

*Lukas Bugiel, Julia Bali-Weber,
Malte Sachsse, Katharina Bradler (Hrsg.)*

47. Jahresband des Arbeitskreises Musikpädagogische Forschung

**47th Yearbook of the German Association
for Research in Music Education**

Viola Cäcilia Hofbauer

Planung von Musikunterricht im Vergleich

Eine empirische Studie zur Unterrichtsplanungskompetenz
von Musiklehrkräften der Grundschule und Sekundarschule

Music lesson planning in comparison

*An empirical study on the lesson planning skills of primary and
secondary music teachers*

This interview study is the first to investigate the lesson planning competence (LPC) of primary music teachers in comparison to secondary music teachers. The perceived challenges of lesson planning differ significantly across grade levels: For primary school music teachers, heterogeneity, action-oriented learning, and loudness play a key role. Secondary school music teachers, on the other hand, primarily plan for complex methodologies and performance assessment. The results of an AI blind test indicate that regardless of grade level and subject content, there are specific characteristics that differentiate the lesson planning competence of primary and secondary school music teachers. An AI-scaled implementation rate has again proven to be a convincing alternative to traditional frequency counts of code segments.

1. Einleitung

Musiklehrer*innen empfinden die Planung ihres Musikunterrichts häufig als herausfordernd (Hofbauer, 2017, S. 164; Unterreiner, 2021, S. 57). Die Unterrichtsplanung stellt eine Kernaufgabe von Lehrkräften dar (Baumert & Kunter, 2006). Sie korreliert mit der Qualität des anschließenden Unterrichts (König & Rothland, 2022). Daher ist die Ausbildung von fachbezogenen Planungskompetenzen ein zentrales Anliegen der Lehrkräftebildung (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland [KMK], 2019).

Trotz dieser praktischen Relevanz wird zur Unterrichtsplanungskompetenz von Lehrkräften erst seit einigen Jahren vermehrt geforscht (Rothland, 2022, S. 349). Forschungsdesiderate betreffen demnach neben Studien zur Unterrichtsplanung ausgebildeter Lehrkräfte vor allem die musikpädagogische

Perspektive. Für eine valide fachspezifische Operationalisierung des Konstrukts fehlen zudem empirische Grundlagen, bspw. zur Entwicklung der Kompetenz, zu Herausforderungen im Unterrichtsplanungsprozess und zur Beschreibung von erfolgreichen Unterrichtsplanungskonzepten und -praktiken (Cevikbas et al., 2024). Anzunehmen ist, dass sich die Unterrichtsplanungskompetenz je nach Schulstufe unterscheidet, da der Schulkontext (Schulstufe und -form, regionaler Kontext, Klassenzusammensetzung etc.) bei der Unterrichtsplanung eine Rolle spielt (Shavelson & Stern, 1981; Westerman, 1991). In der musikpädagogischen Forschung liegen bislang noch keine schulstufenvergleichenden Studien zur Unterrichtsplanungskompetenz von ausgebildeten Musiklehrkräften vor. Die vorliegende Studie möchte daher einen Beitrag hierzu leisten.

2. Theoretischer Hintergrund

Die Unterrichtsplanung wird als eine Kernaufgabe von Lehrkräften angesehen (Baumert & Kunter, 2006; Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland [KMK], 2019). Daher beschäftigt sich die Forschung zur Lehrpersonprofessionalisierung damit, welche Faktoren für die professionelle Handlungskompetenz von Lehrpersonen eine Rolle spielen (Baer et al., 2011; Brunner et al., 2006; Kunter et al., 2011). Allgemein- und fachdidaktische Planungsmodelle dienen meist als Grundlage für die Umsetzung in Praxisphasen und machen einen wesentlichen Bestandteil von Prüfungen in der ersten und zweiten Ausbildungsphase von Lehrkräften aus. Allerdings basieren solche Planungsmodelle unzureichend auf empirischen Studien (König & Rothland, 2022, S. 775). Die empirische Bildungsforschung beschäftigt sich seit einigen Jahren zunehmend mit der Unterrichtsplanung von Lehrkräften als Kompetenzbereich (König & Rothland, 2022). Die Planungskompetenz wird dabei eher als ein allgemein-didaktisches Konstrukt beschrieben (Wernke & Zierer, 2017).

Für unser Forschungsvorhaben legen wir daher die von Rothland (2022) vorgeschlagene Arbeitsdefinition einer Unterrichtsplanungskompetenz (UPK) zu Grunde, da hier auch die fachliche Perspektive der Unterrichtsplanung sowie die affektiv-motivationale Disposition der Lehrkraft berücksichtigt wird. Unterrichtsplanungskompetenz (UPK) wird beschrieben als „erlernbare kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten (cognitive abilities and skills) sowie damit verbundene affektiv-motivationale Dispositionen von Lehrkräften, die sich inhaltlich und funktional auf Anforderungen der Planung von Unterricht beziehen und die erfolgreiche Bewältigung solcher Anforderungen wahrscheinlich machen“ (König & Rothland, 2022, S. 781). Das fachspezifische Modell professioneller Dispositionen von Musiklehrkräften (Puffer, 2021, S. 36) berücksichtigt auch affektiv-motivationale und sensomotorische Komponenten. Denn der künstlerisch-pädagogische Beruf der Musiklehrkraft erfordert weitaus mehr Anforderungen als eine rein wissensbasierte Perspektive.

