



MASTERARBEIT

Titel der Masterarbeit

„Entwicklung von Motivation von Leuten mit besonderen
Leistungen“

verfasst von

Bak. Vesela Petrova

angestrebter akademischer Grad

Master of Science

Wien, 2016

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 066 840

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Masterstudium Psychologie UG2002

Betreut von:

Univ.-Prof. Dipl.-Psych. Dr. Barbara Schober

An diese Stelle möchte ich mich bei Univ.-Prof. Dipl.-Psych. Dr. Barbara Schober für die Betreuung und Geduld bedanken.

Weiter möchte ich mich bei Barbara Bergh und Björn Bergh für die Korrektur und die Unterstützung bedanken.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung.....	5
Theoretischer Hintergrund	8
1 Aktiotop-Modell.....	8
1.1 Komponenten des Aktiotop-Modells.....	9
1.1.1 Handlungen	10
1.1.2 Handlungsrepertoire	10
1.1.3 Subjektiver Handlungsspielraum.....	11
1.1.4 Ziele.....	11
1.1.5 Umgebung	13
1.2 Interaktionen innerhalb des Modells.....	13
2 Selbstbestimmungstheorie.....	15
2.1 Überblick.....	15
2.2 Komponenten der Selbstbestimmungstheorie.....	16
2.2.1 Motivationstypen	17
2.2.2 Regulationstypen	18
2.3 Förderung von integrierter und identifizierter Regulation	20
2.4 Hierarchisches Modell von extrinsischer und intrinsischer Motivation.....	24
2.4.1 Komponenten des hierarchischen Modells der Motivation.....	24
2.4.2 Top-Down und Bottom-Up Effekte des hierarchischen Modells der Motivation.....	26
2.4.3 Konflikte und Kompensatorische Effekte innerhalb des hierarchischen Modells der Motivation	27
Empirische Studie.....	29
3 Fragestellungen	29
4 Methode.....	32
4.1. Untersuchungsdesign	32
4.2. Zusammenfassung der Stichprobe.....	32
4.3. Instrumente.....	37

4.3.1. Datenerhebungsinstrument.....	37
4.3.2. Qualitative Inhaltsanalyse	38
5 Ergebnisse.....	42
6 Diskussion.....	54
7 Zusammenfassung.....	58
8 Literaturverzeichnis	59
9 Abbildungsverzeichnis	60
10 Tabellenverzeichnis	61
11 Anhang	63
Anhang 1: Informationsflyer.....	64
Anhang 2: Fragebogen.....	65
Anhang 3: Kategoriensysteme und dazugehörige Kategorien	79
Anhang 4: Eidesstattliche Erklärung und Lebenslauf	79

Einleitung

Das Interesse an besonders talentierten Menschen besteht seit sehr langer Zeit nicht nur von Seiten der Laien sondern auch aus wissenschaftlicher Sicht. Anders als in vielen anderen Wissenschaftszweigen, in denen neue Entdeckungen unbemerkt bleiben, blickt die ganze Welt neugierig auf die neuesten Theorien und wissenschaftlichen Entdeckungen, die es ermöglichen besonders talentierte Menschen zu identifizieren und sogar von früher Kindheit an zu fördern (Heller, Mönks, Subotnik, & Sternberg, 2000). In der zweite Ausgabe des „International Handbook of Giftedness and Talent“ behauptet Weinert (Heller u. a., 2000), dass ein Grund dafür ist, dass talentierte Menschen ein Geschenk an die Menschheit sind, da genau diese Menschen in jedem Bereich der Wissenschaft oder Kultur Neuheiten einführen, um immer wieder neue kreative Lösungen für tagesaktuelle Probleme zu finden.

Heutzutage unterscheiden sich Genies und Helden aus früheren Zeiten genauso wie sich die Zeit und die Probleme unserer heutigen Welt unterscheiden. Man kann sogar sagen, dass sich die Geschichte der Menschheit in der Entwicklung des Heldenbildes kodiert. Man muss nur sehen, welche besonders talentierten Menschen in der Gesellschaft bewundert und geschätzt werden, um sagen zu können, wie sich die Gesellschaft entwickelt hat, da die Gesellschaft genau diese Helden und Talente reflektiert und auch mitkonstruiert hat. Die aktuellen Probleme der Menschheit wie Überbevölkerung, Hunger oder Energiekrisen führen dazu, dass unter anderem Ingenieure besonders hoch geschätzt werden (Toynbee, 1967, zit. nach Tannenbaum, 2000). Grund dafür ist, dass das Überleben der ganzen Menschheit von den Lösungen der obengenannten Probleme abhängt. Die moderne Gesellschaft braucht aber auch besonders begabte und talentierte Menschen im Bereich der Kultur. So werden exzellente Musiker hoch angesehen und haben das Privileg in und mit ausgezeichneten und weltweit berühmten Orchestern spielen zu dürfen. Das ist auch ein Grund für viele Künstler diese Karriere anzustreben (Tannenbaum, 2000).

Es gibt Finanzierungsbedarf nicht nur für Schüler mit Lernschwächen, sondern auch für begabte Schüler, die ihr Potenzial zu erreichen haben. Darum wurden auch viele Schulen und Programme für begabte Kinder initiiert, die es möglich machen, wissenschaftlich und empirisch basierte Theorien über Talente und Begabungen zu

entwickeln. Mittlerweile erscheinen jedes Jahr hunderte neue Artikel mit Bezug auf höhere Begabungen und Talente, die sich unter anderem auch mit der Frage beschäftigen, ob begabte Schüler spezielle Unterstützung, Erziehung oder Institutionen benötigen, oder ob sie ihr Potenzial auch in den herkömmlichen Schulen erreichen können (Heller u.a., 2000).

Die Geschichte der Begabungsforschung hat bereits vor langer Zeit begonnen. Der Fokus lag auf den Leistungen verschiedener Helden der griechischen Mythologie und der Bibel. Der Fokus hat sich verändert, so dass mittlerweile Begabung mit Intelligenz verbunden oder in neuerer Zeit mit einer Interaktion zwischen Umwelt und Kind bereits im frühen Kindesalter verknüpft wird.

Heutzutage wird höhere Begabung als multiple Interaktion zwischen dem Individuum, der sozialen Umgebung und dem Talent gesehen. Das Individuum ist allerdings kein passiver Teil dieser Konstellation und sucht auch selbst den Effekt des sozialen Milieus. Ein Argument dafür, Begabung nicht als alleinstehendes Attribut zu betrachten sind all jene Schüler die ihr Potenzial nicht völlig erreichen können, weil ihnen die Möglichkeiten, die Motivation oder die elterliche Leistungsunterstützung gefehlt haben (Tannenbaum, 2000; Ziegler & Heller, 2000).

Ein Beispiel für die Komplexität dieser Interaktion ist die Theorie von Ericsson (Ericsson, Krampe, & Tesch-Römer, 1993) vom bewussten und absichtlichen Training. Ericsson vertritt die Meinung, dass man eine ausgezeichnete Leistung nur durch langfristige Anstrengungen und Bemühungen erreichen kann. Dies geschieht über einen Zeitraum von mindestens 10 Jahren, der durch ununterbrochene Adaption an die Umwelt gekennzeichnet ist. Erfolgreiche Individuen haben, nach Ericsson, bereits in der frühen Kindheit in ihren Domänen zu üben begonnen und haben sich immer wieder neu an die Umwelt adaptieren müssen, um ihre Motivation nicht zu verlieren.

In seinem metatheoretischen Überblick auf die Begabungskonzepte schließt Ziegler (2000), dass es nicht möglich, eine allgemeingültige Erklärung für Begabung und exzellente Leistungen zu identifizieren. Auch Begabungen oder Intelligenz sind nicht ausreichend, um besondere und exzellente Leistungen zu erklären. Man muss die ganze Konstellation von psychologischen und sozialen Eigenschaften und Bedingungen betrachten, um Erfolg erklären und vorhersagen zu können. In anderen

Worten - Es gibt keine Garantie, dass begabte Individuen eine besondere und höhere Leistung erreichen werden (Ziegler & Heller, 2000).

Shinichi Suzuki hat eine Methode für den Musikunterricht entwickelt, die darauf basiert, dass das Talent für Musik nicht angeboren ist. Das Konzept der Suzuki-Methode basiert darauf, dass jedes Kind mit einem angeborenen musikalischen Potenzial auf die Welt kommt und jeder mit ausreichend Unterstützung und Übung ein begabter Musiker werden kann (Herman, 1981, zit. nach Winner, Martino, u. a., 2000).

Theoretischer Hintergrund

1 Aktiotop-Modell

Mit der Entwicklung des Aktiotop-Modells hat Ziegler Talente und Begabungen zum ersten Mal in der Wissenschaft als nicht persönliche Attribute betrachtet, da jeder begabte Mensch nur unter spezifischen Bedingungen als begabt betrachtet werden kann. Sollten sich die Kriterien für Exzellenz in der Domäne ändern, ändert sich auch wer als besonders begabt gilt (Ziegler, 2005). Insofern betrachtet der Aktiotop-Ansatz nicht die Eigenschaften eines talentierten Menschen, sondern viel mehr seine Handlungen im Kontext der Kriterien.

Das Modell besagt, dass für alle, die sich auf dem Weg zu großen Leistungen befinden, die 10 Jahre Regel von Ericsson gilt, obwohl man nicht nur auf einem einzigen Weg Leistungsexzellenz erreichen kann. Auch dann, wenn man Exzellenz früher erreichen kann, muss man trotzdem eine Summe von mindestens 10.000 Stunden im spezifischen Bereich geleistet haben (Ericsson u.a., 1993).

Eine weitere Charakteristik des Modells ist das Ziel des Individuums und die Entwicklung des Ziels. Am Anfang ist nach Ziegler das primäre Ziel das Vergnügen an Handlungen. Langsam entwickelt sich das Ziel in Richtung Perfektionierung dieser Handlungen und anschließend kommt die Phase der fehlerfreien Ausübung. Die Erweiterung des Handlungsrepertoires erfolgt bereits durch die Übung.

Ein weiteres Merkmal des Modells ist der subjektive Handlungsspielraum. Dieser umfasst alle Handlungen, die das Individuum als möglich wahrnimmt, um seine Ziele zu erreichen.

Noch ein weiteres sehr wichtiges Merkmal des Modells ist die Umgebung, etwa die Schule. Professionelles Personal oder die Eltern eines Kindes achten auf die genaue Ausübung der Aktivitäten, so dass das Kind sich hin zu einer immer professionelleren Ausübung dieser Aktivitäten verändert.

Allerdings sind diese Merkmale nicht alleinstehend, sondern interagieren in einem komplizierten Netzwerk miteinander. Sollten sich die Ziele ändern, ändern sich auch die Handlungsrepertoires und der subjektive Handlungsspielraum, die wiederum die Ziele verändern können. Diese Interaktionen sind aber nicht zufällig, sondern

eher in der Form einer Rückmeldeschleife. Wenn ein Trainer merkt, dass sein Trainee in einem bestimmten Bereich eine Fähigkeit verbessern muss, kreiert der Trainer für seinen Trainee Übungssituationen, um genau diese Fähigkeit meistern zu können (Ziegler, 2005).

Um das Aktiotop-Modell der Begabung am besten verstehen zu können, muss man einen nach höheren Leistungen strebenden Menschen als ein ganzheitliches System betrachten. Die Suche gilt nicht bestimmten Eigenschaften sondern spezifischen Handlungen. Zu berücksichtigen ist zudem, dass das Individuum ein Teil von einem größeren, komplizierteren, lebendigen und veränderlichen System ist. Dieses System entwickelt sich ununterbrochen und passt sich an die verändernde Umwelt mit dem Ziel zu überleben an (Ziegler, 2005).

1.1 Komponenten des Aktiotop-Modells

In Abbildung 1 sind die Komponenten des Aktiotop-Modells abgebildet. Die Komponenten des Aktiotop-Modells bilden ein System, in dem sich alle Elemente gegenseitig beeinflussen.

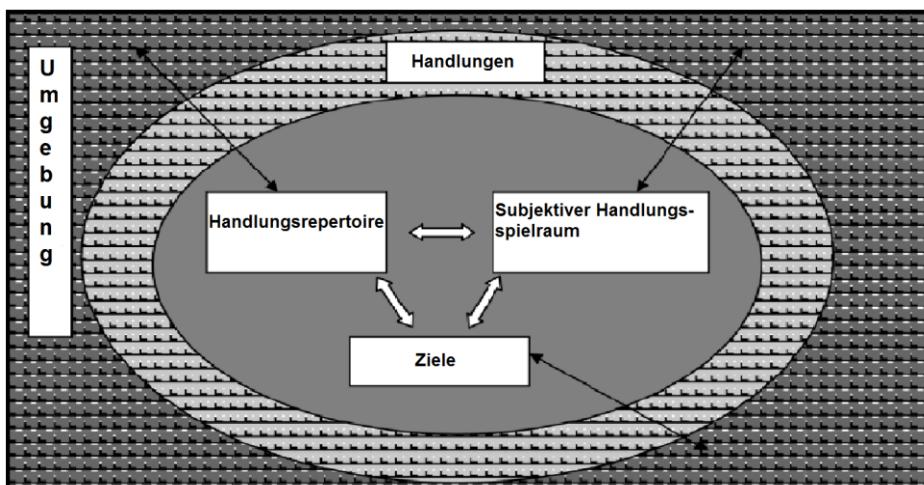


Abbildung 1: Komponenten des Aktiotop-Modells (Grassinger, Porath, & Ziegler, 2010)

1.1.1 Handlungen

Wenn man von Exzellenz oder Hochleistung spricht, muss man die Handlungen, die dazu führen, in drei Dimensionen betrachten. Erstens haben Handlungen immer eine Phasenstruktur. Das bedeutet, dass jede Handlung aus Sequenzen und Teilhandlungen besteht. Zweitens besteht jede Handlung aus parallelen oder multiplen Handlungen. Drittens muss die Regulation jeder Handlung auch auf mehreren Ebenen stattfinden.

So kann man bei einem exzellenten Schachspiel die Handlungen des Spielers oder der Spielerin in den verschiedenen Sequenzen betrachten. Die Spieleröffnung ist eine Phase des Spieles, doch jedes Spiel ist eine Sequenz von Handlungen, die zu Exzellenz führen. Der Spieler oder die Spielerin muss gleichzeitig mehrere Handlungen ausführen. So muss er oder sie sowohl mehrere Züge vorausdenken als auch gleichzeitig individuelle Varianten der Züge miteinander vergleichen. Die Regulation für alle Handlungen muss ebenso auf allen Ebenen passieren. Dabei werden gleichzeitig eigene Handlungen ausgewertet, etwa ob man die gewünschten Ergebnisse erreicht hat, wobei auch das hohe Niveau an Konzentration erhalten werden soll (Ziegler, 2005).

Die Phasenstruktur, die ausgeführte Handlung und die Regulation der ausgeführten Handlung muss untersucht und geprüft werden, um eine spezifische Analyse der Handlungen machen zu können.

1.1.2 Handlungsrepertoire

Das Handlungsrepertoire umfasst alle jene objektiv nachhaltigen Möglichkeiten für Handlungen, die das Individuum zur Verfügung hat. Genauer bestimmt sind das alle Handlungen, die das Individuum bezüglich seines subjektiven Handlungsspielraumes, seiner Ziele oder der Umgebung ausführen kann. Hier sind alle intrapersonalen Determinanten relevant. Der Großteil der Hochbegabungsliteratur beschäftigt sich mit Theorien über all jene Faktoren, die auch mitspielen, wie genetische Faktoren oder kognitive Fähigkeiten. In Bezug auf das Aktiotop-Modell der Hochbegabung sind diese Theorien allerdings nur Subtheorien. Man muss auf jeden Fall mit Vorhersagen sehr vorsichtig sein, die alleine auf diesen Theorien basieren. Es ist einfacher, wenn man eine grobe Schätzung oder Prognose für

Hochbegabung macht, die auf einer limitierten Anzahl an Faktoren beruht. Für eine ins Detail gehende Prognose muss eine sehr fundamentale und spezifische Analyse aller Eigenschaften des Individuums in Bezug auf die Domäne durchgeführt werden (Ziegler, 2005).

1.1.3 Subjektiver Handlungsspielraum

Um Handlungen planen und ausführen zu können, muss man eine psychologische Einheit haben, die alle möglichen Handlungen enthält. Verschiedene Modelle der Motivation beschreiben, dass alle möglichen Handlungsvariationen ausgewertet werden, bevor eine Absicht entwickelt wird (Heckhausen, 1991, zit. nach Ziegler, 2005). Auch andere Modelle des Erwartungswertes sind entwickelt worden, wie das Modell der Antizipativen Handlungskontrolle (Hoffmann & Sebald, 2000, zit. nach Ziegler, 2005). Diese psychologischen Einheiten haben einen systemischen Charakter und sind im subjektiven Handlungsspielraum des Aktiotop-Modells der Begabung inkludiert (Ziegler, 2005).

Das Konstrukt des subjektiven Handlungsspielraumes stammt aus der Theorie über das Problem des Spielraumes. Das sind alle Handlungen, über die ein Individuum theoretisch verfügt, um eine Aufgabe lösen zu können. Auch der subjektive Handlungsspielraum kann als ein Universum betrachtet werden, mit allen möglichen Handlungen und Schritten, die man antizipiert, um eine Aufgabe oder ein Problem zu lösen. Allerdings ist im Aktiotop-Modell der subjektive Handlungsspielraum individuell, weil die mögliche Handlungsbreite nicht zwangsläufig als objektiv und realistisch gesehen wird. Man kann das eigene Potenzial überschätzen oder unterschätzen (Ziegler, 2005).

1.1.4 Ziele

Menschliches Verhalten ist immer darauf ausgerichtet ein spezifisches Ziel zu erreichen, auch wenn das nicht immer bewusst passiert. Gleichzeitig können auch mehrere Ziele mit einer einzigen Handlung erreicht werden. Die Ziele haben folgende Funktionen:

- Sie sind involviert in die Auswahl der Handlungsalternativen.
- Sie geben den Handlungen Antrieb
- Sie orientieren, regulieren und geben der Handlung eine Richtung, bevor und während die Handlung ausgeführt wird
- Das ist besonders dann hilfreich, wenn man die erzielten Handlungsergebnisse mit den erwünschten Handlungsergebnissen vergleicht (Ziegler, 2005)

Für die Hochbegabungsforschung sind zwei Cluster von Zielen relevant:

Die Entwicklung von hervorragenden Leistungen und die Anwendung eines exzellenten Handlungsrepertoires.

Ericsson geht davon aus, dass man nur dann eine hervorragende Leistung erreichen kann, wenn man den Ist-Zustand der Leistung immer weiter verbessert (Ericsson, 1998). Im Buch von Gruber, Weber und Ziegler „Expertiseforschung“ (Gruber & Ziegler, 2013), wurde in einer Studie bestätigt, dass nur diejenigen Musiker und Musikerinnen, sowie Schachspieler und Schachspielerinnen, die eine Verbesserung ihrer Performance anstrebten auch eine Verbesserung schafften. Hingegen erreichten diejenigen Musiker und Musikerinnen, sowie Schachspieler und Schachspielerinnen, die probten und übten, weil sie es genossen, keine hervorragenden Leistungen (Kauke & Bönsch, 1996).

Zielsetzungen können auch dazu führen, dass Ziele miteinander in einen Konflikt treten, so wenn ein Geiger einen guten Eindruck bei seinem Publikum hinterlassen will und sich nicht gleichzeitig auf die Ausübung seiner höheren musikalischen Performance konzentrieren kann (Ziegler, 2005).

Ziele unterscheiden sich auch bezüglich auf ihre motivationale Orientierung. Zielorientierte Personen, die daraufhin neue Sachen lernen, streben danach neue Konzepte zu begreifen. Zielorientierte Personen in Bezug auf Performance streben nach einer ausgezeichneten Ausführung ihrer Fähigkeiten und dem Verbergen ihrer Misserfolge. Aus der Wissenschaft ist allgemein bekannt, dass zielorientiertes Lernen vorteilhaft auf den neuen Lernprozess ist. Allerdings ist es bei einem langfristigen Lernprozess auch nützlich, wenn man beide Zielorientierungen demonstriert (Ziegler, 2005).

1.1.5 Umgebung

Zentrale Komponenten der Umgebung sind soziale Akteure, Ressourcen und Ausstattungen, die allerdings aus der systemtheoretischen Perspektive betrachtet werden müssen. Im Aktiotop-Modell der Begabung ist nur die Domäne des Talentes als Teil der Umgebung von besonderem Interesse. Genau hier müssen alle Komponenten des Aktiotop-Modells mit der Umgebung interagieren, damit eine höhere Leistung erreicht werden kann. Die Talentdomäne hat aber auch eine objektive Struktur, die für die Leistungsfähigkeit und den Erfolg eines Individuums relevant ist. So kann man im Sport mittels der Körpergröße eine Erfolgsprognose für konkrete Sportarten machen. Die objektive Struktur der Talentdomäne erlaubt zumindest eine rudimentäre Analyse aller möglichen Handlungen, so wie eine Analyse des Verhältnisses zwischen aktuellen Handlungskompetenzen und ihrem Entwicklungspotenzial. Die Veränderungen in der Domäne sind der Grund warum die Analyse der objektiven Struktur der Domäne und die Analyse der effektiven Handlungen so wichtig sind. So kann ein hervorragender Schachspieler oder eine hervorragende Schachspielerin den Anspruch auf Exzellenz verlieren, wenn sie mit einer Spieleröffnung konfrontiert sind, die sie nicht beherrschen (Ziegler, 2005).

