



polifonia
BERICHT

**ABSCHLUSSBERICHT ZU
ASSESSMENTS UND STANDARDS**

'POLIFONIA'
ARBEITSGRUPPE ZU
PRÜFUNGWESEN
UND STANDARDS

polifonia

BERICHT

ABSCHLUSSBERICHT ZU ASSESSMENTS UND STANDARDS

WWW.POLIFONIA.EU



AEC



Lifelong
Learning
Programme



Koninklijk
Conservatorium
Royal Conservatoire

'POLIFONIA'
ARBEITSGRUPPE ZU
PRÜFUNGSWESEN
UND STANDARDS

Oktober 2014

Design: Daniela Tomaz

Übersetzung: Ursula Volkmann

Korrekturlesen: Georg Schulz

HAFTUNGSAUSSCHLUSS:

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung trägt allein der Verfasser; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.



Lifelong
Learning
Programme

ABKÜRZUNGEN**07**

I PROJEKTEINFÜHRUNG UND HINTERGRUNDCONTEXTE	08
1.1 Projektkontext	08
1.2 Projektziele	08
1.3 Mitglieder Der Ag Für Prüfungswesen Und Standards	09
1.4 Hintergrund	10
1.5 Historischer Kontext	11
1.6 Aktuelles Projekt	12
1.7 Überblick Zum Arbeitsprozess	12
1.8 Ergebnisse	12
2 PRÜFUNGSPRAXIS AN EUROPÄISCHEN MUSIKHOCHSCHULEN	14
2.1 Erhebung Zu Existierenden Prüfungs-Methoden Und –Verfahren	14
2.2 Der Online-Fragebogen	14
2.2.1 Fokus Auf Darbietung	14
2.2.2 Lernergebnisse (Le)	15
2.2.3 Anwendung Von Bewertungskriterien	15
2.2.4 Zusammensetzung Von Prüfungskommissionen	15
2.2.5 Schulung Von Kommissionen	16
2.2.6 Benotungs- Und Entscheidungsfindungsprozesse	16
2.2.7 Benotungsskalen	16
2.2.8 Feedback An Studierende	17
2.2.9 Stärken Und Schwächen Der Aktuellen Systeme	17
2.3 Zusammenfassung Und Rückschlüsse	18
3 HIN ZU EINEM GEMEINSAMEN VERSTÄNDNIS VON STANDARDS	20
3.1 „Standards“ In Der Europäischen Mhb	20
3.2 Hin Zu Einem Gemeinsamen Verständnis Von „Standards“	21
3.2.1 Studentische Leistungsstandards: Konsensmoderation In Der Praxis	21
3.2.2 Prüfungs-Prozesse Und Verfahrensweisen: Fragen Aus Den Seminaren	22
3.3 Seminarergebnisse Und Auswirkungen	26
3.4 Zusammenfassung Und Fazit	26
4 ROLLEN, KONTEXTE UND HERAUSFORDERUNGEN FÜR KOMMISSIONSMITGLIEDER	28
4.1 Grundprinzip	28
4.2 Rollen Der Kommissionsmitglieder	28
4.2.1 Beispiele Für Die Zusammensetzung Von Kommissionen	30
4.2.2 Anzahl Der Kommissionsmitglieder	30
4.3 Externe Prüfer/Innen	31
4.3.1 Mögliches Profil Externer Prüfer/Innen	31
4.3.2 Externe Prüfer/Innen An Europäischen Musikhochschulen	33

4.4	Schulung Von Prüfer/Innen	33
4.5	Lernendurch Prüfen: Einbindung Von Studierenden In Bewertungsprozesse	34
4.5.1	Studierende In Prüfungskommissionen: Potentielle Lernergebnisse	35
4.5.2	Studierende In Prüfungskommissionen: Potentielle Fallen	36
4.5.3	Studierende In Prüfungskommissionen: Studentische Perspektiven Und Qualitätssicherung	36
4.5.4	Studierende In Prüfungskommissionen: Bedarf An Verfahren Und Protokollen	37
4.6	Zusammenfassung Und Fazit	37
5	FAZIT UND REFLEXIONEN	40
5.1	Überblick	40
5.2	Reflexionen Über Das Prüfungswesen An Musikhochschulen	41
5.2.1	Warum Bewerten Wir?: Studentisches Lernen, Akademische Leistung, Qualifikationen Und Standards	41
5.2.2	Wann Bewerten Wir?: Summatives, Formatives Und/Oder Fortlaufendes Bewerten	41
5.2.3	Was Wird Bewertet? Lernergebnisse Und Akademische Leistungsstandards	42
5.2.4	Wer Bewertet? Prüfer/Innen - Rollen Und Zuständigkeiten	43
5.2.5	Wie Bewerten Wir?: Bewertungsprozesse Und -Verfahrensweisen	44
5.3	Abschließende Bemerkungen	45
6	BIBLIOGRAPHIE	46
7	ANHANG I: MODELL EINES WORKSHOPS ZU PRÜFUNGS-VERFAHREN UND STANDARDS	48
7.1	Einführung	48
7.2	Das Workshop-Modell	48
7.3	Stärken Des Formats	49
7.4	Was Außerdem Zu Berücksichtigen Ist	49
7.5	Wie Kann Die Aec Bei Der Umsetzung Eines Solchen Workshops Helfen?	50
8	ANHANG 2: FRAGEBOGEN ZU EXTERNEN PRÜFERN/INNEN 2013	51
8.1	Ergebnisse	51
8.2	Originaler Fragebogen Zu Externen Prüfern/Innen	56
9	ANHANG 3: FALLSTUDIE DES LEEDS COLLEGE OF MUSIC	52
9.1	Einführung	58
9.2	Bericht	58
9.3	Material	60

ABKÜRZUNGEN

AEC Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen

EQR Europäischer Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen

MHB Musikhochschulbildung

MHS Musikhochschulen

LE Lernergebnisse

PDD „Polifonia“-Dublin-Deskriptoren

AG Arbeitsgruppe

I. PROJEKTEINFÜHRUNG UND HINTERGRUND

I.I. PROJEKTKONTEXT

Seit seiner Gründung im Jahr 2004 hat sich das ERASMUS-Netzwerk für Musik „Polifonia“^[1] proaktiv mit Fragen der europäischen Hochschulpolitik (wie etwa Mobilität, Forschung, Qualitätssicherung und Akkreditierung, Zulassung und Assessment, Verbindung zur Branche etc.) aus der Perspektive der Musikhochschulbildung (MHB) auseinandersetzt. Dank der konstanten Bereitstellung hochwertiger Arbeitsergebnisse konnte das Bewusstsein für diese Fragen innerhalb der Disziplingeschärfte werden, was wiederum die Umsetzung dieser Arbeitsergebnisse auf nationaler und institutioneller Ebene erleichtert hat. Aus Sicht der allgemeinen Hochschulbildung wird „Polifonia“ oft als bewährtes Beispiel dafür genannt, was durch eine fachspezifische und europaweite Herangehensweise an die Modernisierungagenda, initiiert durch die Bologna-Erklärung und mittlerweile in die „Europa 2020“-Strategie eingebettet, erreicht werden kann.

Das „Polifonia“-Projekt, gefördert durch das ERASMUS-Netzwerkeprogramm der Europäischen Union^[2], ist das bislang größte europäische Projekt zur professionellen Musikausbildung. Der erste Projektzyklus lief von 2004-2007, der zweite von 2007-2010 und der dritte, vom Koninklijk Conservatorium Den Haag und dem Europäischen Musikhochschulverband (AEC) gemeinsam koordiniert, von 2011-2014. In diesen letzten Zyklus waren ExpertInnen von 55 auf dem Gebiet der Musikhochschulbildung und des Musikberufs aktiven Institutionen aus 26 europäischen und 4 außereuropäischen Ländern eingebunden.

Das Gesamtziel des ERASMUS-Netzwerks für Musik „Polifonia“ besteht darin, Innovation in der europäischen Musikhochschulbildung zu fördern und Qualität, Attraktivität und Zugänglichkeit der Musikhochschulbildung durch Kooperation auf europäischer Ebene zu verbessern.

I.2 PROJEKTZIELE

„Polifonia“ hatte folgende Ziele:

Einen Beitrag leisten zur Modernisierungagenda der europäischen Hochschulbildung durch:

- Curriculum-Reform
- a) indem kompetenzbasiertes Lernen unter Anwendung von Lernergebnissen für die drei Studienzyklen der Musikhochschulbildung gefördert wird, wobei der Schwerpunkt auf dem Wie der Bewertung solcher Ergebnisse liegt;
- b) indem die Implementierung der dreizyklischen Struktur durch eine Reflexion über den Inhalt und die Struktur des zweiten Zyklus vertieft wird, basierend auf den im europäischen Qualifikationsrahmen für Hochschulbildung festgelegten Grundsätzen;
- c) indem Forschung als neue Komponente in Studienprogrammen der Musikhochschulbildung eingeführt wird durch die Einrichtung einer neuen europäischen Plattform für künstlerische Forschung (EPARM); diese soll Institutionen und Personen, die sich mit der Entwicklung von künstlerischen Doktoraten befassen, miteinander verbinden und Musikstudierenden aus allen Studienzyklen die Möglichkeit geben, sich über Forschungsaktivitäten, Methodologien und Fortschritte auf dem Weg zu künstlerischen Doktorstudien auszutauschen.

^[1] Für weitere Informationen über das „Polifonia“-Projekt besuchen Sie bitte die entsprechende Website www.polifonia.eu

^[2] Die akademischen Erasmus-Netzwerke wurden durch das Programm für Lebenslanges Lernen (LLP) der Europäischen Kommission, dem von 2007-2014 laufenden europäischen Förderprogramm für allgemeine und berufliche Bildung, unterstützt. Durch die akademischen Erasmus-Netzwerke sollten europäische Kooperation und Innovation in fachspezifischen Bereichen gefördert werden. Für weitere Informationen zu diesem Förderprogramm besuchen Sie die Website http://eacea.ec.europa.eu/lip/erasmus/erasmus_networks_en.php.

- Reform der Kontrollstrukturen
 - a) indem der existierende europaweite und fachspezifische Qualitätssicherungsansatz auf die nächste Stufe gebracht wird durch weiteren Expertiseausbau auf diesem Gebiet und durch eine Machbarkeitsstudie zur Einrichtung einer europäischen Qualitätssicherungsagentur für den Sektor;
 - b) indem speziell für Institutionen aus der Disziplin ein neues Modell für internationales institutionelles Benchmarking als Qualitätssicherungswerkzeug entwickelt wird.
- Förderung engerer Kooperation zwischen Musikhochschulen und Organisationen aus dem Musikberuf durch Aktivitäten, die von der starken Einbindung von Organisationen aus dem Musikberuf profitieren, wenn es darum geht zu ermitteln,
 - a) welche Relevanz die aktuellen Studienprogramme für den sich verändernden Arbeitsmarkt haben im Sinne der EU-Debatte „Neue Kompetenzen für neue Arbeitsplätze“;
 - b) welcher Bedarf an beruflicher Weiterbildung für Berufstätige am Arbeitsplatz besteht;
 - c) welche Forschungspartnerschaften zwischen Lehrinstitutionen und Organisationen als Modelle für weiteren Expertiseausbau im Kultursektor dienen können.
- Förderung von Mobilität im Musikhochschulsektor durch die Entwicklung von Expertise und Werkzeugen für die volle Anerkennung studentischer Leistungen, die im Rahmen von Austauschprojekten und „Multi-Site“-Studienaufenthalten in Zusammenhang mit „Joint Degree“-Programmen erreicht worden sind.
- Verbesserung der Qualität und internationalen Attraktivität des europäischen Musikhochschulsektors, indem ExpertInnen von Schlüsselinstitutionen in Drittländern als TeilnehmerInnen in das Projekt eingebunden werden.

Im dritten „Polifonia“-Zyklus befassten sich fünf Arbeitsgruppen (AGs) mit unterschiedlichen Themen, die allesamt mit den allgemeinen Zielen des Projektes verknüpft waren:

- AG 1 für „Prüfungswesen und Standards“
- AG 2 für „Künstlerische Forschung in der Musikhochschulbildung“
- AG 3 für „Qualitätsverbesserung, Akkreditierung und Benchmarking“
- AG 4 für „Lebenslanges Lernen: Ausbildung zum Unternehmertum“
- AG 5 für „Mobilität, Anerkennung, Kontrolle und gemeinsamen Studienabschlüsse“

Der vorliegende Bericht veranschaulicht die Arbeit, die von der AG 1 zum Thema „Prüfungswesen und Standards“ unternommen worden ist.

1.3 MITGLIEDER DER AG FÜR PRÜFUNGWESEN UND STANDARDS

- Cristina Brito da Cruz und Sandra Barroso (Escola Superior de Música de Lisboa, Lissabon)
- Hannah Hebert und Eleonor Tchernoff, Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen (AEC)
- Peder Hofmann (Königliche Musikhochschule Stockholm, Stockholm)
- Mary Lennon (Dublin Institute of Technology Conservatory of Music and Drama, Dublin)

- Jörg Linowitzki (Musikhochschule Lübeck, Lübeck)
- Gary McPherson (University of Melbourne, Melbourne Conservatorium of Music, Australien)
- Jacques Moreau (Cefedem Rhône-Alpes, Lyon)
- Jan Rademakers (Conservatorium Maastricht, Maastricht)
- Ester Tomasi-Fumics (Vorsitzende – Universität für Musik und Darstellende Kunst, Wien)

1.4 HINTERGRUND

Trotz der Bemühungen von Ländern und Institutionen, im Rahmen des Bologna-Prozesses zu einer Harmonisierung der länderspezifischen Bildungssysteme beizutragen, bedürfen manche Bereiche des Prozesses noch weiterer Reflexion. Insbesondere die Philosophie, auf die der Bologna-Prozess gründet, muss noch im Alltag der Institutionen verankert werden.

Die Bewertung von Studierenden und ihrer akademischen Leistungen ist ein dominierender Bestandteil des Ausbildungsprozesses und ein zentrales Thema der europäischen Hochschulagenda. Sie hat erhebliche Auswirkungen auf das Lernen und Unterrichten wie auch auf das Rechtfertigen der auf einer Reihe zertifizierter Standards und Kompetenzen basierenden Vergabe von Kreditpunkten, Studienabschlüssen und Qualifikationen.

Insbesondere in künstlerischen Fächern, in denen die Prüfung von künstlerischer Fähigkeit und Qualität sehr stark subjektiv geprägt ist und oftmals in nicht-verbaler Form erfolgt, ist Bewertung seit jeher ein herausforderndes Thema für Lehrende wie für Studierende. Hinzu kommt, dass jüngste Entwicklungen in Bezug auf die ergebnisorientierte Curriculum-Gestaltung und kompetenzbasierte Ausbildung Fragen hinsichtlich der Art und des Zwecks unserer Prüfungs-Praktiken aufgebracht haben. Immer wieder aufkommende Fragen lauten u.a.:

- Bewerten wir wirklich das, was wir glauben zu bewerten?
- Wie kann künstlerische Leistung fair und transparent bewertet werden?
- Wie können wir konstruktives Feedback geben und zuerkannte Noten rechtfertigen?
- Sind wir einverstanden mit den Standards, die wir für die Beurteilung von Studierenden ansetzen?
- Unterstützen die angewendeten PrüfungsMethoden und -Kriterien die Lernziele (z.B. Selbständigkeit, kritisches Bewusstsein und Fähigkeit des/der Studierenden, eigene künstlerische Konzepte zu entwickeln, realisieren und auszudrücken)?
- Wie sind Lernergebnisse und Prüfungen miteinander verknüpft?

Andere wichtige Fragen betreffen Prüfungs-Systeme und die Zweckmäßigkeit von Kriterien bei der Bewertung, die Rolle von externen PrüferInnen, die Benotung sowie das Verständnis des Konzepts von Standards in Fachbereichen, Institutionen und Ländern.

Die AG ist sich darüber bewusst, dass die Prüfungs-Systeme und Bewertungs-Politik innerhalb der verschiedenen europäischen Musikhochschulen erheblich variieren. Das Spektrum reicht von detaillierten und Deskriptoren einbeziehenden Verfahren bei der Bewertung studentischer Leistung bis hin zu eher ganzheitlichen Assessment-Ansätzen. Diese Vielfalt wird insbesondere bei der Überprüfung von Prüfungs-Elementen wie etwa Benotungsskalen und -kriterien, Zusammensetzung von Prüfungskommissionen oder Qualitätssicherungsmechanismen deutlich.

Die Beurteilung, ob StudienabsolventInnen die erwarteten Ergebnisse erreicht haben, hat nicht nur qualitätssichernde Relevanz, sondern wirkt sich selbstverständlich auch auf pädagogischer Ebene aus. Es wäre unmöglich, über akademische Leistungsstandards zu diskutieren, ohne die dem Prüfungswesen zu Grunde liegenden Lehr- und Lernprozesse zu

verstehen. Da Prüfungen eng mit dem Ausbildungsprofil einer jeden Institution sowie mit den gemeinsamen Werten ihres Lehrkörpers und dessen Verständnis von Lernen verknüpft ist, wäre die Entwicklung einer völlig einheitlichen Methode bei der Beurteilung von studentischem Fortschritt weder realistisch noch erstrebenswert. Dennoch ist es für die Erfüllung der Ziele des Bologna-Prozesses und für die Entwicklung eines europäischen Hochschulraums wichtig, einen stärkeren Konsens hinsichtlich bewährter Praktiken und Grundsätze bei der Bewertung akademischer Leistung von Studierenden zu erreichen. Dies ist auch für die Entwicklung der Implementierung und des Verständnisses von Konzepten wie etwa ergebnisorientierte Curriculum-Gestaltung, kompetenzbasiertes Lernen und Qualifikationsrahmen von entscheidender Bedeutung. Das Verständnis von Prüfungs-Praktiken und eine unter Institutionen gemeinsame Vorstellung von Standards können erheblich zur Qualität der Anerkennung von Qualifikationen in Europa und darüber hinaus beitragen.

Dieser Bericht soll interessierten Mitgliedern von Musikhochschulen Zugang zum Arbeitsprozess und den Ergebnissen der „Polifonia“-Projektarbeit zum Thema Prüfungswesen und Standards verschaffen, in deren Rahmen ein paar der oben genannten Fragen behandelt wurden. Auf den folgenden Seiten werden die Erkenntnisse und Rückschlüsse einer dreijährigen Projektperiode dargelegt.

1.5 HISTORISCHER KONTEXT

Die Auseinandersetzung mit dem Thema Prüfungswesen ist eine logische Folge der laufenden Aktivitäten der AEC, mit denen sie sich seit mehr als 10 Jahren im Rahmen europäischer Projektarbeit auf die Curricula-Entwicklung und Qualitätssicherung konzentriert. Die Entwicklung der gemeinsamen Bezugspunkte für die Musikhochschulbildung, die sogenannten AEC-Lernergebnisse^[3], die 2001 begonnen wurde, war ein wichtiger Schritt hin zu einem gemeinsamen Verständnis und einer umfassenden Diskussion über die Ziele der Musikhochschulbildung in Europa. In einer anschließenden Phase wurden 2006 die „Polifonia“/Dublin-Deskriptoren^[4] formuliert, die sich auf die allgemein genutzten Dublin-Deskriptoren bezogen. 2011 führte die Beteiligung an der Formulierung eines sektorübergreifenden Qualifikationsrahmens für Geisteswissenschaften und Künste (HUMART)^[5] zu Kompetenzbeschreibungen der Niveaus 4 bis 8 nach Maßgabe des Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (EQR)^[6]. Spätere Ergebnisse wurden mit den AEC-Lernergebnissen abgeglichen, um eine höchstmögliche Übereinstimmung zwischen den unterschiedlichen Werkzeugen zu gewährleisten.

Ferner wurden ein Handbuch zur Curriculum-Gestaltung^[7] sowie ein Handbuch zum Assessment^{[8], [9]} herausgegeben. Die Handbücher machen deutlich, wie wichtig es ist, Lernergebnisse und deren Bewertung in den Curricula aufeinander abzustimmen, und welche Rolle diese Aspekte des Lehrens und Lernens in der Qualitätssicherung spielen. Zahlreiche Musikhochschulen in ganz Europa haben bei der Entwicklung ihrer eigenen, den nationalen Anforderungen und europäischen Standards entsprechenden Curricula und Lernergebnisse auf diese Hilfsmittel zurückgegriffen.^[10]

^[3] www.efpa.eu/download/ff50966dba871e96230fdf9542586e4d, S. 55-64

^[4] www.efpa.eu/download/ff50966dba871e96230fdf9542586e4d, S. 51-54

^[5] www.unideusto.org/tuningeu/sqf-humanities-and-arts.html

^[6] ec.europa.eu/ploteus/de/home

^[7] Cox, J. (2007) Curriculum-Gestaltung und –Entwicklung in der Musikhochschulbildung, Utrecht: Association Européenne des Conservatoires

^[8] Cox, J. (2010) Zulassung und Assessment in der Musikhochschulbildung, Utrecht: Association Européenne des Conservatoires

^[9] In dieser Publikation wurde der Begriff Assessment für alles was im Bereich des Prüfungswesens an MHS liegt verwendet. Die vorliegende Publikation verwendet der besseren Vergleichbarkeit mit der an MHS gebräuchlichen Terminologie den Begriff Assessment nur in besonderen Fällen.

^[10] Weitere Informationen zu den früheren „Polifonia“-Zyklen finden sich auf der Website www.polifonia.eu

1.6 AKTUELLES PROJEKT

Im dritten „Polifonia“-Projekt (2011-2014), das auf der mehrjährigen Arbeitserfahrung der beiden früheren Zyklen zu Lernergebnissen und Kompetenzen auf europäischer Ebene aufbaut, konzentrierte man sich zunächst auf die Frage, wie sehr diese Bezugspunkte die Praktiken in den unterschiedlichen Institutionen beeinflussen und wie sie sich speziell auf Prüfungs-Praktiken ausgewirkt haben könnten. Indes war schon bald klar, dass das Hauptziel der AG für Prüfungswesen und Standards darin bestehen würde, das gemeinsame Verständnis von Prüfungs-Methoden, -Verfahren und –Standards in der europäischen Musikhochschulbildung zu stärken. Diese Fokusverlagerung wurde als Antwort auf die in zahlreichen europäischen Institutionen vorgefundenen unterschiedlichen Prüfungs-Praktiken vorgenommen. Die Arbeitsgruppe beabsichtigte, die von der früheren „Polifonia“-Arbeit zu Curriculum-Entwicklung und Assessment vertretene Theorie mit der Realität der Lehr- und Prüfungs-Praktiken an Institutionen zu verknüpfen und Wege für die Entwicklung gemeinsamen Verständnisses von Standards und Verfahren zu erforschen.

1.7 ÜBERBLICK ZUM ARBEITSPROZESS

In fortlaufenden Diskussionen befasste sich die AG mit den auf die Prüfungs-Prozesse der MHS Einfluss nehmenden Faktoren. Die von der Arbeitsgruppe berücksichtigten Informationsquellen umfassten: Diskussionen zwischen internationalen Fachleuten innerhalb der Arbeitsgruppe und innerhalb des „Polifonia“-Projektnetzwerks; eine Stichprobenerhebung zu wichtigen Prüfungs-Elementen europäischer MHS; eine Literaturrecherche; Diskussionen im Rahmen von Workshops, die während des AEC-Kongresses und der –Versammlung der Beauftragten für internationale Beziehungen stattfanden; Analyse eines Fragebogens zu externen PrüferInnen; und die Ergebnisse von zwei internationalen Seminaren zum Prüfungswesen und zu Standards.

Die Seminare verfolgten zwei Absichten. Erstens sollten bestehende Prüfungs-Praktiken reflektiert und zweitens aktuelle Standards innerhalb der Gemeinschaft diskutiert werden. Als Methode für die Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Standards wurde die Konsensmoderation ^[11] angewendet. Bei der Entwicklung dieser Methode war für die „Polifonia“-AG die Expertise ausschlaggebend, die sie aus dem von der Queensland Conservatorium Griffith University, University of Newcastle und University of Tasmania in Australien Australien ^[12] gemeinsam koordinierten Projekt „Assessment in Music“ (AiM) gewinnen konnte.

1.8 ERGEBNISSE

Aus den gewonnenen Erkenntnissen konnte die AG schließen, dass sich kompetenzbasiertes Lernen uneinheitlich auf das alltägliche Lehren und Bewerten ausgewirkt hat. Während Institutionen womöglich durchaus über Lernergebnisse und Kompetenzprofile verfügen, kommt es häufig vor, dass sich die Art und Weise, wie Lehrende beurteilen, dadurch nicht geändert hat. Die Tatsache, dass man innerhalb der MHB gemeinsame Standards nutzt, indem man sich auf europäische Bezugspunkte in Form der AEC-Lernergebnisse einigt, ist noch keine Garantie dafür, dass wir auch die Methoden oder Verfahren teilen, durch die Prüfungs-Entscheidungen in Bezug auf das akademische Erfüllen festgelegter Lernergebnisse herbeigeführt werden. Recherchen haben ergeben, dass sich zahlreiche Faktoren auf die Komplexität von Prüfungs-Prozessen auswirken. Manche von ihnen sind äußere Faktoren wie etwa das lokale oder nationale System, in dem die jeweilige Institution eingebettet ist, oder der Rahmen, in dem Prüfungen durchgeführt werden. Andere sind immanent wie etwa die persönliche Erfahrung oder Expertise des/r Prüfers/in.

Die Erkenntnisse der AG verdeutlichen, dass die Prüfungs-Ergebnisse in der MHB, egal wie sie gemessen werden, sogar

^[11] Mehr Information über die Methode der Konsensmoderation findet sich in Kapitel 3.2

^[12] <http://assessmentinmusic.com.au/research-results/>

innerhalb ein und derselben Institution nicht immer als fair, zuverlässig und stimmig erachtet werden. Um vergleichbare Ergebnisse auf europäischer Ebene zu erreichen (als Grundlage für potentielles Benchmarking), muss Prozessen wie beispielsweise der Konsensmoderation mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden. Gleichzeitig sei betont, dass Individualität im künstlerischen Ausdruck und unerwartete kreative Ergebnisse weiterhin einen hohen Stellenwert in dieser künstlerischen Disziplin einnehmen und sich naturgemäß nicht für institutionelles Benchmarking eignen.

Vor diesem Hintergrund sind Material und Rückschlüsse aus der Projektarbeit dafür gedacht, Institutionen bei ihren Überlegungen und der Entwicklung ihrer eigenen Prüfungs-Systeme zu unterstützen. Was in den nachstehenden Kapiteln folgt, soll einen Überblick zur Arbeit der Gruppe geben mit einem jeweiligen Schwerpunkt auf:

Prüfungs-Praktiken in der europäischen MHB

Dieser Abschnitt beinhaltet eine allgemeine Einführung in die Prinzipien des Prüfungswesens mit einer anschließenden Beschreibung der Erhebung, wobei man sich auf das dem theoretischen Rahmen zugrundliegende Grundprinzip konzentriert; ferner werden darin der angewendete methodologische Ansatz umrissen und die Analyse und Interpretation der Daten präsentiert.

Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von „Standards“ und Bezugspunkten

In diesem Abschnitt wird von den beiden Seminaren berichtet, insbesondere von deren Ablauf und Ergebnissen. Zunächst werden Informationen zu Aufbau und Gestaltung der Seminare geliefert, woraufhin die Ergebnisse zu verschiedenen Fragen erörtert werden wie etwa Arbeitsabläufe der Kommission, Anwendung von Prüfungs-Kriterien, Benotungssysteme, Rolle von Feedback, Kontextfaktoren sowie Herausforderungen und Auswirkungen für Institutionen.

