

Freie Forschungsberichte

Auftrittsangst und Auftrittserlebnis bei Musikstudierenden – eine Mixed-Methods-Studie zu Einflussfaktoren, biografischer Entwicklung und Vorbereitungsstil

Judith Zimmermann & Christoph Louven

Zusammenfassung

Die vorliegende Studie untersucht das individuelle Auftrittserlebnis Musikstudierender im Kontext situativer Einflussfaktoren, Auftrittsvorbereitung und biografischer Entwicklung. In einer Stichprobe von Studierenden nicht künstlerischer Musikstudiengänge ($N=62$) berichteten 91.9 Prozent der Befragten kurzfristige Variationen im Auftrittserlebnis in Abhängigkeit von Rahmenbedingungen des Auftritts wie Ensemble(-größe), Publikumsgröße und -zusammensetzung, Vorbereitungsintensität und Auftrittskontext. Langfristig wird das Auftrittserlebnis von 38.7 Prozent der Befragten als stabil beschrieben, wogegen 61.3 Prozent Veränderungen des Auftrittserlebnisses im Verlauf ihrer Musikerbiografie berichteten. In der Stichprobe konnten sieben Probanden als „Positiv-Performer“ und 17 Probanden als „Negativ-Performer“ identifiziert werden. Signifikante Unterschiede zwischen diesen beiden Gruppen betreffen die Antizipation von Auftritten und das Bedürfnis, mehr Hilfe für die optimale Vorbereitung von Auftritten zu erhalten. Insgesamt gaben 54.8 Prozent der Befragten an, Interesse an einem Lehrangebot zur Auftrittsvorbereitung zu haben. Hier zeigt sich gegenüber künstlerischen Musikstudiengängen ein deutlicher Nachholbedarf im Hinblick auf die Integration derartiger Lehrangebote in den Studienverlauf.

Abstract

This study describes the individual performance experience of music students in the context of situational factors, individual style of performance preparation and biographical development. In a sample of students in non-artistic music education programmes ($N=62$) 91.9 percent of respondents reported short term variations in performance experience, depending on conditions of the perfor-

mance as ensemble(size), audience size, performed piece of music, preparation intensity and performance context. The long-term performance experience is described by 38.7 percent of the subjects to be stable, while 61.3 percent of the respondents reported changes in the performance experience in the course of their musician's biography. Seven subjects were identified as "Positiv-Performer" and 17 subjects as "Negativ-Performer" by means of a qualitative-quantitative questionnaire. Significant differences between these two groups relate to the anticipation of performances and the need to get more help for the optimal preparation of performances. In total, 54.8 percent of respondents stated to be interested in a course for preparing performance situations. This shows a significant need to catch up towards artistic music education programs with regard to the integration of such teaching offers in the course of study.

1 Einleitung

1.1 Definition und Forschungsstand

Auftrittsangst ist unter Musikern weit verbreitet und war in den letzten Jahren und Jahrzehnten ein permanent präsent Thema in der musikpsychologischen und musikermedizinischen Forschung. Trotz dieser Popularität des Forschungsgegenstandes hat sich bisher noch keine einheitliche Terminologie etabliert, sodass zahlreiche deutsch- und englischsprachige Begriffe wie Lampenfieber, Auftrittsangst, stage fright, (music/musical) performance anxiety und weitere in Gebrauch sind. Diese werden teilweise synonym verwendet oder erhalten je nach Autor ihre eigene Bedeutung oder Konnotation (für eine ausführliche Diskussion der Terminologie: vgl. Mornell, 2002). Spahn (2011) unterscheidet bspw. in Lampenfieber (physiologisch) und Auftrittsangst (pathologisch), wobei diese beiden Zustände auf einem Symptomkontinuum angeordnet sind, also verschiedene Ausprägungen desselben Phänomens darstellen. Dabei zeichnet sich Auftrittsangst durch eine negative Beeinflussung der individuellen Leistungsfähigkeit aus, während die Wirkung von Lampenfieber auf den musikalischen Vortrag insgesamt positiv oder neutral ist (trotz möglicherweise als unangenehm empfundener Symptome). Ebenfalls ist von Auftrittsangst zu sprechen, wenn in der Auftrittssituation zwar die gewohnte Leistung erbracht werden kann, jedoch unter erheblichen psychischen Beeinträchtigungen im Vorfeld (z. B. wochenlange Angst, Schlafstörungen vor wichtigen Auftritten; Spahn, 2011).

Im Gegensatz zu Spahn verwendet Mornell (2002) die Begriffe Lampenfieber und Aufführungsangst synonym. Ähnlich auch die Terminologie bei Papageorgi et al. (2007): Dort wird von „adaptiv“ und „maladaptiv“ Performance Anxiety gesprochen. Wir orientieren uns im Folgenden an der Terminologie, wie sie bei Spahn definiert wurde und verstehen Lampenfieber als physiologische, leistungssteigernde Aufregung und Auftrittsangst als pathologische, leistungsmindernde oder -verhindernde Angst. Zusätzlich ergänzen wir noch den neutralen Begriff „Auftrittserlebnis“, der das gesamte mögliche Spektrum des subjektiven Erlebens des Performers umfasst.

Die Angaben zur Prävalenz von Auftrittsangst schwanken zum Teil erheblich, was auf die uneinheitliche Terminologie (vgl. S. 129) und damit einhergehend die unterschiedliche Gestaltung von Fragebögen zum Erfassen von Auftrittsangst zurückzuführen ist (vgl. Spahn, 2011). Fishbein et al. (1988) stellten in einer Befragung US-amerikanischer Orchestermusiker fest, dass Auftrittsangst für 24 Prozent der Musiker ein Problem darstellt, 16 Prozent erlebten sie sogar als „ernstes Problem“, wobei Frauen etwas häufiger betroffen waren als Männer (Fishbein et al., 1988). Möller (1999) geht davon aus, dass 50 Prozent der Musiker unter den Auswirkungen von Aufführungsangst leiden, Steptoe (2001) zitiert zahlreiche Studien, deren Ergebnisse zur Prävalenz von Austrittsangst zwischen 16 und 70 Prozent schwanken und schätzt zusammenfassend, dass für 15 bis 25 Prozent der Musiker Auftrittsangst ein ernsthaftes Problem darstellt. Dies deckt sich mit den Angaben zur Prävalenz von Auftrittsangst bei Spahn (2011).

Der Zusammenhang zwischen Aktivierung und Leistungsfähigkeit wird in verschiedenen Modellen dargestellt: Das Yerkes-Dodson-Modell (Yerkes & Dodson, 1908; Teigen, 1994) prognostiziert in Form eines umgedrehten „U“ die höchste Leistungsfähigkeit für den Zustand einer mittleren Aktivierung, während sowohl zu niedrige als auch zu starke Aktivierung (in diesem Bereich ist die von Spahn definierte Auftrittsangst verortet) zu schlechterer Leistung führen. Modifikationen dieses Modells berücksichtigen zusätzlich die Schwierigkeit oder die Art der zu bewältigenden Aufgabe in Relation zu den individuellen Ressourcen des Performers. Wilson und Roland (2002) berücksichtigen in ihrer Erweiterung des Yerkes-Dodson-Modells drei Einflussgrößen: die generelle Ängstlichkeit des Performers („trait anxiety“), die Situation des Auftritts (Wie angstausslösend ist das Setting?) und die daraus resultierende „state anxiety“ des Performers sowie die individuellen Kapazitäten des Performers in Bezug auf das zu spielende Werk („task mastery“).

Zusammenhänge zwischen bestimmten Persönlichkeitsmerkmalen und Auftrittsangst, wie sie in den Modellen von Wilson und Roland (2002) sowie Papa-georgi et al. (2007) beschrieben werden, wurden empirisch in zahlreichen Studien nachgewiesen. So konnten Cox und Kennardy (1993) zeigen, dass sozial phobische Musiker in Proben- und Gruppensettings nicht ängstlicher waren als andere Musiker, bei Solo-Auftritten jedoch stärkere Angst erlebten. Generell werden solistische Auftritte als besonders angstausslösend beschrieben, Auftritte bei Wettbewerben oder Probespielen werden allgemein als die stressigsten Auftrittssituationen bezeichnet, da soziale Unterlegenheit und Bewertungssituation zusammentreffen (Wilson & Roland, 2002). Weitere Persönlichkeitsmerkmale, die mit Auftrittsangst in Verbindung gebracht werden, sind Perfektionismus und allgemeine Ängstlichkeit. Musiker mit einem ängstlichen Charakter (trait anxiety) neigen demnach eher dazu, Auftrittssituationen als bedrohlich zu empfinden (Cox & Kennardy, 1993, Möller & Castringius, 2005). Allerdings wird dieser Zusammenhang auch mit von den selbsteingeschätzten Fähigkeiten zur Bewältigung der Aufgabe (self efficacy) moduliert.

