



Deutsches Musikinformationszentrum
Weberstraße 59, D-53113 Bonn, Tel.: 0228/2091-180, E-Mail: info@miz.org

Musikalische Bildung & Ausbildung
Musikalische Bildung & Ausbildung



Druckversion verlassen

Bernd Clausen

Bachelor- und Masterstudiengänge in der Musikausbildung an Wissenschaftlichen und Künstlerischen Hochschulen

Es scheint, als sei die musikalische Welt von den Ereignissen überrascht worden. Wie über Nacht wurden Kollegen für die Musiklehrerausbildung an Wissenschaftlichen Hochschulen aufgefordert, Studiengänge in das Bachelorsystem zu überführen. Es fielen Parolen wie Qualitätssicherung, Evaluierung und Akkreditierung und mancher Kollege verwunderte sich sehr.

Die seit den 90er Jahren stattfindenden Verhandlungen über den europäischen Hochschulraum sind – so hat es zumindest den Anschein – an denen vorbeigegangen, die sich um ästhetische Erziehung und Bildung an Künstlerischen und Wissenschaftlichen Hochschulen in Deutschland kümmern. Umso intensiver erörtert man nun, da die Veränderungen hautnah zu spüren sind, in Verbänden und auf hochschulpolitischer Ebene die Auswirkungen des Bolognaprozesses auf die Ausbildung im Fach Musik. Verfolgt man diese seit einigen Monaten verstärkt geführten Diskussionen um Bachelor- und Masterstudiengänge in den Periodika der Fachzeitschriften und in Verbandsorganen, so stellt man fest, dass sich nicht nur ein indifferentes Bild hinsichtlich der Umsetzung bietet, sondern gleichfalls eine nur dünne Kenntnis der hochschulpolitischen Vorgänge vorhanden ist, die seit ca. 1990 die Bologna-Erklärung vom 19. Juni 1999 vorbereitet haben.

Dieser Artikel will zum einen jene Ereignisse um die europäische Hochschulreform skizzieren, zum anderen die Zielsetzungen im Fach Musik vor dem Hintergrund der zahlreichen Konzepte einzelner Bundesländer zusammenfassend beschreiben.

1 Prozesse, Erklärungen und Beschlüsse

1.1 Von Lissabon nach Bologna

Ein Schlagwort geht nicht nur von Mund zu Mund, sondern hat es auch in die Online-Enzyklopädie **Wikipedia** geschafft: der Bologna-Prozess. Diese „Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister“ ist aber nur ein Meilenstein in der europäischen Bildungsdiskussion, wenngleich auch ein wichtiger. Voraus gingen zahlreiche Erklärungen und Kommunikés, an deren Anfang das so genannte Lissabon-Abkommen steht.

Am 11.4.1997 verabschiedeten die UNESCO und der Council of Europe in Lissabon ein Übereinkommen mit dem Titel „Convention on the recognition of qualifications concerning higher education in the European region“. In insgesamt 11 Artikeln werden in diesem Dokument Vergleichbarkeit und Transparenz im europäischen Bildungsraum angestrebt, von denen die gegenseitige Anerkennung von Abschlüssen sowie die zu vermeidende Diskriminierung gegenüber Bewerbern hinsichtlich Geschlecht, Hautfarbe, Sprache, Religion etc. vielleicht zu den wichtigsten Vereinbarungen gehören. Das Papier ist in seinen Einzelheiten sehr klar gegliedert und formuliert die Anliegen der Unterzeichner nicht nur in der deutlichen Definition von Termini, sondern stellt an den Beginn eine Reihe von Überlegungen, auch hinsichtlich des Respekts vor der Besonderheit einzelner Bildungssysteme als Spiegel kultureller, sozialer, politischer, philosophischer, religiöser und ökonomischer Vielfalt. Ab ovo sind alle Themen der kommenden Treffen und Erklärungen in diesem Abkommen bereits vorhanden.

Nur ein Jahr später, am 25. Mai 1998, unterzeichneten die vier Minister von Deutschland Frankreich, Großbritannien und Italien die Sorbonne-Erklärung: „Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system“. Das von einigen Missverständnissen begleitete Dokument ist der eigentliche Vorläufer der ein Jahr später beschlossenen Bologna-Erklärung. Diese ist, entgegen landläufiger Meinung, kein rechtlich bindendes Dokument, sondern – wie alle anderen Papiere auch – eine Absichtserklärung, deren Umsetzung in die Hände der Bildungspolitik der Unterzeichnerstaaten gelegt wird. Vor dem Hintergrund eines nicht nur ökonomisch, sondern auch bildungspolitisch zusammenarbeitenden Europas wird die Schaffung eines europäischen Hochschulraums angestrebt, in dem Studierenden der Universitäten Europas Mobilität und eine Vergleichbarkeit von Hochschulleistungen ermöglicht werden soll. Die Verfasser weisen in der Sorbonne-Erklärung einleitend auf die gemeinsame universitäre Geschichte hin und folgen damit nicht nur einer rhetorischen Tradition, sondern etablieren einen Argumentationszyklus, der auch in den folgenden Erklärungen auftaucht: „Universities were born in Europe, some three-quarters of a millennium ago. Our four countries boast some of the oldest, which are celebrating important anniversaries around now, as the University of Paris is doing today. In those times, students and academies would freely circulate and rapidly disseminate knowledge throughout the continent. Nowadays, too many of our students still graduate without having had the benefit of a study period outside of national boundaries.“

