

Nina Dyllick & Daniela Neuhaus

Warum nicht Musik? Studienwahl musikalisch aktiver Lehramtsstudierender für die Lehrämter Grundschule und sonderpädagogische Förderung

Why not music? Study choices of musically active pre-service teachers for primary school and special needs education

This study investigates the reasons why musically active pre-service teachers decided against music as a field of study. As a part of the 'MULEM-EX' project, 286 pre-service primary and special education teachers completed an online survey asking about their musical activities and sophistication, their reasons for not studying music, the sources of information they had used and their criteria for choosing a university. Statistical analysis shows that their musical activities and sophistication differ from those of music education students. Qualitative content analysis shows that the participants are more interested in other fields of study or believe that they do not have the musical skills or knowledge needed to study music. The results suggest that it is important to provide appropriate information about the skills required for entrance examinations early in the orientation process.

1. Einleitung

Rückläufige Bewerber*innen- und Studierendenzahlen im Lehramt Musik sowie der zunehmende Musiklehrkräftemangel in allen Schulformen waren Ausgangspunkt der MULEM-EX-Studie (vgl. Dyllick et al. in diesem Band). Der vorliegende Beitrag greift aus der Gesamtstichprobe musikalisch aktive Studierende der Lehrämter Grundschule (GrS) und sonderpädagogische Förderung (SPF) heraus, die nicht das Fach Musik gewählt haben, und vergleicht sie hinsichtlich ihrer musikalischen Aktivitäten mit Musikstudierenden derselben Lehrämter. Darüber hinaus gehen wir der Frage nach, aus welchen Gründen sich Studierende anderer Fächer gegen Musik als Lehramtsfach entschieden haben, um mögliche Hürden bei der Studienwahl zu identifizieren. Ebenso suchen wir nach Anhaltspunkten, wie grundsätzlich am Musikstudium interessierte Studierende erreicht und informiert werden können.

2. Theoretischer Rahmen

Ergänzend zum theoretischen Hintergrund der MULEM-EX-Studie (vgl. Dyllick et al. in diesem Band) orientieren wir uns hinsichtlich der Berufswahl bei Fragestellung und Auswertung am *Choice Model* der *Social Cognitive Career Theory* (Lent et al., 2002). Das Modell stellt die komplexen Zusammenhänge zwischen Lernerfahrungen, Selbstwirksamkeits- sowie Ergebniserwartungen, beruflichen Interessen, verschiedenen Facetten des Entscheidungsprozesses und der Moderation durch persönliche Dispositionen und äußere Einflüsse dar (vgl. ausführlicher Neuhaus, 2008, S. 44–47).

Bezogen auf unsere Fragestellung bilden (musikbezogene) Lernerfahrungen die Grundlage für die Entwicklung von Selbstwirksamkeitserwartungen und entsprechende berufliche Interessen. Ausgehend von diesen Interessen werden im beruflichen Entscheidungsprozess Ziele formuliert und entsprechende Tätigkeiten aufgenommen, z. B. ein Lehramtsstudium mit bestimmten Fächern. Moderiert wird dieser Prozess durch die Rahmenbedingungen: So können eine Eignungsprüfung als Zugangsvoraussetzung, falsche Informationen oder ein fehlendes Studienangebot in Wohnortnähe Hürden darstellen, die die Verwirklichung von Interessen verhindern und zu einer Neujustierung der beruflichen Ziele führen. Auch persönliche Dispositionen wie Prüfungsangst spielen als Kontextfaktoren eine Rolle.

3. Forschungsstand

Zu den Gründen gegen die Fächerwahl Musik bei Grundschullehramtsstudierenden liegen Ergebnisse aus drei Fragebogenstudien mit Teilnehmer*innen des bayrischen Pflichtseminars „Basisqualifikation Musik“ vor (Schellberg, 2005, 2016, 2018). Im Rahmen der MULEM-EX-Studie liefern außerdem mehrere qualitative Teil- sowie Mikrostudien Erkenntnisse zu unserer Fragestellung (Dyllick & Oravec, 2024; Lutz, 2024; Malmberg, 2024; Kurzberichte P21, P23, P26, P27, P28, P29, P31, P41, P58, P64, P67, P68).

