

## Einleitung

„Was ist Lampenfieber? Die Anspannung, die mögliche Sprechangst? Angst heißt nicht Angst, sie hat viele Namen ... echte Helden haben Angst und überwinden sie ...“ Diese Einleitung im Zusammenhang mit Zitaten von Tucholsky (1928) und Kästner (1957) stammt aus einem Werbespot für ein Tablet, welches Ende 2013 auf den Markt gekommen ist (<http://www.google.de/nexus/7/>, zuletzt abgerufen: 15.05.2014). In dem Werbespot geht es um einen Jungen, der in der Schule vor der Aufgabe steht, ein Referat vor seiner Klasse halten zu müssen. Dieser Werbespot handelt von Angst. Angst in der Schule, Leistung zeigen zu müssen und dabei zu versagen. Leistungsangst.

Rost und Schermer weisen darauf hin, dass „*die Literatur zur Leistungsängstlichkeit [...] inzwischen mehrere tausend Arbeiten, darunter weit mehr als 100 Bücher [umfassen dürfte]*“ (Rost & Schermer, 2010, S. 451). Doch das Thema hat bis heute nicht an Aktualität verloren. Dies zeigt sich einerseits in einer Fülle an Ratgebern, welche in jeder Buchhandlung zur Verfügung stehen (z.B. Wolf & Merkle, 1997; Rheinman-Höhn, 2003; Geuenich, 2004; Metzsig & Schuster 2009), andererseits in Werbespots wie dem oben erwähnten oder aktuellen Headlines in Zeitschriften. So titelte der Focus im April 2008 „Schaffen Sie jede Prüfung! Die besten Strategien gegen Angst und Lampenfieber“. In der Zeitschrift werden eine Reihe an Strategien genannt, welche helfen sollen, gegen die Prüfungsangst anzugehen. Genannt werden dort: Akzeptanz der Prüfung, Motivation erzeugen, Spannung nutzen, Rituale entwickeln, gute Vorbereitung, Prüfungen üben, Entspannung lernen... (Holm-Hadulla, 2008, S. 64f.). Dies alles sind gute Ratschläge, die jedem Leser einleuchtend erscheinen, Ratschläge, die jeder Pädagoge weitgehend aus seinem Erfahrungswissen bestätigen wird und die sich in den meisten Ratgebern und Maßnahmen gegen Leistungsängstlichkeit wiederfinden. Empirische Belege bezüglich der Wirksamkeit der entsprechenden Maßnahmen sind jedoch eher rar (Rost & Schermer, 2010) – insbesondere konkret im schulischen Kontext. Das bedeutet nicht, dass diese Maßnahmen generell wirkungslos sind. Allerdings zeigt sich an dieser Stelle bereits der erste Schwachpunkt diverser Ratgeber und Maßnahmen: Das „Wissen“ darüber, was gegen Leistungsangst hilft, gründet oftmals auf reinen Thesen. Es handelt sich dabei vielmehr um ein Potpourri unterschiedlicher Ansätze, von dem ein Teil Wirkung zeigt – oder eben auch nicht. Um gezielte Maßnahmen wissenschaftlich fundiert implizieren zu können, muss untersucht werden, welche Bereiche durch Leistungsangst direkt beeinflusst werden und welche Komponenten innerhalb dieser Bereiche durch eine Intervention Veränderungen erfahren. Hinzu kommt, dass die entsprechenden Ratgeber und die darin enthaltenen Maßnahmen meist nicht für jüngere Schüler konzipiert sind, sondern sich eher an höhere Schuljahrgänge, Studenten oder Erwachsene richten. Dabei erscheint es sinnvoll, präventive Maßnahmen zu implementieren, bevor durch die Schüler aversive Leistungsängstlichkeit aufgebaut wird.

