

# Tuning

Tuning  
Educational  
Structures  
in Europe

Bezugspunkte für  
die Gestaltung  
und Ausführung  
von **Musik-**  
**studiengängen**

*German edition*



Life Long Learning



Education and Culture DG



Association Européenne  
des Conservatoires,  
Académies de Musique  
et Musikhochschulen (AEC)

ERASMUS NETWORK FOR MUSIC

polifonia



Bezugspunkte für die  
Gestaltung und  
Ausführung von  
MUSIKstudiengängen



Bezugspunkte für die  
Gestaltung und  
Ausführung von  
MUSIKstudiengängen

## Tuning Educational Structures in Europe

Der Name *Tuning* wurde für das Projekt gewählt, um die Idee auszudrücken, dass die Universitäten nicht die Uniformität ihrer Studiengänge oder eine Form eines einheitlichen, vorgeschriebenen oder definitiven europäischen Lehrplans suchen, sondern schlicht nach Referenzpunkten sowie einer Annäherung und einer gemeinsamen Verständigung. Der Schutz der breiten Vielfalt innerhalb der europäischen Hochschulbildung wurde im Tuning-Projekt von vornherein vorrangig behandelt und das Projekt versucht in keiner Weise die Unabhängigkeit der akademischen und fachlichen Spezialisten einzuschränken, oder die lokalen oder nationalen Instanzen zu unterminieren.

Das „Polifonia“-Projekt wurde mit der Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Diese Publikation gibt die Ansichten ihrer Autoren wieder, die Kommission übernimmt keine Haftung für jegliche Verwendung der darin enthaltenen Informationen.

*Anmerkung zu den verwendeten Sprachen:* Die ursprüngliche Arbeitssprache der „Polifonia“-Arbeitsgruppen war englisch, auch die endgültigen inhaltlichen Formulierungen dieses Dokumentes wurden in englischer Sprache verfasst. Französische und deutsche Fassungen, die von den Experten der „Polifonia“-Arbeitsgruppen gegengelesen wurden, sind ebenfalls verfügbar. Außerdem wurden Übersetzungen bestimmter wesentlicher Bestandteile (wie etwa die AEC/Polifonia-Lernergebnisse) in mehreren weiteren Sprachen angefertigt und können unter folgender Adresse angefordert werden: [aecinfo@aecinfo.org](mailto:aecinfo@aecinfo.org). Diese sind als ergänzende nützliche Hilfsmittel zu betrachten. Wenn bei der Nutzung solcher Übersetzungen jedoch Zweifel oder interpretatorische Fragen aufkommen sollten, empfehlen die Experten/innen der „Polifonia“-Arbeitsgruppen, die drei offiziellen AEC-Sprachfassungen (englisch, französisch und deutsch) zu konsultieren.

*Anmerkung zur regelmäßigen Überprüfung dieses Dokumentes:* die aktuelle Fassung wurde im Juli 2009 abgeschlossen; der Europäische Musikhochschulverband (AEC) beabsichtigt, dieses Dokument regelmäßig zu überprüfen und zu aktualisieren.

Das Tuning-Projekt wird von der Europäischen Kommission durch die Sokrates- und Tempus-Programme (der Abteilung für Bildung und Kultur) unterstützt.

Diese Publikation spiegelt ausschließlich die Sichtweisen der Autoren wider, und die Europäische Kommission kann für jegliche Nutzung der enthaltenen Informationen nicht herangezogen werden.

© Tuning Project

Obwohl das Material, das innerhalb des Tuning-Projekts entwickelt wurde, im Besitz seiner formalen Beteiligten steht, steht es anderen Hochschulinstitutionen frei, das Material nach der Veröffentlichung zu prüfen und zu verwenden, unter der Voraussetzung dass die Quelle genannt wird.

Kein Teil dieser Publikation, inklusive der Deckblattgestaltung, darf ohne vorherige Erlaubnis des Herausgebers auf jegliche Weise oder durch jegliche Mittel, seien es elektronische, chemische, mechanische, optische, durch Aufnahme oder Fotokopie abgedruckt, gespeichert oder übertragen werden.

© Publicaciones de la Universidad de Deusto  
Apartado 1 - 48080 Bilbao  
e-mail: [publicaciones@deusto.es](mailto:publicaciones@deusto.es)

ISBN: 978-84-9830-376-6

Depósito legal: BI - 3.320-2010

Impreso en España/Printed in Spain

# Inhaltsverzeichnis

---

Vorwort	11
Kurzdarstellung	15
1. Einführung zum „Tuning“-Projekt	17
2. Einführung in die Fachrichtung	21
3. Studienabschlussprofile und Beschäftigungen	25
3.1. Typische Studienabschlüsse der Musikhochschulbildung	25
3.2. Typische Beschäftigungen von Studienabsolventen/innen der Musikhochschulbildung	26
3.3. Rolle der Musikhochschulbildung in anderen Studiengängen	29
4. Lernergebnisse und Kompetenzen – Zyklusniveaudeskriptoren	31
4.1. Die Kompatibilität mit den Europäischen Qualifikationsrahmen für Hochschulbildung und Lebenslanges Lernen	33
4.2. Die Verbindung mit den der Hochschulbildung vorangehenden Bildungsebenen	35
5. Arbeitspensum und ECTS	37
5.1. Trends und Unterschiede innerhalb des Europäischen Hochschulraums in Bezug auf diese Fachrichtung	39
6. Lernen, Lehren und Bewerten	41
7. Qualitätssicherung und Akkreditierung	43
8. Die globale Dimension des Musikhochschulsektors	47

<b>Anhänge</b>	49
A. Die „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“	51
B. Die AEC/Polifonia-Lernergebnisse für den 1., 2. und 3. Musikstudienzyklus	57
C. Das Verhältnis zu den „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“ und dem Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) für Lebenslanges Lernen	67
D. Die AEC/Polifonia-Lernergebnisse für die Vor-Musikhochschulbildung	73
E. Beispiele für die Anwendung von Lernergebnissen beim Lernen, Lehren und Bewerten	79
F. Kriterien und Verfahrensweisen für die Revision von Institutionen und Studiengängen in der Musikhochschulbildung	87
G. Informationen zur „Tuning“-Validierungskonferenz im November 2007	89
H. Begriffsglossar	95
I. Referenzen	115
J. Arbeitsgruppenmitglieder	119



# Tabellenverzeichnis

Tabelle 1	Verhältnis zwischen Studiengängen auf institutioneller Ebene, den AEC/Polifonia-Lernergebnissen, den „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“, dem Qualifikationsrahmen des Europäischen Hochschulraums und dem Qualifikationsrahmen (EQR) für Lebenslanges Lernen	34
Tabelle 2	Übliche Anzahl von ECTS-Kreditpunkten pro Studienabschluss	39
Tabelle 3	Die „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“ für den 1. Zyklus (Anhang A)	52
Tabelle 4	Die „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“ für den 2. Zyklus (Anhang A)	53
Tabelle 5	Die „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“ für den 3. Zyklus (Anhang A) und Glossar (Anhang A)	54
Tabelle 6	Charakteristika des 1., 2. und 3. Zyklus: Curricula und Lernformen (Anhang B)	57
Tabelle 7	Die AEC/Polifonia-Lernergebnisse für den 1., 2., und 3. Musikstudienzyklus (Anhang B)	58
Tabelle 8	Kompetenzprofil für Studien im 3. Zyklus (Anhang B)	65
Tabelle 9	Die „Polifonia /Dublin-Deskriptoren“: Unterscheidung zwischen Zyklen (Anhang C)	68
Tabelle 10	Vergleich zwischen dem sektoralen „Polifonia“-Qualifikationsrahmen und den Europäischen Qualifikationsrahmen für den Europäischen Hochschulraum und Lebenslanges Lernen	71
Tabelle 11	Die AEC/Polifonia-Lernergebnisse für Vor-Musikhochschulbildung (Anhang D)	77
Tabelle 12	Begriffsglossar (Anhang H)	95



# Vorwort

2001 wurde von der **Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen (AEC)** ein Drei-Jahresprojekt zu den „Auswirkungen der Bologna-Erklärung zur professionellen Musikausbildung in Europa“<sup>1</sup> ins Leben gerufen. Die für dieses Projekt gebildete „Bologna“-Arbeitsgruppe entwickelte eine Reihe von Lernergebnissen, die dazu dienen sollen, die Niveaus des ersten (Bachelor) und zweiten (Master) Studienzyklus in der Musikhochschulbildung anhand von Kompetenzen zu beschreiben. Diese Beschreibungen versuchten, die Art von Lernen, die üblicherweise in den jeweiligen beiden Zyklen stattfindet, zu erläutern und außerdem aufzuzeigen, was Studierende am Ende des ersten Zyklus normalerweise erreicht haben sollten. Dies war insbesondere für jene Institutionen zweckdienlich, die im Rahmen der Reformen des „Bologna“-Prozesses, ein zweizyklisches System zu entwickeln und gleichzeitig zu entscheiden hatten, welche Ziele und Niveaus die unterschiedlichen Zyklen in Bezug auf die alten Strukturen haben sollten.

Im Anschluss an die Entwicklung einer „Tuning“—Methodologie im Rahmen des Projektes „Tuning Educational Structures in Europe“ sowie der sogenannten „Dublin-Deskriptoren“<sup>2</sup> wurde im Rahmen des ERASMUS-Themennetzwerkes für Musik „Polifonia“<sup>3</sup> (2004-2007) eine „Tuning“-Arbeitsgruppe zu dem Zweck eingerichtet, Bezugspunkte und Deskriptoren für Musikstudienzyklen festzulegen, die mit der „Tuning“-Methodologie und den „Dublin-Deskriptoren“ kompatibel sein würden. Folglich wurde eine „musikalische“ Übersetzung der „Dublin“-Deskriptoren erstellt, die man fortan „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“ (PDD) nannte. Außerdem wurden die bestehenden Lernergebnisse für den ersten und zweiten Studienzyklus auf ein neues Entwicklungsniveau gebracht, indem Lernergebnisse für den dritten Zyklus hinzugefügt wurden, die die „Polifonia“-Arbeitsgruppe für den dritten Zyklus<sup>4</sup> entwickelt

---

1 Dieses Projekt fand im Rahmen des ERASMUS-Themennetzwerkprojektes „Innovation in der Höheren Kunstausbildung“ statt und wurde durch das SOCRATES-Programm der Europäischen Kommission gefördert. Weitere Informationen zu diesem Projekt unter [www.polifonia-tn.org](http://www.polifonia-tn.org).

2 Siehe Kapitel 1 für weitere Informationen über „Tuning“ und die „Dublin-Deskriptoren“.

3 Weitere Informationen über das ERASMUS-„Polifonia“-Netzwerk für Musik unter [www.polifonia-tn.org](http://www.polifonia-tn.org).

4 Weitere Informationen über die „Polifonia“-Arbeitsgruppe für den dritten Zyklus unter <http://www.polifonia-tn.org/thirdcycle>. |

hatte. Als Teil dieser Arbeit verfasste die „Tuning“-Arbeitsgruppe für Polifonia auch einen ersten Entwurf dieses Dokumentes, das auf einer im Rahmen des „Tuning“-Projektes entwickelten Vorlage basiert. Die Arbeit der Gruppe endete mit der „Tuning“-Validierungskonferenz<sup>5</sup>, die am 6. November 2007 in Brüssel stattfand. Schließlich wurde in der zweiten Phase des ERASMUS-Netzwerks für Musik „Polifonia“ (2007-2010) eine neue „Bologna“-Arbeitsgruppe gebildet, um das Dokument unter Berücksichtigung der während der Validierungskonferenz durch die Experten/innen geäußerten Empfehlungen zu überarbeiten.

Das vorliegende Dokument ist somit das Ergebnis eines langen Prozesses sowie der Arbeit mehrerer europäischer Fachgruppen. Es enthält eine Beschreibung der Charakteristika, Lernergebnisse und Kompetenzen der Musikhochschulbildung. Die Hauptziele dieses Dokumentes sind:

- Institutionen dabei zu helfen, die Anforderungen der Bologna-Erklärung zu implementieren, und zwar besonders bei der (Neu-) Gestaltung der Lehrpläne und der Einführung eines studierenden- und kompetenzorientierten Ansatzes
- die Anerkennung von Studien und Qualifikationen zu erleichtern und mehr Vergleichbarkeit und Transparenz im Musikhochschulsektor zu schaffen, indem Anhaltspunkte in Bezug auf Lernergebnisse und Kompetenzen festgelegt werden
- aktuellen bzw. potenziellen Studierenden die Hauptaspekte eines Musikhochschulcurriculums und die damit verbundenen Möglichkeiten klar darzulegen
- unter Anwendung der „Tuning“-Methodologie einem breiteren Publikum einen klaren Überblick des Musikhochschulsektors zu verschaffen und eine musikalische Übersetzung der „Dublin-Deskriptoren“ zu liefern
- Institutionen und relevante Interessenvertreter bei Qualitätssicherungs- und Akkreditierungsprozessen in der Musikhochschulbildung zu unterstützen
- Arbeitgebern und anderen Interessenvertretern zu helfen, die Kompetenzen der von ihnen engagierten Musiker zu begreifen.

---

<sup>5</sup> Eine Zusammenfassung des Berichts der „Tuning“-Validierungskonferenz für die Fachrichtung Musik befindet sich in Anhang G.

Es sei unbedingt angemerkt, dass die hier gelieferten Informationen nicht als „in Stein gemeißelt“ zu betrachten sind. Die Autoren sind sich durchaus darüber bewusst, dass sich der Musikberuf in einem ständigen Entwicklungs- und Wandlungsprozess befindet. Es besteht daher die Absicht, dieses Dokument regelmäßig zu überarbeiten.

Und schließlich möchte die „Bologna“-Arbeitsgruppe des „Polifonia“-Netzwerks den Mitgliedern der vorigen Arbeitsgruppen ihren aufrichtigen Dank aussprechen für ihre ausgezeichnete Arbeit an diesem Dokument, weiterer Dank gilt den Experten/innen des Validierungsausschusses für ihre Kommentare und Empfehlungen, die eine erhebliche Verbesserung des vorliegenden Dokumentes ermöglichten.

*Die „Bologna“-Arbeitsgruppe, Juli 2009*



# Kurzdarstellung

Der Ausdruck Musikhochschulbildung steht für Musikstudien, die im Bereich der Hochschulbildung unternommen werden und sich primär auf die praktische und kreative Entwicklung von Studierenden konzentrieren (Kapitel 2). Ziel der Musikhochschulbildung ist es, jedem/r Studierenden ein optimales Umfeld für die Entwicklung eines unverwechselbaren künstlerischen Profils zu bieten. Solch ein Umfeld schätzt die Individualität jedes einzelnen Mitarbeiters und Studierenden und würdigt und unterstützt die Suche nach und den Austausch von Wissen wie auch offene Diskussionen und Dialog.

Es ist mittlerweile in Europa allgemein anerkannt, dass sich die Musik als akademisches Lehrfach für den ersten und zweiten Studienzyklus der Hochschulbildung eignet. Immer mehr musikhochschulartige Einrichtungen betreiben entweder bereits Studiengänge im dritten Zyklus oder sind in deren Entwicklung begriffen. Um die Kompatibilität des Musikhochschulsektors mit den Beschreibungen der ersten, zweiten und dritten Hochschulebene in Form der „Dublin-Deskriptoren“ aufzuzeigen, wurden die „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“ als musikalische Version der originalen „Dublin-Deskriptoren“ (Kapitel 3) verfasst.

Aufgrund mehrerer Faktoren lässt sich der Begriff der Beschäftigungsfähigkeit nur schwer auf die Musikhochschulbildung anwenden. Anstelle typischer Beschäftigungen eines/r Musikhochschulabsolventen/in wurden vielmehr typische berufliche Rollen heutiger Musiker/innen genannt, die für jegliche Musikgenres relevant sind (Kapitel 3.2).

Durch den Verweis auf Lernergebnisse innerhalb eines individuellen Curriculums (Kapitel 4 und Anhang B) werden Charakter und Inhalt des jeweiligen Studiums klarer. Die AEC/Polifonia-Lernergebnisse können daher ein gemeinsames Verständnis individueller Curricula innerhalb der Musikhochschulbildung in und außerhalb Europas stärken und eine breitere interessierte Öffentlichkeit, die weniger mit den speziellen Charakteristika der Musikhochschulbildung vertraut ist, informieren. Die Lernergebnisse sollen für Musikstudien sämtlicher Genres und Stile bei der Ausbildung zum/r Konzertmusiker/in, Komponisten/in, Dirigenten/in und Pädagogen/in gelten.

Der künstlerische Reifungsprozess, der von Studierenden in der Musikhochschulbildung verlangt wird, bringt mit sich, dass die Studienabschlüsse (insbesondere im ersten Zyklus) oft von längerer Dauer sind als in anderen akademischen Disziplinen. Ebenso kann auch das Arbeitspen-

sum für die Studierenden ungewöhnlich hoch sein; dies hängt mit der für das Erreichen eines hohen beruflichen Niveaus erforderlichen – und erwarteten - Menge an selbständigem Üben zusammen (Kapitel 5).

Die Charakteristika des Lernens, Lehrens und Bewertens in der Musikhochschulbildung werden in Kapitel 6 kurz dargestellt und durch Beispiele von Studiengängen/Programmen verschiedener Institutionen veranschaulicht, indem Lernergebnisse und Prüfungsmethoden in der Musikhochschulbildung beschrieben und die enge Verbindung zwischen ausdifferenzierten Lernergebnissen und endgültigen Bewertungskriterien aufgezeigt wird (Anhang E).

In Kapitel 7 wird die Position des Europäischen Musikhochschulverbands (AEC) dargelegt, was Qualitätssicherung und Akkreditierung im Musikbereich anbelangt, außerdem wird der von der AEC entwickelte Rahmen für Qualitätssicherung und Akkreditierung vorgestellt, der Musikhochschulen bei ihren Aktivitäten zur Qualitätsverbesserung helfen soll. Dieser Rahmen verwendet die AEC/Polifonia-Lernergebnisse und „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“, die in diesem Dokument als Bezugspunkte dargestellt werden.

Musik war schon immer ein äußerst internationales Fach. Aus diesem Grunde müssen Verbindungen zu Regionen außerhalb der Europäischen Union und noch über die Grenzen Europas hinaus unbedingt gepflegt und weiterentwickelt werden. Zum Zwecke internationaler Anerkennung und Vergleichbarkeit wurden die AEC/Polifonia-Lernergebnisse und die „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“ auch mit verschiedenen Musikhochschulsystemen außerhalb Europas verglichen (Kapitel 8).

Im Anhang findet der Leser die „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“ (Anhang A), die AEC/Polifonia-Lernergebnisse für den ersten, zweiten und dritten Studiengang (Anhang B) sowie eine Erläuterung zur Beziehung zwischen diesen Lernergebnissen und den „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“ einerseits und zwei existierenden europäischen Qualifikationsrahmen andererseits (Anhang C). Auch die AEC/Polifonia-Lernergebnisse für Vor-Musikhochschulbildung wurden diesem Dokument beigefügt (Anhang D). Zusätzlich findet der Leser Beispiele von Lernergebnissen beim Lernen, Lehren und Bewerten (Anhang E), Kriterien und Verfahrensweisen für die Revision von Studiengängen und Institutionen in der Musikhochschulbildung (Anhang F) sowie Informationen zur „Tuning“-Validierungskonferenz, die am 6. November 2007 in Brüssel stattfand (Anhang G). Und schließlich steht dem Leser noch ein Begriffsglossar zur Verfügung (Anhang H), außerdem verwendete bzw. erstellte Literatur in Bezug auf in diesem Dokument behandelte Fragen (Anhang I) sowie eine Liste der Arbeitsgruppenmitglieder (Anhang J).



# 1. Einführung zum „Tuning“-Projekt

„Tuning Educational Structures in Europe“ ist ein universitär gesteuertes Projekt, dessen Ziel darin besteht, auf Ebene der Hochschulen und jeweiligen Fachrichtungen eine universale Herangehensweise an die Implementierung des Prozesses der Bologna-Erklärung anzubieten<sup>6</sup>. Der „Tuning“-Ansatz besteht in einer Methode der (Neu-) Gestaltung, Entwicklung, Implementierung und Evaluierung von Studienprogrammen der jeweiligen Bologna-Zyklen.

Ferner dient „Tuning“ als Plattform für die Entwicklung von Bezugspunkten auf Fachrichtungsebene. Diese dienen dazu, Studienprogramme vergleichbarer, kompatibel und transparent zu machen. Die Bezugspunkte sind in Lernergebnissen und Kompetenzen ausgedrückt. Lernergebnisse sagen etwas darüber aus, was Lernende nach Abschluss einer Lernerfahrung wissen, verstehen und demonstrieren können sollten. Gemäß „Tuning“ bezeichnen Lernergebnisse das *Kompetenzniveau*, das die Lernenden erreichen sollten. Kompetenzen stellen eine dynamische Kombination aus kognitiven und meta-kognitiven Fähigkeiten, Kenntnissen und Verstehen, zwischenmenschlichen, intellektuellen und praktischen Fertigkeiten sowie ethischen Werten dar. Die Förderung dieser Kompetenzen ist das Ziel sämtlicher Bildungsprogramme. Kompetenzen werden in sämtlichen Unterrichtseinheiten entwickelt und in unterschiedlichen Phasen eines Studiengangs geprüft. Manche Kompetenzen sind sachgebietsbezogen (studienfachspezifisch), andere sind allgemeiner Natur (d.h. jeglichem Studiengang gemein). Normalerweise verläuft die Entwicklung von Kompetenzen während eines Studiengangs in integrierter und zyklischer Weise. Um Lernniveaus vergleichbar zu machen, haben die Fachgruppen Zyklus-(Niveau)-Deskriptoren entwickelt, die in Kompetenzen ausgedrückt sind.

Laut „Tuning“ geht mit der Einführung eines dreizyklischen Systems eine Wende vom lehrerzentrierten zum studierendenorientierten Ansatz einher. Der/die Studierende ist es, der/die so gut wie möglich auf seine/ihre zukünftige Rolle in der Gesellschaft vorbereitet werden muss. Deswegen hat „Tuning“ ein europaweites Konsultationsverfahren organisiert, in dem Arbeitgeber, Studienabsolventen und Lehrpersonal die wichtigsten

---

<sup>6</sup> Weitere Informationen über das „Tuning“-Projekt unter <http://tuning.unideusto.org/tuningeu>.

Kompetenzen, die innerhalb eines Studiengangs angeeignet oder entwickelt werden sollten, bestimmen. Das Ergebnis dieses Konsultationsverfahrens spiegelt sich in den Bezugspunkten – allgemeine und fachspezifische Kompetenzen – wider, die für die einzelnen Fachrichtungen festgelegt wurden.

Neben der Auseinandersetzung mit der Implementierung eines dreizyklischen Systems hat „Tuning“ sich auch mit der europaweiten Anwendung des auf dem studentischen Arbeitspensum basierenden Europäischen Systems zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen (ECTS) beschäftigt. Gemäß „Tuning“ ist ECTS nicht nur ein System für die Erleichterung der Studierendenmobilität in ganz Europa durch die Akkumulierung und Übertragung von Kreditpunkten; ECTS kann nämlich auch die Studienganggestaltung und –entwicklung erleichtern, insbesondere was die Koordination und Rationalisierung der an die Studierenden gestellten Anforderungen durch gleichzeitig laufende Unterrichtseinheiten anbelangt. Mit anderen Worten, ECTS ermöglicht uns zu planen, wie wir die Zeit der Studierenden am besten nutzen, um die Ziele des Bildungsprozesses zu erreichen, anstatt die Zeit der Lehrenden als eingeschränkt und die der Studierenden als grundsätzlich endlos zu betrachten. Nach der „Tuning“-Herangehensweise können Kreditpunkte nur vergeben werden, wenn die Lernergebnisse erreicht worden sind.

Die Anwendung des Lernergebnisse- und Kompetenzansatzes könnte auch Veränderungen hinsichtlich der innerhalb eines Studiengangs eingesetzten Unterrichts-, Lern- und Bewertungsmethoden mit sich bringen. „Tuning“ hat Herangehensweisen und bewährte Praktiken identifiziert, um allgemeine und fachspezifische Kompetenzen zu entwickeln.

Schließlich hat sich „Tuning“ mit der Rolle der Qualität im Prozess der (Neu-) Gestaltung, Entwicklung und Implementierung von Studiengängen befasst. Es wurde eine Herangehensweise an die Qualitätsverbesserung entwickelt, die sämtliche Elemente der Lernkette einbindet. Außerdem wurden mehrere Hilfsmittel entwickelt und Beispiele bewährter Praxis ermittelt, die den Institutionen dabei helfen können, die Qualität ihrer Studiengänge zu steigern.

2000 ins Leben gerufen und finanziell wie auch moralisch sehr stark durch die Europäische Kommission unterstützt, umfasst das „Tuning“-Projekt mittlerweile das Gros der Bologna-Signatarstaaten. Die Arbeit von „Tuning“ ist von allen in den Bologna-Prozess involvierten Ländern und Hauptakteuren voll anerkannt. Bei der Berliner Bologna-Folgekonfe-

renz im September 2003 wurde den Studiengängen eine zentrale Rolle innerhalb des Prozesses zuerkannt. Der konzeptionelle Rahmen, auf den sich das Berlin-Kommuniqué stützt, stimmt mit dem „Tuning“-Ansatz vollkommen überein. Dies wird auch durch die verwendeten Ausdrücke deutlich: die Minister erklären, dass Studienabschlüsse in Bezug auf Arbeitspensum, Niveau, Lernergebnisse, Kompetenzen und Profil beschrieben werden sollten.

Nach der Berliner Konferenz ergriff die Bologna-Folgegruppe (BFUG) die Initiative für die Entwicklung eines übergreifenden *Qualifikationsrahmens des Europäischen Hochschulraums*, der in Konzept und Sprache vollkommen mit dem „Tuning“-Ansatz übereinstimmt. Dieser europäische Rahmen, der bei der Bologna-Ministerkonferenz in Bergen im Mai 2005 verabschiedet wurde, verwendet sowohl die Ergebnisse der Joint Quality Initiative (JQI) wie auch die „Tuning“-Ergebnisse. Die JQI, eine informelle Gruppe von Hochschulexperten, entwickelte einen Satz Niveaude Deskriptoren, der dazu dienen soll, die unterschiedlichen Studienzyklen umfassend und allgemein zu unterscheiden. Diese Deskriptoren sind gemeinhin als „Dublin-Deskriptoren“ bekannt. Von Anfang an wurden das JQI- und das „Tuning“-Projekt als komplementär betrachtet. Die JQI konzentriert sich auf die Vergleichbarkeit von Studienzyklen im Allgemeinen, wohingegen „Tuning“ versucht, Studiengänge auf Ebene der jeweiligen Fachrichtungen zu beschreiben. Ein wichtiges Ziel aller drei Initiativen (der Europäische Rahmen für den Europäischen Hochschulraum, JQI und „Tuning“) besteht darin, die europäische Hochschulbildung transparenter zu machen. In dieser Hinsicht bedeutet der europäische Rahmen einen großen Schritt nach vorne, da er beim Aufbau nationaler, auf Lernergebnissen, Kompetenzen und Kreditpunkten basierenden Qualifikationsrahmen als Orientierungshilfe dient. Weiterhin lässt sich beobachten, dass zwischen dem Rahmen und „Tuning“ eine Parallele besteht, was die Bedeutung der Anregung und Pflege eines Dialogs zwischen der Hochschulbildung und der Gesellschaft und dem Nutzen von Beratung anbelangt – den Qualifikationsrahmen betreffend in Bezug auf die Hochschulbildung im Allgemeinen, was „Tuning“ betrifft in Bezug auf Studienabschlussprofile.

Im Sommer 2006 rief die Europäische Kommission einen Europäischen Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen (EQR) ins Leben. Sein Ziel besteht darin, jegliche Art von Lernen in einem Gesamtrahmen zusammenzufassen. Obgleich sich die Konzepte, auf denen der oben genannte Qualifikationsrahmen des Europäischen Hochschulraums und der Europäische Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen basie-

ren, von einander unterscheiden, stimmen beide vollkommen mit dem „Tuning“-Ansatz überein. Wie die anderen beiden basiert die Variante des lebenslangen Lernens auf der Entwicklung von Kompetenzniveaus. Aus der „Tuning“-Perspektive gesehen haben beide Initiativen ihren Wert und ihre Rollen bei der weiteren Entwicklung eines einheitlichen Europäischen Bildungsraums.

Diese Broschüre spiegelt die Ergebnisse der bisher geleisteten Arbeit für die Fachrichtung *Musik* wider. Die Ergebnisse werden in einer Vorlage präsentiert, die zu dem Zweck angelegt wurde, die Lesbarkeit und schnelle Vergleichbarkeit unter den Fachrichtungen zu erleichtern. Die Zusammenfassung soll sehr knapp die Grundbausteine für eine schnelle Einführung in die Fachrichtung liefern. Darin wird der nach intensiven und lebhaften Diskussionen erreichte Konsens einer Fachrichtungsgruppe kurz und bündig dargelegt. Auch die umfangreicheren Dokumente, auf denen die Vorlage basiert, sind in dieser Broschüre enthalten. Sie geben einen ausführlicheren Überblick der Ausarbeitungen der einzelnen Fachgruppen.

*Das Tuning-Managementkomitee*

## 2. Einführung in die Fachrichtung

Der Ausdruck Musikhochschulbildung bedarf einer Erläuterung und Definition. Die sich mit dieser Fachrichtung auseinandersetzen- de „Tuning“-Arbeitsgruppe, die ihre Arbeit im Rahmen des ERASMUS-Themennetzes für Musik „Polifonia“<sup>7</sup> ausführte, benutzte folgende charakterisierende Beschreibung: *im Hochschulbereich unternommene Musikstudien mit einem Hauptschwerpunkt auf der praktischen und kreativen Entwicklung der Studierenden*. Diese Arten von Musikstudium werden hauptsächlich von spezialisierten Institutionen angeboten, die gemeinhin Conservatoires, Musikhochschulen, Music Akademien und Musik Universitäten genannt werden und sowohl eigenständige Einrichtungen wie auch Abteilungen innerhalb größerer fächerübergreifender Institutionen darstellen können. In diesem Dokument steht der Ausdruck „Musikhochschule“ für all jene Einrichtungen. Auf europäischer Ebene vertritt der Europäische Musikhochschulverband (AEC)<sup>8</sup> nahezu 300 Institutionen aus sämtlichen Ländern Europas.

