

Walter Lindenbaum, Ortwin Nimczik

# Musik in der allgemein bildenden Schule

## » Allgemeine Aspekte und bildungspolitische Rahmenbedingungen

Grundlegend für das Schulwesen in Deutschland sind sowohl das individuelle Recht auf Bildung des Einzelnen als auch der staatliche Bildung- und Erziehungsauftrag. Aufgrund der durch den Föderalismus der Bundesrepublik Deutschland bedingten Kulturhoheit der Bundesländer konstituieren sich die rechtlichen Grundlagen der allgemein bildenden Schulen in 16 verschiedenen Schulgesetzen, die sich in ebenso vielen unterschiedlich strukturierten Schullandschaften manifestieren. Diese differieren sehr stark untereinander, insbesondere hinsichtlich des Aufbaus und der Gliederung, aber auch der Benennung von Schulformen und -typen, sowie mittlerweile auch in der Dauer der Schulausbildung. Auch wenn die Koordination zwischen Bund und Ländern sowie zwischen einzelnen Ländern durch die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (1) geschieht, ergibt sich insgesamt doch eine Gemengelage, die eine Gesamtsicht auf die Situation in Deutschland zumindest erschwert, teils gar unmöglich macht.

Der Unterricht der allgemein bildenden Schulen richtet sich an alle Kinder und Jugendlichen in jeweils fachspezifischer Ausprägung, so beispielsweise als Deutsch-, Mathematik-, Englisch- oder auch Kunstunterricht. Vor allem im Bildungsgang der Grundschule sollen neben den Unterrichtsfächern zunehmend auch Lernbereiche, vor allem im natur- und gesellschaftswissenschaftlichen, aber auch musisch-ästhetischen Bereich als durchgängige Prinzipien Eingang finden. Uneinheitlich stellen sich Gesamtumfang und Dauer des allgemein bildenden Unterrichts in den Sekundarstufen nach der zunächst im Jahr 2012 weitgehend abgeschlossenen Umstellung vom neunjährigen auf das achtjährige Gymnasium und die damit einhergehende Verkürzung der Schulzeit von 13 auf zwölf Jahre dar (2). Nachdem die Verkürzung zunächst nahezu in allen Bundesländern bis auf Rheinland-Pfalz bestand bzw. eingeführt worden ist, gibt es nunmehr einige Länder, die parallel beide Modelle, teils in unterschiedlichen Schulformen, vorsehen (Hessen, Schleswig-Holstein, Nordrhein-Westfalen) oder einen Modellversuch zur Rückkehr zu G9 durchführen (Baden-Württemberg) bzw. ganz zum ursprünglichen Modell zurückkehren (Niedersachsen zum Schuljahr 2015/16).

Der Begriff Musikunterricht umfasst im allgemeinen Sinne zunächst das breit angelegte Schulfach Musik. Er schließt zum einen die Befassung mit Voraussetzungen und grundlegenden Konzeptionen des Unterrichts ein. Zum anderen bezieht er sich auf das tatsächliche konkrete Unterrichtsgeschehen einschließlich dessen Analyse im Feld der allgemein bildenden Schulen. An Musikschulen oder im privaten Bereich erteilter Unterricht dagegen wird gewöhnlich eingrenzend nach dem speziell unterrichteten ‚Fach‘ bzw. Instrument bezeichnet, so beispielsweise als Klavier-, Gesangs- oder Musiktheorieunterricht.

## » Musikunterricht als Bestandteil des Fächerkanons

Dem Beitrag des Unterrichtsfachs Musik im Fächerkanon der allgemein bildenden Schulen wird von politischer und administrativer Seite im Blick auf eine zeitgemäße Allgemeinbildung in offiziellen Verlautbarungen ein bedeutsamer bildungspolitischer Wert zugesprochen. Fachimmanente wie sekundär wirksame Bildungs- oder Erziehungsziele erscheinen dabei meistens gleichermaßen relevant. Die KMK beschreibt mu-

sische Bildung als „Teil der kulturellen Bildung jedes Einzelnen und Voraussetzung zur Teilnahme am kulturellen Leben. Sie ist eine wichtige Voraussetzung für das Zusammenleben in unserer Gesellschaft. Musische Bildung vermittelt Schlüsselqualifikationen, wie Fantasie, Vorstellungsvermögen, geschulte Sinne und die Fähigkeit zur ganzheitlichen Wahrnehmung. Die Beschäftigung mit Kunst und Musik ist Quelle der eigenen Ausdrucks- und Kommunikationsmöglichkeiten anderen Menschen gegenüber und ermöglicht den Erwerb sozialer Kompetenz“ (3). An anderer Stelle formulierte die KMK drei schulform- und stufenübergreifende Leitlinien, welche die bildungspolitischen Positionen der Bundesländer bündeln (4):

- > Aus **allgemein-pädagogischer Perspektive** leistet das Unterrichtsfach Musik „einen unverzichtbaren Beitrag zur Erziehung des jungen Menschen. Praktischer Umgang mit Musik, allein oder in Gemeinschaft, kommt dem existenziellen Ausdrucksbedürfnis des Menschen entgegen, entwickelt Wahrnehmungs- und Empfindungsfähigkeit, fördert Kreativität und Erlebnistiefe sowie Genuss- und Gestaltungsfähigkeit, Phantasie und Toleranz“. Die KMK stellt deutlich heraus, dass das Fach Musik die Aufgabe hat, „angesichts der heutigen Reizüberflutung [...] zu einem eigenverantwortlichen Umgang mit der medialen Welt anzuleiten“, und kommt zu dem Schluss, dass das Fach Musik „Grundlagen zu einem eigenständigen und selbst bestimmten Lebensentwurf“ legt.
- > Aus **kulturpolitischer Sicht** ist das Schulfach Musik „für die Pflege und das Wachstum der Musikkultur in Deutschland unentbehrlich. Es vermittelt an die heranwachsende Generation das musikkulturelle Erbe, indem es durch vertiefte Sach- und Fachkenntnisse Verständnis für die vielfältigen Erscheinungen der Musik weckt, zu einer eigenen Identität beiträgt und das ‚Publikum von morgen‘ zur aktiven Teilhabe und zur Mitwirkung am kulturellen Leben ermuntert und befähigt. Dabei wird unter kulturellem Leben sowohl die traditionelle Überlieferung in der eigenen Region als auch die Musikpflege anderer Völker und Kulturen verstanden“, wobei Populäre Musik ausdrücklich eingeschlossen ist: „Längst haben die vor Jahrzehnten noch vorwiegend einseitig auf die sog. Hochkultur bezogenen Inhalte des Schulmusikunterrichts, d.h. die ‚ernste, bzw. klassische Musik, einem breiteren Verständnis von Musikkultur, das auch Phänomene der Rock-, Pop- und Jazzmusik sowie der deutschen und internationalen Folklore einbezieht, Platz gemacht“.
- > Aus der **Perspektive der Institution Schule** selbst betrachtet, trägt das Schulfach Musik mit seinen spezifischen Möglichkeiten „wesentlich zum äußeren Erscheinungsbild einer Schule bei. Es prägt durch seine vielfältigen, in die außerschulische Öffentlichkeit hineinwirkenden Aktivitäten das Erscheinungsbild von Schule und fördert die Schulverbundenheit von Schülern, Lehrern und Eltern. Darbietungen von Musikgruppen bereichern schulische Veranstaltungen und helfen, das Schulklima zu verbessern“.

