



LEUCOREA
Sitzung des öffentlichen Rechts an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Institut für Hochschulforschung (HoF)
an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Martin Winter
Annika Rathmann
Doreen Trümpler
Teresa Falkenhagen

Entwicklungen im deutschen Studiensystem

Analysen zu Studienangebot,
Studienplatzvergabe,
Studienwerbung und
Studienkapazität

7'12

HoF-ARBEITSBERICHTE

Martin Winter/Annika Rathmann/Doreen Trümpler/Teresa Falkenhagen: **Entwicklungen im deutschen Studiensystem. Analysen zu Studienangebot, Studienplatzvergabe, Studienwerbung und Studienkapazität** (HoF-Arbeitsbericht 7'2012). Hrsg. vom Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther-Universität, Halle-Wittenberg 2012. 177 S. ISSN 1436-3550, ISBN 978-3-937573-31-1

Die Organisations- und Steuerungsreformen der letzten Jahre in Verbindung mit dem demografisch bedingten Rückgang der Abiturientenzahlen lassen eine zunehmende ‚Verwettbewerblichung‘ im Hochschulwesen erwarten. Aufgrund dieser Reformen verfügen die Hochschulen über mehr Einfluss auf ihre eigene Entwicklung und strategische Ausrichtung. Mit der sogenannten Organisationswerdung der Hochschulen und der demografischen Entwicklung wird die Wettbewerbslogik auch auf dem Gebiet von Studium und Lehre an Gewicht gewinnen. Forciert wird diese Entwicklung durch die Bologna-Studienreform. Hinweise dafür, dass sich das Studiensystem mittel- und langfristig stärker wettbewerbsfähig ausrichten wird, sind: Veränderungen des Studienangebots, Veränderungen in den Vergabe-, Zulassungs- und Auswahlverfahren sowie die Einführung bzw. Verstärkung von Studienwerbung. Dementsprechend besteht das Forschungsprojekt aus vier empirischen Teilstudien: erstens wurde das Studienangebot vor und nach der Bologna-Reform (Wintersemester 2000/2001 und Wintersemester 2011/2012) an 20 ausgewählten Hochschulen in vier Bundesländern verglichen. Zweitens wurden die Zulassungsbeschränkungen und Vergabekriterien für diese Studiengänge erhoben. Drittens wurden die Organisationseinheiten für Marketing- und Studienwerbung an allen staatlichen Hochschulen erfasst sowie viertens eine Zusammenschau und Erörterung der Konzepte der Studienplatzvergabe und Kapazitätsermittlung in den Bundesländern vorgenommen.

In the last years organizational reforms and the introduction of new steering instruments have aimed at increasing competition among higher education institutions. Such competition is expected to be reinforced by a demographically prospected decline of student numbers. The reforms aim at enabling the higher education institution to act more like a competing organization that has stronger control over its development and can set its own strategic goals. This applies notably to the teaching sector that has undergone severe change through the introduction of Bachelor and Master Degree programs (Bologna reforms) and now increasingly competes over a decreasing amount of students due to demographic decline. The following indicators seem to point to a growing competition within the higher education system: A changing field of studies and degrees, changes in access regulation and admission criteria as well as an increasing advertising of degree programs. This study aims at shedding light on all four aspects. First we compare the degree offerings before and after the Bologna process at 20 higher education institutions in four German states during the fall semesters 2000/2001 and 2011/2012. Second drew together information on access restrictions and selection criteria for all degree programs at the pre-selected Higher education institutions. Third we registered the organizational units responsible for marketing and degree advertisement at all German higher education institutions and finally we present and discuss concepts of student access regulation and calculation schemes of student intake numbers (“Kapazität”) at place in the German states.

Das diesem Bericht zugrundeliegende Vorhaben wurde aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen M506300 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autor/inn/en.