Am 19. Juni 1999 schließlich summieren 29 europäische Bildungsminister alle Ziele, die für die Schaffung eines europäischen Hochschulraumes vorrangig sind, in der so genannten Bologna-Erklärung. Auch hier steht am Anfang die europäische Idee: „Inzwischen ist ein Europa des Wissens weitgehend anerkannt als unerlässliche Voraussetzung für gesellschaftliche und menschliche Entwicklung sowie als unverzichtbare Komponente der Festigung und Bereicherung der europäischen Bürgerschaft, dieses Europa des Wissens kann seinen Bürgern die notwendigen Kompetenzen für die Herausforderungen des neuen Jahrtausends ebenso vermitteln wie ein Bewusstsein für gemeinsame Werte und ein Gefühl der Zugehörigkeit zu einem gemeinsamen sozialen und kulturellem Raum.“

Die Bologna-Erklärung ist – überspitzt formuliert – ein ausschließlich bildungsökonomisch orientiertes Papier, das auf den ersten Blick für die künstlerisch/musikalische Ausbildung kaum von Wert ist. Es geht um *größere Kompatibilität und Vergleichbarkeit der Hochschulsysteme*, um die *Verbesserung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit* und die *Effizienz von Zivilisation*; Schlagworte also, die einem traditionellen Verständnis von musikalischer Bildung zuwider laufen. Darüber hinaus wird ein Kulturbegriff gebraucht, der so diffus ist, dass er nur als Worthülse und/oder in der fragwürdigen Dichotomie Kultur – Wissenschaft verstanden werden kann. Während die Lissabonner-Erklärung noch über den Respekt gegenüber einzelnen Bildungssystemen sinnierte, konzentrieren sich die klar definierten Ziele der Bologna-Erklärung auf den europäischen Hochschulraum mit der Schaffung gemeinsamer Rahmenbedingungen, die zwar die Eigenständigkeit nationaler Systeme betonen, in ihren Intentionen allerdings klare Vorgaben zeichnen:

- die Schaffung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse (mit Diploma Supplement);
- die Einführung eines zweizykligen Systems von Studienabschlüssen (undergraduate/graduate);
- die Einführung eines Leistungspunktesystems (ähnlich dem ECTS-Modell);
- die Förderung der Mobilität durch Überwindung von Mobilitätshemmnissen;
- die Förderung der europäischen Zusammenarbeit bei der Qualitätssicherung;
- die Förderung der europäischen Dimension in der Hochschulausbildung, insbesondere hinsichtlich Curriculumentwicklung und interuniversitärer Mobilitätsprojekte.

Die Bologna-Erklärung schließt mit einer Verpflichtung, die den Gedanken der Quasi-Autonomie der Lissabonner Vereinbarung noch einmal aufgreift, verbunden mit einer eindeutigen Aufforderung an die Hochschulen: „Wir verpflichten uns hiermit, diese Ziele – im Rahmen unserer institutionellen Kompetenzen und unter uneingeschränkter Achtung der Vielfalt der Kulturen, der Sprachen, der nationalen Bildungssysteme und der Autonomie der Universitäten – umzusetzen, um den europäischen Hochschulraum zu festigen. [...] Wir erwarten, dass die Hochschulen wiederum prompt und positiv reagieren und aktiv zum Erfolg unserer Anstrengungen beitragen.“

Dass der Kultur-Begriff in der Bologna-Erklärung tatsächlich sehr indifferent ist, beweist seine Verwendung auch in diesem Absatz. Die Achtung vor der „Vielfalt der Kulturen“ widerspricht dem eingangs formulierten „gemeinsamen kulturellen Raum“. So bleibt das Kulturverständnis dieses Papiers sehr fraglich und bestätigt den Eindruck eines auf rein politisch-administrativer Ebene bleibenden Vorschlags.

1.2 Von Salamanca nach Berlin

Mit der Veröffentlichung der Bologna-Erklärung überschlagen sich von nun an die Ereignisse, und die zahlreichen Stellungnahmen können nur noch überblicksartig wiedergegeben werden.

Vom 22. bis 25. März 2001 tagt in Göteborg die Vertretung der europäischen Studierenden (**ESIB**). Das Abschlusspapier „Student Göteborg Declaration“ weist darauf hin, dass in der Bologna-Erklärung der soziale Aspekt unberücksichtigt blieb. Die ESIB schließt mit dem Appell, fortan die Belange der Studierenden in den Prozess mit einzubinden. Fast zeitgleich treffen sich vom 29. bis 30. März 2001 die politischen Repräsentanten im spanischen Salamanca, um Bilanz aus zwei Jahren Bologna-Prozess zu ziehen und die Folgetagung in Prag vorzubereiten. Im abschließenden Papier „Message from the Salamanca Convention of European higher education institutions. Shaping the European Higher Education Area“ werden vier grundsätzliche Richtlinien formuliert sowie sechs Schlüsselmomente. Diese Aspekte greift die anschließende Prager Tagung in ihrem Communiqué vom 19. Mai 2001 auf, das von 32 europäischen Kultusministern unterzeichnet wird. Man bekräftigt sich gegenseitig in dem Ziel, sich für die *Errichtung des europäischen Hochschulraums bis zum Jahre 2010* einzusetzen. Das Papier ist eine Differenzierung der vorherigen Vereinbarung und formuliert sechs Ziele des laufenden Bologna-Prozesses.

- (1) Einführung leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse,
- (2) Einführung eines Systems, das im wesentlichen auf zwei Hauptstufen fußt,
- (3) Einrichtung eines Leistungspunktesystems (ECTS und Diploma Supplement),
- (4) Förderung der Mobilität,
- (5) Förderung der europäischen Kooperation bei der Qualitätssicherung (Evaluation, Akkreditierung),
- (6) Förderung der europäischen Dimensionen im Hochschulwesen.