1.2 Interaktionen innerhalb des Modells

Die Komponenten des Aktiotop-Modells bilden ein System, in dem sich alle Elemente gegenseitig beeinflussen. So wird sich eine Änderung des Ziels sofort auf das Handlungsrepertoire auswirken und umgekehrt. Man kann davon ausgehen, dass das Ziel des Aktiotop-Modells als System primär ein konstantes Gleichgewicht ist. Das stimmt in vielen verschiedenen Bereichen – jedoch nicht, was das Streben nach höheren Leistungen betrifft (Ziegler, 2005).

Individuen, die nach Exzellenz streben, adaptieren ihr Aktiotop-Modell nach der Talentdomäne und ihre persönlichen Ansprüche geben sich nicht mit dem bisher Erreichten zufrieden. Das Aktiotop von nach Exzellenz strebenden Menschen ist nie im Gleichgewicht, sondern immer dynamisch und es entwickelt sich ununterbrochen weiter. Es muss gleichzeitig sowohl flexibel als auch stabil genug sein, um alle Modifikationen implementieren zu können. Die Entwicklung des Aktiotop-Modells ist ein komplexes adaptives System, in dem die erreichte Exzellenz das Produkt von Adaptionen ist (Holland, 1995, zit. nach Ziegler, 2005).

Im Folgenden basiert diese Adaption auf sehr wichtigen Punkten:

Das Individuum muss sowohl erkennen können welche Handlung zur Erreichung von Exzellenz führt und in welchen Situationen diese Handlung zum Erfolg beiträgt. Das Individuum muss innerhalb des subjektiven Handlungsspielraumes und Handlungsrepertoires verschiedene Handlungskombinationen und Variationen wählen können, da es immer wieder zu verschiedenen, unerwarteten und herausfordernden Situationen kommen wird. Somit treten auch alle Handlungen in Konkurrenz zueinander, was zur Auswahl der optimalsten Handlung führt. Man kann sogar davon ausgehen, dass das Verhalten im Aktiotop antizipativ sein muss und nicht nur reaktiv. Feedback und Feedforward Schleifen müssen in der Talentdomäne dem Individuum zur Verfügung stehen, damit Adaptionen erkennbar und machbar werden. Das Feedback muss allerdings von kompetenten Personen wie von Lehrern, Eltern oder Coaches kommen, die über eine längere Periode das nach Exzellenz strebende Individuum begleiten (Ericsson u. a., 1993; Ziegler, 2005).

Ein sehr wichtiges Merkmal der Interaktionen innerhalb eines komplexen adaptiven Systems ist die Koevolution und Koadaption aller Komponenten. Genau das ist auch der Unterschied zwischen dem Aktiotop-Modell der Begabung und anderen älteren Konzepten über höhere Begabung. Individuen können viele Möglichkeiten in ihrem subjektiven Handlungsspielraum sondieren, während sie lernen. Einige dieser Möglichkeiten werden auch realisiert und das wiederum führt zu Änderungen im Handlungsrepertoire. Der subjektive Handlungsspielraum und die Ziele werden sich auch adaptieren und neue Handlungen können durchgeführt werden. Wenn ein Lernziel erreicht wurde, hat sich somit das Handlungsrepertoire entwickelt. Je mehr herausfordernde Lernziele gesetzt werden, desto mehr wird der Lernprozess angeregt. Um diese Lernziele zu erreichen, müssen im subjektiven Handlungsspielraum neue Handlungsmöglichkeiten generiert werden. Allerdings muss sich auch die Umgebung anpassen. Wenn die alte Umgebung nicht mehr ausreichend anspruchsvoll ist, wird möglicherweise eine völlig neue Umgebung notwendig, um höhere Lernziele zu erreichen. Manchmal ist es auch notwendig einen neuen Coach zu engagieren, wenn man sich für höhere Herausforderungen vorbereiten will oder auch wenn man von der Schule auf eine Universität wechselt.

2 Selbstbestimmungstheorie

2.1 Überblick

Nach dem klassischen Verständnis der menschlichen Entwicklung tendieren Menschen dazu, sich psychologisch zu entwickeln und zu integrieren. Das Individuum besitzt eine natürliche und angeborene Tendenz zu üben und die eigenen Interessen auszuarbeiten, sowie neue Herausforderungen und Perspektiven zu suchen und aktiv kulturelle Gewohnheiten zu internalisieren. Indem sie ihre Kapazitäten ausdehnen und ihre Talente und Neigungen ausüben, haben Menschen die Möglichkeit ihr Potenzial zu realisieren (Ryan & Deci, 2004).

Die Selbstbestimmungstheorie beginnt damit, dass Menschen eine natürliche, angeborene und konstruktive Tendenz haben, sich zu entwickeln und mit Erfahrungen zu bereichern. Individuen tendieren dazu Beziehungen zwischen verschiedenen Aspekten innerhalb der eigenen Psyche zu knüpfen, wie auch mit anderen Individuen ihrer sozialen Gruppe. Allerdings darf man diese Tendenz nicht als gegeben annehmen. Nach der Selbstbestimmungstheorie gibt es Faktoren aus dem sozialen Kontext, die diese angeborene Tendenz unterstützen. Gleichzeitig gibt es andere spezifische Faktoren, die diesen natürlichen und fundamentalen Prozess beeinträchtigen. Diese Faktoren sind nach den drei Grundbedürfnissen, die in der Selbstbestimmungstheorie eine Rolle spielen, geordnet.

Die drei Grundbedürfnisse sind die nach Kompetenz, sozialer Eingebundenheit und Autonomie. Faktoren, die diese Bedürfnisse unterstützen und befriedigen, erlauben es dem Individuum, sich gesund und integriert zu entwickeln. Es ist naheliegend, dass Faktoren, die diese Bedürfnisse nicht unterstützen und befriedigen, die integrierte Entwicklung des Individuums hemmen. Nach der Selbstbestimmungstheorie sind diese psychologische Grundbedürfnisse universal und angeboren, typisch für alle Kulturen und ändern sich nicht (Ryan & Deci, 2004).

Das Bedürfnis nach Kompetenz bezieht sich auf die laufenden Interaktionen mit der sozialen Umgebung und die Möglichkeiten die eigenen Kapazitäten auszuüben. Das Bedürfnis nach Kompetenz führt Individuen dazu, Herausforderungen zu suchen, die für ihre aktuellen Kompetenzen optimal sind und die gleichzeitig ihre Fähigkeiten und Kapazitäten durch diese Aktivitäten immer weiter

verbessern. Insofern ist Kompetenz keine gewonnene Kenntnis oder Eigenschaft, sondern ein gefühltes Selbstvertrauen und wirksames Handeln (Ryan & Deci, 2004).

Das Bedürfnis nach Zugehörigkeit bezieht sich auf die Bindung zu anderen Menschen, sich um andere Menschen kümmern, sowie auf das Gefühl Mitglied einer sozialen Gruppe zu sein. Zugehörigkeit bezieht sich auch auf das Bedürfnis akzeptiert zu werden, sowie mit anderen Individuen in einer sicheren Gemeinschaft zu leben (Ryan & Deci, 2004).

Das Bedürfnis nach Autonomie bezieht sich auf die Wahrnehmung, der Ursprung oder die Quelle des eigenen Verhaltens zu sein. Autonomie bezieht sich weiters auf das Handeln aus Interesse und integrierte Werte. Autonome Individuen empfinden ihr Verhalten als einen Ausdruck ihres eigenen Selbst, sogar dann, wenn Handlungen von externen Quellen beeinflusst sind. In diesem Fall stimmen handelnde Individuen dem fremden Einfluss zu und empfinden ihr Verhalten als selbst initiiert. Allerdings darf Autonomie nicht mit Unabhängigkeit verwechselt werden. Unabhängigkeit bedeutet, dass das Individuum sich durch externe Quellen nicht beeinflussen lässt. Nach der Selbstbestimmungstheorie gibt es keinen Widerspruch zwischen Autonomie und Abhängigkeit. Menschen können sogar autonom fremde Werte und Verhalten übernehmen, wenn sie daran glauben oder mit ihnen einverstanden sind. Menschen können sich aber auch völlig auf fremde Anweisungen verlassen und sich eben als nicht autonom empfinden (Ryan & Deci, 2004).

2.2 Komponenten der Selbstbestimmungstheorie

Die Komponenten der Selbstbestimmungstheorie sind in Abbildung 2 dargestellt. Sie werden im Folgenden genauer beschrieben:

Motivationstyp	Amotivation	Extrinsische Motivation				Intrinsische Motivation
Regulationstyp	Keine Regulation	Extrinsische Regulation	Introjizierte Regulation	Identifizierte Regulation	Integrierte Regulation	Intrinsische Regulation
Verhalten	Nicht Selbstdeterminiert					Selbstdeterminierend

Abbildung 2: Komponenten der Selbstbestimmungstheorie (Ryan & Deci, 2004)

2.2.1 Motivationstypen

Intrinsisch motiviertes Verhalten basiert auf der Zufriedenheit, die das Verhalten selbst bringen kann und ist von fremder Verstärkung unabhängig. Intrinsische Motivation repräsentiert einen Prototyp von selbstdeterminiertem Verhalten, so dass sich Menschen die intrinsisch motiviert sind, aus Interesse oder Vergnügen frei verhalten. Allerdings können manchmal Belohnungen oder positives Feedback die intrinsische Motivation steigern (Ryan & Deci, 2004).

Nach Deci und Ryan gibt es zwei primäre kognitive Prozesse, durch die die Kontextfaktoren die intrinsische Motivation beeinflussen können. Im ersten Prozess spielt das Bedürfnis nach Autonomie eine Rolle. Wenn das Individuum den Ursprung seines Verhaltens als extern empfindet, sinkt seine intrinsische Motivation und wenn es sein Verhalten als selbst initiiert empfindet, dann steigt die intrinsische Motivation (Ryan & Deci, 2004). Das Verhalten kann von außen beeinflusst werden, indem man durch Belohnung oder Bestrafung motiviert wird. Ein typisches Beispiel für intrinsisch motiviertes Verhalten ist das Spielen von Kindern. Kinder spielen, weil sie es genießen und sie brauchen keine externe Motivation.

Der zweite Prozess bezieht sich auf das Bedürfnis nach Kompetenz. Wenn das Individuum eine Aktivität als Kompetenz steigernd empfindet, dann steigt auch die intrinsische Motivation. Sollte eine Aktivität als die Kompetenz senkend empfunden werden, dann sinkt die intrinsische Motivation dementsprechend. Allerdings hängt dieser Prozess auch davon ab, ob man dabei auch Autonomie gewinnt. Die intrinsische Motivation steigt nur dann, wenn man die eigene Kompetenz als steigend empfindet und auch das eigene Verhalten als autonom (Ryan & Deci, 2004).

Dagegen ist extrinsische Motivation (EM) nach außen fokussiert und basiert auf den Ergebnissen des Verhaltens und nicht auf dem Verhalten selbst. Wenn das Individuum von außen Druck empfindet, um einen bestimmten Ausgang der eigenen Handlungen zu erreichen, steigt die extrinsische Motivation. Die Kontrolle, die von außen kommt, hat einen starken Einfluss auf die extrinsische Motivation. Das kann etwa eine Bestrafung, Konkurrenz oder Bewertung sein. Wenn das Individuum weniger Freiheit in seinen Handlungen bei einer konkreten Aufgabe empfindet, dann ist die Motivation weniger intrinsisch und mehr extrinsisch (Ryan & Deci, 2004).

2.2.2 Regulationstypen

Wenn Menschen eine Aktivität als interessant, optimal herausfordernd oder angenehm empfinden, ist es nur natürlich, dass die intrinsische Motivation steigt. Allerdings sind Menschen auch mit Aktivitäten konfrontiert, die nicht diese Eigenschaften haben. Trotzdem haben Menschen die Aufgabe diese uninteressanten Aktivitäten durchzuführen und sind damit konfrontiert dafür zu sorgen, ihr eigenes Verhalten selbst zu regulieren, damit sie diese Aufgaben sogar über längere Perioden ausführen können. In vorhergehenden wissenschaftlichen Diskursen wurde argumentiert, dass sich extrinsische und intrinsische Motivation widersprechen. Das wurde auch in vielen Studien bestätigt, da bei verschiedenen Aufgaben eine der beiden Motivationsarten dominiert. Insofern wurde extrinsische Motivation für nicht autonom erklärt und auch nicht als für das selbstbestimmte Verhalten zuständig. Allerdings argumentieren Deci und Ryan (2004), dass ein Individuum auch autonom extrinsisch motiviert sein kann.

Nach der Organismischen Integrationstheorie (Ryan & Deci, 2004) tendieren Menschen dazu, auf eine natürliche Art und Weise ihre Erfahrungen zu integrieren. Wenn Teilnehmer der sozialen Umgebung des Individuums eine bestimmte uninteressante Aktivität fördern, tendieren Individuen dazu, die Regulation für die Ausführung dieser Aktivität zu internalisieren. Menschen tendieren dazu, die Regulation zu übernehmen und sie ins Selbst zu integrieren. Insofern handeln Menschen autonom, auch wenn sie extrinsisch motiviert sind. Nach der Organismischen Integrationstheorie ist das Internalisieren ein natürlicher Prozess, in welchem Menschen aktiv externe Regulation in eine interne Selbstregulation transformieren.

Der Prozess der Internalisierung ist ein Kontinuum und je mehr man die Regulation für eine Handlung verinnerlicht, desto selbstdeterminierter ist auch die Ausführung der Aufgabe oder das Verhalten. Insofern ist es auch möglich, die Regulation völlig zu internalisieren ohne dass diese Regulation ein Teil vom Selbst wird. Diese Regulation ist nicht die Basis für autonomes selbstreguliertes Verhalten, sondern übt nur die Kontrolle auf das Verhalten aus. Extrinsisch motiviertes Verhalten unterscheidet sich im Ausmaß der Autonomie, je nachdem wie weit die Regulation internalisiert wurde. In Abbildung 2 kann man sehen, dass bei autonomen und extrinsisch motivierten Verhalten die Internalisierung der Regulation aufgetreten ist.

Dementsprechend findet dort, wo die Internalisierung von Regulation nicht gelungen ist eher Kontrolle statt und das Verhalten ist auch extrinsisch motiviert.

Nach der Organismischen Integrationstheorie, als Teil der Selbstbestimmungstheorie, gibt es vier verschiedenen Arten von Regulation, die in Abbildung 2 dargestellt sind. Ganz links ist die Amotivation dargestellt. Sie ist dadurch gekennzeichnet, dass die handelnden Individuen die Aktivitäten nicht oder sehr passiv ausführen. Ganz rechts auf dem Kontinuum ist die intrinsische Motivation, die in Punkt 2.2.1 bereits beschrieben wurde.

Zwischen Amotivation und extrinsischer Motivation befinden sich vier Arten von Motivation, die zwar extrinsisch aber in verschiedenem Maße internalisiert und selbstbestimmt sind.

Externe Regulation ist am wenigsten autonom und ist gekennzeichnet dadurch, dass man nach Belohnungen strebt und Bestrafungen meidet. Man führt nach Förderung durch anderen Menschen und im sozialen Kontext Aktivitäten aus. Das Individuum empfindet die Kontrolle von außen über das eigene Verhalten.

Introjizierte Regulation ist durch externe Regulation gekennzeichnet, die nur bis zu einem gewissen Grad internalisiert worden ist. Es ist eine Art von externer Motivation, die teilweise internalisiert und noch nicht als Teil des Selbst integriert wurde. Das Individuum empfindet immer noch Kontrolle von außen und übt Aktivitäten aus, um etwa Schuldgefühle oder Scham zu vermeiden oder um das eigene Ego zu stimulieren. Ryan und Deci (2004) argumentieren, dass Ego und Selbstwert förderndes Verhalten auf die Ergebnisse fokussiert ist und als kontrolliert empfunden wird.

Identifizierte Regulation ist selbstbestimmter, da es eine bewusste Wertschätzung der ausgeführten Aktivitäten oder Ziele gibt. Diese Aktivitäten und Ziele werden auch als sehr wichtig empfunden. Mit der identifizierten Regulation wurde die Regulation auch zum Teil selbstbestimmt und intern. Das Individuum identifiziert sich mit seinem Verhalten und seinen Handlungen, integriert sie und empfindet teilweise bereits Autonomie. Der Ursprung des eigenen Verhaltens wird als intern empfunden. Allerdings kann es auch Situationen geben, in denen diese Aktivitäten, Ziele und Werte von den eigenen Überzeugungen abweichen und genau aus diesem Grund ist das Verhalten noch nicht vollkommen autonom.

Integrierte Regulation ist die autonomeste extrinsische Regulation. Diese Regulation kann dann auftreten, wenn ein Verhalten und die damit verbundenen Werte und Ziele in das eigene Selbst völlig integriert werden. Die Ausführung der Aktivitäten wurde mit positiven Erfahrungen verbunden und das Verhalten ist willensgemäß. Allerdings ist das Handeln immer noch auf die Ergebnisse des Verhaltens fokussiert und man führt diese Aktivitäten nicht wegen der Tätigkeiten selbst oder aus Freude aus. Mit anderen Worten: Die integrierte Regulation ist immer noch instrumental und zielt auf bestimmte Ergebnisse, deren Wert im Individuum integriert wird (Ryan & Deci, 2004).

Deci und Ryan (2004) argumentieren, dass sich die Regulation von nicht selbstbestimmt in Richtung selbstbestimmt entwickeln kann, obwohl das nicht verpflichtend ist. Individuen können ausgehend von jeder beliebigen Stufe der Regulation je nach Überzeugungen, Werten und früheren Erfahrungen eine Aufgabe ausführen. Chandler und Connell (1987) ergänzen die Selbstbestimmungstheorie und argumentieren, dass die Regulationssysteme von Kindern mit zunehmendem Alter immer mehr verinnerlicht werden.

2.3 Förderung von integrierter und identifizierter Regulation

Bis jetzt wurde schon klar gemacht, dass Aktivitäten, deren Ausführung alleine kein Vergnügen macht oder die als uninteressant empfunden werden nicht durch intrinsische Motivation gekennzeichnet sind. Solches Verhalten ist meist durch Bitten von anderen Menschen, durch Belohnung oder Wertschätzung für die Aktivität motiviert. Allerdings können in diesem Fall auch andere wichtige Menschen involviert sein, die dieses Verhalten befürworten und das handelnde Individuum sucht somit die Beziehung zu diesen Menschen. Das Bedürfnis nach Verbundenheit ist zentral für die Verinnerlichung von Regulation (Ryan & Deci, 2004). Kinder, die eine sichere Bindung zu ihren Eltern und Lehrern haben, sind auch in der Lage, die Regulation für schulbezogene Aktivitäten besser zu internalisieren (Ryan, Stiller, & Lynch, 1994).

Allerdings ist die soziale Eingebundenheit nicht ausreichend, um die volle Internalisierung der extrinsischen Motivation zu gewährleisten. In Bezug auf Aktivitäten, die von anderen bedeutsamen Menschen als wichtig wahrgenommen werden, muss das Individuum in gewissen Maßen auch Kompetenz empfinden, um das

Verhalten aufrecht zu erhalten. Die Unterstützung und Optimierung der eigenen Kompetenz ermöglicht das dauerhafte Aufrechterhalten der Selbstregulation hinsichtlich der konkreten Aktivitäten. Das Bedürfnis nach Autonomie spielt auch eine wesentliche Rolle dabei. Je nachdem und inwieweit man sich als autonom wahrnimmt, wird auch die Regulation internalisiert. Wenn nur soziale Eingebundenheit und nur begrenzte Kompetenz empfunden werden, kann auch nur introjizierte Regulation ausgeübt werden. Erst die wahrgenommene soziale Eingebundenheit, Kompetenz und Autonomie führen zur Ausführung von integrierter Regulation. Um integrierte Regulation zu erreichen, muss das Individuum die Bedeutung der Aktivität als wichtig empfinden, das Gefühl haben, dass Freiheit und Auswahl vorhanden sind, sowie über eine gewisse Willenskraft verfügen (Ryan & Deci, 2004). Verschiedene Studien haben auch bestätigt, dass Internalisierung von Regulation und Integration von schulrelevanten Werten vorhanden sind, wenn Eltern die Autonomie unterstützen und natürlich wenn sie die soziale Eingebundenheit absichern (Williams & Deci, 1996, zit. nach Ryan & Deci, 2004).

Koestner und Losier (2002, zit. nach Koestner & Losier, 2004) haben eine Studie durchgeführt, in welcher sie feststellen, dass identifizierte Regulation und intrinsische Motivation beim Übergang von der Schule zu einer höheren Ausbildung günstiger für die Studierenden ist als die introjizierte Regulation. Sie haben aber auch festgestellt, dass besonders die identifizierte Regulation sich als noch günstiger auf die intrinsische Motivation für die erfolgreiche Adaption im neuen Lebensbereich erweist. Die identifizierte Regulation hat erhöhtes positives Engagement auf im Studium bezogenen Aktivitäten, dauerhafte Beständigkeit und Ausdauer gefördert. Die Erklärung dafür ist, dass die Studierenden bewusst die domänspezifischen Werte und Aktivitäten integriert haben, so dass sie eine wichtigere Rolle spielen als das Vergnügen, das die Studierenden empfinden, wenn sie nur intrinsisch motiviert wären. Koestner und Losier argumentieren, dass Individuen mit identifizierter Regulation in einer bestimmten Domäne auch bei uninteressanten und langweiligen Tätigkeiten Ausdauer beweisen. Individuen, die nur intrinsisch motiviert sind, werden sich nur auf die interessanten und unterhaltsamen Aktivitäten fokussieren. Die Autoren betonen auch, dass es besonders wichtig wäre die identifizierte Regulation auch dann zu fördern wenn Kinder vor allem stark intrinsisch motiviert sind (Koestner & Losier, 2004).

