

Viola Cäcilia Hofbauer & Anischa Wehen

Das Schulmusikstudium auf dem Prüfstand

Eine Interviewstudie mit Musikhochschulabsolvent*innen

Music Education Studies on the Test Bench –

An Interview Study With Music Education Graduates

There are hardly any research studies available on the perception and reflection of music teacher education. In our exploratory study, we use guideline-based interviews to ask about the challenges of studying music education from the perspective of music college graduates in relation to professional practice and about the estimated benefits of studying music education for the profession of music teachers in schools. The sample consists of alumni (N=20) of the music teaching courses at the “Berlin University of the Arts” and is made up of music teachers from different school levels and school types. The music teachers surveyed particularly emphasized the importance of early practical experience, practical school-based music-making, dealing with different music genres and digitality as well as school type specifics. Initial results show differences in the subsamples (primary school N=10 vs. secondary school N=10). The long-term goal of the study is to transfer the results into the practice of university teaching.

1. Einleitung und Forschungsstand

Eine der größten aktuellen Herausforderungen an Schulen ist der eklatante Lehrkräftemangel. In allen Bundesländern fehlen ausgebildete Lehrer*innen (Robert-Bosch Stiftung, 2023). Das gilt vor allem für das Fach Musik. Qualifizierte Musiklehrer*innen werden händeringend gesucht (Lehmann-Wermser et al., 2020). Studien zeigen, dass ca. ein Drittel der Absolvent*innen an Musikhochschulen das Referendariat nicht antreten, sondern stattdessen oftmals ihre künstlerischen Fähigkeiten noch vertiefen wollen (Schäfer-Lembeck & Clausen, 2017).

Dass der Lehrer*innenberuf herausfordernd ist, ist nichts Neues. Musikunterricht scheint besonders stressinduzierend zu sein. Verschiedene Studien zeigen, dass Musiklehrer*innen aufgrund von spezifischen, hohen und vielfältigen Herausforderungen belasteter sind als Fachlehrer*innen anderer Fächer (Hofbauer,

2017; Unterreiner, 2021). Der Spagat zwischen Musiker*in-sein und Lehrer*in-sein inklusive den damit verbundenen Rollenkonflikten und weiteren Stressoren (Scheib, 2003) ist charakteristisch für den Beruf des Musiklehrers.

Bereits Schulmusikstudent*innen fühlen sich diversen Spannungsfeldern ausgesetzt (Hofbauer et al., 2022). Sie befinden sich gleichermaßen zwischen wissenschaftlicher Fundierung und künstlerischem Kompetenzerwerb sowie zwischen pädagogischer und schulpraktischer Orientierung (Hofbauer, 2017; Wroblewsky & Clausen, 2017; Hellmann, 2019). Vor diesem Hintergrund rücken hochschulinterne Entwicklungs- und Veränderungsprozesse und damit verbundene Fachdiskurse vermehrt in den Fokus der musikpädagogischen Forschung (vgl. u. a. Brunner et al., 2021).

Das Schulmusikstudium spielt eine zentrale Rolle, um den spezifischen Herausforderungen in der Berufspraxis adäquat zu begegnen. Zukünftige Musiklehrkräfte – vor allem für das Lehramt Musik Sekundarstufe – haben meist ein Schulmusikstudium an einer Musikhochschule absolviert. Dort haben sie ein vielfältiges künstlerisches Angebot mit instrumentalem Einzelunterricht erfahren (Pütz, 1986). Das Hauptinstrument steht dabei besonders im Fokus und ist fester Bestandteil sowie meist Kern des Schulmusikstudiums. Ziel ist die Stärkung einer künstlerischen Persönlichkeit der zukünftigen Musiklehrkräfte. Dem Instrumentalunterricht im Schulmusikstudium wird traditionell vielfach ein persönlichkeitsbildender Wert und eine große Bedeutung für die zukünftige Berufsrolle von Musiklehrkräften zugeschrieben (Kestenbergh, 1921; Richter, 1978; Schmidt, 1982; Richter, 2018; Eidsvaag & Angelo, 2021). In der Berufspraxis treffen diese jedoch häufig auf Schüler*innen, die einen geringeren Anspruch an Musik haben als sie selbst und wenig Fachkenntnisse mitbringen (Gembris, 1991, S. 67).