Musikalische Bildung in institutionalisierter Form beginnt schon früh in Tageseinrichtungen für Kinder, also Kindertagesstätten und Kindergärten. Dem Musikunterricht in den allgemein bildenden Schulen kommt aber die zentrale Aufgabe zu, potentiell alle Kinder und Jugendlichen mit musikalischer Bildung in Berührung kommen zu lassen (5). Allgemein bildende Schulen sind somit die einzigen gesellschaftlichen Orte, die eine gezielte, kontinuierliche, systematische und aufbauende Entwicklung, Förderung und Präsentation der musikalischen Fähigkeiten aller Schülerinnen und Schüler ermöglichen können.

» **Das Fach Musik – Verankerung in der Schule**

Unterricht im Fach Musik ist in den Jahrgangsstufen 1 bis 10 in allen Stundentafeln der verschiedenen Schulformen der Bundesländer verankert. Das Fach Musik hat dabei entweder direkt den Status eines ordentlichen Schul- bzw. Pflichtfachs mit entsprechender Bezeichnung, oder es ist indirekt ein gewichtiger Bestandteil von Lernbereichen bzw. Fächerverbänden (6). Die Stundentafeln der einzelnen Bundesländer sehen verschiedene Quantitäten für die Verteilung der Musikstunden vor. Für Lernbereiche wird in der Regel ein Stundenpool bzw. eine Kontingentstundenanzahl vorgegeben. Die interne Verteilung bzw. der Anteil der einzelnen Fächer kann den lokalen Gegebenheiten entsprechend partiell von den Schulen selbst bestimmt und festgelegt werden. So genannte Wahlpflichtbereiche können durchaus zusätzliche Möglichkeiten des Einbezugs von Musikunterricht in die schulische Praxis schaffen. Hierbei kommt es z. T. zu Fächerverbänden, z. B. mit ästhetischen Fächern. In den Jahrgangsstufen 7 bis 10 wird das Fach Musik vielfach in Phasen des Epochenunterrichts, d. h. im – häufig halbjährigen – Wechsel mit anderen Schulfächern erteilt. Es kann verschiedentlich auch abgewählt bzw. durch andere Fächer ersetzt werden (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1

» **Unterrichtsfächer der künstlerischen Pflichtfächer und kumulierte Mindestwochenstunden im Primarbereich und Sekundarbereich I, nach Schularten und Ländern (in Wochenstunden)\* 2012**

Land	Künstlerische Pflichtfächer	Grundschule	Hauptschule	Realschule	Schule mit mehreren Bildungsgängen	Integrierte Gesamtschule	Gymnasium
Baden-Württemberg <sup>1</sup>	Musik, Bildende Kunst, Textiles Werken; in der Hauptschule: Musik, Bildende Kunst, Textiles Werken/Hauswirtschaft	13	26	22	X	X	18
Bayern <sup>1</sup>	Musik, Kunsterziehung, Textiles Gestalten, Werken; im Gymnasium: Musik, Kunst	xx <sup>2</sup>	24	13 oder 15			18
Berlin <sup>3</sup>	Musik, Kunst; im Sekundarbereich I: Musik, Bildende Kunst	24	X	X	X	8	11
Brandenburg <sup>3</sup>	Musik, Kunst	20			6	6	6
Bremen	Musik, Kunst, Darstellendes Spiel	xx <sup>4</sup>	X	X	12	X	10 <sup>5</sup>
Hamburg	Musik, Bildende Kunst, Theater	16			18		18
Hessen	Musik, Kunst; in der Grundschule zusätzlich: Werken, Textiles Gestalten	14	12	12	16 <sup>6</sup>	16	14
Mecklenburg-Vorpommern	Musik, Kunst, Werken; im Sekundarbereich I: Musik, Kunst und Gestaltung	14			14	15	14 oder 17
Niedersachsen	Musik, Kunst, Gestaltendes Werken, Textiles Gestalten; in Integrierter Gesamtschule und Gymnasium: Musik, Kunst, Darstellendes Spiel	14	11	13	X	19	19
Nordrhein-Westfalen	Musik, Kunst; in Hauptschule und Realschule zusätzlich Textiles Gestalten	15	16	16		16	14
Rheinland-Pfalz	Musik, Bildende Kunst; in der Grundschule zusätzlich: Textiles Gestalten, Werken	xx <sup>7</sup>	X	X	16	17	16 (G8); 20 (G9)
Saarland	Musik, Bildende Kunst	14			14 bis 16	16	20
Sachsen	Musik, Kunsterziehung, Werken; in der Sekundarbereich I: Musik, Kunst	12 oder 15	X	X	12 oder 14	X	13 oder 15
Sachsen-Anhalt	Musik, Gestalten; im Sekundarbereich I: Musik, Kunsterziehung; in Realschulabschluss und auf den Realschulabschluss bezogenen Unterricht in kombinierten Klassen zusätzlich: Werken	12		14	12	12	16
Schleswig-Holstein	Ästhetische Bildung (Musik, Kunst, Darstellendes Spiel)				xx <sup>8</sup>		
Thüringen	Kunst, Musik, Werken; im Gymnasium: Kunst, Musik	xx <sup>9</sup>	X	X	19	19	22



X = Kategorie nicht zutreffend

\* Spezialeklassen bzw. Schulen mit musischer Profilbildung (z.B. Musikgymnasien) wurden nicht berücksichtigt.

<sup>1</sup>In Bayern und Baden-Württemberg nur die Jahrgangsstufen 5 bis 9. In Bayern M-Zug von Jahrgangsstufe 5 bis 10 (30 Pflichtstunden); in Baden-Württemberg Werkrealschule von Jahrgangsstufe 5 bis 10 (29 Pflichtstunden im Fächerverbund mit Musik - Sport - Gestalten ausgewiesen (Musik mit Tanz, Sport einschließlich Neigungssport, Bildende Kunst, Biologie, Technik, Textiles Werken).

<sup>2</sup>Pflichtstunden werden in den ersten beiden Jahrgangsstufen im Fächerverbund Grundlegender Unterricht (Deutsch, Mathematik, Heimat- und Sachunterricht, Musikerziehung und Kunsterziehung) ausgewiesen.

<sup>3</sup>Umfasst in Berlin und Brandenburg die Jahrgangsstufen 1 bis 6, in den anderen Ländern 1 bis 4.

<sup>4</sup>Ästhetische Erziehung (Musik, Sport) und Sachunterricht einschließlich Textilarbeit, Technisches Werken ausgewiesen.

<sup>5</sup>Informationen nur für die Jahrgangsstufen 5 bis 9 verfügbar.

<sup>6</sup>In Gymnasialklassen von kooperativen Gesamtschulen.

<sup>7</sup>Im Fächerverbund mit Sport ausgewiesen.