Im wissenschaftlichen Kontext wird Leistungsängstlichkeit als ein multifaktorielles Konstrukt angesehen. Demnach setzt sich Leistungsangst aus der Beeinträchtigung verschiedener Facetten in unterschiedlich starker Ausprägung zusammen. Dazu gehören psychologische, physiologische und behaviorale Aspekte (Zeidner, 1998; Rost & Schermer, 2010). Für den Bereich der Schule ergibt sich aufgrund der verschiedenen strukturierten Schulfächer eine weitere Differenzierung, auch wenn diese bei Interventionen gegen Leistungsängstlichkeit oftmals nicht explizit berücksichtigt wird. Ein Schüler, der beispielsweise im Fach Mathematik unter Leistungsangst

leidet, empfindet nicht automatisch auch Leistungsangst im Fach Deutsch. Diese Differenzierung zwischen unterschiedlichen Fächern in dem Grad des Leistungsängstlichkeitsempfindens konnte durch eine Anzahl von Studien belegt werden (siehe z.B. Hembree, 1988). Speziell gilt dies bei der Unterscheidung zwischen mathematischen und sprachlichen Fächern – insbesondere der Muttersprache. Entsprechend gibt es auch Interventionsstudien, die versuchen, gezielt gegen die Leistungsangst in einem bestimmten Fach vorzugehen (z.B. Schwarzer, 1981; Ashcraft & Krause, 2007; Faber, 2007). Interessant ist, dass genau an dieser Stelle eine deutliche Lücke in der Leistungsängstlichkeitsforschung besteht. Es wurde bereits beschrieben, dass es sich bei Leistungsangst um ein multifaktorielles Konstrukt handelt, bei welchem versucht wird, mit Hilfe von Interventionen und Maßnahmen eine Reduktion hervorzurufen und welches – bezogen auf den Schulkontext – nicht unabhängig von den Schulfächern betrachtet werden kann. Dennoch gibt es – meines Wissens nach – bisher keine Interventionsstudie, die diese Tatsachen umfassend auf unterschiedlichen Ebenen berücksichtigt und zugleich verschiedene Fächer gegenüberstellt. ‚Auf unterschiedlichen Ebenen‘ bedeutet in diesem Fall, dass:

1. sowohl die Intervention fachspezifisch ausgelegt ist, aber dennoch in ihrer Grundform in den unterschiedlichen Fächern Anwendung finden kann und
2. bei der Datenerhebung ebenfalls die Fachspezifität unter Einbezug der verschiedenen Facetten und der unterschiedlichen Fächer berücksichtigt wird.

Um diese Lücke zu schließen, wurde in der vorliegenden Arbeit der Ansatz verfolgt, eine Intervention zur Leistungsängstlichkeitsreduktion bei Schülern der Mittelstufe zu erarbeiten und empirisch zu untersuchen, die diesem Anspruch gerecht wird. Es soll versucht werden, den Schülern zu helfen, adäquat mit der eigenen Leistungsängstlichkeit umzugehen. Das Ziel besteht weder in einer therapeutischen Maßnahme, welche sich an extrem hochhängstliche Schüler richtet, noch soll der Anspruch erhoben werden, eine generelle Angstfreiheit hervorzurufen. Durch die Maßnahme soll den Schülern ermöglicht werden, präventiv – durch die Vermittlung angstreduzierender Strategien und Verhaltensweisen – den aus Leistungsangst resultierenden negativen Folgen vorzubeugen und eigene Kontrollfähigkeit aufzubauen. Um dieses Ziel zu erreichen, wurden Lehrkräfte im Rahmen einer Fortbildung zum Thema Leistungsängstlichkeit geschult, den Themenbereich und die damit einhergehenden angstreduzierenden Strategien in ihren Fachunterricht an die Schüler zu vermitteln. Das Besondere und Einzigartige an der Fortbildung besteht in der direkten fachspezifischen Anbindung der Fortbildungsinhalte. Aus dem Grundgedanken einer fachspezifischen Fortbildung, mit direktem Bezug zu den Unterrichtsinhalten in dem jeweiligen Fach, wurde die Entscheidung getroffen, die Fortbildung ausschließlich für Deutsch- und Mathematiklehrkräfte, welche eine achte Gymnasialklasse in einem dieser Fächer unterrichten, anzubieten. Die Fortbildung wurde entsprechend getrennt für beide Fachgruppen durchgeführt. Dennoch ist die Fortbildung so konzipiert, dass die durchgeführten Maßnahmen für die beiden Gruppen miteinander verglichen werden können. Durch die Teilnahmeeinschränkung auf fachlicher Ebene und durch die Festlegung der Klassenstufe konnte im Rahmen der Fortbildung ein direkter Bezug auf die curricularen Lerninhalte genommen werden. Aufgrund der hohen Zustimmung zu den Inhalten der Intervention durch die Gymnasiallehrkräfte wurde diese im Anschluss ein weiteres Mal – diesmal für Lehrkräfte der Realschule und der Realschule plus – angeboten. Die Akquise für eine Teilnahme an der Fortbildung für diese Schulstufe erwies sich jedoch als schwierig. Aufgrund der Umstellung der Real- und Hauptschulen zur Realschule plus in Rheinland-Pfalz fiel es vielen Schulen schwer, die entspre-