Ein Modell, das zahlreiche intrinsische (in der Person des Performers liegende Merkmale wie z. B. generelle Ängstlichkeit, Selbstbewusstsein, Perfektionismus, Sicherheit in Bezug zur zu bewältigenden Aufgabe) und extrinsische (die

bei jedem Auftritt variierenden Rahmenbedingungen) Faktoren als konstituierend für das Auftrittserlebnis berücksichtigt, ist das von Papageorgi et al. (2007) formulierte Modell („conceptual framework“) der Auftrittsangst. Alle zuvor genannten Faktoren beeinflussen die emotionale und psychische Situation der auftretenden Person unmittelbar vor einem Auftritt, was sich im Ausmaß der Aktivierung des autonomen Nervensystems niederschlägt. Abhängig davon, wie stark diese Aktivierung ausfällt und wie gut der Performer in der Lage ist, diese zu kontrollieren, sind die Auswirkungen auf den musikalischen Vortrag positiv („adaptive performance anxiety“) oder negativ („maladaptive performance anxiety“). Im Anschluss an Auftrittssituationen wirken sich die Selbsteinschätzung des Auftretenden und von außen erhaltenes Feedback auf das Selbstbild des Musizierenden und damit unmittelbar auf die Motivation für folgende Auftritte aus und werden so zu konstituierenden Faktoren für nachfolgende Auftritte. Die Autoren formulieren die eindringliche Forderung: „Educational programmes should not, therefore, focus solely on technical preparation for performance, but should also offer psychological preparation and support with formative feedback where possible“ (Papageorgi et al., 2007, S. 101).

Interventionsmöglichkeiten bei Auftrittsangst lassen sich unterscheiden in medikamentöse (hier kommen in der Regel Beta-Blocker zum Einsatz, die körperliche Symptome zuverlässig dämpfen, jedoch keine ursächliche Therapie darstellen) und therapeutische (kognitive Verhaltenstherapie, seltener psychoanalytische Verfahren) sowie körperorientierte Ansätze (Entspannungsverfahren, Feldenkrais-Methode, Alexandertechnik, Yoga). Einen umfassenden Überblick über Veröffentlichungen zur Behandlung von Auftrittsangst bietet Kenny (2005).

Neben therapeutischen Interventionen spielt die Vermittlung von Präventions- oder Coping-Strategien eine immer wichtiger werdende Rolle. Dem Präventionsgedanken folgend wurde in den letzten Jahren zunehmend versucht, nicht erst auf bestehende Auftrittsangstprobleme zu reagieren, sondern die Vermittlung von Coping-Strategien bereits in die Ausbildung junger Musiker zu integrieren. Patston (2014) argumentiert, dass insbesondere Instrumentallehrer eine hohe Verantwortung dafür tragen, ihren Schülerinnen und Schülern die nötigen Auftritts Kompetenzen zu vermitteln und sie angemessen auf Auftrittssituationen vorzubereiten, um traumatische Negativ-Erfahrungen zu vermeiden. Dafür sei es entscheidend, dass die Lehrperson selbst über eine positive Einstellung zu Auftrittssituationen und ein Repertoire an Coping-Strategien verfügt. Die Forderung, den Umgang mit Lampenfieber zu einem Teil der Ausbildung angehender Musiker zu machen, hat in den letzten Jahren Erfolge gezeigt: Lehrangebote zur Lampenfieberprävention und zum Umgang mit Anspannung gehören an deutschen Musikhochschulen inzwischen zum etablierten Studienangebot. Ein dokumentiertes und wissenschaftlich evaluiertes Beispiel bildet das in Freiburg angebotene Probespieltraining für Streicher (Spahn et al., 2015).

Insgesamt wird anhand dieser Befunde deutlich: Die Schwankungen in den Angaben zur Häufigkeit von Auftrittsangst sind zum Teil erheblich, was auf die unklare Terminologie und den Einsatz verschiedener Erhebungsinstrumente zurückgeführt werden kann, und es handelt sich – ungeachtet dieser Schwankungen – um ein Problem von nicht unerheblichem Ausmaß.

Befragt oder im Rahmen von Interventionsstudien untersucht wurden allerdings bisher zumeist professionelle Musiker oder Studierende in künstlerischen Studiengängen mit dem Berufsziel „Ausübender Musiker“. Studierende an Universitäten mit dem Berufsziel „Lehramt Musik“ wurden hingegen bisher nicht explizit untersucht. Wenn Auftrittsangst für professionelle Musiker trotz aller Ressourcen, technischen Perfektion, Präventions- und Therapieangebote und auch nach langjähriger Berufserfahrung ein Problem darstellt, wie steht es dann um die Situation der Lehramtsstudierenden? Diese studieren unter gänzlich anderen Anforderungen und Bedingungen als ihre Kommilitonen an Musikhochschulen: Es ist insgesamt davon auszugehen, dass Studierende im Lehramt über geringere zeitliche Ressourcen verfügen, sich dem instrumentalsten Üben im Allgemeinen und der Vorbereitung auf Auftritte im Speziellen zu widmen, da sie neben ihrer musikalischen Ausbildung mindestens ein zweites Fach studieren und nicht musikalische Studienleistungen erbringen müssen. Weiterhin ist anzunehmen, dass das Erlernen und die Anwendung von Coping-Strategien zum Umgang mit Auftrittsängsten weniger Priorität hat als bei angehenden ausübenden Musikern, da Lehramtsstudierende ihre musikalische Zukunft nicht primär auf der Bühne sehen und daher die möglicherweise zeitaufwendige Auseinandersetzung mit Auftrittsangst und angemessenen Coping-Strategien scheuen. Verpflichtende Auftrittssituationen im Rahmen des Studiums sind seltener und allgemeine Lehrangebote zur Thematik Auftrittsvorbereitung/Umgang mit Auftrittsängsten waren – anders als an Musikhochschulen, wo derartige Angebote inzwischen einen hohen Verbreitungsgrad haben – zum Zeitpunkt der Studiendurchführung an der Universität Osnabrück nicht existent.

1.2 Fragestellung und Ziel der Studie

Die vorliegende Studie nimmt das individuelle Auftrittserlebnis von Musikstudierenden eines nicht künstlerischen Studiengangs im Zusammenspiel von situativen Einflussfaktoren, Auftrittsvorbereitung, subjektivem Auftrittserleben und biografischer Entwicklung in den Blick. Dies wurde in Form eines explorativen Mixed-Methods-Studiendesigns realisiert, in dem qualitative und quantitative Methoden pragmatisch kombiniert werden, um sowohl quantitative Analysen der Stichprobendaten als auch Einzelfallbetrachtungen und Vergleiche ausgewählter Teilgruppen der Stichprobe auf qualitativer und quantitativer Ebene realisieren zu können (vgl. Kuckartz, 2014). Die Hauptfragen, die im Rahmen dieser Studie geklärt werden sollen, lauten:

1. Wie erleben Musikstudierende Auftrittssituationen? Wodurch wird dieses Erlebnis im Einzelfall (kurzfristig) beeinflusst und welche langfristigen Entwicklungen beobachten die Befragten an sich? Können die von professionellen Musikern bekannten Befunde auf diese Gruppe von Musikern übertragen werden?
2. Wie steht es um die Auftrittsvorbereitung der Befragten? Welche Techniken der musikalischen und „außermusikalischen“ Auftrittsvorbereitung sind eta-

- bliert? Sind die Studierenden mit ihren Kompetenzen auf diesem Gebiet zufrieden oder sehen sie Verbesserungsbedarf?
3. Unterscheiden sich besonders erfolgreiche und besonders ängstliche Performer hinsichtlich bestimmter Merkmale wie Auftrittsvorbereitung oder ihrer Auftrittsbiografie voneinander?

2 Methode

Bei einer Studie, die das sensible Thema Auftrittsangst thematisiert, erschien uns gerade der Aspekt der Anonymität besonders wichtig. Die Probanden sollten bei der Beschreibung ihres Auftrittserlebnisses nicht befürchten, dass ihre Angaben möglicherweise mit Studienleistungen in Verbindung gebracht werden könnten. Daher wurde von persönlichen Interviews Abstand genommen und die Studie als Fragebogenerhebung konzipiert. Die Kontaktierung der Probanden erfolgte per Mail über den Verteiler des Instituts, wobei die Ankündigung der Befragung so neutral wie möglich formuliert wurde – anstelle der möglicherweise vorbelasteten Begriffe Lampenfieber und Auftrittsangst wurde der neutralere Begriff Auftrittserlebnis verwendet – um zu vermeiden, dass sich überwiegend auftrittsängstliche Studierende angesprochen fühlten, an der Befragung teilzunehmen. Der Fragebogen wurde im Mailanhang zur Verfügung gestellt, konnte zusätzlich bei der Studienleiterin abgeholt werden und wurde zudem in mehreren Lehrveranstaltungen des Instituts verteilt. Bei der Rückgabe der Bögen wurde sichergestellt, dass eine anschließende Zuordnung zu einzelnen Probanden nicht möglich war (über Einwurf in ein Postfach). Die Probanden wurden gebeten, ihre Fragebögen mit einem nach einem festen Schema generierten und jederzeit reproduzierbaren Code¹ zu markieren, um die Zuordnung weiterer Daten aus späteren Befragungen zu ermöglichen.

