

Westphal, Anke

Zu einigen Fragen der Geschlechtsspezifik musikalischer Leistungsmotivation

Olias, Günter [Hrsg.]: *Musiklernen: Aneignung des Unbekannten. Essen : Die Blaue Eule 1994, S. 178-203. - (Musikpädagogische Forschung; 15)*



Quellenangabe/ Reference:

Westphal, Anke: Zu einigen Fragen der Geschlechtsspezifik musikalischer Leistungsmotivation - In: Olias, Günter [Hrsg.]: *Musiklernen: Aneignung des Unbekannten. Essen : Die Blaue Eule 1994, S. 178-203* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-103869 - DOI: 10.25656/01:10386

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-103869>

<https://doi.org/10.25656/01:10386>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.ampf.info>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz
Leibniz-Gemeinschaft

Musikpädagogische
Forschung

Günter Olias
(Hrsg.)

Musiklernen

Aneignung des
Unbekannten

verlag
DIE BLAUE EULE
essen



Inhalt

Vorwort	7
 Berichte über empirische Forschungsprojekte	
WILFRIED GRUHN Musiklernen — Der Aufbau musikalischer Repräsentationen	9
PETER LINZENKIRCHNER Forschungsprojekt „Wirkungsanalyse der Wettbewerbe Jugend musiziert“ — Ergebnisse einer Befragung von Teilnehmern der Wettbewerbe 1992	32
REINER NIKETTA, EVA VOLKE & STEFANIE DINGER Frauen lernen Rockmusik: Zur Evaluation der rocksie!-Workshops	54
DIETMAR PICKERT Musikalische Werdegänge von Amateurmusikern im Bereich der klassischen und populären Musik — ein Forschungsprojekt	69
 Gastvorträge	
KLAUS HOLZKAMP Musikalische Lebenspraxis und schulisches Musiklernen	87
PIERANGELO MASET Die Kunstpädagogik, das Fremde und die Differenz	110
 Forschungsbezogene Erfahrungen und Perspektiven	
GÜNTER KLEINEN Die Er-hu und andere chinesische Erfahrungen	122
GÜNTER OLIAS Von konfrontativer zu integrativer Musikdidaktik — Wege der Aneignung des Unbekannten	139

WOLFGANG MARTIN STROH Neue Musik szenisch interpretiert — am Beispiel „Wozzeck“	161
ANKE WESTPHAL Zu einigen Fragen der Geschlechtsspezifik musikalischer Leistungsmotivation	178
Programm der AMPF-Tagung 1993 an der Universität Potsdam	205

ANKE WESTPHAL

Zu einigen Fragen der Geschlechtsspezifik musikalischer Leistungsmotivation

Im Rahmen einer Diplomarbeit und der darin enthaltenen Pilotstudie ging ich der Frage nach, ob es geschlechtsspezifische Unterschiede in der musikalischen Leistungsmotivation bei jungen Erwachsenen gibt, und wenn ja, worin sie bestehen.

Ausgangspunkt hierfür war die Beobachtung, daß in der musikalischen Öffentlichkeit augenscheinlich wesentlich mehr Männer präsent sind als Frauen. Das bezieht sich z. B. auf die Mitwirkung in Orchestern (vgl. Ermold 1992) und auch in Rockbands (vgl. Niketta/Volke/Denger 1993). Hier zählen reine Frauenbands immer noch zu den Ausnahmen. Andererseits ist festzustellen, daß an Lehrerbildungseinrichtungen für Musik-LehrerInnen (z. B. Hochschule Zwickau, Berliner Humboldt-Universität, Potsdamer Universität) wesentlich mehr Bewerberinnen und Absolventinnen zu verzeichnen sind als Bewerber und Absolventen. Da keine bessere Eignung von Männern für den Beruf des Musikers und keine bessere Eignung von Frauen für den Beruf der Musiklehrerin anzunehmen ist, ergibt sich folgende Frage: Existieren möglicherweise leistungsmotivationale Unterschiede zwischen den Geschlechtern auf musikalischem Gebiet, so daß es zu den beschriebenen Erscheinungen kommt?

Der Übersichtlichkeit und Abgrenzung halber wurde hier allerdings nur das Leistungsverhalten am Instrument (auch voc.) untersucht, auch, um bessere Vergleichsmöglichkeiten der Ergebnisse zu erhalten

Zu einigen theoretischen Aspekten der Leistungsmotivation

Es existieren m.E. zwei wichtige „Stränge“ in der Leistungsmotivationsforschung, die Theorie, die sich vorwiegend auf Atkinson und McClelland als wichtige frühe Vertreter stützt (vgl. Heckhausen 1989, Weiner 1988), und jene Theorie, die in der DDR, hauptsächlich in Potsdam, entwickelt wurde und sich

auf russische ForscherInnen wie Simonow und Leontjew stützt (vgl. Meeske 1987, Lindner 1986).

Erstere beschränkt sich im wesentlichen auf die Annahme eines sogenannten „Leistungsmotivs“ (need for achievement), das Murray (1938) wie folgt beschrieb:

„... etwas Schwieriges zustandezubringen; physikalische Objekte, Menschen oder Ideen zu beherrschen, zu manipulieren oder zu organisieren; dies so schnell und so selbständig wie möglich zu tun; Hindernisse zu überwinden und einen hohen Leistungsstandard zu erreichen; über sich selbst hinauszuwachsen; mit anderen zu konkurrieren und sie zu übertreffen; seine Selbstachtung durch die erfolgreiche Ausübung seiner Fähigkeiten zu steigern.“ (Murray 1938, 164, zit. nach Weiner 1988)

Dazu sind für ihn bestimmte Determinanten erforderlich, z. B. langanhaltende Anstrengungen, Zielstrebigkeit, Entschlossenheit, Güteansprüche und „durch die Gegenwart anderer dazu stimuliert werden, sich hervorzutun, Wettbewerb genießen; Willenskraft aufwenden; Langeweile und Müdigkeit überwinden“ (ebenda).

Um dieses Bedürfnis messen zu können, entwickelte er den TAT (Thematic Apperception-Test), der (mehr oder minder überarbeitet) für viele weitere Leistungsmotivationsforscher (z. B. Gellrich) wichtiges Untersuchungsmaterial blieb.

Nachfolgende Forscher wie McClelland und Winter (1961) sowie Atkinson (1964) widmeten sich daraufhin lediglich der Frage, ob ein Individuum Leistungssituationen angeht oder sie vermeidet, unter bestimmten Aspekten. Basis für viele weitere Forschungen wurde Atkinsons „Risikowahl-Modell“, „das in den folgenden 15 Jahren wohl die meist zitierte und einflußreichste Publikation der Motivationsforschung wurde“ (Heckhausen 1989, 175). Auf diese Weise wollte Atkinson verfestigte Handlungstendenzen der Individuen errechnen, indem er das leistungsmotivierte Verhalten, so wie er es verstand, in seine Determinanten zerlegte und sie mathematisch ordnete. Hauptsächlich waren dies der Anreiz einer Aufgabe, wie er sich aus dem jeweiligen Schwierigkeitsgrad für ein Individuum ergibt, sowie die Stärke des sogenannten Leistungsmotivs. Atkinson beschrieb das Leistungsmotiv jedoch etwas anders als Murray, nämlich als die Fähigkeit, Stolz auf die eigene Tüchtigkeit zu erleben (vgl. Atkinson 1964). Rascher interpretiert: „Das Leistungsmotiv eines Individuums wird durch jene Gruppe aller Handlungsziele bestimmt, für die der Handelnde einen Gütemaßstab akzeptiert hat, der es ihm erlaubt, aus den Ergebnissen auf seine Tüchtigkeit zu schließen und dabei Stolz oder Scham zu empfinden ...“ (Rascher 1992, 25).

Demzufolge gäbe es Personen mit ausgeprägtem Erfolgsmotiv (M_e), die Leistungen angehen, weil sie Stolz auf ihre Tüchtigkeit bei Erfolg antizipieren, und Personen mit ausgeprägtem Mißerfolgsmotiv (M_m), die Leistungen lieber aus dem Weg gehen, weil sie Mißerfolg mit dem nachfolgenden Gefühl der Scham antizipieren.

Holzkamp wirft dieser Theorie der Leistungsmotivation einen „Zirkelschluß“ vor, wenn sie annehme, Leistungen seien aus sich selbst heraus (intrinsisch), um der Leistung willen, eben durch ein „Leistungsmotiv“, begründet.

