

Konzeption und Datengrundlage der Studie

Im Fokus der Studie steht der Unterricht im Fach Musik in der Primarstufe, der Kernbereich musikalischer Bildung. Erfasst wird, was der Staat als für alle gedachtes Bildungsangebot in der verbindlichen Rahmung der Stundentafeln und des auch für private Ersatzschulen verbindlichen Curriculums (Avenarius und Hanschmann 2019: 303) vorhält. Unberücksichtigt bleiben die den Pflichtunterricht ergänzenden Programme, Arbeitsgemeinschaften, Angebote im Rahmen der Ganztagsbetreuung oder Kooperationsprojekte zur musikalischen Bildung (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012: 180 ff.). Die Fokussierung ergibt sich aus dem staatlichen Bildungsauftrag, der im Fach Musik durch private Initiativen ergänzt, aber keinesfalls ersetzt werden kann. Für diesen Auftrag ist der Unterricht gemäß den jeweiligen Stundentafeln zuständig.

Folgende Fragestellungen sind für die Studie leitend:

1. Wie sieht die aktuelle Situation in der Grundschule zur Versorgung aller Klassen mit Musikunterricht in den Ländern aus?

Wie viel des laut Stundentafeln vorgesehenen Musikunterrichts wird tatsächlich erteilt? Wie hoch ist der Anteil fachgerecht und fachfremd erteilten Musikunterrichts?

2. Wie wird sich die Situation in der Grundschule zur Versorgung aller Klassen mit Musikunterricht in den Ländern bis zum Jahr 2028 entwickeln?

Welche Stundenbedarfe für den Musikunterricht sind angesichts der Schülerzahlen zu erwarten? Wie wird sich die Zahl der Musiklehrkräfte voraussichtlich entwickeln, und reichen die erwarteten Musiklehrkräfte für die fachgerechte Versorgung aller Klassen mit Musikunterricht aus?

Entsprechend den beiden Fragestellungen wird in Kapitel 3 für jedes Land im ersten Teil des Landesfaktenblattes die aktuelle Situation des Musikunterrichts an Grundschulen analysiert und im

zweiten Teil anhand einer Modellrechnung ein erwartbares Szenario für das Jahr 2028 skizziert. Im Folgenden wird die Datengrundlage für beide Analysen dargestellt sowie eine Reihe von Annahmen, die aufgrund der Eigenheiten der Daten zu treffen waren.

Die Datengrundlage für die Situationsanalyse des Musikunterrichts an Grundschulen

Ausgangspunkt der Situationsanalyse waren statistische Daten des sogenannten Kerndatensatzes, auf dessen regelmäßige Erfassung sich die Länder im Rahmen der Kultusministerkonferenz (KMK 2004, Sekretariat der KMK 2011) geeinigt haben. Danach sollen im Interesse eines Monitorings vergleichbare Daten zu den erteilten Unterrichtsstunden und den Klassen sowie zu Lehrkräften und ihren Stundendeputaten auch fachspezifisch (z. B. für Musik) erhoben werden (Mundelius 2019). Davon ausgehend haben die Autoren der Studie eine Systematik entwickelt, die es den zuständigen Akteuren in den Ländern erleichtern sollte, die Daten in den internen Statistiken abzurufen. (Die Tabellenköpfe sind in Tabelle A2 dokumentiert.)

Alle 16 Länder wurden ab Juni 2018 um die Lieferung dieses Datenmaterials gebeten, das teils in den Kultusministerien, teils in den Statistischen Landesämtern gesammelt wird. Angefragt wurden die zum damaligen Zeitpunkt aktuellen Daten des Schuljahres 2016/17.⁶ Nach Absprache zwischen den Statistischen Landesämtern wurde das Hessische Landesamt für Statistik mit der koordinierten Abfrage der gewünschten Daten beauftragt. Bei den Ländern, deren Statistische Landesämter die Daten nicht liefern konnten, forderte das Institut für Musikpädagogische Forschung (ifmpf) an der Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover die Daten bei den zuständigen Ministerien und Senatsverwaltungen an.