Es gibt mehrere, für die Musikhochschulbildung wichtige Aspekte, die bei jeglichem Versuch, diese Art von Ausbildung mit den Anforderungen der Bologna-Erklärung vereinbar zu machen, anerkannt und geschützt werden müssen. Einige der in der Erklärung verankerten Voraussetzungen bedürfen bei Anwendung auf die Musikhochschulbildung einer speziellen Abklärung:

- Der Unterricht innerhalb der Musikhochschulbildung ist grundsätzlich auf Studierende angewiesen, die vor ihrer Zulassung zur Hochschule bereits ein beachtliches Niveau musikalischer Fertigkeiten erreicht haben. An Grund- und Sekundarschulen ist es längst nicht immer möglich, sich diese Fertigkeiten anzueignen. Folglich müssen Musikhochschulen ihre Bewerber/innen im Rahmen eigens dafür gestalteter Aufnahmeprüfungen – beispielsweise in Form eines Probespiels vor einer aus Lehrenden bestehenden Jury – bewerten.
- Das Ziel der Beseitigung von Mobilitätshindernissen muss im Kontext einer langen Tradition innerhalb der Musikhochschulbildung

---

7 Für weitere Informationen zu „Polifonia“ besuchen Sie die umfassende Website unter [www.polifonia-tn.org](http://www.polifonia-tn.org).

8 Für weitere Informationen über die AEC besuchen Sie bitte [www.aecinfo.org](http://www.aecinfo.org).

gesehen werden, in der Studierende im Zuge ihrer persönlichen Entfaltung als Musiker/innen von einer Institution – und von einem Land – zum anderen ziehen. Allerdings bleibt das Prinzip der Überprüfung der Fähigkeiten eines/r Studierenden anhand von Aufnahmeprüfungen zwecks Beibehaltung hoher künstlerischer Standards trotz lesbarer und zunehmend kompatibler Qualifikationen ein wichtiger Eckpfeiler bei der Zulassung zu einem der drei Studienzyklen an einer Musikhochschule. Diese am Anfang der jeweiligen Zyklen getroffene Auswahl ist auch entscheidend bei der Herstellung eines entsprechenden Gleichgewichts zwischen den verschiedenen Fachbereichen und Instrumentengruppen an den Institutionen, so dass bestimmte Ensembles gebildet werden und relevantes Repertoire erarbeitet werden können. Aufgrund dieser Notwendigkeit, eine Auswahl zu treffen, sind Studierende, die bereits einen Bachelor- bzw. Mastersabschluss absolviert haben, zwar formal qualifiziert, aber nicht automatisch dazu berechtigt, den nächsten Studienzyklus anzutreten.

- In der Musikhochschulbildung konzentriert sich der Lernprozess auf die persönliche und künstlerische Entwicklung des/r Studierenden. Für die meisten Musikhochschulstudierenden ist das Lernen im Rahmen von Einzelunterricht von allergrößter Bedeutung für diese Entwicklung.
- Gleichzeitig umfasst das Musikgebiet als Ganzes zahlreiche weitere Lern- und Lehransätze, von denen manche das interdisziplinäre Wesen dieses Faches widerspiegeln. Die Ausbildung von Musikhochschulstudierenden kombiniert häufig formale, nicht-formale und informelle Elemente und umfasst regelmäßige Erfahrungen, die innerhalb eines professionellen Umfelds stattfinden.
- Da das Erreichen eines hohen künstlerischen Niveaus nicht nur eine Frage der Beherrschung technischer und intellektueller Herausforderungen ist, sondern auch vom Erlangen einer inneren Reife als Musiker/in abhängt, dauert ein Musikhochschulstudium eher länger als ein Studium in den meisten anderen akademischen Lehrfächern, und vor allem ist der erste Zyklus von längerer Dauer als das in der Bologna-Erklärung angegebene Dreijahresminimum.
- Der in der Bologna-Erklärung genannte Begriff der Beschäftigungsfähigkeit ist in Bezug auf die Musikhochschulbildung problematisch, wie im Kapitel über typische Beschäftigungen von Studienabsolventen/innen dieser Fachrichtung erläutert wird.

Obschon es eine Reihe organisierter Berufe für Musiker/innen gibt, die unbefristete Verträge bieten, arbeiten zahlreiche Musikhochschulabsolventen/innen als freie Künstler/innen, indem sie oft verschiedene berufliche Aufgaben in einer sogenannten „Portfolio-Karriere“ miteinander kombinieren.

- Auf Musikhochschulbildung spezialisierte Einrichtungen unterstützen ein breites Spektrum origineller und innovativer Arbeit innerhalb der darstellenden, kreativen und akademischen Bereiche. Sie begrüßen die breit angelegte Definition von Forschung wie sie beispielsweise in den „Dublin-Deskriptoren“ Anwendung findet, und sie erkennen ihre besondere Verantwortung bei der Entwicklung von Forschung in der Praxis der darstellenden und kreativen Künste.





## 3. Studienabschlussprofile und Beschäftigungen

### 3.1. Typische Studienabschlüsse in der Musikhochschulbildung

Die Musikhochschulbildung ist in Europa allgemein als ein für den ersten und zweiten Studienzyklus geeignetes Lehrfach anerkannt. Immer mehr musikhochschulartige Einrichtungen betreiben bereits Studiengänge im dritten Zyklus oder sind in deren Entwicklung begriffen<sup>9</sup>. Die typischen Musikhochschulabschlüsse umfassen somit alle drei Studiengänge.

Aus diesem Grunde kann Musikhochschulbildung trotz ihrer ausgeprägten Besonderheiten auf allen drei Ebenen ohne weiteres mit dem in Kapitel 1 beschriebenen und auf den „Dublin-Deskriptoren“ basierenden Qualifikationsrahmen für den Europäischen Hochschulraum in Bezug gesetzt werden. Um dies zu zeigen, hat die Polifonia-„Tuning“-Gruppe musikspezifische Versionen dieser Deskriptoren entwickelt, die sogenannten „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“ (PDDs). Diese wurden daraufhin von der „Polifonia“-Arbeitsgruppe für den dritten Zyklus um die entsprechenden Deskriptoren für den dritten Zyklus erweitert. Die neuen Versionen halten sich genau an die offiziellen „Dublin-Deskriptoren“, während gleichzeitig explizit Bezug auf die künstlerische Entwicklung genommen und ein größerer Schwerpunkt auf die praktische Leistung gelegt wird. Mit der Neuformulierung will man zeigen, dass alle wesentlichen Eigenschaften und Unterschiede zwischen den in den ursprünglichen „Dublin-Deskriptoren“ formulierten Niveaus auch für den Musiksektor zutreffen. Gleichzeitig sind die Gruppen der Meinung, dass die im Musikhochschulwesen tätigen Kollegen/innen ihre Erfahrungen in noch höherem Maße auf die Deskriptoren beziehen können, wenn Ausdrücke verwendet werden, die die Realität der Musikhochschulbildung noch spezifischer und konkreter beschreiben.

Eine vollständige Fassung der „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“ (PDDs) ist in Anhang A zu finden.

---

<sup>9</sup> Für weitere Informationen konsultieren Sie bitte die von der AEC auf der „Bologna and Music“-Website zusammengestellten nationalen Beschreibungen unter [www.bologna-and-music.org/Laenderueberblicke](http://www.bologna-and-music.org/Laenderueberblicke).

## 3.2. Typische Beschäftigungen von Musikhochschulabsolventen/innen

Der in der Bologna-Erklärung genannte Begriff der Beschäftigungsfähigkeit ist in Bezug auf die Musikhochschulbildung problematisch. Drei Hauptfaktoren spielen dabei eine Rolle:

- Die unterschiedlich lange Zeit, die für die verschiedenen Arten von Musikunterricht erforderlich ist – manche Instrumente benötigen mehr Zeit als andere, um vollkommen beherrscht zu werden; manche haben ein außergewöhnlich umfangreiches Repertoire; im Falle der Stimme wird die volle Reife selten bereits in dem Alter erreicht, in dem der erste Studienzyklus üblicherweise abgeschlossen wird.
- Die besondere Individualität von musikalischer Begabung – manche Musiker erbringen ungeheure Leistungen, noch bevor sie das typische Alter für die Hochschule erreichen; bei anderen vollzieht sich der Reifungsprozess langsamer. Der Unterricht in der Musikhochschulbildung ist grundsätzlich auf Studierende angewiesen, die vor ihrem Hochschulanstritt bereits umfassende vorbereitende Studien absolviert haben. Während sich die Studierenden deswegen bereits wichtige Fähigkeiten angeeignet haben müssen, ist ihr Leistungsniveau bei Hochschulanstritt sehr breit gefächert. Darüber hinaus sind es gerade die Begabtesten unter den Studierenden, die am meisten davon profitieren, ihren Berufseinstieg zu verschieben, bis sie sich vollständiger entwickelt haben und in der Lage sind, sich beruflich auf höchstem Niveau zu betätigen.
- Die Wettbewerbsbasis, auf der Musiker/innen im Allgemeinen engagiert werden – ein/e Musiker/i kann „beschäftigungsfähig“ sein in dem Sinne, dass er/sie in der Lage ist, ein berufliches Engagement äußerst kompetent zu erfüllen, und dennoch übergangen wird zugunsten eines/r anderen Musikers/in, von dem/der man meint, dass er/sie noch mehr zu bieten habe. Letztlich hat dies dazu geführt, dass die freiberufliche Laufbahn an Bedeutung gewonnen hat. Mangels sicherer Beschäftigungsmöglichkeiten, die ausreichen würden, um einen durchschnittlichen Lebensstandard zu halten, sind viele Musiker/innen außerdem dazu gezwungen, sich, um ihren Lebensunterhalt zu verdienen, einer ganzen Reihe von Beschäftigungen zu widmen, von denen manche vielleicht „mit Musik,

aber nicht dem konventionellen Auftritt - z.B. in Form eines Konzertes oder ‚Gigs‘<sup>10</sup> - zu tun haben“ (Portfolio-Karriere).

Aus den genannten Gründen ist es schwer, über die Beschäftigungsfähigkeit des/r heutigen Musikers/in zu sprechen. Um Auslassungen zu vermeiden, nennt dieses Dokument keine einzelnen Berufe heutiger Musiker/innen, da sie nur Beispiele einer ganzen Palette an Rollen sein würden, die Musiker/innen in der heutigen Gesellschaft übernehmen. Anstatt die typischen Beschäftigungen eines/r Musikhochschulabsolventen/in zu definieren, werden hier vielmehr ein paar typische berufliche Rollen des/r Musikers/in von heute genannt, die für sämtliche Musikgenres Relevanz haben, um somit die Definition dessen zu stützen, was Musiker/innen in der Musikindustrie machen, und die spezifische Funktion der Ausbildung besser bestimmen zu können. Die vier Kernrollen des/r Musikers/innen von heute, wie sie in der Studie „Creating a Land with Music“<sup>11</sup> identifiziert wurden, sind :

*Komponist/in – Konzertmusiker/in – Leiter/in – Lehrende/r*

Diese Rollen können sich in ihren unterschiedlichen Kontexten überlappen und sollen daher nur die Kernaktivitäten von Musikern/innen hervorheben. In einer bestimmten Situation „kann ein/e Komponist/in Lieder schreiben, orchestrieren oder arrangieren.“ ... „Während ein/e Konzertmusiker/in singt oder ein Instrument spielt, verlangt seine/ihre Rolle womöglich auch gewisse kompositorische Betätigung in Form von Improvisation bzw. in leitender Funktion als Bandleader/in. Die Rolle der musikalischen Leitung kann im Rahmen eines Workshops, einer traditionellen Konzertsituation oder einer Probe Ausdruck finden. Die Ausübung einer effizienten Rolle als Lehrer/in verlangt Qualitäten in musikalischer Leitung und Beurteilung wie auch Fähigkeiten als Darbietende/r und in manchen Fällen auch als Komponist/in.“<sup>12</sup>

Um die im Musikberuf aufkommenden Trends und Fragen zu verstehen und in der Lage zu sein, Studierenden eine solide Vorbereitung aufs Berufsleben zu bieten, müssen Musikhochschulen einschlägige Kontakte mit dem beruflichen Umfeld aufbauen und ständig verbessern. Bei einigen Institutionen geschieht dies durch die Präsenz von Teilzeitlehrpersonal, das gleichzeitig noch anderweitig im Musikberuf tätig ist, sowie durch die Einbindung von Organisationen aus der Musikbranche in diverse Beratungs-

---

10 Youth Music (2002). Creating a Land with Music: the Work, Education and Training of Professional Musicians in the 21st Century. London: Youth Music, S. 4.

11 Idem.

12 Youth Music (2002). Creating a Land with Music: the Work, Education and Training of Professional Musicians in the 21st Century. London: Youth Music, S. 5.

komitees und Ausschüsse. Außerdem sei an dieser Stelle nachdrücklich darauf hingewiesen, dass ehemalige Studierende im Schnittpunkt zwischen Musikhochschule und Beruf stehen und sie somit ein wesentliches Bindeglied zwischen ihnen bilden: durch ihr Feedback tragen sie dazu bei, dass Musikhochschulen den aktuellen Entwicklungen im Beruf Rechnung tragen, indem sie diese in ihren Ausbildungsprogrammen berücksichtigen und somit neue Partnerschaften schmieden, die wiederum die beruflichen Möglichkeiten der Studierenden verbessern. Mit dem Ziel, Institutionen bei der Entwicklung von Alumni-Strategien zu unterstützen, wurde im Rahmen des „Polifonia“-Projektes ein Handbuch zur Alumni-Politik „Heute Student: morgen Alumnus“ herausgegeben<sup>13</sup>.

Ferner wurde unter der Leitung der „Polifonia“-Berufsarbeitsgruppe über die Trends im Musikberuf nachgedacht und geforscht; diese Gruppe war während des ersten Dreijahreszyklus des „Polifonia“-Projektes (2004-2007) aktiv und brachte eine DVD mit dem Titel „Dialogue in Music“<sup>14</sup> hervor. Während des zweiten Dreijahreszyklus des „Polifonia“-Projektes (2007-2010) wurde außerdem eine „Externe Gruppe von Interessenvertretern“ gebildet, die den Dialog zwischen Musikhochschulen und der Musikindustrie anregen sollte, so dass die Musikhochschulen in ihrer ständigen Reflektion hinsichtlich der beruflichen Relevanz ihrer Studienprogramme unterstützt werden würden. Ein weiterer Zweck dieser Gruppe besteht darin, über Methoden zu diskutieren, wie der Dialog zwischen dem Ausbildungswesen und der Musikindustrie intensiviert und für einzelne Musikhochschulen nützlicher gestaltet werden kann; außerdem sollen Beispiele bewährter Praxis für solche kreativen Partnerschaften identifiziert, analysiert und Musikhochschulen vermittelt werden.

Im Rahmen des AEC-Projektes „Mundus Musicalis“ wurde eine Erhebung zu reglementierten und nicht-reglementierten Berufen im Musikbereich durchgeführt, die in Bezug auf die internationale Anerkennung von Qualifikationen wichtige Konzepte darstellen. Aufgrund der sich, wie oben beschrieben, wandelnden Berufslandschaft, die von Musikern/innen verlangt, dass sie unterschiedliche Aufgaben innerhalb ihrer beruflichen Tätigkeiten miteinander kombinieren, wird die Anerkennung von Qualifikationen immer relevanter, insbesondere wenn Musiker/innen das Unterrichten in ihr Berufsportfolio aufnehmen. Weitere Informationen zu reglementierten und nicht-reglementierten Berufen und der internationalen Anerkennung von Qualifikationen sind in Kapitel 8 zu finden.

---

<sup>13</sup> Dieses Handbuch gibt es in englischer, deutscher und französischer Sprache unter <http://www.polifonia-tn.org/alumnipolicies>.

<sup>14</sup> Diese DVD kann hier bestellt werden: [aecinfo@aecinfo.org](mailto:aecinfo@aecinfo.org).

### 3.3. Die Rolle der Musikhochschulbildung in anderen Studiengängen

Da Musikhochschulbildung üblicherweise an spezialisierten Einrichtungen stattfindet und darauf abzielt, Musiker/innen für den Beruf auszubilden, spielt sie in anderen Studiengängen weniger eine Rolle als beispielsweise an Universitäten, wo dieses Fach oft in Verbindung mit anderen Fächern belegt werden kann. Allerdings pflegen einige spezialisierte Institutionen immer häufiger Verbindungen mit anderen Lehrfächern, oft an benachbarten Universitäten, wo sie musikalische Fächer für externe Studierende und ergänzende Studien für ihre eigenen Musikstudierenden anbieten.

Bereiche, in denen solche Verbindungen bestehen, umfassen – ohne jedoch darauf beschränkt zu sein – verwandte Fächer wie Musiktherapie, Akustik, Instrumentenbau, Pädagogik; weitere künstlerische Fächer wie Tanz, Theater, bildende Künste, Architektur, Kulturwissenschaften, Kunstgeschichte; sowie eine Reihe von Fächern der Geisteswissenschaften und sonstigen Wissenschaften wie Sprachen, Geschichte, Kulturwissenschaften, Kommunikation & Medien, Anthropologie, Psychologie, Soziologie, Philosophie, Medizin, Physiotherapie etc.



## 4. Lernergebnisse und Kompetenzen – Zyklusniveaudeskriptoren

Wie im Vorwort bereits erläutert wurde, hat der Europäische Musikhochschulverband (AEC) die Auswirkungen der Bologna-Erklärung auf die Musikhochschulbildung über mehrere Jahre sehr eingehend untersucht. Nach einer ersten Phase, in der Fakten gesammelt wurden und andere Forschungsaktivitäten zu den Auswirkungen von „Bologna“ stattfanden, kam der Verband zu dem Schluss, dass es hilfreich sein würde, eine Reihe gemeinsamer Standards in Form von Lernergebnissen zu formulieren, auf die man die Studiengänge der dreizyklischen Musikhochschulbildung würde beziehen können. In diesem Sinne entstanden die AEC/Polifonia-Lernergebnisse für den ersten, zweiten und dritten Studienzyklus in der Musikhochschulbildung, die in drei Teile gegliedert sind:

1. Praktische (auf Fähigkeiten basierende) Ergebnisse
2. Theoretische (auf Wissen basierende) Ergebnisse
3. Allgemeine Ergebnisse

Die vollständige Fassung der AEC/Polifonia-Lernergebnisse für den ersten, zweiten und dritten Musikstudienzyklus ist in Anhang B zu finden.

Die Lernergebnisse sollen für Musikstudien sämtlicher Genres und Stile der Bereiche Darbietung, Komposition, Dirigieren und Pädagogik gelten. An dieser Stelle sei jedoch darauf hingewiesen, dass im Bereich der Pädagogik zwei Arbeitsgruppen mit der Entwicklung von Lernergebnissen betraut wurden: im Rahmen des Projektes „meNet“ (Musikerziehungsnetzwerk) erstellte eine Arbeitsgruppe einen Satz Kompetenzen für Schulmusiklehrer/innen, während die Arbeitsgruppe des internationalen „Polifonia“-Netzwerks für die Ausbildung von Gesangs- und Instrumentallehrern/innen (INVITE) dabei ist, einen Satz Kompetenzen für Instrumental/Gesangslehrer/innen im ersten, zweiten und dritten Studienzyklus zu entwickeln<sup>15</sup>. Diese Lernergebnisse sollen 2010 veröffentlicht werden und stellen strukturell eine Ergänzung zu den AEC/Polifonia-Lernergebnissen dar.

---

<sup>15</sup> Für weitere Informationen besuchen Sie bitte <http://www.menet.info> und <http://www.polifonia-tn.org/invoke>.

Genau wie in vielen anderen Hochschulfächern bedeutet die Anwendung von Lernergebnissen in der Musikhochschulbildung ein relativ neues Phänomen. Um Institutionen bei der Entwicklung von Curricula zu helfen, die auf dem Ansatz der Lernergebnisse basieren, hat die AEC im Rahmen des „Polifonia“-Projektes ein „Handbuch für Curriculumentwicklung und –gestaltung“<sup>16</sup> herausgebracht, das die Entwicklung solcher Curricula Schritt für Schritt erläutert. Das Handbuch definiert die Curriculumgestaltung und –entwicklung und wofür sie dient und behandelt die Anwendung von Lernergebnissen und Kreditpunkten bei der Curriculumgestaltung sowie die Revisions- und Aktualisierungsprozesse eines einmal gestalteten Curriculums. Für Curricula im dritten Zyklus wurde außerdem ein „Leitfaden für Musikstudien im dritten Zyklus“ zu einem ähnlichen Zweck, allerdings mit einem Schwerpunkt auf Studien im dritten Zyklus, entwickelt<sup>17</sup>.

---

16 Dieses Handbuch ist unter [www.bologna-and-music.org/Lehrplangestaltung](http://www.bologna-and-music.org/Lehrplangestaltung) zu finden.

17 Dieses Handbuch ist unter [www.bologna-and-music.org/dritterzyklus](http://www.bologna-and-music.org/dritterzyklus) zu finden.



## 4.1. Die Kompatibilität mit den Europäischen Qualifikationsrahmens

Die AEC/Polifonia-Lernergebnisse für den ersten, zweiten und dritten Zyklus in der Musikhochschulbildung sollten in enger Verbindung mit den in Kapitel 3.1 beschriebenen und in Anhang A aufgeführten „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“ konsultiert werden. Das Verhältnis zwischen den Lernergebnissen und den Deskriptoren lässt sich in Anhang A und C erkennen. Zusammengenommen bilden die „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“ und die „AEC/Polifonia-Lernergebnisse für den ersten, zweiten und dritten Zyklus in der Musikhochschulbildung einen Europäischen sektoralen Qualifikationsrahmen für Musikhochschulbildung, an dem europäische Musikhochschulen ihre Studienprogramme orientieren können. Nun, da in den Bologna-Signatarstaaten nationale Qualifikationsrahmen eingerichtet werden, müssen die individuellen Studienprogramme mit solchen nationalen Qualifikationsrahmen kompatibel sein, können darüber hinaus aber noch den Vorteil haben, dass sie mit dem Europäischen sektoralen Qualifikationsrahmen für Musikhochschulbildung vereinbar sind, wodurch nachgewiesen wird, dass Kompatibilität mit einem fachspezifischen Rahmen gegeben ist, auf den man sich auf europäischer Ebene geeinigt hat. Dies wird Institutionen in die Lage versetzen, ihre Programme effektiver mit denen anderer Länder innerhalb und außerhalb Europas zu vergleichen.

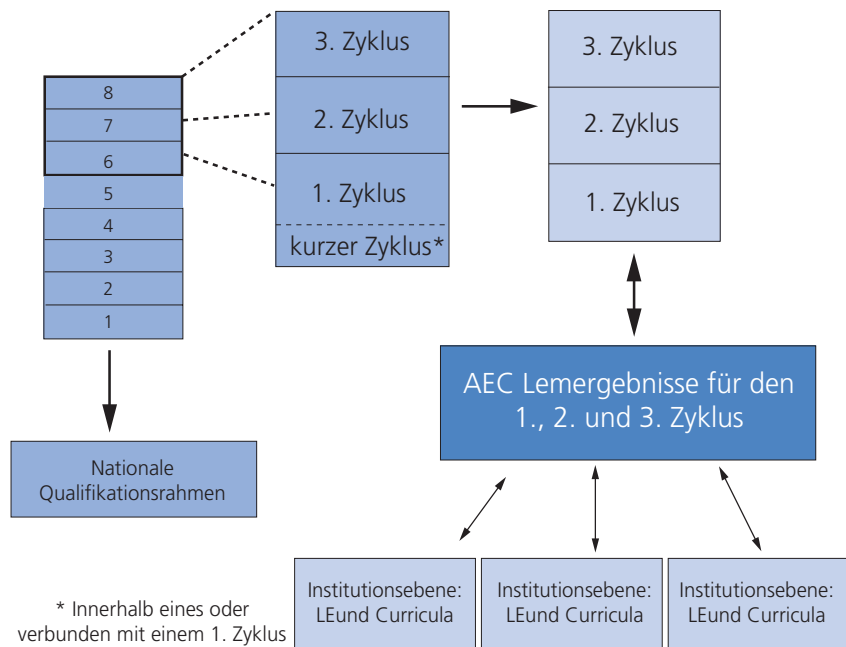
Mit dem Erscheinen des in Kapitel 1 beschriebenen Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) für Lebenslanges Lernen stellt die Kompatibilität der AEC/Polifonia-Lernergebnisse mit dem EQR ein weiteres Thema dar, mit dem sich die „Bologna“-Arbeitsgruppe im Rahmen von „Polifonia“ befasst hat. In Anhang C sind die Ergebnisse dieses Vergleichs zu finden, die zeigen, dass die Lernergebnisse vollkommen mit dem EQR kompatibel sind.

Die folgende Abbildung soll das Verhältnis zwischen Studiengängen auf institutioneller Ebene, AEC/Polifonia-Lernergebnissen, „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“, Qualifikationsrahmen des Europäischen Hochschulraums und dem Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) für Lebenslanges Lernen verdeutlichen:

Lebenslanges Lernen  
Europäischer  
Qualifikationsrahmen

Hochschulbildung  
Joint Quality  
Initiative 'Dublin'  
Deskriptoren

HB  
in Musik  
Polifonia/Dublin  
Deskriptoren



## 4.2. Die Verbindung zu den der Hochschulbildung vorangehenden Bildungsebenen

An dieser Stelle sei angemerkt, dass man sich im Rahmen des „Polifonia“-Projektes auch mit den der Hochschule vorangehenden Bildungsebenen befasst hat. Im Anschluss an eine sorgfältige Bestandsaufnahme der in sämtlichen europäischen Ländern gebotenen Vor-Hochschulbildung in Musik erstellte die „Polifonia“-Vorhochschularbeitsgruppe<sup>18</sup> einen Satz Lernergebnisse für das Ende der Vorhochschulphase (d.h. die dem ersten Studienzyklus der Musikhochschulbildung vorangehende Phase), die dem Niveau 4 des EQR für Lebenslanges Lernen entspricht. Diese Lernergebnisse haben dieselbe Struktur wie die für den ersten, zweiten und dritten Studienzyklus und wurden zu dem Zweck entwickelt, einen fließenden Übergang von der Vorhochschulphase zu einem auf Lernergebnissen basierenden ersten Zyklus der Musikhochschulbildung zu erleichtern. Diese Lernergebnisse, die sich im Vergleich zu den Lernergebnissen für das Hochschulniveau eher in einem Versuchsstadium befinden, sind in Anhang D beigefügt.

---

<sup>18</sup> Weitere Informationen über die Arbeit der „Polifonia“-Vorhochschularbeitsgruppe unter [www.polifonia-tn.org/precollege](http://www.polifonia-tn.org/precollege).



## 5. Arbeitspensum und ECTS

Wie bereits in Kapitel 2 festgestellt wurde, geht mit dem von Musikhochschulstudierenden verlangten künstlerischen Reifungsprozess einher, dass die Studiengänge insbesondere im ersten Zyklus oft länger dauern als in anderen Lehrfächern. Analog dazu verhält es sich mit dem ungewöhnlich großen Arbeitspensum für Musikstudierende, was mit der Menge an selbständigem Üben zusammenhängt, das von den Studierenden verlangt – und erwartet – wird, wenn sie ein hohes professionelles Niveau erreichen möchten. Da diese Arbeit oft außerhalb der normalen Lernstunden an der Hochschule stattfindet, wird sie bei Betrachten des Arbeitspensums leicht übersehen. Was die instrumentale Ausbildung anbelangt, ist zu bedenken, dass das Arbeitspensum von Instrument zu Instrument stark variieren kann, sowohl aufgrund des unterschiedlichen Bedarfs wie auch aufgrund der dem Durchhaltevermögen gesetzten physischen Grenzen, die bei manchen Instrumenten vor uneingeschränktem Üben schützen.

Musikhochschulstudierende üben in der Regel maximal 7 oder 8 Stunden täglich. Besonders wenn dieses Pensum auch an Wochenenden oder in den Ferien durchgehalten wird, bedeutet dies ein größeres Gesamtpensum als das Pensum sämtlicher Bestandteile eines Lehrplans eines typischen Studierenden in vielen anderen Lehrfächern. Folglich wird bei der Berechnung des studentischen Arbeitspensums in Bezug auf Kreditpunkte zwangsläufig eher ein nominaler denn ein tatsächlicher Wert hinsichtlich der auf das Üben verwendeten Zeit eines Studierenden angenommen. Die Überlastung von Studierenden stellt in den Musikhochschulstudiengängen eine ständige Gefahr dar und muss sorgfältig überwacht werden. In der Praxis wird dieser Gefahrenpunkt im Allgemeinen dadurch kompensiert, dass sich Studierende dieses Lehrfachs außergewöhnlich stark engagieren und sich mit diesem Studienfach derart identifizieren, dass die üblichen Grenzen zwischen Studien- und Freizeit verschwimmen.

Musikhochschulbildung ist fest mit Vorstellungen über künstlerisches Niveau verwurzelt – Vorstellungen, die von der internationalen Gemeinschaft professioneller Musiker geteilt werden. Die Einführung eines dem Anschein nach rein administrativen und eher bürokratischen Kreditpunktesystems könnte als mit dem Wesen der Musikhochschulbildung in Konflikt stehend empfunden werden, das stets in der Pflege musikalischen

Könnens auf höchstem Niveau besteht. Im Wesentlichen ist ein Kreditpunktesystem jedoch nichts anderes als ein Mittel, das durchschnittliche Arbeitspensum pro Lehrplanfach auszudrücken. Wie weiter oben bereits ausgeführt wurde, ist diese Durchschnittszahl weitgehend nominal und ist vor allem bei der Festlegung des den einzelnen Elementen eines Curriculums zuzuteilenden relativen Gewichts von Relevanz. So lange ein Kreditpunktesystem schlicht und einfach als Mittel zu einem beschränkten Zweck genutzt wird, profitiert die Musikhochschulbildung ebenso sehr von seiner Anwendung wie jeder andere Hochschulbereich auch.

Die Auseinandersetzung mit der Frage der Anwendung eines Kreditpunktesystems in der Musikhochschulbildung führte zur Entwicklung eines „Handbuchs für die Einführung und Anwendung von Kreditpunkten in der höheren Musikausbildung“<sup>19</sup>. Darin werden praktische Hilfsmittel und unterschiedliche Arbeitsmethoden vorgestellt, während spezielle Besonderheiten der professionellen Musikausbildung berücksichtigt werden, wie etwa künstlerische Aspekte und die äußerst individuellen Lehrmethoden im Musikunterricht. Außerdem wird in diesem Handbuch die Anwendung von ECTS sowohl als System für die Akkumulierung von Kreditpunkten wie auch als Hilfsmittel für die Anerkennung von Studien im Rahmen der internationalen Mobilität diskutiert<sup>20</sup>. Andere zur Verfügung gestellte praktische Dokumente umfassen fachspezifische ECTS-Formulare für den ERASMUS-Austausch in der Musikhochschulbildung<sup>21</sup>. Als Grundlage berufen sich diese Formulare auf die Standardformulare der Europäischen Kommission, berücksichtigen aber darüber hinaus auch die Besonderheiten des Sektors, wie etwa die Tatsache, dass Musikstudierende oft bei einem bestimmten Lehrer zu studieren wünschen oder dass ein Teil ihrer Bewerbung für einen Austausch im Einreichen einer Aufnahme als Indikator ihres Leistungsniveaus besteht.

---

19 Das Handbuch ist online unter [www.bologna-and-music.org/Kreditpunkte](http://www.bologna-and-music.org/Kreditpunkte) zu finden.

20 Das ECTS-Benutzerhandbuch ist unter [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/ects/guide\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/ects/guide_en.pdf) zu finden.

