

Barbara Roth

Die Bedeutung von Motivation und Willen
für das Üben von Instrumenten

FORUM MUSIKPÄDAGOGIK
Band 113

Augsburger Schriften

herausgegeben von Rudolf-Dieter Kraemer

Barbara Roth

Die Bedeutung von Motivation und Willen für das Üben von Instrumenten

Eine Studie zum musikalischen Lernen
von älteren Schülern und Schulmusikstudierenden



Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

„Die Bedeutung von Motivation und Volition für das Üben von Musikinstrumenten – Eine empirische Studie zum musikalischen Lernen von 15–16jährigen Instrumentalschülern und Schulmusikstudierenden“
Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Philosophie (Dr. phil.),
vorgelegt der Universität Siegen, Fachbereich 2, Erziehungswissenschaft und Psychologie, 2010

Projektleitung: Albrecht Lamey

Satz: Andrea Bayer-Zapf

Covergestaltung: Lisa Schwenk

© Coverfoto: djgis, 2012, Benutzung unter Lizenz von Shutterstock.com

Druck: TZ-Verlag & Print GmbH, Roßdorf b. Darmstadt

ISBN 978-3-89639-874-1

ISSN 0946-543X (Forum Musikpädagogik)

© Wißner-Verlag, Augsburg 2012

www.wissner.com

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf deshalb der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	13
2	Begriffsbestimmungen, Fragestellungen und Überblick über die Arbeit	17
2.1	Musikalische Begriffsbestimmungen	17
2.1.1	Zum Begriff und zur Bedeutung des instrumentalen Übens	17
2.1.2	Zum Begriff musikalische Begabung.....	18
2.2	Motivations- und volitionspsychologische Begriffsbestimmungen	19
2.2.1	Zum Begriff Motivation.....	19
2.2.1.1	Intrinsische und extrinsische Motivation	20
2.2.2	Zum Begriff Motiv.....	21
2.2.2.1	Implizite und explizite Motive.....	22
2.2.3	Zum Begriff Anreiz.....	23
2.2.3.1	Doppelte Quantifizierung	24
2.2.4	Begriffsbestimmung von Volition	25
2.3	Motivation und Volition im subjektiven Erleben	26
2.3.1	Die Bedeutung von Emotionen.....	26
2.3.2	Die Unterscheidung von Motivation und Volition im subjektiven Erleben.....	26
2.4	Stand der Forschung	29
2.4.1	Motivation.....	30
2.4.2	Motive.....	31
2.4.3	Anreize	32
2.4.4	Flow-Erleben als besondere Form motivationaler Steuerungslagen.....	32
2.4.5	Volition.....	33
2.5	Zusammenfassende Überlegungen zum Stand der Forschung	33
2.6	Ziele der Dissertation	34

3	Motivations- und Volitionstheorien	37
3.1	Motivationspsychologie	37
3.1.1	Die drei soziogenen Motive Leistung, Macht, Anschluss und ihre Bedeutung für die Entwicklung musikalischer Fähigkeiten	37
3.1.1.1	Leistungsmotivation	37
3.1.1.1.1	Das Risikowahl-Modell von Atkinson	39
3.1.1.1.2	Kausalattributionen von Erfolg und Misserfolg	40
3.1.1.2	Machtmotivation	41
3.1.1.3	Anschlussmotivation	43
3.1.2	Anreiztheoretische Konzeptionen	45
3.1.2.1	Zweck- und tätigkeitszentrierte Anreize	46
3.1.2.2	Anreizentwicklung und Anreizwandel	47
3.1.3	Das Konzept des Flow-Erlebens	48
3.1.3.1	Flow, Lernen, Leistung	51
3.1.3.2	Expertise-Effekt	52
3.2	Volitionspsychologie: Sequentielle und imperative Konzepte des Willens	52
3.2.1	Sequentielle Konzepte des Willens	52
3.2.1.1	Das Rubikon-Modell	53
3.2.2	Imperative Konzepte des Willens	54
3.2.2.1	Das integrative Modell der Motivation und Handlungskontrolle von Kuhl	55
3.2.2.2	Selbstregulation und Selbstkontrolle	58
3.2.2.2.1	Selbstregulations- und Selbstkontrollfähigkeiten bei Instrumentalschülern und Musikstudierenden als Merkmale von Willensstärke	59
3.2.2.3	Das Kompensationsmodell von Motivation und Volition	63
4	Methode	67
4.1	Versuchspersonen	67
4.1.1	Teilnehmer der Studie	67
4.1.2	Zur Auswahl der Probanden	67
4.2	Ablauf der empirischen Untersuchung	68
4.2.1	Erläuterung des Ablaufs der empirischen Untersuchung bei Instrumentalschülern und Musikstudierenden	68
4.2.1.1	Erste Sitzung	69
4.2.1.2	Tagebuchstudie über 14 Übungstage	70
4.2.1.3	Zweite Sitzung	70

