

KURZ- INFORMATION

HIS



HOCHSCHUL-INFORMATION-SYSTEM, GOSERIEDE 9, 30159 HANNOVER

Juni 2006

A 3/2006

Auswahl- und Eignungsfeststellungsverfahren beim Hochschulzugang in Deutschland und ausgewählten Ländern.

Eine Bestandsaufnahme

**Christoph Heine
Kolja Briedis
Hans-Jörg Didi
Klaudia Haase
Günter Trost**



**Bestandsaufnahme von Auswahl- und
Eignungsfeststellungsverfahren beim
Hochschulzugang in Deutschland
und ausgewählten Ländern**

**Christoph Heine
Kolja Briedis**

**HIS Hochschul-Informationssystem GmbH
Hannover**

**Hans-Jörg Didi
Kludia Haase
Günter Trost**

**ITB Consulting GmbH
Bonn**

Juni 2006

Die empirische Untersuchung, die diesem Bericht zugrunde liegt, wurde in Auftrag gegeben und finanziert von der **Landesstiftung Baden-Württemberg** und vom **Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft**.

Das von HIS Hochschul-Informationen-System Hannover und ITB Consulting Bonn in Kooperation im Laufe des Jahres 2005 durchgeführte Projekt entstand im Rahmen des von den beiden Institutionen aufgelegten Aktionsprogramms „StudierendenAuswahl. Schwerpunkt C Vergleichende Forschung über neue und etablierte Selbstauswahlmethoden durch externe Institute“.

Mit diesem Programm soll einerseits dazu beigetragen werden, dass die Hochschulen praktikable und aussagekräftige Auswahl- und Eignungsfeststellungsverfahren entwickeln, die internationalen Qualitätsmaßstäben genügen. Zum anderen soll die Forschung in diesem Bereich verstärkt werden. Das Aktionsprogramm umfasst neben dem Bereich C zwei weitere Schwerpunkte:

- A: Praxiskonzepte zur Etablierung von Auswahl- und Eignungsfeststellungsverfahren
- B: Forschungsprojekte baden-württembergischer Hochschulen und Forschungseinrichtungen zu den Grundlagen und der Weiterentwicklung von Auswahlverfahren

Der Datenbestand der Bestandsaufnahme I kann gegen Kostenerstattung (15,- €) auf CD (Excel-Format) zur Verfügung gestellt werden, sofern der Besteller bei der Bestellung schriftlich zusichert, die Daten

- nicht kommerziell zu nutzen,
- nicht zu veröffentlichen und
- nicht an Dritte weiterzugeben.

Bestellungen richten Sie bitte an:

HIS Hochschul-Informationen-System
Herrn James Gray
PF 2920
30029 Hannover
Tel. 0511/1220-186
Fax: 0511/1220-250
E-Mail: gray@his.de

Für weiterführende Informationen wenden Sie sich bitte an:

Dr. Christoph Heine
HIS Hochschul-Informationen-System GmbH
Goseriede 9
30159 Hannover
Tel.: (05 11) 12 20 -2 57
E-Mail: heine@his.de

Hans-Jörg Didi
ITB Consulting GmbH
Koblenzer Str. 77
53177 Bonn
Tel.: (02 28) 8 20 90 -0
E-Mail: hans-joerg.didi@itb-consulting.de

Inhaltsverzeichnis

Tabellen- und Abbildungsverzeichnis	v
1. Einleitung.....	1
2. Hochschuleigene Auswahlverfahren: hochschulpolitischer Kontext und rechtlicher Rahmen	5
2.1 Hochschulpolitischer Kontext.....	5
2.2 Rechtliche Rahmenbedingungen.....	10
3. Verfahren zur Studierendenauswahl. Eine Übersicht.....	13
3.1 Vorbemerkung.....	13
3.2 Schulnoten.....	14
3.2.1 Gesamtnote im schulischen Abschlusszeugnis	14
3.2.2 Fachnoten des schulischen Abschlusszeugnisses.....	15
3.3 Fremdsprachenprüfungen.....	16
3.4 Testverfahren.....	17
3.4.1 Schulfachbezogene bzw. studienfachbezogene Kenntnistests	17
3.4.2 Allgemeine bzw. spezifische Studierfähigkeitstests	19
3.4.3 Persönlichkeitstests	23
3.4.4 Intelligenztests.....	24
3.5 Auswahl über Interviews/Auswahlgespräche	25
3.6 Auswahl über Essays, Motivations- und Begründungsschreiben	27
3.7 Auswahl über Referenzschreiben.....	28
3.8 Auswahl über Assessment-Center oder vergleichbare situative Verfahren	28
3.9 Ordnungstypen von Auswahlverfahren. Ein Vorschlag zur Kategorisierung..	29
4. Anlage der Untersuchung: Bestandsaufnahme und Prüfung der Machbarkeit in Deutschland	33
5. Ergebnisse der bundesweiten Bestandsaufnahme von hochschuleigenen Auswahl- und Eignungsfeststellungsverfahren	39
5.1 Einzelelemente	39
5.2 Kombinationen der Einzelelemente	40
5.3. Typologie der Auswahlverfahren und praktizierte Typenkombinationen	41
5.4 Verteilung von Auswahlverfahren nach Fächergruppen und Studienbereichen	44
5.5 Auswahl der Studiengänge für vertiefende Informationen zum Auswahlverfahren	46
5.6 Stufigkeit der Verfahren und Gewichtung der einzelnen Elemente.....	49
5.7 Leitbilder, Anforderungen an die Studienbewerber, Ziele der Auswahlverfahren	51
6. Auswahlverfahren im Ausland: Systembeispiele	55
6.1 Schwerpunkt Europa	55
6.1.1 England.....	55
6.1.2 Frankreich.....	58
6.1.3 Schweden	60
6.1.4 Litauen.....	62

6.2	Schwerpunkt Amerika.....	63
6.2.1	Vereinigten Staaten von Amerika	63
6.2.2	Brasilien und Chile.....	67
6.3	Schwerpunkt Asien	70
6.3.1	Japan.....	70
6.3.2	Volksrepublik China und in Taiwan	74
6.4	Leitprinzipien von Verfahren der Studierendenauswahl.....	75
7.	Prüfung der Machbarkeit einer Evaluierungsstudie: Ergebnisse, Schlussfolgerungen, Vorschläge.....	79
7.1	Anforderungen an die Machbarkeitsprüfung	79
7.2	Ergebnisse der Machbarkeitsprüfung.....	80
7.3	Schlussfolgerungen und Vorschläge für die Evaluierungsstudie.....	82
7.4.	Einbeziehung ausländischer Erfahrungen bei der Studierendenauswahl in die Evaluierungsstudie	84
	Tabellen.....	87
	Literaturverzeichnis.....	135
	Fragebogen	
	Erläuterung der Kennbuchstaben	

Tabellen- und Abbildungsverzeichnis

Abbildung 3.1:	<i>Schematische Darstellung des Untersuchungsablaufs</i>	33
Tabelle 3.1:	<i>Aufgabengruppen im neuen SAT Reasoning Test</i>	20
Tabelle 3.2:	<i>Gebühren für die Teilnahme am SAT</i>	21
Tabelle 3.3:	<i>Vorschlag zur Kategorisierung der Auswahlverfahren und -kriterien vor dem Hochschuleingang</i>	31
Tabelle 4. 1:	<i>Anteile der Studiengänge mit existierendem oder geplantem hochschuleigenen Auswahlverfahren nach Fächergruppe</i>	35
Tabelle 5.1:	<i>Häufigkeiten der Einzelbestandteile in vorhandenen und geplanten hochschuleigenen Auswahlverfahren</i>	39
Tabelle 5.2:	<i>Häufige Kombinationen von Einzelementen in vorhandenen und geplanten Auswahlverfahren</i>	40
Tabelle 5.3:	<i>Häufigkeiten der vorhandenen und geplanten Typenkombinationen</i>	43
Tabelle 5.4:	<i>Anteile der vorhandenen Verfahrenstypen an der jeweiligen Fächergruppe (in v.H.)</i>	44
Tabelle 5.5:	<i>Häufigkeiten der vorhandenen Verfahrenstypen und Kombinationen der Einzelemente im Studienbereich Maschinenbau/ Verfahrenstechnik</i>	45
Tabelle 5.6:	<i>Verteilung von Auswahlverfahren nach Studienbereichen</i>	47
Tabelle 5.7:	<i>Auswahl für die zweite Stufe der Bestandsaufnahme: Studienbereiche, Zahl der Studiengänge und Verfahrenstypen</i>	49
Tabelle 5.8:	<i>Ziele in Studiengängen mit hochschuleigenem Auswahlverfahren (Mehrfachnennung möglich)</i>	53
Tabelle 7.1:	<i>Hochschulen und Studiengänge für eine mögliche Evaluierungsstudie „hochschuleigene Auswahlverfahren“</i>	81
Übersicht 4.1:	<i>Rücklauf der ersten Stufe der Bestandsaufnahme</i>	35
Übersicht 4.2:	<i>Rücklauf der zweiten Stufe der Bestandsaufnahme</i>	38
Übersicht 5.1:	<i>Typologie der Auswahlverfahren</i>	42

Anhangstabellen

Tabelle A1:	<i>Häufigkeit der vorhandenen bzw. geplanten Kombinationen der Einzelemente</i>	88
Tabelle A2:	<i>Häufigkeit der vorhandenen Kombinationen der Einzelemente nach Typenkombination</i>	95
Tabelle A3:	<i>Häufigkeit der Verfahrenstypen und Kombinationen der Einzelemente nach Studienbereichen</i>	99
Tabelle A4:	<i>Häufigkeit der Verfahrenstypen und Kombinationen der Einzelemente nach Fächergruppen</i>	115
Tabelle A5:	<i>Anteile der vorhandenen Verfahrenstypen im jeweiligen Studienbereich (in v.H.)</i>	123
Tabelle A6:	<i>Hochschulen und Studiengänge der zweiten Stufe der Bestandsaufnahme</i>	125

1. Einleitung

Mit den seit einigen Jahren auf der hochschulpolitischen Agenda stehenden und von einigen Ländern und Hochschulen bereits praktizierten *hochschuleigenen* Verfahren der Auswahl und Eignungsfeststellung von Studierenden wird - mit unterschiedlicher Gewichtung an den einzelnen Hochschulen bzw. Fächern - die Verwirklichung verschiedener Ziele verknüpft:

- Qualitätssicherung und -verbesserung beim Hochschulzugang,
- Herstellung größerer Passung zwischen Studierenden und Hochschul- bzw. Fächerprofilen,
- Stärkung von Wettbewerbselementen im Hochschulwesen,
- quantitative Steuerung des Hochschulzugangs.

Auf der Basis des 2004 novellierten Hochschulrahmengesetzes (HRG) haben in der jüngsten Vergangenheit zahlreiche Bundesländer die gesetzlichen Regelungen des Hochschulzugangs entsprechend verändert und den Hochschulen zwar unterschiedlich weite, grundsätzlich aber deutlich mehr Gestaltungsmöglichkeiten bei der Eignungsprüfung und Auswahl „ihrer“ Studierenden eingeräumt (oftmals ging damit auch die Verpflichtung zur Nutzung dieser neuen Möglichkeiten einher).

Hochschuleigene Auswahl- und Eignungsfeststellungsverfahren unter den Studienbewerbern und Studienbewerberinnen¹ sind nicht nur ein hochschulpolitisch aktuelles, sondern wegen unterschiedlicher Interessenlagen und erwarteter Folgelasten auch ein - nicht zuletzt in den Hochschulen selber - stark diskutiertes Thema. Abgesehen von der befürchteten Abwertung des Abiturs als Hochschulzugangsberechtigung und einer politisch zuweilen nicht gewünschten Beförderung des Elitegedankens wird von der standardmäßigen Praktizierung von Verfahren der hochschulischen Selbstauswahl ein *zusätzlich* zu bewältigender personeller, zeitlicher, sächlicher und organisatorisch-administrativer Aufwand für die Hochschulen - ihren Verwaltungen, Fakultäten, Fachrichtungen und besonders den einzelnen Hochschullehrern - erwartet, der besonders bei differenzierten Auswahlverfahren auch finanziell beträchtlich sein kann.²

Strategien, die auf die zügige und breite Implementierung von hochschuleigener Auswahl abzielen, sind deshalb auf die Verfügbarkeit valider, praktikabler *und* effizienter Auswahlverfahren angewiesen, deren Qualität durch entsprechende Evaluationsbefunde im In- und Ausland nachgewiesen werden kann.

Ein wichtiger erster Schritt hierfür ist eine Orientierung verschaffende Übersicht über bereits existierende Vorgehensweisen. Die Erstellung dieses bislang fehlenden Überblicks ist folglich *eines* der beiden zentralen Ziele des Projekts „Bestandsaufnahme von Auswahl- und Eignungsfeststellungsverfahren beim Hochschulzugang in Deutschland und ausgewählten Ländern“. Als Ergebnis einer empirischen Untersuchung wird im vorliegenden Bericht ein ebenso umfassender wie differenzierter Überblick über nahezu alle an deutschen Hochschulen gegenwärtig praktizierten bzw. für die nahe Zukunft geplanten hochschuleigenen Auswahl- und Eignungsfeststellungsverfahren gegeben. Ergänzend werden in ausgewählten Ländern praktizierte Auswahlverfahren in die Bestandsaufnahme einbezogen. Die für Deutschland auch nach *Fachrichtungen* differenzierten Ergebnisse der Untersuchung können so den Hochschulen als Orientierungs- und Entscheidungshilfe bei der Einführung und Veränderung von eigenen Auswahlverfahren dienen.

¹ Wenn im folgenden Text von „Studienbewerbern“ gesprochen wird, sind damit selbstverständlich auch immer die Studienbewerberinnen eingeschlossen.

² Hoffacker schätzt die Kosten der Durchführung von Auswahlverfahren mit schriftlichem und mündlichem Teil für die Hochschulen in einer Überschlagsrechnung auf mind. 240 Mio. Euro; Hoffacker (2004, S. 7).

Die Übersicht ist zugleich die Voraussetzung für die Einlösung des *zweiten* zentralen Ziels, nämlich die Prüfung der Durchführbarkeit und die Ermittlung der Durchführbarkeitsbedingungen („Machbarkeitsstudie“) für eine auf der Bestandsaufnahme aufbauende mögliche zweite Studie, in der die Evaluierung der jetzt ermittelten einzelnen Auswahlverfahren hinsichtlich prognostischer Qualität, Effizienz, Effektivität und Praktikabilität im Mittelpunkt stehen soll. Recherchiert wurde hierfür u. a., ob, in welcher Form und unter welchen Bedingungen Hochschulen (Fachbereiche, Institute, Fachrichtungen) Ergebnisse der Auswahlverfahren und Studienverlaufsdaten dokumentieren und ob Bereitschaft besteht, diese Daten für eine externe Auswertung zur Verfügung zu stellen. Auch für diese zweite optionale Studie war es Ziel, andere Länder bzw. ausländische Hochschulen mit für die deutsche Hochschullandschaft wichtigen, gut dokumentierten und verfügbaren Praxiserfahrungen der Studierendenauswahl einzubeziehen.

Neben dieser Einleitung besteht der Bericht aus sieben Kapiteln und einem umfangreichen Tabellenanhang. Im anschließenden **Kapitel 2** (s. S. 5) werden die zunehmenden Forderungen nach Einführung von hochschuleigenen Auswahlverfahren in den aktuellen hochschulpolitischen Kontext gestellt und die rechtlichen Rahmenbedingungen aufgezeigt. Schlüsselbegriffe des hochschulpolitischen Kontextes mit seiner Zielperspektive der Sicherung von „Qualität und Effizienz des Hochschulzugangs“ sind „Differenzierung, Profilbildung und Wettbewerb der Hochschulen“ unter der Bedingung einer sich zunehmend internationalisierenden Hochschullandschaft.

Kapitel 3 (s. S. 13) gibt einen systematischen Überblick über die einzelnen Verfahren der hochschuleigenen Auswahl und Eignungsfeststellung. Unterschieden wird im Wesentlichen zwischen Auswahl über Schulnoten, Testverfahren, Fremdsprachenprüfungen, Interviews/Auswahlgespräche, Essays (Motivationsschreiben), Referenzschreiben und Assessment-Center-Verfahren. Dieses Kapitel mündet ein in einen Vorschlag zur Kategorisierung der Auswahlverfahren („Ordnungstypen“).

Kapitel 4 (s. S. 33) ist in zwei Unterkapitel gegliedert. In Kapitel 4.1 werden Anlage, Ablauf und Durchführung der in zwei Stufen erfolgten empirischen Bestandsaufnahme der Auswahlverfahren und Ziele sowie Vorgehensweise bei der Prüfung der Machbarkeit der optionalen Evaluierungsstudie für **Deutschland** dargestellt: Inhalte der eingesetzten beiden Fragebogen, Rücklauf der Fragebogen und Merkmale und Funktionsweise der auf dieser Basis aufgebauten umfassenden Datenbank über an deutschen Hochschulen praktizierte bzw. geplante Auswahl- und Eignungsfeststellungsverfahren. Das Unterkapitel 4.2 beschreibt die Vorgehensweise (Auswahlkriterien, Merkmale) bei den beispielhaft ausgewählten Auswahlverfahren im **Ausland**. Untersucht wurden die jeweiligen Prinzipien, Verfahrensweisen und Rahmenbedingungen, die der Ausgestaltung von Auswahlverfahren in unterschiedlichen Hochschulsystemen zugrunde liegen. Entscheidend für die Auswahl der Systembeispiele waren die länderspezifischen Charakteristika und Traditionen im tertiären Bildungsbereich.

Die auf Basis der erstellten Datenbank systematisierten Ergebnisse der zweistufigen Bestandsaufnahme hochschulischer Auswahlverfahren an deutschen – staatlichen wie auch nicht-staatlichen – Hochschulen werden im Anhang ausführlich dokumentiert und in **Kapitel 5** (s. S. 39) in ihren zentralen Aspekten fokussiert dargestellt und kommentiert. Zunächst wird eine Übersicht über die Häufigkeit der Einzelemente der Auswahlverfahren und ihrer Kombinationen gegeben. Um die gleichwohl noch vorhandene Vielzahl weiter zu reduzieren, wurden die Einzelemente nach ihrer „inhaltlichen“ Ausrichtung in Gruppen eingeteilt, was zu einer Unterscheidung von fünf Grundtypen („Typologie der Auswahlverfahren“) geführt hat: allgemeine Studierfähigkeit, spezifische Studierfähigkeit, Persönlichkeit und Motivation, Wartezeit und personale Kriterien. Mittels dieser Kategorisierung wurden die in den einzelnen Fächergruppen und Studienbereichen vorfindbaren Auswahlverfahren typologisiert. In einem weiteren Schritt wurden dann auf dieser Grundlage die Studiengänge für die zweite, vertiefende Stufe der Bestandsaufnahme ausgewählt. Hier wurde u.a. nach der Gewichtung und der zeitlichen Abfolge der einzelnen Auswahlverfahren zugrunde liegenden hoch-

schulischen Leitbildern und nach der Bereitschaft der Hochschulen zur Teilnahme an der Evaluierungsstudie gefragt.

In **Kapitel 6** (s. S. 55) werden anhand von ausgewählten Ländern unterschiedliche Systembeispiele für Auswahlverfahren analysiert. Es wurden drei geografische Schwerpunkte gesetzt: Europa (England, Frankreich, Schweden und Litauen), Amerika (USA, Brasilien, Chile) und Asien (Japan, Volksrepublik China und Taiwan). Diese Beispiele repräsentieren unterschiedliche Leitbilder und unterschiedliche Antworten auf die Fragen nach Chancengleichheit und sozialer Gerechtigkeit bei der Hochschulzulassung. Entsprechend breit fällt auch das Spektrum der verwendeten Auswahlkriterien und -instrumente aus.

Das abschließende **Kapitel 7** (s. S. 79) enthält Schlussfolgerungen, Vorschläge und konkrete Empfehlungen hinsichtlich der anvisierten (zweiten) Evaluierungsstudie. Sie basieren auf den darauf bezogenen Ergebnissen der zweiten Stufe der Bestandsaufnahme, die zunächst in einem Überblick dargestellt werden. Die geplante Folgestudie soll folgende zentrale Fragen beantworten: Welche Verfahren sind besonders geeignet, die Passung zwischen Anforderungsprofil der Hochschule und Kompetenzprofil der Studienbewerber zu gewährleisten? Welche Prognosequalität für den Studienerfolg bieten die einzelnen Verfahrenstypen? Welche Verfahren sind *zugleich* besonders Ressourcen und Kosten sparend? Wie steht es um die Akzeptanz der praktizierten Auswahlverfahren bei den beteiligten Akteuren, vor allem bei Studienbewerbern und Hochschullehrern? Dafür müssen an den Hochschulen zahlreiche „sensible“ Daten ermittelt bzw. von ihnen zur Verfügung gestellt werden. In diesem Kapitel werden Hochschulen ausgewählt und vorgeschlagen, die sich aufgrund der Ergebnisse der Bestandsaufnahme als geeignet herausgestellt haben und *zugleich* mitwirkungsbereit sind. Anzustreben ist zudem ein möglichst breites Spektrum von Hochschulen, Auswahlverfahren und Fachrichtungen.

Im **Anhang** (s. S. 87) sind im ersten Teil umfangreiche Übersichtstabellen enthalten. Sie geben einen detaillierten Überblick über die Einzelelemente und Verfahrenstypen, so z. B. über die nach Studienbereichen und Fächergruppen differenzierten Häufigkeiten der Kombinationen der Einzelelemente und der vorhandenen Verfahrenstypen. Außerdem wird eine tabellarische Übersicht der Angaben aller in die zweite Stufe der Bestandsaufnahme einbezogenen Hochschulen und Studiengänge zu den für die Durchführbarkeit der Evaluierungsstudie wichtigen Fragen gegeben. Neben dem Literaturverzeichnis enthält der Anhang auch die beiden Fragebogen, die im Rahmen der Bestandsaufnahme eingesetzt worden sind. Der Bericht schließt mit einer während der Durchsicht „ausklappbaren“, als Lesehilfe gedachten Erläuterung der verwendeten Kennbuchstaben der Auswahlelemente und Verfahrenstypen.

Planung, Durchführung und Bericht der Untersuchung „Bestandsaufnahme von Auswahl- und Eignungsfeststellungsverfahren beim Hochschulzugang in Deutschland und ausgewählten Ländern“ erfolgten als Kooperationsprojekt von HIS Hochschul-Informationssystem Hannover und ITB Consulting GmbH Bonn. Das Projekt wurde von der Landesstiftung Baden-Württemberg und vom Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft in Auftrag gegeben und finanziert. Es ist Teil des von der Landesstiftung und dem Stifterverband ausgeschriebenen „Aktionsprogramms Studierendenauswahl. Schwerpunkt C: Vergleichende Forschung über neue und etablierte Selbstauswahlmethoden durch externe Institute“.

2. Hochschuleigene Auswahlverfahren: hochschulpolitischer Kontext und rechtlicher Rahmen

2.1 Hochschulpolitischer Kontext

Gegenwärtig vollzieht sich in Deutschland eine weitreichende Neugestaltung der Zulassungsverfahren in zugangsbeschränkten Studiengängen. Für *bundesweit* zulassungsbeschränkte Studiengänge wurde die Studienplatzvergabe mit der im Juli 2004 beschlossenen Novellierung des Hochschulrahmengesetzes (HRG) neu geregelt. Sie stärkte nicht nur erheblich das Recht der einzelnen Hochschulen zur Auswahl unter den Studienbewerbern, sondern erweiterte gegenüber der bisherigen Regelung (im Wesentlichen nach Abiturnote und Wartezeit) auch das Spektrum der hierbei optional zur Anwendung kommenden Auswahlkriterien und ihrer Kombinationsmöglichkeiten. Auf Basis dieser veränderten Rahmengesetzgebung fand bzw. findet gegenwärtig in allen Bundesländern eine Novellierung der landesrechtlichen Bestimmungen der Zulassungsmodalitäten ebenfalls mit dem Ziel der Stärkung der Auswahlrechte der einzelnen Hochschule und der Verbreiterung der Auswahlkriterien über die auch weiterhin maßgebliche Durchschnittsnote des Schulabschlusses hinaus statt (s. hierzu im einzelnen unter 2.2, S. 10).

Darüber hinaus werden in einer Reihe von Ländern auch die Studienplätze in einem *örtlichen* Numerus clausus unterliegenden Studiengängen in hohem Maße, teilweise auch gänzlich, in hochschulspezifischen Auswahlverfahren vergeben (z. B. in Baden-Württemberg; s. ebenfalls unter 2.2). Vorbereitet und begleitet wurde diese Entwicklung durch eine in den letzten Jahren verstärkte und zunehmend ausländische Erfahrungen in den Blick nehmende hochschulpolitische und wissenschaftliche Diskussion der Ziele, Funktionen und erwartbaren positiven Auswirkungen einer verstärkten Einführung von hochschuleigenen Auswahl- und Eignungsfeststellungsverfahren auch an deutschen Hochschulen.³ Im Folgenden sollen einige in dieser Debatte vorgebrachten Argumente *für* die Ausweitung des Auswahlrechts der Hochschulen und *für* die verstärkte Einführung von hochschuleigenen Auswahl- und Eignungsfeststellungsverfahren skizziert und in den hochschulpolitischen Kontext gestellt werden. Denn die vermehrte hochschuleigene Auswahl unter Studienbewerbern ist nur *ein* - wenn auch strategischer - Bestandteil einer angestrebten umfassenden Veränderung der deutschen Hochschulen im Rahmen einer sich zunehmend internationalisierenden Hochschullandschaft.

Differenzierung, Profilbildung und Wettbewerb der Hochschulen

Die Forderung nach vermehrter Einführung von *hochschuleigenen* Auswahlverfahren bezieht ihre Begründung wesentlich daraus, dass Hochschulpolitik dem Trend zunehmender struktureller Differenzierung des Hochschulsystems durch eine entsprechende Differenzierung auch beim Zugang zu den einzelnen Hochschulen und Studienbereichen Rechnung zu tragen habe. Damit würden dann endlich auch die „formellen“ Konsequenzen aus der in Deutschland verbreiteten, aber schon lange nicht mehr haltbaren Annahme gezogen, die Hochschulen seien - innerhalb der binären Struktur von Universitäten und Fachhochschulen - „aufgrund der ausgeprägten staatlichen Inputsteuerung und akademischen Selbstkontrolle im großen und ganzen von ähnlicher Qualität“ (Wolter, 2005, S. 101).⁴ Der nicht um-

³ Beispielhaft genannt seien hier die Stellungnahme des Deidesheimer Kreises zu „Hochschulzulassung und Studieneignungstests“ (1997), die vergleichende empirische Analyse von Rindermann/ Oubaid zu „Auswahl von Studienanfängern durch Universitäten – Kriterien, Verfahren und Prognostizierbarkeit des Studienerfolgs“ (1999) und besonders die „Empfehlungen zur Reform des Hochschulzugangs“ des Wissenschaftsrats (2004). Grundsätzlich hierzu auch: Wissenschaftsrat, Thesen zur zukünftigen Entwicklung des Wissenschaftssystems in Deutschland (2000).

⁴ „Faktisch sind bereits heute große Profil- und Leistungsunterschiede zwischen den Institutionen in den einzelnen Teilen des Wissenschaftssystems erkennbar. Nur wenige Universitäten sind z.B. in der Lage, das gesamte Fächerspektrum in

kehrbare Trend zur strukturellen Differenzierung des Hochschulsektors wird dabei verstanden als institutionelle „Antwort“

- einerseits auf die stark gestiegene und weiter expandierende Nachfrage nach Hochschulbildung durch eine in ihren bildungsbiografischen, kognitiven und motivationalen Voraussetzungen und Erwartungen zunehmend heterogene studentische Population, auf die zunehmenden fachlichen Spezialisierungen und die der wissenschaftlichen Eigendynamik folgenden disziplinären Auffächerung wie auch auf die wachsenden Anforderungen von Staat, Gesellschaft und Wirtschaft an die Hochschulen zur Erbringung von Dienstleistungen weit über den traditionellen Kernbereich von Forschung und Lehre hinaus;
- andererseits auf den wachsenden Druck und die komplexeren Handlungsbedingungen, mit denen sich die *einzelnen* Hochschulen als Folge von restriktiver Entwicklung der öffentlichen Haushalte, einschneidenden Sparauflagen, leistungsabhängiger Mittelzuteilung, (internationalisiertem) Wettbewerb um Drittmittel und Personal und zunehmender Selbstorganisation im Zuge der umfassenden Realisierung des Leitbildes der autonomen Hochschule konfrontiert sehen.

Das primäre Ziel einer modernisierten Hochschulpolitik muss folglich sein, aus diesem multiplen Differenzierungsprozess des Hochschulsektors *produktive* Schlussfolgerungen in Gestalt von hochschulspezifischen „Profilbildungen“ in den jeweiligen Angeboten und Programmen in Lehre und Forschung sowie in den jeweiligen Dienstleistungsangeboten zu ziehen: „Es kommt darauf an, die Chancen, die in der faktischen Differenzierung der Tätigkeitsprofile und Leistungen der Einrichtungen des Wissenschaftssystems liegen, zu nutzen“ (Wissenschaftsrat, 2000, S. 46). *Aktiv* betriebene Profilbildung der autonomen Hochschulen ist deshalb zu verstehen als Strategie der spezialisierenden Beschränkung, der fachlichen Schwerpunktbildung und der Konzentration des Mitteleinsatzes auf leistungsstarke Bereiche.⁵ Sie ist zwar „zunächst eine Strategie der horizontalen Differenzierung, aber sie erfolgt zu meist mit der Absicht, nicht nur die verfügbaren Ressourcen zu konzentrieren, sondern auch Status und Prestige einer Hochschule zu erhöhen“ (Wolter, 2005, S. 99), um diesen „Gewinn“ wiederum als Ressource im Wettbewerb mit anderen Hochschulen - um Mittel und Personal, aber eben auch um Studieninteressenten bzw. Studierende - einsetzen zu können. Der Wissenschaftsrat spricht hinsichtlich der Studierenden von einem doppelten Wettbewerb der „autonomen Hochschule“, nämlich vom Wettbewerb der Hochschulen um Studenten und der Studenten um Hochschulen (Wissenschaftsrat, 2000, S. 61 f). Wenn es weiter heißt, dass „Profilbildung und Leistungsdifferenzierung der Institutionen nur möglich sein werden, wenn es gelingt, diesen Wettbewerb weiter zu fördern“ (ebd., S. 54), so ist zu ergänzen, dass der Wettbewerb der Hochschulen durch zumindest zwei externe Entwicklungen ohnehin eine erhebliche zusätzliche Dynamik erhält:

- zum einen durch die in den letzten Jahren zunehmende Zahl von privaten (nicht-kirchlichen) Hochschulen, die mit ihrem häufig offensiv vorgetragenen Leitbild einer optimierten akademischen Ausbildung und der Förderung von Eliten die staatlichen Hochschulen unter verstärkten Legitimationsdruck gesetzt haben bzw. setzen und

Forschung und Lehre auf hohem Niveau und international wettbewerbsfähig anzubieten“; (Wissenschaftsrat, 2000, S. 45).

⁵ Deswegen lässt sich gegenwärtig in nahezu allen Bundesländern „ein Rückbau der Hochschullandschaft beobachten, oft unter euphemistischen Bezeichnungen (wie z.B. Hochschuloptimierungsprogramm, Qualitätspakt, Solidarpakt)“; (Wolter, 2005, S. 94).

In den „Thesen zur künftigen Entwicklung des Wissenschaftssystems in Deutschland“ des Wissenschaftsrats heißt es entsprechend: „Die Wissenschaftseinrichtungen müssen sich stärker profilieren. ... Faktische Tätigkeit und Leistung der Wissenschaftseinrichtungen sollten künftig erheblich stärker als bisher Grundlage der Ressourcenzuweisung sein. Profilbildung und Konzentration auf leistungsstarke Bereiche kann und muss auch bedeuten, dass leistungsschwache Einrichtungen oder Teile von Einrichtungen geschlossen werden (2000, S. 5).“

- zum anderen durch die zunehmende Internationalisierung bzw. Europäisierung des Hochschulraums, der die Mobilitätsoptionen für Mittel, Personal und Studierende deutlich ausweitete hat bzw. anhaltend ausweitet.

Qualität und Effizienz des Hochschulzugangs

Bislang basierte der Übergang von der Schule zur Hochschule wegen der unterstellten qualitativen Homogenität und Korrespondenz der zum Studium berechtigenden Hochschulreife und der hochschulischen Anforderungen und Ausbildungsziele auf der Annahme einer engen Koppelung von schulischen und hochschulischen Bildungsgängen. Unter der Bedingung verstärkter horizontaler und vertikaler Differenzierung⁶ und entsprechender Profilbildung der Hochschulen bekommt der Zugang zum Studium sowohl für die einzelne Hochschule als auch für den einzelnen Studienbewerber dagegen einen *strategischen* Stellenwert: Auf der einen Seite werden als Folge der gezielten Differenzierung des Hochschulsektors „für vergleichbare Studienfächer an unterschiedlichen Hochschulen zunehmend unterschiedliche Qualifikationsprofile und Kenntnisniveaus zur Voraussetzung eines erfolgreichen Studiums“ (Wissenschaftsrat, 2004, S. 27)⁷ und damit auch zur Erfolgsbedingung der „profilierter“ Hochschule. Auf der anderen Seite wachsen parallel dazu (zumal bei zu erwartender Einführung von Studiengebühren) die Anforderungen an die Qualität der Studien- und Hochschulwahlentscheidung des einzelnen Studieninteressenten. Denn mit der anhaltenden schulischen Bildungsexpansion, der Verbreiterung der Wege zur Studienberechtigung und der Internationalisierung des Studiums nimmt die ohnehin vorhandene Heterogenität der Studienbewerber nach Voraussetzungen, Bildungs- und Berufszielen, Erwartungen, Art und Niveau der verfügbaren Qualifikationen, kurz: nach ihren individuellen Kompetenzprofilen, deutlich zu. In der möglichst optimalen und effektiven Vermittlung der sich auffächernden Profile von Hochschule/Studienfach *und* Studieninteressenten liegt die Funktion von hochschuleigenen (und nicht mehr zentralisierten) Verfahren der Auswahl und Eignungsfeststellung.

Wie u. a. zahlreiche empirische HIS-Untersuchungen zeigen, ist der Hochschulzugang gegenwärtig durch zahlreiche Defizite und große Ineffektivität mit den bekannten Folgen hoher Abbruch- und Fachwechselquoten, Hochschulwechsel, überlanger Studienzeiten und Prüfungswiederholungen gekennzeichnet:

- *Informationsdefizite*: Nur ein kleinerer Teil der Studienanfänger gibt an, vor oder bei der Entscheidung insgesamt gut über das *gewählte* Studium bzw. die *gewählte* Hochschule informiert zu sein. Besonders schlecht ist der Informationsstand bei den Aspekten, die die konkrete Wahl und Gestaltung des Studiums (z.B. Schwerpunkte) und die Planung des Studienverlaufs betreffen. Mit etwa der Hälfte der Studienanfänger nur wenig mehr zeigen sich nach eigenem Urteil gut informiert über die Studienanforderungen im gewählten Studiengang (Heine et al., 2005, S. 95 ff).

⁶ Diese Unterscheidung folgt den Ausführungen von (Wolter, 2005, S. 99): Horizontale Differenzierung bezieht sich auf eine Vielfalt von gleichrangigen Hochschultypen oder auf bestimmte Schwerpunkte im Fächerspektrum und in den Studienangeboten, auf besondere curriculare Profillinien oder spezielle Lern- und Lehrformen. Diese Art der Vielfalt wird auch als Diversifizierung bezeichnet. Vertikale Differenzierung richtet sich dagegen auf die Position einer Hochschule innerhalb eines formell oder informell stratifizierten Hochschulsystems und beinhaltet vorrangig Unterschiede in der Qualität oder Reputation von Hochschulen, die in einer Rangskala abgebildet werden können.

⁷ „Dies gilt nicht mehr nur für solche Studienfächer, deren inhaltlicher Bezug auf Schulfächer weniger eng ist oder die fachliche Vorkenntnisse besonderer Art oder von besonderem Niveau voraussetzen, etwa im sprachlichen, musischen oder künstlerischen Bereich, sondern mittlerweile für einen erheblichen Teil aller Studienfächer“; Wissenschaftsrat (ebd.).

- *Kenntnis- und Kompetenzdefizite*: Nur ein kleinerer Teil der Studienanfänger sieht sich nach eigener Einschätzung durch die Schule gut auf das *gewählte* Studium vorbereitet. Größere Defizite geben sie für Mathematik, politisches Grundwissen, Naturwissenschaften und vor allem für die Beherrschung der Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens an (Heine et al., ebd.). Urteile von Hochschullehrenden über die allgemeinen und spezifischen Fähigkeiten von Studienanfängern fallen erheblich kritischer aus (s. Konegen-Grenier, 2001 oder Enders/Teichler, 1995, S. 223 ff).
- *Sachfremde Kriterien der Hochschulwahl*: Die Entscheidung über die gewählte Hochschule fällt häufig nach sachfremden Kriterien, wie Gegebenheiten des Hochschulorts (Nähe zum Heimatort, günstige Lebensbedingungen, Partner oder Verwandte leben am Hochschulort etc.) oder kulturelle Aspekte (Freizeitangebot, Atmosphäre am Ort). Beschränkt man sich auf die *ausschlaggebenden* Motive, geben fast zwei Fünftel der Studienanfänger an, dass die Entscheidung letztlich nach diesen beiden Motivgruppen gefallen ist. Rückblickend sagen nur 72% der Studienanfänger des Wintersemesters 2004/05, dass sie wieder die gleiche Hochschule wählen würden, wenn sie nochmals vor der Wahl stünden (Heine et al., 2005, S. 192ff, 228).

Informations- und Kenntnisdefizite, unzureichende Voraussetzungen und sachfremde Hochschulwahlmotive erhöhen erheblich das Risiko falscher Erwartungen und Orientierungen, die wiederum einen Studienabbruch begünstigende Leistungs- und Studienmotivationsprobleme nach sich ziehen. Etwa ein Viertel der Studienabbrecher gibt das Studium bereits vor Ende des zweiten, ein weiteres Fünftel vor Erreichen des vierten Hochschulsesemesters auf. Unter den frühen Abbrechern spielen unzureichende Studienmotivation aufgrund etwa falscher Erwartungen an das Studium und nachlassenden Fachinteresses, aber auch Leistungsprobleme aufgrund etwa zu hoher Studienanforderungen und Zweifel an der persönlichen Eignung eine besonders große Rolle (s. Heublein et al., 2003). Der Wissenschaftsrat resümiert: „Studierende erhalten offenbar vor allem in den ersten Semestern zu wenig Orientierung, um die Veränderungen des sozialen Umfeldes und die fachlichen Anforderungen bewältigen zu können, die mit der Aufnahme eines Studiums verbunden sind. Dies gilt insbesondere angesichts zunehmender Ausdifferenzierung des Hochschulsystems insgesamt und der Studienfächer im Besonderen sowie angesichts des vielfach fehlenden Bezugs der Studienfächer zu Schulfächern“ (Wissenschaftsrat, 2004, S 20 f).⁸

Vor dem Hintergrund der gegenwärtig nur deutlich suboptimalen Regelung des Hochschulzugangs sind dagegen bei Anwendung von differenzierten hochschuleigenen Auswahl- und Eignungsfeststellungsverfahren sowohl für die Hochschulen wie auch für die (potenziellen) Studierenden „Gewinne“ als Auswirkung einer höheren Passfähigkeit⁹ zu erwarten:

Hochschulen:

- Realisierung des angestrebten Profils und Stärkung der Position im Wettbewerb als Folge der Auswahl von dazu „passenden“, geeigneten Studienbewerbern hinsichtlich Art und Niveau der Qualifikationen, Motiven und Erwartungen;

⁸ Weiter heißt es: „Wenn Studierende in der Konsequenz ihr Studium abbrechen oder schlecht organisieren, so ist dies nicht nur eine systembedingte Fehlleitung des Engagements von Hochschullehrenden und von volkswirtschaftlichen bzw. Bildungsressourcen, sondern vor allem auch eine Vergeudung von Lebenszeit“ (ebd.).

⁹ Passfähigkeit kann definiert werden als „möglichst hohe Übereinstimmung individueller Kompetenzen der StudienanfängerInnen mit den grundlegenden und spezifischen Anforderungen eines Studiums, differenziert nach Inhalt und Profil“ (Lewin/Lischka, 2004, S. 35).

- kostenbezogene, zeitliche und kapazitäre Effizienzgewinne durch Verlagerung der „Eignungsprüfung“ vom Studium in dessen Vorfeld, durch prognostizierte höhere Erfolgswahrscheinlichkeiten im Studium, Fachwahlstabilitäten, Verkürzung der Studienzeiten, Bindung der Studierenden an die Hochschule und stärkere Identifizierung mit dem Studium mit wiederum positivem Einfluss auf den Studienerfolg.

Studierende:

- Umsetzung des individuellen, durch spezifische Voraussetzungen, Qualifikationen, Erwartungen, Motive und berufliche Ziele definierten Profils durch Wahl einer dazu passenden Hochschule bzw. eines entsprechenden Studiengangs;
- Effizienzgewinne durch „harte“ Überprüfung und Vergewisserung der individuellen Kompetenzen, durch Objektivierung der eigenen Eignungseinschätzung und
- Vermeidung der (Folge)Kosten von Fehlentscheidungen und Fehlinvestitionen in Lebenszeit als Resultat von falschen Erwartungen und sachfremden Entscheidungskriterien, oder umgekehrt: Erhöhung der Wahrscheinlichkeit für ein erfolgreiches Studium.

Voraussetzung hierfür - im Sinne einer „Bringschuld“ der Hochschulen - ist freilich ein klar umrissenes Profil, das nicht primär auf Abschreckung setzt, sondern die jeweiligen Anforderungen und Ziele in nachvollziehbarer Weise begründet und kommuniziert. Nur ein hohes Maß an Transparenz der spezifischen Profile einer Hochschule, eines Fachbereichs oder eines Studiengangs können Auswahlverfahren auch für die Studienbewerber attraktiv machen, diesen die erforderliche Legitimität verschaffen und (im Übrigen für *beide* Seiten Effizienz steigernde) Prozesse der Selbstselektion und Selbstüberprüfung anregen.¹⁰ Bislang ist die Haltung gegenüber hochschulischen Auswahlverfahren bei den „Betroffenen“ noch eher polarisiert: Hinsichtlich des „unbedingten Rechts“ der Hochschulen, sich ihre Studierenden selbst auszuwählen, sprechen sich jeweils knapp zwei Fünftel der Studienanfänger dafür bzw. dagegen aus, der Rest nimmt eine unentschiedene Haltung ein (Heine et al., 2005, S. 241).

Hochschuleigene Auswahlverfahren können nicht als „Einbahnstraße“ verstanden werden, mittels der sich Hochschulen aus dem Potenzial der Studienbewerber in hoch selektiver Weise „bedienen“ können, obwohl diese Einstellung offensichtlich mit der der Lehrenden zur „möglichen“ oder wünschbaren Studienbeteiligung der nachwachsenden Generationen korrespondieren würde.¹¹ Die in diesem Zusammenhang von Hochschulvertretern häufig zu vernehmende Strategien, bei der Selbstauswahl einseitig auf sehr gute Schulabschlussnoten als Kriterium zu setzen („Wir wollen nur die Notenbesten“), verfehlen die Realität gleich mehrfach: Vor dem Hintergrund zunehmender Heterogenität der Studienberechtigten und sich weiter ausdifferenzierender Studienstrukturen im Zuge der Profilbildung der Hochschulen können schulische *Durchschnittsnoten* nicht die Funktion eines alleinigen Regulativs für den Hochschulzugang haben. Darauf macht auch der Wissenschaftsrat mit Nachdruck aufmerksam, wenn er schreibt, dass das hohe Aggregationsniveau der Durchschnittsnote des Schulabschlusses nur begrenzt zur Abstimmung mit studienfachspezifischen Anforderungen geeignet ist, „insbesondere gibt sie weder der aufnehmenden Hochschule noch den Studienanfängern selbst klare Auskunft über deren fachliches Kenntnisprofil sowie über fachbezogene persönliche Stärken und Schwächen“ (Wissenschaftsrat, 2004, S. 25)¹². Über den beschränkten Aussagewert der erreichten Schulabschlussnote

¹⁰ Zu denken ist hier etwa an im Internet kostenfrei zur Verfügung gestellte hochschul- bzw. fachspezifische Angebote für ein sanktionsfreies sog. Self-Assessment.

¹¹ Nach den Befragungsergebnissen von Enders und Teichler unter Lehrenden an westdeutschen Hochschulen (1995, S. 226) meinen Professoren an Universitäten bzw. Fachhochschulen, dass etwas mehr als jeder Fünfte eines Altersjahrgangs studieren sollte (21 % bzw. 23 %); bei den Mittelbauangehörigen liegt dieser Anteil mit 28 % etwas höher. Im Studienjahr 2003, liegt die Studienanfängerquote dagegen mit 39 % näherungsweise doppelt so hoch (Stat. Bundesamt, 2005, S. 33).

¹² „Dieses Problem stellt sich um so schärfer, je größer das Gewicht studienfachspezifischer Qualifikationsvoraussetzungen in einem Studiengang ist und je höher der Grad an Spezialisierung in den vorausgegangenen schulischen Bildungsgängen war“ (ebd.).

sind sich auch die Studienanfänger und unter ihnen besonders die Leistungsstarken im Klaren: Nur für zwei Fünftel der Studienanfänger mit sehr guten bzw. guten Durchschnittsnoten befähigt die erworbene Studienberechtigung in ausreichender Weise für das Studium (Heine et al., 2005, S. 242)¹³

Zudem ist daran zu erinnern, dass (sehr) gute Schulabschlussnoten eine knappe Auswahlressource sind. Bei einer auf alle Studienanfänger bezogenen Durchschnittsnote von 2,4 erreicht etwas mehr als die Hälfte der Studienanfänger eine sehr gute (8%) oder gute (43%) Abschlussnote, fast ebenso viele ein „befriedigend“ (45%) oder „ausreichend“ (4%) (Heine et al., 2005, S. 52). Soweit hochschulische Auswahlverfahren nicht auf eine radikale Absenkung der Studienanfängerzahlen abstellen, werden sie sich mit diesem Tatbestand eines an schulischen Noten gemessenen hohen Anteils von mittelmäßig leistungsfähigen Studienbewerbern zu arrangieren haben.

Diese Aufforderung wird unabweisbar, wenn man die Selbsteinschätzungen von Studienanfängern hinsichtlich der tatsächlichen Leistungsfähigkeit nach den ersten Studienerfahrungen hinzuzieht: Denn mit etwa acht Zehnteln ist der Anteil derjenigen ausgesprochen hoch, die bestätigen, dass „viele Studienanfänger zu Studienbeginn Wissens- und Fähigkeitsdefizite haben, die sie im Laufe des ersten Semesters erst beheben müssen“, bzw. dass von den „Hochschulen Lehrveranstaltungen zur Aufarbeitung dieser Defizite angeboten werden müssen“; nur kleine Minderheiten (6% bzw. 10%) sind gegenentgeglicher Meinung. Bemerkenswert ist, dass sich die Studienanfänger hinsichtlich der erst zu behebbenden Wissens- und Fähigkeitsdefizite faktisch unabhängig von der eigenen Durchschnittsnote einig sind. Lehrveranstaltungen zur Aufarbeitung dieser Defizite wünschen sich dagegen zwar erwartungsgemäß Studienanfänger mit (sehr) guten weniger als die mit schlechteren Noten, aber auch die Notenbesten halten diese Unterstützung seitens der Hochschulen in ihrer großen Mehrheit (67% bzw. 78%) für erforderlich (Heine et al., 2005, S. 242). Dies legt eine wichtige hochschulpolitische Schlussfolgerung nahe: Mit der Etablierung von hochschuleigenen Auswahlverfahren übernehmen die Hochschulen auch vermehrte Verantwortung (von den Schulen) gegenüber den Studienbewerbern; Passfähigkeit als optimierte Zuordnung von zwei Profilen und die Erhöhung der Wahrscheinlichkeit für den Studienerfolg können nicht nur, sondern müssen auch erst teilweise hergestellt werden. Nur Hochschulen, deren Autonomie auch Verantwortlichkeit gegenüber „ihren“ (potenziellen) Studierenden in diesem Sinne einschließt, werden genügend Attraktivität für Studienbewerber haben, das verfügbare Potenzial optimal ausschöpfen, die genannten Effizienzgewinne „einfahren“ und die Profilbildung verbessern können.

2.2 Rechtliche Rahmenbedingungen

Auf Grundlage der Novellierung des Hochschulrahmengesetzes (HRG) vom Juli 2004 werden ab dem kommenden Wintersemester 2005/2006 die Studienplätze für *bundesweit zulassungsbeschränkte* Studiengänge nach dem 20:20:60-Quotenmodell vergeben. Nach Abzug von Sonderquoten (z. B. für Zweitstudienbewerber oder Härtefälle) werden

- 20 Prozent dieser Studienplätze an die bundesweit Abiturbesten unter Berücksichtigung der Wunschhochschule und
- weitere 20 Prozent aufgrund der Wartezeit vergeben;
- optional kann mit 60 Prozent der überwiegende Teil der Studienplätze durch ein hochschuleigenes Auswahlverfahren vergeben werden (vgl. dazu http://www.bmbf.de/pub/HRG_20050126.pdf).

¹³ Der Aussage „die Studienberechtigung befähigt in ausreichendem Weise zum Studium“ stimmen jeweils 41% der Studienanfänger mit sehr guter und guter Abschlussnote zu; unter denen mit „befriedigend“ sind es 45%, mit „ausreichend“ dagegen 51% (ebd.).

Damit ändert sich die bisherige Regelung erheblich, die eine Hochschulquote von lediglich 24 Prozent vorsah. Ein hochschuleigenes Auswahlverfahren kann u. a. folgende Kriterien berücksichtigen:

- Qualifikation der Bewerber (d. h. Durchschnittsnote des Schulabschlusses, der auf das Studium vorbereitet),
- gewichtete Einzelnoten des schulischen Abschlusses,
- Ergebnis eines fachspezifischen Studierfähigkeitstests,
- Art einer Berufsausbildung oder Berufstätigkeit,
- Ergebnis eines Gesprächs der Hochschule mit den Bewerbern und
- eine Kombination der genannten Kriterien.

Unabhängig davon, wie die Hochschulen das Auswahlverfahren konkret ausgestalten, muss die Durchschnittsnote des studienvorbereitenden Schulabschlusses maßgeblichen Einfluss auf die Entscheidung bei der Auswahl der Studierenden haben.

Aufgrund der fehlenden Gesetzgebungskompetenz des Bundes kann das Hochschulrahmengesetz den Ländern keine konkreten Vorgaben machen, sondern nur den Rahmen setzen. Es bleibt daher den Ländern überlassen, weitere Kriterien in die Landesgesetzgebung aufzunehmen und den Verfahrensablauf detaillierter zu regeln. Für Studiengänge, die nicht bundesweit zulassungsbeschränkt sind, liegt die Regelungskompetenz ausschließlich in der Kompetenz der Bundesländer.

Derzeit ändern viele Länder die gesetzlichen Grundlagen für die Vergabe von Studienplätzen bzw. haben diese bereits geändert. Besonders weitreichende Eigenverantwortung wird dabei den Hochschulen in Baden-Württemberg zuteil. Hier können die Hochschulen in lokal zulassungsbeschränkten Studiengängen 90 Prozent der Studienplätze in Eigenregie vergeben.¹⁴ Die Auswahl soll nach einem von der Hochschule festgelegten Bewertungsmaßstab erfolgen, der die Eignung und Motivation für den gewünschten Studiengang und den angestrebten Beruf feststellt. Auswahlkriterien sind/können sein:

- die Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung,
- Einzelnoten der Hochschulzugangsberechtigung, die Rückschlüsse auf die Eignung für den angestrebten Studiengang ermöglichen,
- Berufsausbildungen, praktische Tätigkeiten oder außerschulische Leistungen, die Rückschlüsse auf die Eignung für den angestrebten Studiengang ermöglichen,
- Motivations- oder Leistungserhebungen in schriftlicher Form zu Fähigkeiten und Fertigkeiten, die in Prüfungen zur Erlangung der Hochschulreife nicht getestet werden, sowie
- Auswahlgespräche.

Besondere Berücksichtigung bei der Auswahl sollen die in der Oberstufe erbrachten Leistungen und die Kernfächer Deutsch, Mathematik sowie eine Fremdsprache finden. Dabei soll die Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung nach wie vor eine bedeutende Rolle im Auswahlverfahren behalten. Den Hochschulen wird jedoch abgesehen von diesen Rahmenvorgaben ein weiter Spielraum bei der Bestimmung der Einzelemente und deren Gewichtung eingeräumt.

Es gibt allerdings auch Bundesländer, in denen die Hochschulen geringeren Gestaltungsspielraum bei der Studierendenauswahl haben. Z. B. werden in Thüringen die Studienplätze in lokal zulassungsbeschränkten Studiengängen im Regelfall nur über die Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtig-

¹⁴ Gemäß Verordnung des baden-württembergischen Wissenschaftsministeriums über die Vergabe von Studienplätzen in zulassungsbeschränkten Studiengängen durch die Hochschulen (Hochschulvergabeverordnung - HVVO) vom 13. Januar 2003

tigung und über die Wartezeit vergeben. Gleichwohl erlaubt das Thüringer Hochschulgesetz zur Erprobung „auf Antrag einer Hochschule [zeitlich befristet] die Durchführung von Eignungsfeststellungsverfahren mit dem Ziel der Stärkung des Selbstauswahlrechts der Hochschulen zur Erprobung“¹⁵ zu genehmigen. Die möglichen Bestandteile des Auswahlverfahrens sind auch hier:

- der Grad der Qualifikation der Hochschulzugangsberechtigung (i. d. R. die Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung),
- die in der Hochschulzugangsberechtigung ausgewiesenen Leistungen in studiengangsspezifischen Fächern (Fachnoten),
- eine studiengangsspezifische Berufsausbildung oder praktische Tätigkeit,
- Motivations- oder Leistungserhebungen in schriftlicher Form zu studiengangbezogenen Fähigkeiten und Fertigkeiten,
- fachspezifische Zusatzqualifikationen und außerschulische Leistungen, die über die Eignung für den betreffenden Studiengang besonderen Aufschluss geben können, sowie
- das Ergebnis eines Auswahlgesprächs, in dem Motivation und Eignung für das gewählte Studium und für den angestrebten Beruf festgestellt werden.

Wie die aufgeführten Beispiele zeigen, sind die Entfaltungsmöglichkeiten je nach Bundesland unterschiedlich ausgeprägt. Generell entwickelt sich die Gesetzgebung auf Bundes- und Landesebene jedoch gemeinsam in Richtung Deregulierung des Zulassungsverfahrens bzw. des Hochschulzugangs. Den Hochschulen werden mehr Spielräume bei der Studierendenauswahl eingeräumt. Mit der stärkeren Eigenverantwortung der Hochschulen werden ihnen allerdings auch vielfältige Verfahrensfestlegungen und Organisationsentscheidungen abverlangt.

¹⁵ Gemäß §132d Thüringer Hochschulgesetz in der Fassung vom 22. Juni 2005 (<http://www.thueringen.de/de/tkm/wissenschaft/index.html>, download am 20. Juli 2005)

3. Verfahren zur Studierendenauswahl. Eine Übersicht

3.1 Vorbemerkung

Im Rahmen ihrer erweiterten Kompetenz bei der Auswahl von Studienbewerbern haben die Hochschulen bzw. Fächer die Aufgabe, die Kriterien und die diagnostischen Instrumente, die Gewichtung der einzelnen Bestandteile und etwaige Auswahlstufen festzulegen. In diesem Zusammenhang werden Bedenken laut, dass hierbei, etwa aus Kostengründen oder aus mangelnder eignungsdiagnostischer Sachkenntnis, auch Auswahlverfahren etabliert werden, die gesicherten wissenschaftlichen Anforderungen nicht genügen. Konsequenz zu überprüfen sind bei der Entscheidung über die einzelnen Bestandteile eines Auswahlverfahrens deshalb deren diagnostische Güte der Objektivität, Zuverlässigkeit und Vorhersagekraft.

- Die **Objektivität** eines Verfahrens ist dann gegeben, wenn bei der Durchführung und Auswertung eines Verfahrens sowie bei der Interpretation der Ergebnisse für alle Teilnehmer die gleichen Bedingungen bestehen. Die Ergebnisse müssen z. B. unabhängig sein von den Personen, die ein Verfahren durchführen, auswerten und interpretieren.
- Das Kriterium der **Zuverlässigkeit** bezieht sich auf die Messgenauigkeit eines Verfahrens. So führt ein zuverlässiges und stabiles Verfahren bei wiederholter Messung an denselben Personen stets zum gleichen Ergebnis.
- **Gültigkeit oder Validität** eines eignungsdiagnostischen Verfahrens meint das Ausmaß, in dem das Verfahren diejenigen Merkmale oder Fähigkeiten, die es messen soll, auch tatsächlich misst. Die Diskussion zur Validität der Auswahlverfahren konzentriert sich vornehmlich auf deren **prognostische Gültigkeit**, das heißt das Ausmaß, in dem aus dem Ergebnis der spätere Erfolg im Studium vorhergesagt werden kann. Inkrementelle Validität meint dabei den Zuwachs an Prognosekraft durch die zusätzliche Berücksichtigung eines bestimmten Eignungsindikators.

