören und untrennbar miteinander verbunden sind.“(Brandauer 2010) Laut Brandauer gehören diese zwei Aspekte zusammen und machen einen wichtigen Teil des Leistungssports aus.

3. Empirische Untersuchung

3.1. Ziel der empirischen Untersuchung

Wie in der Einleitung ausgeführt, ist das Ziel der vorliegenden Arbeit, das Motivationsprofil einer Gruppe von jungen, deutschlernenden Leistungssportlern herauszuarbeiten und zu analysieren. Die Fragestellung ist, ob es motivationale Faktoren gibt, die bei den Schülern sowohl beim Deutschlernen als auch beim Leistungssport aktiv sind. Diese Fragestellung kann jetzt vor dem Hintergrund der dargestellten Theorie konkreter gefasst werden. Bezüglich

der drei Ebenen von Dörnyei, stellt sich zunächst die Frage, ob sich ein Schwerpunkt der Motivationsausprägung auf einer dieser Ebenen lokalisieren lässt. Oder anders formuliert: Hängen die motivationalen Variablen hauptsächlich von der Ebene des Schülers/Sportlers ab? Wenn ja, von welchen Persönlichkeitsmerkmalen ist diese Motivationsausprägung dann beeinflusst?

3.2 Beschreibung der Informanten-Gruppe

Die 57 Informanten sind Deutschschüler aus vier Gruppen an zwei verschiedenen Privatschulen. Jede Gruppe wird von einem anderen Deutschlehrer unterrichtet. Die Informanten besuchen die erste bzw. zweite Klasse der norwegischen gymnasialen Oberstufe. Die zwei erwähnten Schulen unterscheiden sich zwar in Bezug auf Größe und geographische Lage, nicht aber in Bezug auf den Schultypus. Es handelt sich bei beiden Einrichtungen um sogenannte private Leistungsschulen mit dem Schwerpunkt Sport.

Die Aufnahme in eine norwegische Schule für Leistungssportler hängt in erster Linie von der sportlichen Qualifikation ab, das heißt von der Zugehörigkeit zu der Leistungsspitze mit gleichzeitiger Perspektive auf internationalen Erfolg, und in zweiter Linie von den schulischen Leistungen. Die Notendurchschnitte der Schüler dürfen ein gewisses Limit nicht unterschreiten, damit ein gewisses Niveau gewährleistet ist. Durch den oberstufengymnasialen Zweig mit Schwerpunkt Leistungssport wird intensives Training mit gleichzeitiger schulischer Ausbildung ermöglicht. Die pädagogische Einrichtung setzt eine enge Kooperation zwischen der Schule und dem außerschulischen Sporttreiben voraus. Die durch Training, Wettkämpfe oder Trainingslager bedingte Abwesenheit des einzelnen Sportlers wird in der Regel durch individuelle Lernpakete und Förderstunden von den Lehrern ausgeglichen. Es ist selbstverständlich, dass bei einem solchen individuellen Anpassungssystem auch ein hoher Grad von persönlicher Selbstdisziplin und Motivation gefördert ist. In den meisten Fällen findet auch eine enge Zusammenarbeit mit den Eltern statt.

Erklärtes Ziel dieser Schuleinrichtung ist der Abschluss in Form einer studienvorbereitenden Prüfung, die dem deutschen Abitur entspricht. Dem allgemeinen Lehrplan des norwegischen Ministeriums für Ausbildung („Kunnskapsløftet 2006“) wird gefolgt. Neben der schulfachlichen Ausbildung, wird eine bestmögliche sportliche individuelle Entwicklung angestrebt. Die Schulzeit ist deswegen täglich um eine Stunde verlängert, der Unterricht im Leistungsfach Sport beträgt acht Stunden pro Woche. Bei den Schülern handelt es sich um

Jugendliche zwischen 16 und 18 Jahren, die alle das obergymnasiale Leistungsfach *Sport* gewählt haben.

Das Ziel dieses Fachs ist folgendermaßen definiert:

„Gjennom programfaget, toppidrett, skal ungdom ha mulighet til å kombinere videregående opplæring med idrett på høyt prestasjonsnivå, regionalt, nasjonalt og internasjonalt“. (<http://www.udir.no/grep/lareplan/laereplanid=201276>).

Das bedeutet, dass die Jugendlichen die Möglichkeit haben sollen, die obergymnasiale Schulbildung mit dem Leistungssport auf hohem Niveau, sowohl auf regionaler, nationaler und internationaler Ebene, zu kombinieren“ (freie Übersetzung).

Weiterhin sagt der norwegische Lehrplan: „Im Unterricht soll Herausforderung, Spannung, Freude und Leistung miteinander verbunden werden. Diese Aspekte können das Selbstvertrauen und das Selbstkonzept der Schüler fördern. Durch die Arbeit im Fach soll sich die soziale Kompetenz der Schüler entwickeln. Sie sollen lernen, sich um andere zu kümmern und sich gegenseitig im Lernprozess zu unterstützen“ (frei übersetzt, vgl (. www.udir.no)). Aus diesen Zitaten geht hervor, dass im Leistungsfach *Leistungssport* ein kooperatives Lernen mit kooperativen Zielen, also eine soziale Wechselbeziehung in Bezug auf den Lernprozess, stattfinden soll.

Im oben stehenden Absatz wird festgestellt, dass Selbstdisziplin und Motivation wichtige Voraussetzungen sind, um die fachlichen Ziele zu erreichen. Vor der vorliegenden Untersuchung stellte sich eben die einleitende Frage, ob es bei dieser „homogenen“ Schülergruppe irgendein gemeinsames Motivationsprofil gibt. An zweiter Stelle wurde auch gefragt, ob dieselben motivationalen Faktoren auch den Lernprozess im Deutschunterricht beeinflussen könnten, oder, wie es im Lehrplan gezielt steht, *eine gegenseitige, soziale Wechselbeziehung mit Selbstverantwortung und Verantwortung für Mitschüler sowie mit Freude und Leistung zentrale Elemente* bilden könnten.

Wie bereits erwähnt, handelt es sich bei meiner Arbeit um Schülergruppen an Privatschulen. In den meisten Fällen stellen die Eltern hohe Ansprüche an die Kinder, da sie für die Ausbildung dieser aufkommen. Dessen sind sich die Schüler auch bewusst: Ohne vollen Einsatz, gute Leistungen und bestmögliche Noten sind die Eltern nur ungern bereit, die Schulgebühren zu bezahlen. Auf der „faulen Haut“ zu liegen, wird von den Eltern föhglich nicht akzeptiert. In diesem Kontext geht es aber nicht nur um das Finanzielle. Alle Schüler sind angehende Leistungssportler und gerade das Sporttreiben ist der Grund, warum sie diese Schulart gewählt haben. Die Beziehung zwischen talentierten Leistungssportlern und deren Eltern ist oft sehr eng. Während der ganzen Kindheit und Jugend nehmen die Eltern in den

meisten Fällen an der Entwicklung ihrer Kinder großen Anteil. Infolgedessen setzen die Eltern große Erwartungen in ihre Kinder.

In Bezug auf die Fremdsprache Deutsch sind die Informanten als Fortgeschrittene zu betrachten. Schon in der Sekundarstufe 1 haben sie drei Jahre Deutsch gelernt. Demzufolge sind sie zum Zeitpunkt der Untersuchung bereits in ihrem vierten bzw. fünften Lehrjahr. Derzeit haben alle Gruppen wöchentlich vier Deutschstunden, verteilt auf zwei Tage. Interessanterweise gilt ein durchgehender Lehrplan für alle fünf Jahre. Aus dem norwegischen Lehrplan geht hervor, dass parallel zum Spracherwerb Kulturaneignung gefördert wird. In der Zweiten Fremdsprache sollen die Schüler interkulturelle Aspekte diskutieren, unter anderem sollen Fertigkeiten wie Sprachkenntnisse und Kultureinsicht multikulturelle Zusammenarbeit und Verstehen fördern können.“ (Kunnskapsløftet 2006, freie Übersetzung) Die übergreifenden Leitfäden des norwegischen Lehrplans sind also kommunikative Kompetenz und Interkulturalität. Durch ihre Teilnahme an internationalen Wettbewerben und sportlichen Veranstaltungen sind die meisten dieser jungen Schüler schon mit fremdsprachlichen Situationen in Kontakt gekommen. Es ist deshalb anzunehmen, dass die Schülergruppe mit Interkulturalität und Fremdsprachen vertraut sind und dafür Interesse zeigt.

3.3 Methode

Zur Überprüfung der Motivationsprofile wurde von mir eine quantitative Methode in Form eines Fragebogens gewählt. Insgesamt sind 48 Aussagen vom Typ Likert – Skala vorgegeben, wobei das Hauptgewicht stets auf positive Aussagen gelegt wurde. Hier mussten sich die Schüler unter anderem dazu äußern, ob sie verschiedenen Aussagen zum Deutschlernen und zum Leistungssport zustimmen oder nicht. Beispiele solcher Aspekte sind u.a. die Bedeutung von Feedback durch Deutschlehrer und Trainer, die Bedeutung guter oder schlechter Noten oder sportlicher Ergebnisse, die ihre weitere Entwicklung betreffen. Auch gab es Aussagen bezüglich individueller und persönlichkeitsbezogener Aspekte, sowie Zufriedenheit, Selbstdisziplin und Selbstvertrauen. Auf diese Aspekte wurde es bei der Ausarbeitung des Fragebogens großen Wert gelegt.

Hauptsächlich wurden geschlossene Fragen gestellt, formuliert als persönliche Aussagen. Demzufolge konnten sich die Informanten in keiner Weise selbständig formulieren. Darüber hinaus sind geschlossene Fragen auch dadurch gekennzeichnet, dass sie etwas Wiederzuerkennendes fragen. Es besteht aber gleichzeitig die Gefahr, dass die Informanten nach Meinungen gefragt werden, über die sie nie oder kaum nachgedacht haben oder zu denen

sie sich noch keine Meinung gebildet haben. Hier wahrheitsgetreu zu antworten kann schwierig sein.

Auf der Basis der Klassifizierung von extrinsischer und intrinsischer Motivation, der drei Ebenen von Dörnyei und des Selbstbewertungssystems von Heckhausen lassen sich die 49 Aussagen vom Typ – Likert Skala in fünf Bereichen einteilen:

Bereich 1: Extrinsische/Intrinsische Motivation: *Nur eine gute Benotung macht mich lernbegierig im Fach Deutsch:*

Bereich 2: Die Ebene der Fremdsprache: *Ich interessiere mich für Deutsch und die deutschsprachliche Kultur. Oder: Manchmal denke ich daran, in Deutschland, Österreich oder in der Schweiz zu studieren.*

Bereich 3: Die Ebene des Schülers/Sportlers: *Mir gefällt es aktiv und fleißig in der Deutschstunde zu arbeiten:*

Bereich 4: Die Ebene der Lernsituation/Trainingsituation: *Ich fühle mich in meiner Deutschgruppe wohl:*

Bereich 5: Persönlichkeitsbezogene Merkmale: *Der Begriff Selbstdisziplin passt gut zu mir:*

Im Fragebogen gibt es außerdem in den meisten Fällen sogenannte parallele Aussagen, das sind Aussagen, die den sportlichen Bereich betreffen und gleichzeitig entsprechende Fragen zum Bereich des Deutschlernens. z.B.:

Gute Noten in Deutsch bedeuten viel für meine Selbstbestätigung:
4 4 4 4

Anerkennung und Hochachtung anderer Personen spornt mich zur Höchstleistung bei Wettkämpfen und Sportspielen *an:*
8 8 8 8

Um zu vermeiden, dass die Informanten während des Ausfüllens des Fragebogens in irgendeiner Weise auf diese Parallelität und die fünf Bereiche aufmerksam werden, waren die Aussagen im Fragebogen unsystematisch angeordnet.

Letztlich beinhaltet die Skala folgende Abstufungen: sehr einverstanden; etwas einverstanden; etwas uneinig; sehr uneinig. Je weiter nach rechts angekreuzt wird, desto weniger stimmt der Informant mit der Aussage überein. Man vgl.

Im Großen und Ganzen bin ich mit meinen sportlichen Leistungen
zufrieden: 12 12 12 12

3.4 Durchführung

Meine Untersuchung fand in der ersten Woche im Februar 2011 statt. Alle Gruppen wurden in derselben Woche, jedoch an verschiedenen Tagen befragt. Davor war der Fragebogen schon in einer Pilotstudie getestet worden. An der Pilotstudie hatten elf Französischschüler teilgenommen. Sie besuchten zum Zeitpunkt der Untersuchung die erste Gymnasialklasse und hatten bereits seit vier Jahren Französisch gelernt. Sie sind ebenfalls Leistungssportler und gleich alt wie die Deutschschüler. Wenn sie nicht gerade Sprachunterricht haben, besuchen sie die gleichen Klassen. Die Fragebögen wurden während einer Unterrichtsstunde in Französisch verteilt. Die Schüler bekamen zunächst eine Orientierung über Hintergrund, Sinn und Zweck des Fragebogens. Sie hatten reichlich Zeit und konnten ruhig und konzentriert ihre Antworten ankreuzen. Die Likert - Skala war eingehend vorgestellt worden, so dass sichergestellt werden konnte, dass die Teilnehmer das Bewertungssystem verstanden.

Die benötigte Bearbeitungszeit wurde notiert, und die Schüler wurden aufgefordert, sich kritisch zu den Aussagen zu äußern. Als Hilfestellung wurden folgende Fragen gestellt: Gibt es Aussagen, die du „blöd“ findest? Gibt es Aussagen, die unklar sind? Gibt es Aussagen, die du überhaupt nicht verstehst? Gibt es Aussagen, die du zu persönlich findest? Gibt es Aussagen, die überflüssig sind? Entsprechend der Kommentare und Fragen wurde der Fragebogen nach der Pilotstudie korrigiert und überarbeitet.

Danach fand die empirische Untersuchung in den vier verschiedenen Deutschgruppen statt. Die Fragebögen wurden während einer Deutsch-Unterrichtsstunde ausgefüllt. Während des Ausfüllens konnten die Informanten Fragen an den Lehrer stellen. Allem Anschein nach, wurden die Aussagen gut verstanden und die Informanten gaben sich Mühe korrekte und wahrheitsgetreue Antworten abzugeben. Das Ausfüllen dauerte ungefähr 15 Minuten. Im Allgemeinen wurde positives Interesse an dem Projekt und der Untersuchung ausgedrückt. Die Daten der Fragebogen wurden von den involvierten Deutschlehrern eingesammelt, mir per Post geschickt und von mir bearbeitet und analysiert.