<sup>8</sup>Im Fächerverbund mit Sport ausgewiesen, in der Grundschule zusätzlich im Fächerverbund mit Technischer Bildung (Textillehre, Technik).

<sup>9</sup>Im Fächerverbund mit Heimat- und Sachkunde sowie Schulgarten ausgewiesen.

Quelle: *Bildung in Deutschland 2012 - Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf*, hrsg. v. der Autorengruppe Bildungsberichterstattung, Bielefeld 2012.

Über die Kongruenz zwischen den länderspezifischen Stundentafeln für den Musikunterricht bzw. den Kontingenzstundentafeln und dem tatsächlich erteilten Unterricht in Musik gibt es bislang keine empirisch abgesicherten Daten. Vielmehr ist man auf Teilerhebungen und Hochrechnungen angewiesen, die z. B. die musikpädagogischen Verbände unter ihren Mitgliedern durchführen. Schulbehörden und Kultusministerien publizieren in den amtlichen Schulstatistiken zwar absolute Zahlen der existierenden Lerngruppen bzw. der erteilten Stunden, dabei bleibt jedoch die tatsächliche Relation zu den Vorgaben der Stundentafeln i. d. R. unberücksichtigt. Zudem erweist sich in diesen Statistiken die Differenz zwischen (zusätzlichen) Angeboten wie AG-Stunden (Chor, Orchester, Spielkreise etc.) und konkretem Musikunterricht vielfach als unscharf.

Diskussionswürdig ist die Frage, inwieweit das originäre Unterrichtsfach Musik in den o. a. Klammerungen und Fächerverbänden seinen Status als Fach verliert und es so zu einer schleichenden Reduzierung der Stundenzahl und letztlich zum Verlust der eigenen Dignität des Fachs kommt. In diesem Kontext ist auch der Beschluss der KMK vom 16. Oktober 2008 in der Fassung vom 12. Februar 2015 zu den „Ländergemeinsame(n) inhaltliche(n) Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung“ (7) kritisch zu sehen. In seinem auf die Grundschullehrerbildung bezogenen Teil wird in diesem Beschluss von einer grundlegenden Fachlichkeit signifikant Abstand genommen, indem die „Fachlichen Perspektiven“ sowie die „Fachdidaktischen Grundlagen der Ausbildung“ im Sinne von „Mindestanforderungen“ nur noch rudimentär bezogen auf einen „Studienbereich Ästhetische Bildung: Kunst, Musik, Bewegung“ angedeutet werden. Der Studienbereich soll für Lehramtsstudierende als Alternative zum traditionellen Studium des Unterrichtsfachs Musik für die Grundschule wählbar werden (8). Bei Umsetzung dieses Beschlusses in den Bundesländern muss in der Folge mit weiteren negativen Auswirkungen auf die Qualität der schulisch vermittelbaren musikalischen Bildung in der Grundschule gerechnet werden.

Die Gestaltung der gymnasialen Oberstufe des Gymnasiums folgt der entsprechenden Vereinbarung der Kultusministerkonferenz in der zurzeit gültigen Fassung vom 6. Juni 2013, die „die Gliederung in eine einjährige Einführungsphase und eine zweijährige Qualifikationsphase, die Zuordnung der Fächer zu drei Aufgabenfeldern, die Unterscheidung der Fächer nach Pflicht- und Wahlfächern, die Möglichkeit einer individuellen Schwerpunktsetzung, die Erteilung des Unterrichts auf unterschiedlichen Anspruchsebenen“ vorsieht. Insgesamt müssen Schülerinnen und Schüler in der Qualifikationsphase „mindestens zwei Fächer mit erhöhtem Anforderungsniveau mindestens fünfständig oder mindestens drei Fächer mit erhöhtem

Anforderungsniveau mindestens vierstündig belegen“. Das Fach Musik ist dem Aufgabenfeld 1 (sprachlich-literarisch-künstlerisches Aufgabenfeld) zugeordnet, kann dieses aber im Unterschied zu anderen Schulfächern wie z. B. Deutsch nicht immer allein abdecken, was i. d. R. die Wahl eines zweiten Fachs aus dem gleichen Aufgabenfeld erforderlich macht. Verschiedentlich dürfen auch Leistungen aus instrumental- oder vokalpraktischen Kursen in die Qualifikationsphase bzw. die Abiturnote eingebracht werden, ohne damit jedoch die Pflichtauflagen der künstlerischen Fächer direkt zu erfüllen. In jedem Fall aber müssen in der Qualifikationsphase mindestens zwei Schulhalbjahre belegt werden. Die Detailregelungen sind in den Bundesländern sehr unterschiedlich; dies gilt besonders vor dem Hintergrund der mittlerweile unterschiedlichen Gymnasialzeiten (G 9 bzw. G 8) (s. o.) sowie der Unterschiede zwischen den Ländern, die landesweit einheitliche Aufgabenstellungen für die Abiturprüfungen vorschreiben.

Eine Entscheidung für das Fach Musik als „Leistungskurs“ – bzw. in neuer Terminologie „Fach mit erhöhtem Anforderungsniveau“ – oder als drittes bzw. viertes Abiturfach ist nicht ausgeschlossen, bleibt aber ebenfalls abhängig von länderspezifischen Vorgaben. Hier spielen die möglichen Fächerkombinationen, das Kursangebot der jeweiligen Schule sowie die Disposition des individuellen Schullaufbahnprofils der Schülerinnen und Schüler eine entscheidende Rolle. Institutionelle Vorgaben, z. B. Mindestkursgrößen oder Fixierungen von Fächer- bzw. Kursschienen, bauen zunehmend größere Hindernisse für das Zustandekommen von Musikleistungskursen bzw. Musikkursen mit erhöhtem Anforderungsniveau auf. Zwecks länderübergreifender formaler Einheitlichkeit und Vergleichbarkeit der Anforderungen in den Abiturprüfungen hat die KMK auch für das Fach Musik eine Vereinbarung über „Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung“ (EPA) beschlossen (9).

Uneinheitlich ist die Situation des Fachs an beruflichen Gymnasien, die Bandbreite reicht hier von einer gänzlichen Nichtberücksichtigung bis zu einer Anrechenbarkeit von vier Halbjahreskursen im Verlauf der Oberstufe. Von den insgesamt knapp 627.000 Schülerinnen und Schülern der jeweils höchsten beiden Jahrgangsstufen des in den Bundesländern unterschiedlich strukturierten Gymnasiums (G8, G9 und Mischformen), die im Schuljahr 2013/14 die gymnasiale Oberstufe besuchten, belegten 29,6 Prozent Kurse im Fach Musik mit grundlegendem und 2,7 Prozent mit erhöhtem Anforderungsniveau. Das entspricht zusammen 31,8 Prozent oder rund 199.000 Schülerinnen und Schülern. Damit liegt der Wert aktuell sogar etwas höher als der Mittelwert der letzten 10 Jahre, der 29 Prozent beträgt (10) (vgl. Tabelle 2).