Um das Wechselspiel zwischen Schule und Hochschule gezielt in den Blick zu nehmen, können Alumnibefragungen ein probates Mittel darstellen. Hier interessiert vor allem die individuelle Wahrnehmung der Alumni hinsichtlich der Frage, inwiefern die Inhalte und Kompetenzen des Studiums im Einklang mit den Herausforderungen der Berufspraxis stehen. Zur Wahrnehmung und Reflexion des Schulmusikstudiums durch Absolvent*innen liegen bislang nur wenige Forschungsstudien vor (Ballantyne & Packer, 2004; Roulston et al., 2005; Schäfer-Lembeck et al., 2016; Schäfer-Lembeck & Clausen, 2017). In bisherigen Befragungen wurden Praxiserfahrungen und Schulpraktisches Klavierspiel von den Schulmusikstudierenden als besonders wichtig eingeschätzt. Kritisiert wurden u. a. die oft als unangemessen hoch wahrgenommenen Erwartungen im Einzelunterricht (Hofbauer, 2018; Ehninger et al., 2012). Im Rahmen einer Kompetenzerwerbsabfrage wurde in einer Studie zwischen der Kompetenzentwicklung im Studium und deren Wichtigkeit für die aktuelle Tätigkeit unterschieden (Wroblewsky & Clausen, 2017). Dabei gaben alle Alumni einen starken Kompetenzerwerb im Hauptinstrument, in Gehörbildung und Musiktheorie während des Studiums an. Diese Kompetenzen wurden von den Musiklehrer*innen jedoch als am unwich-

tigsten für den Beruf eingeschätzt (Wroblewsky & Clausen, 2017). Die Kompetenzen in Ensembleleitung, Schulpraktischem Klavierspiel sowie Musikpädagogik wurden als wichtig eingeschätzt, im Studium jedoch – den Alumni zufolge – nicht ausreichend entwickelt. Dieser Befund bestätigte sich auch bezogen auf das Fach Musiktheorie (Ickstadt et al., 2022). Die in dieser Studie befragten Musiklehrkräfte fühlten sich durch ihr Studium unzureichend für das Unterrichten musiktheoretischer Inhalte in der Schule vorbereitet. Als ein Grund wird die fehlende Vernetzung der Musiktheorie mit anderen Studienfächern, insbesondere mit der Musikdidaktik, genannt (Ickstadt et al., 2022). In einer aktuellen Studie schätzen die Alumni den Quereinstiegsmaster Schulmusik als herausfordernd ein (Eitzen, 2023). Neben organisatorischen Aspekten wurde u. a. die Heterogenität im Studium als Herausforderung beschrieben. Ein Kompetenzzuwachs wurde von den Befragten auf der künstlerischen Ebene wahrgenommen und weniger in Pädagogik und Erziehungswissenschaft (Eitzen, 2023). In einer US-amerikanischen Studie nannten die Alumni Praxiserfahrungen sowie Ensemblearbeit als sehr hilfreich, das Fach Musikpädagogik hingegen als unbrauchbar (Conway, 2012).

2. Fragestellung

Vor dem Hintergrund des eklatanten Lehrkräftemangels im Fach Musik rücken hochschulinterne Entwicklungs- und Veränderungsprozesse und damit verbundene Fachdiskurse vermehrt in den Fokus der musikpädagogischen Forschung. Zur Wahrnehmung und Reflexion des Schulmusikstudiums liegen bislang jedoch kaum Forschungsbeiträge vor (Schäfer-Lembeck et al., 2016; Schäfer-Lembeck & Clausen, 2017). Unsere explorative Studie knüpft an dieses Desiderat an. Ziel ist die Erhebung der individuellen Wahrnehmungen von Schulmusikabsolvent*innen und ihre Reflexion des Schulmusikstudiums. Unsere forschungsleitende Fragestellung lautet: Wie nehmen Alumni ihr Schulmusikstudium im Rückblick wahr?

3. Methode

3.1 Stichprobe und Erhebung

In leitfadengestützten Interviews wurden Alumni der Musiklehramtsstudiengänge an der Universität der Künste Berlin (N=20) zu den von ihnen wahrgenommenen Herausforderungen des Schulmusikstudiums in Bezug auf die Berufspraxis sowie zum eingeschätzten Nutzen des Schulmusikstudiums für den Beruf Musiklehrer*in befragt. Die Stichprobe setzt sich aus Musiklehrkräften verschiedener Schulstufen und Schulformen (Grundschule N=10, Sekundarstufe N=10) zusam-

men. Aus dem Theorierahmen wurden Vorannahmen abgeleitet und folgende Themen erarbeitet, welche im Interviewleitfaden abgebildet wurden:

- Vorbereitung des Schulmusikstudiums auf den Beruf
- Kernkompetenzen des Schulmusikstudiums
- Reflexion des Studiums aus professioneller Sicht
- Nutzen des Schulmusikstudiums für den Beruf als Musiklehrer*in

