

Eva-Maria Tralle, Thade Buchborn & Anna Immerz

Zwischen Fleiß, guten Kontakten, finanziellen Engpässen und ‚anderen Welten‘ – die Eignungsprüfung aus der Perspektive von Studierenden und Absolvent*innen

Between diligence, good connections, financial constraints, and ‘other worlds’ – The entrance exam from the perspective of students and graduates

The article explores the experiences and perceptions of students regarding entrance exams for music studies. It aims to uncover the underlying logics that guide their speech and action concerning these exams. Based on biographical interviews with music teachers and group discussions with students of music education, the data reveals the importance of this exam for the respondents. By help of the documentary method we analyze the data with a focus on the distinguishing between explicit and implicit knowledge in order to reconstruct norms and action-guiding logics related to the entrance exams. The findings reveal the central role of key persons as mediators in between the institution and the candidates and it provides insights in processes in which the candidates co-construct the selective function of the exam.

1. Einleitung

Aufgrund des Musiklehrkräftemangels und zurückgehender Bewerber*innen-zahlen für das Lehramtsstudium Musik erfährt die Eignungsprüfung aktuell wieder verstärkt Aufmerksamkeit. Während z. B. die Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg auf das Prüfungsformat derzeit verzichten und stattdessen ein begleitendes Beratungsformat im ersten Semester einführen, um mehr Bewerber*innen zu gewinnen, veröffentlichen andere Standorte Beispielaufgaben oder Videos, um Bewerber*innen besser zu informieren und die Anforderungen transparenter zu machen. Medial präsent ist die Eignungsprüfung durch die Do-ku-Soap „Spiel um Dein Leben – Wer bekommt den Studienplatz und wird Profi“, die Einblicke in die institutionellen Abläufe und das persönliche Befinden der Kandidat*innen in den Prüfungssituationen gibt (Inacker, 2024). Aktuelle empirische Befunde zu den Perspektiven von Bewerber*innen liegen allerdings nur aus

der Studie MULEM-EX vor, in der die Einschätzungen und Alltagstheorien der Absolvent*innen von Eignungsprüfungen erhoben wurden (Lehmann-Wermser & Witte, 2024). Durch unsere Forschung wollen wir diese Erkenntnisse zum expliziten Wissen der Bewerber*innen ergänzen, indem wir auch implizite Logiken rekonstruieren, die im Kontext der Eignungsprüfung handlungsleitend wirksam werden. Wir nutzen dazu biographische Erzählungen von Musiklehrkräften und Gruppendiskussionen mit Studierenden musikpädagogischer Studiengänge, die im Rahmen des Projektes *KoMuF*¹ erhoben wurden. Nach einem kurzen Literaturbericht (2.) und einer Darstellung unseres methodischen Vorgehens (3.) zeigen wir, welches implizite und explizite Wissen das Sprechen über und Handeln in der Eignungsprüfungssituation und der vorangehenden Vorbereitungsphase leitet (4.). Der Beitrag schließt mit einem Fazit, einer Diskussion und einem Ausblick (5.).

2. Die Eignungsprüfung im Diskurs

Diskussionen über die Ausgestaltung der Eignungsprüfung und deren Verhältnis zum Studium und Lehrberuf finden sich seit langem im musikpädagogischen Diskurs. Waigels (2011) Ausführungen über die Eingangsvoraussetzungen für die Volksschullehrer*innenbildung im 19. Jahrhundert im süddeutschen Raum zeigen, dass bereits damals stets ausgehandelt und adaptiert wurde, welche musiktheoretischen Kenntnisse, Fähigkeiten im Klavier- oder Orgelspiel sowie im Singen geprüft wurden. Spätestens seit den 1980er Jahren wird zudem diskutiert, ob neben der künstlerischen auch die pädagogische Eignung zu Studienbeginn festgestellt werden sollte und in welchem Verhältnis künstlerische und pädagogische Prüfungsteile zueinander stehen sollten (z.B. Abel-Struth & Roske, 1980; Jünger, 2003).

In den wenigen empirischen Studien werden jeweils sehr unterschiedliche Aspekte fokussiert (Buchborn & Clausen, 2023) – etwa die prognostische Validität von Ergebnissen der Eignungsprüfung auf die Entwicklung von Leistungen im Studium oder auf Abschlussprüfungsergebnisse (z. B. Bergby, 2013), das Spektrum der zugelassenen Hauptinstrumente und damit verbundene hegemoniale Strukturen (u.a. Buchborn, 2019) oder die veränderten Prüfungsmodalitäten zur Zeit der Pandemie (Oravec & Park, 2023). Sandberg-Jurström et al. (2021) rekonstruieren auf der Grundlage von Videobeobachtungen und Interviews mit Prüfenden an schwedischen Hochschulen neben einer ‚musikbezogenen Prüf-kultur‘ eine ‚personenbezogene Prüf-kultur‘, die sich auf das Prüfen persönlicher

1 Das Projekt KoMuF – Kooperative Musiklehrer/innenbildung Freiburg wurde 2016–2023 durch das Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst (MWK) Baden-Württemberg in der Förderlinie „Leuchttürme der Lehrerbildung ausbauen“ des Programms „Lehrerbildung in Baden-Württemberg“ gefördert.

