



Universität Augsburg  
Philosophisch-Sozialwissenschaftliche  
Fakultät

# Was ist Motivation und wie können wir sie stärken?

PD Dr. habil. Martin H. Daumiller

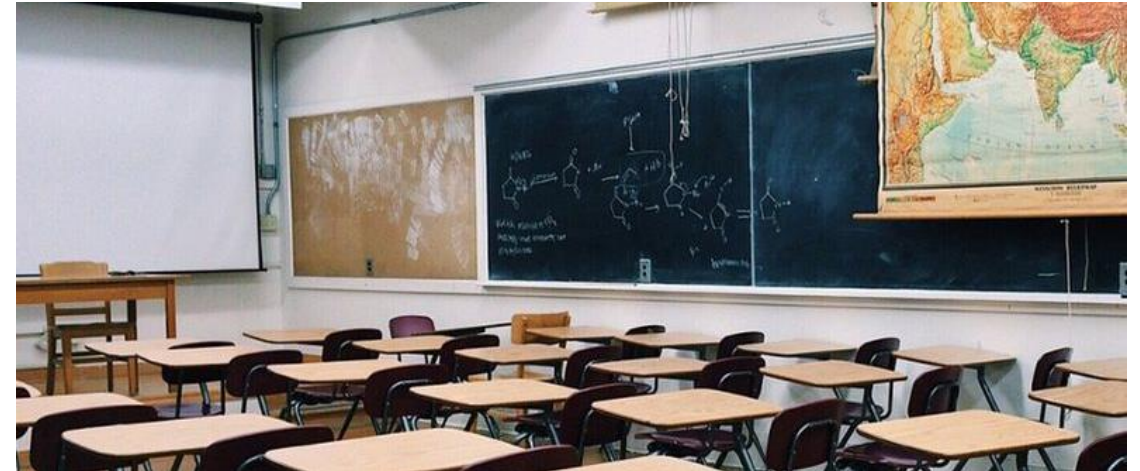
 @martindaumiller

*Department Psychologie, Universität Augsburg*

Vortrag anlässlich der 15. Internationalen Konferenz für  
Deutsch als Fremdsprache in Griechenland am 8.9.2023  
in Athen



# Wo komme ich her?



Augsburg, Bayern  
Lernforschung  
Lehramt



# Motivation? Motivation!

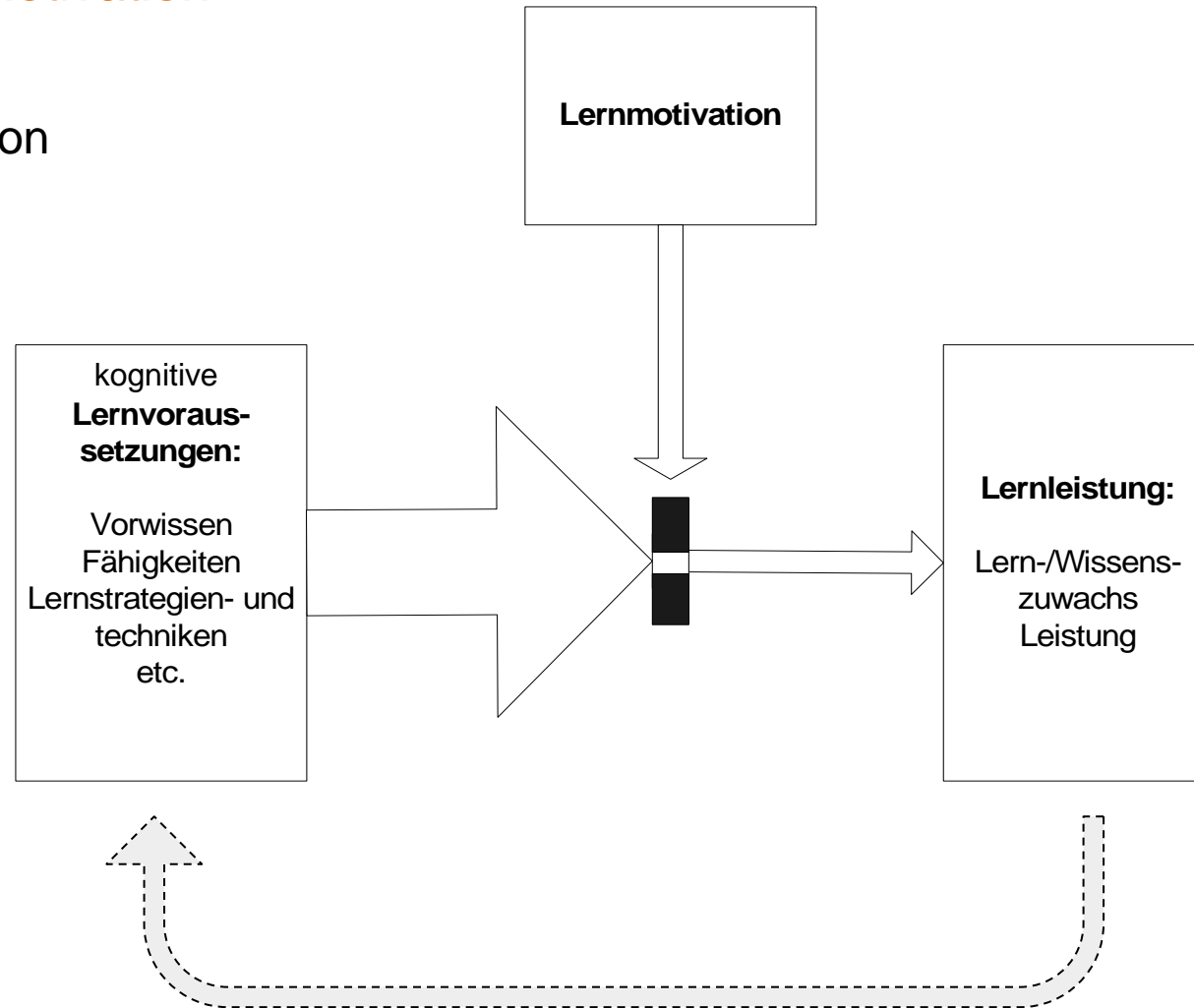




# Was ist Motivation?

## Bedeutung der Lernmotivation

Lernmotivation  
kommt Schleusenfunktion  
(Moderatorwirkung)  
im Lernprozess zu:



# Was ist Motivation?

## Vielfältige Wirkungen einer günstigen Motivation (hier: im Zusammenhang von Lernprozessen)

**Initiierung von Handlungen, die zum Lern- bzw. Leistungsziel passen**

**Adäquates Setzen von Subzielen und Planen von Lernhandlungen**

**Herstellung günstiger Bedingungen und Ressourcen für Lernhandlungen (z. B. Anfordern von Hilfe)**

**Wahl von optimal herausfordernden Schwierigkeitsgraden (weder unter- noch stark überfordernd)**

**Geringes Aufschiebeverhalten (Prokrastination)**

**Adäquater Umfang von Anstrengungen**

**Ausdauer, insbesondere bei Schwierigkeiten (Persistenz)**

**Hohe Qualität der Lernanstrengungen (Lernstrategien, Selbstregulation des Lernens)**

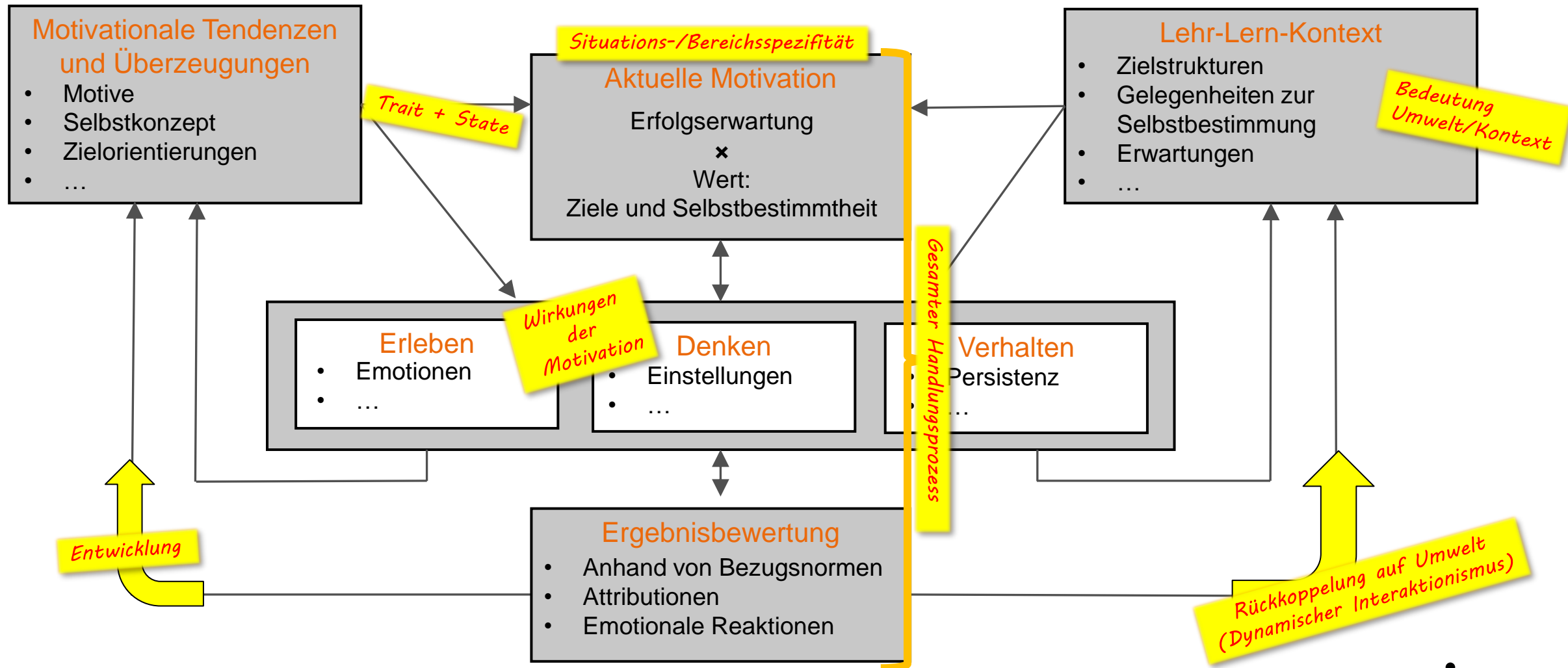
**Wenig handlungsirrelevante Kognitionen (z. B. Besorgnisgedanken)**