Tabelle 2

» Schüler der beiden höchsten Jahrgangsstufen<sup>1</sup> in der gymnasialen Oberstufe im Fach Musik

Schuljahr	Schüler der beiden höchsten Jahrgangsstufen insgesamt <sup>2</sup>	darunter Teilnehmer im Fach Musik <sup>3</sup>			
		Grundkurs bzw. Fach mit grundlegendem Anforderungsniveau		Leistungskurs bzw. Fach mit erhöhtem Anforderungsniveau (mindestens 4-stündig)	
		Anzahl	%	Anzahl <sup>4</sup>	%
2002/03	463.397	102.869	22,3	8.436	1,8
2003/04	470.285	128.508	27,3	9.822	2,1
2004/05	489.185	129.708	26,5	9.612	2,0
2005/06	516.817	139.932	27,1	10.765	2,1
2006/07	534.390	150.954	28,2	11.682	2,2
2007/08	547.203	150.995	27,6	12.659	2,3
2008/09	581.030	136.087	23,4	14.214	2,4
2009/10	628.982	158.532	25,2	15.657	2,5
2010/11	670.536	180.715	27,0	17.069	2,5
2011/12	686.641	192.704	28,1	15.930	2,3
2012/13	658.939	180.779	27,4	13.976	2,1
2013/14	626.558	185.249	29,6	14.185	2,7

Hinweis: Um der aktuellen Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in den einzelnen Bundesländern Rechnung zu tragen (Gymnasien mit 8 bzw. 9 Schuljahren), spricht die Kultusministerkonferenz (KMK) nicht mehr von Grund- und Leistungskursen, sondern von Fächern mit erhöhtem Anforderungsniveau bzw. mit grundlegendem Anforderungsniveau. Grundlage dafür ist die „Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II“ (Beschluss der KMK vom 07.07.1972 in der Fassung vom 02.06.2006), in der Festlegungen hinsichtlich der Belegungsverpflichtung und der Fächerwahl getroffen werden. So sind in allen Bundesländern mindestens zwei Fächer mit erhöhtem Anforderungsniveau vorgeschrieben, etliche legen aber drei oder vier derartige Fächer fest.

<sup>1</sup> Bei 12 Schuljahren (G8): Qualifizierungsphasen Q<sub>1</sub> und Q<sub>2</sub>. Bei 13 Schuljahren (G9): Jahrgangsstufen 12 und 13.

<sup>2</sup> Schülerzahlen insgesamt nach: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 1, verschiedene Jahrgänge. Ab dem Schuljahr 2008/09 unterscheidet die Serie zwischen Gymnasien mit 8 bzw. 9 Schuljahren. Die Daten umfassen beide Schulformen (G8 und G9) sowie darüber hinaus Integrierte Gesamtschulen, Waldorfschulen und Förderschulen.

<sup>3</sup> Schülerzahlen im Fach Musik nach Angaben der KMK. Die Daten umfassen Gymnasien mit 8 bzw. 9 Schuljahren (G8 und G9) sowie darüber hinaus Integrierte Gesamtschulen, Waldorfschulen und Förderschulen.

<sup>4</sup> Ab dem Schuljahr 2011/12 ohne Bayern, da dort Musik nicht mehr als Unterrichtsfach mit erhöhtem Anforderungsniveau erteilt wird.

Quelle: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder sowie Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 1, verschiedene Jahrgänge.

» **Fachlehrermangel und Unterrichtsausfall**

Zur Zahl der an den diversen Schulformen in Deutschland das Fach Musik unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrer liegen unterschiedliche Daten vor. Laut dem Bericht „Bildung in Deutschland 2012“ weisen etwas über 37.800 Personen eine Lehrbefähigung oder -berechtigung für das Unterrichtsfach Musik auf. Dies entspricht einem Anteil von 7,3 Prozent der rund 790.000 an allgemein bildenden und beruflichen Schulen tätigen Lehrkräfte insgesamt (Bezug: Schuljahr 2010/11) (11). Allerdings konnten in dieser Untersuchung für den Grund-, Haupt- und Förderschulbereich einzelne Bundesländer aufgrund fehlender Daten nicht berücksicht-

sichtigt werden. Eine etwas ältere Umfrage des Deutschen Musikinformationszentrums bei den Kultusministerien der Länder aus den Jahren 2006/2007 weist für das Fach Musik insgesamt 47.000 Lehrerinnen und Lehrer nach; bezogen auf die damalige Gesamtzahl der Lehrkräfte entspricht dies einem Anteil von fast 6,4 Prozent (12). Aufschlüsselungen der tatsächlichen (formalen) Qualifikationen dieser Lehrkräfte, z. B. hinsichtlich Ausbildung und Fakultas, liegen bei beiden Untersuchungen nicht vor. Es ist festzuhalten, dass mit den vorliegenden Zahlen keine Angaben zum tatsächlichen Unterrichtseinsatz der Musiklehrerinnen und -lehrer gemacht werden. Diese im Hinblick auf die Ressourcenverteilung entsprechend der Studentafeln wichtigen Angaben finden sich in publizierten Erhebungen bislang nicht.

Tabelle 3

» Lehrkräfte mit Lehrbefähigungen Musik an allgemein bildenden Schulen im Schuljahr 2010/11\*

	Insgesamt		Davon						
			Grundschule <sup>1</sup>	Hauptschule <sup>2</sup>	Schulart mit mehreren Bildungsgängen	Realschule	Integrierte Gesamtschule	Gymnasium	Förderschule <sup>2</sup>
	Anzahl	Anteil an allen Lehrkräften insgesamt in %							
West	26.152	6,8	8	6,1	6,9	7	6,9	6,5	5,2
Ost	9.288	10,2	18,7	-	5	-	5,2	5,3	11,8
<b>Insgesamt</b>	<b>37.817</b>	<b>7,3</b>	<b>10,7</b>	<b>6</b>	<b>5,4</b>	<b>6,9</b>	<b>6,6</b>	<b>6,4</b>	<b>6,5</b>

Hinweis: Bei den Angaben handelt es sich um eine Zusammenstellung von Daten des Sekretariats der KMK, verbunden mit einer Sonderauswertung der Personaldatei der Kultusministerien der Länder und der Schulstatistik 2010/11 der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder. In einer eigenen Erhebung des Deutschen Musikinformationszentrums für das Schuljahr 2006/07 wurden bei den einzelnen Kultusministerien zum Teil abweichende Zahlen ermittelt.

\* Ohne Lehrkräfte an privaten Schulen in Berlin, Bremen, Hessen und Sachsen.

<sup>1</sup> Ohne Baden-Württemberg, Bayern, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz und Saarland.

<sup>2</sup> Ohne Baden-Württemberg und Bayern.

Quelle: *Bildung in Deutschland 2012 - Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf*, hrsg. v. Autorengruppe Bildungsberichterstattung, Bielefeld 2012.