chenden Lehrkräfte für die Fortbildung freizustellen. Weiterhin wurde von vielen Lehrkräften und Direktoren postuliert, dass es an ihrer Schule andere Schwierigkeiten gibt, mit denen sich die Schüler sowie die Lehrkräfte in erster Linie auseinander setzen müssen, und die Leistungsängstlichkeit ein zweitrangiges Problemfeld darstellt. Die Interventionsmaßnahme wurde trotz geringer Teilnahme durchgeführt, geht jedoch nicht mit in die hier dargestellten Befunde ein. Angegliedert an die Fortbildung wurden die Schülerinnen und Schüler der beteiligten Gymnasien zu fünf Zeitpunkten innerhalb eines Schuljahres im Fragebogenverfahren bezüglich verschiedener Leistungsängstlichkeitsfacetten befragt. Es handelt sich bei der Befragung um ein quasiexperimentelles Kontrollgruppendesign mit zwei Interventionsgruppen (Mathematikintervention, Deutschintervention) und einer Kontrollgruppe. Für die Erstellung des Fragebogens wurde weitgehend auf etablierte Testverfahren zurückgegriffen. Die Fragebogen waren für die Schüler aller Gruppen identisch, wobei die einzelnen Fragen in der Regel auf das Erleben und Verhalten in der Schule im Allgemeinen (z.B. „In einer schulischen Prüfungssituation vertraue ich auf meine Leistungen“), bezogen auf Mathematik (z.B. „In einer Prüfung in Mathematik vertraue ich auf meine Leistungen“) und bezogen auf Deutsch (z.B. „In einer Prüfung in Deutsch vertraue ich auf meine Leistungen“) gestellt wurden.

Bei dem hier dargestellten Gesamtprojekt handelt es sich um ein Drittmittelprojekt, welches von Prof. Dr. Jörn Sparfeldt und Prof. Dr. Michaela Brohm beantragt wurde. Das Gesamtprojekt wurde gefördert von der Nikolaus Koch Stiftung Trier.

Die Arbeit gliedert sich in folgende Bereiche:

- Theorieteil  
Kapitel 1 bis Kapitel 5
- Ziel und Fragestellung der Arbeit  
Kapitel 6
- Methodenteil  
Kapitel 7 bis Kapitel 11
- Ergebnisteil  
Kapitel 12 bis Kapitel 14
- Einordnung der Ergebnisse und Diskussion  
Kapitel 15
- Zusammenfassung

In **Kapitel 1** werden ausgewählte Angsttheorien vorgestellt. Da es sich bei der Leistungsängstlichkeit um eine spezielle Ausprägung von Angst handelt, dient die Darstellung der allgemeinen Angsttheorien als Grundlage des Verständnisses von Angst. Erörtert werden die Theorie von Sigmund Freud (Abschnitt 1.1), die State-Trait-Theorie nach Charles D. Spielberger (Abschnitt 1.2), die Emotionstheorie von Richard S. Lazarus (Abschnitt 1.3) und die Erregungstheorie nach Seymour Epstein (Abschnitt 1.4). Das Kapitel wird abgeschlossen mit einer kurzen Zusammenfassung der Hauptaspekte der zuvor genannten Theorien und den Schlussfolgerungen für den Bereich der Leistungsängstlichkeit (Abschnitt 1.5).