**Günstige handlungsbegleitende Emotionen (z. B. Lernfreude)**

**Lernzuwachs und hohe Leistungsgüte**

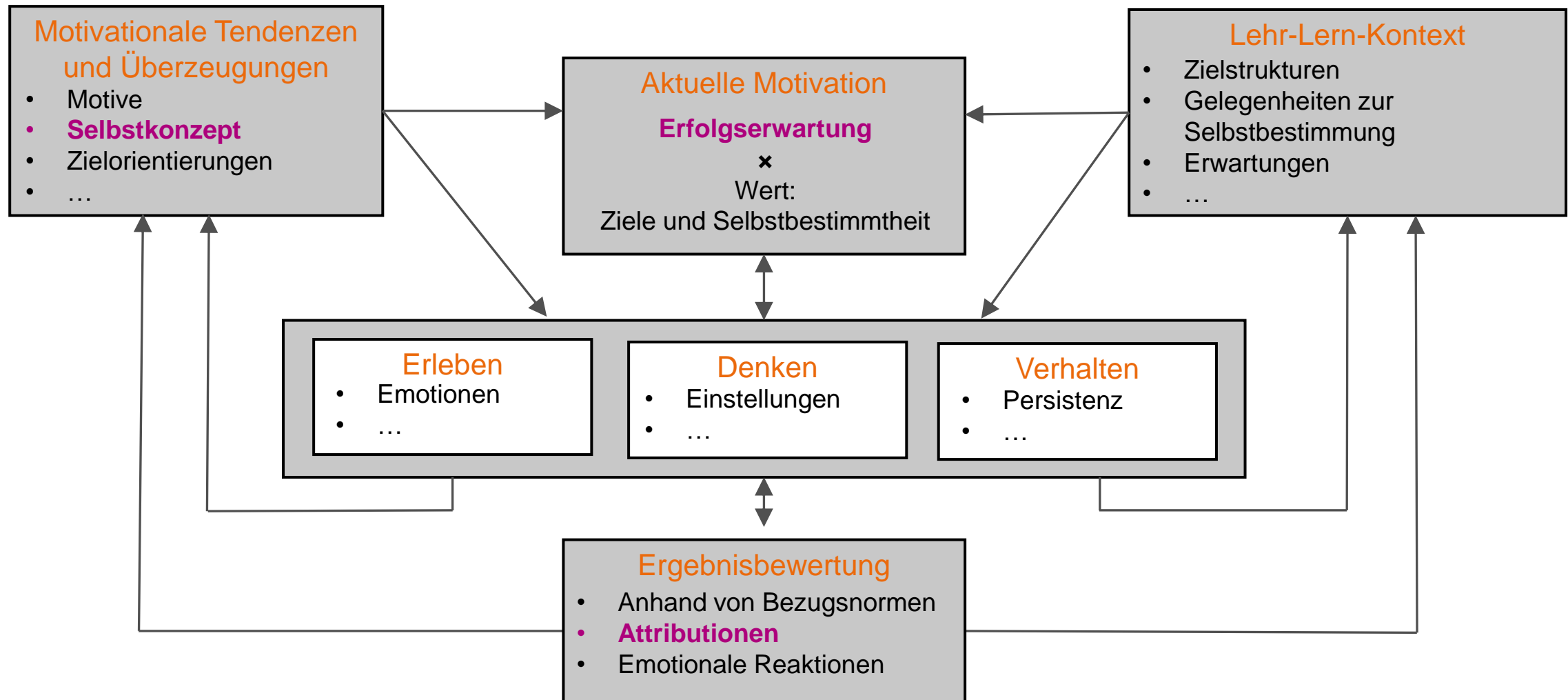
# Was ist Motivation?

Übersichtsmodell nach Dresel und Lämmle (2011), Daumiller (2018a) und Daumiller et al. (2020)



# Übersicht: 1. Erfolgserwartungen

Übersichtsmodell nach Dresel und Lämmle (2011), Daumiller (2018a) und Daumiller et al. (2020)