Die Erziehenden müssen die optimalen Bedingungen schaffen, um identifizierte und integrierte Regulation zu fördern. Hier spielt die Förderung von Autonomie in Form einer geordneten Struktur eine wichtige Rolle. Da Autonomie alleine eher zu intrinsischer Motivation führt, ist es wichtig zwischen Autonomie und Struktur zu unterscheiden. Die Autonomie unterstützt das unabhängige Lösen von Problemen und beim Treffen von Entscheidungen. Die Struktur bezieht sich auf die Richtlinien für das Lösen von Aufgaben und Problemen, Erwartungen und Verhaltensregeln ohne Spielraum. Die Autonomie in Kombination mit der Struktur macht es für die handelnden Individuen (etwa Schüler und Schülerinnen) möglich zu verstehen, warum es auch dann wichtig ist zu handeln, wenn die Aktivitäten langweilig und uninteressant werden. Struktur ohne die Unterstützung von Autonomie würde zu einem höheren Niveau von introjizierter Regulation führen (Grolnick & Ryan, 1989).

Die Förderung von intrinsischer Motivation und identifizierter Regulation ist das optimale Ziel der Erziehenden. Diese Kombination ist am geeignetsten für die Erreichung von Vitalität, Wachstum und Adaption. Die intrinsische Motivation ist mittels Emotionen (Interesse, Aufregung, etc.) auf kurzfristige Ziele und Prozesse ausgelegt. Die identifizierte Regulation der extrinsischen Motivation ist auf die langfristige Bedeutung der aktuellen Handlungen fokussiert und fördert positive Emotionen wie Stolz an den erreichten Zielen. Die Kombination von intrinsischer Motivation und identifizierter Regulation erlaubt die flexible Anpassung an eine sehr breite Vielfalt von Situationen, die typisch für alle Lebensbereiche sind (Sheldon & Elliot, 1999).

Andere Studien (Wong & Csikszentmihalyi, 1991), die nicht auf der Selbstbestimmungstheorie basieren, haben den Effekt der Kombination der intrinsischen Motivation und der identifizierten Regulation bestätigt. Die Autoren haben die Lernverhältnisse von begabten Schülern und Schülerinnen untersucht und dabei festgestellt, dass intrinsische Motivation, als Teil der akademischen Motivation, einen positiven Zusammenhang auf die Freude am Lernprozess hat, aber nicht auf die Anzahl der Lernstunden. In dieser Studie ist die intrinsische Motivation auch auf das Vergnügen an den ausgeführten Handlungen gekoppelt und die auf die Arbeit bezogene Ausrichtung ist auf die langfristigen Ziele fokussiert. Die Ergebnisse der Studie zeigen weiter, dass die auf die Arbeit bezogene Ausrichtung (ähnlich der

identifizierten Regulation) einen positiven Zusammenhang auf die Zahl der Lernstunden hat und keinen Zusammenhang mit der Freude am Lernen.

Bloom & Sosniak (1985) argumentieren, dass in der Domäne der Ausbildung die Eltern sind, die eine wichtige Rolle bei der Einführung von extrinsischer Motivation spielen. Eltern bringen ihren Kindern bei, sich reflektiert dem Lernprozess zu widmen. Sie weisen die jungen Individuen auf die Beziehung zwischen Üben und Trainieren und der verbesserten Performance hin, die sie später haben werden. Eltern müssen ihren Kindern auch helfen Strukturen im Alltag zu integrieren und Lernaktivitäten zu planen.

Umgekehrt gilt auch, dass es möglich ist, bei Aktivitäten intrinsisch motiviert zu werden, die ursprünglich nur extrinsisch reguliert wurden. Die Einführung einer bezaubernden Fantasie für Routineaufgaben, die Kinder im Haushalt ausführen müssen, führt zu einer Internalisierung der Aktivitäten (Lepper & Gilovich, 1982). Die Einführung einer bezaubernden Fantasie hat bei mathematischen Aufgaben identische Ergebnisse (Cordova & Lepper, 1996).

Es wurde bereits festgestellt, dass die intrinsische Motivation nur teilweise für die psychologische Anpassung zuständig ist und die identifizierte Regulation einen bedeutsamen Beitrag in bestimmten Domänen ausmachen kann. Zukünftige Untersuchungen und Studien können die Ergänzungswirkung zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation in Form von identifizierter Regulation untersuchen, sowie ihre Wirkung auf Wachstum und Entwicklung. Koestner und Losier (2004) weisen auf eine Forschungslücke in diesem Bereich hin und empfehlen, weiter in dieser Richtung zu forschen. Vielleicht ist die intrinsische Motivation für die unterhaltsame Spannung und Regulation von kurzfristigen Zielen zuständig. Hingegen scheint die identifizierte Regulation der extrinsischen Motivation für späte Belohnungen und die Erreichung von langfristigen Zielen verantwortlich.

2.4 Hierarchisches Modell von extrinsischer und intrinsischer Motivation

2.4.1 Komponenten des hierarchischen Modells der Motivation

Das hierarchische Modell der extrinsischen und intrinsischen Motivation von Vallerand (2002) ergänzt die Selbstbestimmungstheorie. In Abbildung 3 sind die Komponenten des hierarchischen Modells der intrinsischen und extrinsischen Motivation dargestellt.

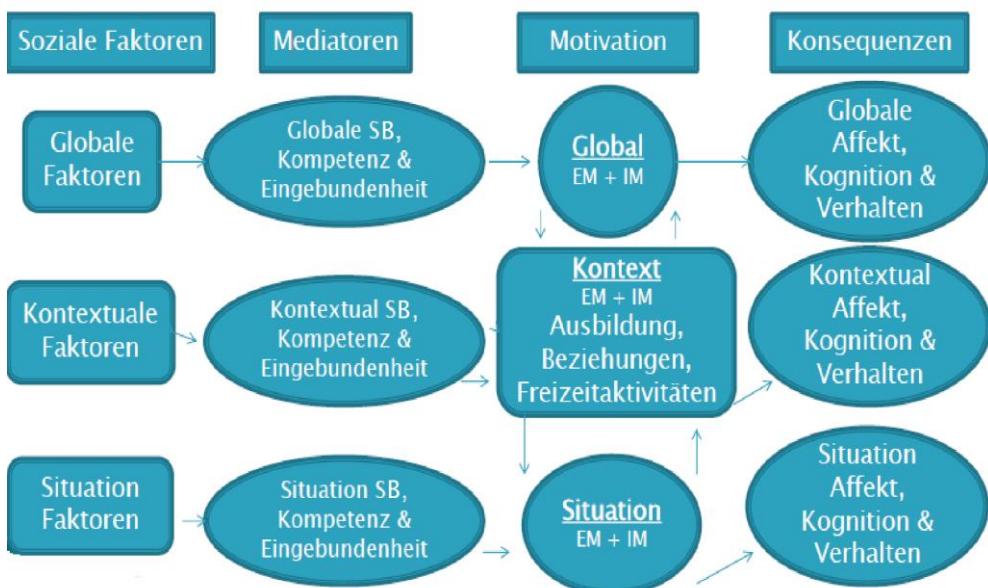


Abbildung 3: Komponenten des hierarchisches Modells der extrinsischen und intrinsischen Motivation (Vallerand & Ratelle, 2002)

Nach dem hierarchischen Modell der Motivation gibt es drei Ebenen von extrinsischer, intrinsischer und Amotivation, nämlich die globale, die kontextuale und die situationale Ebene. In Abbildung 3 sind die drei Ebenen grafisch dargestellt.

Auf der globalen Ebene hat das Individuum eine globale oder generelle extrinsische oder intrinsische Motivation um mit seiner Umgebung zu interagieren. Man kann sich für verschiedene Aktivitäten begeistern und damit auf eine generelle Art und Weise engagieren. Die globale Ebene wird als die stabilste Ebene betrachtet, die das Individuum am besten kennzeichnet. Die kontextuelle Ebene bezieht sich auf einer konkreten Ebene auf die Aktivitäten und das Verhalten eines Individuums. Die

Motivation auf der kontextuellen Ebene wird auch als die domänspezifische betrachtet. Natürlich existieren viele verschiedenen Sphären im Leben eines Menschen, allerdings fokussiert sich das hierarchische Modell von Vallerand auf drei Bereiche: Ausbildung, Freizeit und zwischenmenschliche Beziehungen. Menschen entwickeln auch verschiedene Motivationen in verschiedenen Bereichen und Kontexten ihres Lebens. Die verschiedenen Motivationen sind auch relativ stabil, obwohl sie bis zu einem gewissen Grad von verschiedenen sozialen Faktoren beeinflusst werden. Die situationelle Ebene bezieht sich auf konkrete Situationen, wie etwa Prüfungen (hinsichtlich des Lernens) oder Konzerte (hinsichtlich der Musik). Die Motivation auf der situationellen Ebene wird als nicht stabil betrachtet, da sie von konkreten Situationen abhängig ist (Vallerand & Ratelle, 2002).

Ganz links auf Abbildung 3 sind die sozialen Faktoren dargestellt. Die sozialen Faktoren spielen ebenfalls auf drei verschiedenen Ebenen eine Rolle – der globalen, der kontextuellen und der situationellen Ebene. Soziale Faktoren können von einem anderen Individuum stammen, so von einem Kommentar oder Feedback oder lediglich von einer Anweisung auf einem Schild. Globale Faktoren betreffen mehrere Lebensdomänen. Ein gutes Beispiel für globale Faktoren sind die Eltern. Eltern begleiten das Individuum über einen sehr langen Zeitraum und sie sind in viele Lebensbereiche involviert. Sie haben auch einen sehr tiefen Effekt auf die globale Motivation. Kontextuelle Faktoren beziehen sich dementsprechend auf einen konkreten Kontext im Leben. Das könnte eine oder ein bestimmte(r) Lehrer sein, die/der die Motivation im schulischen Bereich beeinflusst, allerdings nicht in der freien Zeit. Situationsspezifische Faktoren sind charakteristisch für konkrete Aktivitäten oder Situationen und Zeitpunkte, die sich immer wieder ändern können. Das könnte der Applaus nach einem Konzert sein oder eine ausgezeichnete Note bei einer Prüfung.

In Abbildung 3 kann man sehen, dass der Effekt der sozialen Faktoren auf die Motivation durch Mediatoren gekennzeichnet ist, die sich ebenfalls auf drei verschiedenen Ebenen befinden, der globalen, der kontextuellen und der situationellen. Diese Mediatoren sind durch die Empfindung von Kompetenz, Autonomie und sozialer Eingebundenheit gekennzeichnet. Faktoren aus der sozialen Umgebung des Individuums die Kompetenz, Autonomie und soziale Eingebundenheit auf globaler, kontextueller und situationeller Ebene fördern, lassen

das Individuum dementsprechend intrinsische Motivationen, identifizierte oder integrierte Regulationen auf der entsprechenden Ebene entwickeln. Faktoren, die die psychologischen Grundbedürfnisse nach Kompetenz, Autonomie und sozialer Eingebundenheit auf globaler, kontextueller und situationeller Ebene nicht erfüllen, fördern introjizierte oder externe Regulationen oder Amotivationen (Vallerand & Ratelle, 2002).

Ganz rechts in Abbildung 3 sind die Konsequenzen als letztes Element des hierarchischen Modells dargestellt. Nach Vallerand hat die Motivation Effekte auf das Individuum, die man in drei Gruppen sortieren kann. Als erstes sind kognitive Konsequenzen gemeint (Konzentrationsvermögen, Aufmerksamkeit und Gedächtnis). Die zweite Gruppe der motivationalen Konsequenzen ist die Gruppe der Affekte und ist allgemein gefühlsbezogen (Interesse, Zufriedenheit und positive Emotionen). Die dritte Gruppe ist auf das Verhalten bezogen und ist durch Verhaltensauswahl, Beständigkeit bei einer Aufgabe, Verhaltensabsichten und Performance gekennzeichnet. Alle Konsequenzen können vom Individuum sowohl als positiv und angenehm als auch als negativ und unangenehm empfunden werden. Das hängt davon ab, aus welcher Motivation sie abgeleitet werden. Es gilt die Regel, dass erhöhter Druck von außen die Freude an der Tätigkeit und der Autonomie mindert (externe Regulation) (Vallerand & Ratelle, 2002).

Die Konsequenzen der Motivation befinden sich ebenfalls auf drei verschiedenen Ebenen – der globalen, der kontextuellen und der situationellen. Das hängt natürlich davon ab, auf welcher Ebene sich die entsprechende Motivation befindet. Sollte die Motivation für die Ausführung einer Aktivität nur situationell sein, sind auch die kognitiven, affektiven und verhaltensbezogenen Konsequenzen situationell und werden nur zu einem bestimmten Zeitpunkt erlebt und empfunden.

2.4.2 Top-Down und Bottom-Up Effekte des hierarchischen Modells der Motivation

Eine sehr wichtige Charakteristik des hierarchischen Modells der Motivation ist der Top-Down Effekt, den die globale, kontextuelle und situationelle Motivation auf einander haben. Der Effekt ist genauso von oben nach unten möglich wie von unten nach oben. Allerdings beeinflussen sich globale, kontextuelle und situationelle

Motivationen nur direkt. Somit hat die globale Motivation einen stärkeren Effekt auf die kontextuelle Motivation als auf die situationelle Motivation. Die kontextuelle Motivation hat ebenfalls einen direkten Effekt auf die situationelle Motivation. In der Domäne der Ausbildung kann ein Schüler oder eine Schülerin eine höhere Motivation haben (intrinsische Motivation, identifizierte oder integrierte Regulation der extrinsischen Motivation). In diesem Fall ist auch zu erwarten, dass der Schüler oder die Schülerin auch in konkreten Situationen, in konkreten Fächern oder Prüfungen sehr motiviert sein wird. Diese Regel ist auch umgekehrt gültig. Im Sport kann ein erfolgreicher Wettbewerb die Motivation für jeglichen Sport erhöhen und umgekehrt (Vallerand & Ratelle, 2002).

2.4.3 Konflikte und Kompensatorische Effekte innerhalb des hierarchischen Modells der Motivation

Die Autoren des hierarchischen Modells der Motivation haben außer den Top-Down und Bottom-Up Effekten auch Konflikte und kompensatorische Effekte innerhalb des hierarchischen Modells der Motivation genannt. Ein Konflikt kann etwa auf situationeller Ebene entstehen, wenn zu einem bestimmten Zeitpunkt zwei Aktivitäten ausgeführt werden können. So könnte ein Schüler oder eine Schülerin eine schwierige oder uninteressante mathematische Hausaufgabe zu erledigen und gleichzeitig Lust auf Fernsehen haben. Dann würde natürlich ein Konflikt zwischen den beiden Aktivitäten entstehen. In diesem Fall weist Vallerand (2004) darauf hin, dass der Konflikt sich auf kontextueller Ebene befindet und erst dorthin übertragen wurde. Die Autoren des hierarchischen Modells der Motivation sind der Meinung, dass die Motivation im akademischen Bereich bei dem Beispiel weniger intrinsisch ist als im Bereich der Freizeitaktivitäten und die Regulation des Verhaltens immer extrinsischer wird.

Die Konflikte zwischen Motivationen in verschiedenen Kontexten und Domänen ist noch wenig erforscht und die Autoren des hierarchischen Modells der Motivation schlagen vor, weiter in dieser Richtung zu forschen (Vallerand & Ratelle, 2002). Der kompensatorische Effekt hinsichtlich der Motivation zwischen verschiedenen Lebensdomänen ist auch noch wenig erforscht, da es hier nach Vallerand (2004) eine Forschungslücke gibt.

Der kompensatorische Effekt passiert dann, wenn das Individuum in einer Lebensdomäne weniger selbstbestimmte Motivation erlebt und die Steigerung von selbstbestimmter und intrinsischer Motivation in einer anderen Domäne kompensiert. So könnte das Individuum weniger Erfolgserlebnisse im akademischen Bereich empfinden und dies würde zu einem Ungleichgewicht von Individuum, seinem Selbst und seiner globalen intrinsischen Motivation führen. Um dieses Gleichgewicht wieder herzustellen wird das Individuum seine intrinsische Motivation in einem anderen Bereich, wie dem Sport, erhöhen (Vallerand & Ratelle, 2002).

Empirische Studie

3 Fragestellungen

Aus dem bis jetzt eingeführten theoretischen Teil wurde klar, dass Talente und Hochbegabung keine angeborenen Attribute sind. Es wurde auch klar, dass viele Faktoren dabei eine Rolle spielen, um einen jungen nach Exzellenz strebenden Menschen zu motivieren. Einer dieser Faktoren ist das Umfeld an fördernden Personen, wie Eltern oder wichtigen Lehrern (Ziegler, 2005). Aus der Selbstbestimmungstheorie von Ryan und Deci (2004) wurde klar, dass Motivation intrinsisch oder extrinsisch sein kann. Intrinsisch motivierte Individuen handeln aus Vergnügen, unabhängig von der Wichtigkeit ihrer Handlungen. Extrinsisch motivierte Individuen sind durch äußere Faktoren gefördert, unabhängig davon, ob die Aktivitäten Freude machen oder nicht. Es gibt Zweifel in der Wissenschaft, dass die intrinsische Motivation allein ausreicht, um junge Menschen zu motivieren, sich langfristig einer Lebensaufgabe zu widmen (Koestner & Losier, 2004).

Aus diesen zwei Ansätzen lässt sich die erste Fragestellung dieser Arbeit ableiten:

- 1. *Was war die Motivation Musiker zu werden?***

Das Verhalten von handelnden Individuen ist immer von ihrer Motivation abhängig und kann von nicht selbstbestimmt bis selbstbestimmt variieren. Ryan und Deci (2004) beschreiben es als ein Kontinuum. Das nicht selbstbestimmte Verhalten ist durch extrinsische Motivation geprägt, das selbstbestimmte Verhalten ist hingegen durch intrinsische Motivation oder durch identifizierte Regulation oder auch integrierte Regulation der extrinsischen Motivation geprägt.

Aus diesem Ansatz lässt sich die zweite Forschungsfrage ableiten:

- 2. *Änderte sich die Motivation bei Musikern im Jugendalter in Bezug auf ihre musikalischen Fähigkeiten?***

Weiter argumentieren Ryan und Deci (2004), dass sich die Regulation vom Verhalten von nicht selbstbestimmt in Richtung selbstbestimmt entwickeln kann, obwohl das kein verpflichtender Prozess ist. Andere Studien weisen darauf hin, dass

sich die Regulationssysteme von Kindern mit zunehmendem Alter immer weiter in Richtung selbstbestimmt entwickeln (Chandler & Connell, 1987).

Aus dem Grund lautet die nächste Fragestellung:

3. Wie änderte sich die Motivation bei Musikern im Jugendalter in Bezug auf ihre musikalischen Fähigkeiten?

Nach der Selbstbestimmungstheorie gibt es drei psychologische Grundbedürfnisse – nach Kompetenz, sozialer Eingebundenheit und Autonomie. Je nachdem und inwieweit und in welcher Kombination diese Bedürfnisse befriedigt werden, können verschiedenartige Verhaltensregulationen als Teil der extrinsischen Motivation entwickelt werden. Für die Internalisierung von Werten und Aktivitäten spielt das Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit die größte Rolle. Es wurde auch bereits festgestellt, dass Kinder, die eine sichere Bindung zu ihren Eltern und Lehrern haben, in der Lage sind die Regulation für schulbezogene Aktivitäten besser zu internalisieren (Ryan u. a., 1994).

Die nächste Forschungsfrage bezieht sich auf die Frage der Rolle von sozial wichtigen Personen, die eine Rolle im Leben von jungen Menschen gespielt haben:

4. Gibt es Personen, die eine signifikante Rolle gespielt haben?

Die nächste Forschungsfrage bezieht sich auf die vierte Forschungsfrage. Für die Entwicklung von Exzellenz ist die Umgebung von großer Bedeutung (Ziegler, 2005). Wie bereits erwähnt, können das Eltern oder Lehrer sein, aber auch andere Vorbilder, wie berühmte Sportler oder Musiker.

5. Wer sind diese Personen?

Basierend auf der Selbstbestimmungstheorie entwickelt Vallerand (2004) ein hierarchisches Modell von intrinsischer und extrinsischer Motivation. Der Autor argumentiert, dass Motivation sich auf drei verschiedenen Ebenen entwickelt – auf der globalen, kontextuellen und situationellen Ebene. Die globale Ebene bezieht sich auf die allgemeine Motivation des Individuums und weist darauf hin, ob sich ein Mensch ganz allgemein für verschiedene Aktivitäten motivieren kann. Die kontextuelle Ebene bezieht sich auf die verschiedenen Domänen, wie Sport oder Musik.

Die sechste Forschungsfrage beschäftigt sich damit, ob sich die Motivation von einer allgemeinen und globalen Ebene (Alltag) auf die nächste Ebene in der Hierarchie übertragen lässt.

6. Sind Musiker im privaten Alltagsleben genauso stark motiviert wie im Bereich der Musik?

Die nächste Forschungsfrage basiert auf der sechsten Forschungsfrage. Sollten sich globale Motivation und kontextuelle Motivation unterscheiden, wäre es vielleicht möglich, dass es kompensatorische Effekte gibt oder dass sich die Motivationen auf den verschiedenen Ebenen ergänzen.