Rollen, Kontexte und Herausforderungen für Kommissionsmitglieder

In diesem Abschnitt wird die Rolle von – sowohl internen wie externen – PrüferInnen bei Prüfungen in der MHB untersucht. Insbesondere wird hier auf die Rolle der externen PrüferInnen eingegangen, die letztere bei der Entwicklung von gemeinsamem Verständnis und der Gewährleistung der Vergleichbarkeit von institutions- und länderübergreifenden Standards spielen können. Ferner werden die Profile von externen PrüferInnen untersucht und Verfahrensregeln diskutiert.

Rückschlüsse und Reflexionen

Dieser letzte Abschnitt liefert einen Überblick zu den Projektergebnissen, untersucht die Auswirkungen der gesammelten Erkenntnisse auf das Prüfungswesen in der europäischen MHB und stellt zur Reflexion anregende Fragen, die Institutionen bei der Entwicklung und Verfeinerung ihrer eigenen Prüfungs-Systeme und –Prozesse berücksichtigen können.

2. PRÜFUNGSPRAXIS AN EUROPÄISCHEN MUSIKHOCHSCHULEN

2.1 ERHEBUNG ZU EXISTIERENDEN PRÜFUNGS-METHODEN UND –VERFAHREN

Im Rahmen der anfänglichen Finanzierungsvereinbarung wurde eine europaweite Erhebung zu existierenden Prüfungs-Methoden und –Verfahren in der MHB vorgeschlagen, um Informationen zu kontextualisieren, was der AG gestatten würde, den aktuellen Stand der Prüfungs-Praktiken an AEC-Institutionen weitgehend zu erfassen. Bei der Formulierung der Erhebung erörterte die AG die innerhalb der europäischen MHB-Systeme vorhandenen Abweichungen in Bezug auf Prüfungs-Praktiken und -Prozesse und inwieweit diese transparent, reflektiert und in der Bewertungs-Politik innerhalb der einzelnen Institutionen verankert sind.

Auf der Grundlage dieser Erörterungen wurde ein Online-Fragebogen entwickelt, um bestehende Prüfungs-Methoden und Elemente von Prüfungs-Prozessen an Musikhochschulen zu erheben. Dieser Fragebogen sollte Einblick in die unterschiedlichen Praktiken an europäischen Institutionen verschaffen und Diskussionen zu solchen gemeinsamen Elementen anstoßen, die der AG und zukünftigen AEC-Diskussionen dienlich sein würden.

2.2 DER ONLINE-FRAGEBOGEN

Zwanzig Institutionen aus neun europäischen Ländern beantworteten den Fragebogen. Wir sind uns der Beschränkungen bewusst, die einer solchen Stichprobe anhaften, weswegen die folgenden Informationen nur einen Leitfaden dazu bilden sollen, was wir durch die Analyse der von den teilnehmenden Institutionen gemachten Angaben in Erfahrung gebracht haben.

2.2.1 FOKUS AUF DARBIETUNG

Eine methodologische Frage stellte sich in Bezug auf die an Musikhochschulen vorhandene Vielfalt an Studiengängen, Modulen, Disziplinen und Fächern und die Anwendung mannigfaltiger Bewertungsmethoden und –Verfahren. Um aus dieser Befragung Daten zu erfassen, die sinnvoll und zugleich überschaubar bleiben würden, beschloss die AG, ihren Schwerpunkt auf das Prüfen von musikalischer Darbietung zu legen, zumal dieser Praxisaspekt die Kernaktivität an sämtlichen Musikhochschulen darstellt, wie bereits im „Tuning“-Bericht (2011)^[1] beschrieben worden ist.

„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 Ensemblepiel geprüft werden kann. (...) 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 Schüsselrolle in der Musikhochschulbildung und helfen dabei, eine solide, ausgewogene, hochmoderne, fachkundige Bewertung der Studierenden zu gewährleisten (S. 41-42).“

Nach umfassenden Erwägungen wählte die AG das Bewerten von Darbietungen und die Praxis des Einsatzes von Jurys und Prüfungskommissionen als Schwerpunkt bei der Entwicklung dieser Erhebung sowie bei der Untersuchung des an Institutionen gängigen Konzepts der Gleichwertigkeit und Vergleichbarkeit in Bewertungsprozessen und –Verfahrensweisen. Die Erhebung sollte somit Daten zu den folgenden Themen ermitteln:

- Anwendung von (AEC- und sonstigen) Lernergebnissen;
- Anwendung von Bewertungskriterien;
- Zusammensetzung von Prüfungskommissionen;

^[1] www.aec-music.eu/userfiles/File/aec-brochure-tuning-educational-structures-in-europe-en.pdf

- Schulung von Kommissionen
- Benotung und Entscheidungsfindung durch die Kommission
- Benotungsskalen
- Feedback an Studierende
- Stärken und Schwächen aktueller Systeme.

Eine Erläuterung dieser einzelnen Punkte folgt in den nachstehenden Abschnitten.

2.2.2 LERNERGEBNISSE (LE)

Die Mehrzahl der an der Umfrage teilnehmenden Institutionen benutzte Lernergebnisse (15 Institutionen), von denen neun Institutionen die AEC-Lernergebnisse und sechs eigens an ihrer Institution entwickelte Lernergebnisse (LE) verwendeten.

An den Institutionen, die LEs verwenden, reichen die vielfältigen Ansätze von AEC-LEs über eine Kombination von AEC- und institutionellen LEs bis hin zu PDD-basierten^[2] Lernergebnissen, Modul-LEs, von Fachleuten individuell formulierten LEs sowie auf den Anforderungen nationaler Akkreditierungs- und Evaluierungsagenturen gründenden LEs.

Die von den Institutionen in den Prüfungs-Prozess einbezogenen Lernergebnisse wurden für eine Reihe von darbietungsbezogenen Bereichen beschrieben. In der Rangfolge der Häufigkeit, in der sie von den Institutionen genannt wurden, zählten hierzu: künstlerischer Ausdruck (Eigenständigkeit, Interpretation, Kreativität, Originalität), technisches Können, soziale Interaktionen (Kooperation/ Kommunikation innerhalb des Ensembles), ein Sinn für musikalisches Verständnis (kritisches Urteilsvermögen, Evaluierung) sowie pädagogische Faktoren.

2.2.3 ANWENDUNG VON BEWERTUNGSKRITERIEN

Bewertungskriterien wurden nur von sehr wenigen Institutionen genannt; wo sie Anwendung fanden, beinhaltete die Grundterminologie Kriterien zur Beschreibung von „Technik“, „Physiologie“, „physischen“ und „instrumentalen“ Faktoren, „Interpretation“, „Ausdruck“ und „Kommunikation“.

2.2.4 SCHULUNG VON KOMMISSIONEN

Prüfungen künstlerischer Darbietung wurden meistens von Kommissionen durchgeführt, die sich an den jeweiligen Institutionen sehr unterschiedlich zusammensetzten und auch erhebliche Unterschiede in ihrer Größe und Expertise sowie in Bezug auf ihre Rollen und Funktionen aufwiesen. Üblicherweise setzen Institutionen interne Mitglieder ein (3-4 Kommissionsmitglieder), wir haben aber durchaus auch Beispiele kennengelernt, wo sich die jeweilige Kommission aus nur einem Mitglied bis hin zu 12 Mitgliedern zusammensetzte. Neun der befragten Institutionen setzten externe Kommissionsmitglieder ein (1-3 Kommissionsmitglieder), und an fünf Institutionen umfassten die internen Mitglieder auch führende MitarbeiterInnen aus Verwaltung und Management. Der/die eigene LehrerIn des Prüflings war in 13 Institutionen Kommissionsmitglied, während andere LehrerInnen desselben Fachbereichs der jeweiligen Institution in 13 Fällen und LehrerInnen von anderen Fachbereichen in sechs Fällen Kommissionsmitglieder waren. In manchen Institutionen (4) gehörten StudentInnen oder ForscherInnen (2) der Kommission an. Üblicherweise haben diese im vorhergehenden Satz genannten internen Kommissionsmitglieder kein Stimmrecht, sondern fungieren als BeobachterInnen und dürfen Kommentare abgeben. An sechs Institutionen wurden PrüferInnen und ModeratorInnen von anderen Institutionen

^[2] „Polifonia“-Dublin-Deskriptoren siehe auch www.aec-music.eu/about-aec/work--policies/curriculum-design

eingesetzt, während sechs weitere Institutionen ExpertInnen aus der entsprechenden professionellen Praxis in ihre Kommissionen aufnahmen. Üblicherweise haben externe Kommissionsmitglieder Stimmrecht.

2.2.5 SCHULUNG VON KOMMISSIONEN

Siebzehn der befragten Institutionen bieten ihren PrüferInnen keine Schulung an, und eine einzige gab an, Workshops zur Schulung ihrer Kommissionsmitglieder kontinuierlich bereitzustellen.

2.2.6 BENOTUNGS- UND ENTSCHEIDUNGSFINDUNGSPROZESSE

Bemerkenswerterweise nutzten fast alle Institutionen (18) entweder summative Bewertungen (9) oder eine Mischung aus summativer und formativer Bewertung^[3](9). Nur zwei Institutionen nutzten formative Bewertung zur Beurteilung des Fortschritts im Laufe des Lernprozesses.

Der Prozess der Entscheidungsfindung wurde in Bezug auf die Anwendung von Diskussion, Konsens, Abstimmung und unterschiedliche Benotungs- und Einstufungsmethoden auf vielfältige Weise beschrieben: Errechnung des Durchschnittswerts der einzelnen, von den PrüferInnen vergebenen Noten; Vorschlag einer Note durch den/die eigene/n LehrerIn mit anschließender Diskussion; oder Ermittlung einer endgültigen Note anhand einer allgemeinen Diskussion. Eine Institution berichtete, dass keine Kommission in den Bewertungsprozess eingebunden wird, sondern dass „nur der/die HauptfachlehrerIn alle drei Teile der Abschlussprüfung bewertet.“ Die folgenden Beschreibungen sind bezeichnend für die Art der gegebenen Antworten:

„Diskussion innerhalb der Kommission, in deren Rahmen individuelle Noten vorgeschlagen werden. Die endgültige Note wird dadurch ermittelt, dass sich alle Mitglieder auf eine Note einigen, oder, im seltenen Fall einer nicht möglichen Einigung, durch Ermittlung des Durchschnittswerts aller individuell vergebenen Noten.“

„Erst wird über die Darbietung diskutiert, woraufhin die Kommissionsmitglieder abstimmen (offene Abstimmung oder geheime Abstimmung, beides ist möglich). Jeder schlägt eine Note vor, das Endergebnis wird per Mediation ermittelt.“

Wie den Ausführungen weiter oben zu entnehmen ist, werden Entscheidungen in Bezug auf Zensur/Note/Auszeichnung üblicherweise aufgrund eingehender Beratungen getroffen, in deren Anschluss die Kommissionsmitglieder ihre Noten bzw. Einstufungen an das vorsitzende Kommissionsmitglied übermitteln. Die jeweiligen Einstufungen bzw. Noten fließen daraufhin in eine Durchschnittsnote bzw. –zensur ein, indem der Mittelwert sämtlicher Beiträge errechnet wird.

2.2.7 BENOTUNGSSKALEN

Die Benotungssysteme variieren erheblich von Institution zu Institution. Wir haben zehn verschiedene Systeme beobachtet. In der Mehrzahl der Institutionen (17) wird eine endgültige Gesamtnote vergeben, und in neun Institutionen wiegt Benotungen einzelner Fächer ebenso wie die Abschlussprüfung.

Es gab fast genauso viele Einstufungs-/Benotungsskalen wie Institutionen. Beispielsweise: I-5 (5 - ausgezeichnet/4-sehr gut/3-gut/2-befriedigend/1-unbefriedigend); I-5 (5-ungenügend/4-ausreichend/3-befriedigend/2-gut/1-sehr gut); I-6 (6 bedeutet ungenügend); I-10 (I-4-durchgefallen/5-10-bestanden); I-20; I-25; I-30 (3 Einstufungen, 18-30 ist die höchste

^[3] Zu den Definitionen von summativen und formativen Bewertungen siehe Kapitel 5.2.2

Einstufung); 45-60; I-100 sowie A B C D F. In manchen Institutionen werden die für künstlerische Darbietung zuerkannten Noten zusammen mit den Noten für andere Fächer gewichtet, um die Vergabe/Klassifizierung eines Studienabschlusses zu formulieren, während die Abschlussnote an anderen Einrichtungen ausschließlich auf den Noten für Darbietung basiert.

15 der an der Umfrage teilnehmenden Institutionen geben an, dass ein erneuter Antritt zur Prüfung möglich ist, wenn ein/e StudentIn durch eine Prüfung fällt. Beispiele für eine Neubewertung umfassten die Möglichkeit zur Wiederholung desselben Prüfungsprogramms innerhalb von sechs Wochen, eine Vorprüfung der betroffenen Studierenden, bevor sie die nächste Prüfung ablegen dürfen, und die Vorlage eines medizinischen Attests oder eines sonstigen Nachweises als Begründung für einen erneuten Prüfungsantritt.

2.2.8 FEEDBACK AN STUDIERENDE

Alle Institutionen geben ihren StudentInnen in irgendeiner Form Feedback. Dieses kann schriftlich (2), mündlich (14) oder in einer Kombination von beidem (4) erfolgen. Die UmfrageteilnehmerInnen geben hierzu u.a. folgende Erläuterungen:

„Die Jury spricht mit dem/r Studierenden über die positiven und negativen Aspekte seiner/ihrer Darbietung und liefert Verbesserungsvorschläge“;
 „nach der Notenvergabe folgt ein kurzes Gespräch mit dem Prüfling“;
 „die Note wird schriftlich übermittelt, das Feedback dazu erfolgt mündlich“;
 „mündliches Feedback und schriftliche Zusammenfassung des Feedbacks der Jury“; und
 „Feedback durch den/die eigene/n LehrerIn“.

2.2.9 STÄRKEN UND SCHWÄCHEN DER AKTUELLEN SYSTEME

Die UmfrageteilnehmerInnen wurden gebeten, die Stärken und Schwächen ihrer gegenwärtigen Bewertungsverfahren herauszustellen. Die Antworten fielen sowohl individuell wie auch kontextgebunden aus und konzentrierten sich auf vielfältige Aspekte der Prüfungs-Prozesse und –Verfahrensweisen. Aus den folgenden Ausführungen geht hervor, welche Bereiche angesprochen wurden:

„Der positive Aspekt dieses Prüfungs [-Systems] besteht in der Tatsache, dass sämtliche Kommissionsmitglieder, auch ohne dass sie speziell für Prüfungen geschult sind, Erfahrung auf diesem Gebiet haben und die von dem/r Studierenden im Laufe der Jahre durchgeführte Arbeit und die Anforderungen der Schule generell kennen. In manchen Fällen treffen wir [im Rahmen von Prüfungen in Bezug auf das jeweilige Musikinstrument] auf voneinander abweichende Einstufungen – ein sehr guter Konzertvortrag kann manchmal mit 19, manchmal mit 17 benotet werden – und das ist ein Problem. Wichtig ist:

- zu klären, was jede einzelne Klassifizierung bedeutet (wir arbeiten daran);
- das Interesse und die zuverlässige Präsenz externer Jurymitglieder bei der Bewertung, d.h. von LehrerInnen anderer Schulen aus diesem Bereich. Aus wirtschaftlichen Gründen ist dies gegenwärtig schwer zu gewährleisten.
- die Anwesenheit eines/r Lehrers/in oder einer Gruppe von LehrerInnen (Kommission), die nicht unbedingt aus dem Bereich stammen, aber der Schule angehören.“

„Die Diskussionen um das Niveau der Darbietung sind am heftigsten, wenn es um die Schwelle zwischen ‚bestanden‘ und ‚mit Auszeichnung bestanden‘ geht. Da es dafür keine Kriterien gibt, basiert diese Beurteilung auf den persönlichen Wertschätzungen der LehrerInnen und auf dem Vergleich mit der jeweiligen Darbietung anderer Studierender. Was das Urteil letztendlich relativiert, ist die Tatsache, dass die Note einen Durchschnittswert aller anwesenden Kommissionsmitglieder darstellt. Die Kommission muss aus mindestens drei Mitgliedern bestehen.“

„In manchen Situationen muss eine Frau in die Kommission berufen werden. Wenn keine Lehrerin zur Verfügung steht, ist eine Repräsentantin der Gleichstellungskommission anwesend.“

„Stärke: aufgrund des Budgets leicht zu organisieren

Schwäche: keine Kommission, keine schriftlichen Berichte, keine Kriterien für Studierende zur Verbesserung ihres Studiums“

2.3 ZUSAMMENFASSUNG UND RÜCKSCHLÜSSE

Bei der Erörterung der Umfrageergebnisse ermittelte die AG die folgenden Themen, die an einzelnen Institutionen und generell an AEC-Institutionen weiterer Beachtung bedürfen.

- **Lernergebnisse** machen Aussagen über die Ergebnisse des Lernens, die insbesondere erfassen, welche Kenntnisse, Fähigkeiten und Haltungen Lernende als Ergebnis ihres Lernprozesses aufweisen können sollten. Die Entwicklung klarer LEs für jede einzelne Komponente eines Musikstudiengangs dient somit der Verknüpfung von Inhalt und Bewertung des Lernens und liefert Institutionen eine Anleitung zum Lehren und Beurteilen von Fortschritt.

Während wir durchaus anerkennen, dass viele kulturelle, institutionelle und regionale Unterschiede zwischen AEC-Institutionen bestehen, dienen LEs den Institutionen als Werkzeug zum Vergleich ihrer eigenen Bemühungen in Bezug auf andere vergleichbare Institutionen wie auch zur Gewährleistung, dass Studierende die Standards und die an sie gestellten Erwartungen verstehen.

- Die während der Prüfungen als Richtlinie angewendeten **Bewertungskriterien** variieren deutlich von einer Institution zur anderen. Die AG einigte sich dennoch darauf, dass LEs und Bewertungskriterien, die bei der Prüfung von Darbietungen eingesetzt werden, expressive, kontextbedingte und technische Dimensionen in ausgewogenem Verhältnis beinhalten sollten. Durch das Zusammenragen vielfältiger Bewertungskriterien durch die AEC würden Institutionen über eine Ressource verfügen, auf die sie sich bei der Verfeinerung ihrer eigenen Prüfungs-Praktiken stützen können.

Interessanterweise stellten die an der Umfrage teilnehmenden Institutionen ihre Prüfungs-Kriterien längst nicht immer den Studierenden zur Verfügung. Vor diesem Hintergrund erörterte die AG die Vorteile, die den Institutionen dadurch entstehen könnten, dass sie ein „Lernen durch Prüfen“ in Erwägung ziehen, bei dem die in Prüfungen angewendeten LEs und Bewertungskriterien den Studierenden bekannt und eindeutig von ihnen verstanden sind. Dies würde die Studierenden in die Lage versetzen,

besser zu verstehen, was von ihnen auf jeder einzelnen Ebene ihrer Ausbildung erwartet wird und warum sie die jeweiligen Noten und Bewertungen nach ihren Prüfungen erhalten haben.

- Die **Zusammensetzung der Prüfungskommissionen** variiert von Musikhochschule zu Musikhochschule und hängt erwartungsgemäß von den institutionellen Bedürfnissen ab. Die AG erörterte den allgemeinen Mangel an informeller oder systematischer Schulung von Kommissionsmitgliedern, die sicherstellen würde, dass jedes Mitglied einer Prüfungskommission beim Prüfen einer Darbietung Bewertungen abgibt, die auf einem ausgewogenen Verhältnis zwischen einerseits den institutionellen LEs und Bewertungskriterien und andererseits ihren persönlichen Erfahrungen und Fachkenntnissen über das jeweilige Instrument bzw. Gesang basieren.
- **Benotungssysteme** hängen von den institutionellen Bedürfnissen ab und fallen, wie erwartet, an den verschiedenen Institutionen der EU äußerst unterschiedlich aus. Die AG diskutierte darüber, wie wichtig es für Institutionen ist, einen Leistungsvergleich zwischen ihren eigenen Praktiken und denen anderer Institutionen zu ziehen, so dass sie ihre eigenen Prüfungs-Praktiken weiter verfeinern können. In dieser Hinsicht kam die AG zu dem Schluss, dass es derzeit schwer ist, die im ECTS-Benutzerhandbuch^[4] vorgeschlagene Benotungsskala des Europäischen Systems zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen^[5] an Musikhochschulen zu implementieren, zumal sie eine normale „glockenähnliche“ standardisierte Kurve in der Notenverteilung impliziert, die an Institutionen mit umfangreichen Studierendenkohorten leichter zu erreichen ist. Ferner schlägt sich bei der Bewertung von Darbietungen auch ein überdurchschnittlich hoher Anteil an guten Noten (z.B. 3-5 auf einer Skala von 1-5) in den Versuchen von Institutionen nieder, die ECTS-Benotungsskala zu übernehmen. Dafür gibt es verschiedene Gründe. Erstens wird aufgrund des intensiven Einzelunterrichts mit dem/r HauptfachlehrerIn an manchen Institutionen gewissenhaft kontrolliert, wann ein/e StudentIn bereit ist, die Abschlussprüfung abzulegen. Zweitens ist es den Studierenden - da dieser Bereich der studentischen Entwicklung so entscheidend ist für ihren zukünftigen Beruf (ein gewisses Exzellenzniveau ist tatsächlich eine Überlebensvoraussetzung auf diesem höchst wettbewerbsorientierten Gebiet) - häufig gestattet, die Abschlussprüfung ihrer Darbietung zu wiederholen, um ein ausreichend hohes Niveau zu erreichen. Drittens lässt sich das dem künstlerischen Ausdruck innewohnende Subjektive und Persönliche nicht leicht mit einem vergleichenden Bewertungsansatz kombinieren. Zahlreiche Institutionen untersuchen derzeit die Möglichkeit der Einführung eines Bewertungssystems nach dem Bestanden-Durchgefallen-Prinzip sowie eines stärkeren Fokus auf mündlichem Feedback, sofern die Prüfung weder wertenden noch vergleichenden Charakter hat. Diese Ausführungen verdeutlichen, dass dieses Thema noch eingehenderer Erörterung und Arbeit bedarf.

Die Ergebnisse dieser Erhebung konzentrierten sich auf das Thema Darbietung. Die AG stellte jedoch fest, dass Institutionen auch die Prüfungs-Praktiken in anderen Bereichen des Curriculums überprüfen und dabei berücksichtigen müssen, wie sich diese mit dem verknüpfen lassen könnten, was im Rahmen des Darbietungsprogramms unternommen wird.

^[4] http://ec.europa.eu/education/tools/docs/ects-guide_de.pdf

^[5] http://ec.europa.eu/education/tools/ects_de.htm

3. HIN ZU EINEM GEMEINSAMEN VERSTÄNDNIS VON STANDARDS

3.1 „STANDARDS“ IN DER EUROPÄISCHEN MHB

Das zweite im Projektvorschlag genannte Ziel bezog sich auf „ein Benchmarking zur Stärkung gemeinsamen Verständnisses von Standards in der europäischen MHB“ („Polifonia“, 2013). In jeglicher Benchmarking-Situation ist es wichtig, dass Gleiche mit Gleichen verglichen wird. Da die Umfrageergebnisse deutlich voneinander abweichende Praktiken und Traditionen in den Prüfungs-Prozessen und –Verfahrensweisen aufzeigten, gelangte die AG zu der Ansicht, dass es einer gewissen Einheitlichkeit und Zuverlässigkeit in Bezug auf Bewertungs-Politik und –Praxis bedarf, um akademische Leistungsstandards vergleichen oder einem Benchmarking unterziehen zu können. Daher definieren wir Benchmarking – in diesem Projektkontext – als Bemühen, die Vielfalt an Prüfungs-Ansätzen europäischer Musikhochschulen derart zu umreißen und zu kontextualisieren, dass ein gemeinsames Verständnis aktueller Praktiken und Standards erreicht wird. Bei ihrer Auseinandersetzung mit dem Konzept von „Standards“ konzentrierte sich die AG sowohl auf akademische Leistungsstandards wie auch auf Standards in Bezug auf Prüfungs-Prozesse und –Verfahrensweisen, um dadurch Informationen und Bezugspunkte bereitzustellen, die einzelnen Institutionen in ihrem Bemühen um Verfeinerung und Verbesserung ihrer eigenen Studienprogramme behilflich sein können.

Bei ihrer Auseinandersetzung mit akademischen Leistungsstandards in der europäischen MHB stützte sich die Gruppe auf die Arbeit von Royce Sadler und das am Queensland Conservatorium at Griffith University in Australien basierte Projekt „Assessment in Music“ (AiM - „Ein Ansatz zur Ausrichtung von Bewertungen an Mindeststandards an Lernergebnissen in den kreativen und darstellenden Künsten“)^[1]. In seiner Erörterung akademischer Leistungsstandards erläutert Sadler, wie:

„Leistung aus studentischen Antworten auf Prüfungsaufgaben abgeleitet und oft durch Noten, Punktzahlen oder sonstige Symbole repräsentiert wird. Letztlich führen diese Bewertungen zu Noten in akademischen Studiengängen, zumal diese Noten von größtem Interesse für die Qualitätssicherung sind.“ (Sadler, 2010, S. 2)^[2]

Sadlers Begriff der „Konsensmoderation“ bildet die Kernmethodologie des australischen Projekts und erinnert an die „intersubjektiven“ Bewertungen durch Fachleute in Jurys, auf die in Kapitel I Bezug genommen wurde und die charakteristisch sind für die Bewertung von musikalischer Darbietung in der europäischen MHB. Sadler erläutert Konsensmoderation folgendermaßen:

„Eine übliche Methode bei der Moderation von Noten, die durch unterschiedliche PrüferInnen in einem bestimmten Kurs vergeben wurden, besteht darin, dass sie alle dasselbe Antwortbeispiel auf eine an Studierende gestellte Prüfungsaufgabe zur Probe benoten. Daraufhin vergleichen sie die Noten, die sie vorläufig vergeben haben, diskutieren diese eingehend und fokussiert und einigen sich auf geeignete akademische ‚Leistungsstandards‘, denen sie bei der Benotung der restlichen studentischen Arbeit Rechnung tragen... Dieses Modell ... wird als Konsensmoderation bezeichnet. Achten Sie darauf, dass dadurch ein konkretes Arbeitsumfeld entsteht, nicht ein abstraktes Umfeld aus Wörtern, Deskriptoren und Erklärungen. So lässt sich die Primärevidenz von studentischer Leistung unmittelbar erschließen.“ (Sadler, 2010, S.4)

Die AG erkannte das Potential, das der Konsensmoderationsansatz für ihre Bemühungen um einen interinstitutionellen Konsens über Standards in der europäischen MHB birgt, und zwar durch die Bereitstellung eines Hilfsmittels zur

^[1] Informationen über das AiM-Projekt unter www.assessmentinmusic.com.au

^[2] hier übersetzt aus <http://app.griffith.edu.au/assessment-matters/pdfs/assuring-academic-achievement-standards-second-edition.pdf>

Entwicklung gemeinsamen Verständnisses von Standards unter Personen und Institutionen. Daher wurde beschlossen, die in den Projektvorschlag integrierten Schulungsseminare dazu zu nutzen, die Möglichkeiten für die Entwicklung von Konsensmoderation im europäischen Kontext zu erforschen, indem man sich auf Moderationspolitik und Verfahrensweisen sowie die Kalibrierung von Benotungsstandards konzentrierte.