Als neuer Punkt wird das **Lebenslange Lernen** besonders hervorgehoben sowie die Förderung der Attraktivität des europäischen Hochschulraums auf internationaler Ebene. Seitdem gilt das Jahr 2010 als Fixdatum der europäischen Hochschulpolitik, neben der Agenda 2010 der Bundesregierung, mit der Folge, dass die angestoßenen Prozesse unmittelbare Wirkungen auf den universitären Ebenen entfalten. (1)

Unter dem Titel „Den Europäischen Hochschulraum verwirklichen“ trafen sich turnusgemäß die Hochschulminister am 19.9.2003 in Berlin, um die vielen Stellungnahmen von NGO's und Fachverbänden sowie die nationalen Fortschritte des Bologna-Prozesses zu sichten. Inzwischen ist die Anzahl der europäischen Länder, die sich an dem Bologna-Prozess beteiligen, auf 40 angestiegen, ein Zeichen für die Breitenwirkung dieses Prozesses. In Berlin einigte man sich auf drei Schwerpunkte für die kommende Arbeit der Follow-up-Gruppe und deren ad-hoc-Arbeitsgruppen:

- Qualitätssicherung: Bis 2005 sollen nationale Qualitätssicherungssysteme entworfen werden, in deren Mittelpunkt Akkreditierung und Evaluation stehen.
- zweistufige Studiensysteme: Die seit Lissabon avisierte zweistufige Ausbildung soll die Kompatibilität von Hochschulabschlüssen erhöhen. Für deren Implementierung verpflichten sich die Minister bis zum Jahr 2005 die Voraussetzungen geschaffen zu haben.
- Anerkennung von Studienabschlüssen: Auch dieses Ziel war bereits in Lissabon avisiert und in der Bologna-Erklärung als Diploma Supplement vorgeschlagen. Im Berliner Communiqué gab man sich das Ziel, „allen Studierenden, die ab 2005 ihr Studium abschließen, das Diploma Supplement automatisch und gebührenfrei“ zu geben.

Weit entscheidender für das Berliner Papier ist der Konsens über eine koordinierte Berichterstattung nationaler Aktivitäten und einheitlicher Maßnahmen hinsichtlich der Qualitätssicherung. Ein System der Akkreditierung oder anderer Zertifizierung zusammen mit der Evaluation von Studiengängen und -programmen soll einen europäischen Qualitätsstandard garantieren. Die kommende Konferenz wurde für den Mai 2005 in **Bergen** vereinbart.

1.3 Von Bologna zur Musik

Die Stellungnahmen unterschiedlicher europäischer Fachverbände hinsichtlich der neuen Strukturen sind auf der Webpage **www.bologna-berlin2003.de** übersichtlich dargestellt. Bis dato sind dort 24 Papiere versammelt, von denen das Papier der **AEC** („Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen“) aus dem Jahr 1999 für diesen Zusammenhang von Bedeutung ist. In vier Abschnitten begrüßt die AEC nicht nur die in der Bologna-Erklärung formulierte zweizyklige Ausbildung, sondern auch die Angleichung von Curricula. Weiterhin werden die Länder Spanien, Portugal, Italien und Griechenland aufgefordert, die praktisch ausgerichteten Musikstudien diesem Zyklus anzugleichen. Der Text betont, dass die bisherigen Erfahrungen der Verbandsmitglieder hinsichtlich der praktischen instrumentalen und

vokalen Ausbildung sowie der Kompositionsklassen einen hohen Grad an Exzellenz aufweisen. Daher vertritt die AEC die Meinung, dass die Studienprogramme für beide Phasen des zweizykligen Systems geeignet sind.

Der Vorwurf also, die Hochschulen hätten kaum auf Bologna reagiert, trifft nur bedingt zu. Zumindest auf Verbandsebene waren die Vorzeichen für eine Reform des Bildungssystems vor dem Hintergrund eines europäischen Hochschulraums bereits klar sichtbar. Allerdings sind die Konsequenzen für das deutsche Hochschulsystem und das Tempo der Umsetzung von Anfang an unterschätzt worden.

Seit dieser ersten Reaktion hat sich innerhalb der AEC, der 22 deutsche Musikhochschulen angehören, eine Bologna-Arbeitsgruppe etabliert, die ein Informationsnetz zwischen den Künstlerischen Hochschulen knüpft, um einen Erfahrungsaustausch auf europäischer Ebene zu befördern. Der Newsletter aus dem November 2001 informiert über die Mitglieder und Arbeitsziele des Projekts zur Bologna-Erklärung und meldet in den folgenden Ausgaben die Fortschritte dieser Arbeit.