7. Wo liegen die Unterschiede?

Vallerand (2004) behauptet, dass die Motivationen sich auch zwischen den verschiedenen Lebensbereichen (Beruf und Freizeit) unterscheiden können.

Damit beschäftigt sich die nächste Forschungsfrage:

8. Sind Musiker in Ihren Freizeitaktivitäten gleich stark motiviert wie im Bereich der Musik?

Mit der Frage ob es Konflikte oder Ergänzungseffekte zwischen den Motivationen in den verschiedenen kontextuellen Ebenen gibt, beschäftigt sich die letzte Forschungsfrage:

9. Wo liegen die Unterschiede?

4 Methode

4.1. Untersuchungsdesign

Die vorliegende Studie fokussiert sich auf die Entwicklung von Motivation bei Menschen mit besonderen Leistungen. Aus der Einleitung und dem theoretischen Teil dieser Arbeit wurde klar, dass man um Leistungen auf einem hohen Niveau erbringen zu können, über eine starke Motivation verfügen sowie sich ununterbrochen auf immer höhere Ziele fokussieren muss. Deshalb wurde eine Stichprobe an Personen ausgewählt, bei denen man wegen ihrer persönlichen Erfolge und der in einem bestimmten Bereich investierten Zeit davon ausgehen darf, dass diese Bedingungen erfüllt sind. Darum wurde für diese Arbeit eine Gruppe von exzellenten Musikern und Musikerinnen ausgewählt. Als Kriterium für Exzellenz und hohe Leistung der Musiker und Musikerinnen wurde die professionelle Beschäftigung in einem Orchester bestimmt.

Um Kontakt zu hervorragenden Musikern und Musikerinnen zu erhalten wurden alle erstklassigen Orchester im deutschsprachigen Raum mit der Bitte kontaktiert, den Informationsflyer und den Link zum Fragebogen an alle professionell engagierten Musiker und Musikerinnen einzeln per E-Mail zu schicken. Die Erhebung von den Daten hat von Mai 2012 bis Mai 2013 stattgefunden. Die durchschnittliche Zeit zur Bearbeitung des Fragebogens war 24 Minuten.

Alle Daten wurden anhand eines Online-Fragebogens erhoben. Eine Druckversion des Fragebogens ist im Anhang 2 zu finden.

4.2. Zusammenfassung der Stichprobe

Die Stichprobe besteht aus 76 in Orchestern professionell engagierten Musikern und Musikerinnen. Allerdings haben nur 36 Personen den Fragebogen vollständig ausgefüllt, so dass man die Daten verwenden kann. 13 Personen sind weiblich und 23 sind männlich. Das durchschnittliche Alter der Musiker war 40 Jahre und der Musikerinnen 38 Jahre. Die Daten sind in Tabelle 1 dargestellt.

	Anzahl Teilnehmer	Alter – Mittelwert (Standardabweichung)
Männlich	23	40.52 (10.66)
Weiblich	13	38.31 (6.87)
Insgesamt	36	39.72 (9.42)

Tabelle 1: Anzahl und durchschnittliches Alter der Teilnehmer

Wie bereits erwähnt, ist das ausgewählte Kriterium für Exzellenz von Musikern und Musikerinnen die professionelle Beschäftigung in einem Orchester. Deshalb wurden die Teilnehmer in der Studie befragt in welchem Orchester sie aktuell spielen oder bis vor kurzem gespielt haben. Das war in Form einer offenen Frage, bei der die Teilnehmer eines oder mehrere Orchester nennen konnten. Die Ergebnisse sind in Tabelle 2 dargestellt. Auch wurden die Musiker und Musikerinnen befragt, welches Instrument sie im Orchester spielen. Diese Frage war ebenfalls offen und die Teilnehmer haben oft mehr als nur eine Antwort gegeben. Die Ergebnisse sind in Tabelle 3 dargestellt. Die nächste Frage bezieht sich auf das Alter, ab welchem sie dieses Instrument spielten. Diese Ergebnisse sind in Abbildung 4 dargestellt. Weiters wurden die Teilnehmer befragt, wie viele Stunden sie pro Woche mit ihrem Orchester proben und wie viele Stunden pro Woche sie privat üben. Diese Ergebnisse sind in Abbildung 5 und Abbildung 6 dargestellt.

Orchester	Anzahl der Personen
Münchener Philharmoniker	13
Das Grazer Philharmonische Orchester	4
Camerata Salzburg	3
Ambassade Orchester	2
Recreation Großes Orchester Graz	2
Wiener Symphoniker	2
Cappella Andrea Barca	1
Concilium Musicum	1
Haydn Akademie Eisenstadt	1
Imperial Orchester	1
Künstler Ensemble Wien	1
Mahler Philharmoniker	1
Max Steiner Orchester	1
Mozart Orchester	1
Opernball Orchester	1
Orchester Alt Wien	1
Orquestra Sinfonica Municipal - São Paulo – Brasilien	1
Primgeigerin des Ensembles Classic Exclusive Wien	1
Richard Österreicher	1
Royal Orchester	1
RSO Wien	1
Saarländisches Staatsorchester Saarbrücken	1
Schönbrunner Schloss Orchester	1
Sinfonietta Baden (Oper Klosterneuburg)	1
Stadttheater Gießen	1
Symphonieorchester Vorarlberg	1
Tonkünstlerorchester Niederösterreich	1
Volksoper Wien	1
Wiener Akademie	1
Wiener Bachsolisten	1
Wiener Kammerorchester	1
Wiener Kammerphilharmonie	1
Wiener Kammersymphonie	1
Wiener Residenz Orchester	1
Wiener Strausskapelle	1
Wien-Turin Virtuosi - International Chamber Orchestra	1
Wolfgang Lindner band	1

Tabelle 2: Orchester, in denen die Studienteilnehmer professionell engagiert waren

Instrument	Personen
Bassklarinette	1
Cello	2
Fagott	2
Gitarre	2
Horn	3
Wagnertuba, Naturhorn, Barockhorn	1
Klarinette	2
Klavier	2
Kontrabass	2
Oboe	2
Pauke/Schlagzeug	2
Posaune	1
Querflöte	2
Saxofon	1
Trompete	1
Viola	3
Violine	11

Tabelle 3: Instrumente, mit welchen die Teilnehmer professionell engagiert wurden

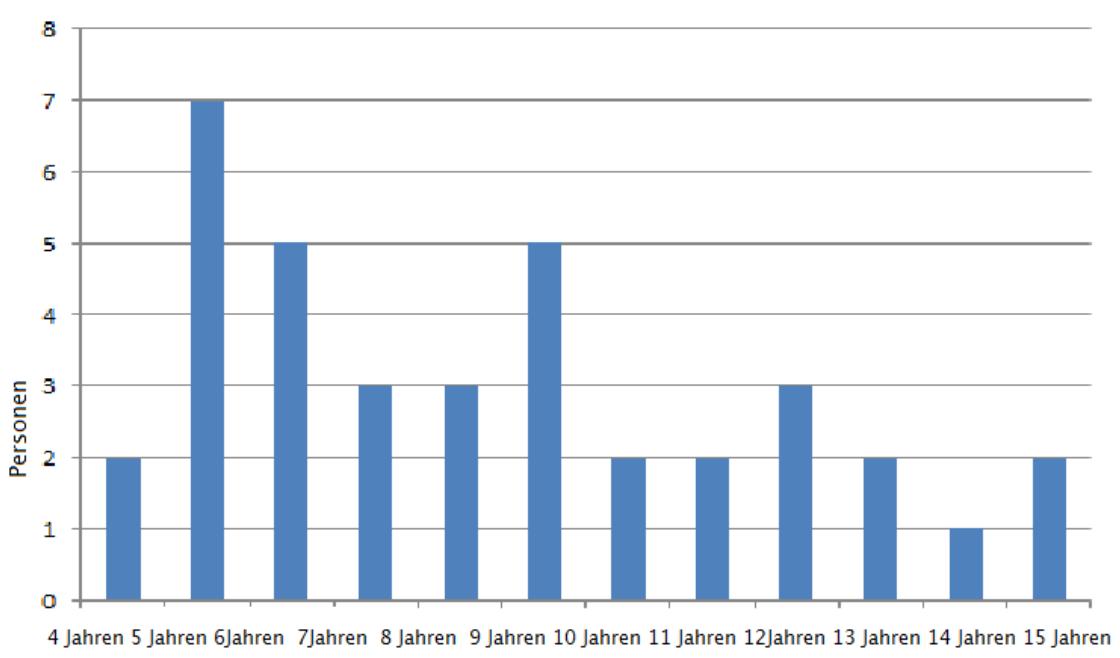


Abbildung 4: Alter, in dem die Teilnehmer ihre Instrumente zu spielen begannen

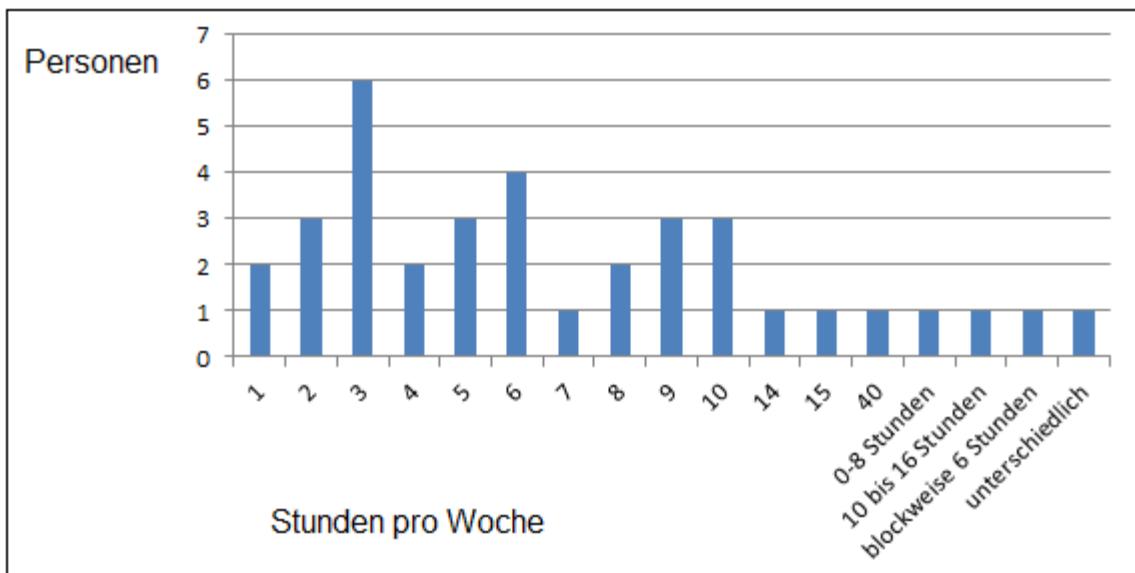


Abbildung 5: Stunden Orchesterprobe pro Woche

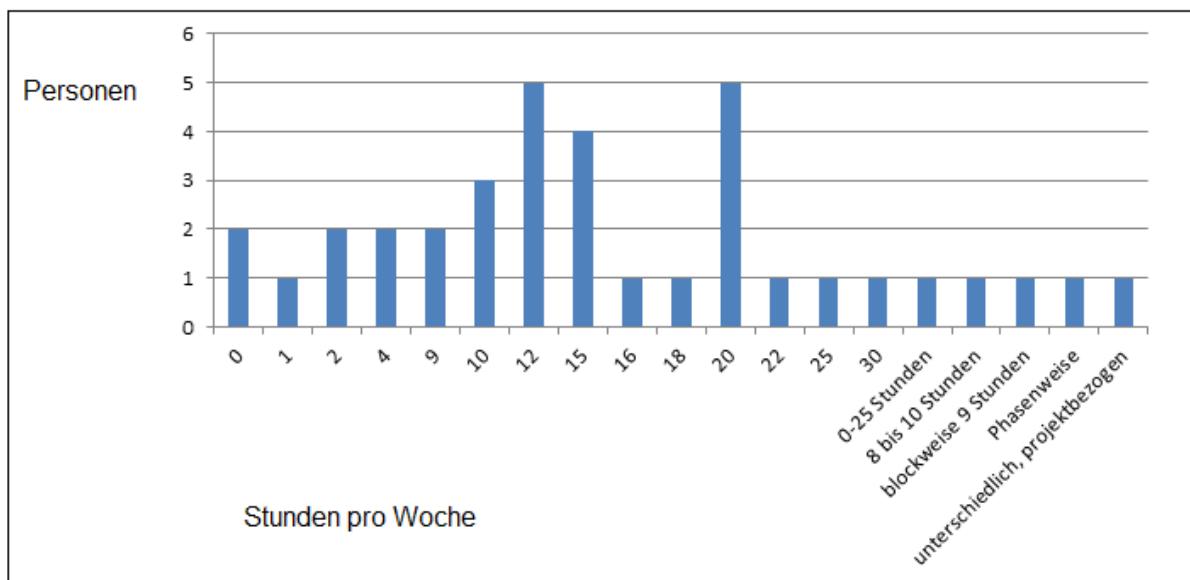


Abbildung 6: Stunden privates Üben pro Woche

4.3. Instrumente

4.3.1. Datenerhebungsinstrument

Alle Daten wurden mittels eines Online-Fragebogens erhoben. Der Fragebogen besteht aus mehreren geschlossene Fragen aus verschiedenen Fragebögen und 12 offenen Fragen, die sich direkt auf die Motivation und ihre Entwicklung beziehen. Es wurden auch soziodemographische Daten erhoben, wie Geschlecht, Alter, Familienstand, höchster Bildungsabschluss und Name der höchsten abgeschlossenen Schule, gespieltes Instrument und Instrument, mit dem man im Orchester professionell engagiert wurde, Alter in dem die Musiker und Musikerinnen zu spielen begannen, Name des Orchesters, in dem die Teilnehmer aktuell und/oder bis vor kurzem gespielt haben und die Anzahl der Stunden, die die Teilnehmer pro Wochen privat üben oder mit ihrem Orchester proben. Für die Zwecke dieser qualitativen Arbeit wurden nur die offenen Fragen bearbeitet. Die Fragen 1 bis 6 kommen nach einer kurzen Ansage im Fragebogen so wie sie unten dargestellt sind:

„Unsere Motivation und der Umgang mit Leistungen sind Merkmale, die sich im Laufe des Lebens auch verändern können. Wenn Sie nun an die Entwicklung dieser beiden Merkmale im Bereich Ihrer musikalischen Expertise denken:“

1. Zu wie viel Prozent hätten Sie sich als Jugendliche/r (bis ca. 19 Jahre) genauso beschrieben wie heute? _____ %
2. Zu wie viel Prozent hätten Sie sich als Kind (bis ca. 11 Jahre) genauso beschrieben wie heute? _____ %
3. Falls Sie nicht jeweils 100% angegeben haben. Worin liegen aus Ihrer Sicht die wichtigsten Veränderungen?
4. Gab es Personen, die die Entwicklung Ihrer Motivation und Ihren Umgang mit Leistungen im Bereich Ihrer musikalischen Expertise entscheidend beeinflusst haben?
5. Wer waren diese Personen und inwiefern waren sie wichtig?
6. Wie sind Sie dazu gekommen Musiker zu werden?

7. Zu wie viel Prozent würden Sie Ihre Motivation im privaten Alltagsleben genauso wie im Bereich der Musik beschreiben?
8. Falls Sie bei der vorherigen Frage nicht 100% angegeben haben, worin sehen Sie die wesentlichen Unterschiede?
9. Was sind die drei wichtigsten Merkmale, die Sie in Ihrem privaten Alltagsleben auszeichnen?
10. Zu wie viel Prozent würden Sie Ihre Motivation mit Blick auf Ihre Freizeitaktivitäten genauso stark wie im Bereich der Musik beschreiben?
11. Falls Sie bei der vorherigen Frage nicht 100% angegeben haben, worin sehen Sie die wesentlichen Unterschiede?
12. Was sind die drei wichtigsten Merkmale, die Sie mit Blick auf Ihre Freizeitaktivitäten auszeichnen?

4.3.2. Qualitative Inhaltsanalyse

Für die Analyse und die Interpretation der inhaltlichen Aussagen des Textmaterials ist die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse am besten geeignet (Bortz & Döring, 2007). Aus den Antworten, die die Teilnehmer der Studie gegeben haben, werden logische Folgerungen für zugrunde liegende Einstellungen gemacht. Die Auswertung dieser Antworten ist nach der Methode der Inhaltsanalyse nach Mayring (Mayring, 2010) durchgeführt. Anhand von Kategorien wurde der Inhalt von den Antworten strukturiert und ausgewertet, um nachher die Forschungsfragen bestmöglich beantworten zu können. Die Kategorien sind im theoretischen Teil ausgeführt und jeder Fragestellung angepasst. In Abbildung 7 ist das Ablaufmodell der vorliegenden Arbeit nach Mayring (2010) dargestellt.

Theoretischer & Empirischer Hintergrund

Fragestellungen

Stichprobenauswahl

Datenerhebung mittels Online-Fragebogen

Erstellung Kategoriensysteme: Deduktiv / Induktiv / Kombiniert

Definition der Kodierungen

Überprüfung der Intercoder-Reliabilität

Kontrolle – zweiter Materialdurchlauf

Beantwortung der Fragestellung durch Interpretation der Ergebnisse

Abbildung 7: Ablaufmodell der vorliegenden Arbeit nach Mayring (2010)

Die inhaltliche Datenanalyse beginnt mit der Entscheidung, welche Daten als Ausgangsmaterial benutzt wurden (Mayring, 2010). Für diese Arbeit wurden die Antworten auf allen offenen Fragen vom Fragebogen (Anhang 2) genommen. Da der Fragebogen online ausgefüllt wurde, liegen die Antworten bereits in schriftlicher Form vor.

Aus den bereits schriftlich verfügbaren Antworten wurden die Kodiereinheiten bestimmt. Eine Antwort kann somit mehrere Kodiereinheiten beinhalten. Eine Kodiereinheit ist jede inhaltlich vollständige Antwort oder jeder Textbestandteil einer Antwort, die einer Kategorie zugeordnet werden kann. Eine Kodiereinheit kann somit auch aus nur einem Wort bestehen, wenn es inhaltlich logisch interpretierbar ist.

Anschließend wurde ein Kategoriensystem erstellt, was der wichtigste Schritt für die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) ist. Es wurden für die Antworten jeder Frage ein eigenes Kategoriensystem konstruiert. Die Kategoriensysteme und die dazu führenden Schritte müssen für andere nachvollziehbar sein. Es muss für Außenstehende klar sein, welche Kodiereinheit welcher Kategorie zugeordnet wurde. Für die Zwecke dieser Arbeit wurden die Kategorien aus den im theoretischen Teil eingeführten Theorien, also deduktiv, abgeleitet. Es wurden zum Teil auch induktive Kategorien, die nicht auf diesen Theorien basieren, direkt aus dem Text abgeleitet. Alle Kodiereinheiten, die einem Kategoriensystem zugeordnet werden müssen, deduktiv abgeleiteten Kategorien aber nicht zugeordnet werden können, wurden zu induktiv abgeleiteten Kategorien im gleichen Kategoriensystem zugeordnet. Das ist eine kombinierte Methode, die dazu dient, dass alle

Kodiereinheiten vollständig zugeordnet werden können. Alle Kategorien in den Kategoriensystemen, die nicht besetzt wurden, wurden gestrichen damit die Fragestellungen bestmöglich beantwortet werden können. Alle Kategorien werden möglichst präzise definiert und mit charakteristischen Ankerbeispielen in Kapitel 5 dargestellt. Die gesamten Kategoriensysteme und die dazugehörigen Kategorien, mit sämtlichen zugeordneten Antworten und Kodiereinheiten sind im Anhang 3 dargestellt.

Nachdem die Kategorisierung aller Antworten und Kodiereinheiten abgeschlossen wurden, muss anschließend die Reproduzierbarkeit der Analyse überprüft werden. Das bedeutet, dass überprüft werden muss, ob und inwieweit andere Personen, die ebenfalls alle Antworten und Kodiereinheiten bearbeitet haben, unabhängig voneinander zu den gleichen Ergebnissen kommen. Nach Mayring (2010) ist das möglich durch die Berechnung von Intercoder-Reliabilität, die ein zentrales Gütekriterium für die qualitative Inhaltsanalyse ist. Intercoder-Reliabilität kann man anhand des Kappa-Koeffizienten berechnen (Bortz & Döring, 2007). Im Kappa-Koeffizienten werden auch zufällig auftretende Übereinstimmungen mitberücksichtigt. Der Kappa-Koeffizient kann zwischen 0 und 1 (höchste Intercoder-Reliabilität) liegen. Als eine gute Übereinstimmung zwischen den beiden Datenanalytikern wurde ein Kappa Wert zwischen 0.60 und 0.75 gesehen. In Abbildung 8 ist die Formel zur Berechnung des Kappa-Koeffizienten dargestellt.

$$k = \frac{p - p_e}{1 - p_e}$$

k – Kappa Koeffizient

p – Summe der Übereinstimmungen. Für p gilt: $p = \sum f_{jj} / n$

n – Anzahl der beobachteten Objekte (Kodierungen)

p_e – Schätzung der zu erwartenden zufälligen Übereinstimmungen.