Eigenschaften in Hinblick auf die Passung zum Studium, zur Institution und die Eignung für den Lehrberuf richtet – etwa auf die Fähigkeit, zukünftig mit Kindern zu arbeiten, sowie auf potenzielle mentale und soziale Ressourcen, wie Verantwortungsbewusstsein, Interaktionsfähigkeit und Stress-Management, die für das Studium und die spätere Berufspraxis erforderlich seien.

Biographische Fallrekonstruktionen von Musiklehrkräften unterschiedlichen Alters (Immerz, 2025) verweisen darauf, dass die Befragten die Eignungsprüfung als bedeutendes biographisches Ereignis erlebt haben. Sie scheint demnach einen zentralen Stellenwert im Professionalisierungsprozess von Musiklehrkräften einzunehmen. Auch von den im Rahmen von MULEM-EX befragten Schüler*innen, Lehramtsstudierenden mit und ohne Fach Musik sowie Studierenden in universitären Musikensembles wird die Eignungsprüfung thematisiert. Lehmann-Wermser und Witte (2024) betonen, dass die „Eignungsprüfung als Kriterium der Studienwahl und [als] eine zentrale Herausforderung und entscheidende Hürde für die Wahl des Lehramtsstudiums mit dem Fach Musik“ (S. 16) wahrgenommen wird. Die Fächer Musiktheorie, Gehörbildung und das Erlernen eines Zweitinstruments werden oft als Barrieren empfunden, und die vornehmliche Ausrichtung auf europäische Kunstmusik in den Anforderungskatalogen scheint für viele Befragte nicht mit ihrer eigenen musikalischen Biographie und ebenso wenig mit den eigenen Vorstellungen von Musikunterricht in Einklang zu stehen (Lehmann-Wermser & Witte, 2024). Zudem befürchten die Befragten, den hohen musikalischen Ansprüchen der Eignungsprüfung und des Studiums nicht gerecht werden zu können und eine fehlende Passung ihrer eigenen musikalischen Aktivitäten mit den Angeboten der Curricula (Lehmann-Wermser & Witte, 2024). Sie beklagen des Weiteren, dass Möglichkeiten zur Vorbereitung fehlen, sowie ein Informationsdefizit hinsichtlich der Eignungsprüfungsanforderungen und -verfahren und diskutieren die hohen zeitlichen und finanziellen Ressourcen für ihre Vorbereitung (Lehmann-Wermser & Witte, 2024). Bei der Einordnung der Befunde ist bedeutend, dass im Rahmen von MULEM-EX „*imaginierte Bilder*“ (Lehmann-Wermser & Witte, 2024, S. 16, Herv. i. Orig.) herausgearbeitet wurden, die die Befragten von der Eignungsprüfung haben. Sie stimmen ggf. nicht mit tatsächlichen Prüfungsanforderungen und -verfahren überein, die sich in den letzten Jahren auch gewandelt haben. Allerdings scheinen die Urteile von Studierenden zur Eignungsprüfung nicht grundlegend neu und historisch recht stabil zu sein. Bereits in einem Gespräch zwischen Bäßler (1986) und Schulmusiker*innen kritisieren die Befragten die Fokussierung auf das künstlerische Hauptfach und den Umfang der finanziellen Investitionen, die zur Vorbereitung auf die Eignungsprüfung erforderlich waren.

Mit Blick auf den aktuellen Forschungsstand und unter Berücksichtigung einer historischen und juristischen Perspektive kommen Buchborn und Clausen (2023) zu dem Schluss, dass es bei der Eignungsprüfung in der Praxis in erster Linie um die Prüfung einer „relativen Passung zur jeweiligen Institution mit ihren spezifischen systemischen Gegebenheiten und fachlichen Traditionen sowie

den[r] intransparenten Überzeugungen und diffusen Qualitätsvorstellungen ihrer Akteure geht“ (S. 176). Den mitunter kritisch geführten Diskurs und das Fehlen detaillierter Einblicke in die Perspektive der Kandidat*innen auf die Praxis des Eignungsprüfungsverfahrens haben wir zum Anlass genommen, vorhandene Forschungsdaten einer thematisch fokussierenden Re-Analyse zu unterziehen.

3. Fragestellung, Sample, Methode

Ziel unserer Studie ist es, das habitualisierte Wissen zu rekonstruieren, das das Eignungsprüfungsverfahren und den Zugang zum Lehramtsstudium Musik prägt. So fragen wir nach den tieferliegenden Logiken, die sich im Sprechen und Handeln in Bezug auf die Eignungsprüfung zeigen. Damit nähern wir uns diesem zentralen Moment der Hochschulsozialisierung und ergänzen bisherige Befunde zu Meinungen und Urteilen zur Eignungsprüfung. Wir nutzen dazu biographisch-narrative Interviews mit Musiklehrkräften (Immerz, 2025; Tralle, 2024) und Gruppendiskussionen mit Studierenden musikpädagogischer Studiengänge (Lietzmann, 2021), die im Projekt *KoMuF* erhoben wurden. Dieses Sample zeichnet sich durch ein breites Spektrum hinsichtlich der Altersspanne der Befragten sowie ihrer jeweiligen Situationen im Professionalisierungsprozess aus. So sind Aussagen von Studienanfänger*innen, Berufseinsteiger*innen sowie erfahrenen Lehrkräften enthalten. Dadurch zeigen sich vielfältige Perspektiven auf die Eignungsprüfungen und das Erleben des Eintritts in das Studium: zu unterschiedlichen Zeitpunkten in der jüngeren Vergangenheit, an unterschiedlichen Standorten, mit unterschiedlichen Aufnahmebedingungen. Allerdings ist zu berücksichtigen, dass unserem Sample nur Aussagen von Akteur*innen zugrunde liegen, die die Eignungsprüfung erfolgreich absolviert haben.