# Erfolgserwartung

## Kein Lernen ohne Erfolgserwartung

1. Ist das Ergebnis durch die Situation bereits festgelegt?

Nein  
↓

Ja →

Motivationsdefizit

2. Kann ich das Ergebnis durch eigenes Handeln beeinflussen?

Ja  
↓

Nein →

Motivationsdefizit

3. Sind mir die möglichen Folgen des Ergebnisses wichtig?

Ja  
↓

Nein →

Motivationsdefizit

4. Zieht das Ergebnis die erwünschten Folgen nach sich?

Ja  
↓

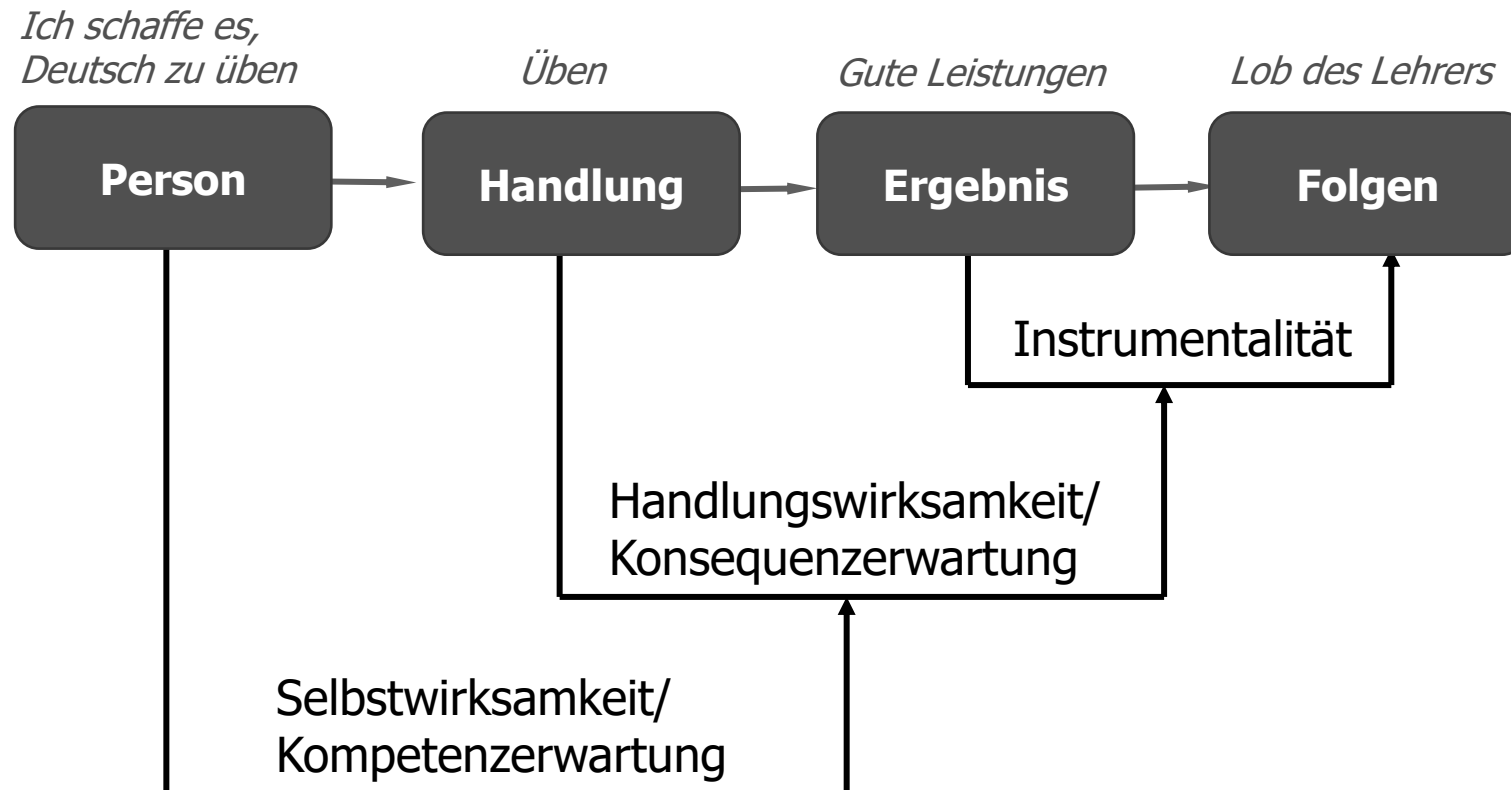
Nein →

Motivationsdefizit

**Lernaktivität wird durchgeführt**

# Erfolgserwartung

## Visualisierung der unterschiedlichen Erwartungen





# Erfolgserwartung

## Quellen von Selbstwirksamkeitserwartungen (Morris, Usher, & Chen, 2017)



# Erfolgserwartung

## Attributionen: Klassifikation von Erfolg oder Misserfolg (nach Weiner, 1986)

**Attributionen** = Zuschreibung von Ursachen für Ereignisse (Ursachenerklärungen)

*Stellen Sie sich vor, Sie schreiben einen Leistungstest und erreichen ein schlechtes Ergebnis. Was könnten die Gründe dafür sein?*

		Lokation	
		internal	external
Stabilität	stabil	Fähigkeit	Schwierigkeit der Aufgabe
	variabel	Anstrengung	Zufall



# Erfolgserwartung

## Wirkungen von Attributionen

- Entscheidend für die Ausprägung von Erfolgserwartungen ist die Stabilitätsdimension:
  - Stabile Zuschreibung → Beibehaltung der Erfolgserwartung (im Vergleich zum aktuellen Ergebnis)
  - Variable Zuschreibung → Änderung der Erfolgserwartung (im Vergleich zum aktuellen Ergebnis)
- Entscheidend für die Ausprägung der Wertkomponente ist die Lokationsdimension:
  - Internale Zuschreibung → Stolz, Scham
  - Externale Zuschreibung → Überraschung, Ärger
- Günstige Attributionen bei Erfolg

	internal	external
stabil	Fähigkeit	Aufgabe
variabel	Anstrengung	Zufall

...bei Misserfolg

	internal	external
stabil	Fähigkeit	Aufgabe
variabel	Anstrengung	Zufall

# Erfolgserwartung

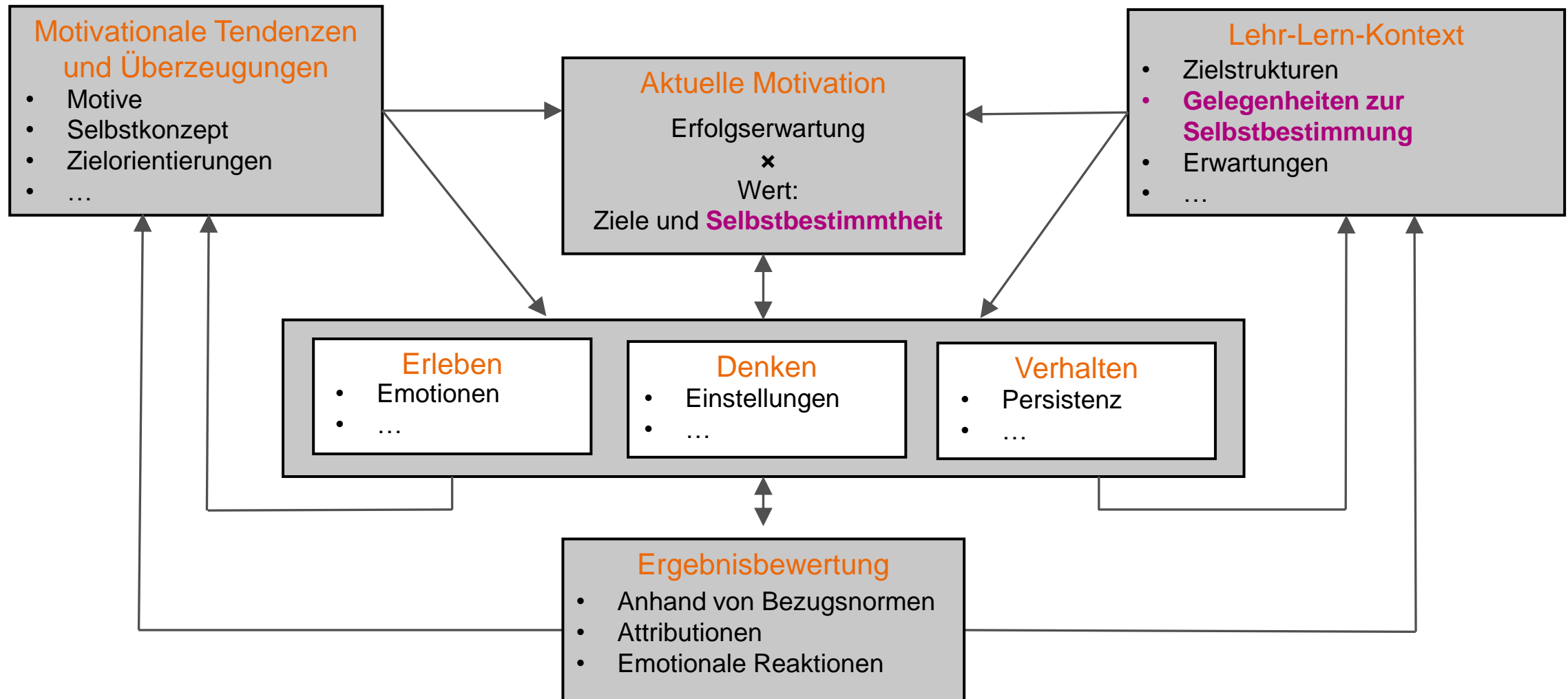
## Förderung motivational günstiger Attributionen (Ziegler & Schober, 2001)