3.5 Reliabilität, Validität, Generalisierbarkeit

Die Tatsache, dass ein Viertel der Informanten mich schon als ihre Deutschlehrerin kannten, könnte einen möglichen Einfluss auf die Ergebnisse ausgeübt haben. Eine überaus positive und vielleicht nicht ganz wahrheitsgetreue Einstellung zum Deutschlernen wäre möglich, falls die Schüler versuchten erwartete oder erwünschte Antworten abzugeben. Das wiederum hätte eine verminderte Reliabilität herbeiführen können. Auf der anderen Seite bin ich dem übrigen Teil der Informanten ganz unbekannt und anonym. Während der Durchführung an der

anderen Schule war ich nicht anwesend. Demzufolge habe ich keine Information, worüber geredet oder was gefragt wurde. In der Zeit vor der Durchführung der Untersuchung hatte ich telephonischen Kontakt mit dem verantwortlichen Lehrer, wobei mein Interesse und der Hintergrund der Untersuchung erklärt wurden. Auch die Vorgehensweise der Untersuchung wurde in diesem Gespräch kurz skizziert. Ich bin mit den involvierten Lehrern der anderen Schule nicht persönlich bekannt.

Die beschränkte Generalisierbarkeit der Untersuchung muss natürlich unter Berücksichtigung der Anzahl der Informanten gesehen werden. Anhand der 57 ausgefüllten Fragebögen lassen sich m. E. jedoch durchaus bestimmte Tendenzen im Motivationsprofil der Untersuchungsgruppe feststellen. Diese Tendenzen können als Ausgangspunkt für zukünftige Untersuchungen dienen.

3.6 Ethischer Aspekt der Untersuchung

Die Teilnahme war freiwillig und anonym. Den Eltern wurde eine Woche vor der Durchführung ein Informationsbrief geschickt - mit Ausnahme bei volljährigen Schülern. Hier wurde kurz die geplante Untersuchung skizziert und eine schriftliche Gelegenheit zu einem Teilnahmevorbehalt gegeben.

(Siehe Anhang Nr.2) Jedoch wurde kein Vorbehalt eingebracht.

4. Darstellung der Ergebnisse der quantitativen Untersuchung

Die vorliegende Arbeit möchte erstens das Motivationsprofil junger Leistungssportler, die auch Deutsch lernen, aufdecken. Es stellt sich zu allererst die übergreifende Frage, ob das Motivationsprofil beim Sportlernen auch beim Deutschlernen gültig ist. Wenn ja, stellt sich in zweiter Linie die Frage, ob es irgendeine Verknüpfung zwischen den Motivationsprofilen gibt und ob sich gemeinsame Variablen identifizieren lassen.

Die parallelen Aussagen wurden thematisch geordnet und wurden danach miteinander verglichen. Es stellte sich eine relevante Frage: Welche Tendenzen machen sich im Bereich Sprachlernen bemerkbar und wie sehen die entsprechenden Tendenzen beim Sporttreiben aus? Schließlich stellte sich die übergreifende Frage: Welche Rolle spielen bei Leistungssportlern Persönlichkeitsfaktoren, die auch den Lernprozess beim Deutschlernen beeinflussen?

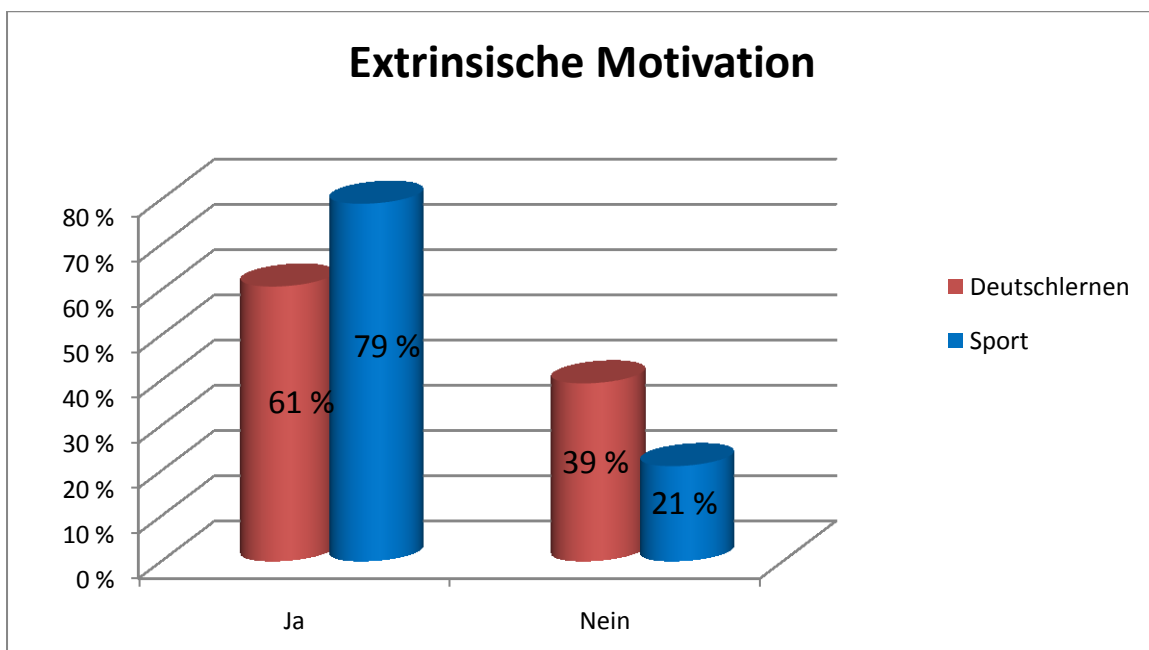
Im Folgenden sollen die Ergebnisse der Untersuchung vorgestellt und kommentiert werden.

Um die Ergebnisse zu vereinfachen und zu visualisieren, sind die Zustimmungszahlen als positiv/ja und negativ/nein vorgestellt. Nicht zur Debatte standen eventuelle Unterschiede

zwischen den einzelnen Schulen oder Gruppen. Aus diesem Grund ist im Folgenden nur von Deutschschülern bzw. Sportlern die Rede.

4.2 Extrinsische Motivation

Wie oben schon dargestellt, versteht man unter **extrinsischer** Motivation eine Motivation die durch äußere Einflüsse, wie zum Beispiel gute Deutschnoten, Schulabschlüsse, Anerkennung, gute sportliche Ergebnisse oder Leistungserwartungen von Eltern, Trainern oder Lehrern, entsteht. Die Auswertung der Fragebögen zeigt, dass eine Vielzahl der Informanten extrinsisch motiviert ist. Bemerkenswert ist, dass die Tendenz stärker im sportlichen Bereich ist, was die folgende Figur zeigt, die die durchschnittlichen Ergebnisse meiner Untersuchungen darstellt. Der Bereich des Sporttreibens ist blau markiert und der des Deutschlernens ist rotfarbig:



Figur 3: Das durchschnittliche extrinsische Motivationsprofil der Informanten – Gruppe.

Nun werden die einzelnen Ergebnisse der Kategorie *extrinsische Motivation* thematisch dargestellt und kurz kommentiert. Die ersten Aussagen beziehen sich auf den sportlichen Bereich, die nächste(n) auf das Deutschlernen. Die vorangestellte Nummer jeder Aussage gibt die ursprüngliche Reihenfolge der Nummerierung im Fragebogen an.

Als Erstes wird auf die Bedeutung von **Anerkennung und Lob** eingegangen. Folgende Ergebnisse konnten herausgefunden werden:

24: *Anerkennung und Hochachtung anderer Personen treiben mich zu höchster Leistung bei Wettkämpfen und Sportspielen an:* **ja:82,5% nein:17,5%**

41: *Was andere Personen von meinen sportlichen Leistungen halten, hat wenig oder keine Bedeutung für mich:* (hier muss umgekehrt beurteilt werden) **ja:61 % nein:39%**

20: *Lob und Interesse meiner Eltern bedeuten mir viel für meinen sportlichen Erfolg:*
ja:90% nein:10%

35: *Es ist wichtig für mich, dass sich meine Eltern für meinen Lernerfolg im Fach Deutsch interessieren:*
ja:42 % nein:58%

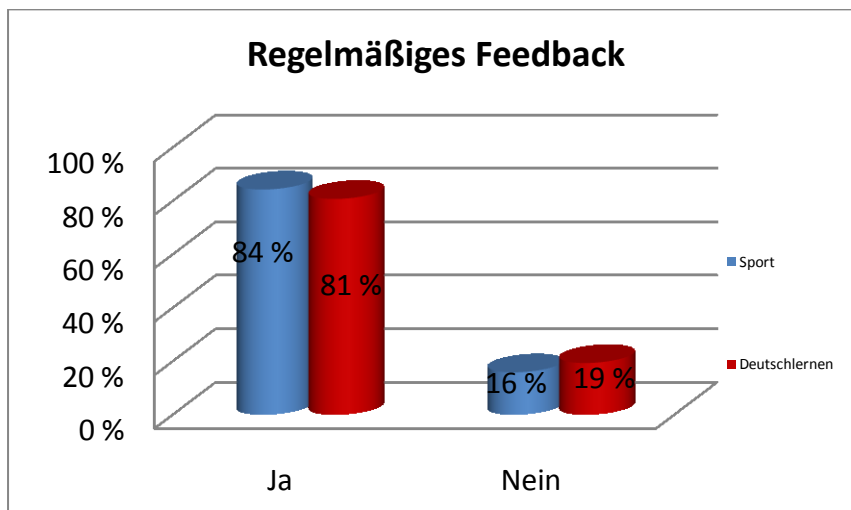
Hieraus ergibt sich, dass vor allem beim Sporttreiben und bei Wettkämpfen Anerkennung und Lob von anderen Personen für die sportliche Hochleistung wichtige Faktoren sind. Mehr als vier Fünftel bestätigen, dass externe Akzeptanz und Bewunderung eine wichtige Rolle für die Motivation spielen. Auf der anderen Seite bestätigen interessanterweise nur 61,4%, dass externe Akzeptanz eine entscheidende Rolle für die sportliche Leistung spielt. Fast 39% weisen externe Akzeptanz oder Anerkennung als ausschlaggebendes Element für die sportliche Leistung zurück.

In Bezug auf Interesse und Erwartungen von Eltern zeigen die oben stehenden Ergebnisse, dass das Interesse der Eltern im Bereich Sport doppelt so viel bedeutet als im Bereich des Deutschlernens. Fast alle, das heißt 90%, bestätigen die große Bedeutung der Rolle ihrer Eltern, was sportlichen Erfolg betrifft. Entsprechend beim Deutschlernen wird dieselbe Aussage von wenigem als der Hälfte, also 42%, der Informanten bestätigt.

Interessanterweise ergibt sich also eine stärkere extrinsische Motivationsausprägung beim Sporttreiben als beim Deutschlernen. Beim Sport ist sowohl das Lob und Interesse von Eltern als auch von anderen Personen von größerer Bedeutung als beim Deutschlernen. Im Hinblick auf die Tatsache, dass die Schüler schon zwischen sechzehn und achtzehn Jahre alt sind, ist es meines Erachtens nicht besonders auffallend, dass nur 42% der Informanten zustimmen, dass das Interesse von ihren Eltern viel für ihren Lernerfolg in Deutsch bedeutet. Allem Anschein nach ist es höchstwahrscheinlich so, dass die Schüler hier dieselbe Zustimmung geben würden, auch wenn die Frage ein anderes Schulfach als Deutsch betreffen würde. Es ist anzunehmen, dass sich die Schüler als fast Erwachsene sehen und deshalb eine generelle **Selbstverantwortung** für ihr eigenes Lernen entwickelt haben. Die Tatsache, dass sich das

Bild andererseits im sportlichen Bereich so stark ändert, könnte auf dem ersten Blick etwas bemerkenswerter sein. Fast 90% behaupten, dass das Interesse von Eltern wichtig für sie sei. Vor dem Hintergrund, dass die Untersuchungsgruppe aus jungen Leistungssportlern besteht ist das Ergebnis nicht unerwartet. Normalerweise ist die Beziehung zwischen jungen talentierten Leistungssportlern und deren Eltern sehr eng. Wie schon oben erwähnt wurde haben die Eltern dieser Schülergruppe während der ganzen Kindheit und Jugend an der Leistung und sportlichen Entwicklung ihrer Kinder engen Anteil genommen und infolgedessen dürften die Erwartungen der Eltern bezüglich Leistung und Erfolg auch in der Jugend eine große Rolle spielen. So gesehen ist das vorliegende Ergebnis ganz naheliegend. Es ist anzunehmen, dass Erfolg im Leistungssport setzt vor allem regelmäßige und voraussagende Beiträge der Eltern, sowohl auf der praktischen als auf der zwischenmenschlichen Ebene, voraussetzt. Dieser Gesichtspunkt leitet zum nächsten Aspekt meiner Untersuchung über: Welche Rolle spielt regelmäßiges Feedback vom Lehrer und vom Trainer als motivationaler Faktor?

In der folgenden Figur, Nummer 4, wird die Bedeutung des **regelmäßigen Feedbacks** vom Deutschlehrer und vom Sporttrainer grafisch dargestellt:



Figur 4: Aussage 10: *Regelmäßiges Feedback von meinem Deutschlehrer bedeutet viel für mich/*
Aussage 44: *Regelmäßiges Feedback vom Trainer ist eine Voraussetzung für meinen sportlichen Erfolg.*

Die Grafik bestätigt, dass die Wichtigkeit des regelmäßigen Feedbacks von Lehrer und Trainer gleichermaßen verteilt ist. Damit kann festgestellt werden: eine wichtige Voraussetzung für individuelle sportliche und deutschfachliche Motivation stellt das regelmäßige Feedback sowohl vom Deutschlehrer als auch vom sportlichen Trainer dar.

Am Ende des Unterkapitels „extrinsische Motivation“, folgt die Bedeutung von **Noten für das Deutschlernen**. Folgende Ergebnisse wurden zu den folgenden Aussagen erzielt:

8: *Gute Noten bedeuten in Deutsch viel für meine Selbstbestätigung:* **ja:63% nein:37%**

48: *Nur eine gute Benotung macht mich lernbegierig im Fach Deutsch* **ja:65% nein:35%**

In Bezug auf Bewertung geht es einerseits hervor, dass mehr als die Hälfte der Informanten zustimmt, dass gute Noten in Deutsch viel für das Selbstkonzept bedeuten. Es handelt sich jedoch um nicht mehr als 63,2%. Andererseits behaupten zwei Drittel der Informanten, dass Lernbegierde im Fach Deutsch eine gute Note voraussetzt. Folglich behauptet ein Drittel der Informanten, dass Lernbegierde auch möglich sei, wenn die Noten schlecht sind – deswegen ist anzunehmen, dass auch hier eine bedeutsame intrinsische Motivation vorhanden ist.