Auch Weiner meldet hier (m.E. berechnigte) Bedenken an:

„Es ist offenkundig, daß sich in unserer Gesellschaft die große Mehrheit der Individuen mit irgendwelchen leistungsbezogenen Tätigkeiten beschäftigt, wie zum Beispiel die Schule zu besuchen oder irgendeinen Beruf auszuüben. Dies scheint der postulierten Tendenz zur Vermeidung leistungsbezogener Tätigkeiten bei Individuen für die $M_m > M_e$, zu widersprechen. Leistungsbezogene Tätigkeiten werden jedoch nicht nur in Angriff genommen, um Leistungsbedürfnisse zu befriedigen. Leistungsverhalten kann auch durch das Vermeidenwollen von Strafe oder durch das Streben nach Macht oder sozialem Anschluß motiviert sein.“ (Weiner 1988, 155 f.)

Kuhl z.B. versuchte, das erkannte Defizit der Theorie zu beheben, indem er zwar die Existenz eines Leistungsmotivs nicht gleich in Frage stellte, aber neben der tüchtigkeitszentrierten Zielperspektive noch andere Zielperspektiven zuließ. „Aus diesem Grunde schlägt Kuhl (1983, S. 75) für die Theorie der Leistungsmotivation eine Erweiterung des formalen Rahmens vor, in dem neben der tüchtigkeitszentrierten Zielperspektive eine:

- a) lernorientierte
- b) sozialorientierte und
- c) talentorientierte

Zielperspektive vorausgesetzt wird. Kuhl nimmt an, daß sich verschiedene Personen darin unterscheiden, welche Zielperspektive sie bevorzugt thematisieren.“ (Rascher 1992, 20 f.)

Die in Potsdam von Meeske u. a. entwickelte Theorie der Leistungsmotivation geht von Anfang an von anderen Voraussetzungen aus, wodurch die beschriebenen gedanklichen Einengungen vermieden werden.

Die ForscherInnen führen — wie entsprechende russische (Simonow Leontjew) und auch deutsche (Holzkamp-Osterkamp) AutorInnen — jede Handlung (auch Leistungshandlung) zurück auf verschiedenste Bedürfnisse bei verschiedenen Individuen. Hierbei spiegeln die Bedürfnisse in der Psyche objektiven

Bedarf („sinnlich-vital“ bzw. „produktiv“ — vgl. Holzkamp-Osterkamp 1976) wider, ermöglichen dem Individuum durch emotionale Bewertung seines Zustandes (= Zustandswert) und die emotionale Bewertung von Umweltobjekten bzw. -erscheinungen (= Umgebungswertigkeit — d.h. Trennung jener Objekte, die zur Bedürfnisbefriedigung geeignet sind von solchen, die es nicht sind bzw. diese gar hemmen) eine zielgerichtete Handlungsaufnahme in Richtung auf ein positiv bewertetes Umweltobjekt (Motiv). Die ausführlichen Begriffsbestimmungen sind nachzulesen bei Meeske (1987).

Lindner definiert die Motivation zusammenfassend als:

- „die im Ergebnis der Aktualisierung von Bedürfnissen und Wertorientierungen entstehende
- Antizipation höherer Lebenswertigkeit
- sowie daß dadurch Handlungen und Objekte persönlichen Wert gewinnen, die zu seiner Verwirklichung führen, weil sie inhaltlich geeignet und persönlich realisierbar sind
- und daß infolge der so entstandenen Widerspruchssituation zwischen dem als notwendig bewerteten und dem tatsächlich oder als möglich angenommenen Lebenszustand diese Handlungen ausgelöst und bis zur Erreichung des Zielzustandes bzw. bis zu neuen 'lebensrelevanten' Ereignissen aufrechterhalten werden.“ (Lindner 1986, 679)

Bezogen auf die Leistungsmotivation stünde hier nicht nur die Antizipation von Stolz und Scham, sondern die Antizipation jeder höheren Lebenswertigkeit (z.B. Anerkennung, Macht, soziale Harmonie, Selbstbestätigung u.a.) im Vordergrund.

Kühn (1985), Marche (1988) u. a. beschrieben die Leistungsmotivation als Form der Motivation, die auf *leistungsorientierte Handlungen* abzielt. Diese seien durch objektive (Normen) und subjektive Sach- und Güteansprüche gekennzeichnet, d.h., das Individuum muß zur Bewältigung dieser Handlungen (und damit zur Bedürfnisbefriedigung) *Anstrengungen* unternehmen (vgl. Marche 1988). Die Wichtigkeit der Sachansprüche des Individuums in einer konkreten Leistungssituation betonte Lindner (1984) und warf der traditionellen Leistungsmotivationstheorie die Überbetonung der Güteansprüche vor.

Gehen wir von der multidimensional motivierten Leistungshandlung aus, so lassen sich in dem von Murray beschriebenen Leistungsmotiv tieferliegende grundsätzliche Basisbedürfnisse erkennen: Bedürfnis nach Macht (Umweltkontrolle), Bedürfnis nach Anerkennung, Bedürfnis nach Selbstbestätigung und

Selbstverwirklichung. Dabei hat die Frage nach Erfolgsmotiviertheit oder Mißerfolgsmotiviertheit durchaus noch ihren Platz, aber eben nur noch als ein Aspekt einer umfassenderen Betrachtung von Leistungshandlung. Von Potsdamer ForscherInnen wird sie umschrieben mit dem Terminus „Realisierungserwartung“. Hiermit ist ein psychischer Zustand beschrieben, der „auf die Einschätzung der subjektiven Leistungsvoraussetzungen bezüglich einer bestimmten Anforderung gerichtet ist“ (Marche 1987). Verfestigungen von prinzipieller Erfolgsmotiviertheit und Mißerfolgsmotiviertheit werden hierbei nicht ausgeschlossen.

Erlebach, Ihlefeld und Zehner machen innerhalb der Motivationstheorie noch auf volitive Aspekte aufmerksam, die erforderlich sind, um die Leistungsmotivation bis zum Ziel hin aufrechtzuerhalten (vgl. Erlebach, Ihlefeld, Zehner 1986). Heckhausen und Gollwitzer nannten diese Phase der Motivation auch *realisierungsorientierte* Motivationsphase (vgl. Heckhausen 1989, vgl. Gollwitzer 1991), Kuhl nannte sie *Realisierungsmotivation* (vgl. Kuhl 1983).

In der Pilotstudie wurde jedoch nur auf die handlungsinitiierende Phase der Motivation eingegangen und nach unterschiedlichen Bedürfnissen und Motiven der Geschlechter gefragt, die eine musikalische Leistungshandlung veranlassen. Diese Fragestellung und die Kritik bezüglich meines Forschungsvorhabens an der bürgerlichen Leistungsmotivationstheorie machen deutlich, daß auf die Potsdamer Leistungsmotivationstheorie als Basis zurückgegriffen wurde.

Zu einigen Aspekten der musikalischen Leistungsmotivation

Haben sich viele ältere Studien zur Motivation, speziell zur Leistungsmotivation, mit allgemeinen Persönlichkeitszügen beschäftigt (vgl. Atkinson, Heckhausen), die im Hinblick auf dieses Thema relevant scheinen, wenden sich neuere Studien (Vol 1982; Schmalt 1976; de la Motte-Haber 1985) bereichsspezifischen Problemen zu.

In der neueren Literatur zur musikalischen Leistungsmotivation wenden sich die Forschungen oft dem „Hoffnung auf Erfolg (HE)-versus-Furcht vor Mißerfolg (FM)-Schema“ und dem Atkinsonschen Ansatz auf dem Gebiet der Musik zu (vgl. Reinhard 1979), obwohl auch zaghafte Ansätze der Erweiterung dieses Schemas zu verzeichnen sind (de la Motte-Haber 1985), ohne aber daß explizit die Theorie der Leistungsmotivation auf musikalischem Gebiet damit weiterentwickelt wurde.

So nimmt Reinhard einen nachgewiesenen direkt proportionalen Zusammenhang im schulischen und im musikalischen Bereich bei SchülerInnen an. Hohe Erfolgsmotivation im musikalischen Bereich führt sie hauptsächlich auf hohe mütterliche Erziehungsintensität und außerschulische musikalische Förderung zurück.