Zunächst lassen sich unterschiedliche Interessenlagen bei den musikalisch aktiven Studierenden ausmachen. Von manchen wird ein Musikstudium wegen anderweitiger Interessen ausgeschlossen (Schellberg, 2005, 2018; P64, P67), teils äußern sich die Befragten aber auch grundsätzlich interessiert daran (Dyllick & Oravec, 2024; Lutz, 2024). Zugleich zeigen verschiedene Studien vielfältige musikalische Erfahrungen vieler Befragter (Dyllick & Oravec, 2024; Lutz, 2024; Schellberg, 2018).¹

1 Ähnliches geht auch aus Henleys (2016) Studie zu britischen Lehramtsstudierenden der Primarstufe hervor.

Dass vorhandenes Interesse nicht umgesetzt wird, begründen Befragte studienübergreifend mit fehlendem Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten und Unsicherheit gegenüber den Anforderungen der Eignungsprüfung und des Studiums. Viele nehmen an, dass ihnen musikbezogene Fähigkeiten fehlen, v.a. instrumentales Können, Gesangsfähigkeiten und Kenntnisse in Musiktheorie (BFG, 2024). Vergleichbares geht aus Studien aus dem englischsprachigen Raum hervor, teils mit Fokus auf musikalischem Selbstkonzept bzw. Selbstwirksamkeit (vgl. Carroll & Harris, 2022; Garvis, 2013; Hennessy, 2000). Auch Bilder der Befragten vom Musikstudium und der Eignungsprüfung können Hindernisse darstellen, z.B. das Bild einer Ausrichtung „auf den Bereich klassisch-europäischer Kunstmusik“ (BFG, 2024, S. 16; P4, P26, P32) sowie Diskrepanzen zwischen erwarteten Studieninhalten und den angenommenen Erfordernissen des Berufsalltags als (fachfremde) Musiklehrkraft (Dyllick & Oravec, 2024; Malmberg, 2024; P26).

Eine relevante Rahmenbedingung im Entscheidungsprozess kann die Wahl des Studienorts darstellen: Einzelne Studierende weisen auf ein Priorisieren der Entscheidung für eine bestimmte Schulart bzw. Universität gegenüber der Fächerwahl hin (P28, P43), insbesondere aufgrund der „Nähe zum Heimatort, zu Eltern und dem sozialen Umfeld“ (P28, S. o.62). Ebenso können fehlende oder unzutreffende Informationen über die tatsächlichen Anforderungen von Eignungsprüfung und Studium mögliche Hürden bei der Studienwahl sein (P21, P23, P26, P29, P31, P67, P68). Mehrere Teil- bzw. Mikrostudien weisen darauf hin, dass der Informationsstand bzgl. eines Musikstudiums häufig über „Hörensagen“ (Dyllick & Oravec, 2024, S. 28; vgl. auch Lutz, 2024; P31, P58, P67) nicht hinausgeht. Aktiv eingeholte Informationen entstammen oft Auskünften Dritter, z.B. Gesprächen mit Musiklehrkräften, Instrumentallehrkräften, Freund*innen sowie im (Lehrkräfte-)Elternhaus (P31, P68). Gleichzeitig wird der Wunsch formuliert, an offizieller Stelle zugänglicher präsentierte Informationen zu finden (Dyllick & Oravec, 2024; P21, P29, P31, P50, P52, P58, P68). Eine fachübergreifende Studie von Franke und Schneider (2015) zeigt Internetportale zur Studien- und Berufsinformation sowie Homepages von Hochschulen oder Betrieben als wichtigste Informationsquellen für Studienberechtigte auf.

4. Fragestellung und methodisches Vorgehen

Orientiert am Berufswahlmodell der *Social Cognitive Career Theory* sowie dem dargestellten Forschungsstand nehmen wir drei Aspekte in den Blick:

(1) Zunächst gehen wir der Frage nach, in welchem Umfang die Befragten unserer Stichprobe musikalisch aktiv und erfahren sind, auch im Vergleich zu Lehramtsstudierenden mit dem Fach Musik. Diese Aktivitäten bilden die Voraussetzung für die Entwicklung der beruflichen Interessen sowie der musikalischen Fähigkeiten für die Eignungsprüfung. Mit Blick auf mögliche Hürden bei der Umsetzung musikbezogener Interessen betrachten wir die musikalischen

Präferenzen. Wir vermuten, dass bei Lehramtsstudierenden ohne das Fach Musik Präferenzen, die ausschließlich im Bereich der populären Musik liegen, ein Hindernis darstellen können, da diese nicht dem gängigen Bild der Ausrichtung eines Musikstudiums entsprechen. Daher erwarten wir unter den Musik-Lehramtsstudierenden einen höheren Anteil an (auch) an klassisch-europäischer Kunstmusik Interessierten.

