

Passfähigkeit – ein neuer Ansatz für den Hochschulzugang?

Dirk Lewin
Irene Lischka
Wittenberg

„Weit über die Hälfte der Studienanfänger ist zu Studienbeginn nicht hinreichend über Studienfach und Hochschule informiert, beinahe die Hälfte wählt die Hochschule nach studienfachfremden Kriterien wie z.B. der

Nähe zum Heimatort.

Studien- und Berufsberatung sind zu wenig integriert, Beratungsleistungen von Schule, Hochschule und Arbeitsämtern erzielen nicht den gewünschten Nutzen. Schulabschlussnoten sind nur begrenzt vergleichbar und mit Blick auf Leistungsniveaus nur eingeschränkt transparent. Zudem haben viele Studienanfänger Vorbildungsdefizite mit Bezug auf das jeweils gewählte Hochschulstudium.

Das gegenwärtige System der Hochschulzulassung gewährleistet nicht in allen Fällen, dass die Eignungsprofile von Studienbewerbern optimal mit den Anforderungen der Studiengänge abgeglichen werden. Es erlaubt den Hochschulen zudem nur sehr eingeschränkt, Hochschulzugang zur Profilbildung zu nutzen.

Die Informationen, die die Hochschulen über die von ihnen angebotenen Studiengänge zur Verfügung stellen, und die Orientierung, die sie Studienanfängern in den ersten Semestern geben, sind vielfach stark verbesserungsbedürftig.“ (Wissenschaftsrat 2004: 4)

Solche Klagen sind weitgehend bekannt. Die genannten Defizite tragen dazu bei, dass die Sozialisation der StudienanfängerInnen in den ersten Semestern unnötig erschwert wird. Die Folgen sind: Rund ein Viertel der Studierenden an Universitäten und ein Fünftel der Studierenden an Fachhochschulen brechen ihr Studium ab (Heublein/Schmelzer/Sommer u.a. 2002; Wissenschaftsrat 2004: 19ff.). Das heißt in Zeiten knapper Kassen und notwendiger Bildungs- und Qualifikationszuwächse: der gesellschaftliche Druck auf die Hochschulen steigt, mehr Studierende in kürzerer Zeit erfolgreich zum Abschluss zu führen und der Qualität von Studium und Lehre wesentlich mehr Aufmerksamkeit zu widmen.

Evaluierungen und Akkreditierungen gehören heute schon zum Hochschulalltag, neu sind die zunehmenden Forderungen nach Auswahl der

StudienanfängerInnen durch die Hochschulen. Novellierungen des Hochschulrechts eröffnen dazu bereits jetzt breitere Handlungsspielräume. Doch vorhandene Erfahrungen und theoretische Konzepte scheinen dabei mitunter nur eine marginale Rolle zu spielen, vielmehr blühen die Phantasien bei der Entwicklung hochschuleigener Auswahlverfahren. Die Frage, wie einerseits der Hochschulzugang stärker darauf ausgerichtet werden kann, dass Studierende an die Hochschule kommen, die den Anforderungen des Studiums gewachsen sind, und andererseits die Studienbedingungen so entwickelt werden, dass eine Auswahl der StudienanfängerInnen legitimiert wird, eröffnet eine neue Perspektive – den Paradigmenwechsel von Studierfähigkeit zu Passfähigkeit beim Hochschulzugang.

1. Hochschulzugang – ein schillernder Begriff

Der Begriff Hochschulzugang wird in der Literatur mit unterschiedlichen Inhalten belegt, in der Mehrzahl in engem Bezug zu oder synonym mit Studierfähigkeit, Studieneingangsphase, Hochschulzulassung und neuerdings auch mit Auswahl der Studierenden. Das Begriffsverständnis variiert in Abhängigkeit vom Kontext bestimmter Diskurse. Beispielsweise verwendet das Hochschulrahmengesetz den Begriff Hochschulzugang nur im Hinblick auf die Zulassung für einen Studiengang (6. HRGÄndG 2002: 2. Kap.). In anderen Kontexten wird Hochschulzugang reduziert auf rechtliche Fragen der Zulassung. Das kommentierte „Hochschulzulassungsrecht“ verzichtet völlig auf eine entsprechende Begriffsklärung (Bahro/Berlin/Hübenthal 1994). Auch firmiert der Begriff als Sammelbezeichnung für die zur Aufnahme eines Studiums berechtigenden Qualifikationen (Turner/Weber 2000), oder er wird als ein untergeordnetes Problem der Zulassung verstanden (Deidesheimer Kreis 1997). Dieses enge Verständnis dominiert auch die aktuelle Debatte um hochschuleigene Auswahlverfahren. Entsprechend ihrer jeweiligen Fachkultur und den damit verbundenen Anliegen setzen sich die Autoren nur mit einzelnen Segmenten des Hochschulzugangs auseinander (Hailbronner 1995; Möller 2001).

