



Leseprobe aus: Brohm/Kürwitz/Berend, Motiviert bleiben, ISBN 978-3-407-62906-7
© 2014 Beltz Verlag, Weinheim Basel
<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-62906-7>

Einleitung

Über das Glück

Wir können viel tun. Richard Wiseman, ein britischer Psychologe, schildert ein kleines, aber spektakuläres Experiment, das etwas über das Glücklichsein verrät.

Zunächst sucht der Psychologe nach Menschen, die von sich selbst sagen, sie hätten oft Glück oder aber häufig Pech im Leben. Das stärkste »Glückskind«, Martin, und den größten »Pechvogel«, Brenda, lockt er in ein Café. Doch der Ort ist präpariert: Vor der Eingangstür liegt ein Fünf-Dollar-Schein, im Café wartet ein Schauspieler. Martin trifft ein, findet das Geld, setzt sich nahe zu dem Schauspieler (in der Rolle eines Geschäftsmannes) und beginnt ein anregendes Gespräch. Brenda, etwas später, steigt schnurstracks über den Geldschein, bestellt am Tresen einen Kaffee, setzt sich auch in die Nähe des Geschäftsmannes, sucht keinen Blickkontakt, sagt kein Wort und geht. Später am selben Tag fragt Wiseman beide nach ihrem Glück oder Unglück am Vormittag: Brenda schaut ihn nichtssagend an – und schließlich: Es sei nichts Besonderes gewesen. Martin schildert lebhaft, er habe Geld gefunden und ein tolles Gespräch mit einem erfolgreichen Geschäftsmann in einem schönen Café gehabt. Trocken kommentiert der Forscher: »Same opportunities. Different lives« (Wiseman 2004, S. 61).

AUF DER SUCHE NACH DEM GLÜCKSKIND-GEN Wie aber erhöhen wir unsere Chancen auf kognitives, emotionales und psychosoziales Wachstum und Wohlergehen – und jenes unserer Schüler/innen? Wie stärken wir das »Glückskind-Gen«? Innerhalb der wissenschaftlichen Psychologie beschäftigt sich die relativ junge Strömung der Positiven Psychologie mit diesen Fragen und bestätigt dabei zentrale Befunde der Leistungsmotivationsforschung:

Uns selbst wahrnehmen und als wertvoll erachten, daran glauben, dass wir etwas bewirken können, bei Erfolgen in uns selbst die Ursache finden, bei Misserfolgen annehmen, dass wir die Situation dennoch ins Positive wandeln können, uns sozial geborgen fühlen, uns Ziele setzen und den Willen aufbringen, diese auch tatkräftig zu verwirklichen, enthusiastisch sein.

Wichtig ist dies, weil erst eine positive Selbstwahrnehmung jene Offenheit ermöglicht, die nicht besonders glücklichen Menschen tendenziell fehlt: Sie haben eher einen engen, oft zielorientierten Tunnelblick, der offenes Suchen ausschließt und so viele Chancen abschneidet. Sie sind gewissenhaft. Sie riskieren wenig, sind angstbesetzt. Eine erweiterte Wahrnehmung findet sich hingegen bei glücklichen Menschen. Auch wenn sie ein Ziel haben, bleiben sie tendenziell offen, flexibel, im Fluss. Sie sehen Chancen, nutzen sie und riskieren mehr (es geht hier nicht

um waghalsiges Verhalten). Sie sind wesentlich extravertierter als andere – was zu mehr Sozialkontakten, Sozialchancen, Informationen und Feedback führt. Und genau das erhöht ihre Aussichten in fast allen Lebensbereichen: Sie finden schneller Partner, Jobs, Wohnungen, gebrauchte Möbel, berufliche Entwicklungschancen, Hilfe beim Umzug, Hilfe beim Lernen, Hilfe bei ... Ihre Offenheit, ihre »Flexibilität im Denken und Handeln erhöht offenbar die Zahl der Chancen, die das Leben bietet« (Ernst 2013, S. 22).

