



Shamsutdynova Mariam-Sofia

DIE ENTWICKLUNG DER LERNMOTIVATION VON SCHÜLERN BEIM FREMDSPRACHENERWERB: PSYCHOLOGISCHE GRUNDLAGEN, ALTERSBESONDERHEITEN UND METHODISCHE ANSÄTZE

Monographie



2025



Shamsutdynova Mariam-Sofia

**DIE ENTWICKLUNG DER LERNMOTIVATION
VON SCHÜLERN BEIM
FREMSPRACHENERWERB**

*In internationalen wissenschaftlich-geometrischen Datenbanken enthalten
Included in International scientometric databases*

MONOGRAPH

Authors:

Shamsutdynova Mariam-Sofiia

Doktorandin, Oberlektorin

ORCID: 0009-0001-3943-2447

Riwne Staatliche Humanwissenschaftliche Universität

**Die Entwicklung der Lernmotivation von Schülern beim
Fremdsprachenerwerb:** Collective monograph. Karlsruhe, 2025. 87 p.

Monographic series «Innovative Science, Education, Manufacturing and Transport».
Book 17. 2025.

ISBN 978-3-98924-090-2

DOI: 10.30890/978-3-98924-090-2.2025

Published by:

ScientificWorld-NetAkhatAV

Lußstr. 13

76227 Karlsruhe, Germany

e-mail: editor@promonograph.org

site: <https://de.promonograph.org>

Copyright © Shamsutdynova Mariam-Sofiia, 2025

Copyright © Drawing up & Design. ScientificWorld-NetAkhatAV, 2025



Inhalt / Content

Einführung	5
-------------------	---

KAPITEL 1

STRUKTUR UND DYNAMIK DES MOTIVATIONALEN BEREICHS DER PERSÖNLICHKEIT

1.1. Definition von Motivation und ihre Struktur	6
1.2. Arten der Motivation	12
1.3. Über die Zwei- und Einmodalität der Motivation	14
1.4. Grad der Dauerhaftigkeit der Motivation	16
1.5. Motivation zum Erfolg und Vermeidung von Misserfolg	17

KAPITEL 2

DIE SPEZIFIK DER LERNMOTIVATION

2.1. Besonderheiten der Motivation im schulischen Lernen	20
2.2. Faktoren der Lernmotivation	20
2.2.1. <i>Charakteristika der Motivation für schulisches Lernen</i>	21
2.2.2. <i>Die wichtigsten Antriebskräfte der Lernmotivation</i>	23
2.2.3. <i>Altersbedingte Veränderungen dominanter Motive</i>	23
2.3. Stärke der Lernmotive	24
2.4. Kriterien der Typologie von Lernmotiven	25
2.5. Das Paradoxon der Entwicklung kognitiver Motivation in der schulischen Praxis	26
2.5.1. <i>Die Rolle sozialer Motive bei der Entwicklung schulischer Aktivität und der Persönlichkeitsentwicklung der Schüler</i>	27
2.5.2. <i>Schwächen der Lernmotivation</i>	28
2.5.3. <i>Merkmale kognitiver und sozialer Motive</i>	29
2.5.4. <i>Motivationsdeterminanten und ihre Unterscheidungsmerkmale</i>	31
2.6. Innere und äußere Faktoren der Effektivität der Lernmotivation	34
2.6.1. <i>Strukturierende Elemente der Leistungsmotivation</i>	35
2.6.2. <i>Typologie der dominierenden Motive bei Schülern und Bedingungen ihrer Entstehung</i>	37

KAPITEL 3

BESONDERHEITEN DER ENTWICKLUNG DER MOTIVATION VON SCHÜLERN ZUM ERLERNEN EINER FREMDSPRACHE IN DER SCHULE

3.1. Besonderheiten der Lernmotivation bei jüngeren Schulkindern	40
3.2. Motivation zum Lernen im Grundschulalter	41
3.3. Spielerische Methoden als effektive Strategie zur Motivation von Grundschulkindern	42
3.4. Motivation zur gemeinsamen Tätigkeit	45



3.5. Besonderheiten der Lernmotivation bei Schülern der Mittelstufe	48
3.6. Untersuchung der Unterschiede der Lernmotivation von Schülern auf verschiedenen Schulstufen	56
3.7. Methodische Empfehlungen zur Förderung der Motivation zum Erlernen einer Fremdsprache an allgemeinbildenden Schulen	59
Referenzliste	79



Einführung / Introduction

In der heutigen Entwicklungsphase der Gesellschaft ist die Beherrschung von Fremdsprachen eine der vorrangigen Anforderungen an die Jugend, an zukünftige Fachkräfte in verschiedenen Bereichen. Diese Anforderung gewinnt bereits während der Schulzeit an Bedeutung. Schon im Schulalter wird die Beherrschung einer Fremdsprache, insbesondere der englischen Sprache, zu einem wichtigen und notwendigen Mittel, um die Grenzen der Kommunikation und Interaktion mit anderen Menschen zu erweitern sowie Wissen aus verschiedenen Quellen zu erlangen, die über aktuelle Errungenschaften der Weltwissenschaft berichten. In diesem Zusammenhang lässt sich feststellen, dass das Erlernen der englischen Sprache als eine der vorrangigen Bildungsrichtungen sehr gefragt ist.

Die Mehrheit der Forschungsergebnisse in den Bereichen Psychologie und Pädagogik zeigt, dass die Effektivität und Qualität der Tätigkeit in jedem Altersabschnitt – insbesondere beim Erlernen der englischen Sprache – in erster Linie von der vorherrschenden Motivation, den Bedürfnissen und Beweggründen des Lernenden abhängen. Gerade die dominante Motivation eines Individuums bestimmt die Aktivität, Zielrichtung seiner Tätigkeit, die Wahl der Mittel und Wege zur Durchführung von Handlungen sowie die Effektivität der ausgeführten Tätigkeit. Diese Merkmale sind auch für die Lernaktivität beim Erwerb der englischen Sprache charakteristisch.

Unter den vielfältigen Beweggründen ist der kognitive Motiv am bedeutendsten für das Lernen, da er auf den Erwerb von Lerninhalten ausgerichtet ist. Der kognitiven Motivation liegt das Streben nach neuem Wissen zugrunde.

In diesem Zusammenhang besteht die Hauptaufgabe des Lernprozesses, einschließlich des Englischlernens, in der Entwicklung einer kognitiven Motivation bei den Schülern. Das Überwiegen kognitiver Motivation trägt dazu bei, dass Schüler Lernaufgaben schneller und mit minimalem Ressourcenaufwand lösen können, und verleiht dem gesamten Lernprozess eine persönliche Bedeutung.



KAPITEL 1 / CHAPTER 1

**STRUKTUR UND DYNAMIK DES MOTIVATIONALEN BEREICHS DER
PERSÖNLICHKEIT**

1.1. Definition von Motivation und ihre Struktur

Die Erforschung der Motivation des Verhaltens und Handelns des Menschen war schon immer ein aktuelles Thema in der Psychologie. Die Bestimmung der motivationalen Grundlage von Handlungen ist von großer Bedeutung für das Verständnis der treibenden Kräfte.

Der Begriff *Motivation* wird in der psychologischen Literatur unterschiedlich interpretiert. Motivation wird oft als ein System von Faktoren betrachtet, das das Verhalten determiniert (dazu gehören insbesondere Bedürfnisse, Motive, Ziele, Absichten, Bestrebungen und vieles mehr), und gleichzeitig als Eigenschaft eines Prozesses, der die Verhaltensaktivität stimuliert und aufrechterhält.

Dementsprechend kann Motivation als eine Gesamtheit psychologischer Ursachen verstanden werden, die das Verhalten eines Menschen, seinen Ursprung, seine Ausrichtung und seine Aktivität erklären. Die Analyse der Motivation ermöglicht es, die Gründe für bestimmte Handlungen zu erkennen und zu erklären – insbesondere, wenn es sich um für die Person untypische Handlungen handelt.

Der Begriff „Motivation“ wird im weiteren Sinne in allen Bereichen der Psychologie verwendet, die sich mit den Ursachen und Mechanismen zielgerichteten Verhaltens von Menschen und Tieren beschäftigen.

Im Allgemeinen umfasst Motivation die Antriebe einer Person, die die Aktivierung ihres Organismus determinieren und die Richtung des Handelns bestimmen.

Ein Motiv ist die subjektive Einstellung einer Person zu ihrer Handlung – ein bewusst gesetztes Ziel, das ihr Verhalten lenkt und erklärt.

In der modernen Psychologie bestehen trotz vieler Übereinstimmungen in verschiedenen Konzepten auch einige Unterschiede im Verständnis des Begriffs „Motiv“.

Die Festlegung eines einheitlichen Verständnisses des Begriffs „Motiv“ stellt an



sich ein wissenschaftliches Problem dar. Einige Forscher, wie z. B. Gräsel (1999), verstehen unter einem Motiv ein psychisches Phänomen, das zum Handlungsantrieb wird. Andere Autoren – wie D. Lindner (2012) – betrachten das Motiv als ein bewusst wahrgenommenes Problem, das der Auswahl von Handlungen und Verhalten zugrunde liegt. Wieder andere – wie Urhahne (2002) oder Steiner (2021) – betonen, dass ein Motiv dasjenige ist, was im Bewusstsein des Menschen widergespiegelt wird und zur Aktivität anregt, wobei nicht das Bedürfnis selbst als Motiv wirkt, sondern das Objekt des Bedürfnisses.

Man kann annehmen, dass die Gesamtheit der Motive, ihre hierarchische Struktur und ihre Besonderheiten die Motivationssphäre einer Persönlichkeit kennzeichnen. Die Motivationssphäre der Persönlichkeit kann als die Gesamtheit der Motive verstanden werden, die sich im Laufe des Lebens bilden und entwickeln. Gleichzeitig hat die Gesamtheit stabiler Motive eine hierarchische Struktur, die die Zielrichtung der Handlungen einer Person widerspiegeln kann.

Strukturell lässt sich dies wie folgt darstellen:

Sinn- und Wertebezogene Motive → Streben nach Selbstverwirklichung, Lebensziele, Überzeugungen (z. B.: „Ich möchte einen Beitrag zur Wissenschaft leisten“, „Ein ehrliches Leben führen“)

Soziale Motive → Bedürfnis nach Anerkennung, Respekt, Zugehörigkeit (z. B.: „Ich möchte ein angesehenes Fachmann sein“, „Ich will die Erwartungen meiner Familie erfüllen“)

Kognitive Motive → Interesse am Wissenserwerb, Streben nach Verständnis (z. B.: „Ich möchte verstehen, wie das funktioniert“, „Ich möchte mich intellektuell weiterentwickeln“)

Berufliche Motive → Streben nach beruflichem Erfolg, Karriereentwicklung (z. B.: „Ich möchte befördert werden“, „Ich muss das Projekt rechtzeitig abschließen“)

Materielle Motive → Streben nach Wohlstand, Sicherheit (z. B.: „Ich will mir eine Wohnung leisten können“, „Ich brauche ein stabiles Einkommen“)



Physiologische und alltagsbezogene Motive → Grundbedürfnisse (Essen, Schlaf, Erholung, Komfort). z. B.: „Ich bin müde und möchte mich ausruhen“, „Ich muss etwas essen“

Es ist zu beachten, dass diese Struktur nicht starr oder eindeutig ist. Sie kann von verschiedenen Faktoren abhängen und sich im Laufe der Zeit verändern. Außerdem unterscheiden sich alle Motive hinsichtlich ihrer Stabilität und Wirkungskraft, was das Verhalten des Menschen beeinflusst.

Man kann *Kernmotive* hervorheben, auf denen das Motivationssystem aufbaut:

Selbstverwirklichungsmotiv – Wunsch, die eigenen Fähigkeiten zu entfalten und Potenzial auszuschöpfen. Eine Person sucht ständig nach Entwicklungsmöglichkeiten, lernt Neues, auch ohne äußere Belohnung.

Hilfsmotiv (Altruismus) – Wunsch, nützlich zu sein, andere zu unterstützen. Ein Beispiel ist die Wahl helfender Berufe wie Arzt, ehrenamtliches Engagement oder Unterstützung von Angehörigen in schwierigen Zeiten.

Leistungsmotiv – Bedürfnis, Ziele zu erreichen und erfolgreich zu sein. Eine Person setzt sich hohe Ziele, überwindet Schwierigkeiten, gibt nicht auf.

Erkenntnismotiv – tiefes Interesse an Wissen, Entdeckungen und Wahrheit. Für akademisch tätige Menschen steht die Erforschung der Welt im Mittelpunkt.

Familienwertmotiv – Überzeugung von der Priorität von Familie, Liebe und Fürsorge. Familienorientierte Menschen bevorzugen beispielsweise eine Arbeit in Wohnortnähe oder stellen in Krisensituationen die Familie in den Vordergrund.

Motiv der Treue zu Überzeugungen oder spirituellen Werten – Streben, nach moralischen Prinzipien oder Glauben zu leben. Eine Person kann z. B. ein vorteilhaftes Angebot ablehnen, wenn es ihren ethischen Vorstellungen widerspricht.

Ein besonderes Merkmal dieser *Kernmotive* ist ihre Stabilität und zeitliche Beständigkeit. Sie treten in unterschiedlichen Situationen auf und sind unabhängig von Belohnung. Werden diese Motive verletzt, empfindet der Mensch Unbehagen.

Motivation hat eine bestimmte Struktur. Grafisch lässt sich die Struktur der Motivation wie folgt darstellen:



Bedürfnis → Motiv → Handlung → Ziel

In dieser Struktur bilden alle Komponenten eine zyklische Kette miteinander verbundener Elemente, die die Handlungen einer Person aktivieren und in eine bestimmte Richtung lenken.

Zum Beispiel zur Umsetzung eines bestimmten Verhaltens oder einer bestimmten Tätigkeit. Diese Aktivierung kann auch auf unbewusster Ebene erfolgen.

Der Motivation liegen Bedürfnisse zugrunde. Dabei wird unter einem Bedürfnis ein empfundenes Verlangen nach etwas verstanden, das für den Menschen, für seine Lebensaktivität, seinen Organismus und die Entwicklung seiner Persönlichkeit notwendig ist.

In der psychologischen Literatur existieren verschiedene Klassifikationen von Bedürfnissen. Die bekannteste unter ihnen ist die Bedürfnishierarchie von A. Maslow.

In seiner Theorie stellte er eine Hierarchie der Bedürfnisse auf, unter denen er folgende unterscheidet:

1. Physiologische Bedürfnisse (Bedürfnis nach Nahrung, Wasser, Schlaf, sexuelle Bedürfnisse). Sie sichern das bloße Überleben des Menschen als biologisches Wesen.
2. Sicherheitsbedürfnisse (Bedürfnis nach Schutz, nach zufriedenstellenden Lebensbedingungen).
3. Soziale Bedürfnisse nach Liebe und Zugehörigkeit (Bedürfnis, einer sozialen Gruppe anzugehören, Bedürfnis, von Familie, Freunden usw. akzeptiert zu werden).
4. Bedürfnis nach Achtung und Anerkennung (Gefühl der Bedeutsamkeit, Bedürfnis nach Prestige und Wertschätzung).
5. Selbstverwirklichungsbedürfnis (Streben nach maximaler Entfaltung der eigenen Möglichkeiten, vollständige Realisierung des eigenen Potenzials).

Die Theorie der hierarchischen Struktur der Bedürfnisse von A. Maslow ermöglicht es, zu verstehen, wie menschliche Bedürfnisse sein Verhalten und seine Tätigkeit determinieren. Diese Erkenntnisse helfen dabei, durch die Befriedigung



bestimmter Bedürfnisse ein Verhalten in eine gewünschte Richtung zu lenken.

Dabei ist zu beachten, dass die Befriedigung dieser Bedürfnisse nicht strikt nach Maslows Schema ablaufen muss. Ihre Befriedigung kann durch verschiedene Determinanten beeinflusst werden, insbesondere durch geschlechtsspezifische und altersbedingte Merkmale einer Person, durch ihren sozialen Status oder durch den Inhalt der Tätigkeit selbst.

Eine Ausnahme vom allgemeinen Prinzip sah Maslow in der Selbstverwirklichung.

Dabei bedeutet die Befriedigung höherer Bedürfnisse nicht unbedingt eine Schwächung ihres Einflusses auf die Motivation – dieser Einfluss kann sich sogar verstärken.

Ein Beispiel dafür ist die Befriedigung, die jemand durch die Ergebnisse seiner Tätigkeit erfährt, was wiederum das Bedürfnis nach sozialer Anerkennung verstärkt.

Es gibt auch andere Klassifikationen von Bedürfnissen. So werden Bedürfnisse häufig in zwei Klassen unterteilt: grundlegende, angeborene oder primäre Bedürfnisse und soziale, erworbene oder sekundäre Bedürfnisse.

Leont'ev unterschied zwischen gegenständlichen und funktionalen Bedürfnissen, je nachdem, auf welche Objekte oder Bedürfnisse sich der Mensch bezieht (Leont'ev, 1979).

Die am weitesten verbreitete Klassifikation der Bedürfnisse in der psychologischen Wissenschaft ist jene, die sie in materielle, geistige und soziale Bedürfnisse unterteilt. Dabei versteht man unter materiellen Bedürfnissen das Verlangen nach Nahrung, Kleidung und Unterkunft. Geistige Bedürfnisse beinhalten das Streben nach Erkenntnis der Umwelt und des eigenen Selbst, das Bedürfnis nach Kreativität und nach ästhetischem Genuss. Soziale Bedürfnisse zeichnen sich durch das Bedürfnis nach Arbeit, Kommunikation, Anerkennung durch andere Menschen und gesellschaftlicher Aktivität aus.

Alternativ können Bedürfnisse auch nach ihrer Herkunft eingeteilt werden. So unterscheidet man kulturelle und natürliche Bedürfnisse. Ein weiteres Kriterium ist der Gegenstand (das Objekt) des Bedürfnisses. In diesem Fall spricht man von materiellen



und geistigen Bedürfnissen. Dabei können natürliche Bedürfnisse materiell sein, während kulturelle sowohl materiell als auch geistig sein können.

Eine andere Klassifikation findet sich in der Konzeption von H. Murray, der folgende psychogene Bedürfnisse unterscheidet: Bedürfnisse nach Aggression, Zugehörigkeit, Dominanz, Leistung, Schutz, Spiel, Vermeidung von Schaden, Vermeidung von Misserfolg, Vermeidung von Schuldzuweisungen, Unabhängigkeit, Ablehnung, Sinngabung, Erkenntnis, Hilfe, Fürsorge, Verständnis, Ordnung, Aufmerksamkeit, Anerkennung, Erwerb, Widerstand, Erklärung (Lehre), Schöpfung, Bewahrung (Sparsamkeit), Respekt und Demütigung.

Wenn ein Mensch ein Bedürfnis verspürt – sei es sozialer oder physiologischer Art – erlebt er Anspannung und Unruhe. Infolgedessen strebt er nach Befriedigung dieses Bedürfnisses. Diese Befriedigung stellt ein Ziel dar.

Während Motive die Auswahl des Weges und die Richtung der Bewegung bestimmen, definieren Ziele den Grad der Bereitschaft, sich in diese Richtung zu bewegen, und das Streben, bestimmte Ergebnisse zu erreichen. Das Ziel ist eine Vorstellung vom angestrebten Gesamtergebnis sowie von Zwischenzielen in einzelnen Phasen der Tätigkeit. Dabei hängt die Zielsetzung vom Anspruchsniveau der Person ab, da dieses das Ausmaß und die Komplexität der Aufgaben bestimmt, die unter realen Bedingungen zu bewältigen sind.

Ein weiteres zentrales Element ist das Motiv, welches als ein objektiviertes Bedürfnis verstanden wird. Verschiedene Definitionen des Begriffs *Motiv* wurden bereits zuvor erläutert.

Der letzte Bestandteil der Motivationsstruktur ist die Handlung. Handlungen sind Bestandteile menschlicher Tätigkeit, die auf die Befriedigung von Bedürfnissen gerichtet sind.

Alle Komponenten stehen in untrennbarem Zusammenhang miteinander.

Bedürfnisse und Motive können unbewusst, teilbewusst oder bewusst sein. Im Gegensatz zu den ersten sind Ziele stets bewusst – sie stellen ein Ergebnis kognitiver Prozesse dar, die darauf abzielen, die beste Lösung zu finden, unter Berücksichtigung der Widersprüche zwischen den Anforderungen der Tätigkeit und ihrer konkreten



Bedingungen auf der einen Seite und den Anpassungsmöglichkeiten sowie Ressourcen der Person auf der anderen Seite. Somit fungiert das Ziel als Regulator der Aktivität, da es die Auswahl konkreter Mittel zur Erreichung des gewünschten Ergebnisses bestimmt.

Insgesamt lässt sich festhalten: Motivation umfasst menschliche Antriebe, die die Aktivierung des Organismus determinieren und die Richtung seines Handelns festlegen. Den Ursprung der Motivation bilden die Bedürfnisse. Bedürfnis wird dabei als das subjektiv empfundene Verlangen nach etwas verstanden, das für das Leben, den Körper und die persönliche Entwicklung eines Menschen notwendig ist.

Ein Motiv ist die subjektive Einstellung des Menschen zu seiner Handlung – ein bewusst gesetztes Ziel, das sein Verhalten lenkt und erklärt.

Die Analyse der Motivation ermöglicht es, die Gründe für bestimmte Handlungen und Verhaltensweisen des Menschen zu verstehen und zu erklären.

Das Motivationssystem ist dynamisch und verändert sich in Abhängigkeit von vielen Umständen. Die Struktur der Motivation des Menschen ist ein komplexes System, das durch eine hierarchische Unterordnung, eine polymotivierte Natur, die Vieldeutigkeit der Motive in Bezug auf Bedürfnisse und ihre gegenseitige Ersetzbarkeit gekennzeichnet ist.

1.2. Arten der Motivation

Motivation ist ein führender Faktor bei der Regulierung der Aktivität einer Persönlichkeit, ihres Verhaltens und ihrer Tätigkeit. Die meisten Autoren unterscheiden zwei Arten von Motivation und die entsprechenden zwei Arten von Verhalten:

- 1) externe Motivation und entsprechend extern motiviertes Verhalten;
- 2) interne Motivation und entsprechend intern motiviertes Verhalten.

Externe Motivation ist ein Konstrukt zur Beschreibung der Determination von Verhalten in den Situationen, in denen die Faktoren, die es initiieren und regulieren, außerhalb des Ichs der Persönlichkeit oder außerhalb des Verhaltens liegen. Sobald die



initiiierenden und regulierenden Faktoren äußerlich werden, erhält die gesamte Motivation den Charakter der äußeren. Am deutlichsten ist die Konzeptualisierung dieses Motivationstyps in den behavioristischen Theorien und in den Theorien der Instrumentalität dargestellt.

Jost versteht unter extern organisierter Motivation einen solchen Prozess der Motivbildung durch den Menschen, der unter erheblichem äußeren Einfluss geschieht (wenn andere Menschen Befehle geben, Anweisungen erteilen, Ratschläge geben) (Jost, 2013).

Interne Motivation ist ein Konstrukt, das einen solchen Typ der Determination von Verhalten beschreibt, bei dem die es initiierenden und regulierenden Faktoren aus dem Inneren des Ichs stammen und sich vollständig innerhalb des Verhaltens selbst befinden.

Intern motivierte Tätigkeiten haben keine Belohnungen außer der Aktivität selbst. Menschen engagieren sich in dieser Tätigkeit um ihrer selbst willen und nicht zur Erlangung irgendwelcher äußerer Belohnungen. Eine solche Tätigkeit ist Selbstzweck und nicht ein Mittel zum Erreichen eines anderen Ziels (Hennecke, Brandstätter, 2016).

