

# **Steigerung der Schülermotivation im Sportunterricht durch sinnstiftendes Kommunizieren**

Ein Transfer von motivationsförderndem Führungs- und Kommunikationsverhalten in Wirtschaft, Politik, Medien und Armee auf den Sportunterricht

## **Masterarbeit**

zur Erlangung des Masters in Bewegungs- und Sportwissenschaften  
Departement für Medizin  
Universität Freiburg

Referent: **Prof. Dr. André Gogoll**

Korreferent: **Peter Wüthrich**

vorgelegt von:  
**Michel Mayer**  
**Martikel-Nr.: 09-115-569**

Biel, November 2014

# Vorwort

Die Idee zur Untersuchung entstand aus einer Seminararbeit im Rahmen des Seminars „Kommunikation“ (im Frühjahressemester 2013) an der Eidgenössischen Hochschule für Sport in Magglingen (EHSM). Um zu ermitteln, wie Sportlehrpersonen im Sportunterricht idealerweise kommunizieren sollten, wurden unter anderem die Perspektiven zweier namhafter Politiker in die Arbeit einbezogen. Der beschränkte Rahmen einer Seminararbeit war unbefriedigend, um ein solch vielschichtiger und für den Sportunterricht zentraler Gegenstand zu untersuchen. Infolgedessen bot sich mit der bevorstehenden studentischen Pflicht der Verfassung einer Masterarbeit, die ideale Gelegenheit einer umfassenderen Fortsetzung. Im Verlaufe des Prozesses rückte der Einfluss der Sinnstiftung auf die Schülermotivation ins Zentrum des Interesses.

Mein Dank geht als erstes an die acht Führungspersönlichkeiten, die sich für die jeweils interessanten und für mich persönlich, lehrreichen Gespräche, zur Verfügung stellten. Dies sind a. NR und a. Bundesrat Adolf Ogi, a. NR und a. Bundesrat Dr. Christoph Blocher, Kurt Pfister, Viktor Giacobbo, Prof. Dr. Gertrud Höhler, Prof. Dr. Benedikt Weibel, Carl Elsener und Brigadier Daniel Moccand. Ebenso dankbar bin ich für die Gespräche mit den Sportlehrkräften, Christian Bachmann, Beat Roth, Marcel Tobler, Corinne Bechler und Pete Moor.

Des Weiteren gebührt meine Wertschätzung der hilfreichen und kompetenten Betreuungsarbeit durch Peter Wüthrich und Prof. Dr. André Gogoll. Beim Herausarbeiten von inhaltlichen Schwerpunkten und beim kritischen Korrekturlesen wurde ich tatkräftig von Nadine Neuhaus, Yannick Gloor, Daniel Kummer sowie Nora, Jonas, Lisa, Verena und Philipp Mayer unterstützt und beraten.



# Zusammenfassung

Im Zentrum der vorliegenden Untersuchung steht die Fragestellung:

**„Wie kann eine Sportlehrperson durch ihr Führungs- und Kommunikationsverhalten die Schülermotivation im gymnasialen Sportunterricht positiv beeinflussen?“**

Verschiedene Autoren weisen darauf hin, dass die Schülermotivation eng mit der Sinnstiftung verknüpft ist (z.B. Dubs, 2009; Graumann, 1969; Guggenbühl, 2014). Aus dieser Verknüpfung leitet sich die primäre Hypothese der Untersuchung ab:

**„Das sinnstiftende Kommunizieren (definiert nach Meyer, 2004) ist für die Steigerung der Schülermotivation im Sportunterricht entscheidend.“**

Um die Fragestellung zu beantworten und die Hypothese zu prüfen, wurden in einem ersten Schritt erfahrene Führungspersönlichkeiten aus Politik, Wirtschaft, Medien und Armee (n=8) mithilfe problemzentrierter Interviews befragt. Zur Bestimmung, inwieweit sich die Befunde auf den Sportunterricht übertragen lassen, wurden in einem zweiten Schritt gymnasiale Sportlehrpersonen (n=5) mit denselben Fragen konfrontiert. Anhand einer strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse (nach Kuckartz, 2012) wurden die Interviews unter besonderer Berücksichtigung des Lehrerverhaltens, der Lehrerpersönlichkeit sowie der Bedeutung des sinnstiftenden Kommunizierens ausgewertet.



# Inhaltsverzeichnis

Einleitung .....	1
Konkrete Fragestellungen und Hypothese.....	2
Ansatz der Untersuchung (grobe Vorgehensweise) .....	3
Gliederung der Arbeit.....	3
Ziel der Arbeit .....	4
1 Motivation.....	5
1.1 Intrinsische und extrinsische Motivation.....	6
2 Sinnstiftung im Sportunterricht.....	11
2.1 Sinn, Zweck und Ziel.....	12
2.2 Individueller und genereller Sinn .....	12
2.2.1 Mehrperspektivischer Unterricht .....	14
2.2.2 Individuelle Sinnperspektiven der SuS im Sportunterricht .....	15
2.2.3 Sinnperspektiven von Unterrichtenden.....	17
2.3 Erhöhung der Motivation durch sinnstiftendes Kommunizieren .....	18
3 Zentrale Merkmale des Lehrerverhaltens und der Lehrerpersönlichkeit zum Gelingen des sinnstiftenden Kommunizierens.....	21
3.1 Echter Dialog durch Empathie .....	21

3.1.1	Wichtigkeit des echten Interesses .....	24
3.2	Die Macht des Vorbilds .....	25
3.2.1	Vorleben durch Leidenschaft und Begeisterung.....	26
3.2.2	Vorleben durch Kompetenz .....	27
3.3	Sinn und Zweck erleben .....	27
4	Methoden .....	29
4.1	Untersuchungsdesign.....	29
4.2	Untersuchungsgruppen .....	30
4.2.1	Führungspersönlichkeiten.....	30
4.2.2	Sportlehrpersonen .....	31
4.3	Datenaufnahme .....	32
4.3.1	Leitfragebogenkonstruktion.....	32
4.3.2	Grobablauf .....	33
4.4	Datenauswertung .....	34
5	Ergebnisdarstellung und Interpretation.....	37
5.1	Motivierung .....	37
5.1.1	Die Sicht der Führungspersönlichkeiten.....	38
5.1.2	Die Sicht der Sportlehrpersonen .....	41

5.1.3	Kombinierte Betrachtung.....	43
5.2	Zentrale Persönlichkeitseigenschaften .....	54
5.2.1	Die Sicht der Führungspersönlichkeiten.....	54
5.2.2	Die Sicht der Sportlehrpersonen .....	55
5.2.3	Kombinierte Betrachtung.....	56
5.3	Die Bedeutung des sinnstiftenden Kommunizierens für die Motivierung .....	57
5.3.1	Die Sicht der Führungspersönlichkeiten.....	57
5.3.2	Die Sicht der Sportlehrpersonen .....	60
6	Diskussion, Schlussfolgerungen und Ausblick.....	65
6.1	Bedeutung der Ergebnisse für die Fragestellungen und die Hypothese .....	65
6.1.1	Fragestellungen.....	65
6.1.2	Hypothese .....	70
6.1.3	Fazit .....	72
	Literaturverzeichnis.....	75
	Internetquellen.....	78
	Anhang .....	79

# Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

## Abbildungen

Abbildung 1: Erhöhung der Motivation durch zunehmende Überlappung der Sinnperspektiven.....	18
Abbildung 2: Methodischer Ablauf der Untersuchung .....	29
Abbildung 3: Übersicht zur Häufigkeit der durch FP genannten Kategorien.....	38
Abbildung 4: Übersicht zur Häufigkeit der durch SLP genannten Kategorien .....	41
Abbildung 5: Die von sämtlichen Probanden am häufigsten genannten Kategorien zur Motivierung .....	43
Abbildung 6: Die von FP meist genannten Kategorien zur idealen Führungspersönlichkeit .....	54
Abbildung 7: Die von SLP meist genannten Kategorien zur idealen Führungspersönlichkeit .....	55
Abbildung 8: Die von FP meist genannten Kategorien zur idealen Führungspersönlichkeit .....	56

## Tabellen

Tabelle 1: die verschiedenen Stufen der Selbstbestimmung nach Deci und Ryan (1993) .....	7
Tabelle 2: thematische Dimensionierung innerhalb der Hauptkategorie "Motivierung" .....	39
Tabelle 3: thematische Dimensionierung innerhalb der Hauptkategorie "Motivierung" (SLP).....	42
Tabelle 4: Die wichtigsten Kategorien zur Motivierung - SLP und FP im Vergleich (die %-Angaben beziehen sich auf die Anzahl Probandinnen oder Probanden, welche eine bestimmte Kategorie ansprechen) .....	43
Tabelle 5: Die Wichtigkeit und Rolle der Sinnstiftung geordnet nach den befragten FP.....	57
Tabelle 6: Die Wichtigkeit und Rolle der Sinnstiftung geordnet nach den befragten SLP .....	60
Tabelle 7: Rangliste der wichtigsten Mittel oder Verhaltensweisen zur Motivierung von SuS .....	66
Tabelle 8: Die zentralsten Persönlichkeitseigenschaften um SuS erfolgreich führen zu können .....	67

# Einleitung

*„Nicht schon wieder Reckturnen! Das macht keinen Spass und tut mir bloss weh! Wozu soll das gut sein?“*

Wie reagiert eine Sportlehrperson auf eine solche Frage? Wie motiviert sie Schülerinnen und Schüler, welche das Geräteturnen nicht als sinnvoll erleben und folglich wenig Motivation dafür verspüren?

„Die grosse Mehrheit der Kinder und Jugendlichen zeichnet sich durch einen unbändigen Lernwillen aus. Man gibt nicht auf, bis man das Rollbrettfahren, ein Computerspiel beherrscht oder die Inseln im Pazifik kennt. Das Problem ist, dass sich diese natürliche Lernbegeisterung nicht immer auf die Schule überträgt und ab der Vorpubertät zurückgeht“ (Guggenbühl, 2014). Es stellt sich die Frage, auf welche Art und Weise den Jugendlichen zu einer höheren Lernmotivation gegenüber den Unterrichtsinhalten verholfen werden kann. In der umfassendsten Untersuchung zu Lernerfolg in der Schule kommt John Hattie (2011) zum Schluss, dass nicht bestimmte Methoden für den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler (SuS) ausschlaggebend sind, sondern die Lehrperson (LP) selbst. Das Verhalten und die Persönlichkeit der Lehrperson sind somit zentral, damit SuS in der Schule ihr Potential entfalten können. Schenkt man diesem Befund Beachtung, muss man sich fragen, welche spezifischen Merkmale der Lehrerpersönlichkeit und des Lehrerverhaltens dazu führen, dass sich SuS durch die LP motivieren lassen. Woran können sich LP orientieren?

Verschiedenen begnadeten Führungspersönlichkeiten (FP) ist es in Geschichte und Gegenwart gelungen, Menschen zu hohen Zielen hin zu motivieren und zu inspirieren. Weibel (2012) geht von der Existenz allgemeingültigen Schlüsselfaktoren aus, welche erfolgreiches Führungs- und Motivationsverhalten ermöglichen. Simon Sinek (2009) argumentiert, dass sich aussergewöhnliche Führungspersönlichkeiten dadurch auszeichnen, dass sie zuallererst den Sinn und Zweck ihres Anliegens vermitteln. Ich vermute, dass diese Eigenschaft ebenso im Sportunterricht ein entscheidender Faktor dafür ist, ob es der Sportlehrperson (SLP) gelingt, die SuS für den Sport zu motivieren oder nicht. Die richtigen Worte und eine geschliffene Rhetorik reichen jedoch nicht aus. Ebenso ist es hinderlich, wenn die Lehrperson zwar eine grosse Leidenschaft und hohe Kompetenz im eigenen Fachgebiet aufweist, dieses jedoch kaum aus der Sichtweise der

SuS beleuchten kann. Aus der Perspektive von Meinhart Volkamer (1979) sind weder die gewählten Worte, noch die Methode entscheidend für „mitreissenden Unterricht“, sondern „vielmehr ist es das Modellverhalten des Lehrers, die Art, sich zu engagieren, sich spontan zu verhalten, den SuS den Sport unmittelbar sinnvoll zu machen“ (S. 19). Demzufolge, scheint es entscheidend, ob es der SLP gelingt, die SuS den Sport als sinnvoll erleben zu lassen. Dies gelingt durch die Vorbildrolle der Lehrperson und die Weise, in der sie mit den SuS interagiert.

## **Konkrete Fragestellungen und Hypothese**

Aus der Bedeutung des Lehrerverhaltens und der Lehrpersönlichkeit für Schülermotivation entspringt die Hauptfragestellung der vorliegenden Masterarbeit:

**„Wie kann eine Sportlehrperson durch ihr Führungs- und Kommunikationsverhalten die Schülermotivation im gymnasialen Sportunterricht positiv beeinflussen?“**

Das Lehrerverhalten (Führung und Kommunikation) und die Lehrpersönlichkeit werden dabei als unabhängige Variablen betrachtet und die Schülermotivation als abhängige Variable. Um Antworten auf die Hauptfragestellung zu finden, werden die Untersuchungsergebnisse anhand der folgenden Teilfragestellungen ausgewertet.

1. Mit welchen Mitteln und Verhaltensweisen kann die Schülermotivation am effektivsten gefördert werden?
2. Welches sind die wichtigsten Persönlichkeitseigenschaften der Sportlehrperson um die Schülerinnen und Schüler erfolgreich führen zu können?
3. Welche Bedeutung muss dem sinnstiftenden Kommunizieren zur Steigerung der Schülermotivation beigemessen werden?

Die vorliegende Arbeit hat zwar einen vorwiegend Hypothesen-erkundenden Charakter. Dennoch liegen Vorannahmen vor, die sich in folgender Hypothese auf den Punkt bringen lassen und letztendlich geprüft werden sollen. Die Sinnstiftung nimmt in der vorliegenden Arbeit eine Schlüsselrolle ein, die sich in der folgenden Hypothese widerspiegelt:

**„Das sinnstiftende Kommunizieren der Sportlehrperson ist für die Steigerung der Schülermotivation im Sportunterricht entscheidend.“**

## **Ansatz der Untersuchung (grobe Vorgehensweise)**

Um Antworten auf die formulierten Fragestellungen zu finden und die Hypothese zu prüfen, wurden problemzentrierte Interviews mit zwei Untersuchungsgruppen durchgeführt. Die erste Untersuchungsgruppe besteht aus erfahrenen Führungspersönlichkeiten aus verschiedenen Gesellschaftsbereichen. Ich gehe davon aus, dass es den befragten Persönlichkeiten vielfach gelungen ist, Menschen für Aufträge und Ziele zu gewinnen und zu motiviertem Engagement zu bewegen. Die zweite Untersuchungsgruppe umfasst Sportlehrpersonen am Gymnasium. Die Vertreter beider Untersuchungsgruppen wurden zu denselben Fragen interviewt, damit die Vergleichbarkeit gewährleistet ist und die Antworten hinsichtlich der formulierten Fragestellungen und Hypothese ausgewertet werden konnten.

## **Gliederung der Arbeit**

Die Grobstruktur der vorliegenden Masterarbeit umfasst zwei Teile: Theorie und Empirie.

### **Theorie**

Der Theorieteil dient hauptsächlich dazu, meine Vorannahmen zu erläutern und die in den Fragestellungen verwendeten Schlüsselbegriffe zu klären. Im 1. Kapitel wird der Motivationsbegriff geklärt. Zudem soll aufgezeigt werden, inwiefern und mit welcher Absicht SLP auf die Schülermotivation Einfluss nehmen können bzw. sollen. Das Kapitel 2 gibt eine Übersicht über die in der Literatur verbreiteten Kategorien (Sinnperspektiven), in die Motive im Sport eingeordnet werden. Anhand dieser Sinnperspektiven erläutere ich mein Verständnis der Definition und Funktion des „sinnstiftenden Kommunizierens“ im Sportunterricht. Im 3. Kapitel werden Merkmale des Lehrerverhaltens und der Lehrerpersönlichkeit diskutiert, die ich für die Sinnstiftung und die damit verbundene Steigerung der Schülermotivation als zentral erachte.

### **Empirie**

Der empirische Teil umfasst die Kapitel 4 – 6. Im 4. Kapitel werden die einzelnen Schritte der angewandten Methodik en Detail erklärt. Kapitel 5 beinhaltet zuerst eine grobe Übersicht zu den Ergebnissen aus den Interviews und anschliessend eine vertiefte Analyse wichtiger Gesprächssequenzen. Die grobe Ergebnisdarstellung erfolgt in der Reihenfolge der weiter vorne formulierten Teilfragestellungen nach Untersuchungsgruppen getrennt. Mit der vertieften Ana-

lyse werden die Aussagen der beiden Untersuchungsgruppen gedeutet und einander gegenübergestellt. Im 6. Kapitel wird die Bedeutung der in Kapitel 5 dargestellten und analysierten Ergebnisse diskutiert, mit dem Ziel, die Haupt- und Teilfragestellungen zu beantworten und die Hypothese zu verifizieren bzw. zu falsifizieren.

## **Ziel der Arbeit**

Aus der vorliegenden Untersuchung sollen folgende Endergebnisse resultieren:

1. Zur Beantwortung der Teilfragestellung 1 wird eine Rangliste der wichtigsten motivationsfördernden Verhaltensweisen und zu Teilfragestellung 2 eine Rangliste der wichtigsten Persönlichkeitseigenschaften der SLP, um SuS erfolgreich führen zu können, erstellt. Diese Ranglisten werden aus der Anzahl und der Qualität der Äusserungen abgeleitet, die FP und SLP zu den jeweiligen Kategorien machen. Ausgehend von diesen Ranglisten soll argumentativ abgeleitet werden, mit welchen Mitteln und Verhaltensweisen die SuS im Sportunterricht am effektivsten motiviert werden können.
2. Anhand der Analyse der entsprechen Gesprächssequenzen soll die Funktion und die Bedeutsamkeit des sinnstiftenden Kommunizierens im Sportunterricht im Hinblick auf die Motivierung der SuS vertieft ermittelt werden.

# 1 Motivation

Der Begriff „Motivation“ ist ein komplexes Konstrukt, das von verschiedenen Motivationsforschern aus unterschiedlichen Blickwinkeln betrachtet wird. Folglich existieren relativ unterschiedliche Definitionen und Kategorien des Begriffs. Die meisten modernen Theorien zur Motivation stimmen mit dem Grundsatz überein, dass Menschen grundsätzlich dann als motiviert gelten, „wenn sie mit dem Verhalten einen bestimmten Zweck verfolgen. Die Intention zielt auf einen zukünftigen Zustand ab, gleichgültig ob er wenige Sekunden oder mehrere Jahre entfernt liegt“ (Deci & Ryan, 1993, S. 224). Zum Begriff der Motivation gehört neben der Absicht ein bestimmtes Ziel oder einen erwünschten Zustand zu erreichen, auch die Bereitschaft, die zur Erreichung des Ziels nötigen Mittel einzusetzen. Handelt eine Person nicht intentional, sondern ziellos oder aufgrund eines unkontrollierten inneren oder äusseren Triebes (z.B. Jähzorn) wird von Amotivation gesprochen. Die meisten Theorien fokussieren in erster Linie auf die Ziele, die Menschen motivieren und auf die Mittel zur Erreichung dieser Ziele. Somit liegt der Schwerpunkt auf den Prozessen, die zur Erreichung gewünschter Ziele nötig sind und auf der Bestimmung von Faktoren, die das Motiviert-Sein beeinflussen (Deci & Ryan, 1993). Beispielsweise hat Albert Bandura (1977) die Bedeutung der Selbstwirksamkeitserwartung eines Menschen für die Motivation untersucht. Die meisten Theorien fragen jedoch nicht nach den Gründen, warum bestimmte Ziele und Absichten erwünscht sind (Deci et al., 1991). In der Selbstbestimmungs-Theorie von Deci & Ryan (1993) hingegen wird dieser tieferliegenden Frage Rechnung getragen. Die Autoren formulieren drei psychologische Grundbedürfnisse, die Menschen bei der Bestimmung von wünschenswerten Zuständen lenken: Die Bedürfnisse nach Kompetenz (Wirksamkeit), Selbstbestimmung (Autonomie) und sozialer Eingebundenheit. Kompetenz beinhaltet das Wissen, wie bestimmte innere oder äussere Zustände herbeigeführt werden können, sowie das entsprechende eigene Wirken; Selbstbestimmung bedeutet, dass Handlungen selber initiiert und gesteuert werden; und soziale Eingebundenheit ist dann gewährleistet, wenn sich jemand in einem sicheren und erfüllenden Beziehungsnetz befindet (Deci et al., 1991).

Wenn in der vorliegenden Arbeit von Motivation die Rede ist, liegt ein an der Selbstbestimmungstheorie orientiertes Motivationsverständnis vor. Diese Theorie eignet sich aus mehreren Gründen gut für diese Untersuchung:

1. Die Theorie fragt WARUM Menschen bestimmte Zustände als erstrebenswert erachten – eine tiefergehende Frage, welche die beabsichtigte Untersuchung des Zusammenhangs zwischen Sinnstiftung und Motivation begünstigt.
2. Die Fragestellung dieser Arbeit ist nicht in erster Linie: „Wie kann die Lehrperson die SuS dazu gewinnen, dass sie in der aktuellen Lektion begeistert mitmachen?“, sondern es geht auch um die Frage nach der Langfristigkeit: „Was muss geschehen, damit SuS eine Begeisterung für den Sport und die nötigen Strategien entwickeln, um ein Leben lang sportlich aktiv zu bleiben?“. Da nach Abschluss der Schulzeit, mit Ausnahme des allfälligen Militärdienstes, keine obligatorische Teilnahme an sportlichen Aktivitäten vorgesehen ist, ist der Grad an Selbstbestimmung eine zentrale Einflussgrösse auf die nach-schulische Sportpartizipation.

## **1.1 Intrinsische und extrinsische Motivation**

Die Hauptfragestellung dieser Arbeit würde nicht von allen Pädagogen als nützlich erachtet werden, beispielsweise, wenn man davon ausgeht, dass Lehrpersonen die SuS gar nicht motivieren sollen oder können. Beispielsweise propagieren Grell & Grell (2007) folgende Überzeugung: „Kein Lehrer ist verantwortlich, die Schüler zu motivieren. Schüler sind Menschen. Und Menschen motivieren sich selbst – oder sie lassen es bleiben“ (S.139). Die Selbstbestimmungstheorie ermöglicht eine differenziertere Betrachtung des Motivationsbegriffs. Nebst der Amotivation unterscheidet die Theorie fünf weitere Zustände der Motivation, die teilweise innerhalb eines Kontinuums verstanden werden können. Die intrinsische Motivation auf der einen Seite stellt eine Form der Motivation dar, die von aussen nicht beeinflusst werden kann. Sie beschreibt interessenbestimmte Handlungen. Aktuelle Handlungen geschehen um der Aktivitätswillen und erfordern keine zusätzlichen Belohnungen oder Druckbedingungen. Gemäss Heckhausen (1989) liegt intrinsisch motiviertes Handeln dann vor, „wenn Mittel (Handlung) und Zweck (Handlungsziel) thematisch übereinstimmen“ (S. 459). Neugier, Spontanität und Interesse an der unmittelbaren Umwelt sind Begleiterscheinungen der intrinsischen Motivation. „Intrinsisch motivierte Handlungen repräsentieren den Prototyp selbstbestimmten Verhaltens“, da völlig frei von jeglichem inneren oder äusseren Druck gehandelt wird (Deci & Ryan, 1993, S. 226). Ein Beispiel hierfür wäre das Mädchen, das ein Buch nach dem anderen verschlingt und sich dabei selbst vergisst. Handelt eine Person intentional, jedoch aufgrund eines zusätzlichen Anreizes (z.B. Lob und Anerkennung) oder einer Aufforderung, ist sie extrinsisch motiviert. In diesem Fall stimmt die Handlung nicht mit dem Ziel überein.

Intrinsische und extrinsische Motivation sind nicht als grundsätzliche Gegensätze zu verstehen. In der Selbstbestimmungstheorie wird die extrinsische Motivation in mehrere Untertypen unterteilt, die sich hauptsächlich durch ihren Grad an „Internalisation“ der Handlungsziele unterscheiden. Internalisation beschreibt den Prozess, in dem äussere Aufforderungen schrittweise zu eigener Überzeugung werden. Im Prozess der Internalisation beginnt ein Schüler Französisch-Vokabeln nicht mehr zu büffeln, weil ihm bei schlechten Leistungen Hausarrest droht, sondern weil er einen Glauben an dessen Nutzen entwickelt. Die Unterteilung der extrinsischen Motivation erfolgt in folgenden vier Erscheinungsformen (Deci & Ryan, 1993):

*Tabelle 1: die verschiedenen Stufen der Selbstbestimmung nach Deci und Ryan (1993)*

Externale Regulation	Handlungen, die zwar intentional ausgeführt werden, jedoch aufgrund von Druck von aussen weder autonom noch freiwillig sind. <i>z.B. ein Schüler, der seine Hausaufgaben machen will, weil ihm sonst eine Bestrafung droht</i>
Introjierte Regulation	Handlungen, welche nicht mit den eigenen Überzeugungen übereinstimmen, die man jedoch aus innerem Druck ausführt. <i>z.B. wenn man etwas tut, um kein schlechtes Gewissen zu haben oder schlecht dazustehen</i>
Identifizierte Regulation	Handlungen, die man nicht bloss tut, weil man glaubt diese tun zu müssen, sondern weil man sie persönlich als wertvoll oder wichtig eingestuft hat. Das Individuum empfindet ein Gefühl der Autonomie und Freiwilligkeit. <i>z.B. ein Schüler, der freiwillige Kurse belegt, da er glaubt, sie könnten ihm später von Nutzen sein.</i>
Integrierte Regulation	Handlungen, die gänzlich selbst reguliert sind und mit der Identität dem persönlichen Werterahmen übereinstimmen. Die Handlung widerspiegelt die Persönlichkeit und die Identität des Handelnden. Im Unterschied zur intrinsischen Motivation, zielen solche Handlungen immer noch auf Ziele hin, die ausserhalb der Handlung liegen.

	<p><i>z.B. wenn sich ein Schüler in seiner Identität zugleich als Athlet und guter Schüler sieht. Integrierte Regulation liegt dann vor, wenn sich die zwei Identitäten nicht mehr gegenseitig behindern sondern miteinander harmonisiert werden und gemeinsam die Identität des Schülers wieder spiegeln.</i></p>
--	--

Die integrierte Regulation stellt die höchste Form der extrinsischen Motivation auf dem Kontinuum der Selbstbestimmung dar und tritt vor allem im Erwachsenenalter auf. Obwohl dabei eine vollständige Selbstbestimmung vorliegt, kann die integrierte Regulation nicht mit der intrinsischen Motivation gleichgesetzt werden. Intrinsisch motivierte Menschen führen eine Beschäftigung nur um deren selbst willen aus. Bei der selbstbestimmtesten Form der extrinsischen Motivation hingegen, liegt der Grund einer Tätigkeit ausserhalb der Tätigkeit selber. Man ist überzeugt, dass etwas wichtig und wertvoll ist für ein Ziel, welches ausserhalb der eigentlichen Beschäftigung liegt.

An dieser Stelle soll vermerkt sein, dass die Fragestellung dieser Arbeit nicht nur auf eine Ausprägung der Motivation abzielt. Die abhängige Untersuchungsvariable ist die Zunahme der Selbstbestimmung in Bezug auf die Sportaktivität, bzw. den Prozess der Internalisation. Es scheint wenig sinnvoll und unrealistisch für SLP das Ziel zu verfolgen, gänzlich intrinsisch motivierte Sportlerinnen und Sportler heranzuzüchten – ein Typus, der in dieser reinen Form in der Realität kaum existiert. Die Frage ist viel mehr, welches Lehrerverhalten in den SuS eine Zunahme der selbstbestimmten Motivation zur Sportpartizipation erzeugt. Als Grundlage für zukünftige Untersuchungen im Bereich der Motivation, bzw. Selbstbestimmung im gymnasialen Sportunterricht wäre es von Nutzen, eine differenzierte Antwort auf die Frage: „Wie motiviert sind Schweizer Gymnasiastinnen und Gymnasiasten für den Sportunterricht und das auserschulische Sporttreiben?“ Wären Schweizer Gymnasien gefüllt mit begeisterten Athleten und der Sportmuffel eine kaum existente Rarität, dann wäre die vorliegende Untersuchung überflüssig. Der Schulalltag beschreibt jedoch ein anderes Bild. Eine Deutsche Untersuchung ergibt, dass rund die Hälfte der SuS begeisterte Sportler sind. Daraus könnten weitere Schlüsse gezogen werden, die für eine vergleichbare Arbeit relevant sein könnten. Beispielsweise, könn-

ten im Hinblick auf die Sportmotivation unterscheidende Schülertypen herauskristallisiert werden, auf welche SLP individuell und differenziert eingehen könnten, um deren Begeisterung für den Sport zu erhöhen. Heinz-Günther Hoff (2000) hat im Hinblick auf die Motivierung von Sportmuffeln eine Unterteilung in verschiedene Typen vorgenommen, die sie sich im Hinblick auf ihre Sportaktivität und Sportbegeisterung unterscheiden. Unter den verschiedenen Typen der Inaktiven wurde ein Bilanzwert ermittelt, welcher angibt, wie weit die einzelnen Typen noch von einer regelmässigen Teilnahme am Sport entfernt sind. Interessant für diese Untersuchung ist, dass laut Hoff (2000) ein Grossteil der Inaktiven nicht viel zusätzliche Motivierung von aussen benötigte, um eine ausreichende Motivation für eine regelmässige, längerfristige Sportaktivität zu entwickeln. Dieser hoffnungsvolle Befund legt nahe, dass SLP effektiv entscheidend dazu beitragen können, dass sich Sportmuffel eine Begeisterung oder eine Identifikation mit dem Nutzen des Sports entwickeln können. Hinsichtlich der langfristigen Bindung an den Sport ist die Begeisterung ein Schlüssel. In der umfassenden Erhebung von Lamprecht und Stamm (2014)<sup>1</sup> geht die „Sportbegeisterung als Garant für lebenslanges Sporttreiben“ hervor (S. 14). Es ist somit wesentlich, welchen Beitrag gymnasiale SLP mit ihrem Verhalten und ihrer Persönlichkeit zu der Erhöhung der Begeisterung und der Selbstbestimmung der SuS im Sportunterricht leisten.

Allerdings ist es wohl illusorisch, eine tiefgehende Begeisterung (die sich teilweise oder gänzlich in Form von intrinsischer Motivation äussert) produzieren zu wollen, wenn Jugendliche zuvor ein gutes Jahrzehnt kaum Freude am Sport gezeigt haben. Die Entwicklung zu mehr Selbstbestimmung im Sport ist jedoch nicht ausschliesslich für Jugendliche möglich, die bereits ein durchschnittliches Mass an Sport an Sportbegeisterung besitzen. Die intrinsische Motivation ist nicht die einzige Form der Motivation, die als selbstbestimmt erlebt wird, sondern hängt das Erleben von Selbstbestimmung vom Grad der Internalisation ab (Deci & Ryan, 1993). Der Weg der Internalisation führt nicht nur über Erlebnisse, die Spass und Freude auslösen, sondern auch über die Erkenntnis zum Sinn und Nutzen verschiedener sportlichen Aktivitäten. Entsprechen Sinn und Nutzen einer Aktivität „den Zielen und Wünschen des individuellen Selbst“, wird die entsprechende Handlung als selbstbestimmt erlebt (Deci & Ryan, 1993, S. 225). Hoff (2000) ist überzeugt, dass „Überzeugungsarbeit über den Kopf“ insbesondere bei Sportuninteressierten motivierende Wirkung zeigt; nach dem Motto: „Über den Kopf auf die Beine“ (S.

---

<sup>1</sup> „Sport Schweiz 2014“ (Lamprecht und Stamm, 2014) ist eine vielschichtige und umfassende Erhebung der Sportbegeisterung und Sportaktivität der Schweizer Bevölkerung.

169). Überzeugende Gründe, warum Sport als sinnvoll und wertvoll erlebt werden kann, sind im Rahmen der Sinnstiftung Gegenstand des folgenden Kapitels. Wie diese durch die SLP am effektivsten vermittelt werden, wird im Kapitel 3 behandelt. An dieser Stelle soll zudem eine wichtige Bemerkung gemacht werden: Wenn in folgenden Kapiteln dieser Arbeit von Steigerung der Motivation o.ä. die Rede ist, muss die entsprechende Stelle immer mit dem Verständnis der Internalisation im Hinterkopf interpretiert werden.

## 2 Sinnstiftung im Sportunterricht

Warum treiben Menschen auf der ganzen Welt, über Gesellschaftssysteme und Kulturen hinweg, Sport? Warum spielen die einen und schwimmen die anderen nach sportlichen Regeln? Warum treiben die einen ihren Sport allein, andere dagegen im Team? Warum treiben die einen Sport um gesund zu bleiben, während andere beim extremen Sporttreiben ihre Gesundheit, ja sogar ihr Leben riskieren? (Gabler, 2002, S. 230)

Diese Fragen verdeutlichen, dass das Erleben von Sinn im Sport individuell sehr unterschiedlich sein kann. In diesem Zusammenhang erfüllt das aktuelle Kapitel drei Funktionen: Erstens, zeigt es auf, dass motiviertes Handeln im Sport eng mit den individuellen Sinnzuschreibungen<sup>2</sup> verbunden ist. Zweitens, bietet das Kapitel eine Übersicht zu den möglichen Sinnzuschreibungen, die sich den SuS im Sportunterricht anbieten. Drittens, wird illustriert, wie sich Mass, in dem die SuS den Sport als sinnvoll erleben, durch die Interaktion mit der SLP erhöht.

Guggenbühl (2014) bringt die Wichtigkeit der Sinnstiftung im Unterricht auf den Punkt: „Grundsätzlich sind wir nur bereit, das zu lernen, was Sinn ergibt“. Er weist in Bezug auf die Langfristigkeit des Gelernten darauf hin, dass Aktivitäten, die während der Schulzeit als sinnlos erlebt wurden, später kaum beibehalten werden. Verschiedene Forscher erachten die Sinnhaftigkeit der Unterrichtsinhalte als zentraler Faktor für die Schülermotivation: „[E]ine der wichtigsten Voraussetzungen für motivierenden Unterricht sind die Lerninhalte und Lernziele, die für die Lernenden sinnvoll sein müssen. SuS lassen sich mit den besten Strategien nicht motivieren, wenn sie den Sinn ihres Lernens nicht einsehen“ (Dubs, 1995, S. 379). Graumann (1969) verweist ebenfalls auf die enge Verbindung zwischen Sinn und Motivation auf den Sport und hält fest: „Schliesslich ist jede Frage nach dem Motiv eines Handelns auch die Frage nach dem Sinn dessen, was einer tut oder unterlässt“ (S. 58). Letztlich konkretisiert sich die Frage nach dem Sinn einer Aufgabe bei SuS mit der Frage: „Warum macht es Sinn, dass ich hier und jetzt mein Bestes gebe?“ (Höhler, 2006, S. 96). Ob SuS eine sinnvoll scheinende Antwort auf diese häufig nicht bewusst prozessierte Frage finden oder nicht, wirkt sich entscheidend auf die Motivation, etwas zu leisten, aus. Insbesondere die Ansicht von Dubs (1995) macht deutlich, dass

---

<sup>2</sup> Individuelle Sinnzuschreibungen beschreiben mögliche Gründe, weshalb das eigene sportliche Handeln als sinnvoll erlebt wird.

die SuS ohne das Erleben von Sinn im Sportunterricht nicht motiviert sein können. Infolgedessen ist erfolgreiche Sinnstiftung eine Voraussetzung für die Steigerung der Motivation der SuS im Sportunterricht.

Einerseits ist die Sinnfrage in der Umgangssprache stets präsent in Äusserungen wie: „ich bin mir nicht sicher ob dies Sinn macht“, „dein Vorschlag erscheint sinnvoll“ oder „das macht alles keinen Sinn!“. Andererseits ist es nicht leicht, verwandte Begriffe wie Motive, Zweck, Sinn, Nutzen, Ziel, etc. klar voneinander zu trennen. Bevor verschiedene Sinnzuschreibungen im Sport beleuchtet werden, soll zunächst Klarheit zur Verwendung der Begriffe Ziel, Zweck und Sinn geschaffen werden.

## **2.1 Sinn, Zweck und Ziel**

Etymologisch ist „Sinn“ mit „Verstehen“ und Begreifen“ verwandt (Gabler, 2002). Die Sinnfrage ist die Frage nach dem WARUM. Warum stehen wir jeden Morgen auf, gehen zur Schule, machen dies und das? Für die vorliegende Untersuchung ist allerdings nicht nur die Frage nach dem WARUM von Bedeutung, sondern auch die Frage nach dem WOZU, in anderen Worten, dem Zweck. Gemäss Nitsch (2000) ist das Handlungsziel mit dem angestrebten Handlungsergebnis gleichzusetzen. Beispielsweise zielt ein Stürmer im Fussball darauf ab, den Ball mit Geschick, Präzision und Kraft in das gegnerische Tor zu befördern. Der Zweck der Handlung liegt in den erhofften Folgen eines erzielten Tores, zum Beispiel Anerkennung. Der Sinn der Handlung entspringt übergeordneten, individuellen und sozialen Wertvorstellungen. Sinn ergibt also, was das Individuum als wertvoll empfindet (Höhler, 2006). Bestimmen was einem wertvoll ist, und deshalb Sinn macht, gründet nicht einzig in den individuell angelegten Moralvorstellungen, sondern ist auch als Prozess der Auseinandersetzung mit allgemeinen soziokulturellen Wertvorstellungen zu verstehen. Gabler (2002) unterscheidet in diesem Zusammenhang den generellen Sinn und den individuellen Sinn die einer Handlung zugeordnet werden können.

## **2.2 Individueller und genereller Sinn**

Trotz der Unterteilung soll darauf hingewiesen werden, dass der individuelle Sinn, den jemand mit einer sportlichen Handlung verbindet, stets mit dem generellen Sinn des Sports verbunden

ist (Grupe, 2000). Der generelle Sinn beinhaltet diejenigen Sinnmuster, d.h. Vorstellungen davon, warum eine bestimmte Aktivität als sinnvoll erachtet werden kann, die durch das soziokulturelle Setting bedingt sind, in welches das Phänomen Sport einbettet ist (Grupe, 2000). Einerseits entspringt der generelle Sinn dem Versuch verschiedener wissenschaftlicher Disziplinen, sportlicher Handlungen von aussen betrachtet zu interpretieren. Andererseits stellt er das Produkt dar, von allen empirischen Befunden bezüglich Sinnmustern, die Menschen einer bestimmten Aktivität zuordnen. Die Interpretation aus der Aussenperspektive ist wiederum abhängig vom Welt- und Menschenbild des Betrachters (Grupe, 2000). Die pädagogische Perspektive verbindet die Frage nach dem Sinn sportlicher Handlungen in erster Linie mit der Frage: „Welche Lerninhalte und –ziele sind überhaupt sinnvoll für die Entwicklungs- und Lernprozesse der Lernenden?“ In der Motivationspsychologie scheint der Fokus stärker auf dem Zweck sportlicher Handlungen und weniger auf einem tiefer liegenden Sinn zu liegen (Gabler, 2002). Der übergeordnete Sinn verschiedener sportlicher Aktivitäten und den persönlichen Motiven, die motiviertes Handeln im Sport ermöglichen, können fast deckungsgleich sein oder sich auch deutlich unterscheiden.

Verschiedene Sportaktivitäten bieten unterschiedliche Sinnmuster an. Jedoch ist Sinn nichts Festes und es können durchaus „unterschiedliche Sinnmuster mit den gleichen sportlichen Handlungen verbunden werden“ (Grupe, 2000, S. 49). Auch wenn dem Fussball aus der Aussenperspektive tendenziell soziale Sinnmuster (z.B. kooperieren im Team) zugeordnet werden dürfen, gibt es dennoch Fussballer, die es bevorzugen, vor allem sich selber in Szene zu setzen. Folglich, ist es keineswegs zwingend, dass die Sinnmuster, die eine bestimmte Aktivität anbietet, tatsächlich vom Individuum übernommen werden. Der generelle Sinn kann auch gänzlich verfehlt werden, beispielsweise wenn sich ein Gesundheitssportler verletzt. Das individuelle Begründen, weshalb eine bestimmte Aktivität Sinn macht oder auch nicht, geschieht seitens der SuS ständig, jedoch häufig unbewusst (Meyer, 2004). Im Hinblick auf den individuellen Sinn gibt es etliche Kategorisierungsversuche in denen verschiedenste Sinnmuster<sup>3</sup> eingeordnet werden (z.B. Heckers, 1978). Einige konzentrieren sich eher auf das WARUM (Sinn) andere vorwiegend auf das WOZU (Zweck). Im Folgenden soll ein pädagogischer Ansatz betrachtet werden, der eine Übersicht gibt zu den Sinnzuschreibungen, die sich spezifisch im Sportunterricht anbieten.

---

<sup>3</sup> Viele Autoren sprechen hier von Motiven im Sport (z.B. Hoff, 2000).

## 2.2.1 Mehrperspektivischer Unterricht

Unter mehrperspektivischen Unterricht versteht man einen Sportunterricht, der einer Vielfalt von individuellen Sinnzuschreibungen gerecht wird (Kurz, 2004). Als Grundlage dieser Arbeit soll der Dimensionierungsansatz nach Kurz (1986)<sup>4</sup> dienen, der auch für verschiedene deutsche und das schweizerische Lehrmittel (Ernst & Bucher, 2005) massgeblich ist. Aus einer pädagogischen Perspektive werden sechs Sinnperspektiven definiert, die sich den SuS als Antwortversuche auf die Frage: „WARUM Sport?“ anbieten. Zwar lässt der Ansatz keine klare Trennung zwischen generellem und individuellem Sinn zu. Dennoch soll Kurz' Dimensionierungsansatz als Übersicht zu den Sinnperspektiven beigezogen werden, die der Sportunterricht anbietet. Somit wird der Ansatz vorerst unter dem Aspekt des generellen Sinns beleuchtet. Kurz (2004) unterscheidet folgende sechs Sinnperspektiven:

**Körperlichkeit, Gesundheit, Fitness:** Der Sport bietet sich an, um die Fähigkeiten und Grenzen des eigenen Körpers zu erkunden und zu erleben, dass sich bestimmte Aktivitäten positiv auf den Gesundheitszustand und das Wohlbefinden auswirken.

**Eindruck, Erlebnis, Sensation:** Im Zeitalter der Technologie und der virtuellen Kommunikation lässt uns der Sport ganzheitliche und vielfältige Erfahrung machen, in denen wir durch die Umwelt aber auch durch das Gefühl der eigenen Bewegung „beeindruckt“ werden. In mitten der majestätischen Bergwelt an einem Jungfrau-Marathon an die körperlichen Grenzen zu stossen und trotz dem der Erschöpfung nicht nachzugeben, kann ein „sensationelles“ Erlebnis sein.

**Ausdruck, Ästhetik, Gestaltung:** Insbesondere Tanz, Turnen oder weitere akrobatische Sportarten ermöglichen das Gestalten von Kunstvollem und Schönerem. So nähert sich der Sport den Künsten, allerdings mit dem eigenen Körper im Zentrum der Darstellung.

**Leistung, Aktivierung, Selbstbewusstsein:** Obwohl die erbrachten Leistungen im Schulkontext normalerweise unproduktiv sind, haben sie für den Leistenden eine grosse persönliche Bedeutung. Die Leistungen können auf einen individuelle, einen sozialen oder einen normativen Gütemassstab bezogen werden und geben je nach Inszenierung ein sehr klares Feedback zum

---

<sup>4</sup> Die Formulierung der sechs Sinnperspektiven nach Kurz (1986) kann zurück geführt werden auf den Ansatz des englischen Sportpsychologen Kenyon (1968), der mehr oder weniger dieselben sechs Kategorien vorgeschlagen hat.

Stand und der Güte der eigenen Fertigkeiten und Fähigkeiten. Erfahrungen mit Erfolg und Misserfolg verhelfen den SuS zu einer realistischeren Selbsteinschätzung und dadurch zu Selbstbewusstsein - mit dem Vorteil, dass Misserfolge im Sportunterricht meist keine grösseren Konsequenzen haben.

**Spannung, Dramatik, Abenteuer:** In etlichen Sportarten kann aufgrund des offenen Ausgangs (z.B. eines Fussballspiels) und des Risikos (z.B. eines möglichen Sturzes des Half-Pipe-Snowboarders, sowie der Vielfältigkeit und der spontanen Wechseln in Situationen, ein hohes Mass an Spannung, sowohl für Zuschauer als auch für Sportler entstehen. Das Bedürfnis nach Spannung und Abenteuer hat auch für den Schulkontext eine hohe Bedeutung: Eine Untersuchung, in welcher analysiert wurde, was SuS ihren Eltern von der Schule berichten, hat ergeben, dass sich die Gesprächsinhalte häufig auf Aussergewöhnliches und Spektakuläres bezieht (Guggenbühl, 2014). Zudem bietet dieses Bedürfnis die Chance, Selbstvertrauen zu gewinnen durch das Aufsuchen, Aushalten und Lösen von Wagnissen (Neumann & Katzer, 2011). In geschickt arrangierten Bewegungsangeboten können SuS Herausforderungen aufsuchen, die ihnen als Bedrohung erscheinen, jedoch mithilfe der eigenen Fähigkeiten lösbar sind. Durch das Einschätzen der eigenen Fähigkeiten und dem Kompetenzerlebnis beim Überwinden von bedrohlichen Situationen wird das Selbstkonzept positiv beeinflusst (Conzelmann, Schmidt & Valkanover, 2011; Neumann, 1999).

**Miteinander, Geselligkeit, Gemeinschaft:** Im Sport begegnen sich Menschen in besonderer Art und Weise, sei es mit dem Partner oder mit dem Gegner. Im Beachvolleyball kann ein optimaler Angriffsball nur gelingen, wenn auch das Zuspiel des Partners präzise erfolgt ist, der wiederum auf eine gute Annahme angewiesen ist. Ein Miteinander ist in gewisser Weise aber auch mit dem Gegner möglich, da dieser immer wieder einen Massstab setzt, den es zu übertreffen gilt und herausfordernde Situationen schafft, die gelöst werden wollen. In beiden Fällen braucht es Andere, die einem helfen Ziele zu erreichen, die alleine nicht möglich wären (Grupe, 2000). Gemeinsam zu kommunizieren ohne dabei die Sprache zu gebrauchen und gemeinsam Spannung, Erfolg und Misserfolg und Anstrengung zu erleben – „all dies verbindet und fördert das Gefühl der Zusammengehörigkeit und der Solidarität“ (Gabler, 2002, S. 242).