3.2 HIN ZU EINEM GEMEINSAMEN VERSTÄNDNIS VON „STANDARDS“

Die AG organisierte zwei Seminare: Prüfungs-Standards verbessern durch wirksame Praxis: ein internationaler Dialog wurde am 26. und 27. April 2013 an der Universität für Musik und Darstellende Kunst in Wien und ein Intensiv-Workshop zu Assessment, Standards und institutioneller Politik am 7. November 2013 an der Musikhochschule Bellini in Palermo abgehalten. Die Seminare dienten verschiedenen Zwecken: der Entwicklung von Expertise unter europäischen Musikhochschulen bei der Kalibrierung von Standards durch das Erforschen der Möglichkeiten der Konsensmoderation auf internationaler Ebene; der Bewusstseinsbildung für Fragen rund um Bewertungen in der Musik durch die Initiierung und Erleichterung von Dialog und Diskussion zu Prozessen und Verfahrensweisen sowie der Informationssammlung in Bezug auf Prüfungs-Strategien und –Praxis an den Teilnehmerinstitutionen. Wie erwartet werden könnte, dienten die Ergebnisse der Seminare dem laufenden Arbeitsprozess der AG auf unterschiedlichen Ebenen. Für die beiden Seminare, die praktische Bewertungsübungen, Grundsatzreden und Gelegenheiten für TeilnehmerInnen zur Reflexion und Diskussion über Aspekte von Prüfungs-Praktiken innerhalb der eigenen Institutionen boten, wurde ein ähnliches Format gewählt.^[3]

Form und Inhalt dieser Seminare gründeten sowohl auf den laufenden Beratungen der AG, die der Verfeinerung und Weiterentwicklung unseres Arbeitsplans und theoretischen Rahmens dienten, wie auch auf den Ergebnissen der vorläufigen Erhebung, wie weiter oben dargestellt. Das Wiener Seminar wurde als Forum für in Prüfungs-Aufgaben involvierte AEC-KollegInnen an Musikhochschulen beworben, in dessen Rahmen ein Dialog um Prüfungs-Prinzipien und –Prozesse in der Musik angestoßen und spezifische Fragen in Bezug auf die Anwendung von Bewertungskriterien, die Rolle externer PrüferInnen, das Thema Benotung und das Verständnis des Konzepts von „Standards“ unter Institutionen untersucht werden sollten. Das Palermo-Seminar wurde dahingegen als Gelegenheit für Führungskräfte von Musikhochschulen und die in Prüfungs-Aufgaben involvierten MitarbeiterInnen (sowohl als interne wie auch als externe PrüferInnen) beworben, um über spezifische Themen rund ums Prüfungswesen zu reflektieren, darin inbegriffen Qualität, Standards und institutionelle Politik. Während sich dieses Seminar primär an eine andere Zielgruppe richtete, war sein doppelter Fokus derselbe wie der des Wiener Seminars: Erforschung von Möglichkeiten der Standardkalibrierung unter Institutionen und Weiterentwicklung der an Institutionen bestehenden Bewertungs-Strategien. In Bezug auf diesen letzten Punkt wurden die TeilnehmerInnen des Seminars in Palermo gebeten, über einen Aspekt ihrer eigenen institutionellen Bewertungs-Politik, den sie als Stärke betrachten, und einen, den sie gern verbessern würden, schriftlich zu reflektieren. Dies hatte zweierlei Zweck: die AG mit weiteren Daten versorgen und TeilnehmerInnen dazu ermutigen, sich schon vor dem Seminar über diese Fragen Gedanken zu machen.

3.2.1 STUDENTISCHE LEISTUNGSSTANDARDS: KONSENSMODERATION IN DER PRAXIS

Von besonderem Interesse waren für die AG die Bewertungsübungen, die von den TeilnehmerInnen, meistens in Gruppen von fünf, durchgeführt wurden, indem sie eine Prüfungskommission simulierten und sich als Kommissionsmitglieder auf einen Konsensmoderationsprozess einließen. Die TeilnehmerInnen wurden aufgefordert:

- a) eingespielte Darbietungen von Studierenden im letzten Studienjahr individuell zu bewerten, indem sie Noten/Punkte vergaben und die Darbietung schriftlich kommentierten

^[3] Ein ausführlicher Bericht zu den Seminaren ist auf der „Polifonia“-Website verfügbar: www.aec-music.eu/polifonia/project-events/seminars-and-conferences/seminar-vienna-26-27-april-2013

- b) mit den anderen Mitgliedern der Gruppe über die Darbietung zu diskutieren, um schließlich zu einer gemeinsamen Note zu gelangen und dem/der Interpreten/in schriftliches Feedback seitens der Prüfungskommission zu geben

Im Wiener Seminar wurde diese Übung unter drei verschiedenen Voraussetzungen durchgeführt – ohne Kriterien, unter Anwendung detaillierter Kriterien und unter Anwendung von Benotungsdeskriptoren. In Palermo wurden dieselben ausführlichen Kriterien während jeder einzelnen der drei Bewertungsübungen eingesetzt. In Wien betrafen alle einem Bewertung unterzogenen Darbietungen das Klavierfach, während in Palermo neben Klavier auch Darbietungen auf der Flöte und der Geige beurteilt wurden. In beiden Seminaren wurde dieselbe Benotungsskala (1-5 / ausgezeichnet – ungenügend) angewendet. Die AG-Mitglieder waren als BeobachterInnen in den Prozess eingebunden.

Die BeobachterInnen berichteten, dass jede Gruppe mittels Diskussion und unter Berücksichtigung unterschiedlicher Auffassungen innerhalb der jeweiligen Gruppe einen Konsens für eine jedem/r einzelnen Studierenden zuerkannte Note erreichen konnte. Die Diskussionen innerhalb jeder Gruppe waren breitgefächert und der Einigungs- und Notenkalkulationsprozess variierte von Gruppe zu Gruppe, wobei die Kriterien in manchen Gruppen eine größere Rolle spielten als in anderen. Es konnte beobachtet werden, dass die Kriterien einen wichtigen Bezugspunkt darstellten, wenn unterschiedliche Ansichten geäußert wurden, allerdings wurde auch festgestellt, dass sie in manchen Gruppen gänzlich ausgespart wurden. In manchen Fällen wurden andere „Kriterien“ in die Diskussionen eingebracht, wobei manche Kommissionen auch Vergleiche zwischen allen drei Studierenden anstielten und auf das Alter und „Potenzial“ der Studierenden als relevanten Faktor sowie die Eignung des Repertoires für das Studienniveau und die/den jeweiligen Kandidaten/in verwiesen. Auch die Anforderungen für den Beruf spielten in der Diskussion eine Rolle, und es gab eine Debatte über die Idee eines Bachelor-Abschlusses als „Schwellenqualifizierung“ des/r Studierenden zum direkten Berufseinstieg oder als Einstiegsniveau für Studien im 2. Zyklus. Es wurde der Begriff „vorausschauende“ Bewertung angewendet; gemeint ist damit, dass die Prüfungskommission die studentische Leistung auf der Grundlage dessen beurteilen würde, für welche Beschäftigung/Arbeitsstelle die Studierenden in Zukunft qualifiziert wären. Ferner wurde auf die spezifischen Anforderungen der unterschiedlichen Instrumente verwiesen und auf die Beeinflussung durch die Qualität der Begleitung, der Instrumente selbst und, in diesem besonderen Kontext, der Einspielung aufmerksam gemacht, was wiederum Fragen der Zuverlässigkeit der Bewertung anstieß.

Die BeobachterInnen waren sich darüber bewusst, dass die Gruppendynamik einen wichtigen Faktor im Prüfungs-Prozess darstellt. Während die Diskussionen vielfältige Themen behandelten und die TeilnehmerInnen innerhalb ihrer jeweiligen Gruppe durchaus erfolgreich waren in der Vermittlung ihrer Ansichten und im Rezensieren der jeweiligen Darbietung, fiel es manchen Gruppen eher schwer, schriftliches Feedback für Studierende zu verfassen, was vielleicht mit Sprachschwierigkeiten oder mangelnder Erfahrung bei der Bereitstellung schriftlichen Feedbacks zusammenhangt. Insgesamt deutete alles darauf hin, dass die Übung in Konsensmoderation ihren Zweck bei der Erleichterung des Austauschs von Ansichten über „Standards“ erfüllte und dass ein solcher Ansatz mit der Zeit zu gemeinsamen Verständnissen unter europäischen KollegInnen führen könnte.^[4]

3.2.2 PRÜFUNGS-PROZESSE UND VERFAHRENSWEISEN: FRAGEN AUS DEN SEMINAREN

Wie weiter oben bereits erwähnt, bemühte sich die AG in ihrer Auseinandersetzung mit dem Thema Benchmarking von Standards in der MHB auch darum, zu einem gemeinsamen Verständnis aktueller Prüfungs-Prozesse und – Verfahrensweisen an AEC-Institutionen zu gelangen und Informationen und Bezugspunkte für die Entwicklung und Verbesserung bestehender Praktiken bereitzustellen. Zu diesem Zweck war in beiden Seminaren Zeit für Diskussionen vorgesehen. Die Reflexionen der TeilnehmerInnen über die Prüfungs-Übung sorgten für anregenden Dialog und allgemeine Diskussion zu verwandten Themen betreffend ihre Erfahrungen mit Prüfungs-Prozessen an ihren eigenen Institutionen,

^[4] Richtlinien zur Organisation von Seminaren finden sich in Anhang I.

wobei sowohl Bedenken wie auch bewährte Praxis hervorgehoben wurden. Zusätzlich trugen auch die oben genannten, von manchen TeilnehmerInnen des Palermo-Seminars bereitgestellten schriftlichen Reflexionen zu den Diskussionen bei. Diese Diskussionen ermöglichten der AG, die in Kapitel 2 behandelten Kernthemen der Umfrage weiter zu erforschen. Nachfolgend unser Versuch, die wesentlichsten Punkte dieser Reflexionen und Diskussionen zu erfassen.

PRÜFUNGSKOMMISSION

Was die Zusammensetzung der Kommission anbelangte, war man der einhelligen Ansicht, dass mindestens ein/e Instrumentalexperte/in darin vertreten sein sollte. Die Zusammensetzung der Kommission wurde auch in Bezug auf die Rolle des/r eigenen Lehrers/in des Prüflings diskutiert, und es wurde auf die Auswirkungen hingewiesen, die dies auf die „Zensur“ anderer Kommissionsmitglieder haben könnte, insbesondere in Zusammenhang mit einer der Darbietungen, die von allen Gruppen mit 5 / „durchgefallen“ bewertet worden war. Andererseits wurde der positive Beitrag hervorgehoben, den der/die LehrerIn aufgrund seiner/ihrer profunden Kenntnis der Fähigkeiten und Fortschritte des Prüflings machen kann. Die Bedeutung einer/s souveränen Juryvorsitzenden und die Einbindung externer PrüferInnen in die Kommission, von der man sich eine positive Auswirkung auf den Prozess verspricht, wurden betont.^[5] Die schriftlichen Überlungen bezogen sich auf all diese Aspekte, wie die folgenden Kommentare veranschaulichen: „.... (eine) Kombination bestehend aus Selbstbewertung (StudentIn), internen und externen PrüferInnen (externe aus der jeweiligen professionellen Praxis), Mitstudierenden und dem/der HauptfachlehrerIn...“; „Wir greifen auf einen bestimmten Jury-Pool externer PrüferInnen sowie eine spezifische Gruppe gut informierter Jury-PräsidentInnen zurück, die auch Mitglieder des künstlerischen Vorstands der Musikabteilung sind“.

BEWERTUNGSKRITERIEN

Wie aus der Umfrage hervorging, ist die Anwendung von Kriterien in der MHB vieler europäischer Länder keine gängige Praxis. In der allgemeinen Diskussion über die Anwendung von Kriterien schien man sich darüber einig zu sein, dass diese hilfreich sein kann bei der Vermeidung einer rein „emotionalen“ Antwort, der Bereitstellung eines Ausgangspunkts für Diskussionen, der kontinuierlichen Fokussierung des Prüfungsausschusses und der Kommunikation über Leistungsstandards. Die allgemeineren Kriterien wurden als hilfreicher erachtet als die eher präskriptiven Kriterien. Allerdings leuchtete es ein, dass Sprache ein Problem darstellen kann, und so wurde hervorgehoben, dass Kriterien einfach und klar formuliert sein sollten, insbesondere in einem internationalen Kontext, wo die Anwendung von Kriterien schwierig sein kann für PrüferInnen, die über keine guten Kenntnisse der betroffenen Sprache verfügen. Ferner kam man in diesen Diskussionen darauf zu sprechen, wie wichtig es ist, dass Studierende wissen, auf welcher Grundlage sie beurteilt werden. Die Anwendung klarer Kriterien, die in Verbindung mit geeigneten und wohl formulierten Lernergebnissen öffentlich verfügbar und zugänglich sind, hat u.a. den Vorteil, dass die Rechte der Studierenden respektiert und Bewertungssysteme als transparenter, zuverlässiger und fairer betrachtet werden.

DYNAMIKEN UND VORGEHENSWEISE DER PRÜFUNGSKOMMISSION

Die BeobachterInnen stellten fest, dass die Gruppendynamik im Prüfungs-Prozess des Wiener Seminars einen einflussreichen Faktor darstellte, und so wurde in der allgemeinen Diskussion vorgeschlagen, dass der/die Vorsitzende eine wesentliche Rolle in Bezug auf zwischenmenschliche Beziehungen, die Kontrolle „dominanter Stimmen“ und den Umgang mit „hartnäckigen“ Persönlichkeiten übernehmen würde, um sicherzustellen, dass alle Meinungen angehört und der Fokus auf studentischer Leistung liegen würde. Während keinerlei negative Anmerkungen zur Gruppendynamik im Rahmen der Übung gemacht wurden, äußerten manche KollegInnen ihre Bedenken hinsichtlich der Bewertungsprozesse

^[5] In Kapitel 4 wird die Rolle externer PrüferInnen erörtert.

an ihren eigenen Institutionen, wo „nicht jede Stimme gehört wird“ und es Probleme mit der fachbereichseigenen/institutionellen Politik und gewisse „Kämpfe“ zwischen KollegInnen geben kann. Eine der schriftlichen Reflexionen aus dem Palermo-Seminar liefert ein ideales Szenario für die Vorgehensweise einer Kommission:

„Es findet in Form von Diskussion und Dialog statt, ist studierendenzentriert, und es müssen sowohl der individuelle Fortschritt des/der Studierenden wie auch das Leistungsniveau in Bezug auf die Anforderungen des Berufs gleichermaßen bewertet werden. Die Diskussion wird entweder aufgezeichnet, oder dem Prüfling wird im Anschluss an die Bewertung eine schriftliche Zusammenfassung überreicht.“

BENOTUNGSVERFAHREN

Es wurde auch festgestellt, dass sich eine Kommission „im Laufe ihrer Zusammenarbeit selbst auf einander abstimmt“ und sich dies je nach Reihenfolge der KandidatInnen, der Reihenfolge der Wortmeldungen von Kommissionsmitgliedern und der Abstimmungsroutinen auf die vergebenen Noten auswirken kann. Die Frage der Art und Weise, wie Kommissionen über eine Note entscheiden, wurde vielfach kommentiert, wobei man auf den Ansatz des „Mehrheitsprinzips“, die mathematischen Verfahren, bei denen ein Prüfling eine Note erhalten kann, die keine/r der PrüferInnen gewählt hat, sowie die Konsensverhandlung Bezug nahm. Es wurde recht viel über Probleme diskutiert, die aufgrund unterschiedlicher Benotungs-/Einstufungsniveaus zwischen Instrumental-/Gesangsfachbereichen innerhalb einer Institution entstehen können, außerdem wurde das Problem der überhöhten Noten angesprochen. Eine der schriftlichen Reflexionen kommentierte die „Tendenz zu überhöhten Noten in künstlerischen Fächern – insbesondere im praktischen Unterricht“ und verwies dabei auf ein „Zögern seitens der betroffenen DozentInnen, eine der ‚realen Welt‘ entsprechende Beurteilung des studentischen Niveaus abzugeben“. Es wurde über die Fünf-Punkte-Benotungsskala (I-exzellent/5-ungenügend) diskutiert, die von zwei Gruppen als einschränkend empfunden wurden. Manche TeilnehmerInnen empfanden es auch als schwierig, sich in kurzer Zeit von ihrem vertrauten System (I-20) auf ein anderes einzustellen. Auch die Rolle von Noten/Einstufungen und wie diese in der MHB generell angewendet werden, wurde vielfach erörtert. Ein Teilnehmer berichtete Folgendes: „Letztlich benutzen wir das ‚Bestanden/Durchgefallen-System‘, ergänzt mit evaluativen Diskussionen, wo immer dies möglich ist, allerdings verlangen manche unserer Partnerschulen bei der Übertragung von Kreditpunkten numerische Benotung, was dem in gewisser Hinsicht widerspricht“. Das Nichtanerkennen von Noten, die von anderen Institutionen vergeben wurden, war ein weiteres Thema, das in diesem Zusammenhang aufkam.

FEEDBACK FÜR STUDIERENDE

Auch die Frage des Feedbacks für Studierende wurde im Rahmen der Seminare behandelt. Man diskutierte darüber, dass manche PrüferInnen zwar über das Wissen und die Expertise verfügen, um Urteile fällen zu können, jedoch nicht in der Lage sind, die Gründe für ihre Beurteilungsentscheidungen zu artikulieren und sie mit Kriterien in Zusammenhang zu bringen. Ferner wurde darauf hingewiesen, dass in den Feedback-Berichten nicht zum Ausdruck kommt, wie eingehend die Kommissionsmitglieder miteinander diskutieren. Ein Fachbereichsleiter äußerte sich hierzu folgendermaßen: „Wie sollte man die Skalen für Kriterien in praktischen Prüfungen beschreiben? Wie formuliert man z.B., dass die Intonation des/r Studierenden nur ausreichend oder gut oder sehr gut ist? Dabei handelt es sich um dem ExpertInnen-Jurymitglied immanentes Wissen, das jedoch schwer in Worte zu fassen ist gegenüber einem Prüfling oder Prüfungsteam“. Besondere Aufmerksamkeit galt dem Verhältnis zwischen Lernergebnissen, Bewertungskriterien und Feedback, wobei ein Mitglied der Führungsebene einer Institution folgende Beobachtung machte: „Wir sind zu dem Schluss gekommen, dass unsere LehrerInnen ihre Art und Weise, in der sie ihre Urteile begründen, verbessern müssen, und zwar in objektiver Hinsicht, in Bezug auf ihr eigenes Curriculum und ihre Modulbeschreibungen und auf der Grundlage klarer Kriterien und Standards“. Dies knüpft an die Qualität des bereitzustellenden Feedbacks und die Bedeutung nachvollziehbarer Gründe für die

gefällten Urteile und vergebenen Noten an – „es muss schriftlich klar festgelegt sein, worauf das Ergebnis einer Prüfung basiert“.

Wie weiter oben bereits erwähnt wurde, stellten die SeminarbeobachterInnen fest, dass Sprache ein Problem gewesen sein könnte, was die Qualität des schriftlichen Feedbacks der PrüferInnen anbelangt; daher war es interessant zu beobachten, dass über die Rolle mündlichen Feedbacks lebhaft diskutiert wurde. Die TeilnehmerInnen schienen sich besonders für die von zwei KollegInnen beschriebene Praxis (an unterschiedlichen Institutionen und in unterschiedlichen Ländern) zu interessieren, die mündliches Feedback für Studierende durch jedes einzelne Kommissionsmitglied direkt im Anschluss an die studentische Darbietung vorsieht. Während der Übung des Palermo-Seminars sorgte die Note „durchgefallen“, die für eine der Darbietungen vergeben worden war, für Diskussion über die Art und Weise, wie Feedback vermittelt werden sollte, wenn ein Prüfling erfolglos war, und man war sich allgemein einig, dass der Prüfling zunächst persönlich über den Misserfolg informiert werden und später ausführliches schriftliches Feedback als unterstützendes Werkzeug erhalten sollte.

„STANDARDS“

Die Diskussionen spiegelten die Umfrageergebnisse in Bezug auf die vielfältigen Prüfungs-Prozesse und –Strategien an europäischen Musikhochschulen wider. Bei der Diskussion über das Thema Standards im europäischen Kontext wurde darauf hingewiesen, dass es nicht um „Standardisierung“, sondern gemeinsame Werte und Verständnisse in Bezug auf Fragen wie etwa Lernergebnisse, Bewertungsverfahren und Benotungssysteme geht. Dies wurde von einem Teilnehmer hervorgehoben, dessen Institution aktuell mit Veränderungen in der nationalen Gesetzgebung rund ums Prüfungswesen zu tun hat, und der feststellte, „dass die Herausforderung für mein Konservatorium darin besteht..., sich den neuen Regeln anzupassen und dabei die in anderen europäischen Ländern angewendeten Standards zu berücksichtigen“.

SCHULUNG

Die Diskussionen über die Prüfungs-Übung ließ auch Fragen bezüglich der Notwendigkeit für Prüfungs-Schulung auftreten. Die TeilnehmerInnen beider Seminare gaben positives Feedback zu ihrer Erfahrung mit praktischen Prüfungs-Übungen und begrüßten die Gelegenheit, Fragen rund ums Prüfen zu erörtern - ein Bereich, den wir an unseren eigenen Institutionen zuweilen für selbstverständlich nehmen, wie vorgebracht wurde. Ein Teilnehmer des Palermo-Seminars reflektierte über die Notwendigkeit, „die interne Kommunikation hinsichtlich der Umsetzung institutioneller Maßnahmen zu verbessern“ und stellte fest, dass dies aufgrund der großen Anzahl involvierter Teilzeitlehrender schwierig sein kann. Es wurde nahegelegt, eine „Beispieldokumentation“, ähnlich den aufgezeichneten Beispielen, die während der Übung verwendet wurden, einzurichten, zumal dies für Schulungszwecke nützlich sein und weitere Diskussionen auf institutioneller Ebene erleichtern könnte. Man war sich allgemein einig, dass Bedarf an einem größeren Angebot für Schulung und berufliche Weiterbildung in diesem Bereich besteht und dass sich Informationen über Bewertungen auf die institutionsinterne „Kultur“ auswirken können; allerdings wurde auch darauf hingewiesen, dass es an manchen Institutionen oft an Zeit und Ressourcen mangelt, um derartige Themen mit TeilzeitmitarbeiterInnen zu erörtern, und dass das Prüfungswesen primär als Zuständigkeitsbereich von Mitgliedern des Managements betrachtet wird. Eine am Palermo-Seminar teilnehmende akademische Führungskraft, deren Institution vor kurzem ein vollkommen neues Prüfungs-System eingeführt hatte, lenkte die Aufmerksamkeit auf diese beiden Themen:

Die Umsetzung neuer Verfahrensweisen erfordert Zeit und Mühe und viel Geduld. Dies bedeutet, dass wir viel Zeit auf das Coaching unserer Lehrkräfte verwenden müssen, damit sie mit den neuen Regeln und Verfahrensweisen im Prüfungswesen umgehen können. Dabei geht es nicht nur darum zu wissen, was diese neuen Regeln und

Verfahrensweisen sind, sondern vor allem, die Haltungen der Lehrkräfte gegenüber den Prüfungen zu ändern.

3.3 SEMINARERGEBNISSE UND AUSWIRKUNGEN

Im Hinblick auf die Ziele der AG können diese Seminare als Beginn eines Prozesses zur Erforschung der Möglichkeiten der „Konsensmoderation“ (wenn auch vorerst im kleinen Rahmen) und als Arbeitsmittel zugunsten gemeinsamer Verständnisse von „Standards“ im europäischen Kontext betrachtet werden. Einiges sprach dafür, dass die Seminare ihren Zweck bei der Erleichterung des Austauschs von Ansichten über Standards erfüllt hatten und dass ein solcher Ansatz mit der Zeit zu gemeinsamen Verständnissen unter europäischen KollegInnen innerhalb und zwischen den jeweiligen Institutionen sowie zwischen den verschiedenen Ländern führen könnte. Damit „unsere Denkweise offengelegt“ und „explizite gemeinsame Werte geschaffen“ werden können, wurde die Notwendigkeit ermittelt, diese Übung zu wiederholen oder sich mit ähnlichen Übungen über einen gewissen Zeitraum zu befassen. Dies wäre bezeichnend für den von Sadler definierten Ansatz der Konsensmoderation. Die AG war der Ansicht, dass ähnliche Schulungsmodelle zur Anwendung auf institutioneller/interinstitutioneller Ebene entwickelt werden könnten, und ermittelte die Rolle, die externe PrüferInnen bei der Kalibrierung von Benotungsstandards übernehmen könnten.^[1] Die Seminare gaben auch wertvollen Einblick in die Realität der Erfahrungen der TeilnehmerInnen in Bezug auf die Prüfungs-Praxis mehrerer Institutionen und unterstrichen - was auch schon aus der Umfrage hervorging - den Bedarf an Kohärenz und Zuverlässigkeit in der Bewertungs-Politik und –Praxis und in der Anpassung von Prüfungs-Prozessen und –Verfahrensweisen. Die folgenden Kapitel werden sich mit diesen Themen auseinandersetzen.

3.4 ZUSAMMENFASSUNG UND FAZIT

Anhand der Diskussionen über die den Seminaren zugrunde liegenden theoretischen Konzepte und der im Rahmen der praktischen Übungen und Diskussionen auftauchenden Fragen konnte die AG die folgenden Schlüsselpunkte identifizieren, die Musikhochschulen bei ihrer Reflexion über die eigenen institutionellen Grundsätze und Praktiken behilflich sein könnten.

- **Benchmarking:** Die AG identifizierte Benchmarking als Versuch, die Vielfalt an Prüfungs-Ansätzen europäischer Musikhochschulen derart aufzuzeigen und zu kontextualisieren, dass ein gemeinsames Verständnis aktueller Praktiken und Standards erreicht werden kann.
- **Standards:** In ihrer Auseinandersetzung mit dem Konzept der „Standards“ konzentrierte sich die AG sowohl auf akademische Leistungsstandards wie auch auf Standards in Bezug auf Prüfungs-Prozesse und –Verfahrensweisen, um dadurch Informationen und Bezugspunkte bereitzustellen, die einzelnen Institutionen in ihrem Bemühen um Verfeinerung und Verbesserung ihrer eigenen Studiengänge nützlich sein könnten.
- **„Konsensmoderation“:** Royce Sadler definiert „Konsensmoderation“ als Zusammenkunft von PrüferInnen, in deren Rahmen letztere ihre individuellen Beurteilungen von studentischer Arbeit überdenken und sich mittels Diskussion und Vergleich auf die zu vergebenden Noten und auf angemessene akademische Leistungsstandards als Grundlage für zukünftige Bewertungen einigen. Die AG brachte Sadlers Konzept der „Konsensmoderation“ als Mittel zur Förderung gemeinsamer

^[1] Siehe Anhang I

Verständnisse von Standards in der europäischen MHB ein. Dieses Konzept lag den Schulungsseminaren zugrunde, in denen man sich auf Moderationsstrategien und –verfahrensweisen sowie die Kalibrierung von Benotungsstandards konzentrierte. Es zeigt auch, welche Rolle externe PrüferInnen in Bezug auf die institutionsübergreifende Kalibrierung von Standards spielen können.^[2]

- **Prüfungs-Prozesse mithilfe von Kommissionen:** Der Schwerpunkt der Schulungsseminare lag vor allem auf dem Prüfungs-Prozess, der bei der Beurteilung von musikalischen Leistungen in der MHB üblicherweise mithilfe von Kommissionen stattfindet. Die in diesem Kontext zu berücksichtigenden Themen sind u.a.: Prüfungs-Kontext und Bedarf an Klarheit und Transparenz in Bezug auf Anforderungen und Verfahrensweisen; Zusammensetzung der Kommission und Rollen der verschiedenen internen und externen PrüferInnen^[3]; Dynamiken innerhalb der Kommission und deren Verfahrensweisen einschließlich der Anwendung von Kriterien, Prozess der Konsensfindung bei der Benotung und Bereitstellung von Feedback für Studierende.
- **Feedback für Studierende:** Die Prüfung als Gelegenheit zu lernen: Das Thema Feedback verdient besondere Erwähnung. Es gab viel Diskussion und Debatten um die Bedeutung des Feedbacks für Studierende in Bezug auf ihre Darbietungen. Hochwertiges Feedback kann den studentischen Lernprozess steigern, sofern es klar artikuliert und präsentiert wird und Bewertungskriterien und Lernergebnisse berücksichtigt. Ferner ist in Bezug auf Feedback zu bedenken, ob es in schriftlicher oder mündlicher Form gegeben werden sollte und wer dem Prüfling das gegebenenfalls mündliche Feedback übermittelt.
- **Prüfungs-Schulungsseminare:** Die Seminare zeigten den Bedarf an -Personalentwicklung im Bereich Prüfungswesen in der MHB auf. Auch wenn Finanzausstattung und Ressourcen anerkanntermaßen eine wichtige und restriktive Rolle dabei spielen, empfiehlt die AG Musikhochschulen, kontinuierlich berufliche Weiterbildungsmöglichkeiten in diesem Bereich bereitzustellen. Ferner wurde vorgeschlagen, eine Datenbank mit aufgezeichneten Beispielen studentischer Darbietungen (ähnlich denjenigen, die im Rahmen der Seminare in Wien und Palermo verwendet wurden) innerhalb der AEC-Gemeinschaft anzulegen, die als Hilfsmittel bei der Erforschung der „Konsensmoderation“ und Förderung gemeinsamer Verständnisse von Standards innerhalb der einzelnen Musikhochschulen wie auch zwischen den Institutionen dienen soll.^[4]

^[2] Siehe Kapitel 4.3

^[3] Siehe Kapitel 4.2

^[4] Siehe Anhang I

4. ROLLEN, KONTEXTE UND HERAUSFORDERUNGEN FÜR KOMMISSIONSMITGLIEDER

4.1 GRUNDPRINZIP

Während der letzten Phase eines Musikhochschulstudienzyklus unterziehen sich Studierende üblicherweise einer Beurteilung verschiedener Aspekte ihrer musikalischen Kompetenzen durch eine Prüfungskommission. Diese letzte Form des Bewertung wiegt bei der Ermittlung der Abschlussnote oft schwerer als andere, im Laufe des Studiums stattgefundene Prüfungsformen, und an manchen Institutionen basiert die Abschlussnote überhaupt ausschließlich auf dieser abschließenden Prüfung. Die Umfrageantworten wie auch die Seminare machten deutlich, wie vielfältig die Praktiken in Bezug auf Voraussetzungen und Bestimmungen, unter denen diese Kommissionen arbeiten, sind. Die Zusammensetzung der Kommission in Bezug auf Anzahl und Rollen ihrer Mitglieder kann Einfluss auf das Prüfungsergebnis haben. Daher ist es wichtig, dass Institutionen diese Rollen transparent machen und die Zusammensetzung solcher Kommissionen gründlich überdenken.