In unserer Re-Analyse haben wir innerhalb des gesamten Korpus nach dem Kriterium der inhaltlichen Relevanz Textpassagen ausgewählt und diese mit Hilfe der Dokumentarischen Methode (Bohnsack, 2021) interpretiert. Wir differenzieren dabei zwischen einer formulierenden Interpretation der Inhalte und einer reflektierenden Interpretation der Modi der Interaktion bzw. der untersuchten Sprechakte. So können wir explizite Wissensbestände wie Alltagstheorien, Meinungen und Normen, aber auch implizite, handlungsleitende Logiken rekonstruieren. Im Rahmen einer komparativen Analyse der Interpretationsergebnisse zu den einzelnen Datenauszügen sind wir der Frage nachgegangen, ob sich Unterschiede zwischen den Orientierungsgehalten der Befragten unterschiedlichen Alters, unterschiedlicher Studiengänge oder beruflicher Situationen zeigen.

4. Ergebnisse

Die Eignungsprüfung spielt in den Aussagen der Befragten eine wichtige Rolle. Sowohl Studienanfänger*innen als auch Musiklehrkräfte, die kurz vor dem Ruhestand stehen, berichten von ihren Erfahrungen. Unabhängig von den thematischen Schwerpunkten der Gesprächssituation sowie vom gewählten Studiengang (Lehramt Primarstufe, Sekundarstufe I oder II, Instrumental- und Gesangspädagogik, Elementare Musikpädagogik) oder den beruflichen Erfahrungen, bildet die Eignungsprüfung eine zentrale Referenz im Sprechen über das Studium und den (angestrebten) Beruf. Dabei drehen sich die Erzählungen um die Prüfung an sich, mehr aber noch um deren Vorbereitung. Die Befragten thematisieren etwa den zeitlichen Aufwand der Vorbereitung unterschiedlicher Prüfungsteile, den Instrumentalunterricht sowie Vorbereitungskurse für Gehörbildung und Musiktheorie. Einige wechselten sogar die Schule, um sich gezielt auf ein Musikstudium vorzubereiten. Andere berichten rückblickend, dass der Besuch von Musikprofilklassen wichtig für die Vorbereitung war. Insgesamt stellt sich die Eignungsprüfung als eine bedeutende Wegmarke im Prozess der Professionalisierung dar.

Des Weiteren bieten unsere Rekonstruktionen differenzierte Einblicke in die Logiken, die dem Sprechen über die „Schwelle“ der Eignungsprüfung zugrunde liegen. Als zentral erweisen sich die mitunter nicht deckungsgleichen Rahmungen der Situation durch den Anspruch der Institution, die Erwartungen und Vorstellungen der Kandidat*innen, aber auch der in die Vorbereitung eingebundenen Lehrkräfte. Im Folgenden beleuchten wir sowohl die Alltagstheorien und Normen der Befragten als auch die impliziten Handlungslogiken und nutzen zur Illustration Beispiele aus unseren Daten.

4.1 Zentrale Bedeutung der Eignungsprüfung

Der erste Auszug stammt aus einer Gruppendiskussion unter Lehramtskandidat*innen an einer Musikhochschule.

Aw: Des heißt die schlimmste Prüfung ham wie alle schon hinter uns
 Dw: @(.)@ (1) stimmt ja; (.) es ist echt so;
 Cw: L@(.)@
 Bm: Lja schon,
 Cw: ah des würd ich jetzt (mal) jetzt noch net sagen (1) @(.)@
 Aw: L(auch nicht)
 Dw: L@ ()@
 Bm: L@(.)@
 Dw: Ja; eh (1) aber des hat mit dem Eigenanspruch noch zu tun
 (.) ja.