Die bisherige allgemein-pädagogische Forschung zur Unterrichtsplanungskompetenz beschäftigt sich vor allem mit der Beschreibung einer mehrdimensionalen Kompetenzstruktur (Kirsch, 2022; Cevikbas et al., 2024) und mit Fächer- und Schulartspezifika (Haag & Streber, 2017; Weingarten, 2019).

In einer Studie zur sachunterrichtlichen Planungskompetenz zeigten sich Hinweise auf eine mehrdimensionale Kompetenzstruktur und es wurden erste Ansätze zur Messung von Effekten des Praxissemesters auf die Unterrichtsplanungskompetenz entwickelt (Kirsch, 2022). Bei der Analyse von prüfungsrelevanten schriftlichen Unterrichtsplanungen zeigten sich Unterschiede zwischen den Fächern Mathematik, Deutsch und Musik (Weingarten, 2019). Weitere fächerbezogene Unterschiede konnten auch in unserer vorangegangenen Studie (Harnischmacher et al., 2025) eruiert werden. Haag und Streber (2017) konnten zeigen, dass Elemente der Allgemeinen Didaktik in der Unterrichtsvorbereitung von Lehrkräften auch schulartspezifisch berücksichtigt werden. Bspw. spielte eine kollegiale Vorbereitung in der Grundschule eine große Rolle, in der Stichprobe der Realschullehrkräfte war dies eher eine Ausnahme. Die Schulstufe wurde in der Forschung zur Unterrichtsplanungskompetenz noch unzulänglich in den Blick genommen. Dabei zählt der Schulkontext als ein wichtiger Einflussfaktor in Bezug auf die Unterrichtsqualität (Helmke, 2009) und wird als Vorbedingung von Lernen beschrieben (Shavelson & Stern, 1981; Westerman, 1991).

Trotz vermehrter Forschung zur Unterrichtsplanungskompetenz in der Allgemeinpädagogik und angrenzenden Fachdisziplinen existieren bisher kaum musikpädagogische Studien. Unsere Studie schließt an unsere vorangegangene Untersuchung an, welche durch praxisnahe und teils explorative Analysen der Unterrichtsplanungen von professionellen Lehrkräften im Fächervergleich erstmals einen ersten Beitrag leisten konnte (Harnischmacher et al., 2025). Dabei wurde die Unterrichtsplanungskompetenz von ausgebildeten Musiklehrkräften im Vergleich zu Mathematik- und Deutschlehrkräften untersucht. Es konnten planungsbezogene Unterschiede zwischen den Fächern gezeigt werden, die über den eigentlichen Inhalt hinausgehen. Die Musiklehrkräfte betonten vor allem Herausforderungen und fachspezifische Interessen in den Interviews. Curricula, Differenzierung und die Berücksichtigung von Schüler*inneninteressen wurden – entgegen bisherigen Befunden in der musikpädagogischen Forschung (Niessen, 2004; Harnischmacher et al., 2017) – als wichtige Bestandteile der Unterrichtsplanungskompetenz im Musikunterricht beschrieben. Methodisch konnte die Studie eine KI-skalierte Durchführungsrate als überzeugende Alternative zu traditionellen Häufigkeitsauszählungen von Codesegmenten liefern (Harnischmacher et al., 2025).

In unserer aktuellen Studie interessieren uns vor allem interindividuelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Planungspraxis im Musikunterricht in der Grundschule und der Sekundarschule. Die vorliegende Studie baut auch methodisch auf unserer vorangegangenen Studie auf, in welcher wir erstmals die Unterrichtsplanungskompetenz von ausgebildeten Musiklehrkräften unter Be-

rücksichtigung motivational-emotionaler Faktoren untersucht haben (Harnischmacher et al., 2025). Als Forschungsmethode wurde für den Vergleich der UPK im Musikunterricht zwischen Grundschule und Sekundarschule erneut eine qualitative Datenbasis mit strukturierten Interviews gewählt. Mit Hilfe eines Mixed-Method-Ansatzes haben wir folgende Fragestellung teils explorativ untersucht:

Inwiefern unterscheidet sich die Unterrichtsplanungskompetenz von Grundschul- und Sekundarschulmusiklehrkräften?

Da bisher keine Studien vorliegen, die den Vergleich der UPK im Fach Musik zwischen den Schulstufen systematisch untersuchen, erhoffen wir uns die Beschreibung von spezifischen Merkmalen und potenziellen Gemeinsamkeiten der UPK im Musikunterricht der Grundschule und der Sekundarschule.