- **Kommentierungstechnik:** Erfolge und Misserfolge werden mit günstigen Ursachenerklärungen kommentiert (schriftliches oder verbales Attributionsfeedback). Beispiele:
  - „Die gute Leistung kannst du auf dein konzentriertes Arbeiten zurückführen“
  - „Du hast das Thema verstanden, das sieht man am Ergebnis“
  - „Wie so oft ein gutes Ergebnis“
  - „Du hast offensichtlich zu wenig Anstrengung investiert“, „Wenn Du Seite 34 im Buch durcharbeitest, wirst Du das sicher besser verstehen“
  - „Das fällt vielen anderen auch schwer“
- **Weitere Techniken:**
  - Modellierungstechnik: Stellvertretende Verbalisierung von erwünschten Attributionen durch ein Modell (unvermittelt oder videobasiert)
  - Operante Konditionierung: Verstärkung von günstigen Ursachenerklärungen, die Personen spontan äußern (z.B. durch Lob, Belohnung, zustimmende Mimik oder Gestik)



# Übersicht: 2. Selbstbestimmtheit

Übersichtsmodell nach Dresel und Lämmle (2011), Daumiller (2018a) und Daumiller et al. (2020)



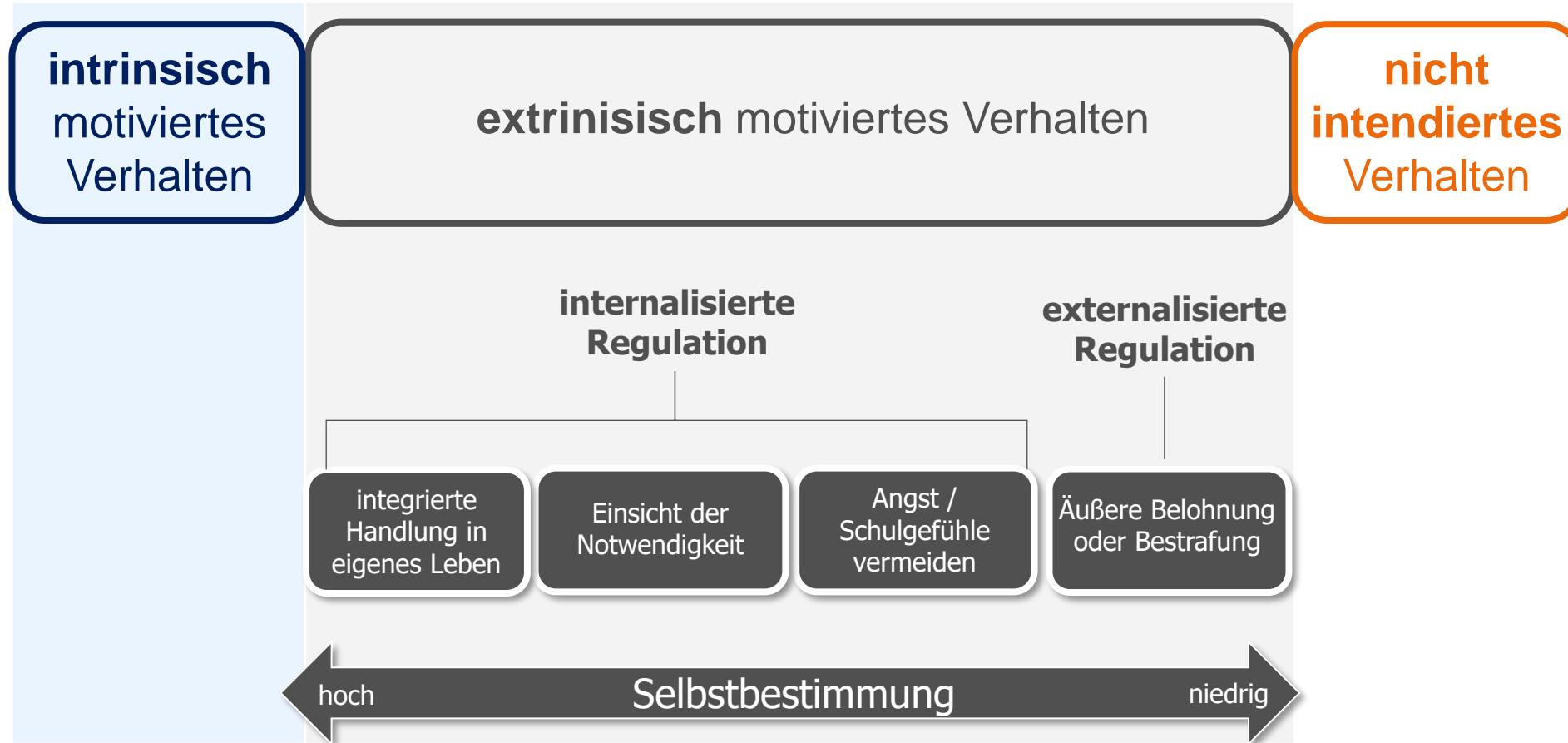
# Übersicht: 2. Selbstbestimmtheit

Intrinsische Motivation VS extrinsische Motivation: So einfach?