- Cw?: L@(.)@ ja natürlich
 Aw: (.) Aber die Aufnahmeprüfung führt auch schon dazu dass man das Studium noch mal anders betrachtet. (1) Also man hat halt
- Dw: Lja
 Cw: Lmhm
 Aw: irgendwie viel Arbeit reingesteckt um überhaupt mal hier zu sein, (.) (und) da ist schon auch noch mal so ne Schwelle wo man (.)
- Bm: Lhmm
 Dw: Lja
 Aw: quasi drüber ist (.) wo man halt auch nicht gleich sagt ok ich brech's doch ab mach was Anderes. (2) Also wenn man sich
- Cw: Lja
 Dw: Lja
 Aw: (dann) irgendwo einschreibt dann findet man's nicht so cool dann schreibt man sich halt woanders ein; (.) aber hier, ich weiß nicht
- Dw?: L@(.)@
 Aw: wenn man erst mal drin ist dann will man (eigentlich) auch
 Dw?: Lhmm
 Aw: dabeibleiben;

Anhand des Auszuges lassen sich gleich mehrere Orientierungsgehalte illustrieren, die wir auch an anderen Stellen unseres Materials rekonstruieren konnten. Zunächst zeigt sich, dass die Studierenden die Eignungsprüfung mit einem hohen Anspruch verbinden, wenn sie sie als „die schlimmste Prüfung“ ausarbeiten. Diese Aussage von Aw wird zunächst von Dw und Bm validiert. Zwar muss auch Cw lachen, was darauf schließen lassen könnte, dass sie den zugrunde liegenden Orientierungsgehalt teilt, allerdings reagiert sie dann antithetisch mit der Aussage „ah des würd ich jetzt (mal) jetzt noch net sagen“, was wiederum zu Lachen in der Runde führt. Dw validiert diesen Einwand und elaboriert die Differenz zwischen den Aussagen argumentativ: Die Frage danach, ob man die Prüfung als die „schlimmste“ erlebt, scheint ihrer Ausführung nach mit dem „Eigenanspruch“ zusammenzuhängen. Dies wird von Cw validiert, sodass sich eine Synthese andeutet. Der Einwand, dass es mit dem ‚Eigenanspruch zu tun habe‘, bringt die Proposition von Cw („schlimmste Prüfung“) und die Antithese von Cw („ah des würd ich jetzt (mal) jetzt noch net sagen“) zusammen. Zugleich dokumentiert sich ein implizites Wissen darüber, dass die Prüfungssituation von institutionellen, aber auch individuellen Ansprüchen gerahmt wird. Anschließend arbeitet Dw eine etwas anders gelagerte Alltagstheorie aus: Wenngleich die Eignungsprüfung vielleicht nicht die „schlimmste Prüfung“ sei, führe die Erfahrung dieser anspruchsvollen Prüfungssituation zu einer veränderten Wahrnehmung des Studiums, da man „viel Arbeit reingesteckt“ habe, „um überhaupt mal hier zu sein“. Explizit bezeichnet sie die Eignungsprüfung als „Schwelle“ zum Studium. Diese

führe dazu, dass man das Studium nicht direkt wieder abbreche. Diese Aussage wird ausgearbeitet, indem Aw als negativen Gegenhorizont einen Studienbeginn heranzieht, der sich vom eigenen unterscheidet: „Wenn man sich (dann) irgendwo einschreibt, dann findet man’s nicht so cool, dann schreibt man sich halt woanders ein“. Im Musikstudium sei dies anders: „Wenn man erstmal drin ist, will man (eigentlich) auch dabei bleiben.“ Cw illustriert damit, dass die Eignungsprüfung eine wichtige Wegmarke darstellt und das Durchlaufen der Vorbereitung sowie das Absolvieren der Prüfung zu einer gewissen Wertschätzung des Studiums sowie zu einem in der Regel kontinuierlichen Studienverlauf führt. Der Schilderung des „[D]abei bleiben“-Wollens unterliegt auf der impliziten Ebene bereits eine Logik der Loyalität zum Studium, und die Orientierung am Dazugehören zur Gemeinschaft der Studierenden deutet sich an. Dass beide Logiken mit einer Logik der Abgrenzung gegenüber denjenigen einhergehen, die die Prüfung nicht bestanden haben, werden wir später zeigen.

4.2 Herstellen von Passung mithilfe von Schlüsselpersonen

Insbesondere in den biographischen Einzelinterviews finden sich Anekdoten rund um die Vorbereitung auf die Eignungsprüfung, die zeigen, dass die Befragten konjunktives Wissen hinsichtlich der zentralen Rolle von Schlüsselpersonen bei der Vorbereitung und beim Eintritt in die Institutionen teilen. Die Biographin Ew (*1971) erzählt über ihre damalige Klavierlehrerin Folgendes:

Ew: äh:m (2) und die hat mich dann aber ähm als ich
 gesagt hab ich will Musik-LK machen //mhm// hat
 die mich rausgeschmissen **also** liebevoll hat gemeint
 dann brauchst du dringend en andern Lehrer der dich
 noch besser fördert und darauf vorbereiten kann'(.)
 [...]
 und dann:hat sie (.) gesagt als ich in die
 Zwölfte (.) kam damals gabs ja noch Leistungskurse,
 //°ja°// ich soll (.) zur Frau [Nachname] gehn die
 d- an der Hochschule auch unterrichtet hat und die
 I: L okay J
 Ew: wüsste genauer was man da alles machen müsst
 und die
 I: L mhm J
 Ew: hat mich dann auf die Aufnahmeprüfung letztendlich
 vorbereitet, war aber halt auch sehr viel teurer;
 und das konntn wer uns dann nich immer äh leisten
 I: L mhm mhm J
 Ew: aber Frau [Nachname] hat mir eigentlich so die (.)
 die Grund:wurzeln: gegeben