### 2.2.2 Individuelle Sinnperspektiven der SuS im Sportunterricht

Generelle Sinnperspektiven bieten sich den SuS zum Übernehmen an. Ob, in welchem Mass und welche Perspektiven die SuS zu persönlichen Beweggründen werden lassen, hängt dann

von vielerlei weiterer Faktoren ab; darunter Alter, Geschlecht, biographischer Hintergrund, Persönlichkeitsfaktoren, psychologischer Zustand, etc. (vgl. Gabler, 2002; Kurz, 1986). Eine SLP muss sich bewusst sein, dass unterschiedliche SuS derselben Inszenierung einer Aktivität ganz unterschiedliche Sinnmuster zuschreiben können. Orientierungslauf im Gelände kann bei manchen vor allem ein intensives Erleben und Geniessen der Natur hervorrufen (Perspektive Eindruck), während bei anderen das Kooperieren mit Partner und das Gemeinschaftserlebnis im Vordergrund stehen (Perspektive Miteinander). Eine wenig ausdauernde Person hingegen, verbindet mit derselben Aktivität unter Umständen hauptsächlich physisches Leiden und ist fest entschlossen, unter gar keinen Umständen aufzugeben (Perspektive Leistung). Um zu verstehen, wie Sinnstiftungsprozesse seitens der SuS genau ablaufen und weshalb verschiedene SuS derselben Aktivität unterschiedliche Sinnmuster zuordnen, oder sie als sinnlos erachten, bedarf es einer fundierten psychologischen Analyse der kognitiven und affektiven Prozesse. Eine solche Analyse sollte unter Berücksichtigung der, aus entwicklungspsychologischer Sicht, wichtigen Themen von Jugendlichen auf Gymnasialstufe vorgenommen werden. Der Fokus der vorliegenden Arbeit liegt allerdings auf dem Lehrerverhalten, weshalb eine solche Analyse nicht eingeschlossen ist.<sup>5</sup> Die psychologischen Grundbedürfnisse nach Deci & Ryan (1993) (Wirksamkeit, Zugehörigkeit und Autonomie) könnten einen hilfreichen Ausgangspunkt darstellen zur Erkundung von Sinnstiftungsprozessen von adoleszenten SuS.

Aufgrund der subjektiven Empfindung zur Wichtigkeit, bei den Peers gut anzukommen und eingebunden zu sein, ist das Erlangen vom spezifischen Wissen und Fähigkeiten zentral, welche als Zutrittsbedingung zu einer bestimmten Gruppe gelten. Man weiss beispielsweise über die aktuellsten Ergebnisse der Champions League Bescheid oder kennt sich bestens mit der aktuellen Mode aus. „Gelingt es einer Lehrperson, den Lernstoff zum Gruppencode zu machen hat sie die Klasse sozusagen – im Sack und vermag auch desinteressierte SuS zu mobilisieren“ (Guggenbühl, 2014). Dieses Beispiel zeigt einerseits auf, dass situative Bedingungen, in diesem Fall der Peereinfluss, entscheidend mitbestimmt, welche Sinnmuster SuS bestimmten Lerninhalten zuordnen. Andererseits, wird auf den Einfluss der Lehrperson im Sinnstiftungsprozess hingewiesen, indem der Lehrer auch Uninteressierte gewinnen kann, wenn es gelingt Inhalte so zu vermitteln, dass Gruppen deren Wert und Sinn als gültig anerkennen.

---

<sup>5</sup> Hierbei soll auf die Dissertation von Britta Kolbert (2010) hingewiesen werden, die sich vertieft mit der Frage der Sinnfindung im Sportunterricht beschäftigt, mit dem Versuch zur Annäherung an das Lebensgefühl der Adoleszenten.

### 2.2.3 Sinnperspektiven von Unterrichtenden

Nicht übersehen werden sollte, dass die generellen Sinnmuster (von Wissenschaft, Lehrplan, etc. vorgeschlagen) nicht automatisch den Sinnperspektiven, welche SLP mit dem Sport verbinden, entsprechen. Selbstverständlich gibt es auch aus Sicht von SLP grosse Unterschiede darin, welche Sinnperspektiven besonders gewichtet werden, sei dies bewusst oder unbewusst.<sup>6</sup> Auch SLP brauchen Antworten auf Fragen wie: „Warum übe ich genau diese Tätigkeit aus?“, oder „Warum sind die Lerninhalte und –ziele für meine SuS wichtig?“ Bei Sinnfragen aus der Lehrersicht scheint mir eine Unterteilung in zwei Kategorien sinnvoll:

1. Sinnperspektiven in Bezug auf sich selber (Sein und Tun)
2. Sinnperspektiven in Bezug auf die SuS (Erziehungs- und Lernziele)

Innerhalb der erstgenannten Kategorie scheint entscheidend, wie die SLP zu den vermittelten Inhalten steht. Empfindet sie selber eine Wichtigkeit und Faszination für das Turnen am Reck oder ist dessen Thematisieren bloss eine vom Lehrplan vorgeschriebene Pflicht? Die Sinnperspektiven in Bezug auf SuS beinhaltet eher die Frage, ob es der SLP ein echtes Anliegen ist, dass sich die SuS mit dem Reck auseinandersetzen und dabei gewisse Fertigkeiten erlernen sollen. Im Hinblick auf die Fragestellung und die praktische Untersuchung im Rahmen dieser Masterarbeit ist schliesslich gerade die Schnittstelle der beiden Kategorien von Sinnperspektiven der Lehrperson interessant. Es wird angenommen, dass die Lehrerpersönlichkeit und das Lehrerverhalten eine entscheidende Rolle darin spielen, welche generellen Sinnzuschreibungen von den SuS übernommen werden.

Der Unterschied bezüglich den Erwartungen an die Sinnhaftigkeit zwischen LP und SuS besteht darin, dass des SuS vor allem den Sinn des aktuellen Tuns kennen möchten, während LP „ihre pädagogische Verantwortung darin sehen, die Schüler zu fördern, d. h., in einer Weise voranzubringen, die ihrem zukünftigen Leben zugutekommt“ (Kurz, 2004, S. 59). Diese Spannung

---

<sup>6</sup> Rheinberg und Bromme (2006) bieten einen guten Überblick über Untersuchungen zur Frage, welche Werte und erzieherischen Ziele SLP wichtig sind und welche weniger, auch unter Berücksichtigung kultureller Unterschiede. Ausserdem verweisen sie auf die Beobachtung, dass SLP üblicherweise angeben, dass ihnen die Vermittlung von übergeordneten Werten, wie zum Beispiel einem positiven Gerechtigkeitsverständnis, sehr wichtig sei. Allerdings können aus der Aussenperspektive nur wenige, bewusst eingesetzte Massnahmen ermittelt werden, anhand deren sich SuS solche Werte zu Eigen machen könnten. Dies sei besonders auf den hohen Ressourceneinsatz des Lehrers zurückzuführen, um nur den geregelten Ablauf der Lektion zur Erreichung der konkreteren Lernziele sicherzustellen.

zwischen Lehrer- und Schülererwartungen soll nicht einfach aufgelöst werden, da Lehrer sonst ihren Erziehungsauftrag über Bord werfen, um den Wünschen der SuS zu entsprechen. Ausserdem gewinnt mehrperspektivischer Unterricht „seine Fruchtbarkeit aus dieser Spannung“ (Kurz, 2004, S. 59).

## 2.3 Erhöhung der Motivation durch sinnstiftendes Kommunizieren

Die Überlegungen zu Beginn dieses Kapitels haben gezeigt, dass erfolgreiche Sinnstiftung eine Voraussetzung für die Steigerung der Motivation ist. Sinnstiftung gelingt dann, wenn SuS einer Aktivität oder einem Ziel eine persönliche Bedeutung zuschreiben (Meyer, 2004). Dies kann durch die Übernahme von Sinnzuschreibungen der LP, oder durch sinnstiftende Erfahrungen bei der aktiven Auseinandersetzung mit der Aktivität eintreten. Dabei nähern sich die SuS der Sinnperspektiven der LP oder den generellen Sinnperspektiven, die eine Aktivität anbietet. Dieser sinnstiftende Annäherungsprozess der SuS an die generellen Sinnperspektiven und die Sinnperspektiven der SLP wird durch Abbildung 1 illustriert:

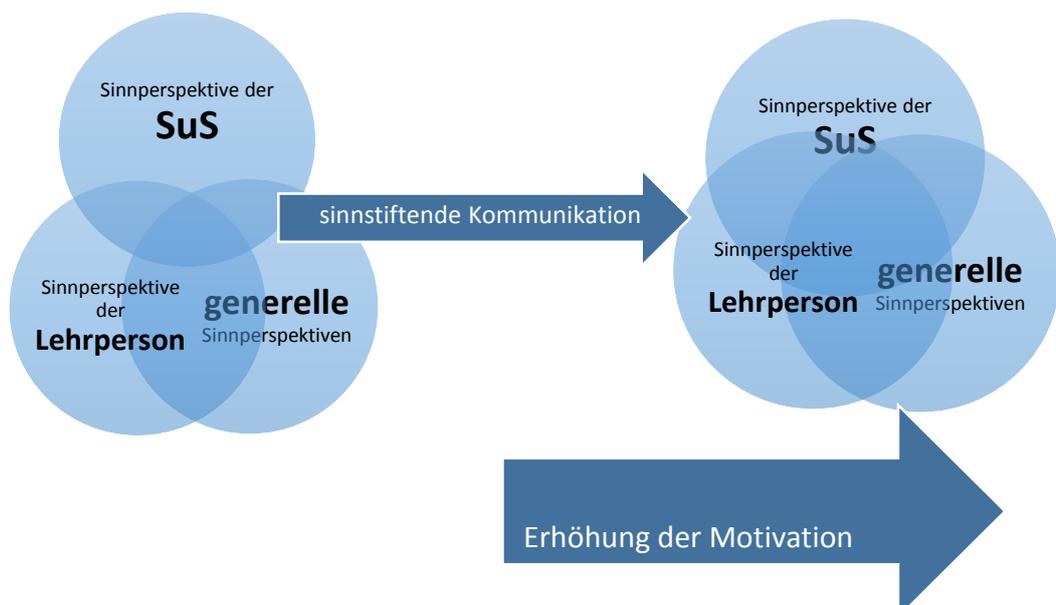


Abbildung 1: Erhöhung der Motivation durch zunehmende Überlappung der Sinnperspektiven

Im Interesse dieser Untersuchung ist die Frage, wie die SLP mit ihrer Persönlichkeit und ihrem Verhalten zu dieser Annäherung der Sinnperspektiven beitragen kann. Grösstenteils ist dieser Beitrag der SLP im Begriff des sinnstiftenden Kommunizierens enthalten. Im nächsten Kapitel werden wichtige Voraussetzungen diskutiert, die sinnstiftende Kommunikation gelingen lassen und den SuS ermöglichen, generelle und von der SLP vorgeschlagene Sinnperspektiven für sich als verbindlich zu erklären.



### **3 Zentrale Merkmale des Lehrerverhaltens und der Lehrerpersönlichkeit zum Gelingen des sinnstif- tenden Kommunizierens**

Der grösste Sachverstand und das Wissen WARUM und WOZU die Lerninhalte für die SuS wichtig sind, laufen ins Leere wenn die SLP die SuS nicht abholen und die Inhalte nicht begeisternd vermitteln kann. Was nützt es, wenn eine SLP in sämtlichen zu unterrichtenden Disziplinen eine Palette an Gründen kennt, weshalb die Lerninhalte und –ziele wichtig und wertvoll sind, jedoch deren Botschaft den Empfänger nicht erreicht? Aufgrund vieler Gespräche mit Fachleuten, kommt Meyer (2004)<sup>7</sup> zum Schluss, dass „sinnstiftendes Kommunizieren“ ganz wichtig sei, „ja eigentlich sogar das wichtigste“ Kriterium für „guten Unterricht“, allerdings sei dieses Merkmal besonders schwierig im Schulalltag an spezifischen Verhaltensweisen festzumachen (S. 69). Der Begriff lässt sich wie folgt definieren: Sinnstiftendes Kommunizieren bezeichnet den Prozess, in dem die SuS „im Austausch mit ihren Lehrpersonen dem Lehr-Lern-Prozess und seinen Ergebnissen eine persönliche Bedeutung geben.“ Wie weiter oben erwähnt, findet Sinnstiftung auf der Schülerseite immer statt. Nun geht es um die Rolle der Lehrperson in diesem Prozess. Die Schlüsselfrage dieses Kapitels lautet: Welches sind die Voraussetzungen, damit sinnstiftendes Kommunizieren regelmässig gelingt, insbesondere bei SuS, deren Motivation im Sport vergleichsweise tief ist?

Im Fokus steht die Rolle der Empathie und des Vorbilds. Diese Auswahl kann in keiner Weise als abschliessend verstanden werden, dennoch vermute ich, dass diese Themen besonders wichtige Voraussetzungen darstellen um die Schülermotivation im Sportunterricht positiv zu beeinflussen.

#### **3.1 Echter Dialog durch Empathie**

Sinek (2009) ist überzeugt, dass 1963 eine Viertelmillion Menschen die glühende Hitze und die weite Reise nach Washington D.C. nicht Martin Luther King zuliebe auf sich genommen haben,

---

<sup>7</sup> Sinnstiftendes Kommunizieren erscheint als eines aus zehn Merkmalen, die gemäss Hilbert Meyer (2004), Professor für Schulpädagogik, „guten Unterricht“ auszeichnen.

sondern um ihrer selbst willen. Sie klebten dem Pfarrer und Menschenrechtler an den Lippen weil er ihrem eigenen Herzensanliegen begegnete. Seine Rede handelte nicht von Angelegenheiten, welche die Zuhörer nicht beschäftigen. Trotz vielerlei Gründe zur Hoffnungslosigkeit im Angesicht jahrhundertelanger Unterdrückung von Afro-Amerikanern, konnte Dr. King seine revolutionäre Vision von einer friedlichen Erringung der Gleichberechtigung aller Bürger klar und überzeugend übermitteln. Er holte die Menschen in diesem Anliegen ab, führte sie jedoch über die natürlichen Tendenzen zur Resignation oder zur gewaltsamen Gegenwehr hinaus.

Auf den Sportunterricht übertragen, können mehrere Schlüsse daraus gezogen werden: Erstens, reicht es nicht, dass die SLP hochgradig von der Wichtigkeit des Sports überzeugt ist, wenn sich die SuS nicht mit ihrer Perspektive identifizieren können. Zweitens, wäre die entgegengesetzte Extremposition, in der die Lehrperson ausschliesslich auf Schülerwünsche eingeht, ebenso wenig denkbar. Um dem Lehrauftrag gerecht zu werden, sind klare und gut begründete Absichten und Ziele unerlässlich. Soll die Motivation längerfristig gefördert werden, können die SuS zur Erreichung dieser Ziele nicht durch Zwang oder ständiger extrinsischer Belohnungen bewegt werden. Vielmehr soll bei der Vermittlung von Sinn und Zweck an den Sinnperspektiven und dem aktuellen Sinnstiftungsprozess der SuS angeknüpft werden. Auf den Punkt gebracht: SuS müssen da abgeholt werden, wo sie bezüglich Interessen, Fähigkeiten und Sinnperspektiven tatsächlich stehen. Führen bedeutet anschliessend nicht mit den SuS an dem Ort zu verweilen, wo sie stehen, sondern sie darüber hinaus einen Weg zu führen, den sie alleine nicht beschritten hätten – einen Weg über neue Aktivitäten hin zur Erreichung von Zielen, die sich der Einzelne nicht zugemutet hätte (vgl. Dubs, 2009). Die implizite Botschaft der Lehrperson könnte wie folgt lauten: „Ich habe Verständnis für deine Sichtweise und nehme dich ernst darin, allerdings möchte ich dich darüber hinausführen und dir einen neuen Horizont eröffnen.“

Aus dem Schulalltag geht hervor, dass es nicht einfach ist, SuS da abzuholen, wo sie stehen und sie dazu zu bewegen, die von der SLP formulierten Ziele als verbindlich anzusehen. Nebst der unterschiedlichen Rollen zwischen SLP und SuS kann die Diskrepanz von persönlicher Interessen und Lebenserfahrung relativ gross sein. Dubs (2009) spricht in diesem Zusammenhang von der „Unfähigkeit so zu senden, wie wir möchten“ und andererseits „so wahrzunehmen, wie gesendet wurde“ (S. 109). Wie eine Botschaft aufgenommen und interpretiert wird, variiert individuell aufgrund der einmaligen Persönlichkeitsdispositionen und Erfahrungshintergründen. Dies gilt sowohl für die rein semantische Bedeutung als auch für die persönliche Einstellung zum Gesagten (Klingen, 2013). Aufgrund vieler Erfolgserlebnisse beim Fussballspielen

und weiteren Erfahrungen, wie beispielsweise der Teilnahme an Entwicklungsarbeit mithilfe von Fussballspielen in der Dritten Welt, erhält das Spiel aus der Sicht der SLP einen persönlichen Wert. Ein Schüler, der ausschliesslich negative persönliche Erlebnisse mit Fussball verbindet (z.B. ausgelacht werden wegen mangelnder Spielfertigkeit) und in den Nachrichten regelmässig auf Wettskandale und Korruptionsfälle aus der Fussballwelt stösst, kommt zweifellos zu einer negativeren Wertung des Fussballs als seine SLP. Diese Unterschiedlichkeit in der Wahrnehmung derselben Sache stellt eine Barriere im sinnstiftenden Kommunizieren dar.

Ziel muss es sein, die Diskrepanz zwischen der gesandten Botschaft und der empfangenen Botschaft möglichst gering zu halten. Dies erfordert die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme (Empathie). Gelingt es der LP, die persönliche Sichtweise der Lernenden zu ermitteln und zu verstehen, wird die Diskrepanz verringert (Dubs, 2009). Gelingen oder Misslingen der Kommunikation hängen in hohem Mass davon ab, ob „der Lehrer mit und in seinen Handlungen die Perspektiven seiner Schüler berücksichtigt, seine Schülerbilder von Zeit zu Zeit hinterfragt und auch um die Vielfalt solcher Perspektiven weiss. In diesem Sinne drohen allgemeine Zuschreibungen allzu schnell zu Handlungen zu führen, die von den Schülern [...] kritisiert werden“ (Frei, 1999, S. 242-43). Ob sinnstiftendes Kommunizieren regelmässig gelingt, hat einen starken Einfluss auf die Steigerung der Motivation zum Sport. Die Motivierung von Sportmuffeln zum Sport erfolgt gemäss Hoff (2000) nur dann, wenn es „gelingt, Motive anzusprechen, die bei den Personen schon vorhanden sind“ (S. 154). Dabei kann es sich beispielsweise um das Bedürfnis nach sozialer Zugehörigkeit handeln. Ausserdem scheint hierbei zentral zu sein, dass an der ausserschulischen Welt angeknüpft wird, wie sie die SuS erleben und nicht primär wie sie die LP erlebt. „Was nicht konkret im eigenen Lebensraum eingesetzt werden kann, verliert an Attraktivität“ (Guggenbühl, 2014). Beispielsweise, kann es für die SLP eine Herausforderung sein, kerngesunde SuS durch Aufzeigen der positiven Effekte auf das Herz-Kreislauf-System von der Relevanz des Lauftrainings zu überzeugen. Aus der Bedeutung der Perspektivenübernahme für das sinnstiftende Kommunizieren folgen weitere Fragen: Wie kann sich die Lehrperson der Sichtweise der SuS annähern? Und wie gelingt derselbe Prozess auf der Seite der SuS? Die Fragen implizieren, dass die Angleichung der Sichtweisen der SuS und die der Lehrperson und der Einstellungen zu den Lerninhalten und -zielen idealerweise von beiden Seiten her ausgelöst werden soll: Die LP geht auf die Sicht der SuS ein und die SuS versuchen ihrerseits, ebenso die Sichtweise der LP nachzuvollziehen.

### 3.1.1 Wichtigkeit des echten Interesses

Damit eine Perspektivenübernahme gelingt, muss die Lehrperson sich „selbst und [ihre] bisherigen Erfahrungen zunächst möglichst weit zurückstellen, um aufnehmen zu können, was der Partner über sich aussagen will“ (Krappmann, 1971, S. 78). Anderenfalls vollzieht sich die Perspektivenübernahme leicht „in Form einer Personenvertauschung, indem vom Anderen angenommen wird, was man selbst in einer ähnlicher Situation empfinden würde“ (Köppe & Schmid, 1997; S. 74). Für SLP ist es daher wichtig, die SuS in ihrem verbalen und v.a. in ihrem non-verbalen Verhalten zu beobachten. Auffälliges Verhalten muss nicht zwangsläufig als Unterrichtsstörung verstanden und behoben werden, sondern kann zur Erschliessung der Sinnperspektiven der SuS dienen (Köppe & Schmid, 1997). Die Rekonstruktion der Sichtweise der SuS durch genaues Hinschauen und Nachfragen, erfordert aus meiner Sicht, nebst einer angelegten Fähigkeit zur Empathie, vor allem eins: Echtes Interesse am Leben, dem Ergehen und den Interessen des Gegenübers. Ein solches Interesse kann nur begrenzt als professionelle Kommunikationskompetenz angeeignet werden, wenn es sich nicht mit den wahren Einstellungen der Lehrperson zu den SuS deckt. „Es ist verführerisch, dem Schüler durch sein Sprachverhalten, seine Gestik und Mimik eine positive Beziehung als gegeben zu signalisieren, obwohl sie noch nicht vorhanden ist“ (Volkamer & Zimmer, 1982, S. 63). SuS haben in der Regel ein gutes Gespür um „gespielte“ Interessensbekundungen von echtem Interesse zu unterscheiden (Kuhlmann, 1997, S. 63). Insbesondere im Rahmen des gymnasialen Sportunterrichts, wo eine SLP üblicherweise mindestens vier Jahre mehrmals wöchentlich mit denselben SuS zu tun hat, kann davon ausgegangen werden, dass SuS merken, ob sie es tatsächlich gut meint mit den SuS und davon überzeugt ist, dass die Inhalte und Ziele für sie sinnvoll und wichtig sind. Meiner Meinung nach, muss ein relativ hohes Mass an echtem Interesse an Jugendlichen bereits vor der Lehrerausbildung vorhanden sein, damit die SLP später regelmässig positiven Einfluss auf die Sinnstiftung der SuS nehmen kann.

Ist echtes Interesse der LP am Leben der SuS vorhanden, wächst das Vertrauen seitens der SuS zur LP. Dadurch vermute ich zwei, für die Reduktion der Diskrepanz zwischen Schüler- und Lehrersicht, wichtige Auswirkungen:

1. Durch ihr Vertrauen sind SuS bereit, Persönliches zu offenbaren, ihre Motive, Interessen, etc. offenzulegen, was der LP die Annäherung an die Schülerperspektive erleichtert (Guggenbühl, 2014).

2. Durch ihr Vertrauen sind die SuS eher bereit, die von der LP vorgeschlagenen Sinnperspektiven und Ziele für sich als verbindlich zu erklären.

Ersteres ermöglicht somit primär eine Annäherung der LP an die Schülerperspektive, während der zweite Punkt die umgekehrte Annäherung beschreibt. Der Perspektive der LP zu vertrauen ist dann besonders wichtig, wenn SuS durch ihre beschränkte Lebenserfahrung den Sinn einer Sache nicht erkennen. Häufig kann Unterricht nur funktionieren, „wenn die Schüler dem fachlichen Urteil ihrer Lehrer trauen und sich auf neue Inhalte einlassen, auch wenn sie noch nicht überblicken können wozu das Ganze gut sein soll“ (Meyer, 2004, S.67). In beiden Teilen der Annäherung ist das Produkt eine zunehmende Überschneidung der Sinnperspektive der SuS und derjenigen der SLP (vgl. Kapitel 2). Allerdings soll an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass auch bei grossem, echtem Interesse an den SuS und einer ausgeprägten Fähigkeit zur Perspektivenübernahme die Kapazität und die Aufmerksamkeit der SLP begrenzt ist. Folglich wäre es illusorisch anzunehmen, dass sie in jeder Unterrichtseinheit sämtliche SuS individuell beobachten und sich in deren Perspektive versetzen kann.

### **3.2 Die Macht des Vorbilds**

Nebst den Einstellungen und Empfindungen gegenüber den SuS, spielt die persönliche Einstellung zum vermittelten Inhalt ebenfalls eine zentrale Rolle beim Gelingen oder Misslingen von sinnstiftendem Kommunizieren. Dubs (1995) geht davon aus, dass sich solche Einstellungen zu einem grossen Teil durch das non-verbale Verhalten offenbaren, welches deutlich weniger bewusst gesteuert wird als das Sprachverhalten. Untersuchungen zum Pygmalion-Effekt zeigen auf eindrückliche Weise, wie stark latente Einstellungen zu den SuS, deren Verhalten beeinflussen (Rosenthal & Jacobson, 1968)<sup>8</sup>. Die Vermutung von Dubs (1995) und die Befunde von Rosenthal & Jacobson (1968) lassen sich dadurch erklären, dass generell der weitaus grösste Anteil der menschlichen Kommunikation über das non-verbale und vokale Verhalten stattfindet (Mehrabian & Ferris, 1967). Die Erkenntnis, dass Einstellungen und Empfindungen den SuS oder der vermittelten Sache gegenüber auch ungewollt kommuniziert werden, gewinnt an Brisanz in Anbetracht der Tatsache, dass man nie, nicht kommuniziert (Watzlawik, Beavin &

---

<sup>8</sup> In Untersuchungen zum Pygmalion-Effekt konnte gezeigt werden, dass SuS, die von einer LP unterrichtet wurden, der vorgängig suggeriert wurde, die SuS seien besonders begabt, grosse Lernfortschritte vorwiesen. Hingegen erbrachten vergleichbar begabte SuS deutlich tiefere Leistungen, wenn sie von einer LP unterrichtet wurden, der vorgängig weisgemacht wurde, die SuS seien leistungsschwach (Rosenthal & Jacobson, 1968).

Jackson, 2003). Auf den Sportunterricht übertragen, bedeutet dies, dass längerfristig kaum verborgen bleibt, ob die SLP das Reckturnen tatsächlich als sinnvoll und attraktiv empfindet oder die Disziplin nur aufgrund des Lehrplans in den Unterricht einbaut. Denn sie gibt ihre wahre Haltung und die damit verbundenen Sinnperspektiven auch ungewollt preis. „Lehrer sollen sich möglichst wenig verstellen, um einerseits nicht zu einem schlechten Modell für die Lernenden zu werden, und um andererseits nicht drei, für den langfristigen Erfolg wesentliche Lehrereigenschaften wirkungslos zu machen: Berechenbarkeit, Echtheit und Glaubwürdigkeit“ (Dubs, 2008, S. 114.)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sinnstiftendes Kommunizieren langfristig nur dann effektiv ist, wenn sich die verbale Botschaft mit persönlichen Überzeugungen deckt. Dies gilt sowohl in Bezug auf die Einstellung zum vermittelten Inhalt als auch zu den SuS.

### 3.2.1 Vorleben durch Leidenschaft und Begeisterung

Eine echte Begeisterung für die vermittelte Sache ist zentral, da sich das Interesse am Lerninhalt aus dem Kontakt zur Lehrperson generiert (Guggenbühl, 2014). Der bekannte Leitsatz des Kirchenvaters Augustinus, „In dir muss brennen, was du in anderen entzünden willst“, erhält in diesem Zusammenhang volle Gültigkeit. Gleich wie bei den SuS, soll auch bei der SLP eine Auseinandersetzung mit verschiedenen, möglichen Sinnzuschreibungen zu einer Steigerung der Motivation erfolgen. Die sinnstiftende Kommunikation wird infolgedessen glaubwürdiger und wirkungsvoller.

Eine für SuS glaubhaft vorgelebte Begeisterung und die Überzeugung vom Sinn des Sportunterrichts führen jedoch nicht automatisch dazu, dass sich die SuS die Sinnperspektiven der SLP zu eigen machen und sich von deren Begeisterung anstecken lassen. Verschiedene Voraussetzungen müssen erfüllt sein, damit SuS die Lehrperson als Bezugsperson akzeptieren und sich an deren Vorbild orientieren. Einerseits spielt dabei der bereits ausführlich besprochenen Aspekte des echten Interessens und der Perspektivenübernahme eine zentrale Rolle. Andererseits sollen „genügend Freiräume zugestanden werden, sich als Persönlichkeit den Schülerinnen und Schülern zu präsentieren“ (Guggenbühl, 2014). Dadurch erhalten SuS die Möglichkeit auch der LP echtes Interesse entgegenzubringen. Sie wollen sich auf neue Inhalte einlassen, weil sie sich eine positive Beziehung wünschen und es sich mit der LP nicht verderben möchten (Guggenbühl, 2014).

### 3.2.2 Vorleben durch Kompetenz

Natürlich ist echte Leidenschaft für die Sache und echtes Interesse an den SuS nicht genug: Ausreichende Fachkompetenz stellt eine zusätzliche Voraussetzung für ein erfolgreiches Einwirken in den Sinnstiftungsprozess der SuS dar. Die hohe Leistungstransparenz des Sportunterrichts bewirkt, dass die Glaubwürdigkeit der Lehrperson bei mangelhafter Fachkompetenz bald zu leiden beginnt. Auch sportlich unbegabte SuS können, z.B. durch das regelmässige Mitverfolgen von Sportereignissen am Fernseher, präzise Einschätzungen zur Güte von Bewegungsdemonstrationen machen: Wenn eine Sportlehrperson bei einer Demonstration von der Reckstange fällt, braucht es wenig Fachkompetenz, um beurteilen zu können, dass dies nicht gut war. Ist die praktische Sachkompetenz der SLP unbefriedigend, nagt dies an deren Glaubwürdigkeit. An dieser Stelle ist allerdings eine leichte Relativierung angebracht: Es ist utopisch, dass SLP den SuS in sämtlichen Disziplinen einen Vorsprung haben. Wenn eine Schülerin oder ein Schüler über Jahre Kunstturnen in einem Leistungssportlichen Kontext betreibt, hat er oder sie gute Chancen, Turnelemente an Ring oder Reck auf höherem Niveau zu demonstrieren als die SLP.

### 3.3 Sinn und Zweck erleben

Der Sportunterricht zeichnet sich durch vielfältige Möglichkeiten aus. Die Hauptlast liegt nicht auf dem kognitiven, verbalen und konzeptuellen Lernen. Es wäre weit gefehlt, aus der Wichtigkeit des sinnstiftenden Kommunizierens zu schliessen, dass ein grosser Teil der Sportlektion mit dem Erklären und Diskutieren des Sinns bzw. Unsinns der geplanten Aktivitäten verbracht werden sollte. Wichtig scheint, dass Sinn und Zweck der Inhalte auch erfahrbar und erlebbar sind für die SuS. Die SLP muss somit nicht einen Zwang entwickeln, jede Anweisung stets begründen zu wollen! Das gezielte Inszenieren von Situationen soll den SuS ermöglichen den Sinn oder Zweck einer Übung auch zu erleben. Beispielsweise können SuS den Zweck von Sprungkrafttraining dadurch erleben, dass ihnen in einem Volleyspiel plötzlich ein Block gelingt, weil im Training die Voraussetzung für eine ausreichende Sprunghöhe gelegt wurde.

An dieser Stelle könnte die Frage aufkommen, ob das Schaffen von Rahmenbedingungen, die das Erleben von Sinn und Zweck ermöglichen, überhaupt als Teil des sinnstiftenden Kommunizierens betrachtet werden kann. Massnahmen, die solche Rahmenbedingungen schaffen, wer-

den auf den ersten Blick wohl eher der Unterrichtsmethodik und weniger der Lehrerkommunikation zugeordnet. Das Schaffen von Rahmenbedingungen, die sinnstiftende Erlebnisse begünstigen, wird Teil des sinnstiftenden Kommunizierens, wenn die SLP mithilfe von Reflexionsfragen, sowie einer Gesprächs- und Feedbackkultur Sinnerlebnisse thematisiert (Meyer, 2014). Durch das bewusste Begleiten, z.B. durch angeleitete Reflexionszeiten, können die SuS auf Momente des Sinnerlebens aufmerksam gemacht werden. Es scheint theoretisch sinnvoll, wenn allenfalls leicht idealistisch, den SuS nicht nur Erlebnisse von kurzfristig positiven Auswirkungen der Sportaktivität aufzuzeigen, sondern auch langfristig. Dies könnte der Fall sein, wenn SuS durch das Reflektieren der eigenen Sportaktivität zum Schluss kommt wie „ich fühle mich besser und habe mehr Antrieb“ oder „ich kann besser durchbeissen in harten Situationen.“

In diesem Kapitel wurde die Wichtigkeit des Perspektivenübernahme, des Vorbildes und der Rahmenbedingungen diskutiert, die sinnstiftendes Kommunizieren im Hinblick auf die Motivierung der SuS im Sportunterricht ermöglichen. Diese Eigenschaften des Lehrerverhaltens und der Lehrerpersönlichkeit werden mit vielen weiteren Merkmalen im empirischen Teil vertieft untersucht.

# 4 Methoden

## 4.1 Untersuchungsdesign

Die vorliegende Untersuchung ist in der qualitativen Forschung angesiedelt. Diese wissenschaftliche Grundposition ermöglicht eine grosse Offenheit im Untersuchungsdesign. Es handelt sich nicht um eine rein Hypothesen-prüfende Untersuchung mit einer minutiös festgelegten Methodik in der Datenaufnahme, -auswertung und -interpretation, sondern eher um eine Hypothesen-erkundende Untersuchung. Abbildung 2 gibt eine Übersicht zu den einzelnen Schritten der Untersuchung.

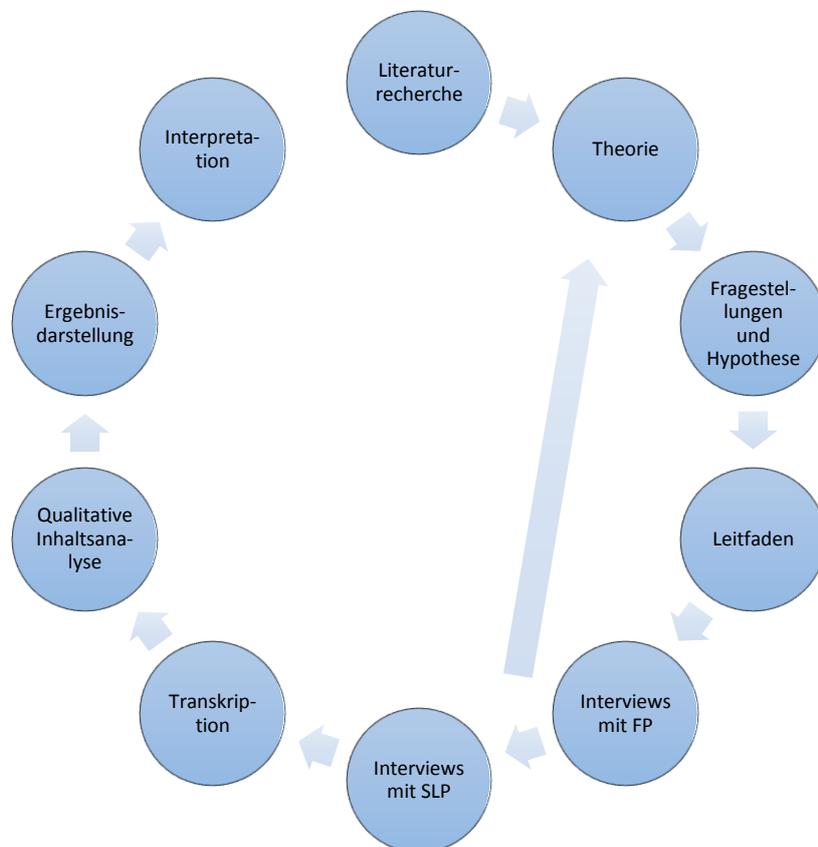


Abbildung 2: Methodischer Ablauf der Untersuchung

Der zirkuläre Forschungsprozess erlaubt, das parallele Ablaufen mehrerer Schritte. Während der Datensammlung wurden die Schwerpunkte im Theorieteil während mehrfach an neu gewonnene Erkenntnisse angepasst (vgl. Mayring, 2010). Dies wird in der Abbildung durch den Pfeil signalisiert, welcher von den Interviews zu der Sparte „Theorie“ führt. Um der tatsächlich angewandten Offenheit des gesamten Untersuchungsprozesses gerecht zu werden, müssten zusätzliche Pfeile verwendet werden. Neue Erkenntnisse während der Datenaufnahme führten

nicht nur zu Anpassungen der theoretischen Vorannahmen, sondern auch des Datenerhebungsinstrumentes, d.h. des Leitfadens. Die Änderungen des Leitfadens wurden v.a. zwischen den zwei Interviews (FP 1 und FP 2) im Rahmen der Seminararbeit vorgenommen. In dieser Phase wurde die Hypothese zur Bedeutung des sinnstiftenden Kommunizierens entwickelt. Um diese zu prüfen, mussten entsprechende Fragen formuliert werden. Diese und weitere Adaptionen werden im Unterkapitel „Datenaufnahme“ genauer beschrieben. Durch die hinzugefügte Hypothese verliert die vorliegende Untersuchung eine rein explorative Ausrichtung (vgl. Mayring, 2010). Die Offenheit als wissenschaftliche Grundposition wurde auch bei der Datenanalyse gewahrt. Gemäss Mayring (2010) benötigt die Datenauswertung „kein vorab definiertes Ablaufmodell der Analyse“ (S. 43). Zudem müsse eine Inhaltsanalyse an die Fragestellung und den Gegenstand angepasst werden und sehe deshalb immer anders aus (Mayring, 2010). So wurden Kategorien, die ich für die Beantwortung der Fragestellungen als wichtig einschätzte, hauptsächlich am Material definiert und nicht vorgängig aus der Theorie abgeleitet.

## **4.2 Untersuchungsgruppen**

Die Probandinnen und Probanden wurden in zwei Gruppen aufgeteilt: 1. Führungspersönlichkeiten (FP), 2. Sportlehrpersonen (SLP). Die Stichprobengrössen belaufen sich auf 8 FP und auf 5 SLP. Die Wahl dieser Stichprobengrössen wurde unter Berücksichtigung der Untersuchungsziele, des für eine Masterarbeit angemessenen Zeitrahmens und der Empfehlungen aus der Literatur zu Qualitativer Forschung vorgenommen (vgl. Cornelia Helfferich, 2005, S.155). Der Hypothesen-erkundende Ansatz strebt nur sehr bedingt nach einer Verallgemeinerbarkeit auf die gesamte Population der an Gymnasien unterrichtenden SLP. Für beide Untersuchungsgruppen wurde mindestens eine weibliche Vertretung beabsichtigt. Dieses Minimalziel wurde mit je einer Probandin erreicht. Nichtsdestotrotz kann die Gruppenzusammensetzung aufgrund der weiblichen Unterbesetzung und der Stichprobengrösse (n) nicht als repräsentativ erachtet werden. Die Stichprobengrösse der FP wurde mit drei zusätzlich befragten Probanden bewusst grösser gehalten als die der SLP. Der Grund hierfür liegt in der Heterogenität der Einsatzfelder der FP. Ich gehe davon aus, dass sich das Führungs- und Kommunikationsverhalten einer FP aus den Medien von dem Verhalten eines Unternehmers unterscheidet. Durch die grössere Stichprobenzahl wird der Einfluss von Ausreissern oder Extrempositionen in dieser Gruppe minimiert.

### **4.2.1 Führungspersönlichkeiten**

Zur Gruppe der FP wurden Vertreter aus Wirtschaft, Politik, Medien und Armee angeschrieben. Die meisten Anfragen erfolgten per E-Mail, einzelne durch einen schriftlichen Brief. Für die Auswahl der angefragten Persönlichkeiten wurden folgende Kriterien formuliert:

1. Mindestens 15 Jahre Führungserfahrung
2. Öffentliche Präsenz (Medienauftritte)
3. Beobachtbare Fähigkeiten im Motivieren von Menschen
4. Mind. 1 weibliche Probandin

In jedem der vier genannten Gesellschaftsbereichen konnte mindestens eine Person gefunden werden, die den Kriterien 1-3 entspricht. Das erste Kriterium wurde von allen acht FP um ein Vielfaches übertroffen.

#### 4.2.2 Sportlehrpersonen

Die interviewten SLP wurden nach folgenden Kriterien ausgewählt:

1. Aktuelle Anstellung als SLP an einem Schweizer Gymnasium
2. Mind. 1 Person mit 30 Jahren Berufserfahrung oder mehr
3. Mind. 1 Person mit weniger als 10 Jahren Berufserfahrung
4. Mind. 1 weibliche Probandin

Ausschlaggebend für die Entscheidung, welche SLP angefragt werden sollten, waren zwei Vorgehensweisen: Zum einen, erkundigte ich mich bei Sportstudierenden und Gymnasiastinnen und Gymnasiasten, wer eine gute SLP kennt. Zusätzlich wurde eine E-Mail mit der Frage: „Kennst du eine GUTE Sportlehrperson?“ an alle Mastersportstudierenden der Universität Fribourg und der Universität Bern versandt. Die vorgeschlagenen SLP wurden danach per E-Mail für ein halbstündiges Interview angefragt. Zum anderen, fragte ich weitere, mir bekannte SLP an, die meiner subjektiven Sicht nach als gute SLP eingeordnet werden dürfen. Durch Dritte wurden mir nur ungefähr ein halbes Dutzend SLP vorgeschlagen, wovon schlussendlich nur eine Person zur Teilnahme einwilligte. Die oben formulierten Kriterien konnten durch die vorliegende Auswahl der SLP eingehalten werden. Obschon die Befunde nicht als repräsentativ betrachtet werden für die Population aller gymnasialen SLP. Dennoch sollte die Gruppe heterogen geformt werden. Mit dem Höchstwert von 36 Jahren Unterrichtserfahrung an einem Schweizer Gymnasium und dem Tiefstwert von 8 Jahren wurden Kriterien 1 bis 3 erfüllt. Die

durchschnittliche Dauer der Unterrichtserfahrung liegt bei 21.2 Jahren. Das Durchschnittsalter entspricht 46.6 Jahren. Einige der Probanden unterrichten zusätzlich ein Zweitfach, allerdings nicht alle.

## 4.3 Datenaufnahme

Für die Datenaufnahme wurden problemzentrierte Interviews mithilfe eines Leitfadens<sup>9</sup> durchgeführt. Der Leitfaden diente als Grundlage für die Gespräche, musste aber nicht minutiös befolgt werden. Tauchten neue, interessante Aspekte auf, konnte spontan mit weiterführenden Fragen darauf eingegangen werden. Auch die Reihenfolge der Fragen wurde nicht zwingend eingehalten werden. Wichtiger war es, auf interessante und aufschlussreiche Ansichten oder Alltagsberichte eingehen zu können und dem Gegenüber echtes Interesse zu signalisieren. Sämtliche Interviews wurden durch den Verfasser dieser Arbeit geführt.

### 4.3.1 Leitfragebogenkonstruktion

Die Leitfragen wurden unter vier Leitthemen entwickelt, die in folgender Reihenfolge erscheinen:

1. Führung
2. Kommunikation
3. Sinnstiftung
4. Beziehung

Die zunehmende Wichtigkeit der Sinnstiftung im Verlauf des Arbeitsprozesses wirkt sich auf den Leitfragebogen aus. Bei den ersten zwei Interviews zielte nur eine Frage teilweise darauf ab (*Was treibt Sie persönlich an in Ihrer Tätigkeit?*)

Nach den ersten Interviews (im Rahmen der Seminararbeit) kamen weitere Fragen zur Sinnstiftung mit direkter Verbindung zur Kommunikation hinzu. Diese sollen primär erschliessen, wie sinnstiftendes Kommunizieren gelingen könnte.

---

<sup>9</sup> Im Anhang befinden sich der Leitfaden des ersten Führungspersönlichkeiten-Interviews im Rahmen der Seminararbeit sowie die endgültigen Leitfäden (für SLP und FP)

- *Was macht eine inspirierende Botschaft aus?*
- *Was kommt bei einer erfolgreich vermittelten Botschaft zuerst: Das WAS, das WIE oder das WARUM? (WAS = Ziel, Fakten, WIE = Weg zum Ziel, Methode, WARUM = Sinn, grössere Vision)*

Für die SLP-Interviews kam eine weitere Frage zur Ermittlung der Wichtigkeit der Sinnstiftung im Sportunterricht hinzu.

- *Wie wichtig ist es, dass die Schülerinnen und Schüler den Sinn einer Aufgabe kennen und verstehen?*

Während zusätzliche Fragen hinzugefügt wurden, wurden andere gestrichen. Folgende Fragen schienen nicht mehr in erster Linie zur Beantwortung der Fragestellungen zu dienen.

- *An welchen Eigenschaften mussten Sie persönlich am meisten arbeiten?*
- *Was ist Ihnen wichtig bei Ihrer Kommunikation in Krisen?*
- *Wie wichtig ist es, einen Mitarbeitenden (MA) möglichst an dem Ort einzusetzen, welcher seinen Begabungen und Überzeugungen am meisten entspricht?*

#### 4.3.2 Grobablauf

1. Anfrage per E-Mail oder Brief mit einem Beschrieb des Untersuchungsziels
2. Zusenden des Leitfadens (1- 2 Wochen vor dem Gespräch)
3. Während dem Gespräch:
  - a. Vorstellen des Interviewers und der Grobzielen der Untersuchung
  - b. Erlaubnis zur Aufnahme erfragen
  - c. Einstieg ins Gespräch mit Frage 1
  - d. Dank
4. Einige Wochen nach dem Gespräch:
  - a. Zusenden des Transkripts zum Gegenlesen

Mit der Ausnahme von einem wurden alle Gespräche unter Anwesenden durchgeführt. Die Ausnahme stellt ein Telefongespräch dar<sup>10</sup>. Sämtliche Gespräche wurden mithilfe eines neu-

---

<sup>10</sup> Sämtliche Interview-Transkripte sind im „Zusatz zur Masterarbeit“ enthalten. Details zu Besonderem befinden sich unter Bemerkungen.

wertigen Smartphones, in guter Qualität, aufgezeichnet. Die Gespräche fanden in Schweizerdeutsch statt, mit der Ausnahme von einem auf Hochdeutsch geführten Interview. Die Leitfragen wurden den Probandinnen und Probanden im Voraus zugesandt, damit sich diese auf das Gespräch einstellen konnten. Jedoch wurden sie ermutigt, sich nicht unfähig auf das Gespräch vorzubereiten. In einem Fall las der Gesprächspartner die Fragen auf eigenen Wunsch nicht im Voraus durch. Ein SLP-Interview kam sehr spontan zu Stande, was die Vorbereitung ebenfalls erübrigte. Die Interviews waren auf eine gute halbe Stunde angesetzt. Auf die SLP-Interviews traf diese Schätzung allesamt zu. Die Gespräche mit den FP dauerten im Durchschnitt rund eine Stunde (kürzestes Gespräch: 26 Minuten / längstes Gespräch: 1 Stunde 52 Minuten). Einige der FP blickten auf eine äusserst lange Karriere mit einem reichen Erfahrungsschatz und unzähligen Alltagsanekdoten zurück, somit konnten sie teilweise nur schwer gebremst werden. Die ersten Interviews wurden im April 2013 (im Rahmen der Seminararbeit) durchgeführt, die letzten im Mai 2014.