Inhalt

Verzeichnis der Übersichten	5
Zentrale Ergebnisse	9
0. Einleitung – zum Untersuchungskonzept und Berichtsaufbau (Martin Winter)	13
I. Wettbewerb um Studierende (Martin Winter)	15
1. Rückblick erster Teil: Phasen der Verwettbewerblichung	15
1.1. Die erste Phase in den 1980er Jahren	15
1.2. Die zweite Phase in den 1990er Jahren	16
1.3. Die dritte Phase in den 2000er Jahren	17
2. Rückblick zweiter Teil: Studienplatzvergabe	18
2.1. Die 1960er Jahre	18
2.2. Die 1970er Jahre	18
2.3. Die 1980er Jahre	19
2.4. Die 1990er Jahre	19
2.5. Die 2000er Jahre	20
2.6. Prognosen	21
2.7. Wettbewerb um Studierende	22
3. Resümee	23
Literatur	24
II. Studienplatzvergabe und Kapazitätsermittlung (Martin Winter)	27
1. Problem und Bedeutung	27
2. Die Logik von Studienplatzvergabe und Kapazitätsermittlung	29
3. Unterschiede in der Kapazitätsermittlung zwischen den Bundesländern	35
4. Resümee	39
5. Zusammenfassung in Tabellenform	41
Literatur	44
III. Vergleich von Studienangebot und Modalitäten der Studienplatzvergabe 2000 und 2011 (Annika Rathmann und Doreen Trümpler)	47
1. Ziel und Fragestellung der Analyse	47
2. Untersuchungsdesign	48
2.1. Stichprobe der Untersuchung	48
2.2. Fallauswahl und Erhebungsinstrument	51
2.3. Datenerhebung	54
2.3.1. Studienangebot im Wintersemester 2000/2001	54
2.3.2. Studienangebot im Wintersemester 2011/2012	57
2.3.3. Vergleichbarkeit und Vollständigkeit der Daten	57
2.4. Methodische Vorgehensweise zum Vergleich des Studienangebot	59
2.4.1. Veränderungsmöglichkeiten des Studienangebots im Überblick	59

2.4.2.	Kategorie A: inhaltliche und strukturelle Kontinuität	61
2.4.3.	Kategorie B: strukturelle Umstellung (ohne inhaltliche Modifikation).....	63
2.4.4.	Kategorie C: inhaltliche Modifikation (ohne strukturelle Umstellung).....	63
2.4.5.	Kategorie D: inhaltliche Modifikation und strukturelle Umstellung.....	64
2.4.6.	Kategorie E: bedingte Master-Neuheit	65
2.4.7.	Kategorie F: Wegfall/Neueinrichtung	68
2.4.8.	Zusammenschau der Kategorien nach Grad der Veränderung.....	68
2.4.9.	Zuordnungsschwierigkeiten im Zuge der vergleichenden Analyse.....	69
3.	Das Studienangebot im Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012	71
3.1.	Studienangebot im Wintersemester 2000/2001.....	71
3.1.1.	Hochschulmerkmale	71
3.1.2.	Studiengangsmarkkmale	72
3.1.3.	Fächerzuordnung und Fächerbeteiligung	74
3.2.	Studienangebot im Wintersemester 2011/2012.....	76
3.2.1.	Hochschulmerkmale	76
3.2.2.	Studiengangsmarkkmale	76
3.2.3.	Fächerzuordnung und Fächerbeteiligung	80
4.	Vergleichende Analyse des Studienangebots der WS 2000/2001 und 2011/2012	82
4.1.	Quantitative Veränderungen.....	82
4.2.	Inhaltliche und strukturelle Veränderungen	88
4.2.1.	Veränderung des Gesamtstudienangebots	89
	Kategorie A: inhaltliche und strukturelle Kontinuität (92). Kategorie B: strukturelle Umstellung (ohne inhaltliche Modifikation) (93). Kategorie C: inhaltliche Modifikation (ohne strukturelle Umstellung) (95). Kategorie D: inhaltliche Modifikation und strukturelle Umstellung (95). Kategorie E: bedingte Master-Neuheit (96). Kategorie F: Wegfall/Neueinrichtung (97)	
4.2.2.	Differenzierte Betrachtung der neuen und traditionellen Studiengänge.....	98
	Wintersemester 2000/2001: Bachelor- und Master-Studiengänge (98). Wintersemester 2000/2001: Studiengänge mit traditioneller Abschlussart (98). Wintersemester 2011/2012: Bachelor- und Master-Studiengänge (99). Wintersemester 2011/2012: Studiengänge mit traditioneller Abschlussart (100)	
4.2.3.	Entwicklungen an Universitäten und Fachhochschulen	100
4.2.4.	Die Situation in den vier analysierten Bundesländern.....	104
4.2.5.	Veränderungen innerhalb der verschiedenen Fächergruppen.....	105
4.2.6.	Zwischenresümee	107
5.	Modalitäten der Studienplatzvergabe	108
5.1.	Gesetzliche Rahmenbedingungen der Studienplatzvergabe.....	108
5.1.1.	Zentrale Vergabe.....	109
5.1.2.	Örtliche Vergabe	111
5.2.	Die rechtlichen Voraussetzungen der Studienplatzvergabe in den vier analysierten Bundesländern.....	112
5.2.1.	Hessen.....	113
5.2.2.	Niedersachsen.....	114
5.2.3.	Rheinland-Pfalz	115
5.2.4.	Sachsen-Anhalt	117
5.2.5.	Vergleichender Überblick zu den gesetzlichen Zulassungsregeln der vier Bundesländer	118
5.3.	Empirische Befunde: Zulassungsmodi und Zulassungsvoraussetzungen	125
5.3.1.	Methodische Vorgehensweise.....	125