Das **Kapitel 2** befasst sich konkret mit Leistungsängstlichkeit als Konstrukt. Zu den grundlegenden Annahmen und der Definition von Leistungsängstlichkeit (Abschnitt 2.1) werden in diesem Kapitel einzelne Facetten der Leistungsangst sowie durch diese betroffene Bereiche differenziert betrachtet. Dazu gehören die Komponenten der Aufgeregtheit und der Besorgtheit

(Abschnitt 2.2), Leistungsaspekte (Abschnitt 2.3), die Fachspezifität (Abschnitt 2.4), der Schulkontext und die Bezugsnormorientierung (Abschnitt 2.5), das Selbstkonzept (Abschnitt 2.6), die Situationsunsicherheit und Transparenz (Abschnitt 2.7), Lern- und Arbeitsstrategien (Abschnitt 2.8) und Copingstrategien bezüglich Prüfungssituationen (Abschnitt 2.9). Das Kapitel 2 wird ebenfalls abgeschlossen mit einer kurzen Zusammenfassung über die Bedeutung der zuvor erörterten Komponenten, gefolgt von den daraus resultierenden Schlussfolgerungen bezüglich Interventionsmaßnahmen für den Bereich der Leistungsängstlichkeit.

Das **Kapitel 3** setzt sich mit der Diagnostik von Leistungsängstlichkeit auseinander. Die Entwicklung der Leistungsängstlichkeitsmessinstrumente anhand diagnostischer Fragebogenverfahren wird kurz skizziert (Abschnitt 3.1). Die Darstellung endet mit Ausführungen zu der Entwicklung des Test-Anxiety-Inventory (TAI-G; Hodapp, 1991) (Abschnitt 3.1.1) und des Differenziellen Leistungsangst Inventars (DAI; Rost & Schermer, 1997, 2007) (Abschnitt 3.1.2). Den Abschluss bildet eine knappe Zusammenfassung der Nachteile älterer und der Vorteile neuerer Fragebogenverfahren bezüglich der Leistungsängstlichkeit (Abschnitt 3.2).

In **Kapitel 4** dieser Arbeit werden Interventionsformen zur Reduktion von Leistungsängstlichkeit näher betrachtet. Es werden Befunde zur Leistungsangstreduktion rezipiert (Abschnitt 4.1) und ausgewählte Interventionsstudien dargestellt (Abschnitt 4.2). Dazu gehören die Intervention von Gregor (2005) (Abschnitt 4.2.1), die Intervention von Yahav und Cohen (2008) (Abschnitt 4.2.2) und die Intervention von Strittmatter (1993, 1997) (Abschnitt 4.2.3). Jeder Abschnitt der genannten Interventionen wird durch ein eigenes Resümee der entsprechenden Studie abgeschlossen. In der Zusammenfassung werden die Kernannahmen nochmals im Überblick dargestellt und daraus Schlüsse für den Aufbau der eigenen Intervention gezogen (Abschnitt 4.3).

Das **Kapitel 5** stellt die Gesamtergebnisse des Theorieteils und die Begründung für das eigene Vorgehen dar. Anhand der Ausführungen vorangegangener Kapitel werden vier Komponenten zur Leistungsängstlichkeitsreduktion angenommen (Abschnitt 5.1). Dazu gehören Kognitionen (Abschnitt 5.1.1), die Emotionsregulation (Abschnitt 5.1.2), das Beherrschen von adäquaten Lern- und Arbeitstechniken (Abschnitt 5.1.3) und Faktoren der Transparenz und Bewertung (Abschnitt 5.1.4). Der Darstellung der einzelnen Komponenten folgt eine Zusammenfassung der entsprechenden Annahmen (Abschnitt 5.1.5). Zudem werden in Kapitel 5 weitere Aspekte der Interventionsplanung berücksichtigt (Abschnitt 5.2) und Überlegungen zur Überprüfung der Wirksamkeit dargestellt (Abschnitt 5.3).