Dieser Band will dazu beitragen, dass sich Grundschüler/innen mit grundlegenden Themen der Leistungsmotivationsforschung beschäftigen. Letztendlich zielt er damit auf jene Stärkung der Selbstwahrnehmung und Selbstwirksamkeit, die so wichtig ist, um ein motiviertes, offenes und glückliches Leben zu gestalten. Denn das Wohlbefinden (also glücklich sein) steht in direktem Zusammenhang mit der Motivation: Suchen wir nach dem, was Menschen stärkt, sie leistungsfähig und glücklich macht, so stoßen wir auf das Konzept der Positiven Psychologie, welches auf den US-amerikanischen Psychologen Martin Seligman zurückgeht. Weg von der Defizitorientierung der klinischen Psychologie, zielt die Positive Psychologie auf das kognitive, also geistige, emotionale und psychosoziale Aufblühen von Menschen.

Zunächst in der Psychotherapie übernommen, wächst nun international die Förderung der Positiven Psychologie in pädagogischen Feldern – besonders in Schulen.

Und so fällt in Psychologie und Pädagogik ein frischer Blick auf alles, was wissenschaftlich gesichert das Wohlbefinden von Menschen stärkt:

- positive Gefühle,
- Engagement/Motivation,
- Sinn und Bedeutung,
- aufbauende Beziehungen und das
- Gefühl, wirksam zu sein – seinen Zielen näherzukommen.

Dieser Band ist in den Gedanken der Positiven Psychologie verankert und berührt alle oben genannten Bereiche. Im Mittelpunkt stehen hier der zweite und fünfte Aspekt: die Entfaltung des Engagements und der Wirksamkeit. Durch den Zusammenhang aller Aspekte können wir begründet annehmen, dass dieses Programm ein positives Lernklima fördert.

Dass ein positives Schul- und Lernklima

- das Wohlbefinden von Kindern, Jugendlichen und Lehrpersonen steigert,
- die Leistungsorientierung und Leistungsbereitschaft fördert,
- sich positiv auf die psychische und physische Gesundheit auswirkt,
- die soziale Kompetenz fördert und
- sich insgesamt positiv auf die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler/innen auswirkt,

wurde in zahlreichen empirischen Studien nachgewiesen (Hascher 2004, Müller 2011).

LEISTUNGSMOTIVATION Die Motivation, etwas zu leisten, wird in der Forschung fast durchgängig an den Willen gekoppelt, ein bestimmtes Ziel zu erreichen. So geht der US-amerikanische Psychologe Henry Murray bereits 1938 davon aus, dass Menschen ein Bedürfnis nach Leistung haben («need for achievement»). Damit beginnt die Leistungsmotivationsforschung. Leistungsmotivation ist, so Murray, das Bestreben danach,

»etwas Schwieriges zu schaffen, physische Objekte, Menschen oder Ideen zu beherrschen, zu manipulieren oder zu organisieren und dieses so schnell und frei wie möglich zu tun; Hindernisse zu überwinden und einen hohen Standard zu erreichen. Sich selbst zu überflügeln, mit anderen zu wetteifern und sie zu übertreffen. Die Selbstachtung durch die erfolgreiche Ausübung seiner Talente zu steigern« (Murray 1938, S. 164, Übers. M. B.).

Das Schwierige, das Über-sich-Hinauswachsen, der hohe Leistungsstandard deuten darauf hin, dass wir unsere Leistungsergebnisse an einem inneren Gütemaßstab messen.

.....
Leistungsmotivation kann daher als das Bestreben verstanden werden, sich einem persönlichen Gütemaßstab zu nähern.

Sie zeigt sich u. a. in dem Streben, »intensive, andauernde und wiederholte Anstrengungen zu erbringen, um etwas Schwieriges zu erreichen« (Murray 1938, Übers. M. B.).