„Eine hohe mütterliche Erziehungsintensität — Strenge und Unterstützung — ist der mit Abstand bedeutsamste Faktor zur Vorhersage der Erfolgsmotivation im musikalischen Bereich.“ (Reinhard 1979, 26)

In einem späteren Artikel macht sie aufmerksam auf sogenannte „extrinsische“ Motivierungsmöglichkeiten durch den Lehrer. „Intrinsische“ Motivation setzt sie mit Interesse gleich, während sie extrinsische Motivation als durch äußere Faktoren gesteuert ansieht. So kann ein Lehrer quasi von außen derart auf den Schüler wirken, daß dieser in Leistungsbereitschaft versetzt wird, d. h. motiviert ist. An dieser Stelle nun macht auch sie aufmerksam auf die Bedeutung der Bedürfnisse des Schülers, die für diesen Vorgang wichtige Voraussetzung sind, so z. B. das Bedürfnis nach Anerkennung: „Für einen Schüler, der nicht intrinsisch motiviert ist, kann Lob das Bedürfnis nach einer guten Beziehung zum Lehrer, nach Anerkennung und Geltung befriedigen. Lob informiert über musikalische Leistung ... und kann somit als Selbstbekräftigung dienen.“ (Reinhard 1985, 228) Sie macht hier auch aufmerksam auf die Möglichkeit der Kopplung verschiedener Bedürfnisse, die das Lob des Lehrers dann zum Motiv werden lassen, sich um hohe Leistungen zu bemühen. „Lob kann eine Kombination von Fremdbekräftigung und Information zur Selbstbekräftigung darstellen.“ (Ebd.)

Die humanistische Schule schreibt künstlerische Leistungen dem äußerst hoch angesetzten Motiv nach Selbstverwirklichung zu. Helga de la Motte-Haber betont hierzu: „Selbstaktualisierung (= Selbstverwirklichung, d.V.) hebt sich dadurch von anderem Streben ab, daß sie keinerlei pragmatische Funktion hat, sie ist geradezu das Gegenteil der von Anreiz und Erfolgswahrscheinlichkeit angespornten Leistungsmotivation.“ (de la Motte-Haber 1985, 365)

Im Vergleich mit Maslows Stufenmodell der Motive gibt sie zu bedenken: „Die Analyse von Künstlerbiographien zeigt ein genuin künstlerisches Ausdrucksbedürfnis, bei dem die Verwirklichung eines Talents zum Antrieb kreativer Leistungen wird. Aber es geht aus ihr nicht jener hierarchische Aufbau der Motive hervor, der vorsieht, daß erst alle primitiven Bedürfnisse befriedigt sein müssen, ehe an Selbsterfüllung zu denken ist. Der künstlerische Ausdruck scheint sich doch oft gegen viele widrige Umstände durchzusetzen und nicht nur

auf der Insel der Glücklichen zu gedeihen, wo der in harmonischem Einklang mit sich selbst Befindliche in spielerischen Tätigkeiten seine volle Befriedigung findet.“ (A.a.O., S. 366)

Als Beispiele führt sie die Biographien von Bach, Liszt und Wagner an; diese äußerten, von einem „kompositorischen Drang“ besessen zu sein (vgl. ebd.)

Schmalt entwickelte das sogenannte „LM-Gitter“, einen Test, der in einem Teil auch vorgibt, musikalische Leistungsmotivation zu messen. Schmalt geht allerdings auch von einem Leistungsmotiv im Atkinsonschen Sinne aus und wertet die Probandenantworten nur nach HE und FM aus (vgl. Schmalt 1976).

Ernst Behne geht von der nämlichen Voraussetzung aus. Er erforschte außerdem Horners Annahme eines Motivs „Furcht vor Erfolg“ bei Frauen (d.h. vor den sozialen Konsequenzen, die erfolgreiche Frauen oft schmähen) an Schulmusikstudentinnen mit einem eher unsicheren Fazit: Scheinbar haben angehende Musiklehrerinnen 1979 in der BRD zumindest sehr viel weniger Furcht vor Erfolg als 1967 Horners amerikanische Studentinnen. Allerdings vermutet er ein anderes Ergebnis für angehende Dirigentinnen, denen er viel mehr Furcht vor Erfolg zuschreibt, d.h. Furcht vor den sozialen Konsequenzen des Erfolgs als Frau im Beruf (vgl. Behne 1979).

Job warnt vor einer zu schnellen Übertragung der Theorie der Leistungsmotivation auf den gesamten musikalischen Bereich, da es hier in bestimmten Gebieten außer auf Erfolg und Mißerfolg durchaus auch auf andere Parameter wie Einstellungen und ästhetische Erfahrungen ankommt. Er äußert zwar „nicht, daß das musikalische Feld ein ... Handlungsraum sei, der sich nur mit Gewalt leistungsthematisch strukturieren ließe, in Wirklichkeit jedoch mit den basalen Axiomen der Leistungsmotivation nur wenig zu tun habe. ... Viele ... musikalische Verhaltensweisen sind durchaus grundsätzlich leistungsthematischer Natur, wie z.B. Notenlernen, Beherrschen eines Instruments, und von daher eng mit den Leistungsdeterminanten Erfolg und Mißerfolg verbunden (Job 1988, 19).

Aber Job hält es für bedenklich, affektive und ästhetische Erfahrungen sowie Einstellungen, die hauptsächlich in anderen als den o.g. musikalischen Bereichen vermittelt werden sollen, völlig außer acht zu lassen, wie es die Theorie der Leistungsmotivation (in der Atkinsonschen Tradition) mit sich bringt (vgl. ebd.). Ich möchte diese Auffassung unterstreichen und hinzufügen, daß auch die Leistung beim Beherrschen eines Instruments von affektiven und ästhetischen Erfahrungen und Einstellungen sowie von außermusikalischen Determinanten ab-

hängt und mit der älteren Theorie der Leistungsmotivation nicht erfaßt werden kann.

Auch für Helga de la Motte-Haber scheinen noch andere Parameter für das Erbringen einer Leistung bedeutsam zu sein. So verweist sie u. a. auf das Machtmotiv, das nach Adler Grundlage unseres gesamten Handelns ist. Sie bringt dieses Motiv, dem sie den pejorativen Beigeschmack zu nehmen versucht (durch Umschreibung mit „Kompetenz“), in Verbindung mit musikalischen Berufen, z. B. dem des Dirigenten. Musikalische Kompetenz und „Macht“ über das Orchester sind hier wesentliche Voraussetzungen für die musikalische Leistung. Auch der pädagogische Beruf im allgemeinen und der musikpädagogische im besonderen verlangen diese Faktoren zur Erbringung von Leistung (vgl. de la Motte-Haber 1985).

Bastian hat sich zwar nicht explizit zur musikalischen Leistungsmotivation geäußert, aber in einer repräsentativen Studie verschiedene Funktionen von Musik für seine Probanden erfragt. Solche Funktionen sind z. B.

- „Ich fühle mich in der Musik einfach geborgen.“
- „Als Musiker helfe ich ein bißchen als Therapeut.“
- „Ich genieße den Beifall des Publikums.“
- „Musikmachen ist für mich eine Selbstbestätigung.“ (Bastian 1991, 157.)

Meines Erachtens haben diese Funktionen starken Bedürfnischarakter und können — mit entsprechenden äußeren Gegebenheiten — leistungsmotivierend wirken. Bastians Probanden gehören auch einem stark leistungsmotivierten Kreis an: alle waren TeilnehmerInnen des Wettbewerbs „Jugend musiziert“. Erfolg, Mißerfolg und Aufgabenschwierigkeit bzw. Anreiz der Aufgaben sind sicherlich entscheidende Faktoren zur Bestimmung der hohen Leistungsmotivation dieser Gruppe; aber mit Sicherheit spielen auch andere Motive eine große Rolle, so hohe Leistungen zu erbringen bzw. zu „versagen“, wie z. B. das Fachpublikum, die Konkurrenzsituation u. a.

Eventuell hat z. B. die genannte Funktion „Ich genieße den Beifall des Publikums“ mit dem Bedürfnis nach Anerkennung zu tun oder „Ich fühle mich in der Musik einfach geborgen“ mit dem Bedürfnis nach Wärme und Geborgenheit. Bastian erforschte in diesem Zusammenhang die Übermotivation, die bei diesem Probandenkreis m. E. aufs engste mit der Leistungsmotivation zusammenhängt. Möglicherweise entspricht in diesem Sinne das Musizieren in einem Ensemble einem Kontaktbedürfnis, die Aussicht auf Erfolg in der Öffentlichkeit vielleicht dem Bedürfnis nach Anerkennung.

De la Motte-Haber führt an, daß sich Spaß und Leistung in der Musik speziell im Unterricht, nicht ausschließen müssen, sondern im Gegenteil häufig zusammenhängen. Sie impliziert dabei die positiven Emotionen nach Anstrengungserfolg, allerdings nur bezogen auf „Stolz auf die eigene Tüchtigkeit“, also in der Tradition McClellands und Atkinsons (vgl. de la Motte-Haber 1987).

