

Jahrgang 2026, Sonderausgabe MiKADO-Musik, ISSN: 2748-8497

Zitationsvorschlag: Bosch Sanfélix, M. (2026). Vom Musikverein zur Musikhochschule – und... danach? Auswertungsergebnisse qualitativer Interviews mit Studierenden der Hochschule für Musik Trossingen. *üben & musizieren.research*, Sonderausgabe MiKADO-Musik, 123–133. Online verfügbar unter:
https://uebenundmusizieren.de/artikel/research_mikado-musik_bosch

Vom Musikverein zur Musikhochschule – und... danach?
Auswertungsergebnisse qualitativer Interviews mit Studierenden der Hochschule für Musik Trossingen

From *Musikverein* to Music Universities – And... afterwards?
Evaluation results of qualitative interviews with students at Trossingen University of Music

Mercé Bosch Sanfélix

Abstract

As part of the MiKADO-music-study, a qualitative substudy involving interviews was conducted at the Trossingen University of Music. Twenty-five semi-structured interviews were conducted with students who had started their musical careers in a Musikverein. The semi-structured interviews were conducted using a guideline structured in four dimensions. The students were asked about their decision-making process regarding their degree programme, their reasons for choosing (or rejecting) a degree programme in instrumental education, and their perceived career prospects. The study also examined the students' perceptions of degree programmes in instrumental and vocal music education, as well as the job profiles associated with music

teaching activities in extracurricular institutions. The interviews were then analysed using qualitative content analysis (Mayring, 2022). This article presents the initial findings of the substudy and discusses the implications of the current shortage of early-career music teachers.

Zusammenfassung

Im Rahmen der MiKADO-Musik-Studie wurde an der Hochschule für Musik Trossingen eine qualitative Interview-Teilstudie durchgeführt. Für die Studie wurden 25 semistrukturierte Interviews mit Studierenden geführt, die ihre musikalische Laufbahn in einem Musikverein begonnen haben. Zur Durchführung der semistrukturierten Interviews wurde ein in vier Dimensionen gegliederter Leitfaden verwendet. Dabei wurde unter anderem erfragt, wie sie sich für ihren Studiengang entschieden haben, aus welchen Gründen sie sich für (oder gegen) einen instrumentalp  dagogischen Studiengang entschieden haben und welche beruflichen Perspektiven sie sehen. Zudem wurde untersucht, welches Bild die Studierenden von instrumental- und gesangsp  dagogischen Studiengängen haben und welches Berufsbild sie mit musikpädagogischen Tätigkeiten in außerschulischen musikalischen Einrichtungen verbinden. Die Interviews wurden mit der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring, 2022) ausgewertet. Anschließend werden in diesem Beitrag erste Ergebnisse der Teilstudie präsentiert und die Konsequenzen, die sich daraus für den musikpädagogischen Nachwuchsmangel ergeben, diskutiert.

1. Einleitung

Laut dem Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg (MWK-BW) sind die Musik- und Gesangsvereine die „Basis für die lebendige und vielfältige Kulturlandschaft des Landes“ (Baden-Württemberg, Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst, o. D.). Der Landesmusikrat Baden-Württemberg sch  tzt die Zahl der Ch  re im Amateurbereich im Land auf 4.700, die Zahl der Blasorchester auf 5.708 und die Zahl der Spielmannsz  ge auf ca. 100 (Landesmusikrat Baden-Württemberg, o. D.). Tatsächlich sind im Blasmusikverband mehr als 1.400 Musikvereine vertreten (Blasmusikverband Baden-Württemberg, o. D.). Diese Zahlen zeigen bereits, wie viele Menschen sich engagieren (etwa 330.000 Musiker:innen, laut MWK-BW) und wie viele Kinder und Jugendliche dort eine musikalische Laufbahn beginnen und durchlaufen (laut MWK-BW sind derzeit 100.000 Kinder und Jugendliche unter 18 Jahren in Musikvereinen in Baden-Württemberg engagiert). Für manche bleibt es ein lebenslanges Hobby, doch für andere sind Musikvereine in Form von Blasorchestern der Beginn einer professionellen Karriere in den unterschiedlichsten musikalischen Bereichen. Trotz dieser Zahlen wurde diese Zielgruppe im musikpädagogischen Kontext bisher wenig berücksichtigt (Bons et al., 2022). Dabei wird oft vergessen, dass diese Strukturen vor allem in ländlichen Regionen eine wesentliche musikpädagogische und musikvermittlerische Leistung erbringen (Bons, 2025).

Im Rahmen der MiKADO-Musik-Studie wurde an der Hochschule für Musik Trossingen eine qualitative Interview-Teilstudie durchgeführt. Dabei wurden 25 Studierende interviewt, die ihre musikalische Laufbahn in einem Musikverein begonnen hatten. Die Zielgruppe „Musikverein“ wurde in Trossingen als sehr relevant für diese Studie betrachtet, da das Engagement in Musikvereinen im Landkreis Tuttlingen, in dem Trossingen liegt, besonders

stark ausgeprägt ist. Ziel der Studie war es herauszufinden, welche Studiengänge diese Musikstudierenden wählen und aus welchen Gründen sie sich für (oder gegen) ein Studium der Instrumental- und Gesangspädagogik, der Elementaren Musikpädagogik oder ein musikp  dagogisches Profil¹ entscheiden. Zudem wurden die Studierenden gefragt, wie sie ihren Weg von den Musikvereinen zur Musikhochschule gefunden und welche beruflichen Ziele und Perspektiven sie haben.