21 Diese ECTS-Formulare sind auf der DoReMiFaSOCRATES-Website in der Sektion für die Beauftragten internationaler Beziehungen zu finden: [www.doremifasocrates.org/usefulinformation](http://www.doremifasocrates.org/usefulinformation).

## 5.1. Trends und Unterschiede innerhalb des europäischen Hochschulraums in Bezug auf diese Fachrichtung

Die Einführung von Kreditpunktesystemen stellte in Zusammenhang mit dem Bologna-Prozess ein wichtiges Thema dar; man möchte damit einen vergleichbareren Hochschulraum in Europa schaffen. Für einige Musikhochschulen ist ein Kreditpunktesystem noch etwas relativ Neues, obwohl Kreditpunktesysteme schon lange vor der Bologna-Erklärung (1999) und sogar noch vor der ECTS-Einführung (1988) benutzt worden sind. Die Norwegische Musikakademie führte 1975 Kreditpunkte ein; Großbritannien verfügt seit 1980 zumindest über nominale nationale Kreditpunktesysteme; in den Niederlanden finden Kreditpunkte seit 1992 Anwendung. All diese Kreditpunktesysteme benutzten unterschiedliche numerische Skalen.

Umfragen bei in der AEC vertretenen Institutionen sämtlicher europäischer Länder zeigten die folgenden Muster von ECTS-Kreditwerten:

Studienebene	Typischer ECTS-Kreditpunktbetrag
Erster Zyklus	An Institutionen, an denen ECTS eingeführt worden ist, scheint eine gleichmäßige Verteilung von 180 bzw. 240 Kreditpunkten für den ersten Zyklus vorzuliegen, oft hängt dies vom nationalen Bildungssystem ab.
Zweiter Zyklus	Dem zweiten Zyklus sind meistens 120 Kreditpunkte zugeteilt. An manchen Institutionen werden zweiten Studienzyklen 60 Kreditpunkte zugewiesen, dies meistens dann, wenn sie mit einem 240 Kreditpunkte umfassenden ersten Zyklus verbunden sind und Teil eines nationalen Systems sind, in dem die Gesamtdauer der ersten beiden Zyklen eines finanzierten Studiums auf fünf Jahre begrenzt ist.
Dritter Zyklus	Für Studien im dritten Zyklus werden üblicherweise keine Kreditpunkte angewendet. An den wenigen Institutionen, wo dieses System doch eingesetzt wird, liegt die Gesamtanzahl zwischen 120 und 240 Kreditpunkten.





## 6. Lernen, Lehren und Bewerten

Für einige der an Musikhochschulen unterrichteten Fächer bildet der Einzelunterricht den Mittelpunkt des Musikstudiums; normalerweise wird dieser Unterricht von einem/r Lehrenden erteilt, der/die auch außerhalb der Musikhochschule als professionelle/r Musiker/in bzw. Komponist/in renommiert ist. Dennoch ersetzt der Gruppenunterricht bei manchen Musikstilen und Traditionen den zentralen Einzelunterricht. Fast alle Musikhochschulen bieten sehr viel mehr als bloß den Hauptfachunterricht: Ensemblespiel, ergänzende theoretische Fächer; vielleicht ein Zweit- oder verwandtes Instrument und immer öfter auch eine Art Vorbereitung auf die Herausforderungen des Berufes.

Einige Unterrichtssituationen in der Musikhochschulbildung spiegeln die Vorstellung wider, dass das Lernen keiner starren Gliederung unterliegt. Im Laufe einer Unterrichtsstunde können Studierende eines oder sämtliche der folgenden Dinge – und womöglich noch viel mehr – tun: ihre technischen Fertigkeiten verfeinern, neues Repertoire erforschen; kontextuelle oder wertvolle anekdotische Informationen über das Repertoire erhalten; mehr Einblick in die Materie gewinnen durch einen erfahrenen Berufsmusiker – was sogar wertvolle Tipps bzw. Kontakte für berufliches Networking beinhalten kann.

Praktische Prüfungen bilden normalerweise den wichtigsten Bestandteil des abschließenden Examens eines/r Musikhochschulstudierenden und der Bestimmung seiner/ihrer Auszeichnung. Diese finden meistens in Form eines Solokonzertes statt, obgleich auch Ensemblespiel geprüft werden kann. In letzterem Fall ist man mit der Herausforderung konfrontiert, den zu einem Kollektivunternehmen geleisteten Beitrag eines Einzelnen zu bewerten; und die Musikhochschulbildung verfügt über ein ganzes Pool an Erfahrungen auf diesem Gebiet, was für andere Lehrfächer potentiell von Interesse sein könnte. Einige Institutionen haben bei der Auseinandersetzung mit der Frage der praktischen Prüfung in einem Gruppenkontext auch ausgiebig mit Peer-Evaluierung gearbeitet.

So wie der Kernunterricht an Musikhochschulen von Musikern/innen erteilt wird, die auch außerhalb der Musikhochschule renommierte Profis sind, werden bei Prüfungen häufig Komitees oder Jurys eingesetzt, die sowohl internes Lehrpersonal, das sich mit institutionellen Standards und Benotungskriterien auskennt, wie auch externe Fachleute, die eine weitere vergleichende Perspektive in die Bewertung mit einbringen,

umfassen. Bewertung ist facettenreich und abhängig vom spezifischen Inhalt und den jeweiligen Kompetenzen. Ein Aspekt sticht jedoch hervor: „intersubjektive“ Bewertungen durch Fachleute in Jurys spielen eine Schlüsselrolle in der Musikhochschulbildung und helfen dabei, eine solide, ausgewogene, hochmoderne, fachkundige Bewertung der Studierenden zu gewährleisten.

In Anhang E sind drei Beispiele von Studiengängen unterschiedlicher Institutionen zu finden, die Lernergebnisse und Prüfungsmethoden in der Musikhochschulbildung veranschaulichen sollen.

## 7. Qualitätssicherung und Akkreditierung

Nur wenige Fachbereiche sind noch mehr vom Qualitätsbeweis „besessen“ als die Musik: Studierende sind unentwegt dazu aufgefordert, vor Komitees bzw. im Rahmen von Vorspielen, Wettbewerben und (als ultimativer Test) vor öffentlichem Publikum aufzutreten. Gleichzeitig sind die Erfahrungen mit der im Rahmen des Prozesses der Bologna-Erklärung entwickelten Herangehensweise an die Qualitätssicherung in Musik beschränkt.

Im Prozess der Bologna-Erklärung wird zwischen zwei Arten von Qualitätssicherung unterschieden, die eng miteinander verknüpft sein sollten:

- *Interne Qualitätssicherung*: Bildungsbehörden erwarten von Hochschulen – auch im Musikbereich – dass sie interne Revisionen unterschiedlicher Art durchführen, um die Qualität ihrer Arbeit zu verbessern. Solche Revisionen können sich auf spezifische Bildungsprogramme oder Studiengänge oder auf die Institution als Ganzes konzentrieren. Sie können sich auch auf spezifische Aspekte der Bildungsprogramme einer Institution konzentrieren, beispielsweise auf studierendenzentriertes, ergebnisbasiertes Lernen, Transparenz, Effektivität, Beschäftigungsfähigkeit, Anpassungsfähigkeit an ein sich veränderndes Umfeld, Sichtbarkeit in einem größeren Kontext eines kommunalen oder nationalen Musiklebens oder die Förderung der Kreativität von Studierenden und Mitarbeitern/innen. Interne Revisionen können auf internen Prüfungsberichten von Studierenden und Mitarbeitern/innen basieren und sie können Berichte von externen Gutachtern/innen umfassen.
- *Externe Qualitätssicherung*: in den meisten Ländern führen Bildungsbehörden Qualitätssicherungs- und Akkreditierungsrevisionen auf nationaler Ebene durch, um sicherzustellen, dass Hochschulen und/oder deren Studiengänge Mindeststandards erfüllen, und in manchen Ländern sind sie auch für die Akkreditierung dieser Studiengänge und/oder Institutionen zuständig, die diesen Standards entsprechen. Solche Revisionen basieren normalerweise sowohl auf internen Berichten wie auch auf Berichten externer Prüfer/innen.

Die AEC hat sich mit beiden Arten der Qualitätssicherung im Rahmen mehrerer Projekte und Dokumente befasst.

In Bezug auf die *interne Qualitätssicherung* hat die AEC im Rahmen des „Polifonia“-Projektes ein „Handbuch für interne Qualitätssicherung in der höheren Musikausbildung“<sup>22</sup> veröffentlicht, das als Leitfaden für Musikhochschulen gedacht ist, die ein System für interne Qualitätssicherung entwickeln möchten. Es versteht sich nicht als eine vollständige Einführung in die Welt der Qualitätssicherung mit ihren vielen unterschiedlichen Arten von Systemen und ihrem speziellen und zuweilen verwirrenden Jargon, sondern liefert in den ersten vier Kapiteln eine leicht verständliche Erläuterung der Hauptbestandteile eines möglichen internen Qualitätssicherungssystems. Kapitel fünf hält praktische Tipps bereit: für die Entwicklung eines ersten Systems für interne Qualitätssicherung wird ein einfaches Verfahren sowie konkretes, von unterschiedlichen Musikhochschulen in ganz Europa verwendetes Material vorgestellt. Auf diese Weise möchte das Handbuch Institutionen bei der Entwicklung ihrer internen „Qualitätskultur“ helfen.

Im Bereich der *externen Qualitätssicherung und Akkreditierung* ist ebenfalls einiges geschehen. Ein Projekt mit dem Titel „Musikstudium, Mobilität und Anrechnung“<sup>23</sup> wurde 2002-2004 im Rahmen des EU/USA-Programms und in Zusammenarbeit mit der National Association of Schools of Music (NASM) in den USA, einer formalen Akkreditierungsstelle der Musikhochschulbildung, realisiert. Dies bot der AEC die einzigartige Gelegenheit, Einblick in Fragen bezüglich der spezialisierten Akkreditierung in Musik zu gewinnen. So wurde klar, dass in Europa noch mehr geschehen muss, nicht nur was das Informieren von Institutionen hinsichtlich der Herangehensweise an externe Qualitätssicherung und Akkreditierungsverfahren zugunsten der Qualitätsverbesserung anbelangt, sondern auch in Bezug auf das Initiieren einer proaktiven Herangehensweise des Sektors selbst, um sicherzustellen, dass solche Verfahren die Besonderheiten des Musikstudiums berücksichtigen, durch die sich die Musik von jedem anderen Hochschulfach unterscheidet.

Daraufhin rief die AEC 2006 ein Projekt ins Leben, das der Auseinandersetzung mit externer Qualitätssicherung und Akkreditierung im Kontext der europäischen Musikhochschulbildung dienen sollte. Im Rahmen dieses Projektes, das den Titel „Akkreditierung in der professionellen Musikausbildung Europas“<sup>24</sup> trug und Unterstützung durch das SOCRATES-

---

22 Dieses Handbuch ist unter <http://www.bologna-and-music.org/interneqa> zu finden.

23 Weitere Informationen zu diesem Projekt sind unter <http://msma.arts-accredit.org> zu finden.

24 Weitere Informationen zu diesem Projekt siehe <http://www.bologna-and-music.org/akkreditierung>.

Programm erhielt, wurde die europäische Dimension in Qualitätssicherungs- und Akkreditierungsverfahren im Bereich der Musikhochschulbildung untersucht. Das Projekt schloss sich mit ähnlichen Projekten aus den Bereichen Ingenieurwesen, Chemie und Betriebswissenschaften zusammen mit dem Ziel, das sogenannte „Europäische Qualitätssiegel“ in diesen Lehrfächern einzurichten, und präsentierte seine abschließenden Ergebnisse im Sommer 2007. Es wurde ein umfassendes Rahmendokument mit dem Titel „Qualitätssicherung und Akkreditierung in der Musikhochschulbildung: Charakteristika, Kriterien und Verfahrensweisen“<sup>25</sup> erstellt, das Charakteristika, Anhaltspunkte, Kriterien, Verfahrensweisen und ein Verzeichnis mit Experten für externe Qualitätssicherungs- und Akkreditierungsverfahren in der Musikhochschulbildung bereithält.

Bei der Gestaltung des Dokumentes wurde die Tatsache berücksichtigt, dass Qualitätssicherung und Akkreditierung viele verschiedene Interessenvertreter einbinden und in unterschiedlichen Kontexten stattfinden kann:

- In einem *informellen Kontext* – Das „AEC-Schema für die Revision von Institutionen und Studiengängen“<sup>26</sup>, ein europäisches, fachspezifisches Gutachterrevisionssystem für den Musikbereich, in dessen Rahmen Revisionsbesuche von Expertenkomitees ausgeführt werden, wurde zu dem Zweck entwickelt, Musikhochschulen bei ihren Qualitätsverbesserungsaktivitäten zu unterstützen. In diesem Kontext wird das Rahmendokument als Ganzes eingesetzt.
- In *formalen Kontexten* – d.h. in formalen, von nationalen Qualitätssicherungs- bzw. Akkreditierungsagenturen durchgeführten Verfahren. Das AEC-Rahmendokument wurde derart angelegt, dass nationale Akkreditierungsagenturen bei der Revision von Musikhochschulen entweder das gesamte Dokument oder nur Teile davon verwenden können. Die AEC hat bereits mit mehreren nationalen Qualitätssicherungs- und Akkreditierungsagenturen bilaterale Kooperationen angeregt, bei denen Kriterien und Experten des AEC-Rahmens in formalen nationalen Verfahren für Qualitätssicherung und Akkreditierung eingesetzt wurden.

---

<sup>25</sup> Dieses Dokument ist unter [www.bologna-and-music.org/evaluierungsschema](http://www.bologna-and-music.org/evaluierungsschema) zu finden.

<sup>26</sup> Weitere Informationen zum Schema siehe [www.bologna-and-music.org/evaluierungsschema](http://www.bologna-and-music.org/evaluierungsschema)

So können die vorgeschlagenen Kriterien und Verfahrensweisen äußerst flexibel und in unterschiedlichen Kontexten eingesetzt werden, wobei die Vielfalt von heute in Europa existierenden Systemen und Herangehensweisen an die Qualitätssicherung und Akkreditierung in der Hochschulbildung berücksichtigt wird. Die grundlegende Voraussetzung ist allerdings, dass alles, was in diesem Dokument festgehalten ist, auf dem genauen Verständnis der Charakteristika und Bedürfnisse des Musikhochschulbildungssektors basiert. Das Dokument sollte daher AEC-Mitgliedsinstitutionen bei ihren Qualitätssicherungs- bzw. Akkreditierungsverfahren und ihren Qualitätsverbesserungsaktivitäten behilflich sein können.

Die in diesem Dokument dargestellten „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“ spielen in diesem Rahmen eine wichtige Rolle als Anhaltspunkte; so wurde eine direkte Synergie zwischen den „Tuning“-Aktivitäten in Musik und dem Qualitätssicherungs- und Akkreditierungsrahmen gewährleistet. Diese Synergie wird im zweiten Dreijahreszyklus des „Polifonia“-Projektes 2007-2010 außerdem durch eine enge Zusammenarbeit zwischen der (für die Weiterentwicklung des Rahmendokuments zur Qualitätssicherung und Akkreditierung und seine Implementierung zuständigen) „Akkreditierungs-“ und der „Bologna“-Arbeitsgruppe verstärkt.

Ferner veröffentlichte die AEC 2007 eine Stellungnahme zur Qualitätssicherung und Akkreditierung<sup>27</sup>, in der sie darauf bestand, dass in Bezug auf die Verfahren im Bereich der externen Qualitätssicherung und Akkreditierung in der Musikhochschulbildung die folgenden beiden Grundsätze berücksichtigt werden sollten:

- Qualitätssicherung und Akkreditierung müssen als Mechanismen funktionieren, die unabhängige Hochschuleinrichtungen bei der Verbesserung ihrer Qualität unterstützen, und nicht etwa als bürokratische Prozesse, die auf unflexiblen Kriterien und Verfahrensweisen basieren.
- Qualitätssicherungs- und Akkreditierungsprozesse müssen in ihren Kriterien und Verfahrensweisen das spezifische Wesen und die Charakteristika der professionellen Musikhochschulbildung berücksichtigen.

Weitere Informationen zum AEC-Rahmen für Qualitätssicherung und Akkreditierung sind in Anhang F zu finden.

---

<sup>27</sup> Die AEC-Stellungnahme zur Qualitätssicherung und Akkreditierung im Europäischen Hochschulraum (EHEA) ist unter <http://www.bologna-and-music.org/externeqa> zu finden.

## 8. Die globale Dimension des Musikhochschulsektors

Musik ist schon immer ein äußerst internationales Lehrfach gewesen. Es ist daher unverzichtbar, Verbindungen zu Regionen außerhalb der Europäischen Union und über die Grenzen Europas hinaus zu pflegen und zu entwickeln. In diesem Sinne wurde von der AEC in den Jahren 2005-2007 ein Projekt mit dem Titel „Mundus Musicalis“ (das erste Projekt im Musikbereich, das durch ERASMUS MUNDUS gefördert wurde) realisiert, das unter anderem die internationale Vergleichbarkeit von Systemen und die Anerkennung von Qualifikationen auf dem Gebiet der Musikhochschulbildung untersuchte<sup>28</sup>.

Im Rahmen dieses Projektes, in das Institutionen für professionelle Musikausbildung in Australien, Nordamerika, Fernost und Lateinamerika eingebunden waren, wurden noch weitere Studien zur internationalen Vergleichbarkeit der in diesem Dokument aufgeführten AEC/Polifonia-Lernergebnisse für den ersten, zweiten und dritten Zyklus unternommen. Bei Treffen der „Mundus Musicalis“-Arbeitsgruppe wurden die Ergebnisse der „Tuning“-Aktivitäten wie auch die Arbeit des AEC-Projektes „Akkreditierung in der professionellen Musikausbildung Europas“ ausführlich diskutiert und mit Bezugspunkten aus anderen Ländern der ganzen Welt verglichen. Es wurde ein Dokument mit dem Titel „A Common Body of Knowledge“ verfasst, in dem die AEC-Lernergebnisse mit Standards für Musikhochschulbildung in den Vereinigten Staaten verglichen werden<sup>29</sup>. Folglich lässt sich sagen, dass die geleistete Arbeit im Rahmen des „Polifonia“-Projektes zu den AEC/Polifonia-Lernergebnissen für den ersten, zweiten und dritten Studienzyklus in der Musikhochschulbildung nicht nur die Transparenz und Vergleichbarkeit in Europa gesteigert hat, sondern sich zweifelsohne auch auf globaler Ebene positiv auf diese Fragen auswirken wird.

Bei der Auseinandersetzung mit Entwicklungen im Musikberuf, wie in Kapitel 3.2 beschrieben, ist zu bedenken, dass aufgrund der starken Entwicklung der „Portfolio-Karriere“ zukünftiger Berufstätiger, die von Musikern/innen verlangt, dass sie unterschiedliche Aufgaben innerhalb ihrer Berufsausübung miteinander kombinieren, die Anerkennung von

---

28 Weitere Informationen siehe [www.aecinfo.org/mundusmusicalis](http://www.aecinfo.org/mundusmusicalis).

29 <http://www.arts-accredit.org/site/docs/pdf/15-MSMAP-AEC-NASM%20Statement-CommonBodyKnowledgeSkills.pdf>.

Qualifikationen an Relevanz gewinnt, insbesondere wenn Musiker/innen auch das Unterrichten in ihr berufliches Portfolio aufnehmen. Vor diesem Hintergrund hat sich die „Mundus Musicalis“-Arbeitsgruppe eingehender mit diesem Thema befasst. Dabei berücksichtigte sie, dass bei der beruflichen Anerkennung zwischen *reglementierten Berufen* (es gibt eine gesetzliche Vorschrift, dass für die Ausübung des betreffenden Berufes ein Diplom oder eine sonstige berufliche Qualifizierung erforderlich ist) und *nicht-reglementierten Berufen* unterschieden wird. Für reglementierte Berufe haben Länder strenge Verfahren (bzw. Richtlinien in der EU) eingeführt, die die Anerkennung der Qualifikationen für diese Berufe regeln. Für nicht-reglementierte Berufe gelten diese Verfahren bzw. Richtlinien nicht, die Berufstätigen sind den Regeln des Arbeitsmarktes unterworfen.

Auch im Musikbereich gibt es reglementierte Berufe. Diese Berufe sind hauptsächlich im Unterrichtswesen angesiedelt (sowohl Schulmusiklehrende wie auch Instrumental/Gesangslehrende), aber auch Berufe wie Musiktherapeut/in und Organist/in sind in manchen Ländern reglementiert. In anderen Ländern wiederum sind Musiker/innen dazu verpflichtet, einer Musikergewerkschaft beizutreten, um arbeiten zu können.

Für Personen und Institutionen, die sich für die internationale Anerkennung von Studien und Qualifikationen im Musikbereich interessieren, wurde im Rahmen des „Mundus Musicalis“-Projektes ein Handbuch mit dem Titel „Die internationale Anerkennung von Studien und Qualifikationen in der höheren Musikausbildung“<sup>30</sup> verfasst, das ausführlich auf Fragen der Anerkennung von Qualifikationen eingeht und sich dabei besonders auf den Musikberuf konzentriert. Das Dokument umfasst u.a. Informationen zu reglementierten Musikberufen in weltweit 36 Ländern sowie einige Informationen zu den entsprechenden Anerkennungsverfahren in diesen Ländern.

---

<sup>30</sup> Dieses Dokument ist unter <http://www.bologna-and-music.org/anerkennung-qualifikationen> zu finden.



# ANHÄNGE



## Anhang A – Die Polifonia/Dublin-Deskriptoren

Die Musikhochschulbildung lässt sich trotz ihrer besonderen Eigenschaften auf allen drei Ebenen auf den in Kapitel 1 beschriebenen Qualifikationsrahmen für den Europäischen Hochschulraum beziehen, der wiederum auf den „Gemeinsamen ‚Dublin‘-Deskriptoren für Studienabschlüsse von Kurzbildungsgängen, ersten, zweiten oder dritten Studienzyklen“ gründet. In diesem Sinne entwickelte die „Tuning“-Arbeitsgruppe des „Polifonia“-Projektes musikspezifische Versionen dieser Deskriptoren, die sogenannten „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“ (PDDs). Daraufhin wurden die „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“ (PDDs) von der „Polifonia“-Arbeitsgruppe für den dritten Zyklus noch um die Deskriptoren für den dritten Zyklus erweitert. Bei der Entwicklung der neuen Versionen hielt man sich sehr eng an die offiziellen „Dublin-Deskriptoren“, während man gleichzeitig ausdrückliche Bezüge zur künstlerischen Entwicklung einfügte und einen stärkeren Schwerpunkt auf praktische Leistungen legte. Mit der Neuformulierung wollte man deutlich machen, dass alle in den ursprünglichen „Dublin-Deskriptoren“ formulierten wesentlichen Merkmale und Unterschiede zwischen den jeweiligen Niveaus auch auf den Musiksektor zutreffen. Ferner sind die Gruppen der Meinung, dass die in der Musikhochschulbildung tätigen Kollegen/innen ihre Erfahrungen in noch stärkerem Maße mit den Deskriptoren in Bezug bringen können, wenn Ausdrücke verwendet werden, die die Realität der Musikhochschulbildung noch spezifischer und konkreter beschreiben.

Die „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“ (PDDs) sind in der Tabelle weiter unten aufgeführt. Eine weitere Verdeutlichung der Beziehung zwischen den Studiengängen auf institutioneller Ebene, den AEC/Polifonia-Lernergebnissen, den „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“, dem Qualifikationsrahmen des Europäischen Hochschulraums und dem Europäischen Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen ist in Kapitel 4.1 zu finden. Eine genauere Analyse des Verhältnisses zwischen den AEC/Polifonia-Lernergebnissen und den „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“ einerseits und dem Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) für Lebenslanges Lernen andererseits ist in Anhang C zu finden.

Ursprüngliche gemeinsame „Dublin“-Deskriptoren für Studienabschlüsse des 1. Zyklus	Dublin/Polifonia-Deskriptoren für Studienabschlüsse des ersten Zyklus in der Musikhochschulbildung
Qualifikationen, die den Abschluss des ersten Zyklus bezeichnen, werden verliehen an Studierende, die:	Qualifikationen, die den Abschluss des ersten Zyklus in der professionellen Musikausbildung bezeichnen, werden verliehen an Studierende, die:
1. in einem Studienfach Wissen und Verstehen demonstrieren, das auf ihrer generellen Sekundarstufenbildung aufbaut und darüber hinausgeht, und das sich üblicherweise auf einem Niveau befindet, das, unterstützt durch wissenschaftliche Lehrbücher, zumindest in einigen Aspekten an neueste Erkenntnisse in ihrem Studienfach anknüpft;	1. Fähigkeiten, Wissen und künstlerisches Verstehen auf dem Musikgebiet demonstrieren, welche auf die im Rahmen der generellen Sekundarstufenbildung oder parallel zu ihr erhaltenen Musikausbildung aufbauen und deren Niveau typischerweise, unterstützt durch leicht zugängliche berufliche Erfahrung und Kenntnisse, gekennzeichnet ist durch Interaktion mit Erfahrungen und Einsichten von Musikern/innen, die zu den Vorreitern auf ihrem Gebiet gehören;
2. ihr Wissen und Verstehen in einer Weise anwenden können, die von einem professionellen Zugang zu ihrer Arbeit oder ihrem Beruf zeugt, und die über Kompetenzen verfügen, die üblicherweise durch das Formulieren und Untermauern von Argumenten und das Lösen von Problemen in ihrem Studienfach demonstriert werden;	2. ihre Fähigkeiten, Wissen und künstlerisches Verstehen auf dem Musikgebiet in einer Weise anwenden können, die von einem professionellen Zugang zu ihrer Arbeit oder ihrem Beruf zeugt, und sowohl über praktische/kreative Kompetenzen verfügen als auch über solche, die üblicherweise durch das Formulieren und Untermauern von Argumenten und das Lösen von Problemen in ihrem Studienfach demonstriert werden;
3. die Fähigkeit besitzen, relevante Daten (üblicherweise innerhalb ihres Studienfachs) zu sammeln und zu interpretieren um Einschätzungen zu stützen, die relevante soziale, wissenschaftliche oder ethische Belange mit berücksichtigen;	3. die Fähigkeit besitzen, relevante Daten (üblicherweise innerhalb des Musikgebiets) zu sammeln und zu interpretieren, um Einschätzungen innerhalb ihrer praktischen/kreativen Aktivitäten zu stützen, die künstlerische und, soweit relevant, soziale, wissenschaftliche oder ethische Belange mit berücksichtigen;
4. Informationen, Ideen, Probleme und Lösungen sowohl an Experten als auch an Laien vermitteln können;	4. künstlerisches Verstehen, Ideen, Informationen, Probleme und Lösungen sowohl an Experten als auch an Laien vermitteln können;
5. die Lernstrategien entwickelt haben, die sie benötigen, um ihre Studien mit einem Höchstmass an Autonomie fortzusetzen.	5. die Lernstrategien sowie praktische/kreative Fähigkeiten entwickelt haben, die sie benötigen, um ihre Studien mit einem Höchstmass an Autonomie fortzusetzen.

Ursprüngliche gemeinsame „Dublin“-Deskriptoren für Studienabschlüsse des 2. Zyklus	Dublin/Polifonia-Deskriptoren für Studienabschlüsse des zweiten Zyklus in der Musikhochschulbildung
Qualifikationen, die den Abschluss des zweiten Zyklus bezeichnen, werden verliehen an Studierende, die:	Qualifikationen, die den Abschluss des zweiten Zyklus in der professionellen Musikausbildung bezeichnen, werden verliehen an Studierende, die:
1. Wissen und Verstehen demonstriert haben, das auf den üblicherweise mit dem Bachelor-Level assoziierten Kenntnissen aufbaut und diese vertieft, und das eine Basis oder Möglichkeit liefert für Originalität im Entwickeln und/oder Anwenden von Ideen, häufig in einem Forschungskontext;	1. Fähigkeiten, Wissen und künstlerisches Verstehen auf dem Musikgebiet demonstriert haben, das auf den üblicherweise mit dem ersten Zyklus assoziierten Kenntnissen aufbaut und diese vertieft, und das eine Basis oder eine Möglichkeit im praktischen und/oder kreativen Bereich für Originalität im Entwickeln und/oder Anwenden von Ideen liefert, häufig in einem Forschungskontext;
2. ihr Wissen und Verstehen und ihre Problemlösungsfähigkeiten in neuen oder unvertrauten Zusammenhängen innerhalb breiter (oder multidisziplinärer) Kontexte in ihrem Studienfach anwenden können;	2. ihre Fähigkeiten, ihr Wissen und künstlerisches Verstehen und ihre Problemlösungsfähigkeiten in neuen oder unvertrauten Zusammenhängen innerhalb breiter (oder multidisziplinärer) Kontexte in ihrem Studienfach anwenden können;
3. die Fähigkeit besitzen, Wissen zu integrieren und mit Komplexität umzugehen und auf der Basis unvollständiger oder begrenzter Informationen Einschätzungen zu formulieren, die aber trotzdem die mit der Anwendung ihres Wissens und Verstehens verbundenen sozialen und ethischen Verantwortungen berücksichtigen;	3. die Fähigkeit im praktischen und/oder kreativen Bereich besitzen, Wissen zu integrieren, mit Komplexität umzugehen und auf der Basis unvollständiger oder begrenzter Informationen Urteile zu formulieren, und diese Urteile mit Überlegungen zu künstlerischen und, soweit relevant, mit Überlegungen zur sozialen und ethischen Verantwortung zu verbinden;
4. ihre Schlussfolgerungen und das Wissen und die Prinzipien, die ihnen zugrunde liegen, klar und eindeutig kommunizieren können, sowohl an Experten wie auch an Laien;	4. ihre Schlussfolgerungen und/oder künstlerischen Entscheidungen sowie das Wissen und die Prinzipien, die ihnen zugrunde liegen, klar und eindeutig kommunizieren können, sowohl an Experten wie auch an Laien;
5. über Lernstrategien verfügen, die es ihnen ermöglichen, ihre Studien größtenteils selbstbestimmt und autonom fortzusetzen.	5. über Lernstrategien sowie praktische/kreative Fähigkeiten verfügen, die es ihnen ermöglichen, ihre Studien größtenteils selbstbestimmt und autonom fortzusetzen.