Die Rückmeldungen aus den Ländern waren recht unterschied-

⁶ Zwei Länder lieferten Daten für das Schuljahr 2017/18 (Berlin, Nordrhein-Westfalen), die von Hamburg gelieferten Personaldaten beziehen sich auf 2018/19.

lich. Teilweise entsprachen diese nicht der Abfrage, waren lückenhaft und drei Länder (Bayern, Niedersachsen, Saarland) haben keine Daten geliefert. In Einzelfällen erfolgte die Datenerhebung mit über einem Jahr Verzögerung, wobei Ansprechpartner und Abläufe mehrfach unklar waren. Um eine länderübergreifend einheitliche und solide Grundlage zu erhalten, wurden neben den o. g. Lieferungen aus den Ländern auch andere Statistiken herangezogen. Dazu gehörten in erster Linie die Veröffentlichungen des Statistischen Bundesamtes und des Sekretariats der KMK, aber auch andere auf Länderebene vorliegende statistische Daten. Selbst wenn sich im Einzelfall dadurch abweichende Zahlen ergaben, ließ sich doch ein konsistentes und eindeutiges Bild erstellen. Für die Analyse konnten letztendlich Daten für 14 Länder ausgewertet werden.

Folgende Daten lagen im Allgemeinen in der beschriebenen Form vor. Weiterführende Informationen zu den länderspezifischen Besonderheiten sind in den Landesfaktenblättern zu finden.

Der **Gesamtumfang an Pflichtstunden** liegt für das Schuljahr 2016/17 für alle Länder veröffentlicht vor (Sekretariat der KMK 2016). In zwei Ländern (Nordrhein-Westfalen und Sachsen-Anhalt) sind die Pflichtstunden insgesamt für die Primarstufe nicht einheitlich geregelt, sondern gestatten Abweichungen um eine oder bis zu zwei Wochenstunden jährlich. Die Unterschiede in den Pflichtwochenstunden zwischen den Ländern von insgesamt 92 bis 108 wirken sich auf den prozentualen Anteil des Musikunterrichts an den Pflichtwochenstunden insgesamt aus.

Der **Umfang des Pflichtunterrichts im Fach Musik** in der Primarstufe wird anhand der Vorgaben der Stundentafeln insgesamt und nicht in den einzelnen Klassenstufen erfasst. Einige Länder weisen den Unterricht für einzelne Fächer und damit auch den Musikunterricht getrennt aus (Baden-Württemberg, Berlin, Hamburg, Niedersachsen und Sachsen). Zu dieser Gruppe gehört auch Bayern, das allerdings in den beiden Eingangsklassen den Musikunterricht als Teil des Gesamtunterrichts ansieht und nur für die 3. und 4. Klassen die Musikstunden als Fachunterrichtsstunden ausweist. Sachsen-Anhalt und Schleswig-Holstein geben Bandbreiten von vier bis fünf bzw. vier bis acht Musikstunden in den Stundentafeln an. In Niedersachsen können einzelne Schulen über einen Konferenzbeschluss die Pflichtstundenzahl in Musik von sechs auf vier Wochenstunden verringern. In den Ländern dieser Gruppe sind die Stundenvorgaben für den Musikunterricht in der Grundschule eindeutig.

In der zweiten Gruppe von Ländern (Brandenburg⁷, Bremen, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen,

Rheinland-Pfalz, Saarland, Thüringen) sind die Musikstunden in Kontingentstundentafeln in einer Fächergruppe (z. B. den „ästhetischen Fächern“) ausgewiesen. Diese Gruppen variieren zwischen zwei und sechs Unterrichtsfächern. Hat das Land keine Informationen zum Musikunterricht in den Fächergruppen geliefert, wurde von der Annahme ausgegangen, dass Musik im gleichen Umfang wie die anderen beteiligten Fächer unterrichtet wird bzw. sich der Landeswert des erteilten Musikunterrichts in der Mitte der erlaubten Bandbreite bewegt. Sofern den Schulen Ermessensspielraum bei der Erteilung des Musikunterrichts eingeräumt wird, werden die tatsächlich gehaltenen Musikstunden als stundenplangerecht angesehen, wenn sie in diesen Spielraum fallen. Soweit die Stundentafeln ergänzende Hinweise zum Musikunterricht enthalten, wurden sie berücksichtigt.

Aufgrund der Unterschiede zwischen den Ländern bei den Stundentafeln und Umsetzungsvorschriften wird in den jeweiligen Landesfaktenblättern erläutert, welche Angaben und ergänzenden Informationen in den Stundentafeln als Grundlage für die weiteren Berechnungen genutzt werden.