3. Methode und Stichprobe

Mit Hilfe teilstrukturierter Interviews wurden im Schuljahr 2023/24 ausgebildete Musiklehrkräfte (2. Staatsexamen) aus Berlin und Brandenburg zu ihrer Unterrichtspraxis befragt. Die Stichprobe ($N = 23$) setzte sich aus zwei Teilstichproben zusammen (Grundschulmusiklehrkräfte $n = 11$ und Sekundarschulmusiklehrkräfte $n = 12$) und wurde mit Hilfe des Schneeballverfahrens rekrutiert, um eine passgenaue Stichprobe zu erhalten. Die Datenanalyse erfolgte im Mixed-Methods-Ansatz, um die qualitativen und quantitativen Ergebnisse miteinander in Beziehung zu setzen (Vogl, 2017, S. 293), und orientiert sich an der Fokussierten Inhaltsanalyse (Kuckartz & Rädiker, 2024). Dieses Vorgehen wurde gewählt, da die Methode einerseits theoriegeleitet-deduktive sowie andererseits auch explorativ-induktive Analysen von qualitativen Daten ermöglicht (Kuckartz & Rädiker, 2024, S. 97). Die Interviews wurden im Team mit MAXQDA24 (VERBI Software, 2025) kodiert.

Zunächst wurde mit Hilfe eines KI-Blindtests (zur Methode siehe Harnischmacher et al., 2025) ein Vergleich der Schulstufen Grundschule versus Sekundarschule durchgeführt. Dieses Vorgehen wurde gewählt, um in einem ersten Schritt den Schulstufenvergleich möglichst voraussetzungs- und vorurteilsfrei vorzunehmen. In ChatGPT-4.5 wurden die schulstufen- und fachinhaltsbereinigten Zusammenfassungen der 23 randomisierten Interviews der Schulstufen (Grundschule und Sekundarschule) einer imaginären Schulstufe A oder B zugeordnet.

Um Textmaterial zu quantifizieren, wird üblicherweise eine Häufigkeitsauszählung von Wörtern und Codes durchgeführt. Solche Ergebnisse liefern Hinweise dazu, welche Themen häufig genannt werden, und es wird daraus geschlossen, dass diese Themen eine besondere Bedeutung haben. Für unsere Fragestellung möchten wir jedoch erfahren, ob ein Thema im geplanten Unterricht tatsächlich eine Rolle spielt. Additiv haben wir daher auch KI-basierte Analysemethoden eingesetzt (Rahman et al., 2023) und eine KI-skalierte Durch-

föhrungsrate (Harnischmacher et al., 2025) angewendet und weiterentwickelt. Die KI-skalierte Durchföhrungsrate wurde bei ausgewählten Codesegmenten (Schöler*inneninteresse, Herausforderungen, Flexibilität, Differenzierung, Lehrplanorientierung und Fachinteresse) mit Hilfe von ChatGPT-4.5 erhoben. Dabei wurde auf einer fünfstufigen Likert-Skala (immer – häufig – manchmal – selten – nie) beurteilt, inwiefern ein codiertes Thema wie bspw. die Differenzierung auch laut der Interviewangaben in der geplanten Durchföhrung des Unterrichts zum Tragen kommt. Um Positionseffekte zu vermeiden, erfolgte die Eingabe der Codesegmente aus den 23 Interviews randomisiert im vorläufigen Chat von ChatGPT-4.5. Die Ergebnisse der Bewertung wurden zunächst auf Plausibilität geprüf. Um stabile Ergebnisse pro Codesegment zu erhalten, wurden fünf Ratings durchgeföhr. und anschließend gemittelt. Damit wurde dem Umstand Rechnung getragen, dass es sich bei ChatGPT um eine für diese Zwecke untrainierte KI handelt. Die mit SPSS 30 ermittelte Intercoderreliabilität für das gesamte Rating ist mit Fleiss' Kappa = 0. 69, $p < .001$ substantziell (hoch).

4. Ergebnisse

4.1 Kategoriensystem

Wie in der fokussierten Interviewanalyse (Kuckartz & Rädiker, 2024) üblich, ergibt sich hier das Kategoriensystem zunächst aus dem Interviewleitfaden. Das Kategoriensystem deckt sich mit den Ergebnissen unserer vorangegangenen Studie (vgl. 4.3, Abb. 1 sowie Harnischmacher et al., 2025, S. 291). Die zehn Hauptkategorien entsprechen dem Interviewleitfaden.¹ Die Subkategorien Differenzierung, Schüler*inneninteresse und Schüler*innen- sowie Lehrer*innenmotivation wurden im Zuge der Datenanalyse ergänzt. Das Kategoriensystem deckt sich mit den Ergebnissen unserer vorangegangenen Studie (vgl. 4.3, Abb. 1 sowie Harnischmacher et al., 2025, S. 291). Der detaillierte Vergleich der Teilstichproben (Grundschule vs. Sekundarschule) zeigt jedoch unterschiedliche Schwerpunktsetzungen in der Unterrichtsplanungskompetenz der befragten Musiklehrkräfte, auf welche in den folgenden Abschnitten eingegangen wird. Auf Grundlage der Fragestellung legt die qualitative Inhaltsanalyse nahe, dass vor allem sechs Kategorien einen Erkenntnisgewinn in Aussicht stellen: Schüler*inneninteresse, Herausforderungen, Flexibilität, Differenzierung, Lehrplanorientierung und Fachinteresse. Die restlichen Kategorien wurden entweder kaum codiert (bspw. Lehrer*innenmotivation) oder waren inhaltlich eher trivial (bspw. Entwicklung). Die weiteren Analyseschritte beschränken sich auf diese sechs Kategorien.