(2) In offenen Antwortformaten erfragen wir die Gründe der Lehramtsstudierenden ohne das Fach Musik für die Entscheidung gegen das Fach Musik und gegen das Absolvieren der Eignungsprüfung, um ein breites Bild möglicher Hürden zu erhalten.

(3) Als mögliche relevante Rahmenbedingungen der Entscheidung erfassen wir mit vorgegebenen Antwortmöglichkeiten die Gründe für die Wahl des Studienorts sowie die im Rahmen der Studienentscheidung genutzten Informations- und Beratungsmöglichkeiten.²

Fragen mit Antwortvorgaben werten wir deskriptiv und inferenzstatistisch aus (SPSS 29). Freitextantworten werden mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2022) kodiert. Die Kategorien wurden induktiv gewonnen und in mehreren Durchgängen durch das Material weiterentwickelt. Bei der Schärfung und Ergänzung der Kategorien floss zusätzlich das Vorwissen aus den qualitativen Untersuchungen ein, die von uns bzw. von durch uns betreuten Studierenden bereits durchgeführt worden waren (Dyllick & Oravec, 2024; P31, P68). Alle Antworten wurden abschließend von zwei Kodiererinnen unabhängig voneinander den Kategorien zugeordnet, abweichende Kodierungen wurden besprochen und ein Konsens wurde hergestellt (vgl. Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 136–137). Angaben zur Intercoder-Übereinstimmung³ finden sich jeweils bei der Übersicht über die Kategorien.

5. Stichprobe

Die vorliegende Studie greift aus der MULEM-EX-Gesamtstichprobe die musikalisch aktiven Studierenden heraus,⁴ die ein Lehramtsstudium für die Grundschule oder für sonderpädagogische Förderung aufgenommen, jedoch nicht das Fach Musik gewählt haben. Diese beiden Lehrämter weisen einige Gemeinsamkeiten auf und werden im Folgenden zusammen betrachtet: Die Studierenden sind bei eher größerem pädagogischem Interesse tendenziell weniger stark fach-

2 Vgl. zu den verwendeten Items Dyllick et al. in diesem Band.

3 κ berechnet nach Kuckartz & Rädiker (2022, S. 249).

4 Es wurde gefiltert anhand der Frage „Haben Sie jemals aktiv Musik gemacht? Dazu zählen ein Instrument spielen, Musik produzieren (z.B. Beatmaking), Musik auflegen (z.B. DJing) sowie das Singen allein oder in der Gruppe, außerhalb des Musikunterrichts in der Schule.“

interessiert als Studierende für das Lehramt Sekundarstufe I und II (Rothland, 2014b; Schwarzer & Gingelmaier, 2021), und im späteren Beruf steht das Klassenleitungsprinzip im Vordergrund. Hinzu kommt, dass die Fächerauswahl in der Regel auf ein Fach beschränkt ist; die anderen Fächer (Deutsch, Mathematik bzw. Förderschwerpunkt) sind meist festgelegt. Für beide Studiengänge wird das Fach Musik fast ausschließlich an Universitäten angeboten, und die Anforderungen in den Eignungsprüfungen sind meist geringer als für Lehrämter der Sekundarstufen.

Zusätzlich zur deutschlandweiten MULEM-EX-Erhebung haben wir die Stichprobe durch gezielte Ansprache von Lehramtsstudierenden (GrS und SPF) in fachübergreifenden Pflichtveranstaltungen an den Universitäten in Koblenz und Wuppertal vergrößert. So konnten insgesamt 286 musikalisch aktive Personen erreicht werden. Von ihnen studieren 204 Grundschullehramt und 81 das Lehramt für sonderpädagogische Förderung; eine Person gibt dabei an, beides zu studieren. Für 270 Studierende liegen demographische Angaben vor:⁵ 87 % von ihnen sind weiblich, das Alter liegt im Mittel bei 22,7 Jahren ($SD = 4,5$ Jahre). Mit 177 Personen studiert der überwiegende Teil in Nordrhein-Westfalen. Weitere 54 Personen studieren in Rheinland-Pfalz, die übrigen 55 Befragten verteilen sich auf die Länder Baden-Württemberg, Bayern, Brandenburg, Sachsen und Sachsen-Anhalt. Ihr Abitur liegt durchschnittlich 4,5 Jahre zurück; mit einer Standardabweichung von 4,1 Jahren kann von einer Streuung über das gesamte Studium ausgegangen werden.