4.2.1.4	Sprechstunden und Kontaktmöglichkeiten per Telefon und E-Mail	71
4.2.2	Erläuterung des Ablaufs der empirischen Untersuchung mit den Kontrollgruppen	71
4.3	Theoretische und methodische Überlegungen zur Konstruktion der Erhebungsinstrumente und Vorstellung der Erhebungsinstrumente	72
4.3.1	Erfassung der demographischen Daten	72
4.3.1.1	Theoretische und methodische Überlegungen zur Konstruktion der „Fragebögen zu demographischen Daten“ für die Musiker und Kontrollgruppen	72
4.3.1.2	„Fragebogen zu demographischen Daten, musikalischen Einschätzungen und Einstellungen“ für Instrumentalschüler bzw. Musikstudierende	73
4.3.1.3	„Fragebogen zu demographischen Daten“ für Schüler und Studierende der Kontrollgruppen	74
4.3.2	Theoretische und methodische Überlegungen zum Einsatz des „Multi-Motiv-Gitters“	74
4.3.2.1	Erfassung der impliziten Motive durch das „Multi-Motiv-Gitter (MMG)“	75
4.3.3	Theoretische und methodische Überlegungen zum Einsatz des „Selbstbild-Fragebogens“	76
4.3.3.1	Erfassung der expliziten Motive durch den „Selbstbild-Fragebogen (SB)“	76
4.3.4	Erfassung volitionaler Strategien, Selbstdisziplin und Abschirmungs- prozesse durch den „Fragebogen zum Umgang mit schwierigen oder unangenehmen Situationen (FUMSUS)“	76
4.3.4.1	Theoretische und methodische Überlegungen zur Konstruktion des „Fragebogens zum Umgang mit schwierigen oder unangenehmen Situationen (FUMSUS)“	77
4.3.4.2	Konstruktion des „Fragebogens zum Umgang mit schwierigen oder unangenehmen Situationen (FUMSUS)“	77
4.3.5	Erfassung der Anreize des Musizierens durch die „Anreizeanalyse des Musizierens“	79
4.3.5.1	Theoretische und methodische Überlegungen zur Konstruktion der „Anreizeanalyse des Musizierens“	79
4.3.5.2	Konstruktion der „Anreizeanalyse des Musizierens“	80
4.3.6	Erfassung von Einschätzungen, Motivation, Volition und Emotionen beim Üben durch das „Übungstagebuch“	82
4.3.6.1	Theoretische und methodische Überlegungen zur Konstruktion des Übungstagebuchs	82
4.3.6.2	Konstruktion des Übungstagebuchs	86