# Selbstbestimmtheit VS intrinsische – extrinsische Motivation

Selbstbestimmung & Verhaltensregulation (modifiziert nach Frey & Irle, 2002)





# Selbstbestimmte Motivation

---

## Grundlegende psychologische Bedürfnisse nach Ryan & Deci (2000)

- Bedürfnis nach Autonomie
- Bedürfnis nach Kompetenzerleben
- Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit

Erlaubt eine Aktivität (eine Situation, ein Kontext), dass diese Bedürfnisse erfüllt werden, begünstigt dies nach Ryan und Deci (2000) die Entwicklung selbstbestimmter Motivation für diese Aktivität

- Entwicklungsbedingungen der intrinsischen Motivation
- Motivationsfördermaßnahmen direkt ableitbar

# Förderung selbstbestimmter Motivation

Nach Schiefele (2004)

## Förderung Autonomie

- Mitbestimmung (z.B. bei Lerngegenständen, Lernaktivitäten)
- Möglichkeiten zur Selbstbewertung
- gemeinsames Aushandeln statt einseitiges Vorgeben

## Förderung Kompetenzerleben

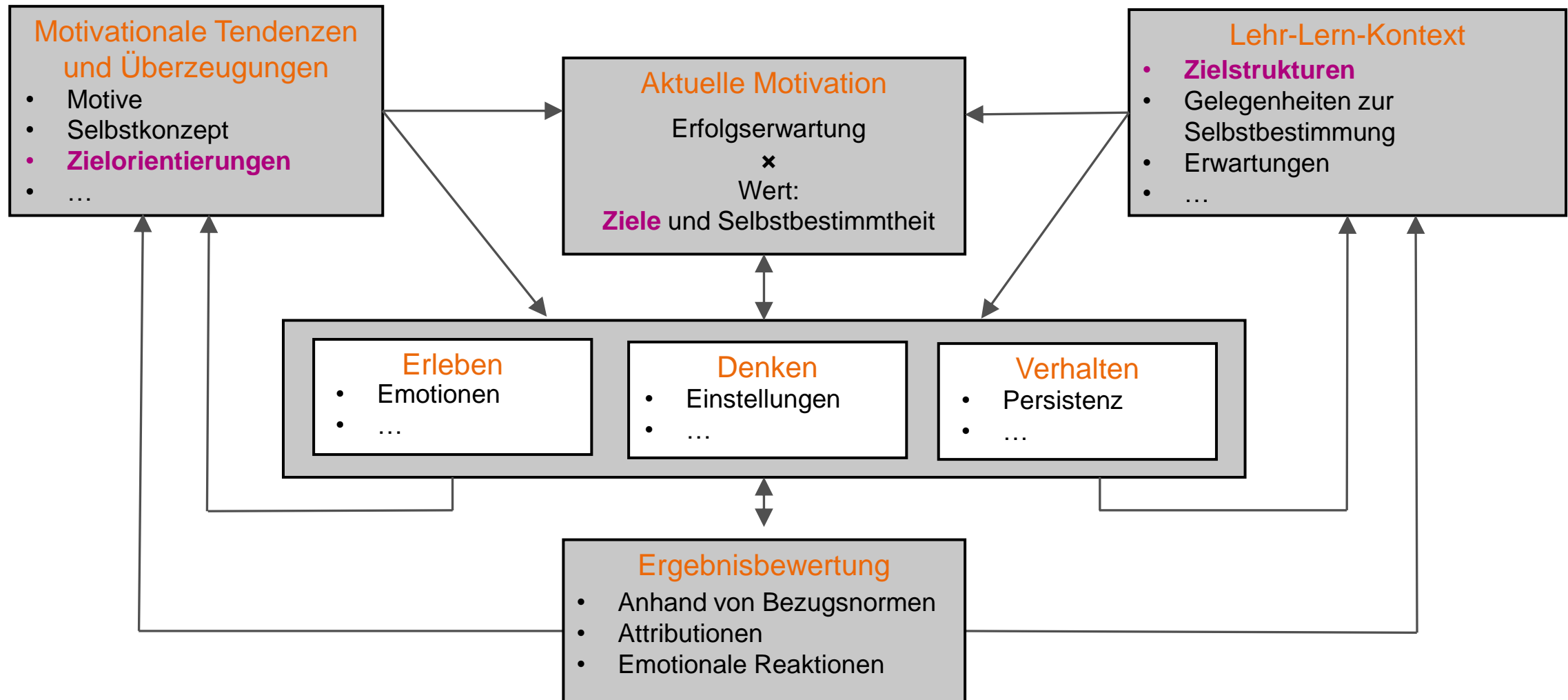
- häufiges Feedback
- klare und verständnisorientierte Instruktion
- Unterstützung bei Schwierigkeiten
- Möglichkeiten zum Einbringen auch anderer als kognitiver Fähigkeiten