5.3.2.	Zulassungsmodus	126
	Zulassungsbeschränkungen im Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012 (126). Die Situation in den vier Bundesländern (127). Zulassungsmodi an Universitäten und Fachhochschulen (129). Zulassungsbeschränkungen in verschiedenen Fächergruppen (130)	
5.3.3.	Zulassungsvoraussetzungen im Wintersemester 2011/2012	132
	Zulassungsvoraussetzungen in grundständigen Studiengängen (132). Gesetzliche Legitimation von Zulassungsvoraussetzungen in grundständigen zulassungsfreien Studiengängen (133). Zulassungsvoraussetzungen in weiterführenden Studiengängen (144)	
5.4.	Zwischenresümee	147
6.	Resümee	148
	Literatur	150
	Quellenverzeichnis	152
	Gesetzesverzeichnis	153
IV.	Marketing an Hochschulen (Teresa Falkenhagen und Martin Winter)	156
1.	Konzeptioneller Rahmen der Untersuchung	156
2.	Datenbasis und Methodik der Untersuchung	157
3.	Ergebnisse	158
3.1.	Explizite Benennung oder implizite Aufgabenwahrnehmung	158
3.2.	Verortung in der formalen Organisationsstruktur	163
3.3.	Funktionale Zuordnung	166
4.	Resümee und offene Fragen	169
	Literatur	171
V.	Resümee – die wichtigsten Befunde und der weitere Forschungsbedarf (Martin Winter)	173
	Anhang	177

Verzeichnis der Übersichten

I. Wettbewerb um Studierende

Übersicht 1:	Varianten der Vorausberechnung der Studienanfängerzahl 1993 bis 2025 (an 2010 einschließlich Verwaltungsfachhochschulen und Berufsakademien)	22
--------------	---	----

III. Vergleich von Studienangebot und Modalitäten der Studienplatzvergabe 2000 und 2011

Übersicht 1:	Ausgewählte Hochschulen nach Bundesländern	49
Übersicht 2:	Studierende und Studienanfänger an ausgewählten Universitäten und Fachhochschulen	50
Übersicht 3:	Erfasste Einzelmerkmale der Studiengänge nach Obergruppen	54
Übersicht 4:	Quellen zur Erfassung des Studienangebots im Wintersemester 2000/2001	56
Übersicht 5:	Überblick über die Quellen zur Erfassung des Studienangebots 2000/2001 und 2011/2012	58
Übersicht 6:	Veränderungsmöglichkeiten des Studienangebots nach inhaltlicher und struktureller Dimension	60
Übersicht 7:	Kategoriensystem zur Erfassung von Veränderungen des Studienangebots zwischen dem Wintersemester 2000/2001 und dem Wintersemester 2011/2012	66
Übersicht 8:	Veränderungsmöglichkeiten des Studienangebots nach Grad der Veränderung	68
Übersicht 9:	Studienangebot im Wintersemester 2000/2001 nach Abschlussart	72
Übersicht 10:	Studienangebot im Wintersemester 2000/2001 nach Hochschulart und Abschlussart ..	73
Übersicht 11:	Bachelor- und Master-Studiengänge im Wintersemester 2000/2001 nach Bundesland	73
Übersicht 12:	Studienangebot im Wintersemester 2000/2001 nach Regelstudienzeit in Semestern	74
Übersicht 13:	Studienangebot im Wintersemester 2000/2001 nach Hochschulart und Fächergruppen	75
Übersicht 14:	Studienangebot im Wintersemester 2011/2012 nach Abschlussart	76
Übersicht 15:	Studienangebot im Wintersemester 2011/2012 nach Hochschulart und Abschlussart ...	77
Übersicht 16:	Anteil der Bachelor- und Master-Studiengänge am Gesamtstudienangebot im Wintersemester 2011/2012 nach Bundesländern	77
Übersicht 17:	Bachelor- und Master-Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 nach konkreter Abschlussbezeichnung	78
Übersicht 18:	Studienangebot im Wintersemester 2011/2012 nach Regelstudienzeit und Abschlussart	79
Übersicht 19:	Studienangebot im Wintersemester 2011/2012 nach Fächergruppen	80
Übersicht 20:	Anteil der Bachelor- und Master-Studiengänge am Gesamtstudienangebot im Wintersemester 2011/2012 nach Fächergruppen	81
Übersicht 21:	Angebotene Studiengänge im Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012 nach Studiengangstyp	83
Übersicht 22:	Studiengänge des Wintersemesters 2000/2001 und 2011/2012 nach Abschlussart	84
Übersicht 23:	Anzahl angebotener Studiengänge in vier Bundesländern im Wintersemester 2000/2001 und Wintersemester 2011/2012	85
Übersicht 24:	Veränderung der Anzahl angebotener Studiengänge an den 20 Hochschulen von 2000 zu 2011	86
Übersicht 25:	Anteil der Bachelor- und Master-Studiengänge an dem reformierten Studienangebot der einzelnen Hochschulen im Wintersemester 2011/2012	87
Übersicht 26:	Veränderung des Studienangebots nach Grad der Veränderung. Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012 im Vergleich	90
Übersicht 27:	Überblick über die Entwicklung des Studienangebots des Wintersemesters 2011/2012 im Vergleich zum Studienangebot des Wintersemesters 2000/2001	91

