

Kontextfaktoren studentischer Lernmotivation

Eine Pilotstudie zur Untersuchung ausgewählter Kontextfaktoren selbstregulierter Lernprozesse im Hochschulkontext

Caroline Götz, Dr. Simone N. Löffler

Einleitung

Studentisches Lernen ist, trotz breit gefächerten Angebote, die Studierende als Unterstützung ihrer Lernaktivitäten annehmen können, weitestgehend als selbstreguliertes Lernen aufzufassen (Schiefele et al., 2003). Selbstreguliertes Lernen wird üblicherweise als multidimensionales Konstrukt betrachtet, was die Anwendung behavioraler, kognitiver, metakognitiver und motivationaler Strategien zur Erreichung eines definierten Lernziels umfasst (Zimmerman, 1996). Des Weiteren ist beim selbstregulierten Lernen davon auszugehen, dass gegebene situative Bedingungen mit personenbezogenen Eigenschaften interagieren und auf diese Weise den Lernprozess beeinflussen können (Schmitz & Wiese, 2006). Ziel der Pilotstudie war es, das Zusammenwirken von Kontextfaktoren und personenbezogenen Merkmalen aufzudecken.

Methode

Im Verlauf von 13 Tagen dokumentierten 14 Studierende unterschiedlicher Fachrichtungen zwei Mal täglich ihre Lernaktivitäten mithilfe eines elektronischen Tagebuchs (Motorola XT1021, *eXperience Sampling for Android*; movisens GmbH, Karlsruhe). Betrachtet wurden dabei die emotionale Lage, der Lernstrategieinsatz, die Lernumgebung, die effektive Lernzeit, die Passung der Lehr- und Lernmaterialien sowie die intrinsische Motivation. Zusätzlich wurden Selbstwirksamkeitserwartung, Studieninteresse, Leistungsmotive und Lernzielorientierung über Fragebögen erhoben. Die aktuelle Motivation wurde mithilfe der Kurzskala intrinsischer Motivation (KIM) nach Wilde et al. (2009) erfasst, welche die aktuelle intrinsische Motivation als vierfaktorielles Konstrukt definiert. Die aktuelle Motivation setzt sich aus den Faktoren Interesse, wahrgenommene Kompetenz, wahrgenommene Wahlfreiheit und Druck/Anspannung, zusammen. Die Messung der expliziten Leistungsmotive 'Hoffnung auf Erfolg' und 'Furcht vor Misserfolg' wurde mit der deutschen Kurzfassung der Achievement Motive Scale (AMS) von Engeser (2005) durchgeführt. Die Daten wurden mithilfe von Mehrebenenanalysen ausgewertet.

Ergebnisse und Schlussfolgerung

Hinsichtlich der Fragestellung, inwiefern der Lernstrategieinsatz durch die aktuelle Lernmotivation und die Leistungsmotive beeinflusst werden, ergaben sich die folgenden Ergebnisse. Es zeigte sich, dass die Leistungsmotive, jedoch jeweils nur in Kombination mit Aspekten aktueller Motivation während des Lernprozesses, den Lernstrategieinsatz beeinflussen.

Tabelle 1: Einflüsse der Prädiktoren-Interaktion *aktuelle intrinsische Motivation* (4 Dimensionen) und Leistungsmotiv *Hoffnung auf Erfolg* auf die Lernstrategie 'Kritisches Prüfen'.

	β	SE	t	p
Interesse* Hoffnung auf Erfolg	.026	0.107	0.245	.807
Wahrgenommene Kompetenz* Hoffnung auf Erfolg	.213	0.078	2.742	.007
Wahrgenommene Wahlfreiheit* Hoffnung auf Erfolg	.107	0.072	1.483	.141
Druck/Anspannung* Hoffnung auf Erfolg	.215	0.101	2.142	.035

Tabelle 2: Einflüsse der Prädiktoren-Interaktion *aktuelle intrinsische Motivation* (4 Dimensionen) und Leistungsmotiv *Hoffnung auf Erfolg* auf die Lernstrategie 'Zielsetzung'.

	β	SE	t	p
Interesse* Hoffnung auf Erfolg	-.058	0.159	-0.364	.717
Wahrgenommene Kompetenz* Hoffnung auf Erfolg	.224	0.120	2.043	.044
Wahrgenommene Wahlfreiheit* Hoffnung auf Erfolg	.038	0.012	0.374	.709
Druck/Anspannung* Hoffnung auf Erfolg	.277	0.136	2.031	.046

Das Leistungsmotiv 'Hoffnung auf Erfolg' wirkt sich, in Kombination mit einer hohen aktuellen Motivation, positiv auf den Einsatz von Tiefenverarbeitungsstrategien aus. Selbst das Empfinden von Druck und Anspannung innerhalb des Lernprozesses wird durch die Interaktion mit dem relativ stabilen Leistungsmotiv zu einem förderlichen Faktor und intensiviert den Einsatz der Tiefenverarbeitungsstrategien. Der Einsatz von Tiefenverarbeitungsstrategien wird mit einem tieferen Verständnis der Lerninhalte assoziiert (Schiefele et al., 2003). Demnach ist es zielführend den Einsatz dieser Lernstrategien im Hochschulkontext durch Begleitung und Reflexion der selbstregulierten Lernprozesse zu fördern sowie den Studierenden eine positive Grundeinstellung hinsichtlich ihres Handlungserfolgs zu vermitteln. Zusätzlich scheint das eigene Kompetenzerleben unmittelbar während des Lernens ausschlaggebend für eine verständnisorientierte Verarbeitung des Lernstoffs zu sein.

Literatur
Engeser, S. (2005). Messung des expliziten Leistungsmotivs. Kurzfassung der Achievement Motive Scale. Potsdam: Universität.
Schiefele, U., Streblow, L. & Moschner, B. (2003). Lernmotivation und Lernstrategien als Bedingungen der Studienleistung. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 17 (3/4), S. 185-198.
Schmitz, B. & Wiese, B.S. (2006). New perspectives for the evaluation of training sessions in self-regulated learning: Time-series analyses of diary data. Contemporary Educational Psychology, 31, S.64-96.
Wilde, M., Bätz, K., Kovaleva, A. & Urhahne, D. (2009). Überprüfung der Kurzskala intrinsischer Motivation (KIM). Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften, 15, S.31-44.
Zimmerman, B.J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner. An Overview. Theory into Practice, 41(2), S.64-70.