Jeremy Cox hat mehrere wichtige Aspekte der abschließenden summativen Prüfung (z.B. S. 55-60)^[1] erörtert, und es gibt verschiedene andere Quellen, wie etwa das PALATINE-Projekt^[2] im UK, die einen Überblick zu vielen dieser von der AG diskutierten Themen bieten. Wir haben darauf verzichtet, diese hier nochmals zu wiederholen, doch möchten wir unseren LeserInnen empfehlen, diese anderen wichtigen Quellen zu konsultieren. Der Fokus unserer Arbeit lag auf dem praktischen Aspekt der Auswahl von Kommissionsmitgliedern, daher sei das Folgende vor diesem Hintergrund betrachtet.

Aufgrund der Vielfalt an Praktiken, die an europäischen Musikhochschulen Anwendung finden, war es der AG nicht möglich, die „perfekte“ Zusammensetzung von Prüfungskommissionen zu bestimmen. Wir sind uns bewusst, dass jede Institution ihre eigenen Praktiken für die Bewertung/Benotung jedes einzelnen Kompetenzniveaus hat und dass Entscheidungen oft durch die verfügbaren Ressourcen (finanzieller wie personeller Natur) und die innerhalb einer Institution üblichen Prüfungs-Praktiken beeinflusst werden.

4.2 ROLLEN DER KOMMISSIONSMITGLIEDER

Eine Prüfungskommission umfasst normalerweise unterschiedliche Typen von PrüferInnen, die unterschiedliche Funktionen ausüben. Die PrüferInnen können institutionsintern oder –extern sein. Die wichtigsten Rollen, die von der AG ermittelt werden konnten, sind:

Der/die SpezialistIn des Prüfungsfachs. Die Hauptaufgabe des/r Spezialisten/in besteht darin sicherzustellen, dass Kunstsicherheit und technische Kompetenz des betroffenen Fachs adäquat beurteilt werden. An manchen Institutionen ist der/die eigene LehrerIn des Prüflings – und somit SpezialistIn auf dem zu prüfenden Gebiet - Mitglied der Kommission. Als spezialisierte/r PrüferIn und Person mit profunder Kenntnis des Prüflings ist der/die LehrerIn in der Lage, das Prüfungskonzert des/der Studierenden wie auch seine/ihrer über einen längeren Zeitraum gemachte Entwicklung zu beurteilen. Allerdings könnte man auch das Argument vorbringen, dass es nicht angemessen ist, den Fortschritt des Prüflings in einer summativen Abschlussprüfung zu berücksichtigen. Ferner kann es für den/die LehrerIn des Prüflings schwer sein, in einer Prüfungssituation vollkommen objektiv zu sein. Daher ist es von entscheidender Bedeutung, dass die Rolle des/r Lehrers/in in der Kommission klar definiert und diese Rolle mit den Bewertungskriterien in Zusammenhang gesetzt wird. In einer Zwischenprüfung, die einen etwas formativeren Aspekt hat, kann der/die LehrerIn vielleicht einen Beitrag durch seine Beurteilung des Lernfortschritts und der Leistung des/der Studierenden leisten.

Der/die Nicht-SpezialistIn des Prüfungsfachs. Meistens aus einem anderen Fachbereich der Musikhochschule stammend

^[1] Cox, J. (2010) Zulassung und Assessment in der Musikhochschulbildung, Utrecht: Association Européenne des Conservatoires

^[2] <http://78.158.56.101/archive/palatine/resources/assessment-feedback/>

kann der/die Nicht-SpezialistIn eine breitere musikalische Sicht auf die Darbietung einbringen, die über die Besonderheiten einzelner Instrumente, von Gesang oder Genres hinausreicht. Der/die Nicht-SpezialistIn des Prüfungsfachs kann auch dabei helfen, Parität unter den verschiedenen Fächern zu gewährleisten, und dafür zu sorgen, dass alle beurteilten Qualitäten angemessen berücksichtigt werden.

Die beiden weiter oben genannten Rollen können auch moderierende Funktionen, oft in der Person des vorsitzenden Kommissionsmitglieds, umfassen; in diesem Fall kann diese Person sämtliche Prüflinge eines Fachs anhören und beurteilen ODER eine Auswahl von Prüflingen unterschiedlicher Fächer eines bestimmten Studienniveaus. Die Hauptaufgabe eines/r Moderators/in besteht darin sicherzustellen, dass ähnliche Standards angewendet und vergleichbare künstlerische Urteile in sämtlichen Instrumental-/Gesangskategorien innerhalb einer Institution gebildet werden.

Ausgehend von einer Tabelle, die für das Handbuch über Zulassung und Assessment in der Musikhochschulbildung (J. Cox, S. 58) erstellt worden war, entwickelte die AG ihre eigene, detailliertere Version, in die sie ihre Erkenntnisse über die möglichen Rollen von PrüferInnen und die bei ihrer Auswahl für eine Kommission zu berücksichtigenden Aspekte einfließen ließ. Ferner wurde ein etwas anderer Ansatz bei der Klassifizierung der Rollen verfolgt:

Rolle	Stärken	Zu berücksichtigende Punkte
Spezialisiertes Kommissionsmitglied *		
Intern	Institutionelles Wissen auf dem betroffenen Fachgebiet	Enger Kontakt zu LehrerkollegInnen und Studierenden
Eigene/r LehrerIn des Prüflings	<ul style="list-style-type: none"> Persönliche Kenntnis der Lernerfahrung des Prüflings 	<ul style="list-style-type: none"> Mögliche Befangenheit aufgrund der Kenntnis über die bisherige Leistung des Prüflings
Extern (z.B. FachlehrerIn aus einer anderen MHS oder Musikprofi)	<ul style="list-style-type: none"> Komplementäres Wissen auf betroffenem Fachgebiet, weniger beeinflusst durch lokale Loyalitäten 	<ul style="list-style-type: none"> Weniger vertraut mit institutionellen Verfahrensweisen und verfügt manchmal über wenig pädagogischen Hintergrund bzw. akademische Kenntnisse
Nicht-spezialisiertes Kommissionsmitglied*		
Intern (z.B. LehrerIn aus einem anderen Fachbereich innerhalb der Institution)	<ul style="list-style-type: none"> Institutionelles Wissen in einer Reihe von Fachgebieten Fähigkeit, sich eher auf ganzheitliche musikalische Qualitäten denn auf instrumentspezifische Qualitäten zu konzentrieren 	<ul style="list-style-type: none"> Kein/e Experte/in für das betroffene Instrument/Gesang Keine Fokussierung auf spezifische Qualitäten der Darbietung auf einem bestimmten Instrument/im Gesang
Extern	Diese Rolle wird normalerweise nicht durch eine/n externe/n Expertin/en übernommen	
<p>* Jede dieser Rollen könnte auch eine moderierende Funktion haben. Normalerweise verfügt der/die ModeratorIn einer Kommission über profunde (institutionelle) Kenntnisse in einer ganzen Reihe von Fachgebieten, ist sich der Standards und Verfahrensweisen in Fachbereichen bewusst und hat Erfahrung in der Führung und zwischenmenschlichen Moderation von Prüfungskommissionen. Ein/e ModeratorIn kann aber muss kein stimmberechtigtes Kommissionsmitglied sein</p>		

4.2.1 BEISPIELE FÜR DIE ZUSAMMENSETZUNG VON KOMMISSIONEN

Aus der Erhebung der AG geht hervor, dass die Zusammensetzung von Kommissionen von Institution zu Institution stark abweicht, wie bereits unter 1.2.3 erläutert wurde. Im Folgenden vier Beispiele von unterschiedlichen europäischen Musikhochschulen:

Art der Prüfung	Anzahl Kommissionsmitglieder	Interne Mitglieder	Externe Mitglieder	Führungskräfte aus Verwaltung/ Management	Eigene/r LehrerIn des Prüflings	Spezialisierte/r PrüferIn	Nicht-spezialisierte/r PrüferIn	Studierende
Abschlusskonzert (Streichinstrumente) deutsche Institution	5	4	–		ja	4		
Abschlusskonzert (Instrument) Portugiesische Institution	3	3			ja	2		
Abschlusskonzert (Instrument) Estnische Institution	5	4	1	1	ja	2		
Abschlusskonzert (Instrument) Irische Institution	3	2	1	1	nein		1	

Überlegungen der AG und der SeminarteilnehmerInnen zur Zusammensetzung von Kommissionen werden in Kapitel 3.2.2.1 (Prüfungskommissionen) erörtert. Dieser Abschnitt unterstreicht, wie wichtig es ist sicherzustellen, dass die Zusammensetzung der Kommission fruchtbare Diskussionen über die Leistungen des Prüflings erleichtert.

4.2.2 ANZAHL DER KOMMISSIONSMITGLIEDER

Generell legen die Erkenntnisse der AG die absolute Mindestanzahl von drei Kommissionsmitgliedern nahe. Die praktischen Übungen, die im Rahmen der Seminare unternommen wurden, lassen darauf schließen, dass sich eine Kommission idealerweise aus fünf Mitgliedern zusammensetzt, um produktive Diskussion und Ideenaustausch über Standards zu ermöglichen.

4.3 EXTERNE PRÜFER/INNEN

Aktuelle Debatten in der europäischen MHB lassen erkennen, dass Institutionen eine externe Perspektive in ihre Abschlussprüfungen einbeziehen sollten, um dadurch eine breitere Sicht auf die akademische Leistung der StudienabsolventInnen zu garantieren. Grundsätzlich können externe PrüferInnen durch ihre Einblicknahme von einem unabhängigen Standpunkt aus die Aussagekraft der Prüfungs-Praktiken einer Institution steigern und dadurch den Ruf der Institution aufwerten. Gleichzeitig kann dies eine mögliche Verbindung zum Benchmarking darstellen. Wie bereits in Kapitel I erörtert wurde, besteht die Methode der „Konsensmoderation“ darin, Standards unter gleichrangigen Fachleuten zu diskutieren und sich dabei stets auf das konkrete Beispiel studentischer Arbeit zu beziehen. Somit bieten Prüfungen eine Gelegenheit, um die Standards zu erörtern, an denen PrüferInnen studentische Arbeit messen. Dies kann durch KollegInnen innerhalb einer und derselben Institution erfolgen, was zur intersubjektiven Kalibrierung der vergebenen Noten und Einstufungen beiträgt. Wenn externe PrüferInnen in diesen Prozess mit eingebunden sind, ergibt sich die Möglichkeit, die betroffenen Standards mit denen desselben Fachs aus einer Außenperspektive heraus zu vergleichen, sei es durch eine andere Institution oder ein Mitglied der professionellen Praxis. An manchen Institutionen ist es üblich, eine so genannte „externe/r GesamtprüferIn“^[1] von einer anderen Institution einzuladen, damit diese/r die Bewertungsverfahren und -standards beobachtet. Dabei handelt es sich um eine Qualitätssicherungsmaßnahme, die nicht die tatsächliche Beurteilung der einzelnen Studierenden berührt. Ein/e externe/r GesamtprüferIn kann in Kommissionen mitwirken, wird aber normalerweise nicht in Abstimmungs- oder Benotungsprozesse involviert.

An kleinen Institutionen ist es häufig notwendig, externe PrüferInnen einzuladen, um Kommissionen von angemessener Größe aufzustellen zu können. Dabei sei unbedingt berücksichtigt, dass seltene Instrumente in anderer Weise eine Herausforderung für Prüfungs-Praktiken darstellen. Es ist schwer, in Prüfungskommissionen, die sich mit seltenen Instrumenten befassen, ein gemeinsames Verständnis von Standards zu entwickeln, da die Kommission normalerweise nie dieselbe ist und zwischen den einzelnen Prüfungen Jahre vergehen können. Es kann auch schwierig sein, überhaupt Kommissionsmitglieder zu finden, insbesondere solche, die über gewisse Kenntnisse bezüglich der institutionellen Praktiken und des betroffenen Curriculums verfügen.

Externe PrüferInnen erfüllt laut der AG die folgenden Hauptzwecke:

- überprüfen, dass die akademischen Leistungsstandards für den Fachbereich und das betroffene Niveau geeignet sind und mit den internationalen Standards übereinstimmen;
- Institutionen dabei helfen, akademische Leistungsstandards in Hochschulstudiengängen zu gewährleisten und beizubehalten;
- aus anderen Prüfungs-Ansätzen lernen;
- Institutionen dabei helfen sicherzustellen, dass ihre Bewertungsprozesse objektiv und transparent sind und der Politik und den Bestimmungen der jeweiligen Institution entsprechen.

Die AG empfiehlt daher, dass die Durchführbarkeit der Einbindung externer PrüferInnen in institutionellen Bewertungsprozessen noch weiter erörtert wird, vor allem in Anbetracht der Vorteile, die sich aus der Entwicklung gemeinsamer Verständnisse von akademischen Leistungsstandards ergeben.

4.3.1 MÖGLICHES PROFIL EXTERNER PRÜFER/INNEN

Natürlich bauen PrüferInnen Erfahrung auf und gewinnen mit der Zeit Erfahrung hinzu, aber nur, wenn sie über ihr aktuelles Expertiseniveau reflektieren und gezielte Versuche unternehmen, ihre Arbeit zu verbessern. Auf jeden Fall sind

^[1] Die Polifonia-Arbeitsgruppe 5 erwähnt externe GesamtprüferInnen in ihrem Bericht. Der/die „ModeratorIn“ hat eine allgemeinere Funktion und bezieht sich nicht nur auf externes Personal.

im Bereich des externen Prüfens gewisse Vorerfahrungen ebenso wichtig wie eine aufgeschlossene Herangehensweise und die Bereitschaft, sich auf ungewohnte Prüfungs-Praktiken einzulassen. Externe PrüferInnen werden häufig mithilfe persönlicher Netzwerke und auf Vertrauensbasis ausgewählt. Wenn es um Qualitätssicherung geht, ist dies oft unzureichend, zumal eine zu freundschaftliche Verbindung zwischen der Institution und dem/r externen PrüferIn Befangenheit verursachen kann. Dies ist einer der Gründe, weswegen es immer wichtiger wird für Institutionen, externe ExpertInnen einzuladen, die über keine frühere Verbindung zur Institution verfügen. Die AG schlug der AEC vor, in ihre Datenbank mit geeigneten externen ExpertInnen für institutionelle Evaluationen auch Informationen zu möglichen externen PrüferInnen aufzunehmen. Gleichzeitig definierte die AG ein ideales Profil für externe PrüferInnen, das den einzelnen Institutionen bei der Auswahl zuverlässiger ExpertInnen behilflich sein kann.

Im Idealfall sollten PrüferInnen:

- **Erfahrung haben:** mit den Techniken und Methoden zur Gewährleistung fundierter und evidenzbasierter Bewertungen. Dieser Aspekt wird noch verstärkt, wenn PrüferInnen genügend Vorerfahrung haben, um fundierte, evidenzbasierte Entscheidungen zu fällen, die daraufhin die Grundlage für das an Studierende gerichtete Feedback bilden.
- **Respektiert werden:** als herausragende MusikerInnen und ExpertInnen eines bestimmten Aspekts professionellen Musikschaffens. Der ihnen gezollte Respekt stellt sicher, dass andere – vor allem FachkollegInnen und Studierende – die Urteile der PrüferInnen als authentisch wertschätzen, da sie als Aussage einer respektierten Person betrachtet werden, die etwas Substanzielles über die Prüfungsaufgabe zu sagen hat.
- **Maßgeblich sein:** als führende Persönlichkeiten auf ihrem jeweiligen Fachgebiet. Ferner sollten sie mit den in anderen (nationalen und internationalen) Institutionen verwendeten künstlerischen Praktiken und Prüfungs-Ansätzen vertraut sein. Ein/e PrüferIn sollte ausreichend qualifiziert sein, um innerhalb der kulturellen und künstlerischen Traditionen der Umgebung, in der die Prüfung stattfindet, so arbeiten zu können, dass der Form und dem Kontext solcher Prüfungs-Praktiken dadurch noch Zusatznutzen entsteht.

Institutionen werden womöglich noch einen anderen Aspekt des externen PrüferInnenprofils berücksichtigen wollen, und zwar ihren internationalen Hintergrund und ihre internationale Erfahrung. Die „Polifonia“-Arbeitsgruppe 5 hat dieses Profil ausführlich untersucht und ein Dokument mit dem Titel „Internationale externe PrüferInnen in der Musikhochschulbildung: Rolle, Zweck und Fallstudien“^[2] herausgegeben. In diesem Dokument listet die Arbeitsgruppe zahlreiche Vorteile auf, die mit der Einladung externer PrüferInnen aus dem Ausland einhergehen, wie etwa gesteigerte Objektivität, Möglichkeiten beruflicher Weiterbildung für Lehrkräfte, Förderung von studentischer Mobilität sowie die Gelegenheit, die Leistungen von Studierenden im Rahmen eines Benchmarkings mit internationalen Leistungsstandards zu vergleichen. In ihrem Bericht schlägt die Gruppe auch Wege vor, wie man die Einbindung internationaler externer PrüferInnen in praktischer und finanzieller Hinsicht organisieren kann, z.B. durch die Nutzung der Möglichkeiten für Personalmobilität von ERASMUS+.

Wie weiter oben bereits ausgeführt und auch im Bericht der Arbeitsgruppe 5 erörtert wurde, ist eine unverzichtbare Voraussetzung für externes Prüfen (sei dieses internationaler Natur oder nicht), dass die Prüfungs-Verfahren der betroffenen Institution transparent und wohl definiert und möglichst in einem Grundsatzpapier für PrüferInnen und Studierende schriftlich festgehalten sind.

^[2] Prchal, M. & Mitglieder der „Polifonia“-Arbeitsgruppe 5 (2014) „Internationale externe PrüferInnen in der Musikhochschulbildung: Rolle, Zweck und Fallstudien“. Dieses Dokument ist verfügbar unter <http://www.aec-music.eu/about-aec/work--policies/mobility-and-recognition#International exchange>

4.3.2 EXTERNE PRÜFER/INNEN AN EUROPÄISCHEN MUSIKHOCHSCHULEN

Bezüglich der Einbindung externer PrüferInnen in Prüfungs-Verfahren und insbesondere in Kommissionen, die sich mit der Prüfung abschließender Leistungen eines Studienabschlusses befassen, erstellte die AG einen zweiten Fragebogen, der an die TeilnehmerInnen des AEC-Kongresses 2013 verteilt wurde. 64 Antworten wurden abgegeben. Weiter unten folgt ein kurzer Überblick zu den Ergebnissen. Ein ausführlicher Ergebnisbericht findet sich im Anhang.

Die Ergebnisse zeigen, dass 75% der an der Umfrage teilnehmenden Institutionen externe PrüferInnen in die Kommission einer Abschlussprüfung einbeziehen, während 25% dieser Institutionen keine externen PrüferInnen heranziehen. Ferner ging daraus hervor, dass fast alle antwortenden Institutionen externe PrüferInnen einsetzen und dabei meistens lokale oder nationale Fachleute verpflichten. Nur eine Minderheit der antwortenden Institutionen setzt internationale externe SpezialistInnen ein^[3]. In den meisten Fällen agieren diese externen ExpertInnen nicht als Vorsitzende, sind normalerweise jedoch stimmberechtigt.

Externe PrüferInnen werden nicht überall eingesetzt und können unterschiedliche Rollen in den Prüfungs-Verfahren europäischer Musikhochschulen übernehmen. Wie weiter oben erwähnt, hat die Arbeitsgruppe 5 des „Polifonia“-Projektes die möglichen Vorteile und Modalitäten bei der Arbeit mit internationalen externen PrüferInnen untersucht. Aus der Perspektive der AG für Prüfungswesen und Standards helfen externe PrüferInnen Institutionen dabei, ihre Bewertungsverfahren und –standards zu überdenken; außerdem gewinnt die Prüfung durch ihre Einbindung an Glaubwürdigkeit, und nicht zuletzt liefern sie externe Maßstäbe, an denen studentische Leistungsstandards gemessen werden. Wie bereits erwähnt, bezweckt die Methode der Konsensmoderation den Austausch von Ansichten und Standards aus unterschiedlichen Perspektiven. Die Einbindung von externen PrüferInnen in die Bewertungsverfahren einer Institution löst solche Diskussionen aus und kann letztendlich zur Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Standards beitragen.

4.4 SCHULUNG VON PRÜFER/INNEN

Es ist äußerst wichtig, dass PrüferInnen sich ihrer Rolle innerhalb des Prozesses, der Bildungsziele und der professionellen Standards, an denen sie die Leistungen der Studierenden messen, bewusst sind. Sie sollten auch mit den Bewertungsverfahren der Institution vertraut sein. Kurz gesagt, PrüferInnen sollten in der Lage sein, fundierte, evidenzbasierte und zuverlässige Bewertung zu gewährleisten. Zuverlässige Bewertungen lassen sich am Besten in Situationen erreichen, in denen sich einzelne PrüferInnen mit unterschiedlichen Praktiken auseinandergesetzt haben, um ihre Kompetenzen zu verfeinern. Aus diesem Grund kann Schulung die Fähigkeiten von PrüferInnen verbessern und dafür sorgen, dass sie mit den vereinbarten Bewertungskriterien vertraut sind, die bei der Beurteilung bestimmter musikalischer Aktivitäten eingesetzt werden. Außerdem erfordert das Erteilen von Feedback an Studierende Erfahrung und die Fähigkeit zum Kontextualisieren. Feedback sollte sowohl konstruktive Kommentare zu Stärken und Schwächen einer Darbietung enthalten wie auch einen Nachweis darüber liefern, wie der Prüfling beurteilt worden ist.

Anhand ihrer Umfrage wie auch anhand der Seminare fand die AG heraus, dass es an den meisten MHS nicht üblich ist, PrüferInnen spezifisch für Prüfungen zu schulen. Im Gespräch mit PrüferInnen verschiedener Institutionen stellte sich heraus, dass Bewertungsverfahren häufig zu wenig transparent sind. Damit ist nicht mangelnde Kompetenz der einzelnen PrüferInnen gemeint, die bestens in der Lage sind, sich ein künstlerisches Urteil zu bilden, sondern eher die Notwendigkeit, Ansichten über Standards auszutauschen und zu begreifen, welche Auswirkung Arbeitsabläufe und Gruppendynamiken einer Kommission auf die Bewertungsergebnisse haben können.

Daraus lässt sich schlussfolgern, dass dies ein Bereich ist, in dem Dialog und Diskussion über Bewertungs-Politik und –

^[3] Externe PrüferInnen, die aus einem anderen Land stammen, werden von der AG 5 des „Polifonia“-Projektes als „internationale externe PrüferInnen“ bezeichnet (siehe auch „Polifonia“-Glossar unter www.polifonia.eu)

Praktiken innerhalb einer bzw. zwischen mehreren Institutionen eine Form von beruflicher Weiterbildung und Schulung für in Prüfungskommissionen eingebundene Lehrkräfte bilden können. Andererseits möchte die AG unterstreichen, wie wichtig es ist, den Prüflingen hochwertiges Feedback zu geben. Hier war die Gruppe der Ansicht, dass die Qualität des an Studierende erteilten Feedbacks durch Schulung verbessert werden kann. Weitere Informationen zum Prüfungsfeedback wurden in Kapitel 3.2.2.5 (Feedback für Studierende) erörtert.

4.5 LERNENDURCH PRÜFEN: EINBINDUNG VON STUDIERENDEN IN BEWERTUNGSPROZESSE

Unter Musikhochschulen lassen sich kaum solche finden, die Studierende in den Bewertungsprozess einbinden. Dennoch soll ihre Beteiligung an manchen europäischen Evaluierungsprozessen in Zusammenhang mit der Bewertung musikalischer Leistungen hier Erwähnung finden. Die Einbindung von Studierenden in Bewertungsverfahren kann sowohl der betroffene Institution wie auch den Studierenden Nutzen bringen, zumal das Beurteilen, wenn man es sensibel angeht, an sich schon ein Werkzeug für Lernende darstellt. Auf den folgenden Seiten werden ein paar diesbezügliche Überlegungen ausgeführt.

„Wenn das moderne Konservatorium in einer sich rasch wandelnden kulturellen und ökonomischen Landschaft florieren soll, muss es eine Lernerfahrung bieten, aus der vielseitig qualifizierte und anpassungsfähige StudienabsolventInnen hervorgehen, die sich durch Selbstkontrolle und Selbstbestimmung auszeichnen.“ (Lebler)^[4]

In einer sich rasch verändernden globalen Musiklandschaft müssen Musikausbildungsinstitutionen Lernerfahrungen bieten, die StudienabsolventInnen effizient darauf vorbereiten, unabhängig und selbstverantwortlich für ihren eigenen Lernprozess zu handeln. Folglich können Unterrichts- und Bewertungspraktiken, die Studierende dazu veranlassen, über ihre eigenen Lernprozesse und ihre eigene Leistung aktiv zu reflektieren, einen größeren Beitrag dazu leisten, dass selbstbewusste und auf ein verändertes und sich veränderndes Umfeld gut vorbereitete StudienabsolventInnen hervorkommen.