Im Blick auf die Alltagspraxis der Schulen bleibt der Musiklehrermangel ein grundlegendes Problem. Allein der o. a. geringe Anteil der Musikfachlehrkräfte lässt erkennen, dass eine adäquate Versorgung der Schülerinnen und Schüler mit Musikunterricht nicht gewährleistet ist. Dies wird auch durch den Bildungsbericht 2012 bestätigt, der feststellt: „Geht man davon aus, dass jeweils etwa 6 bis 7% des Pflichtunterrichts bis zum Ende des Sekundarbereichs I auf den Kunst- und Musikunterricht entfallen und jede Lehrkraft in der Regel zwei Fächer unterrichtet, dann müssten die Musiklehrkräfte fast ausschließlich im Fach Musik unterrichten, damit von ihnen der Pflichtunterricht erteilt werden kann.“ (13)

Vor allem im Primarbereich und mit graduellen Abstufungen in den nichtgymnasialen Schulformen der Sekundarstufe I ist aus diesem Grund eine Kontinuität des Musikunterrichts nicht gewährleistet. Nach Untersuchungen musikpädagogischer Verbände auf Länderebene muss davon ausgegangen werden, dass lediglich 20 bis 30 Prozent des erteilten Musikunterrichts an Grundschulen von fachspezifisch ausgebildeten Musiklehrerinnen und -lehrern unterrichtet werden; ca. 70 bis 80 Prozent des Unterrichts werden

fachfremd oder gar nicht erteilt. Die Quote des tatsächlichen Unterrichtsausfalls ist darüber hinaus nicht bekannt. Der eklatante Mangel an ausgebildeten Musiklehrerinnen und -lehrern trifft aus pädagogischer Sicht insbesondere den Bereich der Förderschulen bzw. Förderpädagogik (vormals: Sonderschulen), da in diesen Schultypen erwiesenermaßen die Förderung der Schülerinnen und Schüler durch Musik große Erfolge erzielen kann. Die Problematik des Musiklehrermangels wird zudem dadurch verschärft, dass Musikunterricht i. d. R. bei Erkrankung oder Abwesenheit des Fachlehrers nicht fachgerecht vertreten werden kann.

### » Rahmenbestimmungen für den Musikunterricht

---

Im allgemeinen und weiten Sinne wird die inhaltlich-methodische Ausgestaltung des Musikunterrichts durch die landeseigenen Lehrpläne oder Kernlehrpläne und/oder Rahmenrichtlinien geregelt. Diese beschränken sich auf die Formulierung von Kompetenzen oder rekurren einerseits auf inhaltliche Breite und methodische Vielfalt, sie geben andererseits aber auch, z. B. im Blick auf das Zentralabitur, verbindliche Unterrichtsinhalte für einzelne Kurse oder thematische Schwerpunkte einschließlich festgelegter Werke vor. Sie konkretisieren in durchaus unterschiedlicher Gewichtung die musikpädagogische Theoriebildung im Blick auf ihre schulformspezifische Anwendbarkeit und legen entsprechende Rahmenbedingungen fest. Die inhaltlich-methodische Ausgestaltung im Detail ist weitgehend Aufgabe der schulischen Fachkonferenzen und der Fachlehrkräfte. Für die entsprechende Planung und Durchführung des Musikunterrichts geben Schulbücher, Liederbücher, Unterrichtsmaterialien und Themenhefte diverser Schulbuchverlage sowie unterrichtspraktische Beiträge der musikpädagogischen Fachzeitschriften Anregung und Hilfestellung.

Über die konkrete Ausgestaltung des Musikunterrichts in der Schulpraxis gibt es kaum ausgewiesene Untersuchungen. Es ist besonders zu beachten, dass sich im Kontext der umfassenden musikkulturellen Bewegungen innerhalb der letzten Jahrzehnte und auch bezogen auf das Verhältnis von Jugend und Musik die Konditionen für den Musikunterricht deutlich verändert haben. Musik erweist sich heute, aufgrund ihrer Vielfalt und Omnipräsenz im Verbund von Ton, Bild und anderen Medien, als ein Bestandteil allgemeiner Existenz- und Ausdruckserfahrung innerhalb eines umgreifenden Spektrums, in dem Jugendliche ihre persönliche wie gesellschaftliche Identität suchen und finden (14). Mit diesem Wandel hatte und hat besonders ein Musikunterricht zu kämpfen, der sich primär als kulturtradierende und -vermittelnde Institution versteht und sich dabei inhaltlich weitgehend auf die so genannte ‚Kunstmusik‘ kapriziert. Vor dem Hintergrund der veränderten und sich in Zukunft auch weiter veränderten Bedingungen ist davon auszugehen, dass es den Musikunterricht nicht geben kann. Die Praxis des Musikunterrichts an allgemein bildenden Schulen ist davon abhängig, welche Schülerinnen und Schüler, mit welchen biografischen Hintergründen, an welchen Orten, mit welchen sozio-kulturellen Kontexten, an welchen Schulen an ihm teilnehmen.

Der Deutsche Musikrat hat über seinen Bundesfachausschuss Musikalische Bildung genau vor diesem Hintergrund einen nach wie vor richtungweisenden Rahmen definiert, der im allgemeinen Sinne die Qualität von Musikunterricht an den allgemein bildenden Schulen bestimmen soll. Folgende Kriterien sind dabei maßgebend:

„Musikunterricht muss

#### 1. Freude an Musik wecken durch

- > eigene wie auch gemeinsame Musizierpraxis (Singen, Tanzen, Instrumentalspiel),
- > vielfältige Hörerlebnisse und Hörerfahrungen,
- > eigenes musikalisches Gestalten und Erfinden;



2. die Sensibilisierung und Differenzierung des Ohres und der anderen Sinnesvermögen fördern;
3. im Zusammenhang mit der sinnlich konkreten Erfahrung von Musik Wissen über deren Entstehung, Struktur und Nutzung vermitteln;
4. anregen, außerunterrichtliche und außerschulische Beschäftigung mit Musik zu erweitern und zu vertiefen;
5. die Vielgestaltigkeit der Musik, insbesondere in den Erscheinungsformen der Neuen Musik, der Populären Musik wie auch der Musik der außereuropäischen Kulturen, mit ihren historischen Einschlüssen und in ihren aktuellen Gestaltungen erschließen;
6. die Vernetzung von Musik mit anderen Denk- und Tätigkeitsformen sichtbar zu machen;
7. die eigene Musikkultur in Geschichte und Gegenwart verstehen lernen“ (15).

#### » Musikpraxis in der Schule

---

Die Musikpraxis spielt vor allem in den Schulen eine Rolle, die besonders musikinteressierten und musikalisch begabten Schülerinnen und Schülern speziell ausgerichtete Musikzweige anbieten. Hierzu zählen vornehmlich musisch ausgerichtete Gymnasien oder Musikgymnasien, die partiell auch mit Musikhochschulen kooperieren. Diese z. T. als Internatsschulen geführten Institutionen bieten neben einem verstärkten Musikunterricht auch intensiven Instrumental-, Vokal- und Musiktheorieunterricht sowie Kurse in Gehörbildung an. Dabei spielt die Pflege der Orchester- und Chorarbeit eine bedeutsame Rolle. Übergeordnetes Ziel dieser speziell ausgerichteten Schulen ist eine gezielte Förderung musikalisch Hochbegabter und die potentielle Vorbereitung auf einen späteren Musikerberuf. Darüber hinaus gibt es eine Reihe von Schulen, die mit unterschiedlichen Konzepten und in unterschiedlicher Intensität erweiterten Musikunterricht erteilen. Einen bundesweiten Überblick über Musikgymnasien und Schulen mit erweitertem Musikunterricht gibt das Deutsche Musikinformationszentrum auf seinen Internetseiten unter [www.miz.org](http://www.miz.org).