Das Spannungsverhältnis zwischen Gütemaßstab und Ist-Zustand ist als Zielspannung, die innere wirkmächtige Ausrichtung auf ein Ziel – nämlich den Gütemaßstab zu erreichen – hin, deutbar:

.....
Erst die Vorstellung, ein Ziel zu verfolgen, setzt die Motivation frei.

.....
Ob das Ziel angestrebt wird und wie stark wir uns darum bemühen, es zu erreichen, hängt tendenziell davon ab, ob das Ziel erreichbar scheint (Erwartung) und für wie wertvoll wir es erachten (Wert).

Aktuelle Studien zur Leistungsmotivation in Schulen zeigen einerseits, wie wichtig die Motivation der Schülerinnen und Schüler ist, um in den Fächern erfolgreich zu sein (Murayama/Pekrun u. a. 2013), andererseits aber geben Lehrpersonen an, dass die mangelnde Motivation der Schüler/innen eines der größten Probleme in den Schulen ist (Allensbach 2012).

Daher wurde in unserer Abteilung »Empirische Lehr-Lern-Forschung und Didaktik« der Universität Trier das Motivationsprogramm »Motivation lernen« entwickelt, welches sich an Mittel- und Oberstufenschüler/innen wendet (Brohm 2012). Thomas Kürwitz, Benjamin Berend und ich reagieren mit diesem Buch nun auf die in Folge des ersten Bandes einsetzende Nachfrage aus dem Grundschulbereich. Alle drei Autor/innen haben langjährige (Grund-)Schulpraxis: Wissenschaftliche Fundierung und anwendungsbezogene Praxis wurden daher sorgsam ausbalanciert.

Methodische Hinweise zum Einsatz des Buches

Die Grundschüler/innen sollten sich mit den verschiedenen Bausteinen dieses Motivationsprogramms möglichst eigenständig in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit beschäftigen, denn wir wissen, dass Lehrpersonen in Schule oder Hochschule niemanden »belehren« können, der nicht lernen will. Kognitionspsychologische, neurowissenschaftliche und konstruktivistische Studien belegen das eindeutig:

Der Lernprozess muss in dem Lernenden selbst initiiert werden.

MOTIVATIONSFÖRDERLICHE RAHMENBEDINGUNGEN Was wir aber tun können, ist, förderliche Rahmenbedingungen für die Motivation und damit das persönliche Wachstum unserer Schüler/innen und Studierenden zu schaffen. Dieser Band zielt darauf ab, diesen schulischen Beitrag zur »Auferstehung des Willens« (Erpenbeck 1993) zu leisten.

Wie aber können Motivation und Wille gefördert werden? Leistungsmotivation wird häufig in der genannten Spannung zwischen einem angestrebten Soll-Zustand und einem derzeit unbefriedigenden Ist-Zustand frei. Dennoch reicht es nicht aus, die Schüler/innen permanent in »Zielspannung« zu halten, ihnen bewusst Ziele vor Augen zu führen (»Wenn ihr das könnt, dürft ihr/seid ihr ...«, »Am Ende der Stunde sind wir/könnt ihr ...« usw.).

Denn Leistungsmotivation ist das Produkt motivationsdienlicher Haltungen, Gefühle und Verhaltensweisen, die letztendlich nur jeder einzelne Mensch in sich selbst wecken kann. Wir können niemanden »motivieren«, aber wir können den Schüler/innen Impulse zur motivationalen Selbststeuerung geben, denn das Ausmaß der Leistungsmotivation ist nicht in der Persönlichkeitsstruktur auf immer und ewig »fixiert«, sondern veränderlich und auch hinsichtlich des jeweiligen Arbeitsbereichs (Domäne) unterschiedlich stark ausgeprägt. Aber auch diese interessensgebundenen Domänen können sich im Laufe der Zeit wandeln.