1 Der Interviewleitfaden kann bei der Autorin eingesehen werden.

4.2 Schulstufenvergleich im KI-Blindtest

Die Ergebnisse eines KI-Blindtests (zur Methode siehe Harnischmacher et al., 2025) weisen darauf hin, dass es unabhängig von den Schulstufen und Fachinhalten spezifische Merkmale gibt, worin sich die Unterrichtsplanungskompetenz von Musiklehrkräften der Grundschule und der Sekundarschule unterscheiden. Obwohl es keine Hinweise auf eine Schulstufenzugehörigkeit in den bereinigten Interviews gab, erfolgten die Zuordnungen mehrheitlich korrekt und waren auch in den fehlerhaften Zuordnungen noch homogen. Dieses Ergebnis weist darauf hin, dass neben den Schulstufenspezifika und sich daraus ergebenden Fachinhalten auch weitere erziehungswissenschaftliche Planungsaspekte existieren, in denen sich die Unterrichtsplanungen von Grundschulmusiklehrkräften und Sekundarschulmusiklehrkräften unterscheiden. Die weiteren Analysen knüpfen daran an.

4.3 Durchführungsrate und Qualitative Analyse

Verschiedene Aspekte der Unterrichtsplanungskompetenz unterscheiden sich in den Interviews je nach Schulstufe (Grundschule vs. Sekundarschule). Dies wird durch die unterschiedliche Schwerpunktsetzung in den Kategorien Schüler*inneninteresse, Herausforderungen, Flexibilität, Differenzierung, Lehrplanorientierung und Fachinteresse deutlich (vgl. Abb. 1).

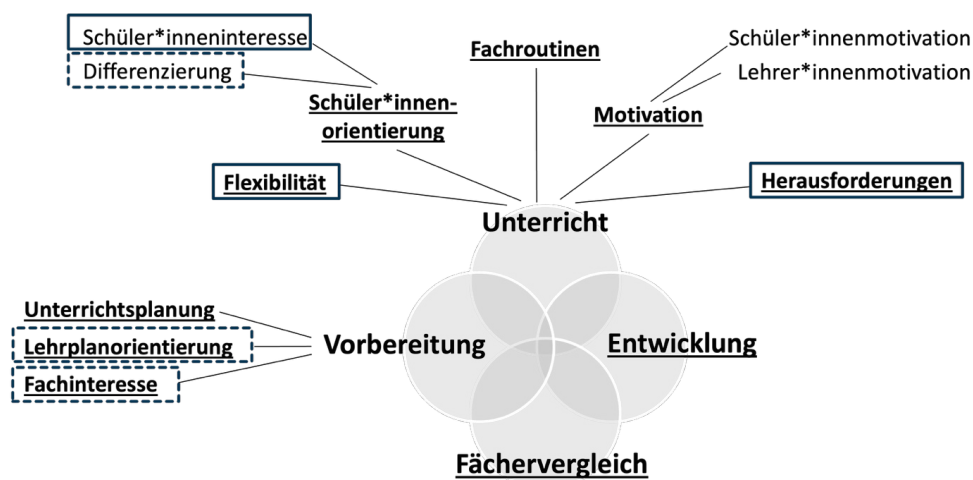


Abbildung 1: Kategoriensystem mit Schwerpunktsetzung in Grundschule und Sekundarschule ($N = 23$)

Für den Vergleich der UPK im Musikunterricht der Grundschule ($n = 11$) versus Sekundarschule ($n = 12$) wurde die mittlere Häufigkeit der sechs Codesegmente (Schüler*inneninteresse, Differenzierung, Flexibilität, Lehrplanorientierung, Fachinteresse und Herausforderungen) ermittelt. Wenn man jedoch die Häufigkeitsauszählungen als Gradmesser einer gewissen Bedeutsamkeit (Vogl, 2017) für den Unterricht interpretiert, dann stimmen die quantitativen Beobachtungen auf den ersten Blick mit der qualitativen Analyse überein. Jedoch scheinen die Unterschiede eher gering zu sein (vgl. Abb. A1 im Anhang). Die Ergebnisse in Form der fachbezogenen Mittelwerte der Durchführungsrate (vgl. Abb. 2) derselben Stichprobe ($N = 23$) zeigen größere Unterschiede und eine höhere Übereinstimmung mit den Ergebnissen der qualitativen Analyse.