Zur Erklärung dieses Motivationstyps wurden viele Theorien entwickelt: die Theorie der Kompetenz und Effektivitätsmotivation, Theorien der optimalen Aktivierung und Stimulation, die Theorie der personalen Kausalität, die Selbstbestimmungstheorie, die Flow-Theorie.

Nach Heckhausen ist intrinsisch organisierte Motivation ein Prozess der Motivbildung, bei dem der Mensch von einem bestehenden Bedürfnis ausgeht, ohne äußere Einmischung in die Wahl des Ziels und der Wege zu dessen Erreichung (Heckhausen, 2006).

In der psychologischen Literatur werden auch Varianten der Begriffe für intrinsische Motivation verwendet – extrinsische und intrinsische Motivation. Dabei ist extrinsische Motivation durch äußere Bedingungen und Umstände bedingt, während intrinsische Motivation mit persönlichen Dispositionen verbunden ist: Bedürfnissen, Einstellungen, Interessen, Trieben und Wünschen.



Diese Klassifikation der Motivation ist nicht eindeutig, da es mehrere Sichtweisen zu diesem Thema gibt. So verwiesen B. Skinner und D. Hull bei der Erklärung verschiedener Handlungsursachen auf externe Verstärkungen des Verhaltens. Ein anderer Forscher des Verhaltens, H. Heckhausen, erklärte Handlungen mit dem Prinzip der Gegenüberstellung äußerer und innerer Faktoren (intrinsisch, also „von innen“, oder extrinsisch – *von außen*).

Beim Betrachten verschiedener Positionen zur Bestimmung der Hauptdeterminanten des Verhaltens spricht Heckhausen von deren innerer Bedingtheit. Er stellt jedoch auch fest, dass Motive des Verhaltens und der Tätigkeit ebenfalls durch äußere Faktoren bestimmt sein können. Dabei verwandeln sich jedoch alle äußeren Reize immer in innere.

Bei der Betrachtung der Arten von Motivation wird außerdem zwischen positiver und negativer Motivation unterschieden.

1.3. Über die Zwei- und Einmodalität der Motivation

Man kann behaupten, dass menschliche Motivation einen zweimodalen Charakter haben kann. Das Verhalten wird sowohl durch positive als auch durch negative Reize angeregt. Einerseits strebt der Mensch nach etwas und empfindet dabei Befriedigung, andererseits vermeidet er etwas und erlebt dabei Leid. Äußere Reize für ein solches Verhalten können Belohnungen und Bestrafungen sein, die sich in Trieben und unmittelbar realisierten Bedürfnissen – auf der einen Seite – sowie in Notwendigkeiten – auf der anderen Seite – äußern.

Diese Schlussfolgerung lässt sich aus der Aussage ableiten, dass emotionale Prozesse je nach Beziehung der Handlung und der Einwirkung auf die Bedürfnisse, Interessen und Einstellungen des Individuums einen positiven oder negativen Charakter annehmen.

In diesem Zusammenhang ist anzumerken, dass Mowrer auf die Verbindung von Emotionen mit der Entscheidungsfindung des Menschen hinwies. Er entwickelte ein eigenes Motivationskonzept, in dem er die Motivation mit vorweggenommenen



positiven und negativen Emotionen verband (Mowrer, 1960).

Zur Erklärung des Verhaltens lassen sich zwei Aspekte des Triebes unterscheiden: die Induktion und die Reduktion des Triebes. Im ersten Fall wird das Verhalten durch mögliche Bestrafung bestimmt. Im zweiten Fall wird es durch mögliche Belohnung motiviert. Dabei empfindet der Mensch entweder eine antizipierte Angstemotion und zeigt Furcht in ähnlichen Situationen, oder es kommt zur Verstärkung der antizipierten Hoffnung, wenn das Verhalten belohnt wird. Solche vorweggenommenen Emotionen ermöglichen eine angemessene und flexible Reaktion auf verschiedene Situationen, da bestimmte Verhaltensreaktionen durch das Lernen gefestigt werden.

Als Argument für die Zweimodalität der Motivation könnte man anführen, dass ein Motiv einen einmodalen Charakter besitzt. Das bedeutet, dass nicht die Motivation selbst, sondern die Einstellung zum Handlungsergebnis zweimodal sein kann. Die Bewertung einer Tätigkeit kann positiv oder negativ sein, nicht aber die Motivation an sich. Daraus ergibt sich, dass ein Motiv überwiegend einen Verhaltenstyp aktiviert oder mit einem dominierenden Handlungsmuster verbunden ist.

Ein Motiv, so wie es in klassischen psychologischen Theorien verstanden wird, ist eine innere antreibende Kraft, die auf einem Bedürfnis basiert und die Ausrichtung der Aktivität einer Person bestimmt. Gerade die Orientierung eines Motivs auf ein konkretes Bedürfnis und dessen Verbindung mit einem konkreten Ziel erlaubt es, das Motiv als bestimmenden Faktor eines dominanten Verhaltensmusters zu betrachten. Wenn zum Beispiel beim Individuum das Leistungsmotiv aktiviert wird, strebt es danach, Aufgaben zu erfüllen, Hindernisse zu überwinden und die Effizienz zu steigern – seine gesamte Aktivität konzentriert sich auf dieses Ziel.

Das Ziel ist eine zentrale Komponente in der Motivationsstruktur. Es gibt dem Verhalten Richtung und organisiert es. Jedes Motiv ist in der Regel mit einem Hauptziel oder einer Gruppe verwandter Ziele verknüpft, die dem Bedürfnis entsprechen. Zum Beispiel führt ein Erkenntnismotiv zum Streben nach Wissen, zum Forschen und Entdecken – nicht etwa nach Dominanz oder sozialer Anerkennung. Diese Zielorientierung erlaubt es, das Motiv im Rahmen einer konkreten Situation als



einmodal zu betrachten.

Besonders deutlich zeigt sich die Einmodalität bei den zentralen, stabilen Motiven einer Person. Ein Forscher kann etwa lebenslang vom Erkenntnismotiv dominiert sein, ein Freiwilliger vom Hilfsmotiv. Diese Motive zeigen sich im Alltagsverhalten, bei der Berufswahl und im Kommunikationsstil. Ihre Stabilität und Ausrichtung machen es möglich, das Verhalten der Person als Ausdruck eines dominanten Motivs zu betrachten, das sich durch ähnliche Handlungsmuster verwirklicht.

Dabei ist zu berücksichtigen, dass in einer konkreten Lebenssituation, trotz der Vielzahl potenzieller Motive, in der Regel ein dominierendes Motiv aktiviert wird, das die Handlungswahl, deren Umsetzung sowie die emotionale Färbung des Verhaltens bestimmt. Gerade diese Spezifik macht die Verwendung des Begriffs *Einmodalität* als beschreibendes Merkmal innerhalb einer einzelnen Motivationssituation sinnvoll.

Die Einmodalität eines Motivs bedeutet jedoch nicht dessen Unveränderlichkeit oder Universalität. In einem breiteren Kontext des Lebensvollzugs können Motive polymodal sein – das heißt, sie zeigen sich in unterschiedlichen Verhaltensformen, abhängig von Umweltbedingungen, Bewusstseinsgrad, individueller Erfahrung und anderen aktiven Motiven. So kann dasselbe Motiv (z.B. das Streben nach Anerkennung) sowohl durch akademischen Erfolg als auch durch Führungsverhalten oder kreative Tätigkeit verwirklicht werden.

1.4. Grad der Dauerhaftigkeit der Motivation

Auch hinsichtlich der Dauerhaftigkeit werden zwei Arten der Motivation unterschieden: stabile und instabile Motivation. Stabile Motivation basiert auf bestimmten Bedürfnissen und erfordert keine zusätzlichen verstärkenden Reize. Instabile Motivation hingegen benötigt zusätzliche Verstärkung.

Motivation als innere antreibende Kraft der Persönlichkeit kann sich erheblich in ihrer Stabilität und Dauer unterscheiden. Je nach Grad der zeitlichen Stabilität und dem Bedarf an äußerer Verstärkung wird in der psychologischen Literatur zwischen



stabiler und instabiler Motivation unterschieden.

Stabile Motivation entsteht auf der Grundlage tiefer, innerer Bedürfnisse der Persönlichkeit, wie dem Streben nach Selbstverwirklichung, Erkenntnis oder dem Erreichen bedeutender Ziele. Sie zeichnet sich durch ein hohes Maß an Bewusstheit, die Wichtigkeit des Ziels für das Individuum und die relative Unabhängigkeit von äußeren Reizen aus.

Diese Art von Motivation hält über lange Zeit an, wird durch innere Überzeugungen, Interesse und Werte getragen und zeigt sich beständig und zuverlässig in verschiedenen Situationen.

Beispielsweise wird ein Student mit stabiler kognitiver Motivation sein Studium nicht wegen einer Note oder Lob absolvieren, sondern aus innerem Wunsch, Neues zu lernen und sich intellektuell weiterzuentwickeln. Seine Aktivität bleibt auch ohne äußere Belohnung erhalten, was diese Motivation sehr effektiv und langfristig macht.

Im Gegensatz dazu ist instabile Motivation weniger beständig und hängt meist von äußeren Faktoren ab: Belohnungen, Noten, Anerkennung oder Zustimmung durch andere. Diese Motivation benötigt ständige Verstärkung, da sonst ihr Niveau schnell sinken und das Verhalten aufhören kann.

Merkmale der instabilen Motivation sind Kurzfristigkeit und Situationsabhängigkeit, Abhängigkeit von äußeren Reizen und Abnahme der Aktivität bei deren Fehlen. Zum Beispiel kann ein Schüler eine Aufgabe nur erledigen, weil er Lob vom Lehrer erwartet oder Bestrafung fürchtet. Wenn die äußere Verstärkung wegfällt, sinkt die Motivation und damit auch die Leistung.

1.5. Motivation zum Erfolg und Vermeidung von Misserfolgen

In der psychologischen Literatur werden außerdem zwei weitere Arten der Motivation unterschieden: die Motivation zum Erfolg und die Motivation zur Vermeidung von Misserfolgen. Im ersten Fall spricht man vom Streben einer Person, in verschiedenen Tätigkeitsbereichen Erfolg zu erzielen, insbesondere dann, wenn ihre Ergebnisse mit den Leistungen anderer verglichen oder bewertet werden. Die Erfolgs-



Motivation hat einen positiven Charakter. Diese Art der Motivation bewirkt das Streben des Menschen nach positiven Ergebnissen und die Annahme konstruktiver Entscheidungen. Je ausgeprägter das Bedürfnis nach Erfolg ist, desto aktiver ist die Haltung der Person und desto wirksamer agiert sie.

Die Erfolgs-Motivation ist verbunden mit der Ausprägung von Willensqualitäten wie Geduld, Ausdauer und Beharrlichkeit. Im Gegensatz dazu ist die Motivation, Misserfolge zu fürchten, destruktiv. Denn hier versucht die Person nicht, aktiv zu handeln, sondern nur Strafen zu vermeiden. Ihre Tätigkeit basiert auf der Erwartung negativer Konsequenzen.

Auf Grundlage verschiedener Untersuchungen zur menschlichen Motivation wurden die Hauptmerkmale dieser beiden Motivationsarten – Erfolgsstreben und Vermeidung von Misserfolgen – entwickelt.

Menschen mit vorherrschender Erfolgs-Motivation zeichnen sich durch Aktivität und Initiative aus. Bei Hindernissen suchen sie basierend auf ihrer Erfahrung nach Bewältigungsstrategien. Sie kontrollieren diesen Prozess gut, ihre Aktivität und Effektivität sind kaum von äußeren Einflüssen bestimmt. Sie zeigen außerdem eine starke Zielorientierung, setzen sich realistische Ziele für die Zukunft und bemühen sich, diese umzusetzen. Dabei analysieren sie ihre Ergebnisse sorgfältig. Bei der Wahl von Aufgaben orientieren sie sich an mittelschweren oder leicht überfordernden, aber machbaren Herausforderungen. Bei risikobehafteten Aktionen versuchen sie, mögliche Konsequenzen vorherzusehen.

Diese Merkmale führen insgesamt zu erfolgreichem Handeln und effektiven Verhaltensweisen. Man spricht hier vom sogenannten *gesamten Erfolg*, der sich deutlich von kleinen Erfolgen bei geringen Ansprüchen oder vom Zufallserfolg bei überzogenen Erwartungen unterscheidet. (Shamsutdinova, 2021a)

Zudem behalten sie unerledigte Aufgaben viel länger und intensiver im Gedächtnis als abgeschlossene. Bei Misserfolg bewerten sie die Ereignisse im Vergleich zu ihren Erfolgen um. Elemente des Wettbewerbs und zeitliche Begrenzungen stimulieren ihre Aktivität und verbessern die Ergebnisse.

Menschen mit dominierender Angst-vor-Misserfolgen-Motivation zeigen wenig



Initiative, vermeiden verantwortungsvolle Aufgaben und suchen Ausreden, um diese nicht erledigen zu müssen. Sie neigen zu zwei Verhaltensmustern: Entweder wählen sie zu einfache Aufgaben, oder sie wählen zu schwierige. Im ersten Fall unterschätzen sie ihre Fähigkeiten, im zweiten Fall überschätzen sie sich. Daraus resultiert eine unangemessene Selbstbewertung und ein geringerer Kontrollgrad über ihre Erwartungen. Stressfaktoren wirken sich negativ auf sie aus, die Leistung sinkt deutlich selbst bei leichten Aufgaben. Sie setzen sich seltener langfristige Ziele und gehen oft nicht zur Umsetzung ihrer Pläne über.

So ist Motivation ein komplexer Mechanismus, der das Zusammenspiel von inneren und äußeren Faktoren des Verhaltens steuert und das Entstehen, die Richtung sowie die Ausführung bestimmter Handlungsformen bestimmt. Daher gibt es verschiedene Klassifikationen von Motivationsarten, die auf unterschiedlichen Grundlagen beruhen. Die meisten Klassifikationen unterscheiden jedoch zwei Haupttypen der Motivation und die entsprechenden Verhaltensweisen: innere Motivation und äußere Motivation. Innere Motivation beschreibt dabei die Art der Verhaltenssteuerung, bei der die initiierenden und regulierenden Faktoren aus dem inneren Selbst stammen und vollständig im Verhalten verankert sind. Äußere Motivation hingegen beruht auf dem Einfluss äußerer Faktoren.



2.1. Besonderheiten der Motivation im schulischen Lernen

Der Lernmotiv kann als die Ausrichtung des Schülers auf verschiedene Aspekte der schulischen Lernaktivität bezeichnet werden. So kann man die Ausrichtung des Schülers auf unterschiedliche Objekte betrachten. Als Objekte kommen linguistische, biologische, physikalische, mathematische und andere Fächer in Frage. Dabei richtet sich die gesamte vom Erkenntnismotiv bestimmte Aktivität des Schülers auf das Erforschen und Verändern dieser Objekte.

Darüber hinaus kann der Lernprozess bei verschiedenen Schülern auf unterschiedliche Aspekte ausgerichtet sein. Das Lernen unterscheidet sich entweder durch das Interesse am eigentlichen Erkenntnisprozess oder durch die soziale Interaktion, die das Lernen begleitet. Im ersten Fall sprechen wir von verschiedenen Arten von kognitiven Motiven, im zweiten von unterschiedlichen sozialen Motiven (Shamsutdinova, 2020).

Motivation der schulischen Lernaktivität ist das Verhältnis zwischen den Zielen, die der Schüler erreichen möchte, und der inneren Aktivität der Persönlichkeit. Im Lernprozess äußert sich Motivation darin, dass der Schüler die Ziele und Aufgaben des Lernens als persönlich bedeutsam und notwendig annimmt.

Lernmotivation wird als eine individuelle Form der Motivation definiert, die in das Lernen und die schulische Lernaktivität eingebunden ist.

2.2. Faktoren der Lernmotivation

Wie jede andere Form der Motivation wird auch die Lernmotivation durch eine Reihe spezifischer Faktoren bestimmt. Erstens durch das Bildungssystem und die Bildungseinrichtung, in der das Lernen stattfindet; zweitens durch die Organisation des Bildungsprozesses; drittens durch die subjektiven Eigenschaften des Lernenden (Alter, Geschlecht, intellektuelle Entwicklung, Fähigkeiten, Anspruchsniveau,



Selbstbewertung, Interaktion mit anderen Schülern usw.); viertens durch die subjektiven Eigenschaften der Lehrkraft, vor allem durch das Verhältnis des Lehrers zum Schüler und zur Sache; fünftens durch die Besonderheiten des jeweiligen Fachs.

Folgende Faktoren können als Faktoren der Lernmotivation definiert werden:

- Der Charakter der Lernaktivität der Schüler, die Ausprägung und Reife ihrer Struktur, die Entwicklung ihrer Komponenten (Lernziel, Lernhandlungen, Selbstkontrolle und Selbstbewertung), die Interaktion mit anderen Personen während des Lernprozesses;

- Die Bedeutung des Lernens als innere leidenschaftliche Einstellung des Schülers zum Lernen, zum vorhandenen Wissen und zum Leben insgesamt (bedingt durch seine Werte und Ideale);

- Die Art der Lernmotive;

- Die Reife der Ziele;

- Die Besonderheiten der Emotionen, die den Lernprozess begleiten.

Außerdem wird laut Göhlich, M. & Zirfas, J. (2007) die Bedeutung des Lernens durch die Erziehung einer bestimmten Haltung der Schüler zu den zu erwerbenden Kenntnissen geformt. Dabei ist es wichtig, eine aktive Haltung im Lernprozess der Schüler zu fördern und ihnen beim Erwerb von Wissenserwerbsmethoden zu helfen. Nur so findet persönliches Wachstum der Schüler statt und ihre Lernaktivität wird sinnvoll und innerlich bedeutsam. Zudem spielt die persönliche Bedeutung eine motivationale Rolle, die die Ausrichtung der Schüler und somit ihre Motive bestimmt.

2.2.1. Charakteristika der Motivation für schulisches Lernen

Die wichtigsten Merkmale der Motivation schulischer Lernaktivitäten sind: Systemhaftigkeit, Dynamik, Stabilität und Zielgerichtetheit.

Die Motivation für schulische Lernprozesse besitzt eine Reihe zentraler Eigenschaften, die sie als komplexe und facettenreiche psychologische Struktur erkennen lassen. Zu den bedeutendsten zählen Systemhaftigkeit, Dynamik, Stabilität und Zielgerichtetheit – jede dieser Eigenschaften spiegelt einen wesentlichen Aspekt des motivationalen Prozesses wider.



Systemhaftigkeit der Motivation bedeutet, dass sie kein isolierter Impuls ist, sondern eine ganzheitliche Struktur aus miteinander verknüpften Motiven, Bedürfnissen, Zielen, Einstellungen und Werten. Diese Elemente stehen in Wechselwirkung zueinander, bilden eine gewisse Hierarchie und bestimmen das Verhalten des Lernenden. So kann Motivation gleichzeitig äußere Anreize (z. B. Noten, Belohnung) und innere Faktoren (z. B. Interesse am Fach, Wunsch nach Selbstverwirklichung) umfassen. Eine Störung in einem dieser Elemente kann sich auf das gesamte Motivationssystem auswirken.

Dynamik beschreibt die Veränderlichkeit der Motivation im Zeitverlauf und ihre Fähigkeit zur Transformation unter dem Einfluss äußerer und innerer Faktoren. Im Verlauf des Lernprozesses kann sich Motivation verstärken oder abschwächen, ihre Ausrichtung verändern oder von extrinsischer zu intrinsischer Motivation werden. Diese Entwicklung hängt sowohl mit altersbedingten Merkmalen der Schüler als auch mit den Bedingungen des schulischen Umfelds zusammen. Die Dynamik ermöglicht es der Persönlichkeit, sich an neue Anforderungen anzupassen und reifere Lernziele zu entwickeln.

Stabilität der Motivation beschreibt ihre Fähigkeit, über längere Zeiträume hinweg erhalten zu bleiben – auch bei Schwierigkeiten, Misserfolgen oder ohne äußere Verstärkung. Eine stabile Motivation ist meist mit tief verinnerlichten, persönlich bedeutsamen Motiven verbunden, die auf den Werten und langfristigen Zielen der Person beruhen. Solche Motivation fördert ein hohes Maß an Eigenverantwortung und Selbstständigkeit im Lernprozess und im Umgang mit den erzielten Ergebnissen.

Zielgerichtetheit der Motivation bestimmt die inhaltliche Ausrichtung der Lernaktivität – also worauf sie abzielt: auf Wissenserwerb, Erfolg, soziale Anerkennung oder das Vermeiden von Misserfolg. Dieses Merkmal gibt Auskunft über die inhaltlichen Schwerpunkte der Motivation und zeigt, welche Ziele im schulischen Handeln des Schülers überwiegen. Die Zielgerichtetheit steht in engem Zusammenhang mit der persönlichen Bedeutung des Lernens, prägt dessen emotionale und wertbezogene Begleitung und beeinflusst die Auswahl von Verhaltensstrategien.



2.2.2 Die wichtigsten Antriebskräfte der Lernmotivation

Laut der Analyse von M. Kronauer (2010) kann die Lernmotivation von Schülern zwei zentrale Quellen haben, von denen jeweils der Typ und die Ausprägung der Motivation abhängen.

Die erste Quelle ist der Inhalt der Lernaktivität selbst.

In diesem Fall basiert die Motivation auf intrinsischem Interesse am Lernen: Der Schüler ist in den Erkenntnisprozess eingebunden, findet den Lernstoff spannend und erfährt Zufriedenheit durch das Erforschen, Problemlösen und das Entdecken von Neuem. Hier dominiert intrinsische Motivation, die durch die persönliche Bedeutsamkeit von Wissen, durch das Streben nach Selbstentwicklung und Selbstverwirklichung bestimmt wird. In der Motivhierarchie nimmt diese Form eine hohe Reifestufe ein, da sie kaum von äußeren Belohnungen abhängig ist (Shamsutdinova, 2021e.)

Die zweite Quelle ist das Streben nach einer bestimmten sozialen Position. Hierbei steht der Wunsch des Schülers im Vordergrund, Erfolg zu haben, einen hohen gesellschaftlichen Status zu erreichen, Anerkennung zu gewinnen oder einen angesehenen Beruf zu erlangen. Diese Art der Motivation ordnet Kronauer den breiten sozialen Motiven zu. Auch sie können eine starke Triebkraft für schulisches Engagement darstellen, doch liegt ihre Quelle nicht im Lernprozess selbst, sondern in den sozialen Konsequenzen des Lernresultats.

Das Lernen wird hierbei als Mittel zum Zweck betrachtet – z. B. für den Zugang zur Universität, beruflichen Aufstieg oder gesellschaftliche Wertschätzung.

2.2.3. Altersbedingte Veränderungen dominanter Motive

Im Verlauf der altersbedingten Entwicklung kommt es zu Veränderungen in der Motivhierarchie – dominante Bedürfnisse und Motive wandeln sich. Die Entwicklung der Motivation im Rahmen der schulischen Tätigkeit stellt einen komplexen und vielschichtigen Prozess dar. Dieser äußert sich nicht in einem einfachen Anstieg positiver oder negativer Tendenzen, sondern in einer allmählichen Verkomplizierung der Struktur des motivationalen Bereichs der Persönlichkeit. Es kommt zu qualitativen



In den verschiedenen Phasen der Alters- und Persönlichkeitsentwicklung entstehen neue, reifere und bewusstere Motive, die häufig mit bereits bestehenden Motiven in Konflikt geraten. Dadurch entstehen innerhalb des motivationalen Bereichs komplexe Beziehungen zwischen unterschiedlichen Beweggründen, was auf dessen innere Entwicklung und Differenzierung hinweist. Diese zunehmende Komplexität der Motivstruktur spiegelt ein wachsendes Maß an Selbstbewusstsein, eine Erweiterung des Wertesystems sowie das Streben nach innerer Übereinstimmung zwischen äußeren Anforderungen und inneren Einstellungen wider.