Im Wissen darum, dass die Biographin Ew Musik als Leistungskurs wählen möchte, empfiehlt ihre Klavierlehrerin ihr einen Wechsel und nennt eine bestimmte Person. Diese Lehrerin verfüge aufgrund ihrer früheren Tätigkeit an der Hochschule über ein spezifisches, für den Leistungskurs relevantes Wissen. Auffällig ist, dass dieses Wissen nicht näher spezifiziert wird. Es scheint, als sei es nicht direkt kommunizierbar. Obwohl der Wechsel zunächst im Kontext der Wahl des Musik-Leistungskurses erwähnt wird, wird im weiteren Verlauf der Passage deutlich, dass die Biographin dieser Person nicht nur die Vermittlung von „Grundwurzeln“ verdankt, sondern damit auch den Zugang zum Musikstudium. Die Erinnerung verdeutlicht die Relevanz einer Schlüsselperson aus dem Umfeld der Musikhochschule und das Herstellen dieses Kontaktes durch die ehemalige Klavierlehrerin. Der Lehrkraftwechsel wird nicht nur als eine praktische Maßnahme, sondern als strategisch notwendiger Schritt ausgearbeitet. Zudem verdichtet sich an dieser Stelle ein Orientierungsgehalt, der sich schon im ersten Transkriptauszug angedeutet hat. Das Investieren von Zeit, Engagement und – in diesem Fall finanziellen – Ressourcen wird als für das Bestehen der Eignungsprüfung notwendige Voraussetzung dargestellt.

Auch im Interview mit dem Biographen Tm (*1954) gibt eine anekdotische Passage Hinweise auf die zentrale Rolle von Schlüsselpersonen rund um die Eignungsprüfung. Tm erinnert sich daran, dass er seinem Musiklehrer von seinem Wunsch, Klavier zu studieren, erzählt hat. Auf die Nachfrage des Lehrers, ob er denn schon „Klavierstunden“ gehabt habe, antwortet Tm, „die krieg ich doch an der Musikhochschule“, woraufhin ihn der Lehrer „n bisschen aufn Boden zurückgeholt“ habe. Der Musiklehrer wird hier in einem zufälligen Gespräch über berufliche Zukunftsvorstellungen zum Regulativ. Ähnlich wie die empfohlene Klavierlehrerin im Fall von Ew fungiert hier auch der Musiklehrer aus der Schule als Repräsentant spezifischen Wissens. Wenngleich genaue Ausführungen zu den Inhalten der Diskussion fehlen, wird deutlich, dass dem Musiklehrer eine Deutungshoheit zukommt, welche einen maßgeblichen Einfluss auf die Anpassung der Entscheidungen des Biographen Tm hat, die die Eignungsprüfung betreffen.

Ob auf Empfehlung (Fall Ew), durch zufällige Gespräche (Fall Tm) oder durch ein Ausprobieren verschiedener Instrumentallehrkräfte (Fall Hm), heben unsere Daten die zentrale Rolle von Förderbeziehungen in der Vorbereitung auf die Eignungsprüfung hervor. Die Schlüsselpersonen markieren entscheidende Wendepunkte, da sie richtungsweisende Hilfestellung bei der Vorbereitung auf die Anforderungen der Institution geben. Auffällig ist, dass die Schlüsselpersonen in den Erzählungen der Befragten in erster Linie als strategisch relevante Akteur*innen erscheinen, indem Sie Kontakte zur und Wissen über die Institution vermitteln. Jedoch werden sie weniger als Vermittler*innen musikbezogenen Wissens und Könnens ausgearbeitet.

Zudem wird deutlich, dass es sich bei der Vorbereitung um einen Prozess der Herstellung von Passung an die Anforderungen der Institution handelt und weniger um die Entwicklung der eigenen Fähigkeiten. Die Vorbereitungsphase

scheint somit weniger an den musikalischen Fähigkeiten, Vorstellungen und Bedürfnissen der Kandidat*innen, sondern vielmehr an den Erwartungen der Institutionen orientiert, die durch Schlüsselpersonen vermittelt werden. Daran wird deutlich, dass aus Sicht der Kandidat*innen und der vorbereitenden Lehrkräfte die Prüfungspraxis selbst an der Prüfung von Passung (zur Institution) orientiert ist und die Prüfung der individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Kandidat*innen dieser Logik untergeordnet zu sein scheint.

4.3 Ko-Konstruktion der Eignungsprüfung als Selektionsinstrument

Unser Material gibt auch Hinweise darauf, dass die Befragten die Hürde der Eignungsprüfung gewissermaßen einfordern und deren selektierenden Charakter auch ko-konstruieren:

Cw: Aber ja- aber dann, (.) also (.) unsre Aufnahmeprüfung
 ist ja nicht so (.) so schwierig, (.) aber ich
 find bei manchen merkt man des @(auch)@ (.)
 bei manchen denk ich (.) hmm, ihr
 Bw: Lja (.) (klar)
 Cw: *gehört eigentlich nicht unbedingt @(hierher)@*
 Aw: Lja