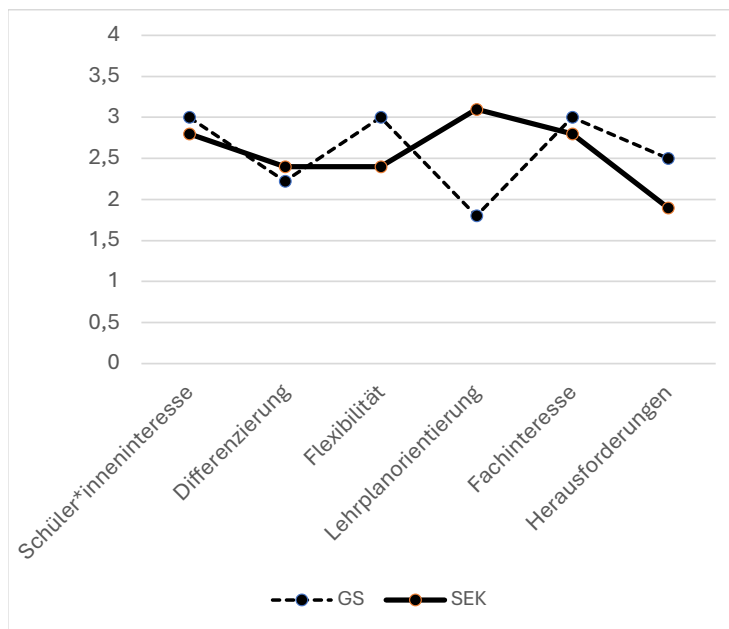


Abbildung 2: Schulstufenbezogene Mittelwerte der KI-skalierten Durchführungsrate für Schüler*inneninteresse, Differenzierung, Flexibilität, Lehrplanorientierung, Fachinteresse und Herausforderungen ($N = 23$)

Die qualitative Analyse und die Ergebnisse der KI-basierten Durchführungsrate stimmen darin überein, dass sich die UPK in den Teilstichproben Grundschule versus Sekundarschule vor allem in den folgenden drei Kategorien unterscheidet: Flexibilität, Lehrplanorientierung und Herausforderungen.

Die befragten Grundschulmusiklehrkräfte berücksichtigen mehr *Flexibilität* bei der Planung vorab und beim Unterrichten:

„Und zwar sind die Kinder Menschen und die muss man da abholen, wo sie sich gerade auch befinden. Das heißt also, wenn man merkt, die sind gar nicht gut drauf und sie dann knechtet mit irgendeiner Theoriestunde, ist das nicht gut. Und dann sollte man umschwenken und etwas für sie machen, dass sie wieder runterkommen und ja, oder sich bewegen oder wenn man sieht, die sind hibbelig, dass man etwas mehr Bewegung reinbringt.“ (MuGS8_Pos. 70)

Die Sekundarstufenmusiklehrkräfte betonen vor allem die *Lehrplanorientierung* und beschreiben, dass Sie zunächst den Rahmenlehrplan oder das schulinterne Curriculum zur Planung ihres Musikunterrichts einbeziehen:

„Der Rahmenlehrplan hat schon einen großen Einfluss, wenn man die Sequenz plant, weil man guckt ja erst mal, okay, also was für Themen sollen gemacht werden, dann sucht man sich ein Thema raus.“ (MuSEK3_Pos. 20)

Die empfundenen *Herausforderungen* bei der Unterrichtsplanung scheinen sich in den Schulstufen zu unterscheiden. Hierzu zählen bei den Grundschulmusiklehrkräften die Berücksichtigung von Heterogenität und Handlungsorientierung:

„Das ist halt eine große Herausforderung, diese Masse an Kindern, die ja alle, wenn die wirklich noch klein sind, körperlich wahnsinnig aktiv sind, die sehr, sehr, also mit einer sehr großen Affektivität auf diese Instrumente oder generell auf Musikbewegungen reagieren, also die dann irgendwie in einen guten Rahmen zu kriegen, das muss sehr gut geplant sein, auch die Individualität der Lerngruppen, dann habe ich in mehreren Klassen aktuell Kinder, die sehr verhaltensauffällig sind, wo ich auch immer gucken muss, wie plane ich, dass die mir an bestimmten Stellen nicht komplett ausbrechen.“ (MuGS4_Pos. 76)

Zusätzlich wurde die aus der Handlungsorientierung resultierende Lautstärke von den befragten Musiklehrkräften der Grundschule betont:

„Und als Zweites finde ich tatsächlich Lautstärke und Aufforderungscharakter von Instrumenten, von allem was du tust, ist eine Herausforderung.“ (MuGS10_Pos. 90)

In der Teilstichprobe der Sekundarschulmusiklehrkräfte wurde vor allem die komplexe Methodik und die Leistungsbewertung im Zusammenhang mit der Unterrichtsplanung als herausfordernd empfunden:

„Dann eine Herausforderung, die es in jedem Fach gibt, aber im Musikunterricht finde ich sie besonders schwer, ist einfach die Bewertung. Ich kann im Matheunterricht einen Test schreiben und dann steht da richtig und da steht da falsch und so und dann steht da eine Note. Und wenn ich aber im Musikunterricht Schülerpräsentationen bewerte, ist das eine sehr viel persönlichere Sache. [...] Das irgendwie gut zu bewerten, finde ich auch echt schwer. Was für Kriterien sind wichtig? Mit welchem Mindset gehe ich ran?“ (MuSEK6_Pos. 9)

Ein weiteres Ergebnis beim Vergleich der Musiklehrkräfte der Grundschule und der Sekundarschule betrifft den unterschiedlichen Umgang mit den Themen Differenzierung, Lehrplanorientierung und Fachinteresse im Prozess der Unterrichtsplanung.²

Die Grundschulmusiklehrkräfte planen Differenzierung weniger vorab ein und differenzieren im Musikunterricht eher flexibel und adaptiv. Die Sekundarschulamusiklehrkräfte berücksichtigen Differenzierung dagegen vorab in ihrer Unterrichtsplanung.