In Vorbereitung der Berliner Tagung im Jahr 2003 verfassten ELIA (European League of Institutes of the Arts) und die Bologna-Arbeitsgruppe der AEC im Jahre 2001 eine gemeinsame Erklärung mit der Intention, den Charakteristika und besonderen Bedürfnissen der ästhetischen Bildung im Bologna-Prozess mehr Gewicht zu verleihen. Damit äußerten sich die zwei größten europäischen Verbände der musikalischen/künstlerischen Ausbildung zum Bologna-Prozess. Der Titel des dreisprachigen Papiers lautet: „Im Sinne einer Hochschulausbildung in den Künsten im europäischen Raum“. Diese Stellungnahme fügt dem Bologna-Prozess die bis dahin vermisste gehaltvolle kulturelle Dimension hinzu; allerdings vermeidet der Eingangssatz die ökonomische Dimension von Kultur nicht: „So sind [...] also eine Vielzahl der einflussreichen Institutionen vertreten, die sowohl an der Entwicklung europäischer Kulturen maßgeblich beteiligt sind als auch eine starke Quelle ökonomischen Wachstums in Europa darstellen. Die europäische Kultur ist ein tief greifender Ausdruck unserer Zivilisation, sie widerspiegelt unser Sein.“ AEC und ELIA unterstützen – so heißt es weiter – den Bologna-Prozess hinsichtlich Vergleichbarkeit und Ausbildung in zwei Zyklen und betonen zugleich, dass künstlerische Ausbildung „als ein nützliches Werkzeug zugunsten des höheren Ausbildungsniveaus“ in Europa anerkannt werden muss. In neun Punkten erläutern beide Verbände die „einzigartigen Umstände“, unter denen künstlerische Ausbildung stattfindet, und mahnen an, dass es für das Erreichen dieser Ziele einer ausreichenden Finanzierung bedarf. Bemerkenswert sind die Kommentare zu insgesamt fünf Aspekten, die in der bisherigen Arbeit des Bologna-Prozesses im Mittelpunkt standen. So setzen sich AEC/ELIA beispielsweise unter Punkt 1, Qualitätssicherung und Verbesserung, für die Vergleichbarkeit künstlerischer mit anderen hochschulischen Studieneinrichtungen hinsichtlich des Qualifikationsstands zwar ein, allerdings ist nach Ansicht der Verbände eine Qualitätssicherung nur auf der Basis eines „gegenseitigen Vertrauens“ aufzubauen. Eindeutig ist die Position bezüglich der Ergebnisse von Qualifikationssicherungsmaßnahmen: „ELIA/AEC wenden sich gegen die Verwendung von Ergebnissen aus Qualitätssicherungsprozessen zum Ranking einzelner Institutionen; unterstützt wird dagegen die Erarbeitung informativer Profile von Institutionen der Hochschulausbildung in den Künsten.“ Damit stellen sich beide Verbände gegen das Hochschulranking, das als Teilziel des Bologna-Prozesses auch in der deutschen Presse immer wieder hervorgehoben wird. Stattdessen wird ein profilbezogenes Informationsportal angestrebt, das die Schwerpunkte in der künstlerischen Ausbildung europaweit zusammenstellt, eine Hierarchie jedoch zu vermeiden sucht.

Punkt 5 der Stellungnahme bezieht sich auf den Aspekt der künstlerischen Entwicklung in Zusammenhang mit einem Forschungsverständnis: „Das Umfeld von Lehre und Studium in den Künsten basiert auf künstlerischer Entwicklung und Forschung. In einigen Ländern wird künstlerische Entwicklung in diesem Kontext als eine Form der Forschung angesehen. Künstlerische Entwicklung und Forschung in der Hochschulausbildung in den Künsten müssen auf einer Ebene und als gleichwertig mit allen anderen Disziplinen universitärer Ausbildung anerkannt werden“. Mit dieser Bemerkung wird dem Bologna-Prozess eine neue Dimension hinzugefügt. Der bildungsökonomische Tenor der bisherigen Erklärungen, der die künstlerische Hochschulausbildung ignoriert zu haben scheint, wird durch diese Stellungnahme von AEC und ELIA zumindest teilweise relativiert.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass hinsichtlich der Umsetzung der Vorgaben im Bologna-Prozess, für die musikalische Ausbildung an Künstlerischen Hochschulen, die netzwerkartige Zusammenarbeit unter dem Dach des AEC von entscheidender Bedeutung ist. Bei Detailfragen, wie z.B. der Studiendauer in einer zweizykligen Ausbildung, sprach man sich im Rahmen einer Umfrage der AEC an 88 Institutionen aus dreißig Ländern mehrheitlich für eine vierjährige Mindeststudiendauer bzw. eine sechsjährige Höchstdauer aus. Dieses so genannte 4+2 Modell führt in Deutschland aber z.B. in den Lehramtsstudiengängen zu einer Diskrepanz, weil Musiklehrerausbildung ebenfalls an Universitäten und z.T. an pädagogischen Hochschulen stattfindet und nicht zuletzt bei den Lehramtsstudiengängen ein Dissens über die Studiendauer herrscht. Dennoch ist auch für deutsche Musikhochschulen das Modell 4+2 als Sonderregelung vereinbart.

Damit sind bereits die Schwierigkeiten angedeutet, die der Bologna-Prozess in der historisch gewachsenen und äußerst heterogenen Hochschullandschaft der Bundesrepublik auslöst.

2. Musikausbildung in Deutschland

2.1 Vorbemerkung

Ein erster Überblick über die Musikausbildung in Deutschland offenbart in der Praxis ein außerordentlich uneinheitliches Bild hinsichtlich der Art und Weise sowie des Fortschritts der Umstellung auf Bachelor und Master. (2) Hinzu kommt die durch den Bologna-Prozess besonders brisant gewordene Föderalismusdebatte. Aus deutscher Sicht wird vor dem Hintergrund des Gesagten deutlich, dass die Erklärungen und Stellungnahmen seit 1997 für das deutsche Hochschulsystem eine durchgreifende Reform bedeuten, die nach gegenwärtigem Diskussionsstand allerdings an der Hürde der Bildungshoheit der Länder zum Scheitern verurteilt sind. Das zweizyklige System des Bachelor und Master trifft nämlich nicht nur auf ein anderes Ausbildungsmodell (Magister, Diplom und Lehramt), sondern gleichfalls auf eine hochschulpolitisch heterogene Landschaft, in der Pädagogische Hochschulen neben Wissenschaftlichen und Künstlerischen Hochschulen existieren. Ein Sonderfall ist das Lehramtstudium, dessen Form und Inhalte wiederum länderspezifisch sind. Für die Musiklehrerausbildung ist daher der Bologna-Prozess eine besonders komplizierte Herausforderung.