Neben dem Nutzen des Schulmusikstudiums wurde auch der Nutzen außerschulischer musikalischer Aktivitäten für den Beruf erfragt. In einer ersten interaktiven Zuordnungsaufgabe erstellten die Befragten eine Rangfolge folgender Studieninhalte des Schulmusikstudiums bezüglich ihrer Wichtigkeit für den Beruf als Musiklehrer*in:

- Schulpraktisches Klavierspiel
- Musiktheorie
- Musikpädagogik/-didaktik
- Praxissemester
- Musikalische Gruppenleitung
- Musikwissenschaft
- Künstlerisches Hauptfach

In einer weiteren interaktiven Aufgabe positionierten die befragten Musiklehrkräfte dort einen Klebepunkt, wo sie ihrer Einschätzung nach den größten Nutzen für ihren Beruf gezogen haben, und kommentierten ihre Entscheidung.

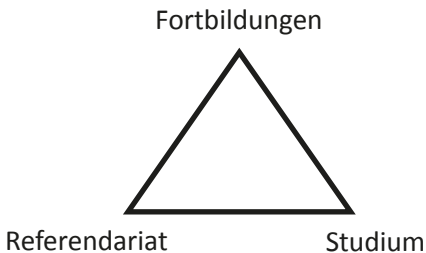


Abbildung 1: Schwerpunktsetzung Institutionalisiertes Lernen

Die Interviewpartner*innen wurden im Rahmen des theoretischen Samplings (Flick, 2002, S. 105) gewählt. Die vorliegende Interviewstudie untersucht zunächst nur Musiklehrkräfte, die ein Schulmusikstudium an der Universität der Künste Berlin absolvierten und sich zum Zeitpunkt der Befragung noch im Schuldienst befanden, um die Stichprobe homogen zu halten. Um verschiedene Expertisegrade zu berücksichtigen, wurden Musiklehrer*innen mit unterschiedlich langer Berufserfahrung für die Erhebung gewählt. Die per Audioaufnahme festgehaltenen Interviews fanden im Zeitraum September 2022 bis Juni 2023 statt. Die Transkription wurde wortwörtlich vorgenommen und Pausen wurden gekennzeichnet.

3.2 Auswertung

Die Auswertung der Interviews erfolgte mithilfe der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse (Kuckartz, 2022, S. 129–156), welche sich am Ablaufschema orientierte (Kuckartz, 2022, S. 132). Die interaktiven Aufgaben in den Interviews fungierten als Gesprächsanlass und wurden demnach genauso ausgewertet wie das restliche Interview. Die Analyse erfolgte mit dem Programm MAXQDA 2022. Anfangs stand die initiierende Textarbeit mit der Markierung wichtiger Textstellen. Anschließend wurden Hauptkategorien sowohl mithilfe des Leitfadens (deduktiv) als auch der markierten Textstellen (induktiv) entwickelt. Nach dem Codieren des gesamten Materials mit den Hauptkategorien (konsensuelles Kodieren) wurden induktiv Subkategorien am Material bestimmt. Abschließend wurde das komplette Material erneut mit den identifizierten Kategorien anhand des Kategoriensystems codiert. Anhand für die qualitative Forschung spezifischer Gütekriterien erfolgte eine Überprüfung der strukturierenden Inhaltsanalyse. Die Reliabilitätsprüfung beinhaltete eine Zuordnung der Textteile von zwei Personen unabhängig voneinander und einen Vergleich der Ergebnisse (Interrater-Reliabilität). Eine Objektivitätsmessung erfolgte mit dem gleichen Vorgehen. Zusätzlich wurden im Sinne eines Re-Tests die Textteile zwei Monate später nochmals den Kategorien zugeordnet und damit die Ergebnisse der Analyse überprüft.

4. Ergebnisse

Im Folgenden werden die identifizierten Haupt- und Subkategorien aus den Interviews mit den Musiklehrkräften der Grundschule (N=10) und denen der Sekundarstufe (N=10) beschrieben. Die Hauptkategorien konnten über den gesamten Datenkorpus hinweg bei beiden Teilstichproben gefunden werden. Durch den offen gestalteten Interviewleitfaden mit Gesprächsanlässen und Impulsfragen ergaben sich neben den zwei deduktiven Kategorien „Praxiserfahrungen“ und „Schulpraktisches Musizieren“ vor allem induktive Kategorien. Die verwendeten Interviewauszüge wurden anonymisiert. Die Beispielzitate der Alumni, die an der Grundschule unterrichten, werden mit G und diejenigen, die an der Sekundarstufe unterrichten, mit S gekennzeichnet. Gleichzeitig wird ihnen jeweils eine Zahl zugeordnet.