4.4	Fragestellungen und Hypothesen	88
4.4.1	Stichprobenvergleichende Fragestellungen und Hypothesen zu den einzelnen Fragebögen	89
4.4.1.1	Fragestellungen und Hypothesen zur impliziten Motivstruktur....	89
4.4.1.2	Fragestellungen zur expliziten Motivstruktur.....	89
4.4.1.3	Fragestellungen zum Vergleich von Diskrepanzen zwischen impliziten und expliziten Motiven	90
4.4.1.4	Fragestellungen zu volitionalen Strategien, Selbstdisziplin und Abschirmungsprozessen (FUMSUS).....	90
4.4.1.5	Fragestellungen und Hypothese zur „Anreizanalyse des Musizierens“	91
4.4.2	Fragestellungen und Hypothesen zum Übungstagebuch.....	91
4.4.2.1	Was unterscheidet das Üben unter Lust und Unlust?	91
4.4.2.2	Was sind Prädiktoren für gelungenes Üben?.....	92
4.4.2.3	Was sind Prädiktoren für das Schaffen des Übungspensums?....	92
4.4.2.4	Was sind Prädiktoren für Flow-Erleben?	92
4.4.2.5	Fragestellungen zu den operant erhobenen Daten des Übungstagebuchs	93
5	Befunde und Diskussion	95
5.1	Stichprobenbeschreibende Befunde und Diskussion zu den einzelnen Fragebögen	95
5.1.1	Stichprobenbeschreibende Befunde und Diskussion zum Multi-Motiv-Gitter (MMG), dem Selbstbildfragebogen (SB) und dem „Fragebogen zum Umgang mit schwierigen oder unangenehmen Situationen (FUMSUS)“	95
5.1.1.1	Befunde zu den impliziten Motiven	95
5.1.1.1.1	Interpretation und Diskussion der Befunde zu den impliziten Motiven.....	98
5.1.1.2	Befunde zu den expliziten Motiven	100
5.1.1.2.1	Befunde zu den expliziten als ideal eingeschätzten Motiven	100
5.1.1.2.2	Befunde zu den expliziten als tatsächlich eingeschätzten Motiven... ..	102
5.1.1.2.3	Befunde zu Motivdiskrepanzen zwischen der expliziten idealen und der expliziten tatsächlichen Selbsteinschätzung	102
5.1.1.2.3.1	Interpretation und Diskussion der Befunde zu den expliziten Motiven	103
5.1.1.3	Befunde zu Motivdiskrepanzen zwischen den impliziten und expliziten als tatsächlich eingeschätzten Motivkomponenten... ..	105
5.1.1.3.1	Interpretation und Diskussion der Befunde zu Motivdiskrepanzen zwischen den impliziten und den expliziten als tatsächlich eingeschätzten Motivkomponenten	106

5.1.1.4	Befunde zum FUMSUS.....	106
5.1.1.4.1	Befunde zur Skalenbildung des FUMSUS	106
5.1.1.4.2	Befunde zu mittels des FUMSUS erhobenen volitionalen Strategien, Selbstdisziplin und Abschirmungsprozessen	113
5.1.1.4.2.1	Interpretation und Diskussion der Befunde zum FUMSUS.....	113
5.1.1.5	Befunde zur „Anreizeanalyse des Musizierens“	115
5.1.1.5.1	Befunde zur Skalenbildung der „Anreizeanalyse des Musizierens“ ...	115
5.1.1.5.2	Befunde zur „Anreizeanalyse des Musizierens“	123
5.1.1.5.2.1	Interpretation und Diskussion der Befunde zur „Anreizeanalyse des Musizierens“	125
5.2	Befunde zum Übungstagebuch	128
5.2.1	Befunde zur Skalenbildung des Übungstagebuchs und Darstellung der für die Analysen relevanten einzelnen Items	129
5.2.1.1	Befunde zur Skalenbildung des Übungstagebuchs.....	129
5.2.1.2	Darstellung der für die Analysen relevanten einzelnen Items des Übungstagebuchs.....	130
5.2.1.3	Darstellung der zur Erfassung des Flow-Erlebens relevanten Items und Skalen.....	132
5.2.1.4	Interpretation und Diskussion zur Skalenbildung für das Übungstagebuch	133
5.2.2	Aufbereitung der Daten für den Vergleich von Lust und Unlust.....	134
5.2.3	Befunde zum Vergleich des Übens von Lust und Unlust	136
5.2.3.1	Vergleich der Befunde von Lust und Unlust <i>vor dem Üben</i>	136
5.2.3.2	Vergleich der Befunde von Lust und Unlust <i>nach dem Üben</i> ..	138
5.2.3.3	Vergleich der Befunde zum Flow-Erleben bei Lust und Unlust ..	141
5.2.3.4	Befunde zum prae-post-Vergleich des Übens bei Lust und Unlust.	143
5.2.3.5	Interpretation und Diskussion der Befunde zum Vergleich von Lust und Unlust.....	146
5.2.4	Ermittlung von Prädiktoren für „Gelingensbewertung“, „Schaffen des Übungspensums“ und „Flow-Erleben gesamt“ sowie für die beiden Flow-Komponenten „glatter Verlauf“ und „Absorbiertheit“ unter Lust und Unlust durch hierarchische Regressionsanalysen	152
5.2.4.1	Ermittlung von Prädiktoren zur Vorhersage der „Gelingensbewertung“ bei Lust und Unlust durch hierarchische Regressionsanalysen	154
5.2.4.1.1	Interpretation und Diskussion der Regressionsergebnisse unter Lust und Unlust für die „Gelingensbewertung“	157
5.2.4.2	Ermittlung von Prädiktoren zur Vorhersage des „Schaffens des Übungspensums“ bei Lust und Unlust durch hierarchische Regressionsanalysen.....	159
5.2.4.2.1	Interpretation und Diskussion der Regressionsergebnisse unter Lust und Unlust für das „Schaffen des Übungspensums“....	162