Übersicht 28:	Studienangebote der Kategorie A (inhaltliche und strukturelle Kontinuität) nach Abschlussart.....	92
Übersicht 29:	Traditionelle Studiengänge des Wintersemesters 2000/2001 nach Gestaltungsoptionen der Kategorie B (strukturelle Umstellung).....	94
Übersicht 30:	Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 nach Gestaltungsoptionen der Kategorie D (inhaltliche Modifikation und strukturelle Umstellung).....	96
Übersicht 31:	Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 nach Gestaltungsoptionen der Kategorie E (bedingte Master-Neuheit).....	97
Übersicht 32:	Veränderungen des Studienangebots des Wintersemesters 2000/2001 nach Kategorien und Abschlussart	98
Übersicht 33:	Veränderungen des Studienangebots des Wintersemesters 2011/2012 gegenüber 2000/2001 nach Abschlussart	99
Übersicht 34:	Veränderungen des Studienangebots des Wintersemesters 2011/2012 gegenüber dem Wintersemester 2000/2001 nach Hochschulart	100
Übersicht 35:	Veränderung des Studienangebots an der Fachhochschule Darmstadt, Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012 im Vergleich	102
Übersicht 36:	Veränderung des Studienangebots an der Fachhochschule Koblenz, Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012 im Vergleich	103
Übersicht 37:	Veränderungen des Studienangebots des Wintersemesters 2011/2012 gegenüber dem Wintersemester 2000/2001 nach Hochschulart	104
Übersicht 38:	Veränderungen des Studienangebots des Wintersemesters 2011/2012 gegenüber dem Wintersemester 2000/2001 nach Fächergruppen (ohne Lehramtsstudiengänge)	106
Übersicht 39:	Rechtsquellen Hochschulzulassung der Bundesländer Hessen, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Sachsen-Anhalt.....	111
Übersicht 40:	Hochschulzugang in zulassungsbeschränkten Studiengängen im Bundesland Hessen	121
Übersicht 41:	Hochschulzugang in zulassungsbeschränkten Studiengängen im Bundesland Niedersachsen	122
Übersicht 42:	Hochschulzugang in zulassungsbeschränkten Studiengängen im Bundesland Rheinland-Pfalz.....	123
Übersicht 43:	Hochschulzugang in zulassungsbeschränkten Studiengängen im Bundesland Sachsen-Anhalt.....	124
Übersicht 44:	Zulassungsvoraussetzungen grundständiger und weiterführender Studiengänge.....	125
Übersicht 45:	Studienangebot nach Zulassungsmodus, Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012	126
Übersicht 46:	Studienangebot nach Zulassungsmodus und Abschlussart, Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012	127
Übersicht 47:	Studienangebot der Bundesländer nach Zulassungsmodus, Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012	128
Übersicht 48:	Diplom und Magisterstudiengänge des Wintersemesters 2000/2001 sowie Bachelor-Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 nach Bundesländern und Zulassungsmodus	128
Übersicht 49:	Studienangebot nach Hochschulart und Zulassungsmodus, Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012	129
Übersicht 50:	Grundständiges Studienangebot nach Zulassungsmodus, Abschlussart und Hochschulart, Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012 im Vergleich	130
Übersicht 51:	Studienangebote verschiedener Fachdisziplinen nach Zulassungsmodus, Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012	131
Übersicht 52:	Grundständige Studiengänge im Wintersemester 2011/2012 nach Zulassungsmodus und Zulassungsvoraussetzungen	133
Übersicht 53:	Grundständige Studiengänge ohne Zulassungsbeschränkung aber mit Zulassungsvoraussetzungen	133
Übersicht 54:	Kombination von Zulassungsvoraussetzungen in „nicht zulassungsbeschränkten“ grundständigen Studiengängen, Wintersemester 2011/2012.....	134