Für p_e gilt: $p_e = 1/n^2 * \sum (f_j * f_i)$

f_j = Zeilensummen (Wie oft Beobachter 1 eine bestimmte Kategorie wählt)

f_i = Spaltensumme (Wie oft Beobachter 2 eine bestimmte Kategorie wählt)

Abbildung 8: Formel zu der Berechnung des Kappa-Koeffizienten (Bortz & Döring, 2007)

Für die Berechnung des Kappa-Koeffizienten für jedes Kategoriensystem wurde ein unabhängiger Experte im Bereich der Bildungspsychologie engagiert. Diese Person ist mit dem theoretischen Teil vertraut und bekam alle Daten, die ausgewertet gehören, sowie eine mündliche Anleitung der allgemeinen Kodierregeln. Alle Kappa-Koeffizienten sind ebenfalls im Kapitel 5 dargestellt.

5 Ergebnisse

Die erste offene Frage im Fragebogen lautet: „Zu wie viel Prozent hätten Sie sich als Jugendliche/r (bis ca. 19 Jahre) genau so beschrieben wie heute? _____ %“ Die Antworten zu dieser Frage lassen sich mit Excel quantitativ bearbeiten und sind in Tabelle 4 dargestellt. In Abbildung 9 werden die Antworten auch graphisch dargestellt.

Prozent gleich beschrieben	Anzahl Personen
5 %	1
20 %	1
30 %	2
40 %	3
50 %	5
60 %	2
70 %	3
75 %	1
80 %	3
90 %	3
100 %	12

Tabelle 4: Prozentsatz, zu dem sich die Teilnehmer der Studie als Jugendliche/r (bis ca. 19 Jahre) bis heute gleich beschreiben hinsichtlich ihrer Motivation im Bereich der Musik

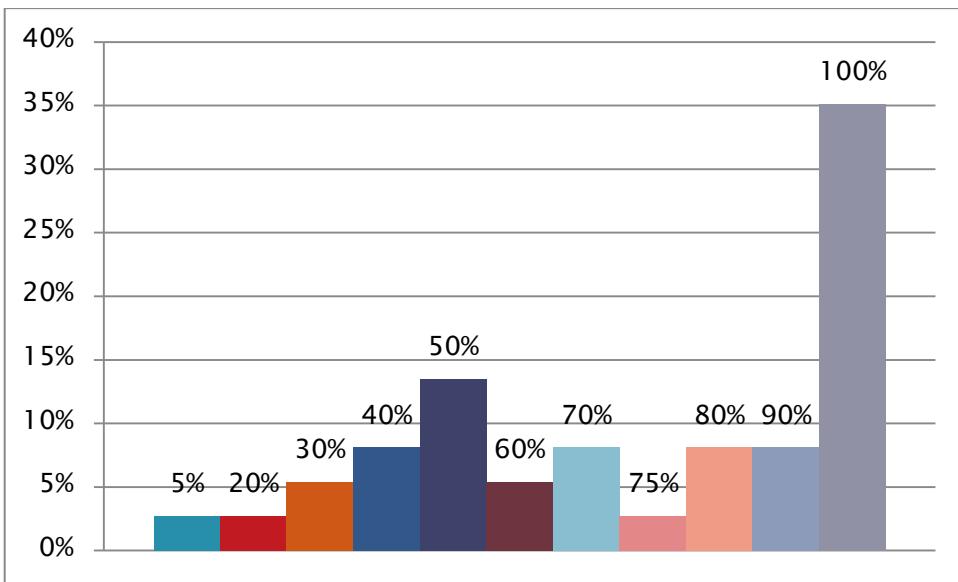


Abbildung 9: Graphische Darstellung des Prozentsatzes, zu dem sich die Teilnehmer der Studie als Jugendliche/r (bis ca. 19 Jahre) bis heute als gleich beschreiben hinsichtlich ihrer Motivation im Bereich der Musik

Die zweite Frage aus dem Fragebogen ist identisch zur ersten Frage, allerdings auf ein früheres Alter bezogen und lautet: „Zu wie viel Prozent hätten Sie sich als Kind (bis ca. 11 Jahre) genau so beschrieben wie heute? _____ %“ Die Antworten zu dieser Frage sind in Tabelle 5 sowie in Abbildung 10 graphisch dargestellt.

Prozent gleich beschrieben	Anzahl Personen
20 %	1
30 %	1
40 %	1
50 %	3
60 %	4
65 %	4
70 %	4
75 %	8
100 %	10

Tabelle 4: Prozentsatz, zu dem sich die Teilnehmer der Studie als Kind (bis ca. 11 Jahre) bis heute als gleich beschreiben hinsichtlich ihrer Motivation im Bereich der Musik

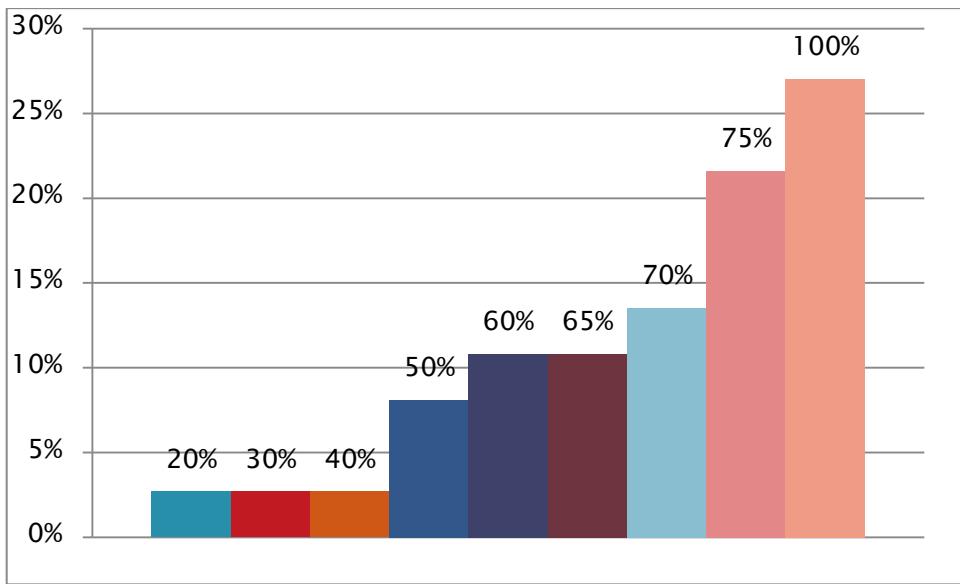


Abbildung 10: Graphische Darstellung des Prozentsatzes, zu dem sich die Teilnehmer der Studie als Kind (bis ca. 11 Jahre) bis heute als gleich beschreiben hinsichtlich ihrer Motivation im Bereich der Musik

Die dritte Frage ist auf die vorige Frage bezogen und lautet: „Falls Sie nicht jeweils 100% angegeben haben: Worin liegen aus Ihrer Sicht die wichtigsten Veränderungen?“ Ein Teilnehmer hat auf die vorige Frage nicht „100 %“ als Antwort angegeben und diese Frage trotzdem nicht beantwortet. Die Antworten dieser Frage sind in einem Kodierungssystem eingeordnet. Die Kategorien für das Kategorien- system wurden aus dem theoretischen Teil abgeleitet. Dazu wurde die Selbstbestimmungstheorie von Ryan und Deci (2004) verwendet. Der Großteil der Antworten lässt sich entsprechend der ersten drei Kategorien zuordnen. Diese Kategorien sind sinngemäß nach der Zunahme der drei psychologischen Grundbedürfnisse aufgebaut – Bedarf nach Kompetenz, Autonomie und soziale Eingebundenheit.

Die erste Kategorie ist: „EM – Integrierte Regulation/Identifizierte Regulation in Bezug auf zunehmenden Kompetenzbedarf“. Diese Kategorie weist daraufhin, dass die Musiker und Musikerinnen die Änderung ihrer Motivation durch erhöhten Kompetenzbedarf erklären. Zur ersten Kategorie wurden 14 Kodiereinheiten von insgesamt 13 Personen zugeordnet. Die zweite Kategorie ist die „EM – Integrierte Regulation/Identifizierte Regulation in Bezug auf zunehmenden Autonomiebedarf“ und beinhaltet insgesamt 7 Kodiereinheiten von 7 Personen. Das spricht dafür, dass die Teilnehmer die Änderung ihrer Motivation durch den zunehmenden Bedarf nach

Autonomie erklären. Die dritte Kategorie ist „EM – Integrierte Regulation/Identifizierte Regulation in Bezug auf zunehmende soziale Eingebundenheit“ und dazu wurden 6 Kodiereinheiten von 6 Personen zugeordnet. Wie bei den vorigen Kategorien, haben die Teilnehmer die Änderung ihrer Motivation durch vermehrtes Grundbedürfnis nach sozialer Eingebundenheit erklärt.

Um alle Antworten und Kodiereinheiten bestmöglich inhaltlich analysieren zu können, wurden drei weitere Kategorien aufgestellt, die ebenfalls auf der Selbstbestimmungstheorie basieren, aber nicht durch die Zunahme eines Grundbedürfnisses charakterisiert sind. Die vierte Kategorie ist „Intrinsische Motivation in Bezug auf abnehmende soziale Eingebundenheit“. Das heißt, dass ein Teilnehmer der Studie, die Änderung seiner Motivation durch die Abnahme seines Grundbedürfnisses nach sozialer Eingebundenheit erklärt. Die Abnahme des Bedürfnisses nach sozialer Eingebundenheit wurde hier als Verminderung der extrinsischen Motivation und Zunahme der intrinsischen Motivation erklärt.

Die fünfte und die sechste Kategorie sind nicht für die Änderung der Motivation aussagekräftig, da sich die dazu geordneten Antworten nur auf die Motivation im Jugendalter oder in der Kindheit beziehen, aber nicht auf die Änderung der Motivation im Laufe des Lebens. Das sind nämlich die Kategorien 5 „Intrinsische Motivation“ und 6 „Extrinsische Motivation/introjizierte Regulation“. Der fünften Kategorie wurde nur eine Antwort von einer Person zugeordnet. Diese Antwort weist einfach daraufhin, dass das Musizieren in der Kindheit Freude gemacht hat und diese Aktivität wurde mit Fokus auf die Aktivität selbst ausgeführt. Nach der Theorie von Ryan und Deci (2004) spricht das für eine rein intrinsische Motivation. Der sechsten Kategorie wurden 4 Antworten von 4 Personen zugeordnet, die auch keine Information zur Änderung ihrer Motivation angaben, sondern angaben, dass das Üben eines Instrumentes eher eine von außen regulierte Aktivität war.

Der Kappa-Koeffizient für dieses Kategoriensystem beträgt 0.61 und ist als eine gute Intercoder-Reliabilität einzustufen. Somit wurde angenommen, dass es zwischen den beiden Datenanalytikern eine Übereinstimmung gibt.

Kategorie Name	Beschreibung	Zugeordnete Antworten/Kodiereinheiten	Häufigkeiten (Anzahl der Kodierungen)	Anzahl der Personen
EM – Integrierte Regulation/ Identifizierte Regulation in Bezug auf zunehmenden Kompetenzbedarf	Bedürfnis nach <u>Kompetenz</u> nimmt zu	Professional Einstellung. Als Kind hat man nicht dieselben Ansprüche an die Perfektion, und vor allem nicht dieselbe Motivation möglichst perfekt zu spielen, um in ein super Orchester aufgenommen zu werden.	14	13
EM – Integrierte Regulation/ Identifizierte Regulation in Bezug auf zunehmenden Autonomiebedarf	Bedürfnis nach <u>Autonomie</u> nimmt zu	Mit 11 wollte ich tausend Sachen machen.... Mit 19 kennt man seine Ziele und sucht die Wege...	7	7
EM – Integrierte Regulation/ Identifizierte Regulation in Bezug auf zunehmende soziale Eingebundenheit	Bedürfnis nach <u>sozialer Eingebundenheit</u> nimmt zu	Lehrer im Studium und in der Berufspraxis.	6	6
Intrinsische Motivation in Bezug auf abnehmende soziale Eingebundenheit	Bedürfnis nach <u>sozialer Eingebundenheit</u> nimmt ab	Jetzt bin ich gelassener und weniger darauf fixiert anderen zu gefallen.	1	1
Intrinsische Motivation	Die Musiker und Musikerinnen beschreiben ihre Motivation im Jugendalter als rein intrinsisch. Diese Antworten sind nicht auf die Änderung der Motivation bezogen.	Im jungen Alter spielt die reine Freude an der Musik ohne Druck von außen eine große Rolle.	1	1
Extrinsische Regulation/ Introjizierte Regulation	Die Musiker und Musikerinnen beschreiben ihre Motivation im Jugendalter als rein extrinsisch. Diese Antworten sind nicht auf die Änderung der Motivation bezogen.	Als Kind war meine musikalische Motivation eher Routine (Musikerfamilie).	4	4

Tabelle 5: Kategoriensystem und zugeordnete Antworten und Kodiereinheiten zur Frage: „Falls Sie nicht jeweils 100% angegeben haben: Worin liegen aus Ihrer Sicht die wichtigsten Veränderungen?“

Die vierte Frage aus dem Fragebogen lautet: „Gab es Personen, die die Entwicklung Ihrer Motivation und Ihren Umgang mit Leistungen im Bereich Ihrer musikalischen Expertise entscheidend beeinflusst haben?“ Die Antworten auf diese Frage lassen sich quantitativ analysieren, da zu dieser Frage 31 Personen mit „Ja“ und 5 Personen mit „Nein“ geantwortet haben. Die Ergebnisse sind in Abbildung 11 graphisch dargestellt.

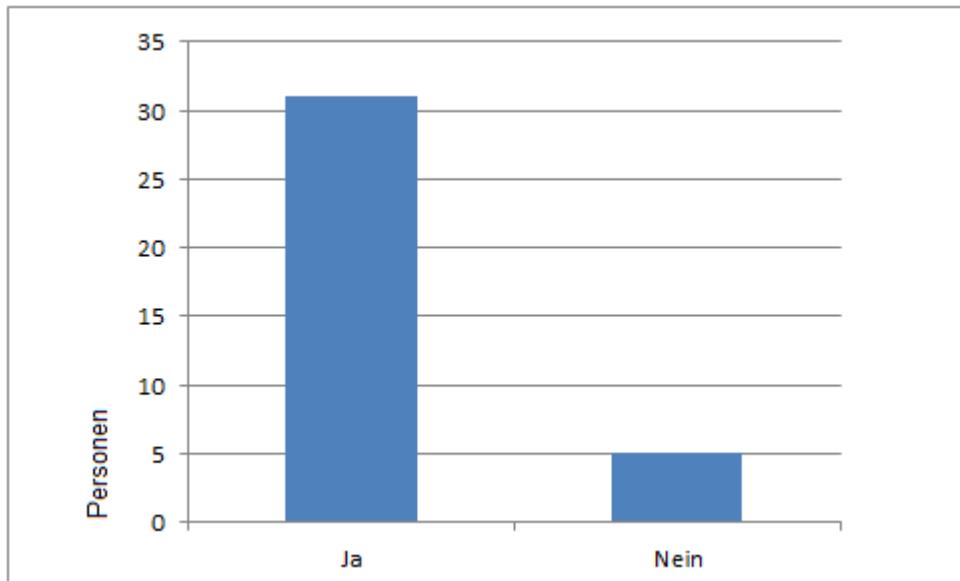


Abbildung 11: Antworten auf die Frage: „Gab es Personen, die die Entwicklung Ihrer Motivation und Ihren Umgang mit Leistungen im Bereich Ihrer musikalischen Expertise entscheidend beeinflusst haben?“

Die fünfte offene Frage ist auf die vierte Frage bezogen und lautet: „Wer waren diese Personen und inwiefern waren sie wichtig?“ Personen, die auf die vorige Frage mit „Nein“ geantwortet haben, haben diese Frage auch nicht beantwortet. Die restlichen 31 Personen haben Antworten angegeben, zu denen ein Kategorien- system erstellt wurde. Die Ergebnisse sind in Tabelle 6 dargestellt. Das Kategorien- system und alle dazu geordneten Antworten sind im Anhang zu finden.

Die Kategorien sind aus den Antworten selbst hergeleitet (induktiv) und nicht aus der Theorie abgeleitet (deduktiv). Alle Antworten lassen sich innerhalb von 4 Kategorien gruppieren. Die größten Vorbilder für den Berufswunsch Musiker waren bei allen Teilnehmern die Familie, Lehrer, Kollegen und Freunde. Die Antworten bestehen zum Teil aus mehreren Kodiereinheiten und lassen sich auch mehreren Kategorien zuordnen.

Der Kappa-Koeffizient wurde auf 0.9 berechnet und somit ist die Intercoder-Reliabilität gegeben.

Oberkategorie	Beschreibung	Anker Beispiel	Häufigkeiten (Anzahl der Kodierungen)	Anzahl Personen
Familie	Eltern, Geschwister oder Partner	Eltern beide Berufsmusiker alle Geschwister + Tante + Cousin haben ein Instrument gespielt.	15	15
Lehrer	Alle Professoren, Gymnasium-, Kindergarten- oder Pflichtsschullehrer aus dem musikalischen oder nicht musikalischen Bereich	Es waren die jeweiligen Lehrer. Sie haben mir zu der jetzigen Stelle verholfen.	28	28
Kollegen	Alle Kollegen aus dem musikalischen Bereich von Schule, Universität oder Orchester	positives Feedback von Lehrern und Kollegen, deren Fähigkeiten ich meinerseits besonders schätzte.	10	10
Vorbilder	Berühmte Musiker (Dirigenten oder Solisten) aus dem Bereich der klassischen oder modernen Musik	Jeder erdenkliche inspirierende Musiker.	5	5

Tabelle 6: Kategoriensystem und zugeordnete Antworten und Kodiereinheiten zur Frage: Wer waren diese Personen und inwiefern waren sie wichtig?“

Die sechste offene Frage in Bezug auf Motivation lautet: „Wie sind Sie dazu gekommen, Musiker zu werden?“

Alle 36 Teilnehmer der Studie haben diese Frage beantwortet und die Ergebnisse sind in Tabelle 7 aufgeführt. Das Kategoriensystem und alle dazu geordneten Antworten befinden sich im Anhang dieser Arbeit.

Die Kategorien wurden nach der Selbstbestimmungstheorie (Ryan & Deci, 2004) aufgebaut und sind nur auf die Art der Motivation bezogen. Insofern gibt es nur zwei zentrale Kategorien: Die Kategorie der extrinsischen und der intrinsischen Motivation. Das bedeutet, dass Antworten danach gruppiert sind, um den Grund gruppiert wurden, warum man Musiker werden wollte. Es gibt eine weitere Kategorie, die als „Zufall“ bezeichnet wurde, da es auch Personen gibt, die angaben, zufällig

Musiker oder Musikerin geworden zu sein. Es gibt keine inhaltliche Information über die Motivation selbst, auch wenn man davon ausgehen darf, dass bei diesen Personen die Motivation hoch war. Darunter fallen auch andere Antworten, die keine inhaltlichen Informationen über die Motivationen geben.

Der Kappa-Koeffizient für dieses Kategoriensystem ist 0.82.

Kategorie Name	Beschreibung	Zugeordnete Antworten / Kodiereinheiten	Häufigkeiten (Anzahl der Kodierungen)	Anzahl Personen
Extrinsische Motivation	Die Motivation kommt von außen als externe oder introjizierte Regulation oder als identifizierte Regulation	Wunsch des Vaters	22	22
Intrinsische Motivation	Die Motivation kommt von innen und der Fokus des Musizierens liegt auf der Unterhaltung	Ich habe im Keller ein Akkordeon gefunden und wollte damit spielen...	11	11
Zufall	Die Entscheidung wurde zufällig getroffen oder die Antwort gibt keine inhaltliche Information	Das Leben ist ein Zufall.	9	9

Tabelle 7: Kategoriensystem und zugeordnete Antworten und Kodiereinheiten zur Frage: Wie sind Sie dazugekommen, Musiker zu werden?“

Die nächste Frage vom Fragebogen ist: „Zu wie viel Prozent würden Sie Ihre Motivation im privaten Alltagsleben genauso wie im Bereich der Musik beschreiben?“ Die Ergebnisse lassen sich auch quantitativ bearbeiten und sind in Tabelle 8 sowie in Abbildung 12 graphisch dargestellt.