Dezidiert haben sich Mitte der 80er Jahre zumindest Langer und Kellermann mit Fragen des Hochschulzugangs befasst. Langer (1984) versteht darunter einen sozialen Prozess, der durch unterschiedliche Arten von Handlungszusammenhängen (formalisierte, informelle, private, öffentliche) charakterisiert ist, und der dem Individuum die Ausbildung stu-

dentischer Identität, d.h. die institutionell gesicherte Teilhabe an kognitiver Kultur und rationalem Diskurs, bringen soll. Er verweist auf Strukturen, mit denen sich StudienanfängerInnen auseinandersetzen müssen, wenn sie in die Hochschule integriert werden.

Kellermann (1984) fasst den Begriff des Hochschulzugangs noch weiter. Im Sinne eines umfassenden differenzierten Konzepts versteht er Hochschulzugang als einen komplexen Prozess, der sich zeitlich von den Abschlussklassen der höheren Schulen bis hin zur gelungenen Studienaufnahme, in breiter Sicht sogar bis zur erfolgreichen oder erfolglosen Beendigung des Studiums erstreckt. Integriert in sein Verständnis sind Fragen der sozialen und regionalen Herkunft, der schulischen Sozialisation, der Studieninformation und -orientierung, der Studienberatungsdienste, der Studieneingangsphase sowie der Zulassungsarten. Darüber hinaus sieht Kellermann den Hochschulzugang auch verbunden mit dem vorzeitigen Abgang von den Hochschulen, mit dem Arbeitsmarkt, den Verkehrsverbindungen, der öffentlichen Meinung, der allgemeinen Hochschulentwicklung und dem Verhältnis zwischen Region und Hochschule. Er resümiert, dass diese Komplexität eines sehr umfassenden theoretischen Ansatzes bedürfe, um die wesentlichen Variablen zu berücksichtigen.

Ein befriedigendes Konzept zum theoretischen Verständnis und zur empirischen Beobachtung der Entwicklung des Hochschulzugangs zu entwerfen, könne – so Kellermann weiter – aufgrund der gesellschaftlichen Komplexität kaum entwickelt werden. Stattdessen stellt er drei Perspektiven in das Zentrum von Untersuchungen zum Hochschulzugang: die individuelle Perspektive, die institutionelle Sicht und schließlich die gesellschaftliche Ebene. Seine einerseits sehr weite Sicht des Hochschulzugangs, nämlich bis zum Studienabbruch bzw. -abschluss, und andererseits die engere Perspektive auf die im Kern der Entscheidung für ein Studium stehenden Abläufe, scheinen dabei zumindest widersprüchlich.

Fußend auf der Studierfähigkeitsdebatte der 60er und 70er Jahre setzt sich auch Guggenberger (1991) mit dem Begriff Hochschulzugang auseinander. Er betont dessen objektive und subjektive Bedeutung. Die subjektive Bedeutung sieht er im sozialen Verhalten der Studierenden in Bezug auf die Studienwahl und Studiengründe. Eine objektive Bedeutung misst er den Qualifikationsvoraussetzungen und den Zulassungsbeschränkungen zu.

Auch neuere Studien zum Hochschulzugang in Europa beziehen sich vorrangig auf dieses Begriffsfeld in der Differenzierung zwischen objektiver und subjektiver Bedeutung, verengen den Begriff dann aber auf Studierfähigkeit. Die breite Anlage dieser Studien verdeutlicht jedoch wiederum, dass politische und quantitative Dimensionen, Fragen der Auswahlverfahren und der Studienfinanzierung, rechtliche Fragen oder die Gestaltung der Studieneingangsphasen als Elemente bzw. Determinanten des Hochschulzugangs bedeutsam sind (Hödl 2002: 22 ff.). Auch Untersuchungen wirtschaftsnaher Institutionen setzen sich bewusst nicht direkt mit dem Begriff auseinander. Ihre breite Anlage lässt aber ebenfalls ein weit über die Zulassung hinausgehendes Verständnis erkennen, indem die Beziehungen zu den vorgelagerten Bildungswegen, den institutionellen Bedingungen bis hin zum Studienerfolg berücksichtigt werden (Konegen-Grenier 2001).

Der Wissenschaftsrat betont gleichwohl unter starker zeitlicher Eingrenzung die Komplexität der zu fassenden Prozesse: „Hochschulzugang als umfassender Übergangsprozess, der von institutionellen Akteuren wie Schule und Hochschule maßgeblich beeinflusst wird, reicht demnach von den letzten Jahren der schulischen Ausbildung bis in die ersten Semester des Hochschulstudiums.“ (Wissenschaftsrat 2004: 8)