Könnten die positiven Emotionen nach Anstrengungserfolg aber nicht auch mit der Anerkennung zu tun haben, die der Schüler nun genießt, oder mit anderen Bedürfnissen, die jetzt erfüllt sind -außerhalb des Stolzes auf Tüchtigkeit? Unter Verweis auf Kuhl (s. o.), der zwischen tüchtigkeitszentrierter, sozialorientierter, lernorientierter und talentorientierter Leistungsmotivation unterscheidet, sowie unter Verweis auf Positionen der Potsdamer Schule gehe ich im folgenden davon aus.

Die Hypothesen der hier skizzierten Pilotstudie nehmen auf diese Überlegungen Bezug, indem sie vermuten, daß in der Bevorzugung der Zielperspektive geschlechtsspezifische Unterschiede bestehen:

1. Es bestehen geschlechtsspezifische Unterschiede in der musikalischen Leistungsmotivation junger Erwachsener.
- 2.a) Junge Frauen sind personenbezogener zu motivieren, auf musikalischem Gebiet hohe Leistungen zu erbringen. Das zeigt sich z. B. in einer größeren Orientiertheit auf die Lehrkraft und auf das Bedürfnis, anderen mit ihrer Musik helfen zu wollen. Sie erbringen aber auch eher musikalische Leistungen als Normanpassung an die Umwelt, die ihnen mit bestimmten Erwartungen gegenübertritt, sind eher durch Pflichten und Zensuren zu Leistungen zu motivieren.
- b) Junge Männer sind eher zu hohen musikalischen Leistungen zu motivieren, um sich selbst zu bestätigen. Sie musizieren auch eher, um von anderen anerkannt zu werden.
- c) Gemeinsamkeiten bestehen in dem Spielen des Instruments aus Spaß, das insgesamt als das größte Motiv angesehen wird, sich um hohe Leistungen zu bemühen.

Zu einigen Ergebnissen der Pilotstudie

Der geringe Probandenkreis von 10 StudentInnen (Musikpädagogik) ermöglichte zwar die umfangreiche Einzelfallanalyse als Methode (2 Fragebögen nach

Bastian 1991 und Marschner 1991, 1 Interview, 1 Informationsgespräch mit den Lehrkräften), konnte aber natürlich keine repräsentativen Ergebnisse liefern.

Die Ergebnisse können jedoch erste Hinweise sein für die folgende Dissertation.

Einige wichtige Resultate seien hier wiedergegeben.

Zur besseren Einsicht in die Vorgehensweise bei der Einzelfallanalyse seien hier zwei Beispiele herausgegriffen. Das erste Beispiel bestätigte voll meine Arbeitshypothesen, das zweite Beispiel scheint etwas widersprüchlich und zeigt Schwachstellen in der Vorgehensweise, die es künftig durch Entwicklung eines gültigen Meßinstrumentariums (auch für quantitative Untersuchungen) zu vermeiden gilt.

1. Zu einigen Untersuchungsergebnissen über Sven F.

Einige Ergebnisse aus den Fragebögen und Interpretation

Sven ist vermutlich sehr leistungsmotiviert auf musikalischem Gebiet.

So ist er im Prinzip optimistisch beim Erarbeiten von Musikstücken, setzt sich hier auch hohe Ziele. Mißerfolg im musikalischen Bereich führt er manchmal auf seine Schußligkeit zurück, selten auf äußere Faktoren wie Pech und selten auf mangelnde Fähigkeiten. Konnte er eine Anforderung nicht erfüllen, ärgert er sich sehr. Erfolg führt er zwar nur manchmal auf seine guten Fähigkeiten zurück, setzt sich nach Erfolg aber meist noch höhere Ziele, was für prinzipielle Erfolgsmotiviertheit spricht. Sven paßt sich scheinbar kaum äußeren Normen an. So bemüht er sich überhaupt nicht aus Pflichtgefühl um hohe Leistungen; gute Zensuren motivieren ihn nur selten.

Auch die Personenorientiertheit in bezug auf Leistungsmotivation scheint nicht sehr ausgeprägt zu sein. So trifft für ihn überhaupt nicht zu: „Ich bemühe mich um gute Ergebnisse im Instrumentalspiel, weil ich dadurch anderen helfen kann“. Allerdings gibt er an, daß es ihn doch schon motiviert, wenn seine Lehrerin ihn lobt. Einen Lehrerwechsel nahm er vor, weil der Lehrer seinen technischen Anforderungen nicht mehr genügte und auch mangelnde Übeanweisungen gab.

Zum Bedürfnis nach Anerkennung schreibt er, daß es ihn manchmal zu hohen Leistungen anspricht. Jedoch ist die Funktion von Musik, die für ihn am meisten

bedeutet: „Ich genieße den Beifall des Publikums.“ Auch hätte er als Orchester-
musiker Furcht, in der Öffentlichkeit zu versagen, was für ihn am meisten gegen
diesen Beruf spricht. Andererseits wäre ihm z. B. ein Pultplatz in einem Orche-
ster egal.

Selbstbestätigung scheint für Sven in der Musik sehr motivierend zu sein, dar-
auf führe ich die Tatsache zurück, daß er sich nur selten von anderen bei instru-
mentalischen Schwierigkeiten helfen läßt. Selbstbestätigung gibt er auch neben and-
eren als wichtige Funktion von Musik an. Selbstkritik steht für ihn höher als
Fremdkritik. Der höchste Anspruch, der an ihn gestellt wird ist der, den er sich
selbst stellt. Etwas selbst zu gestalten und seine Phantasie und Kreativität auszu-
leben, haben für ihn ebenfalls einen hohen Stellenwert. Emotionen sind —
gleichwertig etwa mit Selbstbestätigung — wichtige musikalische Funktionen,
so z. B. Geborgenheit, auftretende Hochgefühle und andere. Außerdem fällt auf,
daß Freude am Spielen des Instruments früher offenbar das einzige Übertmotiv für
ihn war.

Interpretation

Gemäß meinen Vermutungen scheint in der Leistungsmotivation von Sven die
Personenorientiertheit keine große Rolle zu spielen. Zwar gibt er eine gewisse
Orientiertheit auf die Lehrerin zu, durch die Gründe für einen Lehrerwechsel je-
doch scheint mir dabei die wertende, einschätzende Funktion im Vordergrund zu
stehen. Auch die Anpassung an äußere Erwartungen und Normen ist — wie in
meinen Arbeitshypothesen angenommen — gering.

Zum Bedürfnis nach Anerkennung scheint er widersprüchliche Aussagen zu
machen, jedoch gleichgültig ist ihm die Anerkennung anderer als motivierender
Faktor sicherlich nicht. Eventuell trifft auch hier zu, daß die direkte Frage nach
diesem Motiv als „peinlich“ empfunden und deshalb abmildernd beantwortet
wird. Das gilt es, im Interview genauer zu hinterfragen.

Meine Arbeitshypothesen würden auch die hohe Einschätzung der Selbstbestä-
tigung durch Sven stützen sowie die Favorisierung der Freude am Spielen des
Instruments als einziges früheres Übertmotiv.

Einige Ergebnisse aus dem Interview und Interpretation

Auch das Interview ergab, daß die Personenorientiertheit als leistungsmotivierender Faktor so gut wie nicht in Betracht für Sven kommt. Er sagte z. B. eindeutig, daß er lieber Musiker als Musiklehrer geworden wäre, daß aber seine musikalischen Leistungen hierfür nicht ausreichten. Anderen helfen zu wollen mit Musik käme schon vor, sei aber nie ein Motiv, sich um besonders gute Leistungen zu bemühen. Die Lehrerbezogenheit sei auf die wertende Funktion desselben zurückzuführen. Sich äußeren Normen wie z. B. dem „guten Ton im Elternhaus“ anzupassen, komme für ihn nicht in Frage, deshalb machte und mache er keine Musik.

Hingegen zeigte sich, daß das Bedürfnis nach Anerkennung doch eine starke motivierende Rolle für Sven spielt. So betonte er die realistische Einschätzung, die im Fragebogen von Bastian an der Stelle gefragt ist, wo es u. a. um den Pultplatz geht. Eine realistische Einschätzung seiner Fähigkeiten verbiete ihm sowohl den Wunsch, in einem A-Orchester zu spielen, als auch den Wunsch, einen Pultplatz einzunehmen. Wenn er aber träumen dürfe, verhielte er sich anders, würde eben in einem A-Orchester spielen usw. Er erinnerte sich an seine Mitwirkung in einer Band, in der er unbewußt versuchte, die Spitzenposition einzunehmen und deshalb öfter von den anderen Mitgliedern zurechtgewiesen werden mußte.