In diesem Auszug aus einer Gruppendiskussion mit Lehramtsstudierenden Musik für die Sekundarstufe I weisen die Pausen und das wiederholte „so“ der Sprecherin Cw auf eine Zurückhaltung hin, die Prüfung offen als einfach zu bezeichnen. Indem Cw den Anspruch der Prüfung relativiert, werden hier Zweifel an der Qualität der Prüfung deutlich. Als Beleg für diese Einschätzung identifiziert Cw sodann einzelne Kommiliton*innen als Symptom für die in ihren Augen moderaten Prüfungsanforderungen. Implizit wird die Qualifikation dieser Kommiliton*innen für ein Studium an der Institution infrage gestellt, was von den anderen beiden Sprecherinnen validiert wird. Die Teilnehmerinnen der Gruppendiskussion solidarisieren sich hier gewissermaßen mit dem Selektionspotenzial, welches die Eignungsprüfung bereithält, das in diesem Fall nach Einschätzung der Sprecherinnen aber nicht ausreichend genutzt wurde.

Dass die Eignungsprüfung und ihre Selektionsfunktion eingefordert wird, lässt sich auch an dem folgenden Ausschnitt aus einer Gruppendiskussion mit Studierenden des Fachs Elementare Musikpädagogik veranschaulichen:

Aw: deswegen ist des gut dass es sowas gibt wie diese Aufnahmeprüfung auch, also dass jetzt nicht (.) jemand der (.) noch nicht mal einen halbwegs graden Ton rauskriegt eh @(.)@ also da sind sie ja echt

Cw: Lvoll

Aw: kulant; aber wenn man da dann noch durchfällt dann glaub ich hat

Cw: Lja

Aw: man auch echt @(.)@ @hat es seinen Grund @ (1) @

Zunächst wird die Eignungsprüfung als Mittel der Qualitätssicherung befürwortet. Daraufhin wird die Nachsichtigkeit und Toleranz der Institution betont, sodass ein endgültiges Scheitern schließlich als ein klarer Beweis für eine Nicht-eignung präsentiert wird. Damit wird die Eignungsprüfung als Selektionsmechanismus legitimiert und ko-konstruiert.

5. Fazit, Diskussion und Ausblick

Ausgangspunkt unserer Re-Analysen war die Frage danach, welches Wissen das Sprechen und Handeln der befragten Akteur*innen in Bezug auf die Eignungsprüfung zum Musikstudium leitet. Unsere Rekonstruktionen haben diesbezüglich sowohl explizite als auch implizite Wissensbestände offengelegt (Abb. 1).



Abbildung 1: explizite und implizite Wissensbestände in Bezug auf die Eignungsprüfung

So wird die Eignungsprüfung als Hürde bzw. Schwelle wahrgenommen, was sich mit den Ergebnissen der MULEM-EX-Studie deckt (Lehmann-Wermser & Witte, 2024, S. 16). Zugleich zeigt sich diese Logik in den Darstellungen der Eignungsprüfung auch auf impliziter Ebene, etwa wenn der Einstieg ins Studium als zentrale Wegmarke im Professionalisierungsprozess ausgearbeitet wird. Zugleich unterliegt den Passagen vielfach eine Logik des Dazugehörens bzw. des Nicht-Dazugehörens, etwa wenn Kontakte zum ‚inner circle‘ der Hochschule den Zugang ermöglichen oder wenn sich die Befragten gegenüber denen, die die Eignungsprüfung nicht bestehen, abgrenzen.

Hier deuten sich bereits weitere Orientierungsgehalte an, wie etwa die Alltagstheorien darüber, dass die richtige Wahl der Lehrkraft ein entscheidender Faktor für den Erfolg sei, sowie die Notwendigkeit einer intensiven Vorbereitung mit Instrumentalunterricht und ggf. einem Lehrkraftwechsel. Dies deckt sich mit Befunden einer Studie zu sozialen Barrieren beim Zugang zum Kunststudium, die zeigen, dass soziale Kontakte zu Lehrenden an der Kunsthochschule und damit nähere Informationen über den Ablauf des Verfahrens die Chancen auf eine Studienzulassung erhöhen (Rothmüller, 2012, S. 96).

Durch die Rekonstruktion der impliziten Ebene entsprechender Passagen können wir zeigen, dass die Befragten rund um die Vorbereitung auf die Eignungsprüfung Logiken der Herstellung von Passung zur Institution, des Investierens sowie der Netzwerkbildung und Orientierung an Schlüsselpersonen folgen. Diese empirischen Befunde bestätigen die Einschätzung von Buchborn und Clausen (2023), dass die Eignungsprüfung als eine Prüfung einer „relativen Passung zur jeweiligen Institution mit ihren spezifischen systemischen Gegebenheiten und fachlichen Traditionen“ (S. 176) gelesen werden kann. Zugleich zeigt sich hier eine Parallele zur von Sandberg-Jurström et al. (2021) rekonstruierten Kombination aus einer musikbezogenen und personenbezogenen Prüfkultur bezogen auf die Perspektive der Prüfenden. Schließlich zeigt sich hier ein Zusammenhang zu Friebertshäusers (2006) Forschung zum Studienbeginn als Statuspassage, die die fachkulturelle Passung, d. h. „die vorhandene Übereinstimmung zwischen individueller Disposition und der jeweiligen Fachkultur“ (S. 304), und die Strategien ihrer Bewältigung als zentrale Momente des Hochschulsozialisationsprozesses beschreibt. Vor dem Hintergrund unserer Ergebnisse ließe sich die Eignungsprüfung insofern als ein Schwellen- bzw. Übergangsritus begreifen, als dass sich mit dem Bestehen der Prüfung eine langfristige Loyalität zum Studium und zur Institution inklusive der Eignungsprüfung selbst zeigt, was mit einer Wertschätzung des Studiums und der Hochschule einhergeht. Dazu passt der Befund, dass die Befragten die Eignungsprüfung als Selektionsinstrument ko-konstruieren, obwohl sie sie als herausfordernde und anspruchsvolle Hürde markieren und mitunter auch kritisieren. Daran wird eine implizite Orientierung an Qualität und Leistung sowie eine Form der Solidarisierung mit dem Selektionsinstrument Eignungsprüfung deutlich.