Diese zeitliche Dimension liegt auch unserem Verständnis von Hochschulzugang, als Prozess und als Ergebnis der Aufnahme des Studiums an Hochschulen, zugrunde (Lischka 2001: 27ff.). Der Prozess des Hochschulzugangs schließt folgende eigenständige, einander jedoch beeinflussende fünf Teilprozesse ein: Vorbereitung, Information und Beratung, Prüfung, Entscheidung und Studienbeginn. Diese fünf Teilprozesse sind jeweils sowohl auf der Mikroebene (Interaktion der Individuen), der Mesoebene (Hochschulen, Beratungsinstitutionen, vorgelagerte Bildungswegen) als auch der Makroebene (System der Studienzulassung, indirekte Beratung über Medien) angesiedelt. Am Ende dieses Gesamtprozesses steht die Studienaufnahme. Das Ergebnis wird in quantitativen¹ und qualitativen² Dimensionen erkennbar. Hochschulzugang als Ergebniskategorie wird primär auf der Meso- und Makroebene sichtbar.

¹ Die Anzahl der StudienanfängerInnen in ihrer Struktur nach Hochschulen, Studienfächern, Regionen, Alter, sozialer Herkunft usw.

² Studienmotive und die Kompetenzen der StudienanfängerInnen einschließlich ihrer Arbeits- und Lebenserfahrungen

Die Prozesse und Ergebnisse des Hochschulzugangs unterliegen direkten und indirekten Einflüssen. Zu den eher direkten Einflüssen zählen insbesondere:

- das quantitative Potential (Stärke der Altersjahrgänge, Anteil der Studienberechtigten, deren Struktur nach Geschlecht, Regionen, Nationen usw.),
- das qualitative Potential (Kompetenzen, Erfahrungen, Interessenlagen der potentiellen StudienanfängerInnen),
- die motivationalen Voraussetzungen und Gründe der Studientcheidung,
- die Studienangebote nach Orten, Fächern, Hochschularten, Abschlussarten,
- alternative Bildungs-/Ausbildungsmöglichkeiten und deren Attraktivität,
- das Umfeld der Hochschulen bzw. der alternativen Bildungsmöglichkeiten (z.B. Freizeitangebote, Infrastruktur),
- die Voraussetzungen und Bedingungen, die an die Aufnahme eines Studiums bzw. einer alternativen Bildungs-/Ausbildungsmöglichkeit geknüpft werden,
- die Informiertheit über die regionalen/überregionalen Studien- und Ausbildungsmöglichkeiten,
- die erforderlichen Aufwendungen für ein Studium bzw. für alternative Angebote,
- der zu erwartende Nutzen eines Studiums bzw. der alternativen Angebote.

Diese Einflussfaktoren wiederum unterliegen in differenzierter und komplexer Weise indirekten Einflüssen. Zu den wesentlichsten zählen der historisch gewachsene und der aktuelle gesellschaftliche Stellenwert von Bildung einschließlich Hochschulbildung, das bestehende Bildungs- und Qualifikationsniveau der Bevölkerung, die Struktur des gesamten Bildungswesens³, die wahrgenommenen Erfordernisse der Wirtschaft und des Arbeitsmarktes, die Finanzsituation öffentlicher Haushalte, die personellen und materiellen Bedingungen der Hochschulen sowie die Finanzsituation der privaten Haushalte.

Die Vielzahl der Einflussfaktoren verdeutlicht, dass einerseits die Voraussetzungen der StudienanfängerInnen von weitaus mehr Faktoren

³ einschließlich Selbstverständnis, Konzeption, Zugänglichkeit und Schwerpunkte vorgelagerter Bildungswege

abhängen als ‚nur‘ von der Abiturdurchschnittsnote. Zum anderen nimmt aber auch die Hochschule – bewusst oder unbewusst – Einfluss auf den Hochschulzugang. Der Sachverhalt der Vernetzung der unterschiedlichen Einflüsse auf den Hochschulzugang und das Anliegen einer möglichst weitgehenden Übereinstimmung von individuellen und institutionellen Interessenlagen soll mit dem Konstrukt *Passfähigkeit* beschrieben werden (Lewin/Lischka 2004).

2. Studierfähigkeit versus Passfähigkeit

Bis in die 70er Jahre wurde Studierfähigkeit de facto synonym mit Hochschulreife verwendet. Dahinter stand die Position, dass sämtliche StudienanfängerInnen, unabhängig von den zu studierenden Fächern, in gleicher Weise über einen festgelegten Katalog an Wissen und Fähigkeiten verfügen sollten. Dieses Verständnis änderte sich nur langsam zugunsten differenzierterer Sichtweisen, nach denen grundlegende allgemeine Leistungen sowie fachspezifische Kenntnisse und Fähigkeiten Voraussetzung eines Studiums sind (Hochschulverband 1984). Trotzdem dominierte weiterhin die Idee einer allgemeinen Studierfähigkeit die Debatten. Der Deidesheimer Kreis belegte schließlich aufgrund seiner umfangreichen empirischen Erfahrungen mit Studierfähigkeitstests, dass es keine für alle Studienfächer gleiche Studierfähigkeit gibt (Deidesheimer Kreis 1997).