## **4.4 Datenauswertung**

Die gesammelten Daten wurden mithilfe einer inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse ausgewertet (vgl. Kuckartz, 2012). Nach der Sprachaufzeichnung der Gespräche bis zur Darstellung der Ergebnisse wurden folgende Schritte durchgeführt:

### **1. Transkription**

- a. Erstellung der Transkriptionsregeln<sup>11</sup>.
- b. Transkription des ganzen Gespräches mithilfe der F4-Software
  - i. Einzelne Gespräche wurden von administrativen Assistenten transkribiert
- c. Korrekturlesen sämtlicher Gespräche durch den Verfasser der Arbeit und auf Wunsch durch entsprechende Probandin oder entsprechender Proband

### **2. Textarbeit**

- a. Einmaliges Durchlesen der Gespräche und Markieren von besonders wichtig erscheinenden Textstellen
- b. Verfassen von Memos zu Aspekten, die für die Fragestellung wichtig sind

---

<sup>11</sup> Siehe „Transkriptionsregeln“ im Anhang

- 3. Entwicklung von thematischen Hauptkategorien** (vgl. Kuckartz, 2012, S. 59)
  - a. Definition von drei Hauptkategorien anhand der Theorie und der Fragestellung (Deduktion):
    - i. Die ideale Führungspersönlichkeit
    - ii. Motivierung
    - iii. Sinnstiftendes Kommunizieren
  - b. Durch diese fokussierte Selektion wurden grosse Teile der Gespräche für die bevorstehende Analyse nicht berücksichtigt.
- 4. Codieren des Materials entlang der thematischen Hauptkategorien (1. Codierungsprozess)** (vgl. Kuckartz, 2010, S. 57 ff)
  - a. Codieren aller Gesprächssequenzen, die für die drei Hauptkategorien relevante Informationen enthalten
- 5. Ausdifferenzierte Kategoriendefinition** (vgl. Kuckartz, 2012, S. 63 ff, S. 85)
  - a. Von den Hauptkategorien ausgehende Ausdifferenzierung in präzisere Kategorien, am Material (induktive Kategorienbildung)
  - b. Festhalten der ausdifferenzierten Kategorien in einem Kategoriensystem (inkl. Definition und Ankerbeispiel)<sup>12</sup>
  - c. Bildung weiterer Kategorien durch wiederholtes Durchlesen der Transkripte, bis zur Sättigung
  - d. Fixieren des Kategoriensystems
- 6. Codieren anhand des ausdifferenzierten Kategoriensystems** (vgl. Kuckartz, 2012, S. 88)
  - a. Ausdifferenzierte Codierung aller Textsequenzen, die durch eine der drei Hauptkategorien codiert wurde.
  - b. Wiederholte Codierungsdurchläufe
- 7. Gruppenspezifische Zusammenfassung zu den drei Hauptkategorien**
  - a. Erstellung von gruppenspezifischen, tabellarischen Zusammenfassungen, sogenannte Retrievals (vgl. Kuckartz, 2012, S. 90) mit sämtlichen codierten Segmenten (Codings)
    - i. Sämtliche Codings wurden in eigenen kurz zusammengefasst.

---

<sup>12</sup> Siehe „Kategoriensystem“ im Anhang

- b. Zusätzlich für die Segmente innerhalb der Hauptkategorie „sinnstiftendes Kommunizieren“: Fallspezifische Zusammenfassungen

## **8. Kategorienbasierte Auswertung und Ergebnisdarstellung**

- a. Bestimmung der Kategorien, die von den meisten Probandinnen und Probanden als wichtig erachtet wurden (Häufigkeiten)
- b. Grafische Darstellungen zur Illustration der Häufigkeiten
- c. Vertiefte, argumentative Interpretation und Gegenüberstellung einzelner Codings innerhalb einer Kategorie (gruppenspezifisch)
- d. Vergleich zwischen den zwei Untersuchungsgruppen innerhalb einer Kategorie

Die Ergebnisse aus den, in diesem Kapitel beschriebenen Auswertungsschritten werden im folgenden Kapitel dargestellt und analysiert.

## 5 Ergebnisdarstellung und Interpretation

In diesem Kapitel werden die wichtigsten Ergebnisse aus der strukturierenden Inhaltsanalyse dargestellt, gedeutet und miteinander in Verbindung gebracht. Mit diesen Schritten sollen die Grundlagen geschaffen werden, um im folgenden Kapitel die Fragestellungen und die Hypothese der Untersuchung zu beantworten. Damit überhaupt Ergebnisse dargestellt werden konnten, mussten aufgrund der gewählten Auswertungsmethode bereits eine Reihe interpretativer Schritten gemacht werden. Um dem Rechnung zu tragen und einen transparenten Einblick in die verschiedenen Deutungsprozesse während der Datenauswertung zu gewähren, können Ergebnisdarstellung und Interpretation nicht gänzlich voneinander isoliert werden. Dem Kapitel liegt folgende Struktur zugrunde: Innerhalb der Hauptkategorie „Motivierung“ erfolgt die Darstellung in drei Schritten: 1. Quantitative Übersicht, die aufzeigt, von wie vielen Probandinnen und Probanden die einzelnen Kategorien angesprochen wurden; 2. Gruppierung verwandter Kategorien; 3. Vertiefte Analyse einzelner Textsequenzen. Die zentralen Persönlichkeitsmerkmale werden nur anhand einer quantitativen Übersicht ermittelt und kommentiert. Die Hauptkategorie „zentrale Persönlichkeitseigenschaften“ wird weniger umfassend ausgewertet, da diese nicht im selben Mass zur Beantwortung der Hauptfragestellung dient, wie die „Motivierung“. Die Bedeutung des sinnstiftenden Kommunizierens wird in zwei Schritten analysiert: 1. Tabellarische Übersicht zu den Ansichten der Probandinnen und Probanden; 2. Vertiefte Analyse einzelner Textsequenzen. Die Textanalyse hat zum Ziel, wichtige Gesprächssequenzen zu deuten, das Gewicht offenzulegen, welches einer Kategorie beigemessen wurde sowie die entsprechenden Kategorien auszudifferenzieren. Dadurch wird verhindert, dass die Wichtigkeit einer bestimmten Kategorie überbewertet wird, wenn diese zwar von vielen der Befragten erwähnt wird, jedoch von Niemandem als eine zentrale Eigenschaft eingestuft wird.

### 5.1 Motivierung

Sämtliche in den Interviews mit FP und SLP gemachten Aussagen, zur Beantwortung der Frage: „Wie motivieren Sie Ihre SuS bzw. MA?“ wurden in 15 Kategorien<sup>13</sup> eingeteilt (ersichtlich in

---

<sup>13</sup> Das Kategoriensystem im Anhang verschafft einen Überblick zu Definition, Ankerbeispielen und allfälligen Subkategorien der 15 Kategorien.

Abbildung 3). Einige dieser Kategorien wurden in weitere Subkategorien ausdifferenziert, die weiter unten ersichtlich gemacht werden.

### 5.1.1 Die Sicht der Führungspersönlichkeiten

#### Schritt 1: Quantitative Übersicht

Auf der y-Achse in Abbildung 3 sind die 15 Kategorien aufgelistet und auf der x-Achse die Anzahl Probanden, die eine bestimmte Kategorie als wichtig deklarierte, um Menschen zu motivieren. Hat eine Person mehrere Aussagen innerhalb einer Kategorie gemacht, wurden diese zwar allesamt codiert, allerdings hat die Mehrfach-Nennung einer Kategorie auf die quantitativen Übersichten keinen Einfluss. Die verwendeten Farben im Diagramm sind zufällig gewählt und haben somit keine inhaltliche Aussagekraft. Mit der Nennung durch fünf von insgesamt

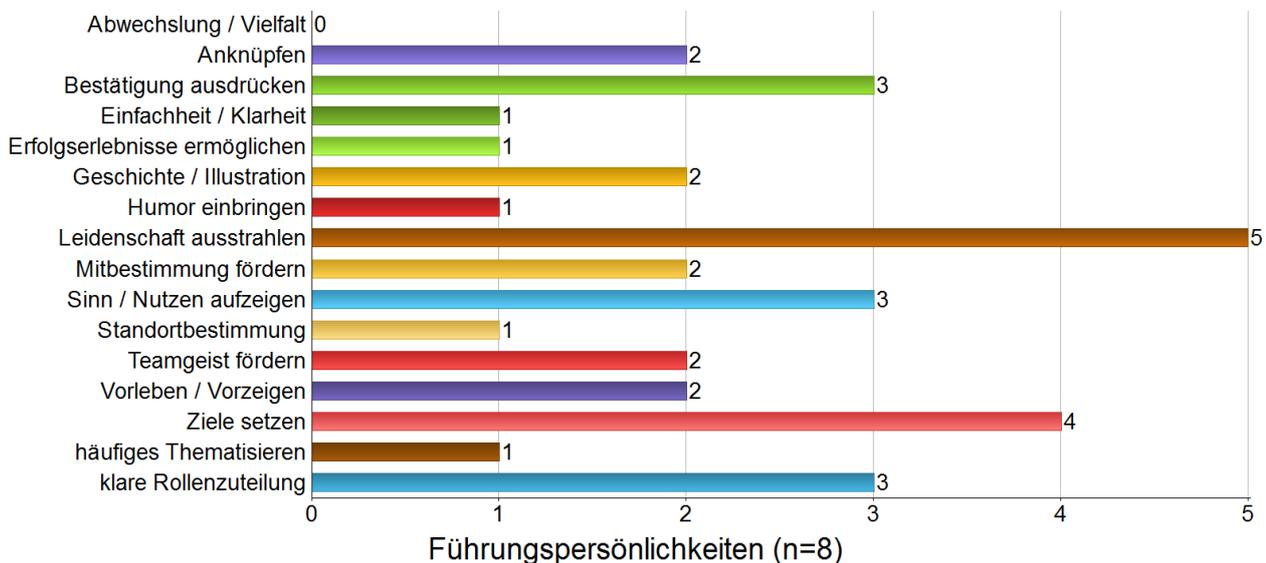


Abbildung 3: Übersicht zur Häufigkeit der durch FP genannten Kategorien

acht Führungspersönlichkeiten bildet „Leidenschaft ausstrahlen“ der Spitzenreiter, dicht gefolgt von „Ziele setzen“, was von der Hälfte der Befragten genannt wurde. Den dritten Rang teilen sich die Kategorien „Bestätigung ausdrücken“, „Sinn und Nutzen aufzeigen“ und die „klare Rollenzuteilung“. Die restlichen Kategorien wurden von einer oder zwei Personen genannt, mit der Ausnahme von „Abwechslung und Vielfalt“, was von keiner Führungspersönlichkeit erwähnt wurde. „Ziele setzen“ enthält zwei Subkategorien, welche unterschieden, ob den Geführten „realistische Ziele“ oder „anspruchsvolle Ziele“ vorgeschlagen werden. Zwei der vier FP, die sich zu der Bedeutung des Ziele setzen äusserten, gaben deutlich an, dass es sich dabei um anspruchsvolle Ziele handeln müsse, die aus Sicht der MA fast schon unrealistisch scheinen. Noch umfassender präsentiert sich die Kategorie „Bestätigung ausdrücken“, die

ebenfalls weitere Subkategorien miteinschliesst. Sie beinhaltet das Ausdrücken von Lob für erbrachte Leistungen und das Vermitteln von Wertschätzung, die sich auf den Mensch an sich konzentriert und sich zusätzlich im Ausdruck von Vertrauen und Zutrauen (von guten Leistungen) äussert. Wie dem Kategoriensystem im Anhang entnommen werden kann, gibt es grosse Unterschiede zwischen den Abstraktionslevels einzelner Kategorien. Während „Bestätigung ausdrücken“ eine weit gefasste Kategorie ist, repräsentiert „häufiges Thematisieren“ eine „enge“ Kategorie. Sie beinhaltet lediglich explizite Aussagen, die die Wichtigkeit des regelmässigen Kundgebens derselben Inhalte oder Ziele nahelegen. Eine breite Kategorie hat infolgedessen bessere Chancen, um in der quantitativen Übersicht als wichtiger zu erscheinen. Im Schritt 2 werden nun alle Kategorien weiter zusammengefasst (abstrahiert), mit dem Ziel die Dimensionen zu vergleichen, denen die einzelnen Kategorien zugeordnet werden können.

### Schritt 2: Gruppierung verwandter Kategorien (Dimensionierung)

Für den folgenden Schritt der Ergebnisdarstellung wurden die 15 Kategorien in sechs thematischen Übergruppen (Dimensionen) zusammengefasst (Tabelle 2). Diese Zusammenfassung soll aufzeigen, welchen grösseren Dimensionen die gemachten Aussagen zugeordnet werden könnten und welche Dimensionen unter den Führungskräften ein besonderes Gewicht erhalten. Die Zahlen in der untersten Zeile der Tabelle entsprechen der Summe der einzelnen Nennungen der jeweiligen Kategorien innerhalb einer Dimension (gemäss Abbildung 3). Die Zahl **8** in der Spalte „Führungstechnische Aspekte“ kommt beispielsweise folgendermassen zustande: „Standortbestimmung“ (1 Nennung) + „klare Rollenzuteilung“ (3 Nennungen) + Ziele setzen (4 Nennungen) = **1 + 3 + 4 = 8**.

Tabelle 2: thematische Dimensionierung innerhalb der Hauptkategorie "Motivierung"

Kommunikation	Beziehung	Ziel und Sinn	Vorbildliches Handeln	Methodik und Organisation	Führungstechnische Aspekte
Einfachheit und Klarheit	Bestätigung ausdrücken	Sinn und Nutzen aufzeigen	Vorleben und Vorzeigen	Abwechslung und Vielfalt	Standortbestimmung
Geschichte und Illustration	Mitbestimmung fördern	Ziele setzen	Leidenschaft ausstrahlen	Erfolgsereignisse ermöglichen	Klare Rollenzuteilung
Humor einbringen	Teamgeist fördern	(Anknüpfen)			(Ziele setzen)
Häufiges Thematisieren	(Anknüpfen)				
<b>5</b>	<b>9</b>	<b>9</b>	<b>7</b>	<b>1</b>	<b>8</b>

Ein solcher Dimensionierungsversuch ist nicht unproblematisch. Zwischen allen Kategorien lassen sich Verbindungen erstellen. Die meisten Kategorien könnten direkt oder indirekt der Dimension „Kommunikation“ zugeordnet werden. Der Fokus liegt bei dieser Dimension primär auf dem WIE eine Botschaft vermittelt wird. Die Dimension „Beziehung“ umfasst die Kategorien, die tendenziell ein direktes Eingehen auf das gegenüberstehende Individuum beinhaltet. Das in Klammern gesetzte „Anknüpfen“ beschreibt das Ausrichten der Ziele oder Inhaltsvorgaben an den MA oder den SuS. Es beschreibt somit zweierlei: Das Verstehen und Berücksichtigen der Vorstellungen, Erfahrungen oder Interessen des Gegenübers jedoch auch das Ausdrücken der, durch die Führungsperson gefassten, Ziele oder Vorstellungen. Deshalb werden die zwei Nennungen zur Kategorie „Anknüpfen“ beiden Dimensionen (Beziehung und Sinn & Nutzen) zugeteilt. Bereits die einzelnen Kategorien

Kurz zusammengefasst legt die vorgängige Tabelle nahe, dass die wichtigsten Aspekte zur Motivierung in den Dimensionen „Ziel & Sinn“ und „Beziehung“ liegen. Ähnlich wichtig scheinen Kategorien innerhalb der Dimensionen „Führungstechnische Aspekte“ und „vorbildliches Handeln“. Weniger häufig vertreten sind Kategorien innerhalb der Dimension „Kommunikation“. Mit nur einer Nennung zu einer Kategorie bildet die Dimension „Methodik & Organisation“ das Schlusslicht. Zweifellos hat ein solcher Dimensionierungsversuch beschränkte Aussagekraft. Es ist nicht ersichtlich, wie viel Gewicht eine Probandin oder ein Proband einer erwähnten Kategorie zumisst. Ein differenzierteren Einblick wird erst durch die vertiefte Analyse einzelner Textpassagen möglich.

## 5.1.2 Die Sicht der Sportlehrpersonen

### Schritt 1: Quantitative Übersicht

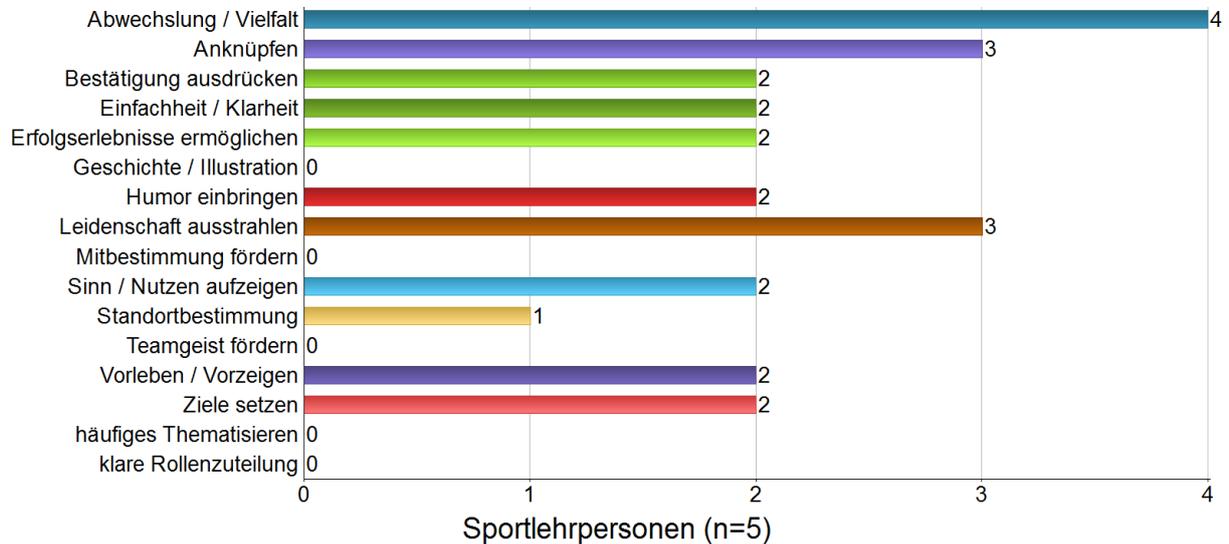


Abbildung 4: Übersicht zur Häufigkeit der durch SLP genannten Kategorien

Überraschenderweise wird die von den Führungspersönlichkeiten am wenigsten genannte Kategorie („Abwechslung & Vielfalt“) von den Sportlehrpersonen am meisten genannt. Vier von fünf SLP erachten die methodische Entscheidung, dass Inhalte immer wieder auf unterschiedliche Arten inszeniert und vermittelt werden sollen als zentral für die Motivierung der SuS. Mit drei Nennungen stehen „Anknüpfen“ und „Leidenschaft ausstrahlen“ an zweiter Stelle. „Leidenschaft ausstrahlen“ wird somit bei beiden Untersuchungsgruppen von rund zwei Dritteln der Befragten genannt. „Anknüpfen“ hingegen wird nur von einem Fünftel der FP erwähnt, bei den SLP sind es rund zwei Drittel. Es mag überraschen, dass „Bestätigung ausdrücken“ bei den SLP deutlich weniger genannt wurde als von den FP. Die Kategorie wurde von rund zwei Drittel (5 / 8) der FP als zentral erachtet, bei den SLP waren es weniger als die Hälfte (2 / 5). Gerade in Anbetracht des Erziehungsauftrages der Lehrenden und der noch ungefestigten Persönlichkeit der Jugendlichen hätte erwartet werden dürfen, dass die SLP das Ausdrücken von Bestätigung stärker gewichten würden als die FP.

## Schritt 2: Gruppierung verwandter Kategorien (Dimensionierung)

Werden die Kategorien erneut denselben Dimensionen zugeteilt, wie bei den FP, ergibt sich folgendes Bild (Tabelle 3):

Tabelle 3: thematische Dimensionierung innerhalb der Hauptkategorie "Motivierung" (SLP)

Kommunikation	Beziehung	Ziel und Sinn	Vorbildliches Handeln	Methodik und Organisation	Führungstechnische Aspekte
Einfachheit und Klarheit	Bestätigung ausdrücken	Sinn und Nutzen aufzeigen	Vorleben und Vorzeigen	Abwechslung und Vielfalt	Standortbestimmung
Geschichte und Illustration	Mitbestimmung fördern	Ziele setzen	Leidenschaft ausstrahlen	Erfolgsenerlebnisse ermöglichen	Klare Rollenzuteilung
Humor einbringen	Teamgeist fördern	(Anknüpfen)			(Ziele setzen)
Häufiges Thematisieren	(Anknüpfen)				
<b>4</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>3</b>

Wie auch bei den FP messen die SLP dem Vermitteln von Sinn und Zielen eine Schlüsselrolle zur Motivierung der SuS zu. Durch die prominente Stellung der Vielfalt und Abwechslung in der Vermittlung des Stoffes erscheint die Dimension „Methodik und Organisation“ an zweiter Stelle. In dieser Dimension zeigt sich ein deutlicher Unterschied zu den FP, der sich wohl primär in den unterschiedlichen Tätigkeitsanforderungen zwischen den zwei Untersuchungsgruppen gründet. Hingegen tauchen die drei führungstechnischen Kategorien am wenigsten in den SLP-Interviews auf. Die Ursache dieses deutlichen Unterschiedes liegt vermutlich ebenfalls in der Andersartigkeit der Tätigkeitsanforderungen. In der vertieften Textanalyse werden diese Unterschiede erneut aufgegriffen und analysiert. Es mag erstaunen, dass die Dimension „Beziehung“ den SLP im Vergleich zu den anderen Dimensionen weniger wichtig scheint, als dies bei den FP der Fall ist. Die genauere Betrachtung der gemachten Aussagen soll auch hierfür weitere Erkenntnisse zur Klärung dieses überraschenden Befundes liefern.

### 5.1.3 Kombinierte Betrachtung

Vor der Textsequenzen-Analyse erfolgt eine kurze Übersicht, der am häufigsten erwähnten Kategorien ohne Unterscheidung der Untersuchungsgruppen. Diese Betrachtung ist u.a. mitentscheidend dafür, welche Kategorien im Folgenden genauer analysiert werden.

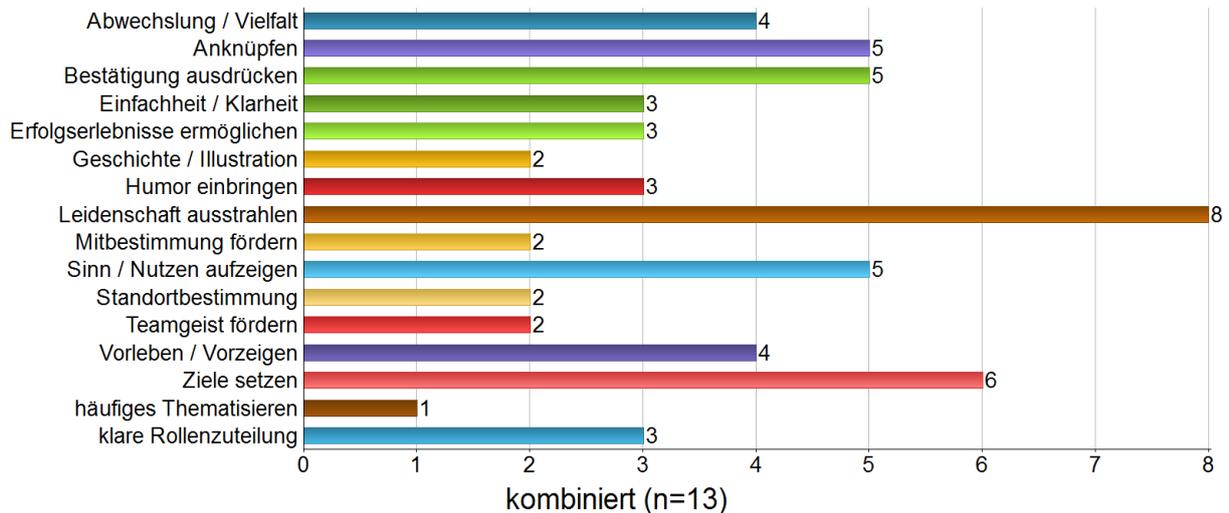


Abbildung 5: Die von sämtlichen Probanden am häufigsten genannten Kategorien zur Motivierung

In Tabelle 4 sind die Kategorien enthalten, die unter Berücksichtigung beider Untersuchungsgruppen von fünf oder mehr Probanden genannt wurden. Dies ergibt insgesamt 5 Kategorien. Zusätzlich wird die Kategorie „Abwechslung & Vielfalt“ eingeschlossen, da sie bei den SLP die meist-genannte Kategorie darstellt. Die sechs Kategorien der Tabelle entsprechen denjenigen Kategorien, die im Folgenden durch die Analyse einzelner Gesprächssequenzen präziser untersucht werden um differenziertere Schlüsse ziehen zu können. Diese Auswahl ist nicht nur hinsichtlich der kombinierten Darstellung sinnvoll, sondern auch bei isolierter Betrachtung der beiden Untersuchungsgruppen. Denn alle Kategorien, die bei einer oder beiden Untersuchungsgruppen an erster oder zweiter Stelle stehen, werden berücksichtigt.

Tabelle 4: Die wichtigsten Kategorien zur Motivierung - SLP und FP im Vergleich (die %-Angaben beziehen sich auf die Anzahl Probandinnen oder Probanden, welche eine bestimmte Kategorie ansprechen)

Rang	Kategorie	Nennungen FP	Nennungen SLP	total
1	Leidenschaft ausstrahlen	5 (62,5%)	3 (60%)	8
2	Ziele setzen	4 (50,0%)	2 (40%)	6
3	Anknüpfen	2 (25,0%)	3 (60%)	5
3	Sinn & Nutzen aufzeigen	3 (37,5%)	2 (40%)	5
3	Bestätigung ausdrücken	3 (37,5%)	2 (40%)	5
6	Abwechslung & Vielfalt	0 (0,0%)	4 (80%)	4

### **Schritt 3: Textanalyse**

Die Textanalyse hat zum Ziel, wichtige Gesprächssequenzen zu deuten, das Gewicht offenzulegen, welches einer Kategorie beigemessen wurde sowie die entsprechenden Kategorien ausdifferenzieren. Dadurch wird verhindert, dass die Wichtigkeit einer bestimmten Kategorie überbewertet wird, wenn diese zwar von vielen der Befragten erwähnt wird, jedoch von Niemandem als eine zentrale Eigenschaft eingestuft wird. Die Reihenfolge der näher betrachteten Kategorien erfolgt nicht gemäss der vorläufigen Rangliste in Tabelle 4, sondern in einem inhaltlich logischen Aufbau.

#### ***Kategorie Abwechslung & Vielfalt***

##### **Sportlehrpersonen**

Die meisten Aussagen der SLP beziehen sich auf die Vermittlungsmethode, die vielfältig und abwechslungsreich sein soll. SLP 2 antwortete folgendermassen auf die Frage „Auf welche Arten motivierst du deine Klasse?“:

*„Im schönsten Fall müsste man es ja nicht tun, weil das vielleicht durch die Art des Settings des Unterrichts von selber geschieht. Durch spannende Inhalte. Und ich sage, schon durch das spannende Vermitteln der Inhalte. Vielleicht nicht immer alles gleich zu tun.“  
(SLP 2)*

Die SLP 2 fände es offensichtlich positiv, wenn das Setting und die Art der Vermittlung bereits einen grossen Teil der Motivierungsaufgabe übernehmen würden. Ob mit der „spannenden Vermittlung“ lediglich die Organisationsform und die Wahl der Übungen gemeint sind, bleibt zu bezweifeln. Schliesslich nennt SLP 2 im Anschluss weitere Motivierungsarten, von denen fast jeder Dimension eine zugeordnet werden können. Der Fakt, dass die SLP als erstes auf das „Setting“ eingeht, impliziert, dass sie den methodisch-organisatorischen Massnahmen eine hohe motivierende Wirkung beimisst, d.h. Massnahmen, bei denen die Lehrer-Schüler-Kommunikation nicht im Vordergrund steht.

Eine Aussage von SLP 4 zeigt auf, dass Motivierung durch Abwechslung und Vielfalt besonders nützlich sein kann, wenn andere Arten der Motivierung nur beschränkt möglich sind:

*„Die Methode ist sehr wichtig und ich bin engagiert und aktiv. Aktiv, engagiert, meine Präsenz ist sehr hoch. Und daran merken sie, dass ich leidenschaftlich dabei bin und ich kann sie so mitreißen. Im Handball ist meine Präsenz nicht so hoch. Da frage ich mich, wie kann ich sie motivieren? Ich nehme einfach attraktive Spielformen. In der Technik bin ich vielleicht weniger gut oder mache nicht so viel mit ihnen, aber dafür nehme ich attraktive Spielformen, die sie auch mögen.“ (SLP 4)*

SLP 4 beschreibt wie sie die SuS durch die persönliche Leidenschaft, erkennbar durch eine hohe Präsenz und aktives Engagement, mitreißen kann. Die teilweise fehlende Leidenschaft für das Vermitteln von Handball wird durch Abwechslung und Vielfalt in der Vermittlungsmethode kompensiert. Es kann argumentiert werden, dass die Entscheidung attraktive Spielformen zu inszenieren, nicht lediglich eine Frage der vielfältigen Vermittlung ist, sondern ebenso ein Anpassen der Inhalte an die Schülerwünsche, denn *„diejenigen, die nicht motiviert sind, wollen keine Technik machen, aber sie wollen gerne Matches spielen“ (SLP 4)*. Wenn auch die Unmotivierten für das Spielen bereits motiviert sind, liegt hier nicht mehr in erster Linie eine Form der Motivierung vor, sondern ein Setzen der Unterrichtsschwerpunkte in die Richtung, wo bereits Begeisterung vorhanden ist. Der SLP 4 vorzuwerfen, sie richte Themen wie Handball in erster Linie auf die Unterhaltung der SuS aus, auch wenn dadurch der Bildungsauftrag über Bord geworfen wird, wäre wohl unrecht. Die Lehrperson findet attraktive Übungsformen unabhängig vom Thema sehr wichtig, *„damit [die SuS] Spass daran haben, aber trotzdem etwas lernen.“ (SLP 4)* Sie macht klar, dass sich Übungsformen, welche den SuS Spass bereiten und ein gelungener Lernprozess nicht gegenseitig ausschliessen.

### ***Ziele setzen***

### **Führungspersönlichkeiten**

Für FP 5 *„ist völlig klar, dass es kein besseres Motivationsinstrument gibt, als es das Ziel ist“ (FP 5)*. Auch andere Vertreter der Gruppe schätzen das Setzen von Ziele als das bedeutendste Mittel zur Motivierung ein. Die FP legen unterschiedliche Arten der Zielsetzung dar. Von den vier FP, die Aussagen zum Setzen von Zielen machten, sprechen deren zwei von „klaren Zielsetzungen“:

*I: Wie versuchen Sie grundsätzlich Ihr Team zu motivieren?*

*B: Grundsätzlich versuche ich immer klare Ziele vorzugeben, damit die Leute verstehen, wohin wir mit [der Firma] gehen wollen, warum wir uns irgendeinen Entscheid oder ein Ziel vorgenommen haben, und damit es mir gelingt, dass sich die Mitarbeiter mit dem Ziel identifizieren und auch dass sie es klar verstehen. Das ist mir sehr wichtig.  
(FP 7)*

Die Wichtigkeit der klaren Zielsetzung wird dadurch deutlich, dass die FP 7 den Aspekt der klaren Zielsetzung als erstes erwähnt und explizit sagt, es sei ihr „sehr wichtig“. In den klaren Zielen sieht FP 7 eine identifikationsstiftende Funktion sowie eine erklärende Funktion, die den MA helfen sich zu orientieren in den zukünftigen Massnahmen des Unternehmens. Durch die klare Zielvermittlung sollen die MA Einsichten in die Frage nach dem WARUM der Absichten der Unternehmensleitung erhalten. Somit wird eine Verschmelzung des „Ziele Setzens“ und der Kategorie „Sinn & Nutzen“ sichtbar.

Die anderen zwei FP weisen auf die Wichtigkeit hin, dass die formulierten Ziele anspruchsvoll sein müssen und nicht in erster Linie realistisch, um motivierend zu wirken. FP 5 beschreibt diese Art von Ziel mit einer Metapher:

*„Man muss die Karotte so hoch aufhängen, dass der Hase gerade nicht mehr ran-  
kommt“. Das ist genau das Richtige. Dann beginnt er eben mit Trainieren, und er be-  
ginnt, sich um die Technik zu kümmern.“ (FP 5)*

Eine ähnliche Sicht vertritt FP 8, indem sie Ziele, die einen „Hauch von Unvernunft“ beinhalten als besonders wirkungsvoll wertet, nach dem Leitspruch „*achieve the impossible*“.

## **Sportlehrpersonen**

Die beiden SLP hingegen, die sich zu der Wichtigkeit von Ziele äusserten, vertreten diesbezüglich einen nüchterneren Standpunkt: „*Eine realistische Zielvorgabe ist motivierend*“, meint SLP 5 – eine Sicht, die auch SLP 1 zu teilen scheint:

*„...bei der Zielsetzung ist es wichtig, [...] ein gescheitertes Ziel zu formulieren, das für  
Viele nicht ein unerreichbares Ziel ist, wie zum Beispiel: ‘Im Triathlon, wollen wir alle*

*weniger als eine Stunde haben'. Also klar, denjenigen, die das wollen, denjenigen, die leistungsorientiert sind, kann man solche Leistungsziele auch geben.“ (SLP 1)*

Die Lehrperson wirbt grundsätzlich für realistische und nicht unerreichbare Ziele, nimmt jedoch eine Differenzierung vor. Für leistungsorientierte SuS könnten demnach anspruchsvolle, fast unmöglich scheinende Ziele eine motivierende Wirkung haben. Interessant ist zudem die genauere Analyse der Antwort von SLP 5. Wie oben ersichtlich, setzt sie sich zunächst ebenfalls für realistische Ziele ein. Wie die folgende Sequenz zeigt, täte man der Lehrperson unrecht, liesse man es bei diesem Schluss bleiben.

*„Und danach gebe ich ihnen Ziele vor. Als letztes hatten wir den Handstand-Überschlag über den Kasten. Als ich ihnen das sagte und vorzeigte, sagten die Meisten: "Nie im Leben mache ich das!" Und ich sagte: "Ich bin mir sicher, dass das drei Viertel der Leute können werden. Und die, die es nicht selber ohne Hilfe können, die können es zumindest auf einer erhöhten Lage." Das ist unser Ziel und das schaffen wir! Auf das arbeiten wir hin. Und ich versuchte sie einfach immer auf ihrem Niveau abzuholen und immer wieder ein Erfolgserlebnis zu ermöglichen. Das ist aber auch eine Übung, bei der du schnell Erfolg hast, obwohl du dir das anfangs nicht zutraust.“ (SLP 5)*

Das Alltagsbeispiel offenbart wie die Einschätzungen desselben Zieles je nach Perspektive variieren können. Die Lehrperson bewertet das Ziel als realistisch, während die SuS vorerst ganz anderer Meinung sind. Folglich, handelt es sich aus Sicht der SuS ebenfalls um ein anspruchsvolles, fast unmöglich wirkendes Ziel, wie dies von mehreren FP angepriesen wurde. Stützt man sich auf das zitierte Alltagsbeispiel, scheint die motivierende Wirkung allerdings vorauszusetzen, dass die SuS auf dem Weg zum Ziel wiederholt von einem Erfolgserlebnis zum nächsten geführt werden. Eine weitere kleine Relativierung liegt darin, dass sich der Handschlag-Überschlag speziell eignet, um in etwas Erfolg zu haben, was man sich anfangs nicht zutraut. Der Effekt scheint folglich von der Aktivität abhängig zu sein.

Ob realistische oder leicht unvernünftige, fast unmöglich scheinende Ziele – Ziele bleiben wirkungslos, wenn sie von den SuS nicht ebenfalls als verbindlich erklärt werden und sie nicht mehrheitlich aus eigenem Antrieb erreicht werden wollen. Was bringt die SuS dazu, die von der SLP formulierten Ziele tatsächlich erreichen zu wollen? Die weiteren fünf, in Tabelle 4 aufgeführten, Kategorien könnten für diesen Zweck wegweisende ergänzende Mittel sein.

## ***Kategorie Anknüpfen***

### **Führungspersönlichkeiten**

Aussagen von zwei FP wurden der Kategorie „Anknüpfen“ zugeordnet. Beide FP drücken sehr Ähnliches aus: Will man Menschen für ein Ziel oder ein Anliegen gewinnen, muss man ihnen klarmachen, „*dass es ihnen etwas nützt, also ihren Interessen oder ihren Leidenschaften entspricht*“ (FP 4). FP 8 drückt dasselbe Anliegen wie folgt aus: „*Aber für ein bestimmtes Anliegen, das man hat, muss man Menschen gewinnen, die selbst schon ähnliche Interessen haben*“ (FP 8). Daraus ergibt sich die Frage, ob es überhaupt möglich ist, Mitmenschen von aussen zu motivieren. Man könnte den zwei FP eine ähnliche Sichtweise wie bei Grell und Grell (2007) unterstellen, die bereits erwähnte Behauptung beinhaltet: „Menschen motivieren sich selbst – oder sie lassen es bleiben“ (S. 139). Aus den Antworten der FP 4 muss vermutet werden, dass sie der Ansicht ist, Menschen könnten kaum motiviert oder inspiriert werden, wenn die vermittelte Botschaft oder der Auftrag dem Gegenüber nichts nützt oder nicht dessen Leidenschaften oder Interessen entspricht. Nur wenn diese Voraussetzung gegeben ist, können weitere Arten der Motivierung wirksam sein. FP 8 scheint diese Meinung nicht in derselben Radikalität zu teilen. Sie verdeutlicht, dass die obenstehende Aussage auf das Aufzwingen-wollen von Anliegen gemünzt ist, wie man das beispielsweise von manipulativen Aktivisten kenne, die Passanten druckvoll zu grosszügigen Geldspenden zu überreden versuchen. Dennoch macht die FP 8 an mehreren Stellen Aussagen, die darauf schliessen lassen, dass Motivierung nur dann funktioniert, wenn beim Gegenüber Interessen vorhanden sind, die sich mit dem vermittelten Ziel oder Inhalt verknüpfen lassen oder dass die Auseinandersetzung mit dem vermittelten Gegenstand dem Gegenüber einen Mehrwert versprechen.

Die Aussagen der beiden FP, die sich zum „Anknüpfen“ äussern, befinden sich inhaltlich sehr nahe an der Kategorie „Sinn und Nutzen aufzeigen“. Ausserdem weisen FP 4 und FP 8 in erster Linie darauf hin, dass beim Gegenüber bereits eine gewisse Motivation vorhanden sein muss, wenn diese für eine Sache bewegt werden sollen. Aufgrund dessen muss eher von einer Voraussetzung gesprochen werden, die gegeben sein muss wenn Menschen für eine Sache zu gewinnen werden sollen. Die betrachteten Codings entsprechen somit nur teilweise der Definition der Kategorie „Anknüpfen“, welche beinhaltet, dass Ziel oder Inhalte für die SuS bzw. MA persönliche Bedeutung erhalten, indem sie durch die FP, bzw. die SLP auf mögliche Verbindungen mit persönlichen Interessen oder gemachten Erfahrungen hingewiesen werden.

## Sportlehrpersonen

Bei den SPL tauchen vergleichbare Aussagen auf wie bei den FP. Zusätzlich lassen sich die Äusserungen der SLP noch differenzierter gliedern. Gemäss SLP 3 ist es entscheidend, ob die SLP *„unter Umständen ihre Gemütsverfassung aufnehmen [kann]. Oder wenn es einer Klasse irgendwie von der Zusammensetzung her eher etwas träge ist, kannst du ihnen unter Umständen auch einmal entgegenkommen indem du irgendwie etwas in Richtung Yoga machst.“* (SLP 3) Einerseits soll die SLP die Inhalte bewusst auf die Interessen der SuS abstimmen, andererseits soll sie auch unmittelbar den Gemütszustand der SuS aufnehmen können und den Unterricht darauf ausrichten. Ähnlich wie bei den FP konnte in der analysierten Sequenz tendenziell eine Ausrichtung der Inhalte oder Ziele am Gegenüber festgestellt werden. Dies entspricht ebenfalls nicht vollumfänglich der Definition der Kategorie „Anknüpfen“. Folgende Sequenz gibt Einblick in eine weitere Form des Anknüpfens:

*„Unterricht ist häufig mehrperspektivisch inszeniert. Wir haben verschiedene Motive. Gerade was das Motiviert-sein anbelangt, da sind wir so unterschiedlich. Die Jungs spielten draussen Fussball mit Stollenschuhen. Die wollen draussen üben und leisten, aber wenn ich mit Mädchen Fussball spielen gehe, muss es vielleicht auch ein bisschen witzig sein, mit einer kleinen Spielform, die witzig ist. Dabei kann man die Leute auf verschiedenen Ebenen abholen.“* (SLP 2)

Die Lehrperson spricht von verschiedenen Ebenen, auf welchen die SuS abgeholt werden können. Am Beispiel des Fussballs zeigt sie auf, wie dasselbe Thema auf unterschiedliche Weise dargeboten werden kann, um unterschiedliche Menschen zur aktiven Teilnahme anzuregen. Es handelt sich hierbei nicht um eine reine Ausrichtung nach den Schülerwünschen, sondern eher um eine geschickte Verbindungserstellung zwischen dem Vorhaben der Lehrperson und den Vorstellungen und Wünschen der SuS. Die Tatsache, dass sich erheblich mehr SLP zu dieser Kategorie äusserten (%) als FP (25%), ist wohl in erster Linie darauf zurückzuführen, dass das Setting „Schule“ mit den meist sehr offen gehaltenen Lehrplänen für den Sportunterricht das Ausrichten der Inhalte und der Ziele an den SuS in einem deutlich höheren Masse zulassen, als dies Politiker oder Unternehmer tun können. Es stellt sich bei dieser Kategorie die Frage, inwiefern es sich überhaupt noch um Motivierung durch die Lehrperson handelt, wenn die Inhalte und Ziele grösstenteils den Schülerwünschen angepasst werden. Zusammenfassend entspricht ein Grossteil der Aussagen beider Untersuchungsgruppen nur teilweise der Kategorie „Anknüpfen“ in deren reinen Form. Zudem drücken keine Probandinnen oder Probanden aus, dass diese

Kategorie besonders zentral sei. Folglich, hat die vertiefte Analyse einzelner Gesprächssequenzen offenbart, dass die quantitative Übersicht (vgl. Tabelle 4) die Kategorie „Anknüpfen“ zentraler erscheinen lässt als sie in den einzelnen Interviews effektiv dargestellt wurde.

### *Sinn & Nutzen aufzeigen*

#### **Führungspersönlichkeiten**

Die Mehrheit der Führungspersönlichkeiten verweisen im direkten Zusammenhang mit der Motivierung primär auf die Bedeutung des Nutzens, welcher dem Gegenüber verdeutlicht werden soll. Prägnant ausgedrückt, muss folgende Botschaft übertragen werden: *„Du gewinnst hier was!“* (FP 4). FP 4 verweist zusätzlich auf die besondere Wirkung, welche das Miteinander bei solchen Versprechen haben kann: *„Wir können etwas erreichen und es macht sogar noch Spass, dies gemeinsam zu tun.“* (FP 4). Alle von FP gemachten Aussagen zur Wichtigkeit des Nutzen Aufzeigens implizieren die Überzeugung der führenden Person, dass der aufgezeigte Nutzen tatsächlich auch in den Augen des Gegenübers und nicht nur aus der eigenen Sicht attraktiv erscheint.

#### **Sportlehrpersonen**

SLP 4 vermutet, dass die SuS Unterrichtsinhalte dann als sinnvoll erleben, wenn die SuS *„einen Bezug oder eine Parallele zu ihrem Leben oder ihren Aktivitäten ausserhalb der Schule“* machen können und sich dies positiv auf deren Motivation auswirkt. Aus der Sicht von SLP 5 ist bei einer Ansage wichtig, dass sie klar ist für den Zuhörer, *„damit er den Sinn sieht. Verständlich im Sinn, dass dokumentiert ist, warum das jetzt richtig ist“*. Hiermit ist wohl gemeint, dass die SuS verstehen, aus welchen Gründen die Aufträge in der Weise ausgeführt werden sollen, wie die Lehrperson dies wünscht. Somit unterscheiden sich die Aussagen der SLP von den Aussagen der FP. Erstere fokussieren eher auf den Sinn und letztere primär auf den Nutzen für das Gegenüber.