Bevor ich näher auf intrinsische Motivation eingehe, will ich letztlich ist folgende Aussage als eine sogenannte Kontrollfrage hinzufügen. Die Ergebnisse beschränken sich jedoch nicht nur auf das Fach Deutsch.

32:Nach einer schlechten Benotung sinkt mein Lernaufwand sofort: ja: 51% nein 49%

Hieraus ergibt sich, dass nur die Hälfte der Informanten-Gruppe den Mut bei einer schlechten Benotung verliert.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass aus den oben stehenden Darstellungen bezüglich der extrinsischen Motivationsausprägung in der Informanten-Gruppe festzustellen ist: Eine bedeutsame extrinsische Motivation ist vorhanden. Vor allem gilt sie bei der bedeutsamen Rolle des Feedbacks in den beiden Bereichen, aber auch bei der Anerkennung und beim Lob im sportlichen Bereich.

4.3 Intrinsische Motivation

Intrinsische Motivation besteht, wenn der Schüler oder der Sportler den Wunsch, oder die Lust hat, z.B. Deutsch zu lernen oder Sport zu treiben. In dieser Weise bereitet das Deutschlernen oder das Sporttreiben Spaß und weckt Neugier und Interesse. Normalerweise dreht diese Motivation sich um einen langfristigen Zustand. Im Folgenden werden die einzelnen Ergebnisse der Kategorie *intrinsische Motivation* thematisch dargestellt und kurz kommentiert.

Es wird untersucht, ob sich ein Schwerpunkt der intrinsischen Motivationsausprägung lokalisieren lässt. Bezüglich der drei Ebenen in dem „Learning Situation Level“ Konzept von Dörnyei, stellt sich die Frage, ob die motivationalen Faktoren auf den drei Ebenen des Konzepts anzusiedeln sind. Diese wären: Sprache/Sports, Schülers/Sportlers und das soziale Klima. Im Folgenden werden die Ergebnisse bezüglich der drei Ebenen dargestellt.

4.3.1 Ebene der Fremdsprache/des Sports

Im Fragebogen gibt es sieben Aussagen, die eine eventuelle intrinsische Motivation auf der Ebene der Sprache/des Sports widerspiegeln würden. Diese Aussagen sind aus zwei verschiedenen Aspekten formuliert. Erstens stellt sich die Frage ob die Motivation hauptsächlich aus dem **Interesse** des Sports oder des Deutschlernens selbst wirkt. Zweitens frage ich, ob hier eine dominierende **instrumentelle Motivation** vorliegt. Im Folgenden werden die Ergebnisse sowohl zur Interesse, als auch zur instrumentellen Motivation dargestellt.

Interesse

Folgende Aussagen lieferten folgende Ergebnisse:

5: *Ein Leben ohne Sport kann ich mir kaum vorstellen:* **ja:55% nein:45%**

7: *Ich möchte gern mehrere Sprachen lernen:*
ja:61 % nein:39%

15: *Ich interessiere mich für Deutsch und die deutschsprachige Kultur:*
ja:47% nein:53%

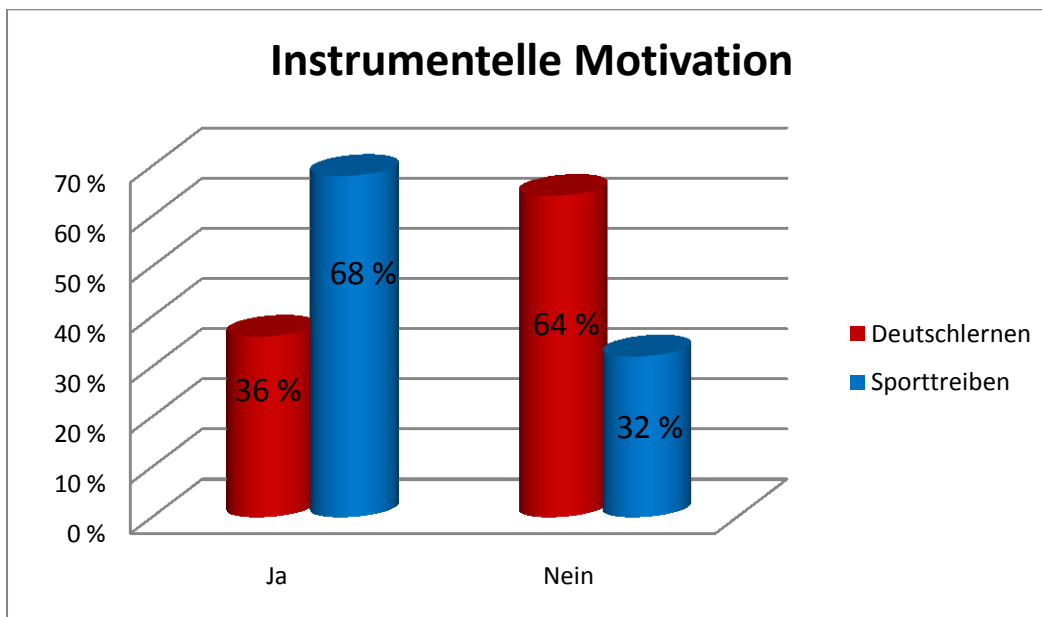
Diesen Ergebnisse zeigen, dass kein auffälliges intrinsisches Motivationsprofil, weder auf der Ebene des Sports oder der Sprache, vorhanden ist. Ein wenig mehr als die Hälfte der Informanten-Gruppe (fast 55%) bestätigen, dass Sport eine sehr große Rolle für sie spielt. Hier wird nicht angedeutet, ob dies für den bereits ausgeübten Sport gilt oder ob das Interesse und die Leidenschaft dem Sport im Allgemeinen gelten.

Im Bereich Deutschlernen bestätigen interessanterweise (47%) der Informanten, dass sie sich besonders für die deutsche Sprache und ihre Kultur interessieren.

Letztlich und interessanterweise bestätigen 61% der Informanten, dass sie gerne mehrere Sprachen lernen möchten. Welche Sprachen wird nicht gesagt. Auch hier dreht es sich um Sprachen im Allgemeinen, aber aus diesen Ergebnissen lässt sich trotz allem feststellen, dass im Bereich Fremdsprachen eine überwiegende intrinsische Motivation vorliegt.

Instrumentelle Perspektive

In dieser Arbeit stellte sich auch die interessante Frage, ob es irgendeine **instrumentelle** Motivation unter den Deutschlernern und Sportlern gibt. Einleitend wurde ein instrumentell motivierter Fremdsprachler als ein Lerner definiert, der sich vom Erlernen einer Fremdsprache irgendeinen Nutzen verspricht. Instrumentelle Motivation wird von Dörnyei der Ebene der Fremdsprache zugeordnet. Um hier eine Gesamtübersicht zu erwerben und die zwei aktuellen Bereiche miteinander zu vergleichen, ist die instrumentelle Motivation beim Leistungssport der Ebene des Sporttreibens zugeordnet. In der folgenden Figur wird die Tendenz zu diesem Thema veranschaulicht:

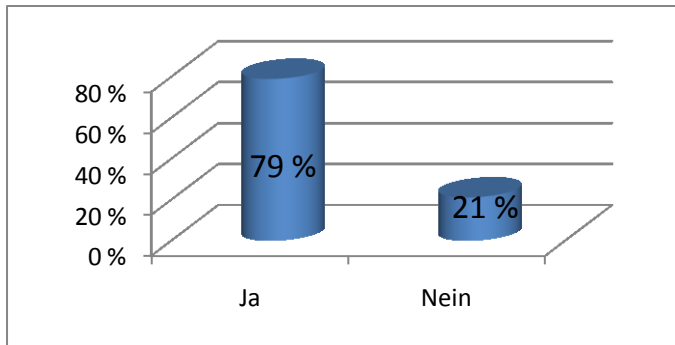


Figur 6 :Das durchschnittliche instrumentelle Motivationsprofil

Hier geht es ganz klar hervor, dass die stärkste instrumentelle Motivation im Bereich Sporttreiben vorhanden ist, zwar fast doppelt so stark wie beim Deutschlernen.

Im Fragebogen gibt es vier Aussagen, die eine eventuelle instrumentelle Motivation widerspiegeln würden. In den folgenden Figuren (6-8) wird die Tendenz der Informantengruppe zu diesem Thema veranschaulicht: Die blaue Farbe entspricht dem Sporttreiben, und die rotfarbige Figuren das Deutschlernen.

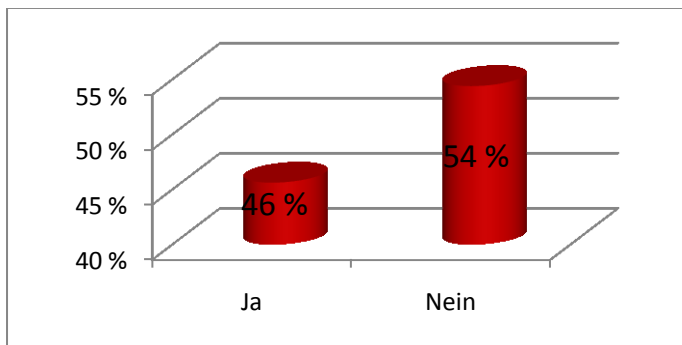
Im Bereich Deutschlernen dagegen, stimmt weniger als die Hälfte (45%) zu, dass Kenntnisse der deutschen Sprache und ihrer Kultur bei einer zukünftigen Stellenbewerbung vorteilhaft wären.



Figur 6 zu Aussage 23: *Meine Praxis als aktiver Sportler/aktive Sportlerin könnte vorteilhaft sein, wenn ich mich zukünftig um eine Stelle bewerbe.*

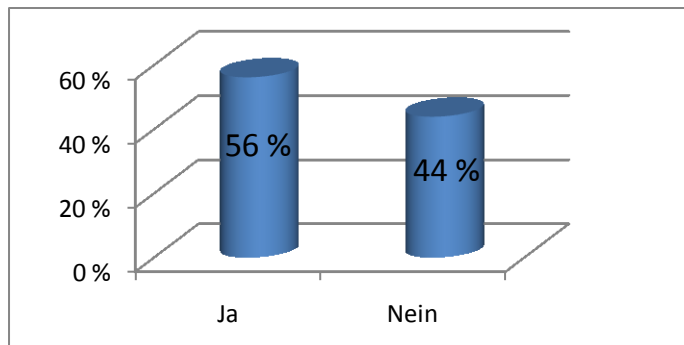
Die Figur 6 zeigt, dass 79 % der Informanten der Meinung, dass das Sporttreiben ein Vorteil bei einer zukünftigen Stellenbewerbung sein kann. Ob es sich hier mehr um physische, psychische oder andere Aspekte des Sporttreibens handelt, wird bei den vorliegenden Ergebnissen nicht näher berücksichtigt. I

Im Bereich Deutschlernern dagegen, stimmt weniger als die Hälfte (45%) zu, dass Kenntnisse der deutschen Sprache und ihrer Kultur bei einer zukünftigen Stellenbewerbung vorteilhaft wären. Die folgende Figur zeigt erzielte Ergebnisse:



Figur 7 zu Aussage 4: *Gewisse Kenntnisse der deutschen Sprache und der deutschsprachigen Kultur könnten vorteilhaft sein, wenn ich mich zukünftig um eine Stelle bewerbe.*

Mehr als die Hälfte der Informanten, behaupten, auch dass sie sich gut vorstellen könnten, zukünftig mit einer deutschsprachigen Mannschaft zu spielen beziehungsweise ihren Sport in einem deutschsprachigen Club zu betreiben. Diese Ergebnisse werden in Figur 8 gezeigt.



Figur 8 zu Aussage 36: *Manchmal denke ich daran, dass es interessant wäre, in Zukunft einmal in einer deutschen Mannschaft zu spielen oder in Deutschland meinen Sport auszuüben.*

Entsprechend stimmen fast ein Drittel der Informanten (28 %) einem eventuellen zukünftigen Studium zu:

12: *Manchmal denke ich daran, in einem deutschsprachigen Land zu studieren:*

ja:28% nein:72%

In Bezug auf diesen Teil der Untersuchung lässt sich also kurz feststellen, dass sich auch eine instrumentelle Motivation in der Informanten-Gruppe erkennen lässt. Diese ist vor allem deutlich im Bereich des Sporttreibens.

Der Nützlichkeitsaspekt des Deutschlernens und des Sporttreibens ist für die vorliegende Arbeit interessant. Vor der Durchführung der vorliegenden Untersuchung wurde nämlich angenommen, dass in dieser Schülergruppe eine gewisse instrumentelle Orientierung bezüglich des Deutschlernens vorhanden sei. Die meisten der Informanten haben sich schon mit irgendwelcher fremdsprachlichen Situation auseinandergesetzt und dadurch erfahren, dass es nützlich sein kann, einige Kenntnisse in der jeweiligen Sprache und Kultur zu haben. Relativ oft werden im Deutschunterricht Sportspiele in Deutschland, Österreich oder der Schweiz zum Thema gemacht. Folgende Kommentare sind dann üblich: „Beim Handballspielen in Deutschland ist es gut, wenn ich verstehe was die anderen sagen (Informant 1 Januar 2011). „Mit dem Sprachverstehen kommt das Selbstwertgefühl, was für mich beim Eishockeyspiel sehr entscheidend ist“(Informant 2 Januar 2011)

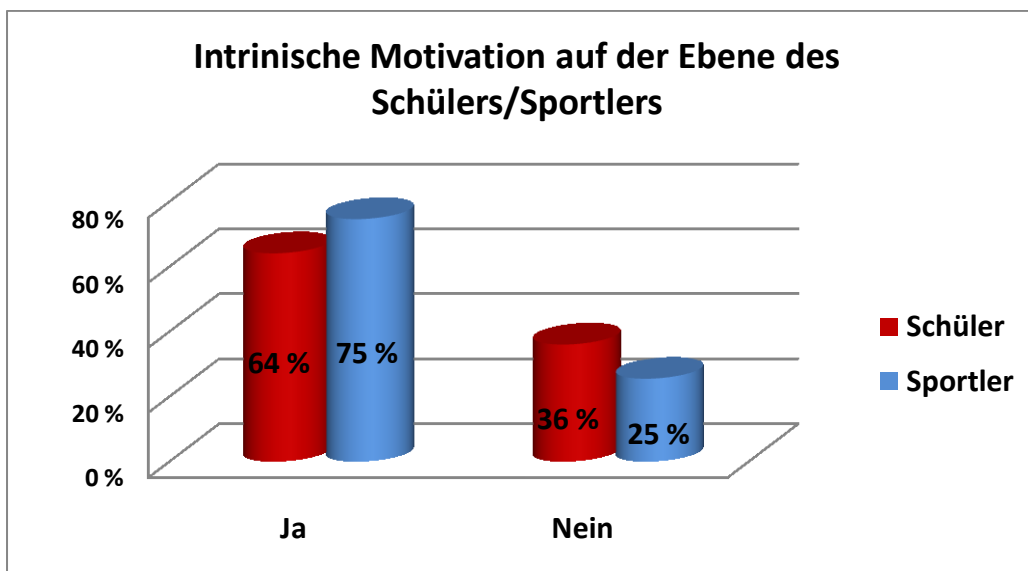
Es geht also hier um eine instrumentelle Orientierung beim Fremdsprachenlernen, wobei diese Orientierung die Nützlichkeits des Fremdsprachenlernens widerspiegelt. Die Ergebnisse im vorigen Kapitel zeigten aber, dass ungefähr die Hälfte (56%), gern zukünftig mit einem deutschsprachigen Club spielen würde. Vor dem Hintergrund, dass es sich bei den

repräsentierten Sportarten zumeist um im deutschsprachigen Raum populäre-Sportarten handelt, ist diese Anzahl nicht besonders hoch.