Jüngere Arbeiten verweisen dezidiert auf Widersprüche zwischen theoretischen und empirischen Befunden, verzichteten deshalb auch auf eine Begriffsdefinition. In diesem Dilemma wird die Beziehung zum Studienerfolg betont: „Studierfähigkeit soll Studienerfolg ermöglichen und diesen erwartbar werden lassen.“ (Konegen-Grenier 2001: 29) Studienerfolg dagegen lässt sich auch aus unterschiedlichen Perspektiven operationalisieren und empirisch festmachen.

Die Empfehlungen des Wissenschaftsrates zur Reform des Hochschulzugangs klammern schließlich den Begriff Studierfähigkeit aus. Als kleinster gemeinsamer Nenner an Voraussetzungen für ein Studium wird auf fachliche Kenntnisse in Deutsch, Mathematik und einer Fremdsprache verwiesen (Wissenschaftsrat 2004: 19ff.). Allerdings dürfte diese Nennung nur begrenzt hilfreich sein, weil Gegenstand und Ausprägung der damit verbundenen Kompetenzen von außerordentlich unterschiedlichem Niveau sein können. Der Begriff *Passfähigkeit* entspricht eher dem aktuellen Erkenntnisstand. *Passfähigkeit wird verstanden als mög-*

lichst hohe Übereinstimmung individueller Kompetenzen der StudienanfängerInnen mit den grundlegenden und spezifischen Anforderungen eines Studiums, differenziert nach Inhalt und Profil. Dimensionen der Passfähigkeit sind sowohl fachliche, methodische als auch soziale Kompetenzen einschließlich personaler Eigenschaften.

Der Begriff Passfähigkeit – adaptiert aus den Ingenieurwissenschaften – impliziert Flexibilität, indem mindestens zwei Elemente (hier StudienanfängerInnen und Hochschulen) einander entsprechen sollen. Auch Untersuchungen im Bereich der Interessen- und Lernmotivationsforschung kommen zu dem Schluss, dass es mit einer Intensivierung der Studien- und Laufbahnberatung um die Maximierung der Passung von Person und Studiengang gehen muss (Müller 2001: 194).

Der Begriff Studierfähigkeit sah die Hochschule als statisches Element und setzt die einseitige Anpassung der StudienanfängerInnen an diese statische Größe voraus. Anders unser Verständnis von Passfähigkeit: Es impliziert grundsätzlich, dass sowohl die Kompetenzen der StudieninteressentInnen als auch die Anforderungen der Hochschulen/Studienfächer variabel sind. Eine Passung kann damit prinzipiell auf drei Wegen erfolgen: erstens durch das einseitige Anpassen der Leistungsvoraussetzungen der StudienanfängerInnen, zweitens durch das einseitige Anpassen der Studienanforderungen der Hochschule („die StudienanfängerInnen dort abholen, wo sie sind“) und drittens durch das Annähern beider Seiten. Insbesondere dieses Verständnis eröffnet den Hochschulen neue Möglichkeiten zur weiteren Profilbildung und zum Wettbewerb um geeignete Studierende.

Der Begriff Passfähigkeit nimmt zudem Bezug auf die Synchronisierung der (in einem pluralen Bildungs- und Lebensbezug erworbenen) unterschiedlichen Voraussetzungen mit den stark differenzierten Anforderungsprofilen der einzelnen Studiengänge. Die Pluralität der Studienvoraussetzungen resultiert insbesondere aus der föderalen Differenziertheit des Bildungsbereichs, den unterschiedlichen Schultypen und Lernkonzepten, der Vielfalt des informellen Lernens in der Familie und im regionalen Umfeld, der Differenziertheit der Lebensentwürfe und sozialen Verhältnisse. Diese Pluralität kann – bei Wahrung einheitlicher Kernkompetenzen – durchaus auch ein Vorzug beim Zugang zu den Hochschulen sein, sofern es gelingt, sie zu erkennen und zu berücksichtigen.

3. Grundlegende Möglichkeiten zur Steuerung des Hochschulzugangs

Ein absolut freier Zugang zu den Hochschulen – mit Verweis auf das Grundgesetz mitunter suggeriert – existiert de facto nicht. Er würde bedeuten, dass jeder BürgerIn, unabhängig von ihren Voraussetzungen, ein Studium ihrer Wahl ohne jegliche Einschränkungen aufnehmen könnte. Eine solche Freiheit wäre kontraproduktiv durch Umkehr in individuelle und gesellschaftliche Misserfolge. Der an Voraussetzungen gebundene freie Zugang bedeutet immer relative Freiheit, ist verbunden mit indirekter oder direkter Steuerung.