**Kapitel 6** erläutert das Ziel und die Untersuchungsschwerpunkte der vorliegenden Arbeit.

**Kapitel 7** bildet das erste Kapitel des Methodenteils und beinhaltet eine Übersicht über das Projektdesign, auf welches sich die vorliegende Arbeit stützt.

In **Kapitel 8** wird die durchgeführte Intervention „Prävention und Reduktion von Leistungsängstlichkeit“ beschrieben. Dazu gehören der generelle Aufbau der Intervention (Abschnitt 8.1), sowie eine Darstellung des Fortbildungsverlaufes (Abschnitt 8.2) anhand der einzelnen Sitzungen, welche mit den Lehrkräften durchgeführt wurden (Abschnitte 8.2.1–8.2.5).

**Kapitel 9** befasst sich mit der an die Fortbildung angegliederten Datenerhebung. Die Darstellung bezieht sich auf den Aufbau der Befragung in den Schulen (Abschnitt 9.1), der Schülerstichprobenbeschreibung (Abschnitt 9.2) und der Durchführung der Befragung in den Schulen (Abschnitt 9.3).

In **Kapitel 10** wird der Aufbau des Fragebogens dargelegt und die dafür verwendeten Messinstrumente erörtert (Abschnitte 10.1–10.6). Dem folgt eine kurze Begründung für die Auswahl der Testinstrumente in Zusammenhang zu der Intervention (Abschnitt 10.7).

Das **Kapitel 11** zeigt die Durchführung der Datenauswertung. Im Bereich der Dimensionsreduktion und Reliabilitätstestung (Abschnitt 11.1) wird dargelegt, anhand welcher Kriterien die Faktorenanalyse aufgebaut wurde (Abschnitt 11.1.1) und in welcher Form die Reliabilitätstestung, die psychometrischen Kennwerte und der Intraklassenkorrelationskoeffizient dargeboten werden (Abschnitt 11.1.2). Gefolgt von den Korrelationen (Abschnitt 11.2) und der Erörterung der Berechnung der Interventionseffekte (Abschnitt 11.2).

In **Kapitel 12** befinden sich die Werte der Faktorenanalysen. Die Darstellung der Analysen (Abschnitt 12.1.-12.5) folgt in ihrer Logik der Darstellung der Messinstrumente in Kapitel 10. Es werden jeweils die Ergebnisse der Faktorenanalyse sowie die psychometrischen Kennwerte mitgeteilt. Das Kapitel 12 schließt ab mit einer Zusammenfassung der Ergebnisse der Faktorenanalysen.

**Kapitel 13** bildet die Korrelationen der Variablen ab. Auch hier ergibt sich die Reihenfolge der Darstellung aus den in Kapitel 10 mitgeteilten Kriterien. Dieses Kapitel endet mit einer Zusammenfassung der Ergebnisse aus den Korrelationsberechnungen.

In **Kapitel 14** werden durch Varianzanalysen die Veränderungen der Variablen untersucht. Es werden die Ergebnisse der multivariaten Prätestanalysen dargestellt sowie die Ergebnisse der darauf folgenden multivariaten Varianz- beziehungsweise Kovarianzanalysen. Ergeben sich bei den multivariaten Analysen statistisch signifikante Wechselwirkungen, findet zudem eine Analyse der Einzelvariablen für die entsprechenden Gruppen statt.

**Kapitel 15** enthält die Rückführung auf die aufgestellten Untersuchungsschwerpunkte, eine Diskussion der Studie und den Ausblick für zukünftige Forschungsarbeiten anhand der vorliegenden Ergebnisse.

Abschließend folgt eine kurze Zusammenfassung der Arbeit