Übersicht 55:	Nicht zulassungsbeschränkte grundständige Studiengänge mit Zulassungsvoraussetzungen	135
Übersicht 56:	Weiterführende Studiengänge im Wintersemester 2011/2012 nach Zulassungsmodus und Zulassungsvoraussetzungen	145
Übersicht 57:	Weiterführende Studiengänge ohne Zulassungsbeschränkung nach Zulassungsvoraussetzungen	146
Übersicht 58:	Kombination von Zulassungsvoraussetzungen in „nicht zulassungsbeschränkten“ weiterführenden Studiengängen	146

IV. Marketingstellen an Hochschulen

Übersicht 1:	Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogische Hochschulen mit expliziten, impliziten und keinen Marketingstellen	160
Übersicht 2:	Universitäten und Fachhochschulen mit expliziten, impliziten und keinen Marketingstellen	160
Übersicht 3:	Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogische Hochschulen mit expliziten, impliziten und keinen Marketingstellen, nach Bundesländern unterteilt	161
Übersicht 4:	Universitäten und Fachhochschulen mit expliziten, impliziten und keinen Marketingstellen, nach alten und neuen Bundesländern unterteilt	162
Übersicht 5:	„Exzellenzuniversitäten“ mit expliziten, impliziten und keinen Marketingstellen	162
Übersicht 6:	Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogische Hochschulen mit expliziten und impliziten Marketingstellen, nach formaler Zuordnung der Marketingstellen unterteilt	163
Übersicht 7:	Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogische Hochschulen mit expliziten Marketingstellen, nach formaler Zuordnung der Marketingstellen und nach Bundesländern unterteilt	164
Übersicht 8:	Universitäten und Fachhochschulen mit expliziten Marketingstellen, nach formaler Zuordnung der Marketingstellen sowie nach alten und neuen Bundesländern unterteilt	165
Übersicht 9:	Universitäten und Fachhochschulen mit expliziten Marketingstellen, nach formaler Zuordnung der Marketingstellen sowie nach alten und neuen Bundesländern unterteilt	165
Übersicht 10:	Exzellenzuniversitäten mit expliziten Marketingstellen, nach formaler Zuordnung der Marketingstellen unterteilt	166
Übersicht 11:	Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogische Hochschulen mit expliziten und impliziten Marketingstellen, nach funktionale Zuordnung der Marketingstellen unterteilt	167
Übersicht 12:	Hochschulen mit expliziten Marketingstellen, nach funktionaler Zuordnung der Marketingstellen unterteilt	167
Übersicht 13:	Universitäten und Fachhochschulen mit expliziten Marketingstellen, nach funktionaler Zuordnung der Marketingstellen und nach alten und neuen Bundesländern unterteilt	168
Übersicht 14:	Hochschulen mit expliziten Marketingstellen als Verwaltungseinheiten, als Teil der Hochschulleitung oder als Leitungsstab, nach formaler und funktionaler Zuordnung der Marketingstellen unterteilt	168
Übersicht 15:	Hochschulen mit expliziten Marketingstellen als Verwaltungseinheiten, als Teil der Hochschulleitung oder als Leitungsstab, nach formaler und funktionaler Zuordnung der Marketingstellen unterteilt	169