Während Prüfungen oft primär mit Fragen der Benotung und Akkreditierung im Kontext der Bewertung von Lernen assoziiert wird, kann es auch aus der Perspektive der Bewertung um zu Lernen betrachtet werden. Im Kontext formaler summativer Prüfungs-Praktiken an Musikhochschulen ist die Bedeutung der Bereitstellung ausführlichen schriftlichen und/oder mündlichen Feedbacks zu studentischer Leistung weiter oben bereits hervorgehoben worden und als wichtiger Aspekt kontinuierlicher formativer Prüfungs-Praktiken anerkannt. Derartiges Feedback kann in den Lernprozess von Studierenden einfließen und ihnen hilfreiches Material zur Reflexion über ihre eigene Leistung bieten. Das Konzept des lernorientierten Prüfens reicht allerdings über die Bereitstellung von Feedback hinaus. Die diesbezügliche Forschung legt nahe, dass Lernen dadurch verbessert werden kann, dass Studierende in unterschiedliche Arten von Prüfungs-Praktiken aktiv eingebunden werden, in deren Rahmen sie sich an der Leistungsbeurteilung beteiligen, sowohl was ihre eigene Leistung wie auch die Leistung ihrer gleichrangigen KommilitonInnen anbelangt. Durch engagierte Selbstreflexion und Selbstbewertung und durch aktive Einbindung in Peer-Evaluation und Peer-Assessment im Rahmen unterschiedlicher Prüfungs-Kontexte kann studentisches Lernen auf vielfältige Weise verbessert werden.

Man kann unterscheiden zwischen den Formen von Selbst- und Peer-Assessment, die primär als pädagogische Strategien im Lern-Lehr-Vorgang zwischen Studierenden und ihren LehrerInnen eingesetzt werden, und den Formen von Selbst- und Peer-Assessment, die das Benoten in formalen Prüfungskontexten einschließen. Beispiele beider Methoden lassen sich in der entsprechenden Fachliteratur^[5] finden und wurden von der AG auch im Rahmen der Seminare ermittelt. Beispiele aus den Seminaren zeigen, wie Studierende unterschiedliche Funktionen sowohl in Bezug auf das Selbst- wie

^[4] hier übersetzt aus: Student-as-master? Reflections on a learning innovation in popular music pedagogy (Don Lebler, 2009)

^[5] Für Beiträge zu diesem Thema wird auf die Bibliographie verwiesen

auch das Peer-Assessment übernehmen können. Innerhalb des Fachbereichs Klavier der Sibelius-Akademie in Helsinki werden Pädagogik-StudentInnen als BeobachterInnen in ansonsten aus Lehrkräften bestehende Prüfungskommissionen eingeladen, um die Darbietung von Klavier-StudentInnen zu beurteilen. Dadurch sollen die Kritik- und Analysefähigkeiten der Studierenden verbessert und letztere auf ihre zukünftige Rolle als Lehrende vorbereitet werden, zumal Prüfen einen wichtigen Aspekt ihrer Arbeit bilden wird. Ein weiteres Beispiel für studentische Selbstbewertung lieferte das Cefedem Rhone Alpes in Lyon, Frankreich. An dieser Institution beteiligen sich die Studierenden daran, die Art ihrer Bewertung genau zu bestimmen, die Lernergebnisse zu umreißen und die der Bewertung ihrer Arbeit zugrunde liegenden Kriterien zu beschreiben. Daraufhin liefern die Studierenden eine Selbsteinschätzung ihrer Arbeit auf der Grundlage der zuvor vereinbarten Kriterien. Die Praxis der Königlichen Musikhochschule Stockholm, wo Studierende einen Teil der Kommissionen für Aufnahmeprüfungen bilden, illustriert einen weiteren Aspekt der studentischen Einbindung in Prüfungs-Prozesse. Bei diesen Prüfungen agieren Studierende aus höheren Semestern als volle, stimmberechtigte Kommissionsmitglieder. Studierende auf diese Weise einzubeziehen wird als Gelegenheit für die Studierenden selbst betrachtet, über ihre eigene Leistung zu reflektieren, während sie die Leistungen der BewerberInnen bewerten. Ferner geht man davon aus, dass dadurch das Verständnis der Studierenden in Bezug auf Bewertungsprozesse potentiell verbessert, generell größere Offenheit und Transparenz um das Thema Bewertung erreicht und der Sinn für Kollegialität zwischen Lehrkräften und Studierenden gestärkt werden.

In Anbetracht des Projektschwerpunkts waren für die AG die Rolle, die Studierende als Kommissionsmitglieder bei der Beurteilung und Benotung ihrer KommilitonInnen einnehmen können, und der pädagogische Wert, der aus diesem Prozess gewonnen werden kann, von besonderem Interesse.

4.5.1 STUDIERENDE IN PRÜFUNGSKOMMISSIONEN: Potentielle Lernergebnisse

Die Forschung zum Peer-Assessment in Bezug auf musikalische Darbietung zeigt, dass diese Art der Bewertung für Studierende eine pädagogisch wertvolle Erfahrung darstellt und eine ganze Reihe positiver Ergebnisse zur Verbesserung des studentischen Lernens mit sich bringen kann^[6]. So beispielsweise die Entwicklung einer ganzen Reihe von Kenntnissen, Fähigkeiten und Verständnis. Zu den potentiellen Ergebnissen zählen:

- Kritisches Denkvermögen
- Bewertungs- und Einschätzungsvermögen
- Fähigkeit zu kritischem (Zu-)Hören
- Verhandlungsgeschick
- Kommunikationsvermögen
- Teamfähigkeit

Studierende können durch das Beurteilen anderer etwas über ihre eigene Leistung erfahren, da die kritische Betrachtung der Darbietungen anderer Studierender sie dazu anregt, über die Effektivität ihrer eigenen Leistung zu reflektieren. Außerdem erfahren sie noch mehr über Darbietung und Bewertung, indem sie mit erfahrenen Lehrkräften und PrüferInnen zusammenarbeiten und an Diskussionen und Debatten innerhalb der Kommissionen teilnehmen, zu denen auch ihre eigenen KommilitonInnen gehören. Studierende erhalten Einblick in das Prüfungs-System einer Institution, wodurch sie den Prozess und vor allem die Kriterien besser verstehen können, die bei der Benotung ihrer eigenen Leistungen angewendet werden. Auch gesteigertes Vertrauen kann ein Ergebnis davon sein, zumal Studierende stärkere

[6] Literaturhinweise entnehmen Sie bitte der Bibliographie. Der Beitrag von Hunter und Russ setzt sich spezifisch mit Peer-Assessment auseinander, bei dem Studierende in Prüfungskommissionen einbezogen werden und sich mit formaler Benotung befassen. Die anderen Artikel beziehen sich allesamt auf die Arbeit von Hunter und Russ, wobei der Schwerpunkt auf vielfältigen Peer-Assessment-Kontexten liegt.

Eigenverantwortung für den gemeinsam mit Lehrkräften und PrüferInnen gestalteten Bewertungsprozess entwickeln, anstatt in diesen Autoritätsfiguren das alleinige Machtmonopol zu sehen. Das mit der Einbeziehung von Studierenden in Prüfungskommissionen verbundene Potenzial, das zu größerer Offenheit und Transparenz rund um die Bewertung führt und ein interaktiveres und gemeinschaftlicheres Lernumfeld schafft, wird auch in der entsprechenden Fachliteratur behandelt.

4.5.2 STUDIERENDE IN PRÜFUNGSKOMMISSIONEN: Potentielle Fallen

Die entsprechende Fachliteratur zeigt auch ein paar potentielle Probleme auf, die mit der Einbeziehung von Studierenden in Prüfungs-Prozesse einhergehen können, wie beispielsweise:

- Studierende finden es schwierig, ihre KommilitonInnen zu bewerten und insbesondere die Note „durchgefallen“ zu vergeben
- Manche Studierende, die Peer-Assessment für sich selbst ablehnen, tragen zur Abschlussnote anderer bei
- Potenzial für voneinander abweichende Benotung durch Lehrkräfte und Studierende, wobei die Studierenden dazu neigen, zuweilen überhöhte Noten zu vergeben
- Fragen hinsichtlich der Gültigkeit in Fällen, in denen Studierende nicht über die erforderlichen Fähigkeiten verfügen, um angemessene Urteile zu fällen, den Prozess noch nicht im Detail kennen und sich nicht voll darauf einlassen
- Möglicherweise dominieren Lehrkräfte in den Kommissionen, und die Ansichten der Studierenden werden zuweilen übergangen
- Größeres Arbeitspensum für Lehrkräfte durch die Vorbereitung der Studierenden auf die Bewertungsverfahren und –Prozesse

4.5.3 STUDIERENDE IN PRÜFUNGSKOMMISSIONEN: Studentische Perspektiven Und Qualitätssicherung

Die Einbeziehung von Studierenden in Prüfungskommissionen kann Institutionen dabei helfen, größeres Bewusstsein für studentische Perspektiven zu entwickeln. Als HauptinteressenvertreterInnen ihres Ausbildungsprozesses müssen Studierende wissen, wie die Prüfungs-Verfahren von Musikhochschulen funktionieren. Studierende haben das Recht zu erfahren, was beurteilt wird, worauf die Bewertungen basieren, wann sie stattfinden und wie der Bewertungsprozess funktioniert. Selbst wenn Einzelheiten zu den Prüfungs-Systemen verfügbar und für Studierende öffentlich zugänglich sind, kann die Einbeziehung von Studierenden in formale Bewertungsprozesse größeres Verständnis und mehr Transparenz schaffen, was wiederum der Verbesserung der institutionellen Qualitätssicherungssysteme zugutekommt und die Einbettung von Prüfungen in die institutionell-künstlerische Kultur gestattet.

Derartige Fragen sind direkt mit dem Curriculum und den Lernergebnissen verknüpft. Das Curriculum als einen Vertrag zwischen der Institution und dem/der Studierenden zu betrachten ist sowohl für die Lehrkraft wie für den/die Studierenden hilfreich. Konkrete und messbare Lernergebnisse sind für Transparenz und gemeinsames Verständnis zwischen StudentIn und Lehrkraft von wesentlicher Bedeutung. Ein Curriculum mit konkreten Lernergebnissen zu verfassen, die eindeutig mit Bewertungskriterien verknüpft und allen InteressenvertreterInnen zugänglich und verständlich sind, ist nicht leicht^[7]. Dennoch können explizite Lernergebnisse die Transparenz steigern, Qualitätssicherungssysteme verbessern und die Einbindung von Studierenden in Prüfungen ermöglichen.

[7] www.hivolda.no/neted/upload/attachment/site/group36/learning_outcomes.pdf und [www.aec-music.eu/userfiles/File/goslingmoon-learningoutcomesassessmentcriteria\(4\).pdf](http://www.aec-music.eu/userfiles/File/goslingmoon-learningoutcomesassessmentcriteria(4).pdf)

4.5.4 STUDIERENDE IN PRÜFUNGSKOMMISSIONEN: Bedarf An Verfahren Und Protokollen

Es ist wichtig, dass der Prozess der Einbindung von Studierenden in formale Prüfungskommissionen, die sich mit der Benotung von studentischen Darbietungen befassen, sorgfältig eingeführt und überwacht wird; Folgendes sollte dabei berücksichtigt werden:

- Beratung mit Studierenden vor der Einführung von Peer-Assessment
- Begründung dieses Ansatzes gegenüber Studierenden
- Einverständnis der Studierenden, dass sie diese Verantwortung übernehmen
- Adäquate Vorbereitung der Studierenden und eine klar verständliche Erläuterung der Bewertungsprozesse und –Protokolle
- Wertschätzung der damit verbundenen ethischen Fragen
- Entwicklung geeigneter Bewertungskriterien und klar definierter Lernergebnisse
- Transparenz und gemeinsames Verständnis unter Studierenden und Lehrkräften
- Respekt für die Ansichten von Studierenden
- Klar definierte Verfahrensweisen bei der Konsensfindung in Bezug auf eine Abschlussnote
- Klar definierte Verfahrensweisen hinsichtlich der Art und Weise, wie die Kommission mündliches/ schriftliches Feedback bereitstellt

Trotz der genannten Schwierigkeiten und der Notwendigkeit einer wohl überlegten und sorgfältigen Umsetzung wird die Praxis, Studierende in Bewertungsprozesse einzubinden, als pädagogisch wertvoll betrachtet. Durch die Einbeziehung von Studierenden als PrüferInnen in manche der vielfältigen Prüfungs-Prozesse der MHB können Institutionen ihre Studierenden noch besser auf eine ganze Reihe von beruflichen Laufbahnen als KonzertmusikerInnen, PädagogInnen und Berufstätige in der weiteren Musikindustrie vorbereiten.

4.6 ZUSAMMENFASSUNG UND FAZIT

- **Externe PrüferInnen:** Nach Ansicht der AG für Prüfungswesen und Standards können externe PrüferInnen Institutionen dabei helfen, über ihre Bewertungsverfahren und –standards zu reflektieren; darüber hinaus machen sie Prüfungs-Prozesse zuverlässiger und liefern externe Maßstäbe, an denen studentische Leistungsstandards gemessen werden. Die Einbeziehung von externen Fachleuten erfordert außerdem die Erläuterung von Bewertungspraktiken, -kriterien und -standards, um sicherzustellen, dass die externen ExpertInnen ihre Aufgabe zufriedenstellend erfüllen können. Ein Nebeneffekt hiervon ist, dass durch das Erklären der Prozesse und Standards gegenüber den externen Fachleuten die Transparenz von Bewertungsverfahren und –standards in der Institution allgemein gesteigert wird. Eine weitere Dimension, die beim Heranziehen von externen Fachleuten mit ins Spiel kommt, ist der internationale Hintergrund der PrüferInnen, mit dem sich die AG 5 eingehend befasst hat.
- **Internationaler Dialog und berufliche Weiterbildung:** Die AG kam durch ihre Arbeit zu der Erkenntnis, dass die Gemeinschaft der Musikhochschulen durch internationalen Dialog rund ums Prüfen profitieren würde. Interaktive Seminare mit Beispielen von studentischer Arbeit, wie sie etwa im Rahmen des „Polifonia“-Projektes veranstaltet wurden, könnte das Bewusstsein steigern und zu besseren Praktiken an einzelnen Institutionen führen, zumal letztere voneinander lernen und gute Ideen

aus anderen Kontexten übernehmen. Die AEC könnte eine Plattform für diesen Austausch bilden. Die AG entwarf ein Seminarmodell, das im Rahmen zweier Seminare, über die bereits in Kapitel 3 berichtet worden ist, getestet wurde. Das Modell ist in Anhang I zu finden. Weiteres Material ist im Bericht zu den beiden Seminaren enthalten. [8]

- **Einbindung von Studierenden in Bewertungsprozesse:** Bewerten ist ein starkes Instrument. Wenn es im Lehr- und Lernprozess richtig eingesetzt wird, kann es die Entwicklung der Studierenden bereichern. Feedback von PrüferInnen zu einer im Rahmen einer Prüfung gebotenen Darbietung kann in den Lernprozess von Studierenden einfließen und als Grundlage zur Reflexion über die eigene Darbietung dienen. Darüber hinaus hat die diesbezügliche Forschung ergeben, dass der Lernprozess durch die aktive Einbindung von Studierenden in unterschiedliche Prüfungs-Praktiken, in deren Rahmen sie in die Beurteilung von Leistung, und zwar ihrer eigenen wie auch der Leistung ihrer KommilitonInnen, involviert werden, gesteigert werden kann. Ferner kann die Einbeziehung von Studierenden in Prüfungskommissionen bei den Institutionen ein größeres Bewusstsein für studentische Blickwinkel schaffen. Und schließlich ermöglicht die Einbeziehung von Studierenden als PrüferInnen in manche der vielfältigen Prüfungs-Prozesse der MHB, dass Institutionen ihre Studierenden noch besser auf eine ganze Reihe von beruflichen Laufbahnen als KonzertmusikerInnen, PädagogInnen und Berufstätige in der weiteren Musikindustrie vorbereiten.
 1. Kernelemente effektiver Prüfungs-Praktiken: Als Fazit des Kapitels zu Rollen, Kontexten und Herausforderungen für Kommissionsmitglieder lassen sich folgende Kernelemente für wirksame Prüfungs-Praktiken vorschlagen:
 2. Prüfungskommissionen sollten auf Fachkenntnisse zurückgreifen können, welche die erforderlichen Fähigkeiten, Kenntnisse und Verständnisse für eine bestimmte Form musikalischer Kompetenz am besten repräsentieren
 3. Die Funktionen von Kommissionsmitgliedern sollten klar sein
 4. Bewertungsvorschriften, -kriterien und -standards sollten transparent sein und, sofern möglich, allen InteressenvertreterInnen in schriftlicher Form zur Verfügung stehen
 5. Prüfen kann den Lernprozess steigern, wenn Studierende konstruktives Feedback zu ihrer Leistung erhalten, und auch wenn sie aktiv als PrüferInnen in den Bewertungsprozess eingebunden werden
 6. Prüfen ist komplex, deswegen müssen diejenigen, die damit betraut sind, ihr Handwerk üben

[8] www.aec-music.eu/polifonia/project-events/seminars-and-conferences/seminar-vienna-26-27-april-2013

5. FAZIT UND REFLEXIONEN

5.1 ÜBERBLICK

Im Rahmen des „Polifonia“-Projektes^[1] wurde bereits viel zum Thema Prüfungswesen unternommen, und es gibt eine Menge Literatur und laufende Forschung über Prüfungen und Bewertungen in der MHB. Aus diesem Grund versuchte dieses Projekt nicht etwa, allgemeine Prüfungs-Grundsätze zu wiederholen oder neue Prüfungs-Arten oder -Methoden zu entwickeln, sondern konzentrierte sich vielmehr auf die Realität der in der europäischen MHB gängigen Prüfungs-Praktiken und -Standards, um Diskussionen anzuregen und die Entwicklung gemeinsamer Verständnisse von Standards durch die Förderung von Konsensmoderation unter Institutionen und Ländern zu erleichtern. Aus den in Kapitel I genannten Gründen konzentrierte sich das Projekt auf den Bereich der Musikdarbietung mit einem besonderen Schwerpunkt auf den gängigen, Kommissionen und PrüferInnen einbeziehenden Prüfungs-Praktiken.

Die in Kapitel I erörterten Umfragedaten ließen vielfältige Prüfungs-Praktiken innerhalb der teilnehmenden Institutionen erkennen und bestätigten die kollektive Ansicht der AG, dass die Beurteilung von musikalischer Darbietung in der europäischen MHB ein komplexes Thema zu sein scheint, das alles andere als standardisiert ist und den Einflüssen durch institutionelle, lokale und nationale Kontexte unterliegt. Dieses Kapitel hebt Fragen hervor, die sich in Bezug auf die Rolle von Lernergebnissen und Bewertungskriterien, die Zusammensetzung und Funktionsweise von Prüfungskommissionen sowie die Anwendung von Benotungsskalen stellen.

Kapitel 2 dieses Berichts konzentrierte sich auf die Schwierigkeiten des Benchmarkings von akademischer Leistung, die mit den stark voneinander abweichenden Praktiken und Traditionen und der Inkohärenz von Prüfungs-Prozessen und -Verfahrensweisen unter Institutionen und Ländern zusammenhängen. Es wurde eine Arbeitsdefinition für Benchmarking vorgestellt, die sich auf die Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses aktueller Praktiken und Standards konzentriert; dabei wurden Informationen und Bezugspunkte bereitgestellt, die einzelne Institutionen in ihrem Bemühen, ihre eigenen Prüfungs-Systeme zu verfeinern und zu verbessern, berücksichtigen können.

Ferner wurde in Kapitel 2 über die beiden Seminare berichtet, die zur Erreichung dieses Ziels von der AG organisiert wurden. Fragen, die während der praktischen Prüfungs-Übungen zum Konzept der (nach Royce Sadler definierten) Konsensmoderation aufkamen, wurden zusammen mit den Ergebnissen der offenen Forumsitzungen, die ebenfalls im Rahmen dieser Seminare stattfanden, erörtert. Die Seminare erfüllten ihren Zweck bei der Erleichterung eines internationalen Austauschs von Ansichten über Standards und könnten, sofern sie über längere Zeit fortgeführt werden, die Entwicklung gemeinsamen Verständnisses innerhalb und zwischen Institutionen und Ländern fördern. Die potentielle Rolle, die externe PrüferInnen bei der Kalibrierung von Benotungsstandards übernehmen könnten, wurde ebenso hervorgehoben.

Kapitel 3 konzentrierte sich auf das Thema PrüferInnen und untersuchte Fragen in Bezug auf Rollen, Kontexte und erkannte Herausforderungen. Hier wird insbesondere auf die Bedeutung der Transparenz von Prüfungs-Prozessen für sämtliche Beteiligte eingegangen, d.h. es werden Bereiche erörtert, die – an Musikhochschulen traditionell auf einer Meister-Schüler-Beziehung im Musikunterricht basierend – in den letzten Jahrzehnten weniger Beachtung erhalten haben. Die Funktionen von Kommissionsmitgliedern werden zusammen mit ihren jeweiligen Stärken und zu berücksichtigenden Fragen identifiziert. Das Kapitel liefert auch weitere Begründungen für die Einbindung externer PrüferInnen in Prüfungs-Routinen und erläutert das Potenzial der Einbeziehung von Studierenden in diese Verfahren. Abschließend werden in Kapitel 3 die Kernelemente wirksamer Prüfungs-Praxis aufgelistet.

[1] Weitere Informationen zu den vorherigen „Polifonia“-Zyklen sind auf der Website www.polifonia.eu zu finden. Relevante Publikationen: Cox, J. (2007) Curriculum-Design und –Entwicklung in der Musikhochschulbildung, Utrecht: Association Européenne des Conservatoires und Cox, J. (2010) Zulassung und Assessment in der Musikhochschulbildung, Utrecht: Association Européenne des Conservatoires

5.2 REFLEXIONEN ÜBER DAS PRÜFUNGSGEWESEN AN MUSIKHOCHSCHULEN

Indem sich eine Institution in Zusammenhang mit dem studentischen Lernprozess auf die Frage der Bewertung konzentriert, kann sie ihre Studiengänge wirksam gestalten, verwalten und ausführen und dafür sorgen, dass sie effektive Prüfungs-Praktiken implementiert. Die folgenden Reflexionen wurden entsprechend den im Laufe des Projektes aufkommenden Fragen „Warum?“, „Wann?“, „Was?“, „Wer?“ und „Wie?“ gegliedert. Sie sind gedanklich mit den vorangehenden Abschnitten des Berichts verknüpft und befassen sich mit grundlegenden Themen der Prüfungs-Praktiken an Musikhochschulen. Die Fragen können sowohl zur Reflexion über das gesamte Prüfungs-System einer Institution wie auch über das Prüfen innerhalb eines spezifischen Studiengangs oder -fachs eingesetzt werden, wurden jedoch vor allem in Bezug auf den Bereich Musikdarbietung entworfen. Der Fokus liegt sowohl auf spezifischen Prozessen wie auch auf Gesamtverfahren und -protokollen.

5.2.1 WARUM BEWERTEN WIR?: Studentisches Lernen, Akademische Leistung, Qualifikationen Und Standards

Aus der Perspektive des/der Studierenden stimulieren Prüfen und Bewerten den Lernprozess und die musikalische Entwicklung, indem sie definieren, was Studierende als wichtig erachten, wie sie ihre Zeit während des Lernprozesses verbringen und wie sie sich selbst als zukünftige MusikerInnen sehen.

Aus der Perspektive einer Institution spielen Prüfen und Bewerten eine zentrale Rolle in der Arbeit einer Musikinstitution und sind sowohl für die Akkreditierung von Qualifikationen wie auch für die Definition der institutionellen Standards ausschlaggebend. Auf diese Weise liefert Bewerten den Maßstab, über den Institutionen Standards gewährleisten können, die mit den professionellen Praktiken übereinstimmen.

Reflexive Fragen:

- Welche Rolle spielt Prüfungen an Ihrer Institution?
- Wird diese Rolle von Lehrkräften und Studierenden eindeutig verstanden?
- Sind Ihre Prüfungs-Prozesse und –Verfahrensweisen durch die Anforderungen institutioneller und/oder nationaler Qualifikationsrahmen vorgegeben bzw. beeinflusst?
- Qualifizieren die von Ihrer Institution verliehenen Studienabschlüsse Ihre StudienabsolventInnen zum Berufseinstieg und/oder zu weiterführenden Studien auf diesem Gebiet?
- Wird Prüfen an Ihrer Institution als Bestandteil der Curriculum-Entwicklung betrachtet?
- Wirken sich Ihre Prüfungs-Systeme auf die Lern- und Lehrpraktiken an Ihrer Institution aus?
- Wie würden Sie akademische Standards an Ihrer Institution mit denen anderer Musikhochschulen in Europa vergleichen?

5.2.2 WANN BEWERTEN WIR?: Summatives, Formatives Und/Oder Fortlaufendes Bewerten

Summatives Prüfen findet normalerweise, dem Prüfungsplan der jeweiligen Institution entsprechend, am Ende eines Studiengangzyklus (Bachelor, Master, Promotion), am Ende eines Studienjahres, Studiengangmoduls oder –projekts statt. Formative Evaluierung wird üblicherweise im Laufe des Lernprozesses durchgeführt, z.B. durch Feedback über das Gelernte und das, was in Zukunft noch erreicht werden sollte. In Form von fortlaufendem Prüfen kann formative Bewerten auch zur Abschlussnote beitragen. Das Timing der verschiedenen Prüfungsansätze wirkt sich auf den Lernprozess des/der Studierenden und auf die Prüfungs-Ergebnisse aus, und das Studierenden erteilte Feedback fließt in ihren späteren Lernprozess ein.

Reflexive Fragen:

- Wann bewerten Sie die akademische Leistung Ihrer StudentInnen?
- Umfasst Ihr Prüfungs-System sowohl formatives wie auch summatives Bewerten?
- Ist fortlaufendes (immanentes) Prüfen ein Merkmal Ihres Prüfungs-Prozesses?
- Welche Bewertungen tragen zur Gesamtnote für ein Fach oder einen Studiengang bei?
- Gibt es einen Prüfungsplan, den Studierende befolgen müssen, oder sind Studierende und ihre LehrerInnen flexibel in der Terminplanung einer Bewertung?
- Wie oft werden Studierende formal bewertet?

5.2.3 WAS WIRD BEWERTET? Lernergebnisse Und Akademische Leistungsstandards

Bewertung ist am wirksamsten, wenn sie sich auf die Lernergebnisse bezüglich der zu entwickelnden Fähigkeiten, Kenntnisse und Verständnisse konzentriert. Auf einer anderen Ebene lässt sich Prüfen auch als Mittel beschreiben, durch das sowohl die akademischen Leistungsstandards des/der Studierenden wie auch der Institution gemessen werden. Auf der Grundlage solcher Prüfungen werden Qualifikationen verliehen, die im Einklang stehen mit internationalen Qualifikationen (wie etwa dem europäischen Qualifikationsrahmen oder den musikspezifischen AEC-Lernergebnissen) oder einem nationalen Qualifikationssystem oder dem institutionseigenen Qualifikationssystem. Zusätzlich werden die akademischen Leistungsstandards einer Institution auf der Grundlage der studentischen Prüfungs-Ergebnisse und im Rahmen von akademischen Qualitätssicherungsprozessen einer weiteren Überprüfung unterzogen.

Reflexive Fragen:

- Haben Sie Lernergebnisse für jeden Studiengang/jedes Fach schriftlich festgehalten?
- Sind die Lernergebnisse klar formuliert und öffentlich verfügbar und zugänglich?
- In wie vielen Prüfungsvorgängen bewerten Sie jedes einzelne Lernergebnis?
- Bewerten Sie im Laufe des Studiums sämtliche Lernergebnisse für spezifische Studiengänge/-fächer?
- Wenn Sie nicht alle vorgesehenen Ergebnisse bewerten, welche werden ausgelassen, und warum?
- Verfügen Sie über schriftliche Bewertungskriterien, die sich auf die Lernergebnisse beziehen?
- Verfügen Sie über schriftliche Benotungskriterien, die den Lernergebnissen Rechnung tragen?
- Sind die Bewertungskriterien / Benotungskriterien (sofern angewendet) klar formuliert und öffentlich zugänglich und verfügbar?
- Werden die Lernergebnisse und Bewertungskriterien von Studierenden, Lehrkräften und PrüferInnen an der Institution verstanden?
- Werden externe PrüferInnen im Vorfeld der Prüfungen mit entsprechenden Unterlagen zu Lernergebnissen und Bewertungskriterien versorgt?
- Sind die Lernergebnisse mit institutionellen, nationalen oder internationalen Qualifikationsrahmen verbunden?
- Sind die Lernergebnisse mit nationalen oder internationalen Musikqualifikationsrahmen verbunden?
- Sind die Prüfungs-Arten und -Methoden in Lehrplan- (Modul-?) Deskriptoren und Studiengangunterlagen integriert?