2.1 Stichprobe

An der Befragung nahmen insgesamt 63 Studierende des Instituts für Musikwissenschaft und Musikpädagogik der Universität Osnabrück teil, wobei eine Teilnehmerin anhand des Alters als Seniorstudentin identifiziert werden konnte. Diese wurde von allen weiteren Analysen ausgeschlossen, da sie auch in Bezug auf viele andere Merkmale als ausgesprochen untypischer Fall einzustufen ist (kein Instrumentalunterricht im Studium, keine Teilnahme an studentischen Konzerten, keine auf das Studium folgende Berufstätigkeit etc.). Die verblei-

1 Der Code wurde nach einem vorgegebenen Schema von den Probanden aus Daten generiert, die weder den Studienleitern zugänglich sind, noch im universitären Umfeld erfasst und gespeichert wurden (u. a. Geburtstag und Initialen der Eltern). Diese Daten wurden so ausgewählt, dass sie für die Probanden wichtige Konstanten darstellen, die auch zu einem späteren Zeitpunkt nach demselben Schema wieder zu einem Code zusammengesetzt werden können.

benden $N=62$ setzen sich aus 25 männlichen (40.3 %) und 37 weiblichen (59.7 %) Probanden zusammen; diese Verteilung entspricht dem Geschlechterverhältnis der Studierenden in den entsprechenden Studiengängen. Das mittlere Alter lag bei 23.37 Jahren ($SD=2.557$). Alle Probanden verfügten über mindestens ein Semester Studiendauer und über Auftrittserfahrungen im Rahmen des Studiums.

2.2 Fragebogen

Der für diese Studie erstellte Fragebogen umfasst neben allgemeinen Angaben zu Alter, Geschlecht und Hauptinstrument die drei Themengebiete Auftrittserlebnis, Auftrittsbiografie und Auftrittsvorbereitung.

Die Erhebung des Auftrittserlebnisses im ersten Teil des Fragebogens knüpft dabei eng an die eingangs zitierte Definition von Auftrittsangst nach Spahn (2011) und deren Abgrenzung zu Lampenfieber an, die als entscheidende Kriterien Symptombelastung und verringerte Leistungsfähigkeit nennt. Konkret wurden erfragt:

- Symptome, die vor/während Auftritten vorkommen,
- die Beeinträchtigung durch diese Symptome,
- der Einfluss von Auftrittssituationen auf die Leistung in mehreren musikalischen Teilleistungsgebieten,
- typische Gedanken und Empfindungen vor einer Auftrittssituation (vgl. Spahn, 2011: Auftrittsangst liegt auch dann vor, wenn im Vorfeld von Auftrittssituationen eine hohe subjektive Belastung besteht, obwohl in der Auftrittssituation selbst unbeeinträchtigte Leistung erbracht werden kann),
- ob das Auftrittserlebnis kurzfristigen Variationen unterliegt und falls ja, welche Einflussfaktoren die Probanden als dafür maßgeblich erleben.

Im zweiten Teil des Fragebogens zur Auftrittsbiografie der Probanden wurde erfragt,

- ob und inwiefern sich das Auftrittserlebnis langfristig verändert hat,
- wann diese Veränderung stattfand,
- ob es prägnante Schlüsselerlebnisse in der Auftrittsbiografie gab.

Um im dritten Teil des Fragebogens den derzeitigen Stand der Auftrittsvorbereitung zu erfassen, wurden die Befragten gebeten, ihre konkrete Vorgehensweise beim Üben zu schildern sowie darüber hinausgehende Methoden der Vorbereitung auf Auftrittssituationen (diese werden im Folgenden als „außermusikalische Auftrittsvorbereitung“ bezeichnet) zu beschreiben. Weiterhin wurde erfragt, ob die Probanden glauben, mehr Hilfe als bisher zu benötigen, um Auftrittssituationen gut zu meistern, und ob Interesse an einem Lehrangebot zur Auftrittsvorbereitung besteht. Das Erfassen der Auftrittsvorbereitung erschien uns aus zweierlei Gründen sinnvoll: Modelle der Auftrittsangst, wie sie von Wilson und Roland (2002) oder Papageorgi und Kollegen (2007) formuliert wurden, beziehen als eine Variable die Fähigkeiten des Performers in Relation zu den Anforderungen

des zu spielenden Repertoires mit ein. Die Annahme, dass durch Vorbereitung (= Üben) die Fähigkeiten verbessert werden, liegt nahe. Zudem gibt es Empfehlungen (vgl. Spahn, 2015a, 2015b), die Vorbereitung nicht ausschließlich auf das Üben zu beschränken, sondern auch Aspekte der psychischen Vorbereitung zu integrieren, um Auftrittssituationen erfolgreich zu absolvieren.

2.3 Datenauswertung

Die Auswertung der Daten erfolgte unter Einsatz von MAXQDA 12 und SPSS 23, die Auswertung der qualitativen Daten orientierte sich an der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2000, 2015), wobei sowohl strukturierende Verfahren (induktive Kategorienbildung) als auch skalierende Verfahren (deduktive Kategorienbildung) zum Einsatz kamen. Die induktive Vorgehensweise wurde gewählt, wenn die Frage offen formuliert war und keine spezifischen Annahmen über zu erwartende Kategorien bestanden. In diesen Fällen (z. B. bei der Auswertung von Einflussfaktoren auf das Auftrittserlebnis und Übemethoden) wurden zunächst sämtliche Sinneinheiten (dies konnten, je nach Schreibstil der Probanden, einzelne Stichworte, Halbsätze oder auch vollständige Sätze sein) im Material markiert, codiert und anschließend in geeignete Kategorien zusammengefasst. Der Prozess der Kategorienbildung wurde anschließend von einer Co-Codiererin nachvollzogen, Unstimmigkeiten wurden bis zum Konsens diskutiert.

Die deduktive Kategorienbildung kam immer dann zum Einsatz, wenn aufgrund begründeter Vorannahmen Kategorien formuliert werden konnten, in welche das Material einzuordnen war. Exemplarisch soll dieser Vorgang hier am Beispiel der Frage nach typischen Gedanken und Emotionen vor einer Auftrittssituation dargestellt werden:

Zunächst wurde ein Codierleitfaden erstellt, in dem die Zuordnungskriterien für die einzelnen Kategorien definiert und Ankerbeispiele aufgelistet wurden. Als Codiereinheit wurde in diesem Fall immer das gesamte Statement einer befragten Person betrachtet, da das Ziel der Einordnung ja ein globales Urteil war. Die Kategorien, in die diese Statements einzuordnen waren, lauten „positiv“ (Statements, die Vorfreude auf die Auftrittssituation ausdrücken), „negativ“ (Statements, die das Wort „Angst“ enthalten oder auf andere Weise Besorgtheit oder Unwohlsein der Befragten zum Ausdruck bringen), „ambivalent“ (Statements, die beide zuvor genannten Kategorien in gemischten Anteilen enthalten und eine gemischte Gefühlslage in Bezug auf den bevorstehenden Auftritt ausdrücken) sowie eine Kategorie für nicht einzuordnende Fälle (die in ihrem Statement die Frage nicht beantwortet haben, Aussagen machen, deren emotionaler Gehalt sich nicht erkennen lässt usw.)

Um die Güte der Zuordnung zu den deduktiven Kategorien sicherzustellen, wurden alle Zuordnungen von einer unabhängigen zweiten Codiererin anhand des erstellten Codierleitfadens ein zweites Mal durchgeführt und die Ergebnisse anschließend abgeglichen, wobei sich eine 85-prozentige Übereinstimmung ergab. Abweichende Codierungen der beiden Codierer wurden diskutiert und,

soweit kein Konsens über die Zuordnung zu erzielen war, das entsprechende Statement als nicht eindeutig von der weiteren Analyse ausgenommen.

3 Ergebnisse

3.1 Auftrittserlebnis

3.1.1 Symptome

Bei der Erhebung der Symptome wurde differenziert erfragt, ob ein Symptom vor und/oder während Auftrittssituationen auftritt; jede dieser Optionen konnte in den Ausprägungen „manchmal“, „immer“ oder „nie“ angekreuzt werden. Eine Reihe typischer Auftrittsangst-Symptome wurden (in Tabellenform vorgegeben) abgefragt, weitere Symptome konnten bei Bedarf frei durch die Probanden ergänzt werden. Zusätzlich wurde erfasst, ob die berichteten Symptome als beeinträchtigend erlebt werden. Die meistgenannten Symptome (Häufigkeit der Beeinträchtigung über 10 %) sind in Tabelle 1 dargestellt.

3.1.2 Leistung in Auftrittssituationen

Die Auswirkungen von Auftrittssituationen auf ihre Leistungsfähigkeit sollte von den Probanden für mehrere musikalische Teilleistungsgebiete eingeschätzt werden – jeweils im Vergleich zu ihrer normalen Leistungsfähigkeit, wie sie in unbeeinträchtigten Situationen beim Üben oder Proben erlebt wird. Auffällig ist, dass die Befragten einen negativen Einfluss der Auftrittssituation auf ihre Leistung vor allem in den Teilleistungsgebieten „technische Sicherheit“ und „Auswendigspiel“ berichten, während die „musikalische Gestaltung“ oft als von der Auftrittssituation positiv beeinflusst wahrgenommen wird (vgl. Abb. 1).

Im Hinblick auf die geplante Bildung von „Performance“-Typen – also das Identifizieren von Probandengruppen mit jeweils ähnlichem Auftrittserlebnis – wurden die Angaben zur Leistung in den einzelnen Teilleistungsgebieten zu einem globalen Wert „Einfluss von Auftrittssituationen auf die Leistung“ mit den Ausprägungen „insgesamt unbeeinträchtigt oder besser“, „gemischt“ (also sowohl positiver als auch negativer Einfluss in einzelnen Teilleistungsgebieten) und „negativ“ zusammengefasst. Die Häufigkeitsverteilung der globalen Leistungseinschätzung ist in Abbildung 2 dargestellt.