Zentrale Ergebnisse

Über allen Teilprojekten steht die Frage nach dem Wettbewerb zwischen den Hochschulen und seinen Folgen. Die Organisations- und Steuerungsreformen in Verbindung mit dem demografisch bedingten Rückgang der Abiturientenzahlen lassen – so lautet unsere Ausgangsvermutung – eine zunehmende „Verwettbewerblichung“ im Studienbereich erwarten. Mit der sogenannten Organisationswerdung der Hochschulen und der demografischen Entwicklung wird die Wettbewerbslogik auch auf dem Gebiet von Studium und Lehre an Gewicht gewinnen. Dank der Organisations- und Steuerungsreformen der letzten Jahre verfügen die Hochschulen über mehr Einfluss auf ihre eigene Entwicklung und strategische Ausrichtung. Dies gilt insbesondere – forciert durch die Bologna-Reform – für die Entwicklung des Studienangebots und die Gestaltung der neuen Studiengänge sowie für deren Vergabe und Vermarktung. Aufbauend auf diesen konzeptionellen Überlegungen wurden folgende Themenblöcke bearbeitet, nach denen dieser Bericht auch gegliedert ist:

- Das Studienangebot von ausgewählten Hochschulen vor und nach der Bologna-Studienreform 2000 und 2011 wurde erfasst und verglichen.
- Die Zulassungspraktiken für alle Studiengänge an den ausgewählten Hochschulen 2011 wurden erhoben.
- Die verschiedenen Verfahren der Kapazitätsberechnung bzw. Kapazitätsplanung in den Bundesländern wurden recherchiert.
- Die Marketingstellen im Organisationsgefüge an allen staatlichen Hochschulen wurden erfasst.
- Schließlich wurde der theoretische und historische Bezugsrahmen des Gesamtprojekts weiter entwickelt.

Der zentrale Befund aus der postalischen Befragung der Hochschulabteilungen der Kultus- bzw. Wissenschaftsministerien der Länder zur *Ermittlung der Lehrkapazität* ist: Nach der Änderung des Staatsvertrages zwischen den Bundesländern über die Vergabe von Studienplätzen im Jahr 2006, angestoßen auch durch die Bologna-Reform, haben die Länder Gestaltungsspielraum bei der Berechnung der Aufnahmekapazität der örtlich zulassungsbeschränkten Studiengänge gewonnen, also bei der Ermittlung des Lehraufwandes (gemessen in Semesterwochenstunden), der im Rahmen eines Studiums für einen Studenten/für eine Studentin betrieben werden muss. Neun Bundesländer haben diese Möglichkeit genutzt und sehen statt der alten – modifizierten – Curricularnormwerte (CNW) studiengangsspezifische Werte vor: Aus dem ermittelten Lehraufwand und dem zur Verfügung stehenden Lehrpersonal errechnet sich die jeweilige Aufnahmekapazität des Studiengangs. Indem die Länder diesen Weg wählen, können sie – bzw. deren Hochschulen – auf realistischere Art und Weise den tatsächliche Lehraufwand im jeweiligen Studium pro Student/in, gemessen in Semesterwochenstunden, bestimmen. Dieser Wandel ist auch deshalb so bemerkenswert, weil es bis dahin schwer bis unmöglich war, in Verhandlungen die Curricularnormwerte auch nur um geringe Anteile zu verändern.

Das mit Abstand aufwändigste Teilprojekt bestand in der Erhebung des kompletten *Studienangebots* von ausgewählten Universitäten und Fachhochschulen an zwei Zeitpunkten und dabei die *Zulassungsbeschränkungen und -voraussetzungen* zu erfassen, die erfüllt sein müssen, um einen Studienplatz zu bekommen. Eine empirische Erhebung vergleichbaren Umfangs mit belastbaren quantifizierbaren Befunden gibt es in der deutschen Hochschulforschung nicht (vgl. Winter/Anger 2010).

Die zentrale Frage hinsichtlich der Studienplatzvergabe war, ob die zulassungsbeschränkten Studiengänge mehr oder weniger geworden sind. Maßgeblich hierfür ist der Vergleich der grundständigen Studiengänge, also Diplom/Magister versus Bachelor, die Master-Studiengänge sowie die Lehramtsstudiengänge bleiben in dieser Betrachtung außen vor. Im grundständigen Bereich fällt der Anteil zulassungsbeschränkter Studiengänge 2011 um 20 Prozent höher aus, als noch vor elf Jahren. Differenziert man diesen Befund hinsichtlich der Hochschularten, so stellt man bei den Universitäten einen Anstieg des Anteils zulassungsbeschränkter Angebote im grundständigen Bereich um 19 Prozent und bei den Fachhochschulen nur um rund 12 Prozent fest. Insgesamt weisen die Universitäten aber im Vergleich zu den Fachhochschulen so-

wohl 2000 als auch 2011 einen rund doppelt so hohen Anteil an nicht-zulassungsbeschränkten grundständigen Studiengängen auf (2000: 79,9 % (Uni) zu 42,7 % (FH) und 2011: 61,2 % (Uni) zu 30,9 % (FH)).

