

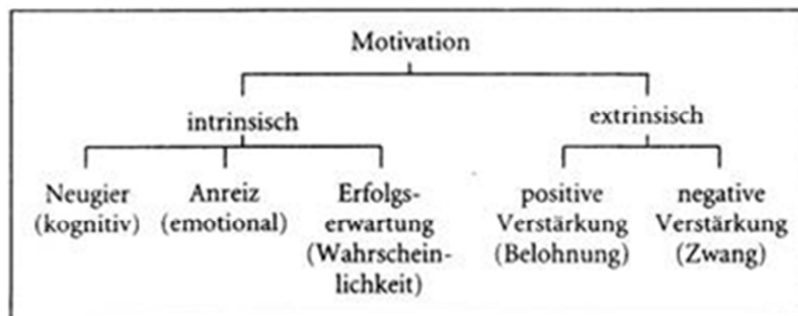
## IV. 2 Intrinsische und extrinsische Motivation

Je nachdem, ob die angenommenen Ursachen für ein Verhalten stärker in der Umwelt der Person oder im Inneren des Menschen selbst begründet sind, unterscheidet man zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation (vgl. Mayrhofer 1996, S. 227).

Im Kontext der Arbeit wird unter intrinsischer Motivation gemeinhin verstanden, dass aus der Tätigkeit selbst eine unmittelbare Befriedigung gezogen wird, die motivierend wirkt. Unter extrinsischer Motivation subsumiert man dann im Gegensatz dazu all jene Faktoren, die nicht unmittelbar mit der ausgeführten Tätigkeit zusammenhängen. Beispiele hierfür wären monetäre Anreize oder die Gestaltung des Arbeitsumfelds.

Für den Kontext des Lernens gibt Edelman (2000) unter spezieller Berücksichtigung der Lernpsychologie einen Überblick über Komponenten intrinsischer und extrinsischer Motivation:

**Abb. 2: Komponenten intrinsischer und extrinsischer Motivation**



Quelle: Edelman 2000, S.258

Die extrinsische Motivation setzt sich nach Edelman im Lernkontext aus den zwei Formen des instrumentellen Lernens zusammen – der positiven Verstärkung durch Belohnung und der negativen Verstärkung durch Zwang. Unter intrinsischer Motivation versteht er mit Heckhausen (1989) Verhalten, das „um seiner selbst oder eng damit zusammenhängender Zielzustände willen erfolgt, [und das] nicht bloßes Mittel zu einem andersartigen Zweck ist“ (Edelman 2000, S. 247).

Als Musterfall dafür nennt er die Neugiermotivation. Hierbei kommt es zu einer „dosierten Diskrepanz“ zwischen dem bestehenden Wissen und neuen Informationen. Diese Diskrepanz versuchen die Lernenden zu überwinden. Sie wird so zur Triebfeder kognitiven Lernens. Entscheidend für die stimulierende Wirkung ist die „Dosiertheit“ der Diskrepanz. Um Neugiermotivation auszulösen, müssen Aufgaben ein mittleres Maß an Neuheit, Komplexität und Ungewissheit aufweisen. Reize, die zu weit vom aktuellen Stand der Lernenden entfernt sind, vermögen die Neugier ebenso wenig anzuregen, wie solche, die eine zu geringe Diskrepanz verursachen. Auch zunächst neuartige Objekte verlieren mit der Zeit ihren Anreizwert, wenn sie keine neuen Informationen mehr vermitteln.

Die Anreiztheorie liefert eine ergänzende Erklärung für intrinsische Motivation. Ihr zufolge entsteht diese v.a. dann, wenn Situationsfaktoren die in einer Person latent vorhandenen Motive (Bedürfnisse, Strebungen, usw.) anregen, welche dadurch in Motivation übergehen (vgl. ebd. S. 248f). Motivierend wirkt also besonders das, was die Lernenden emotional anspricht.

Schließlich wirkt im Rahmen der Theorie der Leistungsmotivation auch die Erfolgserwartung intrinsisch motivierend. Wer keinen Erfolg erwarten darf, kann

nicht leistungsmotiviert sein. Die Leistungsmotivation ist umso stärker, je höher die subjektive Erfolgswahrscheinlichkeit ist. Befriedigung oder Enttäuschung können dabei nur solche Aufgaben auslösen, die einen mittleren subjektiven Schwierigkeitsgrad aufweisen, die also weder als zu leicht noch als unerreichbar schwer eingeschätzt werden. Der motivierenden Kraft einer Hoffnung auf Erfolg steht die Furcht vor Misserfolg gegenüber, die demotivierend wirkt. Die intrinsische Leistungsmotivation ergibt sich also aus der Differenz „Hoffnung auf Erfolg minus Furcht vor Misserfolg“ (ebd. S. 254).