Die Vergleichsgruppe aus der MULEM-EX-Gesamtstichprobe bilden 232 Musikstudierende im Lehramt Grundschule sowie 67 im Lehramt sonderpädagogische Förderung.⁶

6. Ergebnisse

6.1 Musikalische Erfahrung, Aktivitäten und Präferenzen

Die Lehramtsstudierenden ohne das Fach Musik geben an, dass sie im Mittel über eine Dauer von 9,4 Jahren selbst aktiv Musik gemacht haben, allerdings breit gestreut ($SD = 5,7$ Jahre). Auch in den letzten zwölf Monaten waren 71 % von ihnen weiterhin musikalisch aktiv. Die von den Befragten auf dem Höhepunkt ihrer musikalischen Aktivität gespielten Instrumente waren am häufigsten Tas-

5 Demographische Angaben wurden erst am Schluss des Fragebogens erbeten. Von 16 Personen unserer Stichprobe liegen hierzu keine bzw. nur unvollständige Informationen vor, da sie den Fragebogen vorher beendeten.

6 Ein χ^2 -Test auf Gleichverteilung beider Stichproben (Lehramt mit vs. ohne Musik) hinsichtlich des gewählten Lehramts (Grundschule vs. sonderpädagogische Förderung) und des Geschlechts war nicht signifikant.

ten- (28 %) oder Holzblasinstrumente (22 %). Singen war für 21 % die wichtigste musikalische Tätigkeit, gefolgt von Streich- (12 %) und Zupfinstrumenten (11 %). Bedeutsame Unterschiede zu den Musik-Lehramtsstudierenden zeigen sich in den relativen Häufigkeiten nicht. Digitale Musikproduktion wird nur von zwei Studierenden erwähnt, die nicht Musik studieren.

Ein detaillierter Vergleich der Intensität der musikalischen Aktivitäten in den beiden Gruppen (Lehramt mit vs. ohne Musik) ergibt jedoch einige Unterschiede (vgl. Tab. 1). Im Alter zwischen 11 und 18 Jahren, das mit Blick auf die Phase der Studien- und Berufswahl besonders relevant ist, musizierten die Lehramtsstudierenden ohne das Fach Musik durchschnittlich gut vier Jahre lang mit etwa drei Stunden pro Woche. Sie unterscheiden sich damit deutlich von den Musikstudierenden, die in diesem Zeitraum fast durchgängig musizierten, noch dazu mit knapp sechs Stunden pro Woche etwa doppelt so intensiv. Die Musikstudierenden begannen im Mittel außerdem gut ein Jahr früher, ihr Instrument bzw. Singen zu erlernen. Entsprechend schätzen sie ihre musikalische Erfahrung deutlich höher ein als die Lehramtsstudierenden ohne das Fach Musik. Mit Blick auf den schulischen Musikunterricht zeigen sich ebenfalls erhebliche Unterschiede: Musik-Lehramtsstudierende hatten zu 80 % auch nach der Klasse 10 noch Musikunterricht, wohingegen für 60 % der Lehramtsstudierenden ohne Musik der Musikunterricht spätestens mit der Klasse 10 endete.

Musikalisch aktive Lehramtsstudierende anderer Fächer bringen somit insgesamt deutlich weniger umfangreiche musikalische Erfahrungen mit als Musik-Lehramtsstudierende. Jedoch haben 15 % der Studierenden ohne das Fach Musik sechzehn Jahre oder länger aktiv musiziert, bei 21 % liegt die musikalische Erfahrung bei 5,5 oder höher. Sie erreichen damit mindestens den Mittelwert der Stichprobe der Musikstudierenden und hätten in dieser Hinsicht günstige Voraussetzungen für ein Musikstudium.