Die Berücksichtigung des eigenen Fachinteresses wird in beiden Teilstichproben als wichtiger Faktor für die Planung von Musikunterricht betont. Die Musiklehrkräfte der Grundschule beschreiben in diesem Zusammenhang eher die Anpassung von Methoden, die Kolleg*innen der Sekundarstufe beziehen sich mehr auf Inhalte. Das Schüler*inneninteresse wird ebenfalls von beiden Interviewgruppen in die Unterrichtsplanung einbezogen. Dabei stehen die Selbstständigkeit und das Mitspracherecht sowie die Motivation und Begeisterung der Schüler*innen im Vordergrund.

5. Diskussion

Unsere Interviewstudie untersucht erstmals die Unterrichtsplanungskompetenz von ausgebildeten Grundschulmusiklehrkräften im Vergleich zu ausgebildeten Sekundarschulamusiklehrkräften. Das fachwissenschaftliche Forschungsinteresse basiert auf weiteren Erkenntnissen zu Besonderheiten der Kompetenzen von Musiklehrkräften (Puffer, 2021, S. 36) unter Berücksichtigung von Schulstufenspezifika (Shavelson & Stern, 1981; Westerman, 1991).

Unsere Vermutung im Rahmen der grundlegenden Fragestellung zu schulstufenbezogenen Unterschieden der Unterrichtsplanungskompetenzen kann klar bestätigt werden. Ein KI-Blindtest zeigt sogar jenseits der Schulstufenzugehörigkeiten und Fachinhalte planungsbezogene Unterschiede zwischen den Teilstichproben Grundschule versus Sekundarschule. Der KI-Blindtest prüft jedoch nicht im engeren Sinne Hypothesen, was einschränkend anzumerken ist.

Die Musiklehrkräfte betonen alle, dass die Unterrichtsplanung von Musikunterricht fachspezifische *Herausforderungen* bereithält. Dies deckt sich mit bisheriger Forschung zu Herausforderungen im Musikunterricht (Hofbauer, 2017; Unterreiner, 2021). Die empfundenen Herausforderungen bei der Unterrichtsplanung scheinen sich laut der Interviews in den Schulstufen zu unterscheiden (vgl. Kap. 4.2 und 4.3). Diese Hinweise auf Schulstufenspezifika bieten eine Basis für

2 Aus Platzgründen werden hier die qualitativen Unterschiede nur genannt und nicht mit Zitaten unterfüttert. Bei Interesse können Interviewauszüge bei der Autorin angefragt werden.

Folgestudien. Geplant ist eine quantitative Folgestudie zu Herausforderungen im Musikunterricht im Schulstufenvergleich.

Ein weiteres Ergebnis beim Vergleich der Musiklehrkräfte der Grundschule mit denen der Sekundarschule betrifft den unterschiedlichen Umgang mit dem Thema *Differenzierung*. Die Grundschulmusiklehrkräfte planen Differenzierung weniger vorab ein und differenzieren im Musikunterricht eher flexibel und adaptiv. Die Sekundarschulamusiklehrkräfte berücksichtigen Differenzierung dagegen vorab in ihrer Unterrichtsplanung. Zukünftige Forschung zur Differenzierung im Musikunterricht sollte vermehrt auch Schulstufenspezifika in den Blick nehmen, um diese ausgehend von der hohen Heterogenität der musikalischen Vorbildung der Schüler*innen bei der Planung und Durchführung von Musikunterricht zu berücksichtigen. In der Ausbildung von Musiklehrkräften scheint dies einen vernachlässigten Bereich darzustellen, was auch von Alumni im Rückblick auf ihr Schulmusikstudium berichtet wird (Hofbauer & Wehen, 2024).

Die KI-skalierte Durchführungsrate (Harnischmacher et al., 2025) hat sich erneut als überzeugende Alternative zu den sonst üblichen Häufigkeitsauszählungen von Codesegmenten erwiesen. Da die KI-skalierte Durchführungsrate jedoch inhaltlich hoch spezifisch und die Entwicklung von KI-Chatbots ein dynamischer Prozess ist, sollten in jeder neuen Untersuchung adäquate Prompts für den jeweiligen Untersuchungsgegenstand formuliert werden. Bei der Weiterentwicklung der KI-skalierten Durchführungsrate werden wir in zukünftigen Studien auch die Verwendung von anderen KI-Modellen einbeziehen und in Hybridmodellen (menschliche und KI-Analyse) überprüfen.