2. Empirischer Teil

2.1 Methodisches Vorgehen

Die semistrukturierten, qualitativen Einzelinterviews wurden mithilfe eines Leitfadens mit erz  hlgenerierenden Einstiegsfragen, am Gesprächsverlauf orientierten Anschlussfragen und vorgegebenen Fragen (Helfferich, 2014) durchgeführt. Der Leitfaden war in vier Dimensionen gegliedert:

- 1) Fragen zum Bild der eigenen musikalischen Laufbahn
- 2) Fragen zum Bild der eigenen beruflichen Zukunft
- 3) Fragen zum Berufsbild Musiklehrer:in/Instrumental- und Gesangspädagogik/Elementare Musikpädagogik.
- 4) Fragen zum Bild des IGP²-/EMP³-Studiums, Instrumental- und Gesangspädagogik/Elementare Musikpädagogik-Studiums

Die Aufteilung in Fragen zur eigenen Wahrnehmung und Reflexion des eigenen musikalischen Werdegangs und Fragen zur Wahrnehmung der pädagogischen Studiengänge an Musikhochschulen sollte einen vertieften thematischen Einblick und vor allem ein besseres Verständnis der vielfältigen Gründe ermöglichen, die hinter einer Entscheidung für oder gegen ein musikp  dagogisches Studium stehen.

Die Interviewgespr  che fanden zwischen September und November 2024 statt, wurden mithilfe eines Aufnahmeger  ts aufgezeichnet und später transkribiert. Im Anschluss wurden sie mit der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring, 2022) ausgewertet.

2.2 Beschreibung der Stichprobe

Die 25 interviewten Studierenden der Hochschule für Musik Trossingen spielen alle ein Blas- (Holz oder Blech) bzw. ein Schlaginstrument als Erstinstrument oder hatten ihre Laufbahn in Musikvereinen mit einer dieser Instrumentenfamilien begonnen.

Befragt wurden 17 Frauen und 8 Männer im Alter zwischen 20 und 35 Jahren. Darunter befanden sich 23 immatrikulierte Studierende und zwei Alumni, die vor kurzem einen Masterstudiengang abgeschlossen hatten. Von den Studierenden befanden sich zu diesem Zeitpunkt 13 im Bachelorstudium und zehn im Masterstudium. Ein:e Student:in befand sich im

¹ An der Hochschule für Musik Trossingen können Studierende in künstlerischen Studiengängen ab dem 5. Semester ein musikp  dagogisches Profil belegen. Die Hochschule bietet damit eine „intensive und weitreichende Auseinandersetzung mit Inhalten, Methoden und Zielsetzungen musikp  dagogischer Tätigkeit, wie sie beispielsweise im Arbeitsfeld Musikschule gefordert werden“ (Hochschule für Musik Trossingen, 2025).

² Instrumental- und Gesangspädagogik

³ Elementare Musikpädagogik

künstlerischen Studiengang, drei Studierende befanden sich im künstlerischen Studiengang mit dem Profil ‚pädagogische Vertiefung‘, 19 Studierende im Musiklehramt und zwei Studierende im Studiengang Musik & Bewegung mit der Vertiefung Elementare Musikpädagogik⁴.

2.3 Methode der Datenanalyse

Zur Analyse der Daten wurde ein deduktiv-induktives Verfahren ausgewählt. Aus diesem Verfahren resultieren vier Dimensionen, an denen sich der Leitfaden orientierte. Dabei wurden zunächst deduktive Kategorien festgelegt und anschließend in einem offenen Codierungsprozess weitere induktive, anhand des Datenmaterials generierte Kategorien sowie entsprechende Unterkategorien herausgearbeitet. Quellen für die Bildung deduktiver Kategorien (nach Kuckartz & Rädiker, 2022) waren der aktuelle Forschungsstand, u. a. basierend auf der Studie MULEM-EX⁵, sowie die im Leitfaden enthaltenen Fragen.

2.4 Ergebnisse

2.4.1 Dimension 1: Bild der eigenen musikalischen Laufbahn

Ziel der Fragen in dieser ersten Dimension war es, zu eruieren, wie die Studierenden rückblickend ihre musikalische Laufbahn bis zum Studium einschätzten und welche Rolle die musikalische Sozialisation im Musikverein dabei gespielt hat.

Zunächst blickten die meisten Befragten sehr positiv auf den Start im Musikverein zurück. Für manche war dies der erste Ort, an dem sie ein „richtiges“ Instrument lernen konnten: „Ich habe dort mit 9 Jahren angefangen, mein Instrument zu spielen. Das war mein erstes, ich sag mal richtiges Instrument“ (I18; [00:00:16]). Der Musikverein wird als Ort geschildert, an dem „zusammen mit Familie und Freunden musiziert“⁶ werden konnte:

Also ja, also mein komplettes soziales Umfeld, auch meine guten Freunde. Wir haben uns einfach auch während ich im Studium in Trossingen war [...], ich bin jedes Wochenende nach Hause gefahren, auch weil ich Organistin bin, bei uns hier zu Hause und am Sonntag immer Messe spielen musste, und dann bin ich natürlich auch am Freitag zur Musikprobe, weil da habe ich alle Freunde getroffen, also mein komplettes soziales Umfeld eigentlich hier zu Hause (I19; [00:13:44]).