3.1.3 Typische Gedanken und Emotionen vor einer Auftrittssituation

59 Probanden (95.2 %) beantworteten die offen formulierte Frage nach typischen Gedanken vor Auftrittssituationen. Die Antworten der Probanden wurden, wie bereits im Abschnitt „Methoden“ beschrieben, einem deduktiven Kategorien-

Tab. 1:
Absolute Häufigkeiten der meistgenannten Symptome vor und während Auftritten sowie Beeinträchtigung

	Vorkommen <i>vor</i> dem Auftritt			Vorkommen <i>während</i> des Auftritts			Beeinträchtigung durch Symptom		
	manch-mal	immer	gesamt	manch-mal	immer	gesamt	manch-mal	immer	gesamt
Zittern	30	8	38 (61.3 %)	37	17	54 (87.1 %)	36	14	50 (80.7 %)
Kalte Hände	21	26	47 (75.8 %)	27	15	42 (67.7 %)	26	12	38 (61.3 %)
Schwitzen	28	16	44 (71 %)	35	16	51 (82.3 %)	30	7	37 (59.7 %)
Mundtrockenheit	21	5	26 (41.9 %)	21	7	28 (45.2 %)	18	4	22 (35.5 %)
Blackout	12	0	12 (19.4 %)	22	0	22 (35.5 %)	18	4	22 (35.5 %)
Übelkeit	22	3	25 (40.3 %)	11	1	12 (19.4 %)	13	1	14 (22.6 %)
Durchfall	16	1	17 (26.8 %)	0	3	3 (4.8 %)	9	2	11 (17.7 %)
Albtraum	20	0	20 (32.3 %)	0	3	3 (4.8 %)	7	0	7 (11.3 %)

Anmerkung: Prozentangaben beziehen sich auf die gesamte Stichprobe von $N = 62$.

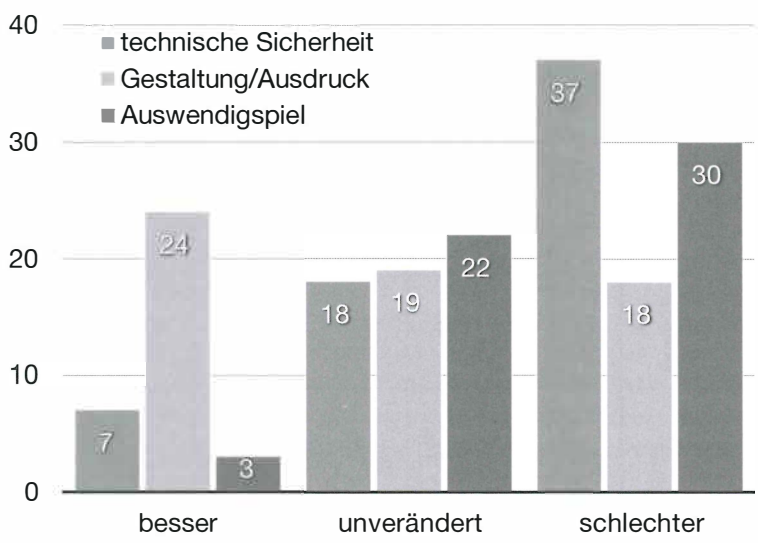


Abb. 1:
Einfluss von Auftrittssituationen auf musikalische Teilleistungsgebiete
(absolute Häufigkeiten)

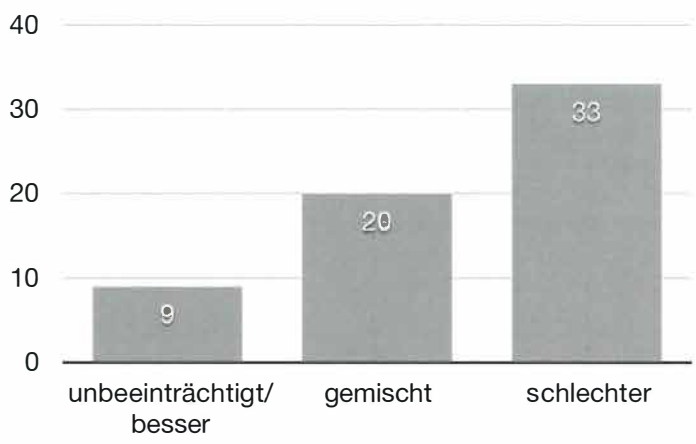


Abb. 2:
Absolute Häufigkeiten der Gesamteinschätzung „Leistung in Auftrittssituationen“

system mit den Kategorien „positiv“ (Vorfreude, Selbstsicherheit), „negativ“ (Angst, Unwohlsein) und „ambivalent“ (Merkmale beider zuvor genannter Kategorien) zugeordnet. 19 Statements waren nicht eindeutig auswertbar und konnten keiner Kategorie zugeordnet werden, in Tabelle 2 sind die Zuordnungen zu den Kategorien und jeweils typische Beispiele für zugeordnete Statements für die verbleibenden 40 Fälle ersichtlich.

Tab. 2:
Typische Gedanken und Emotionen vor einer Auftrittssituation
(Häufigkeiten in Klammern)

Kategorien	Beispiele
positiv (11)	<p>Wenn ich gut vorbereitet bin, dann freue ich mich auf den Auftritt, zu zeigen, was ich kann. (<i>w, 21, Gitarre</i>)</p> <p>Ich freu' mich drauf. Ich zeig' ihnen, wie gut ich klingen kann. Aufregung kommt erst, wenn ich die Aufmerksamkeit des Publikums habe. (<i>m, 28, Violine</i>)</p> <p>Meistens freue ich mich auf den Auftritt und fühle mich dementsprechend gut, beschwingt. (<i>m, 24, Saxophon</i>)</p>
ambivalent (8)	<p>Bei Auftritten an der Uni (v.a. Vorspiele) ist das Gefühl eher negativ, bei allen anderen Auftritten freue ich mich i. d. R. Es kommt auch auf die Stücke an. Bei Stücken, die ich nicht 100-prozentig beherrsche (wenn es auch nur Kleinigkeiten sind, z. B. mal ein Lauf), bin ich gleich viel nervöser. (<i>m, 25, Gitarre</i>)</p> <p>Wenn ich gut geübt habe: Freude. Wenn ich schlecht geübt habe: Angst, Scham. (<i>m, 25, Klavier</i>)</p> <p>Meist bin ich voll Vorfreude. Selten ist mir der Auftritt durch Routine schon im Vorhinein egal. Bei Prüfungen und Soloauftritten ist mir manchmal vorher mulmig zumute. (<i>m, 23, Gesang</i>)</p>
negativ (21)	<p>Ich fühle mich gar nicht gut und würde mich am liebsten davor drücken. Typische Gedanken: Hoffentlich geht alles gut. (<i>w, 21, Violine</i>)</p> <p>Fühle mich klein (wenn es eine große Herausforderung ist, manchmal verloren, unsicher). (<i>w, 20, Klavier</i>)</p> <p>Angst, den Text zu vergessen. Ich habe nie Angst, falsch zu singen/spielen oder dass es den Leuten nicht gefällt. Es überwiegt, wenn, nur die Angst, dass ich meinen eigenen Ansprüchen nicht gerecht geworden bin. (<i>w, 24, Gesang</i>)</p>

3.2 Das Auftrittserlebnis beeinflussende Faktoren

Zur Stabilität des Auftrittserlebnisses befragt, gaben 57 Probanden (91.9 %) an, dass ihr Auftrittserlebnis von Auftritt zu Auftritt variiert, während fünf Probanden (8.1 %) berichteten, Auftritte immer gleich zu erleben. Die freien Antworten auf die Frage, welche Faktoren das Auftrittserlebnis im Einzelfall beeinflussen, wurden mittels induktiver Kategorienbildung ausgewertet: Insgesamt 174 einzelne Statements wurden codiert und anschließend zu Hauptkategorien zusammengefasst. Die Hauptkategorien mit relevanten Subkategorien und Häufigkeiten der Zuordnung zur jeweiligen Kategorie sind in Tabelle 3 dargestellt.

Tab. 3

Das Auftrittserlebnis beeinflussende Faktoren: induktiv gebildete Haupt- und Subkategorien (Häufigkeiten in Klammern)

Hauptkategorien	Subkategorien
Instrument (23)	Instrument (ohne weitere Angaben) (15) Instrument: je routinierter, desto weniger nervös (3) Hauptfach nervöser als Nebenfach (3) Instrument <i>und</i> Art/Größe des Ensembles (2)
Anlass (19)	Anlass (6) Prüfungssituation? (7) Wichtigkeit des Auftritts (6)
Erfahrung/ Routine/ Sicherheit/ Vorbereitung (16)	Vorbereitung (5) Beherrschung, Sicherheit, Können des Stücks (7) Vorspielerfahrung mit Stück (3) Erfolge in den Proben (1)
Ensemble (35)	Ensemble (5) Solo- oder Ensemblekonzert (ohne Spezifizierung einer Einflussrichtung) (4) Solo nervöser als im Ensemble (22) Ensemblegröße/Anzahl der Musizierenden (5)
Publikum (55)	Publikum (3) Größe des Publikums (18) Personen im Publikum (10) Laien- oder Fachpublikum (8) vertrautes oder fremdes Publikum (11) Stimmung im Publikum (2) Personen, die beeindruckt werden sollen, anwesend? (3)
Werk (10)	Werk (2) Schwierigkeitsgrad des Stückes (5) Sonstiges (Charakter des Stückes, Interesse am Stück) (3)
Sonstiges (10)	

Bei näherer Betrachtung der in Tabelle 3 aufgeführten Einflussfaktoren fällt auf, dass viele der beschriebenen Einflussfaktoren nicht im Einflussbereich der Musiker liegen. Im Alltag von Studierenden sind Faktoren wie Publikum, Werk, Anlass, Ensemble und Instrument nicht oder nur zum Teil beeinflussbar, da Situationen wie Pflichtvorspiele oder Prüfungen absolviert werden müssen, in denen diese Rahmenbedingungen vorgegeben sind.