Indirekt erfolgt diese Steuerung z.B. durch Selbstselektion anhand natürlicher und sozialer Bedingungen wie Zugänglichkeit und Profil von vorgelagerten Bildungswegen, Arbeitsmarktbedingungen, Attraktivität einzelner Hochschulregionen oder Wirksamkeit von Medien. Diese Bedingungen wirken teilweise nachhaltiger als gezielte Steuerungsinstrumentarien. So dürfte die um das Jahr 2000/01 sprunghaft gestiegene Nachfrage nach einem Informatik-Studium primär auf die öffentliche Debatte um die Greencard zurückzuführen sein, während entsprechende Werbekampagnen der Hochschulen wohl nie einen solchen Erfolg gezeitigt hätten.

Eine direkte Steuerung beim Hochschulzugang ist mit dafür gezielt entwickelten Instrumentarien verbunden. Theoretisch ist eine Vielfalt an Instrumentarien denkbar, resultierend aus unterschiedlichen zu berücksichtigenden Aspekten. Die mit jeglichen Steuerungsverfahren verbundenen *Ziele* bestimmen deren inhaltliche Ausrichtung, den zu wählenden Zeitpunkt und die Auswahl der Methoden und Abläufe. *Gegenstände und Anliegen* von Steuerungsverfahren beim Hochschulzugang können u.a. sein:

- Quantitäten, indem z.B. die Anzahl der StudienanfängerInnen erhöht werden soll,
- Studienfachwahl, indem z.B. die Nachfrage für einzelne Studienfächer gesteigert werden soll,
- soziale Aspekte, indem z.B. der Zugang aus bildungsfernen Schichten erleichtert werden soll,
- qualitative Aspekte, indem z.B. der Hochschulzugang differenziert nach Studienfächern an unterschiedliche qualitative Voraussetzungen gebunden wird.

Die Wirksamkeit der Steuerungsverfahren hängt erheblich von der Wahl des *Zeitpunkts bzw. -raums* ab; dieser muss u.a. in Abhängigkeit von dem verfolgten Ziel, den altersmäßigen Voraussetzungen sowie den äußeren Rahmenbedingungen gewählt werden. Für den Hochschulzugang können solche Zeiträume zwischen der ersten Bildungswegentscheidung zur Sekundarstufe I und den ersten Studiensemestern (z.B. Probestudium) liegen.

Ein- oder mehrdimensional können die *Ebenen der Steuerung* sein. In der Mehrzahl wird eine Fremdsteuerung eine Selbststeuerung hervorrufen, indem z.B. im Ergebnis von Beratungen eigene Positionen und Absichten überdacht werden. Fremdsteuerung kann aber auch ohne Wirkung auf die innere Ebene bleiben (z.B. bei Zwang und Druck), wie auch Selbststeuerung ohne direkte Fremdsteuerung – also vor allem über intrinsische Motive – möglich ist. Die Steuerung bewegt sich damit im Spannungsfeld zwischen Selbst- und Fremdbestimmtheit.

Hinsichtlich des *Volumens* können sich Steuerungsverfahren auf die Gesamtheit der StudienbewerberInnen oder auf Teilmengen beziehen, die aufgrund bestimmter Merkmale steuerungsrelevant erscheinen.

Steuerungsinstrumente kommen zentral oder dezentral, auf der Makro-, Meso- oder Mikroebene zum Einsatz. Für die Makroebene stehen z.B. die Verfahren der ZVS, für die Mesoebene die örtlichen NC, für die Mikroebene Auswahlgespräche in den Fachbereichen. In Abhängigkeit von den verfolgten Anliegen, den Ebenen und dem Volumen sind einfache ungestufte Verfahren, horizontal kombinierte Verfahren ohne Zwischenauswahl, vertikal gestufte Verfahren nach dem Kaskadenprinzip (mit Zwischenauswahl nach einzelnen Phasen) möglich.

Hinsichtlich ihrer *Formalisierung* bewegen sich die Verfahren zwischen den Extremen stark formalisiert und informell. In der Regel kann davon ausgegangen werden, dass mit zunehmender Formalisierung der Zeitaufwand für die StudieninteressentInnen und für die Auswertung sinkt. Dem steht aber der Zeitaufwand zur Entwicklung formalisierter Verfahren gegenüber, der erst in Relation zur Nutzerzahl Effizienz zulässt. Stark formalisierte Verfahren suggerieren den Anschein hoher Objektivität, da alle StudieninteressentInnen anhand derselben Kriterien gemessen werden. Dabei besteht jedoch die Gefahr, dass gerade die in unterschiedlichen Bildungsbiographien informell erworbenen Kompetenzen kaum erkennbar sind. Demgegenüber gestatten informelle Verfahren in-

dividuell differenzierte Einschätzungen, bergen in sich aber die Gefahr der Subjektivität.