Doch es ist nicht nur ein Zuwachs des Anteils zulassungsbeschränkter Studiengänge im jeweiligen Studienangebot zu verzeichnen, der den Übergang von der Schule zur Fachhochschule bzw. Universität erschwert. Für nochmals rund 20 Prozent der Studiengänge haben die Studieninteressenten Zulassungsvoraussetzungen zu erfüllen, ohne dass die Studienplatzvergabe aus kapazitären Gründen zulassungsbeschränkt ist. Auch wenn die Zulassung zu diesen Studiengängen kapazitär eigentlich keinen Einschränkungen unterliegt, so wirken die Zugangsvoraussetzungen letztlich zulassungsbeschränkend. Wie der Anteil dieser Studiengänge vor elf Jahren ausfiel, konnten wir leider nicht feststellen. Zu untersuchen wäre, ob diese Art von Zulassungsvoraussetzungen eine „Innovation“ der letzten Jahre ist.

Hinsichtlich des Studienangebots wurde immer wieder im Kontext der Bologna-Reform die Frage erörtert, wie sich die beiden Hochschultypen Fachhochschule und Universität hinsichtlich der gestuften Studiengänge „aufstellen“ werden. Findet eine Differenzierung der Hochschulen unabhängig davon statt, ob sie nun Fachhochschulen oder Universitäten sind? Oder gibt es hochschultypische Schwerpunkte auf den Bachelor- oder Master-Bereich? Oder ist ein Trend zur hochschultypübergreifenden Vereinheitlichung zu erkennen?

An den 20 analysierten Hochschulen haben wir im Wintersemester 2011/2012 insgesamt 778 Bachelor- und 777 Master-Studiengänge ausfindig gemacht. Dabei konnte ein deutlicher Unterschied zwischen den beiden Hochschultypen festgestellt werden, der eine Tendenz zur Zweiteilung des deutschen Hochschulsystems verstärken könnte: An allen Fachhochschulen überwiegt, bezogen auf die Gesamtheit aller Studiengänge mit neuem Abschluss, der Anteil der Bachelor- gegenüber den Master-Studiengängen. An den acht analysierten Universitäten zeigt sich dagegen ein anderes Bild. Hier überwiegen jeweils die Master- gegenüber den Bachelor-Studiengängen. Verstärkt wird diese Zweiteilung durch die im Vergleich zu den Fachhochschulen um rund 40 Prozent höhere Übergangsquote zum Master an Universitäten, wie sie in Absolventenbefragungen festgestellt wurden (Alesi/Schomburg/Teichler 2010; vgl. Winter 2011: 26 f.).

Zur Analyse der Entwicklung im Studienangebot wurden für alle angebotenen Studiengänge – im Wintersemester 2000/2001 waren dies 981 und im Wintersemester 2011/2012 1.735 – in der Hauptsache zwei Variablen erhoben und analysiert, die über die Art der Veränderung die Aufschluss geben:

- *Strukturelle Veränderungen* wurden gemessen an der Art des Abschlusses (Diplom, Bachelor etc.). Anlass der meisten strukturellen Modifikationen ist die Bologna-Studienreform, mit der die alten Abschlüsse Diplom und Magister (und zum Teil auch Staatsexamen) auf die gestufte Struktur Bachelor und Master umgestellt wurden.
- *Inhaltliche Veränderungen* wurden an den Studiengangsbezeichnungen festgemacht (z.B. Physik, Pharmatechnik oder Agrarwissenschaft). Eine geänderte Studiengangsbezeichnung wird von uns als Hinweis auf eine grundlegende inhaltliche Umgestaltung interpretiert. Sicherlich sind auch inhaltliche Veränderungen ohne neue Studiengangsbezeichnung sowie gleichbleibende Inhalte trotz einer veränderten Studiengangsbezeichnung denkbar. In einer umfangreichen Curricula-Analyse von einigen wenigen Studiengängen vor und nach der Bologna-Reform haben wir inhaltliche Veränderungen im Detail untersucht (Winter/Anger 2010). In den meisten Fällen haben wir bei gleichlautender Studiengangsbezeichnung keine gravierenden inhaltlichen Änderungen feststellen können. Für unseren Ansatz gibt es aber noch ein forschungspragmatisches Argument: In unserem Projekt untersuchen wir das gesamte Studienangebot an 20 Hochschulen und können wir dabei nicht die Curricula von rund 3.000 Studiengängen im Detail vergleichen, sondern müssen uns auf die Bezeichnungen der Studiengänge konzentrieren.