Als wichtigstes Motiv, hohe Leistungen zu erbringen auf dem Gebiet der Musik, kennzeichnete er aber eindeutig den Spaß am Spielen des Instruments, der für ihn mit emotionalen Faktoren (z. B. „den Frust von der Seele spielen“) eng zusammenhänge. An die 2. Stelle setzte er das Bedürfnis nach Selbstbestätigung, das er ausführlich mit Beispielen aus seiner „Laufbahn“ ausschmückte, z. B. mit einem Mißerfolg bei einer Bewerbung an der HdK in Berlin. Hier sei es natürlich nicht befriedigt worden, woran er einige Zeit zu arbeiten hatte. Den Beifall des Publikums — so präziserte er — genieße er hauptsächlich von Fachpublikum, da es wertet und ihm den Stand seiner Leistungen anzeige. „Laien klatschen ja sowieso immer“, war sein Kommentar.

Interpretation

Die Annahmen nach dem Fragebogen wurden im wesentlichen bestätigt. Die Frage nach dem Bedürfnis nach Anerkennung wurde dahingehend geklärt, daß

es für ihn doch eine wichtige Rolle spielt. So kann ich an Svens Beispiel meine Arbeitshypothesen voll verifizieren.

Leistungsmotivierend wirken das Bedürfnis nach Selbstbestätigung und das nach Anerkennung. Seine Leistungsmotivation weist kaum Orientierung an äußere Erwartungen oder an Personen auf. Wichtigstes Motiv zum Erbringen musikalischer Leistungen ist der Spaß am Spielen des Instruments, gekoppelt mit verschiedenen emotionalen Parametern.

Einige Ergebnisse aus dem Informationsgespräch und Interpretation

Auch das Informationsgespräch bestätigte die bisherigen Ergebnisse. Svens Klavierlehrerin, Frau R., bestätigte, daß Sven überaus leistungsmotiviert sei, weil es ihm offenbar Spaß mache, sein Instrument zu spielen, seine sehr guten Fähigkeiten auszuleben. Das äußere sich insbesondere darin, daß er viel zusätzlich zum normalen Studienprogramm auf diesem Gebiet aktiv werde, viele InstrumentalistInnen und Sängerinnen begleiten würde, Spaß an der Erarbeitung von „außerplanmäßigen“ Programmen hätte u.s.w. Für ihn seien das keine Pflichten in dem Sinne, da die Motivation von innen (intrinsische Motivation) zu stark sei. Frau R. wollte den Begriff des „Pflichtgefühls“ lieber mit „Zuverlässigkeit“ umschreiben.

Ein weiteres stark ausgeprägtes Motiv zur Erbringung von Leistungen sehe sie in dem Bedürfnis nach Anerkennung, das sich in einer großen Vorspielangst zeigt, die Sven aber geschickt verbergen kann. Jedoch äußerte er sich vor dem letzten Vorspiel direkt verbal dahingehend, daß er Angst habe, vor den anderen zu versagen, sich zu blamieren. Hinterher genoß er nach Angaben seiner Lehrerin sichtlich den Beifall für sein sehr gutes Spiel. Aber nicht nur bei Vorspielen bemühe er sich besonders, er zeige auch so einen großen Ehrgeiz an seinem Instrument.

Ihre eigene Motivierungsfunktion schätzte Frau R. eher als Wertungsfunktion ein, da sie Sven erst seit einem Semester kenne. Außerdem sei es schwieriger für sie, zu einem jungen Mann ein persönliches Verhältnis aufzubauen, als zu einer jungen Frau. Jedoch interessiere sie sich sehr für seine Meinung zu politischen Ereignissen, da er im Zweitfach Politikwissenschaften studiere.

Sie sieht sich als Beraterin in musikalischen Fragen, versuche über die gemeinsame Stückauswahl motivierend zu wirken. Sie übe keinerlei Druck aus,

lasse Sven freie Hand in der Wahl seines Arbeitstempos, was dieser eher bedauere.

Sie schätzt ihn mehr intellektuell motivierbar ein als emotional. Er wüßte immer, was er erreichen wolle. Jedoch könne man sich auch täuschen, der Gefal-lensaspekt bei der Stückauswahl sei genauso wichtig wie der Schwierigkeits-aspekt.

Interpretation

Sven wird auch von seiner Lehrerin in Grundzügen ähnlich eingeschätzt, wie er sich selbst in Bezug auf seine Leistungsmotivation einschätzt. Im Mittelpunkt stehen bei ihm wohl der Spaß am Spielen seines Instruments.

Zu weiteren emotionalen Komponenten unterscheiden sich jedoch die Annah-men von Frau R. und seine eigenen Angaben. Möglicherweise kann er außer Vorspielangst noch weitere Emotionen verbergen und tut es auch. Falls das zu-trifft, könnte die „Vortäuschung der harten Männerrolle“ eine mögliche Ursache für ein solches Verhalten sein. Eventuell spielt hier auch das Bedürfnis nach An-erkennung eine Rolle, das Frau R. ebenfalls in anderen Momenten (z.B. Vor-spiel) bei Sven beobachtet bzw. das er auch verbal äußert. Daß Sven insgesamt einen großen Ehrgeiz aufweist, ist für mich ein Indiz für sein Bedürfnis nach Selbstbestätigung.

Zum Anpassen an äußere Erwartungen und zu Svens „Pflichtgefühl“ kann man anhand dieses Informationsgesprächs kaum etwas sagen, da es für ihn durch die gute Absprache mit Frau R. kaum ausgesprochene „Pflichtsituationen“ gibt, d. h. Situationen, in denen sich Fremderwartungen nicht mit den eigenen decken. Wenn Sven allerdings einen Unterrichtsstil bevorzugt, in dem er konkrete Auf-gaben zu bestimmten Terminen erhält, ist hier evtl. doch ein Ansatz von Norm-anpassung zu verzeichnen, den ich aber nicht überbewerten würde, da diese Normen ja nicht nur von außen gesetzt wären.

Zusammenfassende Betrachtungen

Insgesamt wird Sven voll dem gerecht, wovon ich in meinen Arbeitshypothe-sen, männliches Leistungsverhalten betreffend, ausging. So scheint er nicht sehr personenbezogen motivierbar, würde sogar lieber den Musikerberuf als den des

Lehrers ausüben, wenn er nur die entsprechenden Leistungen aufbrächte. Auch die motivierende Rolle der Lehrkräfte besteht für ihn wohl eher in ihrer Wertungsfunktion. Die Anpassung an Fremderwartungen und Normen scheint ihn — wenn überhaupt — eher nebensächlich zu motivieren.

Hingegen zeigt er in seiner Leistungsmotivation sehr stark die Bedürfnisse nach Selbstbestätigung (Ehrgeiz) und nach Anerkennung, was sich hauptsächlich beim Vorspiel zeigt. Am meisten spornt ihn aber wohl der Spaß an der Musik und am Spielen seines Instruments zu hohen Leistungen an. So zeigt er diesen auch bei musikalischen Veranstaltungen außerhalb des normalen Studienprogramms. Für ihn selbst sind damit noch andere emotionale Komponenten verbunden, wie z. B. das Entäußern verschiedenster Gefühle.

2. Zu einigen Untersuchungsergebnissen über Inga Z.

Einige Ergebnisse aus den Fragebögen und Interpretation

Inga scheint an ihrem Instrument, der Gitarre, recht leistungsmotiviert und erfolgsorientiert zu sein. So ist sie bei der Lösung von Aufgaben am Instrument meist optimistisch, strengt sich gern an und hat ein hohes Anspruchsniveau. Hatte sie einmal Mißerfolg, so führt sie diesen manchmal auf zufällige Faktoren wie Pech zurück, manchmal auf mangelnde Fähigkeiten und selten auf ihre Schußfähigkeit. Allerdings macht sie bei Erfolg nur gelegentlich ihre Fähigkeiten dafür verantwortlich. Jedoch ärgert sie sich bei Mißerfolg und stellt sich nach Erfolg noch höhere Ziele, was für Erfolgsmotiviertheit kennzeichnend ist.

Inga zeigt hohe Personenorientiertheit in bezug auf ihre Lehrkraft, deren Lob sie sehr motiviert. An ihrem ehemaligen Lehrer schätzte sie sehr u. a. die starke persönliche Bindung und das Einfühlungsvermögen in menschliche Probleme, aber auch die künstlerische und pädagogische Qualifikation, so daß sie wohl nicht nur „für ihn“ geübt hat, sondern die wertenden Aussagen des Lehrers auch motivierend wirkten. Dafür spricht auch die Bejahung der Aussage „Lobt mich der Lehrer während des Übens, so spornt mich das besonders an.“ Allerdings war der Lehrer auch eine Art „Vaterfigur“ für sie.