4. Ein Modell zur Erhöhung der Passfähigkeit

Ein variables Modell der Neugestaltung des Hochschulzugangs sollte u.a. von folgenden Prämissen ausgehen:

1. Der Anteil der HochschulabsolventInnen und damit der Studierenden an der Bevölkerung ist zu erhöhen.
2. Das Recht auf Bildung bleibt weiterhin gekoppelt an Kompetenzvoraussetzungen, wird aber im Sinne lebenslangen Lernens nicht auf einzelne Lebensphasen begrenzt.
3. Veränderungen sind so anzulegen, dass sie dazu beitragen, die soziale Selektivität beim Hochschulzugang zu reduzieren. Das erfordert u.a. auch die Berücksichtigung von Kompetenzen, die informell und außerhalb allgemeinbildender Bildungswege erworben wurden.
4. Ein den veränderten gesellschaftlichen Bedingungen entsprechendes Bildungsverständnis impliziert allgemeine und spezielle Bildung („Bildung“ und Ausbildung). Ziel und Funktion von Hochschulbildung werden stärker als bisher auf Beschäftigungsfähigkeit auszurichten sein.
5. Die Anforderungen der Hochschulen werden sich im Prozess der Profilierung und des wachsenden Wettbewerbs nach Studiengängen weiter ausdifferenzieren.
6. Hochschulen orientieren die Qualität ihrer Lehre auch an einer besseren Übereinstimmung der Voraussetzungen der StudienanfängerInnen mit den Anforderungen des Studienganges.
7. Veränderungen beim Zugang zu Hochschulbildung werden individuell und gesellschaftlich nur bei einem zu erwartenden günstigen Nutzen-Aufwand-Verhältnis Akzeptanz finden und umsetzbar sein.
8. Den StudieninteressentInnen sollte eine aktivere Rolle bei der Feststellung der Passfähigkeit zukommen.
9. Hochschulen sollten das Recht erhalten, sich alle StudienanfängerInnen selbst auszuwählen. Inwiefern sie dieses Recht in Anspruch nehmen, sollte freigestellt sein.
10. Das Modell des Hochschulzugangs nach Passfähigkeit verfolgt primär qualitative Anliegen – im Unterschied zu bisherigen Verfahren, die stärker quantitative Anliegen verfolgten.

Die Umsetzung des nachfolgenden Modells ist einerseits an eine qualitative und quantitative Weiterentwicklung des Systems der Studien- und

Berufsberatung und andererseits an die Entwicklung detaillierter Profile und Anforderungskataloge zu den einzelnen Studiengängen durch die Hochschule gebunden.

Unser Vorschlag lautet: Die Studienbewerbung erfolgt anhand eines Portfolios mit folgenden Unterlagen:

- Hochschulzugangsberechtigung bzw. Zeugnis des höchsten schulischen Bildungsabschlusses und der Abschlüsse des beruflichen Bildungssystems,
- Zeugnisse der gymnasialen Oberstufe,
- umfassende Begründung des Studienwunsches, der Wahl der Hochschule sowie der Vorstellungen zur beruflichen Entwicklung,
- ggf. Beschreibung der durch Berufsausbildung bzw. berufliche Tätigkeiten erworbenen Kompetenzen und Anlage von Arbeitsproben (Zeichnungen, Programmierungen u.ä.),
- Beschreibung zusätzlicher Kompetenzen, die in schulischen Arbeitsgruppen erworbenen wurden,
- Beschreibung zusätzlichen Kompetenzen, die in institutionalisierten Freizeitaktivitäten, im Zivildienst, freiwilligen sozialen Jahr, in Praktika, Auslandsaufenthalten u.ä. erworbenen wurden,
- ggf. Beurteilungen zu angeführten Tätigkeiten,
- Beschreibung von individuellen, informell erworbenen Kompetenzen (z.B. in der Familie).