Dieses kognitiv-verhaltensorientierte Motivationsprogramm will die Möglichkeit bieten, die eigenen, leistungsgebundenen Gedanken und Gefühle zu reflektieren und so eventuell neue Erkenntnisse zu generieren, die sich in motiviertem Verhalten freisetzen. Dazu wurden in dieses Programm diejenigen Inhalte aufgenommen, welche direkt mit der Leistungsmotivation zusammenhängen.

Um motiviert zu werden, motiviert zu sein und motiviert zu bleiben, brauchen die Schüler/innen

- fördernde Leistungsmodelle und -impulse (Kapitel A1–5),
- ein positives Selbstbild (Kapitel B1–4),
- ein unterstützendes Umfeld in der Klasse (Kapitel B5),
- klare Zielsetzungen (Kapitel B6) und schließlich
- die Fähigkeit, die eigenen Handlungen bewusst zu steuern (Kapitel B7).

Und oft funktioniert es: Gemeinsam mit meinen Studierenden und 120 zu Trainer/innen ausgebildeten Lehrer/innen haben wir weite Teile dieses Motivationsstrainings im Rahmen unseres Sozialkompetenzprogramms »Meisterwerker« (meisterwerker.de sowie Brohm 2009) erprobt und anhand von rund 3000 Schüler/innen unterschiedlicher Schulformen empirisch untersucht.

Die Befunde deuten darauf hin, dass sich die Leistungsmotivation der Schüler/innen durch das Training signifikant erhöht und es zur Aufrechterhaltung der Motivation sinnvoll ist, die Inhalte gelegentlich zu wiederholen.

Das Buch ist in einen Teil für Lehrpersonen (Teil A) und einen Teil für Schüler/innen (Teil B) gegliedert.

- Teil A, für Lehrpersonen, umfasst diejenigen Hinweise aus der Leistungsmotivationsforschung, die durch die Klassenführung direkt selbst beeinflussbar sind, sprich: in der Lehrperson selbst oder in ihrem direkten Handeln angelegt sind.
- Teil B, für Schüler/innen, bietet in den jeweiligen Kapiteln
 - zunächst eine kurze Einführung in den jeweiligen Inhalt für die Lehrperson und im Anschluss daran
 - Aufgaben und Übungen zur Erarbeitung des Themas für die Schüler/innen. Diese Übungen sind als Kopiervorlagen gestaltet. (Sind diese neben einer Nummer auch mit einem Buchstaben versehen [z. B. 4a, 4b], so gehören diese Kopiervorlagen zusammen, die jeweilige Übung überschreitet lediglich die Seitenlänge.)

EINSATZ DER BAUSTEINE Die Übungen sind im schulischen Leben vielfältig einsetzbar: von der Vertretungsstunde über den regulären Fachunterricht, in Projekten, Projektwochen, bis hin zu Jugendfreizeiten oder Klassenfahrten. Wie in einem Methodentraining können auch hier einfach einzelne Übungen zur Bearbeitung ausgewählt werden. Empfehlenswerter ist es jedoch, den Inhalt des Bandes systematisch in der Reihenfolge der Kapitel zu erarbeiten. Diese systematische Erarbeitung kann sowohl im regulären Fachunterricht in Blöcken (zwei Wochen »Leistungsmotivation« während des Deutschunterrichts) oder kontinuierlich »nebenher« als Fachunterrichtsteil erfolgen (z. B. wöchentlich jeweils 20 Minuten). Die Kopiervorlagen ermöglichen eine einfache Umsetzung der verschiedenen Bausteine, alternativ können auch fertige Klassensätze angeschafft werden, um schnell, ohne Kopien machen zu müssen, damit arbeiten zu können.