3.3 Auftrittsbioografie

Während 24 Probanden (38,7 % der Befragten) berichteten, dass ihr Auftrittserlebnis sich im Laufe ihrer Musikerbiografie nicht verändert habe, gaben 38

Probanden (61.3 %) eine Veränderung des Auftrittserlebnisses an, wobei diese in 14 Fällen eine Verschlechterung und in 23 Fällen eine Verbesserung des Auftrittserlebnisses bedeutete. Die als ursächlich für die Veränderung beschriebenen Gründe wurden in einer induktiven Kategorienbildung aus dem Material gewonnen, Tabelle 4 zeigt die ermittelten Subkategorien sowie typische Beispiele.

Tab. 4:
Langfristige Entwicklung des Auftrittserlebnisses (Häufigkeiten in Klammern)

Richtung	Gründe für die Veränderung	Beispiele
besser (24)	Praxis/Routine/ Erfahrung (11)	Seitdem ich regelmäßig Gottesdienste spiele, auch diese mit viel „Publikum“, z. B. Konfirmationen, Hochzeiten, hat sich eine Art Routine entwickelt, trotzdem hat jedes Vorspiel in der Uni eine angenehme Anspannung. (<i>w</i> , 25, <i>Orgel</i>)
	Persönliche Entwicklung/Reife (8)	Ich bin gelassener geworden, sorgloser. Eigene Authentizität hat zugenommen. Selbsteinschätzung hat sich verbessert. (<i>w</i> , 23, <i>Gesang</i>) Ich bin selbstbewusster geworden und gehe mehr aus mir heraus (<i>m</i> , 22, <i>Drumset</i>) Traue ich mir nun zu, auch unbekannte Stücke zu spielen, die Angst sich zu blamieren hat abgenommen (vor allem bei Sessions oder Open Stage). (<i>m</i> , 24, <i>E-Bass</i>)
schlechter (14)	Fachpublikum (3)	Negativ, da Fachpublikum. Bis Pubertät sehr entspannt. Beginn des Studiums Angstverstärkung. (<i>w</i> , 21, <i>Gesang</i>)
	Höhere Erwartungen (eigene und fremde) (3)	Aufgrund des Studiums, weil die eigenen und gefühlt auch die äußeren Ansprüche enorm gestiegen sind. Man ist kleinlicher und genauer. (<i>w</i> , 24, <i>Gesang</i>)
	Schwierigeres Repertoire (2)	War früher weniger aufgeregt als jetzt (liegt z. B. an den heute schwereren Stücken). (<i>w</i> , 19, <i>Klavier</i>)
	Sonstiges (3)	Als Kind bin ich unbefangener an ein Vorspiel gegangen, seit der Aufnahmeprüfung an der Universität hat sich die „Vorspielangst“ geoutet. (<i>w</i> , 32, <i>Gesang</i>) Lästereien unter den Studierenden. (<i>w</i> , 21, <i>Violine</i>)

Die Auswertung der Zeitpunkte, die im Zusammenhang mit Veränderungen im Auftrittserlebnis berichtet wurden, ergab eine bemerkenswerte Auffälligkeit: Insgesamt wurde in nur 15 Fällen der Zeitpunkt/die Zeitspanne der Veränderungen angegeben. Innerhalb dieser Gruppe waren Aussagen zum Zeitpunkt „Studienbeginn“ mit elf Nennungen jedoch überproportional häufig vertreten. Insgesamt nimmt also die Phase des Studiums und des Studienbeginns (inkl. Aufnahmeprüfungen) unter den überraschend wenigen Aussagen zu Zeitpunkten der Veränderung im Auftrittserlebnis eine herausragende Position ein. Daher wurde in einem weiteren Analyseschritt das gesamte Datenmaterial gezielt auf Statements zum Einfluss von Studium/universitärem Umfeld auf Auftritte durchsucht. Insgesamt fanden sich 22 Aussagen zur Thematik „Einfluss des Studiums/Studienbeginns auf das Auftrittserlebnis“, die nach inhaltlichen Kriterien zu Kategorien zusammengefasst wurden (vgl. Tab. 5).

Tab. 5:
Einflüsse auf das Auftrittserlebnis aus dem Kontext „Studium“
(Häufigkeiten in Klammern)

Kategorie	Beispiele
Positiver Einfluss der Aufnahmeprüfungen (4)	Bestandene Aufnahmeprüfung 2012 führte dazu, dass ich Vorspielsituationen etwas entspannter sehen kann. (<i>m, 21, Gitarre</i>) Meine Aufnahmeprüfungen für die Universitäten vor 1 Jahr haben mich positiv beeinflusst. (<i>w, 20, Violine</i>)
Schlechte Erfahrungen zu Studienbeginn (2)	Das schlimmste prägende Erlebnis war sicher das erste Vorspiel im Studium im ersten Semester. Obwohl ich erst kurz vorher ein sehr positives Erlebnis mit der Big Band hatte, war dieses Vorspiel derartig schlimm, dass ich danach ziemliche Angst vor den Vorspielen im Studium hatte und auch nicht wieder alleine, sondern immer nur noch im Ensemble vorgespielt habe. (<i>w, 23, Posaune</i>) Ein nicht gelungenes Klassenvorspiel zu Anfang des Studiums hat in den darauf folgenden Vorspielen dazu geführt, dass ich verstärkt nervös war. (<i>m, 23, Klavier</i>)
Seit Studienbeginn schlechteres Auftrittserlebnis (10)	Mit Beginn des Musikstudiums (höhere Erwartungen des fachkundigen Publikums und Lästereien unter den Studierenden). (<i>w, 21 Violine</i>) Es ist eigentlich erst so, seit Leute zuhören, die wirklich Ahnung haben. Vor dem Studium war es nicht so ausgeprägt. (<i>m, 25, Trompete</i>)
Seit Studienbeginn besseres Auftrittserlebnis (3)	Hat es sich etwas gebessert, seit ich durch das Studium etwas mehr musikalisches Selbstbewusstsein bekommen habe. (<i>m, 24, Gitarre</i>) In der Uni: Erste Erfolgserlebnisse der ausbleibenden „Angst“ durch mentales Üben (diese Methode lernte ich erst hier kennen). (<i>m, 22, Schlagzeug</i>)

Tab. 5:
Fortsetzung

Kategorie	Beispiele
Konzerte in der Uni verursachen stärkere Aufregung (2)	Im Unikontext bin ich bei Vorspielen immer wesentlich nervöser als bei allen anderen Auftritten. (<i>m</i> , 25, <i>Gitarre</i>) Auch hängt es von der Größe des Publikums ab und wer darin sitzt. Man möchte ja immer gut dastehen und sich nicht blamieren. Besonders wenn Leute da sind, die viel von Musik und guter Spielweise verstehen wie in der Uni. Spiele ich in der Heimat, ist es nicht so schlimm mit der Aufregung. (<i>w</i> , 23, <i>Trompete</i>)

3.4 Auftrittsvorbereitung

51 Probanden (82.3 %) beschrieben mehr oder weniger detailliert eine Vorgehensweise beim Üben, die als methodisches, planvolles Vorgehen eingestuft werden konnte, die restlichen beantworteten die Frage nicht bzw. machten Angaben, in denen kein zielgerichtetes methodisches Vorgehen beim Üben erkennbar war. Die Auswertung der Antworten der „methodisch Übenden“ erfolgte induktiv, insgesamt konnten 164 Einzelstatements zum Üben in den Antworten identifiziert werden, diese wurden anschließend thematisch geordnet, wobei die in Tabelle 6 gelisteten Hauptkategorien entstanden, die dort jeweils mit Häufigkeiten und Beispielen präsentiert werden.