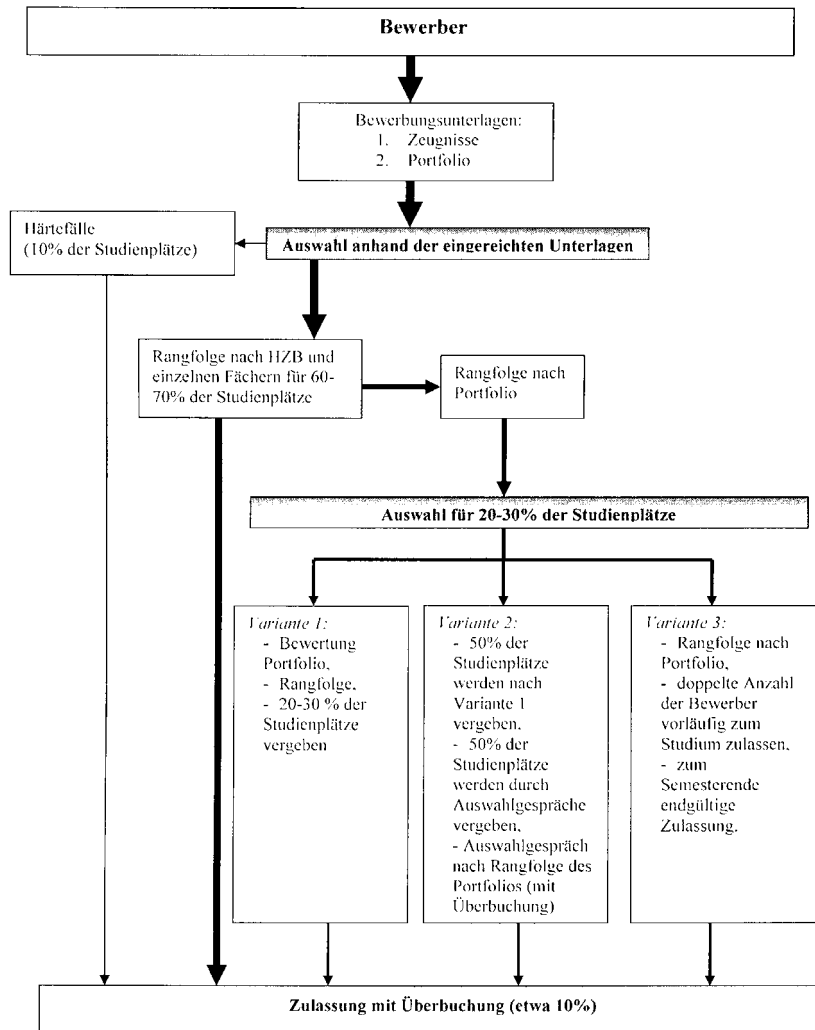
Zielstellung des Portfolios ist es, eine möglichst frühzeitige Auseinandersetzung der StudienbewerberInnen mit den spezifischen Anforderungen des Studiengangs an der jeweiligen Hochschule und den eigenen Voraussetzungen zu initiieren. Bis auf die Hochschulzugangsberechtigung könnte das Portfolio schon frühzeitig bei den Hochschulen eingereicht werden. Somit haben die Studieninteressierten und auch die Hochschule die Möglichkeit, bereits deutlich vor den bisher üblichen Immatrikulationszeiträumen persönliche Kontakte aufzubauen, die im Sinne einer Selbstselektion zur Verfestigung bzw. Verwerfung der Studienwünsche beitragen können. Die Zusammenstellung des Portfolios dürfte auch dazu beitragen, dass sich die StudienbewerberInnen sehr gezielt an ausgewählten Hochschulen bewerben. Die Auswertung der Bewerbungsunterlagen könnte die Hochschule einer Serviceagentur übertragen. Für die Auswahl werden folgende quantitativen Relationen vorgeschlagen (siehe Grafik):

- 10 % der Studienplätze werden nach sozialen Kriterien vergeben (sog. Härtefälle).

- 60 bis 70 % der Studienplätze können abschließend nach Vorlage der Hochschulzugangsberechtigung sowie unter Berücksichtigung gewichteter Fachnoten und zusätzlicher Kompetenzen vergeben werden. BewerberInnen, die auf diesem Wege keine Zulassung erhalten, bilden nach dem mehrstufigen Verfahren (Kaskadenmodell) den Pool, für dessen Zulassung zusätzlich das Portfolio genutzt wird.
- 20 bis 30 % der Studienplätze könnten unter Berücksichtigung des Portfolios nach drei Varianten vergeben:
 - Variante 1:* Eine Kommission bewertet das Portfolio nach einem einheitlichen Raster. Aus gewichteten Faktoren wird eine Rangfolge gebildet, nach der die Studienplätze vergeben werden.
 - Variante 2:* Nur die Hälfte der „restlichen“ Studienplätze wird nach Variante 1 vergeben. Für die zweite Hälfte erfolgen Auswahlgespräche, zu denen nach der Rangfolge die doppelte Anzahl an BewerberInnen (gegenüber den so zu vergebenen Studienplätzen) eingeladen wird. Gegenstand der Auswahlgespräche sollte die Präsentation und Diskussion eines von den BewerberInnen selbst zu wählenden fachlichen Zusammenhangs bzw. Problems sein.
 - Variante 3:* Entsprechend der Rangfolge wird die doppelte Anzahl der BewerberInnen vorläufig auf die freien Studienplätzen zugelassen. Die endgültige Zulassung erfolgt aufgrund der Prüfungsergebnisse nach den ersten Semestern.

Insbesondere für die Variante 3, prinzipiell aber für sämtliche StudienanfängerInnen, sollten in den ersten Semestern hochschuldidaktisch qualifiziert gestützte Seminare angeboten werden. Inhaltlich sollten sie auf den Zugang zu wissenschaftlichen Arbeitsmethoden und Arbeits-techniken, auf die eigenständige Aneignung bestimmter Kompetenzen entsprechend den jeweiligen Voraussetzungen gerichtet sein. Das beschriebene Modell zur Erzeugung von Passfähigkeit durch die Annäherung von zwei Seiten – StudienanfängerInnen und Hochschule – setzt nicht auf die einseitige Anpassung der StudienanfängerInnen an die Anforderungen der Hochschulen, sondern verpflichtet auch die Lehrenden, sich auf heterogene Studienvoraussetzungen einzulassen und den StudienanfängerInnen Brücken zu bauen (Lewin/Lischka 2004).