## ***Bestätigung ausdrücken***

### **Führungspersönlichkeiten**

Menschen Wertschätzung und Bestätigung auszudrücken, ist auf unterschiedliche Weisen möglich. FP 8 bringt auf den Punkt, welche Botschaft implizit oder explizit bei den Zuhörern ankommen muss, sollen diese für eine Sache bewegt werden: *„Also man motiviert ein Team erstens dadurch, dass man sagt: ‚Hey Leute, ihr alle müsst hier sein‘“*. Zudem muss das Individuum heraushören: *„Es muss dich geben!“* (FP 8) Damit gibt die befragte FP nicht genaue Angaben, WIE diese Bestätigung ausgedrückt werden soll, weist jedoch unmissverständlich auf deren Wichtigkeit hin, indem sie die Bestätigung als ersten Aspekt nach der gestellten Frage zur Motivierung anspricht. Auch FP 7 erläutert nicht genauer wie die MA in ihrem Tun und ihrer Person bestätigt werden soll. Sie betont die Signifikanz des Vertrauens und des Zutrauens, die sich dadurch ausdrücken, *„dass das Team spürt, dass ich Vertrauen in sie habe, dass sie mit ihren Fähigkeiten und ihrem Wissen diese Ziele erreichen können.“* (FP 7) Diesen Punkt macht die FP unmittelbar nach dem Herausstreichen der Kategorie *„Ziele setzen“*. Demnach scheint die Kategorie dann besonders wirkungsvoll zu sein, wenn die Geführten gleichzeitig spüren, dass der Chef daran glaubt, dass sie über die nötigen Mittel und Fähigkeiten verfügen um das Ziel zu erreichen. FP 8 geht mit dem Vertrauen in die Fähigkeiten der Geführten sogar noch einen Schritt weiter, indem sie sagt:

*„Du musst die Menschen strategisch überschätzen. Das heisst, du musst Jeden ein bisschen über seinem Scheitel einschätzen und ihn das spüren lassen. Denn alle, die noch wachsen können, werden dann wachsen. Alle die noch besser werden können, werden dann besser.“* (FP 8)

### **Sportlehrpersonen**

Die bei den FP gemachte Erkenntnis zur Bedeutung des Vertrauens in die Fähigkeiten der Geführten wirft ein neues Licht auf die bereits diskutierte Gesprächssequenz von SLP 5 zur Bedeutung des Ziele-Setzens am Beispiel des Handstand-Überschlages:

*„Als ich ihnen das sagte und vorzeigte, sagten die Meisten: "Nie im Leben mache ich das!" Und ich sagte: "Ich bin mir sicher, dass das drei Viertel der Leute können werden.“*

*Und die, die es nicht selber ohne Hilfe können, die können es zumindest auf einer erhöhten Lage." Das ist unser Ziel und das schaffen wir! Auf das arbeiten wir hin. Auf das arbeiten wir hin. Und ich versuchte sie einfach immer auf ihrem Niveau abzuholen und immer wieder ein Erfolgserlebnis zu ermöglichen. Das ist aber auch eine Übung, bei der du schnell Erfolg hast, obwohl du dir das anfangs nicht zutraust.“ (SLP 5)*

Obwohl sich die meisten SuS das gesetzte Ziel nicht zumuten, drückt die Lehrperson die eigene Gewissheit aus, dass die SuS Erfolg haben werden und die die grosse Mehrheit das Ziel vollumfänglich erreichen wird. SLP 5 scheint diese Gewissheit aus gemachten Erfahrungen zu schöpfen, nämlich, dass die Übung bald zum Erfolg führt, obwohl man sich dies anfangs nicht zutraut.

In den bisher analysierten Gesprächssequenzen wurden tendenziell Beispiele beschrieben in denen die SuS oder die MA vor der eigenen Anstrengung zur Erreichung des Ziels in ihren Fähigkeiten bestätigt werden. SLP 2 beschreibt die motivierende Wirkung der Bestätigung nach einer Handlung:

*„Ich mache die Erfahrung, dass die Schülerinnen wahnsinnig Freude haben, wenn man sie mal lobt, auch wenn sie eigentlich nicht Volleyball spielen können. Aber in dem Moment, in dem sie was Gutes gemacht haben, wenn man sie da lobt, dann macht das Freude. Ich kann mir schon vorstellen, dass das für sie in diesem Moment auch motivierend oder inspirierend sein kann.“ (SLP 2)*

Die SLP hat die Erfahrung gemacht, dass Bestätigung ausdrücken in Form von verbalem Lob auch bei ganz kleinen persönlichen Erfolgen motivierend wirkt, selbst wenn man objektiv betrachtet, kaum von einer guten Leistung sprechen könne. Gemäss den analysierten Aussagen hat der Ausdruck von Bestätigung sowohl vor als nach der persönlichen Anstrengung eine wichtige Motivationswirkung. Der genauere Blick in die Gesprächssequenzen verleiht der Kategorie „Bestätigung“ eine Aufwertung. Zwei SLP und eine FP gehen bei der Frage zur Motivierung als erstes auf die Kategorie ein und weisen mit Nachdruck auf deren Wichtigkeit hin.

***Leidenschaft ausstrahlen***

**Führungspersönlichkeiten**

Nimmt man beide Untersuchungsgruppen zusammen (n=13) ist die Kategorie „Leidenschaft ausstrahlen“ die absolut meist genannte (n=8), um Menschen zu motivieren. Es kommt hinzu, dass mehrere Befragte der Kategorie die grösste Bedeutung geben, wofür der nächste Textauszug beispielhaft steht: *„Leidenschaft und Interesse, das ist das am meisten Motivierende“* (FP 4). Des Weiteren werden von den FP vermehrt Sprichwörter oder Mottos zitiert, die die Wichtigkeit der eigenen Leidenschaft und Begeisterung für die vermittelte Sache hervorheben, wie zum Beispiel der berühmte Satz des Kirchenvaters St. Augustinus:

*„Wer nicht selber brennt, kann andere nicht zum Brennen bringen“* zeigt. (FP 5)

Einige SLP, welche die Wichtigkeit der Leidenschaft hervorhoben, drücken gleichzeitig aus, dass sich diese Leidenschaft durch eine hohe Präsenz und viel Engagement äussert, wodurch sie für die SuS auch erkennbar wird. SLP 1 weist auf die Verbindung der Leidenschaft mit dem Ausdrücken von Emotionen hin, indem sie sagt:

*„[Der Sportlehrer muss] begeistert [sein] von seiner Botschaft. Ich denke, es muss emotional sein. Ohne Emotionen ist es nicht inspirierend [...] Und um jemanden anzuzünden müssen Emotionen rein“* (SLP 1).

In derselben Passage weist die Lehrperson darauf hin, dass die Leidenschaft und die Authentizität untrennbar voneinander sind. Ist die Begeisterung nicht echt, wirkt sie nicht. Dieser Zusammenhang zwischen der meist genannten Kategorie und der Authentizität legt nahe, dass es nicht ausreicht, sich auf die Auflistung motivationsfördernder Verhaltensweisen zu beschränken, sondern bedarf es einer Betrachtung der Persönlichkeit der FP oder der SLP. Diese Sichtweise wird durch Aussagen weiterer Probandinnen und Probanden gestützt. Zum Beispiel lautete die Antwort auf die Frage: „Was macht eine inspirierende Botschaft aus?“ wie folgt:

*„Die Botschaft muss Leben enthalten. Das heisst, dass was ich sage mit dem korreliert, wie ich mich gebe“* (SLP 5)

Zusammenfassend soll festgehalten werden, dass verschiedene Kategorien entscheidend mitwirken, damit SuS bereit sind, die formulierten Ziele für sich persönlich als verbindlich zu erklären. Die Analyse einzelner Passagen legitimiert „Leidenschaft ausdrücken“ als das zentralste Mittel zur Motivierung von SuS, bzw. MA; insbesondere dadurch, dass mehrere Vertreter bei-

der Untersuchungsgruppen die Bedeutsamkeit der Kategorie unmissverständlich unterstreichen. Die wiederholten Verweise auf die Authentizität als Voraussetzung für die Effektivität des Ausdrucks von Leidenschaft bestätigen, dass nicht lediglich motivierende Verhaltensweisen erlernt werden können. Vielmehr müssen sich diese mit der Persönlichkeit der SLP bzw. FP decken.

## 5.2 Zentrale Persönlichkeitseigenschaften

Wie bisher werden auch in diesem Unterkapitel zuerst die Häufigkeitsdiagramme der zwei Untersuchungsgruppen präsentiert. Die am häufigsten genannten Kategorien sollen anschliessend im Vergleich zwischen den beiden Untersuchungsgruppen näher betrachtet werden.

### 5.2.1 Die Sicht der Führungspersönlichkeiten

Abbildung 6 zeigt die 20 Kategorien, in welche die Aussagen der FP betreffend dem idealen Führungspersönlichkeitsprofils:

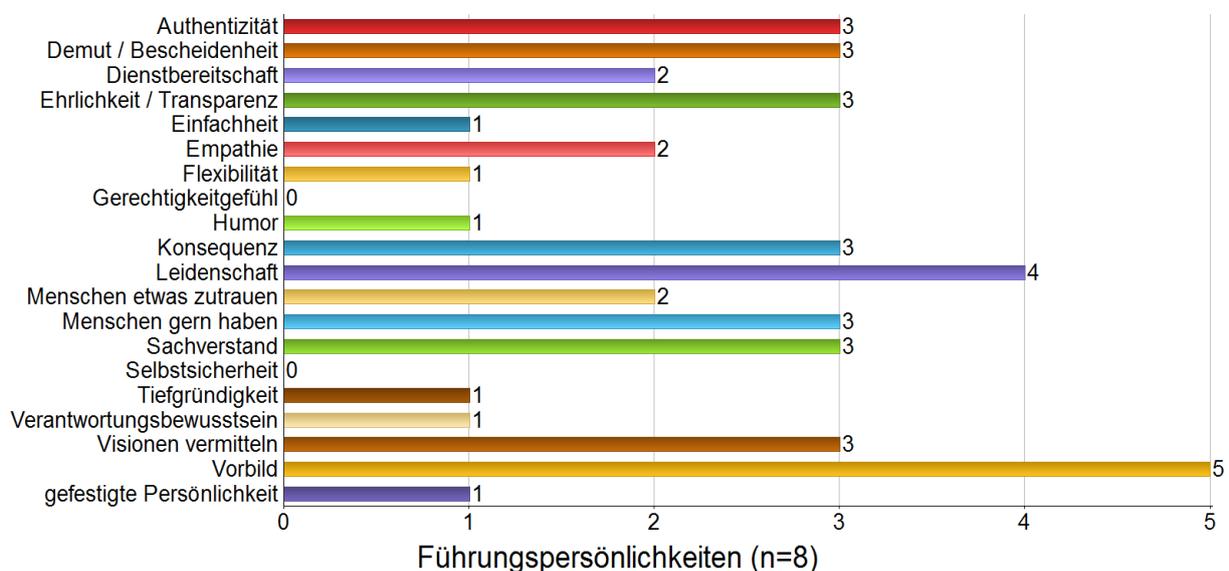


Abbildung 6: Die von FP meist genannten Kategorien zur idealen Führungspersönlichkeit

„Vorbild“ repräsentiert die einzige Kategorie, die von mehr als der Hälfte der Befragten als wichtig gewertet wurde (Nennung durch 5 Probanden). Nebst dem Vorbildsein erscheint die Leidenschaft (4 Nennungen) wie bereits bei der Frage zur Motivierung erneut zentral. Als

nächstes folgen sieben Kategorien, die durch jeweils drei FP genannt wurden, darunter „Authentizität“, „Demut & Bescheidenheit“, „Transparenz & Ehrlichkeit“, „Menschen gern haben“, „Konsequenz“, „Sachverstand“ und „Visionen vermitteln“.

## 5.2.2 Die Sicht der Sportlehrpersonen

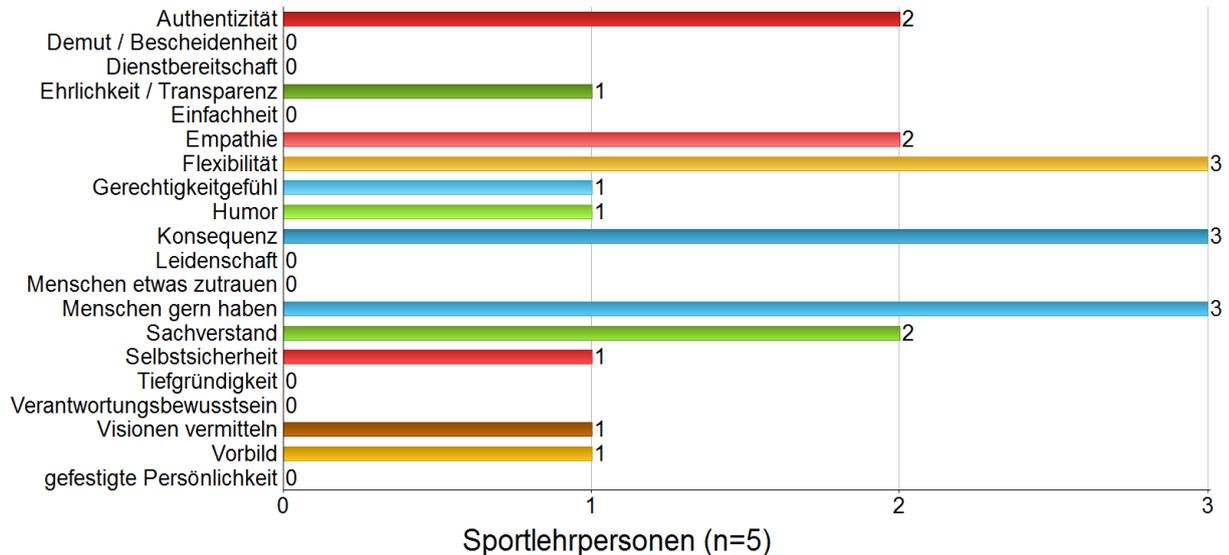


Abbildung 7: Die von SLP meist genannten Kategorien zur idealen Führungspersönlichkeit

„Flexibilität“, „Konsequenz“ und „Menschen gern haben“ wurden allesamt von mehr als der Hälfte der SLP als wichtig erachtet, um Menschen erfolgreich führen zu können. An zweiter Stelle stehen „Authentizität“, „Empathie“ und „Sachverstand“. Nach der Analyse zu den meistgenannten Kategorien zur Frage der Motivierung blieb die Frage offen, warum die Dimension Beziehung aus Sicht der FP bedeutender eingeschätzt wird als von den SLP. Die Aussagen zu der idealen Führungspersönlichkeit zeigen nun ein umgekehrtes Bild. Von beiden Gruppen erwähnen jeweils drei Vertreter die Kategorie „Menschen gern haben“. Bei den SLP entspricht dies allerdings 60% der Gruppe und bei den FP weniger als 40%. Der Ausdruck von Wertschätzung für die Geführten scheint somit unter den SLP sehr wohl eine zentrale Größe zu sein. Es ist nicht auszuschließen, dass einige SLP bei den Trigger-Fragen zur Motivierung nicht vertieft auf Aspekte der Beziehung und Wertschätzung eingingen, da sie diese bereits bei den vorangehenden Fragen zu der idealen Führungspersönlichkeit hervorgehoben hatten oder dies bei den nachfolgenden beziehungsspezifischen Fragen zu tun planten. Bei der detaillierten Betrachtung des Textmaterials soll diese Frage erneut aufgegriffen werden. Des Weiteren scheint es erstaunlich, dass im Zusammenhang der idealen Führungspersönlichkeit keine SLP Aussagen macht,

welche der Kategorie „Leidenschaft“ zugeordnet werden dürfte, obschon die Leidenschaft hinsichtlich der Motivierung aus der Perspektive der SLP als eine der bedeutendsten Kategorien resultierte. Die Gründe könnten ebenfalls darin liegen, dass die SLP die Leidenschaft an anderen Stellen hervorhoben. Der Flexibilität wird offenbar innerhalb der SLP-Gruppe eine höhere Bedeutung zugemessen als innerhalb der FP-Gruppe. Es ist denkbar, dass dieser deutliche Unterschied auf die verschiedenen Anforderungsprofile der zwei Untersuchungsgruppen zurückzuführen ist. Auch das „konsequent sein“ wird prozentual von mehr SLP als wichtig eingestuft als von FP: Dieser Unterschied ist hingegen deutlich weniger gross als bei der Flexibilität. Ein sehr deutlicher Unterschied zwischen den zwei Untersuchungsgruppen kann zudem in Bezug auf die Kategorie „Vorbild“ ausgemacht werden. Während diese Kategorie von den FP am meisten genannt wurde, weist nur eine SLP auf dessen Wichtigkeit hin.

### 5.2.3 Kombinierte Betrachtung

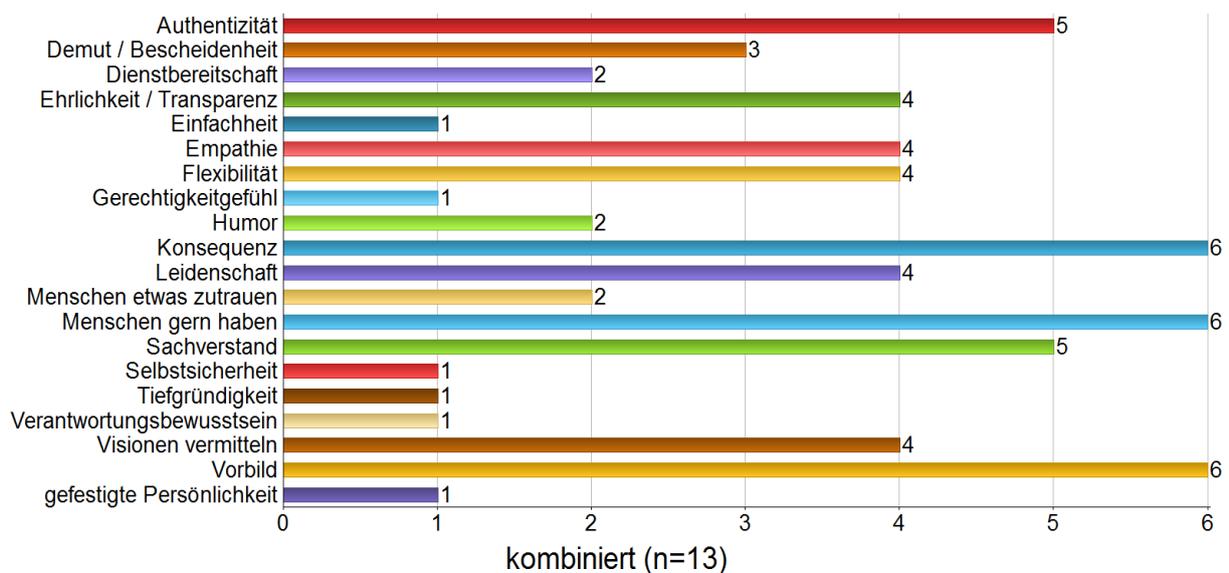


Abbildung 8: Die von FP meist genannten Kategorien zur idealen Führungspersönlichkeit

Die insgesamt drei meist genannten Kategorien („Konsequenz“, „Menschen gern haben“, „Vorbild“) überraschen nicht, denn sie gehören auch bei mindestens einer der beiden Untersuchungsgruppen Betrachtungen zu den meistgenannten Kategorien. Von allen weiteren Kategorien heben sich nun zusätzlich die „Authentizität“ und der „Sachverstand“ ab, die bei keiner der beiden Untersuchungskategorien an erster Stelle steht. Die Tatsache, dass die Authentizität als eine zentrale Kategorie hervorgeht, bestätigt den gewählten Ansatz, welcher sich nicht nur auf Untersuchung motivierender Verhaltensweisen beschränkt, sondern die Persönlichkeit mitberücksichtigt.

## 5.3 Die Bedeutung des sinnstiftenden Kommunizierens für die Motivierung

### 5.3.1 Die Sicht der Führungspersönlichkeiten

#### Übersicht

Die Interviews mit den ersten zwei befragten FP beinhalteten keine direkte Frage zur Bedeutung der Sinnstiftung. Die Frage „Was kommt bei einer erfolgreich vermittelten Botschaft zuerst: Das WAS, das WIE oder das WARUM?“ wurde schriftlich nachgeliefert und von einer der beiden FP beantwortet. Tabelle 5 gibt eine grobe Übersicht, in welcher die Aussagen der einzelnen FP betreffend der Bedeutung der Sinnstiftung stichwortartig zusammengefasst sind. Aufgrund der starken Vereinfachung muss die Übersicht vorsichtig betrachtet werden. Erst eine vertiefte Analyse der Textsequenzen hat zum Ziel die persönlichen Ansichten der Befragten richtig zu deuten. In der Tabelle wird mit Farben gearbeitet:

<b>Weiss</b>	Probandin oder Proband wurde nicht direkt nach der Bedeutung der Sinnstiftung befragt
<b>Grün</b>	Sinnstiftung wird für die Motivation der MA als wichtig eingestuft
<b>Rot</b>	Sinnstiftung wird für die Motivation der MA tendenziell als unwichtig eingestuft

Tabelle 5: Die Wichtigkeit und Rolle der Sinnstiftung geordnet nach den befragten FP

	Wichtigkeit des sinnstiftenden Kommunizierens	Position des WARUMs in einer Botschaft	Zusammenfassung der Kernaussage
<b>FP 1</b>	-	-	wahrscheinlich wichtig
<b>FP 2</b>	grösserer Kontext kennen = Auftrag der FP	-	MA sollen eigene Aufgabe in grösseren Kontext einordnen können
<b>FP 3</b>	wichtig	situationsabhängig	1. Ist-Zustand 2. Vision (was sein könnte) 3. Massnahmen begründen
<b>FP 4</b>	nicht hervorgehoben	nicht hervorgehoben	Fakten und pers. Leidenschaft
<b>FP 5</b>	Grundbedürfnis der MA	zuerst Geschichte	zuerst kommt immer eine gute Geschichte
<b>FP 6</b>	sehr wichtig	an erster Stelle	MA sollen Sinn einer Tätigkeit kennen
<b>FP 7</b>	sehr wichtig	WAS & WARUM zuerst	MA sollen Ziele verstehen und sich damit identifizieren können
<b>FP 8</b>	sehr wichtig	an erster Stelle	Die Vision am Anfang motiviert am meisten

Aus der tabellarischen Übersicht geht hervor, dass lediglich eine FP die Wichtigkeit der Sinnstiftung nicht bestätigte, um Menschen für eine Sache zu gewinnen.

## Textanalyse

Die folgende Analyse beschränkt sich exemplarisch auf einzelne Gesprächssequenzen, mit dem Ziel stark kontrastierende Meinungen einander gegenüberzustellen. Am einen Pol des Spektrums steht die Ansicht von FP 4, wofür folgende Aussage stellvertretend steht:

*„Bin immer etwas skeptisch bei Vision und Mission und so. Ich denke immer, dadurch dass man bei den Fakten bleibt und diese Fakten gut erklärt, die Leute dahinter eine Leidenschaft sehen können.“ (FP 4)*

Während dem Interview werden die Aspekte „bei den Fakten bleiben“ und „persönliche Leidenschaft zum Ausdruck bringen“ wiederholt hervorgehoben. Bei Stichworten wie „Sinnstiftung“ oder „Vision vermitteln“ äussert sich FP 4 kritisch. Ganz anders äussern sich die FP 6 – 8 zur Bedeutung der Sinnstiftung. Um in diesem Zusammenhang eine Botschaft erfolgreich vermitteln zu können, wird dem WARUM eine Schlüsselrolle zugeordnet:

*„B: Also ich denke, das 'Warum' ist das erste. Die Sinngebung. Warum machen wir jetzt überhaupt etwas? Warum gehen wir jetzt dorthin? Und nachher, 'was' genau machen wir und dann am Schluss, wie machen wir es? Also warum, was und wie.*

*I: Dann schliesse ich daraus, dass es sehr wichtig ist, dass die Mitarbeiter eigentlich immer oder meistens wissen, um was es geht, wenn Sie etwas kommunizieren, und auch dass sie den Sinn hinter einem Ziel oder von einem Auftrag verstehen.*

*B: Das wäre ideal“. (FP 6)*

Die Gesprächssequenz macht die Verbindung der Position des WARUMs in einer Botschaft und der Wichtigkeit der Sinnstiftung sichtbar. Auch sämtliche weiteren Probanden, die das WARUM in einer erfolgreich vermittelten Botschaft an den Anfang stellen, messen dem sinnstiftenden Kommunizieren eine Schlüsselrolle bei. FP 6 weist bereits vor der expliziten Frage zum WARUM auf dessen Schlüsselrolle hin. Auf die Frage wie MA für eine engagierte Mitarbeit motiviert werden könnten, geht FP 6 zuerst auf die Wichtigkeit des Vorlebens ein, danach betont sie, wie wichtig es sei mit den MA den Dialog zu Sinn und Zweck der bevorstehenden Massnahmen zu suchen:

*„Und dann gibt es das Lehrgespräch, bei dem ich mit Leuten darüber diskutiere, wieso wir das genauso machen oder warum dass das jetzt so wichtig ist in dieser Situation und nicht etwas anderes.“ (FP 6)*

FP 6 verweist auf zwei Teile der Kommunikation, in der gezielt sinngestiftet wird: Das WARUM erscheint zu Beginn einer, wahrscheinlich vorerst frontal vermittelten, Botschaft und wird später erneut im Dialog („Lehrgespräch“) aufgegriffen. In der erst zitierten Sequenz bestätigt die FP, dass es ideal wäre, wenn die MA den Sinn meistens oder immer kennen würden. Der verwendete Konjunktiv lässt vermuten, dass dies jedoch nicht immer realistisch ist. Die Aussagen von FP 8 lassen auf eine ähnliche Wichtigkeit des sinnstiftenden Kommunizierens schließen wie bei FP 6. Bei der FP 7 kann unter Berücksichtigung verschiedener Gesprächssequenzen ebenfalls davon ausgegangen werden, dass das sinnstiftende Kommunizieren zentral ist, obwohl sie das WARUM in einer erfolgreich vermittelten Botschaft nicht zwingend an die erste Stelle setzen würde:

*„An und für sich, ist das „WAS“ sehr wichtig und das „WARUM“ ebenso wichtig. Normalerweise würde ich persönlich zuerst das Ziel vorgeben und danach beschreiben, wieso ich zu diesem Ziel oder Entscheid gekommen bin.“ (FP 7)*

Auch an anderen Stellen macht FP 7 klar, dass Ziele stets so vermittelt und begründet werden sollen, dass die MA sie verstehen und sich damit identifizieren könnten.

Mit FP 4 auf der einen Seite und FP 6 – 8 auf der anderen Seite des Spektrums wurden die Interviews mit den FP nach dem Prinzip des maximalen Kontrasts analysiert (vgl. Kuckartz, 2012). Die Positionen der anderen FP, die sich zur Bedeutung der Sinnstiftung befragt wurden, können in diesem Spektrum zwischen den beiden Polen, aber sicherlich näher bei FP 6 – 8 eingeordnet werden. FP 5 stellt keinen der drei Aspekte (WAS, WIE, WARUM) an den Anfang einer Botschaft, sondern immer eine „gute Geschichte“. Auch Mithilfe nachträglichem schriftlichen Nachfragen, konnten „gute Geschichten“ aus der Sicht der FP 5 keinem der drei Aspekte direkt zugeordnet werden. Der Wert des sinnstiftenden Kommunizierens wird hingegen an einer anderen Stelle im Interview klar ersichtlich:

„Und das ist nebst der Wertschätzung, natürlich das zweite, das die Arbeiter wollen: eine Arbeit, die Sinn macht. Das sind eigentlich die zwei wichtigsten Sachen. [...]die Leute müssen sehen, was ihr Beitrag zum Ganzen ist.“ (FP 5)

Dass MA den grösseren Kontext kennen und verstehen, in den ihre Tätigkeit eingebettet ist, scheint der FP 5 sehr wichtig zu sein. Wertschätzung und Sinn werden als Grundbedürfnisse motivierter MA dargestellt.

Zusammenfassend, ist es legitim zu sagen, dass die FP, mit einer Ausnahme, dem sinnstiftenden Kommunizieren eine zentrale Rolle zum Motivieren von Menschen beimessen.

### 5.3.2 Die Sicht der Sportlehrpersonen

#### Übersicht

Bei den SLP ergibt sich ein kontrastreiches Bild, welches in der tabellarischen Übersicht zum Ausdruck kommt. Zwei SLP sind der Meinung, es sei für die SuS unwichtig den Sinn einer Aufgabe zu kennen, während zwei weitere überzeugt sind, dass die SuS den Sinn fast immer kennen sollten bzw. möchten. An dieser Stelle soll darauf hingewiesen werden, dass zur direkten Erschliessung der Bedeutung des sinnstiftenden Kommunizierens bei den SLP eine Frage hinzugefügt wurde, welche im Gesprächsleitfaden für die FP-Interviews noch nicht vorhanden war: „Wie wichtig ist es, dass die Schülerinnen und Schüler den Sinn einer Aufgabe kennen und verstehen?“

Tabelle 6: Die Wichtigkeit und Rolle der Sinnstiftung geordnet nach den befragten SLP

	Wichtigkeit des sinnstiftenden Kommunizierens	Position des WARUMs in einer Botschaft	Zusammenfassung der Kernaussage
SLP 1	sehr wichtig	nach dem WAS	Sinn muss fast immer vermittelt werden. SuS fragen danach.
SLP 2	sehr wichtig	an erster Stelle	WARUM und eigenen Anliegen von Anfang transparent machen - das ist motivierend
SLP 3	unwichtig	meist nicht vorhanden	Vielen SuS ist egal, warum wir etwas machen
SLP 4	eher unwichtig	meist nicht vorhanden	abwechslungsreicher Unterricht verhindert die Frage nach dem WARUM
SLP 5	wichtig	nach dem WAS	SuS sollen wenn möglich den grösseren Kontext verstehen

## Textanalyse

Auf der einen Seite des Spektrums steht die Position von SLP 3:

*Aber bei vielen stellt sich die Frage nach dem WARUM nicht mehr? Und ich habe auch nicht das Gefühl, dass du immer alles begründen musst. Weil sonst sprichst du die ganze Zeit nur. Und im Sport habe ich doch das Gefühl, es sollte etwas laufen. Man muss etwas machen und nicht immer nur erklären, was jetzt, wie und warum. Aber du musst dich diesen Fragen ganz sicher stellen können. Also du musst eine Erklärung geben können, wenn kommt: "Warum machen wir diesen 'Seich'?"*

SLP 3 führt zwei Gründe aus, weshalb das sinnstiftende Kommunizieren im Sportunterricht wenig Platz habe. Einerseits vermutet sie auf der Schülerseite nur ein schwaches Bedürfnis nach einer Klärung der Sinnfrage. Andererseits solle die Zeit nicht mit zu viel Reden verschwendet werden. Das limitierte Bedürfnis nach Sinn wird kurz darauf noch schärfer ausgedrückt:

*„Vielen ist doch egal, warum wir das machen. Wir machen es einfach.“ (SLP 3)*

Dennoch muss festgehalten werden, dass SLP 3 der Klärung der Sinnfrage nicht gleichgültig gegenübersteht. Eine SLP müsse sich der Frage nach dem WARUM stellen können. Ähnlich wie SLP 3 vermutet auch SLP 4 seitens der SuS kein ausgeprägtes Verlangen danach, den Sinn einer Aufgabe zu kennen. Andererseits ist es ihr wichtig, dass die SuS mit den vermittelten Inhalten Parallelen zum außerschulischen Leben herstellen könnten, wie die Analyse im Unterkapitel zur Motivierung bereits ergeben hat. In Anlehnung an Guggenbühl (2014) könnte hier argumentiert werden, dass die persönliche Sinnstiftung durch ein solches Anknüpfen an das außerschulische Leben der SuS stark angeregt wird. Zudem zeigt sich später im Gespräch, dass sich die SLP 4 bei der Einschätzung, dass die Sinnfrage für die SuS nicht zentral sei, offenbar stärker auf Unterrichtserfahrungen ausserhalb des Gymnasiums stützte:

*„Im Gymnasium fragen sie etwas mehr nach dem Zweck, aber wenn ich mit meinem Stoff relativ abwechslungsreich bin und nicht nur Volleyball machen, sondern Volleyball, Basketball, Handball, Unihockey, Fussball etc. mache, kommt die Frage nicht.“ (SLP 4)*

Aus ihrer Sicht scheinen die SuS den Sinn einer Aufgabe doch vermehrt kennen zu wollen, jedoch stets in Abhängigkeit der Abwechslung und Vielfalt, in welcher der Unterricht gestaltet wird. Gelingt es, die Inhalte abwechslungsreich zu inszenieren, erledige sich die Sinnfrage sogar.

Auf der anderen Seite des Spektrums stehen SLP 1 und 2. Sie vermuten bei den SuS ein stark ausgeprägtes Bedürfnis danach den Sinn einer Aufgabe zu kennen und nehmen sich vor, den Sinn möglichst häufig offenzulegen:

*„Ich würde sagen das WARUM. Ich versuche immer, - und es ist mir ein grosses Anliegen - meine Anliegen transparent zu machen und hiermit ist eigentlich das WARUM an erster Stelle. Das WIE und vor allem das WAS kommt dann weiter hinten. Ich habe immer das Gefühl, es sei motivierender von Anfang an zu wissen, wieso man etwas tun soll [...] man kann sich eher irgendwo reingeben, wenn auch weiss, was die Absicht ist.“ (SLP 2)*

SLP 2 verweist deutlich auf die Verbindung zwischen der Sinnstiftung und der Motivation. Wie auch bei den FP sind SLP, die das WARUM an den Anfang eine Botschaft stellen, der Überzeugung, dass es für die SuS absolut zentral ist, den Sinn einer Aufgabe zu kennen. Umgekehrt kann aber nicht gesagt werden, dass Probandinnen oder Probanden, die das WARUM nicht an den Anfang stellen, das sinnstiftende Kommunizieren zwingendermassen weniger wichtig fänden. SLP 1 bevorzugt, zuerst das WAS bekanntzugeben und dieses erst im Anschluss zu begründen. Der hohe Stellenwert des sinnstiftenden Kommunizierens ist hingegen unmissverständlich zu erkennen:

*Ja, für unsere Schüler ist das absolut zentral. Das ist ein gesellschaftliches Ding. [...] Bei den Deutschschweizern ist das viel stärker entwickelt - aber zu unserem Nachteil. Also es macht das Ganze etwas schwieriger, aber nicht schlechter, dass sie immer wissen müssen, wieso. Du musst den Sinn fast immer vermitteln. Ich finde das in Ordnung. Sie sollen nicht irgendetwas tun, nur damit es gemacht ist. (SLP 1)*

Die SLP betrachtet es als Herausforderung, dem Bedürfnis der SuS nach Sinn gerecht zu werden. Trotzdem ist es ihr ein Anliegen, dass die SuS verstehen, warum sie tun, was sie tun.

Ausserdem wird mit den Unterschieden aufgrund verschiedener Sprachregionen auf einen weiteren interessanten Aspekt hingewiesen, welcher allerdings in dieser Untersuchung nicht weiter diskutiert wird. Die Position der letzten SLP ist mit folgender Aussage zusammengefasst:

*„Ich kann nicht sagen: "Alles, was ihr hier lernt, könnt ihr auch sonst im Leben brauchen." Da bin ich realistisch genug. Wir sind einfach der Sportunterricht - punkt! Grundsätzlich ist es für die Schüler schon wichtig, dass sie verstehen, warum wir etwas machen.“ (SLP 5)*

Die SLP betont auf der einen Seite, dass die SuS nach Möglichkeit den Sinn verstehen sollen, weist aber gleichzeitig auf die Grenzen des sinnstiftenden Kommunizierens hin. Es müsse nicht jede Frage nach dem WARUM beantwortet werden, manchmal sei die Antwort, „weil ich es sage“ hilfreicher als ein weithergeholter Rechtfertigungsversuch.

Dem Problem, dass die Redezeit der SLP rasch ansteigt, je mehr sie die Inhalte und Ziele zu begründen ersuche, sind sich auch andere SLP bewusst. SLP 2 deutet diesbezüglich darauf hin, dass eine SLP nicht nur durch das verbale Begründen von Inhalten Einfluss auf die Motivation der SuS nehmen könne:

*„Im schönsten Fall müsste man es ja nicht tun, weil das vielleicht durch die Art des Settings des Unterrichts von selber geschieht; Durch spannende Inhalte oder durch das spannende Vermitteln der Inhalte.“ (SLP 2)*

Das individuelle Entdecken von Sinn in einer Aktivität kann demzufolge mit der direkten Auseinandersetzung mit der Aufgabe entstehen, ohne zusätzliche Erklärungen und Begründungen von aussen. Wie dies durch Meyer (2004) bereits nahegelegt wurde, bestätigt diese Gesprächssequenz, dass die Sinnstiftung längst nicht nur dann stattfindet, wenn die Lehrperson dies durch ihr Sprachverhalten gezielt anstiftet. Zusammenfassend, verleihen die SLP dem sinnstiftenden Kommunizieren nicht dasselbe Gewicht wie die FP. Das Spektrum der Ansichten ist breit. Die Tendenz zeigt allerdings klar in Richtung einer hohen Bedeutung des sinnstiftenden Kommunizierens für den Sportunterricht. Lediglich eine Stimme drückte sich deutlich gegen dessen Relevanz aus.



## 6 Diskussion, Schussfolgerungen und Ausblick

In der abschliessenden Diskussion werden die kurz zusammengefassten zentralen eigenen Ergebnisse in den bisherigen Forschungsstand eingeordnet und ihre Bedeutung für die theoretischen Annahmen reflektiert. Dazu gehört auch die kritische Auseinandersetzung mit der eigenen Untersuchung und ihren Gütekriterien. Ein Ausblick auf weitere Forschungsarbeiten und mögliche Anwendungsperspektiven schliessen das Kapitel ab.

### 6.1 Bedeutung der Ergebnisse für die Fragestellungen und die Hypothese

#### 6.1.1 Fragestellungen

- 1. Mit welchen Mitteln und Verhaltensweisen kann die Schülermotivation am effektivsten gefördert werden?**

Unter Berücksichtigung beider Untersuchungsgruppen (SLP und FP) resultierten „Leidenschaft“ als die wichtigste und „Ziele setzen“ als die zweitwichtigste Kategorie. Diese Reihenfolge bleibt nach der vertieften Textanalyse bestehen, da die Zentralität beider Kategorien mehrfach ausdrücklich bestätigt wird. „Anknüpfen“, „Bestätigung ausdrücken“ sowie „Sinn & Nutzen aufzeigen“ wurden von gleich vielen Probandinnen und Probanden genannt. Die Analyse der entsprechenden Gesprächssequenzen legt jedoch nahe, dass diese drei Kategorien nicht eine identische Bedeutung haben. Dadurch, dass die Mehrheit der Aussagen zu der Bedeutung von „Anknüpfen“ nur teilweise der Kategoriendefinition entspricht und von niemandem speziell hervorgehoben wurde, büsst die Kategorie an Gewicht ein. „Bestätigung ausdrücken“ gewinnt dagegen an Gewicht, da Vertreter beider Untersuchungsgruppen bewusst die Bedeutsamkeit unterstreichen. Diese Erkenntnisse beeinflussen die Rangliste insofern, dass „Bestätigung“ eine Stufe nach oben verschoben wird und „Anknüpfen“ nach unten. Daraus ergibt sich die endgültige Rangliste zu den wichtigsten Mitteln oder Verhaltensweisen zur Motivierung von SuS.

Tabelle 7: Rangliste der wichtigsten Mittel oder Verhaltensweisen zur Motivierung von SuS

<b>1. Leidenschaft ausdrücken</b>
<b>2. Ziele setzen</b>
<b>3. Bestätigung ausdrücken</b>
<b>4. Sinn &amp; Nutzen aufzeigen</b>
<b>5. Anknüpfen</b>
<b>6. Abwechslung &amp; Vielfalt</b>

Bei den Kategorien „Leidenschaft“ (ca. 60%), „Sinn & Nutzen“ (ca. 40%) sowie „Bestätigung ausdrücken“ (ca. 40%) stimmen die proportionalen Anteile der Gruppenvertreter, welche diese Kategorie genannt haben, praktisch überein (vgl. Tabelle 4). Die Sicht der FP wird somit von den SLP bestätigt. Das „Ziele setzen“ erwies sich hingegen in den FP-Interviews als wichtiger. Zudem betonten verhältnismässig mehr FP die Wichtigkeit von anspruchsvollen Zielen. Bei den SLP wurden tendenziell realistische Ziele explizit hervorgehoben. Allerdings zeigt das gründlich analysierte Alltagsbeispiel von SLP 5 zum Handstand-Überschlag, dass anspruchsvoll wirkende Ziele auch im Sportunterricht eine effektive Motivationsfunktion haben können (vgl. Kap. 5.1 „Motivierung“). Das Beispiel des Handstand-Überschlages bringt die Nähe einzelner Kategorien zum Vorschein. Die Effektivität dieser Form des Zielesetzens entspringt nämlich nicht einzig aus der Wahl des Zieles, sondern auch durch das zuversichtliche Vertrauen, welches die SLP in die SuS setzt und zum Ausdruck bringt. Ähnlich hat die vertiefte Analyse ergeben, dass auch andere Kategorien „Sinn & Nutzen“ und „Anknüpfen“ ergänzend und ineinandergreifend funktionieren. Folglich kann die erstellte Rangliste als Sammlung wichtiger Instrumente verstanden werden, die ergänzend eingesetzt werden sollen. Selbst eine leidenschaftliche SLP, die attraktive Ziele setzen kann, wird vermutlich eine Klasse längerfristig kaum motivieren können, wenn der Unterricht methodisch durchgehend einseitig aufgebaut ist. Diese Vermutung gründet sich in der Tatsache, dass vier von fünf SLP „Abwechslung & Vielfalt“ als wichtig erachten.

Ein erstaunlicher Befund ergab die Gruppierung verwandter Kategorien. Es überrascht, dass die Dimension „Beziehung“ bei den FP verhältnismässig als zentraler hervorging (vgl. Tabelle 2 und 3). Dieser Befund lässt sich weniger darauf zurückführen, dass für die SLP „Bestätigung ausdrücken“ viel weniger wichtig wäre, sondern konnte keine von SLP gemachten Aussagen der Kategorie „Mitbestimmung“ zugeteilt werden. Dies überrascht im Licht der Selbstbestimmungstheorie (Deci & Ryan, 2003), wonach Autonomie eines der drei Grundbedürfnisse darstellt. Der Befund kann allerdings teilweise dadurch relativiert werden, dass einige Aussagen,

die der Kategorie „Anknüpfen“ zugeordnet wurden, Aspekte der Mitbestimmung enthalten. Richtet die SLP die Inhalte und Ziele nach den Interessen oder dem Gemütszustand der SuS, kann durchaus von Mitbestimmung die Rede sein.

Die Tatsache, dass sich erheblich mehr SLP zu der Kategorie „Anknüpfen“ äusserten (60% zu nur 25%) ist wohl in erster Linie darauf zurückzuführen, dass die offen gehaltenen Lehrpläne für den Sportunterricht das Ausrichten der Inhalte und der Ziele an den SuS in einem deutlich höheren Mass zulassen, als dies Politiker oder Unternehmer tun können. Allerdings kann bei dieser Kategorie nur noch in beschränktem Mass von Motivierung von SuS gesprochen werden, wenn die Inhalte und Ziele grösstenteils den Schülerwünschen angepasst werden, wie dies aus einigen Aussagen hervorging. Der Befund, dass „Abwechslung & Vielfalt“ von der grössten Anzahl SLP (4/5) erwähnt wurde, hingegen von keiner FP, erinnert ebenfalls daran, dass sich der Sportunterricht in einigen Merkmalen wesentlich von Gegebenheiten in Wirtschaft, Politik, etc. unterscheidet.

Zusammenfassend soll festgehalten werden, dass die Tabelle 7 die sechs zentralsten Mittel oder Verhaltensweisen zur Motivierung im Sportunterricht der Wichtigkeit nach geordnet darstellt. SuS können dann am effektivsten motiviert werden, wenn diese Merkmale ergänzend und ineinandergreifend eingesetzt werden.

## **2. Welches sind die wichtigsten Persönlichkeitseigenschaften, um die SuS erfolgreich führen zu können?**

Durch die kombinierte Betrachtung beider Untersuchungsgruppen resultieren folgende fünf Kategorien als die wichtigsten:

*Tabelle 8: Die zentralsten Persönlichkeitseigenschaften um SuS erfolgreich führen zu können*

<b>Vorbild - Konsequenz - Menschen gern haben</b>
<b>Authentizität - Sachverstand</b>

Die oberen drei erhielten je eine Stimme mehr als die unteren zwei. Die Bedeutsamkeit der Authentizität spricht für die Entscheidung in der vorliegenden Untersuchung, nicht einzig auf die motivierenden Verhaltensweisen zu fokussieren, die SLP womöglich antrainieren könnten, sondern die Persönlichkeit mit zu berücksichtigen. Korrelieren Verhalten und Worte der SLP

nicht mit den Merkmalen, die eine SLP auszeichnen wird sie langfristig die Klasse nicht angemessen führen und folglich die Motivation der SuS nicht steigern können. Für einzelne der zentralsten Verhaltensweisen zur Motivierung von SuS scheint diese Erkenntnis besonders bedeutsam. Ist die Leidenschaft für die vermittelte Sache nicht echt und die Bestätigung in Form von Lob oder Vertrauen nicht ernstgemeint, verlieren diese zwei äusserst effektiven Mittel zur Motivierung ihre Wirkung.

Die Spannung des vorerst überraschenden Befundes, dass FP verhältnismässig mehr Verhaltensweisen in der Dimension „Beziehung“ erwähnen, wird nun grösstenteils dadurch aufgelöst, dass die Kategorie „Menschen gern haben“ von den SLP proportional deutlich mehr genannt wird als von den FP. Offensichtlich ist es den SLP sehr wichtig, dass die SuS ihre Wertschätzung durch Lob oder Vertrauen spüren. Auf der anderen Seite dürfen „Bestätigung ausdrücken“ und „Menschen gern haben“ nicht mit einer übertriebenen Abstimmung der Inhalte und Ziele an Schülerwünschen verwechselt werden, wie dies aus einzelnen Aussagen aus der Kategorie „Anknüpfen“ hätte verstanden werden können. Die SLP darf nicht regelmässig nachgeben, wenn die SuS keine Begeisterung zeigen für die von der SLP vorgeschlagenen Ziele. Dies geht aus der zentralen Stellung der „Konsequenz“ hervor, die sowohl von den FP als auch von den SLP betont wurde.

Durch die prominente Stellung von „Vorbild“ und „Sachverstand“ wird deutlich, dass es im Sportunterricht unabdingbar ist, den vermittelten Stoff selbst zu beherrschen und der Klasse durch die eigene Demonstrationskompetenz voranzugehen. Viele der Aussagen in der Kategorie „Vorbild“, beinhalteten in ihrem Kern, dass die Person, die andere anleitet beweist, dass sie einerseits selber kann, was sie von anderen verlangt und sich andererseits mit unermüdlicher Hingabe für die formulierten Ziele einsetzt. Somit steht „Vorbild“ den Kategorien „Sachverstand“ und „Leidenschaft“ relativ nahe. Dies könnte in einem gewissen erklären, weshalb die Kategorie „Vorbild“ von den SLP kaum erwähnt wurde. Denn es ist denkbar, dass sich das Verständnis, welches einzelne SLP von einem Vorbild haben, eher der Definition der Kategorie „Sachverstand“ entspricht. Tatsächlich wurde „Sachverstand“ von mehr SLP genannt als „Vorbild“. Dennoch muss festgehalten werden, dass nur zwei SLP die zentrale Rolle des „Sachverstandes“ hervorheben und „Leidenschaft“ keine. Mit Kompetenz, Leidenschaft und Hingabe voranzugehen, könnten infolgedessen Eigenschaften sein, die SLP noch stärker auszeichnen dürften, als dies aktuell der zu Fall sein scheint.