Mit Blick auf mögliche Hürden vergleichen wir ergänzend die musikalischen Präferenzen für ‚klassische‘ und ‚populäre‘ Musikstile. Im verwendeten MusA-Inventar soll aus zwölf vorgegebenen Musikstilen⁷ eine Rangfolge von bis zu fünf präferierten Musikrichtungen gebildet werden. In der Auswertung wurden die Befragten auf Grundlage ihrer Antworten in zwei Gruppen geteilt: Gruppe 1 besteht aus denjenigen, die als einen bevorzugten Musikstil „Klassik“ oder „Oper, Operette, Gesang“ angegeben haben, und Gruppe 2 aus denjenigen, die ausschließlich Musikrichtungen der Populären Musik ausgewählt haben. Im Vergleich zeigt sich, dass unter den Musikstudierenden 78 % zur Gruppe 1 zugeordnet werden können, jedoch auch unter den Lehramtsstudierenden ohne Musik

⁷ Diese sind: Deutscher Schlager, Volksmusik/Blasmusik, Jazz, Rock/Pop, Dance/Hip-Hop/Rap, Techno/House, Hardrock/Heavy Metal, Oldies/Evergreens, Musical, Oper/Operette/Gesang, Klassik, Sonstige. Der Fragebogen ist verfügbar unter https://epidemiologie.charite.de/fileadmin/user_upload/microsites/m_cc01/epidemiologie/downloads/MusA_Fragebogen_C_Inst_fuer_Sozialmedizin.pdf (08.06.2025).

Tabelle 1: Vergleich von musikalischen Aktivitäten und Erfahrungheit bei Lehramtsstudierenden (GrS und SPF) mit und ohne das Fach Musik

Item/Skala	Lehramt ohne Musik (GrS/SPF)	Lehramt mit Musik (GrS/SPF)	Statistische Kennwerte (t-Test)	Effektstärke
Aktives Musizieren im Alter zwischen 11 und 18 Jahren	$M = 4,4$ Jahre, $SD = 2,9$ Jahre	$M = 7,2$ Jahre, $SD = 1,3$ Jahre	$t(395,455) = 14,815$, $p < 0,001$	$d = 1,25$
	$M = 3,2$ h/Woche, $SD = 2,9$ h/Woche	$M = 5,8$ h/Woche, $SD = 3,9$ h/Woche	$t(539,420) = 9,287$, $p < 0,001$	$d = 0,77$
Alter Beginn musikalische Aktivität	$M = 7,3$ Jahre, $SD = 2,8$ Jahre	$M = 6,1$ Jahre, $SD = 2,0$ Jahre	$t(513,218) = -5,710$, $p < 0,001$	$d = 0,48$
Dauer musikalische Aktivität insgesamt	$M = 9,4$ Jahre, $SD = 5,7$ Jahre	$M = 16,5$ Jahre, $SD = 5,7$ Jahre	$t(567,302) = 14,949$, $p < 0,001$	$d = 1,25$
GOLD-MSI (Globalfaktor)	$M = 4,33$, $SD = 1,29$	$M = 5,46$, $SD = 0,98$	$t(531,922) = 11,864$, $p < 0,001$	$d = 0,99$
Letzter schulischer Musikunterricht in Klasse	$M = 10,52$, $SD = 1,81$	$M = 11,36$, $SD = 1,52$	$t(523,973) = 7,697$, $p < 0,001$	$d = 0,66$

Anmerkung: Der GOLD-MSI bezieht sich auf eine siebenstufige Skala (1 = stimme ganz und gar nicht zu, 7 = stimme voll und ganz zu); $\alpha = 0,795$; $\omega = 0,803$. Eine Effektstärke unter 0,5 beschreibt einen kleinen, zwischen 0,5 und 0,8 einen mittleren und über 0,8 einen großen Effekt.

70 % „Klassik“ bzw. „Oper, Operette, Gesang“ gerne hören ($\chi^2(1) = 5,165$, $p = 0,015$). Dies bestätigt unsere Vermutung unterschiedlich gelagerter Präferenzen, allerdings ist der Unterschied mit acht Prozentpunkten weniger groß, als sich aus den genannten Ergebnissen der qualitativen Teilstudien vermuten ließe.

6.2 Interesse am Lehramtsstudium Musik und Eignungsprüfung

Von den befragten 286 musikalisch aktiven Lehramtsstudierenden hätten 84 Personen (30 %) gerne Musik als Fach im Lehramt studiert. Weitere 15 Personen (5 %) hätten sich ein künstlerisches oder ein Instrumentalpädagogik-Studium vorstellen können. Die 187 Studierenden, die kein Interesse an einem Musikstudium äußerten, wurden gebeten, diese Entscheidung zu erläutern. In 158 Antworten wurden 210 Gründe genannt, die ein inhaltlich breites Spektrum abdecken. Einen Überblick über die gebildeten Kategorien und die Anzahl der Nennungen sowie Beispiellantworten gibt Tabelle 2.