Tab. 6:
Ergebnis der Kategorisierung berichteter Übemethoden am Instrument
(Häufigkeiten in Klammern)

Hauptkategorien	Beispiele
Mentales Üben (5)	Mentales Üben nach Methode meines Lehrers: (1) spielen, (2) singen und bewegen, (3) singen und Bewegung vorstellen. (<i>m</i> , 25, <i>Schlagzeug</i>)
Abschnitte/Stück unterteilen (27)	Erst kleine Abschnitte üben, bis sie gut spielbar sind, dann in größere Abschnitte einteilen und im Zusammenhang üben. (<i>m</i> , 24, <i>Gitarre</i>)
Anhören (12)	Aufnahmen im Internet hören, um Ideen zur Interpretation zu bekommen. (<i>m</i> , 22, <i>Gitarre</i>)
Auswendigspiel (7)	Für mehr Sicherheit und Ausdruck auswendig spielen. (<i>m</i> , 22, <i>Drumset</i>)
Blattspiel (19)	Ich verschaffe mir einen Überblick über das Werk und versuche erst einmal, vom Blatt zu spielen. (<i>m</i> , 21, <i>Trompete</i>)

Tab. 6:
Fortsetzung

Hauptkategorien	Beispiele
Hände/Füße (bei Organisten) einzeln (7)	I. d. R. erst nur die Hände, später dann mit Pedal, nachdem ich alles versucht habe, durchzuspielen (Überblick schaffen), dann ggf. rechte Hand und Pedal, dann linke Hand und Pedal. (<i>w, 25, Orgel</i>)
Interpretation (7)	Dann versuche ich mir vorzustellen, wie es am Ende klingen soll, um die Stellen, die laufen, schon gut zu gestalten. (<i>w, 22, Klarinette</i>) Versuchen, die „Botschaft“ des Stückes zu erfassen und es danach zu gestalten. (<i>w, 20, Violine</i>)
Singen (als Nicht-Sänger) (5)	Erst Ton spielen – dann singen – spielen usw., um die exakte Tonhöhe ins Ohr zu bekommen. (<i>w, 25, Trompete</i>)
Tempo (19)	Spiele Phrasen mehrere Male in unterschiedlichen (ansteigenden) Tempi, bis sie flüssig und sicher laufen. (<i>m, 24, Schlagzeug</i>)
Umgang mit schwierigen Stellen (33)	Parallel zum Einstudieren technische Übungen zur Lösung der Problemstellen machen. (<i>m, 22, Schlagzeug</i>)
Sonstiges (19)	

Die Frage, ob über das instrumentale Üben hinaus Vorbereitung auf Auftrittssituationen (im Weiteren als „außermusikalische Vorbereitung“ bezeichnet) stattfindet, wurde von 22 Probanden (35.5 %) bejaht, 40 Probanden (64.5 %) gaben an, keine weitergehende Vorbereitung zu betreiben. Die Auswertung erfolgte induktiv, insgesamt wurden 45 Einzelstatements identifiziert und thematisch geordnet (vgl. Tab. 7).

Damit haben außermusikalische Vorbereitungsmethoden eine vergleichsweise geringe Verbreitung unter den Studierenden. Anregungen für den Einsatz dieser Methoden bekamen die Befragten (Anzahl der Nennungen jeweils in Klammern)

- von Instrumentallehrern (16),
- durch eigenes Ausprobieren (9),
- aus Workshops (5),
- von Freunden und Kommilitonen (4),
- den Eltern (2) oder
- aus Büchern (3).

Im Vorbereitungsstil zeigt sich insgesamt eine deutliche Diskrepanz zwischen den beiden erfragten Typen der Vorbereitung: Das „normale“ Üben am Instrument geschieht bei der großen Mehrheit (82.3 %) der Befragten zielgerichtet und planvoll und unter Einsatz zahlreicher verschiedener Methoden. Darüber hin-

ausgehende „außermusikalische“ Vorbereitung hat verglichen damit einen deutlich geringeren Verbreitungsgrad (35.5 %).

Tab. 7:
Übersicht über Methoden der „außermusikalischen“ Auftrittsvorbereitung
(Häufigkeiten in Klammern)

Hauptkategorien	Beispiele
Auftritts- simulation (17)	Ich nehme mich selbst auf, was einer Auftrittssituation nahe kommt, weil ich es so gut wie möglich machen will. (w, 21, <i>Gitarre</i>) Ich versuche, mir die Situation beim Auftritt in allen Details vorzustellen und versuche auch, möglichst nervös zu werden, um dann beim Üben auch direkt Probleme wie Mundtrockenheit mit in das Stück einzubeziehen. Diese Strategie hat mir bei meiner Bachelor-Abschlussprüfung sehr geholfen. (w, 23, <i>Posaune</i>)
Praktische Vorbereitungen (12)	„Infrastruktur“ muss geregelt sein: Bühne, Licht, Instrumente, Notenständer usw. (m, 25, <i>Schlagzeug</i>)
Entspannung/ Atmung/Konzen- tration (7)	Entspannungsübungen (loslassen!), Spannung und Entspannung (Gegensatz) durch Sportübungen nachfühlen. (w, 24, <i>Gesang</i>)
Notfallstrategien (3)	Texthilfen überlegen, die vor Blackout schützen und mich im Notfall retten können. (w, 24, <i>Gesang</i>)
Verhalten am Tag des Auftritts (6)	Ich Sorge dafür, mindestens eine halbe Stunde meine Ruhe zu haben. (m, 25, <i>Klavier</i>)

3.5 Interesse und Bedarf an Lehrangebot zur Auftrittsvorbereitung

24 Probanden (38.7 %) gaben an, mehr Hilfe als bisher zu benötigen, um sicherer aufzutreten, und Interesse an einem entsprechenden Lehrangebot zu haben, weitere 10 (16.1 %) schätzten sich zwar als nicht als unmittelbar „hilfsbedürftig“ ein, gaben aber trotzdem an, Interesse an einem Lehrangebot zu haben.

3.6 Kontrastierung von Positiv- und Negativ-Performern

3.6.1 Typenbildung

Die Typenbildung erfolgte auf Basis der Variablen (a) „Beeinträchtigung durch Symptome“ und (b) „Einfluss der Auftrittssituation auf die Leistung“, die in Tabelle 8 in Form einer Kreuztabelle dargestellt sind.

Tab. 8:
Kreuztabelle zur Gruppenbildung der Positiv- und Negativ-Performer

		Symptome			
		nie	manchmal	immer	gesamt
Leistung	unbeeinträchtigt/besser	3	4	2	9
	gemischt	0	10	10	20
	beeinträchtigt	0	16	17	33
	gesamt	3	31	29	62

Die Kombination der besten Ausprägungen beider Merkmale trifft auf lediglich drei Probanden zu. Inhaltlich bedeutet dies, dass nur drei der 62 Probanden bei ihren Auftritten *nie* unter Symptomen leiden und dabei ihre gewohnten oder sogar besseren Leistungen erbringen können. Weitere vier Probanden geben an, ebenfalls unbeeinträchtigte oder bessere Leistung erbringen zu können und dabei nur manchmal beeinträchtigende Symptome zu erleben. Im Umkehrschluss ergibt sich daraus, dass diese Probanden einen Teil ihrer Auftritte als von Symptomen unbeeinträchtigt erleben, sodass es vertretbar erscheint, sie mit den drei Probanden, die Auftritte immer ohne Symptombeeinträchtigung erleben, zur Gruppe der „Positiv-Performer“ zusammenzufassen. Diese hat dann mit $N=7$ (11.3 %) einen immer noch geringen Anteil an der Gesamtstichprobe. Das entgegengesetzte Extrem – Probanden mit der jeweils schlechtesten möglichen Ausprägung auf beiden Variablen, die im Folgenden als „Negativ-Performer“ bezeichnet werden –, ist in der Stichprobe durch 17 Probanden (27.4 %) vertreten.

3.6.2 Vergleich von Positiv- und Negativperformern

Einen Überblick über die wichtigsten Merkmale der gebildeten Gruppen „Positiv-Performer“ und „Negativ-Performer“ in quantitativer Form bietet die Typologietabelle (vgl. Tab. 9).

Die Gruppen der Positiv- und Negativ-Performer zeigen im exakten χ^2 -Test nach Fisher keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich Alter ($p = .710$), Geschlecht ($p = 1.00$), musikalischer Übmethode ($p = 1.00$) sowie außermusikalischer Auftrittsvorbereitung ($p = 1.00$). Diese Faktoren scheinen zunächst in keinem Zusammenhang mit einem positiven oder negativen Auftrittserlebnis zu stehen.

Ein signifikanter Unterschied zwischen beiden Gruppen zeigt sich in den Statements zu typischen Gedanken und Emotionen vor den Auftrittssituationen: Positiv- und Negativ-Performer unterscheiden sich hierin signifikant: $\chi^2 (N=16) = 6.732, p = .025$ (FET). In Tabelle 10 sind alle von den Negativ-Performern formulierten Aussagen zu typischen Gedanken zusammengefasst, besonders auffallend ist das komplette Fehlen positiver Statements in dieser Gruppe.

Tab. 9:
Typologietabelle Positiv- und Negativ-Performer

	Positiv-Performer (n = 7)			Negativ-Performer (n = 17)		
Instrument, Anzahl (%)	E-Bass	1	14.3	Gesang	2	11.8
	Schlagzeug	3	37.5	Gitarre	2	11.8
	Klavier	1	14.3	Klarinette	1	5.9
	Orgel	1	14.3	Klavier	6	35.3
	Querflöte	1	14.3	Posaune	1	5.9
				Schlagzeug	1	5.9
				Trompete	1	5.9
				Violine	3	17.6
Alter, Mittelwert (SD)	23.86 (1.68)			23.5 (3.0)		
Geschlecht, Anzahl (%)	männlich, 3 (42.9) weiblich, 4 (57.1)			männlich, 6 (35.3) weiblich, 11 (64.7)		
Methodisches Üben? (%)	ja, 7 (100)			ja, 14 (82.4) nein, 2 (11.8) fehlend, 1 (5.8)		
außermusikalische Auftrittsvorbereitung? (%)	ja, 4 (57.1) nein, 3 (42.9)			ja, 8 (47.1) nein, 8 (47.1) fehlend, 1 (5.8)		
typische Gedanken vor Auftritten (%)	positiv, 3 (37.5) ambivalent, 0 negativ, 3 (37.5) fehlend, 2 (25)			positiv, 0 ambivalent, 2 (11.8) negativ, 9 (52.9) fehlend, 6 (35.3)		
Hilfe nötig, um Auftritte besser zu meistern? (%)	ja, 1 (14.3) nein, 5 (71.4) sonstiges, 1 (14.3)			ja, 10 (58.8) nein, 3 (17.6) sonstiges, 4 (23.5) fehlend, 0		

Anmerkung: Angaben in Prozent beziehen sich auf die jeweilige Gruppe von $n=7$ bzw. $n=17$.