Weitere wichtige Prüfsteine der Brauchbarkeit eignungsdiagnostischer Verfahren sind Fairness, Transparenz, Akzeptanz, Praxistauglichkeit und Ökonomie (s. dazu Trost & Haase, 2005):

- Ein Auswahlverfahren entspricht dann den Grundsätzen der **Fairness**, wenn es nachweislich keine der definierten Bewerbergruppen systematisch benachteiligt oder bevorzugt.
- Genaue und leicht zugängliche Informationen über Ziele, Kriterien, Instrumente und Prozedere eines Auswahlverfahrens schaffen die notwendige **Transparenz**.
- Die **Akzeptanz** eines Verfahrens hängt wesentlich davon ab, inwieweit es von den betroffenen Gruppen und in der Öffentlichkeit als objektiv, fair und transparent wahrgenommen wird.
- **Praxistauglichkeit** und Ökonomie sind angesichts knapper finanzieller und personeller Ressourcen der Hochschulen entscheidende Merkmale eines Auswahlverfahrens. Die Verfahren müssen unter den gegebenen Rahmenbedingungen handhabbar und „robust“ sein; darüber hinaus muss der (zusätzliche) Nutzen erkennbar sein.

Im Folgenden werden die einzelnen bei der Studierendenauswahl üblicherweise herangezogenen Kriterien und Instrumente näher betrachtet. Dazu zählen an nach wie vor herausgehobener Stelle schulische Leistungsnachweise, insbesondere die Durchschnittsnote im schulischen Abschlusszeugnis als Indikator einer generellen Studieneignung; diese wird in vielen Ländern ergänzt durch standardisierte Tests, Auswahlgespräche und Essays. Darüber hinaus werden häufig einschlägige Vorerfahrungen oder Vorkenntnisse, beispielsweise der Nachweis beruflicher Erfahrungen oder abgelegter Praktika,

bei der Auswahlentscheidung berücksichtigt; weniger verbreitet sind Assessment-Center- oder vergleichbare situative Verfahren zur Auswahl von Studienbewerbern. Auch in Deutschland liegen bereits Erfahrungen mit einer Reihe der genannten eignungsdiagnostischen Auswahlverfahren vor, doch sind diese bisher eher spezifisch und von begrenzter Reichweite. Daher lohnt sich nach dem einleitenden Überblick über Verfahren der Studierendenauswahl eine exemplarische Analyse ausländischer Auswahlssysteme im Kontext der jeweiligen Zielsetzungen, Rahmenbedingungen und Erfahrungen.

3.2 Schulnoten

3.2.1 Gesamtnote im schulischen Abschlusszeugnis

Die Diskussion um die Gesamtnote im schulischen Abschlusszeugnis bzw. die Abiturdurchschnittsnote als dem zentralen Kriterium bei der Hochschulzulassung bewegt sich im Spannungsfeld zwischen einer bekannt eingeschränkten Objektivität und Vergleichbarkeit der Schulnoten einerseits und einer anerkannt hohen Prognosekraft der Abschlussnoten und hoher Ökonomie des Verfahrens andererseits.

Problematisch an der Verwendung der Abiturnote als Auswahlkriterium ist ihre geringe Objektivität. Das föderale Schulsystem in Deutschland ist gekennzeichnet durch länderspezifische Fächerprofile und zahlreiche Wahlmöglichkeiten. Aufgrund zumeist intransparenter Leistungs- bzw. Notenstandards, die zwischen Lehrern, Schulen, Schulformen und Bundesländern erheblich variieren, stellen einschlägige Studien übereinstimmend eine mangelnde Vergleichbarkeit der Noten fest (z.B. Baumert & Watermann, 2000; Köller, Baumert & Schnabel, 1999; Rindermann, 2005). In der Folge bleibt also diffus, worüber genau der Abiturnotendurchschnitt Auskunft gibt. Das Erreichen eines bestimmten Notenniveaus ist nicht gleichbedeutend mit dem Erreichen eines bestimmten Kenntnisstands und Leistungsniveaus in identischen Fächern oder einer bestimmten Ausprägung wichtiger Lernfähigkeiten. Dieselbe Note kann für ganz unterschiedliche Leistungen und Leistungsqualitäten stehen. Damit die Abiturdurchschnittsnoten besser vergleichbar werden, diskutieren die Bundesländer derzeit, ob ein Zentralabitur, das in einigen Ländern seit langem durchgeführt wird, auch in den übrigen Ländern eingeführt werden soll und ob dafür nationale Bildungsstandards auszuhandeln und festzulegen sind.¹⁶

Überraschenderweise gilt die durchschnittliche Gesamtnote im schulischen Abschlusszeugnis nach dem vorliegenden Forschungsstand dennoch als bester Einzelprädiktor des Studienerfolgs, gemessen an Zwischenprüfungs- und Abschlussnoten (Deidesheimer Kreis, 1997; Trost, 1995): Je besser die Abiturdurchschnittsnote, desto höher in der Tendenz die Examensleistungen im Studium. In den USA konnte wiederholt gezeigt werden, dass der Notendurchschnitt im Schulabschlusszeugnis (Grade Point Average) die Studienleistungen noch genauer vorhersagt als die Abiturdurchschnittsnote in Deutschland.

Für Deutschland wurde im Durchschnitt ein zufrieden stellender Zusammenhang (Korrelationskoeffizient¹⁷ von 0,39) zwischen dem Abiturdurchschnitt und Prüfungsleistungen im Studium festgestellt (z. B. Rindermann, 2005; Rindermann & Oubaid, 1999). In den USA liegt der entsprechende Kennwert im Bereich von 0,41 bis 0,53. Drastisch höhere Werte können kaum erreicht werden, da der Er-

¹⁶ Rindermann (2005, S. 128) weist darauf hin, dass die Vergleichbarkeit eines Zentralabiturs nicht nur eine zentrale Prüfungsaufgabenerstellung verlangt, sondern ebenso eine zentrale bzw. externe Ergebnisauswertung. Selbst diese Maßnahmen würden die Unterschiede zwischen den Bundesländern nicht aufheben können.

¹⁷ Der Korrelationskoeffizient ist ein Kennwert für die Stärke des linearen Zusammenhangs zwischen zwei Maßen (hier: Abiturdurchschnittsnote und z. B. Zwischenprüfungsnote im Studium). Er variiert von 0,00 (es besteht keinerlei Zusammenhang, die beiden Maße sind voneinander unabhängig) bis 1,00 (perfekter gleichsinniger Zusammenhang: wer z. B. eine sehr gute Abiturdurchschnittsnote erreicht, erreicht auch eine sehr gute Zwischenprüfungsnote) bzw. -1,00 (perfekter gegensinniger Zusammenhang). In der internationalen Forschungsliteratur zu Zusammenhängen zwischen Indikatoren der Studieneignung und Kriterien des Studienerfolgs gelten Kennwerte zwischen 0,30 und 0,40 als sehr zufrieden stellend, Werte über 0,50 werden selten erreicht.

folg im Studium neben den individuellen Eingangsvoraussetzungen von zahlreichen weiteren Faktoren abhängt. Aus der Abiturdurchschnittsnote werden Rückschlüsse auf den erreichten schulischen Leistungsstand, aber auch auf allgemeine intellektuelle Fähigkeiten gezogen, die für erfolgreiches Studieren im Allgemeinen bedeutsam sind. Damit sind zugleich die prognostischen Grenzen aufgezeigt. Die Vorhersage aufgrund der Abiturdurchschnittsnote betrifft eine *generelle* Studieneignung, sie sagt nichts aus über eine spezifische Eignung für das Studium von Fach A im Unterschied zum Studium von Fach B (vgl. Baron-Boldt, 1989; Weingardt, 1989). Schuler (2001) hält diese Forschungslage für plausibel, da sich Schul- und Studienleistungen generell in einer ganzen Reihe von Anforderungsmerkmalen gleichen. Diese Annahme lässt sich durch empirische Befunde stützen, nach denen die Zusammenhänge zwischen Schulabschlussnoten und Studienleistungen umso enger ausfallen, je „verschulter“ das Studium ist.

Aus ökonomischer Sicht spricht insbesondere die prinzipielle Verfügbarkeit für die Verwendung der Abiturdurchschnittsnote als Auswahlkriterium; ihre Einbeziehung in die Auswahlentscheidung ist mit keinem zusätzlichen Aufwand verbunden und verursacht keine weiteren Kosten.

Vor diesem Hintergrund bestätigt das geänderte Hochschulrahmengesetz die maßgebliche Bedeutung der Abiturdurchschnittsnote, während weitere Kriterien bei der Studienplatzvergabe, je nach landesrechtlicher Ausgestaltung, optional herangezogen werden können.

3.2.2 Fachnoten des schulischen Abschlusszeugnisses

Die Auswahl über eine gewichtete Kombination von Fachnoten wird regelmäßig angeführt, wenn es um mögliche Strategien geht, die Vorhersagekraft schulischer Beurteilungen zu verbessern. Nach den vorliegenden empirischen Befunden wird diese Erwartung allerdings nicht erfüllt (Lissmann, 1977). Demnach steigert eine unterschiedliche Gewichtung der Fachnoten bei ihrer Kombination zu einem Gesamtwert die Erfolgsprognose in bestimmten Studienfächern gegenüber der Verwendung des Abiturdurchschnitts nur wenig oder gar nicht. Die Prognosekraft einzelner Fachnoten ist durchgängig niedriger als diejenige der Abiturdurchschnittsnote. Aus einzelnen Fachnoten im Abschlusszeugnis lässt sich der Studienerfolg nicht mit gleicher Genauigkeit vorhersagen wie aus dem Notendurchschnitt. Eine Zuordnung von Noten aus „verwandten“ Schul- und Studienfächern führt ebenfalls nicht zu besseren Prognosewerten. Die einzelnen Fachnoten unterscheiden sich zwar beträchtlich hinsichtlich ihrer Prognosekraft für die Studienleistung,¹⁸ aber keine Fachnote leistet einen höheren Beitrag zur Vorhersage des Studienerfolgs als die Durchschnittsnote im Abitur. So ist z. B. die Korrelation von Studienleistungen in Anglistik mit dem Gesamtnotendurchschnitt im Abitur höher als mit der Abschlussnote im Schulfach Englisch (Baron-Boldt, 1989; Köller & Baumert, 2002). Nach einer neueren Untersuchung des Zusammenhangs zwischen Schul- und Studiennoten im Diplomstudiengang Psychologie erbringt die Berücksichtigung von Fachnoten im Abiturzeugnis kaum inkrementelle Validität im Vergleich zur alleinigen Verwendung der Abiturnote (Steyer, Yousfi & Würfel, 2005). Auch eine gewichtete Kombination der Fachnoten des schulischen Abschlusszeugnisses weist keinen nennenswert engeren Zusammenhang mit dem Studienerfolg auf als die Abiturdurchschnittsnote. Steyer, Yousfi & Würfel interpretieren das Ergebnis dahingehend, dass die Abiturdurchschnittsnote für die Vorhersage des Studienerfolgs eine bereits optimale Gewichtung der Fachnoten im Abiturzeugnis darstellt. Eine empirische Untersuchung zum Zusammenhang zwischen Schulnoten und Erfolg im Ersten Juristischen Staatsexamen kommt zu einem ähnlichen Ergebnis (Meier, 2003, S. 18 ff.). Demnach kann aus der Abiturdurchschnittsnote sowohl das Bestehen des Examens als auch die Examens-

¹⁸ Der beste Einzelfachprädiktor für den Studienerfolg unabhängig vom gewählten Studienfach ist die Mathematiknote ($r = 0,34$; Metaanalyse von Baron-Boldt, Schuler & Funke, 1988; Baron-Boldt, 1989, S. 99), gefolgt von der Physiknote. Dieses Ergebnis spricht dafür, dass die Mathematik- und Physiknote in hohem Maße kognitiv-theoretische Fähigkeiten, vor allem logisch-systematisches Denken, repräsentieren.

note vergleichsweise gut vorhergesagt werden. Die Prädiktorwirkung der schulischen Fachnoten übertrifft jene der Abiturnote nicht.

Die Abiturdurchschnittsnote ist mithin ein zuverlässigeres Maß zur Vorhersage des Studienerfolgs als jede Einzelfachnote, da sie wegen ihres aggregierten Niveaus Beurteilungsfehler und -tendenzen, die in Einzelnoten stärker durchschlagen, ausgleicht. Darüber hinaus wirft die Auswahl über Fachnoten im Abiturzeugnis ein verfahrenstechnisches Problem auf: Wegen der individuellen Fächerwahl in der Oberstufe und im Abitur muss damit gerechnet werden, dass die besonders zu gewichtenden Fachnoten zum einen nicht bei allen Studienbewerbern und zum anderen auf unterschiedlichen Leistungsniveaus (Leistungs- und Grundkurse) vorliegen.

3.3 Fremdsprachenprüfungen

Bei Sprachenfächern und Studiengängen mit internationaler Ausrichtung spielen Fremdsprachenprüfungen traditionell eine wichtige Rolle, da jeweils fremdsprachliche Mindestkenntnisse als notwendige Bedingung für erfolgreiches Studieren vorausgesetzt werden. Die Sprachkompetenz wird üblicherweise unterteilt in die Teilkompetenzen Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben. Zu deren Überprüfung kommen im Wesentlichen Tests, Interviews, Essays oder schriftliche Übersetzungen in Frage. Bei den meisten Fremdsprachenprüfungen handelt es sich – der Durchführungs- und Auswertungsökonomie wegen – um standardisierte, schriftliche Testverfahren, die für hohe Bearbeiterzahlen vorgesehen sind (Deidesheimer Kreis, 1997). Klassifiziert werden können diese als Kenntnistests (siehe dazu auch den folgenden Abschnitt 3.4.1, S. 17). Fremdsprachentests enthalten überwiegend Aufgaben zum Wortschatz, zur Grammatik, zum Hör- und zum Leseverständnis, weniger durchgängig Aufgaben zur Sprachproduktion (Köller & Baumert, 2002). So absolvieren angehende Anglisten an der Universität Freiburg einen computerbasierten, einstündigen Sprachtest, der seit dem Wintersemester 2004/05 Bestandteil des Auswahlverfahrens ist. Der freiwillige Test besteht aus Multiple-Choice-Fragen zum Wortschatz, zur Grammatik und zum Leseverständnis. Das Testergebnis wird zu einem Drittel mit dem so genannten „Schulblock“ verrechnet. Neben der Abiturdurchschnittsnote zählen hier Noten in Fächern wie Englisch, Deutsch und Mathematik aus den Jahrgangsstufen 12 und 13. Wer nicht am Test teilnimmt, dem fehlt ein Drittel der zu erreichenden Gesamtpunktzahl.¹⁹

Ein anderer klassischer Fall ist die Sprachenprüfung für ausländische Studienbewerber. Amerikanische Universitäten verlangen von ausländischen Studenten das erfolgreiche Abschneiden im Test of English as a Foreign Language (TOEFL). Der TOEFL ist der vom Educational Testing Service in Princeton, New Jersey, entwickelte und international anerkannte englische Sprachtest für den Hochschulzugang.²⁰ An vielen Orten weltweit wird er derzeit am Computer („computer-based“) oder in Papierform („paper-based“) durchgeführt. Für Oktober 2005 ist die Umstellung des TOEFL auf ein neues, Internet-basiertes Format vorgesehen. Der TOEFL dauert etwa drei Stunden und besteht aus vier Abschnitten. Der erste Abschnitt ist ein 30-minütiger Essay. Danach folgen, als Multiple-Choice-Aufgaben, die Teile Hörverständnis (30-49 Fragen), Grammatik (20-25 Fragen) und Leseverständnis (44-55 Fragen). Mit der Einführung des neuen Internet-basierten TOEFL wird der Sprachtest um eine integrierte mündliche Komponente ergänzt. Um an einer amerikanischen Universität zum Studium zugelassen zu werden, muss man in diesem Test bestimmte Schwellenwerte erreichen. Das Erreichen von Cut-off-Werten in diesem Test ist ein notwendiges, aber nicht hinreichendes Kriterium für die Aufnahme an einer Universität, wobei dieser kritische Schwellenwert an renommierten Universitäten (z. B. Yale, Princeton oder Harvard) deutlich höher (zwischen 550 und 600) liegt als an weniger re-

¹⁹ Nähere Informationen und ein Beispielttest sind verfügbar auf der Internetseite <http://www.anglistik.uni-freiburg.de/studium/zulassung.php>.

²⁰ Für weitere Informationen zum TOEFL siehe die Internetseite <http://www.ets.org/toefl>.

nommierten (um 500). Validitätsstudien des Educational Testing Service haben moderate Zusammenhänge um 0,30 mit Studienleistungsindikatoren ergeben (Köller & Baumert, 2002).

Weitere renommierte Sprachprüfungen sind beispielsweise das „International English Language Testing System“ (IELTS) des British Council, die „Cambridge Examinations in English for Speakers of Other Languages“ (Cambridge ESOL) der Universität Cambridge oder der „TestDaF“ (Test Deutsch als Fremdsprache). Letzterer ist eine Sprachprüfung für ausländische Studienbewerber, die an einer deutschen Hochschule studieren wollen. Die Testaufgaben werden vom TestDaF-Institut entwickelt; die Prüfung wird zu einheitlichen Terminen weltweit an akkreditierten Prüfungszentren durchgeführt und anschließend zentral am TestDaF-Institut in Deutschland ausgewertet. Der Test überprüft Leseverstehen, Hörverstehen, schriftlichen Ausdruck und mündlichen Ausdruck.

3.4 Testverfahren

3.4.1 Schulfachbezogene bzw. studienfachbezogene Kenntnistests

Mit Hilfe von Kenntnistests (Achievement Tests) wird überprüft, ob Studienbewerber über die als notwendig erachteten Wissensgrundlagen in studienrelevanten Bereichen verfügen. Auf diese Weise soll das Lehrerurteil anhand eines Außenkriteriums objektiviert und ein vergleichbarer Mindeststandard an Wissen zu Beginn des Studiums gesichert werden. Solchen Achievement Tests liegt die Annahme zugrunde, dass die erworbenen schulischen Kenntnisse wichtig für den Studienerfolg sind. In zahlreichen Ländern, etwa in Belgien, China, Israel, Japan, Taiwan und den USA, ist der so festgestellte Kenntnisstand ein übliches Kriterium bei der Auswahl von Studienbewerbern.

Grundsätzlich lassen sich schulfachbezogene und studienfachbezogene Achievement Tests unterscheiden. Schulfachbezogene Kenntnistests, auch als Schulleistungstests bezeichnet, richten sich nach der Systematik und den Curricula schulischer Fächer, zumeist für die Bereiche Muttersprache, Fremdsprache(n), Mathematik, Naturwissenschaften und Sozialwissenschaften (Deidesheimer Kreis, 1997). Es ist also ein rein „rückwärtsgerichtetes“ Konzept der Eignungsfeststellung. Im Unterschied dazu enthalten studienfachbezogene Kenntnistests Aufgaben, die sich aus den zukünftigen Anforderungen eines spezifischen Studienganges herleiten. In beiden Fällen sind es jedoch reproduktive Fähigkeiten, die von den Bearbeitern verlangt werden.

Kenntnistests werden überall dort, wo sie eingesetzt werden, für große Teilnehmergruppen bereitgestellt. Um den damit verbundenen Aufwand zu bewältigen, überwiegen standardisierte, schriftliche Multiple-Choice-Verfahren. Hohe Objektivität und Ökonomie der Durchführung und der Auswertung solcher Kenntnistests sind nachgewiesen; dem geht allerdings ein hoher Aufwand für Entwicklung und Erprobung voraus. Nach den Ergebnissen der Validitätsstudien kann die prognostische Validität von Kenntnistests als mäßig bis zufrieden stellend bezeichnet werden, sie bleibt in der Regel hinter der Prognosekraft der Durchschnittsnote im Abschlusszeugnis und der Ergebnisse von Studierfähigkeitstests zurück.

Ein landesweiter, standardisierter Schulleistungstest, der so genannte „National Center for University Entrance Examinations (NCUEE)“-Test oder „National Center Test“, wird in Japan alljährlich im Januar durchgeführt. Sämtliche öffentlich-rechtlichen Universitäten²¹ sowie einige der privaten Universitäten berücksichtigen das Ergebnis des NCUEE-Tests im Auswahlverfahren. Zur Überprüfung des grundlegenden schulischen Wissens, das Studienbewerber in der höheren Sekundarstufe erworben haben, werden Tests in sechs Fachbereichen und 32 Fächern angeboten. Zu den Fachbereichen zählen Japanisch (einschließlich japanischer and chinesischer Klassiker), Geographie und Geschichte, Bür-

²¹ Ausgenommen davon sind die Junior Colleges.

gerkunde, Mathematik, Naturwissenschaften und Fremdsprachen.²² Für 2006 ist zusätzlich die Einführung eines Englisch-Hörverstännistests vorgesehen. Die Studienbewerber müssen nicht in jedem der sechs Fachbereiche eine Prüfung absolvieren, sondern jede Universität legt die erforderlichen Fachbereiche bzw. die Fächer nach eigenem Ermessen fest. In der Regel verwenden die Hochschulen zusätzlich eigene Tests. Als ein Hauptzweck des National Center Tests gilt es, den Universitäten eine gewisse Vielfalt an Zulassungsstrategien zu ermöglichen. Derzeit kann man eine wachsende Tendenz zur Diversifizierung des Hochschulzugangs durch den Test ergänzende Auswahllemente, beispielsweise Essays, Interviews oder die Berücksichtigung von Vorerfahrungen, beobachten (Otsu, 2004). Dennoch wählen öffentliche Universitäten die Mehrheit ihrer Studierenden aufgrund des Abschneidens im NCUEE-Test und in den jeweiligen hochschulspezifischen Leistungstests aus, wobei letztere in der Regel spezialisierter und schwieriger sind als der nationale Test.

Der hohe Aufwand, der mit der Entwicklung und Erprobung, Administration und Qualitätssicherung eines nationalen Schulleistungstests verbunden ist, wird am Beispiel des NCUEE sehr deutlich. Die Konstruktion des Tests liegt in der Verantwortung von drei unterschiedlichen Komitee-Typen. Ein Komitee-Typ, der sich in der Regel aus Universitätsprofessoren zusammensetzt, übernimmt die Entwicklung von Testaufgaben; für jeden der sechs Fachbereiche besteht ein solcher Ausschuss, dessen Mitglieder jährlich neu berufen werden. Dabei wechseln fünfzig Prozent der Ausschussmitglieder; mit diesem Rotationsprinzip sollen sich Kontinuität und Wechsel die Balance halten. Ein weiterer Komitee-Typ ist zuständig für die Überprüfung der Aufgaben, wobei der anonyme Revisionsprozess vorwiegend von Mitgliedern ausgeführt wird, die bereits über Erfahrungen mit der Aufgabenentwicklung verfügen. Und schließlich beschäftigen sich in einer dritten Kategorie Ausschüsse mit den Problemen, die die Einbeziehung der unterschiedlichen Fachbereiche mit sich bringt, so etwa die Vergleichbarkeit des Schwierigkeitsgrads zwischen unterschiedlichen Fächern oder die Dopplung bzw. Ähnlichkeit von Aufgaben. Mehrere hundert externe Komiteemitglieder sind an der Testkonstruktion beteiligt. Daneben gibt es eine ganze Reihe weiterer Arbeitsgruppen, beispielsweise von Lehrern der höheren Sekundarstufe, die gemeinsam mit Universitätslehrern die Qualität der Items evaluieren.

Der NCUEE-Test wird landesweit am selben Tag durchgeführt in Kooperation mit den teilnehmenden öffentlichen und privaten Universitäten. Dabei ist das NCUEE zuständig für:

- Testkonstruktion, Druck und Auslieferung der Testhefte an die Universitäten,
- Erstellung einer Testinstruktion für die Bewerber und eines Testmanuals für die Testadministratoren,
- Registrierung der Studienbewerber, Vereinbarung von Testorten, Ausgabe von Teilnahmeausweisen an die Studienbewerber,
- Auswertung der Antwortbögen und Ermittlung der Testergebnisse,
- Rückmeldung der individuellen Ergebnisse an die Universitäten und die Studienbewerber.

In die Zuständigkeit der Universitäten fällt es,

- diejenigen Testteile für bestimmte Fachbereiche und Fächer anzukündigen, die sie aus dem NCUEE-Test übernehmen, sowie die hochschuleigenen Auswahlverfahren bekannt zu geben,
- Testräume und Aufsichtspersonal bereitzustellen,

²² Japanisch (80 min., 200 Punkte), Geographie und Geschichte (60 min., 100 Punkte), Bürgerkunde (60 min., 100 Punkte), Mathematik Teil 1 (60 min., 100 Punkte), Mathematik Teil 2 (60 min., 100 Punkte), Naturwissenschaften Teil 1 (60 min., 100 Punkte), Naturwissenschaften Teil 2 (60 min., 100 Punkte), Naturwissenschaften Teil 3 (60 min., 100 Punkte), Fremdsprachen (80 min., 200 Punkte).

- die Testinstruktionen an die Studienbewerber zu verteilen und
- die Antwortbögen an das NCUEE zurückzusenden.

Das Budget des NCUEE im Jahr 2004 betrug ca. 83 Mio Euro (11,214 Millionen Yen). Über 85 Prozent der Einnahmen stammte aus den von den Teilnehmern entrichteten Gebühren. Die Testgebühren für die Bearbeitung von drei Fächern oder mehr betragen umgerechnet etwa 118 Euro (16,000 Yen) und 74 Euro (10,000 Yen) für zwei Fächer oder weniger. Auch die Universitäten zahlen Gebühren für den Erhalt der Testergebnisse. Auf der Ausgabenseite macht die Testadministration den größten Posten aus (Otsu, 2004).

Problematisch an der Einbeziehung von Wissenstests sind insbesondere die daraus resultierenden Maßnahmen zur Testvorbereitung. Achievement Tests, von deren Ergebnis, wie im asiatischen oder amerikanischen Raum, die Auswahlentscheidung maßgeblich abhängt, führen zu einer starken Nachfrage nach gezielter Vorbereitung. Zum einen wirkt dieses Auswahlverfahren unweigerlich auf den höheren Sekundarunterricht zurück, in dem das Vermitteln von entsprechendem Faktenwissen „für den Test“ viel Raum im Curriculum einnimmt und das zentrale Element der Abstimmung zwischen Schule und Universität ist. Zum anderen zieht es ein großes kommerzielles Trainingsangebot nach sich. Das japanische NCUEE beispielsweise verweist auf zahlreiche private Vorbereitungsschulen („Paukschulen“) in Japan. Einige von diesen sind große Unternehmen mit landesweiten Niederlassungen; sie bieten kostspielige Trainingsverfahren sowie Übungstests zur Vorhersage der Studienzulassung an.

In Deutschland ist mit dem Widerstand der Schulen gegen jegliche Form der Überprüfung schulstoffbezogenen Wissens im Auswahlverfahren zu rechnen.

3.4.2 Allgemeine bzw. spezifische Studierfähigkeitstests

Im Unterschied zu Kenntnistests zielen Studierfähigkeitstests nicht auf die Erfassung vorhandener Wissensbestände, sondern messen kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten, die für erfolgreiches Studieren wesentlich sind. Charakteristisch für Studierfähigkeitstests ist demgemäß, dass die Lösung der Aufgaben kein fachliches Vorwissen erfordert und kaum trainierbar ist. Testteilnehmer erhalten mit dem Aufgabenmaterial alle notwendigen Informationen, die sie für die Bearbeitung benötigen. Von Intelligenztests unterscheiden sich Studierfähigkeitstests insbesondere durch einen klaren Bezug auf die Zielgruppe der Studienbewerber wie auf die kognitiven Anforderungen eines akademischen Ausbildungsgangs. Obwohl die beiden Testtypen zu einem beträchtlichen Anteil die gleichen kognitiven Fähigkeiten messen, kann mit dieser gezielten Fokussierung erreicht werden, dass die Ergebnisse von Studierfähigkeitstests den Studienerfolg besser vorhersagen als allgemeine Intelligenztestwerte (Trost, 1975; Trost, 2003, S. 14; zur Diskussion von Intelligenztests siehe auch Abschnitt 3.4.4, S. 24).

Testverfahren, mit denen grundsätzliche kognitive Studienvoraussetzungen unabhängig von einer bestimmten Fachrichtung überprüft werden, bezeichnet man als allgemeine Studierfähigkeitstests, während in spezifischen Studierfähigkeitstests Anforderungen gestellt werden, die als repräsentativ für ein bestimmtes Studienfach oder Studienfeld²³ gelten. Fachliche Nähe wird auch dadurch hergestellt, dass die kognitiven Funktionen anhand von Inhalten geprüft werden, die typisch sind für den Lehrstoff des jeweiligen Studiums.

In den USA bilden **allgemeine Studierfähigkeitstests** eine feste Größe im Auswahlverfahren für die Zulassung zu den allermeisten Colleges. Diesem Testtypus entspricht der ursprünglich als Scholastic Aptitude Test bezeichnete SAT, ein College-Eignungstest in erster Linie für amerikanische High-

²³ Der Begriff „Studienfeld“ bezeichnet eine Gruppe von Studienfächern mit ähnlichen Anforderungen an die Studierenden.

School-Absolventen, der in den USA als wichtigstes Verfahren zur Feststellung der Studierfähigkeit gilt. Ein gutes Ergebnis im SAT wird für die Zulassung zu allen renommierten Universitäten verlangt. Mit seinen beiden Teilen, dem allgemeinen „SAT Reasoning Test“ und den schulfachbezogenen „SAT Subject Tests“, verbindet der SAT Studierfähigkeits- und Kenntnistest-Konzepte. Seit dem Frühjahr 2005 gibt es den SAT in neuer Form. Er enthält u. a. eine zusätzliche Essay-Komponente (siehe dazu auch Abschnitt 3.6, S. 27).

- Der SAT Reasoning Test (früher: SAT I – Reasoning Test) überprüft allgemeine kognitive Fähigkeiten, die studienrelevant sind, wie etwa schlussfolgerndes Denken (reasoning), Problemanalyse- und Problemlösefähigkeiten. Er besteht aus sprachlichen und mathematischen Aufgabengruppen, für deren Bearbeitung gut drei Stunden zur Verfügung stehen. Tabelle 3.1 gibt einen Überblick über die Aufgabengruppen des SAT Reasoning Tests. In den USA kann der Test an insgesamt sieben Terminen im Jahr absolviert werden.

Tabelle 3.1: *Aufgabengruppen im neuen SAT Reasoning Test*

Sprache – „The Writing Section“			
Dauer	Inhalt	Aufgabentypen (Zeitvorgabe)	Punkte
60 Minuten	Grammatik, Sprachgebrauch und Wortwahl	Essay (25 Minuten) Multiple-Choice-Aufgaben (35 Minuten): Satzfehler identifizieren, Sätze und Textabschnitte verbessern	200-800
Kritisches Lesen – „The Critical Reading Section“²⁴			
Dauer	Inhalt	Aufgabentypen (Zeitvorgabe)	Punkte
70 Minuten	Kritisches Lesen and Satzergänzung	Leseverständnis (25 Minuten) Satzergänzung (25 Minuten) Kritisches Lesen (20 Minuten)	200-800
Mathematik – „The Mathematics Section“²⁵			
Dauer	Inhalt	Aufgabentypen (Zeitvorgabe)	Punkte
70 Minuten	Zahlen und Operationen, Algebra und Funktionen, Geometrie, Statistik, Wahrscheinlichkeitsrechnung, Datenanalyse	Multiple-Choice-Aufgaben mit fünf Antwortoptionen (2 x 25 Minuten) Teilnehmergenerierte Antworten (20 Minuten)	200-800

- Die SAT Subject Tests (früher: SAT II – Subject Tests) prüfen das Wissen und dessen Anwendung in den fünf Fachbereichen Englisch, Geschichte und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften sowie Fremdsprachen, die jeweils in einzelne Fächer weiter untergliedert sind. Die Testinhalte orientieren sich an den High-School-Curricula der entsprechenden Schulfächer. Die Dauer eines fachbezogenen Subject Tests beträgt eine Stunde, bis zu drei Tests können an einem Vormittag abgelegt werden.

Zahlreiche Colleges verwenden Subject Tests für die Zulassungsentscheidung, für die Kurseinstufung, aber auch als Beratungsinstrument zur Unterstützung der Studien-

²⁴ Die Aufgabengruppe „Kritisches Lesen“ im neuen SAT, vorher bezeichnet als Verbalteil, schließt neben den bisherigen langen Lesepassagen auch kurze Leseabschnitte ein. Die Aufgabengruppe „Wort-Analogien“ wurde gestrichen, wohingegen Satzergänzungsfragen und Textverständnisfragen erhalten blieben.

²⁵ In der neuen Form umfasst der SAT ein breiteres Spektrum an mathematischen Themen als in der bisherigen. Das Aufgabenformat „Quantitative Vergleiche“ in der bisherigen Form ist entfallen.

bewerber bei der Kurswahl. Einige Colleges schreiben die Subject Tests vor, die sie für die Zulassung generell oder für Kurseinstufungen fordern; andere überlassen es den Studienbewerbern, welche Fächertests sie absolvieren.

Der SAT wird von einer zentralen Testeinrichtung, dem Educational Testing Service, entwickelt, ausgewertet und evaluiert. Die Kosten für die Entwicklung und Qualitätssicherung des Eignungstests sind – wie für andere standardisierte Testverfahren bereits oben beschrieben – hoch. Durchführung und EDV-gestützte Auswertung können demgegenüber für große Teilnehmergruppen schnell, effizient und kostengünstig organisiert werden. Die dezentrale Abnahme der Tests und damit verbundene weitere Leistungen sind für die Studienbewerber mit Kosten verbunden, über die Tabelle 3.2 einen Überblick gibt.

Tabelle 3.2: Gebühren für die Teilnahme am SAT

Test	Gebühren
SAT Reasoning Test	41.50 \$
SAT Subject Tests (17.00 Dollar Grundgebühr plus zusätzliche Gebühren je nach gewählten Subject Tests):	
- Fremdsprachentest mit Hörverständnistest	18.00 \$
- Alle anderen Subject Tests	8.00 \$
Services	Gebühren
Verspätungsgebühren	20.00 \$
„Standby Testing“-Gebühren (Anmeldung im Testzentrum am Testtag)	35.00 \$
Gebühren für Wechsel des Tests, Änderung des Testtermins oder des Testorts	19.00 \$
Web-Übermittlung der Testergebnisse	Frei
Telefonische Übermittlung der Testergebnisse	10.00 \$
Zusätzliche Übermittlung der Testergebnisse z. B. an ein College oder ein Stipendienprogramm	9.00 \$

Quelle: Educational Testing Service

In Deutschland schließt auch das geänderte Hochschulrahmengesetz weiterhin die Verwendung eines einheitlichen allgemeinen Studierfähigkeitstests aus. Insofern gibt es überwiegend studienfach- und studienfeldspezifische Tests. Die Inhalte eines **spezifischen Studierfähigkeitstests** sind aus den Anforderungen eines bestimmten Studiengangs oder Studienfeldes hergeleitet. Als ein prominentes Verfahren dieses Typus im deutschsprachigen Raum ist der Test für medizinische Studiengänge (TMS) zu nennen, der in Deutschland in den achtziger und neunziger Jahren zur Diagnose der Studierfähigkeit für die Studiengänge Medizin, Tier- und Zahnmedizin eingesetzt wurde. Der Test besteht aus neun Aufgabengruppen,²⁶ die Bearbeitungszeit für den Gesamttest beträgt gut fünf Stunden zuzüglich einer einstündigen Pause. Seit 1998 wird dieser Test im deutschsprachigen Teil der Schweiz als Eignungstest für das Medizinstudium (EMS) bei der Zulassung zu den medizinischen Studiengängen verwendet.

Ähnlich wie die zuvor genannten amerikanischen Tests wurde auch der Test für medizinische Studiengänge zentral von einem Testinstitut, dem Institut für Test- und Begabungsforschung entwickelt.

²⁶ Die neun Aufgabengruppen, die den TMS konstituieren, sind: Muster zuordnen, Medizinisch-naturwissenschaftliches Grundverständnis, Schlauchfiguren, Quantitative und formale Probleme, Konzentriertes und sorgfältiges Arbeiten, Figuren lernen, Fakten lernen, Textverständnis sowie Diagramme und Tabellen.

Dessen Nachfolgeeinrichtung, die ITB Consulting GmbH, Bonn, betreut auch den schweizerischen Eignungstest für das Medizinstudium und entwickelt ihn weiter; die Organisation der Testabnahme, die Auswertung sowie die Durchführung der laufenden Begleituntersuchungen liegen beim Zentrum für Testentwicklung und Diagnostik in Fribourg, Schweiz.

Die ITB Consulting verfügt ferner über eine Reihe spezifischer Studierfähigkeitstests für weitere acht Studienfelder bzw. Studiengänge.²⁷

An *diagnostischen Gütekriterien* gemessen, schneiden Studierfähigkeitstests im Vergleich zu anderen Verfahren wie beispielsweise Interviews, Essays oder auch schulischen Fachnoten sehr gut ab:

- Streng kontrollierbare Vorgaben bei der Testabnahme gewährleisten weitestgehend einheitliche Bedingungen und damit eine hohe *Objektivität der Durchführung*, vorgegebene Antwortoptionen und EDV-gestützte Auswertung lassen keinen Interpretationsspielraum zu und sichern damit eine maximale *Objektivität der Auswertung*.
- Als ein Kriterium der Messgenauigkeit eines Tests gilt die *Wiederholungszuverlässigkeit*: Bei wiederholter Messung an denselben Personen soll der Test zum gleichen oder annähernd gleichen Ergebnis führen. Der Test für medizinische Studiengänge beispielsweise erreichte bei Testwiederholungen im Abstand von dreizehn Monaten sehr hohe Übereinstimmungswerte von 0,80 und darüber (Fay, 1982), beim Scholastic Aptitude Test, dem Vorläufer des heutigen SAT, lag der Kennwert für die Wiederholungszuverlässigkeit bei 0,89 (Donlon, 1984). Auskunft über die Zuverlässigkeit gibt darüber hinaus die *interne Konsistenz* eines Tests. Beim Aufteilen eines zuverlässigen Testverfahrens per Zufall in zwei Hälften sollte ein Bearbeiter in beiden Testhälften das gleiche oder annähernd gleiche Ergebnis erzielen. Der Zusammenhang der erreichten Testleistungen in beiden Testhälften ist bei Studierfähigkeitstests durchweg sehr hoch (Trost, 2003, S. 37). Studierfähigkeitstests können mithin als stabile und zuverlässige Verfahren gelten.
- Schließlich ist die *prognostische Gültigkeit* ein Maß für die Güte eines Auswahlverfahrens. Um diese zu ermitteln, wird in der Regel die Enge des Zusammenhangs zwischen der Testleistung vor Studienbeginn und den späteren Prüfungsleistungen derselben Personen im Studium überprüft. Im Studiengang Medizin lagen die korrelativen Kennwerte für den Zusammenhang zwischen TMS-Ergebnis und Leistungen in der Ärztlichen Vorprüfung im Bereich von 0,45 bis 0,50 (Trost, Klieme & Nauels, 1997), beim EMS in der Schweiz lagen diese Werte zwischen 0,50 und 0,66 (Hänsgen & Spicher, 2001). Für den SAT wurden Zusammenhänge gefunden zwischen der Testleistung im SAT I Reasoning Test und dem Notendurchschnitt nach dem ersten College-Jahr von 0,52 (Bridgeman, McCamley-Jenkins & Erwin, 2000, S. 5) bzw. von 0,36 zwischen dem SAT I-Testergebnis und dem Notendurchschnitt über das gesamte College-Studium (Burton & Ramist, 2001, S. 8). Generell kann festgehalten werden, dass die Prognosekraft von Studierfähigkeitstests an zweiter Stelle hinter derjenigen der Schulabschlussnote liegt; in Einzelfällen übertreffen die Ergebnisse von Studierfähigkeitstests sogar die Schulabschlussnote an prognostischer Gültigkeit (Trost, 2003, S. 39).

Zwischen dem Gesamtwert im TMS und der Abiturdurchschnittsnote besteht *keine* enge Beziehung,²⁸ was bei der Testentwicklung bewusst angestrebt wurde. Denn das Testergebnis kann nur dann zu einer

²⁷ Die weiteren spezifischen Studierfähigkeitstests beziehen sich auf das Studienfeld *Ingenieurwissenschaften*, das Studienfeld *Mathematik/Informatik*, den Studiengang *Medienwissenschaft*, das Studienfeld *Naturwissenschaften*, den Studiengang *Pharmazie*, das Studienfeld *Philologien*, den Studiengang *Rechtswissenschaft* sowie das Studienfeld *Wirtschaftswissenschaften*. Einen Überblick über die Testentwicklungen, illustriert mit zahlreichen Aufgaben-Beispielen, gibt die Studie von Trost (2003).

²⁸ Die Korrelationskennwerte variierten von 0,33 bis 0,45 um einen mittleren Wert von 0,39 (Deidesheimer Kreis, 1997, S. 113).

Verbesserung der Prognosekraft beitragen, wenn es zusätzliche Eignungsmerkmale repräsentiert, die nicht bereits in der Abiturdurchschnittsnote zum Ausdruck kommen.

3.4.3 Persönlichkeitstests

Selbstauskünfte über individuelles Erleben und Verhalten sind zentrale diagnostische Daten, die unter anderem durch Persönlichkeitsfragebogen und Interviews erhoben werden können. Ein Persönlichkeitsfragebogen erlaubt die standardisierte Erhebung von Informationen darüber, wie ein Bearbeiter sich selbst einschätzt und was er bereit ist, unter den gegebenen Befragungsbedingungen über sich mitzuteilen. Die Standardisierung gewährleistet eine hohe Durchführungs- und Auswertungsobjektivität. Verallgemeinernde Aussagen zur prognostischen Güte von Persönlichkeitsfragebogen sind indessen nicht möglich (Becker, 2003, S. 335).

In einer hoch selektiven Situation, bei der es um die Verteilung individueller Lebenschancen geht, ist zu erwarten, dass der Bearbeiter eines Tests sich so verhält, wie es seinen persönlichen Zielen am meisten nützt. Weil Persönlichkeits-Fragebögen auf Selbstauskünften der Bearbeiter beruhen, sind sie nachweislich anfällig dafür, dass die Bearbeiter die Ergebnisse zu ihrem Vorteil beeinflussen (Kubinger, 2003, S. 429). Das liegt daran, dass bei den Fragen in der Regel erkennbar ist, welche der Antworten im Sinne der auswählenden Institution jeweils die am ehesten erwünschte ist.²⁹

Kommerzielle Trainingsanbieter veröffentlichen Ratgeber („Testknacker“), in denen die Erfolg versprechenden Antworten auf die einzelnen Fragen der Persönlichkeits-Fragebögen präsentiert werden. Das Trainingsproblem besteht zwar bei allen Auswahlverfahren, hat aber bei Verfahren, die auf Selbstauskünften beruhen, ungleich höhere Relevanz als bei Fähigkeits- und Leistungstests. Bei Interviews, die prinzipiell ebenfalls zu „erwünschten“ Antworten verleiten, lässt sich das Problem der Verfälschung durch geeignete Interviewtechniken wie situative Fragen oder durch das Einfordern konkreter Beispiele und Verhaltensbelege reduzieren (Schuler, 2002; Trost, 2005).

In ihrer Gesamtheit führen die gegenwärtigen Forschungsergebnisse zu dem Schluss, dass die mit dem Testergebnis verbundenen persönlichen Konsequenzen zu erheblichen Beeinflussungen der Selbstauskünfte von Studienbewerbern verleiten.³⁰ Vor diesem Hintergrund kann auf aktuelle Forschungsaktivitäten verwiesen werden mit dem Ziel, alternative persönlichkeitsdiagnostische Verfahren zu entwickeln. Dazu zählen die so genannten objektiven Persönlichkeitstests, die die Durchschaubarkeit zu verringern versuchen, indem sie nicht nach typischem Verhalten fragen, sondern faktisches Verhalten in definierten Anforderungssituationen registrieren (Kubinger, 2003, 2005). Auch in einem Forschungsprojekt an der Universität Hohenheim³¹ zur eignungsdiagnostischen Auswahl von Studierenden wird die Verwendung von Persönlichkeitstests, die beispielsweise Gewissenhaftigkeit, Integrität

²⁹ Bei Kenntnis- und Fähigkeitstests dagegen stellt sich das Problem der Verfälschbarkeit in Richtung des Erwünschten nicht, weil Bewerber und auswählende Institution hier das gleiche Interesse haben: die **maximale persönliche Leistung** – und nicht, wie bei Fragebögen, das **typische Verhalten** einer Person – unter Beweis zu stellen bzw. zu ermitteln. Der Testbearbeiter will seine bestmögliche Leistung erbringen, d. h., so viele Aufgaben wie möglich richtig bearbeiten; die Institution will herausfinden, wie hoch das Leistungsvermögen bzw. der Kenntnisstand des Bewerbers ist, um daraus Schlüsse auf dessen Bewältigung künftiger Anforderungen zu ziehen.

³⁰ Der Wissenschaftsrat führt in seinen Empfehlungen zur Reform des Hochschulzugangs aus, dass Kriterien bzw. Verfahren wie Einzelfachnoten, Kenntnis- und Persönlichkeitstests, Bewerbungsschreiben und Essays, Gutachten und Referenzschreiben, berufspraktische Kenntnisse und Assessment-Center als Auswahlinstrumente für die tertiäre Ausbildung bislang entweder nicht hinlänglich geprüft oder sich nicht als hinreichend verlässlich erwiesen haben. Sie sollten deshalb nur ergänzend angewandt, aber dessen ungeachtet – gegebenenfalls im Rahmen von Modellversuchen – intensiver erprobt werden (Wissenschaftsrat, 2004, S. 50).

³¹ Das an der Universität Hohenheim angesiedelte Forschungsprojekt „Eignungsdiagnostische Auswahl von Studierenden“ wird im Rahmen des Aktionsprogramms „StudierendenAuswahl“ des Stifterverbands für die Deutsche Wissenschaft und der Landesstiftung Baden-Württemberg gefördert. Für nähere Projektinformationen siehe die Internetseite <http://www.studieneignung.de>.

und Leistungsmotivation als Merkmale einer generellen Studierfähigkeit messen, nicht ausgeschlossen (Klebs, 2004).

3.4.4 Intelligenztests

Intelligenztests richten sich ebenso wie Studierfähigkeitstests auf die Erfassung kognitiver Fähigkeiten, von denen die Fähigkeit zum schlussfolgernden Denken (reasoning) als eine der zentralen Dimensionen gilt; deren Erfassung spielt deshalb bei den meisten Intelligenztests eine zentrale Rolle (Guthke, 2003). Intelligenztests und Studierfähigkeitstests weisen mithin – nicht unerwartet – eine erhebliche Überlappung der Messbereiche auf. Der korrelative Zusammenhang zum Beispiel zwischen der Gesamtleistung im Test für medizinische Studiengänge und dem Ergebnis in einem allgemeinen Intelligenztest erreicht einen Wert von 0,70 (Trost, 2003, S. 13). Die Unterschiede zwischen allgemeinen Intelligenztests und Studierfähigkeitstests lassen sich nach Trost (2003) insbesondere an drei Merkmalen aufzeigen:

- Intelligenztests werden konzipiert für den Einsatz in der gesamten Bevölkerung. Aus diesem Grund müssen sie das gesamte Kontinuum der Intelligenzausprägungen erfassen. Im Unterschied dazu sind Studierfähigkeitstests speziell fokussiert auf die Zielgruppe der Studienbewerber und auf die intellektuellen Anforderungen eines Hochschulstudiums.
- Intelligenztests prüfen die betreffenden Fähigkeiten in der Regel nur anhand kleiner überschaubarer Informationseinheiten, während Studierfähigkeitstests das Verarbeiten komplexer Informationen erfordern.
- Intelligenztests und Studierfähigkeitstests sind in ihren Messbereichen nicht deckungsgleich, d. h. beide Test-Typen prüfen Teilfähigkeiten, welche die jeweils andere Testart nicht erfasst.

Die Objektivität von Intelligenztests ist ebenso wie diejenige anderer Testverfahren, auf die bereits näher eingegangen wurde, aufgrund der Standardisierung von Instruktionen und Testaufgaben, der Durchführungs- und der Auswertungsmodalitäten als hoch einzuschätzen. Intelligenztests gelten als stabile und zuverlässige Verfahren, das heißt, die Forderung nach Messgenauigkeit oder Reliabilität wird erfüllt. Im Unterschied dazu ist die Validität der Ergebnisse allgemeiner Intelligenztests bezüglich des Studienerfolgs umstritten; insgesamt kann man davon ausgehen, dass sie niedriger liegt als die Prognosekraft der Ergebnisse von Studierfähigkeitstests (Trost, 1975; Trost & Bickel, 1979, S. 25 ff.). Auch wenn dem Intelligenztestwert eine befriedigende Prognosekraft im Hinblick auf den Studienerfolg zukommt, gibt es eine Reihe von Vorbehalten gegenüber dessen Verwendung bei der Zulassung zum Hochschulstudium. Dazu zählen die Angst vor missbräuchlicher Verwendung der Intelligenztest-Ergebnisse und die Kritik an der Unspezifität eines solchen Testwerts. Brandstätter, Farthofer & Grillich (2001) weisen darauf hin, dass im Rahmen von Studienberatungstests die Rückmeldung über ihr Intelligenzniveau für Studieninteressierte wenig bedeutsam ist; wichtiger sind ihnen Rückmeldungen über ihre Interessen und ihre spezifische Eignung.

Ein weiterer Aspekt ist zu berücksichtigen. Der scheinbar nahe liegende Vorzug von im Test-Fachhandel verfügbaren Intelligenztests, dass solche Tests „fertig vorliegen“, mit erprobten Aufgaben und Normierungswerten, die an großen Stichproben aus der Gesamtbevölkerung gewonnen worden sind, erweist sich bei genauerer Betrachtung als Nachteil. Diese Tests sind – trotz einiger Sicherheitsvorkehrungen der Testverlage – einem relativ großen Kreis von Anwendern zugänglich; die völlige Geheimhaltung der Aufgaben bis zum Zeitpunkt ihres Einsatzes bei der Studierendenauswahl ist ausgeschlossen. Das bedeutet, für diesen Verwendungszweck müssen ohnehin neue Aufgaben erstellt und vorerprobt werden. Dann aber bietet es sich an, gleich solche Aufgaben zu konstruieren, die einen

engeren Bezug zu den jeweiligen Anforderungen der betreffenden Studiengänge aufweisen als allgemeine Intelligenztest-Aufgaben.

Unter den derzeitigen rechtlichen Rahmenbedingungen kommen allgemeine Intelligenztests ebenso wenig wie allgemeine Studierfähigkeitstests als Verfahren zur Studierendenauswahl in Betracht, da das Hochschulrahmengesetz mit dem Abitur den Nachweis der allgemeinen Studierfähigkeit als erbracht postuliert und ergänzend nur solche Auswahlkriterien zulässt, die einen Bezug zum angestrebten Studienabschluss aufweisen, sich also auf Aspekte der fachspezifischen Studierfähigkeit beziehen.

3.5 Auswahl über Interviews/Auswahlgespräche

Beim Interview als einem Bestandteil des Auswahlverfahrens bei der Hochschulzulassung geht es vor allem um die Erfassung der Motivation sowie allgemeinerer Persönlichkeitsaspekte der Bewerber. Auswahlgespräche sind in vielen Ländern fester Bestandteil der Verfahren bei der Hochschulzulassung. Interviews finden unter allen Auswahlverfahren bei den Bewerbern die höchste Akzeptanz; auch die Hochschulen, die Auswahlgespräche durchführen, kommen insgesamt zu einer positiven Einschätzung (Lewin, 2001; Trost & von Hayn, 2001). Ausschlaggebend für diese gute Akzeptanz ist die Möglichkeit zu einer persönlichen Begegnung, die das Auswahlgespräch bietet: Bewerber können ihre Studienmotivation und Identifikation mit dem angestrebten Studium und dem späteren Beruf, aber auch mit der betreffenden Hochschule persönlich darstellen, Hochschullehrer können diese Faktoren im Gespräch auf ihre Substanz und Schlüssigkeit „abklopfen“ und haben darüber hinaus die Gelegenheit, kommunikative Fähigkeiten der Bewerber zu überprüfen. Es ist die „ganzheitliche Qualität“, die dem Auswahlgespräch die hohen Sympathiewerte einbringt. Regelmäßig wird in diesem Zusammenhang auf den positiven Begleiteffekt hingewiesen, dass zu einem Gespräch eingeladene bzw. überhaupt an einem Auswahlverfahren teilnehmende Studieninteressierte sich gut über den Studiengang informiert zeigen. Ferner gilt es als Vorteil, dass Hochschullehrer sich mit den von ihnen selbst mit Hilfe von Interviews ausgewählten Personen identifizieren und stärker für deren Förderung verantwortlich fühlen.

In Großbritannien, Japan, Korea, Singapur und den USA beispielsweise wird das Interview als ein Auswahlelement bei der Zulassung zu den Hochschulen herangezogen, aber auch in Deutschland gibt es langjährige Erfahrungen mit dem Auswahlgespräch, so bei der Zulassung zu den medizinischen Studiengängen in den Jahren 1986 bis 1996; ferner ist es fester Bestandteil von Auswahlverfahren privater deutscher Hochschulen.

Die Objektivität des Interviews kann definiert werden als das Ausmaß der Übereinstimmung, das zwei oder mehr Interviewer mit ihren Urteilen über dieselben Bewerber erreichen. In der Forschungsliteratur streuen die gefundenen Kennwerte für die Beurteilerübereinstimmung über eine weite Spanne. Überwiegend liegen sie jedoch im niedrigen Bereich und weisen höchstens eine mäßige Übereinstimmung der Urteile aus. Ähnliches gilt für die Zuverlässigkeit und Stabilität des Auswahlgesprächs. Die Objektivität des Interviews kann durch die konsequente Beachtung einiger Prinzipien verbessert werden. Bewährt haben sich detaillierte Leitfäden für die Interviewer zur einheitlichen Strukturierung der Gespräche, die Verwendung anforderungsbezogener Interview-Elemente, klare Regeln für die Auswertung der Gespräche sowie eine Schulung der Gesprächsführenden (Trost, 1996; Trost & von Hayn, 2001)³². Die prognostische Gültigkeit von Interview-Ergebnissen ist viel niedriger als diejenige der bisher diskutierten Auswahlkriterien (Übersichten bei Trost, 1996; Trost & von Hayn, 2001). Dies ist teilweise die Folge der überwiegend unzureichenden Objektivität der Interviews. Verwendet man das

³² Trost & von Hayn (2001) geben konkrete Hilfestellungen zur Vorbereitung und Durchführung von Auswahlgesprächen, z. B. ein Muster für einen Gesprächsleitfaden, eine Darstellung der einzelnen Schritte zur Festlegung von Anforderungen an die Studierenden sowie einen Überblick über mögliche Gesprächselemente und -techniken.

Interview zusätzlich zu anderen diagnostischen Verfahren, ist der Zugewinn an prognostischer Gültigkeit ebenfalls gering. Auch bezüglich der Prognosekraft des Interviews sind Verbesserungen durch die erwähnten Maßnahmen möglich, ferner durch die Beschränkung auf die Beurteilung derjenigen Merkmale, die im Interview vergleichsweise gut, unter Umständen sogar besser als mit anderen Auswahlverfahren erfassbar sind. Dazu gehören insbesondere soziale und kommunikative Kompetenzen, also Merkmale, die in der Gesprächssituation unmittelbar beobachtbar sind. Pro Gespräch sollten mindestens 30 Minuten eingeplant werden, damit genügend Informationen für die Entscheidung erhoben werden können. Werden Interviews strukturiert, anforderungsbezogen und anhand einheitlicher Bewertungsmaßstäbe durchgeführt, kann die prognostische Gültigkeit Werte im mittleren Bereich erreichen.

Der Aufwand, den das Interview vor allem in personeller Hinsicht erfordert, ist erheblich; es ist unter verfahrenstechnischen wie organisatorischen Gesichtspunkten wenig ökonomisch. Deshalb wird das Interview dort, wo es im Auswahlverfahren eingesetzt wird, in der Regel auf eine kleinere Zahl von Bewerbern beschränkt, die bereits die Kriterien einer vorangegangenen Auswahlstufe erfüllt haben.