4.3.2 Ebene des Schülers/des Sportlers

Die zweite Ebene der Theorie Dörnyeis ist die Ebene des Schülers selbst. Laut Dörney handelt es sich hier sowohl um individuelle kognitive als auch individuelle affektive Persönlichkeitsfaktoren. In dieser Arbeit sind vor allem die affektiven Faktoren nachgegangen.

In folgender Figur (Nr.9) wird die intrinsische Motivation auf der zweiten Ebene veranschaulicht

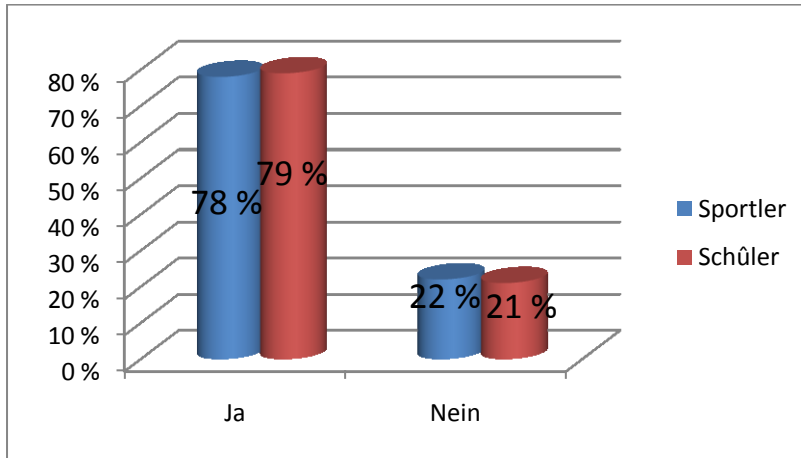


Figur 9: Durchschnittliche intrinsisches Motivationsprofil auf der Ebene des Individuums.

Diese oben stehende Figur zeigt, dass eine dominierende intrinsische Motivation auf der Ebene des Schülers/des Sportlers vorhanden ist.

Im Fragebogen habe ich zur Persönlichkeit, insbesondere Zufriedenheit/Selbstvertrauen der Schüler elf Aussagen formuliert. Im Folgenden werden die Ergebnisse zu diesen Aussagen dargestellt.

Zufriedenheit



Figur 10 Aussage 11: *Im Großen und Ganzen bin ich mit meinen sportlichen Leistungen zufrieden:*

Aussage 2: *Im Allgemeinen bin ich mit meiner Leistung in der Deutschstunde zufrieden:*

Bezüglich der Frage nach der Zufriedenheit stellt diese Untersuchung fest, dass dieser Faktor sowohl bei den Leistungssportlern als auch bei den Deutschschülern erkennbar und in gleichem Maße von Bedeutung ist.

Freude und Spaß

31: *Es ist für mich wichtig, dass meine Leistungen im Training von anderen gesehen werden:*

ja:72 % nein:28 %

17: *Es ist für mich wichtig, dass meine Leistung in der Deutschstunde vom Lehrer gesehen wird:*

ja:53% nein:47%

39: *Es gefällt mir am besten wenn ich mich in der Deutschstunde aktiv beteiligen darf:*

ja:53% nein:47%

In dem oben stehenden Absatz geht es also darum „gesehen zu werden“ - in dem Sinne, dass zunächst das Bedürfnis nach Aufmerksamkeit befriedigt wird und das Gefühl von persönlichem Selbstvertrauen abgedeckt werden. Wenn man Spaß, Freude und Wohlbefinden bei einer Aktivität fühlt, ist es normalerweise auch in Ordnung bzw. erwünscht, gesehen zu werden, das heißt: die intrinsische Motivationsausprägung der Informanten – Gruppe wird in dieser Weise bestätigt. Es zeigt sich aber, dass für die Sportler das Gesehen - Werden sehr wichtig ist, wichtiger als für die Deutschlernenden. Die als Kontrolle konzipierte Aussage 39 bestätigt die Ergebnisse für die Deutschlernenden.

Die nächsten Aussagen im Fragebogen handelten von **Leistung** und **Selbstständigkeit** der Schüler. Dazu gab es folgende Ergebnisse.

3:Es ist für mich in Ordnung, spät am Abend und am Wochenende zu trainieren:

ja:77% nein:23%

26:Öfters bin ich spät am Abend und am Wochenende mit meinen Hausaufgaben beschäftigt: ja: 39 % nein:61 %

Bei der Aussage bezüglich der Leistung und der Bereitschaft, sich auch am Abend oder am Wochenende mit Sport beziehungsweise Deutsch zu beschäftigen, unterscheiden sich die Ergebnisse in sehr hohem Grad. 77% der Informanten finden sportliche Aktivitäten am Wochenende und spätabends ganz in Ordnung. Jedoch verwendet nur ungefähr ein Drittel der Befragten gerne das Wochenende und den späten Abend für Schularbeiten. Ob hiermit Schularbeit im Allgemeinen verstanden ist oder speziell Hausaufgaben in Deutsch, wird nicht definiert. Die Tatsache, dass die zwei oben stehenden Aussagen nicht ganz parallel formuliert sind muss hier auch berücksichtigt werden.

28: Normalerweise weiß ich selbst, wie ich meine Leistungen in Sport verbessern kann:

ja:56 % nein:44 %

22:Normalerweise weiß ich selbst, wie ich am besten lerne:

ja:83% nein:17%

Was die Selbständigkeit betrifft, so gibt es interessanterweise eine positive Tendenz beim Deutschlernen. Eine Vielzahl der Informanten meint, ihre persönliche Lernstrategie gut zu kennen. Beim Sporttreiben ändert sich das Bild etwas: Nur ein wenig mehr als die Hälfte der Informanten (56%)bestätigt, dass Entwicklung und Erfolg beim Sport ohne persönliche Beratung möglich ist.

42: Eine höhere Benotung im Fach Deutsch hängt nur von meiner eigenen Leistung ab:

ja:74% nein: 26%

13: Mir gefällt es, aktiv und fleißig in den Deutschstunden zu arbeiten:

ja: 58% nein: 42%

Hier geht es in erster Linie um Leistung im Deutschunterricht. In zweiter Linie sind die Fragen als Kontrollfragen anzusehen, und zwar in Bezug auf die Frage, ob hier eine überwiegende extrinsische oder eine mögliche intrinsische Motivationsausprägung vorliegt. Interessanterweise wird aus den Ergebnissen deutlich, dass das Gefühl der Selbstverantwortlichkeit für den Erfolg beim Deutschlernen ausschlaggebend ist. Mehr als

70% bestätigen, dass sie selbst für eine bessere Note arbeiten müssen. Darüber hinaus bestätigt etwas mehr als die Hälfte (58%) der Informanten, dass sie gerne fleißig in den Deutschstunden mitarbeiten.

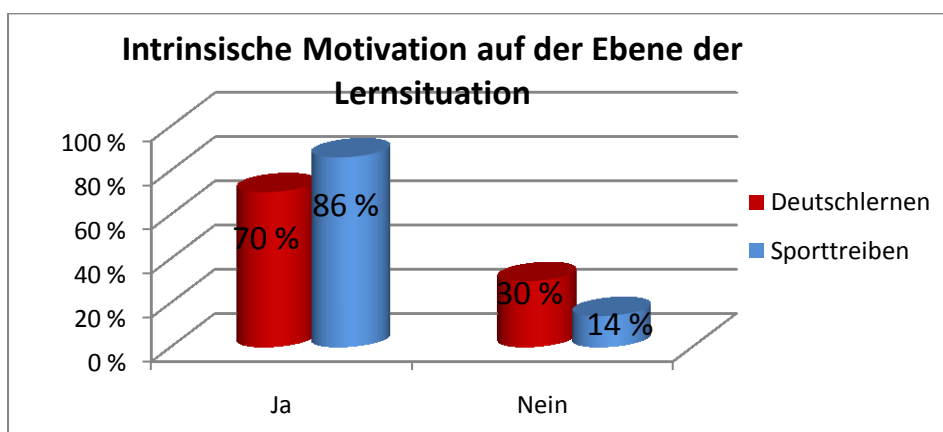
In Bezug auf das Thema die Bedeutung von Noten als motivationaler Faktor lässt sich letztlich feststellen, dass es sich in dieser Untersuchung um Leistungssportler handelt, die auch charakteristische leistungssportliche Züge in den Deutschunterricht mitbringen: Eine Hälfte der Schülergruppe verliert nicht wegen einer schlechten Note im Deutschunterricht den Mut und die Lust zum Weiterlernen. Hiermit wird auch die schon zitierte Aussage von Brandauer bestätigt: „Erfolg und Misserfolg gehören zum Leistungssport und sind untrennbar miteinander verbunden.“ (Brandauer (2010): Internetquelle <http://www.harti-media.at/dialoge/thomas-Brandauer.html>)

4.3.3 Ebene der Lernsituation und soziales Klima.

Die dritte und letzte Ebene von der Theorie Dörnyeis ist die Ebene der Lernsituation. Faktoren, wie z.B. Lernatmosphäre, Lehrmethoden und Größe der Lerngruppe, werden dieser Ebene zugeordnet.

Im Fragebogen sind elf Aussagen, die dieser Ebene nachgehen. Um hier eine Gesamtübersicht zu erwerben und die zwei aktuellen Bereiche, Sport und Deutschlernen miteinander zu vergleichen, ist der Lernsituation auch die Trainingssituation außerhalb des schulischen Kontexts zugeordnet.

In folgender Figur wird die Tendenz veranschaulicht:



Figur 10: Die durchschnittliche Motivationsausprägung der Lernsituation.

Diese Figur zeigt, dass die motivationalen Motivationsfaktoren, die sich auf die Lernsituation betreffen auffallend sind. Dies gilt sowohl bei dem Sporttreiben als bei dem Deutschlernen.

Bemerkenswert ist es auch, dass es keinen bedeutsamen Unterschied zwischen den zwei Bereichen gibt. Zwar ist die Dominanz ein wenig stärker beim Sporttreiben als beim Sprachenlernen. 86% stimmen den motivationalen Faktoren beim Sporttreiben zu, während 70% entsprechend das Deutschlernen. Immerhin sollte man aber bedenken, dass der Schulbesuch im Gegensatz zum Sporttreiben obligatorisch ist.

Im Fragebogen sind elf Aussagen, die dieser Ebene nachgehen. Sie werden im Folgenden thematisch dargestellt.

Zusammenarbeit/Interaktion

6: Es gefällt mir am besten, wenn ich mit anderen zusammen trainiere:

ja:77 % nein:23%

1: Am besten lerne ich, wenn ich mit anderen zusammenarbeiten darf:

ja:79% nein:21%

Bemerkenswerterweise ergibt sich aus diesen Ergebnissen, dass Zusammenarbeit bei den Informanten sehr hoch eingeschätzt wird. Sowohl bei sportlichen Aktivitäten als auch beim Deutschunterricht befürwortet eine Mehrheit der Informanten (fast 80%) Zusammenarbeit.

Wohlfühlen

14: Normalerweise fühle ich mich wohl beim Sporttreiben:

ja:91% nein:9%

16: Es gefällt mir gut in meinem Club:

ja:91% nein:9%

25: Es gefällt mir gut in der Deutschgruppe/Ich fühle mich in meiner Deutschgruppe wohl

ja: 65% nein: 35%

Obwohl sich bei diesen drei Aussagen eine positive Tendenz ergibt, kann festgestellt werden, dass die individuelle positive Einstellung beim Sporttreiben größer als beim Sprachenlernen ist. Mehr als 90 % bestätigen die Aussage des positiven Befindens beim Sporttreiben, während eine deutlich geringere Anzahl der entsprechenden Aussage beim Deutschlernen zustimmt. Hier muss ebenfalls berücksichtigt werden, dass es einen natürlichen Unterschied zwischen schulischem und nicht schulischem Kontext gibt. Interessanterweise decken sich die Ergebnisse der Aussagen 14 und 17. Das Wohlfühlen im Club korreliert mit dem allgemeinen Wohlfühlen beim Ausüben des Sports.

Selbstverantwortlichkeit

38: *Ich bin selbst für eine gute Stimmung in meinem Club verantwortlich:*

ja: 91% nein: 9%

40: *Es ist wichtig, dass mein Trainer es schafft, einen guten Zusammenhalt im Club zu etablieren:*

ja: 84% nein: 16%

30: *Ich bin selbst für eine gute Stimmung in der Deutschgruppe verantwortlich:*

ja: 74% nein: 26%

Der Aspekt der Selbstverantwortung lässt sich ganz klar aus diesen Ergebnissen herauslesen. Mehr als 90% der Informanten fassen ihren eigenen sozialen Beitrag als ausschlaggebend für die Erreichung guter Stimmung im Sportsclub auf. Fast 20% weniger haben dieselbe Auffassung, was das Deutschlernen betrifft. Die Aussage, ob die übrige Verantwortung auf den Deutschlehrer selbst oder auf die Mitschüler gelegt wird, wird in dieser Untersuchung nicht erörtert. Beim Sporttreiben wird die Bedeutung eines positiven sozialen Klimas von der Aussage Nummer 40 bestätigt. Die Mehrheit der Informanten (bzw. 84%) stimmt der Wichtigkeit eines guten Zusammenhalts zu, ebenso der Aussage, dass der Trainer verantwortlich für einen guten Zusammenhalt im Club ist.