## Förderung soz. Eingebundenheit

- Gruppenarbeitsmethoden
- partnerschaftliches Verhältnis
- Lernfortschritte sind für die Lehrperson von persönlicher Bedeutung

# Übersicht: 3. Zielorientierungen

Übersichtsmodell nach Dresel und Lämmle (2011), Daumiller (2018a) und Daumiller et al. (2020)



# Zielorientierungen

Ziele als ein wichtiger Aspekt der Motivation (Daumiller 2018b; Korn, Elliot und Daumiller, 2019)

1911/1912: Wettlauf zum Südpol zwischen Robert Scott (1868–1912) und Roald Amundsen (1872–1928)

- Polarreisen nur Mittel zum Zweck
- nicht an der Erforschung der Antarktis interessiert
- Expeditionen Möglichkeit, zu einer Beförderung
- Über Scott wird berichtet: *„He could have visited Norway or the Alps; learnt to ski and drive dogs himself; ... or even tried some mountaineering. He had done none of these things. Scott had learned nothing and forgotten nothing“.*
- Wunsch nach Reputation um so stärker: *"Scott turned the polar exploration into an affair of heroism for heroism's sake".*



- Starkes Interesse am Lernen
- In Jugend bereits: Absicht, an Polarexpedition teilzunehmen
- *„He shows a capacity, even a determination, to learn from what he sees and hears ...“*
- Fühlte sich durch besondere Schwierigkeiten herausgefordert
- Nach ersten Schlittenexkursionen (8h, schwer): *„These excursions are wonderful and I hope to have frequent opportunities for more.“*
- Amundsen war begeistert von dem, was er erlebt hatte, aber er zeigte sich nicht stolz darüber
- Polarreisen nicht als Mittel zum Zweck, sondern aufgrund der damit verbundenen Lernerfahrungen



# Zielorientierungen

Ziele als ein wichtiger Aspekt der Motivation (Daumiller 2018b; Korn, Elliot und Daumiller, 2019)

- Verschiedene Arten von Zielen in Lern- und Leistungssituationen:
  - Lernziele: Ziel, eigene Kompetenz erweitern, etwas neues dazulernen
  - Annäherungsperformanzziele: Ziel, besser zu sein als andere und kompetent zu erscheinen
  - Vermeidungsperformanzziele: Ziel, nicht schlechter zu sein als andere und nicht inkompetent zu wirken
  - Arbeitsvermeidungsziele: Ziel, mit möglichst wenig Arbeitsaufwand durch den Tag zu kommen
- Unterschiedliche Ziele generieren unterschiedliche motivationale Systeme
- Überdauernde Präferenz für auf die eigene Person gerichtete Ziele wird als **Zielorientierungen** bezeichnet
- Relevant für Wahlentscheidungen, Leistung und Ausdauer, Selbstbewertung



# Zielorientierungen

Ziele als ein wichtiger Aspekt der Motivation (Daumiller 2018b; Korn, Elliot und Daumiller, 2019)

## Lernziele

→ Langfristiges Interesse und gute Leistungen

Gehen einher mit:

- Attribuierung eigener Leistungen auf eigene Anstrengung
- positiveren Affekten
- mehr intrinsischer Motivation
- mehr Interesse
- aktiven, kognitiven Beschäftigung mit Aufgabe
- Verwendung adäquaterer Lösungsstrategien
- eher Suchen nach Hilfe (als Aufgeben)

## Annäherungsperformanzziele

→ erfolgsoversichtliches Aufsuchen von Situationen, bei denen die Gelegenheit besteht, eigenes Können unter Beweis zu stellen

Gehen einher mit:

- (kurzfristig) guten Leistungen
- keiner langfristigen, intensiven Beschäftigung mit Themen, die für andauernde Erfolge nötig ist
- oberflächlicherer Auseinandersetzung mit Thema

## Vermeidungsperformanzziele

→ aus einer misserfolgsmeidenden Haltung heraus werden Aufgaben vermieden, bei denen sich die eigene Kompetenz als unzureichend erweisen könnte

Gehen einher mit:

- kurz- und langfristig schlechten Leistungen
- Ungünstigen Attribuierungen
- negativem Affekt
- weniger Interesse
- Vermeidung von Hilfesuche
- niedriger Persistenz

## Arbeitsvermeidungsziele

→ Bei der Beschäftigung mit Aufgaben bestehen weder Lern- noch Leistungsanreize | statt dessen liegt die Motivation rein in dem Bemühen, möglichst wenig Arbeit zu investieren

Gehen einher mit:

- kurz- und langfristig geringem Interesse
- kurz- und langfristig schlechten Leistungen
- negativem Affekt
- Vermeidung von Hilfesuche

# Zielorientierungen

Förderung einer Lernzielstruktur (Benning et al., 2019; Daumiller & Rosentritt-Brunn, 2021)

Inhalts-Dimension	Bewertungs-Dimension	Autonomie-Dimension	Soziale Dimension
Verständlichkeit	Individuelle Bezugsnormorientierung	Adäquate Freiräume	Wertschätzender, fürsorglicher Umgang
Interessantheit und Relevanz	Positives, konstruktives Fehlerklima	Adäquate Strukturiertheit des Kontextes	Positive Schüler-Schüler-Interaktion
Kognitive Aktivierung	Anstrengungsbezogenes Feedback	Eigenverantwortung	Leistungsheterogene Gruppenformen
Leistungsdifferenzierung			Kooperative Lernformen

= Modifikation des TARGET-Systems (Ames, 1992)