Anders an der Fachhochschule Altmark³³ des Landes Sachsen-Anhalt, wo am Standort Stendal modellhaft ein Interview in den Prozess der Studierendenauswahl integriert wurde (Lewin, 2000, 2004). Dort erhielt jeder Studienbewerber, der seine entsprechenden Bewerbungsunterlagen bei der Hochschule eingereicht hatte, eine Einladung zu einem etwa 20-minütigen Auswahlgespräch. Das Leitbild der Hochschule wurde an folgenden Zielkriterien manifest: Ein geeigneter Bewerber sollte motiviert, redegewandt und fremdsprachenkompetent sein sowie dem Konzept der Hochschule aufgeschlossen und engagiert gegenüber stehen. Eine Kommission, bestehend aus einem Hochschullehrer, einem Vertreter der regionalen Wirtschaft sowie anderer Institutionen und einem Studierenden, führte das Auswahlgespräch nach den vorab definierten Kriterien eines standardisierten Interviews über folgende Themen:

- Studienmotivation,
- Begründung der Wahl des Studienortes,
- Begründung der Wahl des Studienganges,
- Vorstellungen zur inhaltlichen und zeitlichen Gestaltung des Studiums,
- bisherige Lebenssituation (in englischer Sprache) und
- Selbsteinschätzung.

Die individuellen Bewertungen der Kommissionsmitglieder wurden zu einem Gesamturteil aggregiert. Nach einem Zulassungsschlüssel, der das Ergebnis des Auswahlgesprächs (Faktor 0,5), die Abiturdurchschnittsnote (Faktor 0,3) und die Wartezeit (Faktor 0,2) als gewichtete Punktwerte summiert, legte die Hochschule eine Rangliste der Studienbewerber fest und erteilte auf dieser Basis die Zulassung (Lewin, 2004, S. 15).

Die Auswertung der Erprobungsergebnisse ergab hinsichtlich der Effekte des Interviews, dass die von der Auswahlkommission mit hohem Aufwand und persönlichem Engagement durchgeführte Auswahl von Studienanfängern durch die geringe Immatrikulationsrate unter den ausgewählten Bewerbern unterlaufen wurde. Ein großer Teil der erfolgreichen Bewerber, etwa 60 Prozent im Fach Betriebswirtschaftslehre, wählte faktisch eine andere Hochschule. Lewin (2004, S. 16) sieht mit diesem Ergebnis eindrucksvoll bestätigt, dass die Auswahl von Studienbewerbern kein eindimensionaler Prozess ist: Nicht nur die Hochschule hat die Wahl, sondern auch Studienbewerber nutzen ihre Wahlmöglichkeiten, selbst nachdem sie die positive Zulassungsentscheidung einer Hochschule „in der Tasche“ haben. Wichtig wird in diesem Zusammenhang ein weiteres Ergebnis, nach dem die Bewerber das Auswahl-

³³ Heute: Fachhochschule Magdeburg-Stendal, Standort Stendal

verfahren in Stendal nicht zuletzt als ein zusätzliches Beratungs- und Orientierungsangebot bei der Wahl des Studienfaches und des möglichen Studienortes betrachteten.

Wenngleich die Pilotstudie zu einem ernüchternden Ergebnis kommt, hält die Fachhochschule an diesem Auswahlverfahren fest. Sie begründet dies mit dem Modellcharakter des Fachs Betriebswirtschaftslehre am Standort Stendal, insbesondere auch für künftige Studiengänge und Fachbereiche, die am Standort Stendal eingerichtet werden. Das Aufnahmegespräch gilt dabei als ein wesentliches innovatives Element.³⁴

3.6 Auswahl über Essays, Motivations- und Begründungsschreiben

Anhand von Essays erhalten die Hochschulvertreter ebenfalls einen persönlichen Eindruck von den Studienbewerbern. Im Auswahlverfahren sind zwei verschiedene Formen des Essays üblich, ein Aufsatz zu einem bestimmten Thema oder ein Motivations- und Begründungsschreiben (Bewerbungsschreiben). Ungeachtet der nur mäßigen diagnostischen Qualität und des hohen Auswertungsaufwands erfassen Essays Eignungsmerkmale, die mit anderen Instrumenten nicht geprüft werden können und vielen Hochschulen wichtig sind. Sie können, ähnlich dem Auswahlgespräch, Auskunft geben über die Motive für die Wahl des Studienfaches und der Hochschule, über Argumentationsfähigkeit, Ausdrucksvermögen und Sprachbeherrschung, außerschulische Interessengebiete und Vorerfahrungen des Bewerbers. Bei Aufsätzen und Bewerbungsschreiben, die vorab eingereicht werden, ist allerdings kaum zu überprüfen, ob ein Studienbewerber das Schreiben selbst und ohne fremde Hilfe verfasst hat.

Um das Problem der fraglichen Authentizität zu entschärfen, werden Aufsätze oder Bewerbungsschreiben häufig als Grundlage für ein nachfolgendes Interview verwendet. Die in ihnen enthaltenen Informationen liefern Anknüpfungspunkte für das Gespräch, und die schriftlichen Ausführungen können hinterfragt werden. Die Wirtschaftsfakultät der Universität Witten-Herdecke beispielsweise erwartet von ihren Studienbewerbern, dass diese zusammen mit ihren Bewerbungsunterlagen einen Aufsatz einreichen. Dazu müssen die Interessierten auf maximal sechs Seiten drei vorgegebene Themen bearbeiten, wie etwa „Wer bin ich, und wie bin ich die Person geworden, die ich bin?“, eine ausgeübte praktische Tätigkeit und die dabei gewonnenen Erfahrungen beschreiben sowie auf einen Cartoon reagieren. Wer die Mindestanforderungen der Vorauswahl erfüllt, z. B. den Nachweis sehr guter Englischkenntnisse und Praxiserfahrungen von mindestens zwölf Monaten erbringt und wessen schriftliche Ausarbeitungen das Interesse der Auswahlkommission geweckt haben, der wird zu einem Auswahlseminar eingeladen. Jeder Bewerber muss sich drei unterschiedlichen Auswahlkommissionen in einem jeweils bis zu 45 Minuten dauernden Gespräch vorstellen, wobei sich u. a. die schriftliche Selbstdarstellung bewähren muss (zum Auswahlverfahren an der Universität Witten-Herdecke siehe auch Abschnitt 3.8, S. 28).

Nach einem anderen Modell können Studienbewerber einen Aufsatz oder ein Bewerbungsschreiben als Bestandteil eines Eignungstests unter kontrollierten Bedingungen schreiben. Diese Variante setzt das amerikanische Testinstitut Educational Testing Service beim SAT um: das Schreiben eines Aufsatzes (SAT Essay) ist – wie schon in Abschnitt 3.4.2 (S. 19) angesprochen – Bestandteil des Testverfahrens. Die Teilnehmer werden aufgefordert, zu einem Thema Position zu beziehen und diese durch schlüssige Argumentation, persönliche Erfahrungen und Erkenntnisse zu begründen; für diese Aufgabe stehen 25 Minuten zur Verfügung. Die handschriftlichen Essays werden eingescannt und zur Auswertung via Web an speziell trainierte High-School- und College-Lehrer weitergeleitet. Die Bewertung der Aufsätze soll nach einem ganzheitlichen Verständnis erfolgen: Maßgeblich ist der Gesamteindruck. Berücksichtigt werden beispielsweise Aspekte wie Komplexität und Solidität der Argumen-

³⁴ Zu den Besonderheiten des Studiums an der Fachhochschule Magdeburg-Stendal, Standort Stendal siehe die Internetseite http://www.stendal.hs-magdeburg.de/studium_studierende/studium/studium_frame.htm.

tation sowie Umgang mit der Sprache. Im Unterschied zum Verfahren an der Universität Witten-Herdecke werden hohe Objektivitätsanforderungen an die Auswertung gestellt. Um eine möglichst hohe Beurteilerübereinstimmung zu erzielen, wurde ein aufwändiges Auswertungsverfahren installiert. Dazu gehören detaillierte und verbindliche Bewertungsregeln, obligatorische Beurteilerschulungen und eine kontinuierliche Supervision. Jeder Aufsatz wird von zwei Beurteilern unabhängig voneinander auf einer Skala von eins bis sechs bewertet; differieren die beiden Urteile um mehr als einen Punkt, bewertet ein dritter Lehrer den Aufsatz.³⁵ Dazu wurde die Funktion eines so genannten „scoring leader“ eingerichtet; das sind erfahrene Essay-Beurteiler, die ein zusätzliches Training für das „online scoring“ absolviert haben. Von dieser Web-gestützten Zusammenarbeit der Beurteiler verspricht sich die Testeinrichtung, quer durch die Vereinigten Staaten einen größeren Pool an Beurteilern rekrutieren zu können. Die diagnostische Güte des neuen SAT ist Gegenstand einer umfangreichen Begleitforschung (Kobrin & Schmidt, 2005).³⁶

3.7 Auswahl über Referenzschreiben

In den USA sind Empfehlungsschreiben („letters of recommendation“) bei der Auswahl von Studierenden, insbesondere für die Postgraduierten-Programme, weit verbreitet und eine wesentliche Entscheidungsgrundlage für die Universitäten. Dieses Verfahren ist gebunden an ein etabliertes Netzwerk der Hochschulen und der Verfasser dieser Schreiben. Die Empfehlungen sind in der Regel nur dann von Bedeutung, wenn sie von dem Fachbereich bekannten und renommierten Personen verfasst worden sind. Anderenfalls haben sie keine große Aussagekraft (Arnhold & Hachmeister, 2004). Analog dem Essay können Referenzschreiben zusätzliche Informationen für ein nachfolgendes Interview liefern, für sich alleine genommen bilden sie keine Entscheidungsgrundlage (Deidesheimer Kreis, 1997).

In englischen Auswahlverfahren spielen Persönlichkeitsaspekte des Studienbewerbers eine herausgehobene Rolle, was sowohl durch die obligatorischen Auswahlgespräche an den Hochschulen als auch durch die formelle Anforderung eines Referenzschreibens oder Schulgutachtens unterstrichen wird. Das Gutachten geht ein auf Lernfähigkeit, Motivation, spezifische Begabungen sowie Interessen und charakterisiert die Persönlichkeit des Studienbewerbers. Die Vorlage eines Schulgutachtens ist zwar verbindlicher Bestandteil einer qualifizierten Bewerbung, für Form und Inhalt des Referenzschreibens bestehen jedoch keinerlei Vorgaben, was zu einer großen Variationsbreite und Uneinheitlichkeit in der Ausgestaltung führt. Dementsprechend bescheiden fallen die Untersuchungsergebnisse bezüglich der klassischen Gütekriterien aus: Die Objektivitäts- und Zuverlässigkeitskennwerte sind bei hohem Auswertungsaufwand niedrig, die Validität ist umstritten (Deidesheimer Kreis, 1997; Hödl, 2002).

3.8 Auswahl über Assessment-Center oder vergleichbare situative Verfahren

Bei einem Assessment-Center durchläuft eine Gruppe von Teilnehmern eine Kombination unterschiedlicher Verfahren und Übungen. Das können beispielsweise Präsentationen, Gruppendiskussionen, Entscheidungsübungen, Konstruktionsübungen, Interviews u. a. m. sein. Dabei wird das Verhalten der Teilnehmer hinsichtlich definierter Anforderungsdimensionen und Eignungsvoraussetzungen von trainierten Beobachtern erfasst und in einer abschließenden Auswertungskonferenz beurteilt. Die

³⁵ Aufgrund der vorliegenden Erfahrungen, des strengen Trainings- und Qualifizierungsprozesses und der kontinuierlichen Qualitätskontrolle erwartet der Educational Testing Service, dass in weniger als acht Prozent der Fälle ein zusätzliches drittes Urteil notwendig wird (College Board, 2005; http://www.collegeboard.com/prod_downloads/highered/ra/sat-admission-guide.pdf).

³⁶ Für die genaue Beschreibung der sechs Bewertungsstufen und für nähere Informationen zu den Forschungsaktivitäten siehe die Internetseite <http://www.ets.org>.

Beurteilerübereinstimmung im Assessment-Center erreicht zufrieden stellende Kennwerte, die jedoch nur durch detaillierte Instruktionen und intensive Beobachterschulungen erreicht bzw. verbessert werden können. Die Prognosekraft des Verfahrens gilt insgesamt als gut; sie kann allerdings erheblich schwanken, je nach dessen methodischer Ausgestaltung. Aufgrund des hohen Aufwands und der hohen Kosten, die mit der Durchführung und Auswertung eines Assessment-Center-Verfahrens verbunden sind, findet es im Kontext der Studierendenauswahl kaum Anwendung.

Die Universität Witten-Herdecke führt in der zweiten Auswahlstufe ganztägige Auswahlseminare mit jeweils etwa sechs Studienbewerbern durch, bei dem auch einzelne situative Elemente verwendet werden (zur ersten Auswahlstufe siehe Abschnitt 3.6, S. 27). Neben drei ausführlichen Gesprächen, die ein Bewerber im Laufe des Seminartages absolviert, wird ein Rollenspiel durchgeführt. Zur Feststellung der Eignung werden in Witten-Herdecke allerdings nur übergeordnete Leitkriterien angelegt. Die Studienbewerber sollen nachweisen, dass sie komplexe Probleme mit kreativen Lösungsideen bewältigen, mit überraschenden Situationen umgehen und über sich selbst und ihre Erfahrungen reflektieren können. Die Wirtschaftsfakultät Witten-Herdecke führt dazu aus: „Die konkrete Auswahl ist eine willkürfreie Ermessensentscheidung. Weder gibt es Kriterien, die ein erfolgreicher Kandidat erfüllen muss, noch legen wir im Voraus eine bestimmte Anzahl aufzunehmender Kandidaten fest. Erfahrungsgemäß werden jedes Jahr etwa 50 Kandidaten akzeptiert. Da wir jeden Kandidaten unabhängig einzeln bewerten, schwankt diese Zahl“ (Wirtschaftsfakultät der Universität Witten-Herdecke, 2005). Nach Einschätzung der Mitglieder der Auswahlkommission ist es gelungen, die damit einhergehende bewusste Subjektivität jeder Auswahl zur Stärke des Verfahrens zu machen (Etzold, 1996; Lewin & Lischka, 2004).

3.9 Ordnungstypen von Auswahlverfahren. Ein Vorschlag zur Kategorisierung

Die Vielfalt der beschriebenen Auswahlkriterien und Auswahlinstrumente weist bereits auf die zahlreichen möglichen Kombinationen derjenigen Elemente hin, die in die Verfahren zur Studierendenauswahl eingehen können. Dieser Sachverhalt trifft nicht nur für die internationale Hochschullandschaft zu, sondern wird auch durch die nachfolgend dargestellten Ergebnisse einer Erhebung an deutschen Hochschulen belegt. Generell lässt sich festhalten, dass die beschriebenen Verfahren auf eine Auswahl *vor* dem Hochschuleingang gerichtet sind.³⁷ Um die überaus zahlreichen Kombinationsmöglichkeiten in eine übersichtliche Form zu bringen, ohne dabei wichtige Differenzierungsmerkmale außer Acht zu lassen, empfiehlt sich eine geeignete Typologie der Auswahlelemente. Referenzkriterien des hier vorgestellten Ordnungsvorschlags sind der jeweilige Messbereich und die jeweilige Intention, mit der ein Kriterium oder ein Instrument bei der Auswahlentscheidung verwendet wird. Diese sollen Informationen liefern über das Vorhandensein bzw. die Ausprägung bestimmter als studienrelevant vorausgesetzter Merkmale eines Bewerbers. Dabei beziehen sich Auswahlverfahren mit wenigen Ausnahmen auf Eignungs- oder Leistungsmerkmale eines künftigen Studierenden, die für die dargestellten Auswahlkriterien und Auswahlinstrumente noch einmal im Überblick aufgeführt werden:

- Die durchschnittliche Gesamtnote im schulischen Abschlusszeugnis bzw. die Abiturdurchschnittsnote gilt als ein Indikator für die allgemeine Studierfähigkeit; aus ihr lassen sich indessen keine weitergehenden Prognosen ableiten über eine spezifische Eignung für ein bestimmtes Fachstudium.

³⁷ Der Deidesheimer Kreis unterscheidet bei den Grundmodellen der Hochschulzulassung die Auswahl *während* des Hochschulstudiums und die Auswahl *vor* dem Hochschuleingang (Deidesheimer Kreis, 1997, S. 72 ff.).

- Bestimmte Fachnoten des schulischen Abschlusszeugnisses werden im Allgemeinen bei der Studierendenauswahl berücksichtigt mit dem Ziel, definierte Eingangsvoraussetzungen hinsichtlich fachspezifischer Grundlagen zu gewährleisten. Fachnoten dienen somit eher der Beurteilung studienfachspezifischer Voraussetzungen. Diese Handhabung ist in der Auswahlpraxis üblich, auch wenn die prognostische Gültigkeit von Fachnoten hinter derjenigen der schulischen Gesamtnote zurückbleibt.
- Mit dem Einsatz von Fremdsprachenprüfungen im Auswahlverfahren können unterschiedliche Ziele verfolgt werden. So ist der Nachweis von fremdsprachlicher Kompetenz beispielsweise bei Studiengängen mit internationaler Ausrichtung eine spezifische Anforderung. Im Unterschied dazu bezieht sich die Sprachprüfung ausländischer Studienbewerber auf eine allgemeine Bedingung erfolgreichen Studierens im jeweiligen Land.
- Schulfachbezogene Kenntnistests bzw. Schulleistungstests, anhand derer Wissen überprüft werden soll, das in bestimmten schulischen Grundlagenfächern erworben worden ist, sollen Auskunft geben über fachbezogene Leistungsvoraussetzungen eines Bewerbers – soweit eine Entsprechung von Schul- und späteren Studienfächern gegeben ist. Wenn die Kenntnistests Schulfächer-übergreifend angelegt sind, werden sie mancherorts auch zur Ermittlung allgemeiner Leistungsvoraussetzungen verwendet.
- Studienfachbezogene Kenntnistests orientieren sich demgegenüber vorrangig an den zukünftigen Wissensanforderungen eines spezifischen Studiengangs.
- Allgemeine Studierfähigkeitstests erfassen kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten, die für erfolgreiches Studieren generell, unabhängig von der Studienrichtung zentral sind,
- Während spezifische Studierfähigkeitstests Anforderungen stellen, die als typisch für ein bestimmtes Studienfach oder Studienfeld gelten.
- Mit dem Einsatz von Persönlichkeitstests wird intendiert, Auskünfte der Bewerber über studienrelevante Merkmale, wie etwa Leistungsmotivation, Arbeitsdisziplin, Belastbarkeit oder emotionale Stabilität, zu erhalten. Wegen der Anfälligkeit subjektiver Persönlichkeitstests für gezielte Beeinflussung und Verfälschung, vor allem in einem hochselektiven Kontext, ist die prognostische Aussagekraft der Ergebnisse fragwürdig.
- Die Bearbeitung von Intelligenztestaufgaben verlangt allgemeine kognitive Fähigkeiten, beispielsweise schlussfolgerndes Denken, als Indikatoren einer allgemeinen Studieneignung.
- Interviews bzw. Auswahlgespräche zielen vornehmlich auf bestimmte Persönlichkeits- und Motivationsaspekte. Erhoben werden Auskünfte des Bewerbers über Studienmotivation, Gründe für die Wahl des Studienortes, die bisherige Lebenssituation, über Vorerfahrungen und Interessen. Aus dem Verhalten im Interview werden darüber hinaus Rückschlüsse auf kommunikative Fähigkeiten und Sprachbeherrschung gezogen, also auf allgemeine Anforderungen des Hochschulstudiums.
- Auch bei Essays, Motivations- und Begründungsschreiben geht es primär um motivationale Gesichtspunkte, ferner um einen Eindruck vom Argumentations- und Darstellungsvermögen der Studienbewerber. Allerdings stellt sich bei Essays und Begründungsschreiben, die nicht unter kontrollierten Durchführungsbedingungen verfasst werden, die Frage nach der Authentizität der eingereichten Beiträge.

- Referenzschreiben zeichnen in der Regel ein Bild von der Person des empfohlenen Bewerbers und heben dabei allgemeine Merkmale der Persönlichkeit sowie erworbene Qualifikationen, Erfahrungen und besondere Interessen hervor. Damit sollen Hinweise auf die spezifische Eignung und Leistungsfähigkeit des Bewerbers gegeben werden.
- Assessment-Center- oder vergleichbare situative Verfahren umfassen eine Kombination unterschiedlicher Elemente, die auf die jeweiligen spezifischen Anforderungen und Eingangsvoraussetzungen zugeschnitten sind.

Von diesen Eignungs- und Leistungsmerkmalen lassen sich andere, an formalen Merkmalen orientierte Auswahlkriterien abgrenzen. Dazu gehört vor allem das Kriterium der Wartezeit, dem in Deutschland eine Sonderrolle bei der Hochschulzulassung zukommt. Denn mit der gesetzlichen Festlegung einer „Wartezeit-Quote“ bei den zulassungsbeschränkten Studiengängen entzieht sich die Zulassung dieser Bewerber dem Einfluss der Hochschulen. Schließlich werden in einigen Fällen auch personale Merkmale, wie Alter oder Gesundheit, bei der Auswahl berücksichtigt.

Die diskutierten Auswahlverfahren sollen danach im Wesentlichen Informationen liefern über:

- Merkmale der allgemeinen Studierfähigkeit und generelle Studieneingangsvoraussetzungen,
- Merkmale der spezifischen Studierfähigkeit und fachbezogene Studieneingangsvoraussetzungen,
- Merkmale der Persönlichkeit und Motivation.

Die Verfahren und Kriterien können, wie die umseitige Tabelle 3.3 zeigt, zu einigen allgemeinen Ordnungstypen zusammengefasst werden.

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, die einzelnen Verfahrenselemente in einen Auswahlprozess zu integrieren.³⁸ Vielfach verwenden Hochschulen eine Kombination verschiedener Auswahlinstrumente und -kriterien, mit der eine möglichst treffgenaue Studienerfolgsprognose und/oder „Passung“ zwischen Hochschule und Studienbewerber angestrebt wird. Die einbezogenen Kriterien können bei der Zulassungsentscheidung von den Hochschulen individuell gewichtet werden.

Aus ökonomischen Gründen findet häufig, wie nationale und internationale Beispiele zeigen, ein sequentielles Auswahlverfahren statt. So stellt eine kriterienorientierte Vorauswahl sicher, dass nur diejenigen Bewerber in den weiteren Auswahlprozess einbezogen werden, welche die festgelegten Mindestanforderungen erfüllen. Damit reduziert sich die Anzahl passender Bewerber und das Verfahren wird praktikabler. Eingesetzt werden bei der Vorauswahl von Studienbewerbern beispielsweise die Abiturdurchschnittsnote bzw. die Abschlussnote der höheren Sekundarstufe, das Ergebnis eines Studierfähigkeitstests, Referenzschreiben und gegebenenfalls ein Nachweis über weitere studien- bzw. berufsbezogene Qualifikationen. Zu letzterem können je nach Anforderungsprofil der Hochschule bzw. des Fachbereichs Fremdsprachenkenntnisse, Auslandserfahrungen, berufliche Erfahrungen, Praktika u. ä. gehören. Als Instrument auf der nachfolgenden, meist zweiten (und letzten) Stufe des Auswahlverfahrens eignet sich das Auswahlgespräch, da es erhebliche personelle und institutionelle Ressourcen beansprucht. Dies gilt ebenso für Assessment-Center- oder vergleichbare situative Verfahren.

³⁸ Für eine ausführliche Darstellung der Verfahrensoptionen zur Auswahl der Studierenden und für Empfehlungen zur Gestaltung des Auswahlprozesses siehe Trost & Haase (2005).

Tabelle 3.3: *Vorschlag zur Kategorisierung der Auswahlverfahren und -kriterien*³⁹

I. Auswahl nach Eignung und Leistung
<p>1. Auswahl nach Merkmalen allgemeiner Studierfähigkeit Als Kriterien und Instrumente der Erfassung grundsätzlich verfügbar sind z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Abiturdurchschnittsnote, – schulfachbezogene Kenntnistests, – allgemeine Studierfähigkeitstests, – Intelligenztests.
<p>2. Auswahl nach Merkmalen spezifischer Studierfähigkeit Als Kriterien und Instrumente der Erfassung grundsätzlich verfügbar sind z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Fachnoten, – Fremdsprachenprüfungen, – studienfachspezifische Kenntnistests, – studienfachspezifische Studierfähigkeitstests, – Assessment-Center- oder vergleichbare situative Verfahren, – praktische Eignungsprüfungen, – berufliche Erfahrungen bzw. Praktika, – Auslandserfahrungen – fachliche Vorbildung, Zusatzausbildung – Prüfung im Studium.
<p>3. Auswahl nach studienrelevanten Merkmalen der Persönlichkeit und Motivation Als Kriterien und Instrumente der Erfassung grundsätzlich verfügbar sind z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Interviews/Auswahlgespräche, – Essays, Motivations- und Begründungsschreiben, – Referenzschreiben, – Nachweis über außerfachliches Engagement, – Persönlichkeitstests – Lebenslauf, Bewerbungsmappe.
II. Auswahl nach sonstigen formalen Kriterien
<p>1. Auswahl nach Wartezeit</p>
<p>2. Auswahl nach studienrelevanten personalen Kriterien Als Kriterien grundsätzlich verfügbar sind z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alter, - Gesundheitsnachweis, - Nachweis eines Ausbildungsbetriebs.

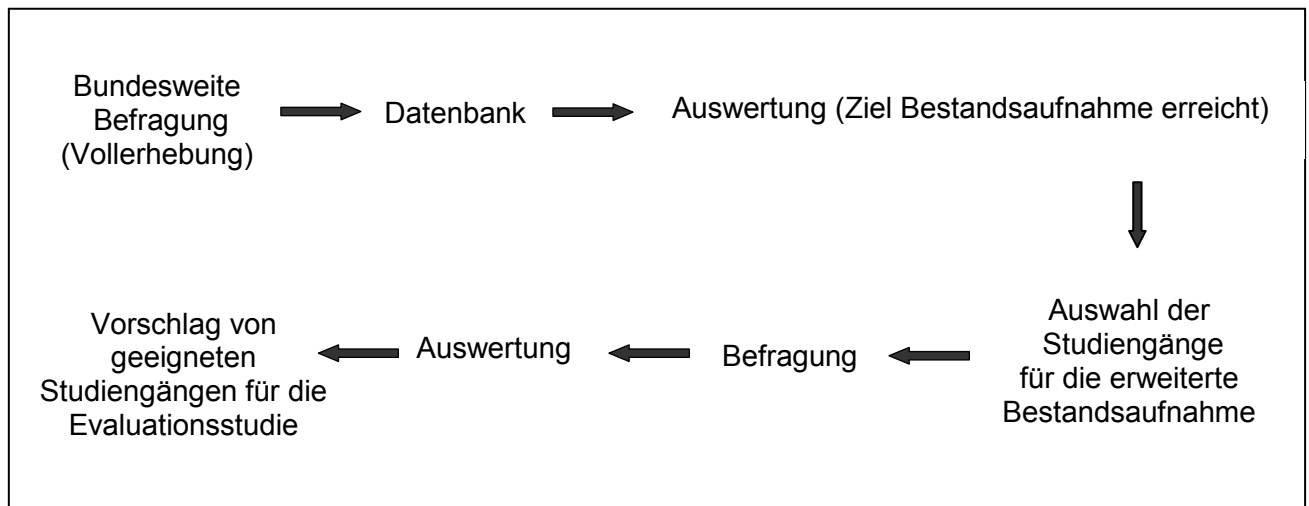
³⁹ Die Auflistung grundsätzlich verfügbarer Auswahlkriterien und -instrumente für die verschiedenen Typen erfolgt unabhängig von der jeweiligen diagnostischen Qualität und den rechtlichen Rahmenbedingungen.

4. Anlage der Untersuchung: Bestandsaufnahme und Prüfung der Machbarkeit in Deutschland

Aufgrund der Ausrichtung der Studie sowohl auf das Inland als auch auf das Ausland ergab sich eine Zweiteilung der Untersuchung. Zum einen wurde für die Bundesrepublik eine bundesweit „flächendeckende“ Bestandsaufnahme und die Machbarkeitsprüfung einer möglichen folgenden Evaluationsstudie für ausgewählte Studiengänge und Hochschulen angestrebt, zum anderen sollten für ausgewählte Länder typische Vorgehensweisen in die Erhebung der Auswahlverfahren und auch in die Auswahl für die optionale zweite Studie einbezogen werden. Weil eine umfassende und detaillierte Bestandsaufnahme für andere Länder schon unter forschungsökonomischen Gesichtspunkten nur schwer zu realisieren ist, wurden bei der Bearbeitung der Fragestellung für die Bundesrepublik Deutschland und das Ausland unterschiedliche Vorgehensweisen gewählt.

Die beiden Ziele der Untersuchung - bundesweite Bestandsaufnahme von hochschuleigenen Auswahlverfahren und darauf aufbauende Prüfung der Machbarkeit einer Evaluationsstudie - setzten ein abgestimmtes Vorgehen in zwei Teilschritten voraus. Der erste Teilschritt bestand in einer systematischen Erhebung der hochschuleigenen Auswahlverfahren in der Bundesrepublik Deutschland. Auf der Grundlage der Ergebnisse dieser Erhebung erfolgte eine erweiterte Bestandsaufnahme für ausgewählte Hochschulen, Studiengänge und Auswahlverfahren, die ergänzende bzw. vertiefende Informationen zum Auswahlverfahren ergeben und die Prüfung der Voraussetzungen für die Teilnahme an der Evaluationsstudie sowie der Bereitschaft der Hochschulen zur Mitarbeit daran ermöglicht hat. Die abschließende Auswertung beider Schritte der Bestandsaufnahme mündete dann ein in einen Vorschlag der Studiengänge und Hochschulen, die für die Evaluationsstudie in Betracht zu ziehen sind (vgl. Abbildung 3.1).

Abbildung 3.1: *Schematische Darstellung des Untersuchungsablaufs*



Entsprechend diesem Grundkonzept wurde in der ersten Stufe eine systematische Recherche zu den in der Bundesrepublik vorhandenen und in naher Zukunft geplanten hochschuleigenen Auswahlverfahren durchgeführt. Diese Recherche erfolgte mit Hilfe vier verschiedener Informationsquellen:

- a) schriftliche Befragung,
- b) telefonische Kontaktaktionen,
- c) Internet und
- d) Datenbank „Hochschulkompass“ der Hochschulrektorenkonferenz.⁴⁰

Den Anfang und die neben der HRK-Datenbank wichtigste Quelle der Bestandsaufnahme bildete eine schriftliche Befragung sämtlicher staatlicher und staatlich anerkannter Hochschulen in Deutschland mittels eines postalisch verschickten Fragebogens über die vorhandenen und für die nahe Zukunft geplanten hochschuleigenen Auswahlverfahren. Erhoben wurden mittels dieses Fragebogens (s. Anhang „Fragebogen I“) folgende Aspekte:

- Bestandteile der Auswahlverfahren,
- Zielgruppen der Auswahlverfahren,
- Studiengänge mit Zulassungsbeschränkung *und* hochschuleigenen Auswahlverfahren,
- Stufung des jeweiligen Auswahlverfahrens,
- Zeitpunkt der Einführung,
- geplante Auswahlverfahren,
- Angaben zum Hochschulleitbild und
- Kosten des Auswahlverfahrens für die Studienbewerber(innen).

Die so gewonnenen Informationen wurden abgeglichen mit Daten der Internetdatenbank „Hochschulkompass“ der Hochschulrektorenkonferenz, die eine Übersicht über sämtliche Studiengänge in der Bundesrepublik Deutschland liefert und zugleich Informationen – sofern der einzelne Studiengang zulassungsbeschränkt ist – über die Art der Zulassungsbeschränkung (hochschuleigenes Zulassungsverfahren/örtliche Zulassungsbeschränkung, Auswahlverfahren ZVS) beinhaltet. Auf Basis der Ergebnisse dieser beiden Rechercheoptionen wurde eine Datenbank mit den in Deutschland vorhandenen und für die nahe Zukunft geplanten Auswahlverfahren erstellt, deren Aufbau auch wegen des teilweise zögerlichen Rücklaufs der ausgefüllten Fragebogen ca. vier Monate in Anspruch genommen hat. Ergänzt wurde diese Erhebung um Internetrecherchen, die zum einen vorhandene Informationslücken füllen und zum anderen Widersprüche zwischen den beiden Hauptinformationsquellen auflösen sollten. Sofern Widersprüche oder Informationslücken nicht beseitigt werden konnten, wurde darüber hinaus telefonischer Kontakt mit den betreffenden Hochschulen aufgenommen. Insgesamt wurden 333 Hochschulen angeschrieben; davon haben 287 mittels des ausgefüllten ersten Fragebogens geantwortet. Die folgende Übersicht zeigt die Rücklaufquoten differenziert nach Hochschulart bzw. Trägerschaft:

⁴⁰ An dieser Stelle danken die Autoren der Hochschulrektorenkonferenz noch einmal für die Bereitstellung der Datenbank für eigene Auswertungen.

Übersicht 4.1: *Rücklauf der ersten Stufe der Bestandsaufnahme mittels schriftl. Befragung (abs. und in v.H.)*

Hochschulart	Anzahl insgesamt	geantwortet	Rücklaufquote
Universität	118	102	85 %
Fachhochschule	158	134	86 %
Kunst-/Musikhochschule	57	51	89 %
Trägerschaft	Anzahl insgesamt	geantwortet	Rücklaufquote
staatlich	235	208	89 %
privat, kirchlich	44	38	86 %
privat, nichtkirchlich	54	41	76 %
insgesamt	333	287	86 %

HIS-Erhebung zu Auswahlverfahren an deutschen Hochschulen 2005

Damit können für insgesamt 7.989 vorhandene oder geplante grundständige Studiengänge in der Bundesrepublik Deutschland Angaben über Zulassungsbeschränkungen und – sofern vorhanden – die Art des hochschuleigenen Auswahlverfahrens gemacht werden (Stand: Studienjahr 2005).⁴¹ Zum Zeitpunkt der Erhebung waren in 3.888 Fällen hochschuleigene Auswahlverfahren vorhanden, für weitere 325 Studiengänge war eine Auswahl der Studierenden geplant (insgesamt 4.213 Studiengänge). Aussagen über die Studiengänge an den 46 Hochschulen, die nicht geantwortet haben, sind im Rahmen dieser Untersuchung jedoch nicht möglich.

Somit wird bei rund der Hälfte aller existierenden oder geplanten Studiengänge, über die im Rahmen dieser Untersuchung Aussagen möglich sind, hochschuleigene Auswahlverfahren durchgeführt (s. Tabelle 4.1). Allerdings unterscheiden sich die Anteile an Studiengängen mit Auswahlverfahren zwischen den Fächergruppen sehr deutlich.

Tabelle 4. 1: *Anteile der Studiengänge mit existierendem oder geplantem hochschuleigenen Auswahlverfahren nach Fächergruppe⁴²*

Fächergruppe	Anteil der Studiengänge mit hochschuleigenen Auswahlverfahren (in v. H.)
Sprach- und Kulturwissenschaften	36,9
Sport	70,7
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	68,6
Mathematik, Naturwissenschaften	42,8
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	87,9
Veterinärmedizin	100
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften	52,7
Ingenieurwissenschaften	38,3
Kunst, Kunstwissenschaft	76,6
Alle Fächergruppen	48,7

HIS-Erhebung zu Auswahlverfahren an deutschen Hochschulen 2005

So führen nahezu alle Studiengänge in den medizinischen Bereichen, über die Informationen vorliegen, ein Auswahlverfahren durch, in den Ingenieurwissenschaften oder auch den Sprach- und Kulturwissenschaften ist dieser Anteil mit etwas mehr als einem Drittel hingegen am geringsten. In der Fächergruppe Mathematik/Naturwissenschaften verfügen rund 43 Prozent, in den Agrar-, Forst- und

⁴¹ Insgesamt gibt es nach Auskunft des „Hochschulkompasses“ und nach eigenen Recherchen 9215 Studiengänge, die entweder bereits bestehen oder in der Planung sind.

⁴² Basis der Berechnungen sind die Rückmeldungen aus den Hochschulen über die existierenden oder geplanten Studiengänge.

Ernährungswissenschaften gut die Hälfte der Studiengänge in der jeweiligen Fächergruppe über ein Auswahlverfahren. Deutlich höher sind die Anteile in den Fächergruppen Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sowie Sport und Kunst/Kunstwissenschaft, in denen zwischen rund zwei Drittel und drei Viertel der akademischen Ausbildungsgänge ein Auswahlverfahren vorsehen. In den unterschiedlichen Anteilen spiegelt sich z. T. die Nachfrage nach Studienplätzen in den Fächergruppen wider (quantitative Steuerung), z. T. sind die überdurchschnittlich hohen Werte aber auch auf die besonderen Anforderungen in den Fächern zurückzuführen (z. B. Sport oder Kunst/Kunstwissenschaft).

Die Ergebnisse dieser umfangreichen Recherchen mündeten in eine umfassende Datenbank, die es erlaubt, die zahlreichen Auswahlverfahren in Deutschland unter verschiedenen Aspekten systematisch darzustellen und damit auch in ihrer kombinatorischen Vielfalt auszuwerten. Sie fungierte damit auch als Grundlage und „Handwerkzeug“ für die Auswahl der in einer zweiten Stufe erneut anzuschreibenden Hochschulen und Studiengänge. Da neben den im ersten Schritt erhobenen Informationen weitere Angaben zur jeweiligen Hochschule (Hochschulnummer der amtlichen Statistik, Nutzung von HIS-Verwaltungssoftware), zum Auswahlverfahren (Typologie⁴³) und zum Studienfach (Studienbereich, dem der Studiengang zugeordnet wurde) zur Verfügung standen und zusätzlich in die Datenbank eingespielt wurden, konnte für die vertiefende zweite Bestandsaufnahme eine gezielte Auswahl von Hochschulen und Studiengängen getroffen werden, die zugleich für die optionale Evaluationsstudie repräsentativ und besonders geeignet zu sein scheinen.

Bei der Auswahl für die zweite Stufe der Bestandsaufnahme wurde folgendermaßen verfahren bzw. wurden folgende Überlegungen zugrunde gelegt:

- Zunächst wurde die Zahl der Studiengänge mit hochschuleigenen Auswahlverfahren im *gleichen* Studienbereich ermittelt. Denn es sollten lediglich Studienbereiche berücksichtigt werden, in denen eine größere Zahl an Studiengängen mit hochschuleigenen Auswahlverfahren vorhanden ist. Wesentlich war zudem, dass die in den einzelnen Studienbereichen vertretenen Auswahlverfahren über die Standardverfahren des Hochschulzugangs (ausschließlich) mittels der Note der Hochschulzugangsberechtigung bzw. mittels der Wartezeit hinausgehen. Damit wurde gewährleistet, dass genügend Studiengänge mit ähnlicher oder gleicher Ausrichtung und unterschiedlichen Auswahlverfahren zu Vergleichs- und Evaluierungszwecken zur Verfügung stehen. Bei der Auswahl wurde außerdem darauf geachtet, dass alle Fächergruppen und Hochschularten vertreten sind.
- Als weiteres Auswahlkriterium wurde die Häufigkeit eines Verfahrenstyps innerhalb des Studienbereichs herangezogen: War ein Verfahrenstyp häufiger vertreten, sollte er bei der Auswahl für die erweiterte Bestandsaufnahme entsprechend stärker berücksichtigt werden. Aufgrund der spezifischen gesetzlichen Regelung der Auswahlverfahren in Baden-Württemberg, die den Hochschulen weitgehende Spielräume bei der Selbstauswahl einräumt (s. ausführlich Kap. 2.2; S. 10), wurden zudem überproportional Studiengänge an baden-württembergischen Hochschulen berücksichtigt. Da sich Bestandsaufnahme wie Evaluierung nicht nur auf staatliche Hochschulen beschränken sollten, wurden zu Vergleichszwecken auch private Hochschulen in die Auswahl einbezogen.
- Schließlich sollten die ausgewählten Hochschulen die Auswahlverfahrens-, Studierenden- und Studienverlaufsdaten nach Möglichkeit mit HIS-Software verwalten, weil mit diesem Softwarepaket eine für die Evaluationsstudie geplante Analyse von Studienverläufen zumindest von den technischen Voraussetzungen her problemlos durchgeführt werden kann. Dieses Kriterium stellte jedoch keinen Ausschlussgrund dar, ging allerdings in die Entscheidung ein, sofern mehr Studiengänge für die erweiterte Bestandsaufnahme in Frage kamen, als schließlich ausgewählt werden konnten.

⁴³ Zum genaueren Vorgehen bei der Typisierung der Verfahren vgl. Kapitel 3.8.

- In die spätere Evaluationsstudie sollen darüber hinaus auch Studiengänge einbezogen werden, die für Kontrollauswertungen geeignet sind. Grundsätzlich sind hier drei verschiedene Kontrollgruppen denkbar:
 - Studierende, die in einem zulassungsbeschränkten Studiengang mit einem Auswahlverfahren studieren, ohne dass sie das Auswahlverfahren durchlaufen mussten (z. B. aufgrund einer Härtefallregelung oder Wartezeit),
 - Studierende, die ein Auswahlverfahren nicht bestanden haben und deswegen möglichst in dem gleichen Studiengang, aber an einer anderen Hochschule studieren, und
 - Studierende, die in einem entsprechenden Studiengang *ohne* Auswahlverfahren studieren.

Die letzten beiden Kontrollgruppen sind jedoch weniger geeignet, um hochschuleigene Auswahlverfahren zu evaluieren. Zum einen sind zahlreiche Randbedingungen des Studiums nicht konstant, wenn der gleiche Studiengang an einer anderen Hochschule studiert wird (z. B. das Betreuungsverhältnis, die Ausstattung des Faches u.v.m.); zum anderen sprechen auch forschungspraktische Gründe gegen die Einbeziehung von Hochschulen ohne Auswahlverfahren in den entsprechenden Studiengängen.⁴⁴

Insofern stellt die erste Gruppe diejenige Kontrollgruppe dar, deren Untersuchung methodisch am wenigsten problematisch erscheint, denn hier unterliegen alle Studierenden – unabhängig davon, ob sie den Studienplatz mit oder ohne Durchlaufen des hochschuleigenen Auswahlverfahrens erhalten haben – den gleichen hochschul- bzw. fachspezifischen Studienbedingungen. Darüber hinaus bestehen im Falle einer Evaluation der Auswahlverfahren bereits Kontakte zu den ausgewählten Hochschulen. Da die Einbeziehung der „Nicht-Ausgewählten“ in die Auswertungen bzw. in die erbetenen Datensätze nur eine geringfügige Erweiterung der Bitte um Kooperation mit den jeweiligen Hochschulen ist, wäre somit auch aus forschungspraktischer Sicht eine Einbeziehung *dieser* Kontrollgruppe leicht möglich.

Für die zweite Stufe der Bestandsaufnahme wurde ein weiterer schriftlich zu beantwortender Fragebogen entwickelt und an die nach den obigen Kriterien ausgewählten Hochschulen bzw. Studiengänge verschickt (s. Anhang „Fragebogen II“).⁴⁵ Dieser Fragebogen mit vertiefenden Fragen zum Auswahlverfahren sollte zugleich die Bereitschaft der Hochschulen zur Teilnahme an der geplanten Evaluationsstudie ermitteln. Es wurden folgende Themenbereiche angesprochen:

- detaillierte Informationen zum Ablauf des Verfahrens,
- etwaiges Leitbild der Hochschule/strategische Zielsetzung der Studierendenauswahl,
- besondere Anforderungen an die Studienbewerber,
- konkrete Ziele der Studierendenauswahl,
- Zulassung zum Studium ohne Teilnahme am Auswahlverfahren (z.B. aufgrund von Härtefallregelungen oder Wartezeit) und Klärung der
- Bereitschaft zur Teilnahme an der Evaluationsstudie und Verfügbarkeit/ Zuverfügungstellung von Auswahl- und Studienverlaufsdaten.

Von den für die zweite Stufe der Bestandsaufnahme ausgewählten insgesamt 122 Studiengängen an 64 Hochschulen lagen letztlich Rückmeldungen zu 97 Studiengängen an 55 Hochschulen vor. Die Rücklaufquote liegt damit bezogen auf die Studiengänge bei 80% und bezogen auf die Hochschulen bei 82% (vgl. Übersicht 4.2). Jedoch konnten aufgrund eines verspäteten Eingangs der Fragebogen nach

⁴⁴ Gegenwärtig (noch) nicht zu beantworten ist vor allem die Frage, ob überhaupt Hochschulen/ Fachbereiche ohne Auswahlverfahren für die Teilnahme an der vergleichenden Evaluationsstudie gewonnen werden können.

⁴⁵ Z. T. haben einzelne Hochschulen mehrere Fragebögen für verschiedene Studiengänge erhalten.

Ende der Feldphase oder unvollständig ausgefüllter Fragebogenangaben nicht alle ausgewählten Studiengänge einbezogen werden. Auswertungen waren deshalb zu 89 Studiengängen (73%) möglich.

Übersicht 4.2: Rücklauf der zweiten Stufe der Bestandsaufnahme mittels schriftl. Befragung (abs. und in v.H.)

Hochschulart	Anzahl insgesamt	geantwortet	Rücklaufquote
Universität	25	19	76 %
Fachhochschule	36	30	83 %
Kunst-/Musikhochschule	7	7	100 %
Trägerschaft	Anzahl insgesamt	geantwortet	Rücklaufquote
staatlich	52	42	81 %
privat, kirchlich	4	4	100 %
privat, nichtkirchlich	12	10	83 %
insgesamt	68	56	82 %

HIS-ITB-Erhebung zu Auswahlverfahren an deutschen Hochschulen 2005

Auf der Grundlage der bereits existierenden Datenbank wurde für die in der zweiten Stufe ausgewählten Studiengänge eine zweite Datenbank erstellt, die zusätzlich zu den Informationen der ersten Stufe auch die in der zweiten Stufe gewonnenen Informationen enthält (s. hierzu im einzelnen Kap. 7 und Tabelle A6). Die Aufbereitung (Kontrolle, Plausibilisierung etc.) der Ergebnisse der zweiten Befragung und die Erstellung der Datenbank erstreckten sich über einen Zeitraum von zwei Monaten.

Während die durch die zweite Bestandsaufnahme gewonnenen vertiefenden Informationen über die Auswahlverfahren *unabhängig* von der optionalen Evaluationsstudie einen hohen eigenständigen Informations- und Nutzwert haben, sind mit Blick auf die Empfehlungen für die anvisierte Evaluationsstudie vor allem die Angaben zur Teilnahmebereitschaft und zur Verfügbarkeit der hierfür relevanten Daten von Belang. In die abschließende Empfehlung zur Auswahl von Hochschulen bzw. Studiengängen (Kap. 7) wurden nur die Hochschulen einbezogen, bei denen als Mindestbedingung die Bereitschaft zur Teilnahme vorhanden ist.

5. Ergebnisse der bundesweiten Bestandsaufnahme von hochschuleigenen Auswahl- und Eignungsfeststellungsverfahren

Bei der bundesweiten Bestandsaufnahme wurden sowohl die bereits vorhandenen als auch die für die nahe Zukunft geplanten Auswahlverfahren erhoben. In die Auswahl der Studiengänge für die vertiefende Bestandsaufnahme bzw. die Evaluationsstudie wurden dagegen nur gegenwärtig praktizierte Auswahlverfahren einbezogen. In der systematischen Übersicht werden aber sowohl die vorhandenen als auch die geplanten Auswahlverfahren präsentiert, bevor die Darstellung dann ausschließlich auf die praktizierten beschränkt wird.

5.1 Einzelelemente

Das mit Abstand häufigste Einzelkriterium bei der hochschuleigenen Studierendenauswahl ist die Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung. Von den insgesamt 4.213 Studiengängen, in denen ein Auswahlverfahren durchgeführt wird oder geplant ist, wird in 3.428 Fällen die Gesamtnote als Kriterium herangezogen (s. Tabelle 5.1). Bereits deutlich seltener, aber dennoch in großem Umfang, wird auch die Wartezeit vor dem Studium bei der Zulassung berücksichtigt (nämlich in 1562 Studiengängen).

Tabelle 5.1: *Häufigkeiten der Einzelbestandteile in vorhandenen und geplanten hochschuleigenen Auswahlverfahren*

	Verfahrenselement	Häufigkeit	Anteil in v.H.
(a)	durchschnittliche Gesamtnote der Hochschulzugangsberechtigung	3428	81,4
(b)	einzelne/mehrere Fachnoten	745	17,7
(c)	Fremdsprachenprüfung(en)	141	3,3
(d)	praktische Eingangs- bzw. Eignungsprüfungen (z. B. Musik, Sport, Kunst)	811	19,2
(e)	schulfachbezogener Kenntnistest	15	0,4
(f)	studienfachbezogener Kenntnistest	106	2,5
(g)	allgemeiner Studierfähigkeitstest	43	1,0
(h)	studienfachspezifischer Studierfähigkeitstest	140	3,3
(i)	Persönlichkeitstest	29	0,7
(j)	Intelligenztest	29	0,7
(k)	Interview/Auswahlgespräch	340	8,1
(l)	Essay/Motivations-/Begründungsschreiben	216	5,1
(m)	Referenzschreiben	30	0,7
(n)	Assessment-Center- oder vergleichbare situative Verfahren	30	0,7
(o)	Nachweis von beruflichen Erfahrungen/Praktika	891	21,1
(p)	Wartezeit	1562	37,1
(q)	Note des Erstabschlusses	0	0,0
(r)	außerfachliches Engagement (z. B. ehrenamtliche Tätigkeiten)	125	3,0
(s)	Lebenslauf/Bewerbungsmappe	16	0,4
(t)	fachliche Vorbildung/Zusatzausbildung	52	1,2
(u)	Auslandserfahrung	34	0,8
(v)	Altersbeschränkung	10	0,2
(w)	Prüfung(en) im Studium	0	0,0
(x)	Nachweis eines Ausbildungsbetriebs (im dualen Studium)	16	0,4
(y)	Gesundheitsnachweis	8	0,2
(z)	Sonstiges	4	0,1

HIS-ITB-Erhebung zu Auswahlverfahren an deutschen Hochschulen 2005

Einige der häufigen Auswahlelemente sind nicht zwingend, sondern können im Sinne eines Bonuspunktsystems in das umfassendere Auswahlverfahren eingebracht werden. Dies gilt z. B. für berufliche Erfahrungen, die bei der Auswahl der Studienanfänger positiv angerechnet werden. So wird bei rund einem Fünftel aller Studiengänge (891 Fälle), in denen ein Auswahlverfahren durchgeführt wird oder geplant ist, dieses Auswahlkriterium berücksichtigt. Eine ähnlich weite Verbreitung haben praktische Eingangs- bzw. Eignungsprüfungen, die vor allem in den Fachrichtungen Musik, Kunst und Sport vorkommen.

Schließlich ist auch die Einbeziehung einzelner oder mehrerer Fachnoten in das Auswahlverfahren noch relativ häufig (745). Bereits deutlich seltener sind dagegen Interviews/Auswahlgespräche (340) sowie Motivations- und Begründungsschreiben (216). In mehr als 100 Fällen werden zudem auch Fremdsprachenprüfungen, studienfachbezogene Kenntnistests, studienfachspezifische Studierfähigkeitstests sowie Lebensläufe/Bewerbungen in das Auswahlverfahren einbezogen. Weitere mögliche Bestandteile von Auswahlverfahren (wie z. B. Assessment-Center-Verfahren, Intelligenztests oder Referenzschreiben) kommen hingegen nur selten zur Anwendung.

5.2 Kombinationen der Einzelemente

Die Verfahren der Auswahl und Eignungsfeststellung basieren in den meisten Fällen nicht nur auf einem einzigen Auswahlkriterium. Vielmehr handelt es sich in der Regel um eine Kombination mehrerer Auswahlelemente, die in unterschiedlichem Zusammenspiel und in unterschiedlicher Gewichtung zur Entscheidung darüber führen, welche Studienbewerber eine Zulassung zum Studium und welche eine Ablehnung erhalten. Die theoretische Vielfalt der Kombinationen, die sich aufgrund der Vielzahl der in Kapitel 5.1 dargestellten Einzelemente ergibt, ist sehr groß; aber auch die Zahl der in den derzeit angewendeten oder geplanten Auswahlverfahren tatsächlich beobachtbaren Zusammensetzungen der Einzelemente ist mit 203 noch recht groß. Allerdings werden nur wenige dieser Kombinationen häufig angewendet. Tabelle 5.2 zeigt diejenigen Verbindungen von Einzelementen, die unter den insgesamt 4.213 Studiengängen mit praktizierten oder geplanten Auswahlverfahren in mindestens 30 Fällen vertreten sind (insgesamt 3.428 Studiengänge).

Tabelle 5.2: *Häufige Kombinationen von Einzelementen in vorhandenen und geplanten Auswahlverfahren*⁴⁶

Kombination der Einzelemente	Häufigkeit	Anteil in v.H.
(ap) Gesamtnote, Wartezeit	1446	34,3
(a) Gesamtnote	757	17,9
(d) Eignungsprüfung	406	9,6
(abo) Gesamtnote; Fachnote; berufl. Erfahrungen/Praktika	278	6,6
(ao) Gesamtnote; berufl. Erfahrungen/Praktika	166	3,9
(ad) Gesamtnote; Eignungsprüfung	85	2,0
(abdo) Gesamtnote; Fachnote; Eignungsprüfung; berufl. Erfahrungen/Praktika	72	1,7
(ado) Gesamtnote; Eignungsprüfung; berufl. Erfahrungen/Praktika	49	1,2
(aop) Gesamtnote; berufl. Erfahrungen/Praktika; Wartezeit	39	0,9
(abp) Gesamtnote; Fachnote; Wartezeit	36	0,9
(dk) Eignungsprüfung; Interviews/Auswahlgespräche	34	0,8
(abdor) Gesamtnote; Fachnote; Eignungsprüfung; berufl. Erfahrungen/Praktika; außerfachliches Engagement	30	0,7
(c) Fremdsprache	30	0,7

HIS-ITB-Erhebung zu Auswahlverfahren an deutschen Hochschulen 2005

⁴⁶ Eine vollständige Übersicht über alle Kombinationen befindet sich im Anhang (Tabelle A1).

Mit deutlichem Abstand am häufigsten erfolgt die Auswahl unter den Studienbewerbern demnach über die schulische Gesamtnote und die Wartezeit; doch oftmals erfolgt die Vergabe von Studienplätzen auch mittels Auswahl ausschließlich über die Gesamtnote. Bereits deutlich seltener ist die Entscheidung über die Zulassung von Studienbewerbern aufgrund einer Eingangs- oder Eignungsprüfung, die vor allem in künstlerischen und musischen Fächern sowie den Sportwissenschaften üblich sind. Die Auswahl über eine Kombination der durchschnittlichen Gesamtnote mit einer oder mehreren Fachnoten und beruflichen Erfahrungen (die häufig im Sinne eines Bonuspunktesystems positiv angerechnet werden) wird nur bei knapp sieben Prozent aller Studiengänge mit vorhandenen oder geplanten Auswahlverfahren vorgenommen. Sie ist damit allerdings noch weiter verbreitet als die Kombination der Gesamtnote ausschließlich mit beruflichen Erfahrungen/Praktika. Vergleichsweise selten ist die Kombination von Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung mit einer Eignungsprüfung; sie ist ähnlich häufig wie die Verknüpfung von Durchschnittsnote, Fachnote, Eignungsprüfung sowie beruflichen Erfahrungen/ Praktika. Die übrigen aufgeführten Kombinationen sind eher Randscheinungen und treffen nur noch für ein Prozent oder weniger der Studiengänge mit Auswahlverfahren zu.

Grundsätzlich hat also die Gesamtnote der Hochschulzugangsberechtigung nach wie vor eine hohe Bedeutung in hochschuleigenen Auswahlverfahren; d.h. in der Regel wird immer noch – zumindest auch – darüber ausgewählt. Aufgrund der bisherigen gesetzlichen Vorgaben erscheint die starke Betonung von Auswahlverfahren über die Gesamtnote oder die Gesamtnote und Wartezeit allerdings nachvollziehbar, denn bisher war der darüber hinaus weisende Spielraum zur hochschuleigenen Gestaltung der Auswahlverfahren sehr eingeeengt – und dort, wo es größere Gestaltungsspielräume der „eigenen“ Studierendenauswahl bereits gab, wurden diese bislang kaum ausgeschöpft (z. B. bei ZVS-Studiengängen). Aufgrund der Dynamik, die sich in diesem Bereich inzwischen ergeben hat (vgl. Kapitel 2), werden jedoch zukünftig vermutlich differenziertere Formen der Studierendenauswahl an Bedeutung gewinnen. Allerdings muss, wie im Abschnitt zu den „rechtlichen Rahmenbedingungen“ (Kap. 2.2, S. 10) dargelegt, auch in diesen Verfahren die Durchschnittsnote des studienvorbereitenden Schulabschlusses maßgeblichen Einfluss auf die Auswahlentscheidung unter den Studienbewerbern haben.⁴⁷

5.3. Typologie der Auswahlverfahren und praktizierte Typenkombinationen

Um die Vielzahl der Verfahrenselemente und Zusammensetzungen der Einzelelemente in Auswahlverfahren übersichtlicher darstellen zu können, wurden die Einzelelemente je nach „inhaltlicher“ Ausrichtung entsprechend dem obigen „Vorschlag zur Kategorisierung“ (s. Kap. 3.9) unterschiedlichen Typen zugeteilt. Im Ergebnis wird zwischen fünf Grundtypen unterschieden (s. Übersicht 5.1). Auswahltyp A beinhaltet alle Einzelelemente, die auf die Prüfung der allgemeinen Studierfähigkeit abzielen, während Auswahltyp B die Bestandteile umfasst, die die spezifische Studierfähigkeit prüfen sollen. Die Verfahrensbestandteile, die dem Auswahltyp C zugeordnet wurden, legen den Fokus auf Persönlichkeitsmerkmale und motivationale Momente. Die Wartezeit bleibt aufgrund ihrer persönlichkeits- und eignungsunabhängigen Eigenschaft als eigenständiger Typ (Auswahltyp D) bestehen. Zu dem letzten Auswahltyp E wurden eher formale, aber studienrelevante personale Kriterien, die ein Ausschlusskriterium bei Nichterfüllen darstellen können, zusammengefasst.