Zukünftige Forschung zur Unterrichtsplanungskompetenz im Musikunterricht sollte die fachspezifischen Dimensionen näher eruieren und das Konstrukt für die Beschreibung der fachspezifischen Kompetenzen im Rahmen der Professionalisierung von Musiklehrkräften weiterentwickeln. Dabei spielt vor allem Differenzierung als Planungsherausforderung im Musikunterricht eine wichtige Rolle, wobei auch die Sicht der Schüler*innen und motivationale Aspekte weiter einbezogen werden sollten. Die forschungsbasierte Entwicklung einer Unterrichtsplanungskompetenz stellt demnach einen wichtigen Baustein in der Aus- und Weiterbildung von Musiklehrkräften dar.

Zum Schluss ist festzuhalten, dass Unterrichtsplanung sowohl von den befragten Musiklehrkräften der Grundschule als auch der Sekundarschule als wichtige Voraussetzung für guten Musikunterricht beschrieben wird. Im gleichen Atemzug wurde betont, dass die Planung weitestgehend von einem Abweichen und Flexibilisieren im Unterricht selbst geprägt ist:

„Eine gute Unterrichtsplanung ist so gut fundamental, wie sagt man da, also gut gesattelt, also eingerichtet, dass sich die nächsten Schritte logisch folgend ergeben, und frei genug, dass ich auf Situationen, auf Änderungen, auf Ideen der Kinder oder auch, ja, also als solche Sachen auch zusätzlich eingehen kann.“ (MuGS2_Pos. 22)

Literatur

- Baer, M., Kocher, M., Wyss, C., Guldemann, T., Larcher, S. & Dörr, G. (2011). Lehrerbildung und Praxiserfahrung im ersten Berufsjahr und ihre Wirkung auf die Unterrichtskompetenzen von Studierenden und jungen Lehrpersonen im Berufseinstieg. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 14(1), 85–117. <https://doi.org/10.1007/s11618-011-0168-5>
- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(3), 469–520. <https://doi.org/10.1007/s11618-006-0165-2>
- Brunner, M., Kunter, M., Krauss, S., Baumert, J., Blum, W., Dubberke, T., Jordan, A., Klusmann, U., Löwen, K., Neubrand, M. & Tsai, Y.M. (2006). Die professionelle Kompetenz von Mathematiklehrkräften: Konzeptualisierung, Erfassung und Bedeutung für den Unterricht. Eine Zwischenbilanz des COACTIV-Projekts. In M. Prenzel & L. Allolio-Näcke (Hrsg.), *Untersuchungen zur Bildungsqualität von Schule: Abschlussbericht des DFG-Schwerpunktprogramms* (S. 54–82). Waxmann.
- Cevikbas, M., König, J. & Rothland, M. (2024). Empirical research on teacher competence in mathematics lesson planning: Recent developments. *ZDM Mathematics Education*, 56, 101–113. <https://doi.org/10.1007/s11858-023-01487-2>
- Haag, L. & Streber, D. (2017). Unterrichtsvorbereitung bei Lehrkräften – ein Thema? Wenn ja, für alle in gleicher Weise? In S. Wernke & K. Zierer (Hrsg.), *Die Unterrichtsplanung: Ein in Vergessenheit geratener Kompetenzbereich?! Status quo und Perspektiven aus Sicht der empirischen Forschung* (S. 166–177). Klinkhardt.
- Harnischmacher, C., Blum, K. & Hofbauer, V.C. (2017). Kompetenzorientierung und Motivation von Lehrern im Musikunterricht. In A. J. Cvetko & C. Rolle (Hrsg.), *Musikpädagogik und Kulturwissenschaft* (S. 269–288). Waxmann. <https://doi.org/10.25656/01:15638>
- Harnischmacher, C., Hofbauer, V. C., Otradinski, M., Temming, L., Betge, R. & Wehen, A. (2025). Pläne sind nichts, Planung ist alles. Eine empirische Studie zur Unterrichtsplanungskompetenz von Musiklehrkräften im Fächervergleich. In U. Frey-Konrad, V. C. Hofbauer, O. Blanchard & L. Bugiel (Hrsg.), *46. Jahresband des Arbeitskreises Musikpädagogische Forschung* (S. 285–299). Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783818850715.21>
- Helmke, A. (2009). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität: Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts* (8. Aufl.). Kallmeyer/Klett.
- Hofbauer, V. C. (2017). *Motivation von Musiklehrern: Zum Einfluss der Motivation und Expertise auf die Stressbewältigung*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-15206-2>
- Hofbauer, V. C. & Wehen, A. (2024). Das Schulmusikstudium auf dem Prüfstand: Eine Interviewstudie mit Musikhochschulabsolventinnen. In B. Clausen, J. Ehninger & M. Sachsse (Hrsg.), *45. Jahresband musikpädagogischer Forschung* (S. 165–177). Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830999188.13>
- Kirsch, A. (2022). Messung von Unterrichtsplanungskompetenz im Fach Sachunterricht: Empirische Befunde zur Kompetenzentwicklung angehender Grundschullehrkräfte auf Grundlage einer mehrdimensionalen Kompetenzstruktur. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 25, 815–842. <https://doi.org/10.1007/s11618-022-01116-w>