Diese soziale Einbindung stellte für die Befragten in ihrer Kindheit und Jugend eine große Motivation dar, die auch noch in die Studienzeit hineinreichte.

Ich bin tatsächlich weiterhin im Verein, weil ich ziemlich heimatverbunden bin, würde ich sagen. Und weil mir die Menschen, die man im Musikverein jahrelang kennenlernt und mit denen man eigentlich auch aufwächst, wenn man als Kind da schon beginnt, weil die einem einfach ans Herz wachsen und man mit denen gerne zusammen ist und gerne Musik macht (I2; [00:03:13]).

Die Lehrkräfte, die die Studierenden in ihrer Ausbildung im Musikverein begleiteten, beeinflussten und prägten die musikalischen Erfahrungen der Befragten stark. Aussagen wie: „Es war eine angenehme Atmosphäre. Ich habe mich gefreut hinzugehen jede Woche (...) (Sie)

⁴ Die asymmetrische Stichprobe ergibt sich aus dem Ziel der Studie. Das Ziel bestand darin, Studierende zu befragen, die in Baden-Württemberg ihre musikalische Laufbahn in einem Musikverein begonnen hatten. Es zeigte sich bald, dass viele dieser Zielgruppe in Trossingen Gymnasial-Lehramt studieren (eine der Gründe dafür nennt eine der interviewten Personen in ihrer Antwort). Die erhobenen Daten wären für eine Anschlussstudie interessant, die untersucht, warum sich die Mehrheit dieser Stichprobe für ein Lehramtsstudium entschieden hat.

⁵ MUsikLEhrkräfteMangel – eine EXplorative Studie. Ziel dieser Studie war es, die Ursachen für den Rückgang der Studierendenzahlen und den Musiklehrkräftemangel empirisch zu erforschen (Lehmann-Wermser & Witte, 2024).

⁶ Die einfachen Anführungszeichen dienen dazu, Codes der Analyse anzuzeigen.

[die Lehrerin] richtet sich nach mir, auch wenn das und das noch nicht klappt. Ich kann trotzdem hingehen. Es hat, irgendwie, dann Spaß gemacht“ (I16; [00:06:10]); oder: „Ich hatte das Glück, eine sehr gute Lehrerin zu haben“ (I1; [00:06:48]) zeigen, dass die Qualität des Unterrichts sowie die Atmosphäre, die im Unterricht geschaffen wurde, eine wichtige Rolle spielten⁷, denn die Befragten fühlten sich wohl und wollten das Erlernen ihres Instruments weiterverfolgen. In einigen Fällen wirkten diese ersten Lehrkräfte sowie weitere im Musikverein aktive Akteur:innen zudem als Motivator:innen, die die Befragten dazu ermutigten, in einer Musikschule weiterzulernen: „Unser Dirigent meinte: ‚Du singst doch ab und zu, mach doch mal mit.‘ Das heißt, ich hatte damals jemanden im Verein, der mich mit in den Unterricht genommen hat“ (I21; [00:13:02]). In anderen Fällen wurden die ersten Instrumental-Lernerfahrungen jedoch eher negativ bewertet: „Am Anfang fand ich es nicht so cool, weil ich einfach keine Töne richtig rausbekommen habe. [...]. Die erste Lehrkraft war einfach ein bisschen überfordert und konnte mir nicht wirklich Rückmeldung geben“ (I14; [00:04:24]).

Zudem merkten mehrere Interviewte an, dass vor allem in kleineren Vereinen viele Mythen und angstbesetzte Kommentare rund um das Musikstudium bestanden, wodurch für viele Befragte das vermutete Eingangsniveau für ein Musikstudium als große Hürde wahrgenommen wurde:

Also ich sag mal so. Ich aus meiner Sicht, wie ich das damals erfahren habe, ums Musikstudium ranken sich totale Mythen im Musikverein. Also, bei uns im Musikverein war das so. Ja, also studieren (...) da musst du richtig gut sein. Das ist wirklich anspruchsvoll. Da kommt man nicht einfach so rein. Das schafft man quasi nicht (I11; [00:12:56]).

Insgesamt ließ sich feststellen, dass die Sozialisation im Musikverein auch noch in die Entscheidung für oder gegen einen bestimmten Studiengang hineinspielte und auch noch das Studium prägte. Mehrere Befragte berichten zudem, dass ihr eigenes Unterrichten stark durch die im Musikverein gesammelten Erfahrungen geprägt wurden: „Also tatsächlich beeinflusst mich das Unterrichten im Musikverein inzwischen immer mehr, einfach weil ich dort gerade etwas finde, bei dem ich merke: Okay, es hat irgendwie einen Wert. [...]“ (I16; [00:32:10]).