⁴⁷ Allerdings wird, wie in Abschnitt 5.6 gezeigt wird, der „maßgebliche Einfluss“ der schulischen Abgangsnote teilweise sehr flexibel ausgelegt.

Übersicht 5.1: *Typologie der Auswahlverfahren*

Typ	zugeordnete Einzelemente
(A) Allgemeine Studierfähigkeit	Gesamtnote, schulfachbezogene Kenntnistests, allgemeine Studierfähigkeitstests, Intelligenztests (a, e, g, j)
(B) Spezifische Studierfähigkeit	Fachnote, Fremdsprachenprüfung, Eignungsprüfung, studienfachbezogene Kenntnistests, studienfachspezifische Studierfähigkeitstests, Assessment-Center-Verfahren, berufliche Erfahrungen/ Praktikum, Note des Erstabschlusses, fachliche Vorbildung/Zusatzausbildung, Auslandserfahrung, Prüfungen im Studium (b, c, d, f, h, n, o, q, t, u, w)
(C) Persönlichkeit und Motivation	Persönlichkeitstests, Interviews/Auswahlgespräche, Motivations-/Begründungsschreiben, Referenzschreiben, außerfachliches Engagement, Lebenslauf/Bewerbung (i, k, l, m, r, s)
(D) Wartezeit	Wartezeit (p)
(E) Personale Kriterien	Altersbeschränkung, Nachweis Ausbildungsbetrieb, Gesundheitsnachweis (v, x, y)

HIS-ITB-Erhebung zu Auswahlverfahren an deutschen Hochschulen 2005

Diese Typologie bildete wiederum die Grundlage für die Zusammenfassung der Auswahlverfahren und zugleich für die Bestimmung der Studiengänge für die zweite Stufe der Bestandsaufnahme. Hierzu wurde jeder Studiengang einem Typus bzw. einer Typenkombination zugeordnet. Tabelle 5.3 listet in den Spalten 2 und 3 die Häufigkeiten der Typen bzw. Typenkombinationen für die Fachbereiche bzw. Studiengänge auf, in denen bereits Auswahlverfahren durchgeführt werden. Insgesamt konnten auf diese Weise 18 verschiedene Typenkombinationen ermittelt werden. Auch hier decken – ähnlich wie bei den Zusammensetzungen der Einzelemente – nur wenige Kombinationen die Mehrzahl der Studiengänge ab, wobei der Schwerpunkt wegen der zahlenmäßig großen Bedeutung der durchschnittlichen Gesamtnote der Hochschulzugangsberechtigung auf der Prüfung der allgemeinen Studierfähigkeit liegt.⁴⁸

Besonders häufig ist die Verknüpfung von Elementen, die die allgemeine Studierfähigkeit prüfen, mit der Wartezeit (Typ AD). In rund einem Drittel aller Studiengänge mit bereits praktizierten Auswahlverfahren werden diese Bestandteile der Studierendenauswahl verwendet. Bei jeweils etwa einem Sechstel der mit einem Auswahlverfahren versehenen Studiengängen wird die Entscheidung über die Zulassung mittels Prüfung der allgemeinen Studierfähigkeit in Verbindung mit der Prüfung der spezifischen Studierfähigkeit (Typ AB) oder ausschließlich über die Ermittlung der allgemeinen Studierfähigkeit (Typ A) getroffen. In immerhin noch etwa jedem achten Studiengang mit einem hochschuleigen Auswahlverfahren entscheiden ausschließlich Elemente der spezifischen Studierfähigkeit über die Zulassung zum Studium (Typ B).

⁴⁸ Eine differenzierte Tabelle, die den vorgefundenen Verfahrenstypen die Kombinationen der Einzelemente mit Häufigkeitsangabe zuordnet, befindet sich im Anhang (Tabelle A2).

Tabelle 5.3: *Häufigkeiten der vorhandenen und geplanten Typenkombinationen*

Typenkombination	vorhanden		geplant	
	Häufigkeit	Anteil in v.H.	Häufigkeit	Anteil in v.H.
(AD) allgemeine Studierfähigkeit; Wartezeit	1391	35,8	55	16,9
(AB) allgemeine und spezifische Studierfähigkeit	722	18,6	73	22,5
(A) allgemeine Studierfähigkeit	705	18,1	55	16,9
(B) spezifische Studierfähigkeit	499	12,8	41	12,6
(ABC) allgemeine und spezifische Studierfähigkeit; Persönlichkeit und Motivation	218	5,6	31	9,5
(BC) spezifische Studierfähigkeit; Persönlichkeit und Motivation	155	4,0	8	2,5
(ABD) allgemeine und spezifische Studierfähigkeit; Wartezeit	86	2,2	9	2,8
(AC) allgemeine Studierfähigkeit; Persönlichkeit und Motivation	43	1,1	31	9,5
(C) Persönlichkeit und Motivation	24	0,6	3	0,9
(E) personale Kriterien	13	0,3	0	0
(ABCD) allgemeine und spezifische Studierfähigkeit; Persönlichkeit und Motivation; Wartezeit	8	0,2	9	2,8
(BE) spezifische Studierfähigkeit; personale Kriterien	6	0,2	0	0
(ABCE) allgemeine und spezifische Studierfähigkeit; Persönlichkeit und Motivation; personale Kriterien	6	0,2	0	0
(ABE) allgemeine und spezifische Studierfähigkeit; personale Kriterien	5	0,1	0	0
(ACD) allgemeine Studierfähigkeit; Persönlichkeit und Motivation; Wartezeit	3	<0,1	0	0
(BCE) spezifische Studierfähigkeit; Persönlichkeit und Motivation; personale Kriterien	3	<0,1	0	0
(AE) allgemeine Studierfähigkeit; personale Kriterien	1	<0,1	0	0
(BD) spezifische Studierfähigkeit; Wartezeit	1	<0,1	0	0
keine Angabe	0	0,0	10	3,1

HIS-ITB-Erhebung zu Auswahlverfahren an deutschen Hochschulen 2005

Von quantitativ nachrangiger Bedeutung sind Auswahlverfahren, die sowohl die allgemeine und spezifische Studierfähigkeit als auch die Persönlichkeit und Motivation untersuchen (Typ ABC). Ähnlich wie Verfahren mit Blickrichtung auf die spezifische Studierfähigkeit und die Persönlichkeit/ Motivation (Typ BC) werden sie in einem von zwanzig Studiengängen mit Auswahlverfahren angewendet. Noch weniger üblich ist die Prüfung der allgemeinen und spezifischen Studierfähigkeit in Verbindung mit der Wartezeit (Typ ABD: 2%). Die übrigen Verfahrenstypen kommen nur selten vor und finden z. T. sogar nur in Einzelfällen Anwendung.

Die für die Zukunft geplanten Auswahlverfahren (entweder in Studiengängen, die neu eingeführt werden und bei denen im Zuge der Einführung auch ein Auswahlverfahren vorgesehen ist, oder in bereits existierenden Studiengängen, die zukünftig ein Auswahlverfahren durchführen werden; Spalte 4 und 5) setzen jedoch deutlich andere Schwerpunkte. Zwar werden auch weiterhin Auswahlverfahren mit Fokus auf die allgemeine Studierfähigkeit im Zusammenspiel mit der Wartezeit häufig eine Rolle spielen, allerdings verschieben sich die Schwerpunktsetzungen erkennbar zugunsten von Auswahlverfahren, die entweder auf die allgemeine und spezifische Studierfähigkeit (Typ AB), die allgemeine und spezifische Studierfähigkeit in Kombination mit der Überprüfung der Persönlichkeit und Motivation (Typ ABC) oder auch die allgemeine Studierfähigkeit und Persönlichkeit/Motivation der Bewerber (Typ AC) abstellen.

5.4 Verteilung von Auswahlverfahren nach Fächergruppen und Studienbereichen

Die Anhangstabellen A3 und A4 geben eine vollständige Übersicht über die absoluten Häufigkeiten der bereits praktizierten Verfahrenstypen und Kombinationen der Einzelelemente für die Studienbereiche bzw. - auf aggregierter Ebene - für die Fächergruppen. Eine ausführliche Kommentierung dieser Übersichten kann wegen ihres großen Umfangs im Rahmen dieses Kapitels nicht geleistet werden. Diese Übersichten wurden primär als Basis für eine begründete Auswahl der Studiengänge für die vertiefende zweite Stufe der Bestandsaufnahme erstellt. Mit ihrer differenzierten Einsicht in die fächerspezifisch verschiedenen „Kulturen der Studierendenauswahl“ kann diese erstmalig erstellte Bestandsaufnahme jedoch auch für die Hochschulen/Fachbereiche, die gegenwärtig mit der Konzipierung und Einführung von hochschuleigenen Auswahlverfahren befasst sind, von hohem Interesse sein. Einen zusammenfassenden Überblick über das Spektrum und die „Gewichtung“ der Grundtypen in den einzelnen Fächergruppen gibt Tabelle 5.4.

Tabelle 5.4: *Anteile der vorhandenen Verfahrenstypen an der jeweiligen Fächergruppe (in v. H.)*

Fächergruppe	Typologie	Anteil in v. H.	Fächergruppe	Typologie	Anteil in v. H.	Fächergruppe	Typologie	Anteil in v. H.
Sprach- und Kulturwissenschaften	AD	51	Mathematik, Naturwissenschaften	AD	43	Ingenieurwissenschaften	AB	36
	A	23		A	23		AD	28
	AB	13		AB	18		A	13
	ABC	5		ABC	7		B	7
	B	4		B	3		ABC	6
	BC	2		ABD	2		ABD	6
	C	1		BC	2		BC	3
	ABCD	<1		AC	1		ABDE	<1
	ABCE	<1		ABCD	<1		AC	<1
	ABD	<1		C	<1		AE	<1
AC	<1	E	<1	BCE	<1			
BCE	<1			E	<1			
Sport	B	32	Humanmedizin	A	37	Kunst, Kunstwissenschaft	B	57
	AD	26		AD	25		AB	14
	AB	21		AB	14		BC	13
	A	10		ABC	6		AD	10
	ABC	5		BC	6		A	3
	ABE	4		ABCD	4		ABC	3
	BC	2		C	4		ABCD	<1
				AC	2		BC	<1
				ACD	2		BE	<1
							C	<1
Rechts-, Wirtschaftswissenschaften, Sozialwissenschaften	AD	36	Tiermedizin	AD	60	Agrar-, Forst-, Ernähr.-wissenschaften	AD	33
	A	22		AC	40		AB	26
	AB	18					A	19
	ABC	8					ABC	9
	ABD	4					ABD	4
	AC	3					BC	4
	B	3					C	3
	BC	3					B	1
	E	1						
	ABCD	<1						
	ABCE	<1						
	ACD	<1						
	BCE	<1						
	BE	<1						
C	<1							
DE	<1							

Die größte Vielfalt findet sich in der Fächergruppe Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (16 verschiedene Typen), aber auch in der mit Blick auf die Studierendenzahlen und Anzahl der Studiengänge relativ kleinen Fächergruppe Sport gibt es immerhin noch 7 verschiedene Grundtypen an Auswahlverfahren. Entsprechend den bisherigen Befunden ist die Überprüfung der allgemeinen Studierfähigkeit (vor allem durch die Durchschnittsnote der Studienberechtigung) neben der Berücksichtigung der Wartezeit in den meisten Fächergruppen das zentrale Auswahlkriterium. Lediglich in den Fächergruppen Sport und Kunst/Kunstwissenschaft bestimmen Auswahlverfahren, die auf eine Überprüfung der spezifischen Studierfähigkeit – vor allem durch (praktische) Eignungsprüfungen – abzielen, das Bild. In der Fächergruppe Ingenieurwissenschaften werden dagegen vergleichsweise häufig berufliche Erfahrungen/Praktika im Auswahlverfahren berücksichtigt – zumeist in Form von Bonuspunkten für das Gesamtergebnis des Verfahrens.

Auf Studienbereichsebene soll – auch im Sinne einer Lesehilfe für die Tabellen A3 bzw. A4 – eine exemplarische Beschreibung der Ergebnisse für den Studienbereich Maschinenbau erfolgen (Tab. 5.5). Von den insgesamt 149 Studiengängen mit einem hochschuleigenen Auswahlverfahren in diesem Studienbereich wählt ein knappes Achtel (nämlich 19 von 149) ausschließlich über die Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung aus; für eine Auswahl über die durchschnittliche Note und Wartezeit hat sich in etwa jeder vierte Studiengang entschieden (39 von 149).

Tabelle 5.5: Häufigkeiten der vorhandenen Verfahrenstypen und Kombinationen der Einzelelemente im Studienbereich Maschinenbau/ Verfahrenstechnik

Studienbereich	Verfahrenstyp	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzelelemente	Häufigkeit der Kombination
63 Maschinenbau/ Verfahrenstechnik	A	19	a	19
	AB	56	abho	1
			abo	39
			abt	1
			ao	15
	ABC	10	abk	2
			ablo	1
			aboru	5
			abrt	1
			abrtu	1
	ABD	13	abp	2
			aop	11
	ABDE	2	abchopx	1
			abcopx	1
	AC	1	ak	1
	AD	39	ap	39
	B	6	c	1
			d	1
			o	4
	BC	2	blo	2
E	1	x	1	

HIS-ITB-Erhebung zu Auswahlverfahren an deutschen Hochschulen 2005

Vier von zehn Studiengängen (56 von 149) verwenden bei der Studierendenauswahl ein Verfahren, das sowohl Elemente enthält, die die allgemeine Studierfähigkeit überprüfen, als auch Bestandteile, die die spezifische Studierfähigkeit erfassen sollen (Typ AB). Dabei sind insgesamt vier verschiedene Kombinationen von Einzelelementen vertreten – am häufigsten die Kombination der Durchschnitts-

note der Hochschulzugangsberechtigung mit Einzelnoten der Hochschulzugangsberechtigung unter Berücksichtigung von beruflichen Erfahrungen/Praktika (abo). Lediglich ein Studiengang, der den Verfahrenstyp AB anwendet, bezieht berufliche Erfahrungen/Praktika nicht in das Auswahlverfahren ein; dieser Studiengang kombiniert die Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung mit Einzelnoten und dem Nachweis fachlicher Vorbildung, die aber nicht zwangsläufig an praktische Erfahrungen gebunden sein muss.

Deutlich kleiner ist die Zahl der Maschinenbaustudiengänge, die bei der Auswahl Elemente der allgemeinen und spezifischen Studierfähigkeit sowie die Wartezeit (Typ ABD) berücksichtigen; überwiegend handelt es sich dabei um die schulische Durchschnittsnote, den Nachweis beruflicher Erfahrungen sowie die Wartezeit. Ebenso gibt es in Maschinenbau nur wenige Studiengänge, die die allgemeine und die spezifische Studierfähigkeit und die Persönlichkeit und Motivation (Typ ABC) testen. Zwar ist die Vielfalt der verschiedenen Kombinationen der Einzelelemente hier relativ groß, doch alle berücksichtigen sowohl die Durchschnittsnote als auch Einzelnoten der Hochschulzugangsberechtigung. Bei fünf dieser Studiengänge erweitert sich das Auswahlverfahren zudem um den Nachweis beruflicher Erfahrungen bzw. Praktika, gesellschaftlichen Engagements und von Auslandserfahrungen.

Die verbleibenden Verfahrenstypen sind im Studienbereich Maschinenbau nur selten vertreten. So spielen die ausschließliche Berücksichtigung der spezifischen Studierfähigkeit (Typ B), die Überprüfung von spezieller Studierfähigkeit sowie der Persönlichkeit und Motivation (Typ BC) bzw. allgemeiner Studierfähigkeit und der Persönlichkeit und Motivation (Typ AC), die Überprüfung von allgemeiner und spezieller Studierfähigkeit in Kombination mit der Wartezeit und personalen Kriterien (Typ ABDE) sowie ausschließlich personale Kriterien (Typ E) nur vereinzelt eine Rolle.

Um einen Überblick zu bekommen, gibt die Anhangstabelle A5 – analog zu der obigen Tabelle 5.4 – das Spektrum und die „Gewichtung“ der Grundtypen für alle Studienbereiche wider.

5.5 Auswahl der Studiengänge für vertiefende Informationen zum Auswahlverfahren

Um eine fundierte Entscheidung darüber treffen zu können, welche Fächer bzw. Studienbereiche in eine mögliche Evaluationsstudie einbezogen werden können, wurde in einem weiteren Schritt eine Übersicht über die Verteilung der Auswahlverfahren nach Studienbereichen erstellt (s. Tab. 5.6), in der neben der Gesamtzahl der Studiengänge (als auch der Studiengänge, die für die Zukunft geplant sind und zeitgleich mit ihrer Einführung ein Auswahlverfahren einführen werden) Informationen darüber enthalten,

- wie viele dieser Studiengänge grundsätzlich zulassungsbeschränkt sind (ohne Berücksichtigung der Art des Auswahlverfahrens),
- für wie viele aller Studiengänge mit einer Zulassungsbeschränkung aufgrund der Erhebung an den Hochschulen Informationen über das Verfahren der Studierendenauswahl vorliegen,
- in wie vielen Studiengängen zukünftig ein Auswahlverfahren geplant ist und
- wie hoch die Anzahl der zulassungsbeschränkten Studiengänge ist, die aufgrund ihrer besonderen Merkmale für den zweiten Schritt der Bestandsaufnahme in Frage kommen.⁴⁹

⁴⁹ Diese Zahl ergibt sich aus den verbleibenden Studiengängen, wenn die klassischen Auswahlverfahren - Auswahl über die Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung oder über die Durchschnittsnote in Verbindung mit der Wartezeit - sowie die Lehramtsstudiengänge nicht berücksichtigt werden. Lehramtsstudiengänge wurden deswegen nicht berücksichtigt, weil sie quer zur Fächerstruktur liegen und die Auswahl häufig auf das Unterrichtsfach zurückzuführen ist.

Tabelle 5.6: Verteilung von Auswahlverfahren nach Studienbereichen

Studienbereich (STB)	Anzahl Studiengänge insgesamt	zulassungsbeschränkt	Informationen über Auswahlverfahren vorhanden	Auswahlverfahren geplant	mögliche Studiengänge für den 2. Schritt der Bestandsaufnahme ³⁾
Sprach-, Kulturwiss. allgemein	1 (0)	1 (0)	1 (0)	0	1
Ev. Theologie/Religionslehre	201 (117)	43 (32)	32 (28)	0	0
Kath. Theologie/Religionslehre	183 (119)	41 (36)	36 (32)	0	2
Philosophie	210 (103)	70 (42)	63 (40)	8 (3)	4
Geschichte	428 (129)	119 (48)	102 (43)	5 (3)	7
Bibliothekswissenschaft, Dokumentation, Publizistik	120 (0)	98 (0)	79 (0)	6 (0)	22
Allgemeine u. vergleichende Literatur- und Sprachwissenschaft	170 (5)	72 (1)	58 (1)	1 (0)	18
Altphilologie	149 (56)	23 (5)	21 (5)	3 (0)	0
Germanistik	362 (210)	159 (99)	141 (89)	15 (8)	10
Anglistik, Amerikanistik	257 (136)	117 (74)	100 (68)	25 (11)	11
Romanistik	333 (175)	82 (41)	72 (37)	22 (11)	7
Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik	141 (39)	26 (6)	23 (6)	0	3
Außereurop. Sprach- und Kulturwiss.	214 (10)	53 (3)	48 (3)	2 (0)	2
Kulturwissenschaften i.e.S.	76 (3)	42 (2)	33 (2)	5 (0)	6
Psychologie	104 (11)	86 (6)	68 (4)	3 (0)	10
Erziehungswissenschaften	213 (65)	144 (47)	119 (40)	6 (0)	29
Sonderpädagogik	45 (26)	42 (25)	30 (19)	1 (0)	7
Sport, Sportwissenschaft	201 (127)	136 (89)	123 (83)	16 (6)	29
Wirtschafts- u. Gesellschaftslehre allg.	34 (25)	28 (20)	23 (17)	1 (0)	3
Regionalwissenschaften	6 (0)	4 (0)	4 (0)	1 (0)	0
Politikwissenschaften	174 (93)	92 (42)	75 (36)	10 (2)	16
Sozialwissenschaften	120 (20)	58 (9)	48 (9)	7 (0)	14
Sozialwesen	173 (17)	145 (9)	118 (8)	11 (0)	52
Rechtswissenschaft	106 (0)	84 (0)	69 (0)	5 (0)	13
Verwaltungswissenschaft	13 (0)	9 (0)	9 (0)	3 (0)	1
Wirtschaftswissenschaften	725 (61)	570 (26)	452 (25)	34 (0)	198
Wirtschaftsingenieurwesen	159 (0)	94 (0)	81 (0)	5 (0)	35
Mathematik, Naturwissenschaften allg.	11 (8)	7 (7)	5 (5)	1 (0)	0
Mathematik	339 (152)	81 (46)	69 (42)	5 (0)	8
Informatik	527 (76)	282 (19)	247 (17)	13 (0)	91
Physik, Astronomie	235 (140)	51 (35)	42 (32)	0	4
Chemie	249 (117)	81 (28)	68 (25)	1 (0)	14
Pharmazie	26 (0)	24 (0)	18 (0)	3 (0)	4
Biologie	221 (97)	182 (75)	140 (62)	18 (5)	24
Geowissenschaften	96 (0)	12 (0)	10 (0)	1 (0)	1
Geographie	199 (108)	115 (67)	101 (62)	6 (2)	5
Humanmedizin	40 (0)	40 (0)	29 (0)	4 (0)	11
Zahnmedizin	30 (0)	30 (0)	22 (0)	3 (0)	8
Tiermedizin	5 (0)	5 (0)	5 (0)	0	2
Landespflege, Umweltgestaltung	27 (0)	18 (0)	16 (0)	5 (0)	6

Fortsetzung >>>

Fortsetzung Tabelle 5.6

Agrarwissenschaften, Lebensmittel- und Getränketechnologie	56 (2)	18 (0)	15 (0)	4 (0)	7
Forstwissenschaft, Holzwirtschaft	10 (0)	7 (0)	7 (0)	0	3
Ernährungs- und Haushaltswiss.	44 (24)	38 (19)	31 (17)	0	4
Ingenieurwesen allgemein	112 (34)	56 (22)	46 (18)	8 (0)	17
Bergbau, Hüttenwesen	5 (0)	0	0	0	0
Maschinenbau, Verfahrenstechnik	540 (41)	186 (8)	149 (8)	22 (0)	87
Elektrotechnik	333 (24)	127 (3)	102 (3)	12 (0)	58
Verkehrstechnik, Nautik	50 (1)	34 (0)	29 (0)	4 (0)	16
Architektur, Innenarchitektur	90 (4)	73 (3)	66 (3)	4 (0)	35
Raumplanung	10 (0)	7 (0)	5 (0)	3 (0)	1
Bauingenieurwesen	120 (15)	35 (3)	29 (3)	3 (0)	15
Vermessungswesen	22 (0)	8 (0)	8 (0)	0	7
Kunst, Kunstwissenschaft allgemein	185 (92)	103 (55)	97 (53)	4 (0)	29
Bildende Kunst	73 (7)	56 (4)	55 (4)	0	50
Gestaltung	129 (16)	107 (9)	97 (6)	3 (0)	83
Darstellende Kunst, Film und Fernsehen, Theaterwissenschaften	102 (7)	96 (5)	86 (5)	1 (0)	67
Musik, Musikwissenschaft	399 (128)	295 (88)	267 (81)	2 (0)	178

HIS-ITB-Erhebung zu Auswahlverfahren an deutschen Hochschulen 2005

In Klammern steht jeweils die Anzahl der Lehramtsstudiengänge innerhalb des Studienbereichs

³⁾ ohne Lehramtsstudiengänge und ohne Studiengänge, die ausschließlich über die durchschnittliche Note der Hochschulzugangsberechtigung oder über die Kombination der durchschnittlichen Note der Hochschulzugangsberechtigung und Wartezeit auswählen.

Vor allem die letzte Spalte der Tabelle gibt Aufschluss darüber, welche Studienbereiche aufgrund einer größeren Anzahl an Studiengängen mit differenzierteren Auswahlverfahren grundsätzlich für die zweite Stufe der Bestandsaufnahme und - um Vergleiche zwischen verschiedenen Verfahren innerhalb einer Fachrichtung zu ermöglichen - damit auch für die Evaluationsstudie in Frage kommen.

Aufgrund dieser Vorüberlegungen wurden die Studienbereiche Germanistik, Anglistik/Amerikanistik, Psychologie, Erziehungswissenschaften, Sozialwesen, Rechtswissenschaften, Wirtschaftswissenschaften, Informatik, Biologie, Medizin, Landespflege/Umweltgestaltung, Agrarwissenschaften/ Lebensmittel- und Getränketechnologie, Forstwissenschaft/Holzwirtschaft, Ernährungs- und Haushaltswissenschaften, Maschinenbau/Verfahrenstechnik, Elektrotechnik sowie Musik/Musikwissenschaften ausgewählt.

Die Auswahl der Studiengänge aus den einzelnen Studienbereichen sollte zugleich nach Möglichkeit die Häufigkeitsverteilung der verschiedenen (nicht-klassischen) Verfahrenstypen im Studienbereich widerspiegeln. Insgesamt wurden 122 Studiengänge an 68 Hochschulen für die erweiterte Bestandsaufnahme ausgewählt, die sich über das Fächerspektrum wie in Tabelle 5.7 dargestellt verteilen.⁵⁰

⁵⁰ Eine detaillierte Übersicht über die Häufigkeiten der Auswahlverfahrenstypen sowie der Kombinationen der Verfahrenselemente, differenziert nach den in die zweite Stufe der Bestandsaufnahme einbezogenen Studienbereichen, befindet sich im Anhang (Tabelle A4).

Tabelle 5.7: Auswahl für die zweite Stufe der Bestandsaufnahme: Studienbereiche, Zahl der Studiengänge und Verfahrenstypen

Studienbereich	Anzahl der ausgewählten Studiengänge	Häufigkeit der Verfahrenstypen
Germanistik	8	1x AB, 3x ABC, 1x ABCD, 2x ABD, 1x B
Anglistik/Amerikanistik	11	4x AB, 2x ABC, 1x ABD, 2x B, 2x BC,
Psychologie	9	2x AB, 3x ABC, 1x ABCD, 1x ABD, 1x B, 1x C
Erziehungswissenschaft	9	2x AB, 3x ABC, 1x ABD, 3x BC
Sozialwesen	7	2x AB, 1x ABC, 1x ABCD, 1x ABCE, 1x AC, 1x DE
Rechtswissenschaften	6	3x AB, 1x ABC, 1x ABCE, 1x B
Wirtschaftswissenschaften	19	6x AB, 4x ABC, 1x ABCD, 1x ABD, 2x AC, 1x AD, 4x BC
Informatik	11	3x AB, 3x ABC, 1x ABCD, 1x ABD, 1x AC, 1x B, 1x BC
Biologie	5	1x AB, 1x ABC, 1x ABCD, 1x B, 1x BC
Medizin	6	2x AB, 1x ABC, 1x ABCD, 2x BC
Landespflege/Umweltgestaltung	2	1x AB, 1x ABD
Agrarwissenschaften/Lebensmittel- und Getränketechnologie	2	1x AB, 1x ABC
Forstwissenschaft/Holzwirtschaft	1	1x BC
Ernährungs- und Haushaltswiss.	2	1x ABC, 1x BC
Maschinenbau/Verfahrenstechnik	10	3x AB, 2x ABC, 2x ABD, 2x ABDE, 1x B
Elektrotechnik	8	4x AB, 2x ABC, 1x B, 1x BC
Musik/Musikwissenschaften	6	1x AB, 3x B, 1x BC, 1x BCD

HIS-ITB-Erhebung zu Auswahlverfahren an deutschen Hochschulen 2005

5.6 Stufigkeit der Verfahren und Gewichtung der einzelnen Elemente

Auswahlverfahren können in ihrer konkreten Ausgestaltung sehr vielschichtig sein. Innerhalb eines gesetzlich definierten Rahmens (vgl. Kapitel 2.2, S. 10) haben die Hochschulen zumindest in einigen Ländern weite Gestaltungsspielräume, die sie bei der Konzeption „ihrer“ Auswahlverfahren nutzen können. So kann ein Studiengang bei Nutzung verschiedener einzelner Auswahlelemente das Verfahren ein- oder mehrstufig gestalten, also beispielsweise die Studierenden im Verfahren nach und nach auswählen bzw. ablehnen oder auch mittels etwa einer Rangliste die Entscheidung erst treffen, wenn alle Bewerber das Verfahren komplett durchlaufen haben.

Von den insgesamt 3.408 Studiengängen mit bereits vorhandenen oder noch geplanten Auswahlverfahren, für die entsprechende Angaben vorliegen⁵¹, wird von der überwiegenden Mehrheit (2.878) nur ein einstufiges Verfahren durchgeführt – entweder weil nur *ein* Auswahlelement angewendet wird oder weil die Auswahl einstufig erfolgt. Nur in einer Minderheit von 530 Studiengängen (16 %) erfolgt die Auswahl in einem mehrstufigen Verfahren.⁵² Am häufigsten ist dies in der Fächergruppe Kunst/ Kunstwissenschaften (28 %) der Fall, eher selten dagegen in Humanmedizin (10 %) und den Ingenieurwissenschaften (11%).

⁵¹ Für 805 Studiengänge liegen keine Angaben vor.

⁵² Von diesen 530 Studiengängen ist in 39 Fällen die Einführung von Auswahlverfahren erst geplant.

Von den 122 Studiengängen, die in die vertiefende Bestandsaufnahme einbezogen wurden, verwenden die meisten (nämlich 82) ein Auswahlverfahren, in dem die Auswahl der Studierenden in *einem* Verfahrensschritt erfolgt (z. B. nach der Prüfung der Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung *und* des Nachweises von beruflichen Erfahrungen/Praktika). In knapp einem Viertel (29 Studiengänge)⁵³ wird dagegen ein Verfahren angewendet, bei dem mehrere – im Regelfall zwei – Stufen vorgesehen sind. Während auf der ersten Stufe sehr unterschiedliche Auswahllemente, wie Durchschnittsnote, einzelne Fachnoten oder verschiedene Test zum Einsatz kommen, besteht die zweite oft aus Interviews und Auswahlgesprächen. Zwei- oder mehrstufige Verfahren sind so organisiert, dass die Studienbewerber

- entweder, soweit sie die erste Runde bestanden haben, zu einer weiteren Stufe des Auswahlverfahrens zugelassen werden, so dass die Auswahl der zugelassenen Studienbewerber erst ganz am Ende des Verfahrens steht,
- oder, soweit sie in der ersten Runde besonders gute Ergebnisse aufweisen, direkt eine Zulassung zum Studium erhalten, während die verbleibenden Bewerber auf der nächsten Stufe um die übrigen Studienplätze konkurrieren.

Die vertiefende Erhebung in der zweiten Stufe der Bestandsaufnahme ergab zudem, dass von den 89 Studiengängen, über die verwertbare Informationen vorlagen, 50 die Möglichkeit einräumen, das Ergebnis des eigentlichen Auswahlverfahrens durch zusätzliche Merkmale oder Leistungen zu verbessern; in 36 Studiengängen ist dies nicht möglich und 3 Studiengänge haben hierzu keine Informationen vorgelegt. In den Studiengängen, in denen das Auswahlresultat durch weitere Leistungen verbessert werden kann, handelt es sich vorrangig um die Verrechnung von beruflichen Erfahrungen und Praktika (33 Studiengänge) oder außerschulischem Engagement, z. B. ehrenamtlichen Tätigkeiten (24 Studiengänge). In geringerem Ausmaß spielen auch eine fachliche Vorbildung (13 Studiengänge) und/oder Auslandserfahrungen (8 Studiengänge) eine Rolle bei der Verbesserung des Ergebnisses im Auswahlverfahren.

Unterschiede zwischen den Verfahren sind jedoch nicht nur hinsichtlich der Ein- oder Mehrstufigkeit zu beobachten; es kommt hinzu, dass die einzelnen Elemente häufig und z. T. sehr unterschiedlich gewichtet werden. So wird z. B. die gesetzliche Vorgabe, dass die Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung bei der Studierendenauswahl (weiterhin) einen maßgeblichen Einfluss haben soll, sehr unterschiedlich interpretiert. Auf der einen Seite gibt es hochschuleigene Auswahlverfahren, in denen die Durchschnittsnote des Abgangszeugnisses – obwohl auch weitere Kriterien bei der Studierendenauswahl eine Rolle spielen – mit einem (Über)Gewicht von 80 Prozent in die Auswahlentscheidung eingehen. Daneben gibt es Auswahlverfahren, in denen die Durchschnittsnote das Gesamtergebnis lediglich zu 12 Prozent beeinflusst. Besonders erstaunen muss jedoch, dass es auch Auswahlverfahren gibt, die die durchschnittliche Note der Hochschulzugangsberechtigung überhaupt nicht berücksichtigen, sondern – hinsichtlich schulischer Leistungsnachweise – lediglich schulische *Fachnoten* einbeziehen. Kenntnis- oder Studierfähigkeitstests werden insgesamt zwar nur vergleichsweise wenig verwendet, gehen dann aber mit beträchtlichen Anteilen in die Auswahlresultate ein. So gibt es Studiengänge, in denen aus mehreren Elementen bestehenden Auswahl- und Eignungsfeststellungsverfahren die Ergebnisse von studienfachbezogenen Kenntnistests mit 50 % und von studienfachsspezifischen Studierfähigkeitstests mit 40 % gewichtet werden (s. u.).

Die meisten hochschuleigenen Auswahlverfahren sind einstufig und gewichten dementsprechend alle Bestandteile auf einer „Ebene“. Auch die meisten mehrstufigen Verfahren gewichten auf jeder Auswahlstufe neu, so dass sich innerhalb jeder Auswahlstufe eine Gesamtsumme von 100 Prozent ergibt.

⁵³ Die Differenz zur Summe von 122 Studiengängen ergibt sich aufgrund fehlender Angaben.

Eine prozentuale Gewichtung über verschiedene Stufen hinweg erfolgt nur in wenigen Ausnahmefällen.⁵⁴

Umgekehrt nur selten ist das gänzliche Fehlen einer transparenten schematischen Gewichtung der Einzelelemente. In immerhin zwei Studiengängen werden jedoch keine klaren Vorgaben zum Anteil der einzelnen Bestandteile des Auswahlverfahrens gemacht; vielmehr wird der „Gesamteindruck“ bewertet, den die Bewerber während des Verfahrens, das in einem der beiden Studiengänge aus drei schriftlichen, fünf mündlichen Tests und einer Fremdsprachenprüfung besteht, hinterlassen. In beiden Fällen handelt es sich um Studiengänge an privaten Hochschulen.⁵⁵

Zwischen den verschiedenen Studienbereichen und Studienfächern gibt es – zumindest auf der begrenzten Basis der Ergebnisse der zweiten Stufe der Bestandsaufnahme – keine *systematischen* Unterschiede in der Gewichtung der Einzelelemente. Gleichwohl sind einige Tendenzen zu erkennen, die mit den bisherigen Befunden korrespondieren. So haben in den meisten künstlerischen Studiengängen die Eignungsprüfungen eine hohe Bedeutung – und zwar auch dann, wenn zusätzlich weitere Kriterien (wie z. B. die Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung) Bestandteil des Auswahlverfahrens sind. Die Ingenieurwissenschaften legen – wie auch die meisten anderen Fachrichtungen – einen starken Akzent auf die schulischen Noten; zugleich werden berufliche Erfahrungen nicht nur häufiger als in anderen Fachrichtungen berücksichtigt, sondern haben im Auswahlverfahren selbst meistens auch einen hohen Stellenwert (in Einzelfällen gehen diese mit einem Gewicht von 30 oder 40 Prozent ins Verfahren ein). In Anglistik/Amerikanistik hingegen ist neben einer ebenfalls relativ starken Stellung der schulischen Note(n) eine vergleichsweise ausgeprägte Orientierung auf testbasierte Verfahren festzustellen. So geht in einem Fall der studienfachbezogene Kenntnistest mit einem Gewicht von 50 Prozent ins Auswahlverfahren ein, in weiteren Fällen liegt der Anteil bei 40 Prozent. Die Wirtschaftswissenschaften hingegen gewichten wie die meisten anderen Fachrichtungen in erster Linie die Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung sowie Einzelnoten sehr hoch.

5.7 Leitbilder und Ziele der Auswahlverfahren

Im Kapitel 2 dieses Berichts wurde dargelegt, dass unter den Bedingungen verstärkter horizontaler und vertikaler Differenzierung des Hochschulbereichs in Forschung und Lehre und entsprechender Profilbildung der Hochschulen der Zugang zum Studium für die *einzelne* Hochschule zunehmend eine Schnittstelle mit strategischem Stellenwert markiert. Nebend der Anwerbung von Mitteln und Lehr- und Forschungspersonal hängt die jeweilige Positionierung der Hochschulen im sich internationalisierenden Wettbewerb deswegend in erhöhtem Maße von der Gewinnung geeigneter, „passender“ Studierender, also von der möglichst optimalen Vermittlung zwischen sich auffächernden hochschulischen Profilen und divergierenden fachlichen Anforderungen *und* Art und Niveau der Qualifikationen, Motive und Erwartungen der Studienbewerber, ab. Damit hochschuleigene Auswahl- und Eignungsfeststellungsverfahren diese Funktion zielführend erfüllen können, muss freilich auf Seiten der Hochschulen bzw. Studienfächer Klarheit über die zu realisierenden Profile, Leitbilder und spezifischen Ziele bestehen.

Um hierüber näheren Aufschluss zu bekommen, wurde auf der ersten Stufe der Bestandsaufnahme, in der noch alle Hochschulen einbezogen waren, danach gefragt, ob es „an Ihrer Hochschule ein Leitbild zur Studierendenauswahl („Profilbildung“) gibt, an dem sich die Fachbereiche/Fakultäten bei der Studierendenauswahl orientieren können/sollen“. Folgende Antwortvorgaben wurden gemacht: „Ja, es

⁵⁴ Dies ist z.B. dann der Fall, wenn ein studienfachspezifischer Studierfähigkeitstest mit einem Gewicht 25 Prozent, die durchschnittliche Note der Hochschulzugangsberechtigung ebenfalls mit 25 Prozent eingeht und zu einem späteren Zeitpunkt ein weiterer studienfachspezifischer Studierfähigkeitstest folgt, der ebenfalls mit 25 Prozent in das Gesamtergebnis des Auswahlverfahrens eingeht.

⁵⁵ Staatliche Hochschulen bleibt ein solches Vorgehen schon deshalb verwehrt, weil das Verfahren der Vergabe von Studienplätzen im Falle rechtlicher Auseinandersetzungen auch vor dem Verwaltungsgericht Stand halten muss.

gibt ein allgemeines Hochschulleitbild, das auch zur Orientierung bei der Studierendenauswahl dient“; „Ja, es gibt ein eigenes Leitbild zur Studierendenauswahl“ und „Nein, es gibt kein Leitbild“. Bei Bejahung der Frage wurde zusätzlich gefragt, ob dieses Leitbild gegenüber potenziellen Studienbewerbern, beispielsweise über die Internetseite der Hochschule, kommuniziert wird.

Die Auswertung dieser beiden Fragen zeigt, dass es nur in vergleichsweise wenigen Fällen, und hier wiederum besonders an den nicht-staatlichen Hochschulen, strategische Leitbilder der Hochschulentwicklung gibt, die die Ziele der hochschuleigenen Studierendenauswahl begründen und die daraus resultierenden Anforderungen an die Studienbewerber operationalisieren (können). Obwohl dies eigentlich den Ausgangspunkt von Bewerberauswahl in eigener Verantwortung bilden müsste, wird die Diskussion um Ziele, Profile und Leitbilder an den Hochschulen bislang offensichtlich nur in geringem Umfang geführt: In 3.046 Fällen ist keinerlei Leitbild oder definiertes Profil vorhanden; für weitere 299 liegen keine Angabe vor. Ein allgemeines Hochschulleitbild liegt dagegen für 672 Studiengänge, ein spezifisches Leitbild zur Studierendenauswahl bei nur 195 vor. Aber selbst dann, wenn es explizite Vorstellungen gibt, werden sie bei weitem nicht immer „nach Außen“ an die Hauptadressaten kommuniziert, womit auch ein Grundprinzip von Auswahlverfahren nicht eingehalten wird: Nur ein hohes Maß an Transparenz lässt die Auswahlverfahren bei Studienbewerbern als nachvollziehbar und begründet erscheinen, verschafft ihnen die erforderliche Legitimität und macht die Hochschule bei den nach eigener Einschätzung „passenden“ Interessenten attraktiv. Nur 487 der insgesamt 672 allgemeinen Hochschulleitbilder und 121 der insgesamt 195 spezifischen Leitbilder zur Studierendenauswahl werden gegenüber den potenziellen Studienbewerbern kommuniziert.

Die auf der zweiten Stufe der Bestandsaufnahme einbezogenen Hochschulen und Studiengänge wurden ergänzend aufgefordert, soweit strategische Zielsetzungen der Studierendenauswahl vorhanden sind, diese zu beschreiben bzw. entsprechende Beschlüsse, Dokumente etc. zur Verfügung zu stellen. Außerdem wurde darum gebeten, genaue Angaben darüber zu machen, welchen definierten Anforderungen die Bewerber des jeweiligen Studiengangs entsprechen müssen/sollen. Zusätzlich wurde mittels eines Vorgabekatalogs gefragt, welche Ziele die Hochschule mit dem Auswahlverfahren in dem jeweiligen Studiengang verfolgt (s. Fragen 6 – 8 im zweiten Fragebogen). Die Ergebnisse der zweiten Stufe zeigen, dass ein systematisches Nachdenken über eine Gesamtstrategie der hochschuleigenen Studierendenauswahl auch in diesen Hochschulen erst in Ansätzen eingesetzt hat.⁵⁶

In den wenigen Fällen, für die Angaben vorliegen, zielen die Leitbilder nicht in jedem Fall auf Merkmale der gewünschten Studierenden ab. Häufiger nehmen die Leitbilder Stellung zu allgemeinen Zielen der Ausbildung bzw. der Hochschulen (z. B. Internationalität, Praxisorientierung, Kooperation mit außeruniversitären Forschungseinrichtungen). Auch direkt auf die Studierenden bezogen werden eher allgemeine Ziele genannt, die an anderer Stelle (zumindest) noch weiter definiert werden müssten (vielseitige Persönlichkeiten, Persönlichkeitsbildung, Kreativität, Engagement und Leistungsbereitschaft, Qualifikation und Motivation, gefragte Führungskräfte, Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung).

Die Antworten auf die Frage nach spezifischen, von den Studienbewerbern zu erfüllenden Anforderungen, decken sich im Regelfall mit den in die Auswahlverfahren einbezogenen Elementen. Sofern die Hochschulen zu diesen speziellen Anforderungen überhaupt Angaben gemacht haben, beziehen sich diese zumeist auf gute oder sehr gute Sprachkenntnisse (im Regelfall der englischen, z. T. aber auch der französischen Sprache). Des Weiteren werden häufig (sehr) gute Kenntnisse in einigen Schulfächern (wie Mathematik oder naturwissenschaftlichen Fächern), bestimmte kognitive Fähigkei-

⁵⁶ Für rund die Hälfte der 89 Studiengänge (nämlich 48), über die vertiefende Informationen zum hochschuleigenen Auswahlverfahren vorliegen, existiert weder ein allgemeines Leitbild der Hochschule, das auch relevante Aussagen zur Studierendenauswahl machen könnte, noch ein spezifisches Leitbild der Studierendenauswahl. In 23 Fällen gibt es ein allgemeines Hochschulleitbild, an dem sich die Studiengänge bei der Gestaltung der Auswahlverfahren orientieren (können), und für 16 Studiengänge gibt es ein spezifisches Leitbild, das sich mit der Studierendenauswahl befasst. Von den 39 Studiengängen mit einem Leitbild tragen zwar rund zwei Drittel dieses auch nach außen (zumeist durch die Veröffentlichung im Internet), aber bei immerhin 13 dieser Studiengänge wird das Leitbild nicht öffentlich transparent gemacht.

ten (beispielsweise „sehr gute daten- und sprachlogische Fähigkeiten“) oder auch Praxiserfahrungen erwartet. Darüber hinaus verlangen die Hochschulen z. T. bestimmte motivationale Haltungen, die z. B. durch ehrenamtliches Engagement nachgewiesen werden können.

Die Ziele der Auswahlverfahren sind bei nahezu allen Studiengängen, zu denen vertiefende Informationen vorliegen, darauf gerichtet, besonders leistungsfähige Studierende für den Studiengang zu gewinnen sowie geringe Abbruchquoten zu erreichen bzw. zu halten (siehe Tabelle 5.8). Nur in wenigen Fällen werden diese Ziele nicht (explizit) angestrebt. Darüber hinaus wird in gleichfalls deutlich mehr als der Hälfte der Studiengänge beabsichtigt, mit dem hochschuleigenen Auswahlverfahren besonders motivierte Studierende zu rekrutieren und kurze Studienzeiten zu realisieren. Die Begrenzung des Zugangs zum Studium als eigenständiges Ziel wurde für gut die Hälfte der Studiengänge angegeben.

Tabelle 5.8: Ziele in Studiengängen mit hochschuleigenem Auswahlverfahren (Mehrfachnennung möglich)

Ziele	angestrebt	nicht angestrebt	keine Angabe
Rekrutierung von besonders leistungsfähigen Studienbewerbern	78	9	2
Geringe Abbruchquoten	72	15	2
Rekrutierung von besonders motivierten Studienbewerbern	60	27	2
Kurze Studienzeiten	52	35	2
Begrenzung des Studienzugangs	47	40	2
Geringe Fachwechselquoten	35	52	2
Hohe Bindung der Studierenden an die Hochschule	31	56	2
Profilbildung der Hochschule/des Faches	24	63	2
Rekrutierung von Studienbewerbern als potenzieller Führungskräftenachwuchs	18	69	2
Sonstige Ziele	11	76	2
Rekrutierung von gesellschaftlich/ehrenamtlich engagierten Studienbewerbern	10	77	2

HIS-ITB-Erhebung zu Auswahlverfahren an deutschen Hochschulen 2005

Geringe Fachwechselquoten und eine hohe Bindung an die Hochschule sind dagegen Ziele, die für die Mehrzahl der Studiengänge bei der Gestaltung der hochschuleigenen Auswahlverfahren nicht von vorrangiger Bedeutung sind. Rund jeder vierte Studiengang strebt mit dem Auswahlverfahren eine Schärfung des Hochschul- oder Fachprofils an; etwas weniger möchten explizit Studierende gewinnen, die als potenzieller Führungskräfte in Frage kommen. Eine nur untergeordnete Rolle spielen Ziele wie die Rekrutierung von gesellschaftlich/ehrenamtlich engagierten Studienbewerbern, (besonders von Studiengängen im sozialpflegerischen Bereich) sowie sonstige Ziele (wie z. B. „Verbesserung der Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden“ oder „Schutz bei geeigneten BewerberInnen vor falscher Berufswahl“).

6. Auswahlverfahren im Ausland: Systembeispiele

Spätestens beim Übergang ins Hochschulsystem trennen sich in allen Gesellschaften die Bildungslaufbahnen einer Alterskohorte. Generell ist der Zugang zu einer Hochschule zwar das Ergebnis von fremd- oder selbstselektiven Auswahlprozessen. Doch lassen sich hierbei beträchtliche Unterschiede in der Art dieser Selektion zwischen den einzelnen Hochschulsystemen feststellen, für die drei Merkmale kennzeichnend sind:

- die Vernetzung zwischen Schul- und Hochschulsystem bzw. die Strukturmerkmale des Schulbereichs, die den Hochschulzugang beeinflussen,⁵⁷
- das Ausmaß der Differenzierung, d. h. der Qualitäts- und der Prestigeabstufungen der Hochschulen,
- die Art der jeweiligen Finanzierung der Hochschulen bzw. des Studiums.

In Europa ist die Auffassung weit verbreitet, Hochschulausbildung sei ein „öffentliches Gut“, das prinzipiell jedem Geeigneten zur Verfügung stehen müsse. Da die öffentlichen Mittel begrenzt sind, hat dies u. a. Einfluss auf die Zahl der angebotenen Studienplätze und mithin auf die Studentenzahlen. In anderen Teilen der Welt sind die Studierendenzahlen höher und steigen schneller – auch aufgrund deutlich höherer Anteile privater Finanzierung. Mit einer durchschnittlichen Immatrikulationsquote von 52 Prozent liegt die Europäische Union geringfügig vor Japan (49 Prozent), hinkt jedoch hinter Kanada (59 Prozent) und weit hinter den USA (81 Prozent) und Südkorea (82 Prozent) her (Kommission der Europäischen Gemeinschaften, 2005, S. 3).⁵⁸ Obschon die Vergleichbarkeit der Zahlen umstritten ist, sensibilisiert dieser Befund für eine genauere Betrachtung der Entwicklungstrends.

Gegenstand des vorliegenden Kapitels ist es, die Ausgestaltung von Hochschulzugang und Auswahlverfahren in unterschiedlichen Hochschulsystemen darzustellen, d. h. die jeweiligen Prinzipien, Grundlagen und Rahmenbedingungen herauszuarbeiten. Entscheidend für die Wahl der Systembeispiele sind die länderspezifischen Charakteristika und Traditionen im tertiären Bildungsbereich. Die Beispiele repräsentieren unterschiedliche Leitbilder und unterschiedliche Antworten auf die Fragen nach Chancengleichheit und sozialer Gerechtigkeit bei der Hochschulzulassung. Entsprechend breit fällt das Spektrum der bei der Studierendenauswahl verwendeten Auswahlkriterien und -instrumente aus. Durchgängig lässt sich jedoch eine Tendenz zur Diversifizierung der Zulassungsvoraussetzungen und Auswahlkriterien mit dem Ziel einer Erhöhung der Vielfalt der Studierenden an einer Hochschule feststellen.

6.1 Schwerpunkt Europa

6.1.1 England

In England besteht Schulpflicht bis zum Abschluss der Sekundarstufe I, mit dem ein General Certificate of Secondary Education (GCSE) erworben wird; dem folgen zwei Jahre der höheren Sekundarstufe, die für die jeweils gewählten Fächer mit einem GCE Advanced (A)-Level und Advanced Supplementary (AS)-Level abschließen.⁵⁹ Die Kombination aus GCE A-Level und GCE AS-Level bildet

⁵⁷ Clark (1985, S. 292 ff.) differenziert in diesem Zusammenhang drei Strukturmerkmale des Schulsystems: die vertikale oder horizontale Gliederung der Sekundarschule, der Berechtigungscharakter bzw. der Selektivitätsgrad des Abschlusszeugnisses und schließlich Ausmaß und Art der Orientierung der Schule auf die Hochschule.

⁵⁸ http://europa.eu.int/eur-lex/lex/LexUriServ/site/de/com/2005/com2005_0152de01.doc

⁵⁹ GCE A-Level-Abschlüsse sind Einzelfachprüfungen, die in frei wählbaren Kombinationen abgelegt werden können. Seit 1987 gibt es zusätzlich das General Certificate of Education Advanced Supplementary Examinations (GCE AS-Level), um den Fächerkanon der Schüler zu erweitern. AS-Level-Kurse sind auf dem gleichen Niveau wie A-Levels angesiedelt, sie sind jedoch bezogen auf den Schulstoff komprimierter und können in der Hälfte der Zeit eines A-Level-Fachs absolviert werden. Die Schüler können im Rahmen des Schulangebots die Kombination von A-Level- und/oder AS-Level-Kursen frei wählen.

zusammen mit den GCSE-Fächern eine **generelle Voraussetzung für die Hochschulzulassung**. Die Abschlussprüfungen werden nicht schulintern durchgeführt, sondern von dafür zuständigen regionalen Prüfungsbehörden und erfolgen nach national einheitlichen und verbindlichen Standards. Privates wie staatliches Schul- und Hochschulwesen besitzen eine weitgehende Autonomie. Die zuständigen Ministerien beschränken sich auf die Überwachung der Einhaltung festgelegter Rahmenbedingungen.

So legen die Hochschulen etwa ihre verfügbaren Kapazitäten selbst fest und entscheiden allein über die Aufnahme der Studierenden. Die Zulassungsbedingungen werden von den Fakultäten, den Fachbereichen und aufgrund von Sonderbestimmungen für einzelne Studiengänge definiert und bieten somit insgesamt ein uneinheitliches Bild. Im englischen Modell wird mit dem Abschluss der höheren Sekundarstufe keine allgemeine Hochschulreife zuerkannt (Hödl, 2002, S. 98). Dies ist vor allem darauf zurückzuführen, dass die Schulabschlüsse eine Spezialisierung auf wenige Fächer darstellen. Kritiker monieren die von den Schülern mit der Wahl der A-Level-Fächer abverlangte sehr frühe Spezialisierung, die in der weiteren Bildungslaufbahn kaum korrigiert werden kann (z. B. Ebach & Trost, 1997, S. 78). Ebenso besteht kein Rechtsanspruch des Einzelnen auf einen Studienplatz. Nach englischem Recht ist keine höhere Bildungseinrichtung verpflichtet, die Ablehnung einer Bewerbung zu begründen. Auch müsse jede solche Einrichtung berechtigt sein, die Zulassungsbedingungen selbst festzulegen, da sie ansonsten gezwungen werden könne, Bewerber unabhängig von ihren Fähigkeiten aufzunehmen (Farrington, 1998).

Ungeachtet der weitgehenden Selbstbestimmung der Hochschulen bei der Studierendenauswahl gibt es definierte Mindestvoraussetzungen für die Aufnahme eines Studiums hinsichtlich der generellen Anforderungen sowie der fachspezifischen Bedingungen für bestimmte Studienbereiche. Dazu gehört die bereits erwähnte **Kombination von GCE A-Levels und GCE AS-Levels sowie GCSE-Levels**, die je nach Hochschule und Studienfach variieren kann. Die von den Hochschulen vorgeschriebenen Mindestanforderungen beziehen sich dabei größtenteils auf die Anzahl der belegten Prüfungsfächer, die ein Studienbewerber nachweisen muss, sowie auf die in diesen Fächern zu erreichende Punktzahl. Viele Hochschulen, insbesondere die renommierten Universitäten mit langer Tradition, verlangen von den Bewerbern mindestens drei A-Level-Abschlüsse, zumeist in denjenigen Fächern, die dem gewählten Studiengang entsprechen bzw. einen Bezug zu diesem aufweisen. Immer mehr Hochschulen gehen jedoch dazu über, Bewerber zuzulassen, die nicht über die traditionell geforderte Standardvoraussetzung von drei A-Levels verfügen. Auch berücksichtigen die Hochschulen zunehmend Abschlüsse in der beruflichen Bildung und praktische Berufserfahrung als Kriterien bei der Zulassungsentscheidung.⁶⁰

Die Verfahren der Zulassung werden in England, wie im gesamten Vereinigten Königreich und in Irland, ganz überwiegend von der zentralen Einrichtung **Universities and Colleges Admission Services (UCAS)** koordiniert. UCAS übernimmt hierbei keine Auswahl-, sondern eine reine Verwaltungs- und Verteilungsfunktion,⁶¹ während die Entscheidung über die Auswahl der Studierenden, wie oben ausgeführt, ausschließlich bei den Universitäten und Colleges liegt. Die Studienbewerber müssen das offizielle Bewerbungsformular bis zum 15. Dezember eines Jahres bei UCAS einreichen. Bestandteile der Bewerbung sind:

⁶⁰ Diese werden durch Verfahren der Akkreditierung früheren Lernens (Accreditation of Prior Learning APL) bzw. der Akkreditierung früheren Erfahrungslernens (Accreditation of Prior Experiential Learning APEL) identifiziert, bewertet und anerkannt.