Eine intensive Instrumental- und Vokalpraxis wird in den ‚regulären‘ allgemein bildenden Schulen vornehmlich im Bereich des AG- und Wahlfachangebots gepflegt. Hier fungieren Chöre, Big Bands, Orchester, Spielkreise, Neue-Musik-AGs, Bands, Combos etc. als Spezifikum des jeweiligen Schullebens. Das Zustandekommen dieser musikalischen Formationen wird jedoch zunehmend durch die negativen Aspekte der Schulzeitverdichtung behindert und bleibt abhängig vom Engagement der Schülerinnen und Schüler sowie von den motivationalen Impulsen der jeweiligen Lehrkräfte. Anrechnungen auf deren jeweiliges Lehrdeputat werden von administrativer Seite zunehmend erschwert.

In den letzten gut 15 Jahren haben sich zudem im Rahmen des Musikunterrichts verschiedene Formen des Klassenmusizierens etabliert, die jenseits von musikalischer Spezialbildung auf einen breiten musikalischen Kompetenzaufbau setzen. Erreicht werden sollen dabei gerade die Schülerinnen und Schüler, die außerhalb der Schule nicht die Möglichkeit haben, ein Instrument zu erlernen. Dieser Trend hat sich in letzter Zeit im Kontext von Profilbildungen der Schulen, durch die zunehmende Schulautonomie und nicht zuletzt durch die Weiterentwicklung der Ganztagschulen dynamisiert. Im allgemeinen Sinn werden unter dem Terminus Klassenmusizieren alle musikpraktischen Aktivitäten einschließlich ihrer Reflektion verstanden, die gemeinsam von einer Schulklasse im Musikunterricht vollzogen werden (16). Klassenmusizieren kann

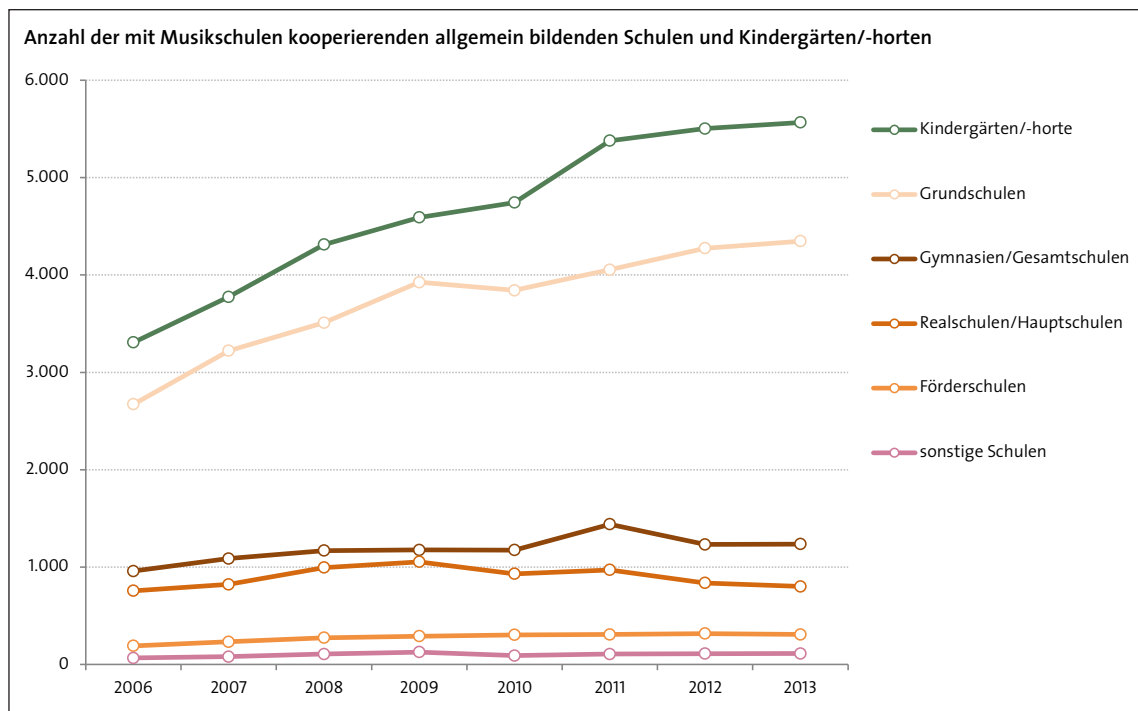
folglich Bestandteil jedweder Form des Musikunterrichts in der allgemein bildenden Schule sein. Im spezifischen Sinn realisiert Klassenmusizieren sich in so genannten Musikklassen, die sich dadurch auszeichnen, dass alle Schülerinnen und Schüler ein Instrument erlernen und/oder im Gesang ausgebildet werden. Musikklassen erhalten i. d. R. im Vergleich zu den regulären Stundentafeln einen quantitativ erweiterten Musikunterricht (kontinuierlich mindestens zwei, z. T. auch drei und mehr Wochenstunden). Neben der geschlossenen Form der Musikklasse existieren auch Einwahlmodelle aus mehreren Parallelklassen oder aus dem gesamten Jahrgang. Bezüglich des erlernten Instrumentariums variieren die Modelle: Musikklassen mit Bläsern oder Streichern, Keyboards oder Blockflöten, aber auch mit Gitarren, Perkussionsinstrumenten, Steckbundmonochorden oder Gesangsklassen sowie diverse Mischformen. Die weiteste Verbreitung haben Musikklassen in der 5. und 6. Jahrgangsstufe, mit Tendenz zur Weiterführung in die Mittelstufe hinein. Auch im Grundschulbereich formieren sich zunehmend Musikklassen. Sie sind in allen Schulformen ein wichtiges Feld, in dem es zu konstruktiven Kooperationen zwischen Musiklehrern der allgemein bildenden Schulen und Musikschullehrern bzw. Privatmusiklehrern kommt.