Im Vergleich dazu zeigt Tabelle 11 die Statements aus der Gruppe der Positiv-Performer: Hier berichten drei Probanden Vorfreude auf Auftritte, weitere zwei Probanden berichten ängstliche Gedanken.

Beide Gruppen unterscheiden sich signifikant im Hinblick auf ihr Bedürfnis nach Hilfestellung. Der Aussage „Ich bräuchte mehr Hilfe, um sicherer aufzutreten“ stimmen Negativ-Performer signifikant häufiger zu als dies bei Positiv-Performern der Fall ist (absolute Häufigkeiten vgl. Typologietabelle 9): $\chi^2 (N=24)=6.013, p=.045$ (FET).

Schließlich fällt bei der Verteilung der Hauptinstrumente ein hoher Anteil an Schlagzeugern in der Gruppe der Positiv-Performer auf, während in der Gruppe der Negativ-Performer die Pianisten annähernd signifikant stärker repräsentiert sind: $\chi^2 (N=24)=13.597, p=.065$ (FET).

Tab. 10:

Typische Gedanken und Emotionen von Negativ-Performern ($n = 17$) vor Auftrittssituationen

Ambivalent	Negativ
<p>Bei Auftritten an der Uni (v. a. Vorspiele) ist das Gefühl eher negativ, bei allen anderen Auftritten freue ich mich i. d. R. Es kommt auch auf die Stücke an: Bei Stücken, die ich nicht 100-prozentig beherrsche (wenn es auch nur Kleinigkeiten sind, z. B. mal ein Lauf), bin ich gleich viel nervöser. (<i>m, 25, Gitarre</i>)</p> <p>Wenn ich gut geübt habe: Freude. Wenn ich schlecht geübt habe: Angst, Scham. (<i>m, 25, Klavier</i>)</p>	<p>Ich habe Angst und versuche, mich damit zu beruhigen, dass alle Zuschauer freundlich sind und teilweise meine Freunde sind. Meine Familie möchte ich nicht dabeihaben. (<i>w, 20 Klavier</i>)</p> <p>Ich fühle mich gar nicht gut und würde mich am liebsten davor drücken. Typische Gedanken: Hoffentlich geht alles gut. (<i>w, 21, Violine</i>)</p> <p>Ich spiele in Gedanken alle möglichen Situationen durch, was schieflaufen könnte etc. Meistens bin ich dann aufgeregter und nervöser als beim Auftritt selbst. (<i>w, 23, Posaune</i>)</p> <p>Ich gehe das Stück häufig innerlich durch. Je nachdem, wie sicher ich mich fühle, auch Angst vor den schweren Stellen. (<i>w, 22, Klarinette</i>)</p> <p>Hoffentlich verspiele ich mich nicht – und wenn eher unauffällig – weniger offensichtlich. Wenn es ein Soloauftritt ist: Hoffentlich geht es schnell vorbei. (<i>w, 23, Klavier</i>)</p> <p>Angst, bei einem langen Stück einen Teil zu vergessen. Angst, bei technisch schwierigen Stellen rauszufliegen. (<i>m, 24, Schlagzeug</i>)</p> <p>„Hoffentlich verspiele ich mich nicht“, „Hoffentlich zittern meine Hände nicht so stark“, „Hoffentlich sind nicht so viele Zuhörer/Zuschauer da“. Ich bekomme ein flaues Gefühl im Magen. (<i>w, 22, Klavier</i>)</p> <p>Ich fühle mich meist nicht gut, habe eher Angst vor einem Vorspiel (solo), als dass ich mich drauf freue. Typische Gedanken habe ich keine. (<i>w, 32, Gesang</i>)</p> <p>Fühle mich klein (wenn es eine große Herausforderung ist, manchmal verloren, unsicher). (<i>w, 20, Klavier</i>)</p>

Tab. 11:
Typische Gedanken und Emotionen von Positiv-Performern ($n=7$) vor
Auftrittssituationen

Positiv	Negativ
Vorfreude. (<i>m, 25, E-Bass</i>)	Aufregung. Ggf. Angst, nicht genug geübt zu haben. (<i>w, 25, Querflöte</i>)
Freue mich, das Einstudierte endlich präsentieren zu können. (<i>m, 22, Schlagzeug</i>)	Angst, die Sache schlecht vorzutragen/sich zu verspielen. (<i>w, 24, Klavier</i>)
Es gibt mir ein gutes Gefühl. Ich denke an den Spaß, das Zusammenspiel und ob wir/ich alles richtig spiele/n. (<i>m, 21, Schlagzeug</i>)	

4 Diskussion

Insgesamt lassen sich die präsentierten Ergebnisse wie folgt zusammenfassen: Unter Musikstudierenden nicht künstlerischer Studiengänge existiert eine enorme Bandbreite des Auftrittserlebnisses, wobei Probanden mit extrem negativ ausgeprägtem Auftrittserlebnis in der Stichprobe stärker vertreten sind als solche mit positivem Auftrittserlebnis. Der Anteil an Probanden mit negativem Auftrittserlebnis deckt sich dabei mit den Angaben zur Prävalenz von Auftrittsangst bei professionellen Musikern (vgl. Spahn, 2011; Steptoe, 2001).

Eine Vielzahl von Faktoren, die das Auftrittserlebnis beeinflussen, wurde identifiziert, wobei die einzige Einflussgröße, die aus dieser Gruppe der „unbeeinflussbaren“ Variablen heraussticht, die Kategorie „Erfahrung/Routine/Sicherheit/Vorbereitung“ ist: Dieser Einflussfaktor liegt tatsächlich in vollem Umfang in der Hand der Musiker. Anhand der Beschreibung der aktuell etablierten Methoden der Auftrittsvorbereitung wird deutlich, dass instrumentales Üben von der breiten Mehrheit (82.3 % der Befragten) zielgerichtet und methodisch betrieben wird, während Methoden außermusikalischer Auftrittsvorbereitung verglichen damit nur gering verbreitet (35.5 % der Befragten) sind. Unter Berücksichtigung der derzeitigen betriebenen Auftrittsvorbereitung könnte sich hier also ein Ansatzpunkt ergeben, Studierenden Strategien zu vermitteln, um ihre Auftrittsvorbereitung zu optimieren und so langfristig ihr Auftrittserlebnis zu verbessern.

Als Implikation für die Praxis kann aus den Ergebnissen übernommen werden, dass auch unter Lehramtsstudierenden des Fachs Musik Auftrittsprobleme keine Seltenheit sind und entsprechende Angebote zur Vermittlung von Coping-Strategien genauso wie in den künstlerischen Studiengängen etabliert werden sollten: Gut die Hälfte der Befragten (54.8 %) äußerte Interesse an einem Lehrangebot zum erfolgreichen Bewältigen von Auftrittssituationen bzw. zur Vorbereitung darauf. 38.1 Prozent der Befragten schätzten sich sogar als „hilfsbedürftig“ ein, was die Auftrittscompetenz angeht. Dies trifft in besonderem Maße auf Proban-

den zu, die der Gruppe der „Negativ-Performer“ angehören, und diese geben sogar zu 58.8 Prozent an, Hilfe zu benötigen. Diese Befunde bestätigen die Forderung von Papageorgi et al. (2007), dass neben der Entwicklung technisch-musikalischer Fähigkeiten der Fokus auch auf die Entwicklung von Auftrittskompetenzen gelegt werden sollte und entsprechende Inhalte in die musikalische Ausbildung integriert werden sollten.

In der Stichprobe wurden sieben Personen als „Positiv-Performer“ und 17 Personen als „Negativ-Performer“ identifiziert; die Kontrastierung dieser beiden Typen ergibt, dass diese sich in Bezug auf „typische Gedanken vor Auftreten“ und den „Hilfsbedarf für sicheres Auftreten“ signifikant unterscheiden, während sich für Geschlecht, Alter und Vorbereitungsstil keine signifikanten Unterschiede ergeben. Die kleinen Fallzahlen in beiden Gruppen könnten Ursache dafür sein, dass z. B. der in der Typologietabelle sichtbare Unterschied in der Geschlechterverteilung nicht signifikant wird. Die Frage, ob gute Auftrittsvorbereitung auch zu (stabil) positiven Auftrittserlebnissen führt, lässt sich anhand dieser Befunde zunächst nicht eindeutig beantworten. Die Tatsache, dass Vorbereitung und Sicherheit einerseits als Einflussfaktoren auf das Auftrittserlebnis genannt werden, andererseits aber zwischen den Gruppen der Positiv- und Negativ-Performer in diesem Punkt kein signifikanter Unterschied besteht, wirkt zunächst widersprüchlich. Dieser Widerspruch lässt sich möglicherweise auflösen, indem die beschriebenen Vorbereitungsstrategien der beiden Gruppen detaillierter analysiert und die dort beschriebenen Strategien differenzierter betrachtet werden, zum Beispiel im Hinblick darauf, ob sich für den Auftrittserfolg förderliche und hinderliche Strategien identifizieren lassen.