- Müssen die Lernergebnisse und Bewertungskriterien internen Qualitätssicherungsprozessen entsprechen?
- Sind die Prüfungs-Arten und Methoden zweckmäßig, und verwenden Sie verschiedene Methoden?

5.2.4 WER BEWERTET? Prüfer/Innen - Rollen Und Zuständigkeiten

Bewertungen von Darbietungen werden an Musikhochschulen üblicherweise durch Prüfungskommissionen durchgeführt, deren Mitglieder eine Kombination aus folgenden Elementen bilden können: interne oder externe Fachleute; der/ die eigene/n LehrerInnen des Prüflings; FachbereichsleiterInnen oder sonstige Führungskräfte; RepräsentantInnen aus anderen Fachbereichen/Abteilungen; externe GesamtprüferInnen und studentische RepräsentantInnen. Manche Ämter wie etwa das des/r Vorsitzenden und des/r Moderators/in werden oft einzelnen Kommissionsmitgliedern zugeteilt. Häufig verfügen Institutionen über Protokolle, die in Bezug auf die Anzahl und Repräsentationsart der PrüferInnen innerhalb der Kommission, die jeweiligen Zuständigkeiten der AmtsträgerInnen wie etwa Vorsitzende und ModeratorInnen sowie das Stimmrecht jedes einzelnen Mitglieds bei der Bildung einer Note oder Zensur befolgt werden. [2]

Reflexive Fragen:

- Wer ist in die Bewertung der studentischen Darbietung involviert?
- Wenn Prüfungskommissionen eingesetzt werden, wie setzen sich diese zusammen?
- Welche Kriterien werden bei der Auswahl interner und externer PrüferInnen angewendet?
- Werden Kommissionmitgliedern spezifische Ämter zugeteilt?
- Wenn es eine/n Kommissionsvorsitzende/n bzw. ModertorIn gibt, welche Aufgaben und Zuständigkeiten übernehmen sie jeweils?
- Wenn es eine/n externe/n GesamtprüferIn in der Kommission gibt, welche Funktion hat er/sie?
- Gibt es in der Kommission eine/n Spezialisten/in für das zu prüfende Instrument/Gesang?
- Gibt es in der Kommission eine/n Repräsentantin/en eines anderen Fachs der Institution? Welche Funktion hat er/sie?
- Wenn der/die LehrerIn des Prüflings der Kommission angehört, welche Funktion hat er/sie? Ist er/sie in den Benotungsprozess involviert?
- Wenn ein/e studentische/r RepräsentantIn der Kommission angehört, welche Funktion hat er/sie? Ist er/sie in den Benotungsprozess involviert?
- Darf sich der Prüfling in die Diskussion der Kommission einbringen?
- Wenn es einen schriftlichen Bericht gibt, wer verfasst diesen?
- Sofern den Prüflingen Feedback erteilt wird, wer ist für die Bereitstellung und Übermittlung des schriftlichen/mündlichen Feedbacks zuständig?
- Werden die PrüferInnen in irgendeiner Form geschult?
- Gibt es ein schriftliches Protokoll, das die Grundlage für die Zusammensetzung der Kommission und die Aufgaben und Funktionen der einzelnen Mitglieder ausführt?

[2] Ein Beispiel für schriftlich festgehaltene Verfahren findet sich in Anhang 3.

5.2.5 WIE BEWERTEN WIR?: Bewertungsprozesse Und Verfahrensweisen

Prüfungs-Ergebnisse können durch die Art und Weise, wie eine Prüfung durchgeführt wird, und die Arbeitsweise der Kommission beeinflusst werden. Oft gibt es eine Prüfungsordnung mit Vorschriften für die Abstimmungs- und Benotungsverfahren, den bei der Konzertprüfung anzuwendenden Bewertungskriterien sowie den Verfahrensweisen für die Übermittlung der aus der Prüfung resultierenden Informationen in Form von konstruktivem Feedback an den Prüfling. Auch die Bedingungen und das Umfeld der Prüfung müssen berücksichtigt werden, zumal sich diese Faktoren zweifelsohne auf den/die Darbietende/n und die Qualität der Darbietung auswirken können. Es ist ratsam, dass sämtliche Prüflinge unter ähnlichen Prüfungs-Voraussetzungen geprüft werden, was einen zweckmäßigen Veranstaltungsort mit sämtlichen, als notwendig erachteten Ressourcen einschließt.

Reflexive Fragen:

- Wo finden Prüfungen statt, und sind die Orte und sonstigen erforderlichen Ressourcen angemessen und zweckmäßig?
- Haben sämtliche Studierende des jeweiligen Studiengangs ähnliche Prüfungsbedingungen? (Z.B. Einspielmöglichkeiten, Zeit zum Proben mit dem/r BegleiterIn, Prüfungsdauer, Prüfungsplatz)
- Wird die Qualität der Akustik, des Instruments und des/r Begleiters/in als beeinflussender Faktor bei der Beurteilung der Darbietung berücksichtigt?
- Erhält der Prüfling Feedback und wenn ja, wird dieses in mündlicher und/oder schriftlicher Form übermittelt?
- Sofern Feedback erteilt wird, wann und wie erhält der Prüfling dieses?
- Sind Kontextinformationen über den Prüfling verfügbar, und werden sie berücksichtigt?
- Werden Bewertungskriterien/Benotungskriterien angewendet, und wenn ja, wie? (Z.B. zur Ausrichtung der Diskussionen, als Prüfliste)
- Wird die Darbietung des Prüflings im Vergleich zu seinen gleichrangigen KommilitonInnen auf demselben Instrument/auf unterschiedlichen Instrumenten/im Gesang verglichen?
- Unternimmt Ihre Institution jegliche Maßnahmen, um gemeinsame Standards in den verschiedenen Fachbereichen der Institution sicherzustellen?
- Erhalten die Prüflinge eine Note oder basiert die Prüfung auf dem Prinzip „bestanden/durchgefallen“?
- Finden Sie, dass Ihr Benotungssystem die Leistung der Studierenden adäquat widerspiegelt?
- Ist die Note für andere Institutionen und innerhalb der Disziplin relevant?
- Gibt es eine Prüfungsordnung mit Anweisungen zur Vorgehensweise der Kommission?
- Sofern es eine Prüfungsordnung mit Anweisungen zur Vorgehensweise der Kommission gibt, sind darin Verfahrensweisen/Richtlinien enthalten in Bezug auf:
 - den Abstimmungs-, Benotungsprozess
 - die Reihenfolge der RednerInnen
 - die Anwendung von Bewertungskriterien
 - die Mechanismen zur Aufzeichnung des Ergebnisses und der Erstellung eines schriftlichen Berichts (sofern erforderlich)
 - die Mechanismen zur Feedbackübermittlung an Prüflinge

5.3 ABSCHLIESSENDE BEMERKUNGEN

Prüfen spielt in der MHB eine wichtige Rolle. Indem es innerhalb des Curriculums wie auch in der Institution als Ganzes sorgfältige Beachtung findet, wird es für all diejenigen, die an diesem Prozess teilnehmen, wertvoller. Für Studierende, Prüfende und Institutionen kann es tatsächlich hilfreich sein, mit expliziten Verfahren, Kriterien und gemeinsamen Werten zu arbeiten, wenn es ums Bewerten geht. Die AG ist der Ansicht, dass sich eine transparente und gemeinschaftlich unterstützte Prüfungs-Kultur langfristig am besten durch Reflexion und ständige Überprüfung entwickelt. Somit stellt die AG diesen Abschlussbericht in der Hoffnung zur Verfügung, dass er als Quelle für relevante Themen dienen und Musikhochschulen individuell wie auch gemeinschaftlich dabei helfen möge, die Qualität von Musik-Bewertungs-Prozessen zu verbessern.

6. BIBLIOGRAPHIE

Bücher und Artikel

- Astin AW; Banta TW; Cross KP; El-Khawas E; Ewell PT; Hutchings P; Marchese TJ; McClenney KM; Mentkowski M; Miller MA; Moran ET; Wright BD. 9 principles of good practice for assessing student learning. AAHE Assessment Forum, 25. Juli 1996.
- Blom, D & Poole, K (2004) „Peer assessment of tertiary music performance: opportunities for understanding performance assessment and performing through experience and self-reflection“ British Journal of Music Education 21(1) 111-125
- Cox, J. (2010) Zulassung und Assessment in der Musikhochschulbildung, Utrecht: Association Européenne des Conservatoires
- Cox, J. (2007) Curriculum-Design und –Entwicklung in der Musikhochschulbildung, Utrecht: Association Européenne des Conservatoires
- Daniel, R. (2001) „Self-assessment in performance“, British Journal of Music Education 18(3) 215-226
- Daniel, R (2004) „Peer assessment in musical performance: the development, trial and evaluation of a methodology for the Australian tertiary environment“ British Journal of Music Education 21(1) 89-110
- Gosling, D. & Moon, J. (2001) How to Use Learning Outcomes and Assessment Criteria, Southern England Consortium for Credit Accumulation and Transfer, SEEC
- Hunter, D. & Russ, M (1996) „Peer assessment in performance studies“, British Journal of Music Education 13, 67-78
- Hunter, D. (1999) „Developing peer-learning programmes in music“, British Journal of Music Education 16(1) 51-63
- James, R., McInnis, C. und Devlin, M. (2002) „Core principles of effective assessment“ in Assessing Learning in Australian Universities; www.cshe.unimelb.edu.au/assessinglearning
- Latukefu, L. (2010) „Peer assessment in tertiary level singing: changing and shaping culture through social interaction“. Research studies in music education, 32(2) 61-73

- Lebler, D. (2009) Student-as-master? Reflections on a learning innovation in popular music pedagogy
- Price, Margaret , Carroll, Jude , O'Donovan, Berry und Rust, Chris (2010) „If I was going there I wouldn't start from here: a critical commentary on current assessment practice“, Assessment & Evaluation in Higher Education, erste Veröffentlichung: 20. April 2010 (iFirst); <http://www.brookes.ac.uk/aske/Perspectives/positionpaper.html>
- Sadler, D. R. (2013) „Opening up feedback:Teaching learners to see“. In Merry, S., Price, M., Carless, D., & Taras, M. (Eds.) Reconceptualising Feedback in Higher Education: developing dialogue with students. (Ch. 5, 54-63). London: Routledge
- Sulsky, LM. &Keown, JL. (1998) „Performance Appraisal in the Changing World of Work: Implications for the Meaning and Measurement of Work Performance.“ in Canadian Psychology. Psychologie Canadienne, Vol. 41, no. 4 (Nov. 2000). Canadian Psychological Association.
- Thompson, S. & Williamon, A. (2002) „Evaluating Evaluation: Musical Performance Assessment as a Research Tool“; Music Perception:An Interdisciplinary Journal,Vol. 21, No. 1 (Herbst 2003), S. 21-41

Websites

- Website des Projekts „Australian assessment in music“: www.assessmentinmusic.com.au
- Das Assessment- und Feedback-Archiv der Palatine-Website (Performing Arts Learning and Teaching Innovation Network), Higher Education Academy Subject Centre for Dance, Drama and Music in the UK <http://78.158.56.101/archive/palatine/resources/assessment-feedback>
- Die „Polifonia“-Projektwebsite www.polifonia.eu
- Die Website der Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen (AEC) www.aec-music.eu
- Das „Innovative Conservatoire“ ist ein internationales Kooperationsprojekt,durch das Wissensaustausch, Innovation und reflexive Praxis an Musikhochschulen angeregt werden sollen. Die Konferenz 2012 widmete sich dem Thema Assessment: www.innovativeconservatoire.com

7. ANHANG I: MODELL EINES WORKSHOPS ZU PRÜFUNGS-VERFAHREN UND -STANDARDS

7.1 EINFÜHRUNG

Die „Polifonia“-AG für Prüfungswesen und Standards organisierte im Laufe ihrer Projektperiode zwei Seminare. Diese Seminare sollten die an den Musikhochschulen für das Prüfungswesen und Politikgestaltung zuständigen AEC-KollegInnen in einen Dialog rund um die Prinzipien und Prozesse des Musik-Beurteilungen bringen; ferner sollten bestimmte Fragen in Bezug auf die Umsetzung von Prüfungen wie etwa Bewertungskriterien, die Rolle externer PrüferInnen, die Benotung sowie das unter Institutionen gängige Verständnis des Konzepts von „Standards“ erforscht werden. Neben praktischen Bewertungsübungen umfassten die Seminare auch Grundsatzpräsentationen und Gelegenheiten für TeilnehmerInnen, Beispiele innovativer Prüfungs-Praxis vorzustellen und in der Gruppe zu reflektieren und zu diskutieren. Der Seminarschwerpunkt lag auf Instrumentalstudien und im ersten Seminar auch auf der Ausbildung von Instrumental- und GesangslehrerInnen.

Die Seminare fanden bei den TeilnehmerInnen positive Resonanz und dienten als wichtige Informationsquelle für die AG-Beratungen. Die AG möchte ein Workshop-Modell vorschlagen, das von Institutionen, die ihre eigenen Prüfungs-Verfahren und –Standards überdenken wollen, als Werkzeug verwendet werden kann.

7.2 DAS WORKSHOP-MODELL

Was Sie dafür benötigen:

- max. 25 TeilnehmerInnen (Kommissionen mit 5 Mitgliedern sind machbar)
- eine/n qualifizierte/n ModeratorIn, der/die den Prozess leitet
- 3 Darbietungen von Studierenden desselben Studienniveaus (z.B. Konzertvortrag des abschließenden Bachelor-Studienjahrs) auf DVD oder sonstige studentische Arbeiten, die für Ihr Fachgebiet relevant sind
- Partituren der dargebotenen Werke
- Lernergebnisse oder Kompetenz-Deskriptoren, Bewertungskriterien und/oder Benotungskriterien in Bezug auf die betroffenen Arbeiten der Studierenden
- eine Benotungsskala
- ein Moderations-Kit mit farbigen Heftklammern, Stiften, Pinnwänden etc.
- einen Konferenzraum, der sich für vertrauliche Diskussionen in kleinen Gruppen eignet und gleichzeitig genügend Raum bietet, damit sämtliche TeilnehmerInnen die Plenarpräsentationen und Darbietungen (DVD) verfolgen können

Optional:

- je nach Kontext: KollegInnen, die sich als BeobachterInnen oder als BerichterstatterInnen für die einzelnen Kommissionen zur Verfügung stellen
- Grundsatzvortrag zu (einem) bestimmten Aspekt(en) des Prüfens

Der Workshop wurde als eintägige Veranstaltung angelegt. Im Idealfall sind ein oder zwei einleitende Grundsatzreden über Prüfungs-Themen vorgesehen, an die sich eine praktische Übung unmittelbar anschließt. In dieser Übung müssen die TeilnehmerInnen:

1. sich in Kommissionen von 3-5 Mitgliedern aufteilen,
2. eine/n Vorsitzende/n auswählen,
3. eine (aufgezeichnete) studentische Darbietung oder eine sonstige Prüfungssituation ansehen und sich individuelle Notizen als PrüferInnen machen,
4. die Darbietung/studentische Arbeit den vorliegenden Kriterien entsprechend diskutieren,
5. zu einer Entscheidung gelangen in Bezug auf eine zu vergebende Note/Zensur,
6. die Übung mit den anderen beiden Prüfungs-Beispielen wiederholen,
7. ihre Entscheidung rekapitulieren und Feedback zu studentischer/n Darbietung/en verfassen,
8. ihre Ergebnisse (Einstufungen/Noten) zusammen mit ihrem Feedback für jeden einzelnen Prüfling an einer Pinnwand aufhängen,
9. den anderen Gruppen ihre Ergebnisse und die Hauptpunkte ihrer Diskussion vorstellen.

Der zweite Teil des Workshops dient einer Plenardiskussion über die während der ersten Tageshälfte aufgekommenen wesentlichen Fragen. Optional können die ModeratorInnen Fragen vorbereiten, die für die Institution von Interesse sind und als Diskussionsgrundlage dienen können.

Weitere Informationen über die von der „Polifonia“-AG für Prüfungswesen und Standards abgehaltenen Seminare entnehmen Sie bitte dem Seminarbericht ^[1], der Programme, Bewertungsbögen etc. enthält.

7.3 STÄRKEN DES FORMATS

Unserer Erfahrung nach sind die Stärken dieses Modells wie folgt:

- Die praktischen Übungen, die direkt aus jeder Sitzung hergeleitet werden, stellen sicher, dass das behandelte Material von den TeilnehmerInnen als geeignet und interessant betrachtet wird, was wiederum für Langzeitwirkung sorgt.
- Beispiele von Prüfungssituationen auf DVD oder sonstigen bespielten Datenträgern, die von nicht am Workshop teilnehmenden Institutionen stammen, geben Anreiz für intensive Diskussion und gestatten den TeilnehmerInnen, offen über ihre eigenen Standards zu sprechen, ohne befürchten zu müssen, dass sie Anwesende diskreditieren oder unterbewerten.
- Durch das Variieren des zu benotenden oder in Bezug auf das Niveau der studentischen Arbeit lediglich zu kommentierenden Materials können Bewertungs- oder Benutzungskriterien von der Peergroup, die diese verwendet oder verwenden wird, eingeführt, getestet bzw. evaluiert werden.
- Im Laufe der Übung kann die Peergroup bereits damit beginnen, Standards innerhalb ihres eigenen Fachbereichs und ihrer Institution zu kalibrieren.
- Das Format ermöglicht den TeilnehmerInnen, effizient und strukturiert über Prüfungs-Verfahren und –Standards zu reflektieren, und kann sowohl im kleinen wie im größeren Maßstab angewendet werden.

7.4 WAS AUßERDEM ZU BERÜKSICHTIGEN IST

- Achten Sie darauf, dass sich die Darbietungen, die Sie verwenden, für die Seminarziele eignen (z.B.

^[1] www.aec-music.eu/polifonia/project-events/seminars-and-conferences/seminar-vienna-26-27-april-2013

Klavierdarbietungen für einen Fachbereich Klavier).

- Achten Sie darauf, entsprechende Fachleute gleichmäßig zu verteilen, wenn unterschiedliche Fachbereiche die Übung zusammen machen.
- Definieren Sie die Rolle des/r Vorsitzenden und die Abstimmungsverfahren im Vorhinein, um Zeit zu sparen.
- Seien Sie sich darüber bewusst, dass Gruppendynamiken ein sensibles Thema für Institutionen sein können.
- Überlegen Sie sich, wie Studierende einbezogen werden könnten.

7.5 WIE KANN DIE AEC BEI DER UMSETZUNG EINES SOLCHEN WORKSHOPS HELFEN?

Die AEC kann interessierte Institutionen mit Mitgliedern der AG für Prüfungswesen und Standards für weiterführende Beratung in Verbindung setzen. Wenn eine Institution ein AG-Mitglied zu einem derartigen Seminar/Workshop einladen möchte, möge sie sich bitte an das AEC-Büro wenden. Es ist auch möglich, aufgezeichnete Vorträge von Studierenden über das AEC-Büro zu leihen.

8. ANHANG 2: FRAGEBOGEN ZU EXTERNEN PRÜFERN/INNEN 2013

8.1 ERGEBNISSE

Der Fragebogen wurde im November 2013 beim AEC-Kongress an sämtliche TeilnehmerInnen verteilt. 85 TeilnehmerInnen aus 28 Ländern füllten den Fragebogen aus. Die Ergebnisse werden nachfolgend dargestellt. Bei einem Fragebogen fehlten die Angaben zum Teilnehmerland.

Frage 1. „Sehen die Prüfungs-Verfahren Ihrer Institution externe PrüferInnen in einer Prüfungskommission vor?“

Die Ergebnisse waren wie folgt:

- 75% der Institutionen sehen in ihren Prüfungs-Verfahren externe PrüferInnen in Prüfungskommissionen vor.
- 25% der Institutionen sehen in ihren Prüfungs-Verfahren keine externen PrüferInnen in Prüfungskommissionen vor.

Die Kommentare der UmfrageteilnehmerInnen zur Praxis ihrer jeweiligen Institutionen in Bezug auf die Einbeziehung von externen PrüferInnen in Prüfungskommissionen umfassten Folgendes:

- *manchmal, nicht systematisch*
- *3. Zyklus + Berufungskommissionen JJP: ein Berufungsverfahren. ET: dieser Kommentar zeigt, dass der Begriff „assessment panel“ sehr weit gefasst interpretiert werden kann und vielleicht wurde]*
- *manchmal*
- *in den ehemaligen Studiengängen hatten wir externe PrüferInnen; mit den neuen Studiengängen können wir dies nicht mehr machen. Obgleich es interessant sein könnte, Personen aus dem Ausland einzuladen, glaube ich nicht, dass es gegenwärtig möglich wäre.*
- *Nicht obligatorisch*

In den wenigen zusätzlichen Anmerkungen lassen sich Ähnlichkeiten zwischen einzelnen Institutionen erkennen. Externe PrüferInnen werden an den Institutionen, die an der Umfrage teilgenommen haben, „manchmal“ in einem Prüfungs-Verfahren eingesetzt. Dies könnte ein Hinweis dafür sein, dass der Einsatz externer PrüferInnen nicht formalisiert ist, aber – wie eins unserer Arbeitsgruppenmitglieder feststellte – könnte es auch bedeuten, dass der Begriff „externe/r PrüferIn“ unterschiedlich ausgelegt wird. Z.B. könnte ein/e GastdozentIn, der/die auch in einem Orchester spielt, als „extern“ betrachtet werden, da er bzw. sie keine fest angestellte Lehrkraft und hauptsächlich als OrchestermusikerIn tätig ist. Ob diese Person, die die Institution an sich gut kennt, tatsächlich „extern“ ist, kann in Frage gestellt werden, wenn ein/e externe/r PrüferIn eher als eine Person betrachtet wird, die ansonsten gar keinen Kontakt zur Institution hat, und nicht als eine, die kurzzeitig bzw. nur im Rahmen einer einzigen Prüfungsperiode engagiert wird.

Der vierte der weiter oben aufgeführten Punkte bezieht sich auf externe PrüferInnen in Italien. Diese Bemerkung kommt in den Umfrageantworten öfter vor. In einem Gespräch mit Repräsentanten einer italienischen Musikhochschule anlässlich des AEC-Kongresses in Palermo (November 2013) erfuhr die AG, dass, seitdem italienische Musikhochschulen das Bachelor/Master-System eingeführt haben, externes Prüfen tatsächlich nicht mehr erlaubt ist. Wie es scheint, werden

Musikhochschulen nunmehr als Universitäten betrachtet und müssen somit dieselben Regeln befolgen, womit auch „kein externes Prüfen“ einhergeht. Vor der Einführung des BA/MA-Systems war externes Prüfen üblich, somit stellt die neue Situation ein Problem dar. Gelegentlich werden Externe eingesetzt, was allerdings als „illegal“ gilt.

Frage 2. „Sofern Sie F1 mit ja beantwortet haben, geben Sie bitte die Arten von externen PrüferInnen und deren Aufgaben an Ihrer Institution an.“

Es gibt zwei Kategorien: ModeratorInnen und SpezialistInnen. Jede Kategorie bietet sechs Optionen (anzukreuzende Kästchen), die gleichwertig dargestellt werden (anstelle von „und/oder“-Optionen). Die Kategorien lauten lokal/national, international, von einer anderen Institution, aus der professionellen Praxis, als Vorsitzende/r agierend, stimmberechtigt.

8.1.1 EXTERNE PRÜFERINNEN ALS MODERATORINNEN

Von 64 Institutionen, die angaben, dass sie externe PrüferInnen einsetzen, kreuzten 27 eins (oder beide) der beiden ersten Kästchen (lokal/national, international) an. Man könnte meinen, dass, wenn TeilnehmerInnen keins dieser beiden ersten Kästchen angekreuzt haben, sie wahrscheinlich gar keine ModeratorInnen einsetzen oder die Frage missverstanden haben. Es kann auch sein, dass sie die Nationalität ihrer ModeratorInnen nicht kannten. Nur drei der Befragten kreuzten andere Kästchen an, ohne lokal/national oder international zu spezifizieren. Würde man diese Antworten miteinbeziehen, stiege die Zahl der Institutionen, die externe PrüferInnen als ModeratorInnen einsetzen, auf 30. Folglich lässt sich schlussfolgern, dass knapp die Hälfte der Befragten, die angaben, mit externen PrüferInnen zu arbeiten, diese als ModeratorInnen einsetzen. (Ab hier gelten diese drei Institutionen als einbezogen, wodurch die Zahl der Befragten auf 30 steigt.)

Von den 30 Institutionen, die externe PrüferInnen als ModeratorInnen einsetzen:

- arbeiten 26 mit lokalen/nationalen externen PrüferInnen als ModeratorInnen
- gaben 15 an, internationale externe PrüferInnen einzusetzen. [Von diesen 15 arbeitet nur eine Institution ausschließlich mit internationalen externen ModeratorInnen (Singapur). Unter Berücksichtigung der obigen Informationen bedeutet dies, dass 14 Institutionen sowohl lokale/nationale wie internationale externe ModeratorInnen einsetzen.]
- arbeiten 22 mit ModeratorInnen aus anderen Institutionen und 15 auch mit ModeratorInnen aus der professionellen Praxis (es gibt keine Institutionen, die ausschließlich mit ModeratorInnen aus der prfessionellen Praxis arbeiten). Dies lässt darauf schließen, dass die Mehrheit der Institutionen, die externe PrüferInnen als ModeratorInnen einsetzen, diese von anderen Institutionen beziehen, während die Hälfte auch ModeratorInnen aus der professionellen Praxis einsetzt.
- gaben 9, d.h. etwa ein Drittel der Institutionen, an, dass diese ModeratorInnen als Vorsitzende agieren.
- gaben 17 an, dass diese ModeratorInnen stimmberechtigt sind. D.h. mehr als die Hälfte dieser Institutionen räumt ihren ModeratorInnen Stimmrecht ein.

Die Befragten machten zum Stichwort „ModeratorInnen“ folgende Kommentare:

- nur [bei] Aufnahmeprüfungen
- Ich habe bei der Beantwortung noch an eine dritte Art von externem/r PrüferIn gedacht: ein/e nach niederländischem Recht vorgeschriebene externe/r GeneralistIn im Prüfungsausschuss.
- Übergreifende StudiengangprüferInnen, eine/r pro Studiengang/Studienniveau

- Wir unterscheiden zwischen ModeratorInnen als externe GesamtprüferInnen und den stets internen Kommissionsvorsitzenden.
- Die Einladungen an externe PrüferInnen erfolgen immer nach dem Ermessen der DekanInnen unserer jeweiligen Fachbereiche.
- Derzeit zählt unsere „Q.A. Group“ drei Mitglieder: 1 MitarbeiterIn des AFAM-Miur; 1 nationale/r Experte/in, 1 internationale/r ModeratorIn.
- Wir könnten einen neuen Weg für die Einbeziehung von externen PrüferInnen finden. Qualifizierte FreundInnen, die den Institutionen helfen, gemeinsam zu wachsen.
- Das gibt es nur für die Prüfungen des alten Systems. Das neue (mit Bachelor und Master) sieht keine externen PrüferInnen, weder lokale/nationale noch internationale, vor. [Italien]
- Wir haben externe PrüferInnen nur für die alten Studienprogramme, für die neuen sind keine externen PrüferInnen vorgesehen; tatsächlich haben wir sowohl alte wie neue Programme, aber in ein paar Jahren wird es nur noch die neuen geben. [Italien]
- Dies gilt hauptsächlich für die Abschlussprüfungen.
- Die oben angekreuzten Kästchen beziehen sich nur auf Musik. Für alle anderen Disziplinen (Theater, Tanz, Film) gibt es keine ModeratorInnen. Dort gibt es spezialisierte externe PrüferInnen.
- Dies betrifft die Diplomprüfungen im 3. und 4. Studienjahr sowie die postgradualen Diplomprüfungen
- Kaum international, manchmal (nicht oft)

Kommentare zum Stichwort „ModeratorInnen; lokal/national“:

- immer
- Im alten System (vor dem Bologna-Prozess) waren externe spezialisierte PrüferInnen mit Stimmrecht üblich.