Deshalb ist es bei der Betrachtung der Lernmotivation wichtig, nicht nur das vorrangige Motiv zu identifizieren, sondern die gesamte Motivstruktur der Persönlichkeit zu analysieren, einschließlich der dynamischen Beziehungen zwischen den einzelnen Motiven.

2.3. Stärke der Lernmotive

Die Lernmotivation wird nicht nur durch ihre bloße Existenz bestimmt, sondern auch durch qualitative Merkmale wie die Stärke und Stabilität der zugrunde liegenden Motive.

Die Stärke eines Lernmotivs spiegelt das Ausmaß des inneren Interesses des Schülers an der schulischen Tätigkeit und sein Streben nach Zielerreichung wider. Es handelt sich dabei nicht nur um den bloßen Wunsch zu lernen, sondern um einen inneren Antrieb, der so bedeutsam wird, dass der Lernende bereit ist, Anstrengungen zu unternehmen, Schwierigkeiten zu überwinden und Ausdauer im Lernen zu zeigen. Ein starkes Motiv zeigt sich in aktivem, zielgerichtetem Verhalten und einem hohen Maß an Engagement.

Die Einschätzung der Motivstärke hängt davon ab, inwieweit sich der Schüler sowohl seiner Bedürfnisse als auch der damit verbundenen Motive bewusst ist. Je klarer der Lernende versteht, warum er lernt, was er erreichen möchte und wie bedeutsam Wissen oder Ergebnisse für ihn sind, desto stärker ist seine Lernmotivation.



Auch die Intensität der mit diesem Streben verbundenen emotionalen Erlebnisse (z. B. Begeisterung, Zufriedenheit über Fortschritte) zeugt von der Stärke des Motivs.

2.4. Kriterien der Typologie von Lernmotiven

Peters, R. S. (2010) schlägt zwei zentrale Kriterien für die Typologie von Lernmotiven vor: den inhaltlichen Gegenstand des Motivs und seine Herkunft. Erstere ergeben sich aus dem Inhalt und dem Prozess der Lernaktivität selbst, während letztere durch soziale Interaktionen des Individuums mit seiner Umwelt bedingt sind und somit gewissermaßen außerhalb des unmittelbaren Lernprozesses liegen.

Ausgehend von diesen Kriterien kann jede Motivgruppe in mehrere Untergruppen unterteilt werden. So lassen sich im Bereich der kognitiven Motive folgende differenzierte Untergruppen unterscheiden:

Breite kognitive Motive – sie richten sich auf den Erwerb neuen Wissens (Schönbrodt, et al., 2009). Diese Motive können je nach Tiefe des Interesses am Wissen unterschiedlich ausgeprägt sein: vom Interesse an neuen Fakten und Phänomenen, über das Interesse an den wesentlichen Eigenschaften von Erscheinungen, bis hin zum Interesse an Gesetzmäßigkeiten, theoretischen Prinzipien und Schlüsselideen im Lernstoff.

Lernkognitiv orientierte Motive – diese beziehen sich auf das Erlernen von Methoden der Wissensaneignung: Interesse an Strategien zum selbstständigen Lernen, an wissenschaftlichen Erkenntnismethoden, an Formen der Selbstregulation des Lernens sowie an einer effektiven Organisation der Lernarbeit.

Motive zur Selbstbildung – diese zeigen sich in der Orientierung auf die eigenständige Verbesserung der eigenen Kompetenzen in der Wissensaneignung.

Diese kognitiven Motivgruppen können die Entstehung eines sogenannten Leistungsmotivs begünstigen – also das Streben nach hohen Ergebnissen und erfolgreicher Zielerreichung im Lernprozess.



2.5. Das Paradoxon der Entwicklung kognitiver Motivation in der schulischen

Praxis

Die Ausbildung kognitiver Motive beginnt bereits in der Grundschule. Dabei sind kognitive Motive nicht statisch – sie verändern sich im Einklang mit der altersbedingten Entwicklung des Schülers. Laut Lövdén et al. (2020) können nur kognitive Motive als mit der Lernaktivität vereinbar gelten, da sie in direktem Zusammenhang mit dem Inhalt der Lernprozesse stehen.

Betrachtet man die Dynamik dieser Motive, so lässt sich feststellen, dass jüngere Schüler in der Regel über breit angelegte kognitive Motive verfügen. Jugendliche zeichnen sich durch eine Orientierung auf die Methoden des Wissenserwerbs aus. Bei älteren Schülern sind die kognitiven Motive mit Prozessen der Selbstbestimmung und Lebenswegwahl verbunden, wobei hier insbesondere Motive zur Selbstbildung vorherrschen.

In der schulischen Realität zeigt sich jedoch ein völlig anderes Bild: In den meisten Fällen verfügen Grundschüler noch nicht über echte kognitive Motive, und bei älteren Schülern sind diese bereits wieder verschwunden.

Solche Motive lassen sich in der Regel nur bei Schülern der fünften bis achten Klasse feststellen. Es ist zudem wichtig zu betonen, dass Lernaktivitäten nur dann wirklich erfolgreich verlaufen, wenn sie durch Motive ausgelöst werden, die aus dem Lernprozess selbst entstehen, sowie durch Motive, die mit der inneren Haltung des Schülers verbunden sind.

Ein besonderes Merkmal der kognitiven Motivation von Schülern besteht darin, dass sie sich ausschließlich im Verlauf der tatsächlichen Durchführung der Lernaktivität entfaltet. Hierbei entsteht jedoch ein Problem: Viele Schüler haben noch keine vollständig ausgebildeten Komponenten der Lernstruktur, wie etwa Lernhandlungen, Selbstkontrolle oder Selbsteinschätzung. In solchen Fällen entwickelt sich auch keine kognitive Motivation. Man spricht dann lediglich von *Schulbesuch*, nicht aber von echter Lernaktivität.

Daraus folgt: Echte Lernaktivität ist nur dann gegeben, wenn sie durch kognitive Motive angetrieben wird. In allen anderen Fällen muss von einer nicht ausgebildeten



Lernaktivität gesprochen werden (Shamsutdynova, 2022a).

Insgesamt ermöglichen kognitive Motive dem Schüler, mit den Herausforderungen des Lernprozesses umzugehen, sie fördern Eigeninitiative und kognitive Aktivität und bestimmen das Streben nach Kompetenz, dem Wunsch, auf der Höhe der Zeit zu sein und den Anforderungen der modernen Welt gerecht zu werden.

2.5.1. Die Rolle sozialer Motive bei der Entwicklung schulischer Aktivität und der Persönlichkeitsentwicklung der Schüler

Die zweite Gruppe von Motiven sind die **sozialen Motive**. Diese Gruppe umfasst ebenfalls mehrere Untergruppen entsprechend ihrer Ebenen:

1. Breite soziale Motive, die sich im Streben nach Wissensaneignung, dem Wunsch, der Gesellschaft zu dienen, der Bereitschaft, seine Pflicht zu erfüllen, im Bewusstsein der Notwendigkeit zu lernen und im Gefühl von Verantwortung äußern. In diesem Fall haben Motive wie das Bewusstsein sozialer Notwendigkeit und Pflichtgefühl eine besondere Bedeutung. Zu dieser Untergruppe gehören auch das Bestreben, sich auf den gewählten Beruf vorzubereiten.

2. Eng gefasste soziale, sogenannte positionsbezogene Motive, die darin bestehen, eine bestimmte Position oder einen Platz in den Beziehungen zu anderen einzunehmen, deren Zustimmung zu erhalten und sich deren Respekt zu verdienen.

Diese Motive stehen in Verbindung mit dem breiten menschlichen Bedürfnis nach Kommunikation und dem Wunsch, Freude am Umgang mit anderen Menschen, am Aufbau von Beziehungen und an emotional gefärbten Interaktionen zu erfahren.

Ein Beispiel für solche Motive ist die *Wohlfühlmotivation*, die sich auf die Suche nach Zustimmung von Lehrern, Eltern und Gleichaltrigen konzentriert.

In manchen Fällen führt der positionsbezogene Motiv dazu, dass Schüler sich darauf ausrichten, Spitzenpositionen in Rankings zu erreichen und die Besten in der Klasse zu sein. Hier spricht man von *Prestigemotivation*.

Positionsbezogene Motive können sich auch in verschiedenen Formen von Selbstbehauptung äußern, etwa im Streben nach einer Führungsposition, Einflussnahme auf andere Schüler oder Dominanz in der Gruppe oder im Kollektiv.



3. Soziale Motive, die als Motive sozialer Zusammenarbeit definiert sind, bestehen darin, dass der Schüler nicht nur mit anderen kommunizieren und interagieren möchte, sondern auch bestrebt ist, die Formen und Methoden seiner Zusammenarbeit sowie seine Beziehungen zu Lehrern und Mitschülern zu reflektieren, zu analysieren und ständig zu verbessern. Dieses Motiv bildet die Grundlage für die Selbstentwicklung der Persönlichkeit.

Beim Betrachten des Einflusses dieser Motive auf die Persönlichkeit ist zu beachten, dass für eine harmonische Entwicklung eine Kombination verschiedener Motive notwendig ist (Shamsutdynova, 2022b).

Wichtig ist zudem, dass Prestigemotive und Wettbewerbsorientierung in der Schulgemeinschaft weit verbreitet sind und schulische Leistungen fördern können. Diese Motive sind typisch für das Jugendalter, in dem der Wettbewerbstrieb Schüler dazu anregt, nicht hintereinander zurückzubleiben.

Die Prestigemotivation zeigt sich häufiger bei älteren Schülern, da sie eine Tendenz zur Selbstbehauptung und zur Demonstration ihres Wissens in bestimmten wissenschaftlichen Bereichen haben.

2.5.2. Schwächen der Lernmotivation

Als Schwächen der Lernaktivität, die durch externe Motive unterstützt wird, kann man anführen, dass bei Schülern keine stabilen wissenschaftlichen Vorstellungen über die Welt entstehen.

Das Fehlen einer positiv stabilen Motivation für die Lernaktivität kann eine der Hauptursachen für schlechte schulische Leistungen und die unzureichende Ausprägung ihrer kognitiven Fähigkeiten sein, insbesondere im Grundschulalter. Insgesamt können auftretende Schwierigkeiten beim Lernen sich negativ auf die Persönlichkeitsmerkmale der Schüler auswirken. Die Schaffung von Erfolgserlebnissen kann dazu beitragen, Unsicherheit zu überwinden, Ängste zu reduzieren und die Lernaktivität der Schüler zu steigern.

Die Entwicklung von Lernmotiven setzt voraus, dass in der Schule Bedingungen geschaffen werden, die die Entwicklung von Motiven, Zielen und Interessen im Lernen



fördern, deren Bewusstmachung durch den Schüler sowie die weitere Entwicklung seiner motivationalen Sphäre ermöglichen. Intensive geistige Tätigkeit, eine positive emotionale Lernatmosphäre sowie die Einbindung der Schüler in verschiedene Arten von Aktivitäten und Kommunikation fördern die Entwicklung der Lernmotivation. Damit die Motivation stabil bleibt, ist es wichtig, alle positiven Fortschritte und Entwicklungen beim Aneignen des Lernstoffs hervorzuheben und Wege zur Beseitigung von Defiziten aufzuzeigen.

Zahlreiche Studien zeigen, dass zur Bildung einer vollwertigen Lernmotivation gezielte und speziell organisierte Arbeit notwendig ist. In die Lehrpraxis werden aktiv verschiedene Systeme des entwicklungsorientierten Lernens und innovative Lehrpläne eingeführt. Diese basieren auf einem grundlegend anderen Ansatz zur Definition von Lerninhalten und deren Organisation, was es ermöglicht, die altersbedingten Besonderheiten der Schüler auf jeder Lernstufe besser zu berücksichtigen und die Entwicklung stabiler lernbezogener kognitiver Motive zu fördern.

2.5.3. Merkmale kognitiver und sozialer Motive

Nun wollen wir kognitive und soziale Motive unter dem Aspekt ihrer qualitativen Unterschiede betrachten. Insgesamt stellen die meisten Forscher zwei Hauptgruppen psychologischer Eigenschaften dieser Motive fest. Die erste Gruppe von Motivationsmerkmalen (hierbei sprechen wir von inhaltlichen Motiven) ist unmittelbar mit dem Inhalt der von den Lernenden durchgeführten Lernaktivität verbunden. Die zweite Gruppe von Merkmalen, die man bedingt als dynamisch bezeichnen kann, bestimmt weniger den Inhalt als vielmehr die Form und Dynamik der Ausprägung dieser Motive; diese Eigenschaften der Motive stehen näher an den psychophysiologischen Besonderheiten des Menschen und Merkmalen seines Nervensystems. Jeder der oben genannten kognitiven und sozialen Motive besitzt sowohl inhaltliche als auch dynamische Merkmale (Shamsutdynova, 2023a).

Zu den inhaltlichen Merkmalen der Motive gehören:

1. Das Vorhandensein einer persönlichen Sinnhaftigkeit des Lernens für den Lernenden. In einem solchen Fall übernimmt das Lernmotiv nicht nur die Rolle eines



Antriebs, sondern bildet auch die Sinnbasis für diesen Schüler.

2. Das Vorhandensein der Wirksamkeit des Motivs, das heißt seinen tatsächlichen Einfluss auf den Verlauf der Lernaktivität und das gesamte Verhalten des Schülers. Die Wirksamkeit eines Motivs zeigt sich in der Aktivität des Schülers, in seiner Initiative, in der Reife und Vollständigkeit aller Komponenten der Lernaktivität. Dabei gilt: Wenn ein Motiv für den Schüler persönlich bedeutsam ist, ist es in der Regel auch wirksam. Wenn ein Motiv den Lernverlauf nicht wirklich beeinflusst, obwohl der Schüler es benennen kann, spricht man von „nur bekannten“ Lernmotiven. Häufig werden „bekannte“ Motive dem Schüler von außen vermittelt, während tatsächlich wirksame Motive als Ergebnis des faktischen Einbezogenwerdens des Schülers in verschiedene Lernaktivitäten entstehen.

3. Der Platz des Motivs in der Gesamtstruktur der Motivation. Jedes Motiv kann führend (dominant) oder nachgeordnet sein. Ein besonders günstiges Entwicklungsbild ergibt sich, wenn beim Schüler reife Formen sozialer und kognitiver Motive dominieren – zum Beispiel Motive der Verpflichtung gegenüber der Gesellschaft und Mitmenschen, Motive der Selbstbildung und Selbstkultivierung.

4. Die Autonomie des Entstehens und Erscheinens des Motivs. Ein Motiv kann intern entstehen, etwa während selbstständiger Lernarbeit, oder es kann erst in einer Situation der Unterstützung durch die Lehrkraft auftreten (zum Beispiel durch eine Erinnerung des Lehrers oder das Schaffen entsprechender Lernsituationen), also extern bedingt sein. Dabei ist zu berücksichtigen, dass ein Motiv zwei Aspekte umfasst: Es stellt einerseits eine interne Eigenschaft des Bewusstseins des Schülers dar, seinen Antrieb zu einer bestimmten Tätigkeit, andererseits kann es von jemand anderem als vom Schüler selbst vorgegeben werden. In diesem Fall ist wichtig festzustellen, dass ein Motiv nicht als intern gilt, wenn es sich nicht aus eigener Kraft ohne äußeren Impuls aktualisiert.

5. Das Bewusstseinsniveau des Motivs. Motive sind nicht immer vollständig bewusst. Manchmal verschleiern Schüler ihre Motive bewusst, indem sie beispielsweise Gleichgültigkeit gegenüber der Lernarbeit vortäuschen oder erfundene Motive als echte ausgeben. Dabei muss man beachten, dass manche Antriebskräfte des



Menschen stets unbewusst bleiben.

6. Das Ausmaß, in dem sich das Motiv auf verschiedene Tätigkeitsarten, Lernfächer und Formen von Lernaufgaben erstreckt.

Auf Basis dieser grundlegenden Merkmale hebt Schmalt (2009) zwei Hauptparameter hervor: den Inhalt (die Ausrichtung) und den Zustand (das Reife- oder Entwicklungsniveau). Der zweite Parameter wird definiert als das Ausmaß des Bewusstseins, des Wertes und der Wirksamkeit des Motivs.

Ausgehend von der Analyse der Lernmotivation lässt sich eine Klassifikation der Motive nach Gruppen vornehmen. Die erste Gruppe von Motiven kann man als Resistenzmotive bezeichnen. Diese Motive umfassen Antriebe des Schülers, die mit der Wahrnehmung möglicher Schwierigkeiten verbunden sind, falls er nicht lernen würde. Solche Motive können zum Beispiel Hänseleien, Drohungen wichtiger Erwachsener oder Tadel sein.

Die zweite Gruppe von Lernmotiven hängt ebenfalls mit außerschulischen Situationen zusammen, übt jedoch eine positive Wirkung auf das Lernen aus. Sie lässt sich aus den Aussagen von Reinhardt (2013) ableiten. Soziale Einflüsse fördern beim Schüler das Gefühl der Pflicht, was ihn anspornt, eine Ausbildung zu absolvieren, ein vollwertiger Bürger zu werden und sowohl der Gesellschaft als auch seiner Familie nützlich zu sein.

Die dritte Gruppe von Motiven ist mit dem Lernprozess selbst verknüpft. Sie weckt den Wunsch zu lernen, den Bedarf an Wissen, die Neugier und das Streben, Neues zu entdecken. Schüler empfinden Befriedigung, wenn sie beim Erlernen neuen Stoffs ihren Wissensstand erhöhen; Lernmotivation spiegelt dabei stete kognitive Interessen wider.

2.5.4. Motivationsdeterminanten und ihre Unterscheidungsmerkmale

Die Spezifik der Motivation der Lernaktivität wird durch die Persönlichkeitsmerkmale der Schüler bestimmt: von dem Bedürfnis nach Erfolg oder im Gegenteil von Faulheit, Passivität, Unwillen, Anstrengungen an sich selbst zu unternehmen, sowie von der Widerstandsfähigkeit gegenüber Misserfolgen



(Frustration).

Die Hauptdeterminanten für die Entwicklung einer positiven Lernmotivation bei Schülern sind:

- das Bewusstsein der kurzfristigen und langfristigen Lernziele;
- das Bewusstsein der theoretischen und praktischen Bedeutung des erlernten Wissens;
- die emotionale Darbietungsform des Lernstoffs;
- die Darstellung von „perspektivischen Linien“ in der Entwicklung wissenschaftlicher Begriffe;
- die Auswahl von Aufgaben, die Problemsituationen innerhalb der Lernaktivität schaffen;
- das Vorhandensein von Neugier und eines *kognitiven psychologischen Klimas* in der Lerngruppe.

Titz (2001) stützt seine Klassifikation der Arten der Lernmotivation auf Lerntypen. Dabei unterscheidet der Autor zwischen der Motivation für vorgegebenes Lernen und der Motivation für spontanes Lernen.

Die erste Art basiert auf festgelegten Handlungen, also vorgegebenen Anforderungen. Das vorgegebene Lernen ist typisch für *Ausführende*, also jene, deren reflexive Fähigkeiten unterentwickelt sind, die nicht selbst die Richtung ihres Handelns bestimmen können, nicht die Ursachen ihres eigenen und fremder Handlungen erkennen und nicht effektiv mit anderen interagieren können.

Die zweite Art der Motivation setzt weniger starre Bedingungen für die Ausführung der Tätigkeit voraus und beruht auf der natürlichen Neugier des Schülers. Hier erfolgen die Handlungen „nach Wunsch“. Laut dem Autor fehlt jedoch dabei die Systematik im Lernen, und im Prozess der Tätigkeitsausführung lernen die Schüler nicht, sich realistische Ziele zu setzen und die notwendigen Wege zur Zielerreichung auszuwählen, trotz der Komplexität dieses Prozesses.

Deci und Ryan (1993) heben gesondert eine Motivationsart hervor, die durch selbstbestimmte Lernaktivität geprägt ist. Sie betonen, dass Schüler das Bewusstsein ihrer eigenen Motive und Wertorientierungen entwickeln können, die Fähigkeit



besitzen, verschiedene Sichtweisen zu analysieren, ihre Position zu argumentieren und zu verteidigen, Entscheidungen in Konfliktsituationen von Trieben und Gefühlen zu treffen sowie willentlich und zielgerichtet zu handeln – all dies zusammen kennzeichnet eine entwickelte Fähigkeit zur Selbstbestimmung.

Eine Zusammenfassung der Forschungsergebnisse zur Lernmotivation zeigt folgende Klassifikation der Lernmotive der Schüler:

- kognitive Motive (Erwerb neuen Wissens und Erhöhung der Allgemeinbildung);
- breite soziale Motive (Verpflichtung, Verantwortung, Verständnis der sozialen Bedeutung des Lernens, Nutzen für die Gesellschaft); sie äußern sich im Streben der Person, sich in der Gesellschaft zu behaupten und ihren sozialen Status durch Lernen zu festigen (Broszat, 1970);
- pragmatische Motive (höheres Einkommen, angemessene Vergütung für die Arbeit erhalten) (Rauin, 2007);
- berufsbezogen-wertbezogene Motive (Erweiterung der Möglichkeiten für eine perspektivreiche und interessante Berufsausübung) (Shamsutdynova, 2024);
- ästhetische Motive (Freude am Lernen, Entfaltung verborgener Fähigkeiten und Talente) (Berg, 1986);
- status-positionsbezogene Motive (Streben nach sozialer Anerkennung durch Lernen oder gesellschaftliches Engagement, Erlangung von Anerkennung, Besetzung bestimmter Positionen);
- kommunikative Motive (Erweiterung des sozialen Kreises durch Steigerung des intellektuellen Niveaus und neue Bekanntschaften) (Krusche, 1973);
- traditionell-historische Motive (etablierte Stereotype, die in der Gesellschaft entstanden und mit der Zeit gefestigt wurden) (Güth, 1971);
- utilitaristisch-praktische Motive (merkantile Motive, Selbstbildung, Streben, einzelne interessante Fächer zu meistern) (Schlosser);
- lern-kognitive Motive (Orientierung auf Wege der Wissensaneignung, Aneignung bestimmter Fächer) (Deci, Ryan, 1993);
- Motive sozialen und persönlichen Prestiges (Selbstbehauptung und



Einnehmen bestimmter gesellschaftlicher und sozialer Positionen in naher Zukunft);

– unbewusste Motive (Bildungserwerb nicht aus eigenem Wunsch, sondern unter Einfluss anderer, basierend auf völliger Unkenntnis des Sinns der vermittelten Informationen und vollständigem Desinteresse am Lernprozess) (Kuhl, Koole, 2005).

Die genannten Motive können sich zu einer allgemeinen Lernmotivation verbinden. Im Lernprozess entwickelt sich die Lernmotivation, die auf einem natürlichen Bedürfnis nach neuen Eindrücken basiert, dynamisch entsprechend den Entwicklungsphasen der Schüler. Eine allmähliche Veränderung betrifft nicht nur die kognitiven, sondern auch die sozialen Motive (Shamsutdynova, 2024, 1).