Möglicherweise könnte man kritisch hinterfragen, ob Musikstudierende, die keine künstlerische Tätigkeit anstreben, überhaupt ausgeprägte Auftrittskompetenzen benötigen. Wir sind der Meinung, dass dies aus verschiedenen Gründen auch für diese Gruppe von Musikern enorm wichtig ist: Auftrittskompetenz, die in musikalischen Kontexten erworben wird, kann sich positiv auch auf andere „Performance-Situationen“ oder Bewertungssituationen auswirken (vgl. Spahn, 2015a) und ist daher eine grundsätzlich wünschenswerte Kompetenz. Weiterhin haben Lehrer – wie Patston (2014) mit Blick auf Instrumentalpädagogen argumentiert – eine enorme Verantwortung, indem sie ihre Schüler an Auftrittssituationen heranzuführen. Da Auftrittssituationen auch im schulischen Umfeld stattfinden, sollten diese Überlegungen auch auf Musikpädagogen an Schulen bezogen werden. Dass in diesen Situationen auch die Auftrittssituation vorbereitende oder begleitende Lehrkräfte über gut ausgeprägte Auftrittskompetenzen verfügen sollte, gilt gleichermaßen für beide Gruppen von Lehrern.

5 Methodenkritik und Limitierungen

Im Zuge der Datenauswertung zeigte sich, dass nicht alle Probanden die Fragebögen gleich sorgfältig und ausführlich ausgefüllt hatten, was im Prozess der qualitativen Datenauswertung besonders die Zuordnung zu deduktiven Kategorien verhinderte. Unvollständige oder nicht eindeutige Antworten wären in einem

Leitfadeninterview durch die Möglichkeit unmittelbaren Nachfragens besser zu vermeiden gewesen, allerdings wäre es in Interviews nicht möglich gewesen, die Anonymität der Befragten zu wahren. Einschränkend muss auch erwähnt werden, dass alle erhobenen Daten auf Selbsteinschätzungen der Probanden beruhen und somit zwangsläufig subjektiv sind. Zudem lässt sich nicht ausschließen, dass trotz möglichst neutraler Formulierung der Befragungsankündigung eine Selbstselektion der Probanden stattgefunden hat und nur jene dem Aufruf zur Teilnahme gefolgt sind, die sich aus bestimmten Gründen stark mit der Thematik „Auftrittserlebnis“ identifizieren. Obwohl es in dieser Studie primär darum ging, das subjektive Auftrittserlebnis der Probanden zu erfassen, und nicht darum, Auftrittsangst zu diagnostizieren, wäre der Einsatz eines erprobten Inventars zur Erhebung von Auftrittsangst ergänzend sinnvoll gewesen, um die erhaltenen Ergebnisse daran zu validieren. Rückblickend stellt es sich zudem als Versäumnis heraus, dass die Probanden nicht dazu befragt wurden, wie routiniert sie im Umgang mit Auftrittssituationen sind (also beispielsweise „Wie viele Auftritte werden pro Jahr absolviert?“).

6 Ausblick

In der Analyse der biografischen Verläufe fiel auf, dass das Studium bzw. der Studienbeginn einen deutlichen Einschnitt in der „Auftrittsbiografie“ für einen Teil der Befragten darstellt, häufig moderiert durch veränderte eigene Ansprüche oder den Vergleich mit anderen, vermeintlich besseren Musikern. Die in Tabelle 5 dargestellten Ergebnisse zur Rolle des Studienbeginns in der Auftrittsbioografie deuten an, dass es hier weiteren Forschungsbedarf geben könnte. Auch die Frage, ob sich durch den Beginn des Studiums, den Vergleich mit Kommilitonen oder erste studentische Auftrittserfahrungen das musikalische Selbstkonzept verändert, könnte im Rahmen zukünftiger Forschungsarbeiten untersucht werden (hier könnte theoretisch angeknüpft werden an Arbeiten zum akademischen Selbstkonzept von Kindern in Abhängigkeit vom Leistungsniveau ihrer Referenzgruppe, vgl. Marsh, 2005). Weitere Fragestellungen könnten sich anschließen, z. B. ob vergangene Auftrittserlebnisse bzw. die Einschätzung der eigenen Auftrittskompetenz bei der Entscheidung für einen Lehramtsstudiengang und damit gegen einen künstlerischen Studiengang eine Rolle spielten. Konkreter gefragt: Gibt es eine relevante Subgruppe von Musikstudierenden, die sich aufgrund bestehender Probleme mit Auftrittsangst bewusst gegen eine Karriere als konzertierender Musiker entscheidet und stattdessen einen pädagogischen Studiengang anstrebt?

Literatur

- Cox, W. J. & Kennardy, J. (1993). Performance anxiety, social phobia and setting effects in instrumental music students. *Journal of Anxiety Disorders*, 7, 49–60. [http://doi.org/10.1016/0887-6185\(93\)90020-L](http://doi.org/10.1016/0887-6185(93)90020-L)

- Fishbein, M., Middlestadt, S. E., Ottati, V., Straus, S. & Ellis, A. (1988). Medical problems among ICSOM musicians: overview of a national survey. *Medical Problems of Performing Artists*, 3 (1), 1–8.
- Kenny, D. T. (2005). A systematic review of treatments for music performance anxiety. *Anxiety, Stress and Coping*, 18 (3), 183–208. <http://doi.org/10.1080/10615800500167258>
- Kuckartz, U. (2014). *Mixed Methods. Methodologie, Forschungsdesigns und Analyseverfahren*. Wiesbaden: Springer.
- Marsh, H. W. (2005). Gasteditorial. Big-fish-little-pond effect on academic self-concept. *Zeitschrift für pädagogische Psychologie*, 19 (3), 119–127. <http://doi.org/10.1024/1010-0652.19.3.141>
- Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. *Forum Qualitative Sozialforschung/ Forum: Qualitative Social Research*, 1, 2. Verfügbar unter <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2383>
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz.
- Möller, H. (1999). Lampenfieber und Aufführungsängste sind nicht dasselbe. *Üben und Musizieren*, 5, 13–19.
- Möller, H. & Castringius, S. (2005). Aufführungsangst als gesundheitliches Risiko bei Musikern – Ursachen, Therapie und Prävention. *Musikphysiologie und Musikermmedizin*, 12 (3), 525–551.
- Mornell, A. (2002). *Lampenfieber und Angst bei ausübenden Musikern*. Frankfurt/Main: Peter Lang.
- Papageorgi, I., Hallam, S. & Welch, G. F. (2007). A conceptual framework for understanding musical performance anxiety. *Research Studies in Music Education*, 28, 83–107. <http://doi.org/10.1177/1321103X070280010207>
- Patston, T. (2014). Teaching stage fright? – Implications for music educators. *British Journal of Music Education*, 31 (1), 85–98. <http://doi.org/10.1017/S0265051713000144>
- Spahn, C. (2011). Psychosomatische Medizin und Psychotherapie. In E. Altenmüller, B. Richter & C. Spahn. (Hrsg.), *MusikerMedizin. Diagnostik, Therapie und Prävention von musikspezifischen Erkrankungen* (S. 135–186). Stuttgart: Schattauer.
- Spahn, C. (2015a). Auftritt und Lampenfieber – Kompetenzerwerb durch musikalische Bildung im Kindes- und Jugendalter. In G. Bernatzky & G. Kreutz (Hrsg.), *Musik und Medizin. Chancen für Therapie, Prävention und Bildung* (S. 395–406). Wien: Springer.
- Spahn, C. (2015b). *Musikergesundheit in der Praxis. Grundlagen, Prävention, Übungen*. Leipzig: Henschel.
- Spahn, C., Walther, J. C. & Nusseck, M. (2015). The effectiveness of a multimodal concept of audition training for music students in coping with music performance anxiety. *Psychology of Music*, 44 (4), 893–909. <http://doi.org/10.1177/0305735615597484>
- Steptoe, A. (2001). Negative emotions in music making: The problem of performance anxiety. In P. N. Juslin (Ed.), *Music and emotion: Theory and research* (pp. 291–307). Oxford: Oxford University Press.
- Teigen, K. H. (1994). Yerkes-Dodson: A law for all seasons. *Theory & Psychology*, 4 (4), 525–547. <http://doi.org/10.1177/0959354394044004>
- Wilson, G. D. & Roland, D. (2002). Performance anxiety. In R. Parncutt & G. McPherson (Eds.), *The science and psychology of music performance. Creative strategies for teaching and learning* (pp. 47–61). Oxford: Oxford University Press.
- Yerkes, R. M. & Dodson, J. D. (1908). The relation of strength of stimulus to rapidity of habit formation. *Journal of comparative neurology and psychology*, 18 (5), 459–482. <http://doi.org/10.1002/cne.920180503>