Die **Anzahl der Klassen in der Primarstufe** 2016 beruht auf der ländervergleichenden Übersicht der KMK (Sekretariat der KMK 2017a: 53).⁸ Die dort angegebenen Klassen der Primarstufe umfassen alle öffentlichen und privaten Schulen mit Klassen inkl. der Kombinationsschulen. Klassen der Primarstufe an Förderschulen werden in die Studie nicht einbezogen, da sie andere Klassenfrequenzen und Stundentafeln haben und auch statistisch getrennt (ohne Stufendifferenzierung) geführt werden. Die Unterschiede zwischen den Ländern bei der durchschnittlichen Zahl der Schülerinnen und Schüler je Klasse wurden übernommen. Die entstehende Unschärfe bei den Vorausschätzungen durch einen zunehmenden Anteil von Inklusionsschülern im Grundschulalter wird hingenommen. Um die Berechnungen nicht mit zu viel Details zu belasten, wurden ebenso Unterschiede bei der Zahl der Klassen nach Klassenstufen auch dann nicht berücksichtigt, wenn Musikstunden jahrgangsweise festgelegt wurden. Bei den beiden Ländern mit sechsjähriger Grundschulzeit (Berlin und Brandenburg) wurde – wegen des Vergleichs mit den anderen Ländern – soweit möglich auch über die ersten vier Grundschuljahre berichtet.

Nur Mecklenburg-Vorpommern hat die Angaben zum Musikunterricht für alle Klassen der Primarstufe übermittelt. In den anderen Ländern beziehen sich die gelieferten Daten entweder nur auf öffentliche Schulen oder es konnten für die Analyse der Unterrichtsversorgung nur die Grundschulklassen und nicht die Klassen an Kombinationsschulen mit zusätzlichen Klassen in der Sekundarstufe berücksichtigt werden, weil die Lehrkräfte an den

7 In den beiden Eingangsklassen ist der Musikunterricht Teil des Gesamtunterrichts.

8 Bis auf Hessen stimmen die Angaben mit der Veröffentlichung des Statistischen Bundesamtes überein (Statistisches Bundesamt 2017a: Tab. 2.3). Die neueren Zahlen aus Berlin, NRW und Hamburg wurden berücksichtigt.

Kombinationsschulen stufenübergreifend eingesetzt werden können. Dies wird jeweils in den Landesfaktenblättern erläutert.

Die **Anzahl an tatsächlich erteilten Musikstunden** (im Durchschnitt) beruht auf den jeweils in den Ländern verfügbaren Daten, die eine konsistente Situationsbeschreibung erlauben. Anhand der Differenz zwischen dem tatsächlich erteilten Musikunterricht und dem rechnerischen Stundenbedarf kann der Ausfall an Musikunterricht eingeschätzt werden.

Die **Anzahl der Musiklehrkräfte des Primarbereichs** und die Zahl der von ihnen erteilten Musikstunden sind zur Bestimmung der fachgerechten Unterrichtsversorgung im Fach Musik grundlegend. Über die Zahl der Musiklehrkräfte in der Grundschule geben nur die statistischen Veröffentlichungen in Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen Auskunft. In den anderen Ländern mussten diese von den angefragten Einrichtungen zur Verfügung gestellt werden. Insgesamt standen für 14 Länder Informationen über Musiklehrkräfte zur Verfügung.⁹ Bei der eindeutigen Bestimmung der Anzahl der Musiklehrkräfte waren weitere Herausforderungen zu bewältigen:

Es existiert keine einheitliche Definition zur Lehrbefähigung für das Fach Musik. Seit Einführung der neuen Studienstrukturen (mit BA- und MEd-Abschlüssen infolge der Bologna-Reform nach 1999) gibt es zwar eine gewisse Vergleichbarkeit zwischen den Ländern. Allerdings sind viele Lehrkräfte noch nach alten Studienmodellen ausgebildet worden. Zudem unterscheiden sich die Lehrerausbildungsgesetze zwischen den Ländern stark. In einigen existiert ein reines Primarschullehramt, in anderen ein kombiniertes Grund-, Haupt- und Realschullehramt; in einigen Ländern werden nur zwei Fächer studiert, in anderen drei oder mehr. Um die Anzahl der Musiklehrkräfte zu bestimmen, wurde mit Ausnahme von Bayern der Eigendefinition der Länder gefolgt: Die von den Ländern gemeldeten Lehrkräfte mit einer Lehrbefähigung für das Fach Musik wurden für die Studie übernommen.