### **3. Welche Bedeutung muss der Sinnstiftung zur Steigerung der Motivation zugemessen werden?**

Die Mehrheit der Befragten erachtet kommunikative Mittel, welche die Sinnstiftung fördern als zentral. Sowohl mehrere SLP als auch FP sind der Meinung, dass der Sinn einer Sache möglichst häufig und transparent kommuniziert werden soll, damit die Geführten verstehen, weshalb oder wozu etwas gemacht wird. Davon ausgehend, weisen Vertreter beider Untersuchungsgruppen auf die enge Verbindung zwischen Sinnstiftung und Motivation hin. Das heisst, MA oder SuS sind motivierter, wenn sie verstehen warum und wozu etwas getan werden soll. Idealerweise sollte der Sinn einer Tätigkeit oder eines Zieles meistens oder sogar immer klar sein. Laut Aussagen der einzelnen SLP ist es aber illusorisch, dieses Ziel jederzeit für sämtliche SuS zu gewährleisten. Ausserdem deuten verschiedene Aussagen auf die Gefahr hin, dass die Redezeit einer SLP rasch unangemessen hoch wird, falls diese beabsichtigt, jede Instruktion zu begründen. Weitere Bedenken zu einem übertriebenen Begründungsbestreben sind dem Standpunkt einer FP zu entnehmen, die hinter Visionen zum Zweck der Sinnstiftung häufig inhaltsleere Floskeln vermutet. SLP, die es als illusorisch erachten, dass SuS jeder Aufgabe einen Sinn zuordnen können sollten, geben trotzdem an, es sei ihnen wichtig, dass die SuS den Sinn des Sports und der Bewegung im grösseren Kontext verstehen.

In welcher Weise und wie häufig SLP bewusst sinnstiftend kommunizieren sollen, hängt in hohem Mass vom Bedürfnis der SuS ab, den Sinn tatsächlich zu kennen. Darüber sind sich SLP uneinig. Während mehrere SLP überzeugt sind, dass die SuS den Sinn beinahe immer kennen möchten, erleben andere SLP nur selten, dass die SuS die Frage nach dem WARUM stellen. Bei den FP gehen die Meinungen dazu weniger auseinander: Auch die Mehrheit derjenigen FP, die das WARUM nicht an den Anfang einer Botschaft setzen würden, sind der Ansicht, dass die MA danach verlangen, den Sinn ihrer Tätigkeit zu kennen. Verschiedene FP vertreten die Überzeugung, dass Menschen allgemein danach verlangen, das eigene Tun in einen grösseren Kontext einzuordnen. Zusammenfassend weist die Mehrheit der Interviews beider Untersuchungsgruppen, insbesondere bei den FP, auf die zentrale Funktion des sinnstiftenden Kommunizierens in der Führung von MA sowie SuS hin. Der geringe Unterschied zwischen den Untersuchungsgruppen wirft vorläufig die Frage auf, ob sich die SLP der Relevanz des sinnstiftenden Kommunizierens für den Unterricht stärker bewusst werden sollten oder ob dieser Unterschied primär auf das unterschiedliche Umfeld zurückzuführen ist. Diese Frage soll soweit als möglich im Rahmen des Abschnitts zur Prüfung der Hypothese beantwortet werden. Davor folgt eine zusammenfassende Betrachtung zur Art wie sinnstiftendes Kommunizieren von den Interviewpartnern eingesetzt wird.

### **Erscheinungsformen des sinnstiftenden Kommunizierens im Sportunterricht:**

Aus den Interviews gehen verschiedene Arten des sinnstiftenden Kommunizierens hervor:

1. Das WARUM in einer Botschaft noch vor der Bekanntgabe eines Zieles an den Anfang stellen.
2. Die Begründung eines Zieles, damit die Empfänger der Botschaft die Entscheidungen und Anliegen des Senders verstehen und sich damit identifizieren können.
3. Der Dialog, in welchem Empfänger einer Botschaft Stellung zu einer Instruktion beziehen können, und der Sender so die Möglichkeit erhält, gezielt zu erläutern, warum bevorstehende Schritte und Ziele sinnvoll sind.
4. Rede und Antwort stehen können bei kritischen Bemerkungen. Dies bedingt, dass sich der Sender vorher bewusst macht, weshalb die geplanten Inhalte und Ziele sinnvoll sind.
5. Das Aufzeigen von Parallelen zum ausserschulischen Leben der SuS, damit diese den Aktivitäten leichter eine persönliche Bedeutung zuordnen können.

Die Relevanz des sinnstiftenden Kommunizierens für die Steigerung der Motivation wird im nächsten Abschnitt spezifisch diskutiert.

#### 6.1.2 Hypothese

#### **Das sinnstiftende Kommunizieren ist für die Steigerung der Schülermotivation im Sportunterricht entscheidend.**

Operationalisiert man sinnstiftendes Kommunizieren anhand der Kategorie „Sinn & Nutzen aufzeigen“ geht sinnstiftendes Kommunizieren aus der vorliegenden Untersuchung nicht als das zentralste Merkmal zur Motivierung SuS hervor. „Leidenschaft ausstrahlen“, „Ziele setzen“ und „Bestätigung ausdrücken“ scheinen leicht wichtiger zu sein. Stützt man sich ausschliesslich auf diesen Befund, kann die Hypothese nur bedingt als verifiziert betrachtet werden.

Stützt man sich auf ein weiteres Verständnis des sinnstiftenden Kommunizierens, kann die Hypothese grösstenteils verifiziert werden. Gemäss Meyer (2004) findet Sinnstiftung seitens der SuS ständig statt, nicht nur in Momenten, in denen die LP den Sinnstiftungsprozess bewusst mit dem Verkünden von möglichen Sinnzuschreibungen anregt. Eine zukünftige Untersuchung könnte somit genauer analysieren, aus welchen zusätzlichen Quellen die SuS schöpfen, um den Aktivitäten und Zielen eine persönliche Bedeutung zuzuschreiben. Die vorliegende Arbeit hat den Fokus jedoch bewusst auf den Einfluss der Lehrerpersönlichkeit und des Lehrerverhaltens auf Sinnstiftungsprozesse der SuS gelegt. Dieser Fokus beschränkt sich jedoch nicht einzig auf

den Einfluss durch verbales Verhalten. Die Erkenntnis, dass der weitaus grösste Teil menschlicher Kommunikation nicht verbal stattfindet (Mehrabian & Ferris, 1967), lässt vermuten, dass das non-verbale Verhalten der SLP sogar einen grösseren Effekt auf die Sinnstiftung der SuS hat, als die bewussten, verbalen Rechtfertigungen und Begründungen der geplanten Inhalte oder Ziele. Somit scheint die Annahme nicht verwerflich, dass der Ausdruck von Leidenschaft und das kompetente Vorleben durch die SLP auf die SuS eine wichtige sinnstiftende Wirkung hat. Denn glaubwürdig ausgedrückte Leidenschaft und Bestätigung führen dazu, dass sich SuS mit höherer Wahrscheinlichkeit auf die Sinnperspektive der SLP einlassen und bewusst oder unbewusst daraus persönliche Bedeutung für Aktivitäten im Sportunterricht ableiten. Sinnstiftendes Kommunizieren durch Ausstrahlen von Leidenschaft und Bestätigung kann demnach ständig stattfinden. Via der zentralen Stellung beider Merkmale verbucht das sinnstiftende Kommunizieren eine starke zusätzliche Aufwertung. Diese Betrachtungsweise findet Unterstützung in der Aussage von Guggenbühl (2014), wonach die Lernmotivation steigt, wenn die SuS die Persönlichkeit der Lehrperson wahrnehmen und sich dadurch mit ihr identifizieren können. Da Meyer (2004) in seiner Definition zum sinnstiftendem Kommunizieren vom Austausch zwischen Lehrperson und SuS spricht (was einen Dialog impliziert), sollte vorliegend nur von sinnstiftendem Kommunizieren im entfernteren Sinn oder von einem indirekten sinnstiftenden Kommunizieren gesprochen werden.

Weiteren Aufschluss zur Bestimmung der Relevanz des sinnstiftenden Kommunizierens gibt die Position der beiden SLP, die der Ansicht sind, die Frage nach dem WARUM stelle sich im Sportunterricht nur selten. Interessanterweise, sind es dieselben SLP, die am stärksten auf die Bedeutsamkeit der Abwechslung und Vielfalt im Unterricht verweisen. Gemäss SLP 4 ist abwechslungsreicher und vielfältig gestalteter Unterricht sogar das Instrument, das die Sinnfrage überflüssig macht:

*„Im Gymnasium fragen sie etwas mehr nach dem Zweck, aber wenn ich mit meinem Stoff relativ abwechslungsreich bin und nicht nur Volleyball, sondern Basketball, Handball, Unihockey, Fussball etc. mache, kommt die Frage nicht.“ (SLP 4)*

Die SLP 4 räumt zwar ein, dass SuS die Frage nach dem Sinn gewisser Aktivitäten stellen, zeigt hingegen den Zusammenhang zwischen dem Bedürfnis, den Sinn zu kennen mit der Abwechslung und der Vielfalt des Unterrichtes auf. Diese Aussage impliziert, dass SLP 4 durchaus der Meinung ist, dass die SuS über ein Verlangen nach Sinn verfügen. Doch offensichtlich kann

dies bereits durch attraktive Übungsformen gestillt werden, ohne die Notwendigkeit einer bewussten Diskussion über Sinn und Unsinn bestimmter Übungen oder dem Sport im Allgemeinen. Dieser Schluss wird von den Aussagen weiterer SLP unterstützt. Die Kategorien „Abwechslung & Vielfalt“ und „Sinn & Nutzen aufzeigen“ wirken in diesem Sinne nicht antagonistisch, sondern dadurch nimmt abwechslungsreicher und vielfältig gestalteter Sportunterricht eine sinnstiftende Funktion ein. Weitere SLP sind ebenfalls der Ansicht, dass der Sinn häufig im Erleben der Aktivität selber sei und manchmal nur schwer in Worte gefasst werden könne. Wer also danach strebt, die Schönheit der Natur zu erfassen, sollte nicht lediglich darüber lesen, sondern die Natur eigenhändig entdecken. Es bleibt zu sagen, dass das Gestalten von abwechslungsreichem und vielfältigem Sportunterricht nur sehr bedingt der Lehrer-Schüler-Kommunikation zugeordnet werden kann, wie dies bei den meisten anderen Mitteln und Verhaltensweisen zur Motivierung der SuS der Fall ist.

### 6.1.3 Fazit

Aus der Diskussion leite ich drei Formen ab, mit welchen die SLP positiven Einfluss auf den Prozess der Sinnstiftung und dadurch auf die Motivation im Sportunterricht nehmen kann:

#### **1. Direktes, verbales sinnstiftendes Kommunizieren**

Damit ist das bewusste Hinweisen auf mögliche Sinnzuweisungen, durch Begründungen, Aufzeigen von Nutzen oder von Parallelen zum außerschulischen Leben, etc. gemeint.

#### **2. Indirektes sinnstiftendes Kommunizieren**

Bestimmte Aktivitäten erhalten für die SuS persönliche Bedeutung dadurch, dass sie sich durch das Vorbild, die ausgestrahlte Leidenschaft oder andere Verhaltensweisen der SLP anstecken lassen.

#### **3. Sinn und Zweck erleben lassen**

Eine attraktive und vielfältige Inszenierung ermöglicht den SuS, persönliche Sinnzuschreibungen in der aktiven Auseinandersetzung mit einer bestimmten Sportaktivität zu entdecken, wodurch die Motivation erhöht wird. Allerdings kann hierbei kaum mehr von sinnstiftendem Kommunizieren der SLP gesprochen werden.

Summa summarum, kann sinnstiftendes Kommunizieren im weiten Sinne im Sportunterricht auf vielfältige Weise eingesetzt werden und muss als zentraler Faktor zur Motivierung der SuS betrachtet werden. Diese Schlussfolgerung empfiehlt, dass die Hypothese zur Bedeutsamkeit der Sinnstiftung für die Motivierung grösstenteils angenommen werden darf.

In Bezug auf die Hauptfragestellung der Untersuchung hat sich gezeigt, dass eine Anzahl verschiedener Mittel und Verhaltensweisen ergänzend und ineinandergreifend wirken, um die Schülermotivation als SLP positiv zu beeinflussen. Eine Schlüsselrolle übernehmen die Merkmale „Leidenschaft ausstrahlen“, „Ziele setzen“ und „Bestätigung ausdrücken“. Die aus den Interviews hervorgegangene Bedeutsamkeit der „Authentizität“ und des „Vorbilds“ belegt, dass sich Mittel und Verhaltensweisen zur Motivierung mit der Persönlichkeit der SLP decken müssen, um ihre volle Wirkung zu entfalten. Um der Frage, wie SuS durch die SLP am effektivsten motiviert werden können, weiter zu vertiefen, sollten zukünftige Untersuchungen die Perspektive der SuS mit einbeziehen.



# Literaturverzeichnis

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84 (2), 191-215.

Bromme, R., & Rheinberg, F. (2006). Lehrende in Schulen. In A. Krapp, & B. Weidenmann (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (5. überarb. Aufl., S. 296-334). Weinheim: Beltz.

Conzelmann, A., Schmidt, M. & Valkanover, S. (2011). *Persönlichkeitsentwicklung durch Schulsport. Theorie, Empirie und Praxisbausteine der Berner Interventionsstudie Schulsport (BISS)*. Bern: Hans Huber Verlag.

Deci, E.L., Vallerand, R.J., Pelletier, L.G. & Ryan, R.M. (1991). Motivation and Education: The Self-Determination Perspective. *Educational Psychologist*, 26 (3 & 4), 325-346.

Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39 (2), 223-238.

Dubs, R. (1995). *Lehrerverhalten. Ein Beitrag zur Interaktion von Lehrenden und Lernenden im Unterricht*. Zürich: Verlag SKV.

Dubs, R. (2009). *Lehrerverhalten. Ein Beitrag zur Interaktion von Lehrenden und Lernenden im Unterricht* (2. überarb. Aufl.). Zürich: Verlag SKV.

Ernst, K. & Bucher, W. (2005). *Lehrmittel Sporterziehung. Band 1. Grundlagen*. Eidgenössische Sportkommission ESK.

Frei, P. (1999). *Kommunikatives Handeln im Sportunterricht. Zwischen theoretischer Konzeption und empirischer Analyse*. Sankt Augustin: Academia Verlag.

Gabler, H. (2002). *Motive im Sport: motivationspsychologische Analysen und empirische Studien*. Schorndorf: Karl Hofmann.

Graumann, C.F. (1969). *Motivation*. Bern: Huber.

Grell, J. & Grell, M. (2007). *Unterrichtsrezepte*. Weinheim: Beltz.

Grupe, O. (2000). *Vom Sinn des Sports: kulturelle, pädagogische und ethische Aspekte*. Schorn-dorf: Hofmann.

Hattie, J. (2014). *Lernen sichtbar machen*. Baltmannsweiler : Schneider Verlag Hohengehren.

Heckers, H. (1977). *Sportunterricht, Freizeit und Spitzensport. Eine Einstellungs- und Motivanalyse unter besonderer Berücksichtigung des Leistungsprinzips*. Göppingen: Kümmerle.

Heckhausen, H. (1989). *Motivation und Handeln* (2. überarb. Aufl.). Berlin: Springer.

Hoff, H.G. (2000). *Sportmotivation bei Nicht-Sportlern*. Regensburg: Roderer.

Höhler, G. (2006). *Die Sinn-Macher. Wer siegen will, muss führen*. Berlin: Ullstein.

Kolbert, B. (2010). *Ein sinnverstehender Zugang zur Gestaltung von Bewegungs-, Spiel- und Sportunterricht*. Aachen: Meyer & Meyer.

Kenyon, G.S. (1968). *Aspects of contemporary sport sociology: proceedings of C.I.C Symposium on the Sociology of Sport, University of Wisconsin*. Chicago: The Athletic Institute.

Klingen, P. (2013). *Kommunikation im Sportunterricht. Empfehlungen und Handlungsmuster für eine erfolgreiche Unterrichtspraxis*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Köppe, G. & Schmid, J. (1997). Vorbildlich und offen handeln – Die Vorbildfunktion unter dem Aspekt der Perspektivenübernahme. In G. Köppe & D. Kuhlmann (Hrsg.), *Als Vorbild im Sport unterrichten*. (S. 67-78). Hamburg: Czwalina.

Krappmann, L. (1971). *Soziologische Dimensionen der Identität. Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Kuckartz, U. (2010). *Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Kuckartz, U. (2012). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Hemsbach: Beltz.

Kuhlmann, D. (1997). Der Sportlehrer als Vorbild – und wie das sprachliche Handeln dazu beitragen kann. In G. Köppe & D. Kuhlmann (Hrsg.), *Als Vorbild im Sport unterrichten* (S. 49-66). Hamburg: Czwalina.

Kurz, D. (1986). Vom Sinn des Sports. In DSB (Hrsg.), *Die Zukunft des Sports* (S. 44-69). Schorndorf: Hofmann.

Kurz, D. (2004). Von der Vielfalt sportlichen Sinns zu den pädagogischen Perspektiven im Schulsport. In P. Neumann & E. Balz (Hrsg.), *Mehrperspektivischer Sportunterricht. Orientierungen und Beispiele* (S. 57-70). Schorndorf: Hofmann.

Lamprecht, M., Fischer, A. & Stamm, H.P. (2014). *Sport Schweiz 2014: Sportaktivität und Sportinteresse der Schweizer Bevölkerung*. Magglingen: Bundesamt für Sport BASPO.

Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse : Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz.

Mehrabian, A. & Ferris, S.R. (1967). Inference of attitudes from nonverbal communication in two channels. *Journal of Consulting Psychology*, 31. 248-252.

Meyer, H. (2004). *Was ist guter Unterricht?* Berlin: Cornelsen.

Neumann, P. (1999). *Das Wagnis im Sport*. Schorndorf: Hofmann.

Neumann, P. & Katzer, D. (2011). *Etwas wagen und verantworten im Schulsport. Didaktische Impulse und Praxishilfen*. Aachen: Meyer & Meyer.

Nitsch, J.R. (2000). *Handlungstheoretische Grundlagen der Sportpsychologie*. In H. Gabler, J.R. Nitsch & R. Singer (Hrsg.), *Einführung in die Sportpsychologie*. Teil 1: Grundlagen (3. überarb. Aufl., S. 43-164). Schorndorf: Hofmann.

Rosenthal, R. & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom: Teacher expectations and pupils' intellectual development*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Sinek, S. (2009). *Start with why. How great leaders inspire everyone to take action*. New York: Penguin.

Volkamer, M. (1979). Sprachverhalten im Sportunterricht als Symptom für Konflikte. Überlegungen zur Angst des Lehrers. *Sportpädagogik*, 3 (5), 18-20.

Volkamer, M. & Zimmer, R. (1982). *Vom Mut trotzdem Lehrer zu sein*. Schorndorf: Hofmann.

Watzlawick, P., Beavin, J.H. & Jackson, D.D. (2003). *Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien*. Bern: Huber.

Weibel, B. (2012). *Mir Nach! Erfolgreich führen vom heiligen Benedikt bis Steve Jobs*. Zürich: Neue Zürcher Zeitung.

## **Internetquellen**

Guggenbühl, A. (2014). Leidenschaft und Interesse. *Neue Zürcher Zeitung*. Zugriff am 16. Februar 2014, unter <http://www.nzz.ch/aktuell/feuilleton/uebersicht/leidenschaft-und-interesse-1.18221810>

# Anhang

## Transkriptionsregeln

Die Transkriptionsregeln wurden teilweise in Anlehnung an Kuckartz (2010, S. 38-49) formuliert.

1. Gemachte Äusserungen werden möglichst nahe am tatsächlichen Wortlaut transkribiert
2. In Schweizerdeutsch geläufige Satzstellungen werden grösstenteils der Deutschen Rechtschreibung angepasst
3. Schweizerdeutsche Ausdrücke, für welche die Deutsche Sprache kein direktes Pendant kennt, werden übernommen
4. Angebrochene, nicht vollendete Sätze werden transkribiert
5. Störungen und besondere Ereignisse werden an der entsprechenden Stelle in Klammern festgehalten (inkl. der Dauer der Störung in Sekunden)
6. Im Transkript berücksichtigt werden
  - a. Sprechpausen
  - b. Betonungen
  - c. Lautstärke
  - d. paraverbale und emotionale Äusserungen (z.B. Lachen, Enthusiasmus, etc.)

### Legende der verwendeten Zeichen:

- (.) kurze Pause (ca. 1 Sekunde)  
(...) mittlere Pause (ca. 3 Sekunden)  
/ angebrochene Sätze, werden dadurch von folgenden Äusserungen abgetrennt  
unv. Äusserung nicht verständlich  
(das Ziel?) Äusserungen, die keine sichere Deutung zulassen, werden Fragezeichen versehen und in Klammern gesetzt  
((lacht)) Sprecher lacht  
(laut) die gewählte Lautstärke des Sprechers ist überdurchschnittlich laut  
(enthusiastisch) Sprecher drückt mit Stimme, Mimik und Gesten Enthusiasmus aus

## **Interview-Leitfaden Führungspersönlichkeiten (im Rahmen der Seminararbeit „Kommunikation im Sportunterricht“ - FS 2013)**

**Schlüsselfrage:** Was zeichnet erfolgreiche Führungspersönlichkeiten aus?

1. Welche Charakter- und Persönlichkeitseigenschaften sehen Sie als die absolut wichtigsten um erfolgreich führen zu können?
2. Wie erlangt man als Leiter ein hohes Mass an Glaubwürdigkeit?
3. In welchem Mass sind die von Ihnen erwähnten Eigenschaften trainierbar?
4. An welchen Eigenschaften und Fähigkeiten haben Sie persönlich am meisten gearbeitet?
5. Wie sind Sie persönlich mit Krisen umgegangen?
6. Wie motivieren Sie Ihre Leute (in Krisen)?
7. Wie wichtig ist es, den Menschen mit denen Sie arbeiten, Wertschätzung auszudrücken?
8. Wie bedeutend sind folgende Tugenden und Werte im Führungsverhalten:
  - Dienen
  - Aufrichtigkeit
  - Grosszügigkeit
  - Bescheidenheit
  - Demut?
9. Auch bei erheblichem Widerstand können Sie sagen wo's langgeht. Inwieweit haben Sie in Ihrer Tätigkeit auch gelernt zuzuhören, das Gegenüber zu verstehen und eigene Vorstellungen allenfalls zu überdenken?
10. Was hält Sie auf dem Boden?
11. Was treibt sie an?

# Interview-Leitfaden Führungspersönlichkeiten (aktualisiert im Jan. 2014)

## Führung

1. Wie erlangt eine Leitungspersönlichkeit ein hohes Mass an Glaubwürdigkeit in Ihrer Führungsrolle?
2. Welche Charakter- und Persönlichkeitseigenschaften sehen Sie als die absolut wichtigsten an, um erfolgreich führen zu können?
3. In welchem Mass sind die von Ihnen aufgezählten Eigenschaften trainierbar?
4. Worauf führen Sie es zurück, dass Menschen sich von Ihnen führen lassen?

## Kommunikation

5. Mit welchen Methoden motivieren Sie Ihr Team?
6. Worauf achten Sie beim Kommunizieren in Konfliktsituationen?
7. Welche Mittel der non-verbalen Kommunikation versuchen Sie bewusst einzusetzen, um Ihre Botschaft zu unterstützen (Gestik, Mimik, Augenkontakt, Körperhaltung, Stimmmodulation, etc.)?
8. An welchen äusseren Merkmalen kann man bei einer Person ausserordentliche Leidenschaft und Überzeugung für eine Sache erkennen?
9. Was macht eine inspirierende Botschaft aus? (*Wie gewinnt man Menschen für ein Anliegen?*)

## Sinnvermittlung

10. Was kommt bei einer erfolgreich vermittelten Botschaft zuerst: Das WAS, das WIE oder das WARUM?

WAS = Ziel, Fakten

WIE = Weg zum Ziel, Methode

WARUM = Sinn & Zweck, grössere Vision

11. Was treibt Sie in Ihrer Tätigkeit an?

## Beziehung

12. Wie gestalten Sie die zwischenmenschliche Beziehung zu Ihren Mitarbeitenden?
13. Wie viel Wertschätzung brauchen die Mitarbeitenden, damit sich diese zu einer loyalen und engagierten Mitarbeit inspirieren lassen?

## **Interview-Leitfaden Sportlehrpersonen (aktualisiert im April 2014)**

### **Führung**

14. Wie erlangt eine Lehrperson ein hohes Mass an Glaubwürdigkeit bei den Schülern?
15. Welche Charakter- und Persönlichkeitseigenschaften sehen Sie als die absolut wichtigsten an, um eine Klasse erfolgreich leiten zu können?
16. In welchem Mass sind die von Ihnen aufgezählten Eigenschaften trainierbar?
17. Worauf führen Sie es zurück, dass sich Schüler von Ihnen führen lassen?

### **Kommunikation**

18. Mit welchen Methoden motivieren Sie Ihre Klasse?
19. Worauf achten Sie beim Kommunizieren in Konfliktsituationen?
20. Welche Mittel der non-verbalen Kommunikation versuchen Sie bewusst einzusetzen, um Ihre Botschaft zu unterstützen (Gestik, Mimik, Augenkontakt, Körperhaltung, Stimmmodulation, etc.)?
21. An welchen äusseren Merkmalen kann man bei einer Person ausserordentliche Leidenschaft und Überzeugung für eine Sache erkennen?
22. Was macht eine inspirierende Botschaft aus?

### **Sinnvermittlung**

23. Was kommt bei einer erfolgreich vermittelten Botschaft zuerst: Das WAS, das WIE oder das WARUM?

WAS = Ziel, Fakten

WIE = Weg zum Ziel, Methode

WARUM = Sinn, grössere Vision, Begründung des Ziels

24. Wie wichtig ist es, dass die Schüler den Sinn einer Aufgabe kennen und verstehen?
25. Was treibt Sie in Ihrer Tätigkeit an?

### **Beziehung**

26. Was ist Ihnen wichtig bei der Gestaltung der zwischenmenschlichen Beziehung zu Ihren Schülern?
27. Wie viel Wertschätzung brauchen Schüler, damit sie gerne engagiert mitmachen?

## Angaben zu den interviewten Sportlehrpersonen

### **Christian Bachmann**

Schule: Seeland Gymnasium Biel  
Alter: 61 Jahre  
Sportunterricht: 36 Jahre  
Zweifach: 26 Jahre Geschichte

### **Marcel Tobler**

Schule: Gymnasium Hofwil  
Alter: 36 Jahre  
Sportunterricht: 12 Jahre  
Zweifach: EF Sport

### **Beat Roth**

Schule: Seeland Gymnasium Biel  
Alter: 33 Jahre  
Sportunterricht: 8 Jahre  
Zweifach: 0 Jahre Biologie

### **Corinne Bechler**

Schule: Seeland Gymnasium Biel  
Alter: 52  
Sportunterricht: 25  
Zweifach: Nein

### **Pete Moor**

Schule: Seeland Gymnasium Biel  
Alter: 51  
Sportunterricht: 25  
Zweifach: Informatik

## Angaben zu den interviewten Führungspersönlichkeiten

### a. NR und a. Bundesrat Adolf Ogi

- Direktor des Schweizerischen Skiverbandes (SSV)
- Generaldirektor des Verwaltungsrates der Intersport Schweiz Holding AG.
- Präsidium der Schweizerischen Volkspartei (SVP)
- drei Amtszeiten als Bundesrat, Vorsteher des Eidgenössischen Verkehrs- und Energiewirtschaftsdepartements (EVED) und des Eidgenössischen Departement für Verteidigung, Bevölkerungsschutz und Sport (VBS), Bundespräsident

*Quellen:* <http://www.parlament.ch/>

### a. NR und a. Bundesrat Dr. Christoph Blocher

- Über 25 Jahre Präsident der Zürcher SVP
- Bundesrat, Vorsteher des Eidgenössischen Justiz- und Polizeidepartement (EJPD)
- Präsident und Delegierter des Verwaltungsrates der EMS-CHEMIE HOLDING AG

*Quelle:* <http://www.blocher.ch/>

### Kurt Pfister

- Präsident der Migros-Delegiertenversammlung
- Gründer und Stiftungsratspräsident des Hilfswerks Green Ethiopia (aktuell)

*Quelle:* <http://www.migros.ch/>

### Viktor Giacobbo

- Autor, Kabarettist, Moderator, Produzent und Schauspieler (aktuell)
- Verwaltungsratspräsident Casino Theater AG (aktuell)

*Quellen:* <http://www.viktorgiacobbo.ch/>

<http://www.casinotheater.ch/>

**Prof. Dr. Benedikt Weibel**

- Vorsitzender der Geschäftsleitung der SBB.
- Präsident des Weltverbandes der Eisenbahnunternehmungen.
- Delegierter des Bundesrates für die EURO 2008.

*Quelle:* <http://www.benediktweibel.ch/>

**Carl Elsener**

- CEO Victorinox AG (aktuell)

*Quelle:* <http://www.victorinox.com/>

**Brigadier Daniel Moccand**

- Direktor Militärakademie an der Eidgenössischen Technischen Hochschule Zürich ETHZ (aktuell)

*Quelle:* <http://www.vtg.admin.ch/>

**Prof. Dr. Gertrud Höhler**

- Professorin für Literaturwissenschaft und Germanistik
- Gefragte Beraterin in Politik und Wirtschaft (Deutsche Bank AG, CIBA Specialty Chemical, Baloise Insurance, u.v.a.)
- Publizistin (aktuell)

*Quelle:* <http://www.redner.de/>



# Kategoriensystem: Motivierung

<b>Erfolgslebnisse ermöglichen</b>	Beim Gegenüber den Effekt versuchen zu erzielen, der folgende Reaktion erzeugt: "Wow, ich kann es tatsächlich!"	<i>Und ich versuchte sie einfach immer auf ihrem Niveau abzuholen und immer wieder ein Erfolgs Erlebnis zu ermöglichen.</i>	Lehrpersonen\SLP 5
<b>Motivierung\Anknüpfen</b>	Das Gegenüber da abholen, wo es momentan tatsächlich steht. Dabei an vorhandenen Erfahrungen oder Interessen anknüpfen.	<i>Gerade was das Motiviert-sein anbelangt, da sind wir so unterschiedlich. Die Jungs spielten Fussball hier draussen mit Stollenschuhen. Die wollen üben und leisten draussen aber wenn ich mit Mädchen Fussball spielen gehe, muss es vielleicht auch ein bisschen witzig sein, mit einer kleinen</i>	Lehrpersonen\SLP 2
<b>Vorleben / Vorzeigen</b>	Mit gutem Beispiel vorangehen. Zeigen, dass man als Leitungsperson beherrscht, was man von anderen verlangt und bereit ist mit viel Engagement voranzugehen	<i>Also wenn du irgendwie Konditionsübungen machst oder so, dass du auch mitmachst und nicht einfach nur da stehst und befiehlst: "He jetzt das und dies und jenes!" Dabei habe ich das Gefühl, das ist auch noch motivierender, wenn sie sehen, ja dieser alte Mann kann und dass man dem Mitarbeiter seine Verantwortung klar definiert. Ich glaube sehr viele Probleme in der Wirtschaft und in der Führung, die wir haben, entstehen dadurch dass die Verantwortungen nicht klar sind. Dass nicht klar</i>	Lehrpersonen\SLP 3
<b>klare Rollenzuteilung</b>	Verantwortungen klar definieren, damit das Gegenüber weiss, was seine Aufgabe ist und was von ihm erwartet wird	<i>Nicht derjenige, der den höchsten Grad hat oder die formale Autorität hat, hat immer recht, sondern sollte man wirklich die freie Diskussion ermöglichen.</i>	Führungspersönlichkeiten\FP 3
<b>Mitbestimmung fördern</b>	Geführte sollen bei der Festlegung von Massnahmen, Inhalten und Ziele Mitspracherecht haben.	<i>Ich glaube mein Motivator für meine Mitarbeiter war immer: "Gemeinsam sind wir stark." Gemeinsam sind wir stark.</i>	Führungspersönlichkeiten\FP 6
<b>Teamgeist fördern</b>	Vermitteln, dass es Jeden und Jede braucht, um bestimmte Ziele zu erreichen und sagen: "gemeinsam sind wir stark"	<i>Ich mache die Erfahrung, dass die Schülerinnen wahnsinnig Freude haben, wenn man sie mal lobt, auch wenn sie eigentlich nicht Volleyball spielen können. Aber in dem Moment, in dem sie was Gutes gemacht haben, wenn man sie da lobt, dann macht das Freude. Ich kann mir Natürlich auch, dass das Team spürt, dass ich Vertrauen habe in sie, dass sie mit ihren Fähigkeiten und ihrem Wissen diese Ziele erreichen können.</i>	Führungspersönlichkeiten\FP 3
<b>Bestätigung ausdrücken\Loben</b>	Dem Gegenüber non-verbal oder verbal ausdrücken, dass er oder sie eine gute Leistung erbracht hat	<i>Dann braucht es eine klare Zielsetzung in einem Team, die man vermitteln muss: Um was geht es eigentlich? Was Und ich sah die wunderbare Metapher erst kürzlich: "Man muss die Karotte so hoch aufhängen, dass der Hase gerade nicht mehr rankommt". Das ist genau das Richtige. Dann beginnt er eben mit Und nicht alles zusammen immer genau gleich aufbaut. Den ersten Schritt, den zweiten Schritt. Methodisch auseinandernimmst. Manchmal (unv.) Ganzheitsmethode, manchmal zeigst du einfach etwas vor, "Nachmachen." Manchmal gibst du ihnen eine Aufgabe, "Löst sie einmal." Kürzlich auch eine Aufgabe, hatten wir glaube ich nie. Einfach eine Beschreibung einer Augustinus, ein alter Kirchenvater, hat gesagt: "Wer nicht selber brennt, kann andere nicht zum Brennen bringen."</i>	Lehrpersonen\SLP 2
<b>Bestätigung ausdrücken\Vertrauen / Zutrauen</b>	Dem Gegenüber non-verbal oder verbal ausdrücken, dass man in ihre oder seine Leistungen vertraut, um ein bestimmtes Ziel zu erreichen	<i>Dann braucht es eine klare Zielsetzung in einem Team, die man vermitteln muss: Um was geht es eigentlich? Was Und ich sah die wunderbare Metapher erst kürzlich: "Man muss die Karotte so hoch aufhängen, dass der Hase gerade nicht mehr rankommt". Das ist genau das Richtige. Dann beginnt er eben mit Und nicht alles zusammen immer genau gleich aufbaut. Den ersten Schritt, den zweiten Schritt. Methodisch auseinandernimmst. Manchmal (unv.) Ganzheitsmethode, manchmal zeigst du einfach etwas vor, "Nachmachen." Manchmal gibst du ihnen eine Aufgabe, "Löst sie einmal." Kürzlich auch eine Aufgabe, hatten wir glaube ich nie. Einfach eine Beschreibung einer Augustinus, ein alter Kirchenvater, hat gesagt: "Wer nicht selber brennt, kann andere nicht zum Brennen bringen."</i>	Führungspersönlichkeiten\FP 7
<b>Ziele setzen\klare Ziele</b>	Klar verständliche Ziele vorgeben	<i>Und nicht alles zusammen immer genau gleich aufbaut. Den ersten Schritt, den zweiten Schritt. Methodisch auseinandernimmst. Manchmal (unv.) Ganzheitsmethode, manchmal zeigst du einfach etwas vor, "Nachmachen." Manchmal gibst du ihnen eine Aufgabe, "Löst sie einmal." Kürzlich auch eine Aufgabe, hatten wir glaube ich nie. Einfach eine Beschreibung einer Augustinus, ein alter Kirchenvater, hat gesagt: "Wer nicht selber brennt, kann andere nicht zum Brennen bringen."</i>	Führungspersönlichkeiten\FP 6
<b>Ziele setzen\anspruchsvolle Ziele</b>	anspruchsvolle Ziele vorgeben, bei denen nicht sicher ist, ob man das Ziel erreichen wird oder nicht	<i>Und nicht alles zusammen immer genau gleich aufbaut. Den ersten Schritt, den zweiten Schritt. Methodisch auseinandernimmst. Manchmal (unv.) Ganzheitsmethode, manchmal zeigst du einfach etwas vor, "Nachmachen." Manchmal gibst du ihnen eine Aufgabe, "Löst sie einmal." Kürzlich auch eine Aufgabe, hatten wir glaube ich nie. Einfach eine Beschreibung einer Augustinus, ein alter Kirchenvater, hat gesagt: "Wer nicht selber brennt, kann andere nicht zum Brennen bringen."</i>	Führungspersönlichkeiten\FP 5
<b>Abwechslung / Vielfalt</b>	Die Inhalte, Übungen, Aufträge sollen immer wieder auf andere Weisen / Methoden präsentiert und erarbeitet werden können.	<i>Und nicht alles zusammen immer genau gleich aufbaut. Den ersten Schritt, den zweiten Schritt. Methodisch auseinandernimmst. Manchmal (unv.) Ganzheitsmethode, manchmal zeigst du einfach etwas vor, "Nachmachen." Manchmal gibst du ihnen eine Aufgabe, "Löst sie einmal." Kürzlich auch eine Aufgabe, hatten wir glaube ich nie. Einfach eine Beschreibung einer Augustinus, ein alter Kirchenvater, hat gesagt: "Wer nicht selber brennt, kann andere nicht zum Brennen bringen."</i>	Lehrpersonen\SLP 3
<b>Leidenschaft ausstrahlen</b>	authentische, nach aussen sichtbare Leidenschaft, Überzeugung, Begeisterung und Enthusiasmus ausstrahlen	<i>Und nicht alles zusammen immer genau gleich aufbaut. Den ersten Schritt, den zweiten Schritt. Methodisch auseinandernimmst. Manchmal (unv.) Ganzheitsmethode, manchmal zeigst du einfach etwas vor, "Nachmachen." Manchmal gibst du ihnen eine Aufgabe, "Löst sie einmal." Kürzlich auch eine Aufgabe, hatten wir glaube ich nie. Einfach eine Beschreibung einer Augustinus, ein alter Kirchenvater, hat gesagt: "Wer nicht selber brennt, kann andere nicht zum Brennen bringen."</i>	Führungspersönlichkeiten\FP 5
<b>Sinn / Nutzen aufzeigen\Sinn aufzeigen</b>	Äusserungen, die dem Gegenüber aufzeigen, WARUM oder WOZU etwas getan werden soll	<i>I: Ja das ist spannend. Was macht für dich eine inspirierende Botschaft aus? B: (...) Die Botschaft muss Leben enthalten. Das heisst, dass was ich sage mit dem korreliert, wie ich mich gebe.</i>	Lehrpersonen\SLP 5
<b>Sinn / Nutzen aufzeigen\Nutzen aufzeigen</b>	Äusserungen, die dem Gegenüber aufzeigen, was ihnen ein Auftrag oder ein Ziel persönlich nützt, was er oder sie dabei gewinnen kann.	<i>I: Was denken Sie, was macht grundsätzlich eine inspirierende Botschaft aus, inder man Menschen damit gewinnt? B: Ja das man denen klar macht, dass es ihnen entweder</i>	Führungspersönlichkeiten\FP 4
<b>Standortbestimmung</b>	Frage klären: "Wo stehen wir im Moment (im Hinblick auf das Ziel)?"	<i>Man kann sie dort abholen, „wir wissen im Laufen stehen wir da, jetzt probieren wir das zu optimieren in diesem</i>	Lehrpersonen\SLP 1
<b>Geschichte / Illustration</b>	Anhand einer Geschichte (Metapher, o.ä.) worum es bei einer Sache geht	<i>B: Zuerst kommt bei mir immer eine gute Geschichte, immer. Und eine gute Geschichte ist eine Geschichte, die kurz ist, knapp ist und auf sehr illustrative Weise eine</i>	Führungspersönlichkeiten\FP 5
<b>Humor einbringen</b>	Humor und Witz einsetzen um ein angenehme und lockere Atmosphäre zu prägen	<i>Und dann mache ich es natürlich auch noch mit etwas Witz. Wenn ich dann in diese Diskussionen gehe, habe ich immer noch eine kleine Spitze hinein getan. Dass die Leute mal lachen müssen. Dass sie merken: Das</i>	Führungspersönlichkeiten\FP 4
<b>Einfachheit / Klarheit</b>	Eine inspirierende Botschaft muss absolut einfach und klar sein (reduziert auf wenige Punkte)	<i>Eine inspirierende Botschaft muss absolut einfach sein, klar sein, absolut einfach, runtergebrochen: erstens, zweitens, drittens, viertens.</i>	Führungspersönlichkeiten\FP 5
<b>häufiges Thematisieren</b>	Ziele, Vision, Massnahmen immer wieder von Neuem ansprechen und zu den Leuten bringen	<i>Dann das Nächste ist: man muss es immer wieder thematisieren, man muss es immer wieder aufnehmen, muss immer wieder die Leute abholen.</i>	Führungspersönlichkeiten\FP 6

## Kategoriensystem: zentrale Persönlichkeitseigenschaften:

<b>Authentizität</b>	Person die sich selbst bleibt und keine Rolle spielt. Das Verhalten deckt sich mit der Persönlichkeit und den eigenen Werten	<i>Für mich persönlich ist es sehr wichtig, dass man als Führungsperson sich selbst sein kann und sich nicht in eine Rolle drängen lässt, sondern dass man die Werte, die einem wichtig sind, authentisch leben kann.</i>	Führungspersönlichkeiten\FP 7
<b>Ehrlichkeit / Transparenz</b>	Person, die sich den Werten Ehrlichkeit, Transparenz, Offenheit Aufrichtigkeit oder Integrität verschrieben hat	<i>Ehrlichkeit ist ja möglicherweise an erster Stelle. Ehrlich im Sinne von offen und transparent sein.</i>	Führungspersönlichkeiten\FP 6
<b>Vorbild</b>	Person, die vorlebt, was ihr wichtig ist und was sie von anderen erwartet. Vorbild kann sich auch die Sache, aber auch die Werte beziehen, die man verkörpert und vorlebt	<i>dass man die Werte, die für einen wichtig sind, leben kann und authentisch und vor allem ein Vorbild ist. Dass man versucht, das, was einem wichtig ist, auch seinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern immer wieder bewusst zu machen und vor allem auch in der täglichen Arbeit immer selbst vorlebt.</i>	Führungspersönlichkeiten\FP 7
<b>Sachverstand</b>	Person mit Fachexpertise, die Hardskills beherrscht ein weiss, wovon sie spricht (Meister seines Faches)	<i>Also Glaubwürdigkeit bei den Schülern hängt sicher einmal mit der Kompetenz zusammen, die du hast. In verschiedenen Bereichen. Du kannst nicht überall kompetent sein, aber du musst Kompetenz haben, sei es im Praktischen, sei es im</i>	Lehrpersonen\SLP 3
<b>Dienen</b>	Person, die sich nicht zu schade ist andere Menschen tatkräftig zu unterstützen, auch wenn dabei kein eigener Vorteil entsteht	<i>Der wichtigste Grundsatz ist in einem Wort auszudrücken: Dienen. Dienen. Dienen. Vor allem Dienen gegen unten und nicht nur gegen oben. Dienen heisst den Mitarbeitern auch als Dienender zur Verfügung zu stehen.</i>	Führungspersönlichkeiten\FP 1
<b>Visionen vermitteln</b>	Person, die ein Bild vermitteln kann, das zeigt, wie die Dinge sein könnten	<i>Ein Chef sollte auch in der Lage sein, Visionen zu vermitteln.</i>	Führungspersönlichkeiten\FP 6
<b>Leidenschaft</b>	Person, die mit Enthusiasmus und Hingabe für eine Sache einsteht und sich mit überdurchschnittlichen Engagement dafür einsetzt	<i>Also die Nummer Eins ist, dass man in der Führung 100% bei der Sache ist (enthusiastisch) und nicht bei sich selbst. Je mehr man sich der Führung aufgeben kann und je mehr man bei der Sache ist, desto erfolgreicher ist man. Das ist die Nummer Eins. Es gibt eine Leidenschaft für die Sache. Das überträgt sich auf</i>	Führungspersönlichkeiten\FP 2
<b>Menschen gern haben</b>	Person, die andere Menschen mag und gerne mit ihnen arbeitet oder Zeit verbringt	<i>Ich glaube für einen Lehrer ist es einer der zentralen Punkten, dass er die Schüler mag. An den Schülern und Schülerinnen, oder einfach mit den Leuten, mit welchen du arbeitest, musst</i>	Lehrpersonen\SLP 3
<b>Empathie</b>	Person, die sich in die Perspektive anderer Menschen hineinversetzen kann	<i>Empathie ist etwas absolut Zentrales. Ich denke nicht, dass man ein guter Lehrer werden kann, wenn man das nicht hat. Weil um zu individualisieren, braucht es das. Sonst unterrichtest du zwanzig Personen genau gleich und das kann es nicht sein. Da wird man früher oder später scheitern, sowohl mit den</i>	Lehrpersonen\SLP 1
<b>Menschen etwas zutrauen</b>	Person, die anderen ausdrückt, dass sie ihnen viel zutraut	<i>das ist etwas ganz wichtiges als Führungspersönlichkeit, dass man den Mitarbeitern etwas zutraut, also Vertrauen schenken</i>	Führungspersönlichkeiten\FP 7
<b>Demut / Bescheidenheit</b>	Person, die sich und die eigene Tätigkeit nicht wichtiger nimmt, als sie in Wirklichkeit ist	<i>Es ist ganz hart was ich sage. Es sind noch sechs andere, welche korrigieren und einwirken, kannst gar keinen Fehler machen. Dann hat man noch 200 Parlamentarier, die auch noch korrigieren und einwirken. Dann hat man noch 46 Ständeräte. Am Schluss hat man noch das Volk. Irgendwie kann man es gar</i>	Führungspersönlichkeiten\FP 1
<b>Verantwortungsbewusstsein</b>	Person, die sich für anvertraute Menschen und Aufgaben in hohem Mass verantwortlich fühlt	<i>Und das Dritte ist: grosses Verantwortlichkeitsgefühl. Der Chef muss wissen: auf ihn alleine kommt es an (enthusiastisch). Auf niemand sonst, auf ihn. Und er ist für alles verantwortlich, auch wenn er nichts dafür kann.</i>	Führungspersönlichkeiten\FP 2
<b>Konsequenz</b>	Person, die Abmachungen einfordert und durchsetzt	<i>Konsequent in der Planung sein und konsequent mit den Abmachungen umsetzen und einfordern. Aber dann auch diese</i>	Lehrpersonen\SLP 1
<b>Flexibilität</b>	Person, die flexibel auf Veränderungen, Unvorhergesehenes und spezielle Bedürfnisse des Gegenübers eingehen kann	<i>Mich dünkt das Schlagwort "Zuckerbrot und Peitsche" noch gut. Einerseits muss man eine ganz klare Linie haben und sie müssen diese Linie kennen. Und andererseits muss man dann immer wieder individuell auf die Situation eingehen und diesen Leuten auch zu verstehen geben, dass man miteinander sprechen kann und Probleme lösen kann. Das dünkt mich wichtig, dass man den Schülern gegenüber eine solche Flexibilität hat, aber in einem Rahmen, wo sie ganz genau wissen: Hier ist die Linie und hier geht es nicht weiter, darunter können sich relativ frei bewegen,</i>	Lehrpersonen\SLP 5
<b>Selbstsicherheit</b>	Person, mit Selbstsicheren Auftreten, das nicht gespielt wirkt	<i>Ein ganz grosser Punkt ist Selbstsicherheit. Das gehört sicherlich auch zur Frage 1, glaubwürdig wirkt man nur, wenn man selbstsicher ist. Aber natürlich nicht etwas überspielt, sondern authentisch sein kann, hinstehen kann und eine selbstsichere</i>	Lehrpersonen\SLP 1
<b>Tiefgründigkeit</b>	Person, die sich nicht durch Oberflächlichkeit, sondern durch Tiefgründigkeit auszeichnet	<i>Wenn Sie Kontakt zu solchen Menschen haben, merken sie, dass jemand ein kultivierter Background hat. Eine gewisse Tiefgründigkeit. Solche Persönlichkeiten zeichnen sich auch</i>	Führungspersönlichkeiten\FP 3
<b>gefestigte Persönlichkeit</b>	Emotional ausgeglichene, standhafte Person. Nicht wankelmütig, launisch, einfach beeinflussbar	<i>Zu diesen Charakter- und Persönlichkeitsmerkmalen gehört auch Ausgeglichenheit. Die Ausgeglichenheit, dass Sie nicht einmal himmelhoch jauchzen, mal zu Tode betrübt. Dass Sie nicht Choleriker sind, der mal das halbvollle, dann das halbleere Glas und wieder das</i>	Führungspersönlichkeiten\FP 3
<b>Humor</b>	humorvolle Person	<i>Ich glaube, dass es in diesem Zusammenhang, wenn du mit Menschen zu tun hast, auch eine Portion Humor braucht, weil es sonst einfach stier wird. Ich denke, das ist etwas sehr</i>	Lehrpersonen\SLP 2
<b>Einfachheit</b>	Person, deren Führungs- und Kommunikationsstil durch Einfachheit auszeichnet, im Sinne von Reduktion aufs Wesentlichste	<i>Es ist Sachverstand, es ist Leidenschaft und es ist Einfachheit. Ich glaube diese drei Sachen sind absolut entscheidend. Also, alle sieben sind entscheidend, aber diese drei machen es aus.</i>	Führungspersönlichkeiten\FP 5
<b>Gerechtigkeitgefühl</b>	Person, die sich durch ein grosses Gerechtigkeitsgefühl auszeichnet	<i>Sie müssen ein hohes Gerechtigkeitsgefühl haben. Und man muss versuchen, so gerecht wie möglich zu bleiben.</i>	Lehrpersonen\SLP 4