⁶¹ UCAS beschreibt seine Aufgabe folgendermaßen: „The mission of UCAS is to promote a partnership between applicants on the one hand and universities and colleges on the other, so as to provide applicants with equal opportunities to achieve a place in higher education, where they may achieve their full potential, and to enable institutions to admit committed students who have the ability to benefit from their experience“ (<http://wwwucas.com/getting/apply03/us.html>).

- das offizielle Bewerbungsformular mit Angaben zur Person, zu den Hochschulwünschen, den angestrebten Schulabschlüssen (Anzahl und prognostizierte Ergebnisse der A-Level- und AS-Level-Abschlüsse) und etwaigen Berufserfahrungen,
- ein Begründungsschreiben zur Studienfachwahl, über Motivation, Interessen und Aktivitäten,
- ein Empfehlungsschreiben, im Allgemeinen des Schulleiters oder des Tutors.⁶² Von dem Empfehlungsschreiben erwarten sich die Hochschulen Aufschlüsse über die intellektuellen, wissenschaftlichen, kulturellen, sportlichen und sozialen Interessen und Qualitäten des Bewerbers.

Einige Universitäten und Colleges laden aussichtsreiche Bewerber – meistens zwischen Dezember und März – zu einem Auswahlgespräch bzw. Interview oder zu einem „Tag der offenen Tür“ ein. Bei den Auswahlgesprächen geht es den Hochschulen vor allem darum, einen persönlichen Eindruck von dem Bewerber zu erhalten; daher stehen dessen Studienmotivation, Reflexionsgrad und intellektuelle Flexibilität im Mittelpunkt des Gesprächs. Studierfähigkeitstests sind demgegenüber in England noch kaum verbreitet. Nur einige wenige Hochschulen wie Cambridge und Oxford führen regelmäßig zusätzliche Testverfahren (Leistungs- und/oder Studierfähigkeitstests) durch.⁶³ Allerdings wird in jüngerer Zeit die Einbeziehung von Studierfähigkeitstests in das Auswahlverfahren verstärkt diskutiert (Troost, 2003, S. 27 f.; Whetton, McDonald & Newton, 2001), und die Anzahl der Hochschulen, die Tests im Auswahlverfahren verwenden, wächst.

Bis Ende April müssen die Hochschulen ihre Auswahlentscheidung an UCAS rückmelden. Danach erhält ein kleiner Teil der Bewerber, etwa gut ein Zehntel, ein Studienplatzangebot, das an keine weiteren Bedingungen mehr geknüpft ist, das so genannte „unconditional offer“ (Hödl, 2002, S. 102). Mit diesem Angebot demonstriert die Hochschule ein unbedingtes Interesse an dem Bewerber, selbst für den Fall, dass er bei den schulischen Abschlussprüfungen nicht die erwarteten Ergebnisse erreicht. Die Mehrheit der Studienbewerber, rund zwei Drittel, erhält jedoch ein Studienplatzangebot unter Vorbehalt („conditional offer“). Die endgültige Zulassung erfolgt erst, wenn weitere Bedingungen nachweislich erfüllt sind, d. h. im Regelfall die Abschlussnoten entsprechend gut ausfallen. Die übrigen Bewerber werden bereits zu diesem Zeitpunkt von ihrer präferierten Hochschule definitiv abgewiesen. Nach Abschluss dieser ersten Auswahlrunde übernimmt UCAS einen Clearing-Service, bei dem die Hochschulen die zentrale Zulassungsstelle über noch offene Studienplätze informieren und diese die Informationen an die abgewiesenen Bewerber weiterleitet. Nach aktuellen Angaben von UCAS gehen jährlich über 35.000 Personen in das Clearing-Verfahren (<http://www.ucas.ac.uk/clearing/instr.html>). Diese können im Weiteren versuchen, einen Platz in einem Studienprogramm mit freien Plätzen zu bekommen; sie sollten dazu jedoch ein gewisses Maß an Flexibilität mitbringen.

Mit dem selektiven Zulassungsverfahren und der traditionell hohen Bedeutung der Eliteeinrichtungen korrespondiert ein starker Wettbewerb der führenden Hochschulen um die besten Studierenden und umgekehrt. Die Auswahlkriterien rekurrieren außer auf die geforderten herausragenden schulischen Leistungen in hohem Maße auf die Persönlichkeit des Bewerbers, von der sich die Universitäten und Colleges vor ihrer Auswahlentscheidung ein Bild machen wollen. Es existieren verschiedene Ansätze

⁶² Bewerbungen ohne Referenzschreiben werden vom UCAS nicht angenommen; allerdings lässt das Formular offen, von wem eine Empfehlung erwartet wird.

⁶³ Beispielsweise werden in Cambridge folgende Tests je nach gewähltem Studienschwerpunkt vorgeschrieben: *Bio-Medical Admissions Test* (BMAT) für alle Medizin- und Tiermedizinbewerber; *National Admissions Test for Law* (LNAT) für alle Bewerber des juristischen Studiengangs; *Modern Languages Assessment Test* für alle modernen und mittelalterlichen Sprachenfächer; *Sixth Term Examination Papers in Mathematics* (STEP) für die meisten der Mathematikbewerber; *Thinking Skills Assessment* (TSA) ist ein allgemeiner Studierfähigkeitstest, der von einigen Colleges bei der Studierendenauswahl zu bestimmten Fächern der Computerwissenschaften, Wirtschaftswissenschaften, Ingenieur- und Naturwissenschaften eingesetzt wird. Der Messbereich des Tests bezieht sich nach Angaben der Testentwickler auf Problemlösefähigkeiten und Fähigkeiten zum kritischen Denken. Das TSA ist ein Multiple-Choice-Verfahren und kann sowohl in Papierform als auch im Webgestützten Online-Verfahren durchgeführt werden. (Für nähere Informationen zu den Tests s. die Internetseite <http://www.cam.ac.uk/admissions/undergraduate/tests>).

zu einer Diversifizierung der Studierenden, insbesondere sollen mehr Studienmöglichkeiten für berufserfahrene und Teilzeit-Studierende geschaffen werden. Solche Diversifizierungs-Ansätze werden nach Ansicht mancher Kritiker durch die konservative Haltung der „London-Oxford-Cambridge axis“ untergraben (Albers, 2005, S. 434). In den jüngsten Plänen der Regierung, speziell den Eliteuniversitäten die Möglichkeit der Erhebung zusätzlicher Studiengebühren⁶⁴ einzuräumen, sehen diese die Bestrebungen, das Hochschulsystem durchlässiger zu gestalten und nicht-traditionelle Studierendengruppen „zu erschließen“, in Frage gestellt.

6.1.2 Frankreich

Das Selbstverständnis des französischen Bildungswesens beruht auf zwei Grundpfeilern, dem Grundsatz der Chancengleichheit und dem der Auswahl der Besten, die beide für sich die Verwirklichung demokratischer Bildungsideale postulieren. Infolgedessen tritt im französischen Hochschulsystem eine sehr starke Differenzierung zutage, die durch das Spannungsverhältnis zwischen einem großen, fast vollständig frei zugänglichen Hochschulsektor und einer Vielzahl von so genannten *Grandes Ecoles* mit ausgesprochen restriktiven Auswahlverfahren geprägt ist. Allerdings handelt es sich auch bei dem offenen Hochschulbereich heute um ein hochgradig komplexes Strukturgebilde, die ein alles andere als homogenes System darstellen.⁶⁵

Eine **generelle Voraussetzung für die Zulassung** zum Hochschulstudium bildet das **Baccalauréat** oder ein gleichwertiger Qualifikationsnachweis der höheren Sekundarstufe, die im Allgemeinen nach zwölf Jahren Schulzeit erworben werden. Kennzeichnend für das französische Schulsystem ist eine vertikale Gliederung, wobei die Sekundarstufe I unterteilt ist in eine zweijährige einheitliche Beobachtungsstufe und eine zweijährige Orientierungsstufe mit Wahlpflichtkursen. Die anschließende zwei- bis dreijährige höhere Sekundarstufe (*Lycée*), die mit dem Erwerb des Baccalauréat abschließt, teilt sich in die Bereiche „Allgemeinbildung und Technologie“ sowie „Berufsbildung“. Die große Mehrheit der Oberschüler erwirbt ein Baccalauréat général im allgemein bildenden Zweig des Lycées. Die verschiedenen Stufen des französischen Schulsystems sind durchgängig auf Auswahl der besten und Umorientierung der jeweils leistungsschwächsten Schüler ausgerichtet und die Schulen stehen, spätestens in der Sekundarstufe II, im offenen Wettbewerb zueinander.

Hilfreich für die weitere Darstellung ist eine Abgrenzung nach den **Einrichtungen des höheren Sekundarschulwesens**, dem **offenen Hochschulbereich** und den damit verbundenen Einrichtungen sowie den **Grandes Ecoles**.

- Einrichtungen des höheren Sekundarschulwesens

Zu den Einrichtungen des höheren Sekundarschulwesens zählen die zweijährigen Vorbereitungsklassen für die *Grandes Ecoles* (*Classes préparatoires aux grandes écoles*), die aufgrund stark begrenzter Aufnahmekapazitäten dem geschlossenen Bereich angehören. Die Schüler bereiten sich darin intensiv auf die Teilnahme an den Aufnahmeprüfungen (*Concours d'entrée*) zu den *Grandes Ecoles* vor. Auch wenn die Schüler der Vorbereitungsklassen als Studierende gelten, sind die Klassen institutionell dem Sekundarschulbereich zugeordnet und an einigen großen, überwiegend staatlichen Lycées d'excellence an-

⁶⁴ Die Hochschulen finanzieren sich zum Teil aus Studiengebühren. Die Höhe der Grundgebühren (tuition fees) ist an das Familieneinkommen der Studierenden gebunden. Neben den Grundgebühren können zusätzliche, so genannte „anerkannte“ Gebühren (approved fees) erhoben werden. Zu diesen approved fees zählen beispielsweise die College-Gebühren, die bei einer Reihe von Colleges fällig werden.

⁶⁵ Die aktuelle Bildungsstatistik des französischen Bildungsministeriums weist 81 Universitäten und 114 Instituts universitaires de technologie (IUT) sowie 70 mit Universitäten verbundene Ingenieurhochschulen aus. Bei den so genannten *Grandes Ecoles* werden 180 Ecoles d'ingénieurs und 227 Ecoles de commerce, gestion, comptabilité aufgeführt. Darüber hinaus gibt es insgesamt 487 Vorbereitungsklassen für die *Grandes Ecoles* (Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2005).

gesiedelt.⁶⁶ Allerdings können diejenigen Teilnehmer, die das Auswahlverfahren zu den Grandes Ecoles nicht bestehen, sich nahtlos für den zweiten Studienabschnitt an einer Universität im offenen Hochschulbereich einschreiben.⁶⁷ Die beiden Vorbereitungsjahre werden somit als dem ersten Zyklus der universitären Ausbildung gleichwertig anerkannt. Für die Aufnahme in eine Classe préparatoire wird ein Baccalauréat mit Auszeichnung verlangt. Es erfolgt eine strenge Auswahl der Bewerber in Form einer „Sélection sur dossier“, die auf den schulischen Abschlussnoten und den schulischen Leistungen in der Sekundarstufe II basiert. Die letztgültige Entscheidung über die Aufnahme eines Bewerbers in eine Vorbereitungsklasse trifft der jeweilige Schuldirektor basierend auf Empfehlungen einer Expertenkommission. Nur etwa zehn Prozent der französischen Baccalauréat-Absolventen eines Altersjahrgangs werden aufgenommen, zumal die Lycées nicht gezwungen sind, alle verfügbaren Plätze ihrer Vorbereitungsklassen zu belegen (Albers, 2005, S. 163).

– Offener Hochschulbereich

Absolventen der höheren Sekundarschule sind grundsätzlich berechtigt, im offenen Hochschulbereich ein Studium ihrer Wahl aufzunehmen. Mit dem Baccalauréat wird zugleich eine Hochschulzugangsberechtigung erworben. Ausgenommen von dieser gesetzlich verankerten Regelung sind die Fächer Medizin, Zahnmedizin und Pharmazie, die wegen beschränkter Studienplatzkapazitäten einen Numerus clausus eingeführt haben. Allerdings müssen sich die Studierenden im zweijährigen Eingangszyklus bewähren: Der Übergang zum zweiten Studienabschnitt setzt den erfolgreichen Abschluss des ersten Studienabschnitts, das Diplôme d'études universitaires générales (DEUG), voraus. Nur eine Wiederholung des ersten *oder* des zweiten Studienjahres ist zulässig, der Abschluss (DEUG) muss also nach maximal drei Jahren erworben werden. Damit verlagert sich die in anderen Ländern allgemein übliche Studierendenauswahl *vor* Aufnahme eines Hochschulstudiums zu einer Auswahl *während* des Studiums (vgl. Deidesheimer Kreis, 1997, S. 72 ff.).⁶⁸

– Grandes Ecoles

Die Grandes Ecoles unterscheiden sich durch staatliche oder private Trägerschaft sowie durch die Ausrichtung auf eine Spezialisten- oder Generalistenausbildung. Die Bezeichnung „Grand Ecole“ ist weder rechtlich geschützt noch formal ausgewiesen, sondern hat sich umgangssprachlich eingebürgert. Die so bezeichneten Einrichtungen selbst vermeiden diesen Begriff. Der Ecole Nationale d'Administration (ENA) kommt ein Sonderstatus unter den Grandes Ecoles zu, da sie nur Bewerber aufnimmt, die bereits ein Hochschulstudium absolviert haben. Ein charakteristisches Merkmal des regulären zwei- bis dreijährigen Studiums an den Grandes Ecoles ist die praxisnahe Ausbildung, die mit einem berufsqualifizierenden Diplom abschließt.

Zulassungsvoraussetzung des geschlossenen Sektors der Elitehochschulen ist das erfolgreiche Abschneiden am Concours d'entrée, für das im Regelfall der Besuch der Vorbereitungsklassen notwendig ist. Die Auswahlverfahren sind berühmt und auch berüchtigt für

⁶⁶ Von den insgesamt 487 Classes préparatoires aux Grandes Ecoles sind 342 an Gymnasien in öffentlicher und 145 an Gymnasien in privater Trägerschaft (Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2005).

⁶⁷ Das Universitätsstudium in Frankreich ist in jeweils zweijährige Studienabschnitte (Cycles) unterteilt. Der erste Abschnitt konzentriert sich auf eine wissenschaftliche Grundbildung und gilt als eine Vorbereitungsphase für den zweiten Zyklus, in dessen Mittelpunkt das eigentliche Fachstudium steht. Der erste Studienabschnitt schließt gegenwärtig mit dem Diplôme d'études universitaires générales (DEUG) ab; dieser Abschluss ist zwar de jure berufsqualifizierend, findet in der Praxis jedoch wenig Anerkennung und eröffnet für sich kaum berufliche Perspektiven. Der dritte Studienabschnitt bietet dem wissenschaftlichen Nachwuchs die Möglichkeit zu Aufbau- und Promotionsstudien. Darüber hinaus fällt auch die Abschlussphase des Medizinstudiums in diesen dritten Zyklus.

⁶⁸ Die Grundmodelle der Hochschulzulassung und ihre Bewertung sind in der Studie des Deidesheimer Kreises (1997, S. 72 ff.) ausgeführt.

ihren hohen Schwierigkeitsgrad und Anforderungsumfang. „Diese Zugangsprüfungen sind teilweise so anspruchsvoll, dass sie eine größere Herausforderung an den Studienbewerber stellen als das eigentliche Studium“ (Albers, 2005, S. 162; vgl. Deidesheimer Kreis, 1997, S. 53 f.). Ein Concours umfasst mehrere schriftliche und mündliche Teilprüfungen, die nur einmal wiederholt werden dürfen. Nahezu jede Grande Ecole hat ihr eigenes Auswahlverfahren. Einige von ihnen haben sich jedoch auf der Basis gemeinsamer Anforderungsprofile zu einem Testverbund zusammengeschlossen, den so genannten *banques communes d'épreuves*. Mit den Testergebnissen können sich die Teilnehmer dann bei allen beteiligten Hochschulen bewerben. Die Auswahlentscheidung an einer Grande Ecole hängt jeweils vom Rang der Teilnehmer in der Auswertung ab. Entsprechend den eingereichten Testergebnissen erstellt eine Auswahlkommission eine Eignungsreihenfolge, nach der in einer zweiten Auswahlstufe Kandidaten zu einem etwa 30-minütigen Interview eingeladen werden.

Albers (2005, S. 470 f.) resümiert in seiner Analyse der politischen Grundlagen des Hochschulzugangs in Westeuropa, dass Frankreich mit großer Sicherheit für sich beanspruchen kann, über das Hochschulsystem mit der höchsten Selektivität zu verfügen. Zwar wurde ein allgemeiner Schulabschluss als einzig notwendige Voraussetzung zum Eintritt in das Hochschulsystem festgelegt und damit der Zugang zu höherer Bildung weit geöffnet. Doch können vor diesem Hintergrund die traditionellen *Grandes Ecoles* in der ausdifferenzierten französischen Hochschullandschaft ihrer originären Aufgabe nachgehen: in strengen Auswahlverfahren die (vorwiegend staatliche) Führungselite zu rekrutieren und auszubilden.

6.1.3 Schweden

Das schwedische Schulsystem gliedert sich in eine neunjährige einheitliche Grundschule (Schulpflicht) und eine dreijährige Gymnasialschule, auf die nahezu sämtliche Schüler nach Abschluss der Grundschule wechseln. Das gesamte Bildungswesen untersteht dem Ministerium für Bildung, Forschung und Kultur (Utbildnings- och kulturdepartementet; <http://www.sweden.gov.se/sb/d/2063>). Analog dem Integrationsprozess auf Primar- und Sekundarschulebene wurde auch das schwedische Hochschulsystem weitgehend harmonisiert. Das jetzige Hochschulsystem umfasst neben den Universitäten auch die Fachhochschulen und einige Einrichtungen, die auf spezielle Berufsbilder, beispielsweise Pflegeberufe, ausgerichtet sind.

Für ein Hochschulstudium können die Studierenden die verschiedensten Kurse zu einem Studienprogramm zusammenstellen. Ein Studium besteht im Regelfall aus einem einsemestrigen Basiskurs, vier Semestern Fach- bzw. Vertiefungskursen und angewandten Studien in Form einer schriftlichen Abschlussarbeit, für die ein weiteres Semester vorgesehen ist. Der Umfang eines (absolvierten) Studienprogramms wird anhand eines Punktesystems festgestellt.⁶⁹ Es gibt ausschließlich kumulative Abschlussprüfungen, d. h., das erreichte Abschlussniveau bemisst sich nach bestimmten festgelegten Punktzahlen.⁷⁰ Studiengebühren werden an schwedischen Hochschulen nicht erhoben.

Die Zulassung zum Hochschulstudium ist wegen der steigenden Bewerberzahlen seit Anfang der achtziger Jahre begrenzt. „Undergraduate study-programmes in Sweden have a fixed maximum number of available seats for applicants, and approximately half of all the programmes have more than 1 appli-

⁶⁹ Ein Punkt entspricht einem Vollzeitstudium von einer Woche, ein Studienjahr entspricht im Allgemeinen 40 Punkten. Studiengänge umfassen 80 bis 220 Punkte, was etwa zwei bis fünfeinhalb Jahren Vollzeitstudium entspricht.

⁷⁰ Je nach Punktzahl werden folgende allgemeine Abschlussniveaus erreicht: (1) Für das Hochschulexamen (*Högskoleexamen*) sind mindestens 80 Punkte erforderlich. (2) Das so genannte *Kandidatexamen*, das dem Bachelor-Abschluss vergleichbar ist, kann mit mindestens 120 Punkten erreicht werden. (3) Für das *Magisterexamen*, das einem deutschen Magister oder Diplomabschluss entspricht, sind mindestens 160 Punkte notwendig. (4) Für Berufe, deren Ausübung eine Approbation oder eine besondere Zugangsberechtigung voraussetzt, gibt es vorgeschriebene Studiengänge und landesweit identische Abschlussprüfungen, so genannte Berufsexamina (*Yrkesexamina*, 40 bis 220 Punkte).

cant per available seat“ (Löfgren, 2005, S. 2). Die einzelnen Zulassungskriterien wurden seither mehrfach revidiert. Dies gründete nicht zuletzt auf dem politisch motivierten Interesse an der so genannten „**25+4-Regelung**, nach der Studieninteressierte ohne formale Voraussetzungen zum Hochschulstudium zugelassen werden können, wenn sie ein Mindestalter von 25 Jahren erreicht haben und mindestens vier Jahre Berufserfahrung nachweisen.

Zu den **generellen Zulassungsvoraussetzungen** gehören:

- schulisches Abschlusszeugnis der höheren Sekundarstufe
oder
- als gleichwertig anerkannte Qualifikationsnachweise der Erwachsenenbildung oder Volkshochschule
oder
- Vollendung des 25. Lebensjahres, Nachweis einer mindestens vierjährigen Berufstätigkeit und Nachweis von Kenntnissen in Schwedisch und Englisch auf Gymnasialniveau.

Für die verschiedenen generellen Zulassungsvoraussetzungen, über die sich ein Studienbewerber qualifiziert, wurden fünf **Quotengruppen** gebildet:

1. drei- oder vierjährige höhere Sekundarschule oder als äquivalent anerkanntes Abschlusszeugnis der Erwachsenenbildung,
2. zweijährige gymnasiale Ausbildung oder als gleichwertig anerkannter Abschluss der Erwachsenenbildung,
3. Berufstätigkeit mit dreijährigem berufsorientierten Zweig im Gymnasium,
4. Abschlüsse einer Volkshochschule,
5. ausländische Hochschulzugangsberechtigungen.

Neben den generellen Zulassungsvoraussetzungen können die Hochschulen weitere **spezifische Auswahlkriterien** festlegen:

- Notendurchschnitt des Abschlusszeugnisses,
- Anzahl von belegten Schulfächern je nach Fachrichtung und Niveau der gewünschten Studienkurse,
- Ergebnis des allgemeinen Studierfähigkeitstests Swedish Scholastic Aptitude Test (SweSAT),
- Nachweis einer beruflichen (zumindest Teilzeit-)Tätigkeit von mindestens fünf Jahren.

Seit Herbst 1991 erfolgt die Zulassung zum einen durch eine **Zeugnisauswahl** und zum anderen durch eine **Testauswahl**. Mindestens ein Drittel und höchstens zwei Drittel der Studienplätze werden über das jeweilige Auswahlverfahren, Zeugnis oder SweSAT, vergeben, wobei deren Anteile zwischen den Studienfächern variieren. Bei der Zeugnisauswahl verteilen sich die Studienplätze unter den oben aufgeführten fünf Quotengruppen im Verhältnis zur Anzahl der Bewerber in den verschiedenen Gruppen. Im Unterschied dazu ist die Testauswahl nicht quotiert, allerdings ist auch die Anzahl derjenigen Studienplätze, die an Testteilnehmer vergeben werden, von vornherein begrenzt (vgl. Klemperer, 2001, S. 95 f.).

In kaum einem anderen Land Europas wird das Prinzip der Sicherung von Chancengleichheit und von Chancen zu lebenslangem Lernen so manifest wie in Schweden, aber in kaum einem anderen Land orientiert sich die Hochschulplanung auch so eng an den Bedürfnissen und Kapazitäten des Arbeitsmarktes (vgl. Albers, 2005, S. 367; Goldschmidt, 1991, S. 195). Das schwedische Modell der Hoch-

schulzulassung folgt zwei Grundüberlegungen: Auf der einen Seite ist das Prinzip handlungsleitend, Hochschulbildung für breite Bevölkerungsschichten zu öffnen. Punktuelle, den weiteren Lebensweg entscheidende Schnittstellen, wie die Zulassungsverfahren im US-amerikanischen oder im japanischen Hochschulsystem, widersprechen dieser gesellschaftspolitischen Grundüberzeugung. Dies zeigt sich an den Zulassungsvoraussetzungen, die unterschiedlichen Erfahrungen und Ausbildungswegen Rechnung tragen, den modular aufgebauten Studiengängen, dem kumulativen Prüfungssystem der Hochschulen, aber auch an der Bereitstellung des allgemeinen Studierfähigkeitstests SweSAT für die Absolventen der höheren Sekundarschule. Auf der anderen Seite wird eine strikte Begrenzung der verfügbaren Studienplätze konsequent durchgehalten. Der schwedische Weg steht dafür, dass ein durchlässiges Bildungssystem mit dem Anspruch, größtmögliche Chancengleichheit zu gewährleisten, nicht gleichbedeutend ist mit einer Gleichbehandlung der Einzelnen.

6.1.4 Litauen

Nach Erreichen der staatlichen Unabhängigkeit wurde in Litauen ein einschneidender Strukturwandel des vormals sowjetisch geprägten Bildungssystems eingeleitet und bereits weitgehend vollzogen. „That was a cardinal reform based on the post-secondary education experience of the West.“⁷¹ Demokratisierung, Autonomie der Hochschulen sowie eine Modernisierung von Studienaufbau und -programmen stehen auf der bildungspolitischen Reformagenda. Die Schaffung von Bedingungen, bei denen die Studierenden diejenige Studienform⁷² frei wählen können, die am besten zu ihnen passt, gehört ebenso zu den strategischen Leitzielen wie das erklärte Ziel, dass 60 Prozent der jungen Bevölkerung in Litauen einen Abschluss im tertiären, universitären und nicht-universitären, Bildungsbereich erlangen sollen.

Das Gesetz zur höheren Bildung der Republik Litauen vom 21. März 2000 regelt unter anderem auch die Gründung privater Einrichtungen der höheren Bildung. In Litauen existieren 15 staatliche Hochschulen und vier private Neugründungen auf universitärem Niveau (<http://www.smm.lt/en/edu-7.htm>).

Das litauische Studiensystem unterscheidet zwischen Undergraduate-Studium, weiterführendem Master- und Doktoranden-Studium:

- Das universitäre Undergraduate-Studium dauert vier bis fünf Jahre.⁷³ Die erste Studienstufe schließt mit dem Erwerb des Bachelor oder einem vergleichbaren Grad ab. Je nach Studienrichtung kann sie aber auch zu einem Diplomabschluss führen, beispielsweise in technischen Studiengängen oder in der Lehrerausbildung.
- Aufbauend auf einem abgeschlossenen Undergraduate-Studium, kann nach zwei weiteren Studienjahren ein Master-Abschluss oder, wie beispielsweise im Studiengang Medizin, ein berufsqualifizierender Abschluss erworben werden.
- Maximal vier weitere Jahre dauern die Doktoranden-Studiengänge. Sie umfassen Doktoranden-Kurse, das Verfassen einer wissenschaftlichen Arbeit und deren öffentliche Verteidigung.

Die Grundvoraussetzung für die Zulassung zu einem Hochschulstudium ist ein Sekundarschulabschluss nach einem mindestens zwölfjährigen Schulbesuch. Hierbei können die Schüler nach Absolvieren des vollständigen Sekundarschulprogramms wählen zwischen so genannten schulischen

⁷¹ <http://www.eurydice.org/Eurydice/Application/frameset.asp?country=LT&language=EN>

⁷² Gemeint sind damit Studienformen wie z. B. distance learning, Teilzeitstudien u. ä.

⁷³ Die Studiendauer wird anhand eines Punktesystems bemessen. Ein Punkt entspricht einer Woche Vollzeitstudium, wobei von 40 Wochen pro Studienjahr ausgegangen wird. Zum Abschluss des Grundstudiums müssen demnach in der Regel 160 oder 200 Punkte erreicht werden.

Matura-Prüfungen⁷⁴ oder nationalen Matura-Prüfungen. Schüler, die an einer der staatlichen Hochschulen studieren wollen, müssen an den **nationalen schulstoffbezogenen Matura-Prüfungen im Rahmen eines zentralen Zulassungsverfahrens** teilnehmen (Bigelien et al., 2004, S. 9). Etwaige weitergehende Zulassungsregelungen legen die Hochschulen selbst fest, doch betrifft dies im Wesentlichen nur noch – wie weiter unten ausgeführt – wenige private Hochschuleinrichtungen. Die Anzahl der verfügbaren Studienplätze bzw. die zulässigen Studienplatzkapazitäten an Universitäten und Colleges werden von der Regierung vorgegeben.⁷⁵

Im Jahr 1998 billigte die litauische Regierung eine Regelung zur Koordination der Zulassungsbedingungen an staatlichen Hochschuleinrichtungen. Auf dieser Grundlage schlossen die Technische Universität Kaunas und die Universität Vilnius eine Vereinbarung und führten bereits im darauf folgenden Jahr gemeinsame Zulassungsverfahren durch. Eine wichtige Rolle in diesem Prozess übernahm das neu gegründete Nationale Prüfungszentrum mit der Einführung des **nationalen Matura-Prüfungssystems**. Die Prüfungsanforderungen beziehen sich auf nationale Matura-Prüfungsprogramme. Die Durchführung der Prüfungen findet in regionalen Zentren statt, die (normorientierte)⁷⁶ Auswertung erfolgt zentral. Dies ermöglicht es den Studienbewerbern, sich gleichzeitig für mehrere Studienprogramme zu bewerben.

In den Folgejahren gab die Mehrheit der staatlichen Hochschulen ihre eigenen Auswahllexamina auf, behielt jedoch zunächst die jeweiligen hochschulspezifischen Zulassungsregelungen bei. Seit 2003 beteiligen sich sämtliche staatlichen Hochschulen und eine private Hochschuleinrichtung, die International School of Management, im Rahmen der „Association of Lithuanian Universities for Joint Admission“ an dem gemeinsamen Zulassungsverfahren. Die Entwicklung gemeinsamer Zulassungsregelungen nimmt seither zunehmend Gestalt an. Die Bedingungen und Anforderungen für die Zulassung zu einem bestimmten Studiengang sind bei den teilnehmenden Hochschulen identisch ebenso wie die Bewerbungsunterlagen und der Berechnungsmodus der „Admission Scores“. Studienbewerber müssen auf den Bewerbungsunterlagen die präferierte Hochschule, die gewählte Studienprogrammgruppe, die bevorzugte Studienform und die Art der Studienfinanzierung angeben. Die jeweiligen Regelungen und Fristen der Zulassung für die angebotenen Studienprogramme sind in den „Rules of Joint Admission to Basic University Studies“ festgelegt. Die Besonderheiten und Inhalte der Studienprogramme jeder Hochschule sind dort ebenfalls dargestellt.

6.2 Schwerpunkt Amerika

6.2.1 Vereinigten Staaten von Amerika

Die Aufnahme eines Hochschulstudiums bedeutet in den USA erst einmal den Eintritt in ein Undergraduate-Programm, welches mit dem Bachelor-Grad abschließt.⁷⁷ Der Übergang von der horizon-

⁷⁴ Die Matura-Prüfungen auf lokaler Schulebene legen die Schüler in vier Fächern, dem Pflichtfach Litauisch und drei weiteren Wahlpflichtfächern aus dem Sekundarschulprogramm, ab. Die Durchführung der Prüfungen und die (kriterienorientierte) Bewertung der Prüfungsergebnisse liegen bei den einzelnen Schulen. Mit dem schulischen Matura-Abschluss erhalten die Schüler einen Nachweis der erworbenen Allgemeinbildung und des erreichten Bildungsgrads.

⁷⁵ „The total largest permissible number of admissions to higher education establishments, broken down in accordance with the study and financing forms, is approved every year before March 1 at the latest by the Government, with due regard to the demand for specialists, the quality of studies in each individual establishment and the funds allocated to the establishment from the state budget.“
(<http://www.eurydice.org/Eurybase/Application/frameset.asp?country=LT&language=EN>)

⁷⁶ Bei Tests stellen so genannte Normen ein Bezugssystem zur Einordnung der individuellen Testergebnisse dar, welches für eine definierte Population gültig ist. Diese Referenzpopulation wird im Allgemeinen ihrerseits entsprechend den einschlägigen statistischen Anforderungen durch eine Stichprobe repräsentiert. Das statistische Vorgehen bei einer normorientierten Auswertung bezieht in der Regel den individuellen Testwert auf den entsprechenden Mittelwert in der jeweiligen Normierungsstichprobe und stellt die Differenz fest.

⁷⁷ Ein Undergraduate-Studium ist zunächst nicht im engeren Sinne fachlich orientiert. Die Studierenden entscheiden sich zwar im Laufe ihres Studiums für einen fachlichen Schwerpunkt; sie bewerben sich jedoch nicht schon auf ein bestimmtes Hauptfach, sondern um einen Studienplatz im Bachelor-Programm, bei dem eine breite Allgemeinbildung und die

tal gegliederten Sekundarstufe ins Hochschulsystem ist geprägt durch einen sehr starken Wettbewerb der führenden Universitäten um die besten Studienbewerber und vice versa sowie durch eine entsprechend restriktive Eingangsselektion. Ebenso wie für die bedeutendsten japanischen Universitäten gilt auch für die führenden amerikanischen Universitäten der Anspruch, die Besten auszuwählen, diese in ihrer Entwicklung zu erfolgreichen nationalen und internationalen Leistungsträgern zu fördern und sie dadurch an sich zu binden. Auch wenn der Bewerberüberhang speziell bei den Spitzenuniversitäten enorm ist, werben gerade diese an den Schulen aktiv für ihr Angebot und ihre Einrichtungen mit den Wettbewerbsvorteilen einer Elitehochschule. Sie stellen die Unterschiede zu anderen renommierten Hochschulen heraus und weisen auf mögliche finanzielle Unterstützungsmodelle hin. Mit letzteren sollen denjenigen Aspiranten Zugangsmöglichkeiten aufgezeigt werden, die sonst aufgrund der hohen Studienkosten eher zögern würden, sich zu bewerben. Das „Potential der Besten“ soll voll – und nicht nur in einem bestimmten (oberen) sozialen Segment – ausgeschöpft werden. Zahlreiche Colleges und Universitäten stellen das Prinzip der Diversifikation in der Zusammensetzung ihrer Studenten explizit heraus.

Die Verfahren und Entscheidungen zur Studierendenauswahl liegen in der Zuständigkeit von professionellen Zulassungs-Abteilungen der Hochschulverwaltung, d. h. die Lehrenden sind nicht in die Auswahlentscheidung einbezogen.

a) Zulassung zum Undergraduate-Studium

Die Studienbewerber reichen folgende Unterlagen bei ihrer Bewerbung an einem College oder einer Universität ein:

- das High-School-Abschlusszeugnis,
- die Ergebnisse eines allgemeinen Studierfähigkeitstests; in der Regel wird das Ergebnis des SAT (s. dazu Abschnitt 3.3.2, S. 15) oder alternativ des ACT Assessments angefordert;⁷⁸
- ein Dossier mit einem Begründungsschreiben und einer Darstellung außerschulischer Interessen und Aktivitäten (Personal Statement/Essay);
- ein oder mehrere Empfehlungsschreiben der Schule, optional weitere Empfehlungsschreiben;
- Angaben zu den Hauptfachwünschen; wissenschaftliches Interesse wird zwar von den Bewerbern erwartet, die Eignung für ein nachfolgendes Graduiertenstudium gehört jedoch keinesfalls zu den ausschlaggebenden Auswahlkriterien.
- Darüber hinaus ist eine Bewerbungsgebühr zu entrichten, die zwischen 65 und 75 U.S. Dollar liegt. Die Bewerbung wird erst nach Eingang der Gebühr angenommen.

Auf dieser Informationsgrundlage treffen die Hochschulen mehrheitlich ihre Auswahlentscheidung. Ein Interview an der jeweiligen Hochschule ist hingegen kein durchgängiges Auswahlinstrument, es hat vielmehr überwiegend optionalen oder Gelegenheitscharakter. Das Massachusetts Institute of Technology in Cambridge (MIT) verwendet das Interview ebenso wie das Harvard College in Cambridge standardmäßig, indem die viel versprechenden Bewerber von Alumni interviewt werden. Das

Entwicklung der Persönlichkeit im Vordergrund stehen. Diese Konzeption hat zur Folge, dass das Undergraduate-Studium nicht allein von Teilbereichen der Universität, sondern von der Universität als ganzer getragen wird. Dabei kommt dem Wettbewerb um die Rankingplätze, den eine Universität nur in ihrer Gesamtheit für sich entscheiden kann, eine wichtige Rolle zu (Frackmann, 2005, S. 9 f.).

⁷⁸ Das ACT Assessment, das vom American College Testing in Iowa entwickelt, durchgeführt und ausgewertet wird, ist nicht ganz so verbreitet wie der SAT (Trost, 2003, S. 29 f.). In diesem Test werden schulstoffbezogenes Wissen und dessen Anwendung, aber auch kognitive Fähigkeiten, wie etwa schlussfolgerndes Denken, geprüft (<http://www.act.org>). Viele Hochschulen verlangen bei der Zulassung die Ergebnisse entweder im SAT oder im ACT Assessment, andere erkennen nur die Resultate in einem der beiden Testverfahren an.

Zulassungsbüro in Harvard führt dazu aus: „When possible, we try to arrange for applicants living in the U.S. to meet with alumni/ae in or near their school communities. This allows students to learn more about Harvard. Our alumni/ae also add valuable information to applicants' files. Interviews are available to candidates living abroad where and when possible. No candidate is at a disadvantage if an interview cannot be arranged” (<http://www.admissions.college.harvard.edu>).

Darüber hinaus spielen erhebliche Qualitätsunterschiede bei den Sekundarschulen eine Rolle für die Art der Auswahl von Studienbewerbern: Nicht nur bei den Hochschulen kann eine ausgeprägte Statushierarchie festgestellt werden, sondern eine analoge Differenzierung findet sich auch bei den Schulen (Frackmann, 2005; Weiler, 2004). Die horizontale Gliederung der Sekundarstufe bedeutet nicht, dass jede High School Bildung gleicher Qualität bietet. Hier fallen insbesondere regionale Unterschiede der verschiedenen Schulen, in denen sich die soziale und ethnische Segmentierung der regionalen und lokalen Wohnviertel widerspiegeln, stark ins Gewicht. Schon im Vorfeld der Hochschulzulassung treten somit, vor allem über die soziogeographische Qualitätsdifferenzierung des öffentlichen Schulwesens, aber auch über das Instrument der Vorbereitungsschulen, soziale Unterschiede in den Bildungsbiographien oft deutlich hervor (Weiler, 2004).

Die meisten amerikanischen Hochschulen nehmen für sich in Anspruch, Studiengebühren sozialverträglich zu gestalten, und halten sich überwiegend an das Prinzip der „**need-blind admission**“.⁷⁹ Prinzipiell soll die sozioökonomische Situation des Studienbewerbers bei der Auswahlentscheidung keine Rolle spielen. Um diesen Grundsatz zu gewährleisten, werden die entsprechenden Daten zunächst nicht erhoben, so dass das Zulassungsbüro im Prozess der Entscheidungsfindung darauf nicht zurückgreifen kann. Die ausgewählten Bewerber werden ungeachtet der jeweiligen finanziellen Möglichkeiten, das Studium zu finanzieren, zugelassen. Nach der Zulassungsentscheidung sorgt die Hochschule für die Studienfinanzierung derjenigen, die Unterstützung brauchen. Im Unterschied etwa zu Japan existiert in den Vereinigten Staaten eine ausgeprägte Stipendientradition.

Auch bei den schließlich akzeptierten Bewerbern konkurrieren die Hochschulen untereinander, da die Studieninteressierten sich mehrfach bewerben und ihrerseits unter den zusagenden Hochschulen auswählen. Dieses quantitative Verhältnis von zugelassenen Studienbewerbern zu den tatsächlichen Immatrikulationen wird mit der so genannten „**yield rate**“ ausgedrückt. Bei den Spitzenforschungsuniversitäten beträgt die yield rate teilweise nur etwa 65 Prozent, was Frackmann (2005, S. 25) als ein mögliches Zeichen für die Härte des Wettbewerbs insbesondere um die besten Studienbewerber deutet.

⁷⁹ Weiler (2004, S. 32) weist allerdings auf einige Lücken in diesem System der „proklamierten Sozialverträglichkeit“ hin, wonach nicht alle amerikanischen Universitäten – in finanziell schwierigen Zeiten – dem Prinzip der need-blind admissions treu geblieben sind. Er argumentiert, dass selbst dort, wo dieser Grundsatz weiterhin angewandt wird, sich die soziale Zusammensetzung der Studierenden signifikant von der Zusammensetzung der Gesamtbevölkerung unterscheidet, vor allem an den stärker selektierenden Hochschulen.

b) Zulassung zum Graduierten- und Postgraduierten-Studium

Mit dem erfolgreichen Abschluss des Bachelor-Programms ist keine automatische Berechtigung zur Aufnahme eines Graduiertenstudiums verbunden, dafür müssen sich die Studierenden einer erneuten Auswahl unterziehen. Bei den Graduiertenstudien stehen die beruflichen und disziplinspezifischen Anforderungen im Vordergrund. In ihrer Entscheidung über die Zulassung zum Graduierten- und Postgraduierten-Studium sind die Hochschulen ebenfalls autonom. Die Auswahl erfolgt dezentral und nach hochschulspezifischen Kriterien.

Ein allerdings durchgängiger, und zwar von allen Bewerbern (Amerikanern wie Nicht-Amerikanern) geforderter Bestandteil der Bewerbung zu den Graduiertenprogrammen ist die Teilnahme an dem Studierfähigkeitstest „*Graduate Record Examinations*“ (GRE). Die vom Educational Testing Service erstellten und administrierten GRE bestehen aus zwei Teilen, dem allgemeinen GRE General Test und den fachspezifischen GRE Subject Tests (<http://www.ets.org>).

Der GRE General Test enthält Aufgabengruppen zur Überprüfung analytischer Fähigkeiten (Analytical Writing⁸⁰), sprachlicher Fähigkeiten (Verbal Reasoning) und des mathematisch-logischen Denkens (Quantitative Reasoning). Dieser allgemeine Teil kann sowohl am Computer als auch in Papierform durchgeführt werden. Die Testgebühr beträgt gegenwärtig 115 U.S. Dollar für eine Testabnahme in den Vereinigten Staaten, für eine Abnahme in Europa beispielsweise 140 U.S. Dollar. Für Oktober 2006 kündigt der Educational Testing Service wesentliche Änderungen beim General Test an; so soll künftig z. B. bei den sprachlichen Fähigkeiten mehr Wert gelegt werden auf höhere kognitive Fähigkeiten und weniger auf den Sprachschatz. Die GRE Subject Tests sind fachspezifische Zusatztests in acht Fachbereichen,⁸¹ die teilweise für ein Graduiertenstudium verlangt werden. Diese werden derzeit nur in Papierform angeboten und kosten bei einer Testabnahme in den Vereinigten Staaten jeweils 130 U.S. Dollar. Eine neue Studie über die langfristige Vorhersage des Studienerfolgs im Graduiertenstudium stellt einen hohen korrelativen Zusammenhang fest zwischen den GRE General Test-Scores sowie der durchschnittlichen Abschlussnote des Undergraduate-Studiums einerseits und dem Studienerfolg im Graduiertenstudium andererseits. Gemessen wurde der Erfolg im Graduiertenstudium durch das kumulativ erreichte Abschlussergebnis und ein Rating der Hochschullehrer, welches sich auf die erreichte fachliche Kompetenz, die professionelle Produktivität und die Kommunikationsfähigkeiten der Studierenden bezog (Burton & Wang, 2005).

Bei der Zulassung zum Graduiertenstudium der Wirtschaftswissenschaften, der Rechtswissenschaft und der Medizin müssen die Bewerber – oft zusätzlich zu den Graduate Record Examinations – jeweils studienfach- bzw. studienfeldspezifische Studierfähigkeitstests absolvieren (Trost, 2003, S. 32 ff.):

- „Graduate Management Admission Test“ (GMAT),⁸²
- „Law School Admission Test“ (LSAT),
- „Medical College Admission Test“ (MCAT).

⁸⁰ Gefordert werden zwei Essays, in denen einmal die Bewerber zu einem bestimmten Thema Position beziehen sollen (Issue Task), zum anderen sollen sie einen bestimmten Sachverhalt analysieren (Argument Task). Bei der Issue Task können die Bearbeiter unter zwei vorgegebenen Themen wählen, bei der Argument Task wird ein Thema vorgegeben. (Für weitergehende Informationen s. die Internetseite <http://www.ets.org/Media/Tests/GRE/pdf/awintro.pdf>).

⁸¹ Angeboten werden Subject Tests in den Fachbereichen: Biochemie/Zell- und Molekularbiologie, Biologie, Chemie, Computerwissenschaften, Englische Literatur, Mathematik, Physik, Psychologie.

⁸² Das Ergebnis im Graduate Management Admission Test wird nicht nur an zahlreichen amerikanischen Graduate Schools verlangt; auch einige selektive Hochschulen in anderen Ländern fordern es für die Aufnahme, so zum Beispiel die Wissenschaftliche Hochschule für Unternehmensführung Koblenz. Seit Januar 2005 beträgt die Testgebühr weltweit 250 U.S. Dollar, der Test dauert 3,5 Stunden und wird am Computer oder in Papierform abgenommen. In der Gebühr enthalten ist der Testbericht in fünffacher Ausfertigung; jede darüber hinausgehende Ausfertigung ist nur gegen eine Zusatzgebühr erhältlich.

Die Studierendenauswahl zum Graduiertenstudium erfolgt üblicherweise auf Basis folgender Unterlagen:

- des Bachelor-Abschlusses,
- der Ergebnisse des allgemeinen Studierfähigkeitstests Graduate Record Examinations und/oder
- der Ergebnisse eines studienfach- bzw. studienfeldspezifischen Studierfähigkeitstests,
- eines Dossiers des Bewerbers sowie
- Empfehlungsschreiben der Hochschule, an der der Bachelor-Abschluss erworben worden ist.

Dabei ist von großer Bedeutung, an welcher Hochschule das Bachelor-Programm absolviert wurde. Wer an einer der Eliteuniversitäten weiterstudieren will, sollte den Bachelor möglichst ebenfalls an einer der herausragenden Universitäten erworben haben. Die Auswahl orientiert sich schon eher auf den Forschernachwuchs, sofern es sich nicht um ein rein berufsbezogenes Programm handelt (Frackmann, 2005, S. 26 f.). Einige der Hochschulen führen zusätzlich Interviews mit den Kandidaten durch. Auch seitens der Studienbewerber werden die Hochschulen für die Aufnahme eines Graduiertenprogramms noch stärker selektiert, als dies bereits bei der Bewerbung um ein Undergraduate-Programm geschieht.

6.2.2 Brasilien und Chile

In Lateinamerika wird die aktuelle, kontrovers geführte Diskussion um Reformprozesse der Hochschulen ebenfalls, ähnlich den Entwicklungen in vielen anderen Ländern, bestimmt von Leitthemen wie Exzellenz, Effizienz, Kostenaufwand und „Rates of return“. Die Bildungseinrichtungen sehen sich konfrontiert mit drastischen staatlichen Mittelkürzungen und geänderten gesetzlichen Rahmenbedingungen, was die Erschließung neuer, auch privater Finanzierungsmöglichkeiten notwendig macht und zu mehr Wettbewerb im Hochschulbereich führen soll (Torres & Schugurensky, 2002, S. 440 ff.). Auf zwei lateinamerikanische Systembeispiele, Brasilien und Chile, soll nachfolgend näher eingegangen werden. Brasilien stellt aufgrund seiner Größe auch das umfangreichste System der höheren Bildung in Lateinamerika, während in Chile das Reformmodell der Privatisierung im Hochschulsystem vermutlich bereits am weitesten umgesetzt ist.

– Brasilien

Das brasilianische Schulsystem ist gegliedert in Vor- und Grundschulen (Primero Grau) und Sekundarschulen (Mittel- und höhere Schulen: Segundo Grau). Nach dem Besuch der achtjährigen Grundschule, für die Schulpflicht besteht, können die Schüler auf eine dreijährige Sekundarschule wechseln. Deren Abschluss zählt zu den notwendigen, aber nicht hinreichenden Voraussetzungen für den Hochschulzugang. Seit Anfang der neunziger Jahre expandieren die Schülerzahlen an den Sekundarschulen stetig⁸³ und führen zu einem starken Nachfragedruck auf die gebührenfreien öffentlichen Hochschulen, den diese kaum bewältigen können (Pfeiffer, 2000, S. 24).

⁸³ Der Zugang zur Bildung hat sich seit 1991 kontinuierlich verbessert, und die Bevölkerung im schulfähigen Alter verbleibt tendenziell länger im Schulsystem. Allerdings verweist Fritsche (2004) auf die uneinheitliche, teilweise problematische Qualität der schulischen Ausbildung im öffentlichen Schulsystem. Im Jahr 2002 haben demnach 20 Prozent der Grundschüler (etwa 7 Mio. Schüler) das zuvor besuchte Schuljahr wiederholt, der prozentuale Anteil derjenigen Schüler, welche die Mittelschule wiederholen mussten, lag 2002 ebenfalls bei 20 Prozent (ca. 1,7 Mio. Schüler). Damit relativiert sich die Aussagekraft der Verweildauer im Schulsystem als Indikator für den Zugang zur Bildung.

Verwaltung und Organisation des brasilianischen Bildungswesens sind weitgehend dezentralisiert. Bund, Bundesstaaten und Kommunen teilen sich die Zuständigkeiten für die verschiedenen Bildungsbereiche und -einrichtungen. Die Hochschulen unterstehen entweder dem Bund⁸⁴ oder den Bundesstaaten, wobei Brasilien neben den Hochschulen in öffentlicher Trägerschaft über eine beträchtliche Anzahl privater Hochschuleinrichtungen verfügt. Kennzeichnend für das Hochschulsystem ist seine starke institutionelle Differenzierung. Um einheitlichere Regelungen zu treffen, wurde vor kurzem ein Nationaler Bildungsrat einberufen. Es besteht ein erhebliches Leistungsgefälle zwischen den Hochschulen, sowohl regional als auch nach Trägerschaft. An privaten Hochschulen werden generell Studiengebühren erhoben. Die vom Bund und von den Bundesstaaten getragenen Hochschulen erheben hingegen lediglich eine eher geringe Verwaltungsgebühr.

Das universitäre Hochschulsystem unterscheidet zwei Studienstufen:

Erste Studienstufe: Nach drei bis fünf Jahren Studium wird der erste akademische Abschluss erworben. Hierbei kann es sich um das Bachalareado (Bachelor), die Licenciatura (Lizenziat) oder ein Berufsqualifizierendes Diplom handeln. Im Falle des Medizinstudiums ist eine Studiendauer von sechs Jahren vorgesehen.

Zweite Studienstufe: Der erste Abschluss im Postgraduierten-Bereich ist der Mestrado (Magister). Nach Abschluss des Bachelor- bzw. Lizentiatsstudiums muss mindestens ein weiteres Studienjahr absolviert werden, damit man zu den Magisterprüfungen zugelassen werden kann.

In Brasilien erfolgt die Zulassung zum Hochschulstudium durch **hochschulspezifische Auswahlverfahren**, an denen alle Schüler, die den „**Segundo Grau**“ abgeschlossen haben, teilnehmen können. Die öffentlichen und privaten Universitäten veranstalten zu vorher festgelegten Terminen die „**Vestibular**“ genannten Aufnahmeprüfungen; für das erste Semester finden diese normalerweise in den Monaten September bis Dezember, für das zweite Semester im April bis Juni eines Jahres statt.

Bis zu Beginn der achtziger Jahre wurde das Vestibular von einem Verbund verschiedener Hochschulen veranstaltet, die eine private Bildungsinstitution mit der Vorbereitung und Durchführung der Prüfungen betrauten. Die Prüfungen bezogen sich auf einen gemeinsamen Lehrplaninhalt der Sekundarstufe und waren für alle Bewerber, unabhängig vom jeweils gewählten Studiengang, gleich. Demgegenüber bereitet gegenwärtig jede Hochschule ihr eigenes Vestibular vor und legt dabei **hochschulspezifische akademische Anforderungsprofile** fest. Die ursprünglich rein schulfachbezogenen Leistungstests erhielten eine stärkere Studienfachorientierung. Die Prüfungen haben den Charakter eines Ausschluss- und Benotungsverfahrens. Es kann also vorkommen, dass ein Kandidat die Prüfungen zwar besteht, aufgrund der erreichten Note aber bei der gewünschten Hochschule dennoch keinen Studienplatz erhält. Prüfungen werden abgelegt in einem Fremdsprachenfach sowie in den Fächern Portugiesisch, „soziale Studien“ (Geographie, allgemeine und brasilianische Geschichte), Mathematik, Physik, Chemie und Biologie. Die Fächer werden entsprechend der Ausrichtung des angestrebten Studiengangs unterschiedlich gewichtet.

Im Zuge der Dezentralisierung der Bildungsbereiche erhalten die Bildungseinrichtungen zunehmend finanzielle Autonomie. Hinter den damit verbundenen Maßnahmen steht die Grundüberzeugung, eine stärkere „Diversifizierung durch Dezentralisierung“ erreichen zu können. Insbesondere soll damit der Unterrepräsentation bestimmter ethnischer Gruppen an den Universitäten entgegengewirkt werden. Diesen Zweck verfolgen vor allem zwei Initiativen der Regierung im Bereich der Hochschulbildung. Die erste zielte darauf, der afrobrasilianischen Bevölkerung einen verbesserten Zugang zu den Universitäten zu ermöglichen. Auf dieser Grundlage haben im Jahr 2004 fünf Universitäten Quoten für afrobrasilianische Studienbewerber eingeführt.⁸⁵ Doch erweist sich dieses **Quotensystem** unter ver-

⁸⁴ Die brasilianische Regierung unterhält in jedem Bundesstaat mindestens eine Universität des Bundes.

⁸⁵ Die Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Universidade Estadual do Norte Fluminense und Universidade Estadual da Bahia haben bereits 2003 eine entsprechende Quotenregelung eingeführt; 2004 haben sich zwei weitere Universitäten, die Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul und die Universidade de Brasilia, diesem Quotensystem angeschlossen.

schiedenen Gesichtspunkten als problematisch, vor allem die Methoden der Identifizierung derjenigen Studienbewerber, die unter diese Quotenregelung fallen, sind höchst umstritten (Fritsche, 2004). Darüber hinaus geht diese Regelung an dem eigentlichen Problem vorbei. Die Hochschulen wählen die Studienbewerber auf der Basis von Schulleistungstests aus, die anonym durchgeführt werden. Benachteiligt sind dadurch diejenigen Studienbewerber, die aufgrund einer qualitativ schlechteren öffentlichen Schulbildung nicht dieselben Leistungen erreichen wie diejenigen Bewerber, die sich eine gute Schulbildung leisten können. Vor diesem Hintergrund hat die brasilianische Regierung im Jahr 2004 dem Abgeordnetenhaus einen Gesetzentwurf⁸⁶ vorgelegt, der an den Bundeshochschulen (Instituições Federais de Ensino Superior IFES) ein spezifisches Quotensystem für Absolventen der öffentlichen Schulen vorsieht. Danach sollen die Bundeshochschulen 50 Prozent ihrer Studienplätze für Schulabgänger reservieren, die die gesamte Sekundarstufe an öffentlichen Schulen durchlaufen haben. In dieser Neuregelung sollen auch die Quoten für ethnische Gruppen aufgehen. D. h., bei dem geplanten Quotensystem wird darüber hinaus die ethnische Zusammensetzung der Bevölkerung nach den Volkszählungen des Statistikamtes Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) berücksichtigt. Am 21. September 2005 hat der Bildungs- und Kulturausschuss der Abgeordnetenkammer den Text des erwähnten Gesetzentwurfes einstimmig gebilligt, der nunmehr vom Plenum der Abgeordnetenkammer verabschiedet werden muss. Einige Bundeshochschulen haben dieser Initiative bereits vorgegriffen und 50 Prozent ihrer Studienplätze für Schulabgänger aus dem öffentlichen Schulsystem reserviert.

Mit der Umsetzung dieser Maßnahme fürchten jedoch viele der öffentlichen Universitäten, die im Unterschied zu den öffentlichen Schulen zu den besten Bildungseinrichtungen des Landes zählen, einen Leistungsniveau- und Prestigeabfall. Fritsche (2004, S. 6)⁸⁷ kommt daher zu dem Schluss, dass in der Verbesserung der Qualität der öffentlichen Schulbildung zugleich der Schlüssel zu einem gerechteren Zugang zu den Hochschulen liege.

Die Universität de Brasilia präsentiert in diesem Zusammenhang ein neues Zulassungskonzept. Dessen Kernstück ist eine kontinuierliche, d. h. jährliche Leistungsevaluation derjenigen Schüler während der dreijährigen Sekundarschule, die nach deren Abschluss voraussichtlich studieren wollen: das **Continuous Evaluation Program**. Auf diese Weise sollen die Schüler zu besseren Leistungen angespornt werden und auch einen besseren Einblick in die Anforderungen eines Hochschulstudiums erhalten. Die Universität beschreibt die Ziele dieses neuen Verfahrens folgendermaßen: „At the moment, the Continuous Evaluation Program (PAS) represents a leap ahead in the administration of entrance examinations. Introducing novelty and dynamism to application and acceptance procedures, it has fostered motivation, stimulated interactivity and allowed better academic results among high school students. With PAS, students who want to study in the University are given the opportunity to be evaluated on a yearly basis during their three years of high school. This not only allows the university to know its prospective students better, but also stimulates them to study more intensely and continuously from their first day in high school. It is more rational and cost-efficient than the old system of one single entrance examination” (<http://www.unb.br/portal/linguas/english/index.php#undergraduate>).