Die Musiklehrkräfte können nicht immer eindeutig dem Primarbereich zugeordnet werden, da in einigen Ländern Schulen mit mehreren Schularten (sechsjährige Grundschule, Grund-, Haupt- und Realschulen etc.) existieren, an denen Musiklehrkräfte zum Einsatz kommen. In diesen Fällen sind die von den Musiklehrkräften erteilten Musikstunden nicht eindeutig den Schulstufen zuzuordnen. In den Landesfaktenblättern wird für diese Länder erläutert, welche Angaben und Annahmen für die Berechnungen genutzt werden. Beispielsweise wurde die Fachunterrichtsversorgung in Berlin und Brandenburg für die sechsjährige Grund-

schule berechnet. In allen Ländern ist die verfügbare oder errechnete Zahl von Musiklehrkräften auf alle Klassen der Primarstufe (Sekretariat der KMK 2017a: 53) unter sonst länderspezifisch konstanten Bedingungen hochgerechnet worden, damit ländersübergreifend einheitliche Daten zur Ausgangssituation für die Modellrechnungen vorliegen.

Zur **Gesamtzahl der gehaltenen Wochenunterrichtsstunden** von Musiklehrkräften gibt es nicht für alle Länder Informationen. Bei fehlenden Angaben wurde ersatzweise auf die von allen Grundschullehrkräften erteilte durchschnittliche Zahl von Unterrichtsstunden zurückgegriffen und angenommen, dass sie mit der Zahl der durchschnittlich von Musiklehrkräften erteilten Unterrichtsstunden identisch ist. Stand auch diese Information in den gelieferten Länderdaten nicht zur Verfügung, wurde die bundesstaatliche Veröffentlichung zu den voll- und teilzeitbeschäftigen Lehrkräften an Grundschulen und die Zahl der von ihnen erteilten Unterrichtsstunden herangezogen, um die durchschnittliche Anzahl der erteilten Unterrichtswochenstunden der Lehrkräfte an Grundschulen zu bestimmen (Statistisches Bundesamt 2017a: Tab. 7.2 und 8.2). Bei den Ländern, für die beide Informationen verfügbar sind, war die Wochenstundenzahl der Musiklehrkräfte entweder genauso hoch wie die aller Grundschullehrkräfte insgesamt oder niedriger. Die Länderdaten ließen meist nicht erkennen, ob auch stundenweise beschäftigte Musiklehrkräfte berücksichtigt wurden. Um gegebenenfalls Werte zugunsten einer ausreichenden Lehrkräfteversorgung zu verwenden, wurde die höhere Zahl durchschnittlicher Wochenstunden der voll- und teilzeitbeschäftigen Lehrkräfte verwendet – im Zweifel wird also eine eher bessere Lehrkräfteversorgung angenommen als tatsächlich besteht.

Der **durchschnittliche Stundenumfang, den Musiklehrkräfte für den Musikunterricht einsetzen**, wurde, wenn keine Daten vorlagen, geschätzt, um einen Anhaltspunkt für den fachgerecht erteilten Musikunterricht zu erhalten. Dabei wurde stets davon ausgegangen, dass Musiklehrkräfte ein Viertel ihres erteilten Wochenstundendeputats für Musik verwenden. Aufgrund des Klassenlehrerprinzips in der Grundschule variierte in den sieben Ländern mit vierjähriger Grundschule und verfügbaren Daten der Anteil der erteilten Musikstunden an der Gesamtzahl der Unterrichtswochenstunden von Musiklehrkräften 2016 zwischen 17,4 und 24,9 Prozent.¹⁰ Die Annahme von einem Viertel übersteigt die beobachteten Werte und bedeutet für die Zukunft eine moderate Erhöhung der durchschnittlich erteilten Musikstunden von Musiklehrkräften.

9 Der Information aus Bayern, dass alle Lehrkräfte als Musiklehrkräfte für die Grundschule ausgebildet sind, wurde bei den Berechnungen nicht gefolgt.

10 In den beiden Ländern mit sechsjähriger Grundschule lagen die Anteile bei 26,9 und 43,4 Prozent. – In einem Land gibt es ohne weitere Begründung eine Unterscheidung zwischen den von Musiklehrkräften und den fachgerecht bzw. nicht fachgerecht erteilten Musikstunden. Diese Differenzierung wurde bei den Modellrechnungen nicht berücksichtigt, sondern es wurden nur die Musiklehrkräfte einbezogen.