Einen Überblick über die Hauptkategorien bietet folgende Abbildung:

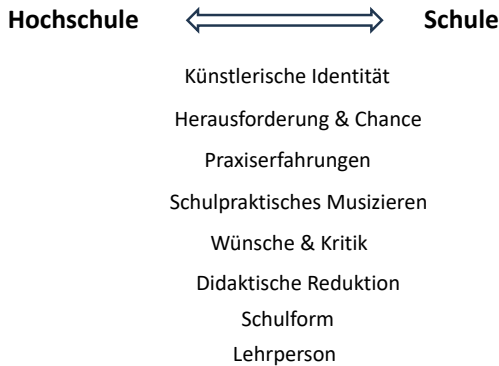


Abbildung 2: Hauptkategorien bei den Musiklehrkräften der Grundschule und der Sekundarstufe

Diese Abbildung zeigt, dass sich die Hauptkategorien nicht direkt dem Bereich Schule oder dem Bereich Hochschule zuordnen lassen. Die Künstlerische Identität beispielsweise wird zwar im Studium entwickelt, hilft aber für den Beruf als Musiklehrkraft. Herausforderungen und Chancen werden sowohl bezüglich des Studiums als auch des Berufs beschrieben. Die Praxiserfahrungen finden zwar in der Schule statt, sind aber Teil des Studiums und mit Seminaren u.Ä. verknüpft. Dieses Wechselspiel der Kategorien zwischen Hochschule und Schule wird bei der nachfolgenden Ergebnisdarstellung sichtbar.

4.1 Künstlerische Identität

Diese Kategorie wurde von fast allen Befragten beider Teilstichproben erwähnt. Die Alumni äußerten, dass das Schulmusikstudium sie vor allem zum*zur Musiker*in ausgebildet hat. Dies wird in dem folgenden Zitat deutlich: „Also nach dem Studium hätte ich mich als Profi-Musikerin bezeichnet“ (S4). Einerseits wurde dies von den Befragten positiv bewertet, weil dadurch eine ganzheitlichere Ausbildung stattgefunden habe, nicht nur als Pädagoge*Pädagogin, sondern auch als Musiker*in. Gleichzeitig fungiere man dadurch als Vorbild für die Schüler*innen und könne die Begeisterung für das Fach besser vermitteln. Andererseits wurde von den Alumni kritisiert, dass der Fokus dadurch nicht auf der späteren pädagogischen Tätigkeit liege. Die intensive Ausbildung – vor allem im künstlerischen Hauptfach – bringe für die spätere Berufspraxis nichts. Außerdem äußerten die Alumni, dass einige Studierende Schulmusik nur als Nebeneffekt nutzen würden, um die umfassende musikalische Ausbildung für ein weiteres Studium zu nutzen. Auch gebe es Studierende, für die das Lehramtsstudium nur eine Alternative bzw. einen Ausweg darstelle.

Folgendes Zitat zeigt, dass die Ausbildung zum*zur Musiker*in mit der Entwicklung einer künstlerischen Identität einhergeht, welche laut der Alumni eine Besonderheit der Musikhochschulen sei: „Ich denke, dass das Studium dazu beigetragen hat, die [...] eigene musikalische Identität zu finden und [...] die auch selbstbewusst vertreten zu können vor mehreren Menschen“ (G4). Positiv hervorgehoben wird von den Befragten, dass dadurch das Individuum im Vordergrund stehe und die Ausbildung zur Persönlichkeitsentwicklung – vor allem in Bezug auf die Selbstsicherheit und das Selbstverständnis als Musiker*in – beitrage. Diese Entwicklung im künstlerischen Bereich wird – in interessantem Widerspruch zu der Kritik an der schulfernen künstlerischen Ausbildung (s. o.) – von den Alumni als Fundament für den Beruf als Musiklehrkraft beschrieben.

4.2 Herausforderung und Chance

In beiden Teilstichproben wurde der Musiklehrer*innenberuf als Herausforderung eingeschätzt: „Es ist ein sehr anstrengender Beruf und darauf sollte die Uni viel mehr vorbereiten“ (S4).

Als eine Herausforderung wird von den Alumni beschrieben, dass vor allem der Musikunterricht stark mit Unterrichtsstörungen zu kämpfen habe. Damit verbunden ist der Wunsch nach mehr Inhalten zum Classroom-Management speziell für den Musikunterricht, für den Umgang mit psychosozial belasteten Kindern und zur Musiklehrer*innengesundheit.