5.2.4.3	Ermittlung von Prädiktoren zur Vorhersage des „Flow-Erlebens gesamt“ und differenziert nach den beiden Komponenten „glatter Verlauf“ und „Absorbiertheit“ bei Lust und Unlust durch hierarchische Regressionsanalysen.....	165
5.2.4.3.1	Ermittlung von Prädiktoren zur Vorhersage des „Flow-Erlebens gesamt“ bei Lust und Unlust durch hierarchische Regressionsanalysen	165
5.2.4.3.2	Ermittlung von Prädiktoren zur Vorhersage der Flow-Komponente „glatter Verlauf“ bei Lust und Unlust durch hierarchische Regressionsanalysen.....	168
5.2.4.3.3	Ermittlung von Prädiktoren zur Vorhersage der Flow-Komponente „Absorbiertheit“ bei Lust und Unlust durch hierarchische Regressionsanalysen	171
5.2.4.3.4	Interpretation und Diskussion der Regressionsergebnisse unter Lust und Unlust zum „Flow-Erleben gesamt“ und den Flow-Komponenten „glatter Verlauf“ und „Absorbiertheit“	174
5.2.5	Zusammenfassende Gesamtdarstellung der Ergebnisse aus den Regressionsanalysen für die „Gelingensbewertung“ und das „Schaffen des Übungspensums“ mit den Prädiktoren für die Flow-Komponenten „glatter Verlauf“ und „Absorbiertheit“, Interpretation, Diskussion und Forschungsausblick.....	178
5.2.6	Fragestellungen zu den operant erhobenen Daten des Übungstagebuchs....	184
5.2.6.1	Darstellung und Diskussion der Ergebnisse zu der Frage „Welche Gründe führen zu Unterbrechungen beim Üben?“...	184
5.2.6.2	Darstellung und Diskussion der Ergebnisse zu der Frage „Welche Gründe führen zum Üben trotz Unlust?“	188
5.2.6.3	Darstellung und Diskussion der Ergebnisse zu der Frage „Gab es Einflüsse des Übungstagebuchs auf das Übungsverhalten, wenn ja, welche?“	191
6	Fazit, musikpädagogische Konsequenzen und Forschungsausblick	195
7	Literatur- und Bildverzeichnis	213
7.1	Literaturverzeichnis	213
7.2	Bildverzeichnis	222
8	Tabellen- und Abbildungsverzeichnis.....	223
8.1	Tabellenverzeichnis Hauptteil.....	223
8.2	Tabellenverzeichnis Anhang	226
8.3	Abbildungsverzeichnis (Hauptteil).....	228