Die Datengrundlage für das Szenario zum Musikunterricht in der Grundschule bis 2028

Der zweite Teil der länderspezifischen Darstellungen unternimmt den Versuch, die jeweils spezifische Entwicklung für die Zeit bis 2028 zu skizzieren. Wie sich die Unterrichtsversorgung im Fach Musik in den nächsten Jahren entwickeln wird, hängt von vielen Faktoren ab, deren Zusammenspiel unbekannt ist. In dieser Situation empfiehlt sich für ein plausibles Szenario die Annahme konstanter Bedingungen oder die Fortschreibung von Entwicklungen. Folglich werden die Vorgaben der Stundentafeln, der Klassenfrequenzen, der Regelstundenzahlen der Lehrkräfte und das Lehrdeputat der Musiklehrkräfte für den Musikunterricht konstant gehalten, also länderspezifisch in gleicher Höhe wie für die Situationsanalyse angesetzt. Der Anteil der Teilzeitlehrkräfte, die Lebensarbeitszeit oder auch strukturelle Veränderungen wie der Ausbau der Inklusion sind beispielsweise Größen, deren Verringerung bzw. Erhöhung die Verhältnisse erheblich verändern können. Einflussfaktoren wie diese, zu denen keine Datengrundlage existiert, werden nicht berücksichtigt.

Zur Schätzung der **Anzahl der Klassen** im Jahr 2028 wurde die Schülerzahlenvorausschätzung der KMK für den Primarbereich (Sekretariat der KMK 2018b: 34) herangezogen. Allerdings weisen weitere und neuere Studien einen deutlich größeren Bedarf an Lehrkräften aufgrund höherer Schülerzahlen aus (Klemm und Zorn 2017, 2018, 2019; Statistisches Bundesamt 2019c; Sekretariat der KMK 2019a).¹¹ Alle Vorhersagen gehen von Unterschieden zwischen den Ländern aus. Da auch die Privatschulen Lehrkräfte unter den Absolventinnen und Absolventen der Universitäten und Hochschulen rekrutieren, wurde die Gesamtzahl aller Klassen der Primarstufe der Modellrechnung zugrunde gelegt.

Die Schätzung des **Stundenbedarfs an Musikunterricht** ergibt sich aus der Fortschreibung des länderspezifischen Stundenbedarfs der Situationsanalyse. In den Ländern, die die Soll-Vorgaben für den Musikunterricht unterschreiten, oder ohne Ist-Angaben werden die Soll-Musikstunden herangezogen, in den anderen Ländern die Ist-Stunden. In Bayern, Mecklenburg-Vorpommern und Schleswig-Holstein liegen die tatsächlich erteilten Musikstunden über dem rechnerischen Stundenbedarf. Dies lässt sich über die Erläuterungen zu den Stundentafeln erklären. Für die Modellrechnungen des Szenarios 2028 werden bei diesen Ländern die tatsächlich durchschnittlich erteilten Musikstun-

den den weiteren Berechnungen zugrunde gelegt. Dies gilt auch für Nordrhein-Westfalen und Sachsen-Anhalt, wo sich die tatsächlich erteilten Musikunterrichtsstunden innerhalb der durch die Stundentafel vorgegebenen Bandbreite bewegen. Bei den anderen Ländern geht zwar die Beschreibung der Ist-Situation von den erteilten Wochenstunden aus, doch bei allen weiterführenden Überlegungen und den Modellrechnungen wird die Soll-Stundenzahl zugrunde gelegt. Dies gilt auch für Baden-Württemberg, Hamburg, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz und das Saarland, die keine Informationen zum erteilten Musikunterricht in der Grundschule bereitstellen.

Die erwartete **Anzahl an Musiklehrkräften** ergibt sich aus dem Bestand abzüglich der aus Altersgründen ausscheidenden Lehrkräfte plus der Neuzugänge, zu denen in zwei Ländern auch Seiteneinstiege gerechnet werden. Die Schätzung für das Jahr 2028 beruht auf verschiedenen Datenquellen; sie betreffen das altersbedingte Ausscheiden aus dem Schuldienst und die erwarteten Eintritt von Nachwuchskräften.