Prozent der Motivation in beiden Bereichen	Anzahl der Personen
30 %	1
40 %	2
50 %	2
70 %	3
80 %	4
90 %	3
100 %	22

Tabelle 8: Antworten zur Frage „Zu wie viel Prozent würden Sie Ihre Motivation im privaten Alltagsleben genauso wie im Bereich der Musik beschreiben?“

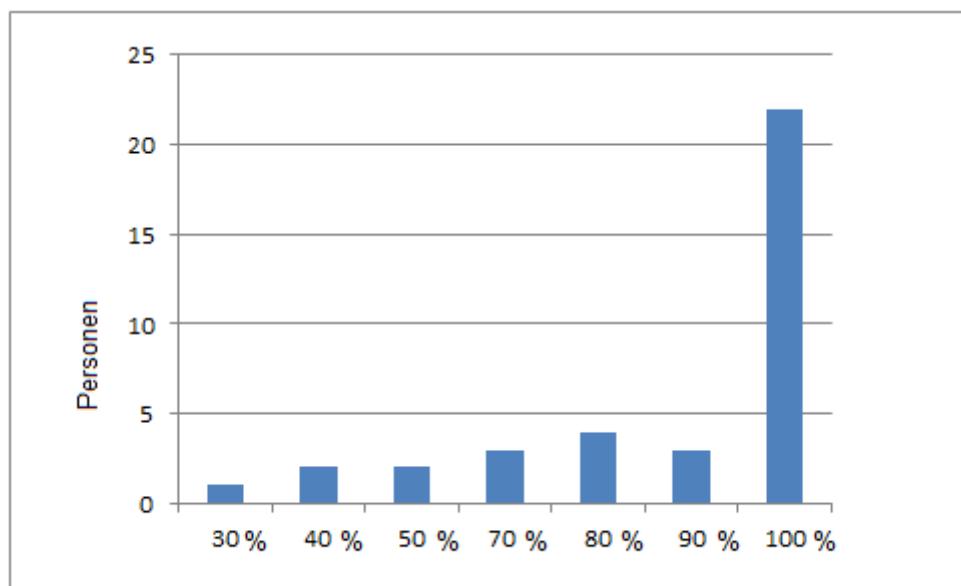


Abbildung 12: Graphische Darstellung der Antworten zur Frage: „Zu wie viel Prozent würden Sie Ihre Motivation im privaten Alltagsleben genauso wie im Bereich der Musik beschreiben?“

Die achte Frage des Fragebogens ist: „Falls Sie bei der vorherigen Frage nicht 100% angegeben haben, worin sehen Sie die wesentlichen Unterschiede?“ Diese Frage bezieht sich auf die vorige Frage. Es haben dazu nur 14 Teilnehmer eine

Antwort gegeben. Die erste Kategorie bezieht sich auf die Abnahme der Motivation (intrinsisch und extrinsisch) und man empfindet weniger Druck zu einer besonderen Leistung. Der Großteil der Antworten entfällt auf diesen Bereich. Die zweite Kategorie ist nicht auf die Motivation bezogen und nicht zum Thema aussagekräftig. Die Teilnehmer haben lediglich angegeben, was ihnen wichtiger ist – Beruf oder Privatleben (Familie). Das Kategoriensystem ist in Tabelle 9 angegeben und mit vollständigen Antworten im Anhang angeführt.

Der Kappa-Koeffizient ist 0.85 und die Intercoder-Reliabilität ist gegeben.

Hauptkategorie	Beschreibung	Zugeordnete Antworten / Kodiereinheiten	Häufigkeiten (Anzahl der Kodierungen)	Anzahl Personen
Extrinsische / Intrinsische Motivation nimmt ab	Die Motivation (intrinsische und extrinsische) nimmt ab. Man empfindet weniger Druck zu einer besonderen Leistung und Exzellenz Im privaten Leben entspannter	Im Alltagsleben bin ich nicht so ehrgeizig .	11	11
Prioritäten	Familie ist wichtiger	Privatleben (Familie) ist wichtiger als Beruf (inhaltlich über Beruf nicht aussagekräftig)	Weil die Familie immer noch wichtiger für mich ist .	2 2
	Musik ist wichtiger	Beruf ist wichtiger als Privatleben (inhaltlich über Beruf nicht aussagekräftig)	Alltägliche Dinge werden in der Priorität der Beschäftigung mit Musik nachgereiht.	1 1

Tabelle 9: Kategoriensystem und zugeordnete Antworten und Kodiereinheiten zur Frage: „Falls Sie bei der vorherigen Frage nicht 100% angegeben haben, worin sehen Sie die wesentlichen Unterschiede?“ Diese Frage bezieht sich auf die Frage: „Zu wie viel Prozent würden Sie Ihre Motivation im privaten Alltagsleben genauso wie im Bereich der Musik beschreiben?“

Die zehnte Frage des Fragebogens lautet: „Zu wie viel Prozent würden Sie Ihre Motivation bei Freizeitaktivitäten genauso wie im Bereich der Musik beschreiben?“ Die Ergebnisse lassen sich auch quantitativ bearbeiten und sind in der Tabelle 10 sowie in Abbildung 13 graphisch dargestellt.

Prozent der Motivation in beiden Bereiche	Anzahl der Personen
20 %	1
30 %	1
50 %	2
70 %	5
80 %	4
90 %	3
100 %	20

Tabelle 10: Antworten zur Frage „Zu wie viel Prozent würden Sie Ihre Motivation im privaten Alltagsleben genauso wie im Bereich der Musik beschreiben?“

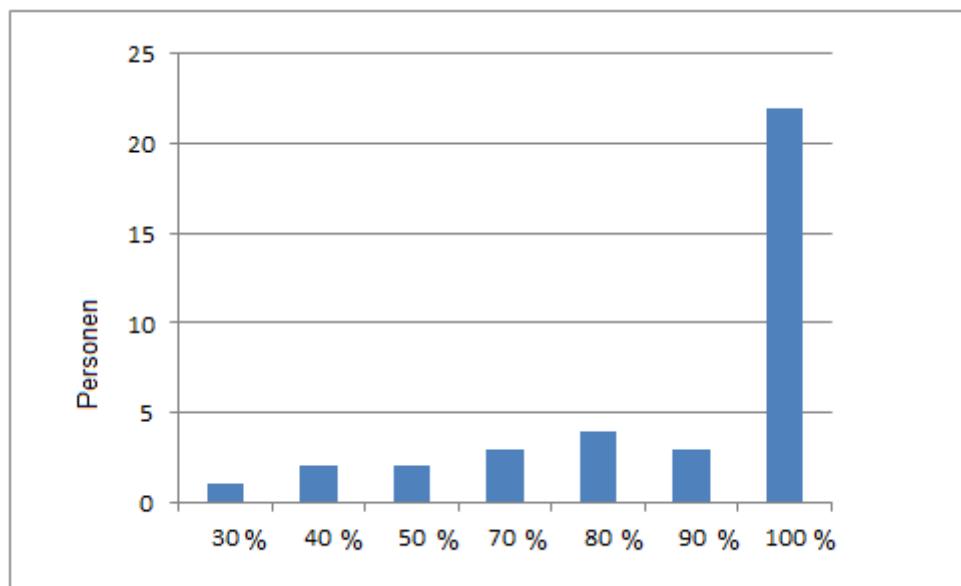


Abbildung 13: Graphische Darstellung der Antworten zur Frage: „Zu wie viel Prozent würden Sie Ihre Motivation mit Blick auf Ihre Freizeitaktivitäten genauso wie im Bereich der Musik beschreiben?“

Die elfte Frage lautet: „Falls Sie bei der vorherigen Frage nicht 100% angegeben haben, worin sehen Sie die wesentlichen Unterschiede?“ hinsichtlich der

Frage: „Zu wie viel Prozent würden Sie Ihre Motivation bei Freizeitaktivitäten genauso wie im Bereich der Musik beschreiben?“ Es haben nur 12 Personen eine Antwort auf diese Frage gegeben, die sich auf zwei zentrale Kategorien beziehen. Das Kategoriensystem und alle dazu geordneten Antworten befinden sich im Anhang dieser Arbeit. In Tabelle 12 sind die Kategorien dargestellt.

Die Kategorien basieren zum Teil auf der Selbstbestimmungstheorie von Ryan und Deci (2004). Die erste Kategorie weist daraufhin, dass die extrinsische Motivation bei Aktivitäten in der freien Zeit abnimmt, da man weniger Leistungsdruck verspürt. Die zweite Kategorie bezieht sich darauf, dass intrinsische Motivation bei den Aktivitäten steigt, da der Fokus auf der Freude daran liegt. Die dritte Kategorie bezieht sich auf die Wichtigkeit der Musik und ist inhaltlich über die Motivation nicht direkt aussagekräftig. Die letzte Kategorie ist nicht interpretierbar.

Der Kappa-Koeffizient liegt bei 0.67 und die Intercoder-Reliabilität ist somit gegeben.

Hauptkategorie	Beschreibung	Zugeordnete Antworten / Kodiereinheiten	Häufigkeiten (Anzahl der Kodierungen)	Anzahl Personen
Extrinsische Motivation nimmt ab	Die extrinsische Motivation nimmt ab. Man empfindet weniger Leistungsdruck. Man ist in der Freizeit entspannter	Freizeitaktivitäten sind bei mir nicht leistungsorientiert	5	5
Intrinsische Motivation nimmt zu	Intrinsische Motivation nimmt zu und der Fokus ist auf Unterhaltung und nicht auf langfristige Ziele gerichtet	Ich sehe den Sport mehr als Entspannung und Ausgleich	3	3
Prioritäten	Extrinsische und intrinsische Motivation nimmt ab, da die Musik als Beruf Priorität hat	Der Beruf ist wichtiger	2	2
Anders	Sagt inhaltlich nichts mehr über die Unterschiede zwischen Freizeit und Beruf hinsichtlich der Musik	Musik = Hobby = Teilzeitberuf	2	2

Tabelle 11: Kategoriensystem und zugeordnete Antworten und Kodiereinheiten zur Frage: „Falls Sie bei der vorherigen Frage nicht 100% angegeben haben, worin sehen Sie die wesentlichen Unterschiede?“ Diese Frage bezieht sich auf die Frage: „Zu wie viel Prozent würden Sie Ihre Motivation in Hinsicht auf Ihre Freizeitaktivitäten genauso wie im Bereich der Musik beschreiben?“

6 Diskussion

Im ersten Teil dieser Arbeit wird das Aktiotop Modell vom Ziegler (2005) beschrieben. Der Autor argumentiert, dass Begabung und die Erreichung von Expertise Niveau nicht als angeboren betrachtet werden können und geht davon aus, dass sich Leistung und Exzellenz entwickeln können. Deci und Ryan (2004) gehen ebenfalls davon aus, dass sich Motivation in jedem Bereich entwickeln kann und beschreiben das Handeln von Individuen als nicht selbstbestimmt, falls es von externen Faktoren getrieben wird und als selbstbestimmt, wenn intrinsische Motivation dabei eine wesentliche Rolle spielt. Allerdings betonen die Autoren, dass die extrinsische Motivation auch eine wichtige Rolle bei der Ausführung von verschiedenen Aktivitäten spielt. Das passiert in Form von Regulation, die durch das Integrieren von Werten oder die Identifikation mit wichtigen domänbezogene Faktoren geprägt ist.

In der Studie haben 36 hervorragende Musiker und Musikerinnen aus verschiedenen Orchestern teilgenommen. Es wurden offen Fragen gestellt und qualitativ bearbeitet. Das Ziel der Studie ist eher explorativ und es wurden keine Hypothesen erstellt.

Die erste Fragestellung lautet: Wie sind Sie dazu gekommen Musiker zu werden? Auf diese Frage haben 22 Personen (mehr als die Hälfte der Stichprobe) angegeben, dass die entscheidende Motivation Musiker zu werden extrinsisch war. Die Musiker und die Musikerinnen haben diese Entscheidung von außen übernommen und erfolgreich integriert. Dabei haben die Eltern meistens eine wichtige Rolle gespielt. Man kann davon ausgehen, dass wahrscheinlich in diesem Alter der Bedarf nach sozialer Eingebundenheit eine extreme Rolle gespielt hat und dies die externe Regulation begünstigt hat. Nach Bloom & Sosniak (1985) spielen die Eltern eine zentrale Rolle bei der Einführung von extrinsischer Motivation im schulischen Bereich.

11 Personen haben angegeben, dass die Motivation Musiker oder Musikerin zu werden intrinsisch motiviert war. Dabei gaben die Teilnehmer an, dass Unterhaltung und die Freude am Spielen die Hauptmotivation waren. Ob sich die Motivation später geändert hat, ist Gegenstand der Forschungsfrage 2. Neun Leute

gaben an, dass die Entscheidung zufällig zustande kam und es dadurch keinen Hinweis auf einen extrinsischen oder intrinsischen Faktor gab.

Die zweite Fragestellung bezieht sich auf die Änderung der Motivation. 26 Personen gaben an, dass sich ihre Motivation seit dem sie 11 Jahre alt waren, geändert hat. 24 Personen gaben an, dass sich ihre Motivation seit dem sie 19 Jahre alt waren, geändert hat. In beiden Fällen sind dies mehr als zwei Drittel der Teilnehmer. Aus den Antworten kann man nachvollziehen, dass die extrinsische Motivation in Form der integrierten/identifizierten Regulation gestiegen ist.

Die Studienteilnehmer gaben an, dass diese Änderung durch die Steigerung der drei Grundbedürfnisse (Kompetenz, soziale Eingebundenheit, Autonomie) stattfand. Bei den meisten Teilnehmern erhöhte sich die Kompetenz. Dieses Ergebnis lässt sich auch durch das Aktiotop-Modell von Ziegler (2005) erklären, weil es die gestiegenen Zielparameter gut darlegt. Die anderen Komponenten (Handlungsspielraum, Handlungsrepertoire, etc.) haben sich an die geänderten Ansprüche adaptiert und waren für das Erreichen eines ausgezeichneten Leistungsniveaus von Vorteil. Ein Teil der Studienteilnehmer gab an, dass ihr Bedürfnis nach Autonomie oder sozialer Eingebundenheit gestiegen sei, was ebenfalls zur Erhöhung der Motivation beigetragen. Es wurden die domänbezogene Werte und die benötigte Disziplin integriert. Das Verhalten hat sich von nicht selbstbestimmt in Richtung selbstbestimmt entwickelt.

Die vierte und die fünfte Forschungsfragen beziehen darauf, ob eine Person in der Entscheidung Musiker zu werden eine signifikante Rolle gespielt haben und wer diese Person war: Die meisten (zwei Drittel) Personen gaben an, dass eine signifikante Person wichtige Rolle gespielt hat. Die meist genannte Person ist allerdings ein Lehrer oder Lehrerin aus der Schule oder Universität gewesen. Nach dem Aktiotop Modell der Exzellenz sieht man, dass die Umgebung ein sehr wichtiger Faktor für die Erreichung von großer Leistung und Expertise ist. Ziegler (2005) argumentiert, dass die Umgebung, die mit dem konkreten Domäne verbunden von zentraler Bedeutung sei.

Zur zweit meist genannte Kategorie gehört eine Person aus der Familie. Das spricht auch auf die extrinsische Faktoren an, die zur Entscheidung beigetragen haben, Musiker zu werden. Als Antwort wurde auch mehrmals erwähnt, dass das

Musizieren in der Kindheit eher eine Routine war, Grolnick & Ryan (1989) als Struktur geben bezeichnen. Die Autoren argumentieren, dass intrinsische Motivation nicht ausreicht für die erfolgreiche schulische Karriere jedoch genügend ist.

Weitere oft genannte Antworten beziehen sich auf Freunde und Kollegen, sowie auf Vorbilder. Nach Ziegler (2005) ist das ebenfalls ein wichtiger Bestandteil der Umgebung. Die Rolle, die diese soziale Akteure (Freunde, Kollegen, Lehrer und Professoren) gespielt haben, ist wichtig weil sie ein wertvolles Feedback geben. Ziegler (2005) betont ebenfalls wie wichtig die Rückmeldungsschleifen für die Entwicklung von Exzellenz sind.

Die nächsten Forschungsfragen beziehen sich auf das hierarchische Modell nach Vallerand (2004). Es wurde gefragt, ob die Motivation im Bereich der Musik sich von der Motivation im Privatleben unterscheidet. 22 Personen geben an, dass ihre Motivation im Privatleben gleich groß wie im Bereich der Musik ist. Vallerand (2004) geht von einer hierarchische Struktur der Motivation und argumentiert, dass sich Motivation auf drei verschiedenen Ebenen entwickeln kann. Die drei Ebenen sind global, kontextuell und situationell.

Wenn man annimmt, dass man unter Privatleben eine allgemeine Motivation verstanden wurde, lassen sich die Ergebnisse durch dieses Modell erklären. Im dem theoretischen Teil wurde behandelt, dass sich Motivation auch von einer Ebene in die nächste übertragen kann. Wenn ein Individuum auf der globalen Ebene hoch motiviert ist, lässt sich das auch auf die kontextuelle Ebene übertragen. Das nennt Vallerand (2004) einen Top-Down Effekt. Allerdings geht der Autor davon aus, dass es auch einen Bottom-Up Effekt geben kann. Ebenfalls zwei Drittel der Musiker und die Musikerinnen geben an, dass ihre Motivation im Privatleben und im Bereich der Musik gleich groß ist.

Dennoch geben 15 Personen an, dass ihre Motivation nicht gleich ist. Diese Personen haben weiter angegeben, dass die Unterschiede zwischen den zwei Motivationen (im Bereich der Musik und im Privatleben) sich durch eine Abnahme im Privatleben unterscheiden. Als Hauptunterschied wurde neben der Abnahme der Motivation auch der Mangel an Ehrgeiz oder Druck genannt. Das spricht für die Abnahme von intrinsischer und extrinsischer Motivation.

Die letzte Forschungsfrage bezieht sich auf dem kompensatorischen Effekt zwischen verschiedenen Kontexten oder Domänen. Vallerand (2004) argumentiert, dass Menschen zu einem Gleichgewicht in Bezug auf ihre Motivation tendieren. Bereiche mit weniger Selbstbestimmung werden mit anderen Bereichen mit mehr Selbstbestimmung und Motivation kompensiert. 20 Personen haben angegeben, dass ihre Motivation im Bereich der Musik gleich groß war, wie in ihrer freien Zeit. Aufgrund des erreichten Expertise Niveaus, kann man davon ausgehen, dass Musiker und Musikerinnen generell über eine hohe Motivation verfügen.

Dennoch haben 12 Personen auch Unterschiede in ihrer Motivation genannt. Man kann aus den Antworten schließen, dass bei Aktivitäten aus der Freizeit die extrinsische Motivation abnimmt und die intrinsische Motivation zunimmt. Die Musiker und Musikerinnen geben an, dass die Freizeitaktivitäten nicht leistungsorientiert sind, sondern zur Entspannung und Ausgleich dienen. Es ist auch nachvollziehbar, dass Aktivitäten, die in der Freizeit ausgeführt werden, durch Unterhaltung und Spaß geprägt sind, was eher für die Steigerung der reinen intrinsischen Motivation verantwortlich ist.

7 Zusammenfassung

Ziel dieser Arbeit ist es, die Entwicklung der Motivation von exzellenten Musikern und Musikerinnen nachvollziehen zu können. Als theoretischer Hintergrund wurden die Theorien von Ziegler (2005) und Ryan und Deci (2004) bearbeitet und zusammengefügt. Die Antworten von 36 Musikern und Musikerinnen aus exzellenten Orchestern aus dem deutschsprachigen Raum wurden qualitativ ausgewertet und die Ergebnisse zeigen, dass sich die Motivation aus ursprünglich extrinsischen Motivationen hin zu intrinsischen Motivationen geändert hat. Es werden die domänenpezifischen Werte und die benötigten Disziplinen in das eigene Verhalten integriert, so dass ein hervorragendes Niveau erreichen werden kann. Die Handlungen und Verhaltensweisen entwickeln sich ebenfalls von nicht selbstbestimmt in Richtung selbstbestimmt. Es wurde auch auf die Top-Down und Bottom-Up Effekte sowie auf die kompensatorischen Effekte des hierarchischen Modells der Motivation nach Vallerand (2004) eingegangen.

8 Literaturverzeichnis

- Bortz, J., & Döring, N. (2007). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler: Limitierte Sonderausgabe*. Springer-Verlag.
- Grassinger, R., Porath, M., & Ziegler, A. (2010). Mentoring the gifted: a conceptual analysis. *High Ability Studies*, 21(1), 27–46. <https://doi.org/10.1080/13598139.2010.488087>
- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, 81(2), 143–154. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.81.2.143>
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Beltz.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic-dialectical perspective. In E. L. Deci, R. M. Ryan, E. L. Deci (Ed), & R. M. Ryan (Ed) (Hrsg.), *Handbook of self-determination research*. (S. 3–33). Rochester, NY, US: University of Rochester Press.
- Vallerand, R. J., & Ratelle, C. F. (2002). Intrinsic and extrinsic motivation: A hierarchical model. *Handbook of self-determination research*, 128, 37–63.