Zusammenhalt und Größe der Gruppe

37: *Der Zusammenhalt in meinem Team ist gut: ja: 90% nein: 10%*

21: *Ich bin mit der Größe meiner Deutschgruppe zufrieden:*

ja: 91% nein: 9%

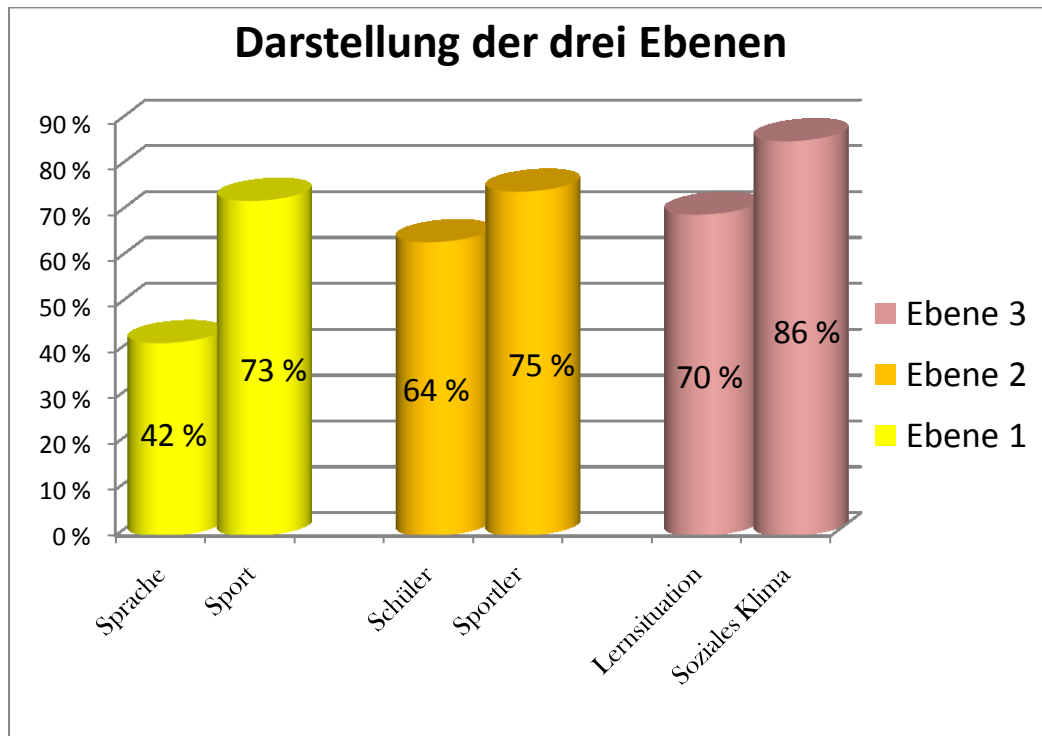
45: *Die Größe der Deutschgruppe hat für mich keine Bedeutung:*

ja: 53% nein: 47%

In der obenstehenden Darstellung geht es um Zusammenhalt und Gruppengröße. Fast 90 % bewerten den Zusammenhalt in ihrem Club als gut. Der Frage nach der Zufriedenheit bezüglich der Gruppengröße beim Deutschlernen wird von 91% der Informanten zugestimmt. Eine genauere Beschäftigung mit dem Aspekt der Gruppengröße wird in dieser Arbeit nicht angestrebt. Folglich soll das Ergebnis lediglich als eine Tendenz angesehen werden.

Letztlich wird der Wichtigkeit der Gruppengröße von fast der Hälfte (47,4%) der Informanten zugestimmt.

Einleitend dieses Kapitels wurde die Frage gestellt, wie die motivationalen Variablen der Untersuchungsgruppe sich der drei Ebenen Dörnyei lokalisieren lassen. In der folgenden Figur wird die Verteilung veranschaulicht: Hier sind nur die positiven Aussagen dargestellt.



Figur 11: Die durchschnittliche Verteilung der Motivationsvariablen der drei Ebenen.

In der oben stehenden Figur wird der Dynamik des motivationalen Prozesses bestätigt. Motivation ist kein statischer Zustand, sondern es beeinflusst eine Menge an verschiedenen Variablen den Motivationsprozess. Diese Darstellung zeigt die Verteilung der Motivationsvariablen bezüglich der drei Ebenen von Dörnyei. Veranschaulicht wird hier, dass eine dominierende Motivationsausprägung sich auf der Ebene des Individuums und der Lernsituation befindet.

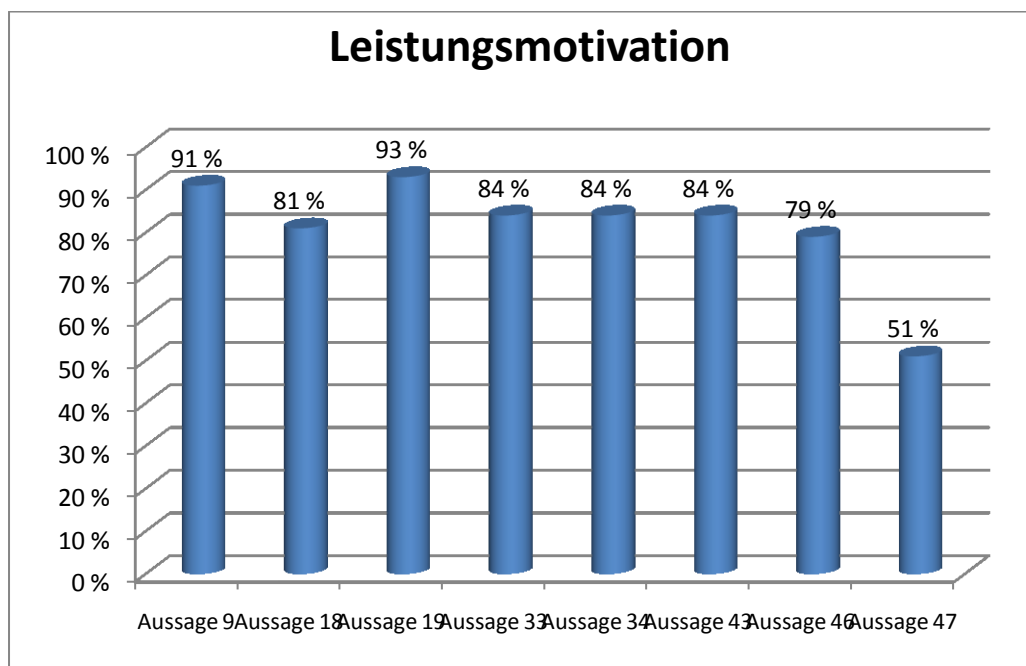
Aus diesen Ergebnissen stellt sich die einleitende und übergreifende in dem letzten Teil des Fragebogens: Gibt es bei den Informanten dominierende Persönlichkeitsmerkmale, die möglicherweise die Lernsituation positiv beeinflussen?

Dieser Frage wird in dem Folgenden nachgegangen.

4.4 Persönlichkeitsbezogene Merkmale

Abschließend werden also die persönlichkeitsbezogenen Ergebnisse dargestellt. Der folgende Teil des Fragebogens wurde nach der Theorie von Heckhausen ausgearbeitet. Laut seiner Theorie werden leistungsmotivierte Personen durch gewisse persönlichkeitsbezogene Merkmale gekennzeichnet, wie unter anderem „Selbstverantwortlichkeit, Aufgehen in einer Handlung und Optimales Niveau einer Aktivität“. (Samulski,1986:53)

Bei der Analyse der Persönlichkeitsmerkmale wird nicht zwischen sportlichem und deutschlernendem Bereich getrennt. In der folgenden Figur werden die Ergebnisse gezeigt.



Figur 12 Das durchschnittliche Profil der Leistungsmotivation.

Die acht Aussagen im Fragebogen betreffen ganz allgemein die beiden aktuellen Bereiche: Deutschlernen und Sporttreiben:

9: Wettbewerbe gefallen mir gut.

18: Der Begriff Selbstdisziplin beschreibt mich gut.

19: Herausforderungen gefallen mir gut.

33: „Nicht aufzugeben, sondern durchhalten und den Mut nicht zu verlieren“, das passt gut zu mir.

34: Ich lerne gern.

43: Um mehr zu leisten, beiße ich oft die Zähne zusammen.

46: Normalerweise habe ich die Selbstkontrolle über eigene Zeit und Tätigkeiten.

47: Es gefällt mir, mit mir selbst zu konkurrieren.

Die oben stehende Figur zeigt die hohe Zustimmung, die wir bei allen vorher genannten Aussagen finden können, liefert interessante Ergebnisse: Besonders auffallend ist, dass sich die Zahlen bei drei (Aussagen 33,34 und 43) von acht Antworten genau decken. Eine zweite Tatsache ergibt sich hier: Beinahe alle Informanten mögen Wettbewerbe und neue Herausforderungen. Darüber hinaus stimmen die meisten Informanten auch Eigenschaften wie Selbstkontrolle, Selbstdisziplin und starker Willenskraft zu. Letztlich ist offenbar eine positive Einstellung zum Lernen unter den Informanten vorhanden, denn mehr als 80% (Aussage 34) bestätigen, dass sie gerne lernen.

Die letzte Frage in diesem Kontext ist als eine Kontrollfrage anzusehen. Nur die Hälfte stimmt zu, dass Wettbewerb gegen die eigene Person Freude macht/genügt.

Auf die hier in Figur 12 dargestellten Ergebnisse kann die Theorie Heckhausens angewandt werden. Bei Schülern mit positiven Persönlichkeitsmerkmalen, können diese Merkmale eine positive Selbstbekräftigung beeinflussen. Interessant für die vorliegende Arbeit ist die Tatsache, dass die acht Ergebnisse fast identisch sind. Erstens geben 90% der Informanten an, dass sie sowohl Wettbewerbe als auch Herausforderungen mögen. Zweitens behaupten mehr als 80%, dass sie gern lernen, ihren starken Willen und den Mut bei schwierigen Herausforderungen behalten. Drittens, geben auch fast 80% der Informanten an, dass Selbstkontrolle charakteristisch für sie sei. Was den Aspekt der Zufriedenheit in den zwei Bereichen betrifft, geben dementsprechend fast 80% an, dass sie zufrieden mit eigenen Leistungen sind.

Im folgenden Kapitel folgt eine Diskussion der Ergebnisse, wobei der Schwerpunkt auf extrinsische motivationale Faktoren, wie Noten und Feedback, sowie intrinsische persönlichkeitsbezogene Faktoren und Zielsetzung eingegangen wird.

5. Analyse und Diskussion der Ergebnisse

Obwohl das Interesse der vorliegenden Arbeit sich vor allem auf die mögliche Persönlichkeitsmerkmale in der Schülergruppe bezieht, befasst sich ein Teil des Fragebogens mit den Klassifizierungen von extrinsischer Motivation und intrinsische Motivation. Wie schon im Kapitel 2.1. erwähnt, ist ein Schüler überwiegend extrinsisch motiviert, wenn die Anregung zur Leistung von außen kommt, z.B. Noten und gute Ergebnisse oder Lob von Eltern bzw. Lehrer. Ein besonderes Interesse gilt der Tatsache, dass die Informanten auf der einen Seite Deutschschüler sind und auf der anderen Seite talentierte Sportler sind. Im schulischen Kontext ist und bleibt Bewertung, z.B. in Form von Noten, ein sehr wichtiges Thema. Manche meinen sogar, dass Noten und Bewertung der wichtigste Motivationsfaktor ist. Auf der anderen Seite geht es hier um Leistungssportler, für die ihre sportlichen Hochleistungen mit einem hohen zeitlichen Aufwand zusammen mit regelmäßigen Wettkämpfen und dazugehörigen Erfolgen und Misserfolgen verbunden sind. Infolgedessen wurde in meiner Untersuchung ein Versuch gestartet, einen Überblick über das Motivationsprofil der Schüler zu gewinnen, und aus den Ergebnissen dieses Teil des Fragebogens wurde ein klares extrinsischen Motivationsprofil dargestellt.

5.1 Noten, Feedback und Zielorientierung

Wenn von extrinsischer Motivation gesprochen wird, ist zum einen die formelle Beurteilung, z.B. in Form von Noten, zum anderen sind äußere Faktoren, wie z.B. das Feedback, gemeint. Die formelle Beurteilung ist ein wichtiger Teil der Unterrichtsarbeit und darf nicht mit dem regelmäßigen Feedback und der formativen Beurteilung, auf die ich später eingehen werde, verwechselt werden. Vor allem geht es dabei um Korrekturarbeit und die darauffolgende Bewertung oder Notensetzung der schriftlichen Schülerarbeiten bzw. Deutscharbeiten. Im Fragebogen der vorliegenden Untersuchung wurden die Informanten gefragt, ob sie bei einer schlechten Note sofort **Lernverlust** erleben würden. Interessanterweise trifft dies nur auf die Hälfte der Informanten-Gruppe zu. Auf der anderen Seite behauptet mehr als die Hälfte, (64%), dass nur eine gute Note in Deutsch motiviert.

Diese Ergebnisse zeigen, dass neben guten Noten auch andere Aspekte des Deutschunterrichts eine wesentliche Rolle für die Motivation spielen. Somit entspricht dieses Ergebnis der Theorie von Dörnyei, welche die Motivation beim Fremdsprachenlernen als einen dynamischen Prozess ansieht, in dem viele Faktoren einander gegenseitig beeinflussen. Was Noten betrifft, gibt Dörnyei unter anderem folgende Ratschläge: Der

Fremdsprachenlehrer sollte versuchen, die Noten in einer motivierenden Weise zu geben, das heißt auf so eine Weise, dass möglichst viel von ihrem demotivierenden Einfluss reduziert wird. Der Lehrer sollte auch sicherstellen, dass Noten neben dem objektiven Leistungsniveau auch Anstrengungen und individuelle Verbesserungen widerspiegeln. Wenn der Schüler in seinem Spracherwerb weiter kommen soll, muss er auf seine Fehler aufmerksam gemacht werden: was ist gut – was ist nicht so gut bzw. wie kann die Sprache verbessert werden? Der Zweck dieser wichtigen Vorgehensweise ist zum einen, den Schüler zum weiteren Lernen zu motivieren. In dieser Hinsicht sind Rückmeldungen vom Lehrer sehr wichtig. Mit der Korrektur hängt ja auch die formelle Benotung zusammen. Zum anderen fungiert der Lehrer in dieser Weise als ein konstruktiver Berater des Schülers. Seine konkrete Aufgabe ist es, dem Schüler zu helfen, seine spezifischen Sprachfertigkeiten zu entwickeln. Deshalb ist es m.E. wichtig, dass die Benotung im Licht der individuellen Ziele gesehen wird. Ein stärker lernorientiertes als kontrollorientiertes Benotungssystem kommt somit dem Ziel der Stärkung der positiven Selbstkräftigung und dem positiven Selbstkonzept näher. Meiner Meinung nach ist es auch wichtig, dass der Fremdsprachenlehrer sich dessen bewusst ist, dass kaum jeder Schüler für alle Fächer gleichermaßen motiviert ist. Aus diesem Grund kann auch eine schlechtere Note für manche Schüler zufriedenstellend sein. Infolgedessen sollte der Lehrer es vermeiden, Leistung von Schülern in Hinblick auf den Klassendurchschnitt zu bewerten. Bei der Bewertung und Beurteilung sollten von dem Lehrer stattdessen individuelle Leistungen und Leistungsveränderungen berücksichtigt werden.