Die Schätzungen zum **altersbedingten Ausscheiden** der Musiklehrkräfte aus dem Schuldienst basieren auf der Annahme, dass die Lehrkräfte, die zu dem dort berücksichtigten Zeitpunkt 55 Jahre und älter waren, den Schuldienst bis 2028 verlassen haben.¹² Da es keine veröffentlichten Daten zu den Musiklehrkräften gibt, mussten zunächst die von den Ländern gelieferten Daten genutzt werden. Lagen Daten zur Altersstruktur nur nach Art des Lehramts vor – dies gilt für die meisten Länder – und für die Grundschullehrkräfte insgesamt, wurde der Prozentsatz der über 55-jährigen Lehrkräfte als Ersatzwert für den Anteil der Musiklehrkräfte in der Primarstufe herangezogen. Um eine länderübergreifend einheitliche Datenbasis für die Lehrkräfte insgesamt an Grundschulen nach Altersgruppen zu haben, wurde ergänzend eine bundesstatistische Veröffentlichung zur Altersstruktur der Lehrkräfte genutzt (Statistisches Bundesamt 2017a: Tab. 7.3).¹³ In den unterschiedlichen Datenquellen weichen die Angaben zu den Lehrkräften nach Altersgruppen teilweise erheblich voneinander ab. Oft beziehen sich die Angaben auf Lehrkräfte an öffentlichen Schulen. Details sind den Landesfaktenblättern zu entnehmen.

Der **Anteil junger Lehrkräfte unter 35 Jahre** repräsentiert die Einstiege junger Musiklehrkräfte im vergangenen Jahrzehnt. Anhand der Statistik zur Altersstruktur der Musiklehrkräfte konnte ermittelt werden, ob diese Altersgruppe über- oder unterrepräsentiert ist.

12 Die Schulstatistik unterscheidet bei den Lehrkräften nach der Schularbeit, an der sie unterrichten, und nach der Art des Lehramts. Beide Informationen weichen teilweise erheblich voneinander ab, weil es zwischen Lehramt und Schularbeit, in der unterrichtet wird, keine zwingende Kopplung gibt. In den Ländern mit stufenübergreifenden Lehramtern (z. B. Grund-, Haupt-, Realschule) ist eine Zuordnung noch lockerer. Die Studie berücksichtigt die Lehrkräfte nach Schularbeit, musste aber für die Analyse der Altersstruktur der Lehrkräfte in den meisten Ländern auf Statistiken nach Art des Lehramts zurückgreifen. Dies ist wichtig zu beachten. Außerdem können Abweichungen in der Zahl der Lehrkräfte durch Ausfälle bei den Altersangaben entstehen.

13 Auf die auch mit dieser Tabelle verbundenen Abweichungen in der Datengrundlage wird in den Landesfaktenblättern hingewiesen.

Die Zahl der Absolventinnen und Absolventen mit Zweiter Lehramtsprüfung für das Fach Musik liegt differenziert nach Lehramt und Ländern in den schulstatistischen Veröffentlichungen des Statistischen Bundesamtes (Allgemeinbildende Schulen: Tab. 9.5) aus den Jahren 2002 bis 2014 vor (Tabellen A3). Einige Länder führen diese Statistik fort; diese Daten werden ergänzend berichtet. In den Bericht gehen die abgelegten Prüfungen für das Primarschullehramt insgesamt und für das Fach Musik seit 2005 ein. Den jeweiligen Tabellen in den Landesfaktenblättern ist zu entnehmen, ob die Länder Lehrkräfte nur für die Grundschule (Lehramtstyp 1) oder für den Primar- und den Sekundarbereich (Lehramtstyp 2) ausbilden. Zu berücksichtigen ist, dass Prüfungsfälle erfasst und damit alle Lehramtsabsolventinnen und -absolventen (bei zwei Unterrichtsfächern) doppelt erfasst werden.¹⁴ Bei Lehramtstyp 2 ist von einem nicht bekannten Anteil von Absolventinnen und Absolventen auszugehen, die in der Sekundarstufe I unterrichten.

Der Anteil der Absolventinnen und Absolventen mit dem Fach Musik an allen Fachprüfungen für die Primarstufe wird in Beziehung gesetzt zum Anteil des Musikunterrichts am Pflichtunterricht in der Grundschule. Denn der Anteil der Musikprüfungen sollte wenigstens dem Anteil des Fachs Musik an den Wochenzwölfstunden entsprechen, um eine annähernd ausreichende Versorgung mit Fachlehrkräften zu erreichen. Dabei wird davon ausgegangen, dass die Hälfte des Unterrichtsdeputats in Musik unterrichtet wird, was für die Grundschule – wie die Analysen zeigten – eine unrealistisch hohe Annahme ist.