## Für die Auswertung verwendete Codings: Motivierung (SLP)

Dokument	Kategorie	Kommentar	Segment
Lehrpersonen\SLP 1	Motivierung\Abwechslung / Vielfalt	abwechslungsreiche Methoden	Deshalb probiere ich auch immer unterschiedliche Mittel. Einerseits mit einem Einstieg in ein Thema. Also nicht, „wir beginnen mit Ausdauer und rennen gleich einmal“, sondern sei es mit einer kurzen Einstiegsform, wie ein Filmchen zeigen oder einen Parcours machen, Stabhochsprung... so ein paar technische Dinge, die auf sie wirken und bei denen sie auf Ideen kommen.
Lehrpersonen\SLP 2	Motivierung\Abwechslung / Vielfalt	spannende Inhalte, spannende, abwechslungsreiche Vermittlung	Im schönsten Fall müsste man es ja nicht tun, weil das vielleicht durch die Art des Settings des Unterrichts von selber geschieht. Durch spannende Inhalte. Und ich sage schon, durch das spannende Vermitteln der Inhalte. Vielleicht nicht immer alles gleich zu tun. Ich kämpfe jedoch ein wenig damit, denn das ist sehr aufwendig. Ich bin eine Person, die denkt, man müsse immer alles wieder ein wenig anders tun.
Lehrpersonen\SLP 3	Motivierung\Abwechslung / Vielfalt	Verschiedene Methoden anwenden	B: Also Methoden. Sicher auch verschiedene Methoden, wenn du vom methodischen Unterricht her kommst. Und nicht alles zusammen immer genau gleich aufbaust. Den ersten Schritt, den zweiten Schritt. Methodisch auseinandernimmst. Manchmal (unv.) Ganzheitsmethode, manchmal zeigst du einfach etwas vor, "Nachmachen." Manchmal gibst du ihnen eine Aufgabe, "Löst sie einmal." Kürzlich auch eine Aufgabe, hatten wir glaube ich nie. Einfach eine Beschreibung einer kurzen Tanzsequenz. Die sie dann miteinander zu zweit machen mussten. Und dann mit der Musik und dann zusammen und so weiter. Sicher einmal etwas verschiedene Methoden. Auch, dann kommt das Allgemeinere dazu.
Lehrpersonen\SLP 3	Motivierung\Abwechslung / Vielfalt	Mit vers. Methoden in vers. Bereichen etwas bieten	Das, ich weiss auch nicht. Das passiert dir hie und da. Vom dem her habe ich auch wieder das Gefühl, dass ist auch ein Grund / du musst mit verschiedenen Methoden, mit verschiedenen Bereichen musst du etwas bieten, musst du etwas machen. Dabei sprichst du einmal die einen an, dort die anderen und so weiter.
Lehrpersonen\SLP 4	Motivierung\Abwechslung / Vielfalt	Motiviert durch attraktive Übungsformen	B: Das wäre mein Ziel, dass die, die nicht motiviert sind, danach motiviert sind. Ich versuche attraktive Spiele zu machen oder solche Übungsformen zu finden. Und diejenigen, die nicht motiviert sind, wollen keine Technik machen, aber sie wollen gerne Matches spielen. Dann muss ich mir überlegen, wie komme ich so schnell wie möglich zum Punkt, an dem sie Matches spielen können.
Lehrpersonen\SLP 4	Motivierung\Abwechslung / Vielfalt	Attraktive Spielformen als Ersatz-Motivierungsmassnahme wenn Leidenschaft nicht ausreichend	Die Methode ist sehr wichtig und ich bin engagiert und aktiv. Aktiv, engagiert, meine Präsenz ist sehr hoch. Und daran merken sie, dass ich leidenschaftlich dabei bin und kann sie mitreissen. Im Handball ist meine Präsenz nicht so hoch. Da frage ich mich, wie kann ich sie motivieren? Ich nehme einfach attraktive Spielformen. In der Technik bin ich vielleicht weniger gut oder mache nicht so viel mit ihnen, aber dafür nehme ich attraktive Spielformen, die sie auch mögen.
Lehrpersonen\SLP 2	Motivierung\Humor einbringen	Zur richtigen Zeit einen Spruch bringen	Vielleicht mal zur richtigen Zeit einen humorvollen Spruch bringen, aber dann auch das Gegenteil: halt einfach mal die verbale Peitsche hervorheben und sagen: "so los jetzt!"

Lehrpersonen\SLP 5	Motivierung\Humor einbringen	Witz um angenehmes Klima zu schaffen	<p>Wie versuchst du deine Klasse zu motivieren, immer wieder von neuem?</p> <p>B: (...) Also ich versuche es eigentlich immer irgendwo abzuholen am Anfang der Stunde, mit: "Oh, wie geht's? Hast du die Haare geschnitten? Oh, neue Schuhe! Habt ihr gesehen, er hat neue Schuhe!" Und danach versuche ich ein kleines Witzli daraus zu machen. Der Eine hatte plötzlich neue Schuhe. Zuvor hatte ich ihm immer gesagt: "du brauchst neue Schuhe". Dann hatte er neue Schuhe, und dann gab es immer noch Striemen, weil es einfach so scheiss Schuhe waren, die er gekauft hatte. Dann musste ich ihm sagen: "Schau mal, alles voll mit Striemen. Das geht nicht E.!" Dann mussten wir zuerst alle zusammen Striemen putzen, das geht sonst nicht, oder. So putzen wir 10 Minuten Striemen. Danach kam er wieder mit neuen Schuhen und ich sagte: "Wow! Neue Schuhe!"</p>
Lehrpersonen\SLP 1	Motivierung\Einfachheit / Klarheit	Botschaft muss klar sein	<p>Und Klarheit. Es muss schliesslich eine klare Botschaft sein. Man kann nicht 100 Dinge auf einmal erzählen. Es braucht ein Ziel und wie man das erreichen kann.</p>
Lehrpersonen\SLP 5	Motivierung\Einfachheit / Klarheit	Botschaft muss klar sein	<p>I: Ja das ist spannend. Was macht für dich eine inspirierende Botschaft aus?</p> <p>B: (...) Die Botschaft muss Leben enthalten. Das heisst, dass was ich sage mit dem korreliert, wie ich mich gebe. Sie muss verständlich sein für die Zuhörer, damit er den Sinn sieht. Verständlich im Sinn, dass dokumentiert ist, warum jetzt das richtig ist. Aber sie muss vor allem klar sein und mit Leben gefüllt.</p>
Lehrpersonen\SLP 3	Motivierung\Vorleben / Vorzeigen	Mitmachen = motivierend	<p>Also wenn du irgendwie Konditionsübungen machst oder so, dass du auch mitmachst und nicht einfach nur da stehst und befiehlst: "He jetzt das und dies und jenes!" Dabei habe ich das Gefühl, das ist auch noch motivierend, wenn sie sehen, ja dieser alte Mann kann das auch noch. Der macht das auch noch. Wir machen es alle zusammen miteinander.</p>
Lehrpersonen\SLP 5	Motivierung\Vorleben / Vorzeigen	Korrelation zw. Worten und Persönlichkeit	<p>I: Ja das ist spannend. Was macht für dich eine inspirierende Botschaft aus?</p> <p>B: (...) Die Botschaft muss Leben enthalten. Das heisst, dass was ich sage mit dem korreliert, wie ich mich gebe. Sie muss verständlich sein für die Zuhörer, damit er den Sinn sieht. Verständlich im Sinn, dass dokumentiert ist, warum jetzt das richtig ist. Aber sie muss vor allem klar sein und mit Leben gefüllt.</p>
Lehrpersonen\SLP 5	Motivierung\Bestätigung ausdrücken	Persönliche Aufmerksamkeit schenken - Oh neuer Haarschnitt!	<p>Wie versuchst du deine Klasse zu motivieren, immer wieder von neuem?</p> <p>B: (...) Also ich versuche es eigentlich immer irgendwo abzuholen am Anfang der Stunde, mit: "Oh, wie geht's? Hast du die Haare geschnitten?"</p>
Lehrpersonen\SLP 2	Motivierung\Bestätigung ausdrücken\Loben	Das Gute sagen auch wenn es noch so klein ist	<p>Ich sage immer: am liebsten zuerst etwas Positives sagen, dann anhören und vielleicht als drittes auch Feedback geben. (...) ja, mit einer freundlichen Art, inspirierend, motivierend, indem man nicht nur sagt was schlecht ist sondern auch das Gute sagt, auch wenn es noch so klein ist, versuchen das auf irgend eine Art hervorzuheben. Ich mache die Erfahrung, dass die Schülerinnen wahnsinnig Freude haben, wenn man sie mal lobt, auch wenn sie eigentlich nicht Volleyball spielen können. Aber in dem Moment, in dem sie was Gutes gemacht haben, wenn man sie da lobt, dann macht das Freude. Ich kann mir schon vorstellen, dass das für sie in diesem Moment auch motivierend oder inspirierend sein kann.</p>
Lehrpersonen\SLP 2	Motivierung\Leidenschaft ausstrahlen	Mitten drin sein, hohe physische Aktivität (weiter oben: Streitleidenschaft)	<p>Ich bin dauernd am Schwatzen, möchte sie anleiten, damit etwas geht. Also eine gewisse physische Aktivität, Nähe suchen zu den Schülern und mitten drin sein. Das Gegenteil wäre für mich, sich zurückzunehmen, sich an die Wand anzulehnen, vielleicht zu gähnen und noch die Hände in die Hosentaschen zu stecken.</p>

Lehrpersonen\SLP 1	Motivierung\Leidenschaft ausstrahlen	Emotionen, Begeisterung, authentisch = leidenschaftlich	Also die Punkte: es ist authentisch, er ist begeistert von seiner Botschaft. Ich denke, es muss emotional sein. Ohne Emotionen ist es nicht inspirierend. Das ist meine Schwäche, ich bin da oft eher zu nüchtern. Ich bringe relativ wenig – ausser in Situationen – Emotionen rein bei einem Ausblick. Ich bin da eher auf einer nüchternen Ebene. Und um jemanden anzuzünden, anzusprechen, müssen mehr Emotionen rein. Der Ogi war da ein sehr gutes Beispiel. Das hat man echt gemerkt. Emotionen, Begeisterung und authentisch sein.
Lehrpersonen\SLP 4	Motivierung\Leidenschaft ausstrahlen	Aktiv, hohe Präsenz, engagiert = leidenschaftlich	Die Methode ist sehr wichtig und ich bin engagiert und aktiv. Aktiv, engagiert, meine Präsenz ist sehr hoch. Und daran merken sie, dass ich leidenschaftlich dabei bin und kann sie mitreissen. Im Handball ist meine Präsenz nicht so hoch. Da frage ich mich, wie kann ich sie motivieren? Ich nehme einfach attraktive Spielformen. In der Technik bin ich vielleicht weniger gut oder mache nicht so viel mit ihnen, aber dafür nehme ich attraktive Spielformen, die sie auch mögen.
Lehrpersonen\SLP 2	Motivierung\Anknüpfen	An Motiven anknüpfen	Und deshalb wäre auch wichtig, dass man / du bist ja Sportstudent / der Unterricht ist häufig mehrperspektivisch inszeniert. Wir haben verschiedene Motive. Gerade was das Motiviert-sein anbelangt, da sind wir so unterschiedlich. Die Jungs spielten Fussball hier draussen mit Stollenschuhen. Die wollen üben und leisten draussen aber wenn ich mit Mädchen Fussball spielen gehe, muss es vielleicht auch ein bisschen witzig sein, mit einer kleinen Spielform, die witzig ist. Dabei kann man die Leute über verschiedene Ebenen abholen.
Lehrpersonen\SLP 3	Motivierung\Anknüpfen	An Interessen anknüpfen	Das kann auf ganz verschiedene Sachen sein. Einfach, sei es, dass du ihre Erwartungen damit erfüllst. Sei es dass du sie irgendwie packen kannst. Etwas das gerade in ihrem Interessegebiet ist. Ja, das finde ich sind die Wichtigen. Ich meine ganz oft im Unterricht / machst du ja nicht einfach / das ist nicht der Alltag, dass du immer so (Saiten?) ansprichst und sie dann so richtig Feuer und Flamme da sind und dir die Sache von den Lippen ablesen. Der Alltag ist anders
Lehrpersonen\SLP 3	Motivierung\Anknüpfen	An Gemütsverfassung anknüpfen	Aber das Andere hängt natürlich sehr stark mit dem Sportlehrer zusammen. Nämlich, bietet er etwas? Bietet er auch etwas, dass / oder kann er unter Umständen ihre Gemütsverfassung aufnehmen? Und dort entsprechend etwas machen. Oder auch irgendwie wenn es einer Klasse irgendwie von der Zusammensetzung her eher etwas träge ist, kannst du ihnen unter Umständen auch einmal entgegenkommen indem du irgendwie etwas Richtung Yoga machst. Ihnen dort etwas gibst. Aber für das musst du auch eine Kompetenz haben. Das du in verschiedensten Bereichen etwas anbieten kannst.
Lehrpersonen\SLP 4	Motivierung\Anknüpfen	individuell abholen auf Niveau	I: Auf welche Arten versuchst du deine Klassen zu motivieren? Wenn beispielsweise ein neuer Themenblock kommt?  B: (...) Ich hole sie ab, dort wo sie sind. Danach mit viel Energie. Einsatz und Energie. Und mit attraktiven Übungen, damit sie etwas Spass daran haben, aber trotzdem etwas lernen. Aber es braucht trotzdem Energie und es braucht es, dass man sie dort abholt, wo sie sind und man muss auch den Unterricht differenziert gestalten. Das heisst, dass diejenigen, die gut sind, gefördert werden und die anderen nicht überfordert werden. Das braucht einen differenzierten Unterricht.

Lehrpersonen\SLP 4	Motivierung\Sinn / Nutzen aufzeigen	Bezug oder Parallele zum Leben	<p>B: (...) Eben da habe ich geschrieben, dass die Schüler einen Bezug oder eine Parallele zu ihrem Leben oder ihren Aktivitäten ausserhalb der Schule haben.</p> <p>I: Finde ich gut.</p> <p>B: Doch. Wenn ich mit ihnen spiele und sie in ihrem Leben nichts mit Tennis zu tun haben oder keinen Sport sonst noch machen, dann werden sie Tennis nicht so mögen. Das ist für sie nicht inspirierend und ich muss (...). Für mich, ich habe Tennis gespielt und Wettkämpfe gemacht. Ich habe leidenschaftlich gerne gespielt und wenn ich das hatte, dann habe ich einen Bezug zu meinem Leben und meinen Aktivitäten. Dann ist das für mich inspirierend, weil ich es erlebt habe. Dann kann ich das besser rüberbringen.</p>
Lehrpersonen\SLP 5	Motivierung\Sinn / Nutzen aufzeigen	Verständlich damit Sinn ersichtlich ist	<p>I: Ja das ist spannend. Was macht für dich eine inspirierende Botschaft aus?</p> <p>B: (...) Die Botschaft muss Leben enthalten. Das heisst, dass was ich sage mit dem korreliert, wie ich mich gebe. Sie muss verständlich sein für die Zuhörer, damit er den Sinn sieht. Verständlich im Sinn, dass dokumentiert ist, warum jetzt das richtig ist. Aber sie muss vor allem klar sein und mit Leben gefüllt.</p>
Lehrpersonen\SLP 1	Motivierung\Standortbestimmung	im Moment stehen wir da.	<p>Man kann sie dort abholen, „wir wissen im Laufen stehen wir da, jetzt probieren wir das zu optimieren in diesem Trainingsblock. Und bei den anderen, kann man es mehr an einem Erlebnis aufhängen und ihnen eine Möglichkeit zeigen, worauf sie noch einmal einen Fokus setzen könnten, wie z.B. das Schwimmen.</p>
Lehrpersonen\SLP 5	Motivierung\Ziele setzen	realistische Ziele, aus der Sicht der LP, anspruchsvoll aus der Sicht der SuS	<p>Und danach gebe ich ihnen Ziele vor. Als letztes hatten wir den Handstand-Überschlag über den Kasten. Als ich ihnen das sagte und vorzeigte, sagten die Meisten: "Nie im Leben mache ich das!" Und ich sagte: "Ich bin mir sicher, dass das drei Viertel der Leute können werden. Und die, die es nicht selber ohne Hilfe können, die können es zumindest auf einer erhöhten Lage." Das ist unser Ziel und das schaffen wir! Auf das schaffen wir hin. Und ich versuchte sie einfach immer auf ihrem Niveau abzuholen und immer wieder ein Erfolgserlebnis zu ermöglichen. Das ist aber auch eine Übung, bei der du schnell Erfolg hast, obwohl du dir das anfangs nicht zutraust. Das ist nicht so schwierig. Ja ihnen Ziele geben, was vorgeben und sagen: Das wollen wir erreichen und an dem arbeiten wir. Eine realistische Zielvorgabe ist motivierend.</p>
Lehrpersonen\SLP 1	Motivierung\Ziele setzen\realistische Ziele	realistische Ziele, ausser für die Guten	<p>Es gibt andere Themen, wie Ausdauer, bei denen man das Endziel vor Augen führen kann, was will man mit ihnen erreichen. Aber bei der Zielsetzung ist es wichtig, nicht nur ein Ziel zu haben oder ein sinnvolles Ziel zu formulieren, dass nicht ein unerreichbares Ziel ist (wie Triathlon, wir wollen alle weniger als eine Stunde haben), sondern... also klar, die die das wollen, diejenigen, die leistungsorientiert sind, kann man solche Leistungsziele auch geben. Man kann sie dort abholen, „wir wissen im Laufen stehen wir da, jetzt probieren wir das zu optimieren in diesem Trainingsblock.</p>
Lehrpersonen\SLP 5	Motivierung\Ziele setzen\Erfolgserlebnisse ermöglichen	Effekt versuchen zu erzielen von: "nie im Leben kann ich das!" Zu: "Wow, ich kann es tatsächlich!"	<p>Und danach gebe ich ihnen Ziele vor. Als letztes hatten wir den Handstand-Überschlag über den Kasten. Als ich ihnen das sagte und vorzeigte, sagten die Meisten: "Nie im Leben mache ich das!" Und ich sagte: "Ich bin mir sicher, dass das drei Viertel der Leute können werden. Und die, die es nicht selber ohne Hilfe können, die können es zumindest auf einer erhöhten Lage." Das ist unser Ziel und das schaffen wir! Auf das schaffen wir hin. Und ich versuchte sie einfach immer auf ihrem Niveau abzuholen und immer wieder ein Erfolgserlebnis zu ermöglichen. Das ist aber auch eine Übung, bei der du schnell Erfolg hast, obwohl du dir das anfangs nicht zutraust. Das ist nicht so schwierig. Ja ihnen Ziele geben, was vorgeben</p>

			und sagen: Das wollen wir erreichen und an dem arbeiten wir. Eine realistische Zielvorgabe ist motivierend.
Lehrpersonen\SLP 2	Motivierung\Ziele setzen\Erfolgserlebnisse ermöglichen	schon die ganz kleinen Erfolge hervorzuheben, hat eine sehr motivierende Wirkung	Sondern auch den Dialog suchen. Bald einen Dialog eingehen. Ich sage immer: am liebsten zuerst etwas Positives sagen, dann anhören und vielleicht als drittes auch Feedback geben. (...) ja, mit einer freundlichen Art, inspirierend, motivierend, indem man nicht nur sagt was schlecht ist sondern auch das Gute sagt, auch wenn es noch so klein ist, versuchen das auf irgend eine Art hervorzuheben. Ich mache die Erfahrung, dass die Schülerinnen wahnsinnig Freude haben, wenn man sie mal lobt, auch wenn sie eigentlich nicht Volleyball spielen können. Aber in dem Moment, in dem sie was Gutes gemacht haben, wenn man sie da lobt, dann macht das Freude. Ich kann mir schon vorstellen, dass das für sie in diesem Moment auch motivierend oder inspirierend sein kann.

## Für die Auswertung verwendete Codings: Motivierung (FP)

Dokument	Code	Kommentar	Segment
Führungspersönlichkeiten\FP 5	Motivierung\Geschichte / Illustration	<b>immer zuerst eine gute, knappe Geschichte. Diese vermittelt die Botschaft auf sehr illustrative Weise</b>	B: Zuerst kommt bei mir immer eine gute Geschichte, immer. Und eine gute Geschichte ist eine Geschichte, die kurz ist, knapp ist und auf sehr illustrative Weise eine Botschaft vermittelt. Wenn ich jetzt zum Beispiel über ein Buch spreche, was ich sehr oft mache, gibt es verschiedenste Arten, wie ich einsteige. Aber eigentlich fange ich dann an und sage: "In den 80er Jahren habe ich / in den 90er Jahren habe ich in einer Zeitung ein Bild von einem Schiff gesehen". Dann zeige ich das Bild. Wenn ich mit PowerPoint arbeite und sonst erzähle ich das Bild. Ein Segelschiff im Packeis. Dieses Bild hat mich absolut gefangen genommen.
Führungspersönlichkeiten\FP 7	Motivierung\Geschichte / Illustration	<b>Beispiele und Geschichten machen etwas fassbar und verständlich</b>	Ja... wie kann man „das Warum“ beschreiben? Tun Sie dies auch, indem sie alles erklären? Mehr faktisch... oder haben Sie da noch andere Methoden? Zum Beispiel eine Geschichte erzählen oder einen Einzelfall? Ich denke, wenn man eine Geschichte oder ein Beispiel bringen kann, macht es...Sie haben mich zu Beginn auch um Beispiele gebeten und Beispiele machen etwas immer sehr einfach fassbar und verständlich.
Führungspersönlichkeiten\FP 4	Motivierung\Humor einbringen	<b>Witze bringen Leute zum Lachen. Sie merken, dass es nicht tierernst ist</b>	B: Ja, das ist ein wichtiges Argument. Und dann mache ich es natürlich auch noch mit etwas Witz. Ich gehe / wenn ich dann / in diese Diskussionen dort habe ich immer noch eine kleine Spitze hinein getan. Dass die Leute mal lachen müssen. Dass sie merken: Das ist nicht nur einfach 'Tierernst' oder so.
Führungspersönlichkeiten\FP 5	Motivierung\Einfachheit / Klarheit	<b>Eine inspirierende Botschaft muss absolut einfach und klar sein</b>	Eine inspirierende Botschaft muss absolut einfach sein, klar sein, absolut einfach, runtergebrochen: erstens, zweitens, drittens, viertens.
Führungspersönlichkeiten\FP 6	Motivierung\häufiges Thematisieren	<b>Beispiele und Geschichten machen etwas fassbar und verständlich</b>	Dann das Nächste ist: man muss es immer wieder thematisieren, man muss es immer wieder aufnehmen, muss immer wieder die Leute abholen.
Führungspersönlichkeiten\FP 7	Motivierung\Vorleben / Vorzeigen	<b>Mit viel Kraft, Herzblut und Energie vorausgehen</b>	Eben, Menschen für ein Anliegen, für ein (unv.) gewinnen, tut man, wenn man selber davon überzeugt ist. es gibt ja da so ein, das muss ich Ihnen gleich sagen, eine Philosophin hat einmal gesagt. „you cannot win the hearts of your customers unless you have a heart yourself.“ und das ist eigentlich, man kann Menschen für ein Anliegen gewinnen, wenn man selber voll vom Anliegen gepackt ist und selber viel Herzblut, Kraft und Energie reinbringen kann. Wenn die Mitarbeiter das selber spüren, doch unser Chef, unser Gruppenleiter, der steht selber voll hinter dem Ziel.
Führungspersönlichkeiten\FP 8	Motivierung\Vorleben / Vorzeigen	<b>ich gebe mein Bestes und hoffe, ihr tut es auch</b>	Und dann fängt man immer am besten so an, das ist wie beim Vertrauen, dass man sagt: "Ich gebe mein Bestes, ich freu mich, wenn ihr das auch tut ((lacht))!" Und nicht: "Ihr müsst alle euer Bestes geben." Also immer diese
Führungspersönlichkeiten\FP 3	Motivierung\klare Rollenzuteilung	<b>Verantwortungen klar definieren</b>	...und dass man dem Mitarbeiter seine Verantwortung klar definiert. (Bedankt sich bei Serviceangestellten für Getränk, 2 Sekunden). Ich glaube sehr viele Probleme in der Wirtschaft und in der Führung, die wir haben, entstehen dadurch dass die Verantwortungen nicht klar sind. Dass nicht klar ist, was erwartet wird von einem.

Führungspersönlichkeiten\FP 5	Motivierung\klare Rollen-zuteilung	<b>Klärung: Was ist mein Beitrag?</b>	Wir haben / in diesen zwei Jahren gab es nur eine Frage: "Was ist mein Beitrag an [das Projekt]?"
Führungspersönlichkeiten\FP 6	Motivierung\klare Rollen-zuteilung	<b>Wettbewerb der Ideen. Heterogenes Team</b>	Es braucht (...) / man muss die offene Diskussion, den Wettbewerb der Argumente muss man versuchen zu installieren in einem Team. Dann muss man das Team klug zusammenstellen. Also nicht diejenigen, die alle gleich denken. Sondern es braucht auch mal die Querdenker und Kritiker und den Advocatus Diaboli.
Führungspersönlichkeiten\FP 6	Motivierung\Mitbestimmung fördern	<b>freie Diskussion, unabhängig von der formalen Autorität</b>	Nicht derjenige, der den höchsten Grad hat oder die formale Autorität hat, hat immer recht, sondern sollte man wirklich die freie Diskussion ermöglichen.
Führungspersönlichkeiten\FP 6	Motivierung\Mitbestimmung fördern	<b>Wie siehst du das? Was ist für dich die Vision?</b>	(...) Und ich denke, was auch noch wichtig ist: wenn man eine Vision entwickelt, dass man das nicht im stillen Kämmerlein macht und irgendwann vor die Leute kommt und sagt: "So das ist meine Vision für diesen Betrieb, das ist meine Vision für die [Unternehmung]." Sondern, dass man die Leute miteinbezieht und sagt: "Ok wie siehst du das? Was ist für dich die Vision?" Und dann kommen ganz unterschiedliche Sachen zusammen und dann am Schluss ist das wesentlich wertvoller, als wenn der Chef alleine im stillen Kämmerlein vor sich 'rumhirnt' und am Schluss das Gefühl hat, er habe jetzt die Lösung gefunden. Also in dem Sinn, versuchen / das ist jetzt ein Klischee, abgedroschen aber es trifft doch zu. Man sagt immer: "Man muss die Beteiligten zu Betroffenen machen." Also man muss sie involvieren, man muss sie miteinbeziehen, man muss ihnen die Chance geben, dass sie ihre Ideen, ihre Vorstellungen äussern können
Führungspersönlichkeiten\FP 8	Motivierung\Mitbestimmung fördern	<b>Wir brauchen jetzt deine Meinung</b>	Also immer diese Verschiedenartigkeit stimulieren, indem man sagt: Wenn du einer bist, der den anderen zuhört und sich sagt: "Uh, was soll ich denn jetzt noch sagen? Jetzt wage ich gar nichts mehr zu sagen" Da muss ich euch immer wieder sagen: "Gerade wenn alle was anderes gesagt haben, brauchen wir jetzt deine Meinung!"
Führungspersönlichkeiten\FP 3	Motivierung\Teamgeist fördern	<b>gemeinsam sind wir stark</b>	Ich glaube mein Motivator für meine Mitarbeiter war immer: "Gemeinsam sind wir stark." Gemeinsam sind wir stark. Ich habe uns immer als Team gesehen, indem ich mich zurücknehmen musste. Das beantwortete ich Ihnen nachher schon noch. Das ist auch eines an denen ich an mir am Meisten arbeiten musste. Aber dass man ein Teamplayer ist, dass man Erfolgserlebnisse zulässt und dass man dem Mitarbeiter seine Verantwortung klar definiert.
Führungspersönlichkeiten\FP 8	Motivierung\Teamgeist fördern	<b>Nur als Team können wir das Ziel erreichen</b>	Einmal damit, dass man sofort, wenn man etwas zusammen beginnt - das haben sie weiter unten sehr schön ausgedrückt, nämlich da - dass klar wird: Wir sind ein Team, da das was wir vorhaben keiner von uns alleine erreichen kann.
Führungspersönlichkeiten\FP 6	Motivierung\Bestätigung ausdrücken	<b>Wertschätzung und Respekt</b>	Und dann denke ich auch, dass die Wertschätzung und der Respekt auch da in einer Teamarbeit ganz zentral sind.
Führungspersönlichkeiten\FP 8	Motivierung\Bestätigung ausdrücken	<b>Bestätigung: "Ihr müsst hier sein!"</b>	Also man motiviert erstens ein Team dadurch, dass man sagt: "hey Leute ihr alle müsst hier sein"

Führungspersönlichkeiten\FP 8	Motivierung\Bestätigung ausdrücken	<b>ich-Bestätigung: "Es muss dich geben!"</b>	Und immer ist in inspirierenden Botschaften so etwas drin: "Es muss dich geben!" Es muss ein ganzer Saal von Menschen so rausgehen, dass sie sich sagen: "starke Ich-Bestätigung habe ich erfahren." Das ist wichtig, denn du kannst Korrekturen haufenweise unterbringen, bei den Leuten, wenn du ihnen eine Ich-Bestätigung gibst.
Führungspersönlichkeiten\FP 7	Motivierung\Bestätigung ausdrücken\Vertrauen / Zutrauen	<b>"Ich habe Vertrauen in sie"</b>	Natürlich auch, dass das Team spürt, dass ich Vertrauen habe in sie, dass sie mit ihren Fähigkeiten und ihrem Wissen diese Ziele erreichen können und wenn ein Mitarbeiter und ich merken, dass ein gewisses Know-how fehlt, wir gemeinsam schauen, wie können wir das Know-how, wie muss ich das sagen..., noch erarbeiten entweder durch Kurse, Weiterbildung oder auch, ich sage Mal manchmal kann man auch von aussen ein Coaching beziehen, damit man gewisse Dinge noch optimieren kann und sich gewissen Wissen noch aneignen kann, das nicht vorhanden ist.
Führungspersönlichkeiten\FP 8	Motivierung\Bestätigung ausdrücken\Vertrauen / Zutrauen	<b>Menschen strategisch überschätzen</b>	Du musst die Menschen strategisch überschätzen. Das heisst, du musst jeden ein bisschen über seinem Scheitel einschätzen und ihn das spüren lassen. Denn alle, die noch wachsen können, werden dann wachsen. Alle die noch besser werden können, werden dann besser. Dann hast du alle Potentiale ausgeschöpft von Leuten, die noch besser werden können. Und die anderen können's nicht. Aber diese Hochschätzung, dieses "Ui was der Chef von mir hält, toll! So möchte ich werden!" Es geht nur so, dass man Leute, die etwas von einem halten. Das ist ungeheuer wichtig.
Führungspersönlichkeiten\FP 4	Motivierung\Leidenschaft ausstrahlen	<b>Nicht ganz klar, ob wirklich die Leidenschaft des Senders gemeint war</b>	Jetzt nicht einfach im materiellen Sinn. Mit dem materiellen geht es natürlich auch, das ist klar. Aber mit Leidenschaft und Interesse, das ist das am meisten Motivierende.
Führungspersönlichkeiten\FP 5	Motivierung\Leidenschaft ausstrahlen	<b>Wer selber nicht brennt, kann andere nicht zum brennen bringen</b>	Da verbinden sich Sachverstand mit der Emotionalität. Augustinus, ein alter Kirchenvater, hat gesagt: "Wer nicht selber brennt, kann andere nicht zum Brennen bringen."
Führungspersönlichkeiten\FP 5	Motivierung\Leidenschaft ausstrahlen	<b>un eben mit Begeisterung vorangehen</b>	Und eben, mit Begeisterung vorangehen
Führungspersönlichkeiten\FP 6	Motivierung\Leidenschaft ausstrahlen	<b>Zuerst muss man selbst überzeugt sein und dies ausstrahlen</b>	Zuerst muss man einmal selbst überzeugt sein von der Sache. Man muss das auch ausstrahlen. Es braucht die eigene, persönliche Ausstrahlung.
Führungspersönlichkeiten\FP 7	Motivierung\Leidenschaft ausstrahlen	<b>selber viel Herzblut, Kraft und Energie einbringen</b>	Eben, Menschen für ein Anliegen, für ein (unv.) gewinnen, tut man, wenn man selber davon überzeugt ist. es gibt ja da so ein, das muss ich Ihnen gleich sagen, eine Philosophin hat einmal gesagt. „you cannot win the hearts of your customers unless you have a heart yourself.“ und das ist eigentlich, man kann Menschen für ein Anliegen gewinnen, wenn man selber voll vom Anliegen gepackt ist und selber viel Herzblut, Kraft und Energie reinbringen kann. Wenn die Mitarbeiter das selber spüren, doch unser Chef, unser Gruppenleiter, der steht selber voll hinter dem Ziel.
Führungspersönlichkeiten\FP 8	Motivierung\Leidenschaft ausstrahlen		"es ist ein Ziel, das uns fasziniert!" (enthusiastisch)

Führungspersönlichkeiten\FP 8	Motivierung\Leidenschaft ausstrahlen	<b>Mit dem Spirit und der Power einer Sache beginnen</b>	Aber ich würde das so sagen: Du musst zuerst mit dem Spirit, der in dem Ganzen steckt, beginnen. Und das haben sie ja hier auch gesagt (weist auf Frage 9). Der Spirit, die Mission, der Drive, die Kraft, die Power, die Energie, die da drin ist. (enthusiastisch). Das musst du den Leuten vermitteln. Und dann sagen die: "Ja da will ich dabei sein!" Weil sie spüren: "Das ist ein Versprechen an mich. Da kriege ich was. Ich soll nicht nur was machen. Ich kriege was. Ich werde besser! ich werde klüger!" Und: "Ich werde so hoch eingeschätzt, dass man mich fragt." Das darf man nie vergessen.
Führungspersönlichkeiten\FP 4	Motivierung\Anknüpfen	<b>Die Leidenschaft / Interessen des Gegenübers treffen</b>	I: Mich nimmt die Frage wunder, wie gewinnt man Menschen für ein Anliegen oder für eine Idee, die einem besonders wichtig ist? Was würden Sie sagen, was hat das ausgemacht, dass die so schnell aufgesprungen sind?  B: Ja gut (hineingeredet). Also, da muss man halt einfach ähnliche Leute suchen. Das heisst, jeder Künstler und jeder Schauspieler träumt von einem eigenen Theater.
Führungspersönlichkeiten\FP 4	Motivierung\Anknüpfen	<b>Die Leidenschaft / Interessen des Gegenübers treffen</b>	I: Was denken Sie, was macht grundsätzlich eine inspirierende Botschaft aus, inder man Menschen damit gewinnt?  B: Ja das man denen klar macht, dass es ihnen entweder nützt, also ihren Interessen entspricht oder ihrer Leidenschaft entspricht. Also so holt man Leute ab.
Führungspersönlichkeiten\FP 4	Motivierung\Anknüpfen	<b>Die Leidenschaft / Interessen des Gegenübers treffen</b>	I: Wir sind dabei verblieben: Man muss die Leidenschaft vom Gegenüber treffen.  B: Ja! Das ist eigentlich fast das Beste. Also, wenn man ihm sagt: "Du kannst dich hier auch ausleben." oder "Du gewinnst etwas." Jetzt nicht einfach im materiellen Sinn. Mit dem materiellen geht es natürlich auch, das ist klar. Aber mit Leidenschaft und Interesse, das ist das am meisten Motivierende.
Führungspersönlichkeiten\FP 8	Motivierung\Anknüpfen	<b>Menschen mit ähnlichen Interessen gewinnen, nichts aufschwätzen</b>	e Arbeit ist immer auch in Geld aufzulegen - das ist richtig. Aber für ein bestimmtes Anliegen, das man hat, muss man Menschen gewinnen, die selbst schon ähnliche Interessen haben. Die Achtung davor / der andere könnte ich sein. Den anderen einfach an die Wand drücken und ihm sagen: "Ich bin so ein guter Mensch, du wirst doch jetzt nicht wagen ein weniger guter Mensch zu sein." Oder für eine irrsinnig gute Sache, die ich verfolge nicht mitstimmen zu wollen. Das ist "Tun-Terror". Und "Tun-Terror" ist nicht Empathie. Also es ist recht wichtig. Gerade wenn man jetzt mit Kindern umgeht, wo ja einiges an Milieus auch zusammensitzt in den Schulen. Da habe ich mir oft gesagt, wie macht man denn das eigentlich? Da geht es ja nicht um ein Anliegen, das der Lehrer bei den Schülern loswerden soll, nämlich, dass sie fleissig lernen sollen. Sondern, es geht auch um Anteilnahme. Die Kinder müssen mir wichtig sein. (enthusiastisch) Sie müssen mir sehr wichtig sein. Und Kinder, die ich nicht auf Anhieb verstehen kann, müssen mir noch wichtiger sein.
Führungspersönlichkeiten\FP 7	Motivierung\Sinn / Nutzen aufzeigen	<b>Verknüpfung Sinnvermittlung - Motivation</b>	Wie versuchen sie grundsätzlich Ihr Team zu motivieren? Grundsätzlich versuche ich immer klare Ziele vorzugeben, damit die Leute verstehen, wohin wir mit [dem Unternehmen] gehen wollen, warum mir irgendeinen Entscheid oder ein Ziel uns vorgenommen haben, dass es mir gelingt, dass sich Mitarbeiter mit

			dem Ziel identifizieren und auch dass sie es klar verstehen. Das ist mir sehr wichtig
Führungspersönlichkeiten\FP 4	Motivierung\Sinn / Nutzen aufzeigen\Nutzen aufzeigen	<b>Klarmachen: "es nützt dir was"</b>	I: Was denken Sie, was macht grundsätzlich eine inspirierende Botschaft aus, mit der man Menschen gewinnt?  B: Ja das man denen klar macht, dass es ihnen entweder nützt, also ihren Interessen entspricht oder ihrer Leidenschaft entspricht. Also so holt man Leute ab. Also das man ihnen sagt: "Hören Sie, wir können etwas erreichen und es macht sogar noch Spass, dies miteinander zu erreichen!"
Führungspersönlichkeiten\FP 4	Motivierung\Sinn / Nutzen aufzeigen\Nutzen aufzeigen	<b>Aufzeigen: "du gewinnst etwas"</b>	I: Wir sind dabei verblieben: Man muss die Leidenschaft vom Gegenüber treffen.  B: Ja! Das ist eigentlich fast das Beste. Also, wenn man ihm sagt: "Du kannst dich hier auch ausleben." oder "Du gewinnst etwas." Jetzt nicht einfach im materiellen Sinn. Mit dem materiellen geht es natürlich auch, das ist klar. Aber mit Leidenschaft und Interesse, das ist das am meisten Motivierende.
Führungspersönlichkeiten\FP 8	Motivierung\Sinn / Nutzen aufzeigen\Nutzen aufzeigen	<b>Vermitteln: "da kriegst du was"</b>	Aber ich würde das so sagen: Du musst zuerst mit dem Spirit, der in dem Ganzen steckt, beginnen. Und das haben sie ja hier auch gesagt (weist auf Frage 9). Der Spirit, die Mission, der Drive, die Kraft, die Power, die Energie, die da drin ist. (enthusiastisch). Das musst du den Leuten vermitteln. Und dann sagen die: "Ja da will ich dabei sein!" Weil sie spüren: "Das ist ein Versprechen an mich. Da kriege ich was. Ich soll nicht nur was machen. Ich kriege was. Ich werde besser! Ich werde klüger!" Und: "Ich werde so hoch eingeschätzt, dass man mich fragt." Das darf man nie vergessen.
Führungspersönlichkeiten\FP 7	Motivierung\Standortbestimmung	<b>Gemeinsam schauen: wo fehlt noch Know-how um das Ziel zu erreichen?</b>	Natürlich auch, dass das Team spürt, dass ich Vertrauen habe in sie, dass sie mit ihren Fähigkeiten und ihrem Wissen diese Ziele erreichen können und wenn ein Mitarbeiter und ich merken, dass ein gewisses Know-how fehlt, wir gemeinsam schauen, wie können wir das Know-how, wie muss ich das sagen..., noch erarbeiten entweder durch Kurse, Weiterbildung oder auch, ich sage Mal manchmal kann man auch von aussen ein Coaching beziehen, damit man gewisse Dinge noch optimieren kann und sich gewissen Wissen noch aneignen kann, das nicht vorhanden ist.
Führungspersönlichkeiten\FP 6	Motivierung\Ziele setzen	<b>Klare Ziele vorgeben</b>	Dann braucht es eine klare Zielsetzung in einem Team, die man vermitteln muss: Um was geht es eigentlich? Was wollen wir gemeinsam erreichen?
Führungspersönlichkeiten\FP 7	Motivierung\Ziele setzen	<b>Klare Ziele vorgeben</b>	Wie versuchen sie grundsätzlich Ihr Team zu motivieren? Grundsätzlich versuche ich immer klare Ziele vorzugeben, damit die Leute verstehen, wohin wir mit <i>[dem Unternehmen]</i> gehen wollen, warum mir irgendeine Entscheid oder ein Ziel uns vorgenommen haben, dass es mir gelingt, dass sich Mitarbeiter mit dem Ziel identifizieren und auch dass sie es klar verstehen. Das ist mir sehr wichtig.