Tabelle 2: Gründe gegen die Studienfachwahl Musik ($\kappa = 0,89$). Antworten von 158 Personen

Kategorie	Anzahl der Nennungen	Beispiel
Fehlendes / anderes Interesse	57	Weil mich andere Fächer mehr interessieren.
Fehlende Fähigkeiten / Voraussetzungen	51	Zudem kann ich nicht Singen oder Klavier spielen.
Musikalisch nicht begabt	32	Ich hätte kein Musik gewählt, da ich leider nicht musikalisch bin, auch wenn ich es gerne wäre.
Musik als Hobby	16	Ich wollte Musik stets als Hobby aufrecht erhalten.
Eignungsprüfung allgemein	15	Alleine die Aufnahmeprüfung wäre eine sehr große Hürde gewesen.
Schulzeit als Grund	9	Schlechte Erfahrungen mit Musikunterricht in der Schulzeit.
Andere	30	Kann ich zur Not auch so unterrichten.

Zwei Gründe wurden besonders häufig genannt: An erster Stelle steht fehlendes Interesse am Fach Musik bzw. ein stärkeres Interesse an anderen Fächern. Fast genauso viele Befragte nehmen fehlende Fähigkeiten bzw. Voraussetzungen als Hinderungsgrund wahr. Manche von ihnen beschreiben „fehlende Voraussetzungen“ allgemein, andere werden konkreter: In erster Linie werden fehlende instrumentale Fähigkeiten mit 21 Nennungen angeführt. Zehn Personen geben an, dass ihnen Kenntnisse in Musiktheorie fehlen, neun Personen gehen davon aus, nicht gut genug singen zu können. Allgemein für musikalisch nicht begabt halten sich 32 Befragte. 16 Personen geben an, Musik weiterhin nur als Hobby betreiben und nicht zum Beruf zu machen zu wollen, und ähnlich viele nennen allgemein die Eignungsprüfung als Hinderungsgrund. Einige wenige Befragte beziehen sich auf die eigene Schulzeit, z. B. die Abwahl von Musik in der Oberstufe oder als „schlecht“ erlebten Unterricht. Die übrigen, nur von einzelnen Personen benannten 30 Gründe verweisen auf viele weitere Aspekte, beispielsweise auf als zu hoch erlebte Anforderungen von Eignungsprüfung und Studium, eine Ablehnung der erwarteten Studieninhalte und die Einschätzung des Berufs der (Musik-)Lehrkraft als unattraktiv.

Nur sieben der musikalisch Aktiven ohne das Fach Musik haben an einer Eignungsprüfung teilgenommen, vier von ihnen haben erfolglos eine Prüfung für das Lehramt Musik absolviert. Die Gründe, aus denen sich fast alle der 79 am Lehramt Musik Interessierten gegen die Teilnahme an einer Eignungsprüfung entschieden haben, ähneln den bereits berichteten für das fehlende Interesse am

Musikstudium.⁸ Mit 23 Nennungen steht die Überzeugung an erster Stelle, nicht über die nötigen musikbezogenen Fähigkeiten und Kenntnisse, vor allem im Instrumentalbereich, zu verfügen. Weitere Hürden bilden die als zu hoch wahrgenommenen Anforderungen der Eignungsprüfung (11 Nennungen). Hinzu kommen verschiedene Ängste (10 Nennungen) wie „Prüfungsangst“ oder „Angst zu versagen“ sowie fehlendes Zutrauen (9 Nennungen) – „habe mich nicht getraut“. Von jeweils fünf Personen werden das fehlende Angebot am Studienort bzw. fehlende Zeit als Gründe gegen die Eignungsprüfung angeführt. Hinzu kommen 20 weitere Gründe, die jeweils nur einmal oder wenige Male genannt werden.

6.3 Informations- und Beratungsmöglichkeiten sowie Wahl des Studienorts

Die Wege, auf denen sich die Studierenden über das Lehramtsstudium und ggf. über die Eignungsprüfung informieren, stellen wichtige Rahmenbedingungen ihrer Studienwahlentscheidung dar. Hauptinformationsquelle der Befragten für die Studienwahl sind Websites, diese haben zwei Drittel aller Befragten genutzt. Ebenfalls wichtig waren für etwa die Hälfte von ihnen Gespräche mit Lehramtsstudierenden, einen genauen Überblick über weitere Informationswege gibt Tabelle 3.