Musikklassen mit den verschiedenen Formen des Klassenmusizierens scheinen eine sehr erfolgreiche Form des Musikunterrichts zu sein. Ihre momentane Gesamtzahl ist schwer ermittelbar, unverkennbar jedoch ist die steigende Tendenz. Die verschiedenen Konzeptionen und die diversen Praxen in den Schulen werfen freilich auch Fragen auf. Diese richten sich u. a. auf die jeweilige konzeptionelle Zielrichtung, Ausgestaltung und Stimmigkeit, auf methodisch-didaktische Konsistenz, auf die musikpädagogische sowie bildungstheoretische Einbindung oder die Balance zwischen den Anteilen eines ‚reinen‘ Instrumentalspiels und den (möglichen) anderen Anteilen des allgemeinen Musikunterrichts (17). Zugleich fordert das Klassenmusizieren in spezifischer Weise die Kompetenz der Musiklehrerinnen und -lehrer, so dass in diesem Kontext auch Veränderungen in der Musiklehrerbildung notwendig sind (18). Besonders im Kontext der schulischen Musikpraxis sind die Tendenzen zu zeitlich begrenzten und in variabler Qualität angebotenen Projekten zu bedenken. Eine diesbezügliche Initiative ist das Projekt „Jedem Kind ein Instrument“ (JEKI), das nach seinem Start im nordrhein-westfälischen Ruhrgebiet mittlerweile auch, in unterschiedlichen Ausformungen, in Hamburg, Hessen und in anderen Bundesländern angeboten wird. In NRW selbst wird es zum Schuljahr 2015/16 ersetzt durch das nun auf zwei Jahre begrenzte, aber für alle Kommunen des Landes geöffnete Nachfolgeprogramm „Jedem Kind Instrumente, Tanzen, Singen“ (JeKits), welches neben dem instrumentalen Angebot auch die beiden anderen Schwerpunkte alternativ mit einbezieht. Bei all diesen Projekten bleiben Fragen offen. Sie richten sich schwerpunktmäßig auf die konzeptionelle Positionierung, die aus unterschiedlichen Blickrichtungen wahrgenommen werden kann und dabei zwischen einer übergreifenden, allgemeinen Intention zur Motivation des Erlernens von Instrumenten, der spezifischen Aufgabe des allgemein bildenden Musikunterrichts und dem spezifischen Auftrag an die Musikschularbeit sowie weiteren Aspekten hin und her pendelt.

Festzustellen bleibt auf jeden Fall ein deutlicher Anstieg der Kooperationen zwischen VdM-Musikschulen und Grundschulen in einer Größenordnung von 60 Prozent seit 2007, dem Jahr des Beginns des JEKI-Projekts in NRW (vgl. Tabelle 4). Über die Kooperation von Grundschulen mit privaten Musikschulen bzw. freiberuflich tätigen Musiklehrerinnen und -lehrern liegen keine Daten vor; im Zuge des weiteren Ausbaus der Ganztagschulen ist aber auch hier eine stärkere, qualitativ abgesicherte Zusammenarbeit als Ergänzung des Musikunterrichts notwendig und wünschenswert.

Tabelle 4

» Kooperationen von Musikschulen im VdM mit allgemein bildenden Schulen und anderen Partnern



Hinweis: Kooperationen von Musikschulen mit Partnern in der kommunalen Bildungslandschaft unterstützen einerseits die Bildungsarbeit in Kindertagesstätten, Schulen und bei weiteren Partnern, eröffnen andererseits aber auch breitere Zugänge zum Bildungsangebot der Musikschulen. Insbesondere die Zusammenarbeit mit allgemein bildenden Schulen, z. B. im Rahmen der Ganztagschule, nimmt einen besonderen Stellenwert ein.

<sup>1</sup>Die Daten beruhen auf Berechnungen des Deutschen Musikinformationszentrums und spiegeln den prozentualen Anteil der kooperierenden VdM-Musikschulen in den einzelnen Kategorien bezogen auf die Anzahl der im VdM organisierten Musikschulen insgesamt. Grundlage der Berechnungen sind die Angaben des Statistischen Jahrbuchs des VdM zu Anzahl und Kooperationen der Musikschulen in Deutschland.

Quelle: Statistisches Jahrbuch der Musikschulen in Deutschland, hrsg. v. Verband deutscher Musikschulen, Jahrgänge 2006-2013.

» Perspektiven

Die Perspektiven des Musikunterrichts in der allgemein bildenden Schule sind und bleiben eingebunden in die aktuelle kultur-, bildungs- und schulpolitische Entwicklung in Deutschland. In diesem Rahmen geht es besonders darum, ihn in seiner Spezifik und Einzigartigkeit im Fächerkanon aller Schularten und -formen zu stärken. Dazu gehört unabdingbar die Forderung, die Kontinuität des Musikunterrichts zu sichern. Hierzu ist eine Erhöhung der Kapazitäten für die Musiklehrerausbildung, insbesondere im Grund- und Förderschulbereich, notwendig.

Folgende Themenbereiche erscheinen in Bezug auf die Positionierung des Musikunterrichts im Schulsystem und seine konzeptionelle Weiterentwicklung in der nächsten Zeit besonders diskussionswürdig:

- > die Ablösung der traditionellen Lehrpläne durch Standards,
- > die Einführung von zentralen Lernstandskontrollen sowie von zentralen Klassen-, Kurs- und Abituraufgaben,
- > die Sicherung des Musikunterrichts, insbesondere auch im G-8-Bereich,
- > die Weiterentwicklung von Ganztagschulkonzepten im Rahmen der Kooperation mit außerschulischen Kulturträgern einschließlich der entsprechenden Qualitätssicherung,
- > die Ausrichtung des Musiklehrerstudiums auf die professionelle musikpädagogische Arbeit in der Institution Schule als Anleitung zur Organisation von musikalischen Lernprozessen und deren Reflexion,
- > die dazu notwendige weitere Umstrukturierung der Musiklehrausbildung im Rahmen von Bachelor- und Master-Studiengängen (19), auch im Rahmen anstehender Reakkreditierungen,
- > die Ermöglichung und Sicherung inklusiver Unterrichtspraxis, in der das Fach Musik einen besonderen Beitrag zu leisten vermag, in der Lehreraus- und -fortbildung,
- > die Steigerung der gesamtgesellschaftlichen Bedeutung des Fachs (20) durch Bewusstmachung der philosophischen, politisch-gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und technischen Dimensionen der Musik und ihrer Berufe sowie die Bedeutung der Musik für die Volkswirtschaft (21),
- > eine stärkere Berücksichtigung der fortschreitenden Digitalisierung unserer Lebenswelt, die sowohl Chancen für die kulturelle Teilhabe aller Bürgerinnen und Bürger als auch Risiken für die Wertschätzung kreativen Schaffens in sich birgt sowie
- > die Intensivierung der Kooperationen mit öffentlichen und privaten Musikschulen sowie anderen Bildungspartnern zur Flankierung des Musikunterrichts im Rahmen der Ganztagschule.

Stand: 1. April 2015

*Dr. Walter Lindenbaum ist Studiendirektor im Hochschuldienst an der Universität Münster, Präsident des Landesverbands Nordrhein-Westfalen des Bundesverbands Musikunterricht sowie Vizepräsident des Landesmusikrats Nordrhein-Westfalen.*

*Prof. Dr. Ortwin Nimczik lehrt Musikpädagogik/-didaktik an der Hochschule für Musik in Detmold und ist Präsident des Bundesverbands Musikunterricht.*

- (1) Vgl. hierzu als vertiefenden Überblick Lutz R. Reuter, Margarete Menz: Das Schulwesen in der Bundesrepublik Deutschland, in: Handbuch der Erziehungswissenschaft, hrsg. im Auftrag der Görres-Gesellschaft von Gerhard Mertens, Ursula Frost und Wilfried Böhm, Teilband II/1, Schule, Paderborn 2009, S. 139-154.
- (2) Vgl. hierzu: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2011/12, Sekundarbildung und postsekundärer, nichttertiärer Bereich, Kap. 6.2 Aufbau der allgemeinbildenden Sekundarstufe I, Gymnasium, Bonn 2013, S. 116.
- (3) Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Kunst- und Musiklehrausbildung, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 6. Dezember 2012, S. 2.
- (4) Vgl. zum Folgenden: „Zur Situation des Unterrichts im Fach Musik an den allgemein bildenden Schulen in der Bundesrepublik Deutschland“, Bericht der KMK vom 10. März 1998, S. 11-12.