– Chile

In Chile werden gegenwärtig zahlreiche Maßnahmen zum Ausbau des Hochschulsystems realisiert. Dazu zählen z. B. Anstrengungen zur Internationalisierung, die Einrichtung von Postgraduierten-Studiengängen sowie die Weiterqualifizierung von Hochschullehrern im In- und Ausland. Gleichzeitig besteht auf dem chilenischen Arbeitsmarkt eine wachsende Nachfrage nach Hochschulabsolventen. Ausgelöst durch die Universitätsreform von 1981, wurde die Gründung privater Hochschulen vorangetrieben (vgl. Torres & Schugurensky, 2002, S. 445). Inzwischen gibt es neben den 25 staatlichen über

⁸⁶ Projeto de Lei Nr. 3627/2004

⁸⁷ http://www.kas.de/db_files/dokumente/laenderberichte/7_dokument_dok_pdf_4799_1.pdf

40 private Hochschulen; die Zahl der Studenten ist seitdem von knapp 120 000 auf über 400 000 angestiegen. Der Hochschulrat (Consejo Superior de Educación),⁸⁸ ein Gremium zur Sicherung der Qualität von Forschung und Lehre, unterscheidet drei Gruppen von Hochschulen:

- Die älteren staatlichen Universitäten, die „Universidades Tradicionales“, finanzieren sich aus staatlichen Mitteln und haben eine autonome Selbstverwaltung.
- Die privaten Universitäten, die „Universidades Privadas Autónomas“ müssen sich größtenteils selbst finanzieren, beispielsweise über die Erhebung von Studiengebühren.
- Eine dritte Gruppe bilden die „Universidades bajo supervisión“. Das sind neue, vorwiegend private Hochschulgründungen, die jeweils von einer der traditionellen, etablierten Hochschulen kontrolliert bzw. evaluiert werden. Dies richtet sich vor allem auf die Studien- und Lehrpläne sowie die Durchführung von Studienabschlussprüfungen der jungen Hochschulen.

Der Abschluss der Sekundarstufe (nivel secundario) gehört zu den geforderten Standardvoraussetzungen für den Hochschulzugang. Die Zulassung regeln die Hochschulen in eigener Verantwortung, wobei vor allem zwischen den staatlichen und den privaten Hochschulen Unterschiede bezüglich der Verfahrensweisen bestehen. Um an einer der staatlichen Hochschulen zu studieren, müssen Studienbewerber grundsätzlich eine **zentrale nationale Aufnahmeprüfung**, die „**Prueba de Aptitud Académica**“, ablegen.⁸⁹ Auch einige der privaten Universitäten verlangen die Teilnahme an dem Aufnahmeexamen, andere führen hochschuleigene Aufnahmeprüfungen durch. Etwaige weitere Zulassungsvoraussetzungen legen die Hochschulen individuell fest.

Ein Reformprogramm im Hochschulbereich zielt darauf, die Studienqualität zu verbessern und bestehende Ungleichgewichte, etwa bei den Zulassungsbedingungen und der Leistungsfähigkeit, zwischen (halb)staatlichen und privaten Hochschulen aufzuheben. Darüber hinaus sollen die Zugangsmöglichkeiten zum Hochschulstudium für sozial schwächere Studieninteressierte, ähnlich wie in Brasilien, gefördert werden. Die Strukturreformen im chilenischen Hochschulsystem werden von anderen lateinamerikanischen Staaten hinsichtlich ihres möglichen Modellcharakters für die Reformen im jeweils eigenen Land sorgfältig beobachtet.

6.3 Schwerpunkt Asien

6.3.1 Japan

Ähnlich wie in Deutschland setzten auch in Japan die Bestrebungen einer Hochschulreform und die damit einhergehende Diskussion um neue Steuerungskonzepte, Evaluation und Internationalisierung relativ spät ein (Teichler, 2004, S. 106f.).⁹⁰ Kennzeichnend für das japanische Bildungssystem ist nach wie vor der starke Wettbewerb um die Zulassung zu den staatlichen Universitäten; als entscheidend für die Differenzierung des Hochschulwesens gilt ein beträchtliches Qualitätsgefälle unter den Universitäten. „Japan ist nicht das einzige Land, in dem die Qualität der Universitäten und die mit dem Studienabschluss vermittelten Berufschancen als sehr stratifiziert gelten. Es kommt nicht darauf an zu studieren, sondern es ist wichtig, an welcher Universität man studiert“ (Teichler, 2004, S. 108). Ein Hochschulstudium in Japan ist für die Studierenden mit hohen Kosten verbunden, zugleich ist das Stipendienwesen nicht ausgeprägt, d. h. es gibt kaum Stipendien.

⁸⁸ Der Hochschulrat ist eine öffentliche, unabhängige Einrichtung mit der Aufgabe, ein Supervisionssystem zu schaffen und zu administrieren. Dieses soll die Evaluation von Projekten der Hochschulen und „Institutos Profesionales“ auf nationaler Ebene ermöglichen (<http://www.cse.cl>).

⁸⁹ <http://www.tramitefacil.gov.cl/1481/article-46914.html>

⁹⁰ Zu neueren Entwicklungen des japanischen Hochschulwesens siehe: Altbach & Ogawa (2002), Japanisch-Deutsches Zentrum Berlin (2002), Teichler (2004), Teichler & Metzler (2000).

Die Aufnahme eines Studiums in Japan setzt unabhängig von den hochschuleigenen Auswahlverfahren einen High-School-Abschluss oder einen gleichwertigen Abschluss der höheren Sekundarstufe voraus. Bereits während der neunjährigen, formal einheitlichen Pflichtschulzeit wird regelmäßig in erheblichem Umfang Privatunterricht genommen, um einen Vorsprung für den weiteren Bildungsweg zu gewinnen. Standardmäßig schreiben die High Schools den Bewerbern das Absolvieren eines Schulleistungstests für die Zulassung vor. Die Tests werden von lokalen Behörden oder privaten Schulen administriert, wobei es keinen national einheitlichen Leistungstest für die Zulassung zur höheren Sekundarschule gibt (Otsu, 2004). Die Ergebnisse der Zulassungsprüfungen zur dreijährigen High-School stellen die Weichen hinsichtlich der Wahrscheinlichkeit des Übergangs auf prestigeträchtige Universitäten. Die Zeit des Oberschulbesuchs gilt als überaus anstrengend, da ein gutes Ergebnis in den Aufnahmeprüfungen der Universitäten maßgeblich für die späteren Berufsaussichten ist. Nicht wenige Studienbewerber, die mit den Ergebnissen der Aufnahmeprüfungen im ersten Anlauf nicht zufrieden sind, besuchen für ein oder sogar zwei Jahre eine private Vorbereitungsschule, auf der sie für die nächsten Aufnahmeprüfungen pauken.

Jede Universität („daigaku“) und jedes Junior College („tanki daigaku“) legt eigene Verfahren zur Studierendenauswahl fest, bei denen hochschulspezifische Auswahlkriterien und Auswahlinstrumente verwendet werden. Dazu zählen Schulnoten, Leistungstests, Interviews, (fachspezifische) Kurz-Essays und praktische Fertigkeiten (Otsu, 2004, S. 3).

Die Hochschulzulassungspolitik der japanischen Universitäten und Junior Colleges folgt zunehmend dem Leitbild der Diversifizierung der Auswahlverfahren und -instrumente. Generell unterscheiden lassen sich die **Hochschulzulassung nach einem allgemeinen Auswahlverfahren**, bei dem meist der landesweite standardisierte „National Center University Entrance Examinations (NCUEE)“-Test zusammen mit weiteren hochschulspezifischen Auswahlinstrumenten und -kriterien verwendet wird, die so genannte „**Admission Office**“-**Zulassung**, bei dem die Studieninteressierten sich selbst bewerben können und die Bewerber nach einer umfassenden Überprüfung ihrer Fähigkeiten ausgewählt werden, und die **Zulassung auf Empfehlung**.

- Zulassung nach einem allgemeinen Auswahlverfahren („general admission“)

Mit dem Schulleistungstest NCUEE wird die Auswahl von Studierenden an den schulischen Curricula der jeweils geforderten Fächer orientiert. Der Test wird insgesamt für sechs Fachbereiche und 32 Kurse/Themenbereiche angeboten. Die Hochschulen bzw. Fakultäten veröffentlichen im Vorfeld, für welche der Fach- und Themenbereiche Studienbewerber einen Test absolvieren müssen.⁹¹ Die Auswahl von Studierenden allein nach dem Gesamtergebnis der individuellen NCUEE-Testleistung wird nicht empfohlen. Die Entscheidung, ob und in welcher Weise das Testergebnis bei der Auswahlentscheidung berücksichtigt wird, obliegt jeder Hochschule. Allerdings verwenden sämtliche staatlichen/öffentlichen Universitäten und Colleges das Testergebnis als ein wesentliches Kriterium bei der Auswahl, und die Anzahl der privaten Universitäten, die von ihren Bewerbern die Teilnahme an dieser Standardprüfung verlangen, wächst.⁹² Zusätzlich führen die

⁹¹ Nach Angaben des National Center for University Entrance Examinations, das landesweit die standardisierten Aufnahmeprüfungen für staatliche Hochschulen durchführt, ist die Zahl der Kandidaten 2005 im Vergleich zum Vorjahr um etwa 17 000 gesunken. Damit geht die Zahl der Testteilnehmer das zweite Jahr in Folge deutlich zurück. Die Prüfung fand Mitte Januar in 712 Testzentren statt. Die Anzahl der staatlichen Universitäten, die von den Bewerbern eine Teilnahme an Prüfungen in mehr Fachgebieten als in den Vorjahren verlangen, ist hingegen gestiegen. So verlangten im Jahr 2005 105 staatliche Universitäten eine Prüfung in je sieben Themenbereichen aus mindestens fünf Fachgebieten. Grund dafür ist, dass viele staatliche Universitäten einen schlechteren Wissensstand der Studenten befürchten. Sämtliche staatlichen Universitäten und auch immer mehr private Universitäten fordern von ihren Bewerbern, dass sie vor der Aufnahmeprüfung der eigenen Universität an der Standardprüfung teilnehmen. Unter den 569 950 Teilnehmern der Prüfung waren 74 Prozent High-School-Schüler, während knapp 25 Prozent die High-School bereits abgeschlossen hatten (Japan Society for the Promotion of Science, 2005).

⁹² Der Anteil der privaten Hochschulen in Japan ist sehr hoch und nimmt weiter zu. Im Jahr 2003 wurden an öffentlichen und privaten Hochschulen zusammen insgesamt knapp 605.000 Studienbewerber (Neu-Immatrikulationen) zugelassen,

Hochschulen in der Regel nach diesem Prüfungstermin ein eigenes Auswahlverfahren durch, bei dem überwiegend hochschuleigene Leistungstests, aber auch (fachspezifische) Essays, Begründungsschreiben und Interviews eingesetzt werden.

- „Admission Office“-Zulassung („AO admission“)

Darüber hinaus gibt es ein neueres Zulassungssystem, die AO-Zulassung, das im Rahmen des Programms für das 21. Jahrhundert⁹³ verstärkt Aufmerksamkeit erfährt. Das Auswahlverfahren umfasst Elemente wie Vortrag, Gruppendiskussionen, Textanalyse- und Problemlöseaufgaben. Mit dem Programm sollen speziell Führungskräfte für das 21. Jahrhundert gefördert werden (Joo-Hoon, Hyun-Soo & Young-Ae, 2001). Dieses Auswahlmodell kombiniert unterschiedliche Instrumente und Kriterien und sieht zwei Stufen vor, die von Hochschule zu Hochschule und auch von Fakultät zu Fakultät an einer Hochschule unterschiedlich ausgestaltet sein können. Bestandteil der ersten Auswahlstufe ist jedoch durchweg die Evaluation der Bewerbungsunterlagen. In der Regel fordern die Admission Offices der japanischen Universitäten folgende Unterlagen an:

- ein Bewerbungsformblatt,
- ein Begründungsschreiben,
- einen Bericht über bisherige Aktivitäten, persönliche Interessen, ehrenamtliches Engagement, ausländische Studiererfahrungen u. ä.,
- Bestätigungsschreiben von zwei frei wählbaren Personen, die die Bewerbung authentisieren (nicht im Sinne eines Empfehlungsschreibens),
- eine Beglaubigung des erreichten Schulabschlusses.

Optional können die Bewerber darüber hinaus Referenzunterlagen einreichen, mittels derer die Angaben der Bewerbung belegt und nachvollziehbar gemacht werden. An einigen Hochschulen werden die Bewerber bereits auf der ersten Stufe zu Gruppendiskussionen eingeladen, wie beispielsweise an der *Keio University Shonan Fujisawa Campus (Keio University SFC)*. Das Verfahren steht jedem Bewerber offen („open-type admission“), der die prinzipiellen Anforderungen⁹⁴ erfüllt, und bedarf keiner Vermittlung oder Empfehlung (<http://www.sfc.keio.ac.jp/prospective/admission/index.html.en>).

Die *Keio University SFC* führt dazu auf ihrer Internetseite aus: „We multilaterally and comprehensively evaluate applicants for all of their achievements both in and outside of their academic work from their graduation from junior high school to the present through review of documents and an interview instead of a monochromatic ability rating from the results of a written examination.“ Die Fakultät für politisches Management (Faculty for Political Management) weist darauf hin, dass das AO-Zulassungsverfahren 1990, dem

davon gut drei Viertel an privaten Hochschulen. Der weit überwiegende Anteil der Studieninteressierten absolviert den NCUEE-Test, auch wenn die Zulassungsentscheidung an den privaten Hochschulen häufig nicht von dem Testergebnis abhängt.

Üblicherweise reservieren die privaten Hochschulen, die das NCUEE-Testergebnis als Auswahlkriterium verwenden, einen kleinen Anteil für NCUEE-Bewerber. 2003 wurden an den privaten Universitäten insgesamt knapp 32.000 Studienbewerber aufgrund ihres NCUEE-Testergebnisses zugelassen. Diese Zahl steigt nach Otsu jährlich um etwa 2.000 Bewerber (Otsu, 2004).

⁹³ Die „Zentrale des Bildungsministeriums zur Förderung der Bildungsreform“ im japanischen Bildungsministerium (Monbukagakusho) verabschiedete Anfang 2001 den Plan zur Bildungsreform für das 21. Jahrhundert. Angesichts der zahlreichen Probleme des Bildungssystems hat die Nationale Bildungsreformkommission, ein Beratungsorgan des Premierministers, Ende 2000 ihren Abschlussbericht vorgelegt. Der Bildungsreformplan basiert auf den Empfehlungen dieses Berichts und enthält konkrete Maßnahmen und Aufgaben sowie einen Zeitplan (Quelle: Offizielle Bekanntmachung des Bildungsministeriums (Monbukagakukoho) Nr. 4, 26.02.2001, Mainichi 28.02.2001).

⁹⁴ Auch eine Bewerbung im AO-Verfahren erfordert einen High-School-Abschluss oder einen gleichwertigen Abschluss der höheren Sekundarstufe. Teilweise wird ein bestimmter Notendurchschnitt des Abschlusszeugnisses gefordert, teilweise nicht.

Gründungsjahr der Fakultät, als erstes Experiment dieser Art in Japan eingeführt wurde und inzwischen an vielen Colleges praktiziert wird. Dies wird an sich als ein Erfolg der an dieser Fakultät praktizierten AO-Zulassung gewertet.⁹⁵

Die *Universität Nagasaki* erwartet von Studienbewerbern, die sich für das AO-Verfahren entscheiden, ein Begründungsschreiben, mit dem die Bewerber die Gründe für die Wahl der Fakultät und ihre angestrebten Studienziele erläutern sollen. Das Zulassungsbüro prüft im Weiteren die Interessen und Wünsche, die Fähigkeiten und Begabungen der Bewerber, um herauszufinden, was gegebenenfalls im schulischen Empfehlungsschreiben oder bei den schriftlichen Prüfungen nicht berücksichtigt wurde oder werden konnte. Das Leitbild der Universität Nagasaki zielt auf die Auswahl von Bewerbern mit einem breiten intellektuellen Horizont, die sie auf dem Weg zur nationalen und internationalen Führungspersönlichkeit begleiten will. Die entsprechend weit formulierte Absichtserklärung lautet: „The Admission Office seeks talented applicants who will be able to contribute to global peace and the development of the future“ (http://www.adc.nagasaki-u.ac.jp/english/ao/ao_main.html).

- Zulassung auf der Basis von Empfehlungen („admission on recommendation“)

Neben den regulären Auswahlverfahren gibt es ein besonderes Verfahren an Universitäten, die großen Wert legen auf Empfehlungen bzw. auf Studierende mit speziellen Begabungen oder mit besonderen sozialen Erfahrungen und auf Kandidaten von angeschlossenen High-Schools. Auf diese Weise soll die Vielfalt innerhalb der Studentenschaft gewährleistet werden.

Mehrfachbewerbungen an verschiedenen Colleges oder Universitäten sind möglich, eine ernsthafte Absicht zum Studium an der jeweils ausgewählten Hochschule wird jedoch vorausgesetzt. Die Begründung einer Hochschulwahl ist im streng selektiven Zulassungssystem bedeutsam; auch die mit einer Bewerbung verbundenen Kosten sind nicht unerheblich, so dass ein „Bewerbungstourismus“ nicht aufkommt. Die Hochschulen fordern in der Regel eine so genannte Auswahlgebühr („screening fee“) ein; eingehende Bewerbungen werden nur akzeptiert, wenn die Gebühr bezahlt wurde. Die Gebühr beträgt beispielsweise an der Universität Waseda für in Japan lebende Bewerber unabhängig von deren Nationalität etwa 260 Euro (35.000 Yen).

Ende 2000 übergab der Universitätsrat dem Minister für Bildung, Wissenschaft, Sport und Kultur seinen Bericht mit Vorschlägen zur Reform der Hochschulzulassung. Der Rat wies darauf hin, dass das bestehende restriktive System der Hochschulzulassung im Zuge der Entwicklung zu einer Wissensgesellschaft nicht länger angemessen sei. Er schlug vor, den Fokus der Auswahl zu ändern: von dem überragenden Leitbild der Auswahl hochbegabter und besonders leistungsfähiger Studierender hin zu einer besseren Passung zwischen Studierenden und Hochschulen. Mit der Umwandlung der staatlichen Universitäten in Körperschaften des öffentlichen Rechts zum 1. April 2004 erfuhren Japans Hochschulen – seit Gründung der kaiserlichen Universitäten in der Meiji-Zeit und nach den Reformen unmittelbar nach dem Zweiten Weltkrieg – eine ihrer einschneidendsten Änderungen.⁹⁶ Sie sind nunmehr au-

⁹⁵ Weitergehende Informationen zum Verfahren der „Admission Office“-Zulassung sind verfügbar auf der Internetseite <http://www.sfc.keio.ac.jp/prospective/admission/sougou.html.en>.

⁹⁶ Am 9. Juli 2003 wurde das „Gesetz über die juristische Person Staatliche Hochschule (kokuritsu daigaku hojin)“ verabschiedet. Die bislang auf das Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT), die Fakultätsräte, Senate und Rektoren verteilten Kompetenzen sind an die drei Gremien Verwaltungskonferenz, Vorstandsversammlung und Rat für Lehre und Forschung übergegangen. Das MEXT legt zunächst die mittelfristigen Ziele fest, woraufhin die Universitäten mittelfristige Pläne entwerfen, die vom MEXT genehmigt werden müssen; bei beiden beträgt die Laufzeit sechs Jahre. Nach einer internen Evaluation durch die Universitäten wird durch eine externe Evaluation festgestellt, inwieweit die Ziele erreicht wurden. Die Evaluation von Forschung und Lehre wird von der National Institution for Academic Degrees (NIAD) vorgenommen, die ihr Ergebnis der Universität und dem vom MEXT eingerichteten „Evaluationsausschuss für die juristische Person Staatliche Universität“ mitteilt. Dieser Ausschuss evaluiert die Gesamtleistung der Universität und leitet die Ergebnisse an die Universität und den Bildungsminister weiter. Je nach Evaluationsergebnis

tonome administrative Einrichtungen, bei denen zahlreiche Entscheidungsbefugnisse zu den Universitätsrektoren transferiert wurden. Erwartet wird für die japanischen Universitäten zukünftig eine stark wettbewerbsorientierte Ära (Otsu, 2004).

6.3.2 Volksrepublik China und in Taiwan

Auch im Bildungssystem der **Volksrepublik China** kommt der Erhebung von Fachwissen mittels Tests ein hoher Stellenwert bei der Hochschulzulassung zu. Im Juli eines Jahres findet regelmäßig eine für jeden Studienbewerber verbindliche **nationale Hochschulaufnahmeprüfung** „The National University Entrance Examination (NUEE)“ statt, die zur Gruppe der Kenntnis- oder Achievement Tests gehört. Das Abschneiden in diesem dreitägigen Test, auf den sich die Studieninteressierten intensiv vorbereiten, hat weitreichende Auswirkungen für die Laufbahn- und Karriereentwicklung eines Studienbewerbers. Denn das Studium an einer der Elite-Universitäten setzt ein herausragendes Testergebnis voraus. Die renommierten Universitäten konkurrieren um die besten Bewerber und unterbreiten diesen ein Studienplatzangebot. Die Studienbewerber können insgesamt vier Hochschulpräferenzen in ihrem Aufnahmeantrag angeben.

In den letzten Jahren zeichnet sich ein Umdenken hinsichtlich der Leitziele ab, und es gibt Bestrebungen, das Bildungssystem unter anderem durch die Einführung eines modifizierten Hochschulzulassungsverfahrens zu verbessern, um Kreativität ebenso wie eine ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung bei der Auswahlentscheidung zu berücksichtigen und verstärkt zu fördern. Mit diesem Ziel wurde im Jahr 2000 das neue **Auswahlmodell „3+X“** bzw. „3+1“ in fünf Provinzen des Landes eingeführt. Seither haben sich eine Reihe weiterer Provinzen diesem Modell angeschlossen. Dabei ist ein Leistungstest in den zwei Basisfächern Chinesisch, Mathematik und in einer Fremdsprache obligatorisch, darüber hinaus ist ein weiteres Wahlfach vorgesehen aus den Fächern Politik, Geschichte, Geographie, einem integrierten Fach Sozialwissenschaften und einem integrierten Fach Naturwissenschaften. Im Rahmen dieser Aufnahmeprüfung werden ausdrücklich kognitive Fähigkeiten, wie etwa logisches Denken und Problemlösen, gefordert. Mit einem zusätzlich eingeführten Kurz-Essay als Bestandteil des nationalen NUEE-Tests sollen Kreativität und Vorstellungskraft erfasst werden. Aber nicht nur die Verwendung qualitativer Auswahlinstrumente wie das eines Aufsatzes, auch die Einführung von integrierten Studiengängen gilt in China als eine revolutionäre Neuerung (Joo-Hoon, Hyun-Soo & Y-oung-Ae, 2001).

Des Weiteren wurden Maßnahmen zur Qualitätssicherung für die Auswahl mittels Test ergriffen und ein Testentwicklungssystem implementiert. Ziel ist der Aufbau einer Item-Datenbank für den Nationalen Test.

In **Taiwan** erfolgt die Hochschulzulassung über eine **Empfehlungsauswahl** oder über das **nationale Aufnahme-Examen** „National Unified Entrance Examination“.

erfolgt dann die Zuteilung der finanziellen staatlichen Mittel. Es wird vielfach kritisiert, dass der Einfluss des MEXT nach wie vor groß ist, da das Ministerium die mittelfristigen Ziele festlegt.

Von dem Wegfall des Beamtenstatus verspricht man sich aufgrund der damit einhergehenden, gelockerten Beschäftigungsbedingungen für den Lehrkörper größere Möglichkeiten zu Kooperationen mit Unternehmen. Ferner erlaubt der neue Beschäftigtenstatus auch die Ernennung eines ausländischen Wissenschaftlers oder einer Person aus der Industrie zum Rektor.

(Quellen: Asahi und Nikkei 10.07.2003, Nikkei 16.11.2003, Publikation des Institute for Democratic Education (IDE) No. 8-9, 2003)

– Hochschulzulassung nach Empfehlungsauswahl

Im Rahmen einer vorgegebenen Quote entscheiden die Fakultäten bzw. Fachbereiche jeder Universität bei der Empfehlungsauswahl in eigener Regie über das Verfahren und die Kriterien für die Zulassung derjenigen Studienbewerber, die von der Senior-High-School vorgeschlagen werden oder sich auch selbst – mit entsprechenden Empfehlungsschreiben – bei der Hochschule bewerben können. Das Auswahlverfahren ist üblicherweise mehrstufig angelegt:

Stufe 1: Empfehlungsschreiben und schriftliche Gutachten, Schulzeugnisse, Studienplan etc., auf deren Grundlage in vielen Fällen eine Vorauswahl erfolgt.

Stufe 2: Schriftlicher Leistungstest.

Stufe 3: Interview.

Nach dem erfolgreichen Abschneiden bei diesem Auswahlprozedere, das jährlich vor dem nationalen Aufnahmeexamen im März und April stattfindet, können die Bewerber sich bei der jeweiligen Universität immatrikulieren. Nach der Anmeldung dürfen die Bewerber nicht mehr an dem nationalen Aufnahmetest teilnehmen. Diejenigen Bewerber, die an der Empfehlungsauswahl scheitern, haben jedoch die Möglichkeit zur Teilnahme am „National Unified Entrance Examination“-Test, der im Juli eines Jahres stattfindet.

– Hochschulzulassung nach dem nationalen Aufnahmetest

Die Entscheidung über die Zulassung erfolgt nach dem jeweiligen Testergebnis und den angegebenen Hochschulpräferenzen der Bewerber.

6.4 Leitprinzipien von Verfahren der Studierendenauswahl

Die dargestellten Auswahlverfahren beim Hochschulzugang in ausgewählten Ländern repräsentieren kulturell geprägte Steuerungsprinzipien der jeweiligen Hochschul- resp. Bildungssysteme. Das Spektrum reicht dabei von dem Leitgedanken einer „Auswahl der Besten nach Eignung und Leistung“, häufig in Verbindung mit dem Ziel einer optimalen „Passung der Voraussetzungen von Studienbewerbern zum Angebots- und Anforderungsprofil einer Hochschule“ bis hin zu dem Grundsatz der Öffnung der Hochschulen für breite Bevölkerungsschichten und einer „Realisierung lebenslangen und lebensumspannenden Lernens“. Die einzelnen Systembeispiele gehen – das gilt es zu bedenken – in keinem der idealtypischen Grundmodelle vollständig und in reiner Form auf, sondern enthalten jeweils unterschiedlich gewichtete Strukturelemente der verschiedenen Auswahlprinzipien. Dennoch wird die Studierendenauswahl von verschiedenen gesellschaftspolitischen Grundhaltungen bestimmt, welche sich in der Einbindung der jeweiligen Zulassungsverfahren in das Bildungssystem manifestieren.

– Leitprinzip „Auswahl der Besten nach Eignung und Leistung“

Die angestrebte Auswahl besonders fähiger und leistungsstarker Studienbewerber prägt die Tradition der Studierendenauswahl z. B. in England, den Vereinigten Staaten von Amerika und Japan. Ausschlaggebend für die Differenzierung des Hochschulwesens ist ein erhebliches Prestige- und Qualitätsgefälle unter den Hochschulen. Mit dem Studium an einer der angesehenen Hochschulen werden zugleich die Weichen für eine erfolgreiche berufliche Laufbahn gestellt. Aus dieser Bedeutung der Eliteeinrichtungen und deren Auswahlverfahren resultiert ein starker Wettbewerb der führenden Hochschulen um die besten Studierenden und umgekehrt. Studieninteressierte bewerben sich meist an mehreren Hochschulen und können sich unter denjenigen entscheiden, die ihnen einen Studienplatz anbieten. Das Modell steht für die Individualisierung sowohl des Auswahl- als auch des Bewerbungsprozesses, welche beiden Seiten ein hohes Maß an eigenverantwortlichem

Handeln und beträchtliche Investitionen abverlangt. Die Zulassungsverfahren stellen punktuelle, vor allem in Japan für den individuellen Lebensweg folgenreiche Schnittstellen dar.

Mit dem Abschluss der höheren Sekundarstufe ist zwar keine Hochschulzugangsberechtigung verbunden, dennoch bildet der High-School-Abschluss eine selbstverständliche generelle Zulassungsvoraussetzung. Die Hochschulen verfügen über eine sehr weitgehende Autonomie bei der Auswahl und Zulassung ihrer Studierenden. Üblich sind hierbei dezentrale, hochschulspezifische Auswahlverfahren mit mehreren Stufen. Für die Annahme einer Bewerbung erheben die Hochschulen in Japan und den Vereinigten Staaten Bearbeitungsgebühren; zusätzlich fordern zahlreiche Hochschulen die Teilnahme an einem jeweils zentral administrierten Test, für dessen Abnahme die Bewerber wiederum Gebühren an die jeweiligen Testinstitute entrichten müssen. Das Abschneiden in dem geforderten Test ziehen viele Hochschulen als ein Auswahlkriterium neben anderen in der ersten Stufe des Bewerbungsverfahrens heran. Die Erhebung von Studiengebühren ist an den anglo-amerikanischen und japanischen Hochschulen obligatorisch. Erhebliche Unterschiede bestehen aber bei der individuellen Förderung als geeignet erachteter und viel versprechender Bewerber. Sowohl in den angelsächsischen Ländern als auch in Japan kommen auf den Bewerber resp. dessen Familie also beträchtliche Studienkosten zu; im anglo-amerikanischen Hochschulsystem werden diese Belastungen allerdings in vielen Fällen durch Stipendien oder Darlehen gemildert. Für die Auswahlentscheidung soll die sozioökonomische Situation des Studieninteressierten in den Vereinigten Staaten und in England möglichst keine ausschlaggebende Rolle spielen, daher liegen den Entscheidungsgremien zumeist keine entsprechenden Informationen vor. Die japanischen Hochschulen fragen hingegen gleich nach den Plänen des Bewerbers und seiner Familie, das Studium zu finanzieren.

In jüngster Zeit erfahren Reformansätze etwa in Japan und im Vereinigten Königreich⁹⁷ eine verstärkte öffentliche Aufmerksamkeit, die der Diversifizierung der Studentenschaft in erhöhtem Maße Rechnung tragen und die Zugangsmöglichkeiten zum Hochschulstudium verbreitern sollen. Im Kern sollen mit diesen Initiativen mehr Studienmöglichkeiten für berufserfahrene und Teilzeit-Studierende geschaffen und eine bessere Passung zwischen Hochschule und Studienbewerbern erreicht werden.

– Leitprinzip „Durchlässigkeit des Bildungssystems für lebenslanges Lernen“

Insbesondere in den skandinavischen Ländern stehen bereits seit vielen Jahren Reformmaßnahmen mit dem Ziel auf der politischen Agenda, das Konzept des lebenslangen und lebensumspannenden Lernens als „conditio sine qua non“ der Wissensgesellschaft in den verschiedenen Bereichen des Bildungssystems, darunter auch der Höheren Bildung, zu implementieren. Eine der entscheidenden Weichenstellungen ist hierbei, dass die Gesamtheit individueller Lernergebnisse unabhängig vom jeweiligen Lernkontext – ob formal, non-formell oder informell – berücksichtigt wird.

So zeigen beispielsweise die generellen Zulassungsvoraussetzungen in Schweden eine Öffnung der Hochschulen für Studienbewerber mit unterschiedlichen Bildungswegen und für Erwachsene mit Berufserfahrung ohne formale Bildungsvoraussetzungen⁹⁸. Damit wurde die traditionell übliche

⁹⁷ Die Anerkennung non-formellen und informellen Lernens wurde im Vereinigten Königreich als eine alternative („nicht-traditionelle“) Zugangsmöglichkeit zur Weiterbildung und zur Höheren Bildung – wenn auch häufig nicht zu den prestigeträchtigen Kursen und Studienprogrammen – eingeführt. Derzeit gehört dieser Zugang zu den bevorzugten politischen Instrumenten im Bemühen um eine stärkere Bildungsbeteiligung. Das Anerkennungsverfahren bezieht sich überwiegend auf Lernleistungen, die bereits in einem arbeits- oder Community-bezogenen Zusammenhang oder in einem verwandten Kontext bewertet und zertifiziert wurden. Für den Prozess der Identifizierung, Bewertung und formalen Anerkennung früheren Lernens hat sich im höheren Bildungssektor die Bezeichnung „Akkreditierung“ eingebürgert (Haase, 2006).

⁹⁸ In Norwegen können seit Anfang 2001 Studieninteressierte ohne formale Bildungsvoraussetzungen auf Basis der Anerkennung ihrer non-formell und informell erworbenen Kompetenzen eine fach- bzw. kursgebundene Studienzulassung beantragen, wenn sie ein Mindestalter von 25 Jahren erreicht haben. Die zugelassenen Bewerber erhalten nach erfolgrei-

Zulassungsvoraussetzung des höheren Sekundarschulabschlusses erweitert um alternative, als gleichwertig anerkannte Voraussetzungen. Die schwedischen Hochschulen können daneben zwar weitere hochschulspezifische Auswahlkriterien definieren. Dennoch bewegt sich die Mitbestimmung der Hochschulen bei der Studierendenauswahl in den engen Grenzen vorgegebener Quotengruppen bei der Zeugnisauswahl und begrenzter Kapazitäten für das Testauswahlverfahren wie auch insgesamt einer konsequenten Beschränkung der verfügbaren Studienplatzkapazitäten. Eine Bewerbung ist für diejenigen Studieninteressierten, die den Swedish Scholastic Assessment Test (SweSAT) absolvieren, mit einer Bearbeitungsgebühr von derzeit 39 Euro verbunden (Löfgren, 2005, S. 3). Die Hochschulen selbst erheben keine Studiengebühren.

Die Anerkennung unterschiedlicher Lernerfahrungen und alternativer Bildungswege im Rahmen der Zulassungsregelungen ermöglicht die *individuelle* Entscheidung für die Aufnahme oder Fortführung eines Studiums zu *verschiedenen* Zeitpunkten im Laufe eines Lebens.

– **Leitprinzipien „Offener Hochschulzugang“ und „Auswahl der Besten“ in Parallelsystemen**

Im Vergleich zu diesen divergenten Steuerungsinstrumenten der Hochschulzulassung verkörpert das französische Modell ein Mischkonzept, bei dem beide Grundhaltungen in parallelen Systemen umgesetzt werden. Dem Postulat der Chancengleichheit und Durchlässigkeit des Bildungssystems trägt in Frankreich ein großer offener Hochschulbereich Rechnung, während der geschlossene Sektor der Elitehochschulen, die so genannten *Grandes Ecoles*, traditionell dem Prinzip einer restriktiven „Auswahl der Besten“ folgt.

Das *Baccalauréat* oder ein als gleichwertig anerkannter Nachweis erfüllt hierbei eine formalrechtliche Doppelfunktion: Der Abschluss der höheren Sekundarschule stellt nicht nur eine generelle Zulassungsvoraussetzung für die Aufnahme eines Studiums dar, sondern berechtigt die Absolventen zugleich – bis auf wenige Ausnahmen – zur Aufnahme eines Studiums ihrer Wahl. Vor der *Zulassung* zu einem Studium im offenen Hochschulbereich findet somit keine spezifische Überprüfung der Bewerber auf Eignung und Leistung statt. Vielmehr verlagert sich im offenen Hochschulbereich die Auswahl an das Ende des ersten Studienabschnitts, in dem die Studierenden strenge Abschlussprüfungen bestehen müssen. Demgegenüber veranstalten die *Grandes Ecoles* aufwändige Auswahlverfahren vor der Zulassung (*Concours d'entrée*), auf die sich die Bewerber unter hohem Leistungsdruck bis zu zwei Jahre intensiv und in Vollzeit vorbereiten, um dann in einem hoch selektiven Auswahlverfahren zu einem Studium zugelassen zu werden. Offener und geschlossener Hochschulsektor weisen nur wenige Verbindungsstellen auf und bestehen parallel nebeneinander. Zu den Nahtstellen zählt aber die Möglichkeit für die am *Concours d'entrée* gescheiterten Bewerber, sich ohne weitere formale Hürden für den zweiten Studienabschnitt an einer Universität im offenen Hochschulbereich zu immatrikulieren.

Diese dichotomen Leitprinzipien haben zwei völlig unterschiedliche Studienwirklichkeiten zur Folge: Kleine Klassen, beste Ausstattung, hoher Praxisbezug an den *Grandes Ecoles* einerseits und Massenuniversität mit überfüllten Hörsälen, Lehrmittelknappheit und Überlastung der Lehrenden andererseits.

chem Abschluss eines Studienkurses von mindestens einjähriger Dauer bzw. von zwei Studienkursen von jeweils sechs Monaten eine generelle Studieneignungsbescheinigung (Haase, 2006).

7. Prüfung der Machbarkeit einer Evaluierungsstudie: Ergebnisse, Schlussfolgerungen, Vorschläge

7.1 Anforderungen an die Machbarkeitsprüfung

Neben der bundesweiten Bestandsaufnahme bezüglich hochschuleigener Auswahlverfahren für Studienbewerber einschließlich eines Überblicks über ausgewählte internationale Erfahrungen mit hochschuleigener Selbstauswahl besteht das zweite zentrale Ziel dieser Untersuchung darin, Aussagen über die Machbarkeit einer Evaluation der erhobenen Auswahlverfahren in einer möglichen Folgestudie zu machen. Wie im einleitenden Kapitel dargelegt, steht im Mittelpunkt dieser optionalen Studie die Bewertung der ermittelten Auswahlverfahren hinsichtlich prognostischer Qualität, Effizienz, Effektivität und Praktikabilität. Auch für diese zweite Studie wird angestrebt, andere Länder bzw. ausländische Hochschulen mit für die deutsche Hochschullandschaft wichtigen, gut dokumentierten und verfügbaren Praxiserfahrungen bei der Studierendenauswahl einzubeziehen. Im Resultat der Prüfung der Machbarkeit der anvisierten Evaluation sollen konkrete Hochschulen bzw. Studiengänge ausgewählt und vorgeschlagen werden, die sich für eine solche Studie als geeignet *und* mitwirkungsbereit herausgestellt haben.

Als Kriterien für die *Eignung* der für die Evaluierungsstudie vorzuschlagenden Hochschulen wurden bestimmt:

- ein über das Standardverfahren in zulassungsbeschränkten Studiengängen (schulische Durchschnittsnote im Abgangszeugnis und/oder Wartezeit) hinausgehendes Auswahlverfahren; insgesamt sollen die vorgeschlagenen Auswahlverfahren ein möglichst breites Spektrum repräsentieren;
- Vorliegen von praktischen Erfahrungen mit hochschuleigener Selbstauswahl von Studienbewerbern, wobei die vorgeschlagenen Hochschulen insgesamt ein breites zeitliches Spektrum von Praxiserfahrungen repräsentieren sollen;
- verschiedene Arten von Hochschulen (Universitäten, Fachhochschulen, künstlerische Hochschulen) und Trägerschaften (neben staatlichen Hochschulen auch staatlich anerkannte Hochschulen in privater Trägerschaft);
- überproportionale Berücksichtigung von Hochschulen aus Baden-Württemberg wegen der gesetzlich eingeräumten breiten Spielräume und des deswegen zu erwartenden Variantenreichtums in den hochschulischen Auswahlverfahren;
- breite Streuung der vorzuschlagenden Studienrichtungen über das Spektrum der Fächergruppen;
- Möglichkeit der Bildung von Kontrollgruppen, also von zugelassenen Bewerbern ohne vorheriges Durchlaufen des hochschuleigenen Auswahlverfahrens;
- Durchführung von hochschulbezogener interner oder externer Evaluation der praktizierten Auswahlverfahren, an die die Evaluationsstudie anknüpfen könnte;
- Dokumentation der Ergebnisse der Auswahlverfahren, um nicht nur die Resultate der aktuellen, sondern auch früherer Auswahlverfahren einbeziehen zu können;
- Verknüpfung bzw. Verknüpfbarkeit der Ergebnisse der Auswahlverfahren mit Daten zum Studienverlauf und zu Prüfungsergebnissen und
- Verwendung von HIS-Verwaltungssoftware, weil mit ihr die in der Evaluierungsstudie vorzunehmenden Analysen von Auswahlsergebnissen und Studienverläufen zumindest von den technischen Voraussetzungen her problemlos durchgeführt werden können.

Als Kriterien für die *Mitwirkungsbereitschaft* der Hochschulen an der Evaluierungsstudie wurden bestimmt:

- Bereitschaft zur Teilnahme der Hochschule bzw. des Studiengangs an einer anonymisierten und datenschutzrechtlich abgesicherten Evaluationsstudie *und*
- Bereitschaft der Hochschule, die für die Evaluationsstudie unabdingbar erforderlichen Studierendendaten in anonymisierter und datenschutzrechtlich abgesicherter Form zur Verfügung zu stellen.

7.2 Ergebnisse der Machbarkeitsprüfung

In der Tabelle A 6 (S. 125) werden das (Nicht-)Vorliegen bzw. die jeweiligen Ausprägungen für ausgewählte Merkmale der in die zweite Stufe der Bestandsaufnahme einbezogenen Hochschulen und Studienrichtungen in alphabetischer Reihenfolge dargestellt. Die Einträge basieren auf den Ergebnissen *beider* Stufen der Bestandsaufnahme, wobei fehlende Einträge auf die Nicht-Beteiligung der Hochschule an der zweiten Erhebung hinweisen. Die Antworten auf die Fragen zur Bereitschaft, an der Evaluierungsstudie mitzuwirken und die dafür benötigten Daten zur Verfügung zu stellen, sind in Tabelle A 6 aus datenschutzrechtlichen Gründen nicht enthalten. Sie reichen von einem (mehrheitlichen) „Nein“ auf beide Fragen über positiv/negativ „gespaltene“ Antworten, „keine Angaben“ in beiden oder zumindest einer der beiden Fragen, einem doppelten „eventuell“ bis zu einem doppelten „Ja“.

Selbst wenn alle Eignungsmerkmale vorliegen, ist doch die unverzichtbare Grundbedingung für die Durchführung der möglichen Evaluationsstudie die Bereitschaft der Hochschulen zur Teilnahme daran und die Bereitstellung der für die Evaluierung unerlässlichen Auswahl- und Studienverlaufdaten. Deshalb beschränkt sich die weitere Ergebnisdarstellung der Machbarkeitsprüfung auf die Hochschulen, die die Fragen zur Mitwirkungsbereitschaft (zumindest) nicht mit einem klaren „Nein“ beantwortet haben. Innerhalb dieser Gruppe lassen sich wiederum vier Teilgruppen von Hochschulen unterscheiden (s. Tabelle 7.1)

Keine Angabe zur Mitwirkungsbereitschaft: Diese Gruppe, deren Teilnahme an der Evaluationsstudie grundsätzlich nicht ausgeschlossen erscheint bzw. deren Bereitschaft noch zu klären wäre, umfasst jeweils eine Universität aus Bayern und Baden-Württemberg mit einem bzw. drei Studiengängen. Hinzuweisen ist darauf, dass durchgängig HIS-Software verwendet wird, drei Auswahltypen vertreten sind und an einer der Hochschulen in zwei Studiengängen Kontrollgruppen von beträchtlichem Umfang gebildet werden könnten. Zudem wird zumindest in zwei Studiengängen eine interne Evaluierung durchgeführt.

Eventuelle Mitwirkungsbereitschaft: In dieser Gruppe sind ausschließlich Studienfächer einer Universität aus Baden-Württemberg vertreten; sie konzentrieren sich auf die Fächergruppe der Sprach- und Kulturwissenschaften. Auch hier wird HIS-Verwaltungssoftware verwendet und zudem ist die Bildung von Kontrollgruppen möglich. Besonders hinzuweisen ist aber darauf, dass durchgängig eine Verknüpfung von Auswahl- und Studienverlaufdaten möglich ist und bereits interne Evaluierungen vorgenommen werden, auf die bei der geplanten Evaluierungsstudie aufgebaut werden könnte.

Tabelle 7.1: Hochschulen und Studiengänge für eine mögliche Evaluierungsstudie „hochschuleigene Auswahlverfahren“

Hochschultyp	Land	Träger- typ	Studien- bereich	Fächer- gruppe	Ab- schluss	Auswahl: Einzel- elemente	Aus- wahl- typ	Zeitpunkt Einführung	Zu- lassung ohne Ver- fahren	Anteil in %	Evalua- tion	Verknüp- fung
Teilnahmebereite Studiengänge (mit HIS-Software)												
Fachhochschule	HE	kirchl.	Sozialwesen	ReWiSo	Dipl./FH	aor	ABC	WS 1973	nein	0	intern	ja
Fachhochschule	NW	staatl.	Wirtschaftswissen- schaften	ReWiSo	Dipl./FH	ae	AD	WS 1998	nein	0	nein	nein
Universität	BY	staatl.	Wirtschaftswissen- schaften	ReWiSo	Diplom	ao	AB	k.A.	nein	0	nein	nein
Fachhochschule	BW	staatl.	Informatik	MatNat	Dipl./FH	abcp	ABD	WS 2003	ja	23,5	k.A.	nein
Fachhochschule	BW	staatl.	Maschinenbau/ Verfahrenstechnik	Inge	Dipl./FH	abchopx	ABDE	WS 2003	ja	23,5	k.A.	nein
Fachhochschule	BW	staatl.	Maschinenbau/ Verfahrenstechnik	Inge	Dipl./FH	abchopx	ABDE	WS 2003	ja	23,5	k.A.	nein
Universität	BW	staatl.	Anglistik/ Amerikanistik	SprachKultur	Bachelor	bh	B	WS 2003	nein	0	nein	nein
Universität	BW	staatl.	Informatik	MatNat	Bachelor	aboz	AB	WS 2003	nein	0	nein	nein
Universität	BW	staatl.	Humanmedizin	Humanmed	Diplom	bko	BC	WS 2003	ja	10	intern	nein
Universität	BW	staatl.	Humanmedizin	Humanmed	Staatsex.	ao	AB	k.A.	nein	0	intern	nein
Universität	BW	staatl.	Erziehungs- wissenschaften	SprachKultur	Bachelor	bgr	ABC	WS 2003	nein	0	intern	ja
Fachhochschule	SN	staatl.	Sozialwesen	ReWiSo	Dipl./FH	akop	ABCD	WS 1993	ja	5	nein	ja
Universität	BY	staatl.	Biologie	MatNat	Bachelor	bckloqrstu	BC	WS 2000	nein	0	nein	ja
Fachhochschule	NI	staatl.	Maschinenbau/ Verfahrenstechnik	Inge	Dipl./FH	ao	AB	WS 1990	ja	2	nein	ja
Fachhochschule	NI	staatl.	Ernährungs- und Haushaltswissen- schaften	AgrarForst Ernähr	Dipl./FH	akort	ABC	WS 1990	ja	2	intern	ja
Fachhochschule	BB	staatl.	Erziehungs- wissenschaften	SprachKultur	Dipl./FH	dk	BC	21995	nein	0	nein	ja
Universität	MV	staatl.	Humanmedizin	Humanmed	Staatsex.	ab	AB	k.A.	nein	0	nein	nein
Universität	BW	staatl.	Biologie	MatNat	Diplom	ao	AB	k.A.	ja	33	nein	nein
Universität	BW	staatl.	Wirtschaftswissen- schaften	ReWiSo	Diplom	abo	AB	WS 2004	ja	25	intern	ja
Teilnahmebereite Studiengänge (ohne HIS-Software)												
Kunst- u. Musik- hochschule	BR	staatl.	Musik u. Musik- wissenschaft	KunstMusik	Diplom	ad	AB	WS 2001	nein	0	nein	nein
Fachhochschule	NI	privat	Sozialwesen	ReWiSo	Bachelor	ajk	AC	SS 2005	nein	0	nein	ja
Universität	HH	privat	Rechtswissenschaft	ReWiSo	Staatsex.	acghklsv	ABCE	WS 2000	nein	0	in-, extern	ja
Fachhochschule	HE	privat	Sozialwesen	ReWiSo	Bachelor	abdhklsvYy	ABCE	WS 2000	nein	0	nein	nein
Fachhochschule	BW	staatl.	Informatik	MatNat	Bachelor	abclortu	ABC	WS 1999	ja	12	intern	nein
Fachhochschule	BW	staatl.	Elektrotechnik	Inge	Bachelor	abco	AB	SS 2000	ja	12	intern	nein
Universität	BW	staatl.	Erziehungswissen- schaften	SprachKultur	Magister	abdo	AB	WS 2003	nein	0	nein	nein
Fachhochschule	BW	staatl.	Biologie	MatNat	Bachelor	bco	B	WS 2000	ja	10	in-, extern	ja
Fachhochschule	BW	staatl.	Erziehungswissen- schaften	SprachKultur	Bachelor	abo	AB	WS 2003	ja	10	in-, extern	ja
Fachhochschule	NW	kirchl.	Erziehungswissen- schaften	SprachKultur	Dipl./FH	abfghklmorsw	ABC	WS 1971	nein	0	nein	ja
Fachhochschule	BW	staatl.	Wirtschaftswissen- schaften	ReWiSo	Bachelor	aopq	ABD	WS 2002	ja	10	intern	ja
Universität	NW	privat	Humanmedizin	Humanmed	Staatsex.	bcklnorsw	BC	SS 1983	nein	0	intern	ja
Ggf. teilnahmebereite Studiengänge (alle mit HIS-Software)												
Universität	BW	staatl.	Anglistik/ Amerikanistik	SprachKultur	Bachelor	abortu	ABC	k.A.	ja	10	intern	ja
Universität	BW	staatl.	Germanistik	SprachKultur	Bachelor	abortu	ABC	k.A.	ja	10	intern	ja
Universität	BW	staatl.	Anglistik/ Amerikanistik	SprachKultur	Diplom	abkortu	ABC	k.A.	ja	10	intern	ja
Universität	BW	staatl.	Psychologie	SprachKultur	Diplom	abortu	ABC	k.A.	ja	10	intern	ja
Universität	BW	staatl.	Rechtswissenschaft	ReWiSo	Staatsex.	abot	AB	k.A.	ja	10	intern	ja
Studiengänge ohne Angabe zur Teilnahmebereitschaft (alle mit HIS-Software)												
Universität	BW	staatl.	Germanistik	SprachKultur	Magister	abop	ABD	WS 2004	ja	25	intern	nein
Universität	BW	staatl.	Biologie	MatNat	Bachelor	abkop	ABCD	WS 2003	ja	5	k.A.	k.A.
Universität	BW	staatl.	Psychologie	SprachKultur	Magister	abip	ABCD	WS 2003	ja	17	nein	ja
Universität	BY	staatl.	Ernährungs- u. Haushalts- wissenschaften	AgrarForst Ernähr	Bachelor	bcklor	BC	WS 2001	nein	0	intern	nein

Teilnahmebereite Hochschulen/Studiengänge (ohne Verwendung von HIS-Software): Diese Gruppe umfasst 10 Hochschulen mit insgesamt 12 Studiengängen, die zwar sämtlich die erforderlichen Daten für die Evaluierung zur Verfügung stellen würden, für die Datenverwaltung jedoch keine HIS-Software verwenden. Zum gegenwärtigen Zeitpunkt kann nicht gesagt werden, in welchem „Zustand“ und in welchem Format die Daten hinsichtlich der Weiterverarbeitung vorliegen und folglich kann auch nicht abgeschätzt werden, wie hoch der Bearbeitungs- und Formatierungsaufwand ist, um die Daten in den zu erstellenden integrierten Datensatz zu überführen. Gleichwohl sind die in dieser Gruppe versammelten Hochschulen und Studiengänge für die Evaluierungsstudie von sehr großem Interesse: Die Studienfächer repräsentieren sechs von neun Fächergruppen, decken ein breites Spektrum von (kombinierten) Auswahlelementen und Auswahltypen und praktizierter Dauer der hochschuleigenen Auswahlverfahren ab. Außerdem handelt es sich überwiegend um „zukünftige“ Bachelor-Studiengänge. Hinsichtlich der Verfügbarkeit der Daten ist hervorzuheben, dass in dieser Gruppe mehrheitlich eine Verknüpfung von Auswahl- und Studienverlaufsdaten möglich ist und mehrheitlich Evaluationen, darunter in einigen Fällen sogar interne *und* externe, durchgeführt werden. Besonders hinzuweisen ist auch darauf, dass es sich um eine Mischung von unterschiedlichen hochschulischen Trägerschaften handelt: Neben fünf staatlichen Hochschulen sind auch vier private Fachhochschulen bzw. Universitäten und eine kirchliche Fachhochschule vertreten. In der regionalen Zusammensetzung dieser Gruppe dominieren Hochschulen aus Baden-Württemberg.

Teilnahmebereite Hochschulen/Studiengänge (mit Verwendung von HIS-Software): Wegen der durchgängigen Verwendung von HIS-Verwaltungssoftware bieten diese teilnahmebereiten 13 Hochschulen bzw. 19 Studiengänge technisch sehr günstige Voraussetzungen für die Durchführung der Evaluierungsstudie. Zudem bieten sie, wie die obige Gruppe, ein sehr breites Spektrum von Studiengängen (sieben Fächergruppen), Praxisdauern und von kombinierten Auswahlelementen bzw. Auswahltypen. In immerhin sechs Fällen ist die Bildung von großen Kontrollgruppen möglich. Allerdings ist auch auf einige gravierende Einschränkungen hinzuweisen: So ist mehrheitlich keine Verknüpfung von Auswahl- und Studienverlaufsdaten möglich, überwiegend schließen die Studiengänge mit traditionellen Abschlüssen ab und mit einer Ausnahme handelt es sich durchgängig um staatliche Hochschulen. Bei fünf der Hochschulen handelt es sich um solche aus Baden-Württemberg; die übrigen streuen über sieben Bundesländer.

7.3 Schlussfolgerungen und Vorschläge für die Evaluierungsstudie

Aus der obigen Auflistung der grundsätzlich für eine Evaluierungsstudie in Frage kommenden Hochschulen und Studiengänge ist zu entnehmen, dass ein für Deutschland „flächendeckender“ repräsentativer Querschnitt der angewendeten Auswahlverfahren aufgrund zu weniger Bereitschaftserklärungen und „fehlender“ Studienfächer nicht möglich sein wird; insbesondere dann nicht, wenn die zu evaluierenden Auswahlverfahren in ihren Anteilen ungefähr proportional zu den nach Fächergruppen gegliederten Studienanfängern sein sollen. Machbar erscheinen aber folgende drei Varianten, die sich nicht nur in ihrer jeweiligen Zielsetzung, sondern auch im zu bearbeitenden Umfang und damit auch in den erforderlichen Ressourcen unterscheiden:

Regionalstudie Baden-Württemberg

Aufgrund der starken Repräsentanz von Baden-Württemberg unter den für eine Evaluierung teilnahmebereiten und geeigneten Hochschulen könnte eine vergleichende Analyse der praktizierten hochschuleigenen Auswahlverfahren im Sinne einer Regionalstudie auf Baden-Württemberg beschränkt werden. Die Stichprobe würde vier Universitäten und gleich gestellte Hochschulen umfassen; hinzu käme möglicherweise eine weitere „eventuell“ teilnahmebereite Universität, außerdem drei Fachhochschulen und Hochschulen mit entsprechenden Studiengängen.

In dieser Regionalstudie wären folgende Fächergruppen bzw. Studienbereiche (in der Regel mehrfach) vertreten:

- Sprach- und Kulturwissenschaften: Anglistik/Amerikanistik, Erziehungswissenschaften, Germanistik, Psychologie
- Rechts- Wirtschafts- und Sozialwissenschaften: Wirtschaftswissenschaften, Rechtswissenschaft
- Mathematik/Naturwissenschaft: Informatik, Biologie
- Humanmedizin: Medizin
- Ingenieurwissenschaften: Maschinenbau/Verfahrenstechnik, Elektrotechnik.

Vorgeschlagen wird, diese Stichprobe fallweise um korrespondierende Studiengänge an Hochschulen aus anderen Bundesländern zu ergänzen.

Fächergruppenstudie

Dieser Vorschlag folgt der Überlegung, sich bei der Evaluierung von Auswahlverfahren auf Fächergruppen oder – in weiterer Fokussierung – auf Studienbereiche zu konzentrieren, auf die herkömmlich große Teile der studentischen Fächerpräferenzen entfallen und die somit auch relevante Teile des fachlichen Auswahlgeschehens abdecken würden. Ziel dieser Evaluationsstudie könnte damit auch sein, eventuell vorhandene spezifische Fachkulturen der Studierendenauswahl im Vergleich vertiefend zu analysieren. Dementsprechend könnte die Auswahl folgende Fächergruppen umfassen:

- Sprach- und Kulturwissenschaften mit den Studienbereichen Anglistik/Amerikanistik, Erziehungswissenschaften, Sonderpädagogik, Theologie, Kulturwissenschaften, Germanistik und Psychologie,
- Rechts- Wirtschafts- und Sozialwissenschaften mit den Studienbereichen Rechtswissenschaft, Wirtschaftswissenschaften und Sozialwesen,
- Mathematik/Informatik/Naturwissenschaften mit den Studienbereichen Informatik und Biologie und
- Ingenieurwissenschaften mit dem Studienbereich Maschinenbau/Verfahrenstechnik.