2.4.2 Dimension 2: Bild der eigenen beruflichen Zukunft

Aus den Antworten der Befragten ging deutlich hervor, dass sich die Studierenden – mit wenigen Ausnahmen – eine berufliche Zukunft wünschen, in der sie vielfältige Tätigkeiten ausüben können: „Ich möchte an die Schule, aber nicht zu 100%. Vielleicht 70% und dann ein paar Schüler und einen Chor“ (I9; [00:25:59]); „Ich will gerne unterrichten, aber ich will gerne trotzdem, gerade wenn ich jetzt noch jünger bin, auf jeden Fall vielleicht noch eigenen [musikalischen] Projekten nachgehen“ (I23; [00:36:46]). Viele empfinden eine Kombination von künstlerischen und künstlerisch-pädagogischen Tätigkeiten als sehr reizvoll: „Also ich kann mir sehr gut vorstellen, neben dem Orchesteralltag zu unterrichten. Das fände ich gut“ (I8; [00:12:32]); Und auch für manche Lehramtsstudierende erscheint die Möglichkeit, an einer Schule und einer Musikschule in Teilzeit zu arbeiten, attraktiv:

Ja, also ich habe ja eigentlich schon meinen Plan, wenn er denn umsetzbar ist. Wenn man Teilzeit als Lehrer an der Schule arbeiten kann, dann würde ich gerne zwei oder drei Tage in der Woche an einer regulären Schule

⁷ Bereits relevante Studien von u. a. Davidson et al. (1998) weisen darauf hin, wie signifikant die Rolle der Instrumentallehrkräfte für die Förderung der Motivation von Kindern und Jugendlichen sowie für ihre musikalische Entwicklung ist.

Musik unterrichten; zwei oder einen Tag an der Musikschule und einen Tag für andere Musikprojekte. Außerdem möchte ich als Kunstlehrer tätig sein. Ich weiß nicht, wie realistisch das ist (I23; [00:35:49]).

Eine Haupttätigkeit in einer Musikschule können sich jedoch nur die wenigsten vorstellen. Wenn sie sie in Erwägung ziehen, dann nur in Verbindung mit weiteren Aufgaben, die über den ‚reinen Instrumentalunterricht‘ hinausgehen: „Ich würde gerne eine Musikschule leiten“ (I16; [00:34:45]). Auch die eigene Laufbahn in den Musikvereinen spielte in einzelnen Fällen eine große Rolle, wenn Studierende, die immer noch als aktive Mitglieder dabei sind, nach ihrem Traumjob gefragt wurden: „Mein Traum ist es, meinen Verein als musikalischer Leiter zu übernehmen“ (I2; [00:21:38]).

Für andere Befragte ist es von großer Bedeutung, dass ihre zukünftige berufliche Tätigkeit eine gewisse gesellschaftliche Relevanz hat: „Ich wollte was mit Musik machen, aber irgendwie mit dem, das klingt vielleicht ein bisschen bl  d, mit einem gesellschaftlichen Mehrwert“ (I23; [00:21:50]); „Ich würde gerne etwas im Zusammenhang mit mentaler Gesundheit in der Musikbranche machen“ (I13; [00:17:51]); oder „Ich würde gerne etwas im Zusammenhang mit mentaler Gesundheit im Lehrerberuf machen“ (I11; [00:24:46]). Die Aussagen verdeutlichen, dass die Interessen der Studierenden an musikbezogenen Berufsfeldern über die Inhalte ihres eigentlichen Studiengangs hinausreichen.

2.4.3 Dimension 3: Berufsbild Musiklehrer:in/Instrumental- und Gesangspädagogik/Elementare Musikpädagogik

Die Antworten auf die Fragen zur Dimension ‚Bild der beruflichen Zukunft‘ zeigen, dass sich die überwiegende Mehrheit der Befragten das Berufsfeld der Instrumental- und Gesangspädagogik nicht als Haupttätigkeit vorstellen kann. Daher war die Anschlussfrage zu den Berufsbildern von Musiklehrkr  ften in außerschulischen musikpädagogischen Institutionen von hoher Relevanz, um die Antworten der Interviewten besser einordnen zu können.

Unter den Befragten ließ sich eine deutliche Trennung zwischen Studierenden, die eine Tätigkeit als Instrumental- oder Gesangsp  dagog:in attraktiv bzw. nicht attraktiv fanden, erkennen. Obwohl die Mehrheit der Befragten während des Studiums an Musikschulen und in Musikvereinen unterrichtet und somit mit der außerschulischen Musikpädagogik in der Region in Kontakt ist, lehnen viele Interviewte diese Tätigkeit als Hauptberuf ab. Dafür werden drei Gründe genannt:

1) Die Studierenden, die den *Beruf der Lehrkraft an Musikschulen als nicht attraktiv empfinden*, begründen dies in erster Linie mit ‚finanziellen Motiven‘: „Bevor ich studiert habe, hatte ich irgendwie so ein Bild vom Beruf, dass man damit nicht viel verdient oder dass es nur eine Nebensache ist und die meisten das als Plan B machen“ (I17; [00:23:41]), oder, „[Ein Nachteil] ist zum einen würde ich sagen, natürlich die Bezahlung, wenn man es hochrechnet. Da kommt leider Gottes nicht so viel bei raus“ (I7; [00:10:46]).