Einschränkend muss darauf verwiesen werden, dass unsere Stichprobe nur Daten von Akteur*innen umfasst, die die Eignungsprüfung erfolgreich bestanden und ein Studium aufgenommen haben. Ein nächster Schritt in der rekonstruktiven Forschung zu Logiken der Eignungsprüfungspraxis könnte daher darin bestehen, jene Bewerber*innen zu befragen, die die Prüfung nicht bestanden haben. Bereits auf expliziter Ebene deuten sich Unterschiede an, etwa wenn man unsere Befunde mit denen der MULEM-EX Studie vergleicht. So deckt sich zwar der Hinweis von Ew auf die finanzielle Belastung in der Vorbereitung mit den Aussagen der Befragten in der MULEM-EX Studie (Lehmann-Wermser & Witte, 2024, S. 16). In unserem Material stellt diese Passage jedoch eine Ausnahme dar. Die Kosten, die durch hoch spezialisierten Unterricht oder die Anschaffung teurer Instrumente entstehen, werden weitgehend nicht thematisiert. Dies deutet darauf hin, dass der finanzielle Aufwand von unseren Gesprächspartner*innen implizit akzeptiert bzw. normalisiert wird. Durch Vergleiche zwischen unserem Sample und Bewerber*innen, die die Prüfung nicht bestehen oder gar nicht erst zur Eignungsprüfung antreten, könnten weitere Differenzen im impliziten Wissen deutlich werden.

Auch für die Weiterentwicklung des Eignungsprüfungsverfahrens und für die Begleitung der Phase des Eintritts in das Studium könnten Implikationen von unseren Befunden abgeleitet werden. So sollte z.B. die zentrale Bedeutung von – z.T. unzureichend informierten – Schlüsselpersonen und Netzwerken an den Hochschulstandorten reflektiert werden. Der Aufbau besserer Beratungsstrukturen und die gezieltere Einbindung von Multiplikator*innen in die Studienvorbereitung könnte Informationsdefiziten entgegenwirken und Fehlvorstellungen potenzieller Bewerber*innen und der vorbereitenden Lehrkräfte korrigieren. Zugleich könnte so an die offensichtlich etablierten Logiken der Vorbereitung über Schlüsselpersonen angeknüpft werden. Wenn Kandidat*innen und Schlüsselpersonen im Rahmen offizieller Beratungsangebote Prüfungsanforderungen und -abläufe transparent kommunizieren würden, könnte zudem den exkludierenden Strukturen entgegengewirkt werden, die entstehen, wenn lediglich in informellen hochschulnahen Zirkeln ‚Insiderwissen‘ kursiert und an Kandidat*innen vermittelt wird.

Neben entsprechenden Maßnahmen wäre auch eine grundlegendere Transformation des Zugangs zu den Lehramtsstudienprogrammen im Fach Musik denkbar: Läge nicht eine herausfordernde, aber zugleich notwendige Aufgabe darin, die institutionellen Prozesse von einer Kultur der Exklusion zu einer ‚Willkommenskultur‘ im Sinne einer transparenten Eignungsabklärung zu transformieren? Die aktuell sowohl auf lokaler als auch auf überregionaler Ebene intensiv geführten Debatten zur Eignungsprüfung, die innerhalb und zwischen den verschiedenen mit dem Lehramtsstudium Musik befassten Fachdisziplinen geführt werden, könnten an den einzelnen Ausbildungsstandorten als Ausgangspunkt genutzt werden, um sich mit dieser Frage konstruktiv auseinanderzusetzen.