2.6. Innere und äußere Faktoren der Effektivität der Lernmotivation

Bei der Analyse der Komponenten der Lernmotivation ist es notwendig, zwischen inneren und äußeren Motiven zu unterscheiden. Die ersten (innere Motive) bestimmen den eigentlichen Erkenntnisprozess im Lernprozess. Dabei sind die Mittel oder Handlungen und das Ziel der Tätigkeit thematisch miteinander verbunden. Ein Beispiel dafür sind kognitive Motive.

Äußere Motive hingegen stehen nicht im Zusammenhang mit dem Lernen selbst; sie haben eine externe Ausrichtung. Dazu gehören positionsbezogene Motive und zahlreiche pragmatische Motive.

Außerdem ist zu beachten, dass die Effektivität der Lernaktivität unterschiedlich ist, je nachdem, ob innere oder äußere Motive dominieren. Schloffer, D. (2024) stellt auf der Grundlage verschiedener Studien fest, dass bei vorherrschender äußerer Motivation negative Emotionen überwiegen, die Spontaneität und Kreativität abnehmen und die Neigung besteht, Aufgaben mit klaren Ausführungsalgorithmen zu vereinfachen. Er weist auch darauf hin, dass die äußere Motivation nachlässt, wenn die externe Verstärkung ausbleibt. Allerdings besteht bei äußerer Motivation eine Präferenz für einfachere Aufgaben oder solche, die mit Belohnungen verbunden sind.

Die Dominanz der inneren Motivation führt zu einem höheren Maß an kognitiver Flexibilität, Kreativität, gesteigertem Selbstwertgefühl und einer Überwiegen positiver



Emotionen wie Interesse und Zufriedenheit an der Arbeit. Darüber hinaus ist diese Art der Motivation mit besseren Lernergebnissen, einer Präferenz für das Lösen optimal herausfordernder Aufgaben und einer effektiven Memorierung des Lernstoffs verbunden.

Die positiven Auswirkungen innerer Motive auf das Lernen werden durch die Ergebnisse der Forschung von Kirchner bestätigt, die ähnliche Zusammenhänge aufzeigten (Kirchner, 2004)

2.6.1. Strukturierende Elemente der Leistungsmotivation

Die grundlegenden strukturellen Elemente der schulischen Lernaktivität sind die kognitive Motivation und die Leistungsmotivation. Ihre Förderung trägt direkt zur Steigerung der Effektivität des Lernprozesses bei. Bei Schülern dominiert das Leistungsmotiv, das heißt, ihre Tätigkeit ist in erster Linie auf das Erreichen eines bestimmten Endergebnisses gerichtet. Leistung wird durch die Orientierung auf Ergebnis und Erfolg, das Selbstvertrauen der Schüler, das Bewusstsein für den Wert jeder Aufgabe, Ausdauer bei der Zielverfolgung, Selbstkritik und Eigenständigkeit bestimmt. Dadurch erfahren die Schüler positive Emotionen und Zufriedenheit über ihre Erfolge (Shamsutdynova, 2023b).

In diesem Zusammenhang entwickelt sich das Verständnis für den Einfluss des eigenen Handelns auf das erzielte Ergebnis. Folglich lernen die Schüler, sich realistische Ziele zu setzen, die effektivsten Wege zu deren Erreichung auszuwählen, was zur Korrektur und Weiterentwicklung der motivationalen Strukturen führt. Dies wiederum steigert das Streben nach noch größeren Erfolgen und fördert die Aktivität. Der Prozess der Bearbeitung von Lernaufgaben wird für sie bedeutend vor allem in Bezug auf das Endergebnis.

An zweiter Stelle steht das kognitive Motiv, das sich durch die Orientierung auf das Erkennen von Neuem und den Erwerb von Wissen auszeichnet. Dieses Motiv wird sowohl durch den Lernprozess selbst als auch durch dessen Ergebnis bestimmt. Für den Schüler ist das Ergebnis der Wissensaufnahme in Form einer theoretischen Basis wichtig, ebenso wie das ausgeprägte Interesse an der Lösung bestimmter Aufgaben



und den zugrundeliegenden Lösungswegen, einschließlich des Einsatzes unkonventioneller Methoden. Erkenntnis ist auch durch das Streben nach Tiefe, Erklärungen des Neuen, Neugier und die Erweiterung der Lebenserfahrung motiviert.

Die Zufriedenheit am Erkenntnisprozess zeigt sich in der Verbindung persönlicher Bedeutungen mit der kognitiven Tätigkeit sowie in der Umsetzung des erworbenen Wissens in der Praxis. Allmählich entwickelt sich der Bedeutungsbereich weiter, die Bedeutungen bestimmter Handlungen und der schulischen Tätigkeit insgesamt werden gefestigt. Erfolgreiches Handeln wird durch positive Emotionen verstärkt und fördert die Bereitschaft, in diesem Bereich aktiv zu bleiben.

Der Wille ist bei vielen Schülern am wenigsten ausgeprägt. Dies deutet auf niedrige Standards bei der Lernaktivität hin, die sie bewusst setzen (z. B. bezüglich Organisation, Ausdauer) und auf die fehlende Motivation, ihr internes Kompetenzniveau zu erhöhen (Shamsutdynova, 2023c).

Schüler bewerten den Lernprozess aus der Perspektive ihrer persönlichen Bedürfnisse, Ziele, Einstellungen und Werte, die oft von den eigentlichen Zielen der schulischen Bildung abweichen. Forschungsergebnisse zeigen, dass die Bildungsaktivität bei vielen modernen Schülern zunehmend formalistisch wird und mehr auf das Bestehen von Abschlussprüfungen ausgerichtet ist als auf den Erwerb neuen Wissens. Viele Schüler zeigen keine Motivation zur Arbeit mit Zusatzliteratur, zur eigenständigen Zielsetzung oder Selbstkontrolle. Deshalb muss die Aufmerksamkeit der Pädagogen auf die Stärkung sowohl kognitiver als auch sozialer Motive der Schüler gerichtet sein.

Das Erkenntnisbedürfnis hat einen wesentlichen Einfluss auf die Produktivität und die Ergebnisse des Lernens, jedoch ist es in der Lernmotivation der Schüler nicht auf die kognitive Dominanz beschränkt, sondern folgt der Leistungsmotivation.

Zusätzlich wurde festgestellt, dass Struktur und Stärke der Motivation die Lernaktivität und Leistung der Schüler bestimmen und zudem einen kompensatorischen Charakter haben können, indem sie mangelnde spezielle Fähigkeiten oder unzureichendes Wissen, Können und Fertigkeiten ausgleichen. Somit ist eine hohe positive Motivation ein kompensatorischer Faktor. Dieser Mechanismus



funktioniert jedoch nicht umgekehrt: Das Vorhandensein hoher Leistungen in der Schule führt nicht automatisch zur Entwicklung kognitiver Motive. Anders ausgedrückt: Fähigkeiten und Kompetenzen allein fördern keine positive Lernmotivation.

Die Analyse der Klassifikationen der Lernmotivation zeigt die Notwendigkeit einer ganzheitlichen Betrachtung dieser Struktur, da viele theoretische Arbeiten auf die Multimotiviertheit der Lernaktivität hinweisen und die Einbindung verschiedener Motive in die Struktur der kognitiven Lernmotivation betonen. Diese Vielfalt führt jedoch nicht zur Herausbildung eines vereinheitlichenden Merkmals in der Logik des Gesamtprozesses des Lernens.

In jedem Fall ist der Lernerfolg stets an konkrete Lernmotive gebunden. Die wichtigsten Komponenten der Lernmotivation sind: kognitive Motive, die auf den Erwerb neuen Wissens und die Freude am Erkenntnisprozess ausgerichtet sind; breite soziale Motive, die den Wunsch ausdrücken, der Gesellschaft zu nützen; sowie Motive des sozialen und persönlichen Prestiges, die den Wunsch bestimmen, sich zu behaupten und eine bestimmte Stellung in der Klasse und der Gesellschaft einzunehmen.

2.6.2. Typologie der dominierenden Motive bei Schülern und Bedingungen ihrer Entstehung

Wichtig ist auch die Frage nach den Typen der Motivation, die bei Schülern dominieren, und dem Niveau ihrer Entwicklung. Leontjev, die diese Frage untersuchte, bemerkte, dass jeder Schüler ein bestimmtes Maß an Engagement in der Lernaktivität hat. Dementsprechend unterschied sie fünf Typen – Ebenen. Darunter sind folgende zu nennen: Einstellung zum Lernen; gleichgültige (neutrale) Einstellung zum Lernen; positive amorphe Einstellung zum Lernen (Vor-Einstellung); positive Einstellung zum Lernen (kognitiv, bewusst); positive (persönliche, verantwortungsvolle, aktive) Einstellung zum Lernen (Leont'ev 1979).

Allerdings reicht das Vorhandensein von Motiven normalerweise nicht aus, wenn ein Schüler nicht die Fähigkeit besitzt, Ziele auf den einzelnen Etappen seiner Lernarbeit zu setzen.



Somit hat die Lernaktivität immer einen polimotivierten Charakter. Je nach Dominanz eines bestimmten Motivs entsteht die Ausrichtung der Handlungen der Schüler auf die Durchführung dieser Aktivität.

Die Bildung der Lernmotive erfordert die Notwendigkeit, in der Schule Bedingungen zu schaffen, die die Entwicklung von Motiven, Zielen und Interessen am Lernen fördern, die vom Schüler erkannt werden und die er dann weiterentwickelt. Intensive geistige Arbeit, eine positive emotionale Lernatmosphäre, sowie die Einbindung der Schüler in verschiedene Arten von Aktivitäten und Kommunikation fördern die Lernmotivation. Damit die Motivation stabil bleibt, ist es wichtig, alle positiven Fortschritte hervorzuheben, die Lernentwicklung des Schülers zu beobachten und Wege zur Beseitigung von Mängeln aufzuzeigen (Shamsutdynova, 2023d).

Der Lernerfolg ist immer mit bestimmten Lernmotiven verbunden. Als Hauptbestandteile der Lernmotivation können folgende Motive genannt werden: kognitive, breite soziale und Prestige-Motive.

Die Hauptstruktur-Elemente der schulischen Lernaktivität sind kognitive Motivation und Leistungsmotivation. Ihre Förderung trägt direkt zur Steigerung der Effektivität des Lernprozesses bei. Bei Schülern dominiert das Leistungsmotiv, d. h. ihre Tätigkeit ist hauptsächlich auf das Erreichen eines bestimmten Endergebnisses ausgerichtet.

Das zweitwichtigste ist das kognitive Motiv, das durch die Orientierung auf die Erkenntnis von Neuem und den Erwerb von Wissen bestimmt wird. Dieses Motiv ist sowohl durch den Lernprozess selbst als auch durch dessen Ergebnis bedingt. Bei vielen Schülern ist der Wille am wenigsten ausgeprägt. Das weist auf niedrige Standards der Lernaktivität hin, die sie bewusst setzen.

Das Fehlen einer positiv stabilen Lernmotivation kann eine der Hauptursachen für schwache schulische Leistungen und eine unzureichende Entwicklung der kognitiven Sphäre der Schüler sein, insbesondere eine Abnahme der intellektuellen Fähigkeiten im Grundschulalter. Insgesamt können Lernschwierigkeiten negative Auswirkungen auf ihre Persönlichkeitsmerkmale haben. Die Schaffung von Erfolgserlebnissen kann helfen, Unsicherheiten zu überwinden, Ängste zu reduzieren



und die Lernaktivität der Schüler zu erhöhen.

Für die Bildung einer vollwertigen Lernmotivation ist gezielte, speziell organisierte Arbeit notwendig.



KAPITEL 3 / CHAPTER 3

BESONDERHEITEN DER ENTWICKLUNG DER MOTIVATION VON SCHÜLERN ZUM ERLERNEN EINER FREMDSPRACHE IN DER SCHULE

3.1. Besonderheiten der Lernmotivation bei jüngeren Schulkindern

Ein wichtiger Aspekt bei der Entwicklung der Lernmotivation im Englischunterricht ist die Berücksichtigung der altersbedingten Besonderheiten. Dies hängt damit zusammen, dass sich die führende Tätigkeit in den verschiedenen Schulphasen ändert.

Das Grundschulalter ist dadurch gekennzeichnet, dass in dieser Zeit der allmähliche Übergang vom Spiel zur Lernaktivität stattfindet, die bis zum Jugendalter die führende Tätigkeit wird. Dennoch behält die spielerische Tätigkeit in der Grundschule weiterhin eine wichtige Position.

Es wird festgestellt, dass Lernaktivität das Erkennen von Neuem voraussetzt. Jede kognitive Tätigkeit umfasst neben operativen Komponenten wie Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten auch motivationale Komponenten: Motivation, Interesse und Einstellung. Die motivationalen Komponenten bestimmen die Bedeutung und Wichtigkeit für die Schüler dessen, was sie erkennen und aufnehmen. Außerdem bildet die Motivation die Grundlage für die Einstellung jüngerer Schüler zu den Fächern, zur Lernaktivität selbst, deren Inhalt, den Ausführungsweisen und Ergebnissen. Wie bekannt ist, ist Motivation die Quelle für Aktivität und die Ausrichtung der Persönlichkeit auf Objekte und Phänomene der Realität, wodurch Aktivität entsteht. Um ein gesetztes Ziel zu erreichen, ist neben dem Wunsch ein Objekt notwendig, das die Bedürfnisse befriedigt, als Beweggrund der Tätigkeit dient und ihr eine bestimmte konkrete Ausrichtung gibt, also ein Motiv.

Den Lernmotiven liegen kognitive Interessen zugrunde. Die Entwicklung kognitiver Interessen bei Grundschulkindern erfolgt in Form von Neugier mit Einbeziehung von Aufmerksamkeitsmechanismen. Die Transformation des Interesses von einer Entwicklungsphase zur nächsten bedeutet nicht das Verschwinden der vorherigen. Diese bleiben bestehen und wirken parallel zu neu entstehenden Formen.



Zu den Formen der Interessenbildung gehört auch die Umstrukturierung kognitiven Interesses zu Lerninteresse.

Artelt untersuchte die Besonderheiten des Lerninteresses, das sich von anderen Formen des kognitiven Interesses unterscheidet. Die Entwicklung kognitiver Interessen bei Schülern beginnt bereits mit dem Schulbeginn. Erst mit der Entstehung des Interesses an den Ergebnissen der eigenen Lernarbeit entwickelt sich bei Kindern Interesse am Inhalt der Lernaktivität, das Aneignen von Wissen folgt (Artelt, Kunter, 2019).

3.2. Motivation zum Lernen im Grundschulalter

Die Lernmotivation im Grundschulalter entwickelt sich in mehreren Richtungen. Weite kognitive Motive, also Interesse an Wissen, können sich bereits zur Mitte dieses Alters in lern- und erkenntnisbezogene Motive (Interesse an den Wegen des Wissenserwerbs) umwandeln. Die Motive der Selbstbildung zeigen sich zunächst in einfachster Form – Interesse an zusätzlichen Wissensquellen, gelegentliches Lesen zusätzlicher Bücher. Weite soziale Motive entwickeln sich von einem undifferenzierten Verständnis der sozialen Bedeutung des Lernens, mit dem das Kind in die erste Klasse kommt, zu einem tieferen Bewusstsein der Lernnotwendigkeit, was die sozialen Motive wirksamer macht.

Die Motivation, die durch die neue soziale Rolle des Kindes bestimmt wird, also durch den Erwerb des Status *Schüler*, kann die Lernarbeit nicht lange aufrechterhalten und verliert daher an Bedeutung. Deshalb ist es wichtig, der Lernaktivität jüngerer Schüler besondere Aufmerksamkeit zu schenken, da diese zur Hauptzielsetzung wird und ihre Aktivität lenkt.

Im Grundschulalter ist es im Vergleich zu anderen Entwicklungsphasen deutlich leichter, eine innere Lernmotivation für das Erlernen der englischen Sprache zu entwickeln. Das liegt daran, dass jüngere Schüler nur ein geringes Spektrum an kommunikativen Aufgaben haben und ihr Wortschatz in der Muttersprache begrenzter ist als der älterer Schüler. Sie müssen allmählich verschiedene Interaktionssituationen



Dabei ist die Erweiterung der Kenntnisse in der Muttersprache mit der Erweiterung der Fremdsprachenkenntnisse verbunden. Da die Unterschiede zwischen den zu erlernenden Sprachen nicht so groß sind, lernen Kinder die Fremdsprache schneller, empfinden dabei Freude und Erfolgserlebnisse im Fach. Dadurch entwickelt sich eine positive Einstellung zum Fremdsprachenlernen und der Wunsch, diese Sprache zu lernen. Aus diesem Grund gilt dieses Alter als besonders günstig für das Erlernen der englischen Sprache.

Außerdem erfüllen die Schüler in diesem Alter alle Anforderungen der Lehrkraft, da diese eine bedeutende erwachsene Bezugsperson darstellt.

Eine motivationale Rolle spielen auch die von den Schülern erhaltenen Noten. Schüler der 1. und 2. Klasse verstehen diese als Bewertung ihrer Anstrengungen, nicht der Qualität der geleisteten Arbeit.

Es ist zu beachten, dass die Schule jüngere Schüler mehr anzieht, doch ist für sie nach wie vor die spielerische Tätigkeit attraktiver als das Lernen. Wie in der vorherigen Entwicklungsphase bleiben Spielelemente natürliche Aspekte des Schullebens neben dem Austausch mit Mitschülern und Lehrern. Deshalb ist es bei der Unterrichtung von Grundschulkindern sehr wichtig, spielerische Aktivitäten einzubeziehen. Dabei wird das Spiel nicht nur zur Quelle positiver Emotionen in der Schule, sondern auch zum Mittel zur Lösung von Lernaufgaben.

3.3. Spielerische Methoden als effektive Strategie zur Motivation von Grundschulkindern

Der Einsatz spielerischer Methoden im Fremdsprachenunterricht ermöglicht es nicht nur, den Wortschatz der Schüler zu erweitern, sondern auch die Phrasenrede einzuüben, ihre Verständlichkeit zu erhöhen und das Interesse der Grundschul Kinder zu wecken. Darüber hinaus erleichtert die Verwendung von Spielelementen im Englischunterricht den Übergang zur eigentlichen Lernaktivität und fördert die Entwicklung einzelner Komponenten des Lernverhaltens, wie zum Beispiel das



Vermögen, ein Ziel zu verfolgen und entsprechend zu handeln, sowie die Fähigkeit, eigene Handlungen und die Handlungen anderer Kinder zu kontrollieren und zu bewerten.

Außerdem ist zu beachten, dass die Besonderheiten des Faches selbst den Einsatz spielerischer Technologien im Englischunterricht erforderlich machen. Der weitverbreitete Einsatz solcher Methoden schafft neue Bedingungen, unter denen die Fremdsprache bei der Lösung von Lernaufgaben verwendet werden muss, auch wenn diese Aufgaben theoretisch mit der Muttersprache gelöst werden könnten. In diesem Fall wird das Spiel zu einer Art psychologischer Rechtfertigung (Shamsutdinova, 2021d).

Der Einsatz verschiedener Spielmethoden im Unterricht trägt darüber hinaus zur persönlichen Entwicklung von Grundschulkindern bei. Durch das Spielen lernen die Kinder, ihre eigenen Handlungen zu bewerten, erhalten Rückmeldung von Gleichaltrigen und Lehrern und passen ihre Selbsteinschätzung an. Diese Erfahrungen fördern die Entwicklung des Schülers als aktiver Teilnehmer im Bildungsprozess: Er setzt sich eigene Ziele, formuliert Aufgaben und wählt Wege, diese zu erreichen (Shamsutdinova, 2021b).

Spielerische Methoden im Fremdsprachenunterricht regen kognitive Prozesse an, aktivieren das Gedächtnis und das Denken, fördern den Erwerb neuer Fähigkeiten und Fertigkeiten und helfen beim Einprägen bestimmter Regeln. Sie tragen auch zur Erziehung der Kinder bei. So entwickeln sich Grundschüler zu zielstrebigeren, besser organisierten und aktiveren Lernenden.

Der Einsatz von Wettbewerbsaspekten in Spielsituationen weckt die Aktivität der Kinder, den Wunsch, Ergebnisse zu erzielen, und motiviert sie zur Aneignung des Lernstoffs und zur Lösung von Lernaufgaben. Selbst leistungsschwächere Schüler zeigen bei Anwendung spielerischer Technologien im Englischunterricht mehr Interesse und erzielen bessere Ergebnisse. Der Einsatz verschiedener Spielarten (Rollenspiele, Planspiele) hält das kognitive Interesse der Lernenden aufrecht. Im Unterricht werden sowohl einzelne Spielaufgaben und Spielsituationen in bestimmten Phasen als auch verschiedene Formen außerschulischer Aktivitäten wie Quizze und



ähnliche Veranstaltungen genutzt (Shamsutdinova, 2021b).

Ein weiterer wichtiger Aspekt für Grundschüler ist die Anschaulichkeit des Unterrichts. Deshalb sollten im Unterricht verschiedene visuelle Reize eingesetzt werden, wie z. B. bunt illustrierte Lehrbücher, farbenfrohe Bilder mit Gegenständen, Märchenfiguren und anderen Charakteren. All dies hilft, die Aufmerksamkeit der Schüler zu gewinnen, ihr Interesse am Lernstoff zu wecken und ihre kognitive Motivation zu steigern.

In diesem Alter werden Kinder nicht nur durch visuelle Reize, sondern auch durch interessante Materialien angezogen, die es ihnen ermöglichen, etwas Neues über die Welt zu erfahren. Das Wichtigste ist, sie zu interessieren. Deshalb können im Unterricht solche Methoden eingesetzt werden, um die Aufmerksamkeit der Schüler zu wecken und ihre Lernmotivation zu fördern.

Darüber hinaus interessieren sich Kinder in diesem Alter immer für die Kommunikation mit Gleichaltrigen und Erwachsenen. Daher sollten in den Unterricht Aufgaben integriert werden, die eine Interaktion mit anderen erfordern. Die bedeutendste Kommunikationsform für Grundschüler ist die persönliche Kommunikation, neben der kognitiven und sachbezogenen.

Diese Form der Kommunikation fördert die Entwicklung des Kindes und seine Persönlichkeitsbildung. Dabei erweitert das Kind sein Wissen über sich selbst, seine Eigenschaften, und es entsteht eine Selbsteinschätzung. So überträgt das Grundschulkind die Bewertung seiner Handlungen auf die Bewertung seiner Person (Shamsutdynova, 2021c).

Aus diesem Grund ist es wichtig, im Unterricht – insbesondere im Englischunterricht – Erfolgserlebnisse zu schaffen, Situationen, in denen das Kind Aufgaben erfolgreich bewältigt, sowie den Wunsch zu fördern, Klassenkameraden zu helfen, wenn ihnen etwas nicht gelingt oder sie einen Fehler gemacht haben. Dabei sollte der Lehrer das Augenmerk nicht lange auf den Misserfolgen der Kinder verweilen lassen, da dies ihr Interesse und ihre Motivation am Fach mindert. Stattdessen sollten allgemeine Regeln eingeführt werden, wie Fehler auf spielerische Weise korrigiert werden können. Auf diese Weise erleben die Kinder keine



Misserfolgssituation, weil der Lehrer seine Bemerkungen nicht personalisiert und das Selbstwertgefühl des Kindes nicht leidet.

Grundschüler werden auch durch Gruppenarbeit motiviert, bei der sie nicht nur mit Gleichaltrigen, sondern auch mit der Lehrkraft zusammenarbeiten. Dadurch können sie die Fremdsprache erfolgreicher lernen, freies Sprechen üben und verschiedene Kommunikationssituationen einstudieren.