Die Übungen sind so konzipiert, dass sie in der Regel von Schüler/innen ab der zweiten Klasse und gelegentlich auch bereits ab der ersten Klasse durchgeführt werden können (je nach Entwicklungsstand der Schüler/innen, siehe Übersichtstabelle, S. 107). Mit Blick auf den Erfolg und die Nachhaltigkeit ist es sicherlich sinnvoll, möglichst viele Übungen durchzuführen und diese auch gelegentlich zu wiederholen. Durch die intensiven Klassengespräche stellt sich übrigens oft ein erfreulicher Nebeneffekt dieses Motivationstrainings ein: Die Kommunikation der Lehrkraft mit den Kindern und der Kinder untereinander wird nachhaltig ge-

stärkt. Dadurch werden Empfindungen, Meinungen, Vorstellungen und Interessen untereinander so transportiert, dass die Klassengemeinschaft in besonderer Weise davon profitiert.

Die Autor/innen haben darauf geachtet, dass alle Übungen fächerübergreifend einsetzbar sind. Einige Übungen sind vielleicht stärker im Sachunterricht anzusiedeln (z. B. die Planspiele »Land entwickeln« und »Spiel entwickeln«), andere deuten eher in Richtung Kunst- oder Deutschunterricht (z. B. Rollenspiele). Die Schüler/innen sind bei der Bearbeitung grundsätzlich gefordert, sinnentnehmend zu lesen (die Kernkompetenz in der Grundschule), eigene Gedanken zu entwickeln und wiederzugeben. Für Schulen bzw. Klassen, in denen der Klassenrat eingeführt ist, findet sich ebenfalls eine Fülle von Umsetzungsmöglichkeiten (siehe Kapitel »Exkurs: Was ist der Klassenrat?«, S. 62), die den Intentionen und dem Charakter des Klassenrates entsprechen. Bei der Durchführung des Motivationsprogramms ergeben sich demnach etliche Handlungssituationen, mit denen viele der geforderten Kompetenzen aus den Rahmenplänen bzw. Lehrplänen der verschiedenen Bundesländer gefördert werden.

In der methodischen Durchführung wechseln sich Einzel-, Partner- und Gruppenübungen mit frontalen Phasen ab. Die Ergebnisse können vor der Lerngruppe präsentiert oder je nach Klasse auch im Klassenraum ausgehängt werden.

..... Da sich einige Übungen intensiv mit der Person der Schülerin/des Schülers befassen, sollte die Lehrerin/der Lehrer darauf achten, dass die Privatsphäre der Schüler/innen geschützt bleibt (z. B. in der Anmoderation darauf hinweisen, dass einige Aussagen vielleicht zu persönlich sind, um sie in der Lerngruppe zu präsentieren).
.....

DANK Unser besonderer Dank für wichtige Impulse und die Unterstützung bei der Erstellung dieses Bandes gilt den Mitarbeiter/innen der Abteilung »Empirische Lehr-Lern-Forschung und Didaktik« an der Universität Trier, den Studierenden des Seminars »Leistungsmotivation und Volition« sowie den Mitarbeiter/innen des Beltz-Verlags. Stellvertretend seien hier genannt: Bernhard Hoffmann, Wiltrud Gorges, Cornelia Scheid¹, Susanne Schwarz², Daniel Schrapf, Niclas Locker³ sowie Frank Engelhardt und Miriam Frank vom Beltz-Verlag.

Wir wünschen den Lehrpersonen viel Freude mit diesem Trainingsprogramm und den Schüler/innen, dass sie begeistert ihre Leistungsfähigkeit entdecken, hoffnungsvoll ihre Chancen wahrnehmen und Zukunft gestalten.

Trier, im August 2013

Michaela Brohm

1 Von Cornelia Scheid stammt folgende Übung: Ü3 auf KV 13a.

2 Auf Anregung von Susanne Schwarz entstanden folgende Übungen: Ü7 auf KV 5, Ü2 auf KV 27.

3 Von Niclas Locker stammen die Illustrationen auf KV 39 und KV 40. Auf Anregung von Niclas Locker entstanden folgende Übungen: Ü3 auf KV 13a, Ü1 auf KV 42.