9 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Komponenten des Aktiotop-Modells (Grassinger, Porath & Ziegler, 2010)	Seite 8
Abbildung 2: Komponenten der Selbstbestimmungstheorie (Ryan & Deci, 2004)	Seite 15
Abbildung 3: Komponenten des hierarchisches Modells der intrinsischen und extrinsischen Motivation (Vallerand & Ratelle, 2002)	Seite 23
Abbildung 4: Alter, in dem die Teilnehmer ihren Instrument zu spielen begonnen haben	Seite 34
Abbildung 5: Stunden Orchesterproben pro Woche	Seite 35
Abbildung 6: Stunden privates Üben pro Woche	Seite 35
Abbildung 7: Ablaufmodell der vorliegenden Arbeit nach Mayring (2010)	Seite 38
Abbildung 8: Formel zur Berechnung des Kappa-Koeffizienten (Bortz & Döring, 2007)	Seite 39
Abbildung 9: Graphische Darstellung des Prozentsatzes, zu welchem sich die Teilnehmer der Studie als Jugendliche/r (bis ca. 19 Jahre) bis heute als gleich beschreiben hinsichtlich ihrer Motivation im Bereich der Musik	Seite 42
Abbildung 10: Graphische Darstellung des Prozentsatzes, zu welchem sich die Teilnehmer der Studie als Kind (bis ca. 11 Jahre) bis heute als gleich beschreiben hinsichtlich ihrer Motivation im Bereich der Musik	Seite 43
Abbildung 11: Antworten auf der Frage: „Gab es Personen, die die Entwicklung Ihrer Motivation und Ihren Umgang mit Leistungen im Bereich Ihrer musikalischen Expertise entscheidend beeinflusst haben?“	Seite 46
Abbildung 12: Graphische Darstellung der Antworten zur Frage: „Zu wie viel Prozent würden Sie Ihre Motivation im privaten Alltagsleben genauso wie im Bereich der Musik beschreiben?“	Seite 49
Abbildung 13: Graphische Darstellung der Antworten zur Frage: „Zu wie viel Prozent würden Sie Ihre Motivation mit Blick auf Ihre Freizeitaktivitäten genauso wie im Bereich der Musik beschreiben?“	Seite 51

10 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Anzahl und durchschnittliches Alter der Teilnehmer	Seite 32
Tabelle 2: Orchester, in denen die Studienteilnehmer professionell engagiert waren	Seite 33
Tabelle 3: Instrumente, mit welchem die Teilnehmer professionell engagiert wurden	Seite 34
Tabelle 4: Prozentsatz, zu welchem sich die Teilnehmer der Studie als Jugendliche/r (bis ca. 19 Jahre) bis heute als gleich beschreiben in Bezug hinsichtlich ihrer Motivation im Bereich der Musik	Seite 41
Tabelle 5: Kategoriensystem und zugeordnete Antworten und Kodiereinheiten zur Frage: „Falls Sie nicht jeweils 100% angegeben haben. Worin liegen aus Ihrer Sicht die wichtigsten Veränderungen?“	Seite 45
Tabelle 6: Kategoriensystem und zugeordnete Antworten und Kodiereinheiten zur Frage: Wer waren diese Personen und inwiefern waren sie wichtig?“	Seite 47
Tabelle 7: Kategoriensystem und zugeordnete Antworten und Kodiereinheiten zur Frage: Wie sind Sie dazugekommen Musiker zu werden?“	Seite 48
Tabelle 8: Antworten zur Frage „Zu wie viel Prozent würden Sie Ihre Motivation im privaten Alltagsleben genauso wie im Bereich der Musik beschreiben?“	Seite 49
Tabelle 9: Kategoriensystem und zugeordnete Antworten und Kodiereinheiten zur Frage: „Falls Sie bei der vorherigen Frage nicht 100% angegeben haben, worin sehen Sie die wesentlichen Unterschiede?“ Diese Frage bezieht sich auf die Frage: „Zu wie viel Prozent würden Sie Ihre Motivation im privaten Alltagsleben genauso wie im Bereich der Musik beschreiben?“	Seite 50
Tabelle 10: Antworten zu Frage „Zu wie viel Prozent würden Sie Ihre Motivation im privaten Alltagsleben genauso wie im Bereich der Musik beschreiben?“	Seite 51
Tabelle 11: Kategoriensystem und zugeordnete Antworten und Kodiereinheiten zur	Seite 52

Frage: „Falls Sie bei der vorherigen Frage nicht 100% angegeben haben, worin sehen Sie die wesentlichen Unterschiede?“ Diese Frage bezieht sich auf die Frage: „Zu wie viel Prozent würden Sie Ihre Motivation mit Blick auf Ihre Freizeitaktivitäten genauso wie im Bereich der Musik beschreiben?“

11 Anhang

Anhang 1: Informationsflyer



Teilnehmerinnen und Teilnehmer gesucht für eine Online-Fragebogenstudie zum Thema

Motivation und Hochleistung – Oder: „Was treibt mich eigentlich an?“



Worum geht es?

Personen, die in bestimmten Bereichen besondere Leistungen erbringen, brauchen dazu auch besondere Motivation und müssen die Fähigkeit, sich selbst zu steuern in besonderer Weise entwickelt haben. Anliegen dieser Studie ist es, über die Motivation, die im Vorfeld von solchen Leistungen wichtig ist, und die in Verbindung mit der Entwicklung der nötigen Fähigkeiten steht, Genaueres zu erfahren.

Wen suchen wir?

Personen, die professionell in hochrangigen Orchestern als Musikerinnen oder Musiker aktiv sind und sich ca. 20 Minuten Zeit nehmen können und möchten, um ein paar Fragen über sich selbst zu beantworten.

Wer führt diese Studie durch und wozu?

Diese Befragung findet im Rahmen eines Diplomarbeitsforschungsprojekts an der Fakultät für Psychologie der Universität Wien statt und soll wissenschaftliche Erkenntnisse zum besseren Verständnis von motivationalen Prozessen hinter besonderen Leistungen erbringen.

Verantwortliche Diplandinnen: Barbara Eitelböss und Vesela Petrova

Projektbetreuung: Univ.-Prof. Dipl. Psych. Dr. Barbara Schober, Mag. Dr. Marko Lüftnegger und Marie Langer

Interessiert?

Wir würden uns über Ihre Teilnahme sehr freuen. Sie tragen damit zum Erkenntnisgewinn in der wissenschaftlichen Psychologie bei.

Gerne stehen wir Ihnen für Fragen zu Ablauf und Inhalt der Befragung zur Verfügung!

Teilnahme bedeutet?

Einen Fragebogen ausfüllen, zu dem Sie über folgenden Online-link Zugang erhalten:

http://ww2.unipark.de/uc_bschober_Universitaet_Wien/90a8/

Die Daten werden anonym erhoben und ausgewertet. Der Fragbogen wird nicht einfach öffentlich online gestellt, da er sich nur an eine bestimmte Personengruppe richtet.

Vielen Dank für Ihre Unterstützung!

Kontakt: motivation.excellence@univie.ac.at

Fakultät für Psychologie
Institut für Angewandte Psychologie:
Arbeit, Bildung, Wissenschaft
Univ.-Prof. Dipl. Psych. Dr. Barbara Schober
Universitätstraße 7, A-1010 Wien
www.evaluation.ac.at

Anhang 2: Fragebogen

1 Einleitungstext

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer,

Sie haben den Link zu diesem Fragebogen bekommen, weil Sie in einem **hochrangigen Orchester als Musiker/in** aktiv sind. Diese Online-Befragung findet im Rahmen eines Forschungsprojekts an der Fakultät für Psychologie der Universität Wien statt und soll wissenschaftliche Erkenntnisse zum besseren Verständnis von motivationalen Prozessen hinter besonderen Leistungen erbringen. Im Folgenden bitten wir Sie daher, uns zu verschiedenen Aspekten, die für Sie in Ihrer Rolle als Musiker/in wichtig sind, Ihre Meinung mitzuteilen.

Wir möchten betonen, dass es bei den Fragen keine „richtigen“ oder „falschen“ Antworten gibt; es geht um Ihre persönlichen Einschätzungen. Sollten Sie sich bei einer Antwort nicht sicher sein, antworten Sie bitte möglichst spontan und wählen diejenige aus, die am ehesten Ihre Ansicht widerspiegelt. Möglicherweise klingen einige Fragen sehr ähnlich. Lassen Sie sich davon nicht irritieren; sie betreffen im Detail unterschiedliche Facetten.

Noch ein paar Informationen zum Ausfüllen des Fragebogens:

- Die Daten werden selbstverständlich anonym erhoben und ausgewertet.
- Sie sehen anhand einer Leiste oben rechts, wie weit Sie bereits im Fragebogen fortgeschritten sind.
- Bitte blättern Sie nicht zurück, da sonst Ihre Daten verloren gehen.
- Die Beantwortung des folgenden Fragebogens dauert ca. **20 Minuten**. Bitte beantworten Sie alle Fragen vollständig.

Wir bedanken uns ganz herzlich für Ihre Bereitschaft, den Fragebogen auszufüllen!

Bei Fragen oder Anmerkungen wenden Sie sich bitte per E-Mail an:

motivation.excellence@univie.ac.at

2 Soziodemographische Variablen

Zunächst bitten wir Sie um einige Angaben zu Ihrer Person und die Beantwortung einiger grundlegender Fragen zu Ihrer musikalischen Tätigkeit. Geschlecht:

weiblich männlich

Muttersprache:

Geburtsjahr:

Familienstand:

alleinstehend Lebenspartnerschaft/verheiratet

Haben Sie Kinder?

Ja Nein

Höchster
Bildungsabschluss

- Keine Schule besucht oder keine Schule abgeschlossen
- Pflichtschule (Hauptschule, AHS- Unterstufe oder Sonderschule) oder Polytechnische Schule
- 1-jährige Mittlere Schule (Haushaltungs-, Hauswirtschaftsschule oder Forstwirtschaftliche Schule)
- Berufsschule
- 2–4-jährige Berufsbildende Mittlere Schule (Fachschule, Handelsschule)
- Schule mit Matura (AHS, BHS, HAK, HTL)
- Meisterausbildung/Meisterprüfung
- Pädagogische Hochschule, Sozialakademie oder Kolleg
- Universitätsstudium oder Fachhochschulstudium

Welche/s Instrument/e spielen Sie?
(Mehrfachantworten möglich)

In welchem Alter haben Sie begonnen, diese/s Instrument/e zu spielen?
Bitte in ganzen Zahlen angeben (z.B. Horn mit 15 Jahren; Trompete mit 10 Jahren;
usw. ...)

Haben Sie an einer Universität / Hochschule studiert?

Ja Nein

Wenn ja, an
welcher?

Welche/s Instrument/e spielen Sie beruflich?

In welchem/n Orchester(n) spielen Sie aktuell?

Seit wie vielen Jahren spielen Sie bereits in diesem Orchester?

Haben Sie davor schon in anderen Orchestern gespielt?

Ja Nein

Wenn ja, in welchem/n?

Wie viele Stunden pro Woche verbringen Sie im Durchschnitt mit dem Spielen des Instruments?

Orchester-Proben?

Privates Üben?

Auftritte?

Welche Position/en haben Sie in Ihrem Orchester inne (z.B. Solohornist, 2. Violine, Violoncello)?

Welche besonderen Erfolge haben Sie bisher erzielt (z.B. Jugendorchester, Wettbewerbe, Akademien, Aushilfs- oder Festengagements)?



3 Domänen spezifischer Teil

In dieser Studie interessieren uns Personen, die im musikalischen Bereich besondere Leistungen erbringen.

Denken Sie bitte bei der Beantwortung der nun folgenden Fragen IMMER (!) an sich als Musiker in Ihrem Orchester.

Bitte bewerten Sie die folgenden Aussagen nun von 1 = *trifft überhaupt nicht zu* bis 6 = *trifft völlig zu*.

	trifft überhaupt nicht zu						trifft völlig zu
	1	2	3	4	5	6	
Ich setze mir spezifische Ziele für meine eigene Leistung.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es ist wichtig für mich, bei allem was ich tue, sehr gut zu sein.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich erlebe oft, dass alles Übrige unwichtig wird, während ich mich ganz auf eine Sache konzentriere.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn sich Widerstände auftun, finde ich Mittel und Wege, diese zu überwinden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Für meine Selbstachtung ist es sehr wichtig, was ich geleistet habe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
In unerwarteten Situationen weiß ich immer, wie ich mich verhalten soll.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es ist wichtig für mich, zu vermeiden, einer der Schlechtesten zu sein.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Durch eine schwierige Aufgabe fühle ich mich besonders herausgefordert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn ein Problem auftaucht, kann ich es aus eigener Kraft meistern.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es fällt mir schwer, meine Anstrengung über längere Zeit aufrechtzuerhalten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich möchte vermeiden, schlechter zu sein als die	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

anderen.

Wenn Schwierigkeiten beim Üben auftreten, konzentriere ich mich ganz darauf, das Problem zu überwinden.

○ ○ ○ ○ ○ ○

Wenn ich für mich selbst nicht die höchsten Maßstäbe setze, besteht die Gefahr, dass ich zweitklassig werde.

○ ○ ○ ○ ○ ○

Ich arbeite auf spezifische Ziele hin, die ich mir selbst gesetzt habe.

o o o o o o

Mir ist es wichtig ein

6 6 6 6 6 6

erreichen, bei dem andere zu mir aufblicken.

○ ○ ○ ○ ○ ○

Besonders neue

○ ○ ○ ○ ○ ○

Anforderungen reizen mich.
Ich setze mein höheres Ziel.

○ ○ ○ ○ ○ ○

als die meisten Menschen.
Ich habe einen Übungsplan,
den ich genau einhalte.

C₁ C₂ C₃ C₄ C₅ C₆ C₇

den ich genau einhalte.

Bewerten Sie die folgenden Aussagen bitte auf einer Skala von 1 bis 6.

weniger
begabt als
andere
Musiker/in
nen

**begabter
als andere
Musiker/inn
en**

1 2 3 4 5 6

Ich denke, ich bin ...

schlechter
zurecht als
andere
Musiker/in
nen

besser
zurecht als
andere
Musiker/inn
en

1 2 3 4 5 6

Mit den Anforderungen
komme ich ...

schwer

leicht

1 2 3 4 5 6

Meine musikalischen
Fähigkeiten zu erweitern,
fällt mir...

4 Domänenspezifischer Teil 2

In dieser Studie interessieren uns Personen, die im musikalischen Bereich besondere Leistungen erbringen.

Denken Sie bitte bei der Beantwortung der nun folgenden Fragen IMMER (!) an sich als Musiker in Ihrem Orchester.

Bitte bewerten Sie die folgenden Aussagen nun von 1 = *trifft überhaupt nicht zu* bis 6 = *trifft völlig zu*.

	trifft überhaupt nicht zu	1	2	3	4	5	6	trifft völlig zu
Es ist mir wichtig, Herausforderungen zu bewältigen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich denke über die Ziele nach, die ich mir für die Zukunft setzen will.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es ist wichtig für mich, im Vergleich zu anderen besonders gut zu sein.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Für jedes Problem kann ich eine Lösung finden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Das Üben von Stücken hat Vorrang vor anderen Aktivitäten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es ist wichtig für mich, anderen zu zeigen, dass ich gut bin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es bereitet mir keine Schwierigkeiten, meine Absichten und Ziele zu verwirklichen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich beschäftige mich beim Üben besonders gern mit Übungen, die sehr knifflig sind.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es ist wichtig für mich, dass andere nicht merken, wenn ich etwas nicht kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich übe viel, weil ich als Musiker/in angesehen sein möchte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn eine neue Sache auf	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



5 Domänenpezifischer Teil 3

Als Musiker/in erlebt man immer wieder persönliche Erfolge und Misserfolge.

Was ist in Ihrem Fall meistens der Grund für diese Erfolge?

Es liegt meistens . . .



Es liegt meistens . . .



Auch bei den nächsten Aussagen geht es darum, was passiert, wenn es einmal nicht so gut läuft. Markieren Sie bitte, wie sehr die folgenden Aussagen auf Sie

zutreffen.

Nach einem Misserfolg...

	trifft überhaupt nicht zu	1	2	3	4	5	6	trifft völlig zu
... überlege ich, was ich besser machen kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... bemühe ich mich noch mehr.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... versuche ich, aus meinen Fehlern zu lernen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... bereite ich mich das nächste Mal besser vor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... bin ich schlecht gelaunt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... ärgere ich mich lange darüber.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... bin ich von mir selbst enttäuscht.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... habe ich Angst, weitere Fehler zu machen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Bewerten Sie die folgenden Aussagen bitte auf einer Skala von 1 bis 6.

	niedrig	1	2	3	4	5	6	hoch
Ich halte meine musikalische Begabung für...	<input type="radio"/>							
Meine musikalischen Fähigkeiten sind...	<input type="radio"/>							

6 Domänenpezifischer Teil 4

Unsere Motivation ist ein Merkmal, das sich im Laufe des Lebens verändern kann.

Wenn Sie nun an die Entwicklung dieses Merkmals im Bereich Ihrer musikalischen Fähigkeiten denken:

Zu wie viel Prozent würden Sie sich rückblickend als Jugendliche/r (bis ca. 19 Jahre) genauso beschreiben wie heute?

%

Zu wie viel Prozent würden Sie sich rückblickend als Kind (bis ca. 11 Jahre) genauso beschreiben wie heute?

%

Falls Sie nicht jeweils 100% angegeben haben. Worin lagen aus Ihrer Sicht die wichtigsten Veränderungen?

Gab es Personen, die die Entwicklung Ihrer Motivation im Bereich Ihrer musikalischen Fähigkeiten entscheidend beeinflusst haben?

Ja Nein

Wer waren diese Personen und inwiefern waren sie wichtig?

Wie sind Sie dazu gekommen, Musiker zu werden?

Sie haben jetzt viele Fragen zu verschiedenen Aspekten Ihrer musikbezogenen Motivation beantwortet. Bei den nächsten Fragen interessiert uns, inwiefern diese Einschätzungen auch für andere Lebensbereiche gelten.

Zu wie viel Prozent würden Sie Ihre Motivation im privaten Alltagsleben genauso wie im Bereich der Musik beschreiben?

%

Falls Sie bei der vorherigen Frage nicht 100% angegeben haben, worin sehen Sie die wesentlichen Unterschiede?

Was sind die drei wichtigsten Merkmale, die Sie in Ihrem privaten Alltagsleben auszeichnen?

Zu wie viel Prozent würden Sie Ihre Motivation in Hinsicht auf Ihre Freizeitaktivitäten genauso wie im Bereich der Musik beschreiben?

%

Falls Sie bei der vorherigen Frage nicht 100% angegeben haben, worin sehen Sie die wesentlichen Unterschiede?

Was sind die drei wichtigsten Merkmale, die Sie in Hinsicht auf Ihre Freizeitaktivitäten auszeichnen?

7 Allgemeiner Teil

Bei der Beantwortung der nächsten Fragen geht es nun um Ihre generellen Einschätzungen.

Schätzen Sie sich bitte allgemein als Person ein und nicht nur mit Blick auf Ihre Rolle als Musiker/in.

Bitte bewerten Sie jede Aussage von 1 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft völlig zu.

	trifft überhaupt nicht zu	1	2	3	4	5	6	trifft völlig zu
Wenn ich vor habe, eine umfassende Arbeit zu erledigen, dann habe ich kein Problem loszulegen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Egal wie schlecht ich mich fühle, versuche ich an angenehme Dinge zu denken.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Ich weiß gerne, was auf mich zukommt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Die eigenen Möglichkeiten weiter zu entwickeln ist mir ein wichtiges Anliegen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	

Ich bin leicht zum Lachen zu bringen.	<input type="radio"/>					
Meine Eltern haben sehr hohe Maßstäbe an mich angelegt.	<input type="radio"/>					
Ich kann sehr viel von dem, was in meinem Leben passiert, selbst bestimmen.	<input type="radio"/>					
Ich führe ein hektisches Leben.	<input type="radio"/>					
Es ist mir wichtig, immer alles im Griff zu haben.	<input type="radio"/>					
Wenn ich bekümmert bin, denke ich gezielt an die guten Dinge im Leben.	<input type="radio"/>					
Mir ist daran gelegen, in allen Situationen die Kontrolle zu behalten.	<input type="radio"/>					
Meine Eltern haben nur herausragende Leistungen von mir erwartet.	<input type="radio"/>					
Wenn ich sehr viele Dinge zu erledigen habe, dann fällt es mir leicht, einen Plan zu machen und ihn auszuführen.	<input type="radio"/>					
Mein Lebenslauf und mein Alltag werden alleine durch mein Verhalten und meine Wünsche bestimmt.	<input type="radio"/>					
Ich mag es, wenn unverhofft Überraschungen auftreten.	<input type="radio"/>					
Meine Eltern wollten, dass ich in allem der/die Beste bin.	<input type="radio"/>					
Ich denke es ist wichtig, die eigenen Grenzen zu erweitern.	<input type="radio"/>					
Ich bin ein optimistischer Mensch.	<input type="radio"/>					
Situationen, die ich nicht unmittelbar kontrollieren kann, vermeide ich möglichst.	<input type="radio"/>					
Wenn ich etwas mache, dann auch mit viel Elan.	<input type="radio"/>					
Wenn ich meine Pläne schmiede, bin ich mir ganz sicher, dass das Geplante auch Wirklichkeit wird.	<input type="radio"/>					

Nur herausragende Leistungen sind für meine Familie gut genug.	<input type="radio"/>					
Ich bin ein sehr aktiver Mensch.	<input type="radio"/>					
Wenn ich ein schwieriges Problem angehen will, dann überlege ich, wie ich die Sache auf eine einigermaßen angenehme Weise hinter mich bringen kann.	<input type="radio"/>					
Ich probiere gerne Dinge aus, auch wenn nicht sicher etwas dabei herauskommt.	<input type="radio"/>					
In meinem Denken lasse ich mich nicht von negativen Gefühlen beeinträchtigen.	<input type="radio"/>					
Ich warte geradezu darauf, dass etwas Aufregendes passiert.	<input type="radio"/>					
Man sollte ab einem bestimmten Punkt zufrieden sein mit dem, was man kann.	<input type="radio"/>					
Ich bin ein fröhlicher, gut gelaunter Mensch.	<input type="radio"/>					
Ich lasse die Dinge gerne auf mich zukommen.	<input type="radio"/>					

8 Allgemeiner Teil 2

Nun bitten wir Sie um die Beantwortung der letzten drei Fragen. Nennen Sie hierzu bitte alles, was Ihnen spontan einfällt.

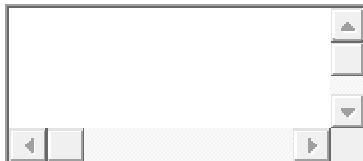
Was sind die herausragendsten motivationalen Merkmale, die Musiker/innen auf hohem ExpertInnen-Level kennzeichnen?

Was zeichnet speziell Ihre persönliche Motivation und Fähigkeit zur Selbstregulation als Musiker/in besonders aus?

Woran erkennt man aus Ihrer Sicht, dass ein/e Musiker/in besonders gut ist?



Anmerkungen zum Fragebogen und Ergänzungen bitte in diesem Feld:



9 1. Endseite

Vielen herzlichen Dank für Ihre Unterstützung!