Anhang	231
A Fragebögen zur Demographie	231
A1 Fragebogen zur Demographie für Instrumentalschüler.....	231
A2 Fragebogen zur Demographie für Musikstudierende.....	234
A3 Fragebogen zur Demographie für Kontrollgruppenschüler	237
A4 Fragebogen zur Demographie für Kontrollgruppenstudierende.....	239
B Fragebogen zur Erfassung der impliziten Motive	241
B1 Multi-Motiv-Gitter (MMG).....	241
B2 Ergebnistabelle der t-Tests zu den impliziten Motiven.....	249
C Fragebogen zur Erfassung der expliziten Motive	250
C1 Selbstbild-Fragebogen (SB)	250
C2 Ergebnistabellen der t-Tests zu den expliziten Motiven	253
D Fragebogen zur Erfassung von Selbstregulations- und Selbstkontrollvermögen	254
D1 Fragebogen zum Umgang mit schwierigen oder unangenehmen Situationen (FUMSUS).....	254
D2 Itemnachweis zum FUMSUS.....	258
D3 Ergänzende Tabellen zum FUMSUS	260
E Fragebogen zur Erfassung von Anreizen des Musizierens	264
E1 Anreizanalyse des Musizierens.....	264
E2 Itemnachweis zur Anreizanalyse des Musizierens	268
E3 Ergänzende Tabellen zur „Anreizanalyse des Musizierens“	271
F Übungstagebuch	275
F1 Ergänzende Tabellen zum Übungstagebuch	291
Zusammengefasste Ergebnistabellen zu den Faktorenanalysen	291
Deskriptive Statistik und Interkorrelationen der Skalen des Übungstagebuchs	293
Deskriptive Statistik der Variablen des Übungstagebuchs bei denen Unter- schiede zwischen Instrumentalschülern und Musikstudierenden bestehen ..	299
Tabellen zu den signifikanten Korrelationen mit den abhängigen Variablen „Gelingensbewertung“, „Übungspensum geschafft“, „Flow-Kurz-Skala gesamt“ sowie getrennt zu den beiden Flow- Komponenten „glatter Verlauf“ und „Absorbiertheit“	299
Gesamttabelle zu den operant erhobenen Gründen für das Üben trotz Unlust	305

1 Einleitung

Täglich nehmen Tausende von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen Instrumentalunterricht und investieren Zeit, Kraft und Geld in das Erlernen „ihres“ Instruments. Die Gründe dafür können äußerst vielfältig sein, d. h. auf die zentrale Frage der Motivationspsychologie nach dem „Warum“ des Handelns muss mit sehr verschiedenen Antworten gerechnet werden.

Jeder Mensch, der ein Musikinstrument erlernt (hat) weiß, dass dieses möglichst täglich geübt werden muss, damit kontinuierlich Fortschritte erzielt werden. Einerseits gibt es motivational gesteuerte Phasen, in denen das Üben sehr viel Spaß macht und die im Idealfall von Flow-Erleben, dessen Merkmale das völlige Aufgehen in der Tätigkeit und das Vergessen von Raum und Zeit sind, begleitet werden, andererseits gibt es aber auch Zeiten, in denen das Üben als unangenehm und sehr mühsam empfunden wird und man sich immer wieder dazu überwinden muss. Ist letzteres der Fall, wird in der Alltagssprache davon gesprochen, dass „der Wille“ eingesetzt werden muss. In der Psychologie wird Wille mit Volition bezeichnet. Immer dann, wenn innere Widerstände überwunden werden müssen, um ein Ziel zu erreichen, treten Willensprozesse in Kraft. Um Unlust vor und beim Üben zu überwinden, werden v. a. volitionale Mechanismen und Strategien eingesetzt.

Das Üben eines Musikinstrumentes wird nicht nur von Persönlichkeitsdispositionen wie den Motiven Leistung, Macht und Anschluss, von Anreizen, (musikalischen) Erfahrungen, Vorlieben und Interessen und volitionalem Kontrollvermögen bei Unlust, sondern auch vom kognitiven und emotionalen Entwicklungsstand einer Person beeinflusst.

Ein Schwerpunkt der Studie liegt bei der Frage, ob die in der psychologischen Forschung beschriebenen Unterschiede zwischen motivationaler und volitionaler Steuerungslage auch beim Üben eines Musikinstrumentes zum Tragen kommen.

Dazu wurde eine Tagebuchstudie durchgeführt. Es wird untersucht, worin genau die Unterschiede beim Üben unter den Ausgangslagen Lust und Unlust liegen und welche Konsequenzen dies für die Übenden hat. Dabei wird gefragt, ob sich die Erwartungen an Konzentration und Ablenkbarkeit sowie das Gelingen des Übens unter einer motivationalen Steuerungslage – man hat Lust zum Üben – anders darstellen als unter einer volitionalen – man hat keine Lust zum Üben. Einbezogen werden auch die Schwierigkeit der Stücke, der Erfolg des Übens und die Häufigkeit des Flow-Erlebens unter beiden Bedingungen.