3.4. Motivation zur gemeinsamen Tätigkeit

Darüber hinaus können bei den Schülern zu Beginn unterschiedliche Motive für die Zusammenarbeit vorherrschen, und ihre Einstellung dazu kann sich im Laufe der Interaktion verändern. Diese Aspekte hängen von den Zielen der Partner, der Art der Zusammenarbeit, dem Ergebnis sowie von den Formen der Interaktion ab. Daraus folgt, dass eine positive Lernmotivation bei der Zusammenarbeit nur dann entsteht, wenn der Lehrer gezielt eine Situation schafft, in der alle Beteiligten der gemeinsamen Tätigkeit positiv gegenüberstehen. Dies wiederum wirkt sich auch positiv auf die Motivation zum Englischlernen insgesamt aus.

Es ist außerdem anzumerken, dass die Motivation zur Zusammenarbeit und die Bereitschaft von Grundschulkindern zur Interaktion die Entwicklung sozialer Motive für das Englischlernen bedingen. Das bedeutet, dass die Interaktion im Unterricht die extrinsische Motivation der Schüler fördert. Da jedoch der Interaktionsprozess auf das Lösen von Lernaufgaben und das Erkennen von Neuem ausgerichtet ist, sind neben äußeren sozialen Motiven auch innere kognitive Motive in den Lernprozess eingebunden. Diese Motivarten sind beim Erlernen einer Fremdsprache untrennbar miteinander verbunden und bedingen einander. Diese Verbindung bedeutet, dass die Förderung einer Motivart zur Entwicklung der anderen führt. Durch äußere Motivation kann der Lehrer also auch die innere Motivation zum Englischlernen fördern.

Darüber hinaus ist es wichtig, im Englischunterricht nicht nur Situationen der Zusammenarbeit zu schaffen, sondern auch Situationen der Problemlösung und der sprachlichen Entdeckung. Dies erhöht das Interesse der Schüler, fördert die sprachliche



Sensibilität und aktiviert die sprachliche Entdeckerfreude. Zu diesem Zweck können verschiedene Mittel eingesetzt werden, wie z. B. sprachliche Vermutungen, die auf unerwartete Lösungen von Aufgaben mit unterschiedlichen Bedeutungen von Wörtern, Ausdrücken und grammatikalischen Formen basieren, unterstützt durch verschiedene Hinweise. Ebenso können Sprachspiele verwendet werden, die die Schüler zum Erwerb von Wortschatz motivieren, ihnen neue Kenntnisse vermitteln, ohne sie zu überfordern. Dabei werden alle kognitiven Prozesse der Kinder aktiviert, insbesondere Aufmerksamkeit, Gedächtnis und Denken. Letztlich führt dies zur Entwicklung der sprachlich-kognitiven Motivation.

Grundschul Kinder sind sich nicht aller Lernmotive bewusst. Laut Suessenbach gehören zu den wenig bewussten Motiven, die mit dem Inhalt und dem Lernprozess verbunden sind, unter anderem: Pflicht- und Verantwortungsgefühl, Wohlstand, Ansehen und andere (Suessenbach et al., 2018). Diese Motive beeinflussen ebenfalls das Interesse am Lerngegenstand, am Lernprozess und am Ergebnis. Sie sind die wahren Antriebskräfte der Lernaktivität.

Ein weiterer bedeutender Aspekt der Lernmotivation ist die Unfähigkeit, eine gefasste Absicht über längere Zeit hinweg aufrechtzuerhalten. Daher sollten Entschluss und Ausführung nicht durch längere Zeiträume getrennt sein. Es ist außerdem nicht sinnvoll, Grundschulern langfristige und umfangreiche Aufgaben und Ziele zu setzen. Sie haben noch Schwierigkeiten, diese über längere Zeit zu behalten und vollständig umzusetzen.

Zu den Bedingungen für die Entwicklung positiver Motivation bei Grundschulern gehören:

1. Neugier als Grundlage des kognitiven Interesses, die sich in der Bereitschaft zeigt, etwas Neues aufzunehmen und zu lernen;
2. ein breites Interessenspektrum – Kinder interessieren sich für viele Phänomene der Umwelt und sind noch nicht auf bestimmte Schulfächer fokussiert;
3. eine positive Einstellung zur Schule und zum Lehrer sowie die Erfüllung aller seiner Anforderungen, was zur Entwicklung von Verantwortungsbewusstsein, dem Verständnis für die Notwendigkeit des Lernens und weitreichender sozialer



Pflichterfüllungsmotive beiträgt.

Neben den positiven Aspekten weist die Motivation von Grundschulern auch einige negative Merkmale auf, die das Lernen behindern. So sind ihre Interessen:

- nicht ausreichend stark, um die Lernaktivität dauerhaft zu stützen;
- instabil, also situationsabhängig, sie werden schnell befriedigt und können ohne Unterstützung des Lehrers wieder verschwinden;
- wenig bewusst – Schüler können oft nicht erklären, was ihnen an einem bestimmten Fach gefällt und warum;
- wenig generalisiert – sie betreffen nur ein oder wenige Schulfächer, die eher oberflächlich miteinander verbunden sind;
- häufig auf das Ergebnis des Lernens (Faktenwissen) statt auf die Lernmethoden gerichtet. Bis zum Ende der Grundschule entwickelt sich oft kein Interesse an der Überwindung von Schwierigkeiten im Lernprozess (was oft auch durch Lehrkräfte beeinflusst wird, da meist das Ergebnis bewertet wird und nicht der Versuch, Schwierigkeiten zu überwinden, was ein Misserfolgserlebnis bedeuten könnte).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass nicht alle Motive gleich stark auf die Lernaktivität einwirken. Alle Motive stehen miteinander in Beziehung, sind hierarchisch geordnet und beeinflussen das Lernverhalten der Schüler.

Den Kern der Lernmotive bilden kognitive Interessen. Die Entwicklung kognitiver Interessen erfolgt im Grundschulalter in Form von Neugier, wobei Aufmerksamkeit eine zentrale Rolle spielt. Der Übergang von einer Entwicklungsstufe des Interesses zur nächsten bedeutet nicht, dass frühere Formen verschwinden – sie bleiben bestehen und wirken zusammen mit den neuen Formen weiter.

Beim Englischunterricht für Grundschüler ist der Einsatz spielerischer Elemente besonders wichtig. Spiele sind nicht nur Quelle positiver Emotionen, sondern auch ein Mittel zur Lösung von Lernaufgaben. Ein weiterer zentraler Aspekt ist die Anschaulichkeit des Unterrichts. Daher sollten verschiedene visuelle Reize eingesetzt werden, wie etwa reich illustrierte Lehrbücher, bunte Bilder von Gegenständen, Märchenfiguren und anderen Charakteren. All dies hilft, die Aufmerksamkeit der Kinder zu wecken, ihr Interesse am Lernstoff zu fördern und ihre kognitive Motivation



3.5. Besonderheiten der Lernmotivation bei Schülern der Mittelstufe

Mit dem Übergang von der Grundschule zur Mittelstufe verändert sich die soziale Situation der Entwicklung eines Kindes, und damit tritt eine neue führende Aktivität in den Vordergrund. Nun wird für die Schülerinnen und Schüler der Austausch mit Gleichaltrigen besonders wichtig. In diesem Zusammenhang gewinnt das Problem einer unzureichenden Lernmotivation im Jugendalter an Bedeutung.

Viele Autor:innen beobachten, dass gegen Ende der Grundschulzeit die Lernmotivation nachlässt, was sich wiederum negativ auf die schulische Leistung auswirkt. Dieser Umstand muss beim Übergang von der Grund- zur Mittelstufe berücksichtigt werden, denn ohne gezielte Unterstützung werden bei jungen Jugendlichen die Lernmotive nicht dominant. Es ist nötig, ihnen zu helfen, durch die Aktivierung ihrer kognitiven Interessen bessere Lernergebnisse zu erzielen.

Bei positiver Entwicklung stabilisiert sich die Situation, und kognitive Interessen werden bei Jugendlichen dominanter. Laut Steinberg (2005) zeigen etwa ein Viertel der Jugendlichen in diesem Alter ausgeprägtes Interesse am Wissen – sie streben danach, vorhandenes Wissen zu vertiefen und zu erweitern.

Moore (2024) stellte fest, dass sich bei Mittelstufenschülern sowohl Lern- und Erkenntnismotive als auch das breite soziale Motiv der schulischen Aktivität verändern.

Die Änderungen im lern-kognitiven Motiv verlaufen in zwei Phasen:

1. Das Interesse richtet sich stärker auf Gesetzmäßigkeiten von Natur und Gesellschaft, während das Interesse an einzelnen Fakten an Bedeutung verliert.
2. Die Interessen werden stabiler, differenzierter nach Wissensbereichen und persönlicher geprägt.

Das breite soziale Motiv verändert sich dahingehend, dass es für die Schüler wichtiger wird, ihren Platz in der Klassengemeinschaft zu finden, den Anforderungen gerecht zu werden und sich durch ihre Kenntnisse und Fleiß Achtung zu verschaffen



Vasyliuk (2021) bemerkte, dass sich kognitive und lern-kognitive Motive durch das verstärkte Streben der Jugendlichen nach aktiver Beteiligung am Lerngeschehen und Interesse an wissenschaftlichen Denkmethode manifestieren.

Soziale Motive entwickeln sich weiter in diesen Bereichen:

1. Breite soziale Motive werden bewusster, denn mit zunehmendem Selbstverständnis verstehen Jugendliche ihre Rolle und Bedeutung im Leben und in der Gesellschaft besser (Paužuolienė et al., 2024).

2. Im enger gefassten sozialen Bereich wird das Bedürfnis nach Kommunikation und Zusammenarbeit mit Mitschülern stärker – die Jugendlichen erlernen Wege kooperativen Arbeitens.

Ab der Mitte der Jugendzeit verändert sich das Verhältnis zur Lernaktivität und die Lernmotivation von Siebt- und Achtklässlern in zwei Richtungen: Einerseits nimmt sie durch den Wechsel zur peer-bezogenen Tätigkeit ab; andererseits entstehen neue, reifere Formen der Lernmotivation.

Loewenstein (1994) beobachtet für das Alter von 12–14 Jahren ein starkes Wachstum der kognitiven Aktivität und Wissbegierde im Sinne von „cognitive curiosity“.

Gegen Ende der Jugend entwickelt sich eine klare Ausrichtung auf die Berufswahl. Es zeigt sich, dass die Motive und Interessen beim Lernen eng mit dem Prozess der Selbstbestimmung verknüpft sind. Diese lassen sich in folgende Gruppen unterteilen:

1. Praktische und gesellschaftliche Relevanz des Faches;
2. Kognitive und bildende Bedeutung des Faches;
3. Spaß am Fach und eigene Erfolge darin.

So stellt sich eine hierarchische Struktur der Motivation dar, je nachdem, wie stark das Interesse ist – besonders motiviert sind die Schüler, die ein tiefes kognitives Interesse an bestimmten Fächern zeigen, die mit ihren beruflichen Zukunftsplänen zusammenhängen. Ein geringes Motiv wird beobachtet, wenn das Interesse der Schüler nur auf emotionaler Ebene besteht.



Bei Jugendlichen sind meist soziale Motive dominant (Kiefer & Ryan, 2008). Dies hängt nicht nur mit dem sozialen Austausch als leitende Aktivität zusammen, sondern auch damit, dass Jugendliche beginnen, den Sinn des Lernens für ihre Selbstfindung zu erkennen (Wesarg-Menzel et al., 2023). Daneben treten lern-kognitive Motive auf, deren Bewusstseinsgrad variieren kann (Iqbal et al., 2022). Motive, die mit kurzfristigem schulischen Erfolg zu tun haben, sind meist bewusst vorhanden. Gleichzeitig gibt es Jugendliche, die ihre Lernmotivation verschleiern: Sie geben als Grund an, gute Noten erzielen zu wollen, entweder um den Lernstoff zu verstehen, Probleme zu vermeiden oder um Eltern zufriedenzustellen.

In einer weiteren Studie von Shao & Kang (2022) – mit Schülern von der 6. bis 10. Klasse – zeigte sich, dass das Wohlstandsmotiv in der Lernmotivation von Jugendlichen dominiert. Den zweiten Platz nehmen das breite soziale Motiv, das Vermeidungs- (negatives) Motiv, dann ein eng gefasstes soziales (Prestige-) Motiv sowie Motive, die mit dem Stoff und dem Lernprozess selbst zusammenhängen.

So stellte Hennig bei der Entwicklung eines Tests zur Untersuchung der Motivation fest, dass in der Motivationsstruktur von Schülerinnen und Schülern der sechsten bis elften Klasse bestimmte dominante Motive vorhanden sind. Unter diesen identifizierte er „den lern-kognitiven Motiv, gefolgt vom negativen Motiv (Vermeidung von Schwierigkeiten), dem breiten sozialen Motiv, der Motivation durch den Lernprozess sowie dem engen sozialen Motiv (Prestigemotiv)“ (Clarke, M. & Hennig, B., 2013).

Im Verlauf der Beobachtung wurde festgestellt, dass Lernmotive bei Jugendlichen gegen Ende des Jugendalters zu dominierenden Motiven werden. Sie werden im Prozess der Persönlichkeitsentwicklung der Schüler aktiviert. Die Forschungsergebnisse zeigen, dass in der achten Klasse nur bei einem Viertel der Schüler Lernmotive überwiegen, während ein Jahr später diese Motive bereits bei der Mehrheit der Jugendlichen (67 %) dominieren. Dabei ist bei 10 % von ihnen das lern-kognitive Motiv das führende. Noch ein Jahr später zeigt sich dieses Motiv bei nahezu allen Schülern (94 %), wobei es bei 14 % das führende Motiv ist.

Laut den Ergebnissen der von Collie durchgeführten Studie wurde eine



„deutliche Dominanz sozialer Lernmotive gegenüber kognitiven Motiven“ festgestellt.

Die Untersuchung des motivationalen Bereichs von Jugendlichen durch Żarska, (2022) zeigte eine Dominanz des negativen Motivs, nämlich des Vermeidungsmotivs. Diese Ergebnisse lassen sich durch die Angst vor schlechten Noten, Bestrafung durch Eltern oder Lehrer sowie die Furcht erklären, den sozialen Status innerhalb der Peer-Gruppe zu verlieren.

Es ist außerdem anzumerken, dass das Streben nach guten Noten bei Jugendlichen damit zusammenhängt, dass sie versuchen, sich in der Gruppe der Gleichaltrigen zu behaupten und eine höhere soziale Stellung einzunehmen.

Die Bedeutung von Schulnoten für Jugendliche wird auch von Burnell, R. bestätigt, der darauf hinweist, dass eine gute Note die Fähigkeiten eines Schülers belegen kann. Dabei ist „die Übereinstimmung zwischen Fremd- und Selbsteinschätzung wichtig für das emotionale Wohlbefinden des Schülers.“

Laut Duradoni ist ein besonderes Merkmal der Lernmotivation von Jugendlichen das Entstehen eines kognitiven Interesses an bestimmten Unterrichtsfächern, während gleichzeitig das Interesse an anderen nachlässt. Nach Meinung von Duraimondi, T. fühlen sich Jugendliche eher von den praktischen Aspekten einzelner Fächer angezogen, während das Interesse an anderen Fächern entweder zurückgeht oder auf einem allgemeinen Niveau der Neugier verbleibt (Duradoni et al., 2023).

Duradoni stellt fest, dass die Lernmotivation im Jugendalter trotz eines wachsenden Interesses an bestimmten Fächern insgesamt abnimmt. Ergänzend dazu ist festzuhalten, dass die Lernmotivation von Jugendlichen durch das „Bedürfnis nach Erwachsensein“ determiniert ist, das sich in dem Streben äußert, eine bestimmte soziale Position einzunehmen, persönliche Eigenschaften und Fähigkeiten zu erkennen, sich selbst zu bestimmen und auszudrücken. Darüber hinaus zeigen Jugendliche eine aktive Auseinandersetzung mit diesen Aspekten, was sich auch in der Lernaktivität als Mittel zur Entfaltung ihrer Potenziale und zur Selbstbehauptung in der Klasse widerspiegelt.

Beim Aufbau der Lernmotivation spielt die Persönlichkeitsentwicklung des Jugendlichen sowie die Entwicklung seiner reflexiven Fähigkeiten eine entscheidende



Rolle. Denn die Determinanten der Lernmotivation sind unter anderem die Fähigkeit zur reifen Selbst- und Fremdeinschätzung sowie das Verständnis für die Notwendigkeit, bestimmte Fächer im Hinblick auf die eigene berufliche Entwicklung zu erlernen.

Der schulische Erfolg wird in der Regel als qualitative Bewertung der Lernergebnisse verstanden, die sich aus der objektiven (externen) Bewertung durch andere und der subjektiven Einschätzung durch die Person selbst zusammensetzt. Daher ist für die Entwicklung von Erfolgserlebnissen eine positive Bewertung der Leistung durch die Lehrkraft ebenso wichtig wie eine angemessene Selbstwahrnehmung und Zufriedenheit mit den eigenen Ergebnissen.

Darüber hinaus weist die Wirksamkeit schulischer Leistungen eine gewisse Zweideutigkeit auf. Es ist notwendig, den Bewertungsprozess in zwei Aspekte zu unterteilen. Der erste bezieht sich auf die Bewertung der Qualität und des Umfangs des erworbenen Wissens und der Handlungskompetenz – also auf die aktuelle Leistung. Der zweite Aspekt spiegelt die erworbene Fähigkeit zum Lernen und deren Entwicklung wider – also die zukünftige Leistungsfähigkeit.

Dementsprechend müssen auch die Bewertungsinstrumente unterschieden werden. So spiegelt die „Note“ vor allem die erste Art von Leistung wider, nämlich den schulischen Lernerfolg. Die „Bewertung“ hingegen ist ein kommunikativer Akt der Rückmeldung im Rahmen der pädagogischen Kontrolle und beeinflusst die subjektive Komponente des Erfolgserlebens. Sie dokumentiert die Erfahrung von Erfolg oder Misserfolg und beeinflusst damit in besonderem Maße die Entwicklung der eigentlichen Lernmotivation.

Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, neue Bewertungsinstrumente einzuführen, die über pädagogische Kriterien hinausgehen, um sowohl das Niveau der Aneignung des Schulstoffs als auch die Fähigkeit zur Anwendung erworbener Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zu erfassen. Bei der Betrachtung des Bewertungsprozesses schulischer Leistungen schlägt Koyuncuoğlu, Ö. (2021) vor, eine Reihe psychologischer Kriterien zur Bestimmung des schulischen Erfolgs heranzuziehen. Dazu zählen unter anderem folgende Indikatoren: eine insgesamt



positive Entwicklungstendenz; eine positive Lernmotivation, die sich in einer positiven Einstellung zur Schule und im Vorhandensein kognitiver Interessen äußert; soziale Anpassungsfähigkeit des Schülers, gekennzeichnet durch bestehende Kontakte zu Mitschülern und Lehrkräften; positive Beziehungen nicht nur zu Gleichaltrigen, sondern auch zu Lehrern; eine angemessene Selbsteinschätzung des Schülers; ein ausreichender körperlicher und psychischer Gesundheitszustand; sowie harmonische familiäre Beziehungen.

Daraus ergibt sich, dass Schüler in dieser Altersphase ein klares Verständnis der Komponenten schulischer Tätigkeit entwickeln. Schüler der Sekundarstufe I sind nicht nur in der Lage, das Ziel ihres Lernens zu definieren, sondern auch mehrere aufeinanderfolgende Lernaufgaben zu bewältigen. Im Laufe dieser Entwicklungsphase entwickelt sich allmählich eine Dominanz bestimmter Lernmotive. Gegen Ende des Jugendalters zeigt sich ein ausgeprägtes Interesse an einzelnen Schulfächern, das mit der zukünftigen Berufswahl der Schüler in Verbindung steht. Infolgedessen bemühen sich Jugendliche nicht nur um das Beherrschen des Schulstoffs, sondern auch darum, über dessen Grenzen hinauszugehen, ihr Wissen zu erweitern und sich in bestimmten wissenschaftlichen Bereichen zu vertiefen.

Insgesamt weist die Lernmotivation von Schülern im Jugendalter folgende Besonderheiten auf: Es entsteht ein anhaltendes Interesse an bestimmten Schulfächern vor dem Hintergrund eines allgemeinen Rückgangs der Lernmotivation; die Motivation zum Schulbesuch verändert sich (Pflichtgefühl wird zum dominierenden Motiv); im Lernverhalten zeigen sich „jugendtypische Einstellungen“ (moralische Ansichten, Urteile und Bewertungen, die häufig nicht mit den Ansichten der Erwachsenen übereinstimmen). Jugendliche zeichnen sich durch ein starkes Bedürfnis nach Selbsterkenntnis und Selbstbewertung aus. In diesem Zusammenhang steigt ihre Empfindlichkeit gegenüber sozialen Bewertungen sowie die emotionale Intensität und Impulsivität ihrer Reaktionen auf Äußerungen und Handlungen anderer Menschen. Diese Reaktionen können dabei sehr heftig ausfallen.

Laut L.S. Wygotski (1980) setzt die Berufswahl einen umfassenderen Prozess voraus, der nicht allein auf die Wahl eines Berufsfeldes beschränkt ist. Er umfasst



mehrere Aspekte: die Analyse der Ressourcen einer Person, ihre Neigungen zur Ausübung verschiedener Tätigkeiten, die Fähigkeit, Entscheidungen zu treffen und auf Grundlage einer bewusst gefassten Absicht in Bezug auf die eigene Zukunft (also einer motivationalen Einstellung) zu handeln, die Bestimmung der eigenen Stellung in der Gesellschaft sowie die Festlegung des weiteren Lebensweges. Es ist jedoch zu beachten, dass auf den Prozess der Selbstbestimmung häufig verschiedene Faktoren einwirken, insbesondere bei unbewusster Wahl, wie zum Beispiel die Nähe zum Wohnort, die Berufswahl entsprechend der Wahl von Freunden, der Einfluss der Eltern usw. In solchen Fällen ist die Wahl in der Regel nicht durch die Motivation zum Lernen determiniert.

Es ist auch zu berücksichtigen, dass Oberstufenschüler ihre Fähigkeiten und Möglichkeiten oft unangemessen einschätzen können. Dabei bestimmt der Grad der Angemessenheit der Selbsteinschätzung der Lernfähigkeiten der Oberstufenschüler ihre Lernmotivation. Je angemessener die Selbsteinschätzung eines Schülers ist, desto stärker zeichnen ihn ausgeprägte kognitive Interessen und eine positive Lernmotivation aus. Diese Tatsache wird dadurch bestätigt, dass „Schüler mit unangemessener Selbsteinschätzung ihrer Lernfähigkeiten (sowohl zu niedrig als auch zu hoch) häufig Fehler in ihren Schlussfolgerungen über den Schwierigkeitsgrad und die Wege zum Lernerfolg machen, was sich negativ auf strategische, operative und taktische Aspekte der kognitiven Entwicklung auswirkt, zu Frustrationen, verminderter Motivation und geringerer Lernaktivität führt.“

Darüber hinaus bewerten Oberstufenschüler ihre Lernaktivitäten anders als Jugendliche. Während für Jugendliche die Note ein Mittel zur Selbstbestätigung und zum Erreichen eines bestimmten sozialen Status darstellt, verliert die Note im höheren Schulalter diese Bedeutung. Für Oberstufenschüler ist die Note ein Kriterium für die Beherrschung des Lernstoffes und charakterisiert in erster Linie ihr Wissensniveau. Dabei verändert sich die Rolle der Note und ihre Spezifik. Im höheren Schulalter ist sie kein Antrieb für das Lernen mehr, diese Funktion übernimmt nun der Wunsch, das für die zukünftige berufliche Entwicklung notwendige Wissen zu erwerben.