In diesem Zusammenhang unterscheidet Heckhausen zwischen Lehrern mit sozialer Bezugsorientierung und Lehrern mit individueller Bezugsorientierung. Zu der ersten Gruppe gehören die Lehrer an, die nur Leistungen anerkennen, die über dem Durchschnitt liegen. Sie bieten allen Schülern die gleichen Aufgaben an und machen Lob und Tadel vom Leistungsdurchschnitt der Klasse abhängig. Ein „sehr guter“ Schüler wird selbst dann gelobt, wenn er eigentlich mehr hätte leisten können.

Der anderen Gruppe gehören die Lehrer mit individueller Bezugsorientierung an. Lehrer dieser Art weisen Anstrengungen einen maßgeblichen Anteil am Zustandekommen von Schülerleistungen zu. Lob und Tadel hängen bei ihnen, unabhängig vom absoluten Leistungsniveau eines Schülers, von dessen Lernzuwachs ab. Lernfortschritte werden fortlaufend durch Lob belohnt und durch informative Rückmeldungen unterstützt. Der Schwierigkeitsgrad der Aufgabe wird an den Kenntnisstand des Schülers angepasst.

In dieser Weise fördert die individuelle Bezugsnorm bei Schülern die Entwicklung von Erfolgszuversicht und vermindert so ihre Misserfolgsängstlichkeit, nicht nur auf der Ebene

der aktuellen Unterrichtssituation, sondern auch auf der Ebene der Persönlichkeitsdisposition. (vgl. Heckhausen 2006: 184)

Meine Untersuchungsergebnisse haben die Wichtigkeit eines regelmäßigen Feedbacks, sowohl vom Lehrer als auch vom Trainer, bestätigt. Das Feedback lässt sich mit der formellen Beurteilung leicht verwechseln. Hier geht es jedoch ganz klar um eine informelle Beurteilung. Das bedeutet, dass die Leistung oder die Arbeit mündlich oder schriftlich kommentiert wird. Man kann daraus schließen, dass sowohl für erfolgreiches Deutschlernen als auch für Leistungserfolg und sportliche Entwicklung regelmäßige Rückmeldungen einen sehr wichtigen Motivationsfaktor ausmachen und deshalb absolute Voraussetzung für Lernerfolg und Leistungserfolg sind.

In seinem Buch, „Motivational Strategies in the Language Dörnyei Classroom“ (2001), betont Dörnyei die Wichtigkeit der Interaktion zwischen Schülern und Fremdsprachlehrer. Die Interaktion besteht darin, dass der Lehrer ein regelmäßiges persönliches Feedback gibt. Dörnyei hebt hervor, dass das Feedback in einer positiven und konstruktiven Weise gegeben werden muss. Laut ihm sollte der Lehrer also gegenüber dem einzelnen Schüler ständig aufmerksam sein und sollte auf jeden positiven Beitrag achten und reagieren. Das genaue Wissen über individuelle Fertigkeiten, Fähigkeiten und starke/schwache Seiten beim Spracherwerb sollte durch das regelmäßige Feedback beleuchtet werden. Durch dieses konstruktive Feedback gewinnt der Schüler einen Einblick in seinen eigenen Lernprozess. Es ist deswegen ein elementarer Motivationsfaktor, der den individuellen Sprachfortschritt positiv beeinflusst.

Folglich können auch individuelle Ziele besser gesetzt werden. “Ziele unterstützen Menschen dabei, ihr Wissen und ihre Vorstellungen im Handlungsprozess umzusetzen, bewirken den Einsatz von Fähigkeiten und Fertigkeiten und richten das persönliche Handeln auf angestrebte Handlungsergebnisse hinaus“ (Heckhausen 2006: 276). Bei der Definition von Zielen sollte der Lehrer mehr eine Berater- als eine Kontrollfunktion haben. Das Gefühl von Selbstwirksamkeit, das der Schüler dabei hat, so betont Dörnyei, aktiviert diesen in seinem eigenen Lernprozess.

Auch im Bereich Sport bestätigen meine Ergebnisse, die bedeutsame Rolle des Trainers. Der Sporttrainer bestimmt auch fast ausschließlich Umfang und Form des Trainings, ohne dass er die Effektivität des Trainingsaufwands genau vorhersagen kann. Dadurch wird er zu einem sehr wichtigen Motivationsfaktor, und in vielen Fällen steht und fällt das ganze Erfolgskonzept mit der Verantwortung des Trainers. Dies bedeutet, dass er fachlich kompetent sein muss und dazu das Interesse und das Bedürfnis der Einzelnen verstehen und

berücksichtigen muss. Wenn der Trainer diesen Anforderungen nicht entspricht, wird er als ungeeignet bewertet. Trotz der bedeutsamen Rolle des Trainers ist der Leistungssportler doch in erster Linie ganz auf sich selbst und seine eigene individuelle Leistung angewiesen. Infolgedessen ist bei Leistungssport **Selbstverantwortlichkeit** zu großem Maß gefordert. Nach Heckhausen kann die Vorwegnahme von Selbstbekräftigung durch den Trainer als ein entscheidender Motivationsfaktor verstanden werden. Wenn diese Selbstbekräftigung des Trainers vom Sportler positiv aufgefasst wird, funktioniert sie für ihn als positive Selbstkräftigung, z.B. Selbstlob: „Ich denke dann daran, dass ich stolz auf mich sein kann“ oder als aktionsbezogene oder resultatbezogene Selbstkräftigung: „Klasse, du hast ein Tor geschossen“ (vgl. das Selbstbewertungssystem von Heckhausen, Kap.2.5) Laut der genannten Theorie geht es auch um **Verantwortlichkeit** und **Selbstbewertung**. Darüber hinaus gehören Leistungssportler in den meisten Fällen zu den erfolgsorientierten Personen, d.h. die Selbstbewertung wird als eine positive Selbstkräftigung erlebt. Diese positive Selbstbekräftigung drückt sich wiederum durch Freude über eigenen Erfolg bzw. Beschämung über eigenen Misserfolg aus. In allen Fällen hebt Heckhausen durch seine Theorie des Selbstbewertungssystems einen selbstreflektierten und selbstverantwortlichen Schüler hervor. Aus dem oben stehenden lässt sich feststellen, dass „eine positive Einschätzung der Selbstwirksamkeit zu einer erhöhten Anstrengung im Lernprozess führen kann“. (Heckhausen zitiert nach Kleppin 2004:4) Es ist anzunehmen, dass Autonomie und Motivation Hand in Hand gehen. Nur wenn der Schüler die Verantwortung für sein eigenes Lernen übernimmt und sich Erfolg und Misserfolg selbst und den eigenen Anstrengungen anstatt äußeren Faktoren zuschreibt, dann ist er auch motiviert. Durch regelmäßiges Feedback, individuelle Bezugsorientierung und erhöhte Zielorientierung des Schülers ist laut Dörnyei und Heckhausen ein solcher Zustand erreichbar.

5.2 Die drei Ebenen von Dörnyei

Im Folgenden wird es zunächst auf die intrinsischen motivationalen Aspekte der Untersuchung eingegangen und zweitens bezieht sich die Diskussion auf die Theorie der drei Ebenen von Dörnyei und das Selbstbewertungssystem von Heckhausen.

Intrinsische Motivation handelt vor allem um Interesse, Neugier und Freude. Laut Heckhausen betrifft die intrinsische Motivation den Vollzug der Tätigkeit, im Gegenteil zu der extrinsischen Motivation, die der Tätigkeit selbst als beabsichtigte Effekt nachfolgt. Laut Heckhausen ist die intrinsische Motivation als pädagogisch wertvoller hervorzuheben (zitiert nach Andresen 1982: 88) Auf der anderen Seite behauptet Dörnyei, dass die Grenzen

zwischen der extrinsischen und intrinsischen Motivation sehr fließend sind und es deshalb schwierig ist, die zwei Aspekte der Motivation voneinander zu trennen. In seinem „Learning Situation Levels“ wird die Motivation beim Fremdsprachenlernen als ein dynamischer Prozess dargestellt, in dem die verschiedenen Motivationsfaktoren z.B. auf der Ebene der Sprache, des Schülers und des sozialen Lernklimas eingestuft werden.

Im Folgenden wird der Frage nachgegangen, ob es möglich ist, den Schwerpunkt Motivation der Informanten - Gruppe zu einer der drei Ebenen laut der Theorie von Dörnyei einzuordnen

5.2.1 Ebene der Lernsituation

Einer meiner Schwerpunkte der vorliegenden Arbeit ist es auch herauszufinden, welche Rolle die Atmosphäre im Klassenzimmer und beim Sporttreiben für die Ausprägung der Motivation spielt, also hier geht es um die Ebene der Lernsituation und das soziale Klima beim Sporttreiben.

In dem Buch von Breuer, „Sportlehrerhandeln und Schülermotivation“ (1982) wird der Begriff der Atmosphäre in einer Schulklasse oder einer Schülergruppe, folgendermaßen definiert: „Die Gesamtstimmung des Unterrichts, oder detaillierter ausgedrückt: Das was Schüler und Lehrer schaffen, wenn sie die für sie allein toten gesetzlichen und institutionellen Regelungen von „Schule halten“ zu lebendigen Interaktionsformen des Lehrens und Lernens gestalten“ (zitiert nach Breuer 1982:142) Bei der Lernsituation handelt es sich also um fachübergreifende Merkmale schulischer und unterrichtlicher Kommunikation und Interaktion. In dieser Verbindung hebt Dörnyei (2001) auf der einen Seite eine angenehme und unterstützende Atmosphäre und auf der anderen Seite eine zusammenhaltende Lerngruppe mit angemessenen Gruppennormen als grundlegende motivationale Bedingungen hervor (2001). Laut Dörnyei ist es erstens wichtig, dass der Fremdsprachlehrer zum Risiko ermutigt und dafür sorgt, dass Fehler als ein natürlicher Teil des Lernens akzeptiert werden. Zweitens soll es zu Humor im Klassenzimmer ermutigt werden. Drittens, muss auf der einen Seite das Zusammenlachen wichtig und erlaubt sein, aber jemandem auslachen muss auf der anderen Seite streng verboten sein. Viertens ist es wichtig, dass der Lehrer schon von Anfang an durch seine Gestaltung des Fremdsprachenunterrichts folgende Elemente im Klassenzimmer anstrebt: Interaktion, Kooperation und miteinander Teilen persönlicher Information zwischen den Lernenden.

Die in vorigem Kapitel dargestellten Ergebnisse zeigen auf der einen Seite, dass fast alle Informanten sich beim Sporttreiben wohl fühlen. Somit ist zu schlussfolgern, dass Wohlbefinden in reichem Maße schon in der Schülergruppe vorhanden ist und die

Herausforderung der Deutschlehrer ist auszufinden wie das Wohlfühlen beim Deutschlernen erhöht werden kann.

Laut Dörnyei sind unter anderem die Größe der Lerngruppe und die Lernatmosphäre sehr motivationsfördernd beim Fremdsprachlernen. Ein guter Gruppenzusammenhalt und eine positive Beziehung unter den Mitschülern wirken positiv auf die Motivation, und somit sollte eine professionelle Lehrkraft in der Unterrichtsplanung diese Verhältnisse immer berücksichtigen. Neben unter anderem soziale Verhältnisse und Lerninhalten wird das Klima im Klassenzimmer wesentlich durch das Lehrerverhalten geprägt. In seinen Leitsätzen zur Motivationsförderung betont Dörnyei die Wichtigkeit einer freundlichen, entspannten Atmosphäre als unabdingbare Voraussetzung aller Fördermaßnahmen.

Obwohl das Klima im Klassenzimmer im höchsten Grad durch das Lehrerverhalten geprägt wird, geht immer eine unaufhörliche soziale Wechselwirkung bei der Lernsituation vor. Demzufolge spielt auch das Schülerverhalten eine wichtige Rolle. Im Fragebogen der vorliegenden Untersuchung wird es auch versucht, etwas über die Selbstverantwortlichkeitseinstellung unter der aktuellen Schülergruppe herauszufinden. Hierzu gibt eine Vielfalt Informanten an, dass sie sich im höchsten Grad selbst für ein positives Klima verantwortlich fühlen. Allerdings ist diese Tendenz beim Sporttreiben ein bisschen stärker als beim Deutschlernen. Während mehr als 90% sich für ein positives Klima bei der Sportleistung und im Sportsclub verantwortlich fühlen, fühlen sich lediglich 73% für ein positives Lernklima im Klassenzimmer verantwortlich. Aus diesen Ergebnissen lässt sich herauslesen, dass die Schüler dem Lehrer eine größere Verantwortung zuschreiben, als es beim Sporttreiben der Fall ist. Auch Dörnyei hebt die Rolle des Fremdsprachlehrers hervor: „To lead is to motivate, that is directing and energizing“ (1994) Laut Dörnyei ist also der Fremdsprachenlehrer selbst kraft seines beruflichen Führung ein sehr dominanter Motivationsfaktor im Lernprozess gekennzeichnet.

In „Motivational Strategies in the Language Classroom“ betont Dörnyei diese wichtigen Aspekte eines Fremdsprachlehrers. Erstens geht es um Vertrautheit in Bezug auf regelmäßiges Feedback und zweitens um Aufmerksamkeit auf die Stärken und Fähigkeiten des Schülers “ zu achten. Drittens geht es um gegenseitige Akzeptanz, dass Fehler zu machen ein Teil des Lernprozesses ist, und viertens sollten entworfene Tests den Schwerpunkt auf die Fähigkeit der Schüler setzen und dazu Verbesserungsmöglichkeiten einschließen. Letztlich sollte der Lehrer sich eher auf den Motivationsfluss und weniger auf den Informationsfluss in der Klasse konzentrieren.