Grafik: Modell zur Erhöhung der Passfähigkeit



Literatur

- Bahro, Horst/Berlin, Henning/Hübenthal, Hubertus-Michael (1994): Hochschulzulassungsrecht. Kommentar. Köln: Heymanns
- Deidesheimer Kreis (Hg.) (1997): Hochschulzulassung und Studieneingangstests. Studienfeldbezogene Verfahren zur Feststellung der Eignung für Numerus-clausus- und andere Studiengänge. Göttingen/Zürich: Vandenhoeck & Ruprecht
- Guggenberger, Helmut (1991): Hochschulzugang und Studienwahl. Empirische und theoretische Ergebnisse von Hochschulforschung. Klagenfurt: Kärntner Druck- und Verlagsgesellschaft (= Klagenfurter Beiträge zur bildungswissenschaftlichen Forschung; 24)
- Hailbronner, Kay (1995): Verfassungsrechtliche Grenzen einer Neuregelung des Rechts auf Zugang zu den Hochschulen. Gütersloh: Centrum für Hochschulentwicklung (= Arbeitspapier; 7)
- Heublein, Ulrich/Schmelzer, Robert/Sommer, Dieter/Sprangenberg, Heike (2002): Studienabbruchstudie 2002. Die Studienabbrucherquoten in den Fächergruppen und Studienbereichen der Universitäten und Fachhochschulen. Hannover: Hochschul-Informationssystem (= HIS-Kurzinformation; A 5/2002)
- Hochschulverband (1984): Thesen zur Studierfähigkeit und zum Hochschulzugang. In: Heldmann, Werner (Hg.): Studierfähigkeit. Mit Thesen des Hochschulverbandes. Göttingen: Otto Schwartz, S. XI-XIV
- Hödl, Elisabeth (2002): Hochschulzugang in Europa. Ein Ländervergleich zwischen Österreich, Deutschland, England und der Schweiz. Wien: Böhlau (= Studien zu Politik und Verwaltung; Bd. 77)
6. HRGÄndG (2002): Hochschulrahmengesetz vom 15.08.2002. In: BGBl. I S. 3138, in der Fassung der Bekanntmachung vom 19.01.1999 (BGBl. I S. 18), zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 08.08.2002 (BGBl. I S. 3138)
- Kellermann, Paul (Hg.) (1984): Studienaufnahme und Studienzulassung. Aspekte des Wandels im Zugang zu den Hochschulen. Klagenfurt: Kärntner Druck- und Verlagsgesellschaft (= Klagenfurter Beiträge zur bildungswissenschaftlichen Forschung; 15)
- Konegen-Grenier, Christiane (2001): Studierfähigkeit und Hochschulzugang. Köln: Deutscher Instituts-Verlag (= Kölner Texte und Thesen; 61)
- Langer, Josef (1984): Hochschulzugang unter rollen- und struktursoziologischer Perspektive. In: Kellermann, Paul (Hg.): Studienaufnahme und Studienzulassung. Aspekte des Wandels im Zugang zu den Hochschulen. Klagenfurt: Kärntner Druck- und Verlagsgesellschaft (= Klagenfurter Beiträge zur bildungswissenschaftlichen Forschung; 15), S. 49-68
- Lewin, Dirk/Lischka, Irene (2004): Passfähigkeit beim Hochschulzugang als Voraussetzung für Qualität und Effizienz von Hochschulbildung. Wittenberg: HoF Wittenberg (= Arbeitsberichte; 06/04)
- Lischka, Irene (2001): Hochschulzugang – Schnittstelle zwischen Hochschule, Gesellschaft, Individualität. In: Lischka, Irene/Wolter, Andrä (Hg.): Hochschulzugang im Wandel? Entwicklungen, Reformperspektiven und Alternativen. Weinheim/Basel: Beltz Verlag (= Wittenberger Hochschulforschung), S. 27-40
- Möller, Jutta Christine (2001): Rahmenbedingungen der Hochschulzulassung. Verfassungs- und europarechtliche Vorgaben für die Einführung weiterer Zu-

- lassungskriterien im Hochschulrecht. Frankfurt/Main u.a.: Lang (= Europäische Hochschulschriften Reihe 2. Rechtswissenschaft; 3054)
- Müller, Florian H. (2001): Studium und Interesse: eine empirische Untersuchung bei Studierenden. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann (= Internationale Hochschulschriften; Bd. 369)
- Turner, George/Weber, Joachim (2000): Das Fischer Hochschullexikon. Frankfurt: Fischer Taschenbuch
- Wissenschaftsrat (2004): Empfehlungen zur Reform des Hochschulzugangs. Berlin: Wissenschaftsrat