Führungspersönlichkeiten\FP 5	Motivierung\Ziele setzen\anspruchsvolle Ziele	<b>"Man muss die Karotte so hoch aufhängen, dass der Hase gerade nicht mehr rankommt"</b>	<p>B: Ja gut, Sie haben die Antwort bereits gegeben. Das Ziel ist das Wichtigste. Es ist völlig klar, dass es kein besseres Motivationsinstrument gibt, als es das Ziel ist. Und das weiss man auch aus dem Sport. Man weiss ja, dass der Sport wie ein Labor ist. Dort kann man sehr Vieles sehen. Und die Frage ist / ich frage dann immer, wie hoch muss das Ziel sein? Das ist immer interessant. Wie hoch muss das Ziel sein?</p> <p>I: Ich denke, es muss irgendwie runtergebrochen sein in Teilziele, die realistisch scheinen. Aber dann das Hauptziel, vielleicht das weitere Ziel, muss auf eine Art schon so etwas haben, bei dem man nicht ganz sicher ist: schafft man das überhaupt? Etwas Reizvolles.</p> <p>B: Gut, das ist jetzt schon eine gute Antwort. Meistens sagen die Leute: es muss erreichbar sein. Und ich sah die wunderbare Metapher erst kürzlich: "Man muss die Karotte so hoch aufhängen, dass der Hase gerade nicht mehr rankommt". Das ist genau das Richtige. Dann beginnt er eben mit Trainieren, und er beginnt, sich um die Technik zu kümmern. Wenn ich Alpinist bin, und das Ziel ist, auf den Gantrisch zu gehen, dann ist die Motivationswirkung gleich null. Wenn das Ziel ist, die Eiger Nordwand zu ersteigen, ist das eine enorme Motivationswirkung. Vielleicht erreiche ich es nicht. Aber sicher ist, dass ich mich entwickle. Indem ich auf den Gantrisch gehe, entwickle ich mich überhaupt nicht. Das ist der Punkt. Von dem her ist natürlich ein klares, anspruchsvolles Ziel der absolut beste Motivator.</p>
Führungspersönlichkeiten\FP 8	Motivierung\Ziele setzen\anspruchsvolle Ziele	<b>Ein Ziel, das uns fasziniert! Achieve the Impossible</b>	<p>"es ist ein Ziel, das uns fasziniert!" (enthusiastisch). Ich war mal drei Jahre in einer Englischen Firma und die hatten einen wunderbaren Katalog von Grundsätzen und der schönste war: "achieve the impossible". Du musst das Unmögliche erstreben. Und das heisst doch, da ist ein Hauch von Unvernunft. Da ist das Visionäre. Das Visionäre ist das Bild, zu dem noch ein paar Puzzlesteine fehlen. Das ist die Vision: ein Bild von morgen, von dem uns ein paar Puzzlesteine fehlen. Und wir im Team sind da immer dran. Das gilt für jede Abteilung eines Unternehmens. Wenn du keinen visionären Drall reinkriegst, dann machen die Leute nur das Nötigste.</p>
Führungspersönlichkeiten\FP 3	Motivierung\Erfolgserlebnisse ermöglichen	<b>Erfolgserlebnisse zulassen</b>	dass man Erfolgserlebnisse zulässt

## Für die Auswertung verwendete Codings: Persönlichkeit (SLP)

Dokument	Code	Kommentar	Segment
Lehrpersonen\SLP 1	die ideale Führungspersönlichkeit\Vorbild	<b>Dinge konsequent vorleben</b>	Konsequent sein. Das war das gesuchte Wort. Das ist ein Beispiel. Konsequent in der Planung sein und konsequent mit den Abmachungen umsetzen und einfordern. Aber dann auch diese Dinge konsequent vorzuleben und umsetzen.
Lehrpersonen\SLP 1	die ideale Führungspersönlichkeit\Autentizität	<b>Nicht überspielen, Selbstsicherheit muss echt sein</b>	Aber natürlich nicht etwas überspielt, sondern authentisch sein kann, hinstehen kann und eine selbstsichere Präsenz haben kann.
Lehrpersonen\SLP 2	die ideale Führungspersönlichkeit\Autentizität	<b>Sich so geben, wie man wirklich ist</b>	Eines meiner grossen Credos ist halt, dass man authentisch bleibt. Die Authentizität, die ich als einen wichtigen Faktor anschau. Würde also bedeuten, dass ich vor den Schülern nicht so bin, wie ich meine mich die Schüler gern hätten, sondern dass ich so bin wie ich sonst auch bin. Man ist natürlich immer in einer anderen Rolle vor den Schülern als im Alltag. Aber (...) ja, wenn du halt einer bist, der zwischendurch ein bisschen ironisch ist, dann sagst du: "ja ich kann jetzt in der Schule nicht alles abschalten."
Lehrpersonen\SLP 2	die ideale Führungspersönlichkeit\Autentizität	<b>echt-sein</b>	Ich habe vorhin bereits etwas dazu gesagt, also dieses "Echt-sein" / also, dass du / aber eben, dass ist für den Lehrer selbst, das spüren vielleicht die Schüler nur bedingt, da sie den Privatmenschen nicht unbedingt kennen. Dann muss ich einfach Kinder, also Jugendliche an einem Gymer / du musst diese Mitmenschen wirklich einfach auch gerne haben.
Lehrpersonen\SLP 3	die ideale Führungspersönlichkeit\Ehrlichkeit / Transparenz	<b>frage zur Transparenz</b>	Und dann habe ich das Gefühl, aber das ist nicht nur im Sport so, sondern allgemein. Auch einfach eine Ehrlichkeit. Also du kannst ihnen nicht einfach etwas angeben und so, das kaufen sie dir zwei, drei Stunden ab aber danach durchschauen sie dich. Und durch das wirst du dann etwas ungläubwürdig.
Lehrpersonen\SLP 1	die ideale Führungspersönlichkeit\Konsequenz	<b>Durchsetzungsvermögen</b>	Aber dass man das Durchsetzungsvermögen hat. Ich mache ein Beispiel, wenn ich im EF das zweitletzte Mal, vorgestern haben wir eine Prüfung geschrieben und es war schon lange klar, dass wir in der zweiten Stunde Kajak fahren werden. Wir hatten den Block Ökologie und das Wetter war himmeltraurig morgens, so wie heute, aber es wurde dann immer besser. Ich habe noch einmal nachgeschaut und die aktuellen Tendenzen überprüft und dann meinte ich: „So, in einer Viertelstunde treffen wir uns drüben.“ „Ja, aber Herr Roth können wir nicht... es ist das zweitletzte Mal, wir möchten lieber spielen.“ Und dann sagte ich: „Sorry, das war so abgemacht, das wisst ihr schon lange. Wenn das Wetter schlecht geblieben wäre, wären wir selbstverständlich nicht gegangen, aber so gehen wir jetzt.“ Das Feedback von allen war dann: „Gut sind wir gegangen!“ und das meine ich damit.
Lehrpersonen\SLP 1	die ideale Führungspersönlichkeit\Konsequenz	<b>Abmachungen konsequent einfordern</b>	Konsequent sein. Das war das gesuchte Wort. Das ist ein Beispiel. Konsequent in der Planung sein und konsequent mit den Abmachungen umsetzen und einfordern. Aber dann auch diese Dinge konsequent vorzuleben und umsetzen. Und das andere das schliesst es für mich nicht aus, dass ich auf eine Klasse reagieren kann.
Lehrpersonen\SLP 4	die ideale Führungspersönlichkeit\Konsequenz	<b>Linie halten und durchziehen</b>	er dritte Punkt ist, dass man konsequent bleibt, einfach seine Linie hält und die Konsequenzen macht und durchzieht
Lehrpersonen\SLP 4	die ideale Führungspersönlichkeit\Konsequenz	<b>Abmachungen konsequent einfordern</b>	Manchmal gibt es schon so Sequenzen, in denen ich einfach sehr autoritär sein muss. Heute Morgen zum Beispiel, ich möchte keine Socken, sondern Schuhe oder barfuss und sie wollte die Socken nicht ausziehen, weil sie krank war und ich habe gesagt, "ich gebe dir

			<p>Schuhe" und sie wollte das nicht. Und dann sagte ich: "Jetzt machst du, was ich dir sage." Da muss ich einfach taktaktak, das ist die Konsequenz. Meine Haltung und die ziehe ich durch</p>
Lehrpersonen\SLP 5	die ideale Führungspersönlichkeit\Konsequenz	<b>Linie halten und durchziehen</b>	<p>Mich dünkt das Schlagwort "Zuckerbrot und Peitsche" noch gut. Einerseits muss man eine ganz klare Linie haben und sie müssen diese Linie kennen. Und andererseits muss man dann immer wieder individuell auf die Situation eingehen und diesen Leuten auch zu verstehen geben, dass man miteinander sprechen kann und Probleme lösen kann. (..) Das dünkt mich wichtig, dass man den Schülern gegenüber eine solche Flexibilität hat, aber in einem Rahmen, wo sie ganz genau wissen: Hier ist die Linie und hier geht es nicht weiter, darunter können sich relativ frei bewegen, solange es in die richtige Richtung geht, aber darüber geht niemand. Es ist also nicht eine Bandbreite, die ich ihnen vorgebe, sondern ich sage vielleicht lange nichts und dann geht einer darüber und dann "häscherets". Das wissen sie aber in der Regel auch. Es "häscheret" einmal und dann sage ich ihnen: "hört, ich habe euch gesagt, dass ich dies so nicht will. Ihr seid selber verantwortlich. Das geht nicht." Dort braucht es für mich eine ganz klare Linie aber doch miteinander reden können.</p>
Lehrpersonen\SLP 1	die ideale Führungspersönlichkeit\Flexibilität	<b>flexibel auf SuS eingehen</b>	<p>Und das andere das schliesst es für mich nicht aus, dass ich auf eine Klasse reagieren kann. Trotz der konsequenten Umsetzungen an den richtigen Orten flexibel sein kann und den Schülern, das Gefühl geben, also nicht nur das Gefühl geben, sondern ihnen auch entgegen gehen, dort wo es geht, aber schon nicht überall. Der Unterricht sollte ich als Lehrperson gestalten grundsätzlich und dort, wo es geht, Freiräume lassen.</p> <p>Meinst du damit, grundsätzlich flexibel sein und spontan reagieren zu können oder eine Art Empathie, die spüren, wo die Schüler im Moment gerade stehen? Wahrscheinlich beides. Empathie ist etwas absolut zentrales. Ich denke sonst macht man es...Ich denke nicht, dass man ein guter Lehrer werden kann, wenn man das nicht hat. Weil um zu individualisieren, braucht es das. Sonst unterrichtest du zwanzig Personen genau gleich und das kann es nicht sein. Da wird man früher oder später scheitern, sowohl mit den Besten als auch mit den Schwächsten. Und das andere allgemein flexibel sein, ich denke, man auch ein guter Lehrer sein, wenn man das weniger ist. Ich denke, man muss da den grösseren Planungsaufwand betreiben, weil man für jede Situation jede Option schon bereit haben muss und wenn eher etwa flexibel ist, dann kann man in der Situation eher reagieren.</p>
Lehrpersonen\SLP 2	die ideale Führungspersönlichkeit\Flexibilität	<b>Auch mal ein Auge zudrücken - Balance finden</b>	<p>also die gute Balance zwischen (..) einer gewissen Lockerheit aber auch einer Klarheit, wo die Schüler aber spüren, dass du sie magst. Diese dünken mich die vielleicht wichtigsten Dinge / dass du auch mal ein Auge zudrücken kannst, nicht immer gleich als erstes das Regelbüchlein hervornimmst.</p>
Lehrpersonen\SLP 5	die ideale Führungspersönlichkeit\Flexibilität	<b>flexibel auf SuS eingehen</b>	<p>Mich dünkt das Schlagwort "Zuckerbrot und Peitsche" noch gut. Einerseits muss man eine ganz klare Linie haben und sie müssen diese Linie kennen. Und andererseits muss man dann immer wieder individuell auf die Situation eingehen und diesen Leuten auch zu verstehen geben, dass man miteinander sprechen kann und Probleme lösen kann. (..) Das dünkt mich wichtig, dass man den Schülern gegenüber eine solche Flexibilität hat, aber in einem Rahmen, wo sie ganz genau wissen: Hier ist die Linie und hier geht es nicht weiter, darunter können sich relativ frei bewegen, solange es in die richtige Richtung geht, aber darüber geht niemand. Es ist also nicht eine Bandbreite, die ich ihnen vorgebe, sondern ich sage vielleicht lange nichts und</p>

			dann geht einer darüber und dann "häscherets". Das wissen sie aber in der Regel auch. Es "häscheret" einmal und dann sage ich ihnen: "hört, ich habe euch gesagt, dass ich dies so nicht will. Ihr seid selber verantwortlich. Das geht nicht." Dort braucht es für mich eine ganz klare Linie aber doch miteinander reden können.
Lehrpersonen\SLP 1	die ideale Führungspersönlichkeit\Selbstsicherheit	<b>Selbstsicherheit = ganz wichtig</b>	Ein ganz grosser Punkt ist Selbstsicherheit. Das gehört sicherlich auch zur Frage 1, glaubwürdig wirkt man nur, wenn man selbstsicher ist. Aber natürlich nicht etwas überspielt, sondern authentisch sein kann, hinstehen kann und eine selbstsichere Präsenz haben kann
Lehrpersonen\SLP 1	die ideale Führungspersönlichkeit\Sachverstand	<b>Fachkompetenz</b>	Jemand der weniger flexibel ist, muss halt diese Pfeile auch schon im Köcher haben. Dazu gehört auch, aber das kannst du nur, wenn du es fachlich drauf hast, wenn du fachlich unsicher bist, dann kannst du das nicht. Aber Fachkompetenz gehört hier nicht rein, das ist eine Voraussetzung.
Lehrpersonen\SLP 3	die ideale Führungspersönlichkeit\Sachverstand	<b>Praktische und theoretisch Kompetenz, zwar nicht überall</b>	Also Glaubwürdigkeit bei den Schülern hängt sicher einmal mit der Kompetenz zusammen, die du hast. In verschiedenen Bereichen. Du kannst nicht überall Kompetent, aber du musst Kompetenz haben, sei es im Praktischen, sei es im Theoretischen. Du musst gute und seriöse Arbeit leisten. Sie kommen zu dir um Sport zu nehmen oder Turnen zu geben und du musst ihnen etwas bieten. Ich glaube das ist einmal eine Grundlage der Glaubwürdigkeit.
Lehrpersonen\SLP 3	die ideale Führungspersönlichkeit\Sachverstand	<b>ist das Sachverstand? eigentlich schon (das Lehrerhandwerk beherrschen) - ist halt einfach unklar, wann man das beherrscht</b>	Das andere ist, dass du ihnen etwas bieten musst. Schon (unv.) eine gute Arbeit, seriöse Arbeit ist. Das ist von mir aus gesehen das Wichtigste um eine Klasse erfolgreich zu leiten.  I: Wann würdest du sagen, bietest du ihnen wirklich etwas? Kann man das messen?  B: Ich hatte immer drei Punkte im Unterricht, bei denen ich immer das Gefühl hatte, das ist für mich das Wichtigste. Das eine ist / wenn möglich sollten diese drei Punkte in jeder Stunde sein, aber das ist auch nicht ganz möglich. Aber so / das eine ist, sie sollten irgendetwas gelernt haben. Das zweite ist, sie sollten geschwitzt haben. Also etwas geleistet haben. Und das dritte ist, sie sollten vom Emotionalen her an irgendetwas Freude gehabt haben.
Lehrpersonen\SLP 3	die ideale Führungspersönlichkeit\Sachverstand\Tatkraft	<b>gute Arbeit leisten, etwas bieten</b>	Das andere ist, dass du ihnen etwas bieten musst. Schon (unv.) eine gute Arbeit, seriöse Arbeit ist. Das ist von mir aus gesehen das Wichtigste um eine Klasse erfolgreich zu leiten.  I: Wann würdest du sagen, bietest du ihnen wirklich etwas? Kann man das messen?  B: Ich hatte immer drei Punkte im Unterricht, bei denen ich immer das Gefühl hatte, das ist für mich das Wichtigste. Das eine ist / wenn möglich sollten diese drei Punkte in jeder Stunde sein, aber das ist auch nicht ganz möglich. Aber so / das eine ist, sie sollten irgendetwas gelernt haben. Das zweite ist, sie sollten geschwitzt haben. Also etwas geleistet haben. Und das dritte ist, sie sollten vom Emotionalen her an irgendetwas Freude gehabt haben.
Lehrpersonen\SLP 4	die ideale Führungspersönlichkeit\Visionen vermitteln	<b>Motivieren können</b>	Und danach ein vierter Punkt ist, die Schüler zu motivieren. das kommt später noch, die Motivation ist

Lehrpersonen\SLP 2	die ideale Führungspersönlichkeit\Menschen gern haben	<b>Menschen gerne haben</b>	Dann muss ich einfach Kinder, also Jugendliche an einem Gymer / du musst diese Mitmenschen wirklich einfach auch gerne haben. Die Charaktereigenschaft ist sicher, dich einlassen zu können auf Menschen und nicht auf den Salto und Hochsprung primär und das Hürdenlaufen, sondern einfach auf diese Mitmenschen und diese gerne haben und diese wertschätzen. Ich denke Wertschätzung ist etwas sehr Wichtiges.
Lehrpersonen\SLP 2	die ideale Führungspersönlichkeit\Menschen gern haben	<b>Menschen gerne haben</b>	also die gute Balance zwischen (..) einer gewissen Lockerheit aber auch einer Klarheit, wo die Schüler aber spüren, dass du sie magst. Diese dünken mich die vielleicht wichtigsten Dinge / dass du auch mal ein Auge zudrücken kannst, nicht immer gleich als erstes das Regelbüchlein hervornimmst.
Lehrpersonen\SLP 3	die ideale Führungspersönlichkeit\Menschen gern haben	<b>Menschen gerne haben und Freude an ihnen</b>	Ich glaube für einen Lehrer ist es wichtig oder doch es ist einer der zentralen Punkte, dass du die Schüler mögen musst. An den Schülern und Schülerinnen, oder einfach mit den Leuten, mit welchen du arbeitest, musst du Freude haben.
Lehrpersonen\SLP 4	die ideale Führungspersönlichkeit\Menschen gern haben	<b>Menschen ernstnehmen</b>	. Aber die Schüler ernst nehmen, nicht dass sie kindisch sind oder Kinder, sie sind eigene Personen in ihrem Alter. Man muss sie einfach so nehmen, wie sie sind. Wir müssen etwas von oben herabsteigen und nicht: "Wir sind höher, wir sind die Lehrer, wir sind besser.
Lehrpersonen\SLP 4	die ideale Führungspersönlichkeit\Menschen gern haben	<b>Menschen gerne haben</b>	Mir ist es wichtig, dass man den Schüler zeigt, dass man sie gern hat. Dass man gerne arbeitet, gerne mit ihnen arbeitet, dass man gerne hier ist und dass man ihnen Aufmerksamkeit schenkt. und dass man auch auf die Schüler eingeht.
Lehrpersonen\SLP 1	die ideale Führungspersönlichkeit\Empathie	<b>Empathie als Voraussetzung fürs Individualisieren und um guter Lehrer zu sein</b>	Empathie ist etwas absolut zentrales. Ich denke sonst macht man es...Ich denke nicht, dass man ein guter Lehrer werden kann, wenn man das nicht hat. Weil um zu individualisieren, braucht es das. Sonst unterrichtest du zwanzig Personen genau gleich und das kann es nicht sein. Da wird man früher oder später scheitern, sowohl mit den Besten als auch mit den Schwächsten.
Lehrpersonen\SLP 4	die ideale Führungspersönlichkeit\Empathie	<b>Versuchen SuS zu verstehen</b>	Man muss wissen, dass es nicht immer einfach ist mit ihnen zu arbeiten, aber man muss probieren, sie zu verstehen. Und ich denke immer, wenn ich einen Konflikt habe, dass ich auch einmal im Gymnasium war. Wie war es da für mich, wie war es mit den Lehrern, wie war es in der Gesellschaft? Und ich probiere sie nachzuvollziehen.
Lehrpersonen\SLP 2	die ideale Führungspersönlichkeit\Humor	<b>Humor braucht es, sonst wird es stier</b>	Ich glaube, dass es in diesem Zusammenhang, wenn du mit Menschen zu tun hast, auch eine Portion Humor braucht, weil es sonst einfach stier wird. Ich denke, das ist etwas sehr wichtiges
Lehrpersonen\SLP 4	die ideale Führungspersönlichkeit\Gerechtigkeitsgefühl	<b>Möglichst gerecht sein</b>	Und der zweite Punkt, sie haben ein hohes Gerechtigkeitsgefühl, also die Schüler und man muss auch versuchen, so gerecht wie möglich zu bleiben.

## Für die Auswertung verwendete Codings: Persönlichkeit (FP)

Dokument	Code	Kommentar	Segment
Führungspersönlichkeiten\FP 5	die ideale Führungspersönlichkeit\Einfachheit	Einfachheit = eines der Top 3	Das sind die sieben Faktoren, die entscheidend sind. Und in der Zwischenzeit muss ich sagen, bin ich noch zu der Überzeugung gekommen, dass diese sieben alle entscheidend wichtig sind aber drei davon haben eine besondere Bedeutung (weist auf die Eigenschaften, Sachverstand, Einfachheit und Leidenschaft hin).
Führungspersönlichkeiten\FP 5	die ideale Führungspersönlichkeit\Einfachheit	Einfachheit = eines der top 3	Es ist Sachverstand, es ist Leidenschaft und es ist Einfachheit. Ich glaube diese drei Sachen sind absolut entscheidend. Also, alle sieben sind entscheidend, aber diese drei machen es aus.
Führungspersönlichkeiten\FP 2	die ideale Führungspersönlichkeit\Vorbild	Vorbild durch 100% Hingabe an die Sache = Vertrauen	Also die Nummer eins ist, dass man in der Führung (...) 100% bei der Sache ist (enthusiastisch) (...) und nicht bei sich selbst. Je mehr man sich der Führung hingeben kann und je mehr man bei der Sache ist, desto erfolgreicher ist man. Das ist die Nummer eins. Es gibt eine Leidenschaft für die Sache. Das überträgt sich auf die Leute. Es gibt ein Vorbild in der Führung. Er denkt nicht an sich, denkt nicht an den frühen Feierabend, denkt nicht, dass er vielleicht über das Wochenende nicht arbeiten gehen möchte. Der Chef ist immer da, oder? (laute Stimme) Und wenn es Widerstand gibt, gibt dieser "Cheib" nicht sofort nach weil es angenehmer ist, sondern der bietet denen die Stirn, wenn es nötig ist. Und das gibt auch Vertrauen, oder?
Führungspersönlichkeiten\FP 2	die ideale Führungspersönlichkeit\Vorbild	Vorbild durch 100% Hingabe an die Sache = Vertrauen	Das ist eben das Vorbild, oder? Wenn die Leute merken: Unser Chef geht durch das Feuer für die Sache, dann haben sie Vertrauen, oder?
Führungspersönlichkeiten\FP 3	die ideale Führungspersönlichkeit\Vorbild	Im Job wie auch im ganzen Leben Vorbild sein	Und dann natürlich, dass man eine Vorbildfunktion hat. Ich glaube, das ist etwas vom Zentralsten, dass man nicht der Mannschaft voranmarschiert, aber ein Vorbild ist. Und das geht natürlich über den Bürotisch oder das Sitzungszimmer heraus, das geht in das ganze Leben hinein. Menschen nehmen einem ja als ganze Persönlichkeit wahr, nicht nur als Chef. Sie nehmen einem wahr, mit dem, was man in der Freizeit macht, wie man sich familiär situiert. Und das war für mich immer ganz wichtig, diese Vorbildfunktion auch wahrzunehmen.
Führungspersönlichkeiten\FP 5	die ideale Führungspersönlichkeit\Vorbild	Charakterliches Vorbild ist nicht entscheidend	Und da muss ich sagen, eigentlich ist der Charakter nicht etwas, das entscheidend ist. Es ist zwar vielleicht eine etwas seltsame Sicht. Eine der 'beeindruckendsten' Persönlichkeiten ist zum Beispiel Steve Jobs. Und Steve Jobs hatte wirklich einen Charakter, der in keiner Art und Weise ein Vorbild ist. Henry Ford übrigens auch. Das sind aber diejenigen, welche wirklich die Welt verändert haben, die Visionen hatten. Es haben ja sehr wenige Leute eine Vision.
Führungspersönlichkeiten\FP 6	die ideale Führungspersönlichkeit\Vorbild	Vorleben, was einem wichtig ist	Dann die Vorbildlichkeit: Ich kann nicht Wasser predigen und Wein trinken. Sondern ich muss mich selbst an diesen Massstäben messen, die ich entweder selbst gesetzt habe oder die in einer Unternehmung sonst gültig sind.
Führungspersönlichkeiten\FP 6	die ideale Führungspersönlichkeit\Vorbild	Vorbildlich sein	Und schlussendlich versuche ich auch so weit als möglich vorbildlich zu sein und denke, den Leuten auch das Gefühl zu vermitteln, dass der Chef weiss, wovon er spricht, also gewisse Fachexpertise zu haben. Das wären dann eher die Hard-Skills. Das sind aus meiner Sicht die wichtigsten Punkte.

Führungspersönlichkeiten\FP 7	die ideale Führungspersönlichkeit\Vorbild	Vorleben, was einem wichtig ist	sondern dass man die Werte, die für einen wichtig sind, leben kann und authentisch und vor allem ein Vorbild ist. Dass man versucht, das was einem wichtig ist, auch seinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern immer wieder bewusst zu machen und vor allem auch in der täglichen Arbeit immer vorlebt.
Führungspersönlichkeiten\FP 7	die ideale Führungspersönlichkeit\Vorbild\Werte leben	Vorleben, was einem wichtig ist (Werte)	Ich finde es grundsätzlich wichtig, dass jemand die Werte, die wichtig für ihn sind, in seiner Arbeit und seiner Führungstätigkeit wirklich leben kann und authentisch rüberkommt. Glaubwürdig eben.
Führungspersönlichkeiten\FP 1	die ideale Führungspersönlichkeit\Autentizität	Die Wahrheit sagen und authentisch sein	Die Wahrheit sagen. Authentisch sein, die Wahrheit sagen und klar sagen wo man hin will, wohin man will.
Führungspersönlichkeiten\FP 6	die ideale Führungspersönlichkeit\Autentizität	Ehrlichkeit, Transparenz, Authentizität, Offenheit = das Wichtigste	Also ich denke, Ehrlichkeit ist ja möglicherweise an der ersten Stelle. Ehrlich, also offen, transparent zu sein, Authentizität zu zeigen.
Führungspersönlichkeiten\FP 7	die ideale Führungspersönlichkeit\Autentizität	Sich selbst bleiben (keine Rolle)	Für mich persönlich ist es sehr wichtig, dass man als Führungsperson sich selbst sein kann und sich nicht in eine Rolle drängen lässt, sondern dass man die Werte, die für einen wichtig sind, leben kann und authentisch ist.
Führungspersönlichkeiten\FP 7	die ideale Führungspersönlichkeit\Autentizität	Leben was einem wichtig ist, authentisch rüberkommen	Aufgrund der Antwort, die ich bei der ersten Frage gegeben habe, finde ich es grundsätzlich wichtig, dass jemand die Werte, die wichtig für ihn sind, in seiner Arbeit und seiner Führungstätigkeit wirklich leben kann und authentisch rüberkommt. Glaubwürdig eben. Dass die Leute merken: "Doch der setzt klare Ziele, er ist berechenbar, was er sagt, denkt er auch und setzt sich dafür voll ein und zieht mit uns in die gleiche Richtung und ist Vorbild für uns." Ich denke schon, dass es grundsätzlich wichtig ist von den Charaktereigenschaften her, dass jemand authentisch ist, glaubwürdig.
Führungspersönlichkeiten\FP 1	die ideale Führungspersönlichkeit\Ehrlichkeit / Transparenz	Frage zur Transparenz	Die Wahrheit sagen. Authentisch sein, die Wahrheit sagen und klar sagen wo man hin will, wohin man will.
Führungspersönlichkeiten\FP 3	die ideale Führungspersönlichkeit\Ehrlichkeit / Transparenz	Frage zur Transparenz	Um glaubwürdig wirken zu können, da komme ich jetzt nicht darum herum, Ihnen einige Schlagwörter zu sagen: Es ist sicher einmal die Ehrlichkeit gegenüber dem Mitmenschen. Das hat einen ganz grossen Stellenwert, auf jeden Fall. Konsequenz ehrlich sein und nicht versuchen zu schummeln, auch in schwierigen Situationen, in denen Notlügen praktisch wären, dass man da jedoch zur Wahrheit steht und ehrlich ist.
Führungspersönlichkeiten\FP 6	die ideale Führungspersönlichkeit\Ehrlichkeit / Transparenz	Ehrlichkeit, Transparenz, Authentizität, Offenheit = das Wichtigste	Ehrlichkeit ist ja möglicherweise an der ersten Stelle. Ehrlich, also offen, transparent zu sein, Authentizität zu zeigen.
Führungspersönlichkeiten\FP 6	die ideale Führungspersönlichkeit\Ehrlichkeit / Transparenz	Ehrlichkeit ist immer zwingend	Aber losgelöst von dem denke ich, ist die Ehrlichkeit zwingend. Ob ich jetzt in einer gutgehenden oder schlechtgehenden Firma arbeite, Ehrlichkeit ist einfach ein Muss.
Führungspersönlichkeiten\FP 6	die ideale Führungspersönlichkeit\Ehrlichkeit / Transparenz\Integrität	Integrität ist sehr wichtig	Dann ist Integrität sehr wichtig.
Führungspersönlichkeiten\FP 3	die ideale Führungspersönlichkeit\Tiefgründigkeit	Tiefgründigkeit	Eine gewisse Kultiviertheit. Wenn Sie Kontakt zu Menschen haben, ist es wichtig, dass jemand ein kultivierter Background hat. Eine gewisse Tiefgründigkeit. Solche Persönlichkeiten zeichnen sich auch durch eine Breitsicht aus.

Führungspersönlichkeiten\FP 3	die ideale Führungspersönlichkeit\gefestigte Persönlichkeit	Emotional ausgeglichen sein	Zu diesen Charakter- und Persönlichkeitsmerkmalen gehört auch Ausgeglichenheit. Die Ausgeglichenheit, dass Sie nicht einmal himmelhoch jauchzend, mal zu Tode betrübt sind. Dass Sie nicht Choleriker sind, der mal das halbvolle, dann das halbleere Glas und wieder das halbvolle sieht. Diese Ausgeglichenheit ist auch sehr wichtig bei diesen Persönlichkeitseigenschaften.
Führungspersönlichkeiten\FP 3	die ideale Führungspersönlichkeit\gefestigte Persönlichkeit	Nicht wankelmütig, gefestigt	Gefestigte Persönlichkeit. Wenn man jung ist, ist man noch nicht gefestigt ((lacht)). Dann ist man ein Suchender in dieser Welt. Man sucht den Weg, man sucht ob man es recht macht, man sucht. Für mich ist für die Führungspersönlichkeit sehr wichtig, dass ich mit einer gefestigten Persönlichkeit zusammenarbeite. Die, die wissen was sie wollen. Das andere ist immer etwas schwierig, wenn Sie noch ein Suchender sind. Ich komme dann aber später noch einmal darauf. Man ist ein Leben lang Suchender. Aber eine gefestigte Persönlichkeit ist jemand, der nicht sehr wankelmütig ist. Und der auch dieses - ich würde es jetzt anders sagen - diese Breitsicht ein bisschen in sich hat und diese Tiefe.
Führungspersönlichkeiten\FP 1	die ideale Führungspersönlichkeit\Konsequenz	Entscheidung und dann durchziehen	Als ich mal den Strich gemacht habe von dort, sagte ich, dass es jetzt kein Zurück mehr gibt. Darfst keine Schwäche zeigen. Dann habe ich einen zweiten Strich gemacht zwischen Frutigen und Visp. Das war der Lötschberg. Jeden Mittwoch musste ich mit Otto Stich kämpfen. Jeden Mittwoch. Er hatte einfach etwas gegen den Lötschberg. Er wollte diesen einfach nicht. Ich kann es ja begreifen, er musste schauen für die Finanzen. Ich musste bauen. Ich war der Baumeister auf dem Land. Da können Sie keine Schwäche zeigen. Wir waren selbstkritisch aber wenn wir ein Ziel gesetzt haben sollen wir glaubwürdig sein.
Führungspersönlichkeiten\FP 1	die ideale Führungspersönlichkeit\Konsequenz	Durchsetzungsvermögen	Danach sagte ich mir, und diese Situation hatte ich zwei- bis dreimal in meinem Leben: "Jetzt setzt du dich durch oder du akzeptierst dieses Larifari, wie sie es machen". Dort sagte ich: "Jetzt setzt du dich durch, fertig!" Das war also pickelhart und keine Konzession.
Führungspersönlichkeiten\FP 2	die ideale Führungspersönlichkeit\Konsequenz	Entscheidung und dann durchziehen	Nur wenn Sie gut hinhören und beobachten können, können Sie einen Entscheid treffen. Aber wenn dieser getroffen ist, müssen Sie diesen durchsetzen
Führungspersönlichkeiten\FP 2	die ideale Führungspersönlichkeit\Konsequenz	Entscheidung und dann durchziehen	Das sind Grundüberzeugungen die man hat und dann geht man, zieht es durch.
Führungspersönlichkeiten\FP 3	die ideale Führungspersönlichkeit\Konsequenz	Gradlinigkeit / kein Wischi-Waschi	Dazu gehört auch diese Gradlinigkeit. Ich glaube, die Leute legen Wert darauf, dass Sie glaubwürdig sind. Dass Sie nicht einen 'Wischi-Waschi-Kurs' haben. Heute so, morgen so, einmal sprechen Sie in diese Richtung, mal in jene. Dass Sie eine Linie haben, eine klare Linie, das ist ganz zentral wichtig.
Führungspersönlichkeiten\FP 1	die ideale Führungspersönlichkeit\Flexibilität	Situationsgerechtes Handeln - nicht unbedingt nach Plan	Da wurde ich gerade hässig. Legte den Text bei Seite und sagte:"Monsieur le président, mes dames et messieurs, le président premier ministre chancelier monsieur Prodi, pensez que les suisses veulent toujours des avantages et des exceptions. Je veux vous expliquer l'histoire suisse." Et en francais fédéral de Kandersteg. Da habe ich die Schweizer Geschichte von 1848 / vier Kulturen, vier Sprachen, 26 Kantone, Neutralität, Subsidiarität, Dreistufigkeit, ein paar Worte zu der Finanzpolitik, ein paar Worte zu der Wirtschaftspolitik, ein paar Worte zu der Energiepolitik, ein paar Worte zu der Verkehrspolitik, ein paar Worte zu der Sicherheitspolitik, ein paar Worte zu der Sozialpolitik. Es ging keiner pinkeln. Es blieben alle da und hörten zu, hörten zu und hörten zu. Keiner ging hinaus. Am Schluss mei-

			<p>ner Ausführungen sagte einer: "Maintenant nous savons que nous devons faire, nous devons faire ....après la Suisse." Ein Weiterer sagte, der Wichtigste der dort sass: "Die Schweiz hat 1848 das gemacht, was wir heute in Europa mühsam zu erreichen versuchen. Die Schweiz ist ein Beispiel. Ich wusste, mein Französisch haben sie verstanden. Also situationsgerechtes Handeln.</p>
Führungspersönlichkeiten\FP 1	die ideale Führungspersönlichkeit\Flexibilität	Instinktiv handeln	Da muss man instinktiv handeln. Ich will nicht sagen, ich habe viele Fehler gemacht. Ihr dürft ja nicht meinen, ich hatte einen Parcours sans fautes gehabt, überhaupt nicht. Aber ich habe vielleicht oft in entscheidenden Momenten das Richtige machen können. Das habe ich mitgekriegt von meinem Vater.
Führungspersönlichkeiten\FP 4	die ideale Führungspersönlichkeit\Sachverstand	Selbst zeigen, dass man das kann	Und nicht nur Arbeitspläne macht. Sondern, dass er selbst zeigt, dass er das kann.
Führungspersönlichkeiten\FP 5	die ideale Führungspersönlichkeit\Sachverstand	Sachverstand = eines der Top 3	Das sind die sieben Faktoren, die entscheidend sind. Und in der Zwischenzeit muss ich sagen, bin ich noch zu der Überzeugung gekommen, dass diese sieben alle entscheidend wichtig sind aber drei davon haben eine besondere Bedeutung (weist auf die Eigenschaften, Sachverstand, Einfachheit und Leidenschaft).
Führungspersönlichkeiten\FP 5	die ideale Führungspersönlichkeit\Sachverstand	Sachverstand = eines der Top 3	Es ist Sachverstand, es ist Leidenschaft und es ist Einfachheit. Ich glaube diese drei Sachen sind absolut entscheidend. Also, alle sieben sind entscheidend, aber diese drei machen es aus.
Führungspersönlichkeiten\FP 6	die ideale Führungspersönlichkeit\Sachverstand	Fachexpertise, Hardskills, wissen wovon man spricht	Und schlussendlich versuche ich auch so weit als möglich vorbildlich zu sein und denke, auch den Leuten das Gefühl zu vermitteln, dass der Chef weiss, wovon er spricht, also eine gewisse Fachexpertise zu haben. Das wären dann eher die Hard-Skills. Das sind aus meiner Sicht die wichtigsten Punkte.
Führungspersönlichkeiten\FP 4	die ideale Führungspersönlichkeit\Sachverstand\Tatkraft	Fachkompetenz und Leistung	Ich würde sagen, er gewinnt sie dadurch, dass er selbst zeigt, dass er etwas kann und etwas leistet. Also dass er einerseits von sich aus selbst etwas dazu beiträgt zu der ganzen Arbeit. Und nicht nur delegiert und sagt: "Tu dies und tu das!"
Führungspersönlichkeiten\FP 5	die ideale Führungspersönlichkeit\Sachverstand\Tatkraft	Resultate liefern	Das gibt die persönliche Autorität. Aber entscheidend wichtig sind auch die Resultate. Also, es gibt ja beim Sport viele wunderbare Beispiele. Interessant im Moment ist der SC Bern mit Sicherheit, oder? Weil man Larry Huras entliess und er war sehr autoritär. Da hat man mit Tormänen einen gehabt, der eher auf der andern Seite war, mit wenig Autorität. Er wurde Meister. Dem Andern lief es nächste Saison überhaupt nicht mehr. Jetzt hat man eher wieder einen, der in diesem Kontinuum, wieder auf der autoritären Seite ist, mit Sicherheit. Aber Fakt ist, es ist völlig unabhängig, welcher Charakter man ist, wenn die Resultate nicht da sind, sind Sie weg.
Führungspersönlichkeiten\FP 1	die ideale Führungspersönlichkeit\Visionen vermitteln	Dienen > motivieren	Dienen. Da habe ich Verschiedenes gesagt. Das ist klar. Das haben Sie auch gesehen. Dienen als Erstes und Wichtigstes.

Führungspersönlichkeiten\FP 3	die ideale Führungspersönlichkeit\Visionen vermitteln	Visionen habe ist wichtig, aber auch Breitsicht	Visionen in die Zukunft. Das ist sehr wichtig, diese Weitsicht. Aber vielleicht auch eine gewisse Breitsicht.
Führungspersönlichkeiten\FP 6	die ideale Führungspersönlichkeit\Visionen vermitteln	Guter Chef kann Menschen bewegen	Und wenn ich auf der Sachebene Wirkung erzielen will, muss ich in der Regel zuerst Menschen bewegen. In dieser arbeitsteilenden Gesellschaft, die wir heute haben, kann man Probleme, Projektaufträge in der Regel nur lösen, wenn die Leute zusammenarbeiten. Und wenn ich Wirkung erzielen will, muss ich zuerst diese Zusammenarbeit, (das Team) organisieren. Und das heisst immer zuerst, die Menschen zu bewegen. Deshalb ist für mich persönlich klar, ein guter Chef, ein glaubwürdiger Chef ist in der Lage, zuerst einmal Menschen zu bewegen, Menschen zu motivieren, hinter sich zu scharen, Vertrauen zu schaffen. Das ist die Basis um danach auf der Sachebene ebenfalls etwas bewegen zu können.
Führungspersönlichkeiten\FP 6	die ideale Führungspersönlichkeit\Visionen vermitteln	Visionen vermitteln können	und dann möchte ich vielleicht noch ergänzen: ein Chef sollte auch in der Lage sein, Visionen zu vermitteln.
Führungspersönlichkeiten\FP 1	die ideale Führungspersönlichkeit\Leidenschaft	Überzeugt sein, Spass haben an der Sache	"I do what I believe in and I believe in what I do". Das ist ganz entscheidend. Aber die Freude muss man haben. Es hat einen grossen Zusammenhang mit der Freude an der Aufgabe. Also das sehen Sie ja bei diesen sieben Bundesräten. Das sollte man merken, der hat einfach Spass zu führen. Der hat Spass Bundesrat zu sein. Sagen Sie mir jemanden der Spass hat, Bundesrat zu sein. Da ist eine, bei welcher ich sagen würde, dass sie Freude hat. Das ist Frau Leuthard. Da merkt man, die hat Spass. Ihr gefällt es.
Führungspersönlichkeiten\FP 2	die ideale Führungspersönlichkeit\Leidenschaft	100% Hingabe führt zu Leidenschaft	Also die Nummer eins ist, dass man in der Führung (...) 100% bei der Sache ist (...) und nicht bei sich selbst. Je mehr man sich der Führung hingeben kann und je mehr man bei der Sache ist, desto erfolgreicher ist man. Das ist die Nummer eins. Es gibt eine Leidenschaft für die Sache. Das überträgt sich auf die Leute. Das gibt ein Vorbild in der Führung. Er denkt nicht an sich, denkt nicht an den frühen Feierabend, denkt nicht, dass er vielleicht über das Wochenende nicht arbeiten gehen möchte. Der Chef ist immer da, oder? Und wenn es Widerstand gibt, gibt dieser "Cheib" nicht sofort nach weil es angenehmer ist, sondern der bietet denen die Stirn, wenn es nötig ist. Und das gibt auch Vertrauen, oder? Und das ist eigentlich das Wichtigste in der Führung. Leidenschaftlich für die Sache da sein. Das ist die Nummer eins.
Führungspersönlichkeiten\FP 2	die ideale Führungspersönlichkeit\Leidenschaft	Durch das Feuer gehen für die Sache	Eindeutig. Das ist eben das Vorbild, oder? Wenn die Leute merken, unser Chef geht durch das Feuer für die Sache, dann haben sie Vertrauen, oder?
Führungspersönlichkeiten\FP 5	die ideale Führungspersönlichkeit\Leidenschaft	Leidenschaft entscheidend	Es ist Sachverstand, es ist Leidenschaft und es ist Einfachheit. Ich glaube diese drei Sachen sind absolut entscheidend. Also, alle sieben sind entscheidend, aber diese drei machen es aus.
Führungspersönlichkeiten\FP 5	die ideale Führungspersönlichkeit\Leidenschaft	Begeisterung vom Fach	Und einer hat folgendes gesagt: "Wissen Sie, die Diskussion über Lehrer, es ist ganz einfach: Wenn einer von dem was er erzählt begeistert ist, dann ist er ein guter Lehrer." Ich fand das unglaublich. Und das ist eigentlich genau das, was ich hier sage. Und diese Begeisterung vom Fach 'hinüberbringen' zu wollen. Das glaube ich jetzt auch, das kann man nicht lernen.

Führungspersönlichkeiten\FP 8	die ideale Führungspersönlichkeit\Leidenschaft	Hoher Antrieb, intrinsische Motivation	Da kann man sagen, es ist wichtig, tatsächlich, eine hohe Leistungsbereitschaft. Und die hohe Leistungsbereitschaft, die kann man auch anders und einfacher beschreiben indem man sagt "ein hohes Antriebsniveau." Und Manager selbst, wenn die überhaupt darüber reden, die versuchen das auch immer so auszudrücken. Die sagen: "Der macht sich selber Druck." Das heisst intrinsische Motivation, heisst das ja in der Wissenschaft. Das ist jemand der nicht von aussen dauernd geschoben und getreten, aufgefordert werden muss. Auch jemand der von Angst getrieben wird. Sondern jemand der aus Lust, ich habe ja den Begriff die "Leistungslust" vor vielen Jahren schon in die Sachbuchwelt gebracht. Das wurde dann von sehr vielen benutzt. Also dieses "ich will mich anstrengen". Ich habe auch von den Naturwissenschaftler, mit denen ich arbeite, oft diese schönen Vokale der Anstrengungsbereitschaft gehört. Das ist sehr viel schöner als zu sagen "Leistungsbereitschaft", weil da schon wieder so ein drohender Zeigefinger irgendwo gesehen wird. Nicht von uns, sondern von den anderen. Aber Anstrengungsbereitschaft. Es sind Menschen die früh, ich sag mal rausfinden, dass sie eine gewisse Strenge mit sich selbst haben / Das können andere nie von uns erzwingen, dass wir lückenlos unser Bestes geben. Dass eine gewissen Strenge mit sich selbst, eine Anstrengungsbereitschaft auch eine gewisse Unerbittlichkeit gegen eigene Schwächen unbedingte Voraussetzungen sind, um an die Spitze zu kommen. Also der Erfolg ist eine Folge von Anstrengungen, von natürlich auch Neugierden und Fleiss und allem dem, was dann so an sekundären Tugenden dazugehört
Führungspersönlichkeiten\FP 2	die ideale Führungspersönlichkeit\Menschen gern haben	Menschen gerne haben > verstehen > gut führen	Wenn man Menschen führt, muss man Menschen gerne haben. Also, einer der Menschen hasst, kann nicht gut führen. Dieser muss Menschen gerne haben und wenn man Menschen gerne hat, versteht man sie auch. Wenn man sie versteht, kann man sie auch gut führen, setzt man sie auch richtig ein.
Führungspersönlichkeiten\FP 6	die ideale Führungspersönlichkeit\Menschen gern haben	Wertschätzung und Respekt	Respekt und Wertschätzung, also im zwischenmenschlichen Bereich zu zeigen.
Führungspersönlichkeiten\FP 7	die ideale Führungspersönlichkeit\Menschen gern haben	Menschen gerne haben > verstehen > gut führen	Und der Kompaniekommandant hat das natürlich auch gesehen und die Korporäle danach gefragt. „Wie ist der Leutnant Elsener, seid ihr gerne in diesem Zug? Motiviert er euch? Wie geht es so?“ Und er bekam das Feedback, dass sie alle gerne unter dem Leutnant Elsener arbeiten, weil sie gespürt haben, dass ich den Zug gerne habe und mich voll dafür einsetze und auch für die Anliegen der Soldaten oder Leutnante. Und da ist mir das erste Mal aufgegangen, wie wichtig es für eine Führungsperson ist, dass man Menschen gerne hat und v.a. die Menschen, die einem anvertraut sind.
Führungspersönlichkeiten\FP 7	die ideale Führungspersönlichkeit\Menschen etwas zutrauen	Vertrauen schenken	Dass jemand authentisch ist, glaubwürdig, offen, dass er Vertrauen und Respekt schenken kann, das ist etwas ganz Wichtiges als Führungspersönlichkeit, dass man den Mitarbeitern etwas zutraut, also Vertrauen schenkt.