Die Schüler*innen mit Musik zu begeistern und die Freiheiten, die es im Fach Musik bei der Vermittlung gibt, werden von den Befragten sowohl als Herausforderungen als auch als Chancen benannt. Das folgende Zitat wird hierfür beispielhaft aufgeführt: „Ich finde, es gibt eigentlich nichts Schöneres, als mit Kindern Musik zu machen und ihnen in ihrem Aufwachsen auch einen Weg zu öffnen“ (G3). Die Individualisierung, die im Musikunterricht verstärkt möglich sei, wird ebenfalls als Chance beschrieben. Bezüglich des Studiums wird vor allem die Vielfältigkeit genannt, die eine breit gefächerte Ausbildung ermöglicht.

4.3 Praxiserfahrungen

Obwohl der Großteil der Befragten die intensive Ausbildung zum oder zur Musiker*in positiv bewerteten, waren die Interviewpartner*innen mit den pädagogischen Studieninhalten unzufrieden. Als Grund wurden vor allem zu wenig und zu späte Unterrichtserfahrungen genannt: „Ich denke, es sollte früher in die Praxis gegangen werden, damit die Studenten und Studentinnen schneller in Berührung mit Schüler*innen kommen“ (S1). Es geht unter anderem darum, rechtzeitig festzustellen, ob der Beruf als Musiklehrer*in für die Studierenden infrage kommt.

Das Praxissemester wird von den Befragten im Zusammenhang mit den Unterrichtserfahrungen mehrfach thematisiert. Es wird zwiespältig beschrieben: „Das Praxissemester ist [...] für mich [...] so, wie es ist, sinnlos und viel zu spät“ (S3). Folgende*r Befragte*r beschreibt das Praxissemester hingegen als sehr wichtig: „[Das] Praxissemester ist eventuell so ein heilsamer Schock vor dem richtigen Start ins Referendariat“ (S6). Als Alternative zum Praxissemester wird von einigen Befragten der Wunsch nach einem Dualen Studium geäußert.

4.4 Schulpraktisches Musizieren

Von den meisten Alumni wird die Musikalische Gruppenleitung als wichtigstes Studienfach beschrieben: „Musikalische Gruppenleitung ist das A und O. Also egal, wie man es macht. Ob man Spiele anleitet, da gibt es nicht genug Übungsfeld im Studium. Das übe ich jetzt auch immer noch“ (G2). Auch unterrichtsnahen Instrumenten wie Gesang und Schulpraktischem Klavierspiel wird eine hohe Bedeutung beigemessen, weil diese Instrumente in der Berufspraxis am meisten Anwendung finden. Die Befragten äußerten damit einhergehend den Wunsch nach einem größeren Umfang von Schulpraktischem Klavierspiel im Studium und noch weiteren unterrichtsnahen Instrumenten wie beispielsweise Gitarre, Ukulele, Cajon und Boom-Whackers. Das folgende Zitat verdeutlicht dies: „Ich habe vermisst, dass ich unterrichtsnahe, praktische Instrumente erlernt habe, die ich dann auch wirklich unterrichtsnah benutzen kann“ (S4).

4.5 Wünsche und Kritik

Als Wunsch äußerten die Befragten unter anderem eine größere Auswahl an Musikgenres, da viele ihr Schulmusikstudium als sehr ‚klassiklastig‘ empfanden: „Es sollte auch Musik ganz unterschiedlicher Richtungen vermittelt werden, weil in meinem Studium die klassische Musik zu 90 Prozent vermittelt wurde und es auch noch andere Musik auf der Welt gibt“ (S1). Vor allem in Bezug auf Jazz, Rock und Pop wünschen sich die Alumni mehr Inhalte im Studium. Auch die fehlende Ausbildung im digitalen Bereich wird von den Befragten – wie das Zitat zeigt – kritisiert: „[Die] [g]anze Mediennutzung, das mache ich zum Beispiel null im Musikunterricht[.] [...] Aber das ist ein Riesefeld und das kam natürlich auch in der Uni nicht vor“ (G3). Die Alumni wünschen sich, dass sie bestimmte technische Fertigkeiten im Studium erlernen wie beispielsweise den Umgang mit einem Mischpult.

4.6 Didaktische Reduktion

Ein Kritikpunkt von den Alumni war, dass im Schulmusikstudium zu wenig vermittelt wird, wie sie mit Schüler*innen mit geringen musikalischen Lernvoraussetzungen umgehen können: „Das Musizieren mit Nichtmusikern, das ist im Studium nicht da,(...) es sind ja einfach alle musikalisch gebildet“ (G1).