Anderen helfen zu wollen mit ihrem musikalischen Können, ist nur manchmal leistungsmotivierend für Inga, schon gar nicht als „Therapeutin“. Selbstbestätigung und Anerkennung durch andere hingegen scheinen sehr motivierend auf

Inga zu wirken. So hat für sie die Musik schon die Funktion der Selbstbestätigung und vor allem die Funktion, etwas selbst gestalten zu können und mit Musikmachen ein Privileg auszuüben. Die Aussage: Ich zeige vor allem deswegen hohe Leistungen am Instrument, weil ich dadurch von anderen anerkannt werden möchte, trifft für Inga meistens zu. Sie möchte auch bessere Leistungen erzielen als ihre Freunde und genießt den Beifall des Publikums. Allerdings würde sie sich bei instrumentalen Schwierigkeiten ohne weiteres von anderen helfen lassen.

Der Spaß am Spielen des Instruments hat Inga zum Üben motiviert. Gefühle wie „Geborgenheit“ und „Trost“ scheinen eine eher untergeordnete Rolle zu spielen.

Äußeren Normen paßt sich Inga insofern an, daß sie der Meinung ist, man müsse sich bei jeder von außen gesetzten Anforderung um hohe Leistungen bemühen. Jedoch gibt sie an, daß sie Pflichtgefühl und gute Zensuren nur selten zu Leistungen motivieren.

Interpretation

Inga bestätigt in einigen Punkten meine Hypothesen, in anderen wiederum nicht. So scheint sie zwar einigermaßen personenbezogen motivierbar zu sein (in bezug auf den Lehrer oder manchmal, um mit ihrer Musik anderen helfen zu können) und auch ein gewisses Pflichtgefühl aufzuweisen und sich manchmal an Fremderwartungen zu orientieren, indem sie z. B. versucht, allen Anforderungen gerecht zu werden.

Aber noch wichtiger scheinen für sie die Motive zu sein, die ich eher dem männlichen Geschlecht zugeschrieben hätte. So hat sie ein stark ausgeprägtes Bedürfnis nach Anerkennung und auch nach Selbstbestätigung. Eine kleine Einschränkung ist für mich die Tatsache, daß sie sich ohne weiteres von anderen helfen lassen würde bei eigenen Schwierigkeiten. Das Interview soll dazu dienen, auch das zu erfragen.

Einige Ergebnisse aus dem Interview und Interpretation

Beim Interview ergab sich, daß Inga eine Frage des Fragebogens falsch verstanden hatte, die sich auf das Bedürfnis nach Anerkennung bezog. Sie meinte,

daß es vielleicht arrogant klinge, aber daß sie das wirklich kaum motiviere, da sie ein hohes Selbstbewußtsein im Hinblick auf ihr Gitarrespiel habe. Wenn sie sich für Anerkennung durch andere um hohe Leistungen bemühe, dann höchstens für die durch Fachpublikum. Allerdings gibt sie zu, früher den Wunsch gehabt zu haben, von anderen wegen ihrer Musik bewundert zu werden und daß sie heute noch vor Auftritten deshalb mehr übt als sonst, um anderen ihre Stärken zeigen zu können. Alle anderen Ergebnisse des Fragebogens wurden jedoch bestätigt.

So weist Inga doch ein relativ hohes Pflichtbewußtsein auf und ist der Meinung, man müsse sich bei jeder Anforderung um hohe Leistungen bemühen. Sie habe nun einmal mit dem Studium begonnen und „will nun das bringen, was sie hier von mir erwarten ...“ Gute Zensuren wirken nur in ihrem Hauptfach motivierend auf sie.

Auch weist Ingas Leistungsmotivation nach ihren mündlichen Angaben eine hohe Personenorientiertheit auf. Nicht nur im Hauptinstrument, sondern auch im Nebeninstrument übe sie auch für den Lehrer. „Der tut mir dann immer so leid, wenn ich nicht geübt habe“, führte sie zu diesem Punkt aus. Das Bedürfnis, anderen helfen zu wollen, bezieht sich hauptsächlich auf ihre Freundin, die auch Gitarre spielt. Aber auch als zukünftige Pädagogin will sie den Schülern mit Musik auch eine gewisse Hilfe geben. Sie wollte erst Sprachlehrerin werden, hat sich dann aber für das Fach Musik entschieden. Sie wäre also immer Lehrerin geworden, hätte allerdings nicht in jedem Fall Musik zu ihrem Beruf gemacht. Personenbezogenheit zeigt sich auch darin, daß es Inga besonderen Spaß macht, mit anderen zusammen zu spielen, weil sie das dabei entstehende Gemeinschaftsgefühl liebt.

Inga charakterisiert sich als ehrgeizig, nicht nur im musikalischen Bereich. Musik ist für sie nur ein Gebiet unter vielen, und hätten ihre Eltern sie in einen Schachklub geschickt, dann hätte sie sich eben dort um hohe Leistungen bemüht. Den Ehrgeiz bringt sie auf, „um es anderen zu zeigen, muß ich ehrlich sagen ...“ und erst in zweiter Linie für sich selbst als Bestätigung.

Interpretation

Trotz des angegebenen Mißverständnisses werden die Ergebnisse der Fragebogenauswertung bestätigt.

Inga leugnet zwar das Bedürfnis nach Anerkennung als für ihre Musikausübung motivierend, aber es kommt dennoch in vielen nachfolgenden Antworten zum Ausdruck. So wollte sie schon früher beim Musizieren bewundert werden, und so bringt sie noch heute hauptsächlich Ehrgeiz auf, um andere von ihren Qualitäten zu überzeugen, v.a. im Vorspiel. Auch Ingas Antwortverhalten (wie bereits das zweier Kommilitonen) bescheinigt, daß die Fragen im Fragebogen zu diesem Thema möglicherweise ungünstig (zu direkt) gestellt sind. Auch wenn Inga wirklich diese eine Frage mißverstanden hat, so enthält der Fragebogen noch andere zu diesem Bedürfnis, die sie dann auch mißverstanden haben müßte, was aber nicht der Fall ist.

Selbstbestätigung scheint für sie nur in zweiter Linie ein Bedürfnis zu sein, aber sie schließt es nicht völlig aus. Spaß am Musikmachen hat sie sehr, v.a. mit anderen zusammen. Allerdings ist hier einschränkend hinzuzufügen, daß Inga sich auch für viele andere Gebiete begeistern könnte.

Das Interview bestätigt die Vermutung, daß Inga durch Normen und Fremderwartungen zur Erbringung von Leistung zu motivieren ist.

Auch die Personenorientiertheit in bezug auf ihre Lehrer und andere Personen, denen sie mit ihrer Musik helfen kann (i.w. Sinne), scheinen Inga nicht unerheblich anzuspornen.

Damit zeigt sich, daß Inga in vielen Punkten meinen in den Arbeitshypothesen geäußerten Erwartungen entspricht.

Zu einigen Ergebnissen aus dem Informationsgespräch und Interpretation

Herr Z., Gitarrenlehrer, schätzt Inga als sehr souverän und selbstbewußt ein. In den Mittelpunkt ihrer Motivation würde er den Wunsch nach Erfolg stellen.

Inga hätte keine Vorspielangst, lege Wert darauf, dem Publikum etwas zu übermitteln, will dafür aber auch anerkannt werden.

Emotionale Aspekte spielen nach seiner Meinung weniger eine motivierende Rolle bei ihr. Sie spiele auch so ziemlich alles, was er ihr vorschläge, hätte keine speziellen Vorlieben.

Sein Verhältnis zu Inga charakterisierte er als sehr persönlich, da er ihre Schwester auch kenne und sich mit beiden über familiäre und andere menschliche Probleme unterhalte.

Interpretation

Das Informationsgespräch bestätigt im Prinzip die Annahme, daß sich Inga, meinen Arbeitshypothesen entsprechend, in vielen Punkten ihrer musikalischen Leistungsmotivation „typisch weiblich“ verhält. So ist Personenorientiertheit ein wichtiger Bestandteil ihrer Leistungsmotiviertheit, v. a. bezogen auf ihren Lehrer, aber auch auf das Publikum, dem sie etwas übermitteln möchte.

Eine gewisse Rolle scheint auch das Erfüllen von Erwartungen zu spielen, das sich eventuell in der widerspruchslosen Annahme aller Forderungen äußert.

In einem Punkt unterscheidet sich das Informationsgespräch von den vorausgegangenen Ergebnissen: Herr Z. sagte nichts vom Spaß, den er bei Inga verspüre, er hält sie für nicht sehr gefühlvoll.

Ein Widerspruch zu meinen Arbeitshypothesen ergibt sich durch die Annahme, daß das Bedürfnis nach Anerkennung eine doch sehr wichtige Rolle bei Inga spielt. Der Wunsch nach Erfolg kann aber auch genauso das Bedürfnis nach Selbstbestätigung beinhalten.