5.2.2 Ebene des Schülers /Sportlers

Zwar wird beim Fremdsprachlernen normalerweise zwischen individuellen kognitiven und affektiven motivationalen Faktoren des Individuums unterschieden. Zu den kognitiven Faktoren gehören vor allem individuelle Intelligenz und Sprachbegabung. Zu den affektiven Faktoren gehören dagegen Persönlichkeitsmerkmale wie z.B. Extrovertiertheit und Introvertiertheit, Offenheit für Neues sowie Selbstvertrauen. Da sich die Fragestellung meiner Arbeit vor allem auf die affektiven motivationalen Faktoren bezieht, ist das „Selbst“ im Motivationsprozess in den Mittelpunkt der Diskussion. Dies entspricht auf der einen Seite der Perspektive der Leistungstheorie von Heckhausen, die den Sportler bzw. den Schüler in seiner eigenen Selbstreflexion und Selbstbekräftigung in der Mitte stellt. Auf der anderen Seite unterteilt auch Dörnyei die Ebene der Lernperson in zwei Aspekte, zum einen „need for achievement“ bzw. Leistungsmotivation. und „self - confidence“ In den im Kapitel zwei dargestellten Modellen, dem Rubicon Modell von Heckhausen und dem L.2 Prozessmodell von Dörnyei/Ottò (siehe Kapitel 2.7 und 2.8), geht es in der letzten Phase, der postaktionalen Phase, um die Selbstbewertung. In dieser Phase werden die affektiven Faktoren durch die Selbstbewertung aktiviert. Ist der Schüler/Sportler mit dem erreichten Handlungsergebnis zufrieden, deaktiviert er in dieser Phase das gesetzte Ziel. Wenn er jedoch mit diesem Handlungsergebnis nicht zufrieden ist, senkt er entweder sein Anspruchsniveau und deaktiviert das Ziel oder er behält dieses bei und plant neue Handlungen, die dafür geeignet erscheinen, das erwünschte Ziel noch zu erreichen. Der motivationale Prozess dominiert also, laut dieser zwei Modelle, vor allem die postaktionale Phase, in der ein verbindliches Ziel gesetzt wird und die letzte Phase, die postaktionale Phase, in der eine verbindliche Bewertung stattfindet. Ob die Selbstbewertung zu Erfolg oder Misserfolg führt, und wie die Ergebnisse der Selbstbewertung die zukünftige Motivation beeinflussen, ist laut Heckhausen vor allem persönlichkeitsabhängig. (Heckhausen,2006:279) Durch bzw. leistungsbezogenes Selbstvertrauen, Optimismus und ein allgemeines positives Selbst, wird ein positives Selbstbewertungsgefühl aufgerichtet und eine positive Selbstbewertung wird konsequenterweise durchgeführt. Entsprechend bestimmt die Persönlichkeit die Realisierbarkeit des Ziels, das heißt die Erwartung und Wünschbarkeit muss mit der Realität übereinstimmen, so dass das eigene Handeln zum Erfolg führt. Ein gutes Beispiel für das Selbstbewertungssystem von Heckhausen bestätigt die folgende Aussage der norwegischen Sportlerin, Marit Bjørgen „Das Selbstvertrauen ist nicht etwas das man schon **hat**, sondern etwas, was man **bekommt**. Individuelles Selbstvertrauen wird vor allem durch gute Ergebnisse und positive Erlebnisse erworben. In dieser Weise bezieht sich die norwegische

Weltmeisterkönigin in Skilaufen auf das Selbstbewertungssystem von Heckhausen. Weiterhin wird in demselben Interview die Wichtigkeit von einer positiven Lernsituation von ihrem Trainer bestätigt: „Hochleistungen fördern Wohlbefinden. Frohe und zufriedene Sportler leisten am meisten“.

So ist auch in der Schule wichtig, dass der Fremdsprachenlehrer bestrebt ist für eine positive Persönlichkeitsentwicklung des Schülers zu arbeiten- also einem positiven Selbstkonzept. Zwar hängt Persönlichkeit mit z.B. Genetik, Kindheitserfahrungen und Erziehung zusammen. und Kennzeichen für eine gelungene Persönlichkeitsentwicklung sind: seine eigene Stärke und Schwäche zu kennen, Zufriedenheit, Sozialkompetenz und Fähigkeit zur offenen Kommunikation. Leider werden normalerweise Leistungen im Unterricht von außen abgefordert und normalerweise in standardisierter Weise geprüft. Öfters erleben Schüler, dass in der Schule wenig Spielraum für die Entfaltung spontaner und selbstbestimmter Lern- und Leistungsaktivitäten besteht. Zum einen Heckhausen behauptet, dass die Leistungsmotivation im schulischen Kontext Anforderungen und Leistungsrückmeldungen an die individuellen Fähigkeiten stellt. Zum anderen wird durch die Anpassung der Aufgabenschwierigkeit an die individuelle Fähigkeit für alle Schüler eine Atmosphäre geschaffen, in der sie engagieren und ihre eigenen Tüchtigkeit einsetzen zu können. (Heckhausen 2006:240)

Die Ergebnisse meiner vorliegenden Untersuchung verdeutlichen, dass eben Persönlichkeitsmerkmale wie Zufriedenheit, Offenheit für Neues und Selbstbewusstsein dominierende Charakterzüge in der untersuchten Schülergruppe sind. Das bedeutet, dass die Schüler/Sportler diese Persönlichkeitsmerkmale zum Deutschunterricht mitbringen sollen. Meiner Meinung nach machen diese Charakterzüge ein großes Potential aus, und deshalb didaktisch ausgenutzt werden sollen. Diese wertvollen Schülerqualitäten, erworben durch das ständige Handeln und die soziale Erziehung beim Sporttreiben, werden auch bei Linge und Silke in ihrem Buch „Handbuch Sportdidaktik“ (2006) bestätigt: „Beim Sportspiel hat der einzelne Schüler vor allem erst Erfolg, wenn auch alle anderen Mitglieder seines Teams einen Lernfortschritt erzielen. In dieser Weise wird der Einzelne gefordert, den Lernprozess der anderen Mitglieder aktiv, aber in der Regel unbewusst, zu unterstützen. So ist festzustellen, dass im Sportunterricht ein natürlicher Spielraum für gemeinsame Entscheidungen, das heißt, individuelle Verantwortlichkeit in Bezug auf das Gruppenziel statt. In den meisten Fällen führt diese soziale Erziehung im Sportunterricht zur Aneignung einer erhöhten sozialen Kompetenz bei den Schülern. Dieses erhöhte Reflexionsvermögen ist als ein individueller Gewinn und persönliches Merkmal anzusehen, und als wichtige Komponenten, die normalerweise auch in außersportlichen Bereichen von großer Wichtigkeit sind. Es handelt

sich um wertvolle Qualitäten, die auch in anderen schulischen und außerschulischen Kontexten zur Wirkung kommen können.“ (Linge und Silke 2006:232)

Interessanterweise lassen die vorliegenden Ergebnisse sich auch in dem internationalen „Fünf Faktoren Modell“, (FFM), einstufen. Statt Persönlichkeitstypen in „Typen“ einzuordnen, lassen sich mit diesem Modell aufgrund der zuverlässigen Ausprägung ganz individuelle Persönlichkeitsprofile erstellen. Sie entsprechen die fünf Grunddimensionen des Modells den Ergebnissen der vorliegenden Untersuchung:1) Offenheit für Neues; 2) soziale Verträglichkeit, 3) emotionale Stabilität;4) Extraversion und 5) Gewissenhaftigkeit. Das Modell bildet heute den internationalen Konsens in Wissenschaft und Forschung. (internetquelle: http://de.wikipedia.org/wiki/Big_Five)

Letztlich liegt im Forschungsfeld „Leistungssport und Persönlichkeitsanalyse“ eine bedeutsame Anzahl von verschiedenen Studien vor. Zum Beispiel hat O.Neumann (Gabler 1981:38) eine Untersuchung von Leistungssportlern durchgeführt, deren Ergebnisse zeigen, dass der Sportler vom Nichtsportler sich nicht nur hinsichtlich dieser oder jener Eigenschaft, sondern durch seine eigenartige Struktur, die ihren Brennpunkt in seiner hohen Vitalität hat, unterscheidet. Wichtige Kennzeichen sind unter anderem Anstrengungsfreude, Willensstoßkraft, Entschlussfähigkeit, und Leistungsfreude. Diese Untersuchungen stimmen mit neueren Untersuchungen überein (vgl. Kap. 2.3). und stimmen auch mit meiner Untersuchung überein

6. Zusammenfassung und Ausblick

Mein Interesse für ein positives Lernklima beim Deutschunterricht, das ich im Laufe meiner Erfahrungen auf diesem Gebiet entwickelt habe, veranlasste mich zu der vorliegenden Forschungsarbeit. Deshalb stellte ich zunächst die Frage, ob es eventuell eine Korrelation zwischen Motivation beim Leistungssport und Motivation beim Deutschlernen gibt. Daraus ergab sich auch die Frage, welche Motivationsprofile junge Leistungssportler beim Sporttreiben und beim Deutschlernen aufweisen. Der Vergleich von Motivationsprofilen bei zwei ganz verschiedenen Tätigkeiten war mir ein besonderes Anliegen. Mit Hilfe eines Fragebogens wurde versucht, den jungen Leistungssportlern ein wenig auf den Zahn zu fühlen, um Motivationsprofile herauszuarbeiten.

Wenn es eine Übereinstimmung zwischen den Motivationsfaktoren in den Profilen der Schüler gibt, dann stellt sich die Frage, welche gemeinsamen Faktoren den Lernprozess beeinflussen.

Als Ausgangspunkt dienten die Leistungstheorie von Heckhausen und die Motivationstheorie beim Fremdsprachenunterricht von Dörnyei. Auf dieser Basis wurde ein Fragebogen entwickelt, mithilfe dessen eine quantitative Untersuchung durchgeführt wurde. Ein wichtiges Ergebnis der Untersuchung ist, dass gemeinsame Persönlichkeitsmerkmale in der Schülergruppe vorhanden sind. Vor allem besteht diese Gemeinsamkeit aus folgenden Faktoren: Zufriedenheit, Optimismus, positives Selbstbild, Selbstbewusstheit und Offenheit für Neues – kurz zusammengefasst: ein positives Selbstkonzept.

Dafür lassen sich vier Gründe anführen: Erstens besteht meine Informationsgruppe aus talentierten Leistungssportlern, für die das Erreichen sportlicher Ziele im Vordergrund steht. Zweitens sind sie sich darüber sehr bewusst, dass eine erhöhte Anstrengung auch zum erwünschten Erfolg führen kann, sowohl in ihrer Sportart als auch beim Deutschlernen. Drittens haben sie bereits beim Sporttreiben gelernt, eigene Ziele zu setzen, und diese Fähigkeit der Zielsetzung wird auf das Deutschlernen übertragen. Ihr Vermögen, erreichbare Ziele festzulegen, den eigenen Leistungsfortschritt zu analysieren und zu bewerten und dazu individuelle Lernstrategien zu erarbeiten, ist mit weiteren Motivationsfaktoren in der Leistungsmotivation eng verbunden. Laut dem Selbstbewertungssystem von Heckhausen sind ja eben eine selbständige und individuelle Zielsetzung, ein gutes Selbsteinschätzungsvermögen und die Wahrnehmung des eigenen Ichs im Lernprozess wichtige und entscheidende Faktoren bei der Herausbildung einer starken Motivation, sowohl beim Sporttreiben als auch beim Fremdsprachlernen. Viertens und letztens muss auch die erhöhte soziale Kompetenz in der Schülergruppe hervorgehoben werden. Soziale Kompetenz ist mit kommunikativer Kompetenz eng verbunden. Sprechen und Sprache sind unter allen Lebensweisen nur dem Menschen eigen. Kommunikative Kompetenz, die mit einem Sprachvermögen, auch in einer Fremdsprache, einhergeht, beeinflusst Motivation beim Fremdsprachlernen.

Die Motivation beim Fremdsprachlernen ist jedoch ein komplexes Forschungsfeld, und es ist schwierig, in einer Untersuchung nur einen Aspekt gründlich abzudecken. Die bisherige Forschung ist sich nämlich darin einig, dass sich eine Vielfalt von Variablen und Faktoren gegenseitig beeinflussen. Daraus ist zu schließen, dass bei dem dynamischen Prozess der Motivation noch weitere Variablen eine große Rolle für meine Untersuchungsgruppe spielen könnten.

Was bedeuten diese Ergebnisse nun für zukünftigen Unterricht? Wie kann der Lehrer zu einer Aufrechterhaltung des positiven Selbstkonzepts der Schülergruppe im Deutschunterricht beitragen? Welchen Nutzen können Schüler daraus ziehen?

Eine Strategie wäre, dass diese persönlichkeitsbezogenen Aspekte in der Planung und Gestaltung des zukünftigen Deutschunterrichts weitgehend berücksichtigt werden. In dieser Verbindung ist es aber wichtig zu bemerken, dass die Motivation bei der Mehrheit dieser Schülergruppe zu Beginn des deutschsprachlichen Lernprozesses schon recht hoch war. So tut sich in diesem Kontext die übergreifende Frage auf: Wie kann die Motivation aufrechterhalten werden, um das weitsichtige Ziel der kommunikativen Kompetenz zu erreichen?

Meiner Meinung nach sollten Deutschlehrer neue Methoden und neue Lehrmittel ausprobieren. Ich halte dies besonders auch für zukünftige Lehrer im Bereich Fremdsprachen für relevant. Im schulischen Alltag hat sich in den letzten Jahren vieles zum Positiven verändert. Besonders aus technischen Möglichkeiten, die im Klassenzimmer angekommen sind, ergeben sich neue Lehrmethoden. Verschiedene gut geeignete Lehrprogramme und Lehrplattformen am Computer können heute motivationsfördernd eingesetzt werden. Durch synchrone und asynchrone Kommunikation innerhalb eines digitalen Kooperationsprojekts ist es heute leichter möglich zusammenzuarbeiten und bereits auf der Ebene einer Kleingruppe eine Interaktion zustande zu bringen. Die digitalen Medien bringen also eine Menge neuer Möglichkeiten für den Unterricht, die neue Arten der Interaktion möglich machen.