In diesem Zusammenhang wurde vor allem bei den Sekundarstufenmusiklehrer*innen die Vermittlung von Musiktheorie und Musikwissenschaft angesprochen: „Ich hätte mir auch gewünscht [zu lernen], wie ich Musiktheorie vermittele. [...] Ich liebe Musiktheorie, aber das interessiert hier keinen, denen muss ich das vermitteln, ganz Basic und das ist das Problem.“ (S4). In beiden Teilstichproben wurden die großen Niveauunterschiede zwischen Studium und Schule bei der Musikpraxis thematisiert. Hierbei wird von den Alumni vor allem die Musikalische Gruppenleitung kritisiert. Im Fach Chorleitung beispielsweise werden die Musikstücke von den Studierenden vom Blatt gesungen. Dies wäre laut den Befragten an der Schule nicht umsetzbar.

4.7 Schulform

Die Unterschiede zwischen Grundschule und Sekundarschule wurden von den Alumni explizit angesprochen: „Und das ist schon nochmal was anderes an der Grundschule beim Musikmachen, weil da so viel zusammenkommt, also so viele unterschiedliche Kinder“ (G2).

Auffällig war, dass diese Unterschiede von den Musiklehrkräften, die an der Sekundarschule tätig sind, nicht konkret beschrieben wurden. Sie argumentieren globaler und betonen, dass das Studium sowieso nicht alle Aspekte abdecken könne: „Im Endeffekt kann das Studium nur bestimmte Aspekte abdecken und die Sachen die in der Praxis relevant sind, hängen sowieso auch von der Schule oder Schulform ab, an der man dann unterrichtet“ (S7).

4.8 Lehrperson

Interessant war zu sehen, dass die Alumni an vielen Stellen von einzelnen Lehrenden sprechen, die ihr Studium und damit auch ihre Berufspraxis nachhaltig sowohl im Positiven als auch im Negativen geprägt haben. Das folgende Zitat beschreibt den positiven Einfluss der Lehrpersonen: „Die Hochschule, wo ich studiert habe, hat in der Zeit, auf diesem Gebiet, einfach fantastische Lehrende gehabt, wo man, wenn man entsprechend interessiert war, sich sehr fundiert hat ausbilden lassen können“ (S9). Das nachfolgende Zitat zeigt, dass bezüglich der Lehrpersonen Unterschiede zwischen Musikhochschulen und Universitäten wahrgenommen werden: „Und dann auch die ganz skurrilen Erfahrungen der

Lehrenden dort, die tatsächlich [...] an Kunsthochschulen schon auch spezieller sind als an anderen Universitäten“ (S3).

5. Diskussion

Die Wahrnehmung des Schulmusikstudiums im Rückblick wurde in der vorliegenden explorativen Studie anhand diverser Faktoren aus Interviews mit Absolvent*innen des Schulmusikstudiums der Grundschule sowie der Sekundarstufe beschrieben. Eine Einschränkung der vorliegenden Studie betrifft die Fokussierung auf Stichproben nur eines Standortes. Zukünftige Studien könnten an die folgenden Ergebnisse anknüpfen und diese ergänzen oder Unterschiede beschreiben.

Die befragten Musiklehrkräfte nehmen Musikunterricht als ein herausforderndes Fach wahr (vgl. 4.2). Dies bestätigt bisherige Befunde (Hofbauer, 2017; Hofbauer et al., 2022). In unserer Studie berichten sowohl Grundschulmusiklehrkräfte als auch Musiklehrkräfte der Sekundarstufe von jeweils spezifischen Herausforderungen des Musikunterrichts. Diese unterscheiden sich je nach Schulform. Dass nur die Grundschulmusiklehrkräfte diese Unterschiede explizit als Herausforderungen des Musikunterrichts in der Grundschule verbalisiert haben, also direkt auf die Schulformspezifika hingewiesen haben, ist ein unerwartetes Ergebnis. Da bisher kaum musikpädagogische Studien zum Vergleich der Herausforderungen in verschiedenen Schulformen und -stufen vorliegen, sollten zukünftige Studien Schulformspezifika vermehrt in den Blick nehmen.

Frühzeitige Praxiserfahrungen werden von den Alumni als zentral angesehen. Dieses Ergebnis überrascht nicht, denn in verschiedenen Studierendenbefragungen und Musiklehrer*innenbefragungen wird dieser Aspekt immer wieder betont (Ehninger et al., 2012; Hofbauer, 2018). Für die Hochschullehre bedeutet das, einen aktiven Austausch mit der Schule zu fördern. Möglichkeiten bieten Praxisphasen idealerweise an Kooperationsschulen oder Universitätsschulen und das aktuell vielerorts diskutierte Duale Studium. Dass im Schulmusikstudium vor allem Kompetenzen in Gruppenleitung, Chorleitung, Tanzleitung etc. mit gleichgesinnten und musikalisch vorgebildeten Menschen angebahnt werden, sehen die Alumni im Rückblick kritisch. Um die in der Hochschule angelegten Kompetenzen auch mit musikalisch weniger Vorgebildeten erproben und reflektieren zu können, ist ebenfalls eine Kooperation mit Schulen erforderlich.