Aus der Praxisperspektive

Der erste Schultag ist ein prägendes Erlebnis. In der Regel kommen Kinder hochmotiviert in die Schule und können es kaum abwarten, bis es endlich losgeht: »Ist meine Lehrerin nett?«, »Finde ich neue Freunde?«, »Was machen wir in der Schule genau?«, »Was bekommen wir als Hausaufgabe auf?«.

In den Kindergärten werden die Kinder seit einigen Jahren in »Vorschulkinderkursen« auf die Schule eingestimmt. Dabei wird ihnen konkret Vorwissen vermittelt. Daher kommen die Schulneulinge mit höchst unterschiedlichen Kompetenzen in die Schule: Einige können schon lesen oder in einem bestimmten Zahlenraum rechnen. Andere hingegen haben keinen Zugang zu Mengen und Zahlen, und einige haben große Probleme mit der deutschen Sprache. Dieser Leistungsheterogenität sollte mit einem entsprechenden differenzierten und individualisierten Unterricht begegnet werden.

Was bei diesen Kindern in der Regel gleich zu sein scheint, ist die hohe Motivation, die Ungeduld, endlich »richtig« zu lernen und zu zeigen, was man schon kann. Die Kunst für das Lehrpersonal wird nun sein, diesen hohen Motivationspegel möglichst aufrechtzuhalten und den Kindern die Lust an der Schule und dem Lernen zu bewahren. Dies stellt für alle Beteiligten eine große Herausforderung dar. Um diesen Prozess in Gang zu setzen und zu erhalten, ist eine Vielzahl von Instrumenten notwendig, die die Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden nachhaltig befruchten. Wissen ist dabei Grundvoraussetzung für eine angemessene Pädagogik – das Wissen über sich selbst und über das Kind. Je mehr Informationen wir dazu erhalten, umso besser können wir uns auf die Bedürfnisse der Kinder einstellen.

Leider zeigt die Realität, dass es aufgrund verschiedener Einflüsse häufig schwerfällt, die Leistungsmotivation bei Kindern, aber auch bei Lehrkräften auf einem produktiven Niveau zu halten. Das Motivationsprogramm in diesem Band wird dazu beitragen, die Lern- und Leistungsmotivation bei den Schülerinnen und Schülern zu erhöhen bzw. zu erhalten. Freude und Spaß am Lernen können nachhaltig etabliert werden. Lassen Sie sich auf die Übungen ein und nehmen Sie sich in Ihrem Unterricht dafür die notwendige Zeit. Die Kinder werden es Ihnen danken.

Konz, im Juni 2013

Thomas Kürwitz

Wie motiviere ich meine Schüler/innen?

Grundlagen und warum meine Mutter Computerspiele entwickeln sollte

Wie machen die das eigentlich? Bringen den Jungen dazu, Stunde um Stunde zu lernen, üben, ackern wie blöde – manchmal Nächte durch. Und dann nach vier Stunden Schlaf wieder in die Klasse. Und ich meine hier nicht die koreanischen Kinder und Jugendlichen, die Gepressten in rigiden Schulsystemen. Ich meine die Kinder und Jugendlichen, die lustbetont Freiräume aufgeben, um Stunde um Stunde zu lernen, üben, ackern: die Computerspieler. Wie kriegen die Spieleentwickler es hin, dass David stundenlang am Rechner trainiert – während er in der Schule eine ganz andere Seite zeigt? Und wie hat es meine begnadete Mutter geschafft, mich jahrelang immer wieder für die Küchenarbeit in unserer Großfamilie zu enthusiasieren?

FLOW Der wichtigste Teil der Antwort heißt wohl Flow.

..... Dieser spektakuläre Zustand der Selbstvergessenheit – in dem man außer sich ist, sich ganz und gar dieser einen Sache widmet, im Moment aufgeht und dann glücklich ist.

Der wilde Name tat dem Ruhm des US-Forschers keinen Abbruch: Mihaly Csikzentmihalyi (gesprochen: »Mihai Tschik-sent-mihai«) veröffentlicht 1990 seinen bahnbrechenden Band und gibt uns Einblick in diesen dichten emotionalen Zustand: »Flow – The Psychology of Optimal Experience«. Der Zustand der optimalen Erfahrung also. Ah ja – optimale Erfahrung ...