Insgesamt gilt, dass intrinsische Motivation „(...) eher zu intensiver und extrinsische Motivation eher zu oberflächlicher Informationsverarbeitung“ führen (ebd. S. 261). Im Rahmen der Lehrausbildung kommt – wie in allen anderen Lernsituationen und in allen anderen Arbeitsumfeldern auch – freilich beiden Formen der Motivation Bedeutung zu. Da intrinsische Motivation aber neben der betrieblichen Leistung v.a. auch den Lernerfolg begünstigt, ist zu erwarten, dass die Lehrausbildung gerade dann erfolgreich sein wird, wenn es ihr gelingt, eben diese intrinsische Motivation der Lernenden zu fördern.

#### IV. 3 Modelle zum Bereich Motivation von Auszubildenden

Im Kontext der Arbeitswelt kommt der Frage, wie Menschen motiviert werden können, besondere Bedeutung zu. Die von den ArbeitgeberInnen erwarteten Verhaltensweisen passen nicht immer mit der inneren Situation – der Motivation – der ArbeitnehmerInnen zusammen. In solchen Umständen wird versucht, durch entsprechende Gestaltung der Rahmenbedingungen (z.B. durch Anreize), die bestehende innere Struktur des/der Einzelnen zu nutzen und die Entstehung von erwünschtem Verhalten zu begünstigen (vgl. Mayrhofer 1996, S. 227).

Aufgrund der Komplexität des Themas hat sich über die Jahrzehnte eine Vielzahl von Theorien herausgebildet, die sich mit der Motivation im betrieblichen Kontext beschäftigen. Je nach ihrer inhaltlichen Ausrichtung, nach ihrem spezifischen oder ganzheitlichen Anspruch und nach dem ihnen zugrunde liegenden Menschenbild setzen sie unterschiedliche Schwerpunkte. In struktureller Hinsicht lassen sich Prozess- und Inhaltstheorien voneinander unterscheiden. Während die einen das Zustandekommen von Motivation rein formal zu erklären versuchen, interessieren sich die anderen für die konkreten Eigenschaften von Personen und Arbeitsplätzen, die positiv oder negativ auf die Motivation wirken. Für die vorliegende qualitativ-inhaltlich orientierte Untersuchung sind v.a. letztere von Bedeutung.

Dabei ist jedoch anzumerken, dass die anerkannten Motivationstheorien um größtmögliche Allgemeingültigkeit bemüht sind. Sie können hier insofern dienlich sein, als sie versuchen, generelle Aussagen über die Motivation von MitarbeiterInnen zu machen. Theorien, die sich spezifisch mit der Situation von jungen ArbeitnehmerInnen und Lehrlingen beschäftigen, gibt es hingegen kaum. Es fällt allerdings auf, dass unter dem Gesichtspunkt der Qualitätssicherung und -entwicklung der Lehre in den vergangenen Jahren zunehmend Forschungsvorhaben umgesetzt werden, die sich mit der Perspektive und der Einschätzung der Auszubildenden beschäftigen.<sup>3</sup> In diesem Zusammenhang sind v.a. Arbeiten des deutschen Bundesinstituts für Berufsbildung (BiBB), im Speziellen jene zur „Ausbildung aus Sicht der Auszubildenden“ hervorzuheben. Für dieses groß angelegte Forschungsprojekt wurden 2008 in einer quantitativen Erhebung rund 6000 Aus-

---

<sup>3</sup> Bereits in den siebziger und achtziger Jahren des letzten Jahrhunderts richtete die Berufsbildungsforschung auch in Österreich (z.B. ÖIBF, ibw) den Fokus auf die Auszubildenden und deren Situation im Dualen System. Mit der Verknappung des Lehrstellenangebots im Verhältnis zur Nachfrage in den neunziger Jahren veränderten sich allerdings die Forschungsschwerpunkte grundlegend. Erst der seit einigen Jahren Platz greifende demographische Wandel und die damit zusammenhängenden Veränderungen am Lehrstellenmarkt führten erneut zu einem Fokuswechsel.