2) Viele Befragte sehen die Gefahr, dass die Arbeit als Instrumentallehrkraft, vor allem im Einzelunterricht, zu ‚wenig abwechslungsreich‘ sein könnte: „Ich möchte das nicht hauptberuflich machen [...]“. „Das ist mir auf Dauer ein bisschen zu monoton“ (I10; [00:07:19]). Für einige der interviewten Lehramtstudierenden ist diese geringere Abwechslung direkt mit dem Wunsch verbunden, auch ein zweites Fach unterrichten zu können:

Es war die Frage: „Ich möchte etwas mit Musik machen. Dann war es relativ schnell einfach: Es wird Lehramt Musik. Dann war aber auch sehr schnell klar: Ich möchte nicht nur Musik unterrichten. Das heißt, ich finde die Abwechslung, die man später hat, schon auch sehr gut (I21; [00:19:25]).

Andere Befragte bringen die mangelnde Abwechslung hingegen mit einer gewissen ‚Anstrengung‘ in Verbindung, obwohl ihnen die „Arbeit Spaß gemacht hat“ (I5; [00:13:12]).

Also ich find's einfach sehr, sehr anstrengend so; So körperlich anstrengend [...] Am Anfang meines Studiums hatte ich einen Nachmittag mit neuen Schülern. Da war ich auch noch unerfahrener. Das war noch anstrengender [...]. Ja, ich musste sehr viel Input geben und hatte das Gefühl, im Unterricht sehr viel geben zu müssen. Ich freue mich auch immer über Anf ngersch ler, denn ich hatte selten Fortgeschrittene, die auch mal länger am Stück irgendetwas spielen können. [...]. Wenn man Vollzeit unterrichtet, dann (...) Ich weiß nicht, da sind ja 30 Stunden in der Woche, oder? Ich habe großen Respekt davor [...] (I5; [00:11:48]).

Zudem steht für einige Befragte diese Anstrengung im Zusammenhang mit einer fehlenden Motivation seitens der Schüler:innen. Dadurch wird die Arbeit wiederum als „eintönig“ empfunden (I4; [00:23:48]): „Aber mir ist klar, dass, da wo ich ein bisschen unterrichtet habe, dass nie viele Schüler waren, sondern vielleicht 3 oder 4, [die motiviert waren]“ (I4; [00:23:11]).

3) Der dritte Grund ist stark von den Einflüssen ehemaliger Lehrkräfte geprägt, die vielleicht selbst ‚schlechte Erfahrungen‘ gemacht oder ein negatives Bild des Berufs unbewusst vermittelt hatten (was eng mit Aussagen in den Dimensionen (a) und (b) verbunden ist): „Meine Lehrerinnen selber hatten es als Nebenjob. Alle wollten in ein großes Orchester oder Hochschulprofessor werden“ (I17; [00:24:12]).

Im Gegensatz dazu gibt es Studierende, die das Berufsbild der Musiklehrkraft – sowohl in Bezug auf die Tätigkeiten an Musikschulen als auch an Musikvereinen – positiv bewerteten. Die Studierenden nannten für diese Einstellung zwei Gründe: In der ersten Argumentation wird die Freiheit, die die Arbeit an einer Musikschule bietet, hervorgehoben – vor allem, wenn diese Interviewten sie mit dem Schulunterricht verglichen:

Als Musiklehrer an der Musikschule kann man sich tatsächlich noch ein bisschen freier bei der Gestaltung des Unterrichts fühlen. Es gibt sozusagen keine Lehrpläne [/]. Das heißt, ich kann das unterrichten, wovon ich überzeugt bin. Natürlich ist es wichtig, dass man sich in seinem Fach gut auskennt, aber wenn das gegeben ist, hat man viel mehr Freiheiten, seinen Unterricht so zu gestalten, wie man es für richtig hält (I2; [00:16:08]).

Zudem gaben einige Studierende an, dass ihnen der Unterricht an der Musikschule Spaß bereitet. Die Arbeit im Einzelunterricht und die Möglichkeit, sich an verschiedene Charaktere, Niveaus und Ziele anpassen zu müssen, wird von einigen als besonders reizvoll dargestellt:

Das macht Spaß! Auf jeden Fall. Ich finde es immer ganz lustig, wenn man von jeder einzelnen Person, sobald die Tür aufgeht und der neue Schüler oder die neue Schülerin hereinkommt, irgendwie einen kleinen Schalter umlegt und sich direkt wieder neu auf die Persönlichkeit einstellt, die jetzt vor einem steht. Das ist total lustig (I24; [00:28:57]).

Einige Studierende sprachen über die Vor- und Nachteile des Berufes und reflektierten dabei die Arbeit in der Musikschule:

Der Vorteil sind natürlich die Schüler. Man muss für jeden Schüler quasi etwas raussuchen, das man als Vorteil sieht. Aber ich glaube, mir macht die Arbeit mit Kindern und das Unterrichten allgemein Spaß [...] Die Arbeitszeiten sind gut, aber oft lang und nicht angemessen entlohnt. Man muss oft mehr arbeiten, als man irgendwie hinkriegt. Manche müssen auch Tätigkeiten als Quereinsteiger annehmen. Das ist auf jeden Fall ein Nachteil. [...] Schwierig ist auch, sich damit abzufinden, dass ein großer Prozentsatz der Schüler nicht übt und man statt künstlerischer Arbeit andere Dinge macht, vor allem eben im Anf ngerbereich. Das ist für viele schwer zu vereinbaren, weil man ja einen Großteil des Studiums künstlerisch arbeitet (I8; [00:07:28]).