- König, J. & Rothland, M. (2022). Stichwort: Unterrichtsplanungskompetenz: Empirische Zugänge und Befunde. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 25, 771–813. <https://doi.org/10.1007/s11618-022-01107-x>
- Kuckartz, U. & Rädiker, S. (2024). *Fokussierte Interviewanalyse mit MAXQDA: Schritt für Schritt*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-40212-9>
- Kunter, M., Kleickmann, T., Klusmann, U. & Richter, D. (2011). Die Entwicklung professioneller Kompetenz von Lehrkräften. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften: Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 55–68). Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830974338>
- Niessen, A. (2004). *Individualkonzepte von Musiklehrern*. LIT.
- Puffer, G. (2021). Professionelle Kompetenzen von Musiklehrkräften: Grundzüge einer Modellierung. *Beiträge empirischer Musikpädagogik / Bulletin of empirical music education research (b:em)*, 12, 1–7. <https://doi.org/10.62563/bem.v2021207>
- Rahman, M., Terano, H. J. R., Rahman, N., Salamzadeh, A. & Rahaman, S. (2023). ChatGPT and academic research: A review and recommendations based on practical examples. *Journal of Education, Management and Development Studies*, 3(1), 1–12. <https://doi.org/10.52631/jemds.v3i1.175>
- Rothland, M. (2022). Anmerkungen zur Modellierung und Operationalisierung (allgemeindidaktischer) Unterrichtsplanungskompetenz. *Unterrichtswissenschaft*, 50, 347–372. <https://doi.org/10.1007/s42010-021-00111-0>
- Shavelson, R. J. & Stern, P. (1981). Research on teachers' pedagogical thoughts, judgments, decisions, and behavior. *Review of Educational Research*, 51(4), 455–498. <https://doi.org/10.3102/00346543051004455>
- Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland [KMK]. (2019). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 in der Fassung vom 16.05.2019*. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf
- Unterreiner, M. (2021). *Versteckte Anerkennungsmechanismen: Herausforderung und Bewältigung im Musikunterricht an Mittelschulen*. Universitätsbibliothek der Ludwig-Maximilians-Universität München. <https://doi.org/10.5282/oph.16>
- VERBI Software. (2025). *MAXQDA 24* [Software]. <https://www.maxqda.com>
- Vogl, S. (2017). Quantifizierung: Datentransformation von qualitativen Daten in quantitative Daten in Mixed-Methods-Studien. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 07, 287–312. <https://doi.org/10.1007/s11577-017-0461-2>
- Weingarten, J. (2019). *Wie planen angehende Lehrkräfte ihren Unterricht? Empirische Analysen zur kompetenzorientierten Gestaltung von Lernangeboten*. Waxmann.
- Wernke, S. & Zierer, K. (2017). Die Unterrichtsplanung. Ein in Vergessenheit geratener Kompetenzbereich?! In S. Wernke & K. Zierer (Hrsg.), *Die Unterrichtsplanung: Ein in Vergessenheit geratener Kompetenzbereich?! Status quo und Perspektiven aus Sicht der empirischen Forschung* (S. 7–16). Klinkhardt.
- Westerman, D. A. (1991). Expert and novice teacher decision making. *Journal of Teacher Education*, 42(4), 292–305. <https://doi.org/10.1177/002248719104200407>

Anhang

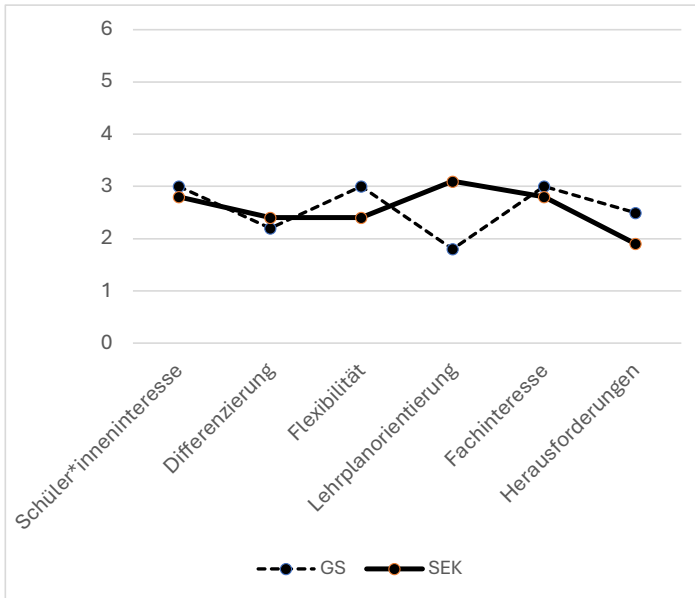


Abbildung A1: Fächerbezogene Mittelwerte der Häufigkeiten der Codesegmente von Schüler*inneninteresse, Differenzierung, Flexibilität, Lehrplanorientierung, Fachinteresse und Herausforderungen ($N = 23$)

Viola Cäcilia Hofbauer
 Forschungsstelle empirische Musikpädagogik
 Universität der Künste Berlin
 Lietzenburger Str. 45
 10789 Berlin
www.fem-berlin.de
www.viola-hofbauer.de
v.hofbauer@udk-berlin.de
<https://orcid.org/0009-0000-3384-7513>