Auch in diesem Altersabschnitt verändert sich das Verhältnis zwischen der



Motivation, Wissen zu erwerben, und der Motivation, gute Noten zu erhalten. Die Ausprägung der Notenmotivation ist bei Schülern von der dritten bis zur zehnten Klasse ungefähr ähnlich (Rossi, 2015). Im Gegensatz dazu zeigen die Ausprägungen der kognitiv-akademischen Motivation bestimmte Höhepunkte (in der fünften und neunten Klasse). Der erste Höhepunkt hängt mit dem Übergang vom Grundschulkind zur Sekundarstufe und der Zunahme der zu lernenden Fächer zusammen. Der zweite Höhepunkt der Ausprägung dieser Motivation wird durch den Wunsch der Schüler bestimmt, nach einer gewissen Auswahl in die Profizehnte Klasse zu wechseln, wo der Wissenserwerb stärker mit der Berufswahl verbunden ist. Nach der Erfüllung dieses Wunsches sinkt jedoch die Lernmotivation bei den Schülern.

Interessant ist auch, dass die Ergebnisse der Studie eine Überlegenheit der Wissensmotivation gegenüber der Notenmotivation zeigten. Dabei ist diese Überlegenheit bei Oberstufenschülerinnen ausgeprägter als bei Oberstufenschülern. Die Motivation, Noten zu erhalten, ist auch bei Mädchen von der dritten bis zur siebten Klasse leicht höher als bei Jungen, während sie in der neunten und zehnten Klasse ganz fehlt.

Es besteht eine Korrelation zwischen der Motivation für Wissen und Noten und der akademischen Leistung der Schüler. Ein niedriger Leistungsstand führt zur Dominanz der Notenmotivation. Bei einem ausreichend guten Leistungsniveau der Schüler (Jugendliche und Oberstufenschüler) ist die Motivation zum Wissenserwerb stärker ausgeprägt. Dabei sind die Motivationen nicht mit geschlechtsspezifischen Unterschieden bei den Schülern verbunden.

Bei Oberstufenschülern wird die Motivationsstruktur gefestigt und verengt sich, was mit der persönlichen Entwicklung der Schüler, der Herausbildung ihres Weltbildes, dem Auftreten eigener Ansichten, Werte, der Entwicklung moralischer Normen und dispositioneller Merkmale zusammenhängt.

Nach Zacher (2021) ist die Einbeziehung der Oberstufenschüler in die Berufswahl mit einem Motiv verbunden, nämlich der Entwicklung des in dieser Phase komplexesten und höchsten Zielsetzungsmechanismus. Dieser äußert sich in einem Lebensplan, der die Fähigkeit zur Selbstprojektion in die Zukunft umfasst — nicht nur



als Setzen konkreter Ziele, sondern als Selbstentwurf.

Bei Oberstufenschülern dominiert die Motivation des eigenen Wohlbefindens, das Streben nach persönlicher Spitzenleistung und Prestige. Ein wichtiges Ziel für sie ist die Herstellung stabiler Beziehungen zu ihrem sozialen Umfeld, das die Beziehungen zu Lehrern, Klassenkameraden, Freunden sowie familiäre Beziehungen umfasst.

So entwickelt sich bei den älteren Schülern eine besondere Form der Lernaktivität. Die lernberufliche Tätigkeit tritt in den Vordergrund, was durch den Prozess der Selbstverwirklichung der Oberstufenschüler bedingt ist. Das Hauptziel der Oberstufenschüler ist der Erwerb von Kenntnissen, die für die Aufnahme an den gewählten Bildungseinrichtungen erforderlich sind. Deshalb zeigen sie eine starke Selektivität bei der Wahl der Fächer, die für ihr zukünftiges Studium und ihre berufliche Entwicklung notwendig sind. Oberstufenschüler zeigen Engagement für für sie wichtige Fächer und bemühen sich, ihre Leistungen in diesen Fächern zu verbessern.

Darüber hinaus wird die Lernmotivation durch das Bestreben der Oberstufenschüler bestimmt, stabile Beziehungen in ihrem sozialen Umfeld aufzubauen.

3.6. Untersuchung der Unterschiede der Lernmotivation von Schülern auf verschiedenen Schulstufen

Zur Untersuchung der Unterschiede der Lernmotivation von Schülern auf verschiedenen Schulstufen wurde eine Methode zur Erforschung der motivationalen Sphäre der Lernenden durchgeführt. Diese Methode zielt darauf ab, die Motivation für das Lernverhalten der Schüler zu bestimmen. Vor der Durchführung erhielten die Schüler eine Anleitung, wonach ihnen Karten mit bestimmten Aussagen angeboten wurden. Während des Tests wählten die Schüler sieben Karten aus, die ihrer Meinung nach die wichtigsten Motive für ihre Lernaktivitäten darstellten. Anschließend wählten sie aus diesen sieben Karten die drei wichtigsten aus. Als Ergebnis wurden bei den



Schülern vorherrschende Motive identifiziert: Pflicht und Verantwortung; Selbstbestimmung und Selbstverbesserung; Wohlbefinden; Zugehörigkeit; Prestige; Vermeidung von Misserfolg; lernbezogene Motive (Inhalt des Lernens); lernbezogene Motive (Lernprozess); kommunikative Motive; kreative Selbstverwirklichung; und Erfolgsstreben.

Bei Grundschulkindern steht das Motiv des Lerninhalts an erster Stelle, was auf das Streben nach Erkenntnis hinweist. Ebenso bedeutend sind Prestigemotive, Motive des Lernprozesses sowie Erfolgsmotive, was darauf hindeutet, dass Grundschüler das Verlangen haben, die Besten der Klasse zu sein, hohe Leistungen zu erzielen und sich im Lernprozess zu beweisen. Diese Ergebnisse könnten damit zusammenhängen, dass die Untersuchung an Schülern der 3. und 4. Klasse durchgeführt wurde, die nicht mehr nur die Anforderungen der Lehrkraft erfüllen, sondern ihr Wissen zeigen und Erster sein möchten. Mittlere Positionen in der Motivhierarchie nehmen Motive zur Vermeidung von Misserfolgen, Wohlstandsmotive und kommunikative Motive ein. Weniger bedeutend für Grundschulkindern sind Motive der Selbstbestimmung, Selbstverbesserung, Pflicht und kreative Selbstverwirklichung.

Bei Schülern der Mittelstufe dominieren Prestigemotive, kommunikative Motive und Erfolgsmotive. Mittlere Positionen nehmen Vermeidungs-, Pflicht-, Lerninhalts- und Wohlstandsmotive ein. Weniger wichtig sind für sie die Motive des Lernprozesses, der Selbstbestimmung, Selbstverbesserung und kreativen Selbstverwirklichung.

Für Oberstufenschüler sind Motive der Selbstbestimmung, Selbstverbesserung, Lerninhalte und Wohlstand von Bedeutung. Das Überwiegen dieser Motive lässt sich durch die altersbedingten Besonderheiten der Oberstufenschüler erklären, da in diesem Alter der Prozess der Selbstbestimmung, das Lernen bestimmter für den zukünftigen Beruf notwendiger Fächer und das Streben nach der Verwirklichung eigener Zukunftspläne im Vordergrund stehen. Mittlere Plätze belegen Erfolgsmotive, kreative Selbstverwirklichung, Prestigemotive und Motive des Lernprozesses. Weniger wichtig sind für Oberstufenschüler Vermeidungs-, Pflicht- und kommunikative Motive.

Folglich dominieren bei Grundschulkindern das Streben nach neuem Wissen,



der Wunsch, der Beste und Anerkannte in der Klasse zu sein, sowie das Eintauchen in den Prozess der Lösung von Lernaufgaben, was sich durch die altersbedingten Besonderheiten erklären lässt. Für Mittelstufenschüler ist der Wunsch charakteristisch, im „Mittelpunkt“ der Klassengemeinschaft zu stehen, der Beste zu sein, sowie das Bedürfnis nach Kommunikation und Erfolg. Für Oberstufenschüler sind Motive der Selbstbestimmung, Selbstverbesserung, Lerninhalte und Wohlstand wichtig. Oberstufenschüler zeigen eine Neigung zur Selbstbestimmung und zur Umsetzung ihrer Zukunftspläne. Ebenso wie Grundschüler dominieren bei ihnen lernbezogene Motive, die nun mit einem bewussten Interesse an verschiedenen, für den gewählten Beruf wichtigen Fächern verbunden sind. Darüber hinaus streben sie danach, Zustimmung seitens der Eltern und Lehrer für ihre Wahl zu erhalten.

Im Vergleich zu Schülern anderer Schulstufen zeigen Oberstufenschüler eine Dominanz eines breiten Lernmotivs, nämlich der Selbstbestimmung und Selbstverbesserung. Das heißt, Oberstufenschüler streben nach Selbstverwirklichung, einschließlich beruflicher Verwirklichung in der Zukunft. Grundschüler legen im Vergleich zu Mittel- und Oberstufenschülern mehr Wert auf den Lernprozess selbst, während dieser für ältere Schüler weniger bedeutend ist. Daraus folgt, dass Grundschüler besonders am Prozess des Lernens und an der Überwindung von Schwierigkeiten interessiert sind. Im Gegensatz dazu dominieren bei Oberstufenschülern Motive der kreativen Selbstverwirklichung, was ihr Bestreben widerspiegelt, im Lernprozess neue Lösungswege für Aufgaben zu finden, zu experimentieren und kreativ zu sein.

Insgesamt lassen sich Unterschiede in der Lernmotivation der Schüler auf den verschiedenen Stufen des Englischunterrichts in der Schule feststellen. Die Berücksichtigung der dominierenden Lernmotive im Unterricht kann den erfolgreichen Erwerb der englischen Sprache durch die Schüler fördern. Die Auswahl entsprechender Lehrmethoden für die jeweiligen Altersstufen wird ihre Leistungsfähigkeit verbessern.

Beim Englischlernen von Grundschulern sollte der Unterricht auf interessante Inhalte ausgerichtet sein, unter Einsatz verschiedener Techniken zur abwechslungsreichen Gestaltung (Spiele, Quiz usw.). In der Mittelstufe sollte der



Unterricht durch spielerische Situationen mit Wettbewerbselementen und Schülerkommunikation bereichert sowie Diskussionen eingesetzt werden. Für Oberstufenschüler ist eine Ausrichtung des Unterrichtsmaterials auf die zukünftige berufliche Tätigkeit und die Selbsterkenntnis in Bezug auf den Beruf wichtig. Ebenso bedeutend ist der Einsatz kreativer Elemente im Unterricht, die Suche nach ungewöhnlichen Lösungen von Lernaufgaben sowie die Gewährung von Wahlfreiheit für die Oberstufenschüler.

3.7. Methodische Empfehlungen zur Förderung der Motivation zum Erlernen einer Fremdsprache an allgemeinbildenden Schulen

Die Motivation zum Erlernen einer Fremdsprache stellt ein System von Zielen, Bedürfnissen und Motiven dar, das die Schüler dazu antreibt, Englisch als Mittel interkultureller Kommunikation zu beherrschen und aktiv am Lösen kommunikativer sowie lern- und erkenntnisbezogener Aufgaben teilzunehmen. Grundlage für die Entwicklung von Fremdsprachenunterricht und die Förderung der Lernmotivation ist die Berücksichtigung der altersbedingten Besonderheiten der Schüler. Jede Altersstufe wird durch einen bestimmten Typ der Haupttätigkeit sowie durch die vorherrschenden Lernmotive auf dieser Stufe bestimmt.

Es gilt als besonders günstig, mit dem Fremdsprachenerwerb im Grundschulalter zu beginnen. In diesem Alter hat das Kind deutlich weniger Kommunikationsbereiche als ältere Schüler, seine sprachlichen Bedürfnisse sind geringer, und die Kluft zwischen der Fremdsprache und der Muttersprache ist gering. Deshalb verläuft der Fremdsprachenerwerb in dieser Phase effektiver, und die Ergebnisse sind stärker spürbar. Zudem sind Grundschulkinder offener für neues Wissen und neugieriger, weshalb sich bei ihnen leichter eine Lernmotivation zum Erlernen einer Fremdsprache entwickeln lässt.

Beim Thema Lernmotivation im Unterricht, insbesondere im Fremdsprachenunterricht, sprechen wir in erster Linie von der Entwicklung einer positiven Lernmotivation, verstanden als Gesamtheit innerer Motive, die mit der



Befriedigung des kognitiven Interesses der Schüler verbunden sind. Dies führt zur Aktivierung der Schüler, bestimmte Aufgaben in eigens vom Lehrer geschaffenen Rahmenbedingungen zu erfüllen, in denen keine starren Vorgaben bestehen. Dabei müssen die Schüler auf bereits vorhandenes Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten, eigene Erfahrungen, Ziele und individuelle Persönlichkeitsmerkmale zurückgreifen.

Die wichtigsten Faktoren, die die Bildung einer positiven und stabilen Lernmotivation beeinflussen, sind: der Inhalt des Unterrichtsmaterials, die Organisation der Lernaktivitäten, kollektive Lernformen, die Bewertung der Lernleistung, der Einsatz von Computertechnologien sowie der pädagogische Stil des Lehrers. Lern- und erkenntnisbezogene Motive entwickeln sich im Verlauf der Lernaktivität selbst, weshalb es wichtig ist, wie diese Tätigkeit gestaltet wird.

Bedingungen zur Förderung positiver Motivation im Fremdsprachenunterricht können sein: die Verwendung interessanter Materialien; Begleitung der Tätigkeit mit positiven Emotionen; das Entdecken neuer Phänomene und das Suchen nach Lösungen unbekannter Aufgaben anstelle des bloßen Aneignens fertigen Wissens; das Verstärken kleiner Erfolge, wobei jeder spürbare Schritt des Schülers in Richtung Ziel gewürdigt werden sollte; die Einbindung von problemorientierten Elementen im Unterricht; die Schaffung einer kreativen Unterrichts Atmosphäre (Shamsutdynova, 2024c).

Wir haben bereits hervorgehoben, dass es wichtig ist, das Unterrichtsmaterial und dessen Inhalte entsprechend den altersbedingten Besonderheiten auszuwählen. Im Grundschulalter kann man den Kindern verschiedene spannende Fakten anbieten, Märchenfiguren einführen und spielerische Elemente sowie Sprachspiele einsetzen. In den Mittelstufen führt der Wandel der Haupttätigkeit zu einem gesteigerten Interesse an der Kommunikation mit Gleichaltrigen, weshalb Aufgaben, die Interaktion unter den Schülern erfordern, im Unterricht attraktiver werden. Die Förderung der Motivation zur gemeinsamen Aktivität bestimmt somit die Entstehung positiver

Motivation zum Fremdsprachenlernen. Dabei ist für die Schüler der Mittelstufe nicht nur der Kommunikationsprozess selbst reizvoll, sondern die Möglichkeit, Bedingungen für effektivere Interaktionen und die Lösung von Lernaufgaben zu schaffen. Die soziale Ausrichtung bestimmt die Ausprägung der Motivation zur



gemeinsamen Aktivität und beeinflusst den Grad der sozialen Motive. Dabei erzeugt die Interaktion vor allem äußere soziale Motive, doch da diese auf das Erlernen von Unterrichtsstoff gerichtet ist, überwiegen die inneren Lernmotive im Fremdsprachenunterricht.

Im Oberstufenalter ist es wichtig, durch die Aussicht auf Erweiterung von Wissen, sprachlichen Grenzen und Interaktionen zu motivieren sowie durch die Notwendigkeit, die Fremdsprache für die spätere berufliche Selbstverwirklichung zu erlernen (Shamsutdynova, 2024a).

Kommen wir nun zu den Methoden und Übungen, die zur Förderung der Motivation zum Fremdsprachenerwerb in allgemeinbildenden Schulen eingesetzt werden können. Wie bereits erwähnt, ist ein Hauptmethode, besonders im Anfangsunterricht, das Spiel. Heute ist die Idee einer Fremdsprachenausbildung als Kommunikation in kollektiven Aktivitäten unter Berücksichtigung der persönlichen und zwischenmenschlichen Beziehungen – Lehrer-Gruppe, Lehrer-Schüler, Schüler-Gruppe, Schüler-Schüler etc. – immer offensichtlicher geworden. Eine der Formen der Gruppenarbeit ist das Spiel (Shamsutdynova, 2024b)..

Niemand wird bestreiten, dass das Spiel heutzutage einer der stärksten Motivationsfaktoren ist. Dafür gibt es eine logische Erklärung: In jedem von uns lebt ein Kind, um das wir uns kümmern sollten, so wie eine Mutter sich im Kindesalter um ihr Kind kümmert. Und das Kind liebt es am meisten auf der Welt zu spielen – das bereitet ihm Freude und bringt viele positive Emotionen. Der Begriff „Spiel“ wird in verschiedenen Wissensbereichen verwendet und hat dementsprechend viele Definitionen und Klassifikationen. Die allgemeinste Definition des Begriffs „Spiel“ ist eine Art von Tätigkeit, deren Motiv nicht das Ergebnis, sondern der Prozess selbst ist, in dem Erfahrungen nachgebildet und aufgenommen werden. Der Vorteil des psychologischen Spiels besteht darin, dass der Mensch nirgendwo so selbstvergessen seine psychophysiologischen, emotionalen und intellektuellen Ressourcen zeigt wie beim Spiel. Das psychologische Spiel als eigenständiges Phänomen löst bestimmte psychologische Aufgaben und erfüllt eine Reihe von Funktionen, darunter diagnostische, unterhaltende, Selbstverwirklichungs-, therapeutische und



korrigierende Funktionen.

Eine wichtige Funktion des psychologischen Spiels ist die kommunikative Funktion, die einen effektiven Unterrichtsaustausch fördert, was wiederum zu einer wohlwollenden Atmosphäre in der Klasse und besseren Lernergebnissen führt. Schüler für das Spiel zu gewinnen, sie dafür zu interessieren und den Erfolg des Spiels zu sichern – all das wird mit Erfahrung erworben und erfordert bestimmte Kenntnisse und Fertigkeiten. Betrachten wir die Anwendung einiger psychologischer Spiele in der Praxis.

Das Spiel „Wort für Wort“ kann je nach Entscheidung des Lehrers in verschiedenen Arbeitsformen eingesetzt werden (Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit). Der erste Schüler beginnt, von einer Reise, einem Ereignis, einem Film, einem Artikel usw. zu erzählen. Der zweite (oder die anderen Schüler reihum) wirft gelegentlich Wörter ein. Diese können völlig zusammenhangslose Wörter sein. Ziel des Spiels ist es, kreatives Denken zu fördern, die Fähigkeit zu stärken, logische Ketten zu bilden, und die Fähigkeit zu verbessern, Monologe zu halten. Außerdem wird die Fähigkeit zum spontanen Sprechen in der Fremdsprache gefördert, was im Alltag sehr wichtig ist.

Hier ein Beispiel:

Erster Schüler: I came to take an exam, and the teacher...

Zweiter Schüler: A fly...

Erster Schüler: ...caught the fly and began looking at it. I took my ticket...

Zweiter Schüler: A cliff...

Erster Schüler: ...and understood that I could be like a cliff because I knew the answer...

Eine zweite Variante dieses Spiels besteht darin, dass der Lehrer eine Liste von Wörtern zu einem vorgegebenen Thema erstellt, aus denen eine Geschichte gebildet werden muss. Zum Beispiel das Thema „Shopping“ (Opportunity Elementary): eat – shopping list – starving – a tuna and mayonnaise sandwich – to order a takeaway – health – a cashier – to pack.

Diese Übung gibt dem Lehrer die Möglichkeit zu überprüfen, wie sich eine



Begrenzung auf den jeweiligen Schüler auswirkt. Bei manchen führt die „Einschränkung der Möglichkeiten“ zu aktiven Handlungen bei der Suche nach einer Lösung und stimuliert somit Kreativität und erweitert ihre Grenzen. Andere geraten in eine Sackgasse, was hinderlich wirkt und sie „einschließt“. Hier tritt der individuelle Umgang mit jedem Schüler in den Vordergrund. Die Aufgabe des Lehrers ist es in diesem Fall, Mutige zu fördern und denen zu helfen, die vor solchen Situationen Angst haben, die Hindernisse zu überwinden. Die Reflexion erfolgt durch die Frage, wie diese Erfahrung empfunden und erlebt wurde, was geholfen hat und was hinderlich war. Und was muss getan werden, damit es beim nächsten Mal gelingt? Die Fähigkeit eines Menschen, Situationen der zwischenmenschlichen Kommunikation zu analysieren, ist eine Voraussetzung für konstruktive Kommunikation.

Das nächste Spiel heißt „Kommunikationsraum“. Dieses Spiel eignet sich für Jugendliche, da es einen ständigen Kommunikationsprozess voraussetzt und somit auf deren hauptsächliche Aktivitätsform abgestimmt ist.

Erste Szene: *„A party at a teen camp“*.

Dabei versuchen wir, das Verhalten von Jugendlichen in zwei Ländern – der Ukraine und Großbritannien – zu betrachten und dabei, meiner Meinung nach, eine wichtige Frage zu den Besonderheiten des kulturellen Umfelds und den Unterschieden in Verhaltensmechanismen anzusprechen. Dafür muss man über die Eigenheiten der Mentalitäten, Wahrnehmungen und Haltungen der Beteiligten nachdenken.

Zweite Szene: *„Swimming in a pool“*.

Im Arbeitsprozess hilft die Videoaufnahme sehr, daher kann ein Schüler als Kameramann bestimmt werden. Gemeinsames Anschauen fördert die kommunikative Nähe, formt den Humor und die Fähigkeit, über sich selbst zu lachen – was in schwierigen Lebenssituationen sehr wichtig ist. Das Ergebnis der Arbeit ist eine gemeinsame Analyse der entstandenen Skulpturen: „offener“ oder „geschlossener“ Raum, klarer oder freier, und wie sich dies auf die allgemeine Stimmung und Effektivität der Untergruppe ausgewirkt hat.

Ein wichtiger Punkt in unserer Arbeit ist der Beginn der Stunde. Ein günstiges psychologisches Klima ist eine notwendige Voraussetzung für die Effektivität des



Unterrichts. Spannung und sprachliche Blockaden lassen sich durch Einbeziehung der Schüler in eine Gruppenaktion namens *Artikulationsmarathon* lösen. Dabei handelt es sich um das Sprechen von Zungenbrechern, beginnend mit langsamem und steigendem Tempo. Wie bekannt, fördern Zungenbrecher die Entwicklung des Stimmorgans, des phonematischen Gehörs, des bildhaften Denkens, des Gedächtnisses und erweitern den Wortschatz. Es ist zu beachten, dass die Regelmäßigkeit der Durchführung sich auf die Effektivität dieser Arbeit auswirkt. Die Auswahl bestimmter Zungenbrecher kann als Methode dienen, damit die Schüler das Thema der Stunde erkennen.

Zum Beispiel das Thema „Healthy body, healthy mind“:

- Wealth is nothing without health. Health is above wealth.
- Healthful habits make healthy bodies.

Neben der kommunikativen Funktion erfüllen Zungenbrecher hier auch eine erzieherische Funktion, indem sie das Interesse am Thema Gesundheit wecken. Man kann die Schüler bitten, ihre Einstellung zu jedem Zungenbrecher auszudrücken, um ihre Ansichten und Überzeugungen zu diesem Thema zu formen.