Zusammenfassende Betrachtungen

Die drei befragenden Methoden ergaben, daß ich an Ingas Beispiel bis auf einen Punkt meine Arbeitshypothesen verifizieren kann.

Dieser Punkt ist das Bedürfnis nach Anerkennung, das starken motivierenden Charakter für Inga zu haben scheint. Zwar leugnete sie es bei direkter mündlicher Befragung, jedoch läßt sich aus vielen anderen Antworten darauf schließen — ein Hinweis, möglicherweise, auf eine ungünstige Fragestellung.

Gemäß meinen Erwartungen zeigt Inga große Personenorientiertheit gegenüber verschiedensten Personenkreisen (v. a. den Lehrkräften) und eine Anpassung an äußere Erwartungen, was sich dann in ihrer Leistungsmotivation widerspiegelt. Sie spielt und übt eben, weil man es von ihr erwartet.

Das Bedürfnis nach Selbstbestätigung scheint sie nur untergeordnet zu motivieren, aber nicht völlig unwichtig für sie zu sein.

Auch der Spaß an der Musik scheint sie zwar zu motivieren (v. a. im Zusammenspiel mit anderen), ohne daß dies jedoch vordergründig zur Wirkung kommt.

Nun noch die *vergleichende* Darstellung der 10 männlichen und weiblichen Probandenantworten.

Es wurden vor allem Fragen, die die Leistungsmotivation direkt betreffen, herausgegriffen. Die Antworten der männlichen und weiblichen Probanden wurden zum besseren Vergleich jeweils in ein und demselben Diagramm graphisch gegenübergestellt.

Die Liniendiagramme bilden die Antworten aus den Fragebögen ab. Die senkrechte Achse des Diagramms bezeichnet die Skala der Antwortmöglichkeiten, die aus dem Fragebogen Marschner (vgl. Marschner 1991) übernommen wurde und folgendermaßen lautet:

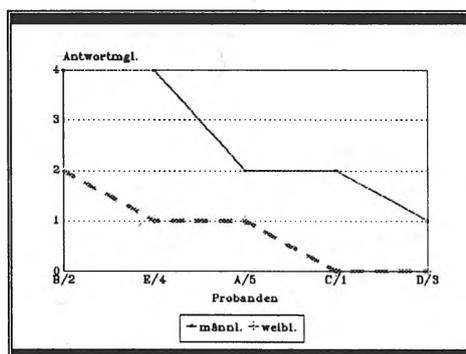
- 0 = Nein, das trifft für mich nicht zu.
- 1 = Das trifft für mich selten zu.
- 2 = Das trifft für mich manchmal zu. (teilweise)
- 3 = Das trifft für mich oft zu.
- 4 = Ja, das trifft für mich fast ohne Ausnahme zu.

Auf der waagerechten Achse sind die einzelnen Probanden angegeben (1-5 weibl., A-E männl.).

Die Kreisdiagramme verdeutlichen die tendenziellen Antworten zu Entscheidungsfragen aus dem Interview, obwohl hier zu beachten ist, daß die Probanden selbstverständlich explizit aufgefordert wurden, Hintergründe und Ergänzungen mit anzugeben.

Abb. 1 zu Frage 33 des Marschner-Fragebogens

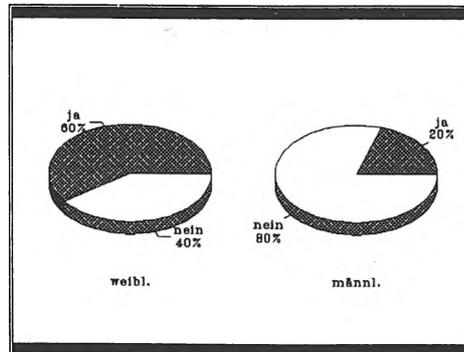
Ich finde, man muß sich nicht bei jeder Anforderung um hohe Leistungen bemühen.



Die weiblichen Probanden bemühen sich anscheinend eher, jeder von außen kommenden Anforderung gerecht zu werden.

Abb. 2 zur Interview- Frage

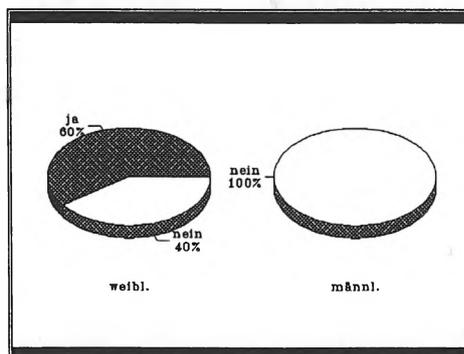
Motiviert Dich die Person Deines Lehrers/Deiner Lehrerin zu hohen musikalischen Leistungen? Übst Du auch für ihn/sie?



Hier ist deutlich zu erkennen, daß dieses personenorientierte Leistungsmotiv eher für die weiblichen als für die männlichen Probanden eine Rolle spielt. Auch damit würden sich tendenziell meine Arbeitshypothesen bestätigen, die die Annahme äußern, daß Frauen eher personenbezogen zu motivieren seien.

Abb. 3 zu Frage:

Wirst du zu hohen Leistungen auf Deinem Instrument angespornt, wenn Du mit Deiner Musik anderen Menschen helfen kannst? c) im Kreis derjenigen Menschen, die sich traurig/deprimiert fühlen und die Aufmunterung gebrauchen könnten.

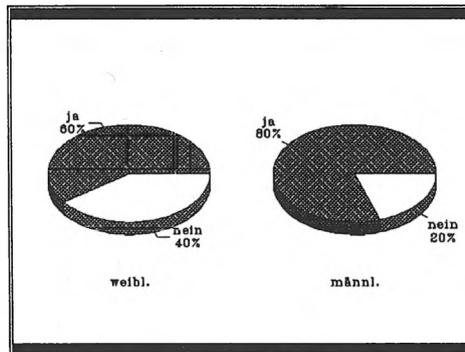


Mit der eigenen (gut gespielten) Musik andere Menschen, die sich in trauriger Stimmung oder in einer Krise (meistens gut vertraute Menschen) befinden,

aufzumuntern, ein bißchen als „Therapeutin“ zu helfen, wirkt nur auf die befragten Studentinnen leistungsmotivierend.

Abb. 4 zur Interview-Frage:

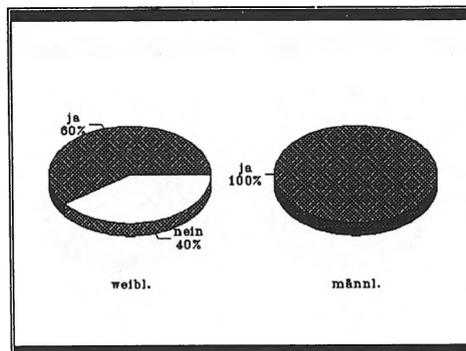
Bemüht Du Dich um hohe Leistungen auf Deinem Instrument, weil dies für Dich eine Selbstbestätigung bedeutet?



Für beide Geschlechter spielt dieser Aspekt der Leistungsmotivation eine entscheidende Rolle, für die männlichen Probanden sogar noch etwas mehr. Auch damit werden tendenziell meine Arbeitshypothesen bestätigt, allerdings sind die Unterschiede zwischen den Geschlechtern wesentlich geringer als erwartet.

Abb. 5 zur Interview-Frage:

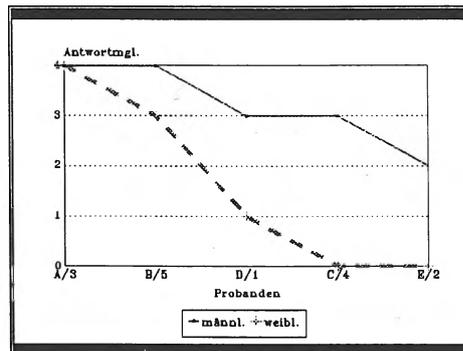
Strengst Du Dich besonders an, wenn Du dann von anderen für Deine Leistungen anerkannt werden möchtest?



Auch hier zeigt sich deutlich die Wichtigkeit dieses motivierenden Faktors für beide Geschlechter. Erfahrungsgemäß spielt dieser Aspekt für die männlichen Probanden noch eine etwas größere Rolle.

Abb. 6 zu Antwortmöglichkeit des Bastian-Fragebogens nach der persönlichen Funktion von Musik:

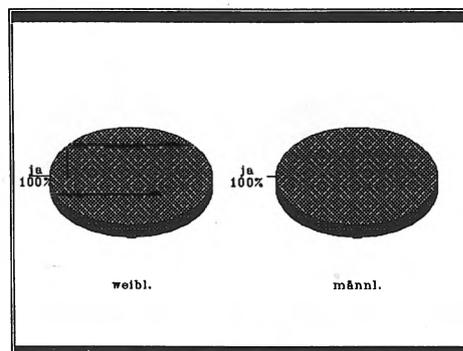
Ich genieße den Beifall des Publikums.