2.4.4 Dimension 4: Bild des IGP- bzw. EMP-Studiums

In direktem Bezug zur oben dargestellten Dimension wurden die Studierenden nach ihrem Bild vom Studium der Instrumental- und Gesangspädagogik und der Elementaren Musikpädagogik

befragt. Für einige Interviewte hat das Studium der Instrumental- und Gesangspädagogik ein *negatives Image*. In ihren Antworten berücksichtigten sie vor allem den großen Aufwand des Studiengangs im Hinblick auf die späteren beruflichen Möglichkeiten und entschieden sich deshalb gegen dieses Studium: „Ich wollte etwas mit Pädagogik machen. Schulmusik oder Instrumentalp  dagogik. [...] Dann habe ich mitgekriegt, dass [Instrumentalp  dagogik] es auch ein langes, hartes Studium ist, und dann so schlecht bezahlt und dann teilweise muss man noch an verschiedenen Musikschulen [arbeiten]“ (I14; [00:26:40]). Für andere war das Studium nicht ansprechend, da es ihren primären beruflichen Interessen nicht entsprach: „Instrumentalp  dagogik hat mich, wie gesagt, jetzt nicht so immer gereizt. Was ich mir eher vorstellen könnte, also bevor ich Lehrer für ein Instrument werden würde, wäre ein Studium im Bereich Orchestermusiker oder so etwas. Das fände ich zum Beispiel an sich noch interessanter“ (I3; [00:18:50]). Für einzelne Interviewte, die einen künstlerischen Studiengang belegen, kam ein musikp  dagogisches Studium aufgrund ihrer von Anfang an festgelegten beruflichen Ziele nicht in Frage: „Pädagogik, wenn, dann ohne Instrument. In einem Fachgebiet, wo ich auch eine gewisse emotionale Distanz dazu habe“ (I13; [00:12:39]).

Einige Interviewte belegten das Profil ‚Methodik‘ oder studierten ein musikp  dagogisches Kontaktstudium an der Hochschule. Sie sprachen überwiegend positiv über ihre Erfahrungen, sahen aber immer noch einen Konflikt zwischen den später im Beruf benötigten Kompetenzen und dem, was sie vermittelt bekommen hatten:

Ich absolviere derzeit [ein] ‚Methodik-IGP‘ und zusätzlich [ein] ‚Kontaktstudium‘. Ich finde die Inhalte gut. Allerdings weiß ich nicht genau, wie der IGP [-Studiengang] aufgebaut ist. Ich habe das Gefühl, dass sie sich nicht so sehr an den Kindern orientieren, sondern eher auf Exzellenz abzielen. Sie üben selbst viel, glaube ich. Und ich glaube, sie machen wenig praxisnahe Arbeit. Klar, die haben diese Lehrproben. Aber sonst? (I1; [00:26:37]).

Dies gilt jedoch nur für die wenigen Studierenden, die eine Vorstellung davon hatten, welche Inhalte der Studiengang Instrumental- und Gesangspädagogik umfasst. In vielerlei Hinsicht geben die Studierenden nämlich zu erkennen, dass sie keinen klaren Überblick über die musikpädagogischen Studiengänge hatten: „Ich dachte, weil mein Lehrer war ja auch ein Privatlehrer, dass man einfach immer unterrichten kann, wenn man halt ein Instrument gut spielen kann, aber ich habe mich nicht damit beschäftigt, dass man das studieren kann“ (I18; [00:25:45]). Ein weiteres Beispiel ist die oben dargestellte Aussage von Interviewperson Nr. 1 (I1). Obwohl diese ein klares Interesse an der außerschulischen Musikpädagogik hat, merkt sie deutlich an, dass sie keine klare Vorstellung vom Aufbau des IGP-Studiengangs hat.

Das betraf grundsätzlich Fragen zum Image des Studiengangs Instrumental- und Gesangspädagogik. Hinsichtlich des Studiengangs Elementare Musikpädagogik konnten die Rhythmikstudierenden berichten, dass sie die Informationen z. T. an den Orientierungstagen erhielten:

Genau, es gibt ja immer Berufsorientierungstage und da bin ich mit einem Freund mitgegangen. Da sollte es einen Fachvortrag über Musikpädagogik geben. Das fand ich spannend. Ich bin aber nie in den Vortrag gekommen, sondern habe an der Begrüßung teilgenommen. Dabei hat die damalige Inhaberin der Professur für Musik und Bewegung den Studiengang vorgestellt. Ich dachte mir: „Das passt aber total gut zu mir“ (I12; [00:06:50]).

Andere wiederum berichten von einer eigenständigen Internet-Recherche:

Und dann war eigentlich auch irgendwie klar, dass ich das einfach gerne mache und dass ich lieber in die Richtung Musik gehen will, weil mir das leichtfällt. Weil ich das gerne lerne. Ich wollte aber nie ein Instrument studieren und auch nicht Lehramt. Genau. Und dann war das immer noch so eine Sache, was ich dann genau

machte, weil es ja nun auch wieder nicht so viele Möglichkeiten gibt. Und dann? Ja, dann habe ich mich halt ein bisschen umgeschaut und habe das in Trossingen gefunden – zufällig im Internet – und habe gedacht: Das probiere ich jetzt einfach (I19; [00:16:31]).