Tabelle 3: „Ich habe folgende Informations- und Beratungsmöglichkeiten zum Studium wahrgenommen:“ (Mehrfachauswahl)

Informationsmöglichkeiten	Anteil
Informationsseiten im Internet	67 %
Gespräche mit Lehramtsstudierenden	49 %
Allgemeine Studienberatung der Hochschule / Universität	39 %
Gespräche mit Lehrpersonen	36 %
Social Media (z. B. Instagram)	28 %
Angebote des Arbeitsamtes	7 %
Andere	4 %

8 72 Personen nennen dafür insgesamt 83 Gründe: $\kappa = 0,72$.

Ein Teil der Befragten ($n=100$) hat sich außerdem über die Eignungsprüfung Musik informiert (vgl. Tab. 4). Bzgl. der Wege zeigen sich hier ähnliche Ergebnisse, mit großem Abstand sind Informationsseiten im Internet die wichtigste Quelle. Deutlich seltener wurden die Allgemeine Studienberatung sowie Gespräche mit Musik-Lehramtsstudierenden und Musiklehrpersonen wahrgenommen. Lehrer*innen aus dem Instrumentalbereich, Angebote in sozialen Medien und die Studienberatung im Fach Musik spielten nur eine untergeordnete Rolle.

Tabelle 4: „Wie haben Sie sich über die Eignungs-/Aufnahmeprüfung informiert?“
(Mehrfachauswahl)

Informationsmöglichkeiten	Anteil
Informationsseiten im Internet	74 %
Gespräche mit Musiklehramtsstudierenden	34 %
Allgemeine Studienberatung an der Hochschule / Universität	23 %
Gespräche mit Musiklehrpersonen	21 %
Soziale Medien (z. B. Instagram)	13 %
Gespräche mit Instrumental-/ Gesangslehrkräften	11 %
Studienberatung im Fach Musik an der Hochschule / Universität	11 %

Ebenso wie die genutzten Informationswege stellen die Kriterien für Wahl der Universität wichtige Rahmenbedingungen im beruflichen Entscheidungsprozess dar. Es zeigt sich, dass die Befragten häufig vor Ort bleiben möchten und dass dies für erheblich mehr Studierende relevant ist als die angebotenen Lehramts-Studienfächer (vgl. Tab. 5). Es liegt daher die Vermutung nahe, dass zumindest ein Teil der am Fach Musik interessierten Studierenden sich für andere Fächer entscheidet, wenn das Wunschfach an der nächstgelegenen Universität nicht angeboten wird.

Tabelle 5: „Was war für Sie wichtig für die Wahl der Universität / Hochschule für das Lehramtsstudium?“ (Mehrfachauswahl)

Aspekt	Anteil
Freund*innen, Familie vor Ort	49 %
Angebotene Studienfächer Lehramt	36 %
Qualität des Lehramtsstudiums insgesamt	34 %
Zulassungsbeschränkung durch Numerus clausus (NC)	32 %
günstige Lebensbedingungen am Hochschulort	27 %
gute Vorbereitung auf den Beruf als Lehrkraft	23 %
Empfehlung anderer Studierender	21 %
Attraktivität von Stadt und Umgebung	20 %
Empfehlung der Lehrkräfte an der Schule	14 %
Empfehlung der Eltern	4 %
Angebotene andere Studiengänge	4 %
Andere	6 %

7. Zusammenfassung und Diskussion

Unser Vergleich der musikalischen Aktivität und Erfahrung bei Lehramtsstudierenden ohne und mit dem Fach Musik zeigt, dass erstere insgesamt weniger umfangreiche musikalische Erfahrungen mitbringen. Auch die Musikpräferenzen der beiden Gruppen sind leicht abweichend. Hinsichtlich der Instrumentengruppen gibt es zwischen den befragten Studierenden mit und ohne Musik kaum Unterschiede.