Der Kern des Schulmusikstudiums ist eine intensive Auseinandersetzung mit der eigenen künstlerischen Identität. Alle Befragten betonten dies in den Interviews. Auch in einer aktuellen Studie zur künstlerischen Entwicklung (Hofbauer et al., 2022) berichteten die befragten Schulmusikstudent*innen davon, dass ihnen die Entwicklung einer künstlerischen Identität als besonders wichtig erscheint. Jedoch empfinden viele ihr Schulmusikstudium – sowohl der vorliegenden Studie als auch Hofbauer et al. (2022) zufolge – als sehr ‚klassiklastig‘. Im

Sinne der von den Alumni gewünschten breiteren Vorbereitung auf verschiedene Musikgenres sollte die Erweiterung von instrumentalen Fächern wie bspw. Producing in die Hochschullehre integriert werden.

Bisherige Alumnistudien wie auch unsere aktuelle Studie beschreiben die Wahrnehmung des Schulmusikstudiums im Rückblick aus der Perspektive von Musiklehrkräften. Die befragten Musiklehrer*innen betonen vor allem die Wichtigkeit von frühzeitigen Praxiserfahrungen, schulpraktischem Musizieren, dem Umgang mit verschiedenen Musikgenres und Digitalität sowie Schulformspezifika. Langfristiges Ziel unserer Forschung ist es, einen Diskurs über einen möglichen Transfer der Ergebnisse in die Praxis der Hochschullehre anzustoßen.

Literatur

- Ballantyne, J. & Packer, J. (2004). Effectiveness of preservice music teacher education programs: Perceptions of early-career music teachers. *Music Education Research*, 6(3), 299–312. <https://doi.org/10.1080/1461380042000281749>
- Brunner, G., Buchborn, T., Clausen, B., Jank, W. & Schmid, S. (2021). Change Management im Lehramtsstudium – Kohärenz und Professionsorientierung. In J. Hasselhorn, O. Kautny & F. Platz (Hrsg.), *Musikpädagogik im Spannungsfeld von Reflexion und Intervention* (S. 53–72). Waxmann.
- Conway, C. (2012). Ten Years Later: Teachers Reflect on „Perceptions of Beginning Teachers, Their Mentors, and Administrators Regarding Preservice Music Teacher Preparation“. *Journal of Research in Music Education*, 60(3), 324–338.
- Ehninger, J., Knigge, J. & Müller, G. (2012). „Im Notfall kann ich ja immer noch Lehrer werden ...“ – Vorurteil oder Realität? Studienmotivation und -zufriedenheit von Schulmusikstudierenden der Musikhochschule Stuttgart. *Spektrum*, 19, 55–57.
- Eidsvaag, F. F. & Angelo, E. (2021). The craftsmanship that disappeared? Investigating the role of the principal instrument in music teacher education programs. In E. Angelo, J. Knigge, M. Saether & W. Waagen (Hrsg.), *Higher Education as Context for Music Pedagogy Research* (S. 65–94). Cappelen Damm Akademisk.
- Eitzen, S. von (2023). *Chancen und Herausforderungen des Quereinstiegstudiums am Beispiel des Fachs Schulmusik an der Universität der Künste Berlin. Eine empirische Studie* (Masterarbeit). <https://www.fem-berlin.de/publikationen-1/masterarbeiten/>
- Flick, U. (2002). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. Rowohlt.
- Gembris, H. (1991). Biographische Untersuchungen zum Berufsalltag von Musiklehrern. In R.-D. Kraemer (Hrsg.), *Musiklehrer. Beruf, Berufsfeld, Berufsverlauf* (S. 57–72). Die Blaue Eule.
- Hellmann, K. (2019). Kohärenz in der Lehrerbildung. Theoretische Konzeptionalisierung. In K. Hellmann, J. Kreutz, M. Schwichow & K. Zaki (Hrsg.), *Kohärenz in der Lehrerbildung. Theorien, Modelle und empirische Befunde* (S. 9–30). Springer.
- Hofbauer, V. C. (2017). *Motivation von Musiklehrern. Zum Einfluss der Motivation und Expertise auf die Stressbewältigung*. Springer.
- Hofbauer, V. C. (2018). Ich packe meinen Koffer ... Was sich Musiklehramtsstudierende wünschen. *BMU Berlin Magazin*, (2), 52–53.