Insbesondere ist daher auf den *Mangel an Informationen über das IGP-/EMP-Studium* hinzuweisen. „Das war mir nicht bewusst, dass man das studieren könnte. [...]. Also, ich kenne viele, die Schulmusik studieren und dann in Musikschulen unterrichten“ (I9; [00:15:48]). Dieser Informationsmangel wirkt sich somit direkt auf die Entscheidung für den einen oder anderen Studiengang aus, aber auch auf das Image des Berufes (in direktem Zusammenhang mit Dimension (3)).

3. Fazit und Ausblick

In diesem Beitrag wurde eine Gruppe von Studierenden befragt, die eine große Leidenschaft für ihre Instrumente sowie eine Affinität zur Instrumentalpädagogik zeigen. Im Rahmen ihres Engagements in verschiedenen Musikvereinen haben fast alle Befragten bereits die Gelegenheit, Unterricht zu erteilen oder zu dirigieren gehabt und bewerten diese Erfahrungen mehrheitlich positiv. Dabei stellte sich heraus, dass sich die Mehrheit einen ‚idealen‘ Beruf vorstellt, in dem sie künstlerisch-pädagogisch tätig sein kann. Doch nur wenige können sich eine hauptberufliche Tätigkeit als Instrumentalpädagog:in vorstellen. Die Gründe dafür sind zwar vielfältig, vor allem sind sie jedoch finanzieller Natur, da sich die Befragten eine gewisse wirtschaftliche Stabilität wünschen, die ihrer Meinung nach durch eine Stelle als Instrumentalpädagog:in nicht erreicht werden kann.

In Bezug auf die Wahrnehmung des Berufs sind viele Handlungsbedarfe erkennbar, die von verschiedenen Akteur:innen aus unterschiedlichen Bereichen in Zusammenarbeit adressiert werden müssen. In diesem Beitrag wurde von mehreren Interviewten der Wunsch nach einer gesellschaftlich relevanten Tätigkeit geäußert. Es wäre daher von Vorteil, die Relevanz der Arbeit der Musiklehrkräfte für die Zukunft der musikalischen Landschaft hervorzuheben (Smalla-Pickavé, 2024) und weitere attraktive Merkmale des Berufs, die in manchen Interviews bereits erläutert wurden, in den Vordergrund zu bringen. Ein negatives Berufsimago lässt sich in den Interviews auf verschiedene Faktoren zurückführen. Einerseits gibt es Studierende, für die dieser Beruf nicht passend bzw. nicht interessant für ihre berufliche Zukunftsperspektive ist. Andere lehnen diesen Beruf aus finanziellen Gründen ab. Und wieder andere Studierende verbinden mit diesem Beruf verschiedene Vorurteile. Es wäre interessant, weitere Forschung in ähnlichen Kontexten durchzuführen, um zu untersuchen, ob die bereits benannten Gründe „gegen“ einen musikpädagogischen Beruf gleich oder ähnlich sind. Daraus ließen sich im Anschluss entsprechende Handlungsmöglichkeiten formulieren.

Auch wenn die Befragten engen Kontakt zu außerschulischen musikpädagogischen Institutionen haben, zeigte sich in den verschiedenen Interviews, dass ihnen Informationen über die vielfältigen Studiengänge an Musikhochschulen fehlen. Dies ist insbesondere im Hinblick auf die IGP-Studiengänge relevant, da sich die Aussagen hierzu mehrheitlich zwischen ‚Unkenntnis des Studiengangs‘ und ‚Mythen, Vorurteilen und Ängsten‘, bezüglich der Eignungsprüfungen und der Voraussetzungen für die Zulassung zum Studium einordnen lassen. Im Allgemeinen hätten sich alle Befragten – mit nur zwei Ausnahmen – mehr Informationen über die musikpädagogischen Studiengänge gewünscht.

Es lässt sich also erkennen, dass „Beratungs- und Unterstützungsangebote“ (Lehmann-Wermser & Witte, 2024, S. 8) von Hochschulakteur:innen, die als Botschafter:innen in den Musikvereinen fungieren, in diesem ganz konkreten Kontext dabei helfen würden, mehr und bessere Informationen über musikpädagogische Studiengänge zu vermitteln und Nachwuchs für diese Studiengänge gewinnen zu können. Wie in mehreren Teilstudien der MULEM-EX-Studie zu erkennen war, sind es in manchen Fällen subjektive Meinungen von Lehrkräften oder anderen Mitspieler:innen, die Interessierte an musikpädagogischen Studiengängen verunsichern könnten (Lehmann-Wermser & Witte, 2024). Das könnte unter anderem bedeuten, dass gezielt an den Kontext gerichtete Informationen vermittelt werden. Dies würde künstlerisch-pädagogisch Interessierten, die sich „nicht trauen“ oder die Studiengänge „nicht wirklich kennen“ (Dyllick & Oravec, 2024), die Möglichkeit geben, mit dem IGP-Studiengang in Kontakt zu treten, sich für einen musikpädagogischen Studiengang zu entscheiden. Zudem könnten damit noch Ängste oder Unkenntnisse in Bezug auf die Eignungsprüfung und deren Vorbereitung behandelt werden.