Führungspersönlichkeiten\FP 8	die ideale Führungspersönlichkeit\Menschen etwas zutrauen	Vorschussvertrauen	<p>"Ich bin ja neu hier. Ich werde mich jetzt bemühen, euch möglichst bald kennen zu lernen. Ihr habt es leichter. Ihr habt ja nur einen, den ihr jetzt kennen lernen müsst und werdet euch darüber unterhalten. Aber für mich ist ganz entscheidend: Ihr alle habt bei mir einen ganz grossen Vertrauensvorschuss." Und das sind meist auch Schulklassen gar nicht gewöhnt. Die werden ja fachlich angequatscht die Kinder. Die machen Englisch, den Roman der Gegenwart usw. statt mal zu sagen: Vertrauen. Also wenn sie in mein "Vertrauens-Buch" reinschauen, da habe ich Untersuchungen von Lehrer-Schüler-Verhältnissen drin - sehr spannend, sehr interessant! Wie sich eine ganze Schule verändert, wenn plötzlich diese Idee platzgreift, dass man sagt: die Lehrer vertrauen denen die sie in die Zukunft führen. Da gibt es Statistiken dazu. Die haben vor allem die Amerikaner gemacht in ihrem Optimismus. Die Ergebnisse sind auch toll. Es wagen nur wenige Menschen, ein solches vorausgeschicktes Vertrauen zu missbrauchen. Weil sie ahnen, dass sie es nie wieder kriegen. So wird ein Echo-Spiel in Gang gesetzt. Ich sage immer: der Stärkere fängt an mit allem, der Stärkere fängt an. Und das bedeutet, er liefert Risikokapital in Gestalt des Vertrauens. Er geht ins Risiko. Das imponiert den Menschen ganz enorm. Ich vertraue mich dir an, heisst das. Kannst mich bescheissen, schon heute oder morgen. Mehr braucht man dazu dann gar nicht zu sagen.</p> <p>I: Meinen Sie so Untersuchungen zum Pygmalion-Effekt zum Beispiel?</p> <p>B: Ja!</p>
Führungspersönlichkeiten\FP 2	die ideale Führungspersönlichkeit\Empathie	Menschen verstehen durch gern haben	<p>Dieser muss Menschen gerne haben und wenn man Menschen gerne hat, versteht man sie auch. Wenn man sie versteht, kann man sie auch gut führen, setzt man sie auch richtig ein.</p>
Führungspersönlichkeiten\FP 8	die ideale Führungspersönlichkeit\Empathie	Empathie = unglaublich wichtig	<p>Es ist unglaublich wichtig, dass man im ganzen Leben nicht die Fähigkeit verliert, sich in andere zu versetzen.</p> <p>I: Empathie.</p> <p>B: Ja. Und Sie werden das von ganz vielen Führungskleuten hören. Es ist aber das Allerletzte was sie machen.</p>
Führungspersönlichkeiten\FP 4	die ideale Führungspersönlichkeit\Humor	Kindskopf bleiben	<p>Also, ich mit 62 Jahren muss in dieser Redaktion immer noch ein Kindskopf bleiben. Das braucht es in meinem Job. Wenn man das nicht mehr hat, die Freude so etwas auszuprobieren und manchmal halt ein bisschen über die Stränge zu schlagen, ist man am falschen Ort. Aber das gilt jetzt zum Beispiel für eine andere Führungsperson in einem anderen Umfeld überhaupt nicht.</p>
Führungspersönlichkeiten\FP 1	die ideale Führungspersönlichkeit\Demut / Bescheidenheit	Man darf sich nie zu wichtig nehmen	<p>Die Natur ist gross und der Ogi ist klein. Da habe ich die Realitäten gesehen. Ich sah, dass das was ich arbeite schon richtig ist aber es ist eigentlich unwichtig. Es ist ganz hart was ich sage. Es sind noch sechs andere, welche korrigieren und einwirken. Kannst gar keinen Fehler machen. Dann hat man noch 200 Parlamentarier die auch noch korrigieren und einwirken. Dann hat man noch 46 Ständeräte. Am Schluss hat man noch das Volk. Irgendwie kann man es gar nicht falsch machen. Man muss sich nie zu wichtig nehmen.</p>

Führungspersönlichkeiten\FP 4	die ideale Führungspersönlichkeit\Demut / Bescheidenheit	Selbstironie	Und dass wir, indem wir das machen, uns selbst auch thematisieren, also Selbstironie. Selbstironie finde ich sowieso das beste Mittel, eigentlich fast in jeder Position, das es überhaupt gibt. Überall auf der Welt. Wenn jemand Selbstironie hat, wirkt er erstens sympathisch, auch wenn er sich auch nur einigermaßen ernst nimmt, sieht er sich auch nicht immer als den absolut Grössten und Besten.
Führungspersönlichkeiten\FP 7	die ideale Führungspersönlichkeit\Demut / Bescheidenheit	Bescheidenheit - Erfolg hängt auch von anderen ab	Zusätzlich für mich als Führungsverantwortlichen braucht es auch ein gewisses Mass an Bescheidenheit. Das heisst, dass man sich immer bewusst ist, dass der Erfolg nicht von Einzelpersonen abhängt, sondern es schliesslich immer die verschiedenen Teams im Unternehmen sind, die verantwortlich sind für den Erfolg. Oder schlussendlich jeder einzelner Mitarbeiter an seinem Arbeitsplatz, in seinem Verantwortungsbereich einen ganz wichtigen Beitrag zum Erfolg des Unternehmens beiträgt. Und da gehört ein bisschen Bescheidenheit, dass man sich selber nicht zu wichtig nimmt, sondern auf dem Boden bleibt und sich immer bewusst ist, dass der Erfolg immer Teamarbeit ist, dazu.
Führungspersönlichkeiten\FP 1	die ideale Führungspersönlichkeit\Dienstbereitschaft	Dienen > motivieren	Also es ist einmal (...) der Respekt gegenüber Menschen. Ich habe gesagt: das allerwichtigste Wort ist dienen. Und dienen heisst einfach gegen unten und gegen oben. Sei es jetzt der Allgemeinheit dienen, sei es der Aufgabe dienen, sei es den Mitarbeitern dienen. Wenn dieses Dienen verinnerlicht ist, wenn es angewendet wird, kriegt ihr Respekt, ihr schafft Respekt und schafft auch eine Atmosphäre, in welcher sehr viel möglich ist. Und dienen heisst auch kommunizieren. Ich habe vorhin gesagt es ist die halbe Miete. Kommunizieren im richtigen Moment und zwar gegen innen wie auch gegen aussen. Also nicht nur gegen aussen. Und wenn sie dienen wollen, können sie auch motivieren. Und wenn sie dienen wollen, können sie auch schwierige Phasen überwinden. Dann können sie auch aufrücken. Dann können sie sagen: "So Jungs und Mädels, jetzt gehen wir wieder. Ist ein "Seich" geschehen aber wir lassen das Ziel nicht aus den Augen. Der Auftrag ist klar, wir packen das." Wenn Sie dienen, schaffen Sie ein Verhältnis, indem sich etwas entwickeln kann. Das haben Sie jetzt vielleicht noch nie gehört, ein einziges Wort: Dienen.
Führungspersönlichkeiten\FP 1	die ideale Führungspersönlichkeit\Dienstbereitschaft	Dienen = das Wichtigste	Du bist ein Diener. Durch das Leben durch welches wir gehen, Herr Mayer, sind wir Dienende. Wer das nicht begreift, das einfache Wort Dienen/
Führungspersönlichkeiten\FP 1	die ideale Führungspersönlichkeit\Dienstbereitschaft	Dienen = das Wichtigste	Dienen als Erstes und Wichtigstes.
Führungspersönlichkeiten\FP 3	die ideale Führungspersönlichkeit\Dienstbereitschaft	sich für MA einsetzen	Die Sozialkompetenz. Also da gehört halt nicht nur dazu, sich grundsätzlich für die Mitarbeiter einzusetzen. Ich habe das in einem hohen Mass bei einer Fusion erlebt, die ich hinter mir habe. Als es um hunderte von Arbeitsplätzen ging, beliebte Arbeitsplätze. Als ich Leute eigentlich als Folge dieser Fusion zwingen musste, den Arbeitsplatz zu wechseln, an einen neuen Ort zu gehen. Mit neuen Arbeitswegen und so weiter. Und dort spüren die Leute einfach, ob man eine solche Botschaft aus Überzeugung bringt, aus einer Menschlichkeit heraus, oder ob das einfach Schlagwörter sind, die man halt so sagt. Ich glaube, die Mitarbeiter spürten das an kleinen Details. Wenn sie sich mir anvertraut haben, dass ich auf die Menschen eingegangen bin und nicht einfach oberflächlich sage: "Ja gut, man wird dann schon noch eine Lösung finden.", sondern

			<p>sage: "Kann ich Ihnen konkret helfen?" Also ich erlebte das extrem in dieser Fusion. Ich darf sagen, dass ich bis sieben Jahre danach noch Kontakt zu den ehemaligen Mitarbeitern, Mitarbeiterinnen von mir gehabt habe.</p>
Führungspersönlichkeiten\FP 2	die ideale Führungspersönlichkeit\Verantwortungsbewusstsein	Auf Chef alleine kommt es an	<p>Und das Dritte ist grosses Verantwortlichkeitsgefühl. Der Chef muss wissen: auf ihn alleine kommt es an. Auf niemand sonst, auf ihn. Und er ist für alles verantwortlich, auch wenn er nichts dafür kann. Dann ist er stark. Darum gibt es Sätze, die sagen: "Es gibt keine schlechten Mitarbeiter, es gibt nur schlechte Chefs".</p>

## Für die Auswertung verwendete Codings: Sinnstiftung (SLP)

Dokument	Code	Kommentar	Segment
Lehrpersonen\SLP 1	Die Bedeutung der Sinnstiftung	Du musst den Sinn fast immer vermitteln. Ja für unsere Schüler ist das absolut zentral.	<p>I: Wie wichtig ist den Schülern, den Sinn einer Aufgabe zu kennen?</p> <p><b>B: Ja für unsere Schüler ist das absolut zentral. Das ist ein gesellschaftliches Ding.</b> Wir sehen recht stark die Unterschiede zwischen Deutschschweizern und Welschschweizern. Den Welschen muss man nicht sagen, warum man etwas macht. Die machen fast alles. Sie können auch schlecht selbstständig entscheiden. Wenn man bspw. sagt: „in der ersten Lektion machen wir das und in der zweiten eine Spielktion, wählt eines aus...“ dann ist das extrem schwierig für sie. <b>Bei den Deutschschweizern ist das viel stärker entwickelt. Aber zu unserem Nachteil, also es macht das Ganze etwas schwieriger, aber nicht schlechter, müssen sie immer wissen, wieso. Du musst den Sinn fast immer vermitteln. Ich finde das in Ordnung. Sie sollen nicht irgendetwas tun, nur damit es gemacht ist. Das führt auch zu einem Verständnis.</b></p>
Lehrpersonen\SLP 1	Die Bedeutung der Sinnstiftung\Mischung WAS / WARUM	wenn nicht klar ist, warum man etwas tun soll, dann ist man weniger für harte Methoden im Training bereit	<p>Zuerst muss man wissen, wohin man gehen will. Und danach kommt die Umsetzung. Diskutabel ist, wo die Vision reinkommt. Wenn wir das selbstorganisierte Lernen umsetzen oder wenn ich mit meinen Athleten arbeite, da kommt zuerst die Vision. „Ich will Weltmeister werden.“ und erst danach kommen die Unterziele. Man könnte sagen, dass die Vision schon ein Ziel ist. Dann wäre das Ziel wieder klar zuerst. Aber die grosse Vision kommt für mich zuerst. Und das Ziel und die Fakten sind dann zwischenschritte. Vision und Ziel zu trennen, finde ich noch schwierig. Di Vision kann schon ein Ziel sein, aber die Begründung (...) ist für die Schüler. Das hat auch mit Sinn zu tun. Wieso sollen wir das tun? Ja absolut, aber dann kommt schon zuerst... Ich begründe nicht etwas, das ich nicht zuerst ausformuliert habe. <b>In einer Botschaft muss zuerst das kommen, was man erreichen will und dann begründe ich es. Und erst im nächsten Schritt, wenn man sich über das Ziel einig ist oder die Begründung passt,</b> werden die Methoden, der Weg zum Ziel festgelegt. Wenn man einverstanden ist, „doch das wollen wir oder ich erreichen“, und die Unterziele schon formuliert hat, überlegt man sich, wie man vorgehen will. Dann ist die Bereitschaft grösser für auch unangenehme Methoden. <b>Hingegen wenn nicht klar ist, warum man etwas tun soll, dann ist man weniger für harte Methoden im Training bereit.</b></p>
Lehrpersonen\SLP 2	Die Bedeutung der Sinnstiftung	Der Sinn derselben Aktivität muss nicht jedes Mal wieder neu erklärt werden	<p>I: Ja das ist spannend. Ist es grundsätzlich beinahe immer wichtig, dass du auch die Begründung gibst und den Sinn?</p> <p>B: Ja das würde natürlich ausufern. Manchmal musst du es gar nicht machen, da es in der Sache selber enthalten ist.</p> <p>I: Hast du ein Beispiel?</p> <p><b>B: (..) Wenn wir zum Beispiel ein Ründchen joggen gehen am Anfang der Sportlektion müsste ich ihnen nicht mehr x-Begründungen geben, warum wir jetzt joggen gehen. Weil ihnen klar ist, dass man am Anfang noch aufwärmt.</b> Irgendeinmal wissen sie, dass man am Anfang den Organismus hochfährt. Auch in laufenden Prozessen musst du eigentlich immer weniger transparent machen, weil es eigentlich klar ist von Anfang an. Da kannst du dann immer mehr auf das WAS und WIE gehen.</p>

Lehrpersonen\SLP 2	Die Bedeutung der Sinnstiftung\das WARUM zuerst	Das WARUM kommt zuerst. Ich möchte die eigenen Anliegen transparent machen. Ich habe immer das Gefühl, es sei motivierender von Anfang an zu wissen, wieso man etwas tun soll	<b>B: Ich würde sagen das WARUM. Ich versuche immer, es ist mir ein grosses Anliegen, dass ich meine Anliegen, Transparenz zu machen und hiermit ist eigentlich das WARUM an erster Stelle.</b> Das WIE und vor allem das WAS kommt dann weiter hinten. <b>Ich habe immer das Gefühl, es sei motivierender von Anfang an zu wissen, wieso man etwas tun soll / das auch transparent zu machen. Da habe ich immer das Gefühl, man kann sich eher irgendwo reingeben, wenn auch weiss, was die Absicht ist.</b> Ich stecke im Moment an der Schule und auch an der PH in Einsparungen und merke einfach, wenn mir selber die Hintergründe fehlen, wieso man hier einsparen sollte, dann macht mir das selber Mühe. Jetzt erlebe ich das am eigenen Leib. <b>Wenn man sich fragt: "Warum sollte ich Reckturnen?" Ich habe vorher dieses Beispiel gemacht, etwas, was sie häufig nicht gerne machen. Damit sie plötzlich sagen können: "ja doch". Plötzlich ist klarer, warum man das tut. Ich glaube der Mensch hat das Anrecht zu wissen, warum er etwas tut. Daher würde ich das WARUM wir etwas machen an erster Stelle setzen.</b>
Lehrpersonen\SLP 3	Die Bedeutung der Sinnstiftung	Bei Vielen stellt sich die Frage des WARUMs nicht. Ich bin der Meinung, im Sport sollte vor allem etwas laufen und nicht zu viel geredet werden.	Und dann könnte man unter Umständen die Sinnfrage stellen. Warum? Aber diese Sinnfrage liegt manchmal nicht unbedingt auf der Hand. Die kommt, diese Frage kommt dann hie und da zum Beispiel im Geräteturnen, "Ja, wieso sollen wir jetzt da Reckturnen he? Wir werden nie mehr im Leben Reckturnen müssen" oder was auch immer. Und dann kannst du natürlich / musst dich dem auch stellen und sagen Warum. Es kann von der Bewegungslehre her, kann das Sinn machen, dass wir einmal am Reck etwas probieren. Oder letztendlich auch rein von der Kondition her, Koordination. <b>Aber bei vielen stellt sich diese auch Frage nicht mehr, warum? Und ich habe auch nicht das Gefühl, dass du immer alles begründen musst. Weil sonst sprichst du die nur die ganze Zeit. Und im Sport habe ich doch das Gefühl, dort sollte etwas laufen.</b> Man muss etwas machen und nicht immer nur erklären, was jetzt, wie und warum. Aber du musst dich diesen Fragen ganz sicher stellen können. Also du musst eine Erklärung geben können. Wenn kommt: "Warum machen wir diesen 'Seich' da?"
Lehrpersonen\SLP 3	Die Bedeutung der Sinnstiftung		I: Hast du das Gefühl, das hat nachher einen positiven Einfluss auf die Motivation von solch einem Schüler? Wenn du ihn dann einen Grund gabst.  B: Bei manchen schon. Bei manchen schon, ja. Manche wollen wirklich eine Begründung wissen. Und wenn du sagen musst: "Du ich weiss auch nicht warum wir das jetzt machen." ((lacht)) Geht es dir noch gut? Also / aber manche interessiert es auch nicht, sondern machen es einfach weil es der Lehrer sagt. Das kann natürlich auch schon eine Antwort auf die Frage 'Warum?' sein. Warum machen wir es? Weil der Lehrer sagt, wir machen es. Aber
Lehrpersonen\SLP 3	Die Bedeutung der Sinnstiftung	interessiertere Sus möchten eher verstehen warum	<b>B: Ja ich glaube, je interessierter, je motivierter ein Schüler ist, desto mehr interessiert es ihn auch, wie das Ganze funktioniert.</b> Also zum Beispiel diejenigen, die Sport als Ergänzungsfach gewählt haben, dort ist das Interesse zum Teil schon auch gesteigert. Die Zusammenhänge etwas zu sehen.

Lehrpersonen\SLP 3	Die Bedeutung der Sinnstiftung\warum NICHT zuerst	Vielen ist doch das egal, warum wir das machen. Wir machen es einfach.	Wenn ich etwas (unv. da hineingeredet) will. Ich habe das Gefühl, diese Reihenfolge stimmt so. <b>Was, Wie, manchmal warum. Vielfach gar nicht 'Warum'. Vielen ist doch das egal, warum wir das machen. Wir machen es einfach.</b> Aber sicher / von mir aus gesehen ist 'Was', was machen wir jetzt? Das ist einmal der eine Punkt. Dann kommt die Anweisung 'Wie'. Eventuell ist dieses 'Wie' schon nicht mehr klar sondern ist irgendeine offene Aufgabe. Bei der man sagt: "Schaut das. Probiert einmal." Oder wie könnte man das jetzt lösen? Das wäre dieses 'Wie'. Und dann könnte man unter Umständen die Sinnfrage stellen. Warum? Aber diese Sinnfrage liegt manchmal nicht unbedingt auf der Hand.
Lehrpersonen\SLP 4	Motivierung\Sinn / Nutzen aufzeigen	bezug oder Parallele zum Leben	B: (...) Eben da habe ich geschrieben, dass <b>die Schüler einen Bezug oder eine Parallele zu ihrem Leben oder ihren Aktivitäten ausserhalb der Schule haben.</b>  I: Finde ich gut.  B: Doch. Wenn ich mit ihnen spiele und sie in ihrem Leben nichts mit Tennis zu tun haben oder keinen Sport sonst noch machen, dann werden sie Tennis nicht so mögen. Das ist für sie nicht inspirierend und ich muss (...). Für mich, ich habe Tennis gespielt und Wettkämpfe gemacht. Ich habe leidenschaftlich gerne gespielt und wenn ich das hatte, dann habe ich einen Bezug zu meinem Leben und meinen Aktivitäten. Dann ist das für mich inspirierend, weil ich es erlebt habe. Dann kann ich das besser rüberbringen.
Lehrpersonen\SLP 4	Die Bedeutung der Sinnstiftung	SuS fragen nur selten, warum etwas Sinn macht!	<b>I: Fragen, sie dann nicht, warum oder ob es Sinn macht?</b>  <b>B: Ja, wenig. Ab und zu, aber sehr wenig.</b> Sie fragen eher: "Könnten wir nicht einmal Hochsprung machen?" "Doch, morgen oder nächste Woche." "Ah, super!" Das "Was", der Inhalt ist sehr wichtig. Ja und der Rest weniger, viel weniger.
Lehrpersonen\SLP 4	Die Bedeutung der Sinnstiftung	Abwechslungsreicher Unterricht verhindert die Frage nach dem WARUM	Im Gymnasium fragen sie etwas mehr nach dem Zweck, <b>aber wenn ich mit meinem Stoff relativ abwechslungsreich bin und nicht nur Volleyball machen, sondern Volleyball, Basketball, Handball, Unihockey, Fussball etc. mache, kommt die Frage nicht.</b>
Lehrpersonen\SLP 4	Die Bedeutung der Sinnstiftung\warum NICHT zuerst		B: (hineingeredet) ja das Was, sie wollen immer wissen, was wir machen. Noch bevor ich sie begrüße, kommt die Frage: "Was machen wir?" Oder "Was machen wir im nächsten Quartal?" Oder ich hatte auch schon Schüler, die mir morgens früh WhatsApp Nachrichten geschickt haben, "Tanzen wir heute oder nicht?" Das "Was" ist ihnen sehr wichtig und ob sie sich damit identifizieren können oder nicht. Und ich denke die Methode, also wie und warum, ist ihnen weniger wichtig. Aber das "Was" ist sehr wichtig. "Ach, müssen wir wirklich noch dreimal Volleyball machen?" "Ja, solange ihr das nicht könnt..."
Lehrpersonen\SLP 5	Motivierung\Sinn / Nutzen aufzeigen	Verständliche damit Sinn ersichtlich ist	I: Ja das ist spannend. Was macht für dich eine inspirierende Botschaft aus?  B: (...) Die Botschaft muss Leben enthalten. Das heisst, dass was ich sage mit dem korreliert, wie ich mich gebe. <b>Sie muss verständlich sein für die Zuhörer, damit er den Sinn sieht.</b> Verständlich im Sinn, dass dokumentiert ist, warum jetzt das richtig ist. Aber sie muss vor allem klar sein und mit Leben gefüllt.
Lehrpersonen\SLP 5	Die Bedeutung der Sinnstiftung		I: Du hast am Anfang gesagt, du möchtest eine klare Linie haben aber dann auch flexibel eingehen können auf ihre Bedürfnisse...  B: Ich finde ja, sonst ist es einfach vorgegeben: Das müsst ihr tun, egal ob ihr das wollt oder nicht. Dann ist es eben diese Sinnfindung schon schwierig für sie. Weil ich kann nicht

			alles, was wir tun ganz klar begründen, obwohl das schon mein Ziel ist.
Lehrpersonen\SLP 5	Die Bedeutung der Sinnstiftung		Sie muss verständlich sein für die Zuhörer, damit er den Sinn sieht. Verständlich im Sinn, dass dokumentiert ist, warum jetzt das richtig ist.
Lehrpersonen\SLP 5	Die Bedeutung der Sinnstiftung	es ist vor allem wichtig, dass die SuS im grösseren Kontext verstehen, warum dass Sporttreiben und Bewegung generell Sinn machen. Ich kann nicht sagen: "Alles, was ihr hier lernt, könnt ihr auch sonst im Leben brauchen." Da bin ich realistisch genug.	<b>B: Ja, ich glaube, im grösseren Kontext ist der Sinn schon wichtig, damit sie verstehen, warum die ganze Bewegung und das ganze Sporttreiben Sinn macht. Es ist schon noch schwierig einem zu sagen, was jetzt der Sinn, dass du jetzt den Handstand-Überschlag kannst. Also der Sinn dafür / eigentlich musst du das nicht können um ein guter Mensch zu sein und um richtig leben zu können. Aber vielleicht ist der Sinn, dass man Sachen erlernen kann und Gefühle erlebt bei Dingen, die man sich nicht zutraut und sich sagt: "wenn ich das richtig anpacke und richtig daran arbeite mit Unterstützung des Lehrers oder der Mitschüler oder Medien oder so. Dann kann ich ein Ziel erreichen, das ich mir nicht zutraue." Dann kann man das so ein bisschen transferieren auf andere Bereiche im Leben, was man aber nicht als primäres Ziel hat im Sportunterricht. Ich kann nicht sagen: "Alles, was ihr hier lernt, könnt ihr auch sonst im Leben brauchen." Da bin ich realistisch genug.</b> Wir sind einfach der Sportunterricht - punkt! Grundsätzlich ist es für schon wichtig, dass sie verstehen, warum wir etwas machen. Manchmal ist es einfach schwierig. Dann hebe ich es vielleicht auch nicht so hervor. Wenn sie dann danach fragen, "warum müssen wir jetzt das tun?", kannst du es manchmal beantworten und manchmal sagst du: "weil es im Lehrplan steht oder du musst es gar nicht wissen."
Lehrpersonen\SLP 5	Die Bedeutung der Sinnstiftung	Ich möchte ihnen schon klarmachen: "Warum gehen wir jetzt joggen. Ich probiere schon den Sinn zu geben. Es klappt halt nicht immer	Die Begründung würde also eher dann kommen, wenn sie erfragt wird von den Schülern? Von dir initiiert kommt da nicht so viel oder ist das falsch so?  <b>B: Also ich habe ja das vorher schon gesagt. Ich möchte ihnen schon klarmachen: "Warum gehen wir jetzt joggen oder warum gehen wir Inline-Skaten oder warum machen wir jetzt den Block Ausdauer? Weil wir dann gemeinsam an den GP gehen" Dann kommt die Frage: "ja warum gehen wir an den GP?" Ja dann sage ich: "Das ist etwas, das wir wollen, dass ihr mal ein solches Erlebnis habt, dass ihr mal ein solches Ausdauererlebnis macht". Aber ich probiere schon den Sinn zu geben. Es klappt halt nicht immer.</b> Das möchte ich auch nicht jedem sagen. Wenn mich jetzt einer blöd anmacht, dann sage ich: "Einfach so." Ja da scheue ich mich nicht davor auch mal keine Antwort zu geben.
Lehrpersonen\SLP 5	Die Bedeutung der Sinnstiftung\warum NICHT zuerst	Ich habe das Gefühl, das WAS, das Ziel, das muss zuerst sein. Und dann manchmal muss ich ihnen sagen, WARUM wollen wir dieses Ziel überhaupt erreichen.	<b>B: Also ich habe grundsätzlich das Gefühl, dass es nicht in jeder Situation gleich ist. Aber trotzdem denke ich, dass das was sicherlich immer als erstes kommt. Denn ich kann nicht über den Weg reden, wenn ich gar nicht weiss, wo ich hin möchte. Gehe ich nun mit dem Auto, dem Zug oder mit dem Funic? Die Frage macht keinen Sinn, wenn ich nicht weiss, wo ich hin muss. Es bringt nichts, wenn ich mit dem Funic gehe aber gar keines zu meinem Ziel fährt. Ich habe das Gefühl, das WAS, das Ziel, das muss zuerst sein. Und dann manchmal muss ich ihnen sagen, WARUM wollen wir dieses Ziel überhaupt erreichen. Das WAS ist immer als erstes für mich. Und die anderen zwei sind dann je nach Situation unterschiedlich.</b>

## Für die Auswertung verwendete Codings: Sinnstiftung (FP)

Dokument	Code	Kommentar	Segment
Führungspersönlichkeiten\FP 2 Zusatz	Die Bedeutung der Sinnstiftung\das WARUM zuerst	Zuerst muss der eigene Auftrag kommuniziert werden	<p>Was kommt bei einer erfolgreich vermittelten Botschaft zuerst: Das WAS, das WIE oder das WARUM?</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Zuerst hat man den Adressaten über den eigenen Auftrag zu orientieren und worum es geht. (Der Adressat muss sich in die Lage des Botschafters versetzen können.)</li> <li>2. Es ist dem Adressaten die eigene Absicht mitzuteilen. D.h. es ist zu sagen, was ich als Botschafter will. Nachdem er ja unter Punkt 1 erfahren hat, was ich als Botschafter zu tun habe, d.h. welchen Auftrag ich habe.</li> <li>3. Es folgt, was zu tun ist, durch wen es zu tun ist, evtl. wie man es tun soll. (Wenn man das dem Adressaten überlässt, muss man dazu nichts sagen.) Evtl. warum es zu tun ist, was aber in den aller meisten Fällen aus Punkt 1 hervorgeht und bis wann, evtl. mit welchen Mitteln.</li> </ol>
Führungspersönlichkeiten\FP 3	Die Bedeutung der Sinnstiftung\situationsabhängig	zuerst Analyse des Ist-Zustandes. Dann Begründung der Massnahmen zur Veränderung	<p>Und Sie glauben es nicht, aber an dieser Frage habe ich am längsten rumstudiert. Wenn Sie konkret fragen, dann sage ich zuerst: "Was will ich?" Und dann: "Warum will ich das?" und dann: "Wie setze ich das um?" Das ist dann diese Reihenfolge. Aber diese Reihenfolge kann ganz anders sein. Diese Reihenfolge ist nicht fix. Wenn ich einem Team eine Botschaft vermitteln will, ein neues Projekt (...) schmackhaft machen will / und ich habe in den letzten acht Jahren als Präsident der Delegiertenversammlung viele, grosse Statutenrevisionen und Veränderungen in den Organen der Migros umgesetzt. <b>Dann habe ich immer zuerst begründet, was gut ist am heutigen Zustand und was ist / da habe ich gerade zuerst eine Betrachtungsweise gemacht, eine Auslegeordnung. Und dann habe ich versucht aufzuzeigen, wie es auch anders sein könnte. Was könnte man sich auch anders vorstellen. Und dann habe ich mich auf das fokussiert, auf das, was ich wollte, und sagte: "Und aus diesem Grund machen wir das so.</b></p>
Führungspersönlichkeiten\FP 4	Die Bedeutung der Sinnstiftung\warum NICHT zuerst	wie tut man die Vision kund? Allerdings zeigt der Kontext, dass Pb sowieso nicht viel von Visionen hält.	<p>Was kommt da / was stellt man da zuerst vor? Einfach die Ziele, die man hat und so ungefähr den Ablauf, wie man das erreichen will? Oder wie tut man eine Vision diesen Leuten kund?</p> <p>B: Gut, also ich kann nur sagen, wie ich das mache. <b>Also zuerst einmal die Fakten, dass man sagt: "Das ist etwas Einmaliges." Jetzt wenn wir bei diesem Projekt bleiben. Es ist etwas Einmaliges.</b> Das gibt es bis jetzt noch nicht. Es löst ein paar Probleme, nämlich die Geldknappheit der Kommunen.</p> <p>Also, wir haben das jetzt zum Beispiel, das nur in Klammern / das Casinotheater hat im Jahr 10'000 Besucher mehr als das offizielle Theater in Winterthur, das Millionen kostet. Also, das nur so zum Sagen.</p>
Führungspersönlichkeiten\FP 4	Die Bedeutung der Sinnstiftung\warum NICHT zuerst	Fakten und Leidenschaft sind entscheidend	<p>I: Bei diesen Momenten, als Sie das Projekt vorgestellt haben, wie wichtig ist es dort, nicht nur die Fakten zu präsentieren und vielleicht auch wie man diese Ziele erreichen will, sondern auch wie einen grösseren Zusammenhang zu eröffnen, eine Vision dahinter, warum grundsätzlich so etwas überhaupt wichtig ist und die Stadt das braucht?</p> <p>B: Ja gut, Vision. Bin immer etwas skeptisch bei Vision und Mission und so. Ich denke immer, wenn man dann bei den Fakten bleibt und diese Fakten gut erklärt, dass die Leute gut dahinter eine Leidenschaft sehen. Dann braucht es / weil für mich gibt es viele Visionen von Leuten, die das irgendwie planen oder ein Konstrukt einer Vision machen und so. Da denkt man manchmal: "Ja gut,</p>

			das ist etwas blutleer." Und deshalb finde ich, das ist immer sehr / es kommt auf die persönliche Haltung an, die man einnimmt und mit diesen, mit der Realität, die man liefert - sprich, mit den Fakten.
Führungspersönlichkeiten\FP 5	Die Bedeutung der Sinnstiftung\Sinn kennen ist wichtig	Neben Wertschätzung ist Sinn das zweite Grundbedürfnis der MA	Und <b>das ist ja auch nebst der Wertschätzung, ist natürlich das zweite, das die Arbeiter wollen, eine Arbeit, die Sinn macht. Das sind eigentlich die zwei wichtigsten Sachen.</b> Und der Sinn, das hat man ja da auch gesehen: Warum schlug die Revolutionärsarmee plötzlich Preussen? Weil sie natürlich einen Sinn darin gesehen haben. Die kämpften für etwas. Das ist der wichtige Punkt. <b>Und die Leute müssen sehen, was ihr Beitrag zum Ganzen ist.</b> Ich habe eine andere wunderbare Geschichte von Rail Clean, als wir unsere unterste Kategorie von Leuten, das Putzpersonal zusammengefasst haben, völlig neu ausgerüstet haben, einen neuen Rahmen gaben, eine klare Zielsetzung "sie tragen an eine der drei obersten Zielsetzungen bei": "Sicher, sauber, pünktlich jeden Tag". In zwei Jahren wurde diese Kategorie die Kategorie der höchsten Personalfriedenheit. Weil Sie eben auch sichtbar sehen und wissen, dass ihre Arbeit geschätzt wird.
Führungspersönlichkeiten\FP 5	Die Bedeutung der Sinnstiftung\warum NICHT zuerst	zuerst kommt immer eine gute Geschichte	Wenn jetzt Sie eine Botschaft, ein Referat machen, was muss da zuerst kommen? Sie sagen, Sie steigen mit einer Geschichte ein.  <b>B: Zuerst kommt bei mir immer eine gute Geschichte, immer.</b> Und eine gute Geschichte ist eine Geschichte, die kurz ist, knapp ist und auf sehr illustrative Weise eine Botschaft vermittelt. Wenn ich jetzt zum Beispiel über ein Buch spreche, was ich sehr oft mache, gibt es verschiedenste Arten, wie ich einsteige. Aber eigentlich fange ich dann an und sage: "In den 80er Jahren habe ich / in den 90er Jahren habe ich in einer Zeitung ein Bild von einem Schiff gesehen". Dann zeige ich das Bild. Wenn ich mit PowerPoint arbeite und sonst erzähle ich das Bild. Ein Segelschiff im Packeis. Dieses Bild hat mich absolut gefangen genommen.
Führungspersönlichkeiten\FP 6	Die Bedeutung der Sinnstiftung\Sinn kennen ist wichtig	Zuerst Leute bewegen durch Vormachen. Dann durch Gespräch über Sinn und Begründung der gemachten Entscheidung und bevorstehenden Massnahmen	<b>Also das Vormachen. Das zweite ist die Erziehung. Indem ich einfach immer wieder etwas thematisiere und sage: "Hört, das und das und das ist mir wichtig, aus diesem und diesem Grund, deshalb möchte ich, dass das jetzt bei und so gehandhabt wird." Und dann gibt es das Lehrgespräch, bei dem ich mit Leuten darüber diskutiere, wieso wir das genauso machen oder warum dass das jetzt so wichtig ist in dieser Situation und nicht etwas anderes.</b>
Führungspersönlichkeiten\FP 6	Die Bedeutung der Sinnstiftung\Sinn kennen ist wichtig	Ideal wäre, wenn die MA den Sinn ihrer Aufgabe meistens bis immer kennen würden	<b>B: Also ich denke, das 'Warum' ist das erste. Die Sinnggebung. Warum machen wir jetzt überhaupt etwas? Warum gehen wir jetzt dorthin? Und nachher, 'was' genau machen wir und dann am Schluss, wie machen wir es? Also warum, was und wie.</b>  <b>I: (mhm) bejahend. Dann schliesse ich aus dem, dass es sehr wichtig ist, dass die Mitarbeiter eigentlich immer oder meistens wissen, um was es geht, wenn Sie etwas kommunizieren, dass sie den Sinn dahinter verstehen, von einem Ziel oder von einem Auftrag.</b>

			<b>B: Das wäre ideal, oder.</b>
Führungspersönlichkeiten\FP 6	Die Bedeutung der Sinnstiftung\das WARUM zuerst	Warum kommt zuerst.	<b>B: Also ich denke, das 'Warum' ist das erste. Die Sinnggebung. Warum machen wir jetzt überhaupt etwas? Warum gehen wir jetzt dorthin? Und nachher, 'was' genau machen wir und dann am Schluss, wie machen wir es? Also warum, was und wie.</b>
Führungspersönlichkeiten\FP 7	Die Bedeutung der Sinnstiftung\Sinn kennen ist wichtig	klare Ziele vorgeben, damit die MA den Sinn verstehen (direkte Verbindung zw. Motivation und Sinnvermittlung)	Wie versuchen sie grundsätzlich Ihr Team zu motivieren? <b>Grundsätzlich versuche ich immer klare Ziele vorzugeben, damit die Leute verstehen, wohin wir mit [dem Unternehmen] gehen wollen, warum mir irgendeinen Entscheid oder ein Ziel uns vorgenommen haben, dass es mir gelingt, dass sich Mitarbeiter mit dem Ziel identifizieren und auch dass sie es klar verstehen. Das ist mir sehr wichtig.</b>
Führungspersönlichkeiten\FP 7	Die Bedeutung der Sinnstiftung\Mischung WAS / WARUM	Die Vermittlung des Was (Ziel) ist ebenso wichtig wie das WARUM (Sinn)	<b>An und für sich, ist das „Was“ sehr wichtig und das „Warum“ ebenso wichtig. Normalerweise für mich persönlich, ich würde zuerst das Ziel vorgeben und danach beschreiben, wieso ich zu diesem Ziel oder dem Entscheid gekommen bin.</b> Aber ich sage, beides ist sehr sehr wichtig. Das „Was“ und das „Warum“.
Führungspersönlichkeiten\FP 8	Die Bedeutung der Sinnstiftung\das WARUM zuerst	mit dem grössten beginnen, mit dem Sinn	<b>: Da habe ich mich also gefragt: Wenn ich eine Botschaft erfolgreich vermitteln will, ob ich nicht tatsächlich anfangen würde mit dem grössten, nämlich der Vision, der Begründung des Ziels, dem Sinn.</b> Allerdings wird immer mal eine Annäherung betrieben wie sie sie machen. Und ich hab dies in einem meiner Bücher.  I: //Also das ist nicht meine Reihenfolge//.  B: da wird das nämlich so gemacht, dass man / ich will jetzt mal sehen, ob ich das noch zusammenkriege eine Dreiklang tatsächlich formuliert hat. Und da steht am Ende, das was wir beim Team besprochen haben: Die Erfüllung der Menschen geht davon aus, dass sie an etwas mitwirken, das grösser ist als sie selbst. Und wenn ich jetzt Menschen gewinnen will, dann werde ich doch ehe ich ihnen das Klein-Klein liefere, werde ich denen doch sagen: "Du ich habe eine Wahnsinns-Idee!"(enthusiastisch) oder "Ich habe da Leute, mit denen fange ich was ganz Tolles an. Möchtest du nicht auch danei mitmachen?" Und dann fängt man doch mit dem Grössten an, weil es sich nur dann lohnt, die Facts zu kennen, Teilziele zu kennen, Wege zu kennen; finde ich. Das ist im Grunde wieder: "achieve the impossible"
Führungspersönlichkeiten\FP 8	Die Bedeutung der Sinnstiftung\das WARUM zuerst		Aber ich würde das so sagen: Du musst zuerst mit dem Spirit, der in dem Ganzen steckt, beginnen. Und das haben sie ja hier auch gesagt (weist auf Frage 9). Der Spirit, die Mission, der Drive, die Kraft, die Power, die Energie, die da drin ist. (enthusiastisch). Das musst du den Leuten vermitteln. Und dann sagen die: "Ja da will ich dabei sein!" Weil sie spüren: "Das ist ein Versprechen an mich. Da kriege ich was. Ich soll nicht nur was machen. Ich kriege was. Ich werde besser! ich werde klüger!" Und: "Ich werde so hoch eingeschätzt, dass man mich fragt." Das darf man nie vergessen.
Führungspersönlichkeiten\FP 8	Die Bedeutung der Sinnstiftung\das WARUM zuerst		ah das ist ja schön! ((lacht)) Aber dass das Kind mit warum beginnt, zeigt ja wie die gepolt sind. Sie sind ja eigentlich immer auf das Grundsätzliche gepolt, der Sache auf den Grund gehen. Und nicht abgespeist werden. Und dann der ganze Lernprozess der schleift das weg und nur



die Stärksten bleiben beharrlich bei den ganz grossen Wünschen. Das ist sehr, sehr wichtig.

## Für die Auswertung verwendete Fallzusammenfassung: Sinnstiftung (SLP)

SLP 1	SLP 2	SLP 3	SLP 4	SLP 5
Du musst den Sinn fast immer vermitteln. Ja für unsere Schüler ist das absolut zentral.	Der Sinn dersel Aktivität muss nicht jedesmal wieder neu erklärt werden	Bei Vielen stellt sich die Frage des WARUMs nicht. Ich bin der Meinung, im Sport sollte vor allem etwas laufen und nicht zu viel geredet werden.	Bezug oder Parallele zum Leben ist entscheidend für die Motivation	es ist vor allem wichtig, dass die SuS im grösseren Kontext verstehen, warum dass Sporttreiben und Bewegung generell Sinn machen. Ich kann nicht sagen: "Alles, was ihr hier lernt, könnt ihr auch sonst im Leben brauchen." Da bin ich realistisch genug.
wenn nicht klar ist, warum man etwas tun soll, dann ist man weniger für harte Methoden im Training bereit		interessiertere Sus möchten eher verstehen warum	SuS fragen nur selten, warum etwas Sinn macht!	Ich möchte ihnen schon klarmachen: "Warum gehen wir jetzt joggen. Ich probiere schon den Sinn zu geben. Es klappt halt nicht immer
In einer Botschaft muss zuerst das kommen, was man erreichen will und dann begründe ich es.	Das WARUM kommt zuerst. Ich möchte die eigenen Anliegen transparent machen. Ich habe immer das Gefühl, es sei motivierender von Anfang an zu wissen, wieso man etwas tun soll	Vielen ist doch das egal, warum wir das machen. Wir machen es einfach.	Abwechslungsreicher Unterricht verhindert die Frage nach dem WARUM	Ich habe das Gefühl, das WAS, das Ziel, das muss zuerst sein. Und dann manchmal muss ich ihnen sagen, WARUM wollen wir dieses Ziel überhaupt erreichen.

	Wichtigkeit der Sinnvermittlung	Position des WARUMs	Auf den Punkt gebracht
SLP 1	sehr wichtig	nach dem WAS	Sinn muss fast immer vermittelt werden. SuS fragen danach.
SLP 2	sehr wichtig	an erster Stelle	WARUM von Anfang transparent machen - das ist motivierend
SLP 3	unwichtig	häufig nicht vorhanden	Vielen ist egal, warum wir etwas machen
SLP 4	eher unwichtig	häufig nicht vorhanden	abwechslungsreicher Unterricht verhindert die Frage nach dem WARUM
SLP 5	wichtig	nach dem WAS	SuS sollen wenn möglich den grösseren Kontext verstehen



**From:** Info <[Info@tutu.org.za](mailto:Info@tutu.org.za)>  
**Date:** Monday 20 January 2014 9:42 AM  
**To:** Roger Friedman <[rogerf@oryxmedia.co.za](mailto:rogerf@oryxmedia.co.za)>  
**Subject:** FW: request for an interview

*Dear Michel*

*Thanks for your email. We respond on behalf of **Archbishop Tutu**. We regret that our instructions are that the Archbishop is not available for interviews.*

*The Archbishop receives a dozen or two interview requests per week from all over the world. However, he is not as young as he looks, and has been trying to gently retire from public life for the past several years. By excluding interviews from his schedule we contribute to his ability to spend more quiet time with his thoughts and his books.*

*In mitigation, we note the Archbishop's extraordinarily open relationship with journalists and academics over the past four decades. He is arguably deserving of a bit of a break.*

*Archbishop Tutu will continue to speak out on societal issues when moved to do so, through occasional public engagements, letters, articles and statements...*

*Best wishes*

*Roger*



Michel Mayer  
Erlacherweg 37  
CH-2503 Biel  
0041 78 638 13 68  
mayermichel.ch@gmail.com

His Holiness, Pope Francis  
00120 Via del Pellegrino  
Citta del Vaticano

Biel, Switzerland, 17.1.2014

### **Request for a short interview**

Your Holiness

With the most profound respect, I would like to address myself to you with a request. I am a 25-year-old Sport and English student at the University of Fribourg (Switzerland). In my master thesis, I examine the following question:

#### **“How do great leaders inspire others?”**

For this project, I am interviewing influential leaders from different domains, such as politics, economy, the church, education, sport and media. Through these interviews, I intend to identify key features of inspiring leadership and successful communication. I shall use this insight to help teachers become more inspiring leaders for their students.

For this purpose, I would like to ask you if you are willing to make yourself available for an interview of 30 minutes duration. An extensive preparation on your part would not be necessary since I am mainly interested in your daily experiences as well as your subjective opinion on the features of effective communication.

If you considered this request as possible, I would be open for several forms: Above all, I would mean very much to me if I could have a personal audience or a phone conversation. Having my questions answered via email or a post letter would also be suitable. As an attachment to this letter, you will find my interview questions, in case you would be ready to answer them in written form.

I know that your time is highly valuable and you have very important missions in this world. For these reasons, I would of course understand if you could not accommodate my request.

With the most profound respect,

Michel Mayer





Bundeskanzleramt

Bundeskanzleramt, 11012 Berlin

Herrn  
Michel Mayer  
Erlacherweg 37  
CH-2503 Biel

Andreas Brücher  
Leiter Pressereferat

HAUSANSCHRIFT Willy-Brandt-Straße 1, 10557 Berlin  
POSTANSCHRIFT 11012 Berlin

TEL +49 30 18 400-2522  
FAX +49 30 18 10400-2522  
E-MAIL andreas.bruecher@bk.bund.de

BETREFF Ihre Anfrage vom 17.01.2014

Berlin, 19. Februar 2014

Sehr geehrter Herr Mayer,

herzlichen Dank für Ihre Anfrage und die Bitte um ein Interview!  
Die Bundeskanzlerin hat mich gebeten, Ihnen zu antworten.

Leider muss ich Ihnen mitteilen, dass mit Rücksicht auf den eng getakteten Terminplan der Bundeskanzlerin ein Interview nicht möglich sein wird. Angesichts der hohen Arbeitsbelastung gilt dies leider auch für die alternativ erbetene schriftliche Beantwortung Ihrer Fragen.

Für Ihre wissenschaftliche Arbeit und Ihren weiteren beruflichen Weg wünsche ich Ihnen viel Erfolg!

Mit freundlichen Grüßen







## **Persönliche Erklärung**

*„Ich versichere, dass ich die Arbeit selbstständig, ohne unerlaubte fremde Hilfe angefertigt habe. Alle Stellen, die wörtlich oder sinngemäss aus Veröffentlichungen oder aus anderweitig fremden Quellen entnommen wurden, sind als solche kenntlich gemacht.“*

Biel, 07.11.2014

Unterschrift:

## **Urheberrechtserklärung**

*„Der Unterzeichnende anerkennt, dass die vorliegende Arbeit ein Bestandteil der Ausbildung, Einheit Bewegungs- und Sportwissenschaften der Universität Freiburg ist. Er überträgt deshalb sämtliche Urhebernutzungsrechte (dies beinhaltet insbesondere das Recht zur Veröffentlichung oder zu anderer kommerzieller oder unentgeltlicher Nutzung) an die Universität Freiburg.“*

*Die Universität darf dieses Recht nur im Einverständnis des/der Unterzeichnenden auf Dritte übertragen.*

*Finanzielle Ansprüche des Unterzeichnenden entstehen aus dieser Regelung keine.*

Biel, 07.11.2014

Unterschrift:

,