In der modernen Pädagogik gehört die Förderung des Selbstwertgefühls zu den erzieherischen Funktionen des Unterrichts, was ohne das Verständnis von „Wer bin ich?“ nicht möglich ist. Erinnern wir uns an die Worte von Winnie Puuh aus dem bekannten Kinderbuch von A. A. Milne: „Was bedeutet ‚ich‘? ‚Ich‘ gibt es in verschiedenen Formen!“. Beim Thema „Be yourself“ ist es notwendig, auf die Frage der Selbstidentifikation der Persönlichkeit einzugehen, da es gerade im Jugendalter sehr schwierig ist, die Richtung des eigenen Lebenswegs zu bestimmen .

Betrachten wir eine Spielvariante namens „Wer bin ich?“. Es wird meditative Musik mit Naturgeräuschen und Tierlauten eingespielt. Um dich herum pulsiert das Leben, und das sind Vertreter der Tierwelt: Vögel, Tiere, Insekten. Sie erzählen, was deine Einzigartigkeit, die Besonderheiten deines „Ich“ ausmacht und worin du denen, denen du begegnest, ähnelst.

Anschließend verteilt der Lehrer Zeichnungen mit Bildern von Tieren und bittet, folgende Fragen zu beantworten: Welche Eigenschaften des Tieres tragen wir in uns?



Was haben wir mit dem erhaltenen Bild gemeinsam? Was kann dir diese Erfahrung geben? Mit welchem Gefühl hast du die Übung beendet?

Die Arbeit der Schüler besteht darin, durch das Symbol sich selbst zu hören, ihr Selbstvertrauen zu bestätigen und den Glauben an sich und ihre Fähigkeiten zu stärken.

“Eureka” ist ein weiteres psychologisches Spiel, das dazu beiträgt, die Spontaneität sowie das kreative und assoziative Denken der Schüler zu fördern. Der Lehrer schreibt das Thema der Stunde auf eine Karte und sagt zu den Schülern: Ich lade euch ein, an einem spannenden heuristischen Brainstorming teilzunehmen, bei dem ihr am Ende wie Archimedes ‚Eureka!‘, ‚Ich hab’s!‘ ausrufen könnt. Auf der Karte steht ein Wort – ein Nomen, allgemein und im Singular. Um es zu erraten, müsst ihr nachdenken und es euch vorstellen; ihr sollt nacheinander laut Vermutungen äußern, woran es erinnern könnte. Jeder darf nur eine Vermutung äußern und sollte sich diese merken oder aufschreiben.

Nachdem jeder seine Vermutung vorgebracht hat, zeigt der Lehrer der Gruppe die Karte mit dem Wort. Die zweite Phase beginnt: Die Schüler sollen eine Verbindung zu dem gesuchten Wort finden. Angenommen, das gesuchte Wort ist „Hemd“. Eine der Vermutungen war „Regen“. Ein Hemd kann bei Regen nass werden. Eine andere Vermutung ist „Stimmung“. Ein Mensch ist gut gelaunt, wenn er sein Lieblingshemd anzieht. Die dritte Version lautet „Auto“. Auto und Hemd haben dieselbe Farbe. Zum Abschluss kann der Lehrer die interessanteste Assoziation auswählen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass zur Förderung einer positiven Motivation bei den Schülern und zur Zufriedenheit des Lehrers mit seinen Ergebnissen mehr Spiele im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden sollten, da diese Aktivitäten auf der natürlichen Freude an dieser Art von Tätigkeit basieren. Energie, Enthusiasmus, Spaß, Humor und Leichtigkeit in der Kommunikation helfen, positive Emotionen bei den Schülern zu erhalten und ihr Interesse am Sprachenlernen zu wecken. Genau aus diesem Grund entstand die Methode des „J-Faktors“ (abgeleitet vom englischen Wort joy – Freude), die darauf abzielt, Freude zu vermitteln – wenn auch nicht jede Minute und nicht jeden Tag. In der Schule kann diese Freude erstaunlich vielfältige Formen annehmen.



Damit Wissen wirklich nützlich ist und uns in der praktischen Tätigkeit unterstützt, darf das Lernen nicht nur aus Auswendiglernen bestehen, sondern muss in Form von Anwendung erfolgen. Das bedeutet, Bedingungen und Grenzen der Anwendbarkeit zu suchen, Wissen zu transformieren, zu erweitern und zu ergänzen, neue Zusammenhänge und Relationen zu finden sowie es in verschiedenen Modellen und Kontexten zu betrachten.

Die Grundlage für die Entwicklung positiver Motivation zum Erlernen einer Fremdsprache bei Schülern ist die Steigerung ihres kognitiven Interesses am Lernmaterial, das im Unterricht angeboten wird.

Die Steigerung des kognitiven Interesses am Lernstoff beruht auf mehreren Prinzipien:

1. Der Lernende muss ein klares und für ihn ansprechendes Ziel vor Augen haben; nur dann wird er mit Freude den Weg dorthin gehen.

Zum Beispiel beginnt das Lehrbuch *Family and Friends* der 5. Klasse mit dem Thema Schulgegenstände und Schulmaterialien. Die Schüler lernen dabei, wie man im Englischen Fragen stellt, und üben alle Schulgegenstände, indem sie im Schreibwarengeschäft den Verkäufer nach verschiedenen Artikeln fragen – von einem Kugelschreiber bis zum Radiergummi. Die Verkäufer in unserem Geschäft sind erfahren und stellen immer die Frage, für welches Fach der jeweilige Artikel gebraucht wird.

Schritt zwei besteht darin, den ungewöhnlichsten Schulgegenstand auszuwählen – nach Meinung der Schüler.

Schritt drei: Gemeinsam wird ein Rätsel erstellt.

Anhand von Rätseln können viele methodische Probleme gelöst werden: von der Systematisierung der Eigenschaften von Gegenständen und Phänomenen bis hin zum Aufbau von Modellen und der Förderung des assoziativen Denkens. Es gibt drei Modelle, wir verwenden jedoch die Charakterisierung des Objekts nach Farbe, Handlung und Form. Dafür wird eine Tabelle ausgefüllt, indem ein beliebiger Schulgegenstand gewählt wird.



Features	What's the same?
Colorful	A rainbow
Active	A ball
Rectangular	A pencilbox

Bevor mit der Arbeit begonnen wird, wird das Rätsel gelöst, um den Gegenstand zu erraten:

Um das Bein vom Stuhl zu messen, nimmt der Meister – na, was wohl?

(Lösung der Schüler: **RULER** – Lineal)

Zuerst wird das Rätsel gemeinsam im Klassenverband erstellt. Danach bekommt jeder Schüler die Aufgabe, ein ähnliches Rätsel entweder individuell oder in Partnerarbeit zu formulieren. Die Fortsetzung dieser Arbeit kann auch als Hausaufgabe aufgegeben werden.

Diese kreative Übung trägt nicht nur zur Erweiterung des Wortschatzes bei, sondern fördert auch das logische Denken, die Sprachproduktion und macht den Lernprozess spielerischer und motivierender.

It can be colorful but not a rainbow. It is active as a ball. It is rectangular but not a pencilbox.

Eine weitere Möglichkeit, mit diesem Thema zu arbeiten, besteht darin, kleine Geschichten oder Märchen über Schulmaterialien oder Schulfächer zu verfassen, sie ins Englische zu übersetzen und anschließend in Gruppen szenisch darzustellen. Der Einsatz ungewöhnlicher Unterrichtsformen bietet nicht nur die Möglichkeit, das kognitive Interesse der Schüler am Lernstoff zu fördern, sondern auch ihre kreative Selbstständigkeit und ihr kreatives Denken zu entwickeln.

2. Überraschung erregt die Aufmerksamkeit der Schüler, und alles Überraschende regt das Denken an.

Beim Erarbeiten des Themas „Amazing creatures“ kann eine journalistische Konferenz organisiert werden, bei der die Schüler als Teilnehmer eingeladen werden.



Man kann mit der Durchführung der Konferenz beginnen, indem man eine Geschichte über den Elefanten Ningnong erzählt und mit den Worten einleitet: „Jetzt erzähle ich euch eine erstaunliche Geschichte.“

Amber Mason, an 8-year-old girl was in Thailand. She was with her family. Amber found a friend. It was an elephant, Ningnong. Suddenly tsunami came. The elephant felt something bad and ran to the girl. Ningnong covered the girl with the body and saved Amber (BBC News).

Schlagen Sie den Schülern vor, ähnliche Geschichten zu finden, sie ins Englische zu übersetzen und vorzutragen. Der nächste Schritt besteht darin, aus den im Lehrbuch dargestellten Tieren die gefährlichsten auszuwählen und eine Liste zu erstellen. So entsteht eine unvergessliche Reise in die Welt erstaunlicher Tiere.

Als Aufwärmübung kann das Spiel „A Donkey Farm“ angeboten werden. Die Regeln sind sehr einfach: Die Schüler stellen sich im Kreis oder so auf, dass sie einander sehen können. Jeder nennt sich selbst ein Tier. Der erste Schüler klatscht in die Hände, zeigt auf einen anderen und nennt das Tier, als das sich dieser vorgestellt hat. Wenn die Reihenfolge der Aktionen gestört wird, das Tier falsch benannt oder das Tempo verlangsamt wird, scheidet der Schüler aus dem Spiel aus. So entsteht ein Eselhof.

Das Spiel fördert das Gedächtnis, entwickelt kommunikative Fähigkeiten, verbessert die Koordination, aktiviert den Wortschatz und steigert schließlich die Motivation der Schüler.

3. Das Streben, Antworten auf interessante Fragen zu finden, motiviert die Schüler, voranzukommen und zu forschen.

Die Arbeit mit jedem Thema kann mit dem Erstellen einer Liste von Fragen zu diesem Thema begonnen werden. Einen Teil der Antworten erhalten die Schüler im Unterricht, den anderen Teil erarbeiten sie als Hausaufgabe. Es lohnt sich, auf Schüler zu achten, die kein Interesse an dem Thema zeigen – in diesem Fall kann der Lehrer immer eine eigene Liste von Fragen vorschlagen.

4. Gemeinsames Lernen trägt zur Steigerung der Motivation beim



Gruppen- oder Partnerarbeit wird im Fremdsprachenunterricht häufig verwendet und in verschiedenen Bereichen wie Sprechen, Hörverstehen, Schreiben und Lesen eingesetzt.

Eine der effektivsten Übungen für erfolgreiches Gruppenarbeiten ist das sogenannte *Mosaik*. Die Schüler werden in Gruppen zu je 3–4 Personen aufgeteilt, und jede Gruppe erhält einen Teil eines Textes. Sie versuchen, den Inhalt zu prognostizieren und das Thema des Textes zu formulieren. Anschließend schließen sich die Gruppen zusammen und erstellen aus den Fragmenten einen vollständigen Text, wobei sie die gewählte Reihenfolge der Sätze begründen.

Diese Art der Tätigkeit fördert zudem effektiv das sinnverstehende Lesen, das nicht nur auf technische Fähigkeiten beschränkt ist, sondern auch das Verständnis und die Reflexion über Texte unterstützt.

In der Neuen Ukrainischen Schule (NUS) wird die Bedeutung des sinnverstehenden Lesens betont, und dabei wird der „metafachliche“ oder „überfachliche“ Charakter des Lesens hervorgehoben. Diese Fähigkeit wird den übergreifenden Lernkompetenzen zugerechnet. Das bedeutet, dass in jedem Schulfach an der Entwicklung und Förderung der Kompetenzen des sinnentnehmenden Lesens gearbeitet werden soll (Shamsutdynova, 2023e).

Lesen ist ein vielschichtiger und multifunktionaler Prozess.

Einerseits ist die Fähigkeit, zu lesen und mit einer großen Menge an Informationen zu arbeiten, ein Kriterium für den schulischen und beruflichen Erfolg. Andererseits spielt Lesen eine zentrale Rolle in der Sozialisation der Lernenden und erfüllt eine erzieherische Funktion, indem es eine wertende und moralische Haltung beim Menschen formt.

Wissenschaftliche Studien haben gezeigt, dass etwa 200 Faktoren die schulischen Leistungen beeinflussen – und die Fähigkeit, richtig zu lesen und gezielt Informationen herauszufiltern, nimmt dabei eine führende Rolle ein, insbesondere angesichts der täglich wachsenden Informationsflut.

In der heutigen Welt ist es sehr wichtig, Informationen zu analysieren, richtig zu



interpretieren und sie letztendlich in das persönliche Selbstbewusstsein zu übertragen.

Es ist zu betonen, dass die systematisch organisierte Arbeit mit Texten heute auf der Grundlage von Lesestrategien erfolgt.

Fachleute unterscheiden drei Phasen des Lesens:

- die Vorphase (vor dem Lesen),
- die Lesephase (während des Lesens)
- und die Nachphase (nach dem Lesen).

Jede dieser Phasen dient dem ganzheitlichen Erfassen der Informationen und ihrer Bedeutung unter Berücksichtigung individueller Wahrnehmung und Reflexion.

Wir wollen nun zeigen, wie man verschiedene Lesestrategien in den einzelnen Phasen des Textarbeitens im Fremdsprachenunterricht anwenden kann. Als Beispiel nehmen wir einen beliebigen Text zum Thema „Home“.

In der Einstiegsphase kann man die Arbeit mit einer Tabelle „True – False Statements“ beginnen. Der Lehrer kann entweder selbst die erste Spalte mit Aussagen ausfüllen oder den Schülern vorschlagen, eigene Aussagen zum Thema zu formulieren.

Statements	True/False (supposed answers)	True/False (text answers)
a building in which people live	T	T
All homes are big and modern	T	F
People only live in houses	F	F

Diese Tabelle kann an den jeweiligen Text angepasst werden. Wichtig ist, sowohl offensichtliche als auch zum Nachdenken anregende Aussagen zu berücksichtigen, um die Schüler zu Voraussagen, Diskussionen und kritischem Denken zu ermutigen.

Die zweite Spalte füllen die Schüler vor dem Lesen des Textes aus, indem sie vermuten, wie die Antwort auf die gestellte Frage im Text lauten wird – basierend auf ihrem Vorwissen, Überlegungen oder ihrer Intuition. Die letzte Spalte wird nach dem Durcharbeiten des Textabschnitts ausgefüllt, der eine Zwischenstufe in der Arbeit mit Informationen darstellt. Es ist erwähnenswert, dass die Möglichkeit, Antworten vorherzusagen, die Schüler begeistert – sie stellen sich mit großer Freude vor, Zauberer



zu sein, und freuen sich aufrichtig und grenzenlos, wenn die Antworten in der zweiten und dritten Spalte übereinstimmen. Und dieses Erfolgserlebnis ist das Hauptziel unserer Arbeit. Daher wird empfohlen, das Prinzip des Vermutens auch in anderen Aufgabenarten im Fremdsprachenunterricht einzusetzen.

Eine weitere produktive Form der ersten Arbeit mit dem Text ist die Anwendung der Tabelle „**Pluses – Minuses – Questions**“.

In die ersten beiden Spalten tragen die Schüler bereits bekannte Informationen zum Thema ein, indem sie dessen positive und negative Seiten charakterisieren. Die Fähigkeit, bei jedem Phänomen, Gegenstand, Verhalten, jeder Situation oder Lebenslage Vor- und Nachteile zu erkennen, hilft den Schülern, Schwierigkeiten im Leben zu überwinden. Darüber hinaus ist diese Fähigkeit ein unverzichtbarer Bestandteil beim Schreiben eines Essays, das eine der schwierigsten Aufgaben der Nationalen Mehrfachprüfung (NMT) darstellt. Die Vorbereitung darauf sollte stufenweise erfolgen, was gute Ergebnisse bringt.

Im Unterricht stoßen wir häufig auf das Problem, dass Schüler nur mit großer Mühe und erheblichem Aufwand argumentieren können. Deshalb ist es sehr wichtig, sie zum Denken, Suchen, Forschen, zum mutigen Äußern ihrer Meinung und zum Finden von Auswegen aus Sackgassen zu ermutigen. Das Stellen von Fragen vor dem Lesen des Textes fördert die Motivation der Schüler für die weitere Arbeit mit dem Text.

Diese Art der Arbeit kann sowohl in Gruppen als auch in Paaren organisiert werden, wobei nach Möglichkeit Elemente des Wettbewerbs hinzugefügt werden. Dies wirkt sich in gewisser Weise auf die Steigerung der Arbeitseffizienz aus, da der Geist eines gesunden Wettbewerbs stets ein unbestrittener Katalysator in jeder Tätigkeit ist. Besonders wichtig ist es, diesen Fakt im Unterricht der 5. bis 7. Klassen zu nutzen, da in diesem Alter bei den Schülern Veränderungen der lernbezogenen Motivation stattfinden und das Bestreben, sich durch Wissen und Fleiß Autorität zu erarbeiten, zum führenden Motiv wird.

Eine weitere Arbeitsform mit Texten kann während des gesamten Informationsverarbeitungsprozesses verwendet werden, also in allen drei Phasen: vor



dem Lesen, in der Zwischenphase und zum Abschluss der Textarbeit. Dabei handelt es sich um eine grafische Methode zur Systematisierung des Materials, die „Cluster“ genannt wird. Das Clustern-System umfasst eine größere Menge an Informationen. Weit verbreitet sind die folgenden Modelle: Gänseblümchen (Margarite), Dreieck, Kette, semantisches Mosaik, Sonnensystem. Für die Präsentation des Textes über Datschen haben wir die Form des Gänseblümchens gewählt.

Schon in der Vor-Lese-Phase entstehen bei den Schülern Fragen, auf die sie Antworten erhalten möchten. Während des Lesens tauchen in der Regel neue Fragen auf, und nach dem Lesen helfen Fragen dabei, den Inhalt insgesamt zusammenzufassen oder wichtige Aspekte des Themas zu reflektieren. Für diesen Zweck wird die Strategie der „dicken“ und „dünnen“ Fragen eingesetzt.

Beispiel für die Anwendung der Strategie der „dicken“ und „dünnen“ Fragen.

„Thin questions“

„Thick questions“

What is a home?	Give three reasons why having a home is important.
Who usually lives at home?	Why do people feel attached to their homes?
When do people usually spend time at home?	Suppose you could design your dream home. What would it look like?
What can people do at home?	What are the differences between living in a city home and a country home?
Do you agree that home is a place of comfort?	Who do you think feels more comfortable: people living alone or with family? Why?
Is it true that people feel safe at home?	What could be considered a “home” besides a house or apartment?

Für die abschließende Phase der Arbeit mit diesem Text möchte ich eine Methode namens „Magnet“ vorschlagen, die darin besteht, mit den Haupt- oder Schlüsselwörtern zu arbeiten, die notwendig sind, um die wesentliche Information des Textes zu vermitteln, wobei die Verwendung verschiedener Wortarten zulässig ist. Diese Wahl ist durchaus gerechtfertigt, da die Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage einer Kette von Schlüsselwörtern einen kurzen Vortrag zum vorgegebenen Thema halten, was das endgültige Ziel der Schüleraktivität darstellt, nämlich das Übertragen des Gelesenen und Verstandenen in den aktiven Wortschatz der Lernenden und somit die Verbesserung der kommunikativen Kompetenz. Am Ende kann aus dem



oben genannten Text folgende Liste entstehen:

home – house – family – rooms – kitchen – bedroom – living room – garden – neighbors – comfort – safety – belongings – memories – decorations – daily routine – relax – feelings – opinions.

Ausgehend von den vorhandenen lexikalischen Einheiten wird es leicht möglich, ein Cinquain zu verfassen – ein Gedicht, das eine Synthese der Informationen in knapper Form darstellt und eine Reflexion auf Grundlage des erworbenen Wissens ermöglicht. Nach der Textbearbeitung sollten die Schüler Folgendes erstellen können:

Home

Small, cozy.

Comforts, shelters, warms.

Home is a safe and loving place.

Family.

Die abschließende Phase der Arbeit mit dem Text ist die Hausaufgabe, deren Varianten vielfältig und abwechslungsreich sind:

- Write a letter to your English pen-friend and tell him/her what a home is; answer 3 questions: What is it? Where is it? What do people usually do there?
- Make a poem about a home;
- Bring a photo and describe your own home;
- Make a questionnaire about homes for your classmates;
- Draw an imaginary home and describe it.

Für Schülerinnen und Schüler der Oberstufe steigt das Arbeitsvolumen erheblich an, weshalb besondere Aufmerksamkeit auf eine Arbeitsform wie die „Konzeptuelle Tabelle“ gelegt werden sollte, die von J. Steel und Ch. Temple als besonders nützliches Instrument zum Vergleich von drei oder mehr Objekten entwickelt wurde. Dabei werden die Vergleichsobjekte horizontal angeordnet, in diesem Fall Textauszüge literarischer Werke, und vertikal die Vergleichslinien, also Merkmale und Eigenschaften, nach denen differenziert wird.

Beispielsweise wurde den Schülerinnen und Schülern der 10. Klasse folgende Aufgabe gestellt: Sie sollten eine Tabelle zum Thema „Literatur“ erstellen



(Opportunities), wodurch erheblich Zeit gespart und die wichtigsten Fakten gesammelt wurden, die später nützlich sein werden. Gleichzeitig wurde jeder Text gelesen und gründlich erarbeitet.

In dieser Tabelle sind alle Phasen der Arbeit mit dem Text nachvollziehbar. In der Vorlesephase wurde ein schneller Überblick über die Texte gewonnen, wonach die Vergleichsobjekte und -kriterien ausgefüllt wurden. Autoren, Länder und Hauptfiguren können in der ersten Phase herausgearbeitet werden. In der Textphase wählen die Schüler Informationen zum Handlungsverlauf, zur Hauptaussage und zu persönlichen Vorlieben aus. In der abschließenden Phase reflektieren die Schüler, indem sie ihre Gedanken und Gefühle nach dem Lesen analysieren. Als Hausaufgabe kann ein Monolog zum Thema „Der am besten gefallene Abschnitt“ angeboten werden, der entlang der Vergleichslinien verfasst wird und unbedingt neue Wörter enthalten soll. Die Kontrolle der Hausaufgaben kann in Paaren gemäß den Bewertungskriterien für monologische Äußerungen bei den Abschlusstests erfolgen.

Für die unteren Klassenstufen gibt es einfachere Methoden des sinnentnehmenden Lesens, die für jeden Text geeignet, sehr beliebt sind und Kinder zur aktiven Arbeit im Unterricht und zu Hause motivieren. Beispiele dafür sind „Blasen“ und „Faktenpyramide“. Beim ersten Verfahren wird in die Mitte die wichtigste Tatsache aus dem Text gesetzt, und darum herum werden sekundäre Daten angeordnet, die mit dem Schlüsselbegriff zusammenhängen.