Evaluation der einzelnen Auswahlelemente und ihrer Kombinationen

Dieser Vorschlag zielt darauf ab, die einzelnen Auswahlelemente und ihre jeweiligen Kombinationen – zunächst losgelöst von den konkreten Studienrichtungen – in den Mittelpunkt der Betrachtung zu rücken und hinsichtlich ihres graduellen Beitrages zum Zuwachs (möglicherweise aber auch zur Konstanz oder sogar zum Rückgang) an prognostischer Qualität, Effizienz und Praktikabilität zu überprüfen. Aus Gründen des systematischen Vergleichs müsste freilich die Stichprobe zunächst erweitert werden um Hochschulen bzw. Studienrichtungen, die ausschließlich nach der schulischen Abschlussnote auswählen. Die Auswahl nach der Durchschnittsnote würde nach diesem Vorschlag dann um einzelne weitere Verfahrenselemente erweitert und jeweils evaluiert werden. Wie die Tabelle 7.1 zeigt, entfallen auf einzelne Auswahlverfahren bis zu 12 Einzelelemente. Von besonderem Interesse sind hier auch diejenigen Auswahlverfahren, bei denen die durchschnittliche Gesamtnote der Hochschulzugangsberechtigung *nicht* einbezogen wird.

Eine so angelegte Evaluierung kann nicht zum Ziel haben, die prognostische Qualität unterschiedlicher Auswahlverfahren über die verschiedenen Studiengänge und Hochschulen hinweg miteinander zu vergleichen. Die einzelnen Auswahlelemente leisten vielmehr je nach den spezifischen Anforderungen eines bestimmten Studiengangs an einer bestimmten Hochschule unterschiedliche Beiträge zur Erfolgsprognose. In einem eher *heuristischen* Sinne können die unterschiedlichen Auswahlverfahren mitsamt der mit ihnen jeweils erreichbaren Prognosekennwerten allerdings sehr wohl einander gegenüber gestellt werden. Diese systematischen Vergleiche können *Hinweise* darauf geben, ob und welche Auswahlelemente einen deutlichen, nur marginalen oder keinen prognostischen Zusatznutzen erbringen.

Unabhängig von der gewählten Variante einer Folgestudie empfiehlt es sich, die Elemente der einbezogenen Auswahlverfahren auf ihre generelle diagnostische Güte und Eignung zu überprüfen. Dazu könnten beispielsweise die identifizierten Auswahlinstrumente und -kriterien unter Berücksichtigung der derzeitigen wissenschaftlichen Befunde zu den relevanten Gütekriterien in einer tabellarischen Übersicht zusammengestellt und damit einer Bewertung zugänglich gemacht werden. Schließlich entspricht nicht jedes derzeit verfügbare Instrument allen wichtigen diagnostischen Anforderungen in einer selektiven Situation, selbst wenn es prinzipiell einen Beitrag zur Erhöhung der Prognosekraft leistet oder leisten könnte und praktikabel ist. Daher ist es auf jeden Fall unumgänglich, generelle und wissenschaftlich begründete Maßstäbe zur Bewertung von Auswahlinstrumenten und -kriterien anzulegen und die Gelegenheit zu nutzen, die Entscheidungsträger für diese Problematik zu sensibilisieren.

7.4. Einbeziehung ausländischer Erfahrungen bei der Studierendenauswahl in die Evaluierungsstudie

Bei dem obigen Überblick über Auswahlverfahren im Ausland (s. Kap. 6) stand die Darstellung der jeweiligen Prinzipien, Grundlagen und Rahmenbedingungen der Hochschulzulassung im Vordergrund. Es ging darum, die Leitgedanken der unterschiedlichen Systembeispiele herauszuarbeiten und die zu deren Umsetzung verwendeten Kriterien und Instrumente bei der Studierendenauswahl zu betrachten. Für die geplante Evaluierungsstudie könnten auf dieser Grundlage solche Länder ausgewählt werden, die über langjährige Erfahrungen mit Auswahlverfahren und deren Evaluierung verfügen und deshalb für die deutschen Entwicklungen im Hochschulbereich von besonderem Interesse sind. Dazu zählen etwa das amerikanische, das japanische und das schwedische System.

Diesen Ländern gemeinsam ist die Verwendung von jeweils einem landesweit verfügbaren allgemeinen Studierfähigkeitstest bei der Zulassung zu einem Undergraduate-Studium, wenngleich die Verwendung dieses Verfahrens in den genannten Ländern zunächst auf unterschiedliche Zielgruppen gerichtet war. Während der NCUEE-Test in Japan und der SAT in den USA das erreichte Kenntnis- und Fähigkeitsniveau der Absolventen der höheren Sekundarschule erfassen und dokumentieren sollen, wurde mit der Einführung des SweSAT in Schweden gerade Studieninteressierten ohne formale Voraussetzungen der Zugang zur Hochschule eröffnet. In den ersten Jahren stand der Test auch nur dieser Gruppe offen, mittlerweile kann er auch von Absolventen der höheren Sekundarschule abgelegt werden.

Verantwortlich für die Testentwicklung und -auswertung bei den genannten ausländischen Beispielen ist jeweils ein zentrales Testinstitut. Diese Einrichtungen führen umfangreiche Evaluierungsstudien zu den Auswahlverfahren durch, auch hinsichtlich der prognostischen Qualität der Instrumente in Verbindung mit oder gegenüber weiteren Auswahlinstrumenten. Da diese Informationen systematisch dokumentiert und gut zugänglich sind, könnte bei der geplanten Evaluierungsstudie auf diese Erfahrungen zurückgegriffen werden

Diese Ausführungen gelten auch für eine Reihe spezifischer Studierfähigkeitstest, welche insbesondere für die Zulassung zum Graduiertenstudium, z. B. in den USA und in England, wesentlich sind.

Im Einzelnen wird folgendes Vorgehen zur Einbeziehung ausländischer Erfahrungen vorgeschlagen:

- Festlegung derjenigen Länder, deren Erfahrungen aus deutscher Sicht für die weitere Entwicklung hilfreich sind. Neben den vorgenannten Länderbeispielen Japan, USA und Schweden könnten speziell für bestimmte interessierende Fächer weitere Beispiele einbezogen werden, etwa für technisch bzw. wirtschaftlich orientierte Studiengänge die Erfahrungen an Fachhochschulen in Österreich und Liechtenstein mit entsprechenden Reihungstests.

- Auswertung der vorliegenden Evaluierungsergebnisse pro Länderbeispiel, systematisiert nach den einzelnen Auswahlelementen, beispielsweise für die erwähnten allgemeinen und spezifischen Studierfähigkeitstests, die landesweit eingesetzt und auf dieser Datenbasis evaluiert werden.
- Auswahl einer oder mehrerer Hochschulen pro Länderbeispiel, deren konkretes Zulassungsverfahren beschrieben wird. Die ausgewählten Hochschulen sollen nach ihren Erfahrungen mit den Auswahlverfahren und nach deren Evaluierungen befragt werden.

Anhang

Tabellen

Tabelle A1: *Häufigkeit der vorhandenen bzw. geplanten Kombinationen der Einzelemente, S. 88-94*

Kombination der Einzelemente (Buchstaben)	Häufigkeit	Kombination der Einzelemente
ap	1446	Gesamtnote; Wartezeit
a	757	Gesamtnote
d	406	Eignungsprüfung
abo	278	Gesamtnote; Fachnote; berufl. Erfahrungen/Praktikum
ao	166	Gesamtnote; berufl. Erfahrungen/Praktikum
ad	85	Gesamtnote; Eignungsprüfung
abdo	72	Gesamtnote; Fachnote; Eignungsprüfung; berufl. Erfahrungen/Praktikum
ado	49	Gesamtnote; Eignungsprüfung; berufl. Erfahrungen/Praktikum
aop	39	Gesamtnote; berufl. Erfahrungen/Praktikum; Wartezeit
abp	36	Gesamtnote; Fachnote; Wartezeit
dk	34	Eignungsprüfung; Interviews/Auswahlgespräche
abdor	30	Gesamtnote; Fachnote; Eignungsprüfung; berufl. Erfahrungen/Praktikum; außerfachliches Engagement
c	30	Fremdsprache
o	26	berufl. Erfahrungen/Praktikum
bo	22	Fachnote; berufl. Erfahrungen/Praktikum
akl	21	Gesamtnote; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben
abor	19	Gesamtnote; Fachnote; berufl. Erfahrungen/Praktikum; außerfachliches Engagement
af	19	Gesamtnote; studienfachbezogene Kenntnistests
ak	19	Gesamtnote; Interviews/Auswahlgespräche
abh	18	Gesamtnote; Fachnote; studienfachspez. Studierfähigkeitstests
aboru	18	Gesamtnote; Fachnote; berufl. Erfahrungen/Praktikum; außerfachliches Engagement; Auslandserfahrung
aor	18	Gesamtnote; berufl. Erfahrungen/Praktikum; außerfachliches Engagement
al	17	Gesamtnote; Motivations-/Begründungsschreiben
abcgklm	16	Gesamtnote; Fachnote; Fremdsprache; allg. Studierfähigkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben; Referenzschreiben
abk	15	Gesamtnote; Fachnote; Interviews/Auswahlgespräche
dkl	13	Eignungsprüfung; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben
x	13	Nachweis Ausbildungsbetrieb
k	12	Interviews/Auswahlgespräche
ah	11	Gesamtnote; studienfachspez. Studierfähigkeitstests
blo	11	Fachnote; Motivations-/Begründungsschreiben; berufl. Erfahrungen/Praktikum
kl	11	Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben
ab	10	Gesamtnote; Fachnote
abh	10	Gesamtnote; Fachnote; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; berufl. Erfahrungen/Praktikum
abt	10	Gesamtnote; Fachnote; fachliche Vorbildung/Zusatzausbildung
ahks	10	Gesamtnote; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche; Lebenslauf/Bewerbung;
aot	9	Gesamtnote; berufl. Erfahrungen/Praktikum; fachliche Vorbildung/Zusatzausbildung

Kombination der Einzelemente (Buchstaben)	Häufigkeit	Kombination der Einzelemente
dfhkl	9	Eignungsprüfung; studienfachbezogene Kenntnistests; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben
dko	9	Eignungsprüfung; Interviews/Auswahlgespräche; berufl. Erfahrungen/Praktikum
abcjkn	8	Gesamtnote; Fachnote; Fremdsprache; Intelligenztests; Interviews/Auswahlgespräche; Assessment-Center-Verfahren
abko	8	Gesamtnote; Fachnote; Interviews/Auswahlgespräche, berufl. Erfahrungen/Praktikum
bf	8	Fachnote; studienfachbezogene Kenntnistests
bh	8	Fachnote; studienfachspez. Studierfähigkeitstests
bl	8	Fachnote; Motivations-/Begründungsschreiben
cdf	8	Fremdsprache; Eignungsprüfung; studienfachbezogene Kenntnistests
df	8	Eignungsprüfung; studienfachbezogene Kenntnistests
abcfijk	7	Gesamtnote; Fachnote; Fremdsprache; studienfachbezogene Kenntnistests; Persönlichkeitstests; Intelligenztests; Interviews/Auswahlgespräche
bk	7	Fachnote; Interviews/Auswahlgespräche
abdfhklor	6	Gesamtnote; Fachnote; Eignungsprüfung; studienfachbezogene Kenntnistests; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben; berufl. Erfahrungen/Praktikum; außerfachliches Engagement
abg	6	Gesamtnote; Fachnote; allg. Studierfähigkeitstests
ac	6	Gesamtnote; Fremdsprache
apt	6	Gesamtnote; Wartezeit; fachliche Vorbildung/Zusatzausbildung
at	6	Gesamtnote; fachliche Vorbildung/Zusatzausbildung
dfhklo	6	Eignungsprüfung; studienfachbezogene Kenntnistests; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben; berufl. Erfahrungen/Praktikum
gkl	6	allg. Studierfähigkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben
klo	6	Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben; berufl. Erfahrungen/Praktikum
abht	5	Gesamtnote; Fachnote; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; fachliche Vorbildung/Zusatzausbildung
adk	5	Gesamtnote; Eignungsprüfung
adp	5	Gesamtnote; Eignungsprüfung; Wartezeit
ady	5	Gesamtnote; Eignungsprüfung; Gesundheitsnachweis
alop	5	Gesamtnote; Motivations-/Begründungsschreiben; berufl. Erfahrungen/Praktikum; Wartezeit
bdo	5	Fachnote; Eignungsprüfung; berufl. Erfahrungen/Praktikum
cl	5	Fremdsprache; Motivations-/Begründungsschreiben
dfhk	5	Eignungsprüfung; studienfachbezogene Kenntnistests; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche
do	5	Eignungsprüfung; berufl. Erfahrungen/Praktikum
dv	5	Eignungsprüfung; Alterbeschränkung
h	5	studienfachspez. Studierfähigkeitstests
abcjknp	4	Gesamtnote; Fachnote; Fremdsprache; Intelligenztests; Interviews/Auswahlgespräche; Assessment-Center-Verfahren; Wartezeit
abclu	4	Gesamtnote; Fachnote; Fremdsprache; Motivations-/Begründungsschreiben; Auslandserfahrung
abhkop	4	Gesamtnote; Fachnote; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche; berufl. Erfahrungen/Praktikum; Wartezeit
abr	4	Gesamtnote; Fachnote; außerfachliches Engagement

Kombination der Einzelemente (Buchstaben)	Häufigkeit	Kombination der Einzelemente
abrt	4	Gesamtnote; Fachnote; außerfachliches Engagement; fachliche Vorbildung/Zusatzausbildung
acp	4	Gesamtnote; Fremdsprache; Wartezeit
alo	4	Gesamtnote; Motivations-/Begründungsschreiben; berufl. Erfahrungen/Praktikum
bfl	4	Fachnote; studienfachbezogene Kenntnistests; Motivations-/Begründungsschreiben
bklo	4	Fachnote; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben; berufl. Erfahrungen/Praktikum
cikn	4	Fremdsprache; Persönlichkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche; Assessment-Center-Verfahren
abcd	3	Gesamtnote; Fachnote; Fremdsprache; Eignungsprüfung
abchr	3	Gesamtnote; Fachnote; Fremdsprache; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; außerfachliches Engagement
abhkly	3	Gesamtnote; Fachnote; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben; Gesundheitsnachweis
ablo	3	Gesamtnote; Fachnote; Motivations-/Begründungsschreiben; berufl. Erfahrungen/Praktikum
abno	3	Gesamtnote; Fachnote; Assessment-Center-Verfahren; berufl. Erfahrungen/Praktikum
abop	3	Gesamtnote; Fachnote; berufl. Erfahrungen/Praktikum; Wartezeit
acghijk	3	Gesamtnote; Fremdsprache; allg. Studierfähigkeitstests; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; Persönlichkeitstests; Intelligenztests; Interviews/Auswahlgespräche
acghklm	3	Gesamtnote; Fremdsprache; allg. Studierfähigkeitstests; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche, Motivations-/Begründungsschreiben; Referenzschreiben
ackl	3	Gesamtnote; Fremdsprache; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben
adfk	3	Gesamtnote; Eignungsprüfung; studienfachbezogene Kenntnistests; Interviews/Auswahlgespräche
adhk	3	Gesamtnote; Eignungsprüfung; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche
ahkl	3	Gesamtnote; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben;
akot	3	Gesamtnote; Interviews/Auswahlgespräche; berufl. Erfahrungen/Praktikum; fachliche Vorbildung/Zusatzausbildung
akp	3	Gesamtnote; Interviews/Auswahlgespräche; Wartezeit
aorv	3	Gesamtnote; berufl. Erfahrungen/Praktikum; außerfachliches Engagement; Altersbeschränkung
ar	3	Gesamtnote; außerfachliches Engagement
bkl	3	Fachnote; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben
ce	3	Fremdsprache; schulfachbezogene Kenntnistests
deh	3	Eignungsprüfung; schulfachbezogene Kenntnistests; studienfachspez. Studierfähigkeitstests
dhk	3	Eignungsprüfung; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche
dl	3	Eignungsprüfung; Motivations-/Begründungsschreiben
ijk	3	Persönlichkeitstests; Intelligenztests; Interviews/Auswahlgespräche
ko	3	Interviews/Auswahlgespräche; berufl. Erfahrungen/Praktikum
lmos	3	Motivations-/Begründungsschreiben; Referenzschreiben; berufl. Erfahrungen/Praktikum; Lebenslauf/Bewerbung
abcfikln	2	Gesamtnote; Fachnote; Fremdsprache; studienfachbezogene Kenntnistests;

Kombination der Einzelemente (Buchstaben)	Häufigkeit	Kombination der Einzelemente
		Persönlichkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben; Assessment-Center-Verfahren
abcor	2	Gesamtnote; Fachnote; Fremdsprache; berufl. Erfahrungen/Praktikum; außerfachliches Engagement
abhkl	2	Gesamtnote; Fachnote; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben
abkn	2	Gesamtnote; Fachnote; Interviews/Auswahlgespräche; Assessment-Center-Verfahren
abkop	2	Gesamtnote; Fachnote; Interviews/Auswahlgespräche; berufl. Erfahrungen/Praktikum; Wartezeit
abl	2	Gesamtnote; Fachnote; Motivations-/Begründungsschreiben
abrtu	2	Gesamtnote; Fachnote; außerfachliches Engagement; fachliche Vorbildung/Zusatzausbildung; Auslandserfahrung
ae	2	Gesamtnote; schulfachbezogene Kenntnistests
ahp	2	Gesamtnote; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; Wartezeit
aikn	2	Gesamtnote; Persönlichkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche; Assessment-Center-Verfahren
az	2	Gesamtnote; sonstiges
b	2	Fachnote
be	2	Fachnote; schulfachbezogene Kenntnistests
boru	2	Fachnote; berufl. Erfahrungen/Praktikum; außerfachliches Engagement; Auslandserfahrung
cde	2	Fremdsprache; Eignungsprüfung; schulfachbezogene Kenntnistests
dfik	2	Eignungsprüfung; studienfachbezogene Kenntnistests; Persönlichkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche
dfo	2	Eignungsprüfung; studienfachbezogene Kenntnistests; berufl. Erfahrungen/Praktikum
dhkl	2	Eignungsprüfung; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben
fk	2	studienfachbezogene Kenntnistests; Interviews/Auswahlgespräche
klm	2	Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben; Referenzschreiben
orv	2	berufl. Erfahrungen/Praktikum; außerfachliches Engagement; Altersbeschränkung
abc	1	Gesamtnote; Fachnote; Fremdsprache
abcfklr	1	Gesamtnote; Fachnote; Fremdsprache; studienfachbezogene Kenntnistests; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben; außerfachliches Engagement
abcflo	1	Gesamtnote; Fachnote; Fremdsprache; studienfachbezogene Kenntnistests; Motivations-/Begründungsschreiben; berufl. Erfahrungen/Praktikum
abcl	1	Gesamtnote; Fachnote; Fremdsprache; Motivations-/Begründungsschreiben
abclm	1	Gesamtnote; Fachnote; Fremdsprache; Motivations-/Begründungsschreiben; Referenzschreiben
abco	1	Gesamtnote; Fachnote; Fremdsprache; berufl. Erfahrungen/Praktikum
abd	1	Gesamtnote; Fachnote; Eignungsprüfung
abdh	1	Gesamtnote; Fachnote; Eignungsprüfung; studienfachspez. Studierfähigkeitstests
abdkl	1	Gesamtnote; Fachnote; Eignungsprüfung; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben
abdrstu	1	Gesamtnote; Fachnote; Eignungsprüfung; außerfachliches Engagement; Lebenslauf/Bewerbung; fachliche Vorbildung/Zusatzausbildung; Auslandserfahrung
abf	1	Gesamtnote; Fachnote; studienfachbezogene Kenntnistests

Kombination der Einzelemente (Buchstaben)	Häufigkeit	Kombination der Einzelemente
abgko	1	Gesamtnote; Fachnote; allg. Studierfähigkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche; berufl. Erfahrungen/Praktikum
abgo	1	Gesamtnote; Fachnote; allg. Studierfähigkeitstests; berufl. Erfahrungen/Praktikum
abhk	1	Gesamtnote; Fachnote; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche
abhrt	1	Gesamtnote; Fachnote; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; außerfachliches Engagement; fachliche Vorbildung/Zusatzausbildung
abi	1	Gesamtnote; Fachnote; Persönlichkeitstests
abjk	1	Gesamtnote; Fachnote; Intelligenztests; Interviews/Auswahlgespräche
abkl	1	Gesamtnote; Fachnote; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben
abklo	1	Gesamtnote; Fachnote; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben; berufl. Erfahrungen/Praktikum
ablort	1	Gesamtnote; Fachnote; Motivations-/Begründungsschreiben; berufl. Erfahrungen/Praktikum; außerfachliches Engagement; fachliche Vorbildung/Zusatzausbildung
abou	1	Gesamtnote; Fachnote; berufl. Erfahrungen/Praktikum; Auslandserfahrung
aboz	1	Gesamtnote; Fachnote; berufl. Erfahrungen/Praktikum; sonstiges
abtu	1	Gesamtnote; Fachnote; fachliche Vorbildung/Zusatzausbildung; Auslandserfahrung
abu	1	Gesamtnote; Fachnote; Auslandserfahrung
ace	1	Gesamtnote; Fremdsprache; schulfachbezogene Kenntnistests
acefl	1	Gesamtnote; Fremdsprache; schulfachbezogene Kenntnistests; studienfachbezogene Kenntnistests; Motivations-/Begründungsschreiben
acf	1	Gesamtnote; Fremdsprache; studienfachbezogene Kenntnistests
acfghijklno	1	Gesamtnote; Fremdsprache; studienfachbezogene Kenntnistests; allg. Studierfähigkeitstests, studienfachspez. Studierfähigkeitstests; Persönlichkeitstests; Intelligenztests; Interviews/Auswahlgespräche, Motivations-/Begründungsschreiben; Assessment-Center-Verfahren; berufl. Erfahrungen/Praktikum
acghi	1	Gesamtnote; Fremdsprache; allg. Studierfähigkeitstests; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; Persönlichkeitstests
acgno	1	Gesamtnote; Fremdsprache; allg. Studierfähigkeitstests; Assessment-Center-Verfahren; berufl. Erfahrungen/Praktikum
acklo	1	Gesamtnote; Fremdsprache; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben; berufl. Erfahrungen/Praktikum
aclz	1	Gesamtnote; Fremdsprache; Motivations-/Begründungsschreiben; sonstiges
aco	1	Gesamtnote; Fremdsprache; berufl. Erfahrungen/Praktikum
adfhk	1	Gesamtnote; Eignungsprüfung; studienfachbezogene Kenntnistests; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche
adfko	1	Gesamtnote; Eignungsprüfung; studienfachbezogene Kenntnistests; Interviews/Auswahlgespräche; berufl. Erfahrungen/Praktikum
adgh	1	Gesamtnote; Eignungsprüfung; allg. Studierfähigkeitstests; studienfachspez. Studierfähigkeitstests
adkl	1	Gesamtnote; Eignungsprüfung; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben
adl	1	Gesamtnote; Eignungsprüfung; Motivations-/Begründungsschreiben
afg	1	Gesamtnote; studienfachbezogene Kenntnistests; allg. Studierfähigkeitstests
afk	1	Gesamtnote; studienfachbezogene Kenntnistests; Interviews/Auswahlgespräche
afkp	1	Gesamtnote; studienfachbezogene Kenntnistests; Interviews/Auswahlgespräche; Wartezeit
agk	1	Gesamtnote; allg. Studierfähigkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche

Kombination der Einzelemente (Buchstaben)	Häufigkeit	Kombination der Einzelemente
ahl	1	Gesamtnote; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; Motivations-/Begründungsschreiben
aho	1	Gesamtnote; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; berufl. Erfahrungen/Praktikum
aklmo	1	Gesamtnote; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben; Referenzschreiben; berufl. Erfahrungen/Praktikum
aklmor	1	Gesamtnote; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben; Referenzschreiben; berufl. Erfahrungen/Praktikum; außerfachliches Engagement
aklo	1	Gesamtnote; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben; berufl. Erfahrungen/Praktikum
akls	1	Gesamtnote; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben; Lebenslauf/Bewerbung
akor	1	Gesamtnote; Interviews/Auswahlgespräche; berufl. Erfahrungen/Praktikum; außerfachliches Engagement
aln	1	Gesamtnote; Motivations-/Begründungsschreiben; Assessment-Center-Verfahren
amor	1	Gesamtnote; Referenzschreiben; berufl. Erfahrungen/Praktikum; außerfachliches Engagement
aou	1	Gesamtnote; berufl. Erfahrungen/Praktikum; Auslandserfahrung
au	1	Gesamtnote; Auslandserfahrung
ax	1	Gesamtnote; Nachweis Ausbildungsbetrieb
bck	1	Fachnote; Fremdsprache; Interviews/Auswahlgespräche
bcort	1	Fachnote; Fremdsprache; berufl. Erfahrungen/Praktikum; außerfachliches Engagement; fachliche Vorbildung/Zusatzausbildung
bd	1	Fachnote; Eignungsprüfung
bdk	1	Fachnote; Eignungsprüfung; Interviews/Auswahlgespräche
bg	1	Fachnote; allg. Studierfähigkeitstests
bhik	1	Fachnote; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; Persönlichkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche
bhkl	1	Fachnote; studienfachspez. Studierfähigkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben
bio	1	Fachnote; Persönlichkeitstests; berufl. Erfahrungen/Praktikum
bko	1	Fachnote; Interviews/Auswahlgespräche; berufl. Erfahrungen/Praktikum
bkort	1	Fachnote; Interviews/Auswahlgespräche; berufl. Erfahrungen/Praktikum; außerfachliches Engagement; fachliche Vorbildung/Zusatzausbildung
bot	1	Fachnote; berufl. Erfahrungen/Praktikum; fachliche Vorbildung/Zusatzausbildung
ck	1	Fremdsprache; Interviews/Auswahlgespräche
cko	1	Fremdsprache; Interviews/Auswahlgespräche; berufl. Erfahrungen/Praktikum
csx	1	Fremdsprache; Lebenslauf/Bewerbung; Nachweis Ausbildungsbetrieb
cx	1	Fremdsprache; Nachweis Ausbildungsbetrieb
defkop	1	Eignungsprüfung; schulfachbezogene Kenntnistests; studienfachbezogene Kenntnistests; Interviews/Auswahlgespräche; berufl. Erfahrungen/Praktikum; Wartezeit
dfi	1	Eignungsprüfung; studienfachbezogene Kenntnistests; Persönlichkeitstests
dklno	1	Eignungsprüfung; Interviews/Auswahlgespräche; Motivations-/Begründungsschreiben; Assessment-Center-Verfahren; berufl. Erfahrungen/Praktikum
dp	1	Eignungsprüfung; Wartezeit
fh	1	studienfachbezogene Kenntnistests; studienfachspez. Studierfähigkeitstests
fu	1	studienfachbezogene Kenntnistests; Auslandserfahrung

Kombination der Einzelemente (Buchstaben)	Häufigkeit	Kombination der Einzelemente
hk	1	studienfachspez. Studierfähigkeitstests; Interviews/Auswahlgespräche
JK	1	Intelligenztests; Interviews/Auswahlgespräche
km	1	Interviews/Auswahlgespräche; Referenzschreiben
l	1	Motivations-/Begründungsschreiben
lmo	1	Motivations-/Begründungsschreiben; Referenzschreiben; berufl. Erfahrungen/Praktikum
lo	1	Motivations-/Begründungsschreiben; berufl. Erfahrungen/Praktikum
u	1	Auslandserfahrung

HIS-ITB-Erhebung zu Auswahlverfahren an deutschen Hochschulen 2005

Tabelle A2: *Häufigkeit der vorhandenen Kombinationen der Einzelemente nach Typenkombination, S. 95-98*

Typ	Häufigkeit des Verfahrenstyps	darunter: Kombination der Einzelemente	Häufigkeit dieser Kombination
A	705	a	703
		ae	2
AB	722	ab	4
		abc	1
		abcd	3
		abco	1
		abd	1
		abdo	72
		abf	1
		abg	6
		abgo	1
		abh	18
		abho	10
		abht	5
		abno	3
		abo	269
		abou	1
		abt	10
		abut	1
		abu	1
		ac	5
		aco	1
		ad	74
		adgh	1
		ado	47
		af	5
		afg	1
		ah	6
		ao	155
		aot	9
		aou	1
		at	6
		be	2
		bg	1
ABC	218	abcfijk	7
		abcfikln	2
		abcfklr	1
		abcgklm	16
		abchr	3
		abcjkn	5
		abcl	1
		abclm	1
		abclu	4
		abcor	2
		abdfhklor	6
		abdkl	1

Typ	Häufigkeit des Verfahrenstyps	darunter: Kombination der Einzelemente	Häufigkeit dieser Kombination
ABC		abdor	30
		abdrstu	1
		abhk	1
		abhkl	2
		abhrt	1
		abi	1
		abk	14
		abkl	1
		abkn	2
		abko	6
		abl	2
		ab	
		ablo	2
		ablort	1
		abor	19
		aboru	18
		abr	4
		abrt	4
		abrtu	2
		acefl	1
		acfg hijklno	1
		acghi	1
		acghijk	3
		acghklm	3
		ackl	3
		acklo	1
		aclz	1
		adf hk	1
		adfk	3
		adfko	1
		adhk	3
		adk	4
		adkl	1
		adl	1
		ahkl	1
		ahl	1
		aikn	2
		aklmo	1
		aklmor	1
		aklo	1
		akor	1
akot	3		
aln	1		
alo	4		
amor	1		
aor	13		
ABCD	8	abcjkn	4
		abkop	2

A 2: Häufigkeit der vorhandenen bzw. geplanten Kombinationen der Einzelemente nach Typenkombinationen

Typ	Häufigkeit des Verfahrenstyps	darunter: Kombination der Einzelemente	Häufigkeit dieser Kombination
ABCD	8	afkp	1
		defkop	1
ABCE	6	abhkly	3
		aorv	3
ABD	86	abop	1
		abp	36
		acp	4
		adp	2
		ahp	2
		aop	39
		apt	2
ABE	5	ady	5
AC	43	agk	1
		ak	18
		akl	9
		akls	1
		al	1
		ar	2
		gkl	6
		ijk	3
		JK	2
ACD	3	akp	3
AD	1391	ap	1391
AE	1	ax	1
B	499	b	1
		bd	1
		bdo	5
		bf	8
		bh	8
		bo	22
		bot	1
		c	12
		cdf	8
		d	386
		df	8
		dfo	2
		do	5
		fh	1
		fu	1
		h	4
o	25		
u	1		
BC	155	bck	1
		bcort	1
		bdk	1
		bfl	4
		bhik	1
		bhkl	1
		bio	1

Typ	Häufigkeit des Verfahrenstyps	darunter: Kombination der Einzelemente	Häufigkeit dieser Kombination
BC	155	bk	7
		bkl	1
		bklo	3
		bko	1
		bkort	1
		bl	7
BC		blo	11
		boru	2
		cikn	4
		ck	1
		cko	1
		cl	5
		dfhk	5
		dfhkl	9
		dfhklo	6
		dfik	2
		dhk	1
		dhkl	2
		dk	34
		dkl	13
		dklno	1
		dko	9
		dl	3
		fk	2
		hk	1
		klo	6
ko	3		
lmo	1		
lmos	3		
BCE	3	csx	1
		orv	2
BD	1	dp	1
BE	6	cx	1
		dv	5
C	24	k	9
		kl	11
		klm	2
		km	1
		l	1
E	13	x	13

Tabelle A3: Häufigkeit der Verfahrenstypen und Kombinationen der Einzelemente nach Studienbereichen, S. 99-114

Studienbereich	Typ	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzelemente	Häufigkeit der Kombination der Einzelemente	darunter: Lehramtsstudiengänge
1 Sprach-, Kulturwissenschaften allgemein	AB	1	ac	1	1
2 Evangelische Theologie, Religionslehre	A	7	a	7	4
	AB	10	abdo	3	3
			abo	3	3
			ado	2	2
			ao	2	2
	ABC	2	abor	2	2
	AD	11	ap	11	10
B	1	o	1	1	
C	1	kl	1	1	
3 Katholische Theologie, Religionslehre	A	4	a	4	4
	AB	11	abdo	3	3
			abo	3	3
			ado	2	2
			ao	2	2
			aot	1	1
	ABC	2	abor	2	2
	AC	1	ak	1	0
	AD	14	ap	14	12
	B	2	d	1	1
o			1	1	
C	2	kl	1	1	
		km	1	0	
4 Philosophie	A	15	a	15	11
	AB	14	abdo	3	3
			abo	3	3
			ad	1	0
			ado	2	2
			af	2	1
			ao	2	2
			aot	1	1
	ABC	2	abdor	2	2
	AD	28	ap	28	13
	B	1	o	1	1
	BC	2	bfl	1	0
klo			1	0	
C	1	kl	1	1	
5 Geschichte	A	22	a	22	10
	AB	15	abdo	3	3
			abg	1	0
			abo	5	4
			ad	1	0
ado	2	2			

Studienbereich	Typ	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzel-elemente	Häufigkeit der Kombination der Einzelelemente	darunter: Lehramtsstudiengänge
5 noch: Geschichte			ao	2	2
			aot	1	1
	ABC	3	abgklm	2	0
			abdor	1	1
	AD	58	ap	58	18
	B	2	bf	1	0
			o	1	1
	BC	1	bl	1	0
		C	kl	1	1
6 Bibliothekswissenschaften, Dokumentation, Publizistik	A	12	a	12	0
	AB	9	abo	4	0
			abou	1	0
			ado	1	0
			ao	3	0
	ABC	3	abor	1	0
			aboru	2	0
	ABD	1	aop	1	0
	AC	2	agk	1	0
			akl	1	0
	AD	45	ap	45	0
	B	3	d	2	0
			o	1	0
	BC	2	bck	1	0
dko			1	0	
C	2	k	2	0	
7 Allgemeine und vergleichende Literatur- und Sprachwissenschaft	A	6	a	6	0
	AB	5	abco	1	0
			abo	1	0
			abu	1	0
			ah	1	0
			ao	1	0
	ABC	2	abgklm	1	0
			abcor	1	0
	AD	34	ap	34	1
	B	8	bf	1	0
			bo	1	0
c			3	0	
d			3	0	
BC	3	bio	1	0	
		cl	2	0	
8 Altphilologie, Neugriechisch	A	3	a	3	0
	AD	18	ap	18	5
9 Germanistik	A	38	a	38	25
	AB	14	abdo	2	2
			abo	4	4
			ad	1	0
			ado	2	2
		ao	3	1	

Studienbereich	Typ	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzelemente	Häufigkeit der Kombination der Einzelemente	darunter: Lehramtsstudiengänge
9 noch: Germanistik			aot	1	1
			aou	1	1
	ABC	5	abcor	3	2
			abortu	1	0
			bgr	1	0
	ABD	2	abop	1	0
			abopu	1	0
	ABCD	1	abcklpru	1	0
	AD	75	ap	75	46
	B	5	bf	2	1
			bo	1	1
			o	2	2
	C	1	kl	1	1
10 Anglistik, Amerikanistik	A	16	a	16	13
	AB	18	abdo	2	2
			abht	1	0
			abo	4	4
			ad	1	0
			ado	2	2
			ah	5	3
			ao	2	2
			aot	1	1
	ABC	4	abdor	2	2
			abortu	1	0
			abkortu	1	0
	ABD	1	abop	1	0
	AD	51	ap	51	33
	B	7	b	1	1
			bf	2	1
			bh	2	1
bo			1	1	
o			1	1	
BC	2	cfl	2	0	
C	1	kl	1	1	
11 Romanistik	A	15	a	15	7
	AB	14	abdo	3	3
			abo	9	5
			ao	2	2
	ABC	2	abdor	2	2
	AD	37	ap	37	17
	B	1	bf	1	0
	BC	3	bfl	1	1
bl			1	0	
cl			1	0	
12 Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik	A	5	a	5	0
	AB	1	abo	1	0
	AD	15	ap	15	6

Studienbereich	Typ	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzel-elemente	Häufigkeit der Kombination der Einzelelemente	darunter: Lehramts-studiengänge
12 noch: Slawistik...	B	2	fu	1	0
			u	1	0
13 Außereuropäische Sprach- und Kulturwissenschaften	A	18	a	18	3
	ABC	2	alo	2	0
	AD	28	ap	28	0
14 Kulturwissenschaften i. e. S.	A	10	a	10	0
	AB	5	abg	1	0
			abo	1	0
			aco	1	0
			ao	2	2
	ABD	2	apt	2	0
	AC	1	al	1	0
AD	15	ap	15	0	
15 Psychologie	A	28	a	28	3
	AB	3	ad	1	0
			ao	2	0
	ABC	3	abcfijk	1	0
			abcgklm	1	0
			abortu	1	0
	ABCD	1	abip	1	0
	ABD	1	abop	1	0
	AC	1	akl	1	1
	AD	29	ap	29	0
B	1	c	1	0	
C	1	k	1	0	
16 Erziehungswissenschaften	A	28	a	28	16
	AB	12	abdo	5	4
			abo	4	2
			ad	1	0
			ado	2	2
	ABC	13	abchr	3	0
			abdfhklor	1	0
			abfghklmorsw	1	0
			abor	1	0
			aklmo	1	0
			akor	1	0
			akot	1	0
			bgr	1	0
			aor	3	0
	ABCE	2	aorv	2	0
	ABD	1	abp	1	0
	AD	49	ap	49	11
	B	7	bo	1	0
			c	2	2
d			1	1	
do			2	0	
o			1	0	

Studienbereich	Typ	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzelemente	Häufigkeit der Kombination der Einzelemente	darunter: Lehramtsstudiengänge
16 noch: Erziehungswissenschaften	BC	6	bfl	1	1
			bfor	1	0
			dk	1	0
			dklnos	1	0
			klo	1	0
			ko	1	0
	C	1	kl	1	1
17 Sonderpädagogik	A	5	a	5	4
	AB	3	abdo	1	1
			abo	1	0
			ao	1	1
	ABC	4	abdfhklor	1	0
			abdor	1	1
			aor	2	0
	AC	2	akls	1	0
			ar	1	0
	AD	15	ap	15	12
BCE	1	orv	1	0	
22 Sport, Sportwissenschaft	A	12	a	12	11
	AB	26	abdo	6	6
			abo	2	1
			ad	14	7
			ado	2	2
			ao	2	2
	ABC	6	abdor	2	2
			abr	4	1
	ABE	5	ady	5	2
	AD	32	ap	32	22
	B	39	bdo	5	2
			bo	2	1
			d	32	23
	BC	3	blo	3	1
23 Wirtschafts- und Gesellschaftslehre allgemein	A	3	a	3	2
	AB	2	afg	1	0
			ao	1	1
	ABCD	1	afkp	1	0
	AD	15	ap	15	13
	B	1	o	1	1
BC	1	dl	1	0	
24 Regionalwissenschaften	AD	4	ap	4	0
25 Politikwissenschaften	A	16	a	16	8
	AB	22	abcd	3	1
			abdo	3	3
			abo	7	2
			ad	1	0
			ado	2	2
af	2	1			

Studienbereich	Typ	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzel-elemente	Häufigkeit der Kombination der Einzelelemente	darunter: Lehramtsstudiengänge
25 noch: Politikwissenschaften			ao	3	2
	AB		aot	1	1
	ABC	6	abcgklm	1	0
			abdor	2	2
			abk	3	0
	AC	3	ak	3	1
	AD	23	ap	23	8
	B	2	bo	2	1
	BC	1	bl	1	0
	C	2	kl	1	1
klm			1	0	
26 Sozialwissenschaften	A	10	a	10	3
	AB	7	abf	1	0
			abo	3	0
			ad	2	0
			ao	1	0
	ABC	4	abcgklm	1	0
			abk	3	0
	ABD	1	abop	1	0
	AD	24	ap	24	6
	B	2	bo	1	0
c			1	0	
27 Sozialwesen	A	20	a	20	1
	AB	9	abo	3	0
			ao	6	0
	ABC	17	abdfhklor	3	0
			abor	1	0
			aklmor	1	0
			aklo	1	0
			akot	2	0
			amor	1	0
			aor	8	0
	ABCD	1	akop	1	0
	ABCE	4	abhkly	2	0
			abdhkly	1	0
			aorv	1	0
	ABD	4	abp	4	0
	AC	4	ak	2	0
			ar	1	0
			ajk	1	0
	ACD	1	akp	1	0
	AD	43	ap	43	4
	B	5	d	2	1
			o	3	2
	BC	7	klo	3	0
			lmo	1	0
			lmos	3	0
	BCE	1	orv	1	0

Studienbereich	Typ	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzelemente	Häufigkeit der Kombination der Einzelemente	darunter: Lehramtsstudiengänge
27 noch: Sozialwesen	C	1	k	1	0
	DE	1	px	1	0
28 Rechtswissenschaft	A	19	a	19	0
	AB	6	abh	1	0
			abo	2	0
			abot	1	0
			ao	2	0
	ABC	1	ablort	1	0
	ABCE	1	acghklsv	1	0
	AD	37	ap	37	0
	B	5	bo	1	0
			c	1	0
d			3	0	
29 Verwaltungswissenschaft	A	3	a	3	0
	AB	1	abo	1	0
	AD	5	ap	5	0
30 Wirtschaftswissenschaften	A	105	a	104	7
			ae	1	0
	AB	93	abdo	3	3
			abh	14	0
			abho	3	0
			abht	3	0
			abno	2	0
			abo	28	3
			abt	2	0
			abtu	1	0
			ac	4	0
			ado	2	2
			ao	29	2
			be	1	0
	bg	1	0		
	ABC	43	abcfijk	4	0
			abcfikln	2	0
			abcjkn	1	0
			abcl	1	0
			abclm	1	0
			abclu	4	0
			abdkl	1	0
			abhrt	1	0
			abk	1	0
			abkn	2	0
			abor	6	1
			aboru	4	0
abrt			1	0	
acefl	1	0			
acfg hijklno	1	0			
acghijk	2	0			
acghklm	2	0			

Studienbereich	Typ	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzel-elemente	Häufigkeit der Kombination der Einzelelemente	darunter: Lehramts-studiengänge
30 noch: Wirtschafts-wissenschaften			ackl	3	0
	ABC	43	acklo	1	0
			aikn	2	0
			aln	1	0
			alo	1	0
			abcjknprst	1	0
	ABCD	2	abcjknprst	1	0
			abcjknprst	1	0
	ABD	19	abp	9	0
			acp	4	0
			aop	5	0
			aopq	1	0
	AC	16	ak	7	0
			akl	2	0
			gkl	6	0
			ikl	1	0
	AD	137	ap	137	6
	B	9	bo	2	0
			c	1	0
			d	5	1
			df	1	0
	BC	14	bcort	1	0
			bhik	1	0
			bk	1	0
			bklo	1	0
			boru	2	0
			cikns	3	0
			ck	1	0
			cko	1	0
			fk	1	0
ko			2	0	
BE	1	ex	1	0	
C	3	k	1	0	
		kl	2	0	
E	9	x	9	0	
31 Wirtschafts-ingenieurwesen	A	17	a	17	0
	AB	19	abho	1	0
			abo	13	0
			ao	5	0
	ABC	1	abk	1	0
	ABD	11	abp	6	0
			aop	5	0
	AC	1	ijk	1	0
	AD	29	ap	29	0
B	3	bh	1	0	
		c	2	0	
36 Mathematik, Natur-wissenschaften allg.	A	2	a	2	2
	AD	3	ap	3	3

A 3: Häufigkeit der Verfahrenstypen und Kombinationen der Einzelemente nach Studienbereichen

Studienbereich	Typ	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzelemente	Häufigkeit der Kombination der Einzelemente	darunter: Lehramtsstudiengänge
37 Mathematik	A	13	a	13	9
	AB	12	ab	1	0
			abdo	3	3
			abo	4	3
			ado	2	2
			ao	2	2
	ABC	3	abcgklm	1	0
			abdor	2	2
	ABD	1	ahp	1	0
	AC	4	akl	4	0
AD	35	ap	35	20	
B	1	o	1	1	
38 Informatik	A	51	a	51	2
	AB	52	abc	1	0
			abdo	3	3
			abh	1	0
			abhho	2	0
			abno	1	0
			abo	25	3
			abot	1	0
			ad	1	0
			ado	2	2
			ao	14	2
			at	1	0
	ABC	22	abcfijk	2	0
			abcgklm	2	0
			abcjkn	2	0
			abclortu	1	0
			abhk	1	0
			abhkl	2	0
			abk	1	0
			abkl	1	0
			abko	1	0
			aboru	5	0
			abrt	2	0
			acghijk	1	0
	acghklm	1	0		
	ABCD	3	abcjknp	2	0
			abcjknprst	1	0
	ABD	10	abcop	1	0
			abp	5	0
			aop	4	0
	AC	2	akl	1	0
			ijk	1	0
	AD	94	ap	94	4
	B	9	bh	5	0
			bo	1	0
			bot	1	0

Studienbereich	Typ	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzel-elemente	Häufigkeit der Kombination der Einzelemente	darunter: Lehramts-studiengänge
38 noch: Informatik			d	1	0
			o	1	1
	BC	2	bor	1	0
			cikn	1	0
	E	2	x	2	0
39 Physik, Astronomie	A	5	a	5	4
	AB	11	abdo	3	3
			abo	3	3
			ado	2	2
			ao	3	2
	ABC	3	abcgklm	1	0
			abdor	2	2
	AD	19	ap	19	14
	B	3	bo	2	1
			o	1	1
BC	1	bl	1	0	
40 Chemie	A	13	a	13	3
	AB	13	abdo	2	2
			abo	5	3
			ado	2	2
			ao	3	1
			at	1	0
	ABC	6	abcgklm	3	0
			abdor	2	2
			abrtu	1	0
	AC	1	ak	1	0
	AD	30	ap	30	11
	B	1	o	1	1
	BC	4	bdk	1	0
			bk	1	0
bklo			1	0	
bl			1	0	
41 Pharmazie	A	6	a	6	0
	AB	2	ao	2	0
	ABC	1	adk	1	0
	AD	8	ap	8	0
	BC	1	blo	1	0
42 Biologie	A	40	a	40	23
	AB	20	abdo	2	2
			abg	1	1
			abo	7	3
			ado	2	2
			ao	7	3
			aot	1	1
			at	1	1
			at	1	1
	ABC	7	abcgklm	1	0
abdor			2	2	
abko			1	1	

Studienbereich	Typ	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzelemente	Häufigkeit der Kombination der Einzelemente	darunter: Lehramtsstudiengänge
42 noch: Biologie			abor	1	1
			aboru	1	0
			aclz	1	0
	ABCD	1	abkop	1	0
	ABD	4	abp	2	0
			adp	1	0
			aop	1	0
	AC	1	ak	1	0
	AD	58	ap	58	37
	B	5	bco	1	0
			bo	4	1
	BC	3	bckloqrst	1	0
bl			1	0	
blo			1	0	
43 Geowissenschaften	A	4	a	4	0
	ABC	1	abcgklm	1	0
	AD	5	ap	5	0
44 Geographie	A	29	a	29	16
	AB	14	abdo	3	3
			abo	4	3
			ado	2	2
			ao	4	3
			aot	1	1
	ABC	3	abdor	2	2
			abor	1	0
	AD	51	ap	51	30
	BC	3	bk	3	1
C	1	kl	1	1	
49 Humanmedizin	A	12	a	12	0
	AB	4	ab	1	0
			abt	1	0
			ao	1	0
			at	1	0
	ABC	2	abko	1	0
			alo	1	0
	ABCD	1	abkop	1	0
	ACD	1	akp	1	0
	AD	6	ap	6	0
	BC	2	bcklnorsw	1	0
			bko	1	0
	C	1	k	1	0
	A	7	a	7	0
	AB	3	ab	1	0
			ao	1	0
			at	1	0
ABC	1	abko	1	0	
ABCD	1	abkop	1	0	
AC	1	ak	1	0	

Studienbereich	Typ	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzel-elemente	Häufigkeit der Kombination der Einzelelemente	darunter: Lehramtsstudiengänge
49 noch: Humanmedizin	AD	7	ap	7	0
50 Zahnmedizin	BC	1	bhkl	1	0
	C	1	k	1	0
51 Tiermedizin	AC	2	ak	2	0
	AD	3	ap	3	0
57 Landespflege, Umweltgestaltung	A	4	a	4	0
	AB	3	abdo	1	0
			ao	2	0
	ABD	1	aop	1	0
	AD	6	ap	6	0
C	2	k	2	0	
58 Agrarwissenschaften, Lebensmittel- und Getränketechnologie	A	3	a	3	0
	AB	4	abh	1	0
			ao	3	0
	ABC	1	abor	1	0
	ABD	2	aop	2	0
AD	5	ap	5	0	
59 Forstwissenschaft, Holzwirtschaft	A	2	a	2	0
	ABC	1	abko	1	0
	AD	2	ap	2	0
			BC	2	bl
			dl	1	0
60 Ernährungs- und Haushaltswissenschaften	A	4	a	4	1
	AB	11	abdo	3	3
			abo	3	3
			ado	2	2
			ao	3	2
	ABC	4	abdor	2	2
			abor	1	0
			akort	1	0
AD	10	ap	10	3	
B	1	o	1	1	
BC	1	bcklor	1	0	
61 Ingenieurwesen allgemein	A	2	a	2	0
	AB	24	abdo	3	3
			abo	16	3
			abt	1	0
			ado	2	2
			ao	2	2
	ABC	3	abcjkn	1	0
			abor	2	2
ABD	2	aop	2	0	
AD	13	ap	13	4	
B	2	d	2	2	
62 Bergbau/Hüttenwesen	-	-	-	-	-
63 Maschinenbau/Verfahrenstechnik	A	19	a	19	0
	AB	56	abho	1	0
			abo	39	0

Studienbereich	Typ	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzelemente	Häufigkeit der Kombination der Einzelemente	darunter: Lehramtsstudiengänge
63 noch: Maschinenbau/ Verfahrenstechnik			abt	1	0
			ao	15	0
	ABC	10	abk	2	0
			ablo	1	0
			aboru	5	0
			abrt	1	0
			abrtu	1	0
	ABD	13	abp	2	0
			aop	11	0
	ABDE	2	abchopx	1	0
			abcopx	1	0
	AC	1	ak	1	0
	AD	39	ap	39	4
	B	6	c	1	0
			d	1	0
			o	4	4
BC	2	blo	2	0	
E	1	x	1	0	
64 Elektrotechnik	A	17	a	17	0
	AB	41	abh	1	0
			abo	33	0
			abco	1	0
			abt	1	0
			ao	5	0
	ABC	7	abcgklm	1	0
			abdrstu	1	0
			abk	1	0
			abl	1	0
			abor	1	0
			aboru	1	0
	ABD	4	adl	1	0
			abp	2	0
			aop	2	0
	AD	26	ap	26	2
	AE	1	ax	1	0
	B	3	d	1	0
			df	1	0
			o	1	1
BC	2	bk	2	0	
BCE	1	csx	1	0	
65 Verkehrstechnik, Nautik	A	6	a	6	0
	AB	13	abho	2	0
			abo	5	0
			ao	6	0
	ABD	1	abp	1	0
	AD	7	ap	7	0
BC	2	blo	2	0	

Studienbereich	Typ	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzel-elemente	Häufigkeit der Kombination der Einzelelemente	darunter: Lehramts-studiengänge
66 Architektur, Innenarchitektur	A	10	a	10	0
	AB	7	ab	1	0
			abht	1	0
			abo	1	0
			ad	3	0
			adgh	1	0
	ABC	3	abk	1	0
			adfk	1	0
			ahkl	1	0
	ABD	2	abp	1	0
			aop	1	0
	AD	20	ap	20	2
	B	17	d	15	0
			df	1	0
			o	1	1
	BC	7	bkort	1	0
			blo	1	0
			dfhklo	1	0
			dk	1	0
dko			1	0	
fk			1	0	
hk	1	0			
67 Raumplanung	AD	4	ap	4	0
	B	1	bd	1	0
68 Bauingenieurwesen	A	2	a	2	0
	AB	9	abo	6	0
			abt	2	0
			ao	1	0
	ABC	1	ablo	1	0
	ABD	4	abp	3	0
			aop	1	0
	AD	11	ap	11	2
B	1	o	1	1	
E	1	x	1	0	
69 Vermessungswesen	AB	5	abo	5	0
	ABD	2	aop	2	0
	AD	1	ap	1	0
74 Kunst, Kunstwissen-schaft allgemein	A	6	a	6	1
	AB	17	abdo	6	6
			abg	1	0
			ad	4	1
			ado	2	2
			ao	3	2
			aot	1	1
	ABC	7	abdor	2	2
adfko			1	0	

Studienbereich	Typ	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzelemente	Häufigkeit der Kombination der Einzelemente	darunter: Lehramtsstudiengänge
74 noch: Kunst, Kunstwissenschaft allgemein			adhk	3	3
			adk	1	1
	ABCD	1	defkop	1	0
	AD	21	ap	21	11
	B	27	bf	1	0
			d	22	11
			df	2	2
			dfo	1	0
			do	1	0
	BC	18	dfhkl	1	0
			dfhklo	4	0
			dk	7	6
			dkl	5	4
			klo	1	0
75 Bildende Kunst	AB	5	ad	4	0
			af	1	0
	ABC	1	adk	1	0
	AD	2	ap	2	0
	B	30	d	30	3
	BC	17	dfhkl	4	0
			dk	10	0
dkl			3	0	
76 Gestaltung	A	5	a	4	1
			ae	1	0
	AB	14	abd	1	0
			ad	8	0
			ado	1	0
			ao	3	0
			be	1	0
	ABC	4	abl	1	0
			adfk	1	0
			adk	1	0
			adkl	1	0
	ABD	1	adp	1	0
	AD	10	ap	10	5
	B	42	d	41	0
			h	1	0
	BC	21	dfhkl	3	0
			dfhklo	1	0
			dfik	2	0
			dhk	1	0
dhkl			2	0	
dk			4	0	
dko			7	0	
dl			1	0	
77 Darstellende Kunst, Film und Fernsehen, Theaterwissenschaft	A	2	a	2	0
	AB	10	ad	5	0
			ado	5	0

Studienbereich	Typ	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzel-elemente	Häufigkeit der Kombination der Einzelelemente	darunter: Lehramtsstudiengänge
77 noch: Darstellende Kunst, Film und Fernsehen, Theaterwissenschaft	ABC	1	ahl	1	0
	ABD	2	ahp	1	0
			aop	1	0
	AD	13	ap	13	1
	B	51	d	48	4
			df	1	0
			dfo	1	0
			do	1	0
	BC	6	dfhkl	1	0
			dk	4	0
dkl			1	0	
C	1	l	1	0	
78 Musik, Musikwissenschaft	A	4	a	4	1
	AB	37	abdo	6	6
			ad	27	6
			ado	2	2
			ao	2	2
	ABC	4	abdor	2	2
			adfhk	1	1
			adfk	1	0
	AD	11	ap	11	6
	B	189	cdf	8	1
			d	175	45
			df	2	2
			fh	1	0
			h	3	2
	BC	16	dfhk	4	0
dfhks			1	0	
dk			7	1	
dkl			4	4	
BCD	1	dkp	1	0	
BE	5	dv	5	0	

HIS-ITB-Erhebung zu Auswahlverfahren an deutschen Hochschulen 2005

Tabelle A4: *Häufigkeit der Verfahrenstypen und Kombinationen der Einzelemente nach Fächergruppen, S. 115-122*

Fächergruppe	Typ	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzel-Elemente	Häufigkeit der Kombination der Einzelemente	darunter: Lehramts-Studiengänge
Sprach- und Kulturwissenschaften	A	232	a	232	100
	AB	135	ac	1	1
			abdo	25	24
			abo	43	24
			ado	15	14
			ao	24	15
			aot	5	5
			ad	6	0
			af	2	1
			abg	2	0
			abou	1	0
			abco	1	0
			abu	1	0
			ah	6	3
			aou	1	1
			abht	1	0
	aco	1	0		
	ABC	47	abor	6	4
			abcgklm	4	0
			abdor	8	8
			aboru	2	0
			abcor	4	2
			bgr	2	0
			abortu	3	0
			alo	2	0
			abefijk	1	0
			abkortu	1	0
			abchr	3	0
			abdfhklor	2	0
			abfghklmorsw	1	0
			akot	1	0
			akor	1	0
	aklmo	1	0		
	aor	5	0		
	C	7	ak	2	0
			akl	2	1
			al	1	0
			akls	1	0
			ar	1	0
	AD	522	ap	522	184
	B	40	o	9	7
			d	7	2
			bf	7	2
bo			4	2	
c			6	2	
bh			2	1	
fu			1	0	
b			1	0	