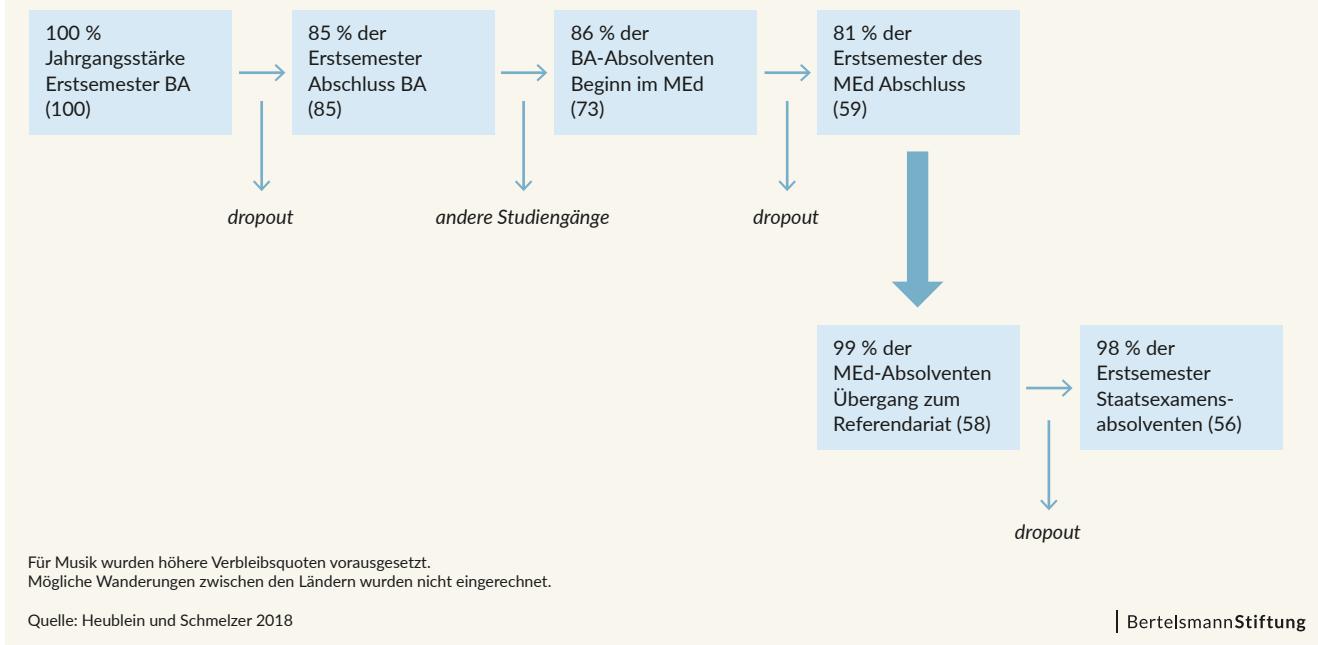
Zur Zahl der Studienanfängerinnen und -anfänger im Studienjahr 2018 holte das Institut für Musikpädagogische Forschung (ifmpf) Informationen von den einzelnen Hochschulen ein. 27

Universitäten, die entsprechende Studiengänge anbieten, sowie die sieben Musikhochschulen, die neben den gymnasialen auch primarschulspezifische Studiengänge anbieten, wurden im Herbst 2018 angeschrieben. Dabei wurden die Anfängerzahlen im Bereich GHR (Grund-, Haupt- und Realschule) insgesamt und die speziellen für die Primarstufe abgefragt. Hier ergeben sich Unschärfen, da die schulformspezifische Schwerpunktsetzung teilweise erst später im Studium erfolgt. Doch gleichwohl lassen sich – vor allem in der Zusammenschau mit den vorgenannten Absolventenzahlen – Tendenzen beschreiben.

Zudem ist die **Verbleibsquote** entscheidend, das heißt, wie viele Erstsemesterinnen und Erstsemester bis zum Ende der zweiten Ausbildungsphase, also des Referendariats, dabeibleiben und nicht den Studiengang wechseln oder das Studium ganz abbrechen. Seit der Einführung der gestuften Studiengänge spielt dabei eine Rolle, dass der Bachelor grundsätzlich polyvalent sein soll. Die Verbleibsquoten an den drei Schnittstellen zum Master, zum Referendariat und in den Schuldienst sind fachspezifisch nicht erfasst (Anders 2018). Man kann annehmen, dass sie hoch sind, höher jedenfalls als in anderen Fächern und im bundesweiten Schnitt. Das könnte auch damit zusammenhängen, dass sich Musikstudierende – wie nur in wenigen anderen Fächern – frühzeitig bewusst für dieses Fachstudium entscheiden, um die Aufnahme- bzw. Eignungsprüfungen zu bestehen. Die Studie geht mit 71 Prozent von einer hohen Verbleibsquote aus. Bei Studienanfängerinnen und -anfängern mit dem Lehramtstyp 2, die auch an Schulen der Sekundarstufe I wechseln könnten, geht die Modellrechnung dennoch davon aus, dass sie alle in die Grundschule gehen. Diese Annahme ist zwar optimistisch, vermeidet aber, den Anteil der Wechsel in die Sekundarstufe I zu überschätzen.