Aus dieser Studie lassen sich im Allgemeinen zwei zentrale Punkte ableiten: Erstens ist es notwendig, Informationen über Instrumental- und Gesangsstudieng  nge sowie über den Studiengang „Elementare Musikpädagogik“ in vielfältigen schulischen und außerschulischen musikalischen Kontexten weiter zu verbreiten, um mit potenziell Studieninteressierten in Kontakt zu kommen. Zweitens besteht die Notwendigkeit, sich für einen höheren Stellenwert des musikpädagogischen Berufs in der Gesellschaft einzusetzen. Wie dies geschehen kann, ist eine Frage von höchster Priorität und sollte in einer anschließenden Recherche eingehend untersucht werden.

Literaturverzeichnis

- Baden-Württemberg, Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst. (o. D.). *Amateurmusik – Ehrenamtliches Engagement*. Abgerufen am 20. Februar 2026, von <https://mwk.baden-wuerttemberg.de/de/kunst-kultur/kultursparten/musik/amateurmusik/>
- Blasmusikverband Baden-Württemberg. (o. D.). *Blasmusikverband Baden-Württemberg*. Abgerufen am 20. Februar 2026 von <https://www.blasmusikverband-bw.de/>
- Bons, V., Borchert, J., Buchborn, T., & Lessing, W. (2022). Doing music: Musikvereine and their concept(s) of community. In T. Buchborn, T. De Baets, G. Brunner, & S. Schmid (Hrsg.), *Music is what people do* (S. 245–260). HELBLING. <https://doi.org/10.25656/01:30479>
- Bons, V. (2025). *Der Musikverein als musikalisch-sozialer Erfahrungsraum: Eine Rekonstruktion des handlungsleitenden Wissens j  ngerer Blasmusikvereinsmitglieder*. Waxmann.
- Davidson, J., Moore, D., Sloboda, J., & Howe, M. (1998). Characteristics of music teachers and the progress of young instrumentalists. *Journal of Research in Music Education*, 46(3), 278–290. <https://doi.org/10.2307/3345766>
- Dyllick, N., & Oravec, L. (2024). Kein Musikstudium trotz Musikinteresse und Grundschullehramt: Eine Frage von Nicht-Wissen, -Können, -Trauen oder Nicht-Wollen? In M. Bosch Sanfélix, R. Hüttmann, O. Kr  mer, & A. Ziegenmeyer (Hrsg.), *MULEM-EX (Diskussion Musikpädagogik*, 103, 3. Quartal 2024). Hildegard-Junker-Verlag.
- Helfferrich, C. (2014). Leitfaden- und Experteninterviews. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 559–574). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18939-0_40

- Hochschule für Musik Trossingen (2025). *Künstlerisch-pädagogisches Profil*.
<https://www.hfm-trossingen.de/studium/studienabschluss/bachelor#heading-1374-0>
- Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (5. Aufl.). Beltz Juventa.
- Landesmusikrat Baden-Württemberg. (o. D.). *Musik in Baden-Württemberg*. Abgerufen am 7. November 2025 von <https://www.lmr-bw.de/musik/musik-in-baden-wuerttemberg/>
- Lehmann-Wermser, A., & Weishaupt, H. (2020). Zur Situation des Musikunterrichts an den Grundschulen und zum zukünftigen Musiklehrkräftebedarf und -angebot. *Die Deutsche Schule*, 112(1), 42–62. <https://doi.org/10.31244/dds.2020.01.03>
- Lehmann-Wermser, A., & Witte, P. (2024). Musik studieren und unterrichten – warum nicht? In Bundesfachgruppe Musikpädagogik (Hrsg.), *MULEM-EX: Musiklehrkräftemangel – Eine explorative Studie: Hintergründe und Gründe für sinkende Zahlen in den Studiengängen für das Lehramt Musik* (S. 12–22).
<https://www.musikrat.de/fileadmin/redaktion/download/Mulem-EX-31-05-2024-Einzelseiten.pdf>
- Mayring, P. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken* (13., überarb. Aufl.). Beltz.
- Smalla-Pickavé, T. (2024). Den Nachwuchs begeistern: Eine Umfrage zur Beschäftigungssituation der Musikschullehrkräfte in NRW zeigt Lösungsansätze gegen den Fachkräftemangel. *üben & musizieren*, (6), 42–43.

Dr. Mercé Bosch Sanfélix

Hochschule für Musik Trossingen

Schultheiß-Koch-Platz 3

78647 Trossingen

Deutschland

E-Mail: m.bosch@doz.hfm-trossingen.de

Forschungsschwerpunkte: Inklusion und Teilhabegerechtigkeit; transkulturelle und intersektionale Studien; Transformation von pädagogischen Settings.

Stichworte zur Verschlagwortung: *Musikpädagogische Studiengänge, Berufsbild der Musikpädagog:innen, Musikvereine, Instrumental- und Gesangspädagogik, Elementare Musikpädagogik*