Literatur

- Abel-Struth, S. & Roske, M. (1980). Schulmusik als berufliche Vorbildung. Musikalische Eingangsvoraussetzungen künftiger Lehrer mit Fach Musik bei Studienbeginn. *Musik und Bildung*, 70(4), 234–236, und 70(12), 269–274.
- Bäßler, H. (1986). Gespräch mit Schulmusikern über die Problematik von Aufnahmeprüfungen für das Schulmusik-Studium. *Musik und Bildung*, 77(18), 1064–1068.
- Bergby, A. K. (2013). Relationships between entrance tests and exams in music performance and aural-skills at the Norwegian Academy of Music. In I. E. Reitan, A. K. Bergby, V. C. Jakhelln, G. Shetelig, & I. F. Øye (Hrsg.), *Aural Perspectives. On Musical Learning and Practice in Higher Music Education* (S. 7–23). Norges musikkhøgskole. <http://hdl.handle.net/11250/274195>, 30.07.2025.
- Bohnsack, R. (2021). *Rekonstruktive Sozialforschung: Einführung in qualitative Methoden* (10. Aufl.). utb.
- Buchborn, T. (2019). Welche Musiker/innen können in Deutschland Musiklehrer/innen werden und welche nicht? Eine Analyse der Eignungsprüfungsanforderungen für Lehramtsstudiengänge. *Diskussion Musikpädagogik*, 83, 39–47.
- Buchborn, T. & Clausen, B. (2023). Eignungsprüfung als Selektionsinstrument: Historische, juristische und empirische Perspektiven. In B. Clausen & G. Sammer (Hrsg.), *Musiklehrer:innenbildung: Der Student Life Cycle im Blick musikpädagogischer Forschung* (S. 153–189). Waxmann.
- Friebertshäuser, B. (2006). StudentInnenforschung – Überblick, Bilanz und Perspektiven biographieanalytischer Zugänge. In H.-H. Krüger & W. Marotzki (Hrsg.), *Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung* (S. 295–315). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Immerz, A. (2025). *Stimme von Musiklehrkräften. Eine rekonstruktive Studie auf Grundlage biographisch-narrativer Interviews*. Projektverlag.
- Inacker, M. (Buch und Regie). (2024). *Spiel um Dein Leben – Wer bekommt den Studienplatz und wird Profi* [Dokumentation]. ARD Mediathek, 29.11.2024, Hoferichter & Jacobs Film- und Fernsehproduktionsgesellschaft. <https://www.ardmediathek.de/serie/spiel-um-dein-leben/staffel-1/Y3JpZDovL21kci5kZS9zZW5kZXJlaWhlbi9zdGFmZmVsc2VyaWUtc3BpZWwtdWotZGVpbisZWJlbg/1>, 30.07.2025.
- Jünger, H. (2003). Zurück zum Beginn: Eignungsprüfungen für Musikpädagogen. In F. Heß (Hrsg.), *Berufsbezogen ausbilden? Dimensionen der Praxisorientierung musikpädagogischer Studiengänge* (S. 27–32). Gustav Bosse.
- Lehmann-Wermser, A. & Witte, P. (2024). Musik studieren und unterrichten – warum nicht? In Bundesfachgruppe Musikpädagogik e.V., *MULEM EX. Musiklehrkräftemangel – eine explorative Studie. Hintergründe und Gründe für sinkende Zahlen in den Studiengängen für das Lehramt Musik* (S. 12–23). <https://daten2.verwaltungsportal.de/dateien/seitentgenerator/982472ec6b74ca76fe9733ec55263592194617/Mulem-EX-31-05-2024-Einzelseiten.pdf>, 30.07.2025.
- Lietzmann, C. (2021). Die Kunst der Distinktion. Prozesse von Ein- und Ausschluss im Feld musikpädagogischer Studiengänge. In J. Hasselhorn, O. Kautny & F. Platz (Hrsg.), *Musikpädagogik im Spannungsfeld von Reflexion und Intervention* (S. 251–275). Waxmann. <https://doi.org/10.25656/01:24344>

- Oravec, L. & Park, Y.-J. (2023). Video- statt Live-Performance? „Da hätte ich mir einiges an Aufregung ersparen können!“ Die (digitale) Eignungsprüfung Musik aus Sicht von Teilnehmer:innen. In J. Aufenanger & M. Bigos (Hrsg.), *Digitalisierung in der Lehrerbildung* (S. 325–337). Beltz Juventa. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-90564-3>
- Rothmüller, B. (2012). Soziale Barrieren beim Zugang zu einem künstlerischen Studium. In U. Klein & D. Heitzmann (Hrsg.), *Hochschule und Diversity. Theoretische Zugänge und empirische Bestandsaufnahme* (S. 86–105). Beltz Juventa.
- Sandberg-Jurström, R., Lindgren, M. & Zandén, O. (2021). Musical skills, or attitude and dress style? Meaning-making when assessing admission tests for Swedish specialist music teacher education. *Research Studies in Music Education*, 44(1), 70–85. <https://doi.org/10.1177/1321103x20981774>
- Tralle, E.-M. (2024). *Interkulturalität, Biographie und Musikunterricht. Eine biographie-analytische Untersuchung mit Musiklehrkräften*. Waxmann.
- Waigel, S. (2011). Instrumentalkenntnisse als Voraussetzung für die musikalische Volksschullehrerbildung im 19. Jahrhundert. In A. C. Lehmann & M. Weber (Hrsg.), *Musizieren innerhalb und außerhalb der Schule* (S. 141–159). Die Blaue Eule.

Dr. Eva-Maria Tralle
eva-maria.tralle@uni-osnabrueck.de

Prof. Dr. Thade Buchborn
t.buchborn@mh-freiburg.de
<https://orcid.org/0000-0001-7709-0743>

Prof. Dr. Anna Immerz
a.immerz@mh-freiburg.de
<https://orcid.org/0009-0007-6720-076X>