Im Folgenden wird eine Übersicht über die bereits im Bachelor laufenden Studiengänge gegeben, sowie kursorisch ein Blick auf die Inhalte getan. Da zur Zeit der Abfassung dieses Artikels manche Umstellungen im Fluss befindlich sind, erhebt die Darstellung keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Für die aktuellen Entwicklungen sei auf die Links im Fließtext sowie die Auswahl von Websites am Ende dieses Aufsatzes hingewiesen.

2.2 Studiengänge Musik im Bachelor

Der **Hochschulkompass** (3) verzeichnet zurzeit 16 Bachelorstudiengänge mit musikalischen Inhalten. Tabelle 1 stellt diese zusammen mit den Studienorten dar. (4) Wenn nicht anders angegeben, sind die Bachelorstudiengänge berufsqualifizierend. Insbesondere beim Lehramt Grund-, Haupt-, Realschule (GHR) gelten spezielle, vom jeweiligen Bundesland abhängige Kombinationsmöglichkeiten des Unterrichtsfaches Musik mit anderen Fächern. Lehrämter sind in der Regel über den Master zu absolvieren; ihre Abkürzungen folgen der üblichen Zitation. Einzelinformationen zu den Curricula der Studiengänge sind über die Webseite der jeweiligen Einrichtung abzurufen.

Tab. 1 Studiengänge Musik im Bachelor

Studiengänge Musik im Bachelor

Bezeichnung	Studienort	Dauer	Lehramt (über Master)	Akkreditiert
B.A. Musik ¹	Berlin UDK	6	GH	Nein
B.A. Musik	Berlin UDK	6	Gym.	Nein
B.A. Musik	Potsdam U	6	Primars, Sek.1, Gym.	Nein
B.A. Geistes-, Sprach-, Kultur- und Sportwissenschaften (GSKS) ²	Hildesheim U	6	GHR	Nein
B.A. Musik ³	Oldenburg U	6	GHR, Gym., Sonderpäd.	Nein
Musik (Bachelor)	Greifswald U	6	-	Ja
Musikwissenschaft (Bachelor)	Greifswald U	6	-	Nein
Bachelor of Musical Arts	Mainz U	6	⁴	Nein
B.A. (major music)	Hannover HfM	6 ⁵	Gym.	Nein
Bachelor of Arts in Popular Music and Media	Paderborn U ⁶	6	-	Ja
B.A. Musik / Musikpädagogik	Braunschweig TU	6	GHR	Nein
B.A. Musikerziehung ⁷	Erfurt U	6	GHR ⁸	Nein
B.A. Musikpädagogik ⁹	Vechta U	6	GHR	Nein
B.A. Musikwissenschaft ¹⁰	Erlangen-Nürnberg	6	-	Nein
B.A. Musikwissenschaft ¹¹	Regensburg U	6	-	Nein
Musikwissenschaft (Bachelor) ¹²	Essen HfM	6	-	Nein
B.A. ¹³	Münster U ¹⁴	8	-	Nein
Kunst/Musik (Bachelor) ¹⁵	Bielefeld U	6	-	Ja

¹ Die Abbeviatur ist in Deutschland nicht einheitlich. Es findet sich auch BA. Allerdings wird BA auch für den akademischen Abschluss „Bachelor“ allein verwendet. Daher wird hier, dem Duden folgend, „B.A.“ benutzt.

² Polyvalenter Studiengang, in dem die Lehramtsoption integriert ist.

³ Als Kurzstudium (30 ECTS) oder Vollstudium (60 ECTS).

⁴ Es wird unterschieden zwischen Pflicht- und Wahlmodulen. Die angebotenen Pflichtmodule sind Elementare Musikpädagogik und Jazz/Populärmusik. Die Kombinationen ermöglichen sowohl pädagogische (Sonderpädagogik, Jugendarbeit etc.) als auch administrative Tätigkeitsfelder (Verwaltung, Konzertorganisation etc.)

⁵ Bei der Kurzbeschreibung des Studienganges wird darauf hingewiesen, dass bei besonderer Befähigung [...] der B.A. in 6 Semestern abgelegt werden kann.

⁶ In Zusammenarbeit der Hochschule für Musik, Detmold.

⁷ Baccalaureus Artium. Als Nebenstudienrichtung in Kombination mit jeder anderen Hauptstudienrichtung.

⁸ Aus der Studieninformation: Für Studierende, die Musiklehrer für die Grundschule werden wollen, vermittelt die BA-Studienrichtung Musikerziehung auch die fachwissenschaftlichen Grundlagen, die für eine Zulassung zu dem Magisterstudiengang Lehramt Grundschule notwendig sind.

⁹ Als polyvalenter Studiengang im Rahmen eines Zwei-Varianten Modells.

¹⁰ Bakkalaureus Artium. Nur als weiteres Fach, neben einem so genannten wissenschaftlichen Kernfach. Der Studiengang ist nicht modularisiert und kennt noch eine Blockprüfung.

¹¹ Bakkalaureus Artium. 2 Fächer-Bachelor. Musikwissenschaft ist nur als zweites Hauptfach oder Nebenfach wählbar; es gibt 4 Module.

¹² In Verbindung mit einem künstlerischen Fach und nach dem Bochumer Zwei-Fach-Modell.