Ursprüngliche gemeinsame „Dublin“-Deskriptoren für Studienabschlüsse des 3. Zyklus	Polifonia/Dublin-Deskriptoren für Studienabschlüsse des dritten Zyklus in der Musikhochschulbildung
Qualifikationen, die den Abschluss des dritten Zyklus darstellen, werden verliehen an Studierende, die:	Qualifikationen, die einen abgeschlossenen dritten Zyklus in der höheren Musikausbildung darstellen, werden Studierenden verliehen, die:
1. ein systematisches Verstehen eines Studienfaches und die Beherrschung der mit diesem Fach assoziierten Fertigkeiten und Methoden demonstriert haben;	1. ein systematisches und tiefes Verstehen eines musikalischen Studienfachs und die Beherrschung der mit diesem Fach verbundenen Fertigkeiten sowie der dafür relevanten Forschungs- und Recherchemethoden demonstriert haben;
2. die Fähigkeit demonstriert haben, einen substanziellen Forschungsprozess mit wissenschaftlicher Integrität zu konzipieren, gestalten, implementieren und adaptieren;	2. die Fähigkeit demonstriert haben, einen substanziellen Forschungsprozess mit wissenschaftlicher und künstlerischer Integrität zu konzipieren, gestalten, umzusetzen und adaptieren;
3. einen Beitrag geleistet haben durch originelle Forschung, die die Grenzen des Wissens durch die Entwicklung eines substantiellen Forschungswerks erweitert, das in Teilen den Standards nationaler und internationaler begutachteter Publikationen entspricht;	3. die einen eigenständigen Beitrag durch Forschung und Recherche geleistet haben, der die Grenzen des Wissens und des künstlerischen Verstehens erweitert durch die Entwicklung eines substantiellen Forschungswerkes, das zumindest teilweise nationale oder internationale Anerkennung und Verbreitung auf geeigneten Wegen verdient;
4. befähigt sind zu kritischer Analyse, Evaluation und Synthese neuer und komplexer Ideen;	4. befähigt sind zu kritischer Analyse, Evaluation und Synthese neuer und komplexer Ideen sowie künstlerischer Konzepte und Prozesse;
5. in der Lage sind, mit ihrem fachlichen Umfeld, der größeren wissenschaftlichen Gemeinschaft und der Gesellschaft im Allgemeinen über ihr Spezialfeld zu kommunizieren;	5. in der Lage sind, mit ihrem fachlichen Umfeld, der größeren wissenschaftlichen und künstlerischen Gemeinschaft und der interessierten Öffentlichkeit über ihr Fachgebiet zu kommunizieren;
6. in der Lage sind, innerhalb akademischer und professioneller Kontexte technologische, soziale oder kulturelle Fortschritte in einer Wissensgesellschaft voranzutreiben;	6. in der Lage sind, eine kreative, pro-aktive Rolle beim Voranbringen künstlerischen Verstehens in einer Wissensgesellschaft zu übernehmen;

### Glossar<sup>31</sup>:

Das Wort „**professionell**“ wird in den „*Descriptors*“ in seinem weitesten Sinne verwendet, bezogen auf Eigenschaften, die für die Ausübung einer Arbeit oder eines Berufes relevant sind und die die Anwendung einiger Aspekte wissenschaftlichen Lernens beinhalten. Es wird nicht verwendet in Bezug auf die spezifischen Anforderungen reglementierter Berufe. Diese könnten als Profil oder Spezialisierung identifiziert werden.

Das Wort „**Kompetenz**“ wird in den „*Descriptors*“ in seinem weitesten Sinne verwendet, unter Berücksichtigung der Abstufung von Fähigkeiten oder Kenntnissen. Es wird nicht im engeren Sinn als allein auf der Basis von „Ja/Nein“-Bewertungen beruhend verwendet.

Das Wort „**Forschung**“ wird verwendet, um eine große Bandbreite von Aktivitäten abzudecken, deren Kontext häufig auf ein Studienfach bezogen ist; der Begriff bezeichnet hier ein sorgfältiges Studium, oder eine sorgfältige Untersuchung, die auf einem systematischen Verstehen und einem kritischen Bewusstsein von Wissen beruht. Das Wort wird unter Einbeziehung der Spannbreite von Aktivitäten verwendet, die originelles und innovatives Arbeiten im gesamten Spektrum akademischer, professioneller und technologischer Felder, inklusive der Geisteswissenschaften, traditioneller, performativer und anderer kreativer Künste fördern. Es wird nicht in einem limitierten oder restriktiven Sinn verwendet, oder lediglich bezogen auf eine traditionelle „wissenschaftliche Methode.“

---

31 Dieses Glossar ist nur für die „Dublin-Deskriptoren“ von Relevanz. Zusätzliche Ausdrücke und Definitionen sind in Anhang H zu finden.





# Anhang B – Die AEC/Polifonia-Lernergebnisse für den ersten, zweiten und dritten Musikstudienzyklus

Die weiter unten aufgeführte Tabelle stellt eine vollständige Version der AEC/Polifonia-Lernergebnisse für den ersten, zweiten und dritten Musikstudienzyklus dar. Diese Lernergebnisse wurden als an europäischen Musikhochschulen gemeinsam vereinbarter Standard in drei Teilen entwickelt: Praktische (auf Fertigkeiten basierende) Ergebnisse, theoretische (auf Wissen basierende) Ergebnisse und allgemeine Ergebnisse.

Zusätzlich zu den Lernergebnissen wurde auch eine Beschreibung spezifischer „Charakteristika des ersten, zweiten und dritten Zyklus: Curricula<sup>32</sup> und Lernformen“ erstellt, um die Formulierung der Lernergebnisse zu untermauern. Die Beschreibung ist in der folgenden Tabelle zu finden:

Charakteristika des ersten, zweiten und dritten Studienzyklus: Curricula und Lernformen		
1. Zyklus	2. Zyklus	3. Zyklus
<ul style="list-style-type: none"> <li>Das Curriculum soll eine Grundlage für den Einstieg in den Musikberuf schaffen, indem es eine ausgewogene Ausbildung vermittelt. Ebenso sollte es die bestmögliche Entwicklung in dem jeweiligen Hauptfach begünstigen.</li> <li>Das Curriculum ist tendenziell strukturiert und enthält viele Pflichtelemente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Das Curriculum sollte die Studierenden in die Lage versetzen, auf hohem künstlerischen Niveau in den Beruf einzusteigen und/oder Unterricht in spezialisierten Lehrfächern bieten, die ein längeres Studium erfordern. Es ist auf die Vertiefung und Weiterentwicklung der Kenntnisse und Fertigkeiten der Studierenden in Hinblick auf einen bestimmten Beruf ausgerichtet.</li> <li>Das Curriculum bietet ein flexibles und oft individuell zugeschnittenes Studium.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Das „Curriculum“ ist auf dieser Ebene im Wesentlichen auf eine Anfangsphase beschränkt, in der die erlangten Fähigkeiten für selbstständiges Arbeiten auf hohem Niveau konsolidiert werden.</li> <li>Von dem/der Studierenden wird erwartet, dass er/sie die Bereiche identifiziert, in denen er/sie gegebenenfalls von spezialisierte(r) Beratung, sei diese praktischer oder eher theoretischer Natur, profitieren kann. Individuelle Hilfe kann somit entweder innerhalb der Institution oder gegebenenfalls durch Kontaktaufnahme mit einem/r externen Spezialisten/ in organisiert werden.</li> </ul>

32 Der Ausdruck „Curriculum“ hat bei Studien im dritten Zyklus eine weitere Bedeutung als üblicherweise in den vorangehenden Zyklen und umfasst nicht nur Unterrichtsfächer, sondern meint vielmehr die individuelle Zusammensetzung von Studien- und „Forschungs“elementen, die ein/e Studierende/r im dritten Zyklus in seinem/ihrer Studienprofil aufstellt.

- |   |  |  |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Studierende werden im Lernen angeleitet, obgleich sie im Laufe des ersten Zyklus dazu ermutigt werden, Selbständigkeit zu entwickeln.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Studierenden lernen hauptsächlich selbständig; die Unterstützung seitens des/r Lehrers/in richtet sich im Wesentlichen danach, in welche Richtung sich das Studium jeweils entwickelt.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Studierenden lernen fast ausschließlich selbstständig, wobei der/die Betreuer/in (kein/e Lehrer/in im engeren Sinne) Feedback, Rat und Kritik liefert.</li> </ul> |
|---|--|--|

#### Die AEC/Polifonia-Lernergebnisse für den ersten, zweiten und dritten Musikstudienzyklus

Es sei unbedingt darauf hingewiesen, dass die weiter unten aufgeführten Lernergebnisse als Modell und Referenzinstrument für die unterschiedlichsten Musikstudien in ganz Europa dienen sollen. Auf institutioneller Ebene müssen sie als Richtlinien für einen Studiengang bzw. ein Programm angenommen werden, was dem Profil des betreffenden Curriculums entsprechend zu einer stärkeren Artikulierung und Betonung des einen oder anderen Lernergebnisses führen kann.

#### Praktische (auf Fertigkeiten basierende) Ergebnisse<sup>33</sup>

In Bezug auf die weiter unten aufgeführten Fertigkeiten und ihre entsprechenden, auf Wissen basierenden Ergebnisse sollte folgendes beachtet werden:

- **Künstlerischer Ausdruck** gilt als zutreffend für Darbietende sämtlicher Genres und Stile, für Komponisten/innen, Arrangeure und Dirigenten/innen sowie für Pädagogen/innen, deren eigene künstlerische Vorstellungen als Inspiration für ihre Schüler/innen dienen sollen.
- **Repertoire** ist sowohl für Komponisten/innen wie auch für Darbietende sämtlicher Genres wichtig, obgleich es nicht darauf ankommt, ob Komponisten/innen das für sie relevante Repertoire aufführen können oder nicht. Der Ausdruck „**musikalischer Studienbereich**“ wird hier im umfassendsten Sinne gebraucht, wodurch der Tatsache Rechnung getragen werden soll, dass sich Jazz und Popmusik eher auf flexible Ensembles denn auf einzelne Instrumente konzentrieren und das Repertoire häufig adaptiert und von instrumental unterschiedlich zusammengesetzten Ensembles genutzt wird.
- **Ensemblespiel** im weitesten Sinne ist wichtig für Komponisten/innen und Arrangeure, auch wenn sie dabei nicht als Darbietende mitwirken. Ensemblespiel ist für **alle** Musiker/innen wichtig, wobei es für Jazz- und Popmusiker/innen von vergleichbarer Bedeutung ist wie das Hauptfach in der klassischen Musikausbildung. Dies könnte sich in institutionsspezifischen Lernergebnissen widerspiegeln, die aus diesem verallgemeinernden Modell abgeleitet werden.
- **Übe- und Probetechniken** treffen auf Komponisten/innen ebenso wie auf Darbietende zu; sie müssen ihr Handwerk durch Üben erlernen und sollten in der Lage sein, ihre Musik mit Musikern/innen zu proben. Haltung ist für Komponisten/innen wichtig bei ihrer Arbeit an Partituren oder vor dem Computermonitor: Fertigkeiten im Vom-Blatt-Lesen umfasst die Fähigkeit, Jazz und Popmusik zu lesen und auch gestische Zeichen und Anweisungen bei nicht-notierter Musik zu interpretieren. Der Satz „**musikalisches Material bearbeiten**“ trifft auf eine ganze Reihe von Aktivitäten zu, die von einfachen Harmonie- oder Orchestrierungsübungen bis hin zu komplexen, das Arrangieren oder Komponieren betreffende Aufgaben reichen kann; im Falle von Komponisten/innen und Arrangeuren gehören diese Fertigkeiten zu den wichtigsten und übernehmen Aspekte des „**musikalischen Studienbereichs**“, was die Realisierung künstlerischer Konzepte angeht.
- **Öffentlicher Auftritt** ist sowohl für Komponisten/innen wie auch für Darbietende von Relevanz. Kommunikationsstile können dem Musikgenre entsprechend erheblich variieren, Studierende müssen jedoch innerhalb der kommunikativen Normen ihres jeweiligen Genres flüssig vermitteln können.

<sup>33</sup> Bitte beachten Sie: Die Lernergebnisse wurden mit den im Rahmen des „Tuning“-Projekts formulierten allgemeinen Kompetenzen gegengelesen und als vollständig berücksichtigt bestätigt.

• **Improvisationsfertigkeiten** im weitesten Sinne sind für alle Studierenden relevant. Für Komponisten/innen ist es von Vorteil, wenn sie sowohl spontan wie auch nach sorgfältiger Planung zusammenarbeiten können. Klassische Darbietung umfasst bestimmte improvisierende Traditionen. Dieses Element kommt jedoch viel stärker im Jazz und in der Popmusik vor, wo die Improvisation Aspekte des musikalischen Studienbereichs übernimmt in Bezug auf die Realisierung künstlerischer Konzepte.

1. Zyklus	DD Code <sup>34</sup>	2. Zyklus (falls zutreffend, je nach individueller Ausrichtung des Studiums im 2. Zyklus)	DD Code
Künstlerischer Ausdruck			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Bei Vollendung ihres Studiums wird von den Studierenden erwartet, dass sie in der Lage sind, eigene künstlerische Konzepte zu entwickeln und zu realisieren, und dass sie über das notwendige Ausdrucksvermögen verfügen.</li> </ul>	B (+C)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Von Studierenden wird erwartet, dass sie als voll entwickelte Persönlichkeiten aus ihrem Studium hervorgehen und ihre entsprechenden Fähigkeiten soweit entwickelt haben, dass sie in der Lage sind, ihre eigenen künstlerischen Vorstellungen auf hohem professionellem Niveau zu entwickeln, zu realisieren und auszudrücken.</li> </ul>	B (+C)
Repertoire			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Bei Vollendung ihres Studiums wird von den Studierenden erwartet, dass sie repräsentative Werke des Repertoires ihres musikalischen Studienbereichs einstudiert und, wo es angebracht ist, auch aufgeführt haben.</li> <li>Im Verlauf des Studiums sollten sie mit jeweils verschiedenen Aufführungsstilen in Berührung gekommen sein.</li> </ul>	B B	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mit Vollendung ihres Studiums wird von den Studierenden erwartet, dass sie ihre Erfahrung mit repräsentativen Werken des Repertoires ihres musikalischen Studienbereichs ausgebaut haben, entweder durch eine Erweiterung und/oder in Form einer Vertiefung auf einem bestimmten Spezialgebiet.</li> <li>Von den Studierenden wird erwartet, dass sie sich sicher in einer Reihe verschiedener Stile bewegen und/oder in einer bestimmten Stilrichtung eine starke individuelle Ausprägung entwickelt haben.</li> </ul>	B

<sup>34</sup> Siehe Anhang C für weitere Informationen zur hier verwendeten Kodierung, die dem Nachweis der Vergleichbarkeit zwischen AEC/Polifonia-Lernergebnissen und „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“ dient.

Ensemblespiel			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Bei Vollendung ihres Studiums wird von den Studierenden erwartet, in der Lage zu sein, in Ensembles zu interagieren, die in Größe und Stil variieren können.</li> </ul>	B	<ul style="list-style-type: none"> <li>Von Studierenden, die sich als Teil ihres zweiten Studienzyklus mit Ensemblespiel befasst haben, wird erwartet, dass sie am Ende ihres Studiums dazu in der Lage sind, eine führende Rolle in einem Ensemble zu übernehmen.</li> </ul>	B (+C)
Übe- und Probentechniken, Lese- und Hörfertigkeiten, kreatives Potential und Fertigkeiten in der Bearbeitung			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Bei Vollendung ihres Studiums wird von den Studierenden erwartet, dass sie effektive Übe- und Probetechniken erlernt haben, die sie dazu befähigen, im Selbststudium Fortschritte zu erzielen.</li> <li>Im Laufe ihres Studiums wird von ihnen erwartet, dass sie Techniken und Haltungen verinnerlicht haben, die sie dazu befähigen, ihren Körper effizient und gesund einzusetzen.</li> </ul>	B (+C+E) B (+E)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gewöhnlich setzen Curricula des zweiten Zyklus voraus, dass die Studierenden diese Fertigkeiten bereits erworben haben. Mit Vollendung ihres Studiums wird von den Studierenden erwartet, dass sie eventuelle Schwächen aufgearbeitet haben. Durch eigenständiges Arbeiten sollen sie ausreichende Fähigkeiten entwickelt haben, ihre eigenen künstlerischen Vorstellungen zu entwickeln, zu realisieren und auszudrücken.</li> </ul>	B (+C +D +E)
<p><i>Fertigkeiten im Vom-Blatt-Lesen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Mit der Vollendung ihres Studiums wird von den Studierenden erwartet, dass sie die entsprechenden Fertigkeiten erlangt haben, um notierte musikalische Strukturen, Materialien und Ideen zu übertragen und zu kommunizieren.</li> </ul>	B		
<p><i>Hörfertigkeiten, kreatives Potential und Fertigkeiten in der Bearbeitung</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Mit Vollendung ihres Studiums wird von den Studierenden erwartet, dass sie in der Lage sind, musikalisches Material wiederzuerkennen, auswendig zu lernen und zu bearbeiten</li> <li>Mit Vollendung ihres Studiums wird von den Studierenden erwartet, dass sie die entsprechenden Fertigkeiten erlangt haben, um in praktischen Situationen Musik zu komponieren und kreativ zu bearbeiten.</li> </ul>	B		

Verbale Ausdrucksfähigkeit			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Mit Vollendung ihres Studiums wird von den Studierenden erwartet, dass sie sich schriftlich und mündlich gewandt über ihr eigenes Musizieren äußern können.</li> </ul>	B (+C+D)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wo erforderlich, wird von den Studierenden erwartet, dass sie in der Lage sind, ihre verbale Ausdrucksfähigkeit in umfangreicheren schriftlichen oder mündlichen Präsentationen unter Beweis zu stellen.</li> </ul>	B (+C+D)
Öffentlicher Auftritt			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Mit Vollendung ihres Studiums wird von den Studierenden erwartet, dass sie mit öffentlichen Aufführungssituationen und ihren Anforderungen hinsichtlich des Auftretens und der Kommunikation umgehen können.</li> </ul>	D	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mit der Vollendung ihres Studiums wird von den Studierenden erwartet, dass sie in der Lage sind, Verantwortung zu übernehmen für die Verbindung zwischen Kontext, Publikum und musikalischem Material, indem sie ihre musikalischen Vorstellungen flüssig und selbstsicher in einer Vielzahl verschiedener Auftrittssituationen vermitteln.</li> </ul>	D (+C)
Improvisationsfertigkeiten			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Mit Vollendung ihres Studiums wird von den Studierenden erwartet, dass sie in der Lage sind, Musik in einer Art und Weise zu gestalten und/oder zu schöpfen, die über die notierte Partitur hinausgeht.</li> </ul>	B (+D)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Am Ende des zweiten Studienzyklus wird von den Studierenden erwartet, dass sie auf hohem Niveau flüssig improvisieren können, wenn die Improvisation für den Bereich ihrer Spezialisierung relevant ist.</li> </ul>	B (+C)
Pädagogische Fertigkeiten (wo zutreffend) <sup>35</sup>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Sofern Studierende im ersten oder zweiten Studienzyklus eine grundlegende pädagogische Ausbildung erhalten, wird von ihnen erwartet, dass sie in der Lage sind, Musik auf unterschiedlichen Niveaus zu unterrichten;</li> <li>Wenn Pädagogik im zweiten Studienzyklus als eine Fortsetzung der Kurse im ersten Zyklus gelehrt wird, erwartet man von den Studierenden üblicherweise, dass sie bereits unter Beweis gestellt haben, mit theoretischen und praktischen Anwendungen pädagogischer Theorien auf einem hohen Niveau umgehen zu können.</li> </ul>			B+C+D

35 Zwei Arbeitsgruppen haben im pädagogischen Bereich Lernergebnisse entwickelt: eine Arbeitsgruppe entwickelte im Rahmen des „meNet“-Projektes einen Satz Kompetenzen für Schulmusiklehrende, während die „Polifonia“-INVITE-Arbeitsgruppe (Internationales Netzwerk für die Ausbildung von Gesangs- und Instrumentallehrenden) derzeit an der Entwicklung eines Satzes Kompetenzen für Instrumental/Gesangslehrende für den ersten, zweiten und dritten Musikstudienzyklus arbeitet. Für weitere Informationen siehe: <http://www.menet.info> und <http://www.polifonia-tn.org/invite>.

Theoretische (auf Wissen basierende) Ergebnisse			
1. Zyklus	DD Code	2. Zyklus (falls zutreffend, je nach individueller Ausrichtung des Studiums im 2. Zyklus)	DD Code
<b>Kenntnis und Verständnis von Repertoire und musikalischem Material</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Bei Vollendung ihres Studiums wird von den Studierenden erwartet, dass sie das wesentliche Repertoire aus ihrem musikalischen Studienbereich kennen, ferner zumindest manches an speziellerem Repertoire. Dies schließt in bestimmten Fällen auch das Repertoire verwandter Instrumente mit ein.</li> <li>Die Studierenden sollten die allgemeinen Elemente und formalen Organisationsmuster musikalischen Materials kennen und ihre Beziehungen verstehen.</li> </ul>	A	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bei Vollendung ihres Studiums wird von den Studierenden erwartet, dass sie durch tiefgehendes individuelles Forschen und Studieren eine umfassende Kenntnis des Repertoires ihres musikalischen Studienbereichs erworben haben.</li> <li>Von den Studierenden wird erwartet, dass sie in der Lage sind, ihr Wissen über die allgemeinen Elemente und Organisationsmuster von musikalischem Material anzuwenden, um ihre eigenen künstlerischen Vorstellungen auszudrücken.</li> </ul>	A
	A		B
<b>Kontextverständnis und Hintergrundwissen</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Bei Vollendung ihres Studiums wird von den Studierenden erwartet, dass sie sich in groben Zügen in der Musikgeschichte auskennen und die jeweils betreffenden Veröffentlichungen kennen und verstehen.</li> <li>Von den Studierenden wird erwartet, dass sie mit musikalischen Stilen und der jeweils zugehörigen Aufführungspraxis vertraut sind.</li> <li>Von den Studierenden wird erwartet, dass sie umfangreiche Kenntnisse der Einsatzmöglichkeiten der Musiktechnologie besitzen. Ebenso sollten sie einiges über die technologischen Entwicklungen im Bereich ihrer Spezialisierung wissen.</li> <li>Von den Studierenden wird erwartet, dass sie Kenntnisse über die finanziellen, ökonomischen und juristischen Schlüsselaspekte des Musikberufs besitzen.</li> <li>Bei Vollendung ihres Studiums wird von den Studierenden erwartet, dass ihnen die Zusammenhänge und Abhängigkeiten zwischen den oben genannten Aspekten sowie zwischen ihren theoretischen und praktischen Studien bewusst sind.</li> </ul>	A	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mit Vollendung ihres Studiums wird von den Studierenden erwartet, dass sie ihr Kontextwissen erweitert und selbständig ausgebaut haben, wie es gemäß ihrer Spezialisierung von Bedeutung ist.</li> <li>Aufbauend auf der Kenntnis musikalischer Stile und der jeweils zugehörigen Aufführungspraxis wird von den Studierenden erwartet, dass sie in der Lage sind, Programme zusammenzustellen, zu präsentieren und vorzuführen, die in sich schlüssig und für eine breite Vielfalt an Aufführungskontexten geeignet sind.</li> <li>Mit Vollendung ihres Studiums wird von den Studierenden erwartet, dass sie ein vertieftes Verständnis der Zusammenhänge zwischen ihren theoretischen und praktischen Studien erworben haben und ein Gespür dafür besitzen, wie sie dieses Wissen dazu benutzen können, ihre eigene künstlerische Entwicklung zu stärken.</li> <li>Von den Studierenden wird erwartet, dass sie umfassende Kenntnisse über den Musikberuf besitzen.</li> </ul>	B
	A		C (+D)
	A		
	A		C
	A		
	A		

Improvisationsfertigkeiten			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Mit Vollendung ihres Studiums wird von den Studierenden erwartet, dass sie die grundlegenden Improvisationsmuster und –prozesse verstehen, die der Improvisation zugrunde liegen.</li> </ul>	A (+B)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sofern Improvisation für die Spezialisierung relevant ist, wird von den Studierenden mit Vollendung des zweiten Studienzyklus erwartet, dass sie profunde Kenntnis von Improvisationsmustern besitzen, die sie genug verinnerlicht haben, um sie frei und in unterschiedlichen Kontexten anwenden zu können</li> </ul>	A+B

Pädagogische Fertigkeiten (wo zutreffend) <sup>36</sup>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Sofern im ersten oder im zweiten Studienzyklus eine pädagogische Grundausbildung erfolgte, wird von den Studierenden erwartet, dass sie mit den wichtigsten pädagogischen Konzepten und Praktiken vertraut sind, insbesondere was die Musikerziehung angeht.</li> <li>Wenn Pädagogik im zweiten Studienzyklus als eine Fortsetzung der Kurse im ersten Zyklus gelehrt wird, erwartet man von den Studierenden, dass sie ein vertieftes Verständnis pädagogischer Theorien auf einem hohen Niveau besitzen.</li> </ul>	A A (+B+ C+D)

Allgemeine Ergebnisse			
1. Zyklus	DD Code	2. Zyklus (falls zutreffend, je nach individueller Ausrichtung des Studiums im 2. Zyklus)	DD Code
Selbständigkeit			
<p>Mit Vollendung ihres Studiums wird von den Studierenden erwartet, dass sie imstande sind, selbständig eine Vielfalt von Themen zu bearbeiten, d.h.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Informationen zu sammeln, zu analysieren und zu interpretieren</li> <li>Ideen und Argumente kritisch zu entwickeln</li> <li>selbstmotiviert und eigenständig zu arbeiten</li> </ul>	E  +C +D	<p>Aufbauend auf den im ersten Zyklus erworbenen Fertigkeiten wird von den Studierenden erwartet, dass sie vollkommen eigenständig lernen können und fähig sind, ihr Wissen zu erweitern und Aufgaben in organisierter Art und Weise zu lösen, die</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erweitert und komplex,</li> <li>vertraut oder auch neu,</li> <li>vom Informationsgehalt her unvollständig oder eingeschränkt sein können.</li> </ul>	E für alle  (+B+C) (+B+C) (+C)

36 Zwei Arbeitsgruppen haben im pädagogischen Bereich Lernergebnisse entwickelt: eine Arbeitsgruppe entwickelte im Rahmen des „meNet“-Projektes einen Satz Kompetenzen für Schulmusiklehrende, während die „Polifonia“-INVITE-Arbeitsgruppe (Internationales Netzwerk für die Ausbildung von Gesangs- und Instrumentallehrenden) derzeit an der Entwicklung eines Satzes Kompetenzen für Instrumental/Gesangslehrende für den ersten, zweiten und dritten Musikstudienzyklus arbeitet. Für weitere Informationen siehe: <http://www.menet.info> und <http://www.polifonia-tn.org/invite>.





## Lernergebnisse für den 3. Zyklus

### Praktische (auf Fertigkeiten basierende) Ergebnisse

#### 3. Zyklus

(falls zutreffend, je nach individueller Ausrichtung des Studiums im dritten Zyklus)

#### *Künstlerische Entwicklung und Fertigkeiten*

- Die Fertigkeiten, originelle künstlerische Erkenntnisse in den Bereichen Aufführung, Komposition, Theorie und Unterricht zu integrieren und zu demonstrieren
- Die Fähigkeit, unser künstlerisches Verstehen bedeutend zu erweitern und die Erkenntnisse adäquat zu vermitteln
- Die Entwicklung und Verwirklichung künstlerischer Eigenständigkeit

#### *Forschungsfertigkeiten*

- Die Fähigkeit, Forschungsprojekte in einem theoretischen, praktischen oder kreativen Bereich (oder in einer Verbindung derselben) zu konzipieren und in präziser und verständlicher Weise Fragestellung, Erkenntnisgewinn, Erfolgsindikatoren u.a. zu formulieren
- Die Fähigkeit, aktuelle Themen auf dem eigenen Forschungsgebiet im Sinne ungeklärter Fragen, neuer Thematiken und Trends zu identifizieren und zu kontextualisieren
- Die Fähigkeit, die Ziele für das eigene Projekt in Zwischenschritten und mit geeigneten Methoden, adäquater Ausrüstung und gegebenenfalls im Team zu realisieren
- Die Fähigkeit, relevante Literatur und/oder andere Quellen in Bezug auf das eigene Gebiet zu identifizieren und angemessen zu nutzen
- Die Fähigkeit zu kritischer Analyse und Bewertung der eigenen sowie der Ergebnisse anderer
- Die Fähigkeit, die Zwischen- und Endergebnisse des eigenen Forschungsprojektes zu dokumentieren, zu analysieren und zusammenzufassen
- Die Fähigkeit, Projektfinanzierung und Evaluierungssysteme bei der Entwicklung der eigenen Arbeit einzusetzen

### Theoretische (auf Wissen basierende) Ergebnisse

#### 3. Zyklus

(falls zutreffend, je nach individueller Ausrichtung des Studiums im dritten Zyklus)

- Bewusstsein und Respekt für höchste Standards auf dem eigenen Gebiet; die Fähigkeit, zwischen wertvollen und irrelevanten Untersuchungen zu unterscheiden, sei es in theoretischen, praktischen und/oder kreativen Bereichen
- Umfassende Kenntnis und Verstehen des nationalen und internationalen Wirkungs- und Leistungskontextes, in welchem die eigenen Forschungsergebnisse verbreitet werden
- Bewusstsein für die Eigentumsrechte derer, die vom eigenen Forschungsprojekt betroffen sein könnten (z.B. Copyright, geistige Eigentumsrechte, vertrauliche Informationen, ethische Fragen etc.)
- Bewusstsein für Auswirkungen auf die Arbeit und die Gesundheit derer, die in die eigenen Aktivitäten eingebunden sind; die Fähigkeit, Forschung äußerst verantwortungsbewusst und wachsam zu betreiben
- Bewusstsein für das wirtschaftliche Potenzial und die Nutzung der eigenen Forschungsleistung
- Bewusstsein für relevante Untersuchungsmethoden und –techniken auf dem eigenen Studiengebiet

## Allgemeine Ergebnisse

### 3. Zyklus

(falls zutreffend, je nach individueller Ausrichtung des Studiums im dritten Zyklus)

#### *Selbständigkeit*

- Die Fähigkeit, den eigenen Fragen und Ideen nachzugehen
- Die Fähigkeit, die Übertragbarkeit der eigenen Forschungsfertigkeiten auf andere Gebiete zu begreifen und jegliche assoziierte Berufsmöglichkeiten zu erkennen
- Die Fähigkeit, die eigene hinterfragende und forschungsorientierte Herangehensweise innerhalb der beruflichen Laufbahn zu erhalten und zu vertiefen, und dies gegebenenfalls in allen Aspekten der eigenen Arbeit und Bemühungen

#### *Kritisches Bewusstsein*

- Die Fähigkeit, die Legitimität von eigennützigen oder banalen Ideen, Gepflogenheiten, Moden etc. zu hinterfragen
- Die Fähigkeit, die eigenen Mängel und ungenutztes Potenzial zu erkennen und Strategien zu entwickeln, um die eigene Leistung zu maximieren
- Die Fähigkeit, Standards innerhalb der eigenen Gemeinschaft von Forschenden und Kunschtchaffenden zu erkennen und herauszufordern
- Die Fähigkeit, mit Verständnis und Verantwortung auf kritische Betrachtungen aus der eigenen Gemeinschaft von Forschenden und Kunschtchaffenden zu reagieren

#### *Kommunikationsvermögen*

- Die Fähigkeit, gegenseitig förderliche Beziehungen mit Kollegen und Studierenden innerhalb der eigenen Institution sowie in der weiteren wissenschaftlichen und künstlerischen Gemeinschaft aufzubauen und zu pflegen
- Die Fähigkeit, dem Zielpublikum entsprechend klar und angemessen zu schreiben/ zu präsentieren/darzubieten/zu verbreiten (z.B. Forschungsberichte, Zeitungsartikel, Präsentationen, Aufführungen oder andere künstlerische Veranstaltungen, die ein Forschungsergebnis erbringen sollen)
- Die Fähigkeit, das Verständnis und/oder den künstlerischen Einblick der Öffentlichkeit in Bezug auf das eigene Forschungsgebiet zu fördern
- Die Fähigkeit, die Wirkung der eigenen Handlungsweise auf andere Teammitglieder, künstlerische Mitarbeiter etc. einzuschätzen

# Anhang C – Die Kompatibilität der AEC/Polifonia-Lernergebnisse mit den aktuellen europäischen Qualifikationsrahmen

Wie in Kapitel 4 bereits festgestellt wurde, ist die Kompatibilität der AEC/Polifonia-Lernergebnisse mit den bestehenden europäischen Qualifikationsrahmen wichtig für Vergleichbarkeit, Anerkennung und Qualitätssicherung. In Kapitel 1 war bereits die Rede davon, dass derzeit zwei europäische Qualifikationsrahmen existieren: der Rahmen für Qualifikationen im Europäischen Hochschulraum und der Europäische Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen. Die „Bologna“-Arbeitsgruppe hat die AEC/Polifonia-Lernergebnisse mit beiden Rahmen verglichen, die Ergebnisse dieses Vergleichs werden in den Tabellen weiter unten aufgeführt.