Kommentare zum Stichwort „ModeratorInnen; international“:

- Im neuen System (nach dem Bologna Prozess) wurden externe PrüferInnen nur sehr selten eingeladen.
- Manchmal, meistens aus den Niederlanden
- Internationale ModeratorInnen sind sehr selten, obwohl es ein geringes, wenn auch unbekanntes, Budget dafür gibt.

Kommentare zum Stichwort „ModeratorInnen; stimmberechtigt“:

- Insgesamt haben Externe das letzte Wort, im Falle von Meinungsverschiedenheit üblicherweise jedoch nach Rücksprache.

Die zusätzlichen Kommentare scheinen darauf hinzu deuten, dass die Einbeziehung eines/r Moderators/in vom betroffenen Studienprogramm sowie von den entsprechenden nationalen Rechtsvorschriften, denen die Institutionen zum jeweiligen Zeitpunkt unterliegen, abhängt.

Darüber hinaus gibt es Gemeinsamkeiten unter den TeilnehmerInnen, was den Einsatz internationaler externer PrüferInnen anbelangt. Die Kommentare unterstreichen die „seltene“ Einbeziehung von internationalen externen PrüferInnen. Die Ursache hierfür könnte mit Finanzen und Gesetzgebung zusammenhängen; beide Themen kamen in der Umfrage immer wieder auf.

Letztlich lassen die Kommentare darauf schließen, dass Institutionen unterschiedliche Arten von externen PrüferInnen als ModeratorInnen („ein/e externe/r GeneralistIn, „Externe GesamtprüferInnen“) einsetzen.

8.1.2 EXTERNE PRÜFERINNEN ALS SPEZIALISTINNEN

Von den 64 Institutionen, die angaben, mit externen PrüferInnen zu arbeiten, kreuzten 58 eins (oder beide) der ersten beiden Kästchen (lokal/national, international) in Bezug auf SpezialistInnen an. Wir behaupten, dass, wenn TeilnehmerInnen keines der beiden ersten Kästchen angekreuzt haben, sie wahrscheinlich gar keine spezialisierten externen PrüferInnen einsetzen oder vielleicht die Frage missverstanden haben. Es kann auch sein, dass sie die Nationalität ihrer externen PrüferInnen nicht kannten. Nur 2 UmfrageteilnehmerInnen kreuzten andere Kästchen an, ohne lokal/national oder international zu spezifizieren. Würde man diese Antworten miteinbeziehen, stiege die Zahl der Institutionen, die externe PrüferInnen als SpezialistInnen einsetzen, auf 56. Somit lässt sich schlussfolgern, dass beinahe alle Befragten, die angaben, mit externen PrüferInnen zu arbeiten, Fachleute engagieren. (Ab hier gelten diese drei Institutionen als einbezogen, wodurch die Zahl der Befragten auf 61 steigt).

Von den 61 Institutionen, die SpezialistInnen als externe PrüferInnen einsetzen:

- kreuzten 53 das Kästchen lokal/national an. Daraus lässt sich schließen, dass die Mehrheit der Institutionen, die Fachkräfte als externe PrüferInnen einsetzen, mit lokalen/nationalen SpezialistInnen arbeiten.
- arbeiten 34 mit internationalen Fachkräften. Von diesen 34 arbeiten 5 Institutionen ausschließlich mit internationalen SpezialistInnen. Daraus lässt sich schließen, dass gut die Hälfte der Institutionen, die Fachkräfte als externe PrüferInnen einsetzen, mit internationalen SpezialistInnen arbeiten. Etwa die Hälfte der Institutionen arbeitet sowohl mit lokalen/nationalen wie auch mit internationalen Fachkräften.
- arbeiten 54 mit Fachkräften anderer Institutionen. 42 Befragte geben an, Fachkräfte aus der Musikbranche zu engagieren. 40 UmfrageteilnehmerInnen arbeiten sowohl mit Fachkräften anderer Institutionen wie auch der Musikbranche. Dies lässt den Schluss zu, dass die Mehrheit der Institutionen, die Fachkräfte als externe PrüferInnen einsetzen, SpezialistInnen von anderen Institutionen engagieren. Etwa zwei Drittel der Institutionen arbeiten sowohl mit Fachkräften anderer Institutionen, wie auch mit SpezialistInnen aus der Musikbranche.
- gaben 8 an, dass diese SpezialistInnen als Vorsitzende agieren. D.h. eine Minderheit dieser Institutionen überlässt den geladenen Fachkräften den Vorsitz.
- gaben 49 an, dass diese SpezialistInnen stimmberechtigt sein. D.h. etwa 80% der Institutionen räumen den geladenen Fachleuten Stimmrecht ein.

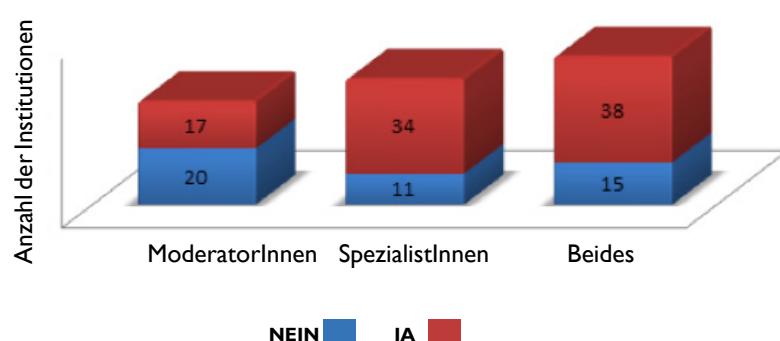
Frage 3. „Sonstige Kommentare; in Bezug auf die AEC als Anbieterin von Informationen über Personen mit Erfahrungen im externen Prüfen.“

Abb. 2. (siehe nächste Seite weiter unten) veranschaulicht, in welchem Maß die Befragten es als hilfreich empfinden würden, wenn die AEC Informationen über Personen zur Verfügung stellte, die Erfahrung mit externen Prüfungsprozessen haben. Die Art der Fragestellung sorgte für gewisse Verwirrung, weswegen die Antworten widersprüchlich ausfallen. Das Problem hierbei war, dass drei Optionen gegeben wurden: ModeratorInnen, SpezialistInnen und beides. Stattdessen hätte die Frage anders gestellt werden sollen, so dass die Befragten zwischen ModeratorInnen, SpezialistInnen oder beiden wählen müssen. Vor diesem Hintergrund können wir dennoch feststellen, dass die Befragten es als hilfreich betrachten würden, wenn die AEC eine Liste mit ModeratorInnen und Fachkräften zur Verfügung stellte. Allerdings wird auch deutlich, dass Informationen über SpezialistInnen als wichtiger eingestuft werden als ein Pool an ModeratorInnen.

Kommentare von Befragten zur Nützlichkeit eines Pools an externen PrüferInnen:

- Aktuell stößt ein AEC-Pool internationaler ModeratorInnen auf großes Interesse. Dennoch werden wir uns zu einem späteren Zeitpunkt für einen internationalen Pool an Fachkräften interessieren.

ABB. 2. EXTERNES PRÜFEN: VORGESCHLAGENER INFORMATIONSPOOL FÜR MITGLIEDER ZUR BEREITSTELLUNG EINER LISTE MIT PERSONEN, DIE ERFAHRUNG MIT EXTERNEM PRÜFEN HABEN



8.2 ORIGINALER FRAGEBOGEN ZU EXTERNEN PRÜFERN/INNEN

FRAGEBOGEN ZU EXTERNEN PRÜFERN/INNEN



Prüfungs-Praktiken können von einer Musikhochschule zur anderen erheblich variieren. Die AG I des „Polifonia“-Projekts untersucht verschiedene Aspekte von Prüfungs-Systemen an Musikhochschulen. Einer davon betrifft die Einbeziehung von externen PrüferInnen in die Bewertung der Abschlussdarbietungen für einen Studienabschluss (auf Bachelor- oder Master-Ebene).

- Institutionen dabei zu helfen, fundierte Bewertungsprozesse sicherzustellen und zu gewährleisten, dass diese fair ablaufen und in Einklang mit den institutionellen Richtlinien und Vorschriften stehen;
- zu überprüfen, dass akademische Leistungsstandards für den Fachbereich und das betroffene Niveau angemessen sind und den internationalen Standards entsprechen;
- Institutionen dabei zu helfen, akademische Leistungsstandards unter Hochschulabschlüssen zu sichern und zu bewahren;
- von anderen Prüfungs-Ansätzen zu lernen.

Es gibt zwei Hauptarten von externen PrüferInnen:

- Der/die **ModeratorIn** (gegebenenfalls auch Kommissionsvorsitzende/r), der/die sämtliche Prüflinge ODER eine Auswahl von Prüflingen des betroffenen Studienniveaus anhören und beurteilen darf. Die Hauptaufgabe des/r Moderators/in besteht darin sicherzustellen, dass ähnliche Standards und künstlerische Urteile in sämtlichen Instrumental-/Gesangskategorien gebildet werden. Ein Beispiel eines/r Moderators/in könnte ein/e externe/r PrüferIn sein, der/die als Interpretin auf einem bestimmten Instrument oder als SängerIn höchstes Ansehen genießt, aber auch in der Lage ist, sich ein Urteil in Bezug auf alle anderen Instrumente und Stimmlagen zu bilden.
- Der/die **SpezialistIn** auf einem Instrument oder im Gesang, das/der jeweils Gegenstand der Prüfung ist. Ein Beispiel für eine/n Spezialisten/in wäre ein/e unabhängige/r SpezialistIn auf dem Instrument oder im Gesang, das/den es zu prüfen gilt, und der/die deswegen an einer anderen Institution oder aus der Musikbranche, z.B. als OrchestermusikerIn, ausgewählt wurde.

Beide Arten von externen PrüferInnen können **innerhalb** des Landes oder **international** ausgewählt werden.

Nachdem Sie den Text auf dieser Seite gelesen haben, beantworten Sie bitte die Fragen auf der folgenden Seite und geben Sie das Blatt am Anschluss an die Sitzung, bevor Sie den Saal verlassen, beim AEC-Personal ab.

Institution _____

Land _____

F1. Sehen die Prüfungs-Verfahren an Ihrer Institution die Einbeziehung von externen PrüferInnen in Prüfungskommissionen vor?

ja nein

F2. Wenn Sie F1 mit ja beantwortet haben, geben Sie bitte die Arten von externen PrüferInnen an Ihrer Institution und ihre jeweiligen Rollen an:

	lokal/ national	International	von einer anderen Institution	aus der Musikbranche	agiert als Vorsitzen-de/r	stimm- berechtigt
Moderator- Innen						
Spezialist- Innen						
Sonstiges, bitte angeben:						

Q3. Würde Ihre Institution bei der Suche nach geeigneten externen PrüferInnen auf ein AEC-Verzeichnis zurückgreifen, in dem Personen mit Erfahrung in externem Prüfen aufgeführt sind?

- a. bei der Suche nach ModeratorInnen ja nein
b. bei der Suche nach SpezialistInnen ja nein
c. bei der Suche nach beiden ja nein

Zusätzliche Kommentare _____

Vielen Dank für Ihre Zusammenarbeit!

9. ANHANG 3: FALLSTUDIE DES LEEDS COLLEGE OF MUSIC

9.1 EINFÜHRUNG

Maarten Weyler, Mitglied der AG 5, besuchte eine Musikhochschule, um deren Prüfungsverfahren mit externen PrüferInnen zu beobachten. Ursprünglich als Arbeitsmaterial für die AG 5 gedacht, ist diese Fallstudie auch im vorliegenden Bericht enthalten, da sie sich mit Verfahrensweisen, Standards und Kommissionszusammensetzung sowie den Aufgaben von Kommissionsmitgliedern auseinandersetzt, d.h. mit Themen, die allesamt im Abschlussbericht der AG I für Prüfungswesen und Standards behandelt werden. Die Fallstudie dient nicht der Veranschaulichung „bewährter Praxis“, sondern soll lediglich einen vollständigen Satz an Verfahrensweisen und einen Bericht zu einer tatsächlichen Prüfung mit einer externen PrüferIn, die als SpezialistIn in dem zu prüfenden Fach gilt, liefern [1].

9.2 BERICHT

Vor-Ort: Besuch Abschlusskonzert einer postgraduierenden Gesangsstudentin, Juni 2014, Leeds College of Music

Bericht: Maarten Weyler

Prüfungskommission: vorsitzendes Kommissionsmitglied, LeiterIn für postgraduale Studien, externe PrüferIn (Dozentin an der Guildhall School of Music & Drama)

Dokumentation zu Prüfungs-Verfahren am Leeds College of Music (Unterlagen folgen ab S. 60 als „Material“):

1. (Hochschul-) Konzertprüfungsverfahren 2010-2014

In diesem internen Dokument werden Prüfungs-Regeln festgelegt. Dadurch sollen Fairness und Einheitlichkeit in sämtlichen (Hochschul-) Konzertprüfungen sichergestellt werden. Es umfasst die für die Prüfungsvorbereitung erforderliche Terminplanung und Organisation von Ausrüstung und Ressourcen, Regeln für Kommissionsmitglieder (einschließlich Schulung/Einweisung von Prüfungskommissionen, Ernennung von externen InstrumentalprüferInnen), Vorschriften für den Prüfungsablauf (einschließlich verfügbarer Ressourcen, Zeitplanung, Notizen, Diskussion und Benotung) und Anweisungen für die Prüfungsnachbereitung.

2. L7 Darbietung

Dieses Dokument enthält Bewertungskriterien für postgraduale Konzertprüfungen und wird während der Prüfung angewendet.

3. Darbietung – Fachstudium 2

Dieses Dokument liefert Informationen zum Modul, mit dem die Prüfung zusammenhängt (Auszug aus dem Studienverzeichnis), einschließlich der entsprechenden Lernergebnisse, Kontaktzeit, Prüfungsmethode und Leseliste.

[1] Weitere Fallstudien mit externen PrüferInnen entnehmen Sie bitte dem Dokument der AG 5 „Internationale externe PrüferInnen in der Musikhochschulbildung: Rolle, Zweck und Fallstudien“, Martin Prchal, Königliche Musikhochschule Den Haag.

Persönliche Eindrücke und Gedanken zum Vor-Ort-Besuch von Maarten Weyler:

- Die Konzertprüfung wurde in „the Venue“, einem unlängst renovierten Konzertsaal des Leeds College of Music, abgehalten. Der Raum verfügt über eine ausgezeichnete Akustik für diese Art von Konzert.
- Das Publikum bestand aus etwa 30 Personen.
- Vor dem Konzert wurde ich der Kommission vorgestellt und erhielt ein paar Vorinformationen zum Prüfungsablauf. Ich wurde darüber aufgeklärt, dass andernorts im Vereinigten Königreich, wo grundsätzlich dasselbe System Anwendung findet, evtl. anders verfahren wird. In einem anderen Lehrinstitut werden nur die Kommentare des/r externen Prüfenden für die Berechnung der Punktzahl berücksichtigt, und dem Prüfling wird eine Kopie des original handschriftlichen Berichts als Feedback überlassen. D.h. für Benotung und Debatte benötigt man etwa 10 Minuten. Im Leeds College of Music werden 30 Minuten für das Konzert und 30 Minuten für die Zusammenfassung sämtlicher Kommentare und den abschließenden Bericht angesetzt. Das Konzert wird auf Video aufgenommen.
- Im Anschluss an die Darbietung gab zunächst die externe Prüferin ihren allgemeinen Eindruck wieder, und das vorsitzende Kommissionsmitglied verfasste das entsprechende Protokoll. Die Äußerungen der externen Prüferin hatten eindeutig Priorität. Sie war dafür zuständig, die Darbietung zu kommentieren und der Studentin Feedback zur Verbesserung ihres Vortrags zu geben. Nach den allgemeinen Anmerkungen wurde die Darbietung jeder einzelnen Komposition in Bezug auf Technik, Interpretation, Präsentation, musikalisches Bewusstsein etc., d.h. gemäß den zu erreichenden Kompetenzen, ausführlich begutachtet. Im Wesentlichen unterstrichen bzw. verfeinerten die Kommentare der anderen Kommissionsmitglieder die Ansichten der externen Prüferin.
- Zum Schluss gingen das vorsitzende Kommissionsmitglied und die externe Prüferin nochmals durch den Text, prüften ihn auf seinen Tenor („enthält er genügend Positives“) und einigten sich schließlich auf die endgültige Version. Diese wurde ausgedruckt und unterschrieben, und es wurde eine Kopie der originalen, handschriftlichen Notizen der externen Prüferin gemacht.
- Der Studentin werden all diese Unterlagen übermittelt werden, sie kann daraufhin die darin enthaltene Information zur Verbesserung ihres Studiums nutzen.

Kommentare:

Dadurch dass der/die LehrerIn der Prüfungskandidatin nicht anwesend war, konnte die externe Prüferin ihre Kommentare direkt und objektiv vermitteln. Außerdem bedeuteten die Anmerkungen der externen Prüferin wertvolles Feedback, das in den fortlaufenden Lernprozess einging. Dabei ist zu beachten, dass diese Verfahrensweise erst kürzlich eingeführt worden ist, nachdem der nationale Studierendenrat größere Transparenz gefordert hatte.

Dennoch ist dieses Verfahren spezifisch für diese Institution und lässt sich womöglich nicht mit gleichwertigen Ergebnissen auf einen anderen Prüfungskontext übertragen.

9.3 MATERIAL

Dokument I

(HOCHSCHUL-) KONZERTPRÜFUNGSVERFAHREN

2010-2014

Revisionsnr.	3
VerfasserIn/ RegelwerkvertreterIn	Leitung der „Registry“-Abteilung
Genehmigt durch	Akademischer Rat
Genehmigungsdatum	14. Dezember 2010
nächster Revisionstermin	2014

Verbundene externe Codes/Vorschriften

QAA UK Quality Code for Higher Education, chapter A6: „Assessment of intended learning outcomes“ & chapter B6: „Assessment of students and the recognition of prior learning“ (QAA UK Qualitätscode für Hochschulbildung, Kapitel A6: „Bewertung von geplanten Lernergebnissen“ & Kapitel B6: „Prüfung von Studierenden und Anerkennung von Vorkenntnissen“)

Verbundene Dokumente/Referenzen

HE Academic Appeals Policy (Akademischen Beschwerderichtlinien für Hochschulangelegenheiten)

Informationen zur Gleichstellungsfolgenabschätzung

Folgenabschätzung muss noch abgeschlossen werden

Anwendungsbereich des Regelwerks (Publikum)

MitarbeiterInnen des Leeds College of Music, Externe InstrumentalprüferInnen

Alternative Formate

Audio, großer Schrifttyp bei Bedarf verfügbar

Grundsatzzerklärung

Diese Verfahren soll Fairness und Einheitlichkeit in sämtlichen (Hochschul-) Konzertprüfungen sicherstellen.

Dieses Verfahren wird bei sämtlichen summativen Leistungs-Bewertungen angewendet.

Summative Leistungs-Bewertungen unterscheiden sich folgendermaßen:

- Vor-Abschlussprüfungen, d.h. BA (Hons) Niveaus 4 und 5; PGCert, PGDip (sofern für einen Master eingeschrieben);
- Abschlussprüfungen, d.h. BA (Hons) Niveau 6; PGDip (sofern unabhängige Qualifikation); Master.

Hintergrund/Anliegen (sofern zutreffend)

Ersetzt Verfahren für externes instrumentales Assessment 2007-10

Revision als Antwort auf die Empfehlungen aus Report on Conduct of Undergraduate Performance Assessments 2009-10 (AcB/10-11.1/9). (Bericht zur Durchführung von untergraduierten Konzertprüfungen 2009-10)

Terminologie aktualisiert mit Stand vom März 2014.

Regelwerk

Ausschließlich Verfahren.

I. Vor der Prüfung

Zeitplan

Der/die LeiterIn für untergraduierte (UG) Studien und der/die LeiterIn postgraduierte (PG) Studien sind für das Erstellen und die Veröffentlichung des Zeitplans verantwortlich und werden dabei von der Prüfungsabteilung unterstützt.

Prüfungszeitpläne werden spätestens drei Monate vor dem ersten Prüfungstermin veröffentlicht.

Jeder Zeitplan muss Folgendes berücksichtigen:

- Kommissionsmitgliederschaft wie jeweils angemessen (siehe weiter unten) mit stellvertretendem Vorsitz für den Fall der Abwesenheit des vorsitzenden Kommissionsmitglieds;
- Zeit für Einweisung für den/die externe/n PrüferIn wie jeweils angemessen;
- Zeit zur Vorbereitung jedes Konzertvortrags;
- Einspielzeit für jede/n Studierende/n bzw. jedes Ensemble;
- Vortragszeit von angemessener Dauer für jede/n Studierende/n bzw. jedes Ensemble;
- Zeit für Diskussion und Benotung durch die Prüfungskommission;
- Erholungspausen für die Prüfungskommission wie jeweils angemessen.

Organisation von Ausrüstung und Ressourcen

Die LeiterInnen für UG/PG-Studien sind für die Organisation der für die Konzertprüfungen erforderlichen Ausrüstung und Ressourcen zuständig und werden bei Bedarf von der Prüfungsabteilung und RepräsentantInnen anderer Hochschulabteilungen, z.B. durch das Gebäudemanagement, unterstützt.

Bei der Organisation von Ausrüstung und Ressourcen muss Folgendes berücksichtigt werden:

- Reservierung eines Prüfungsraums und der erforderlichen Ausstattung;
- Reservierung eines Einspielraums (wenn zusätzlich zum Prüfungsraum);
- Raum/Ort für Diskussion und Benotung mit adäquatem Zugang zu IT-Verbindungen und – Ausstattung;

- Dienstplan, um Aufsicht von Ausrüstung/Aufbau durch kommissionsexterne Person sicherzustellen;
- Dienstplan, um sicherzustellen, dass ein „Runner“ für jegliche dringende Organisations- oder Aufbauaufgabe zur Verfügung steht;
- Ausreichend Zeit für BegleiterIn vorsehen;
- Wegweisende Vorkehrungen für öffentlichen Zugang zum Prüfungsraum wie jeweils angemessen, z.B. Prüfungsraum/Garderobe;
- Aufnahmegerät und technisches Personal für Aufbau/Betrieb;
- Sämtliche Konzertunterlagen einschließlich Benotungs- und Feedback-Blätter;
- Vorkehrung für jegliche Anpassung der Prüfungsbedingungen für Studierende mit Lernschwierigkeiten oder Behinderungen.

Kommissionsmitglieder

Zwischenprüfungen

Zwischenprüfungen werden durch eine zweiköpfige Kommission, bestehend aus dem vorsitzenden Kommissionsmitglied und dem/der externe/n PrüferIn, abgenommen.

Im Falle von Uneinigkeit zwischen Kommissionsmitgliedern wird die Kommission das Assessment an den Prüfungsausschuss weiterleiten. Das vorsitzende Mitglied des Prüfungsausschusses kann den Ausschuss oder eine Untergruppe beauftragen, das Assessment zu übernehmen. Die Entscheidung des Prüfungsausschusses ist endgültig.

Das vorsitzende Kommissionsmitglied:

- wird durch den/die LeiterIn für UG/PG-Studien ernannt;
- nimmt an Personalschulung teil, in deren Rahmen Zuständigkeiten erläutert werden, egal ob er/sie bereits als vorsitzendes Kommissionsmitglied tätig war oder nicht;
- prüft keine StudentInnen, die er/sie im Laufe des Studienjahres (in dem zu prüfenden Instrument/Gesang) unterrichtet hat;
- eröffnet jede Konzertprüfung und hat dafür zu sorgen, dass die Prüfung innerhalb der vorgesehenen Zeit abläuft;
- leitet die Diskussion im Anschluss an jede Prüfung und ist zuständig für das Erstellen eines Feedback-Berichts.

StellvertreterIn des vorsitzenden Kommissionsmitglieds:

- übernimmt die Pflichten des vorsitzenden Kommissionsmitglieds im Falle seiner/ihrer Abwesenheit.

Interne/r PrüferIn:

- ist für das zu prüfende Genre geeignet;
- kann SpezialistIn des zu prüfenden Instruments/Gesangs sein;
- kann Studierende prüfen, die er/sie im Laufe des Studienjahres

Abschlussprüfungen

Abschlussprüfungen werden durch eine dreiköpfige Kommission, bestehend aus dem vorsitzenden Kommissionsmitglied, dem/r internen PrüferIn und einem/r externen InstrumentalprüferIn, abgenommen.

Der/die externe GutachterIn des Studiengangs kann ebenfalls anwesend sein, um den Prüfungsprozess zu beaufsichtigen und den Benotungsstandard zu bestätigen; er/sie ist nicht in den Benotungsprozess involviert, es sei denn, es besteht Uneinigkeit.

Im Falle von Uneinigkeit zwischen Kommissionsmitgliedern gilt die Mehrheitsentscheidung.

Wenn eine Mehrheitsentscheidung erreicht wurde und ein/e externe/r PrüferIn mit der Entscheidung der internen PrüferInnen nicht einverstanden ist, kann er/sie beim Prüfungsausschuss einen „Minderheitsbericht“ zur Überprüfung einreichen.

Wenn sich alle drei Kommissionsmitglieder uneinig sind, überlässt die Kommission das Assessment dem Prüfungsausschuss. Das vorsitzende Mitglied des Prüfungsausschusses kann den Ausschuss oder eine Untergruppe dazu beauftragen, das Assessment zu übernehmen. Die Entscheidung des Prüfungsausschusses ist endgültig.

Das vorsitzende Kommissionsmitglied:

- ist normalerweise der/die LeiterIn der UG/PG-Studien bzw. der/die FachbereichsleiterIn;
- ist möglichst der/dieselbe in sämtlichen Prüfungskommissionen eines gegebenen Studiengangs. Wenn dies nicht möglich ist, treffen sich sämtliche vorsitzende Kommissionsmitglieder im Vorfeld der ersten Prüfung, um einheitliche Verfahrensweisen in den Prüfungen sicherzustellen;
- nimmt an der Personalschulung teil, in deren Rahmen die jeweiligen Zuständigkeiten erläutert werden, egal ob er/sie bereits als vorsitzendes Kommissionsmitglied tätig war oder nicht;
- prüft keine Studierenden, die er/sie im Laufe des akademischen Jahres unterrichtet hat;
- ist vor der ersten Konzertprüfung für die Einweisung jedes/r neuen externen Instrumentalprüfers/ in zuständig;
- eröffnet jede Konzertprüfung und sorgt dafür, dass die Prüfung in der dafür vorgesehenen Zeit abläuft;
- leitet die Diskussion im Anschluss an jede Prüfung und ist für das Abfassen des Feedback-Berichts zuständig.

Der/die StellvertreterIn des vorsitzenden Kommissionsmitglied:

- übernimmt die Aufgaben des vorsitzenden Kommissionsmitglieds in dessen Abwesenheit.