¹³ Es wurden seitens des Ministeriums drei Bachelorstudiengänge für eine zweijährige Probephase genehmigt. Vergleiche dazu den Artikel in der NMZ vom September 2004; <http://www.nmz.de/hmz/2004/09/hochschule-muenster.shtml> – Download vom 4.1.2005.

¹⁴ Seit dem 1.4.2004 ist die Musikhochschule Münster Fachbereich der Westfälischen Wilhelms-Universität, Münster.

¹⁵ Integrativer Studiengang (Kunst & Musik) im Bielefelder Modell als Nebenfach; das Kernfach ist geplant.

Quelle: Zusammengestellt von Bernd Clausen.

Stand: 31.12.2004

der bisherigen Abschlüsse zugunsten des angloamerikanischen Bachelor bzw. Master, jedoch zu einem Nebeneinander verschiedener Modelle. Sie weichen nicht unbedingt in der Studiendauer, wohl aber in Struktur und Inhalten stark voneinander ab. So gibt es z.B. in Erfurt zwar einen Bakkalaureus und Leistungspunkte, aber das Studium ist nicht modularisiert. Dass ein Teil des Erwerbs der Fakultas für das Fach Musik – ungeachtet der Schulformen – Bestandteil der Masterphase sein muss, ist offenbar Konsens, allerdings besteht Dissens über die Art und Weise der Gestaltung der anschließenden Ausbildungsphasen. Viele Universitäten bieten daher Modelle an, die eine Trennung in Kern- und Nebenfach, in Ein-Fach- oder Zwei-Fach-Bachelor u.a. vornehmen; außerdem wird über die Einrichtung einer *Assistant teacher* Phase und einer Verkürzung des Referendariats nachgedacht. Aspekte, die vor allem vor dem Hintergrund der Besoldung kontrovers diskutiert werden.

Eine zweite, nur auf den ersten Blick marginale Beobachtung ist, dass in der Bezeichnung der Studiengänge eine Vielfalt herrscht. Während vielerorts die angloamerikanischen Bezeichnungen benutzt werden und manchmal auch der Name des Studiengangs in Englisch erscheint, bieten Bayern und Thüringen die latinisierte Form an. Diese Marginalie stellt sich freilich als Problem dann heraus, wenn ein prospektiver Arbeitgeber mit der neuen Nomenklatur nicht vertraut ist, wie es z.B. im Fach Kirchenmusik zu erwarten ist.

Vergleicht man drittens die Inhalte der Bachelorstudiengänge miteinander, so stehen innovativ gedachte Curricula konservativen Studieninhalten gegenüber. Es wurden also bestehende Inhalte entweder in die Modularisierung überführt oder die Ausbildung neu gedacht. Letzteres hat zur Folge, dass – wie z.B. in Paderborn – neue Studiengänge konstruiert werden, die die geforderte Berufsqualifizierung des Bachelor zu Ende denken. Damit wird die Umstellung auf Bachelor und Master als Anlass für die Schaffung neuer Formen und Inhalte begriffen, die der Bologna-Prozess ja implizit fordert.

Viertens ist die geringe Anzahl an bereits akkreditierten Studiengängen festzustellen. Dies zeigt den relativ frühen Status der Umsetzung der Bologna-Vereinbarungen. Die Vorgaben der **KMK** z.B. hinsichtlich des zweisemestrigen Umfangs von Modulen sind bei einigen der hier dargestellten Studiengänge nicht beachtet und würden ggf. zu einem abschlägigen Urteil führen. (5) Außerdem scheint vielerorts ohne die Berücksichtigung der Vorgaben des **Akkreditierungsrates** modularisiert worden zu sein. Da aber die Qualitätssicherung (trotz der kritischen Haltung der AEC) Teil der europäischen Hochschullandschaft werden wird, sind zumindest die Studiengänge in Musik an Wissenschaftlichen Hochschulen gehalten, behutsam und wohlgedacht ihre Ausbildung umzustellen.

Bemerkenswert ist die noch sehr geringe Anzahl von Bachelorstudiengängen an Musikhochschulen. (6) Während aufgrund ihrer anderen Situation und ihres Umfeldes die Wissenschaftlichen Hochschulen grundsätzlich rasch reagiert haben, befinden sich die Künstlerischen Hochschulen auf einem anderen Diskussionsstand. Es ist aber davon auszugehen, dass sich die Kluft zwischen musikalischer Ausbildung an Universitäten und Musikhochschulen vertieft. Anzeichen dafür ist der achtsemestrige Bachelor (Hannover, Münster), der dem sechssemestrigen gegenübersteht. Aus inhaltlicher Perspektive ist die Forderung der AEC nach einer vierjährigen Ausbildung nachzuvollziehen. Allerdings führt das zu einem Ungleichgewicht, da sich die musikalischen Studiengänge an Wissenschaftlichen Hochschulen nach den Vorgaben der KMK richten müssen.

Weiterhin zeigen sich Unterschiede in den administrativen Verfahrensweisen. Während z.B. die Universität Potsdam eine äußerst dedizierte Ordnung verfasst, die auch die Inhalte der einzelnen Module beschreibt, wird andernorts der rechtliche Rahmen in Fächerspezifischen Bestimmungen festgehalten, die lediglich die Module und die Leistungspunkte aufschlüsseln, aber nichts zu den Inhalten aussagen. Dies geschieht erst in so genannten Studiengangsbeschreibungen. Ein Blick in andere Fächer bestätigt den Trend, in den rechtlich verbindlichen Dokumenten (wie z.B. den Fächerspezifischen Bestimmungen) lediglich den modularen Rahmen mit der ECTS-Bemessung festzulegen und die genaue Beschreibung der Inhalte auf die Studiengangsbeschreibung zu verlegen, um größtmögliche Flexibilität zu wahren.