Bitte beachten Sie auch, dass die Tabelle in Kapitel 4.1 insbesondere zu dem Zweck angelegt wurde, das Verhältnis zwischen den Programmen auf institutioneller Ebene, den AEC/Polifonia-Lernergebnissen, den „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“ und den beiden europäischen Qualifikationsrahmen für Hochschulbildung und Lebenslanges Lernen aufzuzeigen.

## 1. Die Kompatibilität der AEC/Polifonia-Lernergebnisse mit dem Rahmen für Qualifikationen des Europäischen Hochschulraums

Um das Verhältnis zwischen den AEC/Polifonia-Lernergebnissen und dem Rahmen für Qualifikationen des Europäischen Hochschulraums darzustellen, was in Form der „Dublin-Deskriptoren“ für Hochschulbildung im Allgemeinen und der „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“ für die Musikhochschulbildung beschrieben ist, wurden die fünf Kategorien, die in den „Dublin-Deskriptoren“ genannt werden, um zwischen den drei Studienzyklen zu differenzieren, auf die „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“ übertragen und mit den Buchstaben A-E klassifiziert. So wurde die erste, in den „Dublin-Deskriptoren“ genannte Kategorie in Bezug auf Wissen und Verstehen

mit dem Buchstaben A klassifiziert, die zweite Kategorie in Bezug auf die Anwendung von Wissen und Verstehen mit dem Buchstaben B etc.

In Anhang B wurden diese Buchstaben neben jedem Lernergebnis der jeweiligen drei Studienzyklen angegeben, so dass sich eine direkte Verbindung mit den Deskriptoren erkennen lässt. In manchen Fällen hält man mehr als eine Kategorie für zweckdienlich. Außerdem werden Klammern eingesetzt, wenn eine Sekundärkategorie zwar als weniger wichtig gilt, jedoch dennoch von Relevanz ist.

Außerdem gibt die folgende Tabelle für jede, in den „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“ genannte Kategorie die Progression vom ersten zum dritten Studienzyklus auf dem Gebiet der Musikhochschulbildung an.

Die „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“: Differenzierung zwischen jeweiligen Zyklen	
Zyklus	A – Wissen und Verständnis
1	(das) dank der Unterstützung durch leicht zugängliche berufliche Erfahrung und Kenntnisse gekennzeichnet (ist) durch Interaktion mit Erfahrungen und Einsichten von Musikern/innen, die zu den Vorreitern auf ihrem Gebiet gehören...
2	( <i>Fertigkeiten, Wissen und künstlerisches Verstehen</i> ) und das eine Basis oder eine Möglichkeit im praktischen und/oder kreativen Bereich für Originalität im Entwickeln und/oder Anwenden von Ideen liefert, häufig in einem Forschungskontext...
3	[inbegriffen] ein systematisches und tiefes Verstehen eines musikalischen Studienfachs und die Beherrschung der mit diesem Fach verbundenen Fertigkeiten sowie der dafür relevanten Forschungs- und Recherchemethoden
	B – Anwenden von Fertigkeiten, Wissen und künstlerischem Verständnis
1	[praktisch/kreativ wie auch durch das] Formulieren und Untermauern von Argumenten...
2	[durch] Problemlösungsfähigkeiten in neuen oder unvertrauten Zusammenhängen innerhalb breiter (oder multidisziplinärer) Kontexte...
3	[durch die Fähigkeit demonstriert], einen substanziellen Forschungsprozess mit wissenschaftlicher und künstlerischer Integrität zu konzipieren, zu gestalten, umzusetzen und zu adaptieren...

C - Urteilen	
1	[beinhaltet] relevante Daten zu sammeln und zu interpretieren...
2	[wird durch die Fähigkeit demonstriert] im praktischen und/oder kreativen Bereich ..., Wissen zu integrieren, mit Komplexität umzugehen und auf der Basis unvollständiger oder begrenzter Informationen Urteile zu formulieren
3	[erfordert die Befähigung] zu kritischer Analyse, Evaluation und Synthese neuer und komplexer Ideen sowie künstlerischer Konzepte und Prozesse...

D – Kommunikative Fertigkeiten	
1	[in Bezug auf] künstlerisches Verstehen, Ideen, Informationen, Probleme und Lösungen...
2	[umfasst] ihre Schlussfolgerungen und/oder künstlerischen Entscheidungen sowie das Wissen und die Prinzipien, die ihnen zugrunde liegen, klar und eindeutig kommunizieren [zu] können, sowohl an Experten wie auch an Laien...
3	[umfasst] mit ihrem fachlichen Umfeld, der größeren wissenschaftlichen und künstlerischen Gemeinschaft und der interessierten Öffentlichkeit über ihr Fachgebiet zu kommunizieren...

E - Lernfähigkeiten	
1	die sie benötigen, um ihre Studien mit einem Höchstmass an Autonomie fortzusetzen...
2	[um] größtenteils selbstbestimmt und autonom [studieren zu können]...
3	Um eine kreative, pro-aktive Rolle beim Voranbringen künstlerischen Verstehens ... [übernehmen zu können]...

## 2. Die Kompatibilität der AEC/Polifonia-Lernergebnisse mit dem Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) für Lebenslanges Lernen

In der Vergleichstabelle weiter unten wird das Verhältnis zwischen den AEC/Polifonia-Lernergebnissen und dem Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) für Lebenslanges Lernen dargestellt. Die „Polifonia“-Kodierung besteht aus zwei Teilen. Die erste Hälfte zeigt das Niveau des Lernergebnisses (VH für Vor-Hochschule, 1. Z für erster Zyklus etc.) an, während die zweite Hälfte die Art des Ergebnisses bestimmt (TE für theoretisches Ergebnis, PE für praktisches Ergebnis und AE für allgemeines Ergebnis).

\* Die Lernergebnisse für EQR-Niveau 5 entsprechen den Deskriptoren für den Kurzstudienzyklus der Hochschulbildung (innerhalb oder verbunden mit dem ersten Zyklus) im Qualifikationsrahmen des Europäischen Hochschulraums.

\*\* Die Lernergebnisse für EQR-Niveau 6 entsprechen den Deskriptoren für den ersten Zyklus im Qualifikationsrahmen des Europäischen Hochschulraums.

\*\*\* Die Lernergebnisse für EQR-Niveau 7 entsprechen den Deskriptoren für den zweiten Zyklus im Qualifikationsrahmen des Europäischen Hochschulraums.

\*\*\*\* Die Lernergebnisse für EQR-Niveau 8 entsprechen den Deskriptoren für den dritten Zyklus im Qualifikationsrahmen des Europäischen Hochschulraums.

Niveau	Wissen	Poifonia-Code	Fertigkeit	Poifonia-Code	Kompetenz	Poifonia-Code
	Im Kontext des EQR wird Wissen als theoretisch und/oder faktisch beschrieben.		Im Kontext des EQR werden Fertigkeiten als kognitiv (unter Einbeziehung von logischem, intuitivem und kreativem Denken) und praktisch (unter Einbeziehung von Fingerfertigkeit und der Anwendung von Methoden, Materialien, Hilfsmitteln und Instrumenten) beschrieben).		Im Kontext des EQR wird Kompetenz in Bezug auf Verantwortung und Eigenständigkeit beschrieben.	
Niveau 1	Allgemeine Grundkenntnisse		Für das Ausführen einfacher Aufgaben erforderliche Grundfertigkeiten		Arbeiten oder studieren unter direkter Beaufsichtigung in einem strukturierten Kontext	
Niveau 2	Elementares Faktenwissen eines Arbeits- bzw. Studienbereiches		Für die Anwendung relevanter Informationen erforderliche kognitive und praktische Grundfertigkeiten, um unter Einbeziehung einfacher Regeln und Hilfsmittel Aufgaben auszuführen und Routineprobleme zu lösen		Unter Beaufsichtigung bis zu einem gewissen Grad eigenständig arbeiten bzw. studieren	
Niveau 3	Wissen über Fakten, Prinzipien, Prozesse und allgemeine Konzepte in einem Arbeits- bzw. Studienbereich		Vieffältige kognitive und praktische Fertigkeiten, um Aufgaben zu erfüllen und Probleme zu lösen, indem elementare Methoden, Hilfsmittel, Materialien und Informationen ausgewählt und angewendet werden		<ul style="list-style-type: none"> <li>Verantwortung übernehmen für die Ausführung von Aufgaben beim Arbeiten bzw. Studieren</li> <li>beim Lösen von Problemen die eigene Verhaltensweise den Umständen entsprechend anpassen</li> </ul>	
Niveau 4	Faktisches und theoretisches Wissen in umfassenden Kontexten innerhalb eines Arbeits- bzw. Studienbereiches	VH TE	Vieffältige kognitive und praktische Fertigkeiten, um Lösungen für spezifische Probleme in einem Arbeits- bzw. Studienbereich zu entwickeln	VH PE	<ul style="list-style-type: none"> <li>Selbstmanagement innerhalb der normalerweise vorhersehbaren aber möglicherweise auch Änderungen vorbehaltenen Richtlinien des Arbeits- bzw. Studienkontextes ausüben</li> <li>die Routinearbeit anderer überwachen, indem gewisse Verantwortung für die Evaluierung und Verbesserung der Arbeit bzw. Studienaktivitäten übernommen wird</li> </ul>	VH AE

Niveau	Wissen	Fertigkeit	Kompetenz	Polifonia-Code
Niveau 5*	Die für Niveau 5 relevanten Lernergebnisse sind	Ein umfassendes Spektrum kognitiver und praktischer Fertigkeiten, die für die Entwicklung kreativer Lösungen von abstrakten Problemen notwendig sind	<ul style="list-style-type: none"> <li>Management und Überwachung in unvorhersehbar veränderlichen Arbeits- und Studienkontexten</li> <li>Revision und Entwicklung der eigenen Leistung sowie der Leistung anderer</li> </ul>	Polifonia-Code
Niveau 6**	Die für Niveau 6 relevanten Lernergebnisse sind	Fortgeschrittene Fertigkeiten, die von herausragendem Können und Innovation zeugen, um komplexe und unvorhersehbare Probleme in einem spezialisierten Arbeits- bzw. Studienbereich lösen zu können.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Management komplexer technischer oder beruflicher Aktivitäten bzw. Projekte, wobei Entscheidungen in unvorhersehbaren Arbeits- bzw. Studienkontexten eigenverantwortlich getroffen werden</li> <li>Verantwortung für das Management der beruflichen Entwicklung von Einzelpersonen und Gruppen übernehmen</li> </ul>	1. Z AE
Niveau 7***	Die für Niveau 7 relevanten Lernergebnisse sind	Für Forschung und Innovation erforderliche spezialisierte Fertigkeiten beim Lösen von Problemen, um neues Wissen und Verfahrensweisen entwickeln und Wissen aus unterschiedlichen Bereichen integrieren zu können	<ul style="list-style-type: none"> <li>Komplexe, unvorhersehbare und neue strategische Herangehensweisen erfordern Arbeits- bzw. Studienkontexte managen und verändern</li> <li>eigenverantwortlichen Beitrag leisten für professionelles Wissen und Verfahren und/oder für die Revision strategischer Leistung von Teams</li> </ul>	2. Z AE
Niveau 8****	Die für Niveau 8 relevanten Lernergebnisse sind	Äußerst fortgeschrittene und spezialisierte Fertigkeiten und Techniken, dann inbegriffen Synthese und Evaluierung, die für das Lösen kritischer Probleme in Forschung und/oder Innovation und für die Erweiterung und Neudefinition vorhandenen Wissens bzw. beruflicher Praxis erforderlich sind	<ul style="list-style-type: none"> <li>Substanzielle Autorität, Innovation, Eigenständigkeit, wissenschaftliche und berufliche Integrität sowie nachhaltiges Engagement für die Entwicklung neuer Ideen bzw. Prozesse an der Spitze von Arbeits- bzw. Studienbereichen, einschließlich Forschung, demonstrieren</li> </ul>	3. Z AE



# Anhang D – Die AEC/Polifonia-Lernergebnisse für Vor-Hochschulmusikausbildung

## Einführung

Die Mannigfaltigkeit der in Europa existierenden Vor-Hochschulausbildungsmodelle zeigt, dass es viele effiziente Ansätze gibt, um junge Musiker/innen heranzuziehen. Ganz im Sinne des *Bologna*-Prozesses dürfte bei einer solchen Vielfalt die Entwicklung einer Reihe von Lernergebnissen für Vor-Hochschulausbildung dabei helfen, die in den verschiedenen Vor-Hochschulsystemen bestehenden Gemeinsamkeiten zu erkennen und die Zusammenhänge mit den für den ersten Studienzyklus entworfenen Lernergebnissen zu artikulieren.

Eine Beschreibung der Lernergebnisse für den ersten und zweiten Studienzyklus der Musikhochschulbildung wurde von der „Tuning“-Arbeitsgruppe des „Polifonia“-Projektes in drei Teile gegliedert: praktische (auf Fertigkeiten basierende), theoretische (auf Wissen basierende) und allgemeine Ergebnisse.

Diese Lernergebnisse wurden nicht dazu angelegt, Standards festzulegen, bis zu welchem Niveau jede einzelne Fertigkeit an Vor-Hochschulinrichtungen gelehrt werden sollte. Vielmehr liegt hier die Betonung auf dem lebensbegleitenden Charakter der Musikausbildung, und man erhält eine Vorstellung davon, welche Fertigkeiten sich ein/e Student/in möglichst schon vor Antritt der Hochschulausbildung angeeignet haben sollte, um den Anforderungen des ersten Zyklus besser gewachsen zu sein. Diese Methode, die bisher nur in der Theorie existiert, muss erst noch ausprobiert werden. Es sei außerdem darauf hingewiesen, dass von Musikhochschulen durchaus nicht erwartet wird, dass sie bei den Aufnahmeprüfungen sämtliche Lernergebnisse testen. Die weiter unten aufgeführten Lernergebnisse können als eine Check-Liste während der Vor-Hochschulphase dienen.

Bei der Entwicklung einer idealen Zusammenstellung von Lernergebnissen für Vor-Hochschulstudierende, durch die ein starker Zusammenhang

zwischen der Vor-Hochschulphase und der Hochschulebene hergestellt wird, kommt es sehr darauf an, die praktischen (auf Fertigkeiten basierenden), die auf Wissen basierenden und die allgemeinen Ergebnisse, die im Unterricht an Grund- und Sekundarschulen angestrebt werden, anzuerkennen. Dieser Satz Lernergebnisse ist daher wie folgt angelegt:

### **Praktische (auf Fertigkeiten basierende) Ergebnisse**

Der „Bologna“-Prozess bringt eine neue Methode mit sich, praktische Lernergebnisse zu messen. Zum Beispiel wird uns geraten, nicht etwa eine bestimmte Reihe von Stücken zu verlangen, die ein/e Studierende/r beherrschen sollte, sondern die Betonung liegt vielmehr auf den künstlerischen und technischen Ergebnissen, die ein/e Studierende/r erreichen sollte.

Die Art und Weise, wie Lernergebnisse formuliert werden, lässt sich an einem Beispiel zeigen, bei dem erläutert wird, welche „Fertigkeiten und künstlerischer Ausdruck“ am Ende der Vor-Hochschulphase erreicht wurden: „Mit Abschluss ihres Studiums sollten die Studierenden bereits begonnen haben, die Fähigkeit zur Gestaltung und Realisierung eigener künstlerischer Konzepte zu entwickeln, und sie sollten die notwendigen Fertigkeiten entwickeln, um diesen Konzepten Ausdruck zu verleihen.“ Die gleiche Art von Definition wurde auch für Repertoire, Ensemblespiel, Übe- und Probetechniken, Lesen und Notieren von Musik etc. entworfen.

Die Studierenden sollten sich auch verbale Fertigkeiten angeeignet haben, so dass sie in der Lage sind, über ihre Musizier- und Improvisationsfähigkeiten zu sprechen und zu schreiben. Heutzutage wird die Fähigkeit zu improvisieren zumindest bis zu einem gewissen Niveau als Grundfertigkeit eines/r jeden Musikers/in erachtet. Zusätzlich haben auch Darbietungs- und Kommunikationsfähigkeiten an Bedeutung gewonnen.

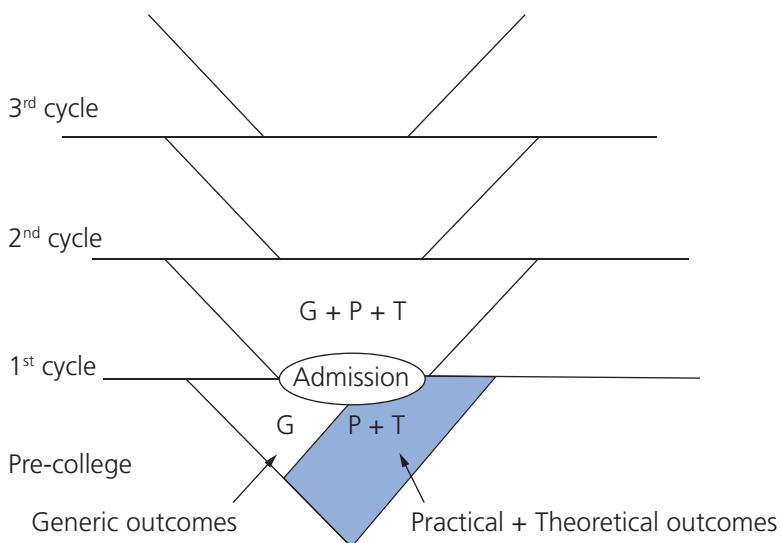
### **Theoretische (auf Wissen basierende) Ergebnisse**

Die theoretischen bzw. auf Wissen basierenden Ergebnisse enthalten Elemente wie beispielsweise das Verstehen musikalischen Materials und des Zusammenhangs unterschiedlicher Themen. Als Beispiel dafür kann „die Kenntnis einer repräsentativen Auswahl des Hauptrepertoires ihres Hauptfachs“ sowie „musikalischer Stile und Geschichte“ genannt werden. Eine Grundkenntnis der Möglichkeiten der modernen Technologie ist ein anderes wichtiges Ergebnis für junge Musiker/innen von heute.

## Allgemeine Ergebnisse

Die Definition der allgemeinen Ergebnisse ist ein gutes Beispiel für den Einfluss des *Bologna*-Prozesses auf die Musikausbildung. In der Vergangenheit war der Unterrichtsschwerpunkt vor allem musikorientiert, aber seit kurzem wird nun auch der weitere Zusammenhang (Allgemeinbildung und persönliche Entwicklung) stärker berücksichtigt. Von den Institutionen wird erwartet, dass sie ihre Lehr- und Lernansätze dieser Entwicklung entsprechend aktualisieren.

Studierende, die sich für die Hochschulbildung bewerben, haben normalerweise die Hochschulreife erlangt. Aus diesem Grund konzentrieren sich die Prüfungskommissionen bei den Aufnahmeprüfungen zur Musikhochschulbildung auf die musikalischen (praktischen und theoretischen) Kompetenzen. Die allgemeinen Kompetenzen wie „Selbständigkeit, psychologisches Verstehen, kritisches Bewusstsein und Kommunikationsfähigkeiten“ müssen bei der Aufnahmeprüfung nicht unbedingt getestet werden, da diese Kompetenzen üblicherweise im Rahmen der Allgemeinbildung entwickelt werden.



Ein/e Vor-Hochschullehrende/r kann allerdings das Bewusstsein der Studierenden bezüglich der Tatsache schärfen, dass sie neben dem Spie-

len des Instrumentes noch andere Fähigkeiten benötigen werden, und sie dazu ermuntern, eine gewisse Offenheit zu entwickeln, um in einer globalisierten und wettbewerbsorientierten Welt zurecht zu kommen. Wie bereits erwähnt wurde, testen Musikhochschulen bei der Aufnahmeprüfung nicht unbedingt alle allgemeinen Lernergebnisse, allerdings könnten sie in Frage stellen, ob es eigentlich sinnvoll ist, dies ganz zu unterlassen.

Später, wenn der/die Vor-Hochschulstudent/in Studierende/r an einer Hochschule geworden ist, wird jedes aufeinander folgende Studienniveau, etwa der erste, zweite oder auch der dritte Studienzyklus, seine eigene Aufnahmeprüfung und seine eigene Mischung aus allgemeinen und musikalischen Lernergebnissen haben. Je höher das Bildungsniveau desto professioneller sind die damit verbundenen Fertigkeiten und Kenntnisse.

Die allgemeinen Ergebnisse für das Vor-Hochschulniveau enthalten vier unterschiedliche allgemeine Lernergebnisse: Selbständigkeit, psychologisches Verstehen, kritisches Bewusstsein und Kommunikationsfähigkeiten. Diese Aufteilung entspricht der für die allgemeinen Ergebnisse im ersten und zweiten Studienzyklus angewendete Gliederung, jedoch wurde ihre Formulierung so angeglichen, dass sie für das Vor-Hochschulniveau angemessen und zweckdienlich ist. Zum Beispiel: nach Abschluss des ersten Zyklus wird von den Studierenden erwartet, dass sie eine ganze Reihe von Aufgaben, wie das Erfassen, Analysieren und Interpretieren von Informationen, *selbständig arbeitend* bewerkstelligen. Am Ende des Vor-Hochschulniveaus könnte die Formulierung lauten: „der/die Studierende *hat angefangen*, beim Erfassen und Anwenden von Informationen *Selbständigkeit zu entwickeln*.“ Psychologisches Verstehen z.B. enthält Elemente wie das Entwickeln und Einsetzen von Phantasie, Intuition, emotionales Verstehen, kreative Problemlösung und Bewältigung von Lampenfieber. Aus dieser Perspektive gesehen, sollte der Hauptschwerpunkt darin bestehen, die Studierenden darin zu bestärken, beim Arbeiten und Entwickeln ihres musikalischen Könnens so kritisch und selbständig wie möglich vorzugehen. Im Mittelpunkt steht dann, von früh an bis hin zur Berufstätigkeit ein Kontinuum aufzubauen.

# Die AEC/Polifonia-Lernergebnisse für die Vor-Musikhochschulbildung

Praktische (auf Fertigkeiten basierende) Ergebnisse
<i>Fertigkeiten und künstlerischer Ausdruck</i> <ul style="list-style-type: none"><li>• Nach der Vor-Hochschulphase sollten Studierende so weit sein, dass sie Erfahrungen in der Gestaltung und Realisierung ihrer eigenen künstlerischen Konzepte sowie einige notwendige Fertigkeiten demonstrieren können, um diesen Konzepten Ausdruck zu verleihen</li></ul>
<i>Repertoire</i> <ul style="list-style-type: none"><li>• Nach der Vor-Hochschulphase sollten Studierende so weit sein, dass sie<ul style="list-style-type: none"><li>– ihre Erfahrung unter Beweis stellen und gegebenenfalls repräsentatives Repertoire aus dem Hauptstudiengebiet darbieten können</li><li>– ihre Erfahrung mit einer ganzen Auswahl adäquater Stile unter Beweis stellen können</li></ul></li></ul>
<i>Ensemblespiel</i> <ul style="list-style-type: none"><li>• Nach der Vor-Hochschulphase sollten Studierende so weit sein, dass sie ihre Erfahrung mit musikalischer Interaktion in Ensembles beschreiben können</li></ul>
<i>Übe- und Probentechniken</i> <ul style="list-style-type: none"><li>• Nach der Vor-Hochschulphase sollten Studierende so weit sein, dass sie ihre Erfahrung mit elementaren Übe- und Probentechniken sowie ihr Verständnis vertrauter Techniken und Haltungen demonstrieren können, die sie dazu befähigen, ihren Körper effizient und gesund einzusetzen</li></ul>
<i>Lese- und Notationsfertigkeiten</i> <ul style="list-style-type: none"><li>• Nach der Vor-Hochschulphase sollten Studierende so weit sein, dass sie ausreichende Fertigkeiten für das Vermitteln musikalischer Partituren in Bezug auf ihren Hauptstudienbereich demonstrieren können</li></ul>
<i>Hörfertigkeiten, kreatives Potenzial und Fertigkeiten in der Bearbeitung</i> <ul style="list-style-type: none"><li>• Nach der Vor-Hochschulphase sollten Studierende so weit sein, dass sie musikalisches Material hörend wiedererkennen, auswendig lernen und bearbeiten können</li></ul>
<i>Verbale Ausdrucksfähigkeit</i> <ul style="list-style-type: none"><li>• Nach der Vor-Hochschulphase sollten sich Studierende schriftlich und mündlich über ihr Musizieren äußern können</li></ul>
<i>Öffentlicher Auftritt</i> <ul style="list-style-type: none"><li>• Nach der Vor-Hochschulphase sollten Studierende so weit sein, dass sie ein gewisses Bewusstsein hinsichtlich des Auftretens und der Kommunikation in öffentlichen Auftrittssituationen demonstrieren können</li></ul>
<i>Improvisationsfertigkeiten</i> <ul style="list-style-type: none"><li>• Nach der Vor-Hochschulphase sollten Studierende die Bereitschaft zeigen, die Fähigkeit zur Erforschung mancher Muster und Prozesse zu entwickeln, die der Improvisation zugrunde liegen</li></ul>

## Theoretische (auf Wissen basierende) Ergebnisse

### *Kenntnis und Verständnis von Repertoire und musikalischem Material*

- Nach der Vor-Hochschulphase sollten Studierende so weit sein,
  - dass sie Kenntnis einer repräsentativen Auswahl des wesentlichen Repertoires ihres Hauptinstrumentes demonstrieren können
  - dass sie Kenntnis der grundlegenden Elemente und Aufbaumuster von Musik demonstrieren können

### *Kontextverständnis und Hintergrundwissen*

- Nach der Vor-Hochschulphase sollten Studierende so weit sein, dass sie vorweisen können,
  - die Musikgeschichte in ihren Grundzügen zu kennen
    - mit musikalischen Stilen vertraut zu sein
  - über ein Grundverständnis der Einsatzmöglichkeiten von Musiktechnologie zu verfügen
  - den Musikberuf etwas zu kennen

## Allgemeine Ergebnisse

### *Selbständigkeit*

- Nach der Vor-Hochschulphase sollten Studierende so weit sein, dass sie
  - eine gewisse Selbständigkeit beim Sammeln und Anwenden von Informationen vorweisen können
  - eine gewisse Selbständigkeit bei der Entwicklung von Ideen aufweisen
  - Selbstmotivation beweisen können

### *Psychologisches Verständnis*

- Nach der Vor-Hochschulphase sollten Studierende so weit sein, dass sie - in vielen unterschiedlichen Situationen - effektiven Gebrauch machen können von
  - ihrer Phantasie
  - ihrer Intuition
  - ihrem emotionalen Verständnis
  - ihrer Fähigkeit, beim Lösen von Problemen kreativ zu denken und zu arbeiten
  - ihrer Fähigkeit, flexibel zu denken und zu arbeiten und sich somit neuen und veränderten Umständen anzupassen
  - einem wachsenden Bewusstsein dafür, wie man Lampenfieber selbst in den Griff bekommt

### *Kritisches Bewusstsein*

- Nach der Vor-Hochschulphase sollten Studierende soweit sein, dass sie gewisse Fähigkeiten demonstrieren können in der konstruktiven Reflexion über ihre eigene Arbeit sowie über die Arbeit anderer

### *Kommunikationsfähigkeiten*

- Nach der Vor-Hochschulphase sollten Studierende so weit sein, dass sie effektive kommunikative und soziale Fähigkeiten demonstrieren können, darin inbegriffen
  - die Fähigkeit mit anderen gemeinsam an Projekten oder Aktivitäten zu arbeiten
  - Teamfähigkeit
  - sich gemeinsam mit anderen Individuen in unterschiedlichen kulturellen Kontexten zu integrieren
  - Arbeiten verständlich zu präsentieren
  - angemessen mit Informationstechnologien (IT) umzugehen

# Anhang E – Beispiele für die Anwendung von Lernergebnissen beim Lernen, Lehren und Bewerten

Weiter unten finden Sie drei Beispiele für die Anwendung von Lernergebnissen beim Lernen, Lehren und Bewerten in der Hochschulbildung als Veranschaulichung von Kapitel 6 dieses Dokumentes. Diese Beispiele wurden unter den vielen möglichen Beispielen ausgesucht, um ein ganzes Spektrum an Herangehensweisen aufzuzeigen. Gleichwohl haben die drei Beispiele eins gemeinsam: sie alle beziehen sich auf ausdifferenzierte Lernergebnisse im Unterricht, die eng mit den abschließenden Bewertungskriterien verknüpft sind.

## Beispiel 1: Beschreibung des Instrumental/Gesangshauptfachunterrichts im „Masters of Music“-Studiengang der Musikhochschule Maastricht, Niederlande

Die Maastrichter Musikakademie der Zuyd University, Niederlande, bietet einen zweijährigen „Master of Music“-Studiengang an. Die Studierenden setzen ihr Studium nach Abschluss ihres Bachelors fort und entwickeln sich zu professionellen und vielseitigen Musikern/innen auf höchstem Niveau. Der „Masters of Music“-Studiengang befähigt die Studierenden dazu, sich ihren eigenen Ausbildungsplan zu gestalten. Die **künstlerischerberufliche** (1) und die **persönliche und berufliche Entwicklung** (2) haben höchste Priorität.

Als Erweiterung und Vertiefung davon wird der/die Studierende auch in **Forschungsfertigkeiten** (3) und im **Aufbauen und Durchführen praktischer Forschung** (4) ausgebildet. Darüber hinaus wird der/die Studierende an der **Verbesserung seiner/ihrer organisatorischen und kommunikativen Fertigkeiten** sowie seiner/ihrer **Kooperationsfähigkeit** (5) arbeiten.