# Motivationsförderlicher Unterricht

## Inhaltsdimension

- Klare und verständliche Instruktion
- Vielfältige, abwechslungsreiche, persönlich bedeutsame, sinnhafte und emotional reiche Aufgaben
- Relevanz des Lerngegenstands hervorheben
- Alltagsbezug herstellen
- Inhalt sollte an die Interessen der Schüler\*innen angeknüpft sein
- Individuell herausfordernde Aufgaben erstellen; Über- und Unterforderung vermeiden
- Leistungsdifferenzierung
- Kooperative Lernmethoden

## Bewertungsdimension

- Eine individuelle Bezugsnormorientierung bei der Bewertung
- Anerkennung individueller Bewertungen
- Keine Bevorzugung leistungsstarker Schüler\*innen
- Vermeidung einer sozialen Bezugsnorm
- Verzicht auf wettbewerbsorientierende Methoden
- Entwicklung eines positiven und konstruktives Fehlerklima; Fehler als Lernchancen
- Häufiges, anstrengungsbezogenes Feedback
- Selbstbezogenes Feedback bei niedrigem Selbstkonzept
- Trennung zwischen Leistungs- und Lernzeit
- Möglichkeiten zur Selbstbewertung



# Motivationsförderlicher Unterricht

---

## Autonomiedimension

- Adäquate Freiräume; sinnvolle Handlungsfreiräume
- Verschiedene Lernwege zulassen
- Gemeinsames Aushandeln
- Das Lernen sinnvoll strukturieren
- Klare Arbeitsanweisungen, um Freiraum zu ermöglichen

## Soziale Dimension

- Wertschätzender und fürsorglicher Umgang
- Partnerschaftliches Verhältnis
- Lernfortschritte haben eine persönliche Bedeutung für die Lehrkraft
- Positives Verhältnis zwischen den Schüler\*innen

# Fazit

---

## Motivation

- Motivation ist mehr, als wir denken (und ist nicht immer positiv)
- Unterschiedliche „Werkzeuge“: Erwartung **UND** Wert: Ziele und Selbstbestimmung
- Erfolgserfahrungen und Interpretation (Attribution) entscheiden für Erfolgserwartungen
- Motivationale Unterrichtsgestaltung relevant für Motivationsentwicklung
  - **Inhalt: Attraktive, relevante Lerninhalte, kognitiv aktivierend aufbereitet**
  - **Bewertung: Häufiges, anstrengungsbezogenes Feedback, Bewertung individueller Fortschritte**
  - **Autonomie: Wahlmöglichkeiten und Eigenverantwortung**
  - **Sozial: Regelmäßiger Kontakt, kooperatives Lernen, Gruppenbildung**
- Motivationsförderliches Klima in diesem Sinne ist aber kein „pädagogischer Kuschelraum“!
- Motivation von Lehrpersonen ebenfalls bedeutsam
- Motivationsförderung nicht nur über Lehrhandeln, sondern auch eigene Motivation | Beachtung der (eigenen) Motivationen über ein Leben lang
  - Moderner, dynamischer und ganzheitlicher Bildungsbegriff (Daumiller, 2022)

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!



Herzlichen  
Dank!

PD Dr. habil. Martin H. Daumiller  
Department of Psychology  
University of Augsburg, Germany  
Martin.Daumiller@phil.uni-augsburg.de

E-Mail: [✉ Martin.Daumiller@phil.uni-augsburg.de](mailto:Martin.Daumiller@phil.uni-augsburg.de)

Homepage: [✉ https://martindaumiller.de](https://martindaumiller.de)

Forschung: [✉ Google Scholar](#) | [✉ ResearchGate](#)

Twitter: [✉ https://twitter.com/martindaumiller](https://twitter.com/martindaumiller)

# Zum Weiter- und Nachlesen (PDFs stelle ich gerne zur Verfügung)

- Benning, K., Praetorius, A.-K., Janke, S., Dickhäuser, O., & Dresel, M. (2019). Das Lernen als Ziel: Zur unterrichtlichen Umsetzung einer Lernzielstruktur. *Unterrichtswissenschaft*, 47, 523–545. <https://doi.org/10.1007/s42010-019-00054-7>
- Daumiller, M. (2018) Motivation von Lehrkräften. In S. Bieg & R. Grassinger (Hrsg.), *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online*. Juventa: Weinheim.
- Daumiller, M. (2021). Motivation in der Schule: Implikationen aus der Motivationspsychologie. *Die Schulleitung*.
- Daumiller, M., Loderer, K. & Dresel, M. (2020). *Motiviertes Lernen zu Hause anleiten: Tipps für Lehrkräfte aus der Pädagogischen Psychologie*. Deutsche Gesellschaft für Psychologie und Verbund universitärer Ausbildungsgänge für Psychotherapie. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.30347.31528>
- Daumiller, M., Stupnisky, S., & Janke, S. (2020). Motivation of higher education faculty. *International Journal of Educational Research*, 20. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.101502>.
- Dresel, M. & Lämmle, L. (2010). Motivation. In T. Götz (Hrsg.), *Emotion, Motivation und Selbstreguliertes Lernen (Lehrbuchreihe Pädagogische Psychologie)*. Stuttgart: UTB.
- Janke, S.\*, Daumiller, M.\*, Praetorius, A., Dresel, M., & Dickhäuser, O. (2021). What reduces the adverse development of motivation at the beginning of secondary education. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-31064-6\\_7](https://doi.org/10.1007/978-3-658-31064-6_7)
- Loderer, K., Daumiller, M. & Dresel, M. (2020). *Wie motiviere ich mich beim Home-Schooling?* Deutsche Gesellschaft für Psychologie und Verbund universitärer Ausbildungsgänge für Psychotherapie. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.27411.30242>