2.3 Studiengänge Musik im Master

Tabelle 2 zeigt Masterstudiengänge an deutschen Hochschulen, wobei auf die Darstellung der Voraussetzungen, die zur Aufnahme in den Masterstudiengang vonnöten sind, verzichtet wurde.

Studiengänge Musik im Master

Bezeichnung	Studienort	Dauer	Kosten	akkreditiert
M.A. Musik- u. Kulturmanagement	Bremen U	4	7.400 €	Nein
M.A. Musik	Potsdam U	3, 4 ¹	-	Nein
Master of Arts in Popular Music and Media ²	Paderborn U	4	-	Nein
M.A. Musiktheater	Bayreuth	4	-	Nein
M.A. Musiktherapie	Frankfurt/Main FH	6	245€/Mon.	Ja
Master of Arts Musiktherapie – music therapy	Nürnberg-Ausgurg HfM	6	500€/Sem.	Nein
Master of Musical Arts ³ (Voice)	Mainz U	4	-	Ja
Musikwissenschaft (Master) ⁴	Essen HfM	4	-	Nein

¹ Drei Semester für Primarstufe und Sek.1, vier für Gymnasium.

² Zum WS 2005/06.

³ Die Universität Mainz benutzt die aus dem angloamerikanischen Raum stammende Abkürzung M.M.A.

⁴ Geplant für die Studienrichtungen Konzert- und Musiktheaterdramaturgie, Musikmanagement und Wissenschaft.

Quelle: Zusammengestellt von Bernd Clausen.

Stand: 31.12.2004

Hinsichtlich der Masterangebote im Bereich Musik ist zweierlei festzuhalten. Zum einen ist die Ausrichtung an speziellen Berufsfeldern erkennbar. Exemplarisch sei dafür der Master Musiktherapie hervorgehoben. Die Zugangsvoraussetzungen werden im Fall Frankfurt nicht nur von der Bachelornote und den besuchten Veranstaltungen abhängig gemacht, sondern von einer dreiteiligen Vorbereitung auf die Bewerbung. Sie umfasst den musiktherapiebezogenen selbstreflexiven Kompetenzerwerb, das Erlernen oder Auffrischen von Kenntnissen in Grundlagen von Musiktheorie sowie einen Prüfungsteil zur sozialpädagogischen Eignung. Auch der an Sängerinnen und Sänger gerichtete M.M.A. der Universität Mainz ist ein profilbezogener Master, der zudem äußerst innovativ ist. Damit scheint sich der Master als in sich geschlossener zweiter Ausbildungszyklus im Sinne eines *graduate* abzuzeichnen und steht neben dem Bachelor als *undergraduate*. Zum anderen ist festzustellen, dass drei der acht Master kostenpflichtig sind. Trotz der Brisanz, mit der die Einführung von Studiengebühren auf Länderebene geführt wird, bahnt sich hier ein Trend an. Während der grundständige Bachelor grundsätzlich kostenfrei ist, ist für den Master die Erhebung von Gebühren eher angebracht, wobei für die Höhe in Zukunft vermutlich die Hochschulform ausschlaggebend sein wird. (7) Vereinzelt wird vor dem Hintergrund des Globalhaushalts an Wissenschaftlichen Hochschulen die Erhebung von Gebühren für die instrumentale und vokale Ausbildung erwogen.

3. Zusammenfassung

Die Übersicht über die Bachelor-/Masterstudiengänge in Musik zeigt, dass eine Reihe viel versprechender Anfänge gewagt wurde. Die Zurückhaltung einiger Bundesländer macht aber gleichzeitig deutlich, dass von einer Akzeptanz des zweizykligen Systems im Sinne eines Bachelor und Master in Deutschland kaum die Rede sein kann. Deutschland tut sich schwer, die auf den Bologna-Prozess folgenden Vorgaben gleichmäßig umzusetzen, da ein bundeseinheitliches Übereinkommen an der Bildungshoheit der Länder scheitert. Beispiele für die Umstellung der Ausbildung an Musikhochschulen finden sich kaum. Allen voran sind musiktherapeutische, -wissenschaftliche und -pädagogische Studiengänge die Vorreiter in der Entwicklung von Curricula in Bachelor- und Masterstudiengängen. Die zahlreichen, zum Teil stark voneinander abweichenden Modelle lassen das Bolognaziel von der Schaffung einer größeren Mobilität bereits im eigenen Land in weite Ferne rücken. In jedem Fall würde sich, wenn es eine signifikante Anzahl von hochschulwechselnden Studierenden gäbe, der administrative Aufwand der Anerkennung von Studien- und Prüfungsleistungen zwischen den deutschen Bundesländern erheblich erhöhen. Das Diploma Supplement ist dabei sicherlich eine wichtige Neuerung und wird in Zukunft dieses Problem erleichtern, doch sind einige Länder davon weit entfernt.

Eine erschreckende Beliebigkeit ist in den Lehramtsstudiengängen festzustellen. Doch zeigen einige Signale, dass in Zukunft der Hochschulort mit seinem speziellen Studienprofil für die Studienplatzwahl von entscheidender Bedeutung werden wird. Eine unterschiedlich lange Bachelorphase (dreijährig an Wissenschaftlichen Hochschulen, vierjährig an Künstlerischen Hochschulen) im Lehramt ist dabei wenig wünschenswert.