Die Fragen, wovon gelungenes Üben und das Schaffen des Übungspenums abhängen, gehören zu den von Instrumentalisten, Instrumentallehrern und Eltern meist gestellten. Diesen wie auch der Frage danach, welche Faktoren zum Flow-Erleben beitragen, wird gezielt nachgegangen. Hierbei wird ebenfalls zwischen motivationaler und volitionaler Steuerungslage differenziert.

Die folgenden Fallbeispiele musikalischer Lebensläufe vermitteln dem Leser einen ersten Eindruck von der Vielzahl der Einflussfaktoren, die beim Üben eines Musik-

instrumentes wirksam werden. Sie sollen das Verständnis motivations- und volitionspsychologischer Theorien und Konstrukte erleichtern und einen ersten Einblick in deren Beziehung und Wechselwirkungen geben.

Zwei Fallbeispiele

Sabine (16 Jahre, Schülerin)	motivations- und volitionspsychologische Termini
<p>Sabine ist 16 Jahre alt und besucht die zehnte Klasse des Gymnasiums. Durch den mehrfachen Besuch von Konzerten, bei denen sie immer wieder von <i>Klang und Aussehen</i> der Querflöte begeistert war, entstand bei ihr der Wunsch, selbst auch Querflöte zu lernen. Seit dem elften Lebensjahr nimmt sie regelmäßig Unterricht und ist begeistert bei der Sache. Zum Üben hat sie zwar nicht immer Lust, dennoch schafft sie es meistens, die <i>Unlust zu überwinden</i>, indem sie sich die <i>positiven Seiten des Übens vor Augen hält</i> und alle dem Übungsprozess <i>nicht dienlichen Informationen ausblendet</i>.</p> <p>Dies war nicht immer so. Ein halbes Jahr, nachdem sie mit dem Querflötenunterricht begonnen hatte und die anfängliche Neugier an dem Instrument nachließ, <i>verlor sie mehr und mehr den Spaß</i> daran. Das Üben von Tonleitern, Trillern und vor allem die kontinuierliche Arbeit an der Verbesserung der Tonqualität empfand sie als äußerst mühsam. Mit ihren Eltern, die selber kein Instrument erlernt haben, gab es ständig Konflikte ums Üben. Schließlich stellte Sabines Lehrer ihr frei, ob sie weiterhin Querflötenunterricht nehmen wollte oder nicht. <i>Nach reiflicher Überlegung entschloss sie sich dazu, das Querflöte-Spielen nicht aufzugeben</i>.</p> <p>Auf die damalige Situation wirkte sich günstig aus, dass der Musiklehrer ihrer Schule sie kurze Zeit später fragte, ob sie nicht <i>zusammen mit einer Schülerin der Parallelklasse</i> bei dem Schulfest einige Duette spielen wollte. Sabine <i>genoss das Zusammenspiel</i> sehr. Der kleine Auftritt bei dem Schulfest wurde zu einem <i>großen Erfolg</i> und brachte beiden Schülerinnen <i>viel Lob und Anerkennung</i> ein. Seitdem wirken sie häufiger zusammen bei Konzerten mit. Sabine <i>genießt es sehr, die Aufmerksamkeit der Zuhörer</i> (Eltern, Freunde, Mitschüler, Gäste) bei den Konzerten <i>auf sich und ihre musikalischen Fähigkeiten zu ziehen</i>.</p> <p>Wenn das Üben an einem Tag einmal gar nicht klappen will, dann bricht sie ab und nimmt sich das Problem am nächsten Übungstag wieder vor.</p> <p>Sabine berichtet, dass sie das Querflöte-Spielen auch gezielt für sich nutzt, um von den <i>alltäglichen Anforderungen der Schule abzuschalten</i> und manchmal auch, um <i>Ärger oder Frustration abzubauen</i>. Wenn keine Konzerte anstehen, <i>genießt sie es sehr, einfach für sich zu üben und zu spielen</i>. Sie hofft, dass sie <i>bald in einem Jugendorchester mitspielen</i> kann.</p> <p>Sie kann sich <i>nicht vorstellen, ohne das Querflötenspiel auszukommen</i>.</p>	<p>Anreize, positive Affekte</p> <p>volitionale Strategien Emotionskontrolle Enkodierungskontrolle</p> <p>Handlungskonflikt</p> <p>bewusster Entschluss, „Rubikonüberquerung“</p> <p>Anschlussmotivation appetitives Motivations- system positiver Zielzustand</p> <p>Machtmotivation Leistungsmotivation</p> <p>Hoffnung auf Erfolg</p> <p>Tätigkeitsanreize</p> <p>Zielorientierung</p> <p>Commitment</p>