- Hofbauer, V. C., Wehen, A. & Otradinski, M. (2022). *Das künstlerische Hauptfach einfach abwählen? Eine Interviewstudie zur Wahrnehmung der künstlerischen Entwicklung im Hauptinstrument bei Schulmusikstudierenden* (Posterpräsentation bei der Jahrestagung des AMPF in Augsburg). <https://bit.ly/3owmldo> [22.05.2023].
- Ickstadt, A., Imort-Viertel, C. & Lang, R. (2022). Wie Musiktheorie in der Schule unterrichtet wird. Eine empirische Studie in Berlin und Baden-Württemberg. In T. Fesefeldt, A. Ickstadt, A. Jeßulat, K. Sprau, K. Steinhäuser, B. Tuercke, L. Ushakova & E. Vlitakis (Hrsg.), *Kombinatorik und Spiel. Wege musikalischen Denkens. Festschrift für Stefan Prey* (S. 8–38). Universität der Künste Berlin.
- Kestenberg, L. (1921). *Musikerziehung und Musikpflege*. Quelle & Meyer.
- Kuckartz, U. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Beltz Juventa.
- Lehmann-Wermser, A., Weishaupt, H. & Konrad, U. (2020). *Musikunterricht in der Grundschule. Aktuelle Situation und Perspektive*. Bertelsmann-Stiftung. <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/musikunterricht-in-der-grundschule-all>
- Pütz, W. (1986). Persönlichkeit und Unterrichtsverhalten. Fragen zur Person des Musiklehrers. In H. Kaiser (Hrsg.), *Unterrichtsforschung* (S. 133–146). Laaber.
- Robert Bosch Stiftung (2023). *Das Deutsche Schulbarometer. Aktuelle Herausforderungen aus Sicht von Schulleitungen. Ergebnisse einer Befragung von Schulleitungen allgemein- und berufsbildender Schulen*. Robert Bosch Stiftung.
- Richter, C. (1978). Die künstlerische Ausbildung. In H. Höhnen, B. Binkowski, H. Hopf, R. Jakoby & W. Gruhn (Hrsg.), *Entwicklung neuer Ausbildungsgänge für Lehrer der Sek. I und II im Fach Musik* (S. 301–404). Bosse und Schott's Söhne.
- Richter, C. (2018). Über den Nutzen der künstlerischen Studienfächer im Musiklehramtsstudium. *DMP*, 77, 10–14.
- Roulston, K., Legette, R. & Trotman Womack, S. (2005). Beginning music teachers' perceptions of the transition from university to teaching in schools. *Music Education Research*, 7(1), 59–82. <https://doi.org/10.1080/14613800500042141>
- Schäfer-Lembeck, H.-U. & Clausen, B. (2017). Passgenauigkeiten. Sondierungen zum Studienerfolg und zum Verbleib von Absolvierenden von Lehramtsstudiengängen an bayerischen Musikhochschulen. *NMZ*, 66(6). <https://www.nmz.de/bildung-praxis/hochschulen-akademien/passgenauigkeiten>
- Schäfer-Lembeck, H.-U., Mohr, K. & Clausen, B. (2016). Zum Lehramtsstudium Musik an Gymnasien. Hinweise aus Sicht der bayerischen Musikhochschulen. *NMZ*, 65(2). <https://www.nmz.de/nmz-verbaende/verband-bayerischer-schulmusiker/zum-lehramtsstudium-musik-gymnasien>
- Scheib, J. W. (2003). Role stress in the professional life of the school music teacher. A collective case study. *Journal of Research in Music Education*, 51(2), 124–136.
- Schmidt, H. C. (1982). Der Lehrer im Musikunterricht. In H. G. Bastian & D. Klöckner (Hrsg.), *Musikpädagogik. Historische, systematische und didaktische Perspektiven. Heinz Antholz zum 65. Geburtstag* (S. 152–170). Schwann.
- Unterreiner, M. (2021). *Versteckte Anerkennungsmechanismen. Herausforderung und Bewältigung im Musikunterricht an Mittelschulen*. Universitätsbibliothek Ludwig-Maximilians-Universität München.

Wroblewsky, G. & Clausen, B. (2017). Vom Schulmusikstudium in den Beruf. Eine Untersuchung des Netzwerks Musikhochschulen. *NMZ*, 66(6). <https://www.nmz.de/bildung-praxis/hochschulen-akademien/vom-schulmusikstudium-den-beruf>

Viola Cäcilia Hofbauer
v.hofbauer@udk-berlin.de
<https://orcid.org/0009-0000-3384-7513>

Anischa Wehen
a.wehen@udk-berlin.de