Im Fremdsprachenunterricht soll heute mehr Wert auf die kommunikative Kompetenz in Alltagssituationen und das sogenannte Hörverstehen gelegt werden („Kunnskapsløftet“ 2006). Die Schüler sollen möglichst viele authentische Dialoge hören und selbst führen können. In den meisten Fällen wirken diese Dialoge motivationsfördernd. Auf diese Weise entsteht die Möglichkeit, die Sprache in einer realistischen Weise im Klassezimmer zu praktizieren z .B durch die Kommunikation im Chat-Raum. Auch über länderübergreifende E-Mail Tandems und Klassenpartnerschaften können die Schüler mit Schülern über aus verschiedenen deutschsprachigen Ländern aus den verschiedenen deutschsprachigen Ländern miteinander kommunizieren. Höchst interessant wäre, ob es dem Lehrer gelingt im Kontakt mit Schulgruppen entsprechend der Untersuchungsgruppe in dieser vorliegenden Arbeit herzustellen. Dann könnten die Schüler gemeinsame Interessen austauschen. Thematisch wird die Kommunikation vor allem interessant und in dieser Weise wird auch der Inhalt des Unterrichts sowohl interessanter aber auch authentischer als was die normalen Lehrwerke anbieten. Durch einen solchen Unterricht können die Schüler im Deutschunterricht sowohl ihre kommunikative als auch ihre interkulturelle Kompetenz erhöhen. Letztlich muss auch der motivationale Aspekt dieser Lehrmethoden betont werden. Es geht hier um Schüler, die Herausforderungen mögen und gerne durch Interaktion lernen. Weiterhin interessieren sie

sich allesamt für Sport. Insofern ist es für den Lehrer auch möglich, sportsorientierte Aspekte einzubauen. Wie auch Dörnyei behauptet, sind die Schüler vermutlich motivierter, wenn sie merken, dass der Inhalt des Unterrichts für sie persönlich relevant ist.

So ist eine wichtige Konklusion dieser Untersuchung, dass der Deutschlehrer, das heißt in diesem Kontext, der Fremdsprachenlehrer, seine Leistungssportler dazu ermutigt sich selbst konkrete, anspruchsvolle aber realistische Ziele für das Fremdsprachenlernen zu setzen. Vor allem brauchen die Ziele einen messbaren Zeitrahmen und der Fremdsprachenlehrer sollte fortlaufende Rückmeldungen anbieten. Es ist nämlich auch beim dem Fremdsprachenlernen wichtig zu wissen, wo die Fertigkeiten und Fähigkeiten beim Lernen liegen. Diesen Bestimmungsstücken steht das Leistungsmotiv recht nahe.

Mein Fazit ist: Demzufolge findet also wieder eine Wechselwirkung statt. Ohne Interesse wird keine Neugier geweckt, und ohne Neugier gibt es kein Interesse am Unterricht. Wenn beide Elemente im Lernprozess abwesend sind, kann überhaupt kein Lernen stattfinden; Motivation, das heißt die Triebkraft des Einzelnen, ist nämlich sowohl von Neugier als auch von Interesse abhängig.

Weitgehend ungeklärt sind jedoch noch folgende Fragen: Führt die Motivation bei diesen jungen Leistungssportlern wirklich zu besserem Lernerfolg beim Fremdsprachlernen, also besseren Noten beim schriftlichen oder mündlichen Examen? Darüber kann die vorliegende Arbeit nichts aussagen. Für zukünftige Studien jedoch, wäre eine solche Untersuchung interessant.

7. Anhang 1 : Fragebogen (deutsche Übersetzung)

1. Am besten lerne ich, wenn ich mit anderen zusammenarbeiten darf:
2. Im Allgemeinen bin ich mit meiner Leistung in der Deutschstunde zufrieden:
3. Es ist für mich in Ordnung spät am Abend und am Wochenende zu trainieren:
4. Gewisse Kenntnisse der deutschen Sprache und der deutschsprachigen Kultur könnten: vorteilhaft sein, wenn ich mich zukünftig um eine Stelle bewerbe:
5. Ein Leben ohne Sport kann ich mir kaum vorstellen:
6. Es gefällt mir am besten, wenn ich mit anderen zusammen trainiere:
7. Ich möchte gerne mehrere Sprachen lernen:
8. Gute Noten bedeuten in Deutsch viel für meine Selbstbestätigung:
9. Wettbewerbe gefallen mir gut:
10. Regelmäßiges Feedback von meinem Deutschlehrer bedeutet viel für mich:
11. Im Großen und Ganzen bin ich mit meinen sportlichen Leistungen zufrieden:
12. Manchmal denke ich daran, in einem deutschsprachigen Land zu studieren:
13. Mir gefällt es aktiv und fleißig in der Deutschstunde zu arbeiten:
14. Normalerweise fühle ich mich wohl beim Sporttreiben:
15. Ich interessiere mich für Deutsch und die deutschsprachige Kultur:
16. Es gefällt mir gut in meinem Club:
17. Es ist für mich wichtig, dass meine Leistung in der Deutschstunde vom Lehrer gesehen wird:
18. Der Begriff Selbstdisziplin passt gut zu mir:
19. Herausforderungen gefallen mir
20. Lob und Interesse meiner Eltern bedeuten mir viel für meinen sportlichen Erfolg:
21. Ich bin mit der Größe meiner Deutschgruppe zufrieden:
22. Normalerweise weiß ich selbst, wie ich am besten lerne:
23. Meine Praxis als aktive(r) SportlerIn könnte vorteilhaft sein, wenn ich mich zukünftig um eine Stelle bewerbe:
24. Anerkennung und Hochachtung anderer Personen treiben mich zu höchster Leistung bei Wettkämpfen und Sportspielen an:
25. Ich fühle mich in meiner Deutschgruppe wohl:
26. Öfters bin ich spät am Abend und am Wochenende mit meinen Hausaufgaben beschäftigt:

27. Gewisse Kenntnisse der deutschen Sprache und der deutschsprachigen Kultur haben für mich als Sportler einen hohen Wert und Nutzen:
28. Normalerweise weiß ich selbst, wie ich meine Leistungen in Sport verbessern kann:
29. Ich bin selbst für eine gute Stimmung in der Deutschgruppe verantwortlich:
30. Es ist für mich wichtig, dass meine Leistungen im Training von anderen gesehen werden:
31. Nach einer schlechten Benotung sinkt mein Lernaufwand sofort:
32. „Nicht aufzugeben, sondern durchhalten und den Mut nicht zu verlieren“, das passt gut zu mir:
33. Ich lerne gern:
34. Es ist wichtig für mich, dass sich meine Eltern für meinen Lernerfolg im Fach Deutsch interessieren:
35. Manchmal denke ich daran, dass es interessant wäre, in Zukunft einmal in einer deutschen Mannschaft zu spielen oder in Deutschland meinen Sport auszuüben:
36. Der Zusammenhalt in meinem Team ist gut:
37. Ich bin selbst für eine gute Stimmung in meinem Team verantwortlich:
38. Es gefällt mir am besten in der Deutschstunde, wenn ich mich aktiv beteiligen darf:
39. Es ist wichtig, dass mein Trainer es schafft, einen guten Zusammenhalt im Team zu etablieren:
40. Was andere Personen von meinen sportlichen Leistungen halten, das hat wenig Bedeutung für mich:
41. Eine höhere Benotung im Fach Deutsch hängt nur von meiner eigenen Leistung ab.
42. Um mehr zu leisten, beiße ich oft die Zähne zusammen:
43. Regelmäßiges Feedback vom Trainer ist eine Voraussetzung für meinen sportlichen Erfolg:
44. Die Größe der Deutschgruppe hat für mich keine Bedeutung:
45. Normalerweise habe ich Selbstkontrolle bei meinen Tätigkeiten und ich verfüge über eine gute Zeiteinteilung:
46. Es gefällt mir, mit mir selbst zu konkurrieren:
47. Nur eine gute Benotung macht mich lernbegierig im Fach Deutsch.

8. Anhang 2: Informationsbrief an die Eltern

Betreffend geplante empirische Untersuchung in den Deutschgruppen

An den Eltern der Schülern in Deutschgruppen VG1 und VG 2

In Zusammenhang mit meinem Masterstudium „Fremdsprachen in der Schule“ werde ich eine Masterarbeit über Motivation im Deutschunterricht und Motivation beim Sporttreiben schreiben.

Durch einen einfachen Fragebogen möchte ich gern Information einholen, wie motiviert und was motiviert die Schüler im Deutschunterricht und beim Sporttreiben. Mein Interesse liegt auch daran, ob und wie die Schuler ihre Deutschkenntnisse schätzen, ob sie einen eventuellen zukünftigen Plan haben, diese Kenntnisse zu entwickeln, und ob es eine Verbindung zwischen ihrer Motivation beim Sporttreiben und beim Deutschlernen gibt.

Die Durchführung der Untersuchung wird in Woche 5 stattfinden.

Die Untersuchung ist anonym, und die Daten werden anonym behandelt.

Die Untersuchung ist freiwillig.

Melden Sie bitte zurück, ob Sie nicht wünschen, dass Ihr Sohn/Ihre Tochter an der Untersuchung teilnimmt. (binnen Dienstag 25.01.2011)

E. Mail : kirsti@uldals.no

Oder schriftlich :

Wir wünschen nicht dass an der Untersuchung teilnehmen soll.

Das Masterstudium „Fremdsprache in der Schule“ ist eine nordische Zusammenarbeit zwischen Høyskolen i Østfold, der Universität in Gothenburg und der Linnèuniversität, Växjö in Schweden.

Wenn Sie interessiert sind teile ich gern die Ergebnisse der Untersuchung mit Ihnen!

Wenn Fragen, nehmen Sie gerne Kontakt.

Meine Betreuerin während des Studiums ist Jutta Eschenbach an Høyskolen in Østfold (HioF)

Mit freundlichen Grüßen

Kirsti Moe

Wang Toppidrett/Uldals

9. Literaturverzeichnis

Abendroth – Timmer, Dagmar (2007) : *Akzept und Motivation*. Frankfurt am Main; Wien (u. a.): Peter Lang Verlag

Andresen, Rolf / Hagedorn, Günther (1982): *Lernen im Sportspiel. Theorie und Praxis der Sportspiele* . Band 5. Berlin: Bartels & Wernitz Druckerei und Verlag KG.

Breuer, Hans Peter (1982): *Sportlehrerhandeln und Schülermotivation*. Ahrensburg bei Hamburg: Czwalina Verlag

Dörnyei, Zoltán (1994): *Motivation and Motivating in the foreign Language Classroom*. In: The modern Language Journal 78, 273-284

[20&%20Attention/Attention/Dornyei\(1994\)%20Foreign%20Language%20Classroom.pdf](#)

Dörnyei, Zoltán (2003), University of Nottingham: *Attitudes, Orientations, and Motivations in Language Learning: Advances in Theory: Research and Applications*

<http://www.udveksling.com/MenSpr2010/DornyeiMotiv.pdf>

Dörnyei, Zoltán/Otto István (1998): *Motivation in Action: A Process Model of L 2 Motivation*. In: Working Papers in Applied Linguistics 4, 43-69

Eldstad, Eyvind (2008): *Building self-discipline to promote learning: student`s volitional strategies to navigate the demands of schooling*. Springer Science + Business Media, LLC

Gabler, Hartmut (1981, überarbeitete und erweiterte Auflage): *Leistungsmotivation im Hochleistungssport*. Schorndorf bei Stuttgart: Karl Hofmann Verlag

Heckhausen, Jutta/Heckhausen, Heinz (2006) : *Motivation und Handeln*. Heidelberg: Springer Medizin Verlag

Kirchner, Katharina (2004) *Motivation beim Fremdspracherwerb. Eine qualitative Pilotstudie zur Motivation schwedischer Deutschlerner*. In: Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht. 9 (2)

Kleppin, Karin (2004): *Bei dem Lehrer kann man ja nichts lernen. Zur Unterstützung von Motivation durch Sprachlernberatung* In: Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht. 9 (2)

Lindemann, Beate (2007): *Motiviert für Deutsch? Eine qualitative Studie zum Anfängerunterricht DaF in Norwegen*. In: Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht 12 (1)

Linge, Harald/Silke Sinning (Hrsg.) (2008): *Handbuch Sportdidaktik*. Balingen: Spitta Verlag GmbH&Co.KG

Samulski, Dietmar (1986) : *Selbstmotivierung im Sportunterricht*. Köln: bps Verlag

Scherfer, Peter (Hrsg.) (2006) : *Vom Lehren und Lernen fremder Sprachen*. Frankfurt am Main; Wien (u. a): Peter Lang Verlag

Schlak, Torsten/Banze, Kathrin/ Haida, Justine/ Kilinc,Tefi / Kirchner, Katharina/Yilmaz, Tuncay (2002): *Die Motivation von DaF-Lernenden an Sprachlehrerinstitutionen im Bielefelder Raum: Projektbeschreibung und erste Ergebnisse*: In: Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 7(2)

Solmecke, Gert (Hrsg) (1983) : *Motivation und Motivieren im Fremdsprachenunterricht*. Paderborn: Ferdinand Schöningh Verlag

Zeilner, Franz (2001) : *Grundlagen des Sportsrechts / Organisation des Sports*. Linz: Freya Verlag

Tangney, June P/ Roy F. Baumeister / Boone, Angie Luziu (2004): *High Self Control Predicts Good Adjustment, Less Pathology, Better Grades, and Inter Personal Success*. In: Journal of Personality 72:2, Blackwell Publishing

ALLGEMEINE LEXIKA

Duden Bedeutungswörterbuch (1985) 2.völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim-Leipzig-Wien-Zürich: Dudenverlag

Duden Fremdwörterbuch (2010). Auflage Mannheim—Leipzig-Wien-Zürich: Dudenverlag

Duden Die deutsche Rechtschreibung (2002), 22.völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage Mannheim: Verlag Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG

Duden Das Synonymwörterbuch (2010) 5.vollständig überarbeitete Auflage Mannheim Zürich: Dudenverlag

10. Verwendete Internetquellen

[http:// www.abc.nyheter.no/nyheter](http://www.abc.nyheter.no/nyheter) Letzter Zugriff 03.05.2011

http://www.eduhi.at/dl/Kraftquelle_Bewegung_Linz_2010pdf. Letzter Zugriff 20.05.2011

<http://www.harti-media.at/dialoge/thomas-brandauer.html> Letzter Zugriff 28.05.2011

http://eprints.nottingham.ac.uk/39/0/Motivation_in_action.pdf Letzter Zugriff 27.05.2011

<http://www.harti-media.at/dialoge/thomas-brandauer.html> Letzter Zugriff 28.05.2011

20&%20Attention/Attention/Dornyei(1994)%20Foreign%20Language%20Classroom.pdf

<http://www.udir.no/grep/lareplan/laereplanid=201276> Letzter Zugriff 18.05.2011

<http://www.udveksling.com/MenSpr2010/DornyeiMotiv.pdf> letzter Zugriff 04.06.2011