Paul (21 Jahre, Musikstudent)	motivations- und volitionspsychologische Termini
<p>Paul ist 21 Jahre alt und studiert seit vier Semestern Musik für das Lehramt der Sekundarstufe II/I. Er ist in einem musikalischen Elternhaus aufgewachsen. Seine Eltern spielen Geige und Klavier, sein fünf Jahre jüngerer Bruder lernt Klarinette.</p> <p>Mit sieben Jahren erhielt Paul seinen ersten Klavierunterricht. Er ist es von Kindesbeinen an gewöhnt, täglich 1–2 Stunden zu üben. Seit dem zehnten Lebensjahr spielt Paul regelmäßig bei öffentlichen Veranstaltungen, z. B. in der Musikschule oder bei Festen. Die <i>konzentrierte, oft mehrere Stunden dauernde musikalische Arbeit</i> an den Kompositionen und auf dem Instrument, bei der er zeitweise ganz in der Tätigkeit aufgeht und Raum und Zeit vergisst, bereitet ihm viel Freude. Er genießt nicht nur die <i>Vorbereitung auf die Konzerte</i>, sondern auch das <i>Publikum zu begeistern</i>. Lampenfieber empfindet er als „angenehmes Kribbeln im Bauch“ und förderlich.</p> <p>Seine <i>Freude</i> am Klavierspiel und die <i>Erfolge</i>, die er bei Konzerten erzielte, <i>bestätigen</i> ihn in seinem Können und regen ihn zu der <i>Auseinandersetzung mit immer schwierigeren Werken</i> der Klavierliteratur an. Die <i>Förderung</i>, die er durch seinen damaligen Lehrer erhielt, der bis heute sein großes Vorbild ist, war <i>ausgezeichnet und adäquat an Pauls Fähigkeiten orientiert</i>.</p> <p>Um seinen Wunsch zu realisieren, Schulmusik (Lehramt) zu studieren, begann er mit 16 Jahren, Unterricht in Oboe, seinem jetzigen Nebenfach, zu nehmen; Klavier ist sein Hauptfach. Mit Beginn der Jahrgangsstufe 11 nahm Paul Unterricht in Harmonielehre und Gehörbildung. Um sich auf die Aufnahmeprüfung vorzubereiten, <i>weitete er</i> in den drei Jahren der Oberstufe sein <i>Übungspensum auf 2,5–3 Stunden täglich</i>, nach dem Abitur auf <i>5–6 Stunden täglich</i> aus. Ein typischer Arbeitstag von Paul sieht wie folgt aus: Es ist Montagmorgen 8 h. Paul beginnt in einer Übungszelle ca. 1,5 h Klavier zu üben. Um 9.30 h hat er Gesangsunterricht, anschließend besucht er ein Seminar in Musikwissenschaft. Nach der Mittagspause beeilt er sich, um 13 h wieder in einer Übungszelle zu sein, um die Noten eines neuen Oboenstücks für das Seminar Orchesterleitung (von 18–20 h) anzusehen und die Aufgaben für Harmonielehre/Tonsatz zu lösen. Von 14–15 h besucht er seinen Gehörbildungskurs. Von 16 h–18 h hat Paul Harmonielehre. Danach ist er ziemlich geschafft, beschließt aber dennoch, ein Seminar in Englisch, seinem zweiten Studienfach, zu besuchen. Um 20 h verlässt er die Universität, wohl wissend, dass er eigentlich noch Oboe üben müsste.</p> <p>Paul <i>genießt</i> die <i>Vielfältigkeit</i> des Musikstudiums sehr. Hin und wieder <i>droht ihm die Vielzahl der Anforderungen</i> zwar <i>über den Kopf zu wachsen</i>, dennoch schafft er es, <i>sich die positiven Seiten des Studiums vor Augen zu halten</i>.</p> <p><i>Probleme</i> hat er ausschließlich mit <i>Gehörbildung</i>. Trotz regelmäßigen Übens hat er hier das <i>Gefühl, dass er deutlich hinter dem Können seiner Kommilitonen zurückbleibt</i> und die <i>Anforderungen kaum schafft</i>. Insbesondere das mangelnde Hören von drei oder vierstimmigen Fugenexpositionen löst große Unlust aus und bereitet ihm <i>Sorgen</i>. Er denkt ernsthaft darüber nach, <i>nach dem Schulmusik-Studium noch Klavier zu studieren</i>.</p>	<p>Tätigkeitsanreize</p> <p>Flow-Erleben agentische Motivstruktur = Kombination von Hoffnung auf Erfolg und Hoffnung auf Kontrolle</p> <p>individuelle Bezugsnorm- orientierung</p> <p>Risikowahl-Modell: adäquate Zielsetzung und maximale Ausdauer als Kennz. Erfolgsmotivation Persistenz</p> <p>Tätigkeitsanreize</p> <p>Emotionskontrolle Motivationskontrolle</p> <p>soziale Bezugsnorm- orientierung</p> <p>Furcht vor Misserfolg Commitment</p>