Der/die interne PrüferIn:

- ist für das zu prüfende Genre geeignet;
 - ist nicht unbedingt ein/e SpezialistIn für das zu prüfende Instrument/den Gesang;
 - prüft keine Studierenden, die er/sie im Laufe des Studienjahres unterrichtet hat.
- Der/die externe InstrumentalprüferIn:
- ist SpezialistIn für das zu prüfende Instrument/Gesang und Genre;
 - hat Erfahrung mit internem und/oder externem Prüfen an UK-Hochschulen;
 - wird gemäß dem weiter unten dargelegten Prozess ernannt;
 - berät während der Benotungsdiskussionen zu vergleichbaren Standards;
 - ist während der Benotungsdiskussion gleichberechtigt, was die Gewichtung seiner/ihrer Ansichten gegenüber den anderen PrüferInnen anbelangt (ungeachtet der endgültigen Entscheidung des Prüfungsausschusses im Falle von Uneinigkeit);
 - berichtet dem/der externen PrüferIn des Studiengangs über den Prüfungsprozess und die komparativen Leistungsstandards.

Schulung/Einweisung von Prüfungskommissionen

Vorsitzende Kommissionsmitglieder, ihre StellvertreterInnen und interne PrüferInnen nehmen vor der ersten Prüfung an einer Schulungssitzung teil und werden mithilfe von DVD-Aufnahmen vergangener Konzertprüfungen in das Verfahren eingewiesen, außerdem dient diese Sitzung der Standardisierung von Benotungs- und Feedback-Prozessen.

Externe InstrumentalprüferInnen werden schriftlich in den Prüfungs-Kontext und –Prozess eingewiesen. Am ersten Prüfungstag erhalten sie eine halbstündige Einweisung, wenn möglich einschließlich einer Beobachtung eines Konzertvortrags.

Ernennung von externen InstrumentalprüferInnen

Externe InstrumentalprüferInnen werden spätestens drei Monate vor dem ersten Prüfungstermin ernannt.

Der/die FachbereichsleiterIn/LeiterIn UG/PG-Studien ermittelt potentielle externe InstrumentalprüferInnen. Für jedes Instrument/Gesang und Genre gibt es eine/n externen InstrumentalprüferIn. Externe InstrumentalprüferInnen werden normalerweise für drei Jahre ernannt.

Die Prüfungsabteilung kontaktiert die potentiellen externen InstrumentalprüferInnen, und, sofern sie sich einverstanden erklären, wird ihre Ernennung durch die Quality Project Group in Betracht gezogen.

Im Anschluss an die Bewilligung wird die Prüfungsabteilung die externen InstrumentalprüferInnen mit den folgenden Informationen versorgen:

- i) Verpflichtungsschreiben einschl. Honorarinformationen;
- ii) Prüfungszeitplan einschl. Informationen zur Einweisung;

- | | |
|------|---|
| iii) | Verfahren für (Hochschul-) Konzertprüfungen; |
| iv) | Bewertungskriterien; |
| v) | Berichtsvorlage für externe InstrumentalprüferInnen; |
| vi) | Spesenabrechnungsformular für Honorare und Reisekosten. |

Prüfungsprozess

Der Kommission zur Verfügung stehende Ressourcen

Während der Prüfung hat die Kommission Zugriff auf:

- den Prüfungszeitplan mit spezifischen Prüfungsdauern;
- allgemeine Bewertungskriterien und genrespezifische Prüfungs-Anleitung;
- Repertoire-Listen soweit erforderlich;
- Einzelheiten zu Strafen für zu kurze/lange Prüfungen;
- Notizblätter für PrüferInnen zum Gebrauch während der Prüfung;
- Proforma-Blatt für Protokollierung von Noten und Feedback.

2. Prüfungsbeginn

Das vorsitzende Kommissionsmitglied ist dafür zuständig, die Prüfung zu eröffnen, indem er/sie sicherstellt, dass:

- die Kommission zugegen ist;
- der/die Studierende/das Ensemble ausreichend Zeit hat, sich aufzustellen/einzuspielen (es sei denn, der/die Studierende/das Ensemble ist zu spät eingetroffen);
- der/die Studierende/das Ensemble informiert wird, sollte der Konzertvortrag verspätet beginnen;
- die Audio-/Videoaufnahmegeräte entsprechend eingestellt sind, um die Darbietung aufzuzeichnen.
- Bevor das vorsitzende Kommissionsmitglied die Prüfung eröffnet, muss er/sie:
- dem/der Studierenden/Ensemble die Kommission vorstellen und ihre Aufgabe erläutern;
- die Verfahrensweise für das Unterbrechen des Konzertvortrags erläutern für den Fall, dass die dafür vorgesehene Zeit überschritten wird (siehe weiter unten).

Zeitliche Planung der Prüfung

Das vorsitzende Kommissionsmitglied ist für die zeitliche Planung der Prüfung zuständig und kann diese Aufgabe an ein anderes Kommissionsmitglied delegieren.

Die Prüfungsdauer wird auf dem Prüfungszeitplan angegeben. Wenn es Anzeichen dafür gibt, dass der/die Studierende/das Ensemble die vorgegebene Vorspielzeit überschreitet, sollte das vorsitzende Kommissionsmitglied dem/der Studierenden/Ensemble eine Minute vor Ende sowie am Ende der vorgesehenen Vorspielzeit ein klares Zeichen geben.

Die der Kommission zur Verfügung stehenden Mittel umfassen Strafen, die angewendet werden dürfen, wenn die vorgegebene Vorspielzeit über- oder unterschritten wird. Sowohl die ursprüngliche Note wie auch die im Anschluss an die Zeitstrafe revidierte Note sollten auf dem Proforma-Blatt festgehalten werden.

Notizen während der Prüfung

Jede/r PrüferIn sollte sich während der Prüfung Notizen machen. Die PrüferInnen sollten sich darüber bewusst sein, dass ihre Notizen zusammen mit Noten und Feedback-Bögen einbehalten werden und die Prüflinge berechtigt sind, die Notizblätter auf Anfrage einzusehen.

Jede/r PrüferIn sollte vor jeglicher Diskussion über die Benotung eine unverbindliche, auf den eigenen Beobachtungen und den Bewertungskriterien basierende Note aufschreiben.

Diskussion und Benotung

Im Anschluss an jedes Prüfungsvorspiel begibt sich die Kommission in den für Diskussion und Benotung vorgesehenen Bereich.

Das vorsitzende Kommissionsmitglied leitet die Diskussion, die folgende Punkte berücksichtigen sollte:

- die Beobachtungen und Notizen jedes/r einzelnen Prüfers/in;
- die vorläufige Note des/r Prüfers/in;
- die allgemeinen Bewertungskriterien und genrespezifische Prüfungs-Anweisung;
- Strafmaßnahmen für Prüfungsvorspiele von zu kurzer/zu langer Dauer.

Die Kommission einigt sich auf eine Note und das Prüfungsfeedback.

Im Falle von Uneinigkeit:

- bei einer zweiköpfigen Kommission ist die Entscheidung des/r Vorsitzenden endgültig;
- bei einer dreiköpfigen Kommission gilt die Mehrheitsentscheidung, es sei denn die Meinungen aller drei Mitglieder gehen auseinander, in diesem Fall ist die Entscheidung des/r Vorsitzenden endgültig.

Das vorsitzende Kommissionsmitglied füllt den Berichtsbogen mit der vereinbarten Note und dem Feedback entweder handschriftlich oder mithilfe eines Textverarbeitungsprogramms aus und druckt dieses unmittelbar aus. Sämtliche PrüferInnen unterschreiben den Note und Feedback enthaltenden (und gegebenenfalls ausgedruckten) Berichtsbogen.

3. Nachbereitung der Prüfung

Prüfungsunterlagen

Der/die Vorsitzende jeder einzelnen Kommission ist dafür zuständig, sämtliche Prüfungsunterlagen spätestens einen

Arbeitstag nach der jeweiligen Prüfung an die Prüfungsabteilung auszuhändigen.

Dazu gehört:

- unterschriebene Benotungs- und Feedback-Bögen;
- Notizblätter der PrüferInnen;
- jegliche während der Prüfung entstandenen elektronischen Aufzeichnungen (diese werden aus dem Zwischenspeicher des jeweiligen PCs/Laptops bzw. aus dem Wechselspeicher gelöscht und in einem passwortgeschützten Bereich des College-Netzwerks durch die Prüfungsabteilung aufbewahrt).

Sämtliche Noten und Feedbacks werden streng vertraulich behandelt, bis der Prüfungsausschuss die Noten bestätigt hat. Bis dahin werden keine Noten an MitarbeiterInnen oder Studierende bekanntgegeben.

Bericht durch externe InstrumentalprüferInnen

Die externen InstrumentalprüferInnen machen ihren Bericht mithilfe der entsprechenden Vorlage des Colleges und reichen ihn spätestens drei Wochen nach dem jeweiligen Prüfungstermin bei der Prüfungsabteilung ein. Die Berichte werden dem/r externen GutachterIn als Teil des externen Prüfungsprozesses vorgelegt.

Sobald der/die externe InstrumentalprüferIn seinen/ihren Bericht eingereicht hat, kann er/sie Honorare und Kosten anhand des entsprechenden Formulars geltend machen. Die Honorare werden entsprechend der Aufenthaltsdauer des/der Prüfenden am College berechnet.

Zuständigkeiten

LeiterIn untergraduierte Studien / LeiterIn postgraduierte Studien

- erstellen und veröffentlichen den Prüfungszeitplan; ernennen Kommissionsvorsitzende/r, StellvertreterIn und Kommissionen
- beaufsichtigen die Organisation von Ausrüstung und Personal

Prüfungsabteilung

- unterstützt Veröffentlichung des Prüfungszeitplans
- bereitet Prüfungsunterlagen vor
- sammelt schriftliche Unterlagen über vergebene Noten und Feedback ein und bewahrt diese auf

Gebäudemanagement, IT, sonstige College-Abteilungen

- unterstützen die Organisation der Ausrüstung und sonstiger, für die Prüfungen erforderliche Hilfsmittel

Kommissionsvorsitzende

- weisen externe InstrumentalprüferInnen wie angemessen ein

- geben Startzeichen und stoppen Prüfungskonzerte
- leiten Diskussionen im Anschluss an Prüfungen und bewilligen Noten und Feedback
- haben letztes Wort im Falle von Uneinigkeit (zweiköpfige Kommissionen) bzw. wenn die Meinungen in drei Richtungen auseinandergehen (dreiköpfige Kommissionen)
- reichen unterschriebene Benotungs- und Feedbackbögen zusammen mit elektronischen Aufzeichnungen bei der Prüfungsabteilung ein

Stellvertretende Vorsitzende

- übernehmen die Aufgaben des vorsitzenden Kommissionsmitglieds in dessen Abwesenheit
- Sämtliche Kommissionsmitglieder
- nehmen je nach Bedarf an Schulungs-/Standardisierungssitzungen teil

Externe InstrumentalprüferInnen

- nehmen je nach Bedarf an Einweisungen teil
- beraten zu komparativen Leistungsstandards während der Prüfungen und nehmen an den Benotungs- und Feedback-Prozessen teil
- berichten dem/der externen GutachterIn über den Prüfungs-Prozess und die Leistungsstandards

Ablaufplan

Zu erstellen

Verstoß gegen Regelwerk (falls zutreffend)

- sollte(n) der/die Studierende(n) einen Bericht bei dem/r LeiterIn für UG/PG-Studien einreichen und sich auf das Verfahren zur Mitteilung eines Verfahrensfehlers in den akademischen Beschwerderichtlinien für Hochschulangelegenheiten berufen;
- sollten Kommissionsmitglieder dies wie jeweils anwendbar dem/r LeiterIn für UG/PG-Studien oder dem vorsitzenden Mitglied des Prüfungsausschusses melden;
- sollten die externen InstrumentalprüferInnen den/die externe/n GutachterIn durch ihren Bericht darüber in Kenntnis setzen.

Dokument 2

Postgraduale Bewertungskriterien: Darbietung

	Aufführungstechnik	Stil und Interpretation	Musikalisches Können	Präsentation	Improvisation
Umfang	<i>Indikatoren für instrumentale/gesangliche Begabung</i>	<i>Relevante Faktoren für stilistische Darbietung</i>	<i>Relevante Faktoren für die Umsetzung eines musikalischen Konzepts durch Aufführung</i>	<i>Relevante Faktoren für das Hinterlassen von Eindruck beim Publikum</i>	<i>Indikatoren für schöpferische musikalische Begabung</i>
Mit Auszeichnung 80-100 herausragend	Darbietung zeugt von durchgehend herausragender technischer Beherrschung und instrumentaler Gewandtheit.	Darbietung beweist herausragendes Niveau an stilistischem Gespür und Raffinesse. Zeugt von kritischer Auseinandersetzung mit fortgeschrittener Wissenschaft/Praxis, die in herausragendem Verständnis der dargebotenen Musik und ganz und gar angemessener Interpretation des Musikstils und –Genres resultiert.	Darbietung beweist herausragendes Niveau an Intelligenz und Vorstellungskraft im Ausdruck musikalischer Idee, Struktur und Dynamik. Herausragendes Niveau an musikalischem Können und Zusammenspiel im Ensemble.	Darbietung beweist herausragendes Niveau an musikalischer Autorität und Selbstvertrauen, Bühnenpräsenz und Einbeziehung des Publikums.	Improvisation zeigt herausragendes Niveau an Kohärenz und Erfindungskraft und eine äußerst markante und originelle Stimme. Zeugt von herausragender kritischer Auseinandersetzung mit fortgeschrittener Wissenschaft/Praxis.
Mit Auszeichnung 70-79 ausgezeichnet	Darbietung beweist durchgehend ausgezeichnete technische Beherrschung und instrumentale Gewandtheit.	Darbietung beweist ausgezeichnetes Niveau an stilistischem Gespür und Raffinesse. Ausgezeichnete kritische Auseinandersetzung mit fortgeschrittener Wissenschaft/Praxis, die in ausgezeichnetem Verständnis der dargebotenen Musik resultiert.	Darbietung beweist ausgezeichnetes Niveau an Intelligenz und Vorstellungskraft im Ausdruck musikalischer Idee, Struktur und Dynamik. Ausgezeichnetes Niveau in musikalischem Können und Zusammenspiel im Ensemble.	Darbietung beweist ausgezeichnetes Niveau an musikalischer Autorität und Selbstvertrauen, Bühnenpräsenz und Einbeziehung des Publikums	Improvisation zeigt ausgezeichnetes Niveau an Kohärenz und Erfindungskraft und eine markante Stimme und gewisse Originalität. Zeugt von ausgezeichnetner kritischer Auseinandersetzung mit fortgeschrittener Wissenschaft/Praxis.
Verdient 60-69 sicher	Darbietung beweist sichere technische Kontrolle und instrumentale Gewandtheit.	Darbietung beweist sicheres stilistisches Gespür. Zeugt von sicherer Auseinandersetzung mit Wissenschaft/Praxis, die in sicherer Interpretation des Musikstils und –genres resultiert.	Darbietung beweist sichere Intelligenz und Vorstellungskraft im Ausdruck musikalischer Idee, Struktur und Dynamik. Sicherer musikalisches Können und Zusammenspiel im Ensemble.	Darbietung beweist sichere musikalische Autorität und Selbstvertrauen sowie Einbeziehung des Publikums.	Improvisation beweist sicheres Niveau an Kohärenz und Erfindungskraft und eine individuelle Stimme. Zeugt von sicherer Auseinandersetzung mit Wissenschaft/Praxis.
Bestanden 50-59 effektiv	Darbietung beweist effektive technische Kontrolle und instrumentale Gewandtheit, obgleich gewisse Schwächen auffallen.	Darbietung beweist effektives Stilgefühl. Zeugt von effektiver Auseinandersetzung mit Wissenschaft/Praxis, die in ausführbarer Interpretation des Musikstils und –genres resultiert.	Darbietung beweist Verständnis im Ausdruck musikalischer Idee, Struktur und Dynamik. Effektives musikalisches Können und Zusammenspiel im Ensemble.	Darbietung beweist effektive musikalische Autorität und Selbstvertrauen und Einbeziehung des Publikums.	Improvisation beweist effektive Kohärenz und Erfindungskraft und gewisse individuelle Stimme. Zeugt von effektiver Auseinandersetzung mit Wissenschaft/Praxis.

	Aufführungstechnik	Stil und Interpretation	Musikalisches Können	Präsentation	Improvisation
<i>Umfang</i>	<i>Indikatoren für instrumentale/gesangliche Begabung</i>	<i>Relevante Faktoren für stilistische Darbietung</i>	<i>Relevante Faktoren für die Umsetzung eines musikalischen Konzepts durch Aufführung</i>	<i>Relevante Faktoren für das Hinterlassen von Eindruck beim Publikum</i>	<i>Indikatoren für schöpferische musikalische Begabung</i>
Bestanden 40-49 ausreichend	Darbietung beweist ausreichende technische Kontrolle und instrumentale Gewandtheit, obgleich erhebliche Schwächen auffallen.	Darbietung beweist ausreichendes Stilgefühl. Zeugt von Auseinandersetzung mit Wissenschaft/Praxis sowie von Stil- und Genreverständnis.	Darbietung beweist gewisses Verständnis im Ausdruck musikalischer Ideen, Struktur und Dynamik. Ausreichendes musikalisches Können und Zusammenspiel im Ensemble.	Darbietung beweist ausreichendes Niveau an musikalischer Autorität und Selbstvertrauen sowie Einbeziehung des Publikums.	Improvisation beweist ausreichende Kohärenz und Erfindungskraft und gewisse Individualität in der Stimme. Es gibt Anzeichen für die Auseinandersetzung mit Wissenschaft/Praxis.
Durchgefallen 30-39 ungenügend	Ungenügendes Niveau instrumentaler/gesanglicher Technik mit Fehlern und Mangel an konstanter Kontrolle.	Minimale Auseinandersetzung mit Wissenschaft/Praxis und mangelndes kritisches Bewusstsein, was zu einem falschen Verständnis der dargebotenen Musik führt. Exzentrische Herangehensweise an die stilistische Interpretation.	Kaum erkennbares Verständnis von musikalischer Idee, Struktur und Dynamik bzw. deren Ausdruck. Schwaches musikalisches Können und Zusammenspiel im Ensemble.	Unsichere Darbietung, der es an Autorität und Einbeziehung des Publikums fehlt.	Improvisation beweist quasi völligen Mangel an Kohärenz und Erfindungsvermögen. Wenig Anzeichen für eine durch Wissenschaft/Praxis fundierte Darbietung.
Durchgefallen 0-29 inakzeptabel	Inakzeptable Instrumental-/Gesangstechnik mit erheblichen Fehlern und mangelnder Kontrolle.	Kein Anzeichen für Auseinandersetzung mit Wissenschaft/Praxis und kein kritisches Bewusstsein, was zu einem falschen Verständnis der dargebotenen Musik führt. Keine stilistische Interpretation.	Kein Anzeichen für Verständnis von musikalischer Idee, Struktur und Dynamik bzw. deren Ausdruck. Sehr schwaches musikalisches Können und Zusammenspiel im Ensemble.	Extrem unruhige Darbietung bzw. Verhaltensweise, was auf einen nicht ernsthaften Versuch schließen lässt.	Improvisation beweist völligen Mangel an Kohärenz und Erfindungsvermögen. Kein Anzeichen für eine durch Wissenschaft/Praxis fundierte Darbietung.

Dokument 3

a	Modulbezeichnung	Fachstudium 2 (künstlerische Ausbildung) – PG-Dip
b	Modul-Code (Code eingeben oder „NEU“)	NEU
c	ModulleiterIn	DozentIn: Forschung und postgraduale Studien
d	Kreditpunkte	40
e	Niveau	PG: 7
f	Semester	Vollzeit (Trimester 2)
g	Bestanden/ durchgefallen	Teilzeit (Trimester 1 & 2 Jahr 2)
h	Voraussetzungen	Entfällt
i	Nebenmodule	Fachstudium I (künstlerische Ausbildung)
j	Spätere Anforderungen	Kreative Praxis in Kontext 2
k	Verpflichtende Auflagen	Fachstudium 3 (künstlerische Ausbildung), sofern Master angestrebt wird
l	Empfehlenswerte Auflagen	Entfällt
m	Grundprinzip	Entfällt
n	Ziele und besondere Merkmale	Dieses Modul befähigt Studierende dazu, auf der künstlerischen Auftrittspraxis aufzubauen, die bereits Gegenstand des Moduls „Fachstudium I (künstlerische Ausbildung)“ war.
o	Lernergebnisse	Wissen & Verständnis: I. Angemessene Präsentation der Darbietung und ein angemessen anspruchsvolles Repertoire für öffentliche Konzerte.
		Intellektuelle Fähigkeiten: 2. Persönliche Weiterentwicklung durch Auftrittspraxis.
		Praktisch/professionell: 3. Präsentation einer persönlichen und kohärenten musikalischen Sprache. 4. Umsetzung eines ausgewogenen Konzertprogramms unter Anwendung vollendeten technischen und musikalischen Könnens
		Übertragbare Fähigkeiten: 5. Verantwortung übernehmen für Zeitmanagement, Koordination personeller und physischer Ressourcen sowie für musikalische Leistungen.

P	Lern- und Unterrichtsstrategie	<p>Studierende werden bei der Verfolgung der Modul-Lernergebnisse weiterhin von einem/r Instrumentalspezialisten/in betreut. Sie erhalten auch Einzelbetreuung durch einen kreativen Profi und arbeiten an ihrem fachlichen Verständnis in Bezug auf Präsentation, Professionalität, Publikumserwartung und Interpretation des gewählten Repertoires. Der spezifische Inhalt des Moduls wird zwischen den KandidatInnen variieren, die als Kollektiv ein breites Spektrum an Stilen und Ausdrucksweisen umfassen. Der/die Studierende soll seine/ihre eigene klare Ausrichtung/Identität weiterentwickeln und durch die Darbietung eines längeren Konzertes angemessen gefordert sein.</p> <table border="1" data-bbox="684 772 1394 1073"> <thead> <tr> <th>Art</th><th>Dauer</th><th>Häufigkeit</th><th>Gesamt</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>I:1</td><td>1 Stunde</td><td>Pro Woche (10)</td><td>10 Stunden *</td></tr> <tr> <td>I:1</td><td>Variabel ^[1]</td><td>Variabel ^[1]</td><td>Bis zu 10 Stunden ^[2]</td></tr> <tr> <td>geleitet</td><td>31.6</td><td>Pro Woche (12)</td><td>380</td></tr> <tr> <td align="right" data-bbox="1013 1042 1192 1073">Stunden gesamt</td><td align="right" data-bbox="1267 1042 1324 1073">400</td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table> <p>* Teilzeit-Studierende verteilen ihren Unterricht über zwei Trimester (Häufigkeit x 2).</p> <p>^[1] Sitzungsdauer kann variieren, beträgt aber normalerweise mindestens 1 Stunde. Die Bedürfnisse der Studierenden sind unterschiedlich und rechtfertigen gegebenenfalls weniger, aber dafür längere Sitzungen.</p> <p>^[2] Es besteht Anspruch auf bis zu 10 Stunden, dies hängt vom kreativen Profi ab. Das PSRC gewährleistet eine Kontaktzeit von 6 bis 10 Stunden. Teilzeit-Studierende können die ihnen zustehenden Stunden auf zwei Semester verteilen.</p>	Art	Dauer	Häufigkeit	Gesamt	I:1	1 Stunde	Pro Woche (10)	10 Stunden *	I:1	Variabel ^[1]	Variabel ^[1]	Bis zu 10 Stunden ^[2]	geleitet	31.6	Pro Woche (12)	380	Stunden gesamt	400		
Art	Dauer	Häufigkeit	Gesamt																			
I:1	1 Stunde	Pro Woche (10)	10 Stunden *																			
I:1	Variabel ^[1]	Variabel ^[1]	Bis zu 10 Stunden ^[2]																			
geleitet	31.6	Pro Woche (12)	380																			
Stunden gesamt	400																					
q	Vorkehrungen für Wiederholung von Lernstoff und Selbststudium	Studierende haben Zugang zu vielfältigen Räumlichkeiten zu Übungs-, Ensemble- und Orchesterspielzwecken sowie zu Aufnahmestudios und musikspezifischen Computerumgebungen. Sämtliche graduierte Studierende haben Zugang zum Postgraduate Studies & Research Centre (PSRC), das innerhalb der Musikhochschulbibliothek angesiedelt ist und Gelegenheit zur Stillarbeit bietet. Geführte Lernstunden können je nach Bedarf innerhalb der oben genannten Räumlichkeiten stattfinden.																				
r	Prüfungsmethode	Öffentliches Vorspiel (30-35 Min.) und vereinbarte Dokumentation.																				
s	Methoden für Wiederholung von Prüfungen (sofern anders als „r“)	Siehe „r“																				

t	Identifikation jeglicher ethischer Fragen in Bezug auf den Unterricht und das Prüfen in diesem Modul (unterstützendes Material kann von Zeit zu Zeit kontrolliert werden)	
---	---	--

u Studiengang – Modullernergebnisse – Prüfungs-Zuordnung								
Studiengangergebnisse	Modulergebnisse	Prüfungs- Methode 1	Prüfungs- Methode 2	Prüfungs- Methode 3				
Ia, IIb, IIc, Id, IId	I,2,3,4,5.	Öffentliches Konzert (30-35 Min.) – 100%	Entfällt	Entfällt				
v	Geschätzte Anzahl der Modul-TeilnehmerInnen			Obgleich sämtliche Studierende des Fachbereichs künstlerische Ausbildung dieses Modul belegen, findet es im Einzelunterricht statt.				
w	Indikativer Inhalt							
Dieses Modul befähigt Studierende zur Vorbereitung auf eine umfassende Darbietung. Sämtliche Studierende, ungeachtet des von ihnen gewählten Idioms, müssen fortgeschrittene Musikalität unter Beweis stellen, die in Einklang mit der von ihnen gewählten Disziplin steht. Ihrem Idiom entsprechend vertiefen die Studierenden ihre technischen Fertigkeiten durch die Arbeit mit ihren EinzelbetreuerInnen. Zusätzlich wird den Studierenden ein kreativer Profi zugeordnet, der sie in Fragen der Interpretation, Präsentation und Professionalität anleitet. Wie im Fachstudium I wird der Fokus bezüglich der technischen Fertigkeiten entsprechend der gewählten Disziplin gesetzt.								
x	Indikative Leseliste (bitte als Bibliographie angeben)							
Bibliographie:								
<ul style="list-style-type: none"> • Carson, M (1996) Performance, a critical introduction (Routledge) • Godøy, R: Leman, M (2009) Musical Gestures: sound, movement and meaning (Routledge) • Kramer, L (2010) Interpreting Music (University of California Press) • Pierce, A (2010) Deepening Musical Performance Through Movement: The Theory and Practice of Embodied Interpretation (Musical Meaning & Interpretation) Indiana University Press. • Rink, J. (1995) The practice of performance: studies in musical interpretation Cambridge University Press). • Rink, J. (2002) Musical Performance: a guide to understanding (Cambridge University Press). • Solis, G and Nettl, B (2009) Musical Improvisation: Art, Education, and Society (University of Illinois Press) 								
Aufgrund des individualisierten Studienprogramms jedes/r einzelnen Studierenden ist die Bandbreite an Themen, mit denen sich die Studierenden auseinandersetzen, enorm. Die StudienbetreuerInnen geben spezifische Literatur- und Repertoireempfehlungen entsprechend der angestrebten Ausrichtung der einzelnen Studierenden.								

polifonia



The ERASMUS Network for Music 'POLIFONIA' promotes innovation in European Higher Music Education (HME) and aims to assist institutions in enhancing the quality and relevance of HME through cooperation at the European level.

This report describes assessment practices in HME in Europe with a view to developing a shared understanding of 'standards', reference points, roles, contexts and challenges for examiners and assessors.



Lifelong
Learning
Programme