¹⁴ Dass in einigen neueren Studienordnungen wenigstens drei Unterrichtsfächer im Lehramtstyp 1 zu studieren sind, bleibt unberücksichtigt. Die tatsächlich studierten Fächer sind nicht bekannt.

ABBILDUNG 1 Verbleibquothen in den einzelnen Phasen von Lehramtsstudiengängen



Die **Zahlen der Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteiger**¹⁵ in den öffentlichen Dienst zwischen 2015 und 2018 werden anhand der entsprechenden KMK-Veröffentlichung (Sekretariat der KMK 2019b, mehrere Jahre) berichtet. Diese Angaben liegen nicht schulformspezifisch vor. Da einige Länder bei Hochschulabsolventinnen und -absolventen ohne Lehramtsstudium zunächst das Absolvieren des Vorbereitungsdienstes verlangen, erscheinen sie – und damit auch ein Teil der Seiteneinstiege – nicht in der KMK-Statistik (Huth und Weishaupt 2012). Um eindeutigere Zahlen zu generieren, hat die Bremer Agentur edukatione eine ergänzende Erhebung durchgeführt und in den Ländern Informationen abgefragt. Grundlage war ein Fragebogen, verwendet vor einigen Jahren von der Deutschen Physikalischen Gesellschaft für eine Bestandsaufnahme (Korneck und Lamprecht 2010). Dieser Bogen wurde nur aus einem Land vollständig ausgefüllt zurückgeschickt. Somit gelang es nur in Ausnahmefällen, ein kohärentes Bild der gegenwärtigen Praxis zu erhalten. Die Details sind in den Landesfaktenblättern dargestellt. Als besondere Schwierigkeit erwies sich, dass Einstellungen aus diesem Personenkreis teils zentral, teils dezentral bearbeitet werden. Die Einzelheiten sind offensichtlich nicht in den Kultusministerien bekannt.

Der **Lehrkräftebedarf für das Jahr 2028** errechnet sich aus den zu erteilenden Musikstunden, der erwarteten Klassenzahl und dem landesspezifischen durchschnittlichen Stundendeputat der Musiklehrkräfte unter der Annahme, dass sie ein Viertel der erteilten Unterrichtsstunden für Musikunterricht verwenden. Auf der Basis dieser überschlägigen Rechnung ergibt sich stringent eine Zahl notwendiger qualifizierter Lehrkräfte für den Musikunterricht. In Verbindung mit der zu erwartenden Zahl an Lehrkräften ergibt sich ebenso zwingend der Anteil fachfremd erteilten Unterrichts. So übersichtlich diese Rechnung ist, so basiert sie doch auf einer Reihe von Annahmen. Schon die Reduktion der in der Stundentafel vorgesehenen Musikstunden – wie es ein Land während der Arbeit an der Studie geplant hat – senkt auch den nominellen Bedarf um einen zweistelligen Prozentsatz. Ähnliches gilt für Vorgaben zur Klassengröße oder zur Durchführung inklusiven Unterrichts. Dennoch erscheint die Modellrechnung in dieser Form sinnvoll, da nur so eine Vergleichbarkeit des Verfahrens sicherzustellen war und die einzelnen Schritte nachvollziehbar dargestellt werden konnten.

¹⁵ Es gibt Inkonsistenzen und Unterschiede zwischen den Ländern hinsichtlich der Definition und der Standards der Qualifizierung zum Seiteneinstieg bzw. Quereinstieg. Für beides wird in dieser Studie der Begriff „Seiteneinstieg“ verwendet. Die KMK definiert „Seiteneinstieg“ wie folgt: „Als Seiteneinsteiger werden Lehrkräfte bezeichnet, die in der Regel über einen Hochschulabschluss, nicht jedoch über die erste Lehramtsprüfung verfügen und ohne das Absolvieren des eigentlichen Vorbereitungsdienstes in den Schuldienst eingestellt werden. Die Seiteneinsteiger erhalten über ihre fachlichen Kenntnisse hinaus eine pädagogische Zusatzqualifikation, die teilweise auch berufsbegleitend vermittelt wird.“ (Sekretariat der KMK 2019b: 32)