Fächergruppe	Typ	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzel-Elemente	Häufigkeit der Kombination der Einzelemente	darunter: Lehramts-Studiengänge
noch: Sprach- und Kulturwissenschaften			do	2	0
			u	1	0
	C	11	kl	7	7
			km	1	0
			k	3	0
	BC	19	bfl	3	2
			klo	2	0
			bl	2	0
			bck	1	0
			dko	1	0
			bio	1	0
			cl	3	0
			cfl	2	0
			dklnos	1	0
			dk	1	0
			ko	1	0
			bfor	1	0
			ABD	8	aop
	abop	3			0
	apt	2			0
	abopu	1			0
	abp	1			0
	ABCD	2	abcklpru	1	0
			abip	1	0
	BCE	1	orv	1	0
	ABCE	2	aorv	2	0
Sport	A	12	a	12	11
	AB	26	abdo	6	6
			abo	2	1
			ad	14	7
			ado	2	2
			ao	2	2
	ABC	6	abdor	2	2
			abr	4	1
	ABE	5	ady	5	2
	AD	32	ap	32	22
	B	39	bdo	5	2
			bo	2	1
d			32	23	
BC	3	blo	3	1	
Rechts-, Wirtschafts-, und Sozialwissenschaften	A	193	a	192	21
			ae	1	0
	AB	159	afg	1	0
			ao	47	5
			abcd	3	1
			abdo	6	6
			abo	57	5
ad	3	0			

Fächergruppe	Typ	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzel-Elemente	Häufigkeit der Kombination der Einzelemente	darunter: Lehramts-Studiengänge
noch: Rechts-, Wirtschafts-, und Sozialwissenschaften			ado	4	4
			af	2	1
			aot	1	1
			abf	1	0
			abh	15	0
			abho	4	0
			abht	3	0
			abt	2	0
			abtu	1	0
			ac	4	0
			be	1	0
			bg	1	0
			abno	2	0
			ab	1	0
			abot	1	0
	ABC	72	abcgklm	2	0
	abdor		2	2	
	abk		8	0	
	acfghijklno		1	0	
	abor		7	1	
	acklo		1	0	
	aor		8	0	
	ablort		1	0	
	abdfhklor		3	0	
	aboru		4	0	
	aklmor		1	0	
	aklo		1	0	
	akot		2	0	
	amor		1	0	
	abcfijk		4	0	
	abcfikln		2	0	
	abcjkn		1	0	
	abel		1	0	
	abclm		1	0	
	abclu		4	0	
	abrt		1	0	
abdkl	1	0			
abhrt	1	0			
abkn	2	0			
acefl	1	0			
acghijk	2	0			
acghklm	2	0			
ackl	3	0			
acklo	1	0			

Fächergruppe	Typ	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzel-Elemente	Häufigkeit der Kombination der Einzelelemente	darunter: Lehramts-Studiengänge
noch: Rechts-, Wirtschafts-, und Sozialwissenschaften			aikn	2	0
			aln	1	0
			alo	1	0
	ABCD	4	afkp	1	0
			akop	1	0
			abcjkn	1	0
			abcjknprst	1	0
	AD	317	ap	317	37
	B	27	o	4	3
			bo	6	1
			c	5	0
			d	10	2
			df	1	0
			bh	1	0
	BE	1	cx	1	0
	BC	23	dl	1	0
			bl	1	0
			fk	1	0
			cikns	3	0
			klo	3	0
			lmo	1	0
			lmos	3	0
			bcort	1	0
			bhik	1	0
			bk	1	0
			bklo	1	0
			boru	2	0
			ck	1	0
			cko	1	0
			ko	2	0
			AC	23	ak
	ajk	1			0
	gkl	6			0
	ar	1			0
	akl	2			0
	ikl	1			0
	ACD	1	akp	1	0
	C	6	k	2	0
			kl	3	0
			klm	1	0
	DE	1	px	1	0
	ABD	35	abop	1	0
			abp	19	0
			acp	4	0
			aop	10	0
			aopq	1	0
	ABCE	7	abdhklsy	1	0
acghklsv			1	0	
abhkly			2	0	

Fächergruppe	Typ	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzel-Elemente	Häufigkeit der Kombination der Einzelemente	darunter: Lehramts-Studiengänge
noch: Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften			aorv	3	0
	BCE	1	orv	1	0
	E	9	x	9	0
Mathematik, Naturwissenschaften	A	163	a	163	59
	AD	303	ap	303	119
	AB	125	ab	1	0
			abdo	16	16
			abo	48	18
			ado	12	12
			ao	35	13
			abc	1	0
			abh	1	0
			abno	1	0
			abho	2	0
			at	3	0
			abot	1	0
			ad	1	0
			abg	1	1
			aot	2	2
	ABC	46	abcklm	9	2
			abdor	10	10
			abclortu	1	0
			aboru	6	0
			abrtu	1	0
			adk	1	0
			abor	2	1
			abcfijk	2	0
			abcjkn	2	0
			abhk	1	0
			abhkl	2	0
			abkl	1	0
			acghijk	1	0
			abko	2	1
			abrt	2	0
			acghklm	1	0
			aclz	1	0
			abk	1	0
			ABD	15	ahp
	abcop	1			0
	abp	7			0
	aop	5			0
	adp	1			0
	AC	8	akl	5	0
			ijk	1	0
			ak	2	0
	B	19	o	4	4
			bo	7	2
bco			1	0	
d			1	0	

Fächergruppe	Typ	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzel-Elemente	Häufigkeit der Kombination der Einzelelemente	darunter: Lehramts-Studiengänge
noch: Mathematik, Naturwissenschaften			bh	5	0
			bot	1	2
	ABCD	4	abkop	1	0
			abcjknprst	1	0
			abcjknp	2	0
	BC	14	bor	1	0
			bckloqrst	1	0
			bl	3	0
			bdk	1	0
			bk	4	1
			bklo	1	0
			blo	2	0
			cikn	1	0
	C	1	kl	1	1
E	2	x	2	0	
Humanmedizin	A	19	a	12	0
	AB	7	ab	2	0
			abt	1	0
			ao	2	0
			at	2	0
	ABC	3	abko	2	0
			alo	1	0
	ABCD	2	abkop	2	0
	ACD	1	akp	1	0
	AC	1	ak	1	0
	AD	13	ap	13	0
	BC	3	bcklnorsw	1	0
			bhkl	1	0
bko			1	0	
C	2	k	2	0	
Tiermedizin	AC	2	ak	2	0
	AD	3	ap	3	0
Agrar-, Forst-, und Ernährungswissenschaften	A	13	a	13	0
	AB	18	abdo	4	3
			ao	8	2
			abo	3	3
			ado	2	2
			abh	1	0
	AD	23	ap	23	3
	ABD	3	aop	3	0
	ABC	6	abor	2	0
			akort	1	0
			abdor	2	2
			abko	1	0
	B	1	o	1	1
	BC	3	bcklor	1	0
dl			1	0	
Bl			1	0	
C	2	k	2	0	

Fächergruppe	Typ	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzel-Elemente	Häufigkeit der Kombination der Einzelemente	darunter: Lehramts-Studiengänge
Ingenieurwissen- schaften	A	56	a	56	0
	AB	155	abdo	3	3
			abo	105	3
			abt	5	0
			ado	2	2
			ao	29	2
			abco	1	0
			abh	1	0
			abho	3	0
			ab	1	0
			abht	1	0
			ad	3	0
	adgh	1	0		
	ABC	24	abcjkn	1	0
			abor	3	2
			abk	4	0
			ablo	2	0
			aboru	6	0
			abcgklm	1	0
			adfk	1	0
			abrt	1	0
			abrtu	1	0
			abl	1	0
			abdrstu	1	0
	adl	1	0		
	ahkl	1	0		
	ABD	28	aop	19	0
			abp	9	0
	AC	1	ak	1	0
	AD	121	ap	12	8
	B	30	bd	1	0
			d	19	2
			o	7	7
c			1	0	
df			2	0	
ABDE	2	abcopx	1	0	
		abchopx	1	0	
AE	1	ax	1	0	
E	2	x	2	0	
BC	13	blo	5	0	
		bk	2	0	
		bkort	1	0	
		dfhklo	1	0	
		dk	1	0	
		dko	1	0	
		fk	1	0	
		hk	1	0	
BCE	1	csx	1	0	
Kunst, Kunstwissenschaft	A	17	a	16	3
			ae	1	0
	AB	83	abdo	12	6
			abg	1	1

Fächergruppe	Typ	Häufigkeit des Typs	Kombination der Einzel-Elemente	Häufigkeit der Kombination der Einzelemente	darunter: Lehramts-Studiengänge
noch: Kunst, Kunstwissenschaft			ad	48	7
			ado	10	4
			ao	8	4
			aot	1	1
			af	1	0
			abd	1	0
			be	1	0
	ABC	17	abdor	4	4
			adfko	1	0
			adhk	3	3
			adk	3	1
			abl	1	0
			adfk	2	0
			adfhk	1	1
			adkl	1	0
	ahl	1	0		
	ABCD	1	defkop	1	0
	AD	57	ap	57	23
	B	339	bf	1	0
			cdf	8	1
			fh	1	0
			d	316	63
			df	5	4
			dfö	2	0
			do	2	0
			h	4	2
	BC	78	dfhkl	9	0
			dfhklo	5	0
			dk	32	7
			dkl	13	8
			klo	1	0
			dfik	2	0
			dhk	1	0
			dhkl	2	0
			dko	7	0
			dl	1	0
			dfhk	4	0
	dfhks	1	0		
	C	1	l	1	0
	BCD	1	dkp	1	0
	BE	5	dv	5	0

HIS-ITB-Erhebung zu Auswahlverfahren an deutschen Hochschulen 2005

Tabelle A5: *Anteile der vorhandenen Verfahrenstypen im jeweiligen Studienbereich (in v.H.), S. 123-130*

Studienbereich		Typ	Häufigkeit des Typs
1	Sprach-, Kulturwissenschaften allgemein	AB	100%
2	Evangelische Theologie, Religionslehre	A	22%
		AB	31%
		ABC	6%
		AD	34%
		B	3%
		C	3%
3	Katholische Theologie, Religionslehre	A	11%
		AB	30%
		ABC	6%
		AC	3%
		AD	39%
		B	6%
		C	6%
4	Philosophie	A	24%
		AB	22%
		ABC	3%
		AD	44%
		B	2%
		BC	3%
		C	2%
5	Geschichte	A	22%
		AB	15%
		ABC	3%
		AD	57%
		B	2%
		BC	1%
		C	1%
6	Bibliothekswiss., Dokumentation, Publizistik	A	15%
		AB	11%
		ABC	4%
		ABD	1%
		AC	3%
		AD	57%
		B	4%
		BC	3%
		C	3%
7	Allgemeine und vergleichende Literatur- und Sprachwissenschaft	A	10%
		AB	9%
		ABC	3%
		AD	59%
		B	14%
		BC	5%
8	Altphilologie, Neugriech.	A	14%
		AD	86%

Studienbereich		Typ	Häufigkeit des Typs
9	Germanistik	A	27%
		AB	10%
		ABC	4%
		ABD	1%
		ABCD	1%
		AD	53%
		B	4%
		C	1%
10	Anglistik, Amerikanistik	A	16%
		AB	18%
		ABC	4%
		ABD	1%
		AD	51%
		B	7%
		BC	2%
		C	1%
11	Romanistik	A	21%
		AB	19%
		ABC	3%
		AD	51%
		B	1%
		BC	4%
12	Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik	A	21%
		AB	4%
		AD	65%
		B	9%
13	Sprach- und Kulturwissenschaften	A	38%
		ABC	4%
		AD	58%
14	Kulturwissenschaften i. e. S.	A	30%
		AB	15%
		ABD	6%
		AC	3%
		AD	45%
15	Psychologie	A	41%
		AB	4%
		ABC	4%
		ABCD	2%
		ABD	2%
		AC	2%
		AD	42%
		B	2%
C	2%		

Studienbereich		Typ	Häufigkeit des Typs
16	Erziehungswissenschaften	A	24%
		AB	10%
		ABC	11%
		ABCE	2%
		ABD	1%
		AD	41%
		B	6%
		BC	5%
		C	1%
17	Sonderpädagogik	A	17%
		AB	10%
		ABC	13%
		AC	7%
		AD	50%
		BCE	3%
22	Sport, Sportwissenschaft	A	10%
		AB	21%
		ABC	5%
		ABE	4%
		AD	26%
		B	32%
		BC	2%
23	Wirtschafts- und Gesellschaftslehre allgemein	A	13%
		AB	9%
		ABCD	4%
		AD	65%
		B	4%
24	Regionalwissenschaften	BC	4%
		AD	100%
25	Politikwissenschaften	A	21%
		AB	29%
		ABC	8%
		AC	4%
		AD	31%
		B	3%
		BC	1%
		C	3%
26	Sozialwissenschaften	A	21%
		AB	15%
		ABC	8%
		ABD	2%
		AD	50%
		B	4%

Studienbereich		Typ	Häufigkeit des Typs
27 Sozialwesen		A	17%
		AB	8%
		ABC	14%
		ABCD	1%
		ABCE	3%
		ABD	3%
		AC	3%
		ACD	1%
		AD	36%
		B	4%
		BC	8%
		BCE	1%
		C	1%
		DE	1%
28 Rechtswissenschaft		A	28%
		AB	9%
		ABC	1%
		ABCE	1%
		AD	54%
29 Verwaltungswissenschaft		B	7%
		A	33%
		AB	11%
30 Wirtschaftswissenschaften		AD	56%
		A	23%
		AB	21%
		ABC	10%
		ABCD	<1%
		ABD	4%
		AC	4%
		AD	30%
		B	2%
		BC	3%
		BE	<1%
		C	1%
31 Wirtschaftsingenieurwesen		E	2%
		A	21%
		AB	23%
		ABC	1%
		ABD	14%
		AC	1%
		AD	36%
36 Mathematik, Naturwissenschaften allgemein		B	4%
		A	40%
	AD	60%	

Studienbereich		Typ	Häufigkeit des Typs
37	Mathematik	A	17%
		AB	19%
		ABC	4%
		ABD	1%
		AC	6%
		AD	51%
		B	1%
38	Informatik	A	21%
		AB	21%
		ABC	9%
		ABCD	1%
		ABD	4%
		AC	1%
		AD	38%
		B	4%
		BC	1%
E	1%		
39	Physik, Astronomie	A	12%
		AB	26%
		ABC	7%
		AD	45%
		B	7%
		BC	2%
40	Chemie	A	19%
		AB	19%
		ABC	9%
		AC	1%
		AD	44%
		B	1%
		BC	6%
41	Pharmazie	A	33%
		AB	11%
		ABC	6%
		AD	44%
		BC	6%
42	Biologie	A	29%
		AB	14%
		ABC	5%
		ABCD	1%
		ABD	3%
		AC	1%
		AD	42%
		B	4%
BC	2%		

Studienbereich		Typ	Häufigkeit des Typs
43	Geowissenschaften	A	40%
		ABC	10%
		AD	50%
44	Geographie	A	29%
		AB	14%
		ABC	3%
		AD	50%
		BC	3%
		C	1%
49	Humanmedizin	A	41%
		AB	14%
		ABC	7%
		ABCD	3%
		ACD	3%
		AD	21%
		BC	7%
C	3%		
50	Zahnmedizin	A	32%
		AB	14%
		ABC	5%
		ABCD	5%
		AC	5%
		AD	32%
		BC	5%
C	5%		
51	Tiermedizin	AC	40%
		AD	60%
57	Landespflege, Umweltgestaltung	A	25%
		AB	19%
		ABD	6%
		AD	38%
		C	13%
58	Agrarwiss., Lebensmittel- und Getränketechnologie	A	20%
		AB	27%
		ABC	7%
		ABD	13%
		AD	33%
59	Forstwissenschaft, Holzwirtschaft	A	29%
		ABC	14%
		AD	29%
		BC	29%
60	Ernährungs- und Haushaltswissenschaften	A	13%
		AB	35%
		ABC	13%
		AD	32%
		B	3%
		BC	3%

Studienbereich		Typ	Häufigkeit des Typs		
61	Ingenieurwesen allgemein	A	4%		
		AB	52%		
		ABC	7%		
		ABD	4%		
		AD	28%		
		B	4%		
62	Bergbau/ Hüttenwesen	-	-		
63	Maschinenbau/ Verfahrenstechnik	A	13%		
		AB	38%		
		ABC	7%		
		ABD	9%		
		ABDE	1%		
		AC	1%		
		AD	26%		
		B	4%		
		BC	1%		
		E	1%		
		64	Elektrotechnik	A	17%
AB	40%				
ABC	7%				
ABD	4%				
AD	25%				
AE	1%				
B	3%				
BC	2%				
BCE	1%				
A	17%				
AB	40%				
ABC	7%				
ABD	4%				
AD	25%				
AE	1%				
B	3%				
BC	2%				
BCE	1%				
65	Verkehrstechnik, Nautik			A	21%
				AB	45%
		ABD	3%		
		AD	24%		
		BC	7%		
66	Architektur, Innenarchitektur	A	15%		
		AB	11%		
		ABC	4%		
		ABD	3%		
		AD	30%		
		B	26%		
		BC	11%		

Studienbereich		Typ	Häufigkeit des Typs
67	Raumplanung	AD	80%
		B	20%
68	Bauingenieurwesen	A	7%
		AB	31%
		ABC	3%
		ABD	14%
		AD	38%
		B	3%
		E	3%
69	Vermessungswesen	AB	63%
		ABD	25%
		AD	13%
74	Kunst, Kunstwissenschaft allgemein	A	6%
		AB	18%
		ABC	7%
		ABCD	1%
		AD	22%
		B	29%
		BC	19%
75	Bildende Kunst	AB	9%
		ABC	2%
		AD	4%
		B	55%
		BC	31%
76	Gestaltung	A	5%
		AB	14%
		ABC	4%
		ABD	1%
		AD	10%
		B	43%
		BC	22%
77	Darstellende Kunst, Film und Fernsehen	A	2%
		AB	12%
		ABC	1%
		ABD	2%
		AD	15%
		B	59%
		BC	7%
		C	1%
78	Musik, Musikwissenschaft	A	1%
		AB	14%
		ABC	1%
		AD	4%
		B	71%
		BC	6%
		BCD	<1%
		BE	2%

HIS-ITB-Erhebung zu Auswahlverfahren an deutschen Hochschulen 2005

Tabelle A6: Hochschulen und Studiengänge der zweiten Stufe der Bestandsaufnahme, S. 131-133

Hochschule (Kurzname)	Land	Hochschultyp	Trägertyp	Studienfach	Abschluss	Auswahl: Einzelelemente	Auswahl- typ	Zeitpunkt Einführung	HIS-Soft- ware	Zulassung ohne Verfahren	Anteil in %	Evaluation
Aalen H	BW	FHS	staatl.	Betriebswirtschaft für kl. u. mittl. Untern.	Bachelor	abo	AB	WS 2003	ja	ja	17	nein
Aalen H	BW	FHS	staatl.	Informatik	Bachelor	abo	AB	WS 2003	ja	ja	17	nein
Augsburg FH	BY	FHS	staatl.	Umwelt- und Verfahrenstechnik	Dipl./FH	d	B	WS 1999	ja			
Augsburg U	BY	Univ.	staatl.	Amerikanistik	Magister	cfI	BC	WS 2004	ja	nein	0	nein
Augsburg U	BY	Univ.	staatl.	Didaktik des Englischen	Magister	cfI	BC	WS 2004	ja	nein	0	nein
Bachelor Honnef - Bonn FH	NW	FHS	privat	International Business Administration	Bachelor	gkl	AC	WS 2001	nein	nein	0	intern
Berlin ESCP-EAP	BE	Univ.	privat	Betriebswirtschaftslehre, internationale	Diplom	acfgijklmno	ABC	WS 1973	nein	nein	0	intern
Berlin FU	BE	Univ.	staatl.	Volkswirtschaftslehre	Diplom	ak	AC	WS 2000	ja	ja	20	intern
Berlin TFH	BE	FHS	staatl.	Landschaftsarchitektur und Umweltplanung	Dipl./FH	aop	ABD	WS 1992	nein			
Berlin TFH	BE	FHS	staatl.	Verfahrens- und Umwelttechnik	Dipl./FH	aop	ABD	SS 2003	nein			
Berlin UdK	BE	KMH	staatl.	Oper., Chorgesang	Diplom	d	B	k.A.	ja	nein	0	in-, extern
Braunschweig HBK	NI	KMH	staatl.	Technik der Medien	Magister	d	B	WS 1963	ja			
Bremen H	BR	FHS	staatl.	Soziale Arbeit	Dipl./FH	ao	AB	WS 1999	ja			
Bremen H	BR	FHS	staatl.	Steuer- und Wirtschaftsrecht (Internat. Studiengang)	Dipl./FH	ao	AB	WS 1999	ja			
Bremen HFK	BR	KMH	staatl.	Oper., Chorgesang	Diplom	ad	AB	WS 2001	nein	nein	0	nein
Bremen IU	BR	Univ.	privat	Biology	Bachelor	abegklm	ABC	WS 2001	nein			
Bremen IU	BR	Univ.	privat	Computational Science	Bachelor	abegklm	ABC	WS 2001	nein			
Bremen IU	BR	Univ.	privat	Electrical Engineering and Computer Science	Bachelor	abegklm	ABC	WS 2001	nein			
Bremen IU	BR	Univ.	privat	Psychology, integrated social and cognitive	Bachelor	abegklm	ABC	WS 2001	nein			
Brühl EUFH	NW	FHS	privat	Logistikmanagement	Dipl./FH	cklms	BC	WS 2003	nein	nein	0	intern
Brühl EUFH	NW	FHS	privat	Industriemanagement	Dipl./FH	cklms	BC	WS 2002	nein	nein	0	intern
Brühl EUFH	NW	FHS	privat	Handelsmanagement	Dipl./FH	cklms	BC	WS 2001	nein	nein	0	intern
Coburg FH	BY	FHS	staatl.	Automotive Information Technology	Bachelor	bk	BC	WS 2004	nein			
Darmstadt EvFH	HE	FHS	kirchl.	Soziale Arbeit	Dipl./FH	aor	ABC	WS 1973	ja	nein	0	intern
Dresden HFKM	SN	KMH	kirchl.	Kirchenmusik B	Diplom	dkp	BCD	WS 1949	nein	nein	0	nein
Düsseldorf FH	NW	FHS	staatl.	Betriebswirtschaft, internationale	Dipl./FH	ae	AD	WS 1998	ja	nein	0	nein
Eberswalde FH	BB	FHS	staatl.	International Forest Ecosystem Management	Bachelor	dl	BC	WS 2001	ja			
Elmshorn FH Nordakad.	SH	FHS	privat	Wirtschaftsinformatik	Dipl./FH	ijk	AC	WS 1999	nein	ja	80	intern
Erlangen-Nürnberg U	BY	Univ.	staatl.	Betriebswirtschaftslehre, internationale	Diplom	ao	AB	k.A.	ja	nein	0	nein
Essen HFH	NW	KMH	staatl.	Musical	Diplom	d	B	WS 1989	ja			
Esslingen FHS	BW	FHS	staatl.	Pflege/Pflegemanagement	Bachelor	abo	AB	WS 2003	ja	ja	10	nein
Esslingen FHT	BW	FHS	staatl.	Informatik, technische	Dipl./FH	abcp	ABD	WS 2003	ja	ja	23,5	k.A.
Esslingen FHT	BW	FHS	staatl.	MaschinenBachelor/Entwicklung und Konstruktion	Dipl./FH	abcpox	ABDE	WS 2003	ja	ja	23,5	k.A.
Esslingen FHT	BW	FHS	staatl.	Versorgungstechnik und Umwelttechnik	Dipl./FH	abcpox	ABDE	WS 2003	ja	ja	23,5	k.A.
Freiburg U	BW	Univ.	staatl.	English and American Studies/Anglistik und Amerikanistik	Bachelor	bh	B	WS 2003	ja	nein	0	nein
Freiburg U	BW	Univ.	staatl.	Informatik	Bachelor	aboz	AB	WS 2003	ja	nein	0	nein
Freiburg U	BW	Univ.	staatl.	Medizin, molekulare	Diplom	bko	BC	WS 2003	ja	ja	10	intern
Furtwangen FH	BW	FHS	staatl.	International Business Management	Bachelor	aboru	ABC	WS 2003	ja			
Furtwangen FH	BW	FHS	staatl.	MaschinenBachelor/Automatisierungstechnik	Dipl./FH	aboru	ABC	WS 2003	ja			
Furtwangen FH	BW	FHS	staatl.	Wirtschaftsinformatik	Bachelor	aboru	ABC	WS 2003	ja			

Hochschule (Kurzname)	Land	Hochschul- typ	Träger-typ	Studienfach	Abschluss	Auswahl- Einzelelemente	Auswahl- typ	Zeitpunkt Einführung	HIS-Soft- ware	Zulassung ohne Verfahren	An-teil in %	Evaluation
Giessen U	HE	Univ.	staatl.	Humanmedizin	Staatssex.	abkop	ABCD	k.A.	ja	ja		
Giessen U	HE	Univ.	staatl.	Rechtswissenschaft	Staatssex.	d	B	k.A.	ja			
Göppingen DRKFH	NI	FHS	privat	Sozialmanagement	Bachelor	ajk	AC	SS 2005	nein	nein	0	nein
Greifswald U	MV	Univ.	staatl.	Medizin	Staatssex.	abko	ABC	WS 2003	ja			
Hamburg BLS	HH	Univ.	privat	Rechtswissenschaft	Staatssex.	acghkxv	ABCE	WS 2000	nein	nein	0	in-, extern
Hannover EvFH	NI	FHS	kirchl.	Pflege/Gesundheitswesen	Bachelor	px	DE	WS 2004	ja	nein	0	nein
Heidelberg U	BW	Univ.	staatl.	Medizin	Staatssex.	ao	AB	k.A.	ja	nein	0	intern
Heidelberg U	BW	Univ.	staatl.	Deutsche Philologie	Magister	abop	ABD	WS 2004	ja	ja	25	intern
Heidelberg U	BW	Univ.	staatl.	Molekulare Biotechnologie	Bachelor	abkop	ABCD	WS 2003	ja	ja	5	k.A.
Heidelberg U	BW	Univ.	staatl.	Psychologie	Magister	abip	ABCD	WS 2003	ja	ja	17	nein
Heilbronn FH	BW	FHS	staatl.	Produktion und Logistik	Bachelor	ao	AB	WS 2002	nein	ja	13	intern
Heilbronn FH	BW	FHS	staatl.	Verfahrens- und Umwelttechnik	Bachelor	ao	AB	WS 2002	nein	ja	13	intern
Heilbronn FH	BW	FHS	staatl.	Wirtschaftsingenieurwesen	Bachelor	ao	AB	WS 2002	nein	ja	13	intern
Heilbronn FH	BW	FHS	staatl.	Elektrotechnik	Bachelor	ao	AB	WS 2002	nein	ja	13	intern
Hof FH	BY	FHS	staatl.	Management, internationales	Dipl./FH	fk	BC	WS 2003	nein	ja		
Hof FH	BY	FHS	staatl.	Medieninformatik	Dipl./FH	d	B	WS 2003	nein			
Hoheheim U	BW	Univ.	staatl.	Lebensmitteltechnologie	Diplom	abor	ABC	WS 2003	ja	ja	12	intern
Hohenheim U	BW	Univ.	staatl.	Wirtschaftswissenschaften	Diplom	abor	ABC	WS 2003	ja	ja	12	intern
Idstein FHFressen	HE	FHS	privat	Logopädie	Bachelor	abdhkxy	ABCE	WS 2000	nein	nein	0	nein
Iserlohn BTS	NW	FHS	privat	Business Psychology	Bachelor	abcfjkj	ABC	WS 2003	nein			
Karlsruhe FH	BW	FHS	staatl.	Informatik	Bachelor	abclrtu	ABC	WS 1999	nein	ja	12	intern
Karlsruhe FH	BW	FHS	staatl.	Kommunikations- und Informationstechnik	Bachelor	abco	AB	SS 2000	nein	ja	12	intern
Karlsruhe HFH	BW	KMH	staatl.	Kommunikations- und Informations- und Informationstechnik	Bachelor	dfhks	BC	WS 1971	nein	nein	0	intern
Karlsruhe HFH	BW	Univ.	staatl.	Künstlerische Ausbildung, Operngesang	Diplom	bgr	ABC	WS 2003	ja	nein	0	intern
Karlsruhe U	BW	Univ.	staatl.	Pädagogik	Bachelor	abor	ABC	WS 2003	ja	k.A.	k.A.	k.A.
Karlsruhe U	BW	Univ.	staatl.	Elektrotechnik und Informationstechnik	Bachelor	bgr	ABC	WS 2003	ja	nein	0	intern
Karlsruhe U	BW	Univ.	staatl.	Germanistik	Bachelor	bgr	ABC	WS 2003	ja	nein	0	intern
Kempten FH	BY	FHS	staatl.	Maschinenbau	Dipl./FH	aop	ABD	WS 2004	ja	ja	2	nein
Köln FH	NW	FHS	staatl.	International Business	Bachelor	acklo	ABC	WS 2004	ja			
Konstanz U	BW	Univ.	staatl.	British and American Studies (BachelorST)	Bachelor	abop	ABD	k.A.	ja	ja	15	nein
Konstanz U	BW	Univ.	staatl.	Deutsche Literatur	Bachelor	abopu	ABD	k.A.	ja	ja	15	nein
Konstanz U	BW	Univ.	staatl.	Psychologie	Diplom	ao	AB	k.A.	ja	ja	22	nein
Konstanz U	BW	Univ.	staatl.	Psychologie	Bachelor	abop	ABD	k.A.	ja	ja	15	nein
Konstanz U	BW	Univ.	staatl.	Fachdidaktik	Magister	abdo	AB	WS 2003	nein	nein	0	nein
Ludwigsburg PH	BW	Univ.	staatl.	Wirtschaftspsychologie	Dipl./FH	cikns	B	WS 2002	ja			
Lüneburg U	NI	Univ.	staatl.	Wirtschaftspsychologie	Magister	ad	AB	WS 2004	ja			
Magdeburg U	ST	Univ.	staatl.	Germanistik	Magister	ad	AB	WS 2004	ja			
Magdeburg U	ST	Univ.	staatl.	Psychologie	Magister	ad	AB	WS 2004	ja			
Magdeburg-Stendal H	ST	FHS	staatl.	Rehabilitationspsychologie	Dipl./FH	k	C	21999	ja			
Mannheim FHTG	BW	FHS	staatl.	Biotechnologie	Bachelor	beo	B	WS 2000	nein	ja	10	in-, extern
Mannheim FHTG	BW	FHS	staatl.	Ingenieurpädagogik	Bachelor	abo	AB	WS 2003	nein	ja	10	in-, extern
Mannheim U	BW	Univ.	staatl.	Anglistik/Amerikanistik	Bachelor	abortu	ABC	k.A.	ja	ja	10	intern
Mannheim U	BW	Univ.	staatl.	Germanistik	Bachelor	abortu	ABC	k.A.	ja	ja	10	intern
Mannheim U	BW	Univ.	staatl.	Philologie, anglistische mit wirtschaftswissen. Qualifikation	Diplom	abkrtu	ABC	k.A.	ja	ja	10	intern
Mannheim U	BW	Univ.	staatl.	Psychologie	Diplom	abrtu	ABC	k.A.	ja	ja	10	intern
Mannheim U	BW	Univ.	staatl.	Rechtswissenschaft	Staatssex.	abot	AB	k.A.	ja	ja	10	intern

Tabelle A6: Hochschulen und Studiengänge der 2. Stufe der Bestandsaufnahme

Hochschule (Kurzname)	Land	Hochschul- typ	Trägertyp	Studienfach	Abschluss	Auswahl- Einzelelemente	Auswahltyp	Zeitpunkt Einführung	HIS-Soft- ware	Zulassung ohne Verfahren	Anteil in %	Evaluation
Mittweida H	SN	FHS	staatl.	Sozialarbeit/Sozialpädagogik	Dipl./FH	akop	ABCD	WS 1993	ja	ja	5	nein
München TU	BY	Univ.	staatl.	Biotechnologie, molekulare	Bachelor	bcklgrstn	BC	WS 2000	ja	nein	0	nein
München TU	BY	Univ.	staatl.	Ernährungswissenschaft	Bachelor	bcklor	BC	WS 2001	ja	nein	0	intern
München U	BY	Univ.	staatl.	Englische Literaturwissenschaft	Magister	ah	AB	k.A.	ja			
München U	BY	Univ.	staatl.	Englische Sprache und Literatur des Mittelalters	Magister	ah	AB	k.A.	ja			
Nordrhein-Westf. Kath.FH	NW	FHS	kirchl.	Religionspädagogik/Kirchliche Bildungsarbeit	Dipl./FH	abfghklnorsw	ABC	WS 1971	nein	nein	0	nein
Nürtingen FH	BW	FHS	staatl.	Betriebswirtschaft (Standort Nürtingen)	Dipl./FH	abh	AB	WS 1999	nein	ja	10-15	extern
Nürtingen FH	BW	FHS	staatl.	Business Law	Bachelor	abh	AB	WS 1999	nein	ja	10-15	nein
Nürtingen FH	BW	FHS	staatl.	Landschaftsarchitektur/Landschaftsplanung	Dipl./FH	abdo	AB	SS 1999	nein	ja	10-15	nein
Nürtingen FHKunsttherapie	BW	FHS	privat	Kunsttherapie	Dipl./FH	dklnos	BC	WS 1987	nein	ja	0	intern
Oldenb/Ostfr. Wilhelmsh FH	NI	FHS	staatl.	Frühpädagogik, integrative	Bachelor	abp	ABD	WS 1993	ja			
Osnabrück FH	NI	FHS	staatl.	Kunststoff- und Werkstofftechnik	Dipl./FH	ao	AB	WS 1990	ja	ja	2	nein
Osnabrück FH	NI	FHS	staatl.	Ökotronologie	Dipl./FH	akort	ABC	WS 1990	ja	ja	2	intern
Paderborn FHDW	NW	FHS	privat	Business Administration	Bachelor	abcklprst	ABCD	k.A.	nein	nein	0	nein
Paderborn FHDW	NW	FHS	privat	agewandte Informatik	Bachelor	abcklprst	ABCD	k.A.	nein	nein	0	nein
Pforzheim FH	BW	FHS	staatl.	Business Information Systems	Bachelor	abh	AB	WS 2003	nein			
Pforzheim FH	BW	FHS	staatl.	Marketing	Bachelor	abh	AB	WS 2003	nein			
Pforzheim FH	BW	FHS	staatl.	MaschinenBacheloru	Bachelor	abk	ABC	WS 2003	nein			
Pforzheim FH	BW	FHS	staatl.	Wirtschaftsrecht	Bachelor	ablor	ABC	WS 2004	nein			
Potsdam FH	BB	FHS	staatl.	Kulturarbeit	Dipl./FH	dk	BC	21995	ja	nein	0	nein
Ravensburg-Weingarten FH	BW	FHS	staatl.	Betriebswirtschaft und Management	Bachelor	abo	AB	WS 2004	ja	ja	15	nein
Ravensburg-Weingarten FH	BW	FHS	staatl.	Informations- und Kommunikationstechnik	Dipl./FH	abo	AB	WS 2003	ja	ja	15	nein
Ravensburg-Weingarten FH	BW	FHS	staatl.	MaschinenBacheloru	Dipl./FH	abo	AB	WS 2003	ja	ja	15	nein
Regensburg U	BY	Univ.	staatl.	Deutsch - Französische Studien	Bachelor	abcklpru	ABCD	WS 2002	ja	nein	0	intern
Rostock U	MV	Univ.	staatl.	Medizin	Staatsex.	ab	AB	k.A.	ja	nein	0	nein
Rostock U	BW	FHS	staatl.	Medienwirtschaft	Bachelor	aopq	ABD	WS 2002	nein	ja	10	intern
Stuttgart U	BW	Univ.	staatl.	Anglistik	Bachelor	bf	B	WS 2003	ja	nein	0	nein
Stuttgart U	BW	Univ.	staatl.	Germanistik	Bachelor	bf	B	WS 2002	ja	nein	0	nein
Stuttgart U	BW	Univ.	staatl.	Pädagogik / Berufspädagogik	Bachelor	bfor	BC	WS 2003	ja	nein	0	intern
Stuttgart U	BW	Univ.	staatl.	Wirtschaftsinformatik	Bachelor	bor	BC	WS 2003	ja	nein	0	nein
Trossingen HFH	BW	KMH	staatl.	Musik, alte	Diplom	d	B	k.A.	nein	nein	0	nein
Tübingen U	BW	Univ.	staatl.	Anglistik/Amerikanistik	Bachelor	abit	AB	WS 2003	ja			
Tübingen U	BW	Univ.	staatl.	Erziehungswissenschaften (Teilzeitstudiengang)	Diplom	abchr	ABC	k.A.	ja			
Tübingen U	BW	Univ.	staatl.	Germanistik	Bachelor	abcor	ABC	WS 2003	ja			
Ulm U	BW	Univ.	staatl.	Biologie	Diplom	ao	AB	k.A.	ja	ja	33	nein
Ulm U	BW	Univ.	staatl.	Wirtschaftswissenschaften	Diplom	abo	AB	WS 2004	ja	ja	25	intern
Witten/Herdecke U	NW	Univ.	privat	Medizin	Staatsex.	bcklhorsw	BC	SS 1983	nein	nein	0	intern

HIS-ITB-Erhebung zu Auswahlverfahren an deutschen Hochschulen 2005

Literaturverzeichnis

- Albers, J. (2005). Der Hochschulzugang in Westeuropa und seine politischen Grundlagen. Taunusstein: Driesen.
- Altbach, P. G. & Ogawa, Y. (2002). Introduction. Higher Education in Japan: Reform and Change in the 21st Century (special issue). *Higher Education*, 43 (1), 1-6.
- Arnhold, N. & Hachmeister, C.-D. (2004). Leitfaden für die Gestaltung von Auswahlverfahren an Hochschulen. Arbeitspapier Nr. 52. Gütersloh: Centrum für Hochschulentwicklung.
- Baron-Boldt, J. (1989). Die Validität von Schulabschlussnoten für die Prognose von Ausbildungs- und Studienerfolg. Frankfurt/M.: Peter Lang.
- Baron-Boldt, J., Schuler, H. & Funke, U. (1988). Prädiktive Validität von Schulabschlussnoten: Eine Metaanalyse. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 2, 79-90.
- Baumert, J. & Watermann, R. (2000). Institutionelle und regionale Variabilität und die Sicherung gemeinsamer Standards in der gymnasialen Oberstufe. In J. Baumert, W. Bos & R. Lehmann (Hrsg.), TIMSS/III. Band 2: Mathematische und physikalische Kompetenzen am Ende der gymnasialen Oberstufe (S. 317-372). Opladen: Leske & Budrich.
- Becker, P. (2003). Persönlichkeitsfragebogen. In K. D. Kubinger & R. S. Jäger (Hrsg.), Schlüsselbegriffe der Psychologischen Diagnostik (S. 332-337). Weinheim: Beltz/PVU.
- Bigelienė, D., Dzikavičiūtė, J., Gudynas, P., Motiejūnienė, E., Vingelienė, S. & Uginčienė, E. (2004). Analysis of Situation in Science Education in Education System of Lithuania. Vilnius: Education Development Centre.
- Brandstätter, H., Farthofer, A. & Grillich, L. (2001). Studienverlauf nach Studienberatung. Abschlussbericht zum FWF-Projekt P12612. Linz: Institut für Pädagogik und Psychologie der Johannes-Kepler Universität.
- Bridgeman, B., McCamley-Jenkins, L. & Ervin, N. (2000). Predictions of Freshman Grade Point Average from the Revised and Recentered SAT I: Reasoning Test. College Board Research Report No 2000-1.
- Burton, N. W. & Ramist, L. (2001). Predicting Success in College: SAT Studies of Classes Graduating since 1980. College Board Research Report No 2001-2.
- Burton, N. W. & Wang, M.-M. (2005). Predicting Long-Term Success in Graduate School: A Collaborative Validity Study. GRE Board Research Report No. 99-14R. Princeton, N.J.: Educational Testing Service.
- Clark, B. R. (1985). *The School and the University. An International Perspective*. Berkeley, L.A.: University of California Press.
- College Board (2005). *The New SAT – A Guide for Admission Officers*. New York: College Board.
- Deidesheimer Kreis (Amelang, M., Bartussek, D., Brackmann, H.-J., Egli, H., Haase, K., Hinrichsen, K., Klauer, K. J., Kornadt, H.-J., Michel, L. & Trost, G.) (1997). Hochschulzulassung und Studieneignungstests. Studienfeldbezogene Verfahren zur Feststellung der Eignung für Numerusclausus und andere Studiengänge. Göttingen/Zürich: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Donlon, T. F. (Ed.) (1984). *The College Board Technical Handbook for the Scholastic Aptitude Test and Achievement Tests*. New York: College Entrance Examination Board.
- Ebach, J. & Trost, G. (1997). *Admission to Medical Schools in Europe*. Lengerich: Pabst.

- Enders, J. & Teichler, U. (1995): Berufsbild der Lehrenden und Forschenden an Hochschulen. Ergebnisse einer Befragung des wissenschaftlichen Personals an westdeutschen Hochschulen. Bonn: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie.
- Etzold, S. (1996). Design für Eingangsprüfungen. Erfahrungen in der Auswahlkommission der Universität Witten-Herdecke. *Forschung & Lehre*, 12, 636-638.
- Farrington, D. J. (1998). *The Law of Higher Education*. 2nd edition. London: Butterworths.
- Fay, E. (1982). Der „Test für medizinische Studiengänge“ (TMS) – Ausgewählte Aspekte seiner Genese. Braunschweig: Agentur Pedersen.
- Frackmann, E. (2005). Warum sind die amerikanischen Spitzenuniversitäten so erfolgreich? HIS-Kurzinformation A7/2005. Hannover: Hochschul-Informationssystem.
- Fritsche, M. (2004). Bildungspolitik in Brasilien – Der erste Schritt ist getan. *Focus Brasilien*, Nr. 6, 03. Juni 2004. URL der Quelle:
http://www.kas.de/db_files/dokumente/laenderberichte/7_dokument_dok_pdf_4799_1.pdf
- Goldschmidt, D. (1991). Die gesellschaftliche Herausforderung der Universität. Historische Analysen, internationale Vergleiche, globale Perspektiven. Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Guthke, J. (2003). Intelligenztest. In K. D. Kubinger & R. S. Jäger (Hrsg.), *Schlüsselbegriffe der Psychologischen Diagnostik* (S. 209-216). Weinheim: Beltz/PVU.
- Haase, K. (2006). Qualität und Qualitätssicherung von Verfahren der Kompetenzbewertung. In *Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung/Qualifikations-Entwicklungs-Management* (Hrsg.), *Internationales Monitoring „Lernkultur Kompetenzentwicklung“*. Jahres-sachstandsbericht 2005, S. 107-124. Berlin. Download im Internet:
http://www.abwf.de/main/programm/frame_html?ebene2=befunk&ebene3=Monitoring
- Hachmeister, C.-D. (2005). Profilierte Hochschulen für profilierte Studierende? Hochschulrankings und Hochschulauswahlverfahren. Vortrag auf der GIBeT-Tagung vom 8.-11. März 2005. Gütersloh: Centrum für Hochschulentwicklung.
- Hänsgen, K.-D. & Spicher, B. (2001). EMS und Vorhersage von Studienerfolg. Bericht 8. Fribourg: Zentrum für Testentwicklung und Diagnostik.
- Heine, C., Spangenberg, H., Schreiber, J. & Sommer, D. (2005): Studienanfänger in den Wintersemestern 2003/2004 und 2004/2005. Wege zum Studium, Studien- und Berufswahl, Situation bei Studienbeginn. HIS-Hochschulplanung Band 180. Hannover: Hochschul-Informationssystem.
- Heublein, U., Spangenberg, H. & Sommer, D. (2003): Ursachen des Studienabbruchs – Analyse 2002. HIS-Hochschulplanung Band 180. Hannover: Hochschul-Informationssystem.
- Hödl, E. (2002). Hochschulzugang in Europa. Wien/Köln: Böhlau.
- Hoffacker, Werner (2004): Zu Nutzen und Kosten einer Auswahl der Studierenden durch die Hochschulen. *HSW*, 1, 2-11.
- Japan Society for the Promotion of Science (2005). Weniger Bewerber für Standard-Uniprüfung. *JSPS Rundschreiben aus Wissenschaft und Forschung*, Ausgabe 52, Nr. 02/2005. URL der Quelle:
<http://www.jsps-bonn.de>
- Japanisch-Deutsches Zentrum Berlin (Hrsg.) (2002). Symposium „Hochschulentwicklung und -reformen in Japan und Deutschland“. Reihe 1, Band 49. Berlin: Japanisch-Deutsches Zentrum Berlin.

- Joo-Hoon, K., Hyun-Soo, S. & Young-Ae, K. (2001). A Study on the Entrance Examination System of Japan, China and Taiwan. Seoul: Korea Institute of Curriculum & Evaluation.
- Klebs, F. (2004). Universität Hohenheim startet Forschungsprojekt zur Studierendenauswahl. Informationsdienst Wissenschaft, 08.09.2004.
- URL der Quelle: <http://idw-online.de/pages/de/news85345>
- Klemperer, A. (2001). Sweden. In J. Huisman & F. Kaiser (Eds.), Fixed and Fuzzy Boundaries in Higher Education. A comparative study of (binary) structures in nine countries (pp. 95-101). Background Study 19. Den Haag: Advisory Council for Science and Technology Policy.
- Kobrin, J. L. & Schmidt, A. E. (2005). The Research Behind the New SAT. Research Summary, RS-11. New York: College Board.
- Köller, O. & Baumert, J. (2002). Das Abitur – immer noch ein gültiger Indikator für die Studierfähigkeit? Aus Politik und Zeitgeschichte B 6.
- URL der Quelle: <http://www.bpb.de/publikationen/0P7PYG.html>
- Köller, O., Baumert, J. & Schnabel, K. U. (1999). Wege zur Hochschulreife: Offenheit des Systems und Sicherung vergleichbarer Standards. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 2 (3), 385-422.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2005). Mitteilung der Kommission. Das intellektuelle Potenzial Europas wecken: So können die Universitäten ihren vollen Beitrag zur Lissabonner Strategie leisten. SEK (2005) 518. Brüssel: Kommission der Europäischen Gemeinschaften.
- Konegen-Grenier, C. (2001): Studierfähigkeit und Hochschulzugang. Köln: Deutscher Instituts-Verlag.
- Kubinger, K. D. (2003). (Un-)Verfälschbarkeit. In K. D. Kubinger & R. S. Jäger (Hrsg.), Schlüsselbegriffe der Psychologischen Diagnostik (S. 429-432). Weinheim: Beltz/PVU.
- Kubinger, K. D. (2005). Psychologische Diagnostik der Eignung für das Psychologiestudium. Psychologische Rundschau, 56 (2), 133-135.
- Lewin, D. (2000). Studieren in Stendal: Untersuchung eines innovativen Konzepts. HoF Wittenberg, Arbeitsbericht 3/2000. Wittenberg: Institut für Hochschulforschung Wittenberg an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.
- Lewin, D. (2001). Studienzulassung mittels Auswahlgespräch. In I. Lischka & Ä. Wolter (Hrsg.), Hochschulzugang im Wandel? Entwicklungen, Reformperspektiven und Alternativen (S. 255-267). Weinheim: Beltz.
- Lewin, D. (2004). Qualität aufgrund hochschuleigener Auswahlverfahren? Das Hochschulwesen, 52 (1), 15-17.
- Lewin, D. & Lischka, I. (2004). Passfähigkeit beim Hochschulzugang als Voraussetzung für Qualität und Effizienz von Hochschulbildung. HoF Wittenberg, Arbeitsbericht 6/2004. Wittenberg: Institut für Hochschulforschung Wittenberg an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.
- Lissmann, U. (1977). Gewichtung von Abiturnoten und Studienerfolg. Weinheim: Beltz.
- Löfgren, K. (2005). Validation of the Swedish University Entrance System. Selected results from the VALUTA-project 2001-2004. EM No 53, 2005. Umeå: Umeå University.
- Meier, B.-D. (2003). Ist der Erfolg im Jurastudium vorhersagbar? Empirische Befunde zum Zusammenhang zwischen Schulnoten und Abschneiden im Ersten Juristischen Staatsexamen. Beiträge zur Hochschulforschung, 25 (4), 18-35.

- Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (2005). Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche. Edition 2005. Paris: Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. URL der Quelle: ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/rers2005/chap2_14.pdf
- Otsu, T. (2004). The Unified Test by the NCUEE – Its Role in Japanese University Admissions. Tokyo: The National Center for University Entrance Examinations.
- Pfeiffer, D. K. (2000). Das brasilianische Hochschulwesen. Probleme und Perspektiven auf dem Weg ins neue Jahrtausend. *Tópicos*, 4, 24-27.
- Rindermann, H. (2005). Für ein bundesweites Auswahlverfahren von Studienanfängern über Fähigkeitsmessung. *Psychologische Rundschau*, 56 (2), 127-129.
- Rindermann, H. & Oubaid, V. (1999). Auswahl von Studienanfängern durch Universitäten – Kriterien, Verfahren und Prognostizierbarkeit des Studienerfolgs. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 20, 172-191.
- Schuler, H. (2001). Vorhersage von Studien- und Berufserfolg aufgrund von Noten. In D. H. Rost (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (S. 370-374), 2. Auflage. Weinheim: Psychologie Verlags-Union.
- Schuler, H. (2002). Das Einstellungsinterview. Göttingen: Hogrefe.
- Statistisches Bundesamt (2005): Bildung und Kultur. Nichtmonetäre hochschulstatistische Kennzahlen 1980-2003. Fachserie 11/Reihe 4.3.1. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Steyer, R., Yousfi, S. & Würfel, K. (2005). Prädiktion von Studienerfolg: Der Zusammenhang zwischen Schul- und Studiennoten im Diplomstudiengang Psychologie. *Psychologische Rundschau*, 56 (2), 129-131.
- Teichler, U. (2004). Neuere Entwicklungen des Hochschulwesens in Japan. *Das Hochschulwesen*, 52 (3), 106-113.
- Teichler, U. & Metzler, M. (2000). Das japanische Hochschulwesen. In G. Haasch (Hrsg.), *Bildung und Erziehung in Japan* (S. 317-353). Berlin: Edition Colloquium.
- Torres, C. A. & Schugurensky, D. (2002). The Political Economy of Higher Education in the Era of Neoliberal Globalization: Latin America in Comparative Perspective. *Higher Education*, 43, 429-455.
- Trost, G. (1975). Vorhersage des Studienerfolgs. Braunschweig: Westermann.
- Trost, G. (1995). Principles and Practise in Selection for Admission to Higher Education. In T. Kellaghan (Ed.), *Admission to Higher Education: Issues and Practise* (pp. 7-15). Dublin and Princeton, N.J.: International Association for Educational Assessment.
- Trost, G. (1996). Interview. In K. Pawlik (Hrsg.), *Grundlagen und Methoden der Differentiellen Psychologie. Enzyklopädie der Psychologie, Themenbereich C, Serie VIII* (S. 463-505). Göttingen: Hogrefe.
- Trost, G. (2003). Deutsche und internationale Studierfähigkeitstests. Arten, Brauchbarkeit, Handhabung. *Dokumentationen & Materialien*, Band 51. Bonn: Deutscher Akademischer Austauschdienst.
- Trost, G. (2005). Studierendenauswahl durch die Hochschulen: Welche Verfahren kommen prinzipiell in Betracht, welche nicht? *Psychologische Rundschau*, 56 (2), 138-140.
- Trost, G. & Bickel, H. (1979). *Studierfähigkeit und Studienerfolg*. München: Minerva.

- Trost, G. & Haase, K. (2005). Hochschulzulassung: Auswahlmodelle für die Zukunft. Essen und Stuttgart: Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft und Landesstiftung Baden-Württemberg.
- Trost, G. & Hayn, S. v. (2001). Auswahlgespräche mit Studienbewerbern. Handreichung für die Hochschulen. Berlin: Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände.
- Trost, G., Klieme, E. & Nauels, H.-U. (1997). Prognostische Validität des Tests für medizinische Studiengänge (TMS). In T. Herrmann (Hrsg.), Hochschulentwicklung – Aufgaben und Chancen (S. 57-78). Heidelberg: Roland Asanger Verlag.
- Weiler, H. N. (2004). Hochschulen in den USA – Modell für Deutschland? Aus Politik und Zeitgeschichte B 25, 26-33.
- Weingardt, E. (1989). Untersuchungen über Korrelationen zwischen Reifeprüfungsnoten und Erfolg auf der Universität. In K. Ingenkamp (Hrsg.), Die Fragwürdigkeit der Zensurengebung (S. 252-255). Weinheim: Beltz.
- Whetton, C., McDonald, A. & Newton, P. (2001). Aptitude Testing for University Entrance. Paper presented at the 27th Annual Conference of the International Association for Educational Assessment in Rio de Janeiro, May 6-11, 2001.
- Wissenschaftsrat (2004). Empfehlungen zur Reform des Hochschulzugangs. Köln: Wissenschaftsrat.
- Wissenschaftsrat (2000): Thesen zur zukünftigen Entwicklung des Wissenschaftssystems in Deutschland. Drs. 4594/00, 07. Juli 2000. URL der Quelle:
<http://www.wissenschaftsrat.de/texte/4594-00.pdf>
- Wolter, A. (2005): Profilbildung und universitäre Weiterbildung. In: W. Jütte & K. Weber (Hrsg.): Kontexte wissenschaftlicher Weiterbildung. Entstehung und Dynamik von Weiterbildung im universitären Raum (S. 93-111). Münster/New York/München/Berlin: Waxmann.

Erläuterung der Kennbuchstaben

Verfahrenselement
(a) Durchschnittliche Gesamtnote der Hochschulzugangsberechtigung
(b) Einzelne/mehrere Fachnoten
(c) Fremdsprachenprüfung(en)
(d) Praktische Eingangs- bzw. Eignungsprüfungen (z. B. Musik, Sport)
(e) Schulfachbezogener Kenntnistest
(f) Studienfachbezogener Kenntnistest
(g) Allgemeiner Studierfähigkeitstest
(h) Studienfachspezifischer Studierfähigkeitstest
(i) Persönlichkeitstest
(j) Intelligenztest
(k) Interview/Auswahlgespräch
(l) Essay/Motivations-/Begründungsschreiben
(m) Referenzschreiben
(n) Assessment Center oder vergleichbares situatives Verfahren
(o) Nachweis von beruflichen Erfahrungen/Praktika
(p) Wartezeit
(q) Note des Erstabschlusses
(r) Außerfachliches Engagement (z. B. ehrenamtliche Tätigkeiten)
(s) Lebenslauf/Bewerbungsmappe
(t) Fachliche Vorbildung/Zusatzausbildung
(u) Auslandserfahrung
(v) Altersbeschränkung
(w) Prüfung(en) im Studium
(x) Nachweis eines Ausbildungsbetriebs (im dualen Studium)
(y) Gesundheitsnachweis
(z) Sonstiges

Verfahrenstyp	zugeordnete Einzelelemente
(A) Allgemeine Studierfähigkeit	Gesamtnote, schulfachbezogene Kenntnistests, allgemeine Studierfähigkeitstests, Intelligenztests (a, e, g, j)
(B) Spezifische Studierfähigkeit	Fachnote, Fremdsprache, Eignungsprüfung, studienfachbezogene Kenntnistests, studienfachspezifische Studierfähigkeitstests, Assessment Center, berufliche Erfahrungen/Praktikum, Note des Erstabschlusses, fachliche Vorbildung/Zusatzausbildung, Auslandserfahrung, Prüfungen im Studium (b, c, d, f, h, n, o, q, t, u, w)
(C) Persönlichkeit und Motivation	Persönlichkeitstests, Interviews/Auswahlgespräche, Motivations-/Begründungsschreiben, Referenzschreiben, außerfachliches Engagement, Lebenslauf/Bewerbung (i, k, l, m, r, s)
(D) Wartezeit	Wartezeit (p)
(E) Personale Kriterien	Altersbeschränkung, Nachweis Ausbildungsbetrieb, Gesundheitsnachweis (v, x, y)



Impressum:

Herausgeber: HIS-Hochschul-Informationen-System GmbH,
Goseriende 9, 30159 Hannover
Tel.: 0511 / 1220-0, Fax: 0511 / 1220-250
E-Mail: ederleh@his.de

ISSN 1611-1966

Verantwortlich: Dr. Jürgen Ederleh

Redaktion: Barbara Borm

Erscheinungsweise: 8 x jährlich

"Gemäß § 33 BDSG weisen wir jene Empfänger der HIS-Kurzinformationen, denen diese zugesandt werden, darauf hin, dass wir ihren Namen und ihre Anschrift ausschließlich zum Zweck der Erstellung des Adressaufklebers für den postalischen Versand maschinell gespeichert haben."