Diese Studie konnte als Online-Fragebogen natürlich nicht alle Aspekte von Motivation und Selbstregulation, die **bei Musikern auf hohem ExpertInnen-Level** eine Rolle spielen, tiefgreifend behandeln. Wenn Sie Interesse haben, an einer evtl. folgenden Interviewstudie teilzunehmen oder etwas über die Ergebnisse erfahren möchten, würden wir uns freuen.

Für diesen Fall tragen Sie hier bitte eine Kontakt E-Mail Adresse ein:



10 Endseite

Vielen Dank für Ihre Teilnahme!

Sie können die Seite jetzt schließen.

Bei Fragen oder Anmerkungen wenden Sie sich bitte per E-Mail an:

motivation.excellence@univie.ac.at

Anhang 3: Kategoriensysteme und dazugehörige Kategorien

Kategoriensysteme und zugeordnete Antworten und Kodiereinheiten zur Frage:
 „Falls Sie nicht jeweils 100% angegeben haben: Worin liegen aus Ihrer Sicht die wichtigsten Veränderungen?“

Kategorie Name	Beschreibung	Zugeordnete Antworten / Kodiereinheiten
EM – Integrierte Regulation/ Identifizierte Regulation	Bedürfnis nach <u>Kompetenz</u> nimmt zu	Besserer Unterricht ab der Universität / Als Jugendliche will man erwachsen sein, man muss wieder lernen Kind zu sein, mit reifem Background / Man hat als Kind bzw. Jugendlicher keine realistische Einschätzung der Anforderungen im Musikerberuf / natürliche und musikalische Weiterentwicklung / Professionelle Einstellung, als Kind hat man nicht dieselben Ansprüche an Perfektion. Und vor allem nicht dieselbe Motivation möglichst perfekt zu spielen, um in ein Superorchester aufgenommen zu werden / Reifeprozess durch zunehmende Selbstreflektion, gesünderer Umgang mit Selbst-Erwartungshaltung und Perfektionismus / Fokussierter / War damals noch kein Berufswunsch / Das Interesse und die Motivation änderten sich durch die Beschäftigung und Vertiefung mit Musik / Besonders in der Pubertät erhält die Beschäftigung mit sich selbst (über das Musikinstrument) eine besondere Bedeutung. Entscheidend war die Berufswahl Musiker / Bis 19 J. - jetzt ein bisschen weniger, weniger Motivation für das Üben der Technik, die gleiche Motivation zum Musizieren und mich weiter zu entwickeln / Ausübung als Beruf / Musikalische Weiterentwicklung / Mit 19 hatte ich schon große Erfolge bei Wettbewerben, spielte in verschiedenen Jugendorchestern, unternahm die ersten interessanten Konzertreisen. Das motiviert ungemein
EM – Integrierte Regulation/ Identifizierte Regulation	Bedürfnis nach <u>Autonomie</u> nimmt zu	Reife / Reife / Verantwortungsvoller / Mit 11 wollte ich tausend Sachen machen.... Mit 19 kennt man seine Ziele und sucht die Wege... / Lebenserfahrung / Man reift, kennt die Probleme / Werde zunehmend weniger ängstlich, kann besser analysieren
EM – Integrierte Regulation/ Identifizierte Regulation	Bedürfnis nach sozialer <u>Eingebundenheit</u> nimmt zu	Schule, Freunde, Partnerschaft / Neue starke Vorbilder / Lehrer im Studium und in der Berufspraxis / Familienumgebung / Studium im Ausland / Auf der anderen Seite werden andere Dinge (Familie, Freunde) wichtiger, man hat nicht mehr so viel Zeit, sich mit sich selbst zu beschäftigen
Intrinsische Motivation	Bedürfnis nach <u>sozialer Eingebundenheit</u> nimmt ab	Jetzt bin ich gelassener und weniger fixiert anderen zu gefallen
Intrinsische Motivation	Die Musiker und Musikerinnen beschreiben ihre Motivation im Jugendalter als rein intrinsisch. Diese Antworten sind nicht auf die Änderung der Motivation bezogen	Im jungen Alter spielte die reine Freude an der Musik ohne Druck von außen eine große Rolle

EM – Extrinsische Regulation/ Introjizierte Regulation	Die Musiker und Musikerinnen beschreiben ihre Motivation im Jugendalter als rein extrinsisch. Diese Antworten sind nicht auf die Änderung der Motivation bezogen	Im Alter zwischen 15 - 19 haben hohe Anforderungen mein Spiel und die Beziehung zur Musik negativ beeinflusst / Als Kind war meine musikalische Motivation eher Routine (Musikerfamilie) / Als Kind war ich nicht motiviert, als Jugendlicher extrem / Heutzutage noch motivierter als als Kind, die Eltern sorgten eher für die Motivation / Als 11-jähriger war das Cello nur ein Übungsinstrument. Bis 11 – ich kann mich nicht erinnern, dass ich besonders motiviert war, habe einfach Geige gespielt, ohne an Ziele zu denken
---	--	---

Kategoriensystem und zugeordnete Kategorien zur Frage: „Wer waren diese Personen und inwiefern waren sie wichtig?“

Oberkategorie	Beschreibung	Anker Beispiel
Familie	Eltern, Geschwister oder Partner	Eltern beide Berufsmusiker, alle Geschwister + Tante + Cousin haben Instrument gespielt / Familie / Eltern und Geschwister spielen Instrumente und sind alle Berufsmusiker im Orchester oder im lehrenden Bereich / Eltern / Eltern / Vater / Eltern / Meine Brüder (beide Berliner Philharmoniker) / Vater, Mutter / Meine Eltern / Vater / Meine ältere Schwester - wurde auch Musikerin und ich wollte immer mithalten / Geschwister, auch musikalisch begabt / Mutter (Pianistin, Begleiterin): gutes Üben beigebracht / Partner (durch seine berufliche Tätigkeit als Consultant)
Lehrer	Alle Professoren, Gymnasium-, Kindergarten- oder Pflichtschullehrer aus dem musikalischen oder nicht musikalischen Bereich	Es waren die jeweiligen Lehrer. Sie haben mir zu der jetzigen Stelle verholfen / Lehrer im Einzelunterricht / Lehrer / Verschiedene Geigenlehrer / Professor / Instrumentallehrer haben mir Möglichkeiten aufgezeigt bzw. demonstriert, wie man sich auf dem Instrument verbessern kann, was automatisch zu mehr Motivation geführt hat / Lehrer Professoren / Lehrer - sehr wichtig, besonders wenn sie mich gelobt und positiv aufgefordert haben und wenn sie Vertrauen in meine Fähigkeiten, Musikalität und Ausstrahlung hatten / Alle meine Lehrer, angefangen vom ersten Blockflötenunterricht bis zu den Lehrern an der Hochschule / Lehrer / Erster Geigenlehrer / Violinlehrer / Lehrer – Vorbild als Lehrer – bin auch Lehrer geworden Vorbild als Künstler / Musiklehrerinnen im Gymnasium / Lehrerin / Klavierlehrer: realistische Zielsetzung / Meine Lehrer / Meine beiden Cellolehrer / Lehrer / Instrumentallehrer, Vorbildfunktion, Aufmunterung, Erklärungen / Positives Feedback von Lehrern, deren Fähigkeiten ich meinerseits besonders schätzte / Musiklehrer am Gymnasium / Professor Hochschule / Alle meine Lehrer / Alle meine Musiklehrer haben mir und meinen Eltern immer wieder gesagt, dass ich sehr talentiert bin und dass ich weiter machen soll / Z. B. Dirigenten und Solisten in Jugendorchestern wie das Bundesjugendorchester (z.B. Eiji Oue, Jens Peter Maintz), die mit ihrer Begeisterung und Lust am Musizieren und ihrer unprätentiösen Art mich angesteckt und angespornt haben / Alle Fagottlehrer: Zum richtigen Zeitpunkt weiter zum nächsten (richtigen!) Lehrer geschickt / Singen im Knabenchor

Kollegen	Alle Kollegen aus dem musikalischen Bereich von Schule, Universität oder Orchester	Positives Feedback von Lehrern und Kollegen, deren Fähigkeiten ich meinerseits besonders schätzte / Kollegen / Ältere Studentin mit Vorbildwirkung / Kollegen der Horngruppe haben mir Möglichkeiten aufgezeigt bzw. demonstriert, wie man sich auf dem Instrument verbessern kann, was automatisch zu mehr Motivation geführt hat / Musikerkollegen / Kollegen / Positives Feedback von Lehrern und Kollegen, deren Fähigkeiten ich meinerseits besonders schätzte / Später andere Studenten und Freunde / Kollegen, andere Musiker, Dirigenten - andere Arten zu spielen, zu denken, zu üben, zu interpretieren, andere Sichten über das Spielen... Sehr wichtig, weil sie so anders als ich bin. Habe ganz viel von anderen Musikern gelernt / Freundinnen, die auch Kolleginnen sind und dadurch die spezielle beruflichen Anforderungen kennen
Vorbilder	Berühmte Musiker (Dirigenten oder Solisten) aus dem Bereich der klassischen oder modernen Musik	Jeder erdenkliche inspirierende Musiker, Kollegen, Solisten / Vorbilder / Wegbereiter T.O.T.O. - haben mich dazu gebracht, selber zu musizieren zu beginnen / Solisten / teilweise auch einfach berühmte Musiker = Vorbildfunktion

Kategoriensystem und zugeordnete Antworten zur Frage „Wie sind Sie dazu gekommen, Musiker zu werden?“

Kategorie Name	Beschreibung	Zugeordnete Antworten / Kodiereinheiten
Extrinsische Motivation		Eltern / Eltern / Familie, Liebe zum Instrument und zur Musik / Lehrerpersönlichkeiten / Vater spielte bereits Klarinette in der Blasmusikkapelle / Dadurch, dass ich schon in meiner Jugend auf meinem Instrument recht gut war, haben alle Gegebenheiten darauf hingeführt (Jungstudium an der Hochschule, Wettbewerbe usw.) / Mein Talent wurde gefördert / Eltern, Lehrer / Volksmusik-Musikgymnasium / Meine Vorbilder und die Liebe zur Musik haben von klein auf eine große Rolle gespielt. In der Pubertät war es auch ein guter Weg den Frauen zu imponieren / Vater ist auch Musiker / Wunsch des Vaters / Mein Vater war Dirigent / War im Musischen Gymnasium, dadurch schon früh die Motivation Berufsmusikerin zu werden / Knabenchor und frühes Musizieren im Jugendorchester. Das Musikmachen in der Gemeinschaft war immer schon der wichtigste Punkt! / Die Eltern haben bestimmt, wer welches Instrument spielt. Erfolge bei Wettbewerben, Musizieren in der Gemeinschaft von Jugendorchestern, Hören von Vorstellungen in der Oper / Familie / Eltern beide Berufsmusiker, alle Geschwister + Tante + Cousin haben ein Instrument gespielt / Wollte in der Blasmusik mitspielen (wie meine Schwester s.o.), alles weitere hat sich ergeben / Begabung im Kindergarten entdeckt. Eltern sind keine Musiker. Sehr begabt als Kind und eigene Lust am Spielen. Mit 7 Jahren in eine spezielle professionelle Musikschule aufgenommen worden / Stipendium nach Sydney für die

	letzten zwei Schuljahre; Jahrestagung mit den besten Spielern und Professoren im elften Schuljahr als Hauptmotivation; sehr positive Erfahrung im Jugendorchester, Profierfahrung schon mit 16 / Auf Anregung einer Musikerin mit meinen Fähigkeiten doch in ein Musikstudium zu wechseln. (Ich war damals TU-Student). Der Rest war eine lange Entwicklung
Intrinsische Motivation	Die Musik hat mich tief beeindruckt, ihre Möglichkeit, den Menschen Sinn und Gemeinschaft zu geben / Ich liebe das Geigenspiel (mehr als das Orchesterspiel) / Ich konnte mir kein Leben ohne intensives musizieren vorstellen. / Eigener Wille und Lust / War damals mein Wunsch / Wollte selbst Geige lernen / Ich wollte schon als kleines Kind Geige spielen und habe nie einen anderen Beruf in Betracht gezogen / Ich wollte nie etwas anderes sein als Musiker / Ich habe gemerkt, dass ich hier besser bin als auf anderen Gebieten / Ich habe im Keller ein Akkordeon gefunden und wollte damit spielen... / Hatte früh Erfolge und spielte in Jugendorchestern. Ab 18 war mir klar, dass ich Orchestermusiker werden wollte
Zufall	Aufnahmeprüfung probiert und bestanden / Das Leben ist ein Zufall / Zufall... / Enttäuschung mit Physik / War eigentlich nicht geplant / Weg des geringsten Widerstandes / Ich habe als kleines Kind Akkordeon spielen gelernt, danach kam noch die Bratsche hinzu..., der Weg war dadurch vorgezeichnet. Es war schon immer klar, dass ich Musiker werden würde / Es war schon immer da!!!

Kategoriensystem und zugeordnete Antworten zur Frage hinsichtlich des Privatlebens: „Falls Sie bei der vorherigen Frage nicht 100% angegeben haben, worin sehen Sie die wesentlichen Unterschiede?“

Hauptkategorie	Beschreibung	Zugeordnete Antworten / Kodiereinheiten
Extrinsische / Intrinsische Motivation nimmt ab	Die Motivation (intrinsisch und extrinsisch) nimmt ab. Man empfindet weniger Druck für Leistung und Exzellenz. Im privaten Leben entspannter	Im Alltagsleben bin ich nicht so ehrgeizig / Alles was mit Musik zu tun hat, fällt mir leichter als der restliche Alltag / Mein Orchester liegt mir sehr am Herzen und verschlingt viel Energie. Außerdem ist es das, was ich am besten kann / Nur Musik kann so anspornen! Außerdem ist das mein Beruf und ich versuche im Privatleben den Ehrgeiz zu zügeln. Nur in der Beziehung versuche ich 110% zu geben. / Wenig Interesse, kommt wenig zurück / Kein Anspruch auf Perfektion / In anderen Lebensbereichen darf ich schlechter sein / Fehlender Druck / Privates Alltagsleben ist etwas völlig anderes, Ausgleich und Entspannung / Es ist schon schwer genug eine große Sache im Leben ernsthaft zu verfolgen. Man braucht ja auch mal Pause

Prioritäten	Familie ist wichtiger	Privatleben (Familie) ist wichtiger als der Beruf (inhaltlich über Beruf nicht aussagekräftig)	Privatleben, Kinder sind wichtiger / Weil die Familie immer noch wichtiger für mich ist
	Musik ist wichtiger	Beruf ist wichtiger als das Privatleben (inhaltlich über Beruf nicht aussagekräftig)	Alltägliche Dinge werden in der Priorität der Beschäftigung mit Musik nachgereiht / In manchen Bereichen sind mir gute Leistungen nicht wichtig ... bei jeder Form von theoretischen Prüfungen (z. B. kurze Zeit Musikwissenschaftsstudium) aber schon

Kategoriensystem und zugeordnete Antworten zur Frage in Bezug auf Privatleben: „Was sind die drei wichtigsten Merkmale, die Sie in Ihrem privaten Alltagsleben auszeichnen?“

Hauptkategorie	Beschreibung	Zugeordnete Antworten / Kodiereinheiten
Familie und Freunde	Familie oder Freunde sind als wichtigste Merkmale des Privatleben angegebens	Familie. Familie. Familie. / Familie /Kinder Haus Garten / Vater meiner beiden Kinder Ehemann Ruhe und Ausgeglichenheit / Verhältnis zu meinem Sohn, Mama / Liebevoller Umgang mit Familie / Familienversorger / Partnerschaft bzw. Familie / ich liebe den Menschen, die Kinder, Sinn für familiäre Gemeinschaft Treue / Familiensinn / Kompromissbereitschaft /
Hobbys	Hobbys, Sport oder eigene Gesundheit sind als wichtigste Merkmale des Privatlebens angegeben	Gesundheit / Interesse für Politik aber keine politischen Aktivitäten / Entspannung Ausgleich durch Sport / Bewegung im Freien;
Entspannung und Unterhaltung	Merkmale, die auf eine steigende intrinsische Motivation und Mangel an Leistungsdruck andeuten	Freizeit / Gelassenheit / entspannt spontan kontaktfreudig / Gelassenheit, Freundlichkeit / Geselligkeit Humor Mitgefühl / Verlässlichkeit / Ausgeglichenheit ... / locker / Ruhe, Genuss, / Ausgeglichen / ruhe / Humor / Ausgeglichenheit / Freude / kommunikativ humorvoll genießerisch / Lustig, genussvoll, interessant. / positiv denken, Spaß haben, neugierig sein, ach das waren ja schon / Lustig, freundlich/hilfsbereit / Spontaneität / Faszination vom Leben / Glücklichsein / freundlich / Tolerant Optimistisch Idealistisch / Toleranz / Leidenschaft, die Beziehung zu mir selbst und den anderen und die unerträgliche Leichtigkeit des Seins.
Ehrgeiz und Disziplin	Merkmale, die auf eine steigende extrinsische Motivation und Leistungsdruck andeuten	Disziplin, Ordnung / Disziplin, Zielstrebigkeit / Energie, Ausdauer, / strukturiert, fleißig, manchmal zu angespannt / Genauigkeit / Gut organisiert; / Verantwortung / bemüht / Organisation, Ordnungssinn, Kreativität beim Lösen der Aufgaben / Seriosität / Kreativität, Disziplin / Sturheit Beständigkeit / Beständigkeit / strebsam / Verlässlichkeit / Engagement / zuverlässig / Unabhängigkeit
Priorität	Keine Merkmale in Bezug auf Privatleben angegeben	fast keine Zeit für Hobbys neben Musik / Werk, Arbeit und Geld

Anderes	Keine Merkmale in Bezug auf Privatleben angegeben	Ich bin kein Politiker(wie z.B. Frank Stronach- der hat ja genau drei Merkmale) vielleicht, ungeduldig / mit dieser Fragestellung kann ich nichts anfangen
----------------	---	--

Kategoriensystem und zugeordnete Antworten zur Frage in Bezug auf Freizeit:
 „Falls Sie bei der vorherigen Frage nicht 100% angegeben haben, worin sehen Sie die wesentlichen Unterschiede?“ Diese Frage bezieht sich auf die Frage: „Zu wie viel Prozent würden Sie Ihre Motivation mit Blick auf Ihre Freizeitaktivitäten genauso wie im Bereich der Musik beschreiben?“

Hauptkategorie	Beschreibung	Zugeordnete Antworten / Kodiereinheiten
Extrinsische Motivation nimmt ab	Die extrinsische Motivation nimmt ab. Man empfindet weniger Druck für Leistung und Exzellenz. Im privat Lebend entspannter	bin nicht ehrgeizig / Freizeitaktivitäten sind bei mir nicht leistungsorientiert / In meiner Freizeit versuche ich ja vom Beruf abzuschalten, mich zu erholen, deshalb bin ich hier gar nicht ehrgeizig / nicht so ehrgeizig wie in Musik / Weniger Ehrgeiz, Hauptsache Spass; Kein Muss etwas zu vollbringen / Freizeit plane ich nicht Wochen im voraus /
Intrinsische Motivation nimmt zu	Intrinsische Motivation nimmt zu und der Fokus ist auf Unterhaltung und nicht langfristige Ziele	sehe Sport mehr als Entspannung und Ausgleich / Weil es eben eine Freizeitaktivität ist / Spaß an der Sache ist entscheidend / Viele Freizeitaktivitäten haben mit Musik zu tun, da geben ich 130%. Aber bei sportlichen Aktivitäten bin ich weniger auf Ehrgeiz und Erfolg sondern auf Teamgeist und Spaß aus!
Prioritäten	Extrinsische und intrinsische Motivation nimmt ab da Musik als Beruf Priorität hat	Beruf ist wichtiger / Freizeitaktivitäten haben weniger Einfluss auf meine Zukunft / Musik ist einfach das Wichtigste in meinem Leben
Anders	Inhaltlich nicht über die Unterschiede zwischen Freizeit und Beruf in Bezug auf Musik	Musik = Hobby = Teilzeitberuf / Ich betreibe einige Team Sport Arten. Da möchte man natürlich auch möglichst gut und mannschaftsdienlich spielen

Anhang 4: Eidesstattliche Erklärung und Lebenslauf

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre hiermit an Eides Statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht.

Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Wien, am 1. 12. 2016

(Vesela Petrova)

Name	Vesela Petrova
<u>Berufliche Tätigkeit</u>	
Oktober 2012 bis Februar 2016	Betreuerin für minderjährige unbegleitete Flüchtlinge in Don Bosco Flüchtlingswerk
September/2006 bis heute	Freischaffende Mitarbeiterin
Firma	Dipl.-Ing. Josef Linsinger ZT – GmbH
Ort	Sofia/Wien
April/2008 bis Oktober/2008	Raiffeisen Bank-Bulgarien
Firma	Sofia
Ort	Personalabteilung / Recruitment Section
Abteilung	Praktikantin / Specialist
Position	
Juli/2004 bis September/2004	Englischlehrerin & Kinderbetreuerin
Juli/2003 bis September/2003	Austrian Holidays
Firma	Velden und St. Gilgen
Ort	
<u>Ausbildung</u>	
Akademischer Grad	Bachelor Studium
Oktober 2003 bis Jänner 20016	Psychologie an der Universität Wien
März 20016 bis heute	Master Studium an der Universität Wien
Schwerpunkt	Bildungspsychologie
Computer Kenntnisse	MS Office, Excel, SPSS
Sprachkenntnisse	Bulgarisch - Muttersprache Englisch - Fließend Deutsch – Fließend

Wien, 02.12.2016

Vesela Petrova