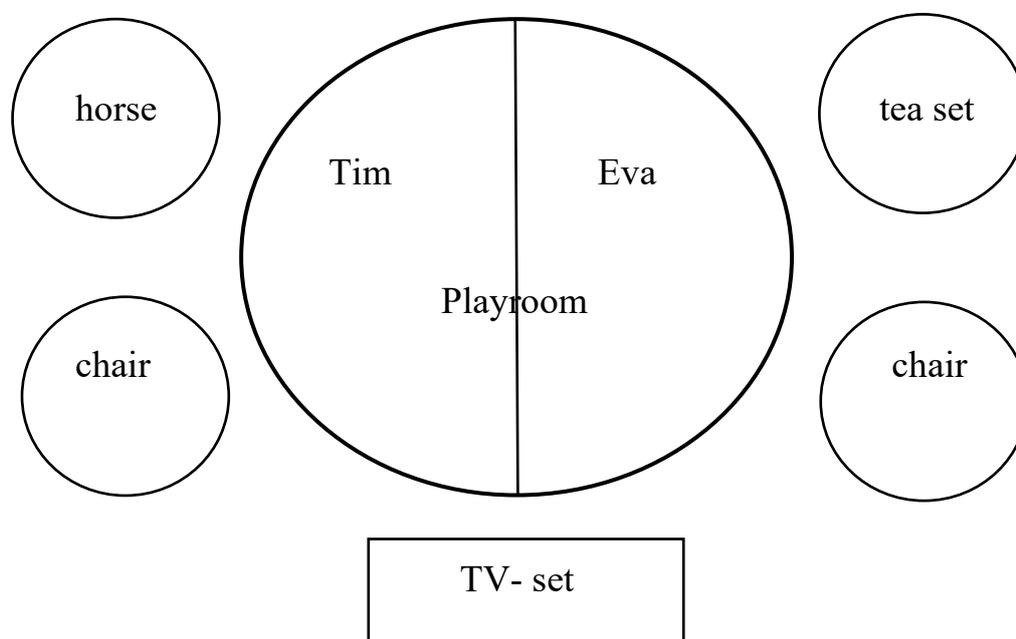




Beim Aufbau der Pyramide füllt man ein Dreieck aus, wobei im oberen Teil wichtige Kenntnisse, in der Mitte aktuelle Fakten und an der Basis wichtige Details platziert werden.

Beispiel für die Anwendung der Lesestrategie „Pyramide der Fakten“
Für die erste Strategie wurde ein Text über das Spielzimmer verwendet, die zweite illustriert einen Text über das Zuhause.

Diese Übungen können bei der Behandlung verschiedener Themen eingesetzt werden und sind für Unterrichtsstunden mit unterschiedlichen Altersgruppen geeignet. Dabei ist es wichtig, das Schema der Datenplatzierung korrekt zu beachten.



Beispiel für die Anwendung der Lesestrategie „Blasen“

Als Hausaufgabe kann die Übung „Wortketten“ verwendet werden. Dabei beginnt jedes folgende Wort mit dem Buchstaben, mit dem das vorherige endet. Man kann den Suchbereich auf Wörter aus dem Text beschränken, zum Beispiel playroom – mouse, toys – set – their, funny – yellow – white, oder ihn auf beliebige Wörter erweitern, was den Schülern ermöglicht, Initiative zu zeigen und ihren Wortschatz erheblich zu erweitern. Dabei sollte man das Gewinnmotiv nicht vergessen, weshalb es sinnvoll ist, einen Wettbewerb für die längste Wortkette zu veranstalten. Dabei muss der Schüler alle Wörter richtig lesen und übersetzen.



Der nächste Schritt besteht darin, aus den Wörtern der Kette eine zusammenhängende Geschichte zu erstellen.

Zur Förderung der Motivation zum Erlernen einer Fremdsprache an allgemeinbildenden Schulen können verschiedene Methoden und Techniken eingesetzt werden, die das Interesse und die Aktivität der Lernenden anregen. Dabei ist es wichtig, die Altersphase und die vorherrschende Tätigkeit zu berücksichtigen.

Eine wesentliche Voraussetzung für die Entwicklung des Erkenntnisinteresses als Grundlage der Motivation zum Fremdsprachenlernen ist die altersgerechte Anpassung des Lehrmaterials und seiner Inhalte. So können jüngeren Schülern interessante Fakten präsentiert, Märchenfiguren eingeführt und spielerische Elemente sowie Sprachspiele verwendet werden. In der Mittelstufe ist es beim Englischunterricht wichtig, verschiedene Übungen einzusetzen, die die Interaktion und Zusammenarbeit der Lernenden fördern. Nur so kann eine positive Lernmotivation stimuliert werden. In der Oberstufe sollte die Motivation durch die Möglichkeit der Wissens- und Sprachgrenzen-Erweiterung sowie durch die Notwendigkeit des Fremdsprachenerwerbs für die berufliche Selbstverwirklichung gefördert werden.

Die Steigerung des Erkenntnisinteresses am Lernstoff beruht auf mehreren Regeln: Der Wunsch, Antworten auf interessante Fragen zu erhalten, treibt die Lernenden an, weiterzugehen und zu suchen; gemeinsames Lernen fördert die Motivation zum Fremdsprachenlernen; der Lernende muss ein einfaches und attraktives Ziel vor Augen haben, damit er gerne den Weg dorthin geht; Überraschung zieht die Aufmerksamkeit der Lernenden an, und alles Überraschende regt den Geist an.

Im Fremdsprachenunterricht wird häufig in Gruppen oder Paaren gearbeitet, was sich in verschiedenen Tätigkeiten zeigt: Sprechen, Hörverstehen, Schreiben und Lesen.

Besonders wirkungsvoll und bei den Lernenden beliebt ist das Spiel als Methode. Es kann in verschiedenen Schulstufen angewendet werden, sowohl bei jüngeren als auch älteren Schülern. Beim Arbeiten mit Texten ist es wichtig, eine ganzheitlich-systematische Organisation zu nutzen und verschiedene Techniken einzusetzen. Dies erhöht die Motivation der Lernenden, lehrt sie Informationsanalyse



und deren richtige Interpretation und fördert letztlich die Fähigkeit, Gelerntes in das persönliche Bewusstsein zu übertragen.

Besondere Bedeutung kommt dem sinnentnehmenden Lesen zu. Diese Fähigkeit wird zu den überfachlichen Lernkompetenzen gezählt. Das bedeutet, dass in jedem Fach die Arbeit zur Entwicklung des sinnentnehmenden Lesens stattfinden muss. In der heutigen Welt ist es sehr wichtig, Informationen zu analysieren, richtig zu interpretieren und letztlich in das persönliche Bewusstsein zu übertragen.

Ein wichtiger Aspekt bei der Förderung der Lernmotivation im Englischunterricht ist die Berücksichtigung der altersbedingten Besonderheiten. Dies hängt mit der Veränderung der vorherrschenden Tätigkeit und der sozialen Entwicklungssituation zusammen.

In den Anfangsklassen werden Motive gebildet, die dem Lernen eine bedeutungsvolle Richtung geben. Die Entwicklung der Lernmotive erfolgt unter Anleitung der Lehrkraft auf Basis des kognitiven Interesses und der Neugier der Kinder. Dabei ist der Einsatz spielerischer Elemente, sowie der direkte Austausch mit der Lehrkraft und den Mitschülern besonders wichtig.

Bei den Schülern der Mittelstufe dominieren soziale Motive die Lernmotivation. Dies hängt damit zusammen, dass Jugendliche ihre schulische Tätigkeit bewusster wahrnehmen und die Bedeutung und den Wert der in der Schule erworbenen Kenntnisse für ihre weitere Lebens- und Gesellschaftsrealisation verstehen. Besonders wichtig werden Lernmotive, die durch die Wahl des zukünftigen Berufs bestimmt sind. Hierbei spielt die Förderung einer positiven Lernmotivation durch die Einbindung der Jugendlichen in Interaktionssituationen eine zentrale Rolle. Im Unterricht sollte daher Kommunikation und gemeinsame Arbeit gefördert werden .

Bei älteren Schülern rückt die berufsbezogene Ausbildung in den Vordergrund. Das Hauptmotiv für das Lernen in der Oberstufe ist der Wunsch, einen Beruf zu erlernen. Folglich werden die Lernaktivitäten der Oberstufenschüler von Motiven angetrieben, die mit dem Prozess der beruflichen Selbstfindung zusammenhängen.

Im Verlauf der Untersuchung der Lernmotive wurden Unterschiede in der Lernmotivation der Schüler in verschiedenen Phasen des Englischunterrichts in der



Schule festgestellt. Die Berücksichtigung der dominierenden Lernmotive der Schüler im Unterricht trägt zu einem erfolgreicherem Erwerb der Fremdsprache bei. Die Auswahl geeigneter Unterrichtsmethoden für verschiedene Altersstufen führt zu einer höheren Leistung.



Referenzliste / References

1. Artelt, C., & Kunter, M. (2019). Kompetenzen und berufliche Entwicklung von Lehrkräften. *Psychologie für den Lehrberuf*, 395-418.
2. Berg, R. (1986). Motivation als ausschlaggebender Faktor bei Erwachsenenbehandlung. *Fortschritte der Kieferorthopädie*, 47, 287-294.
3. Boekaerts, M. (1996). Self-regulated learning at the junction of cognition and motivation. *European psychologist*, 1(2), 100-112.
4. Broszat, M. (1970). Soziale Motivation und Führer-Bindung des Nationalsozialismus. *Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte*, 18(4), 392-409.
5. Burnell, R., Peters, D., Ryan, R. M., & Calvo, R. A. (2023). Technology evaluations are associated with psychological need satisfaction across different spheres of experience: an application of the METUX scales. *Frontiers in Psychology*, 14, 1092288.
6. Clarke, M., & Hennig, B. (2013). Motivation as ethical self-formation. *Educational Philosophy and Theory*, 45(1), 77-90.
7. Collie, R. J., & Martin, A. J. (2024). The academic and social-emotional flourishing framework. *Learning and Individual Differences*, 114, 102523.
8. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39(2), 223-238.
9. Duradoni, M., Raimondi, T., Buttà, F., & Guazzini, A. (2023). Moving beyond an addiction framework for phubbing: unraveling the influence of intrinsic motivation, boredom, and online vigilance. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2023(1), 6653652.
10. Franken, S. (2004). Entscheidungsfindung und Handeln. *Verhaltensorientierte Führung: Individuen—Gruppen—Organisationen*, 77-84
11. Göhlich, M., & Zirfas, J. (2007). *Lernen: ein pädagogischer Grundbegriff*. W. Kohlhammer Verlag.
12. Gräsel, C. (1999). Die Rolle des Wissens beim Umwelthandeln-oder: Warum Umweltwissen träge ist. *Unterrichtswissenschaft*, 27(3), 196-212.
13. Güth, W. (1971). Zerlegung und Lösung diskreter ökonomischer Prozeßmodelle.



- Neuere Methoden zur Analyse zufälliger Zeitreihen und linearer dynamischer Systeme. Schriftenreihe des Instituts für angewandte Wirtschaftsforschung (Tübingen), Band 11.
14. Heckhausen, J., & Heckhausen, H. (Eds.). (2006). *Motivation und handeln*. Springer-Verlag.
15. Hemmati, R., Zarrinabadi, N., & Ebrahimi, H. (2024). „Ich kann es nicht ertragen, in diesem Unterricht zu sitzen“: Die Erfahrungen iranischer Studentinnen in ihren Universitätssälen. *Learning Environments Research*, 27(3), 913–937.
16. Hennecke, M., & Brandstätter, V. (2016). *Intrinsische Motivation* (Vol. 2, pp. 1-28). Göttingen: Hogrefe.
17. http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/england/beds/bucks/herts/4165273.stm
18. Iqbal, J., Asghar, M. Z., Ashraf, M. A., & Yi, X. (2022). The impacts of emotional intelligence on students' study habits in blended learning environments: the mediating role of cognitive engagement during COVID-19. *Behavioral sciences*, 12(1), 14.
19. Jost, P. J. (2013). *Organisation und Motivation: eine ökonomisch-psychologische Einführung*. Springer-Verlag.
20. Kiefer, S. M., & Ryan, A. M. (2008). Striving for social dominance over peers: The implications for academic adjustment during early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 100(2), 417.
21. Kirchner, K. (2004). Motivation beim Fremdsprachenerwerb. Eine qualitative Pilotstudie zur Motivation schwedischer Deutschlerner. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 9(2).
22. Koyuncuoğlu, Ö. (2021). Eine Untersuchung über die akademische Selbstwirksamkeit von Studierenden in der türkischen Hochschulbildung. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik*, 9(2), 760-781.
23. Kronauer, M. (2010). Einleitung–Oder warum Inklusion und Exklusion wichtige Themen für die Weiterbildung sind. *Inklusion und Weiterbildung*, 9-23.
24. Krusche, D. (1973). Die kommunikative Funktion der Deformation klassischer Motive: "Der Jäger Gracchus"--Zur Problematik der Kafka-Interpretation (The



- Communicative Function of the Distortion of Classical Motifs:" Gracchus the Hunter"--The Problem of Kafka Interpretation). *Deutschunterricht*, 25(1), 128-140.
25. Kuhl, J., & Koole, S. (2005). Wie gesund sind Ziele?: intrinsische Motivation, Affektregulation und das Selbst. na.
26. Leont'ev, A. N. (1979). *Tätigkeit–Bewusstsein–Persönlichkeit* (Vol. 40). Lehmanns Media.
27. Lindner, D., & Lindner, D. (2012). Individualisierung und Optionenvielfalt. *Das gesollte Wollen: Identitätskonstruktion zwischen Anspruchs- und Leistungsindividualismus*, 19-66.
28. Loewenstein, G. (1994). The psychology of curiosity: A review and reinterpretation. *Psychological bulletin*, 116(1), 75.
29. Lövdén M, Fratiglioni L, Glymour MM, Lindenberger U, Tucker-Drob EM. Education and Cognitive Functioning Across the Life Span. *Psychol Sci Public Interest*. 2020 Aug;21(1):6-41. doi: 10.1177/1529100620920576. PMID: 32772803; PMCID: PMC7425377.
30. Maslow A. Neue Grenzen der menschlichen Natur: Trans. aus dem Englischen / A. Maslow. - M.: Smysl, 1999. - 425 S.
31. Moore, J., Tam, L. Y. C., & Allen, J. L. (2024). When being bad feels good: a systematic review of the relationship between positive emotion and antisocial behavior in children and adolescents. *Clinical child and family psychology review*, 27(3), 832-862.
32. Mowrer, O. H. (1960). *Learning Theory and Behavior*. New York, NY: Wiley. <https://doi.org/10.1037/10802-000>
33. Paužuolienė, J., Piktornaitė, I., & Rafijevas, S. (2024). The essence, benefits, and motives of volunteering: a theoretical review. *STUDIJS–VERSLAS–VISUOMENĖ: DABARTIS IR ATEITIES IŽVALGOS*, 1(IX), 144-154.
34. Peters, R. S. (2010). What is an educational process?. In *The Concept of Education (International Library of the Philosophy of Education Volume 17)* (pp. 1-16). Routledge.



35. Rauin, U. (2007). Im Studium wenig engagiert-im Beruf schnell überfordert: Studierverhalten und Karrieren im Lehrerberuf-kann man Risiken schon im Studium prognostizieren?.
36. Reinhardt, S. (2013). *Werte-Bildung und politische Bildung: Zur Reflexivität von Lernprozessen* (Vol. 34). Springer-Verlag.
37. Rossi, S. (2015). Bedingungsfaktoren der Leistungsmotivation und ihre motivationale Wirkung auf die akademische Leistung.
38. Schloffer, D (2023). Kreative Aktivität im Alltag: wie Schlüsselaspekte menschlicher Individualität kreatives Ausleben erklären: how key aspects of human individuality explain creative activity/vorgelegt von: Daniel Schloffer.
39. Schlosser, M. (2001). *Warum soll ich? Freiheit, Motivation und" das Böse"* (Doctoral dissertation, Universität Wien).
40. Schmalt, H. D., & Langens, T. A. (2009). *Motivation*, 4. W. Kohlhammer Verlag.
41. Schönbrodt, F. D., Unkelbach, S. R., & Spinath, F. M. (2009). Broad motives in short scales: A questionnaire for the Zurich model of social motivation. *European Journal of Psychological Assessment*, 25(3), 141-149.
42. Shamsutdinova, M.-S. (2020). Methods of motivation students in the learning process. *Current Problems of Modern Foreign Philology: Student Scientific Bulletin*, 93–95. Rivne: RSUH.
43. Shamsutdinova, M.-S. (2021a). Motive basis of learning activities in English language lessons. In *Current trends in the development of linguistics and language didactics: Proceedings of the II All-Ukrainian scientific-practical conference* (pp. 218–221). Rivne: NUVGP.
44. Shamsutdinova, M.-S. (2021b). Motivational strategies in ELT classroom. In *The level of efficiency and the need for the influence of philological sciences on the development of language and literature: materials of the international scientific-practical conference* (p. 122–126). Lviv: NGO "Scientific Philological Organization" LOGOS.
45. Shamsutdinova, M.-S. (2021c). Type of motives and motivation for language educational activities. In *Modern Philology: Trends and Priorities of Development:*



- International Scientific and Practical Conference* (pp. 105–110). Odesa: South Ukrainian Organization "Center for Philological Research".
46. Shamsutdinova, M.-S. (2021d). Linguistic and regional studies in foreign language lessons as a way to increase motivation. In *Language and means of mass communication at the modern historical stage: materials of the international scientific-practical conference* (pp. 70–73). Lviv: NGO "Scientific Philological Organization" LOGOS.
47. Shamsutdinova, M.-S. (2021e). The main components of the content of teaching English in a school. In *Language, literature and culture: Current issues of interaction: materials of the international scientific-practical conference* (pp. 82–87). Lviv: NGO "Scientific Philological Organization" LOGOS.
48. Shamsutdinova, M.-S., & Bezkorovaina, O. (2022). Approaches to studying English in the context of intercultural integration. In *Development strategies for modern education and science: Materials of the III international research and practical internet conference* (pp. 20–23). Zdar nad Sazavou.
49. Shamsutdynova, M. (2022b). Theoretical foundations of the formation of axio-pedagogical guidelines for future teachers of the English language through the prism of student-teacher interaction. In *Science, trends and development methods. Pedagogy: Proceedings of the XIII International Scientific and Practical Conference* (pp. 175–177). Tokyo, Japan.
50. Shamsutdynova, M. S. (2024). Valuable aspects in the formation of motivation to study foreign languages in the context of the humanization of ukrainian education. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: Серія «Філологія»*, (21 (89)), 220-223.
51. Shamsutdynova, M. S. (2024, 1). Motivation management in foreign language learning. In *SWorld-Ger Conference proceedings*, gec34-00, p. 108-112.
52. Shamsutdynova, M.-S. (2022a). Implementation and strengthening of the axio-pedagogical orientation of future foreign language teachers in the conditions of the development of modern Ukrainian education. In *Implementation of modern technologies in science. Pedagogy: Proceedings of the XIII International Scientific*



53. Shamsutdynova, M.-S. (2023a). Value and pedagogical orientation of future teachers of foreign languages. *8th International Conference “Modern Issues in Germanic and Romance Linguistics”*, Rivne, February 15.
54. Shamsutdynova, M.-S. (2023b). Motivation and communication technologies: key factors of modern education. *VIII Scientific and Practical Conference "Innovative Technologies in Education, Science and Production"*, Lutsk, May 18-19.
55. Shamsutdynova, M.-S. (2023c). Axiopedagogical conditions for the formation of professional competencies in future foreign language specialists. *International Scientific and Practical Conference "Modernization of Education and Social Work in the Context of Global Challenges"*, Rivne, June 6.
56. Shamsutdynova, M.-S. (2023d). Valuable aspects of intercultural communication in the process of learning foreign languages. *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University. Pedagogical Sciences*, 2(113), 86–93.
<https://doi.org/10.35433/pedagogy>.
57. Shamsutdynova, M.-S. (2023e). Motivation to learn a foreign language in modern conditions of Ukrainian education: a valuable aspect. *ScientificWorldJournal*, 21(3). <https://doi.org/10.30888/2663-5712.2023-21-03-055>
58. Shamsutdynova, M.-S. (2024a). Valuable aspects in the formation of motivation to study foreign languages in the context of the humanization of Ukrainian education. *Scientific Notes of the National University "Ostroh Academy": Series "Philology"*, 21(89), 220–223.
[https://doi.org/10.25264/2519-2558-2024-21\(89\)-220-223](https://doi.org/10.25264/2519-2558-2024-21(89)-220-223)
59. Shamsutdynova, M.-S. (2024b). Motivation management in foreign language learning. *Future in the Results of Modern Scientific Research*, 34, 108.
<https://doi.org/10.30890/2709-1783.2024-34-00-019>
60. Shamsutdynova, M.-S. (2024c). European integration processes in education in the context of Ukrainian pedagogical experience / Europäische Integrationsprozesse im Bildungswesen im Kontext der ukrainischen pädagogischen Erfahrung.



61. Shao, Y., & Kang, S. (2022). The association between peer relationship and learning engagement among adolescents: The chain mediating roles of self-efficacy and academic resilience. *Frontiers in psychology*, 13, 938756.
62. Siebert, H. (2006). *Lernmotivation und Bildungsbeteiligung* (p. 164). W. Bertelsmann Verlag.
63. Steinberg, L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. *Trends in cognitive sciences*, 9(2), 69-74.
64. Steiner, E. (2021). Elterliche Kontroll-und Wertregulationen und die Lernmotivation des Kindes. In *Schulbezogene Motivierungspraktiken von Eltern: Verbale Wert-und Kontrollzuschreibungen gegenüber Kindern beim Übertritt in die Sekundarstufe I* (pp. 171-272). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
65. Suessenbach, F., Loughnan, S., Schönbrodt, F., Moore, A. (2018). The Dominance, Prestige, and Leadership Account of Social Power Motives: Dominance, prestige, and leadership motives. *European Journal of Personality*. 33. 10.1002/per.2184.
66. Titz, W. (2001). *Emotionen von Studierenden in Lernsituationen*. Waxmann Verlag.
67. Urhahne, D. (2002). *Motivation und Verstehen*. Waxmann Verlag.
68. Vasyliuk, T., & Kuts, M. (2021). General Scientific Bases of Social Competence Definition as a Qualitative Characteristic of Students Socialization Process.
69. Weber, C. (2012). *Interdependenzen zwischen Emotion, Motivation und Kognition in Selbstregulierten Lernprozessen: Befähigung zum lebenslangen Lernen durch Mehrdimensionalität der Lehr-Lern-Prozesskonzeptionen*. Diplomica Verlag..
70. Wesarg-Menzel, C., Ebbes, R., Hensums, M., Wagemaker, E., Zaharieva, M. S., Staaks, J. P., ... & Wiers, R. W. (2023). Development and socialization of self-regulation from infancy to adolescence: A meta-review differentiating between self-regulatory abilities, goals, and motivation. *Developmental Review*, 69, 101090.



71. Wygotski, L. S. (1980). Das Spiel und seine Bedeutung in der psychischen Entwicklung des Kindes. *Psychologie des Spiels*, 430-465.
72. Zacher, H., & Froidevaux, A. (2021). Life stage, lifespan, and life course perspectives on vocational behavior and development: A theoretical framework, review, and research agenda. *Journal of Vocational Behavior*, 126, 103476.
73. Źarska, N. (2022). Ernst Jünger und die Jugendbewegung. *Germanica Wratislaviensia*, 147(1), 45-60.
74. Мієр, Т. І., Бондаренко, Г. Л., Дика, Н. М., Руденко, Н. М., Ващенко, О. М., Третяк, О. П., & Федорова, Ю. (2022). Decreased learning motivation as a scientific problem of the centuries. *Ad alta: journal of interdisciplinary research*, (12), 136-142.



SCIENTIFIC EDITION

MONOGRAPH

**DIE ENTWICKLUNG DER LERNMOTIVATION VON SCHÜLERN
BEIM FREMDSPRACHENERWERB**

Monographic series « Innovative Science, Education, Manufacturing and Transport »
BOOK 17.

Authors:

Shamsutdynova Mariam-Sofia

Doktorandin, Oberlektorin

ORCID: 0009-0001-3943-2447

Riwne Staatliche Humanwissenschaftliche Universität

Monograph published in the author's edition

The monograph is included in

International scientometric databases

500 copies

July, 2025

Published:

ScientificWorld -Net Akhvat AV

Lußstr 13,

Karlsruhe, Germany



e-mail: editor@promonograph.org

<https://de.promonograph.org>

ISBN 978-3-989240-90-2



9

783989

240902