### Unterrichtsinhalt

Der Unterrichtsinhalt ist auf das folgende Repertoire ausgerichtet:

- Solospiel
- Duo-Repertoire
- Kammermusik oder
- Orchesterauszüge / Probespielrepertoire

### „Polifonia“-Lernergebnis:

**(P) Praktische (auf Fertigkeiten basierende) Ergebnisse**

#### 2. Zyklus

(Codes in Klammern)

### Maastrichter Musikakademie, Master of Music, Qualifikation und Lernziele:

*1. Entwicklung künstlerischer und beruflicher Fertigkeiten*

(die Codes, die sich auf die PLE beziehen, stehen in Klammern)

### **(P1) Künstlerischer Ausdruck**

(P1.1) Von Studierenden wird erwartet, dass sie als voll entwickelte Persönlichkeiten aus ihrem Studium hervorgehen und ihre entsprechenden Fähigkeiten soweit entwickelt haben, dass sie in der Lage sind, ihre eigenen künstlerischen Vorstellungen auf hohem professionellem Niveau zu entwickeln, zu realisieren und auszudrücken.

### **(P2) Repertoire**

(P2.1) Mit Vollendung ihres Studiums wird von den Studierenden erwartet, dass sie ihre Erfahrung mit repräsentativen Werken des Repertoires ihres musikalischen Studienbereichs ausgebaut haben, entweder durch eine Erweiterung und/oder in Form einer Vertiefung auf einem bestimmten Spezialgebiet.

(P2.2) Von den Studierenden wird erwartet, dass sie sich sicher in einer Reihe verschiedener Stile bewegen und/oder in einer bestimmten Stilrichtung eine starke individuelle Ausprägung entwickelt haben.

### **(P3) Ensemblespiel**

(P3.1) Von Studierenden, die sich als Teil ihres zweiten Studienzyklus mit Ensemblespiel befassen, wird erwartet, dass sie am Ende ihres Studiums dazu in der Lage sind, eine führende Rolle in einem Ensemble zu übernehmen.

### **(P4) Übe- und Probentechniken, Lese- und Hörfertigkeiten, kreatives Potential und Fertigkeiten in der Bearbeitung**

(P4.1) Gewöhnlich setzen Curricula des zweiten Zyklus voraus, dass die Studierenden diese Fertigkeiten bereits erworben haben. Mit Vollendung ihres Studiums wird von den Studierenden erwartet, dass sie eventuelle Schwächen aufgearbeitet haben. Durch eigenständiges Arbeiten sollen sie ausreichende Fähigkeiten entwickelt haben, ihre eigenen künstlerischen Vorstellungen zu entwickeln, zu realisieren und auszudrücken.

### **Allgemeine Qualifikation:**

*Der „Master of Music“ verfügt über die für den Beruf erforderliche instrumentale/gesangliche Expertise und die damit einhergehenden technischen Fertigkeiten und Kenntnisse. Darauf aufbauend hat er eine musikalisch-künstlerische Persönlichkeit entwickelt und sich die entsprechenden Fertigkeiten angeeignet, um persönliche künstlerische Vorstellungen selbständig und auf hohem professionellem Niveau zu entwickeln, realisieren und auszudrücken, wobei er sich seiner Position in einem internationalen Kontext bewusst ist.*  
(P1, P2, P3, P4)

### **Lernziele:**

Der Master

- ist in der Lage, Musik auf professionellem Niveau unabhängig von seiner persönlichen künstlerischen Ansicht in Übereinstimmung mit den stilistischen Anforderungen auszuüben (P1.1, P2.2; P4.1);
- ist in der Lage, ein eigenes Programm zusammenzustellen, zu präsentieren und darzubieten und sich dabei auf solide Kenntnisse des historischen Kontextes und der Aufführungspraxis zu berufen (P1.1; P2.1; P4.1);
- verfügt über ein breites oder spezialisiertes Repertoire und/oder umfassende Improvisationsfertigkeiten (P2.1; P4.1);
- verfügt über interpretatorische Fertigkeiten und kann eine eigene Interpretation darbieten (P1.1; P4.1);
- hat Literatur- und vor allem umfassende Repertoirekenntnis (P2.1; P4.1);
- ist in der Lage, in unterschiedlichen Formen der Zusammenarbeit mitzuwirken (P3.1; P4.1)
- kann von seinem eigenen Lehrfach aus funktionelle Verknüpfungen zu anderen Lehrfächern herstellen und diese in konkrete Aktivitäten umsetzen (P3.1; P4.1).

### **Bewertung**

Konzert



Bewertungskriterien (Die in Klammern stehenden Codes beziehen sich auf die PLE)  
Der „Master“-Student stellt sich mit einem Konzert vor. Das Konzertprogramm stellt Ansprüche an die Dauer, das Niveau, den Verlauf, die Stile/Genres sowie die Organisation und Präsentation.

Die Bewertungskriterien:

A. professionelle Fertigkeiten

- technische Fertigkeiten (P1.1; P2.1; P2.2; P4.1)
- professionelle Praxis (P1.1; P2.1; P2.1; P3.1; P4.1)
- Bühnenauftritt (P4.1)

B. interpretatorische Fertigkeiten

- musikalischer Ausdruck (Kunsthfertigkeit) (P1.1; P2.2; P4.1)
- persönliche Vision (Originalität) (P1.1; P2.2; P4.1.)

### **Beispiel 2: Beschreibung eines Studiengangs für die Ausbildung von Musiklehrenden des CEFEDM Rhône-Alpes in Lyon, Frankreich**

Das CEFEDM bietet derzeit einen zweijährigen Studiengang an, der für das Lehramt als Musiklehrende/r qualifiziert. Dieser Studiengang war bisher als Kurzstudiengang innerhalb des ersten Zyklus vorgesehen. Frankreich befindet sich inmitten eines Prozesses, in dem neue Studiengänge im ersten Zyklus aufgebaut werden. In Lyon entwickelt sich dieser Studiengang zu einem vollen Zyklus (*in Frankreich dauert ein erster Studienzyklus drei Jahre.*)

Der Studiengang basiert auf zwei Fächern: Künstlerische Entwicklung und Pädagogik. Jedes Fach umfasst mehrere Kurse (Module), in denen sowohl theoretisches wie auch praktisches Lernen behandelt wird.

#### **Künstlerische Entwicklung**

Künstlerische Entwicklung umfasst Ensemblepraxis sowie ein persönliches künstlerisches Gesamtprojekt. Dieses Gesamtprojekt besteht aus drei einzelnen Projekten, die jeweils eine Darbietung zum Ziel haben:

A. das Hauptrepertoire des Lehrfachs des/r Studierenden;

B. ein ungeübtes bzw. unbekanntes Repertoire, das dem hauptsächlich praktizierten Repertoire des Lehrfachs des Studierenden sehr nahe kommt;

C. ein vollkommen anderes Gebiet (z.B.: Jazz, Pop oder Volksmusik für eine/n klassischen Musiker/in).

*Da das CEFEDM über kein fest angestelltes Instrumentallehrpersonal verfügt, ist jede/r Studierende/r dazu befugt, eine bestimmte Anzahl an Lehrstunden mit externen Lehrenden zu belegen, und es ist dem/r Studierenden überlassen, wie er/sie die Unterrichtsstunden zwischen den drei einzelnen Projekten aufteilt.*

Dieses Gesamtprojekt ist in einem „Vertrag“ beschrieben, den der/die Studierende selbst verfasst hat, und wird nach seiner Genehmigung durch den Lehrendenausschuss realisiert. In dem Vertrag nennt der/die Studierende für jedes einzelne Projekt die jeweiligen Ziele, erforderlichen Recherchen, Lernprozesse, Organisation der Abschlussbewertung, erwartete Kompetenzen, abschließende Bewertungskriterien... Der/die Studierende arbeitet völlig eigenständig, wird jedoch von einem/r Tutor/in unterstützt.

Die abschließenden Darbietungen werden allesamt durch den/die Studierende/n allein oder zusammen mit den Kommilitonen/innen seines/ihrer Studienjahrs organisiert; nach jeder einzelnen Darbietung gibt der/die Studierende den Prüfern/innen einen mündlichen Bericht über den gesamten Prozess: Recherchen, durchgeführte Experimente, welche Ergebnisse er/sie meint erreicht zu haben, was ihm/ihr das Projekt bedeutet, wie das Projekt als nächstes fortgeführt werden könnte...

### **Allgemeine zu bewertende Kompetenz:**

„Vom/von der Studierenden wird erwartet, dass er/sie über die entsprechende Expertise verfügt, um musikalische und künstlerische Erfahrungen auf hohem Niveau zu entwickeln, indem er/sie musikalische Projekte und Produktionen entweder auf sich gestellt oder innerhalb einer Gruppe auf dem eigenen musikalischen Gebiet oder in anderen musikalischen Bereichen bzw. Praktiken ausarbeitet und umsetzt. Diese allgemeine Kompetenz wird im Laufe des gesamten Studiums bewertet und entsprechend benotet. Die Bewertung basiert auf: 1. dem Vertrag (einschließlich der Bewertungskriterien, die der/die Studierende als für sich fundamental eingestuft hat), 2. den Darbietungen, 3. dem Abschlussbericht und der (einstündigen) Versammlung mit dem Lehrendenausschuss.

### **Bewertung**

Während der Durchführung des Projektes werden oder können einige der in den AEC/Polifonia-Lernergebnissen genannten Lernergebnisse realisiert werden. Diese Lernergebnisse werden als Kriterien für die bewertete allgemeine Kompetenz verwendet.

Für jedes dieser Kriterien benutzen wir diese drei Schritte:

1. Durch den Vertrag sind wir in der Lage, genau zu wissen, mit welchen Ergebnissen sich der/die Studierende auseinandersetzt;
2. Anhand der Darbietung können die Prüfer/innen die Ergebnisse bewerten;
3. Anhand des Berichtes wird der gesamte realisierte Prozess evaluiert und die Darbietungsergebnisse in Bezug auf den Vertrag und den Bericht des/der Studierenden analysiert, dies auch durch seine/Ihre Fähigkeit zur Selbstreflexion.

Die Hauptfragen, mit denen sich die Prüfer/innen befassen, lauten: Welche Ziele gibt es? Wie wurde der Prozess implementiert, um diese Ziele zu erreichen? Inwieweit hat der Prozess und die abschließende Darbietung gezeigt, dass der/die Studierende diese Ziele erreicht hat? Welche Fragen hat der Prozess beim/bei der Studierenden ausgelöst und welche Entwicklungen sollten als nächstes erreicht werden? Die durch den Lehrendenausschuss festgelegte Gesamtbewertung setzt sich aus den Bewertungen der einzelnen Projekte zusammen. Die Gesamtbewertung kann folgendermaßen aussehen: *Durchgefallen* (Note = [0-7]): der/die Studierende ist nicht nur im Modul, sondern im Studiengang als Ganzes durchgefallen. Er darf das gesamte Modul oder nur das einzelne Projekt nochmals präsentieren, wenn nur ein Grund für das Durchgefallen vorlag; *Bestanden* (Note = [7-10]): manche Elemente waren nicht ausreichend, das Gesamtergebnis war jedoch annehmbar, weswegen die Note in der Abschlussbenotung berücksichtigt werden kann.

*Erfolgreich bestanden* (Note = [10-20]): sämtliche Elemente lagen über dem für den Studiengangabschluss erforderlichen Schwellenwert.

### **Die im künstlerischen Projekt realisierten AEC/Polifonia-Lernergebnisse:**

Die Entwicklung eines künstlerischen Projektes in einer Kombination von drei einzelnen Projekten auf persönliche, schlüssige Art und Weise verlangt einige Kompetenzen, Fertigkeiten und Kenntnisse.

Von den AEC/Polifonia-Lernergebnissen sind die folgenden ganz besonders in das Projekt involviert:

Praktische und theoretische Fertigkeiten: künstlerischer Ausdruck, Repertoire, Übe- und Probetechniken, verbale Ausdrucksfähigkeit, öffentlicher Auftritt

Allgemeine Fertigkeiten: Selbständigkeit, psychologisches Verständnis, kritisches Bewusstsein, Kommunikationsvermögen

Nicht verpflichtende (aber in die meisten Projekte involvierte) Fertigkeiten: Ensemblespiel, Komposition und Bearbeitung, Improvisationsfertigkeiten

<b>Beispiele für die Implementierung dieser Lernergebnisse im künstlerischen Projekt</b>		
<b>Fertigkeiten</b>	<b>Art und Weise, wie diese Fertigkeit ausgedrückt werden könnte</b>	<b>Beispiele für Bewertungsfragen in Bezug auf diese Fertigkeit</b>
Künstlerischer Ausdruck	<i>War der/die Studierende in der Lage, eigene künstlerische Konzepte zu entwickeln und zu realisieren, und hat er/sie das dafür notwendige Ausdrucksvermögen entwickelt?</i>	Wie sehen die künstlerischen Konzepte des/der Studierenden aus? Inwieweit gab die Darbietung diesen Konzepten Ausdruck? Wie gelungen war die Darbietung?
Verbale Ausdrucksfähigkeit	<i>War der/die Studierende in der Lage, einen endgültigen Vertrag mit ausreichender Präzision zu formulieren? Ist der/die Studierende in der Lage, gewandt über den gesamten Prozess seines/ihrer Projektes zu sprechen?</i>	Wie präzise war der/die Studierende bei der Formulierung der endgültigen Fassung seines/ihrer Vertrages? Wie drückt sich der/die Studierende während seines Berichtes aus? Wie äußert er/sie sich zum Prozess, zur Darbietung?
Öffentlicher Auftritt	<i>War der/die Studierende bei seiner/ihrer Darbietung in der Lage, die besonderen Anforderungen durch das Publikum und die selbst gewählten Bedingungen für diese Darbietung zu berücksichtigen?</i>	Wie organisierte der/die Studierende seine/ihre Darbietung: was, für wen, wo, wann, wie?
Selbständigkeit	<i>War der/die Studierende in der Lage, Informationen zu sammeln, zu analysieren und zu interpretieren?</i>	Mit welchen musikalischen Problemen war der/die Studierende im Laufe seiner/ihrer Arbeit konfrontiert? Welche Recherchen unternahm er/sie, um diese Probleme zu lösen, und wie wurden sie gelöst? Wie gab er/sie dem in seiner praktischen Arbeit und Darbietung Ausdruck?
Kritisches Bewusstsein	<i>Ist der/die Studierende zu kritischem Selbstbewusstsein in der Lage?</i>	Ist der/die Studierende in der Lage, seine/ihre Arbeit, den Prozess, den er/sie bis zur Darbietung durchlebt hat, und die erreichten Lernergebnisse kritisch zu betrachten?
Ensemblespiel	<i>Soweit dies von Bedeutung ist, war der/die Studierende in der Lage, mit seinem/ihrer Ensemble musikalisch zu interagieren?</i>	Sofern Ensemble-Repertoire in diesem Projekt inbegriffen war, wie war der/die Studierende in der Gruppe? Musste er/sie die Gruppe leiten? Wie verhielt er sich der Gruppe gegenüber während der Darbietung?

Improvisationsfertigkeiten	<i>Soweit dies von Bedeutung ist, war der/die Studierende in der Lage, frei zu improvisieren?</i>	Von welcher bereits angeeigneten Fähigkeit ausgehend begann der/die Studierende seine/ihre Arbeit während des Prozesses? Welche Kenntnisse waren bereits vorhanden über den gewählten Musikstil? Welches Ziel wurde verfolgt? Wie frei war er/sie in der Beherrschung der einzelnen Elemente des gewählten Musikstils?
----------------------------	---	--

### Beispiel 3: Beschreibung des Jazz-Studiengangs an der Sibelius-Akademie in Helsinki, Finnland

Beispiel eines Studiengangs/Programms	Erreichte Kompetenzen/Lernergebnisse/Bewertung
<p>Die Sibelius-Akademie bietet 9 Studiengänge für den ersten Zyklus und 10 Studiengänge für den zweiten Zyklus an. Bachelor-Programme umfassen drei (180 ECTS) und Master-Programme 2,5 (150 ECTS) Studienjahre. Der Bachelor-Studiengang besteht aus Hauptfach, Nebenfach, Sprachstudien und fakultativen Studien. Für jede/n Studierende/n wird ein individueller Studienplan aufgestellt, der daraufhin im Rahmen einer Studienberatung durch den/die Fachbereichsleiter/in evaluiert und bestätigt wird. Für jedes Studienprogramm gibt es auch ein Planmodell, das normalerweise vom Fachbereichsvorstand genehmigt wird und auf dem die individuellen Studienpläne mehr oder weniger basieren.</p>	<p><b>AEC/Polifonia-Lernergebnisse:</b>  <i>Improvisationsfertigkeiten</i>  (gegebenenfalls) Improvisationsfertigkeiten im ersten Zyklus: „Mit Vollendung ihres Studiums wird von den Studierenden erwartet, dass sie die notwendigen Fertigkeiten erlangt haben, um Musik durch Improvisation zu gestalten und/oder zu schöpfen und künstlerischen Vorstellungen durch Improvisation Ausdruck zu geben.“  Im Bachelor-Jazz-Studiengang der Sibelius-Akademie sind Improvisationsfertigkeiten Teil des Instrumental/Gesangshauptfachs (11-33 ECTS). Das <b>Ziel</b> des Instrumental/Gesangshauptfachs lautet:  „Das Ziel besteht darin, dass die Studierenden, die für die Klangerzeugung und Aufgaben ihres Instrumentes erforderliche Technik beherrschen; sie sollen in der Lage sein, richtig intoniert, genau und klar zu spielen; außerdem müssen sie Rhythmuskontrolle und Phrasierung, die Hauptjazzstile des jeweiligen Instruments und die erforderliche Interpretation und Improvisation sowie ‚rhythm section‘ und ‚section playing‘ beherrschen; sie sollen in der Lage sein, einen improvisierenden Solisten auf hohem künstlerischem Niveau zu begleiten oder die führende Stimme zu übernehmen, eine Klavierpartitur zu transponieren; sie sollen mit den technischen und stilistischen Möglichkeiten des Instrumentes bestens vertraut sein, künstlerischen Ausdruck und Formkontrolle beherrschen und sich für das Unterrichten wie auch für Masters-Studien im Hauptinstrument qualifizieren.“</p>

Beispiel: Jazz-Studiengang an der Sibelius-Akademie  
Improvisation ist ein organischer Teil des Hauptfachs im Jazz-Studiengang und somit in den instrumentalen Hauptfachunterricht integriert.

Das Studium wird durch einen Fähigkeitsnachweis (10 ECTS) abgeschlossen. Der Fähigkeitsnachweis besteht darin, dass der/die Studierende seine/ihre Fähigkeiten im Hauptfach unter Beweis stellt und ist somit Teil des Hauptfachunterrichts.

Der Fähigkeitsnachweis für den Bachelor-Abschluss in Jazz setzt sich wie folgt zusammen:

1. Mindestniveau B, Darbietung im Hauptinstrument
2. Reife-Essay

Darbietung in zwei Teilen (Niveau B):

1. Ein durch den/die Studierende/n selbst gewähltes künstlerisches Programm mit einer Dauer von 15-20 Min.
2. Insgesamt 30 vorbereitete Stücke, darin inbegriffen eine Ballade, ein Stück mit modalen Sequenzen, ein Up-Tempo-Stück, ein Stück mit häufigen tonalen Wechseln und mindestens vier der folgenden Kategorien:

- ein Jazz-Standard,
- ein Jazz-Stück aus den 1940-ern bis heute (bop, modal, free, etc.)
- ein Stück mit Latin-/Rock-/ethnischem Einfluss.

Alle Stücke müssen auswendig gespielt/gesungen werden. Eigene Werke des/der Studierenden gehören in den ersten Teil. Für Kurs B kann der/die Studierende nicht Stücke wählen, die bereits in Kurs C dargeboten worden sind.

3. Vom-Blatt-Spielen
4. Eine freie Improvisation mit einer durch die Jury gewählten Band
5. Improvisation nach Gehör zu einer Akkordfolge eines medium-tempo Jazz-Standards

Bewertung der Darbietung auf Niveau B:

- I. Diskussion mit dem/der Lehrenden über die Darbietung
- II. Mündliches Feedback seitens der Jury und Benotung auf einer Skala von 0-5. Es wird den Zielen des (weiter oben beschriebenen) Instrumentalstudiums entsprechend bewertet.

Bewertung des Fähigkeitsnachweises als Ganzes (einschließlich des Reife-Essays):  
Bestanden/nicht bestanden



# Anhang F – Kriterien und Verfahrensweisen für die Revision von Studiengängen und Institutionen der Musikhochschulbildung

Wie in Kapitel 7 zur Qualitätssicherung und Akkreditierung bereits festgestellt wurde, hat der Europäische Musikhochschulverband (AEC) einen Rahmen für die Revision von Musikhochschulen und Musikstudiengängen entworfen, der Institutionen, Behörden, Agenturen und Organisation, die mit Qualitätssicherung und Akkreditierung zu tun haben, als Hilfsmittel dienen soll. Dieser im AEC-Rahmendokument „Qualitätssicherung und Akkreditierung in der höheren Musikausbildung: Charakteristika, Kriterien und Verfahrensweisen“<sup>37</sup> ausführlich erläuterte Rahmen umfasst musikspezifische Kriterien und Verfahrensweisen für Qualitätssicherungs- und Akkreditierungsrevisionen in der Musikhochschulbildung.

Dieser Rahmen lässt sich in zwei Kontexten einsetzen:

- von nationalen Qualitätssicherungs- bzw. Akkreditierungsbehörden, die eine formale Revision im Musikbereich auf nationaler Ebene vorbereiten
- von der AEC im Rahmen ihres informellen europäischen *Schemas für die Revision von Institutionen und Studiengängen* (IPRS)<sup>38</sup>

Im AEC-Rahmendokument werden mehrere spezifische Merkmale genannt, die aufgrund ihrer Relevanz für die Charakteristika der Musikhochschulbildung Teil eines jeden Qualitätssicherungs- bzw. Akkreditierungsverfahrens im Musikbereich sein sollten. Insbesondere werden Informationen zur Zusammensetzung der Revisionsteams und zum Programm eines Revisionsbesuchs an einer Musikhochschule bereitgestellt.

Was die vorgeschlagenen Kriterien anbelangt, muss jedes Musikausbildungsprogramm, für das eine Institution eine Qualitätssicherungs- und Akkreditierungsrevision anstrebt, den nationalen Rechtsbestimmungen

---

37 Weitere Informationen siehe [www.bologna-and-music.org/evaluierungsschema](http://www.bologna-and-music.org/evaluierungsschema).

38 Idem.

entsprechen. Darüber hinaus sollten die Studiengänge, sofern die Institutionen wünschen, dass diese mit den Grundsätzen des „Bologna“-Prozesses kompatibel sind, auf Zielen basieren und auf Ergebnisse ausgerichtet sein, die mit den verschiedenen, gemäß den „Polifonia/Dublin-Deskriptoren von Musikstudienabsolventen am Ende der jeweiligen Studienebenen erwarteten Qualifikationen übereinstimmen. Wenn die Institution ihr Curriculum auf die AEC/Polifonia-Lernergebnisse für den ersten, zweiten und dritten Musikstudienzyklus aufgebaut hat, können diese Lernergebnisse ebenfalls als Bezugspunkte dienen.

Zusätzlich zu diesen Grundanforderungen wird eine Liste mit Kriterien für eine externe Qualitätssicherungs- und Akkreditierungsrevision einer Musikhochschule bzw. eines Studiengangs vorgeschlagen. Diese Kriterien decken die folgenden sechs Bereiche ab:

1. Auftrag und Vision
2. Ausbildungsprozess: dieser Bereich befasst sich mit dem Curriculum, seiner Umsetzung, den internationalen Perspektiven und der Lernbewertung
3. Studentische Qualifikationen: dieser Bereich behandelt die Zulassungsqualifikationen, Beschäftigungsfähigkeit und Chancengleichheit
4. Lehrkörper: dieser Bereich behandelt die künstlerischen und wissenschaftlichen Qualifikationen als Pädagogen sowie die Größe und Zusammensetzung des Lehrkörpers
5. Umgebung, Ressourcen und Unterstützung: dieser Bereich behandelt die Einrichtungen, die finanziellen Ressourcen, das Hilfspersonal, die Organisation und die Prozesse der Entscheidungsfindung sowie das interne Qualitätssicherungssystem
6. Öffentliche Interaktion: dieser Bereich behandelt das Programm/ den Einfluss der Institution auf die Entwicklung, die Interaktion mit dem Beruf und die an potenzielle Studierende herausgegebenen Informationen.

Bitte beachten Sie, dass zwei Fassungen dieser Kriterien erstellt wurden: eine für institutionelle Revisionen und eine für die Revision von Studiengängen. Beide Kriteriensätze sind im AEC-Rahmendokument „Qualitätssicherung und Akkreditierung in der höheren Musikausbildung: Charakteristika, Kriterien und Verfahrensweisen“ enthalten.



# Anhang G – Informationen zur „Tuning“-Validierungskonferenz am 6. November 2007 in Brüssel

Die „Tuning“-Validierungskonferenz wurde im Rahmen des „Tuning“-Projektes zu dem Zweck organisiert, Feedback bei verschiedenen Fachleuten einzuholen in Bezug auf die gemäß der „Tuning“-Methode entwickelten Lernergebnisse und Kompetenzen für die dreizyklische Struktur. Für den Bereich Musikhochschulbildung wurde ein Validierungsausschuss bestehend aus zehn Experten/innen von Musikhochschulen der ganzen Welt sowie von nationalen und internationalen Musikorganisationen einberufen, damit dieser sein Feedback zu den im Rahmen des ERASMUS-Themennetzes für Musik „Polifonia“ entwickelten Lernergebnissen des ersten, zweiten und dritten Studienzyklus in der Musikhochschulbildung geben würde<sup>39</sup>. Der Ausschuss bestand aus den folgenden Experten/innen:

Marc-Olivier Dupin	Directeur Général Orchestre National d’Ile de France, ehemaliger Direktor des Conservatoire National Supérieur de Paris (Vorsitz)
Rui Fernandes	Vorstandsmitglied der International Federation of Musicians (FIM)
Liane Hentschke	Präsidentin der International Society for Music Education (ISME), Professorin für Musikpädagogik an der Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS) (Porto Alegre, Brasilien)
Timo Klemettinen	Geschäftsführer des finnischen Musikschulverbands, Vorstandsmitglied der European Music School Union (EMU), Vorstandsmitglied des European Music Council (EMC)
Floris Lammens	Qualitätssicherungsexperte Vlaamse Hogescholenraad (VLHORA, Brüssel)
Jon R. Piersol	Emeritierter Dekan der Florida State University School of Music, ehemaliges Mitglied und Vorsitzender der NASM (National Association of Schools of Music) Akkreditierungskommission, ehemaliges Mitglied des NASM-Exekutivkomitees

---

39 Der vollständige Bericht der „Tuning“-Validierungskonferenz ist auf Anfrage erhältlich.

Rineke Smilde	Außerordentliche Professorin für Lebenslanges Lernen in Musik, Prince Claus Conservatoire (Groningen, Niederlande)
Henrik Sveidahl	Rektor des Rhythmic Music Conservatory Copenhagen (RMC, Kopenhagen)
Hernando Flórez Turrini	Studentischer Meisterkurs für Klavierpädagogik an der „Scuola Universitaria di Musica della Svizzera italiana“ (Lugano, Schweiz) Vorstandsmitglied des Studentenverbandes des Conservatorio della Svizzera italiana
Tony Whyton	Dozent an der University of Salford, School of Media, Music and Performance

## Feedback des Validierungsausschusses

Der Validierungsausschuss unterstrich seinen Respekt und seine Anerkennung für die ausgezeichnete Arbeit, die von den verschiedenen Arbeitsgruppen in den vergangenen Jahren geleistet worden ist: der Ausschuss war einstimmig der Ansicht, dass das „Polifonia“-Netzwerkprojekt von besonderer Bedeutung für den Musikhochschulsektor in Europa ist und dass die kritischen Aspekte in der Ausbildung – von der Vorhochschulbildung bis hin zum dritten Studienzyklus – sowie der Musikberuf niemals zuvor so tiefgehend untersucht worden sind. Der Ausschuss gab seiner Bewunderung Ausdruck ob der beeindruckenden Ergebnisse, die im Laufe mehrerer Forschungsjahre und im Rahmen von Arbeitstreffen erzielt worden sind, und bekräftigte, dass es dem Projekt mit der hier präsentierten Arbeit gelungen ist, „eine direkte Verbindung zwischen Bologna und dem Musik-Klassenraum“ herzustellen: daher sei nun jede Musikhochschule bzw. –universität in der Lage, die „Polifonia“-Hilfsmittel einzusetzen, um die europäischen Qualifikationskriterien, ECTS usw. für ihre Musikausbildungsprogramme problemlos zu übernehmen. Der Ausschuss ist davon überzeugt, dass diese Errungenschaft die Qualität jeder einzelnen Institution steigern, die Mobilität von Studierenden und Lehrenden erleichtern und den kulturellen und beruflichen Austausch fördern wird. In der einhelligen Ansicht über die Nützlichkeit des Dokumentes gliederte der Ausschuss sein Feedback in drei Teile: allgemeine Fragen und Anmerkungen, Anregungen für sofortige konkrete Veränderungen und weitere Empfehlungen.

## Anmerkungen des Ausschusses und ergriffene Maßnahmen der Arbeitsgruppe

Unter den allgemeinen Beobachtungen des Validierungsausschusses stach besonders der Schwerpunkt des Dokumentes auf Klassische Musik hervor. Der Ausschuss ermutigte die Autoren des Dokumentes dazu, andere Musikgenres (Jazz, Pop, Rock, traditionellen Musik etc.) insgesamt und vor allem bei der Formulierung der AEC/Polifonia-Lernergebnisse für den ersten, zweiten und dritten Studienzyklus stärker zu berücksichtigen: dies wurde als sofortige konkrete Veränderung vorgeschlagen, damit diese Lernergebnisse für die außerklassischen Musikbereiche, insbesondere für den Jazz/Pop/Rock-Bereich an Relevanz gewinnen. Außerdem hielt man es für notwendig, das Dokument sprachlich zu vereinfachen und den Umfang der repräsentierten und anvisierten Musikgebiete zu verdeutlichen. Man war sich zudem darin einig, dass die pädagogische Dimension der Lernergebnisse noch weiterentwickelt werden könnte.

Daraufhin setzte sich die „Bologna“-Arbeitsgruppe mit diesen Punkten auseinander. Um den Jazz/Pop/Rock-Bereich stärker zu berücksichtigen, wurden die AEC/Polifonia-Lernergebnisse zunächst an zwei Experten aus diesem Bereich gesendet, die ihrerseits Änderungsvorschläge in Bezug auf die Lernergebnisse machten. Diese Vorschläge befolgend einigte sich die Arbeitsgruppe darauf, einige der in dem Dokument und insbesondere in den Lernergebnissen verwendeten Ausdrücke umzuformulieren. Zudem wurde eine Einleitung hinzugefügt, um die Verwendung und das Verständnis mancher Begriffe klarzustellen. Manche Absätze formulierte die „Bologna“-Arbeitsgruppe ganz neu in der Absicht, den Rahmen und die Sprache des Dokumentes klarer zu machen. Und schließlich wurde, um den Anmerkungen zu den AEC/Polifonia-Lernergebnissen im pädagogischen Bereich Rechnung zu tragen, ein Absatz zur unternommenen Arbeit und zur Entwicklung von Lernergebnissen im Bereich der Pädagogik hinzugefügt.