Diese Aussage auf rezeptive Prozesse zu beziehen wäre sinnlos. Daher schließe ich hierbei auf den Ansporn zu Leistungen, der sich auf das Bedürfnis nach Anerkennung durch andere gründet. Die männlichen Probanden beantworten diese Frage wesentlich positiver als die weiblichen.

Abb. 7 zu Frage:

Motivieren Dich Spaß und Freude am Spielen Deines Instruments zu hohen musikalischen Leistungen? — ohne Kommentar dargestellt



Für meinen Probandenkreis konnte ich die Hypothesen also im wesentlichen verifizieren.

Nach Diskussionen mit Fachpublikum und nach vertiefendem Literaturstudium stellten sich jedoch für mich einige neue Fragen, die bei den weiterführenden Untersuchungen berücksichtigt werden sollen.

Aussicht

Die theoretischen Ausgangspositionen werden weiterhin genau und zielgerichtet überarbeitet und diskutiert. Ein „wunder Punkt“ ist zum Beispiel die Frage, wann man von wirklichen musikalischen *Leistungen* ausgehen kann. Sowohl die bürgerliche als auch die Potsdamer Leistungsmotivationsforschung bemühten sich um Klärung dieses Begriffs (vgl. Heckhausen 1989, Marche 1988), ohne daß dieser in konkreten Fällen handhabbar gemacht werden konnte. Ist ein Wiegenlied schon eine musikalische Leistung, oder der aus drei Akkorden bestehende, ins Publikum gebrüllte Punk-Song? All das ist bei jeweiliger Funktionsspezifik wohl nur individuell entscheidbar. Dennoch ist es erforderlich, für diese Fragen einen entsprechenden theoretischen Rahmen zu finden.

Es liegt auch im Interesse weiterführender Arbeiten, ein gültiges, zuverlässiges und konkordantes Meßinstrumentarium zu entwickeln, um damit repräsentative Massenerhebungen durchzuführen. Damit könnten diese ersten Ergebnisse der Pilotstudie verifiziert oder aber auch falsifiziert werden. Sollten sie sich jedoch bestätigen, dann könnten konkrete Schlußfolgerungen für den Musikunterricht, den Instrumentalunterricht sowie weitere musikalische Lebensbereiche vorgeschlagen werden. Wenn die Motive, die SchülerInnen in musikbezogene Aktivität versetzen, genauer erforscht sind, könnten sie entweder bewußt genutzt und gefördert werden, oder aber — bei gesellschaftlich u./o. individuell problematischer Motivationslage (z.B. extreme Orientierung an Fremderwartungen oder Geltungsstreben) — es könnten den Individuen neue Erfahrungsalternativen angeboten werden, um neue, günstigere Motive ins Blickfeld zu rücken und somit die individuelle musikalische (und Persönlichkeits-)Entwicklung wirkungsvoller zu fördern. Möglicherweise sind dann Mädchen auch gezielter zu motivieren, ihre Leistungen der Öffentlichkeit zugänglich zu machen.

Abschließend sei noch auf die Annahme eines frauenspezifischen Motivs „Furcht vor Erfolg“ (vor den sozialen Folgen, die eine erfolgreiche Frau v.a. von

Männern zu befürchten hätte) verwiesen. Diesbezügliche Fragen und Einstellungen müßten ebenfalls in musikunterrichtlichen Lehr- und Lernprozessen aufmerksamer verfolgt und bedacht werden.

Die Erforschung der musikproduktiven Motivation wurde somit einen Beitrag zur individuellen Förderung der Lernenden leisten.

Das sollte ebenfalls in der LehrerInnenausbildung berücksichtigt werden.

Literatur

- ATKINSON, JW (1964): An introduction to motivation. Princeton.
- BASTIAN, HG (1991): Jugend am Instrument. Paderborn.
- BASTIAN, HG (1991): Fragebogen Alltags- und Lebenswelt junger Instrumentalisten. In: Jugend am Instrument. Paderborn.
- BERTRAM, B/KABAT VEL JOB, O/FRIEDRICH, W (1988): Adam und Eva heute. Leipzig.
- ERLEBACH, E/IHLEFELD, U/ZEHNER, K (1986): Psychologie für Lehrer und Erzieher. 10. Aufl. Berlin.
- ERMOLD, C (1991): Aspekte der geschlechtsspezifischen Unterschiede in der klassischen musikalischen Ausbildung sowie Probleme und Hemmnisse in der Ausbildung des Musikerinnenberufes. Dresden.
- GELLRICH/OSTERWOLD/SCHULZ (1986): Leistungsmotivation bei Kindern im Instrumentalunterricht. In Musikpsychologie. Jahrbuch der Deutschen Gesellschaft für Musikpsychologie. Bd. 3.
- GOLLWITZER, P-M (1991): Abwägen und Planen. Göttingen, Toronto, Zürich.
- JOB s. Bertram
- HECKHAUSEN, H (1989): Motivation und Handeln. (2. Aufl.) Berlin.
- HOLZKAMP, K (1993): Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Frankfurt/M.
- HOLZKAMP-OSTERKAMP, U (1976): Grundlagen der psychologischen Motivationsforschung 1 u. 2. Frankfurt/M.
- KUHL, J (1993): Motivation, Konflikt und Handlungskontrolle. Berlin.
- KÜHN, H/METZ, E (1989): Geschlechtsspezifische psychische Entwicklungsunterschiede zwischen Mädchen und Jungen. In: Pädagogik 121.
- LINDNER, R (1987): Motivation, Emotionalität, Bedürfnisse. In Wissenschaftliche Zeitschrift der Pädagogischen Hochschule Karl Liebknecht“ Potsdam 4.
- MARCHE, C (1987): Zu wesentlichen Aspekten einiger Regulationskomponenten leistungsorientierten Handelns. In: Wissenschaftliche Zeitschrift der Pädagogischen Hochschule „Karl Liebknecht“ Potsdam 4.

- MARCHE, C (1988): Leistungsorientiertes Handeln unter dem Aspekt des Verhältnisses von Person- und Anforderungsparametern. In: Wissenschaftliche Zeitschrift der Pädagogischen Hochschule „Karl Liebknecht“ Potsdam 4.
- MARSCHNER, L (1990): Zur Entwicklung von Prozeßkomponenten der Leistungsmotivation im Schuljugendalter. Diss. A. Brandenburgische Landeshochschule Potsdam. Potsdam 4.
- MC CLELLAND, DC (1961): The achieving society. Princeton.
- MC CLELLAND, DC/WINTER, DG (1969): Motivating economic achievement. New York.
- MEESKE, H/STOYE, M-O (1987): Zur Diskussion der Kategorien – Wert – Bedürfnis – Motivation. In: Wissenschaftliche Zeitschrift der Pädagogischen Hochschule „Karl Liebknecht“ Potsdam 4.
- MOTTE-HABER, H de la (1985): Handbuch der Musikpsychologie. Berlin.
- MOTTE-HABER, H de la (1987): Motivation zu Leistung und Erfolg. In: Handbuch der Musikpädagogik Bd. 4. Kassel.
- NIKETTA, R/VOLKE, E/DENGER, S (1993): Frauen lernen Rockmusik: Zur Evaluation der *rocksie!*-Workshops. Material zur AMPF-Tagung.
- OLIAS, G (1990): Musik-Lernen im Unterricht. Beiträge zur Methodik des Musikunterrichts. In : Potsdamer Forschungen, Reihe A, Heft 105, Potsdam.
- RASCHER, M (1992): Kindliche Erfolgshoffnung und Mißerfolgsschmerz in der Übergangszeit Kindergarten/Schule — Eine Studie zum Risikowahlverhalten. Dissertation. Universität Potsdam.
- REINHARD, G (1979): Untersuchungen zur Leistungsmotivation im musikalischen Bereich. In : Forschung in der Musikerziehung. Hrsg. von Ernst Behne.
- RIEGER, E (1981): Frau, Musik und Männerherrschaft. Frankfurt/Main, Berlin, Wien.
- SCHMALT, HD (1976): Das LM-Gitter. Ein objektives Verfahren zur Messung des Leistungsmotivs bei Kindern. Göttingen.
- WEINER, B (1988): Motivationspsychologie. (2. Aufl.) Weinheim.
- WESTPHAL, A (1993): Zur Geschlechtsspezifität der musikalischen Leistungsmotivation. Diplomarbeit. Potsdam.

Anke Westphal
 Dunckerstr. 30
 10439 Berlin