Der Hauptgrund, warum sich die Studierenden gegen ein Musikstudium entschieden haben, sind – neben anderen (Fach-)Interessen – Überzeugungen über unzureichende eigene Voraussetzungen in Verbindung mit Vorstellungen über hohe Anforderungen von Eignungsprüfung und Studium. Dieses Ergebnis deckt sich mit den Ergebnissen vieler MULEM-EX-Teil- und Mikrostudien sowie den Erkenntnissen von Schellberg (vgl. Abschnitt 3). Im Sinn des theoretischen Modells von Lent et al. (2002) lässt sich die Entscheidung als Zusammenspiel mangelnder Selbstwirksamkeitserwartungen, die zumindest bei einem Teil der Studierenden auf weniger umfangreiche und möglicherweise weniger positiv erlebte musikalische Lernerfahrungen zurückführbar sind, und ungünstiger persönlicher sowie äußerer Rahmenbedingungen interpretieren. Dazu gehört auch (Prüfungs-)Angst als in der bisherigen Forschung wenig präsenter Aspekt. Unsere Studie zeigt entsprechend, dass auch diejenigen, die an einem Musikstudium interessiert gewesen wären, nur in Einzelfällen an einer Eignungsprüfung teilgenommen haben.

Zu den ungünstigen Bedingungen des Prozesses, der zur Entscheidung gegen das Fach Musik führt, gehören den Ergebnissen der MULEM-EX-Studie (BFG, 2024) nach auch Informationsdefizite sowie bestimmte Bilder bezüglich Studium und Eignungsprüfung. Wie in der Studie von Franke und Schneider (2015) bilden in der vorliegenden Studie Websites die mit Abstand wichtigste Informationsquelle. Bemerkenswert ist außerdem, dass sich nur ein sehr kleiner Teil der Befragten an die Studienberatung im Fach Musik wendet, um genaue und korrekte Informationen über die Anforderungen und eine erste Rückmeldung zur Passung mit den eigenen Fähigkeiten zu erhalten.

Die genannten Kriterien für die Wahl des Studienorts lassen ein weiteres potenzielles Hindernis für ein Musik-Lehramtsstudium für Grundschule und sonderpädagogische Förderung deutlich werden: Etwa ein Drittel priorisiert die Studienortwahl gegenüber der Fächerwahl, so dass ein fehlendes Angebot vor Ort zu einer Entscheidung für ein anderes Studienfach führen kann.

Limitierend muss angemerkt werden, dass die Daten in der von uns fokussierten Gruppe zu ca. 80 % aus Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz stammen. Alle weiteren Bundesländer sind nicht entsprechend repräsentiert, so dass insbesondere mit Blick auf die föderalen Unterschiede im Lehramtsstudium diskutiert werden muss, welche Teilergebnisse auf die regionalen Ausbildungssituationen übertragbar sind. Nachteilig ist ebenfalls, dass die Instrumente als Gruppen erfragt wurden, so dass über einzelne Instrumente wie z.B. E-Bass, Blockflöte oder Bağlama keine Aussagen getroffen werden können.

Aufgrund des explorativen Charakters der MULEM-EX-Studie sind die Ergebnisse zunächst rein deskriptiv. Wünschenswert wäre hieran anschließend die Untersuchung möglicher Zusammenhänge zwischen der Art und Stilistik der eigenen (instrumentalen) Musikpraxis und der Haltung gegenüber einem Musikstudium, zwischen Überzeugungen über die eigenen Fähigkeiten und Informationsverhalten oder zwischen Studienort und Fächerwahl. Unsere Ergebnisse legen auch nahe, Forschung zu Abbrüchen des Instrumental- bzw. Gesangsunterrichts im Jugendalter in die Diskussion um den Musiklehrkräftemangel stärker einzubeziehen (z.B. Ruth & Müllensiefen, 2021).

Insgesamt sehen wir angesichts des von 30 % der Befragten geäußerten Interesses und aufgrund ihrer teils umfangreichen musikalischen Aktivitäten ein hohes Potenzial für die Gewinnung von Musikstudierenden für Grundschule und sonderpädagogische Förderung aus der Gruppe derjenigen, die bereits Lehramt studieren (wollen). Um diese zu gewinnen, sollten sie frühzeitig erreicht und – v.a. über Multiplikator*innen wie Instrumental- oder Musiklehrkräfte – eine angemessene Rückmeldung zu ihren Fähigkeiten auf Grundlage passender und korrekter Informationen über die Anforderungen der Eignungsprüfung erhalten.

Literatur s. gemeinsames Literaturverzeichnis (S. 122)