Es wurden mehrere spezifische Kommentare zu den einzelnen Kapiteln des Dokumentes gemacht:

- *Einführung*: Der Ausschuss hält eine klarere Darstellung und Erläuterung des Begriffes der Beschäftigungsfähigkeit für notwendig; dabei sollte auf den gemischten Charakter des Musikberufes

(die „Portfolio-Karriere“) sowie die Tatsache, dass der Musikberuf an sich kaum reglementiert ist, eingegangen werden. Ferner schlug der Ausschuss vor, die Notwendigkeit von Aufnahmeprüfungen in der Musikhochschulbildung besser zu erklären und stärker zu betonen. Diesen Vorschlag beherzigte die „Bologna“-Arbeitsgruppe, indem sie verschiedene Teile des Textes neu formulierte.

- *Studienabschlussprofile und Beschäftigungen*: der Ausschuss empfand die Aufstellung typischer Beschäftigungen von Musikstudienabsolventen als zu sehr auf die künstlerische Darbietung konzentriert und die Kategorien als nicht klar genug. Der Ausschuss insistierte auf der Notwendigkeit, diese Aufstellung weiterzuentwickeln, indem möglicherweise die Begriffe „Rollen“ oder „Profile“ anstelle von „Berufen“ eingesetzt würden. Als Reaktion auf diesen Kommentar nahm sich die „Bologna“-Arbeitsgruppe die ursprüngliche Aufstellung typischer Beschäftigungen von Musikstudienabsolventen nochmals vor und schrieb das gesamte Kapitel von Neuem, um einen besseren Überblick der möglichen unterschiedlichen Rollen eines/r Musikers/in zu liefern.
- *Lernen, Unterrichten und Bewerten*: Die Anregung des Ausschusses befolgend, dass mehr passende Beispiele bewährter Praxis gefunden werden sollten, um den Zweck dieses Dokumentes besser zu erfüllen, wurden drei neue Beispiele entwickelt, um dadurch die enge und artikulierte Beziehung zwischen den Lernergebnissen und der Bewertung klarer darzustellen.
- *Qualitätsverbesserung*: Was den Kommentar des Ausschusses anbelangt, die Arbeit der AEC im Bereich der Qualitätssicherung und Akkreditierung ausführlicher darzustellen, wurde dieses Kapitel erweitert und ein Anhang mit weiteren Details hinzugefügt.
- *Lernergebnisse und Kompetenzen*: Zusätzlich zur Beobachtung hinsichtlich des eng umrissenen Schwerpunkts der AEC/Polifonia-Lernergebnisse hielt es der Ausschuss für notwendig, die Beziehung zwischen den Lernergebnissen und den „Polifonia/Dublin-Deskriptoren“ stärker hervorzuheben. Daher wurde eine neue Tabelle mit dem Titel „Differenzierung zwischen den jeweiligen Studienzyklen“ entwickelt, in der die Beziehung klarer dargestellt ist (Anhang C).

## Weitere allgemeine Empfehlungen des Ausschusses und anschließende von der Arbeitsgruppe ergriffene Maßnahmen

- Der Validierungsausschuss schlug vor, dem Dokument ein Vorwort hinzuzufügen, in dem die Entwicklung, der Zweck und die Zielgruppen der Broschüre erläutert und die Autoren genannt würden. Darüber hinaus empfahl der Ausschuss, ein Inhaltsverzeichnis sowie eine Tabellen- und Abbildungsliste hinzuzufügen. Beide Anregungen wurden von der Arbeitsgruppe beherzigt.
- Nach Ansicht des Ausschusses sollte auf die Bedeutung eines Dialogs zwischen dem Musikberuf und den Musikhochschulen und insbesondere auf die Bedeutung der Einrichtung eines gut organisierten Alumni-Systems unbedingt eingegangen werden. In diesem Sinne wurden weitere Informationen in das Kapitel „Typische Beschäftigungen von Musikhochschulabsolventen“ aufgenommen.
- Die Formulierung des gesamten Dokumentes wurde überarbeitet, um die Lektüre leichter verständlich zu machen und die Stimmigkeit des Dokumentes insgesamt zu verbessern.
- Abschließend befand der Ausschuss, dass die Musikpädagogik als Ganzes in den Texten sowie in den Lernergebnissen mehr Gewicht erhalten sollte, und schlug vor, dem Dokument eine Erläuterung zur Art und Weise beizufügen, wie die Ausbildung von Musiklehrenden abgedeckt ist, um somit eine Irreführung des Lesers zu vermeiden.



# Anhang H – Begriffsglossar<sup>40</sup>

Bitte beachten: *Unterstrichene Begriffe* werden an anderer Stelle in diesem Glossar erläutert.

<b>Academic Training (Akademische Ausbildung)</b>	Jegliche Ausbildung, die im Rahmen der <i>Hochschulbildung</i> stattfindet. Obwohl dieser Ausdruck herkömmlich oft verwendet wurde, um die intellektuell ausgerichtete Ausbildung von der <i>Berufsausbildung</i> zu unterscheiden, wird Ausbildung, die Beschäftigungsfähigkeit zum Ziel hat, mittlerweile in sämtlichen Hochschulstudien als wichtig erachtet.
<b>Accreditation (Akkreditierung)</b>	Ein Prozess, in dem Qualifikationen (bzw. manchmal auch ganze Institutionen) evaluiert werden, um festzustellen, ob sie bestimmte akademische bzw. berufliche Kriterien erfüllen. Einer akkreditierten Qualifikation wird anerkannt, dass sie einem gewissen Standard entspricht und/oder inhaltliche Ansprüche erfüllt, die auf beruflicher Ebene gestellt werden.
<b>Allocation of credit (Kreditpunktezuteilung)</b>	Der Prozess, in dem Qualifikationen/ Studiengänge oder anderen Bildungskomponenten eine bestimmte Anzahl von Kreditpunkten zugewiesen wird. <i>Quelle: Glossar des ECTS-Benutzerhandbuch</i>
<b>Assessment (Bewertung)</b>	Ein allgemeiner Ausdruck, der sämtliche Methoden umfasst, die zur Evaluierung/ Beurteilung der Leistung einer einzelnen Person oder einer Gruppe angewendet werden.
<b>Assessment Criteria (Bewertungskriterien)</b>	Beschreibungen dessen, was von einem/ Lernenden erwartet wird und auf welchem Niveau, um zu zeigen, dass ein Lernergebnis erreicht wurde und in welchem Maße. Die Kriterien beziehen sich normalerweise auf den Studienzyklus und/oder die Niveaueskriptoren für das Studienmodul des betreffenden Lehrfachs. Im Allgemeinen werden sie den Studierenden in Vorlesungsverzeichnissen oder ähnlichen Dokumentationen zusammen mit den zu erzielenden Lernergebnissen, dem Lehrplan etc. am Anfang einer <i>Kurseinheit</i> präsentiert. <i>Quelle: Glossar des „Tuning“-Projektes</i>

<sup>40</sup> Dieses Glossar wurde von den verschiedenen „Polifonia“-Arbeitsgruppen gemeinsam entwickelt.

Award of Credit (Kreditpunktegutschrift)	Die Vergabe der für eine Komponente oder eine Qualifikation zugewiesenen Anzahl von Kreditpunkten an Lernende. Mit der Gutschrift der Kreditpunkte ist anerkannt, dass die Lernergebnisse des/r Lernenden einer Bewertung unterzogen wurden und dass der/die Lernende die Anforderungen für die Studienkomponente bzw. Qualifikation erfüllt. <i>Quelle: Glossar des ECTS-Benutzerhandbuchs</i>
Benchmarking	Ein Prozess, in dem Standards gesetzt werden hinsichtlich des Niveaus und üblichen Inhalts eines Studienabschlusses (z.B. ein Bachelor in Musik).
BFUG	Die Bologna Follow-Up Group (BFUG) überwacht den Prozessverlauf zwischen den einzelnen Ministerkonferenzen und setzt sich wie folgt zusammen: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Repräsentanten aus den 46 Ländern, die am Prozess teilnehmen und den Europäischen Hochschulraum (EHEA) bilden;</li> <li>• Europäische Kommission als zusätzliches Vollmitglied;</li> <li>• Acht beratende Mitglieder: Europarat, UNESCO's European Centre for Higher Education, Europäischer Hochschulverband (EUA), European Association of Institutions in Higher Education, Dachverband der europäischen Studierendenschaften (ESU), Europäisches Netz für Qualitätssicherung in der Hochschulbildung (ENQA), Education International Pan-European Structure und BUSINESSEUROPE.</li> </ul>
Certification (Bescheinigung)	Der Prozess, in dem Urkunden oder Diplome ausgestellt werden, welche die offizielle Anerkennung der Leistungen eines Individuums im Anschluss an ein Prüfungsverfahren darstellen.
Cohort (Studentenjahrgang)	Die Gruppe von Studierenden, die ein Studienprogramm im selben Jahr angefangen haben, läuft unter der Bezeichnung „cohort“. <i>Quelle: Glossar des „Tuning“-Projektes</i>
Comparability (Vergleichbarkeit)	Die Vorstellung der Gleichwertigkeit von an unterschiedlichen Institutionen bzw. in unterschiedlichen Ländern angebotenen Qualifikationen desselben Typs. Vergleichbarkeit erfordert keine totale Konformität (siehe weiter unten: <i>Vielfalt</i> )



<b>Competence (Kompetenz)</b>	<p>Das unter Beweis gestellte Vermögen, Wissen, Fertigkeiten und persönliche, soziale und/ oder methodische Fähigkeiten in Arbeits- bzw. Studiensituationen sowie in der beruflichen und persönlichen Entwicklung einzusetzen.</p>
<b>Contact Hour (Kontaktstunde)</b>	<p>Ein Zeitraum von 45-60 Minuten Lehr/ Lernaktivität, in denen sich ein/e Dozent/in von Angesicht zu Angesicht mit einem/r Lernenden oder einer Lerngruppe beschäftigt.</p>
<b>Continuing education and training / Continuing professional development (Fortbildung und Schulung / Berufliche Weiterbildung)</b>	<p>Ausbildung bzw. Schulung, die nach der eigentlichen Ausbildung bzw. nach Eintritt ins Berufsleben stattfindet und Individuen helfen soll:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ihr Wissen und ihre Fertigkeiten zu verbessern bzw. auf den neuesten Stand zu bringen</li> <li>• neue Fertigkeiten für einen Berufswechsel bzw. eine Umschulung zu erwerben</li> <li>• ihre persönliche berufliche Weiterbildung fortzusetzen</li> </ul> <p><i>Quelle: Commission of the European Communities: 'Towards a European Qualifications Framework for Lifelong Learning' (Brüssel, 8. Juli 2005).</i></p>
<b>Continuous Assessment (Kontinuierliche Bewertung)</b>	<p>Ein Bewertungssystem, in dem Geleitetes im Laufe des Studienganges bzw. der Kurseinheit bewertet wird und nicht etwa nur im Rahmen einer Abschlussprüfung. Oft ergeben die erlangten Noten zusammen eine abschließende Gesamtnote - die abschließende Gesamtbewertung des Studierenden - entweder für die Kurseinheit, das Studienjahr oder den Studiengang.</p> <p><i>Quelle: Glossar des „Tuning“-Projektes</i></p>
<b>Convergence (Konvergenz)</b>	<p>Konvergenz umfasst die freiwillige Anerkennung und Übernahme allgemeiner Strategien für das Erreichen gemeinsamer Ziele. Die Konvergenz in der Architektur nationaler Bildungssysteme findet im Bologna-Prozess ihre Fortführung. Das Tuning-Projekt ist bestrebt, Übereinstimmungen zu ermitteln, während das Wissen um die Verfahrensvielfalt in umfassendem Rahmen gleichzeitig anerkannt und gemeinsam genutzt wird.</p> <p><i>Quelle: Glossar des „Tuning“-Projektes</i></p>

<b>Course (Kurs)</b>	<p>Oft als Synonym für Programm oder <i>Kurseinheit</i> verwendet. Tuning hat den Begriff Studiengang übernommen, um damit ein komplettes, zu einem Studienabschluss führendes Studienprogramm zu bezeichnen, und Kurseinheit für kleinere, strukturierte Lehr- und Lerneinheiten innerhalb eines solchen Studiengangs. Quelle: <i>Glossar des „Tuning“-Projekt</i></p>
<b>Course Unit (Kurseinheit)</b>	<p>Eine in sich geschlossene, formal strukturierte Lernerfahrung. Diese sollte einen in sich stimmigen und klar verständlichen Satz <i>Lernergebnisse</i> beinhalten, der die anzueignenden <i>Kompetenzen</i> und adäquaten Prüfungskriterien ausdrückt. Kurseinheiten können unterschiedlich viele Kreditpunkte zugeordnet werden, siehe auch „<i>Module</i>“. Quelle: <i>Glossar des „Tuning“-Projektes</i></p>
<b>Coursework (Kursarbeit)</b>	<p>Kursarbeit bezieht sich auf die verlangten – üblicherweise bewerteten – Lernaktivitäten innerhalb einer <i>Kurseinheit</i> bzw. eines <i>Moduls</i>. Quelle: <i>Glossar des „Tuning“-Projektes</i></p>
<b>Credit (Kredit)</b>	<p>Die „Währung“, die zum Messen von <i>studentischem Arbeitspensum</i> in Bezug auf die für das Erzielen spezifischer Lernergebnisse erforderliche Zeit verwendet wird. Lehrkräfte und Studierende können dadurch das auf dem Erreichen von Lernergebnissen und dem in Zeiteinheiten gemessenen assoziierten Arbeitspensum basierenden Lernvolumen und –niveau beurteilen.</p> <p>Kredit kann einem/r Lernenden in Anerkennung des durch Praxis orientiertes Lernen, Vorbildung oder Kursarbeit begründeten und überprüften Erreichens bestimmter Ergebnisse eines spezifischen Niveaus zuerkannt werden. Der zuerkannte Kredit kann normalerweise nicht verloren gehen, obschon eine Institution unter besonderen Umständen festlegen kann, dass Kreditpunkte innerhalb eines bestimmten Zeitrahmes zuerkannt worden sein müssen, um als Teil des Studienprogramms anerkannt werden zu können. Dies wird in Fachrichtungen der Fall sein, wo Wissen und Fertigkeiten einem raschen Wandel unterliegen.</p> <p>Quelle: <i>Glossar des „Tuning“-Projektes</i></p>

<p><b>Credit Accumulation (Anrechnung/ Akkumulierung von Studienleistungen / Kreditpunkten)</b></p>	<p>Anrechnung/Akkumulierung von Studienleistungen meint den Prozess des Sammelns von Kreditpunkten für das Lernen innerhalb von Studiengängen. In einem System für Kreditakkumulierung muss eine bestimmte Anzahl von Kreditpunkten erreicht werden, um den Programmanforderungen entsprechend einen Studiengang oder einen Teil davon erfolgreich abzuschließen. Kreditpunkte werden nur zuerkannt und angerechnet, wenn das Erreichen der verlangten Lernergebnisse im Rahmen einer Bewertung bestätigt wurde. Lernende können das Kreditakkumulierungssystem dazu nutzen, die im Rahmen von Praxis orientiertem Lernen/unterschiedlichen Studiengängen erlangten Kreditpunkte an einer Bildungseinrichtung „einzunehmen“ oder auf eine andere Bildungseinrichtung zu übertragen. Kreditpunkte sind auch zwischen Studiengängen der gleichen Institution, zwischen unterschiedlichen Institutionen innerhalb des gleichen Landes oder auch international übertragbar (letzteres häufig mit gewissen Einschränkungen, was den Anteil des übertragbaren Gesamtbetrages anbelangt). Dieser Prozess ermöglicht es Lernenden, individuelle Einheiten und Module zu belegen, ohne sogleich einen akademischen Abschluss zu erlangen, und gewährleistet die Verleihung von Zwischenabschlüssen, wenn Studierende einen Studiengang, der eigentlich zu einem Studienabschluss führt, nicht vollständig abschließen. In jedem Fall obliegt es der Institution, die den Studienabschluss verleiht, zu entscheiden, welche andernorts erlangten Kreditpunkte als Teil der für den Studienabschluss erforderlichen Leistung akzeptiert werden.</p> <p><i>Quelle: Glossar des „Tuning“-Projektes</i></p>
<p><b>Credit Accumulation and Transfer System or Credit Point System (System zur Anrechnung, Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen oder Kreditpunktesystem)</b></p>	<p>Ein System, durch das dem Gesamtvolumen des von einem/r Studierenden innerhalb eines Jahres durchgeführten Studiums (Unterrichtszeit plus Zeit für Selbststudium) ein Zahlenwert zugeordnet wird. Dieser Wert wird daraufhin den verschiedenen vom/von der Studierenden belegten Fächern, Einheiten bzw. Modulen entsprechend unterteilt.</p>

	Die Anzahl der erlangten Kreditpunkte ist selbst noch kein Maß für das erreichte Niveau. Wenn ein/e Studierende/r in einer Einheit durchfällt, bekommt er/sie keine Kreditpunkte; wenn er/sie besteht, erhält sie/er sämtliche Kreditpunkte für die Einheit. Kreditpunkte können bei der Gestaltung eines Studiengangs hilfreich sein, zumal sie ein Maßsystem für das relative Volumen der verschiedenen Elemente des Studiengangs darstellen. Sie werden zunehmend dazu eingesetzt, um das an einer Institution Erlernte von einer anderen Institution anerkennen zu lassen. Dies erleichtert die <i>Mobilität</i> .
Credit Level (Kreditniveau)	Ein Indikator der jeweiligen Lernanforderungen und Lernselbständigkeit einer bestimmten Kurseinheit bzw. eines Moduls. Üblicherweise basiert er auf der Komplexität und Lerndichte und ist zuweilen mit dem Studienjahr (z.B. Niveau 1/2/3 über ein Drei-Jahresprogramm) oder der Art des Kursinhalts verbunden (elementar/mittel/fortgeschritten). <i>Quelle: Glossar des „Tuning“-Projektes</i>
Curriculum	Das Wort „Curriculum“ beschreibt den Studiengang, der von einem Lehrinstitut angeboten und von dessen Studierenden belegt wird: es schließt die Definition von Unterrichtszielen ( <i>Lernergebnissen</i> – siehe weiter unten), Inhalt, Methoden (inklusive <i>Bewertung</i> ) und Lehrstoff sowie Vorkehrungen für die Schulung von Lehrenden und Auszubildenden ein.
Cycle (Zyklus/Studienzyklus)	Sämtliche europäische Hochschulqualifikationen sind in drei Studienzyklen eingebettet. Eins der in der Bologna-Erklärung genannten Ziele bestand in der „Einführung eines auf zwei Hauptstudienzyklen basierenden Systems – ‚undergraduate‘ und ‚graduate‘“. Promotionsstudien sind nun auch in die Bologna-Struktur eingegliedert und unter der Bezeichnung dritter Zyklus geführt. <i>Quelle: Glossar des „Tuning“-Projektes</i>
Cycle (Level) Descriptors (Zyklus-(Niveau) Deskriptoren)	Allgemeine Angaben zu den weit gefassten erwarteten Ergebnissen der jeweiligen drei Studienzyklen. Ein gutes Beispiel für allgemeine Zyklus(niveau)-Deskriptoren sind die sogenannten Dublin-Deskriptoren, die (zusammen mit ECTS) als eins der Fundamente für den Qualifikationsrahmen des Europäischen Hochschulraums gedient haben. <i>Quelle: Glossar des ECTS-Benutzerhandbuchs</i>

<p><b>Degree (Studienabschluss)</b></p>	<p>Eine formale Qualifikation, die von einer Hochschule nach erfolgreichem Abschluss eines vorgeschriebenen Studienprogramms verliehen wird. In einem Anrechnungssystem für Studienleistungen wird der Studiengang durch die Akkumulierung einer bestimmten Anzahl von Kreditpunkten abgeschlossen, die für das Erreichen eines spezifischen Satzes Lernergebnisse zuerkannt werden. <i>Quelle: Glossar des „Tuning“-Projektes</i></p>
<p><b>Degree profile (Studienabschlussprofil)</b></p>	<p>Eine Beschreibung der Anlage eines Studiengangs bzw. einer Qualifikation. Diese Beschreibung gibt die Hauptmerkmale des Studiengangs wieder, die wiederum auf den spezifischen Zielen des Studiengangs basieren; sie erläutert, wie sich der Studiengang in das akademische Lehrangebot bzw. in die thematischen Studien einpasst und wie er sich in Bezug auf die Berufswelt aufstellt. Die Entscheidung, ein neues Studienabschlussprofil einzuführen, sollte normalerweise das Ergebnis eines Analyseprozesses der gesellschaftlichen Bedürfnisse in Kombination mit den spezifischen Bedürfnissen der Fachrichtung wie auch der finanziellen und personellen Mittel, die für die Einrichtung des Studiengangs zur Verfügung stehen, darstellen. <i>Quelle: Glossar des „Tuning“-Projektes</i></p>
<p><b>Diploma (Diplom)</b></p>	<p>Der Begriff „Diplom“ kann verschiedene Bedeutungen haben. Die folgenden drei Beispiele decken die wichtigsten Möglichkeiten ab:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ein Dokument, das eine erlangte Qualifikation ausweist</li> <li>• Die am Ende des ersten Zyklus' erlangte Qualifikation</li> <li>• Eine Qualifikation mit professioneller Bedeutung bzw. beruflichem Status.</li> </ul> <p>Zum Beispiel werden an manchen Musikhochschulen sämtliche Qualifikationen, einschließlich den auf höchstem Niveau erlangten, „Diplom“ genannt.</p>
<p><b>Diploma Recognition (Diplomanerkennung)</b></p>	<p>Die Anerkennung von Titeln, Abschlüssen, Qualifikationen und Studienaufenthalten im Ausland ist ein wichtiges Mittel bei der Erleichterung der <i>Mobilität</i> von Studierenden und Studienabsolventen/innen in Europa. Es muss unterschieden werden zwischen der Anerkennung für akademische Zwecke (weil jemand sein Studium fortsetzen möchte) und beruflichen Zwecken (weil jemand in einem bestimmten Beruf arbeiten möchte). Es wurde ein Netzwerk nationaler Informationszentren für die Anerkennung von <i>Diplomen</i> eingerichtet.</p>

	(NARICs: <a href="http://www.europa.eu.int/comm/education/socrates/adnarc.html">www.europa.eu.int/comm/education/socrates/adnarc.html</a> ). Diese Zentren geben Auskunft zu nationalen Anerkennungsverfahren auf akademischer Ebene.
<b>Diploma Supplement (Diplomzusatz)</b>	Ein Dokument, das Auskunft zum Studiengang, Arbeitsvolumen und den Abschlusszensuren erteilt. Es dient der besseren Information von Arbeitgebern, fördert die internationale Transparenz und erleichtert die akademische und professionelle Anerkennung von Qualifikationen ( <i>Diplome, Abschlüsse, Zeugnisse</i> etc.).
<b>Diversity (Vielfalt)</b>	Die Bologna-Erklärung basiert auf der „uneingeschränkten Achtung der Vielfalt der Kulturen, der Sprachen, der nationalen Bildungssysteme und der Autonomie von Universitäten“.
<b>Dublin Descriptors (Dublin-Deskriptoren)</b>	Von der <i>Joint Quality Initiative</i> entwickelte Beschreibungen für Qualifikationen, die Studierenden nach Abschluss des Studiums auf Hochschulebene verliehen werden. Siehe auch weiter unten <i>PDD</i> .
<b>ECTS</b>	ECTS ist ein auf den/die Lernende/n ausgerichtetes Kreditpunktesystem, das auf dem für das Erreichen der Ziele eines Studiengangs notwendigen studentischen Arbeitspensum und auf dem Grundsatz basiert, dass 60 Kreditpunkte dem Arbeitspensum eines/r Vollzeitstudierenden in einem akademischen Jahr entsprechen. ECTS erleichtert als System für Akkumulierung und Übertragung von Kreditpunkten nicht nur die Studierendenmobilität in Europa, sondern auch die Studienganggestaltung und –entwicklung, insbesondere in Hinblick auf die Kontrolle der den Studierenden gestellten Anforderungen durch gleichzeitig laufende Kurseinheiten.
<b>Educational Component (Ausbildungskomponente)</b>	Eine in sich geschlossene und formal strukturierte Lernerfahrung (z.B.: Kurseinheit, Modul, Seminar, Praktikum). <i>Quelle: Glossar des ECTS-Benutzerhandbuchs</i>
<b>EHEA</b>	European Higher Education Area (Europäischer Hochschulraum) Der Bologna-Prozess bezweckt die bis 2010 abgeschlossene Schaffung eines Europäischen Hochschulraums und die weltweite Förderung des europäischen <i>Hochschul(bildungs)</i> systems.

Employability (Beschäftigungsfähigkeit)	Die Relevanz von Wissen, Fertigkeiten und Kompetenzen, die mittels einer den Anforderungen des Arbeitsmarktes/Berufes genügenden Ausbildung erlangt wurden.
EMU	European Music School Union (Vereinigung europäischer Musikschulen)
ENQA	European Association for Quality Assurance in Higher Education (Europäischer Verband für Qualitätssicherung in der Hochschulbildung) ENQA verbreitet Informationen, Erfahrungen und bewährte Praxis auf dem Gebiet der <i>Qualitätssicherung (QA)</i> in der europäischen Hochschulbildung unter europäischen QA-Agenturen, öffentlichen Behörden und Hochschulen. Seine Mitglieder sind Qualitätssicherungsagenturen in den Signatarstaaten der Bologna-Erklärung. Quelle: <a href="http://www.enqa.eu/index.lasso">http://www.enqa.eu/index.lasso</a>
European Quality Assurance Register (EQAR)	Europäisches Qualitätssicherungsverzeichnis Das EQAR ist ein webbasiertes und öffentlich zugängliches Hilfsmittel, das klare und objektive Informationen über vertrauenswürdige, in Europa betriebene Qualitätssicherungsagenturen liefern soll. Ferner bezweckt das Verzeichnis die Qualitätsverbesserung der europäischen Hochschulbildung sowie die Förderung der Studierendenmobilität, indem das Vertrauen zwischen Hochschulen gestärkt wird. Das Register wird Hochschulen die Möglichkeit bieten (sofern die nationalen Bestimmungen dies gestatten), zwischen den unterschiedlichen, im Verzeichnis aufgeführten Agenturen auszuwählen. Quelle: ENQA-Website ( <a href="http://www.enqa.eu/eqar.lasso">http://www.enqa.eu/eqar.lasso</a> )
EQF for LLL (EQR für LLL)	European Qualifications Framework for lifelong learning (Europäischer Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen) Das Kernstück des EQF ist eine Zusammenstellung von acht Referenzniveaus, die beschreiben, was ein/e Lernende/r unabhängig vom System, in dem eine bestimmte Qualifikation erlangt wurde, wissen, verstehen und tun können sollte – seine/ ihre „ <i>Lernergebnisse</i> “. Als Instrument für die Förderung des <i>lebenslangen Lernens</i> umfasst der EQF allgemeine und Erwachsenenbildung, Berufsausbildung und Schulung sowie <i>Hochschulbildung</i> . Quelle: Definition auf der „ <i>Education and Training</i> “-Seite der EC-Website

<b>Examination (exam) (Prüfung)</b>	<p>Im Allgemeinen handelt es sich um einen formalen schriftlichen oder mündlichen Test, der zu vorab festgelegten Zeitpunkten (z.B. am Ende oder in der Mitte eines Semesters) oder am Ende eines Studiengangmoduls oder einer Kurseinheit stattfindet.</p> <p><i>Quelle: Glossar des „Tuning“-Projektes</i></p>
<b>External Quality Assurance (Externe Qualitätssicherung)</b>	<p>In den meisten Ländern führen Bildungsbehörden auf nationaler Ebene Qualitätssicherungs- bzw. Akkreditierungsrevisionen durch, um dafür zu sorgen, dass Institutionen und/oder Studiengänge auf Hochschulebene die Mindestanforderungen erfüllen, und in manchen Ländern akkreditieren diese auch die Studiengänge und/oder Institutionen, die diesen Standards entsprechen. Solche Revisionen basieren normalerweise sowohl auf internen Berichten wie auch auf Berichten von externen Gutachtern.</p>
<b>Evaluation (Evaluierung)</b>	<p>Die Evaluierung des Unterrichts und der akademischen Studien in einem Fach oder einer Abteilung sowie der jeweiligen Studiengänge umfasst sämtliche Aktivitäten, die der Bewertung der Qualität, Tauglichkeit und Zweckeignung dienen. Stärken und Schwächen von Ausbildung und Unterricht können durch Bestandsaufnahme, Analyse und Vorschläge identifiziert werden, die im Sinne einer Gewährleistung der Nachhaltigkeit von Qualität formuliert wurden. Evaluierung kann sowohl in Form von internen wie auch externen Verfahren stattfinden. Die interne Evaluierung umfasst die systematische Erfassung administrativer Daten und das Einholen von Feedback bei Lehrkräften, Studierenden und Studienabsolventen/innen sowie strukturierte Gespräche mit Lehrenden und Studierenden. Externe Evaluierung kann auch Besuche der entsprechenden Abteilung durch ein Revisionsteam beinhalten, das die Qualität der akademischen Studien und des Unterrichts, den Einsatz externer Gutachter/innen, externe Akkreditierung etc. prüft. Bei der Qualitätsverbesserung kommt es u.a. sehr darauf an sicherzustellen, dass interne und externe Verfahren dazu eingesetzt werden, die Lernbedingungen der Studierenden zu verbessern.</p> <p><i>Quelle: Glossar des „Tuning“-Projektes</i></p>



<b>Formal Learning (Formales Lernen)</b>	Formales Lernen findet typischerweise in Ausbildungs- und Schulungseinrichtungen statt. Es ist in Bezug auf Lernziele, Dauer, Inhalt, Methode und <i>Bewertung</i> strukturiert und wird durch ein Zeugnis dokumentiert.
<b>Formal education / Formal learning (Formale Ausbildung / Formales Lernen)</b>	Wenn wir unsere Unabhängigkeit aufgeben und uns einem Programm anschließen und dessen intern auferlegte Disziplin akzeptieren, befinden wir uns inmitten der formalen Ausbildung. Formale Ausbildung findet an Schulen und Ausbildungsinstituten statt; formales Lernen geschieht in einem organisierten und strukturierten Kontext, der eindeutig zum Lernen bestimmt ist, und kann zu einer formalen Anerkennung führen ( <i>Diplom</i> , Zeugnis). Es umfasst das hierarchisch aufgebaute und chronologisch gestaffelte „Bildungssystem“: von der Grundschule bis zur Universität, einschließlich der allgemeinen und spezialisierten (Berufs-) Ausbildung. <i>Quellen: Rogers (2004), (www.infed.org)</i>
<b>Framework of Qualifications for the European Higher Education Area (Qualifikationsrahmen für den Europäischen Hochschulraum)</b>	Der Qualifikationsrahmen für den EHEA beruht auf einer Initiative der Bologna Follow-Up Group (BFUG) und dient der Entwicklung eines übergreifenden Rahmens, der dem Verhältnis zwischen nationalen „Bologna“-Hochschulqualifikationsrahmen und den darin enthaltenen Qualifikationen Transparenz verleiht. Es handelt sich dabei um einen Artikulationsmechanismus zwischen nationalen Rahmen. <i>Quelle: „Bologna to Bergen“-Website (<a href="http://www.bologna-bergen2005.no/">http://www.bologna-bergen2005.no/</a>) und Glossar des „Tuning“-Projekts</i>
<b>Grade/Mark (Note)</b>	Jegliche numerische bzw. qualitative Maßeinheit, die auf wohldefinierten Kriterien basiert und die Prüfungsergebnisse in einem Modul oder einer Kurseinheit oder einem kompletten Studiengang beschreibt. <i>Quelle: Glossar des „Tuning“-Projekts</i>
<b>Higher Education (Hochschulbildung)</b>	Die Ausbildung, die nach der üblichen allgemeinen Schulausbildung auf einem deutlich höheren Niveau stattfindet. Studierende beginnen die Hochschulbildung im Allgemeinen mit etwa 18 Jahren, wobei die Hochschulbildung auch Teil des lebenslangen Lernens sein kann. Obwohl der berufliche Aspekt der Hochschulbildung immer mehr an Bedeutung gewinnt (siehe oben <i>akademische Ausbildung</i> , siehe unten <i>Berufsausbildung</i> ) wurde die Hochschulbildung traditionellerweise als relativ fortgeschrittene intellektuelle Aktivität um ihrer selbst willen betrachtet.