Um dem Flow auf die Spur zu kommen, geht Csikzentmihalyi 1990 auf die Suche nach dem, was wir brauchen, um ein glückliches Leben zu leben, und untersucht zunächst Musiker/innen, Schachspieler/innen, Tänzer/innen – Menschen also, die etwas nur aus reiner Freude an der Sache tun. Und da findet er ihn: diesen Zustand der aktiven, selbstvergessenen Leistungsfähigkeit – der so glücklich macht. Die Jahre vergehen, die Sache fesselt mehr Forscher/innen und immer mehr Forscher/innen, und schließlich kennen wir den Kern: Um Flow bei unserer momentanen Aktivität zu erleben, braucht es das hier:

-
- Was wir tun, ist eine Herausforderung für uns – aber wir haben das Gefühl, dass wir in der Lage sind, das zu schaffen.
 - Die Aktivität hat ein Ziel. Unser Ziel ist vollkommen klar, und die Tätigkeit hat ihr Ziel in sich selbst (ist autotelisch) – nicht in externen Belohnungen.

- Wir bekommen unmittelbar Rückmeldung darüber, wie wir das machen – durch die Aktivität selbst oder durch ein Rückmeldesystem.
- Wir sind ganz eins mit dem, was wir tun (hoch konzentriert).

Tritt der Flow-Zustand dann ein, erleben Menschen sich häufig als vollkommen aufgesogen – euphorisiert von dem, was sie tun. Oft verlieren sie das Zeitgefühl und das Bewusstsein für sich selbst – die Tätigkeit steht im Mittelpunkt. Nach der Aktivität stellt sich dann dieses tiefe Glücksgefühl ein. Und das kann bei so vielen Alltagstätigkeiten entstehen oder auch genutzt werden. Die Belohnung ist groß:

Das Flow-Erleben bringt positive Emotionen mit sich, führt zu persönlichem Wachstum, sorgt dafür, dass wir auch bei schwierigen Tätigkeiten »dranbleiben« und entwickelt unsere Fähigkeiten und Kompetenzen. Darüber hinaus steigert es die Hingabe zum Lernen, schulischen Erfolg, körperliche Gesundheit und verbessert das Selbstwertgefühl (vgl. Grenville-Cleave 2012, S. 39). Eine Glücksdroge sozusagen.

Flow an sich ist jedoch weder gut noch schlecht, weil er bei jeder möglichen Tätigkeit entstehen kann. Süchtig machen kann nun jede Tätigkeit, die mit Flow-Erleben verbunden ist – und das genau nutzen die Computerspielmacher.

»Die meisten Computerspiele, die heute erfunden werden, sind speziell so designt, dass sie einen Flow-Zustand im Spieler auslösen. Das schaffen sie dadurch, dass sie immer weiter herausfordernd bleiben, dich permanent mit Feedback in Form von Punkten oder Preisen versorgen – sodass du immer weißt, wie gut du in der Sache vorwärts kommst. Wenn du ein Level geschafft hast, kannst du es herausfordernder machen, indem du auf das nächst höhere Level gehst« (Grenville-Cleave 2012, S. 40, Übers. M. B.).

So trägt die Einfachheit, mit der Computerspiele Flow erzeugen können, und das Suchtpotenzial des an sich so glücksbringenden Flow-Zustands dazu bei, dass viele Computerspieler/innen immer weiter spielen wollen und es so schwer finden, aufzuhören (vgl. ebd.).

Und hier stoßen wir mit elementarer Wucht auf das Grundprinzip, das sich hinter dem Flow verbirgt – die Fähigkeit muss zu der Herausforderung passen:

- Fähigkeit niedrig + Herausforderung hoch = Überforderung, Stress, Angst.
- Fähigkeit hoch + Herausforderung niedrig = Unterforderung, Routine, Langeweile.
- Fähigkeit + Herausforderung auf ähnlichem Niveau = Flowerleben möglich.
Wenn Fähigkeit und Herausforderung gemeinsam steigen, vergrößert sich der Flowbereich.