Im zweiten Kapitel werden zunächst die für diese Arbeit relevanten Begriffe und Fragestellungen erläutert und der Forschungsstand dargestellt. Im dritten Kapitel erfolgen Darstellung und vertiefende Erläuterungen zu den für diese Arbeit relevanten motivations- und volitionspsychologischen Theorien und Modellen. Diese werden hier bewusst auf den bisher theoretisch noch eher wenig aufgearbeiteten Bereich des musikalischen Übens angewendet und in Ansätzen hinsichtlich ihrer Bedeutsamkeit für das Üben beim Erlernen eines Musikinstruments reflektiert. Von den entsprechenden Theorien und Konzeptionen ausgehend werden im vierten Kapitel, auch vor dem Hintergrund der gerade vorgestellten Fragestellungen, weitere Untersuchungsfragen formuliert bzw. die Hypothesen abgeleitet. Zuvor werden in diesem Kapitel die Erhebungsinstrumente vorgestellt. Dazu gehören das Multi-Motiv-Gitter (MMG) von Schmalz, Sokolowski & Langens (2000) und der Selbstbild-Fragebogen (SB) von Sokolowski & Langens (1999), auf die als vorhandene Erhebungsinstrumente zurückgegriffen werden konnte. Die beiden neu konstruierten Fragebögen „Anreizeanalyse des Musizierens“ und der „Fragebogen zum Umgang mit schwierigen oder unangenehmen Situationen (FUMSUS)“, mit dem volitionales Kontrollvermögen erhoben wird, sowie das eigens für diese Studie entwickelte Übungstagebuch als wichtigstes Erhebungsinstrument, werden hier ebenfalls vorgestellt. Aufgrund der Vielzahl der Einzelergebnisse wird der Befunddarstellung im fünften Kapitel immer direkt die Interpretation und Diskussion der Befunde angeschlossen. Das sechste Kapitel besteht aus einem Fazit mit musikpädagogischen Konsequenzen und Forschungsausblick.

Im Anhang befinden sich alle in dieser Studie eingesetzten Fragebögen im Original und die ersten Seiten des Übungstagebuchs. Hinter den Erhebungsinstrumenten sind jeweils ergänzende Tabellen angefügt, auf die im Hauptteil an den entsprechenden Stellen verwiesen wird.

Hingewiesen sei an dieser Stelle, dass wenn in der vorliegenden Arbeit die männlichen Personenbezeichnungen (Instrumentalschüler, Musikstudent usw.) benutzt werden, damit Personen beiderlei Geschlechts gemeint sind.