- (5) Die Gesamtschülerzahl an allgemein bildenden Schulen betrug im Schuljahr 2013/14 rund 8,4 Millionen, 7,0 Millionen davon besuchten die Jahrgangsstufen 1 bis 10; Daten nach: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 1, Allgemeinbildende Schulen, Schuljahr 2013/2014, Wiesbaden 2014.
- (6) So gehört z. B. Musikunterricht in den Hauptschulen des Bundeslands Niedersachsen mit den Fächern Kunst, Gestaltendes Werken und Textiles Gestalten zum Fachbereich musisch-kulturelle Bildung; im Bundesland Baden-Württemberg ist der Musikunterricht für Hauptschülerinnen und -schüler integriert in den Fächerverbund Musik, Sport, Gestalten (MSG), für Grundschülerinnen und -schüler in den Fächerverbund Mensch, Natur, Kultur (MeNuK). Letzterer ist allerdings nach Angaben des Wissenschaftsministeriums Baden-Württemberg wieder aufgelöst, so dass es zum Schuljahr 2015/16 erneut die eigenständigen Fächer Musik und Kunst/Werken geben wird; vgl. <http://mwk.baden-wuerttemberg.de/de/service/presse/pressemitteilung/pid/symposium-zur-kulturellen-bildung-und-musikvermittlung-1> (Zugriff: 4. März 2015).
- (7) Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16. Oktober 2008 i. d. F. vom 12. Februar 2015.
- (8) Im Zuge der Einführung solcher Lernbereiche sind mittlerweile entsprechende Studiengänge, u. a. an der Universität zu Köln, aufgebaut worden, deren fachliche Anteile gegenüber dem Studium des Fachs Musik sehr stark beschränkt sind.
- (9) Momentan gilt der EPA-Beschluss der KMK vom 1. Dezember 1989 i. d. F. vom 17. November 2005.
- (10) Hinsichtlich der Vergleichbarkeit der Zahlen ist zu berücksichtigen, dass das Fach Musik in Bayern seit dem Schuljahr 2011/12 nicht mehr als Unterrichtsfach mit erhöhtem Anforderungsniveau unterrichtet wird.
- (11) Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.): Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatoren-gestützter Bericht mit Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf, Bielefeld 2012, S. 335.
- (12) Vgl. Statistik „Lehrkräfte mit Lehrbefähigungen Musik an allgemein bildenden Schulen“ im Statistik-portal des MIZ, online unter: <http://www.miz.org/statistiken> (Zugriff: 11. März 2015).
- (13) Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.): Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatoren-gestützter Bericht mit Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf, a. a. O., S. 191.
- (14) Vgl. hierzu Dieter Baacke (Hrsg.): Handbuch Jugend und Musik, Opladen 1997.
- (15) Sieben Thesen zur Musik in der Schule, in: „Musik bewegt“. Positionspapiere zur Musikalischen Bildung, hrsg. vom Deutschen Musikrat, Berlin 2005, S. 10-19, hier S. 11f. Diese Thesen stehen im signifikanten Gegensatz zur „Bildungsoffensive durch Neuorientierung des Musikunterrichts“, die die Konrad-Adenauer-Stiftung im Kontext ihrer Initiative „Bildung durch Persönlichkeit“ Anfang 2005 publiziert hat. In diesem Papier wird strikt und ausschließlich für die durch einen Werkkanon „gesicherte Kenntnis“ der Meisterwerke abendländischer Kunstmusik sowie eines kleinen Anteils Populärer Musik plädiert. Zur Diskussion der beiden Positionen vgl. Hermann Josef Kaiser (Hrsg.): Bildungsoffensive Musikunterricht? Das Grundsatzpapier der Konrad-Adenauer-Stiftung in der Diskussion, Regensburg 2006 sowie als darauf bezogene Replik Jörg-Dieter Gauger, Hermann Wilske (Hrsg.): Bildungsoffensive Musikunterricht, Freiburg 2008.
- (16) Vgl. hierzu ausführlich Michael Pabst-Krueger: Klassenmusizieren, in: Musikdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, hrsg. von Werner Jank, Berlin 2013, S. 158-168.
- (17) Zur Diskussion dieser und anderer Fragen vgl. Hans-Ulrich Schäfer-Lembeck (Hrsg.): Klassenmusizieren als Musikunterricht!? Theoretische Dimensionen unterrichtlicher Praxen, München 2005 (= Musikpädagogische Schriften der Hochschule für Musik und Theater München Bd. 1). Inzwischen liegt auch eine erste empirische Studie in diesem Kontext vor: Gerd Arendt: Instrumentalunterricht für

alle? Zur langfristigen Relevanz des Klassenmusizierens und der Notwendigkeit einer Reform des Musikunterrichts, Augsburg 2009.

- (18) Vgl. hierzu Ludwig Striegel: Klassenmusizieren als integratives Unterrichtskonzept: Das Mainzer Modell, in: Schäfer-Lembeck (Hrsg.): Klassenmusizieren als Musikunterricht!?, a. a. O., S. 118-124 und Ortwin Nimczik: Studienfeld Klassenmusizieren: Ein neuer Schwerpunkt im Studiengang Schulmusik an der Hochschule für Musik Detmold, in: ebenda, S. 125-137.
- (19) Hierzu liegt eine erste auswertende Studie vor, vgl. Niels Knolle: Zur Evaluation der Bachelor- und Master-Studiengänge in der Musiklehrausbildung. Qualitative Studie zu den Ergebnissen der Planung und Implementation von neuen Studiengängen nach Maßgabe des Bologna-Prozesses an dreizehn Universitäten und Musikhochschulen der Bundesrepublik Deutschland, 2009, vgl. [http://www.miz.org/artikel/studie\\_knolle\\_2009.pdf](http://www.miz.org/artikel/studie_knolle_2009.pdf) (Zugriff: 22. Juni 2014).
- (20) Vgl. hierzu Karl-Jürgen Kemmelmeyer: Musikunterricht in Deutschland, in: Deutscher Musikrat (Hrsg.), Musikalische Bildung. Ein Thema in 16 Variationen, S. 22, online unter: [http://www.miz.org/dokumente/2012\\_DMR\\_Grundsatzpapier\\_Musikalische\\_Bildung.pdf](http://www.miz.org/dokumente/2012_DMR_Grundsatzpapier_Musikalische_Bildung.pdf) (Zugriff: 22. Juni 2014).
- (21) Vgl. den Schlussbericht der Enquete-Kommission „Kultur in Deutschland“ des Deutschen Bundestags 2007, online unter: <http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/16/070/1607000.pdf>, S. 336, sowie die Daten zur Kreativwirtschaft des Bundesministeriums für Wirtschaft und Technologie unter: <http://www.kultur-kreativwirtschaft.de/KuK/Navigation/Kultur-Kreativwirtschaft/musikwirtschaft.html> (Zugriff: 22. Juni 2014).