Die Bemessung der Leistungen in ECTS birgt vor allem für das Fach Musik hinsichtlich des vokalen und instrumentalen Unterrichts bisher ungewohnte Schwierigkeiten. Damit einher geht die zweifelsohne zu beobachtende veränderte Studienhaltung von Studierenden. Es ist festzustellen, dass sich die „Punktejagd“ der Oberstufe im Studium fortsetzt. Doch muss diesen vorläufigen Anfangsschwierigkeiten mit Gelassenheit entgegen getreten werden, denn die Arbeit an und mit der Musik und damit an sich selbst muss eine unumstößliche Prämisse in allen musikalischen Studiengängen bleiben und darf nicht durch einen Diskurs über in Workloads auszudrückenden Leistungspunkten überlagert werden.

Die Musikausbildung in Deutschland ist aufgerufen, sich der Herausforderung zu stellen. Gewachsene Strukturen und bewährte Inhalte dürfen und müssen hinterfragt werden. Das Bachelor-/Mastersystem birgt, trotz der Kritik an diesem für

Deutschland entwicklungs-fremden Ausbildungsmodell, Chancen, Studiengänge neu zu denken, vor allem aber Neues zu entwerfen. Die gewohnte Qualität deutscher Studiengänge in der künstlerischen und wissenschaftlichen Ausbildung muss per se nicht durch die Umstellung auf Bachelor und Master leiden.

Bibliografie & Linkliste

Die folgende Auflistung vereint Websites von Verbänden ebenso wie Papiere und Artikel zum Bologna-Prozess hinsichtlich der deutschen Musikausbildung. Es wird nicht der Anspruch auf Vollständigkeit erhoben. Einzelinformationen zu den Studiengängen sind den Homepages der Hochschulen zu entnehmen.

Hofmann, Stefanie, Schneider, Matthias: Zur künftigen Struktur der Lehrerbildung. Positionen - Modelle - Perspektiven, Frankfurt/Main 2002

Jan Friedmann: Freude fremder Götterfunken. In: DIE ZEIT vom 19.2.2004. <http://www.zeit.de/2004/09/C-Musikhochschulen>

Bernd Clausen: Herzstücke der Modularisierung. Der künftige Musiklehrer und seine Hochschulausbildung. In: NMZ 2004/7 <http://www.nmz.de/nmz/2004/07/hochschule-ausbildung.shtml>

Zielvereinbarung zwischen der Hochschule für Musik, Köln und dem Wissenschaftsministerium <http://idw-online.de/pages/de/news92363>

Zielvereinbarung zwischen der Musikhochschule Düsseldorf und dem Wissenschaftsministerium <http://idw-online.de/pages/de/news79950>

Zielvereinbarung zwischen der Musikhochschule Detmold und dem Wissenschaftsministeriums <http://idw-online.de/pages/de/news83667>

Zielvereinbarung zwischen der Musikhochschule Lübeck und dem Land Schleswig-Holstein http://www.hof.uni-halle.de/steuerung/zv/Doku/SH_MusH_Luebeck_ZV03.pdf

Bologna und Bachelor – Musikausbildung geht neue Wege. Kongress der Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen in Karlsruhe <http://www.nmz.de/nmz/2003/12/dossier-bachelor.shtml>

Kontrakt zwischen der Musikhochschule Bremen und dem Senat http://www.bildung.bremen.de/sfb/wissen/kontrakt_hfk.pdf

Musikhochschulen an der Schwelle des 21. Jahrhunderts. Thesenpapier der Rektorenkonferenz der Musikhochschulen in der Bundesrepublik Deutschland - Mitgliedergruppe Musikhochschulen in der HRK - vom 18. Mai 1999 http://www.hrk.de/de/beschluesse/109_410.php?datum=189.+Plenum+am+8.+November+1999+#6

Bologna in Higher Art Education <http://www.bda.ahk.nl>

(1) So fordert z.B. das nordrhein-westfälische „Hochschulkonzept 2010“ die Hochschulen des Landes auf, mittelfristige Struktur- und Entwicklungsziele zu formulieren, um die Profile der Hochschulstandorte klar herauszustellen.

(2) Sprach man in der Bologna-Erklärung lediglich von einer zweizykligen Ausbildung im Sinne eines undergraduate bzw. graduate, so wurde das angloamerikanische System des Bachelor/Master auf bildungspolitischer Ebene rasch Konsens. Die Kritik seitens der Lehrenden und Forschenden reißt aber bis heute nicht ab.

(3) Um die Nachprüfbarkeit der hier dargestellten Gegebenheiten zu wahren, wurde der Hochschulkompass als maßgebliche Quelle zu Grunde gelegt.

(4) Einige Hochschulen haben ihre Bachelor-/Masterstudiengänge zwar schon entworfen, sind aber entweder noch nicht im Verkündungsblatt erschienen oder werden erst zum Sommersemester 2005 oder später in Kraft treten. Sie werden in der kommenden Auflistung ebenfalls berücksichtigt.

(5) Diese Vorgabe wird vor dem Hintergrund des Instrumental- und Vokalunterrichts ebenfalls diskutiert.

(6) Die HRK wählte 20 deutsche Hochschulen für ein Kompetenzzentrum Bologna aus. Darunter befinden sich auch Musikhochschulen. Vgl. dazu die Meldung vom 4.1.2005: http://www.hrk.de/95_2319.php

(7) In anderen z.B. wirtschaftswissenschaftlichen Studiengängen sind Gebühren im Master durchaus üblich.

Stand: 06. Januar 2005

Prof. Dr. Bernd Clausen ist Dozent an der Universität Bielefeld Fakultät für Linguistik und Literaturwissenschaft in der Abteilung Kunst und Musik.



Gefördert vom
Ministerium für
Städtebau und Wohnen,
Kultur und Sport
des Landes Nordrhein-Westfalen