<b>Informal Learning (Informales Lernen)</b>	Lernen, das aus Alltagsaktivitäten in Zusammenhang mit Arbeit, Familie oder Freizeit entsteht. Es ist nicht strukturiert (im Sinne von Lernzielen etc.) und wird üblicherweise auch nicht durch ein Zeugnis dokumentiert.
<b>Informal education / Informal learning (Informale Bildung / Informales Lernen)</b>	Informale Bildung ist der wahrhaft lebenslange Prozess, in dem sich jedes Individuum Haltungen, Werte, Fertigkeiten und Wissen aus der täglichen Erfahrung und den bildenden Einflüssen und Ressourcen seiner Umgebung aneignet: Familie und Nachbarn, Arbeit und Freizeit, Bibliothek und Massenmedien. Informales Lernen kann bewusst wie auch unbewusst geschehen und umfasst Lernen durch Interaktion mit anderen (Gleichgestellte, Familie, etc.), die nicht als Lehrende in formaler Funktion agieren. Informales Lernen beinhaltet ungeplante und geplante Lernaktivitäten, die jedoch innerhalb der Erziehungs- und Ausbildungssysteme nicht offiziell anerkannt sind. <i>Quelle: www.infed.org.</i>
<b>Internal quality assurance (Interne Qualitätssicherung)</b>	Bildungsbehörden erwarten von höheren Lehrinstituten – auch in der Musik – dass sie interne Revisionen verschiedener Art durchführen, um die Qualität ihrer Arbeit zu steigern. Solche Revisionen können auf spezifische Ausbildungsprogramme bzw. Studiengänge oder auf die gesamte Institution ausgerichtet sein. Sie können auch spezifische Aspekte eines Lehrprogramms einer Institution ins Visier nehmen, als da wären studierendenzentriertes, ergebnisbezogenes Lernen, Transparenz, Effektivität, Beschäftigungsfähigkeit, Anpassungsfähigkeit in einer sich verändernden Umgebung, Erkennbarkeit im weiteren Kontext eines lokalen oder nationalen Musiklebens, oder auch die Förderung der Kreativität von Studierenden und Lehrenden. Interne Revisionen können auf interne Bewertungsberichte von Studierenden und Lehrkräften zurückgreifen, und sie können Berichte externer Gutachter/innen beinhalten.
<b>International sectoral organisation (Internationale sektorale Organisation)</b>	Ein internationaler Verband nationaler Organisationen, der beispielsweise auch Arbeitgeber und Berufsvereinigungen umfasst und die Interessen nationaler Sektoren vertritt.
<b>Knowledge (Wissen)</b>	Das Ergebnis der Aufnahme von Informationen durch Lernen. Wissen besteht aus Fakten, Prinzipien, Theorien und Praktiken in Bezug auf ein Arbeits- oder Studiengbiet.

<p><b>Learner centred (approach or system)</b> (Lernerzentrierter/s Ansatz bzw. System)</p>	<p>Ein Ansatz bzw. System, das die Gestaltung von Lernprogrammen unterstützt, die sich wiederum auf die Leistungen der Lernenden konzentrieren, den unterschiedlichen Prioritäten von Lernenden Rechnung tragen und in Einklang mit einem angemessenen Arbeitspensum der Studierenden stehen (d.h. ein Arbeitspensum, das innerhalb der Dauer des Studienprogramms zu bewältigen ist). Die Lernenden verfügen dabei über ein größeres Mitspracherecht, was den Inhalt, die Art, das Tempo und den Ort des Lernens anbelangt. <i>Quelle: Glossar des ECTS-Benutzerhandbuchs</i></p>
<p><b>Learning outcomes (Lernergebnisse)</b></p>	<p>Die spezifischen intellektuellen und praktischen Fertigkeiten, die durch den erfolgreichen Abschluss einer Einheit, eines <i>Kurses</i> oder eines ganzen Studienprogramms angeeignet und getestet wurden. Diese drücken aus, was ein/e erfolgreiche/r Student/in nach Abschluss eines Lernprozesses wissen, verstehen und darstellen können sollte. Die AEC hat fächerspezifische Lernergebnisse für den ersten, zweiten und dritten Zyklus der Musikhochschulbildung entwickelt. <i>Quelle: UK Europe unit DS Guide</i></p>
<p><b>Levels (Niveaus)</b></p>	<p>Niveaus verstehen sich als eine Reihe aufeinanderfolgender Schritte, die ein/e Lernende/r (im Rahmen eines Entwicklungskontinuums) zu unternehmen hat und die eine ganze Palette an allgemeinen Ergebnissen innerhalb eines bestimmten Studiengangs ausdrücken. <i>Quelle: Glossar des „Tuning“-Projektes</i></p>
<p><b>Level descriptors (Niveau-Deskriptoren)</b></p>	<p>Ein Niveau-Deskriptor sagt etwas über die Erwartungen hinsichtlich der Dichte und des Ausmaßes des Lernens an einem bestimmten Punkt des Studiengangs aus. Niveau-Deskriptoren dienen als Richtlinien für die Anforderungen und Erwartungen, die an die Lernenden innerhalb eines bestimmten Niveaus des Studienprogramms angemessenerweise gestellt werden sollten. Sie leiten den/die Lernenden, Lehrenden und das Curriculum in Bezug auf die Komplexität, die jeweiligen Anforderungen und die Selbständigkeit des/r Lernenden an. Diese allgemeinen Deskriptoren lassen sich auf spezifische Fächer wie auch auf Lernarten anwenden. Sie sind nützlich bei der Curriculumgestaltung, Kreditpunktevergabe und Validierung sowie als Richtlinien für die Anerkennung von Lernen durch Erfahrung und nicht-formales Lernen und für die Personalentwicklung. <i>Quelle: Glossar des „Tuning“-Projektes</i></p>

<p><b>Lifelong learning (Lebenslanges Lernen)</b></p>	<p>Sämtliche Lernaktivitäten, ob formal oder informal, die im Leben unternommen werden mit dem Ziel, Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen aus einer persönlichen, staatsbürgerlichen, sozialen und/oder berufsbezogenen Perspektive zu erweitern.</p>
<p><b>Lisbon Convention (Lissabon-Konvention)</b></p>	<p>Bezieht sich auf die Europa-Rat/UNESCO-Konvention zur Anerkennung von Qualifikationen bezüglich der <i>Hochschulbildung</i> in der europäischen Region, die im April 1997 in Lissabon verabschiedet wurde. Vollständiger Text siehe <a href="http://conventions.coe.int/Treaty/Commun/QueVoulezVous.asp?NT=165&amp;CL=ENG">http://conventions.coe.int/Treaty/Commun/QueVoulezVous.asp?NT=165&amp;CL=ENG</a></p>
<p><b>Lisbon Strategy (Lissabon-Strategie)</b></p>	<p>Das Ziel der Lissabon-Strategie besteht darin, in der EU „ein starkes, dauerhaftes Wirtschaftswachstum mit mehr und besseren Arbeitsplätzen zu erzielen.“ Die ursprünglichen Ziele entstanden in Lissabon beim Europäischen Ratstreffen im März 2000, und der angestrebte Termin für deren Erfüllung wurde für 2010 festgelegt. Die Lissabon-Strategie ist eng mit dem Bologna-Prozess verknüpft. Siehe auch <a href="http://ec.europa.eu/education/policies/2010/et_2010_en.html">http://ec.europa.eu/education/policies/2010/et_2010_en.html</a></p>
<p><b>Mobility (Mobilität)</b></p>	<p>Mobilität bedeutet die Befähigung von Studierenden, Lehrenden und Berufstätigen, sich frei zwischen Institutionen und Ländern zu bewegen, sei es zum Zweck eines Studiums auf Hochschulniveau oder zwecks beruflicher Beschäftigung. Die Verbesserung der Mobilität kann der Internationalisierung der <i>Hochschulbildung</i>, dem Erwerb interkultureller Kompetenzen und der Vorbereitung von Studierenden auf ein internationales Arbeitsumfeld dienen.</p>
<p><b>Module (Modul)</b></p>	<p>Der Ausdruck Modul bezieht sich auf eine <i>Kurseinheit</i> in einem Modulsystem; dieses System basiert auf Kurseinheiten, denen die gleiche Anzahl Kreditpunkte zugeordnet ist (normalerweise 5 oder 6) bzw. ein Vielfaches dieser Zahl. <i>Quelle: Glossar des „Tuning“-Projektes</i></p>
<p><b>Music industry (Musikindustrie)</b></p>	<p>Die Musikindustrie wird als aus sämtlichen Bereichen des musikalischen Arbeitsfeldes bestehend definiert, in dem Musiker beschäftigt werden: Darbietung und Aufnahme, aber auch Ausbildung in <i>formalen</i> und <i>nicht-formalen</i> Rahmen und „Community“-Situationen.</p>

<p><b>National Qualifications Framework (Nationaler Qualifikationsrahmen)</b></p>	<p>Ein Instrument, das der Klassifizierung von Qualifikationen gemäß einem Satz Kriterien für spezifische Lernniveaus dient und zum Ziel hat, nationale Qualifikationssysteme zu integrieren und koordinieren und Transparenz, Zugang, Entwicklung und Qualität von Qualifikationen in Bezug auf den Arbeitsmarkt und die Zivilgesellschaft zu verbessern. Ein derartiger Rahmen sollte mit einem übergreifenden Rahmen, wie etwa dem Europäischen Qualifikationsrahmen, verknüpft sein.</p>
<p><b>National Qualifications System (Nationales Qualifikationssystem)</b></p>	<p>Sämtliche Aspekte der Aktivitäten eines Mitgliedsstaates in Bezug auf die Anerkennung von Lernen und sonstige Mechanismen, die Ausbildung und Schulung mit dem Arbeitsmarkt und der Zivilgesellschaft verbinden. Dies umfasst die Entwicklung und Implementierung institutioneller Vorkehrungen und Prozesse bezüglich der Qualitätssicherung, Bewertung und Verleihung von Qualifikationen. Ein nationales Qualifikationssystem kann sich aus mehreren Subsystemen zusammensetzen und einen nationalen Qualifikationsrahmen beinhalten.</p>
<p><b>Non-formal education / Non-formal learning (Nicht-formale Ausbildung / Nicht-formales Lernen)</b></p>	<p>Wenn wir in ein bereits bestehendes Lernprogramm eintreten, das wir jedoch unseren persönlichen Umständen anpassen, haben wir mit nicht-formaler Ausbildung zu tun. Jegliche organisierte Bildungsaktivität außerhalb des etablierten formalen Systems (z.B. Schulen und Lehranstalten – siehe <i>formale Ausbildung</i>), die identifizierbaren Lernklientelen und Lernzielen dienen soll, kann man als nicht-formale Ausbildung definieren. Nicht-formale Ausbildung ist normalerweise äußerst kontextualisiert und partizipativ. Quelle: Rogers (2004), <a href="http://www.infed.org">www.infed.org</a>.</p>
<p><b>Optional Course unit (Optionale Kurseinheit)</b></p>	<p>Eine Kurseinheit bzw. ein Modul, das als Teil eines Studienprogramms gewählt werden kann, aber nicht für sämtliche Studierende vorgeschrieben ist. Manche Systeme unterscheiden zwischen <i>Wahlpflichtfächern</i> (d.h. Kurseinheiten, die aus einer vorgegebenen Liste ausgewählt werden) und <i>vollkommen frei wählbaren</i> und freiwilligen Kurseinheiten. Quelle: Glossar des „Tuning“-Projektes</p>

PDD	Polifonia/Dublin Descriptors (Polifonia/Dublin-Deskriptoren) (Musik-) sektorbezogene Bearbeitung der <i>Dublin-Deskriptoren</i>
Portfolio career (Portfolio-Karriere)	Eine simultane oder aufeinander folgende, kurze und/oder Teilzeit-Beschäftigungsperioden umfassende Karriere, die verschiedene Bereiche des Musikberufes widerspiegelt.
Pre-college education (Vor-Hochschulbildung)	Ausbildungsphase, in der junge Musiker/innen ausgebildet werden, bevor sie sich einer Aufnahmeprüfung für die <i>Musikhochschulbildung</i> unterziehen. Diese Ausbildung ist häufig zumindest teilweise privat (durch Eltern) finanziert und kann auch in einem <i>nicht-formalen</i> Rahmen stattfinden.
Professional Training (Berufsausbildung)	Ausbildung als spezielle Vorbereitung zu einem Beruf. Diese kann eine wesentliche intellektuelle Komponente enthalten, sollte der jeweilige Beruf entsprechende Anforderungen an allgemeine, übertragbare Fertigkeiten stellen.
Progression (Progression)	Der Prozess, der Lernende dazu befähigt, von einer Qualifikationsstufe auf die nächste zu gelangen und Zugang zu Bildungsprogrammen zu erhalten, die auf höhere als die bereits erlangten Qualifikationen vorbereiten.
Qualifications (Qualifikationen)	Ein formales Ergebnis eines Bewertungs- und Validierungsverfahrens, das erreicht wird, wenn ein dafür zuständiges Gremium beschließt, dass die Lernergebnisse den vorgegebenen Standards entsprechend erfüllt worden sind.
Qualification description (Qualifikationsbeschreibung)	Allgemeine Aussagen über die für eine Qualifikation verlangten Studienergebnisse. Sie enthalten eindeutige Anhaltspunkte, die die Hauptergebnisse einer Qualifikation, so wie sie in den nationalen Rahmen festgelegt sind, beschreiben, und die Art der Veränderung zwischen den Zyklusniveaus verdeutlichen. <i>Quelle: Glossar des „Tuning“-Projektes</i>
Quality Assurance (QA) (Qualitätssicherung)	Sammelbegriff für Systeme, mit denen Studiengänge, Qualifikationen und Institutionen, die diese anbieten, kontrolliert werden, um Zuverlässigkeit, Beständigkeit sowie die Einhaltung gerechter und konsequenter Verfahrensweisen und hoher Standards sicherzustellen. Die Bologna-Erklärung schlägt einen Rahmen europäischer Kooperation in der Qualitätssicherung vor zu dem Zweck, vergleichbare Kriterien und Methodologien zu entwickeln.

Quality Assessment/Evaluation (Qualitätsbewertung / Evaluierung)	Der Bereich der <i>Qualitätssicherung</i> , in dem Lehr- und Lernstandards direkt in den Institutionen bewertet werden. Dies kann entweder durch eine Selbst-Bewertung, durch Besuche von externen Teams oder, wie vor allem üblich, durch eine Kombination aus beidem geschehen.
Readability (Verständlichkeit)	Der Umfang, in dem eine Qualifikation und deren Beschreibung durch eine Institution vor dem Hintergrund der Tradition und Terminologie einer anderen Institution verstanden werden kann.
Recognition of credit (Anerkennung von Kreditpunkten / Studienleistungen)	Der Prozess, durch den eine Institution bescheinigt, dass die an einer anderen Institution erreichten und bewerteten Lernergebnisse (manche oder sämtliche) Anforderungen eines bestimmten Studiengangs, einer Komponente oder Qualifikation erfüllen. <i>Quelle: Glossar des ECTS-Benutzerhandbuchs</i>
Recognition of non-formal and informal learning (Anerkennung von nicht- formalem und informalem Lernen)	Der Prozess, durch den eine Institution bescheinigt, dass die in einem anderen Kontext (d.h. im Rahmen von nicht-formalem bzw. informalem Lernen) erreichten und bewerteten Lernergebnisse (manche oder sämtliche) Anforderungen eines bestimmten Studiengangs, einer Komponente oder Qualifikation erfüllen. <i>Quelle: Glossar des ECTS-Benutzerhandbuchs</i>
Reference points (Bezugspunkte)	Unverbindliche Indikatoren, die einen Vergleich von Studiengängen insbesondere auf Fachbereichsebene ermöglichen. <i>Quelle: Glossar des „Tuning“-Projekts</i>
Research (Forschung)	Das Wort „ <b>Forschung</b> “ wird verwendet, um eine große Bandbreite von Aktivitäten abzudecken, deren Kontext häufig auf ein Studienfach bezogen ist; der Begriff bezeichnet hier ein sorgfältiges Studium oder eine sorgfältige Untersuchung, die auf einem systematischen Verstehen und einem kritischen Bewusstsein von Wissen beruht. Das Wort wird unter Einbeziehung der Spannbreite von Aktivitäten verwendet, die originelles und innovatives Arbeiten im gesamten Spektrum akademischer, professioneller und technologischer Felder, inklusive der Geisteswissenschaften, traditioneller, performativer und anderer kreativer Künste fördern. Es wird nicht in einem limitierten oder restriktiven Sinn verwendet, oder lediglich bezogen auf eine traditionelle „wissenschaftliche Methode.“ <i>Quelle: Dublin-Deskriptoren</i>

<b>Resit Examination (Exam)</b> <b>(Wiederholungsprüfung)</b>	<p>Studierenden, die verhindert waren, eine Prüfung zum ursprünglich festgesetzten Termin abzulegen oder diese nicht bestanden haben, kann angeboten werden, zu einem späteren Zeitpunkt eine Wiederholungsprüfung abzulegen bzw. sich einer Bewertung zu unterziehen. Im Falle einer Wiederholungsprüfung gilt diese als bestanden oder nicht bestanden, nachdem die Ergebnisse der Wiederholungsprüfung bekannt gegeben worden sind.</p> <p><i>Quelle: Glossar des „Tuning“-Projekts</i></p>
<b>Sector</b> <b>(Sektor/Branche)</b>	<p>Eine Gruppierung von beruflichen Tätigkeiten aufgrund ihrer Hauptfunktion, ihrem Erzeugnis, ihrem Einsatz bzw. ihrer Technologie.</p>
<b>Skills</b> <b>(Fertigkeiten)</b>	<p>Das Vermögen, Wissen und Know-how anzuwenden, um Aufgaben zu erfüllen und Probleme zu lösen.</p>
<b>Student workload</b> <b>(studentisches</b> <b>Arbeitspensum)</b>	<p>Die zu erwartende Zeit (in Stunden ausgedrückt), die ein/e Durchschnittslernende/r (in einem bestimmten Zyklus/Niveau) benötigt, um festgelegte Lernergebnisse zu erreichen. Diese Zeit umfasst sämtliche Arten der von einem/r Studierenden verlangten Lernaktivitäten (z.B. Vorlesungen, Seminare, praktische Arbeit, Selbststudium, Praktika, Prüfungen.)</p> <p><i>Quelle: Glossar des „Tuning“-Projekts</i></p>
<b>Study programme</b> <b>(Studienprogramm /</b> <b>Studiengang)</b>	<p>Ein Satz Module bzw. Kurseinheiten, der für die Verleihung eines bestimmten Studienabschlusses anerkannt ist und anhand der Lernergebnisse definiert sein sollte, die in Form von Kompetenzen ausgedrückt sind und erreicht werden müssen, um bestimmte Kreditpunkte zu erhalten.</p> <p><i>Quelle: Glossar des „Tuning“-Projekts</i></p>
<b>Thesis</b> <b>(Diplomarbeit /</b> <b>Doktorarbeit)</b>	<p>Ein formell vorgelegter schriftlicher Bericht, der auf selbständiger Forschung, Erhebung, Projektarbeit basiert, und für die Verleihung eines Studienabschlusses (im Allgemeinen eines ersten oder zweiten akademischen Grades oder eines Dokortitels) verlangt wird. Im Falle des Dokortitels spricht man auch von einer Dissertation.</p> <p><i>Quelle: Glossar des „Tuning“-Projekts</i></p>



<p>Transparency (Transparenz)</p>	<p>Die durch ein hohes <i>Verständlichkeitsniveau</i> (siehe oben) erreichte Qualität, die es Außenstehenden erlaubt, die inneren Details einer Qualifikation direkt zu erkennen.</p>
<p>Tuning/Tuning Project (Tuning/Tuning-Projekt)</p>	<p>Der Ausdruck stammt aus dem Projekt „<i>Tuning Educational Structures in Europe</i>“ (<a href="http://tuning.unideusto.org/tuningeu/">http://tuning.unideusto.org/tuningeu/</a>), in dessen Rahmen die politischen Ziele, die 1999 im Rahmen der Bologna-Erklärung gesetzt wurden, mit dem <i>Hochschul</i>sektor verbunden und praktische Hilfsmittel für die Implementierung dieser Ziele entwickelt werden.</p>
<p>3-cycle system (dreizyklisches System)</p>	<p>Die Bologna-Erklärung fordert den Aufbau der europäischen <i>Hochschulbildung</i> in drei Phasen bzw. Zyklen - „undergraduate“ und „postgraduate/graduate“ (diese Ausdrücke werden austauschbar eingesetzt) und dritter Zyklus.</p>



# Anhang I – Bibliographie

Die folgenden Dokumente sind in englischer, deutscher und französischer Sprache unter [www.bologna-and-music.org](http://www.bologna-and-music.org) zu finden:

## Gestaltung und Entwicklung von Curricula

- Bisschop Boele, E. (2007): Handbuch für die Einführung und Anwendung von Kreditpunkten in der höheren Musikausbildung. AEC. Utrecht.
- Cox, J. (2007): Handbuch zur Gestaltung und Entwicklung von Curricula in der höheren Musikausbildung. AEC. Utrecht.
- Bressers, H. (2008): Handbuch „Wie man ein Joint-Programm in Musik entwickelt“. AEC. Utrecht.

## Bologna-Prozess

- Prchal, M (2006): Bologna & Musik: Harmonie oder Polyphonie? In: EUA-Bologna-Handbuch. Brüssel.
- Prchal, M (2008): De Europese hogere onderwijsruimte na 2010: presto of largo lamentoso? – Een muzikale kijk op het ‘Bologna’ proces. In: EuropaExpress.

## Globale Bologna-Perspektive

- „Mundus Musicalis“-Arbeitsgruppe; Martin Prchal & Karen Moynahan (Hrsg.) (2008): Abschlussbericht Höhere Musikausbildung: Eine globale Perspektive. AEC. Utrecht.
- Prchal, M (2009): Mundus Musicalis – ein musikalischer Beitrag zur internationalen Kooperation in der Hochschulbildung und die globale Dimension des Bologna-Prozesses. In: EUA/Raabe Internationalisation Handbook. Brüssel.

## Mobilität und Anerkennung

- Koordinierende AEC-ERASMUS-Arbeitsgruppe; Martin Prchal (Hrsg.) (2008): Handbuch „10 Schritte zur Einführung Ihres ERASMUS-Austauschprogramms in Musik“. AEC. Utrecht.

- „Mundus Musicalis“-Arbeitsgruppe; Martin Prchal & Karen Moynahan (Hrsg.) (2008): Handbuch zur internationalen Ankerennung von Studien und Qualifikationen in der höheren Musikausbildung. AEC. Utrecht.

## Beschäftigungsfähigkeit im Musiksektor– Alumnisysteme

- Sturrock, S. (2007): Heute Student: morgen Alumnus – zur Pflege guter Alumni-Beziehungen an Musikhochschulen. AEC. Utrecht.

## Qualitätssicherung und Akkreditierung

- AEC (2007): Stellungnahme zu Qualitätssicherung und Akkreditierung im europäischen Hochschulraum. AEC. Utrecht.
- AEC-Akkreditierungsarbeitsgruppe; Linda Messas & Martin Prchal (Hrsg.) (2007): AEC-Rahmendokument Qualitätssicherung und Akkreditierung in der höheren Musikausbildung: Charakteristika, Kriterien und Verfahren. AEC. Utrecht.
- AEC-Akkreditierungsarbeitsgruppe; Linda Messas & Martin Prchal (Hrsg.) (2007): Handbuch „Wie bereitet man sich auf die Revision einer Institution oder eines Studiengangs in der höheren Musikausbildung vor?“. AEC. Utrecht.
- „Mundus Musicalis“-Arbeitsgruppe; Martin Prchal & Karen Moynahan (Hrsg.) (2007): Qualitätssicherung und Akkreditierung in der höheren Musikausbildung – ein internationaler Vergleich. AEC. Utrecht.
- Bisschop Boele, E. (2007): Handbuch für interne Qualitätssicherung in der höheren Musikausbildung. AEC. Utrecht.
- Prchal, M (2008): Qualitätssicherung und Akkreditierung im europäischen Hochschulraum: Musik als Fallstudie. In: EUA-Publikation „Implementing and using quality assurance: strategy and practice“. Brüssel.

## Vorhochschulmusikausbildung

- „Polifonia“-Vorhochschularbeitsgruppe (2007): Stellungnahme „In die Qualität des Musikers von morgen in Europa investieren“. AEC. Utrecht.
- „Polifonia“-Vorhochschularbeitsgruppe; Martin Prchal (Hrsg.) (2007): Abschlussbericht Vorhochschulmusikausbildung in Europa. AEC. Utrecht.

- Werner, F. (2007): Literaturstudie – Junge Musiker auf die professionelle Ausbildung vorbereiten: was sagt uns die wissenschaftliche Forschung? – Zusammenfassung der wissenschaftlichen Forschungsergebnisse in Bezug auf Junge Menschen und musikalisches Talent. AEC. Utrecht.

## Studien im dritten Zyklus

- „Polifonia“-Arbeitsgruppe für den dritten Zyklus (2007): Leitfaden für das Studium im dritten Zyklus der höheren Musikausbildung. AEC. Utrecht.
- Tomasi, E. (2008): Ein Leitfaden für Studien im dritten Zyklus der Musikhochschulbildung. In: EUA Council for Doctoral Education Newsletter. Brüssel.

## Stellungnahmen und zusätzliche Informationen

- AEC (2007): AEC-Stellungnahme zur EU-Mitteilung über eine europäische Kulturagenda im Zeichen der Globalisierung. AEC. Utrecht.
- AEC (2007): AEC-Beitrag zur EU-Konstultation „Schulen für das 21. Jahrhundert“. AEC. Utrecht.
- AEC (regelmäßig aktualisiert): Begriffsglossar für Musikhochschulbildung in Europa. AEC. Utrecht.
- AEC (2008): AEC-Stellungnahme Hin zu einem Bologna-Prozess der Disziplinen nach 2010. AEC. Utrecht.



# Anhang J – Arbeitsgruppenmitglieder

## Mitglieder der „Polifonia“-Bologna-Arbeitsgruppe (2007-2010)

Jacques Moreau (Ko-Vorsitzender, Conservatoire National Supérieur de Musique et de Danse de Lyon und Centre de Formation des Enseignants de la Musique [CEFEDM] Rhône-Alpes)

Ester Tomasi-Fumics (Ko-Vorsitzende, Universität für Musik und darstellende Kunst Wien)

Hannu Apajalahti (Sibelius Academy Helsinki)

Bruno Carioti (Conservatorio di Musica „Alfredo Casella“ L'Aquila)

Jörg Linowitzki (Musikhochschule Lübeck)

Jan Rademakers (Conservatorium Maastricht)

Håkon Stødle (University of Tromsø – Music Conservatory)

## Mitglieder der „Polifonia“-Tuning-Arbeitsgruppe (2004-2007)

Jeremy Cox (Vorsitzender, Royal College of Music London)

Hannu Apajalahti (Sibelius Academy Helsinki)

Evert Bisschop Boele (Prins Claus Conservatorium – Hanzehogeschool Groningen)

Cristina Brito da Cruz (Escola Superior de Musica de Lisboa)

Bruno Carioti (Conservatorio di Musica „Alfredo Casella“ L'Aquila)

Grzegorz Kurzynski (K. Lipinski Academy of Music Wroclaw)

Jörg Linowitzki (Musikhochschule Lübeck)

Jacques Moreau (Conservatoire National Supérieur de Musique et de Danse de Lyon)

## Mitglieder der AEC-Bologna-Arbeitsgruppe (2001-2004)

Jeremy Cox (Ko-Vorsitzender, Royal College of Music London)

Gretchen Amussen (Ko-Vorsitzende, Conservatoire National Supérieur de Musique et de Danse de Paris)

Bjorn Boysen (Norwegian Academy of Music Oslo)

Hubert Eiholzer (Conservatorio della Svizzera Italiana Lugano)

Ricard Oliver (Conservatori Superior de Musica del Liceu Barcelona)

László Tihanyi (Liszt Ferenc Academy of Music Budapest)

Michael Uhde (Hochschule für Musik Karlsruhe)

# Kontakt

Das Tuning Projekt wird von der Universität von Deusto, Spanien, und der Universität von Groningen, Niederlande, koordiniert.

## Allgemeine Koordinatoren

### **Julia González**

Universität von Deusto  
Spanien  
[relint@relint.deusto.es](mailto:relint@relint.deusto.es)

### **Robert Wagenaar**

Universität von Groningen  
Niederlande  
[r.wagenaar@rug.nl](mailto:r.wagenaar@rug.nl)

## Projekt-Assistenten

### **Ingrid van der Meer**

Faculty of Arts, Tuning Project  
University of Groningen  
P.O. Box 716  
9700 AS Groningen  
The Netherlands  
Tel.: + 31 35 542 5038 /  
+ 31 50 363 5263  
Fax: + 31 50 363 5704  
[y.van.der.meer@rug.nl](mailto:y.van.der.meer@rug.nl)

### **Pablo Beneitone**

International Relations Office  
University of Deusto  
Av. De las Universidades 24  
48007 Bilbao  
Spain  
Tel. :+34 944 139 068  
Fax: +34 944 139 069  
[pbeneito@relint.deusto.es](mailto:pbeneito@relint.deusto.es)

Für weitere Informationen besuchen Sie die Tuning-Webseite unter  
<http://tuning.unideusto.org/tuningeu> und  
[www.rug.nl/let/tuningeu](http://www.rug.nl/let/tuningeu)