Das ist also das Geheimnis: Es geht darum, die Herausforderungen auf einem solch hohen Niveau anzusiedeln, dass sie noch durch die vorhandenen Fähigkeiten, und von positivem Zutrauen geprägt, geschafft werden können.

WIPPE VON HERAUSFORDERUNGS- UND FÄHIGKEITSNIVEAU Und so können wir für unsere Schüler/innen das Herausforderungsniveau erhöhen oder absenken, um das Flow-Erleben wahrscheinlicher zu machen und somit zu motivieren. Wenn die Herausforderung zu hoch ist – also die Aufgabe zu schwierig –, können wir das Anforderungslevel reduzieren oder das Fähigkeitslevel erhöhen.

Und im umgekehrten Fall? Die Schüler/innen können das schon, es muss aber getan werden? Grenville-Cleave schlägt vor, einfache Wege zu suchen, die Aktivität herausfordernder zu gestalten und somit das geforderte Fähigkeitsniveau für die Aktivität zu erhöhen:

- »Tu sie (die Aktivität) schneller, gegen die Uhr, bevor die Musik zu Ende ist, ohne Pause.
- Tu sie mit verbundenen Augen.
- Tu sie in umgekehrter Richtung.
- Unterbinde alle Störungen wie E-Mail, Handy, Zwischenmahlzeit.
- Tu sie links- (oder rechts-)händig, mit einer Hand hinter deinem Rücken und so weiter.
- Tu sie im Team (wenn normalerweise alleine getan oder umgekehrt).
- Tu sie still (wenn normalerweise Musik gehört wird und umgekehrt)« (ebd. S. 43, Übers. M. B.).

KÜCHENFLOW Ich stamme aus einer großen Familie und bin Sandwich-Kind (dritte von vier Töchtern). Zwischen sechs und sechzehn jeden Mittag das gleiche Spiel: Meine älteren Schwestern waren nach dem Mittagessen plötzlich verschwunden (»Klavierunterricht«, »Hausaufgaben« ...), meine kleine Schwester »noch zu klein«, mein Vater vom Schuldienst geschlaucht (Mittagsschlaf: »Wenn's telefoniert – ich bin nicht da!«).

Jeden Mittag stand ich also mit Mutterseele, Inge, allein vor dem Geschirr eines Sechs-Personen-Haushaltes. Und heute weiß ich, dass meine Mutter eine begnadete Motivatorin war: Ein schneller Blick zur großen rot-weißen Küchenuhr über der Tür und dann: »Ah, zehn nach zwei, komm, um halb drei sind wir fertig!« Sie installierte hohe Herausforderungen, wo ursprünglich keine waren – 20 Minuten für einen riesen Berg aus Töpfen, Pfannen, Tellern, Gläsern – und in den ersten Jahren ohne Spülmaschine ... Eine echte Herausforderung – und ich wurde schnell im Leben (»komm, zack-zack!«). Dann später hatten wir das ersehnte Haushalts- teil, und meine Mutter erhöhte das Herausforderungsniveau: Ich sollte ihr mittags was auf Englisch erzählen ... Und so ging die Zeit dahin, wir radebrechten uns was zurecht, und Berge von Geschirr wurden gesäubert ... Und auch in anderen Situationen half sie durch ein lockeres »Komm, das bisschen schaffen wir doch noch ...«

Und wenn Sie das nächste Mal zu Hause das Wohnzimmer saugen, die Hecke schneiden, den Sperrmüll raustragen müssen – Herausforderung erhöhen: Lieblingsmusikstück auflegen und gegen sich selbst wetten, dass Sie fertig sind, wenn das Stück zu Ende ist ...