Im Folgenden werden die wichtigen Befunde zur Entwicklung des Gesamtstudienangebots an den 20 ausgewählten Hochschulen genannt:

- Rund elf Prozent aller im Wintersemester 2011/2012 an den 20 Hochschulen angebotenen Studiengänge gab es bereits vor elf Jahren – sowohl in struktureller als auch in inhaltlicher Hinsicht.
- Bei 39 Prozent der Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 waren die Veränderungen rein struktureller Natur. In diesen Fällen erfolgte bei weitgehender inhaltlicher Kontinuität ‚nur‘ eine Implementierung der neuen Studienstruktur. Diese Studiengänge wurden im Zuge der Bologna-

Studienstrukturreform gestuft und auf die neuen Abschlüsse Bachelor oder Master umgestellt, ohne dass damit die Studiengangsbezeichnung geändert wurde. Rechnet man die elf Prozent völlig unveränderten Studiengänge dazu, dann ist festzustellen, dass die Hälfte aller Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 der Bezeichnung nach bereits vor elf Jahren angeboten wurde.

- Bei einem nur sehr geringen Teil des Studienangebots (ein Prozent aller im Wintersemester 2011/2012 angebotenen Studiengänge, das sind 11 Studiengänge) wurde die Abschlussart beibehalten, jedoch die Bezeichnung verändert, das heißt: Die Struktur (die Abschlussart) dieser Studiengänge änderte sich nicht, wohl aber deren inhaltliche Ausrichtung.
- Der Anteil von Studiengängen im Wintersemester 2011/2012, die sowohl strukturell als auch inhaltlich reformiert wurde, beläuft sich insgesamt auf rund 18 Prozent. Rund jeder fünfte Studiengang kann damit als gänzlich reformiert bezeichnet werden.
- Bei drei von zehn Studiengängen handelt es sich gegenüber dem Angebot des Wintersemesters 2000/2001 um vollständig neu eingerichtete Studiengänge.

Die wichtigsten beiden Befunde aus der in erster Linie auf Internetrecherchen basierenden Teilstudie zu den *Marketingstellen* sind: Es gibt es einen erstaunlich großen Anteil von Hochschulen in Deutschland, die auf irgendeine Art und Weise, Marketing betreiben: Explizit verfügen rund drei Fünftel der Hochschulen über Marketingstellen, insbesondere an den ostdeutschen Hochschulen sind sie weit verbreitet. Vorgängerstudien lassen leider keinen direkten Vergleich der Zahlen zu. Es gibt aber einige Hinweise, dass sich das Phänomen der Marketingstellen in der deutschen Hochschullandschaft in den letzten zehn Jahren stark ausgebreitet hat. Generell sind diese Stellen an den Hochschulen überwiegend im Bereich der Öffentlichkeitsarbeit angesiedelt.

0. Einleitung – zum Untersuchungskonzept und Berichtsaufbau

Martin Winter

Im letzten Jahrzehnt ist die Hochschulbildung insbesondere von der Bologna-Studienstrukturreform, der Umstellung der Studiengänge von Diplom, Magister und Staatsexamen auf die neuen Abschlüsse Bachelor und Master, geprägt worden. Diesem Wandel ist das Institut für Hochschulforschung (HoF) Halle-Wittenberg in dem vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Projekt „Entwicklungen im deutschen Studiensystem – Studienangebot, Studienplatzvergabe, Studienwerbung und Studienkapazität“ nachgegangen. Untersuchungsleitend hierbei war die Vermutung, dass es langfristig im System einen Trend zu mehr Wettbewerb um Studieninteressierte geben wird. Für eine „Verwettbewerblichung“ des Studiensystems sprechen zwei Bedingungen, die in den letzten Jahren Realität geworden sind: Erstens, die Stärkung des Charakters der Hochschulen als korporative Akteure fördert einen Wettbewerb auf der Ebene der Organisationen. Das hat auch Auswirkungen auf das Studiensystem: Die Hochschulen werden untereinander um die zukünftigen Studierenden ihrer Bachelor- sowie ihrer Master-Studiengänge konkurrieren. Voraussetzung hierfür sind die dank Bologna-Reform gewachsenen Spielräume der Hochschulen in der Studiengangsgestaltung. Zweitens wird die langfristige demografische Entwicklung für einen Rückgang der Abiturientenzahlen und damit für mehr Wettbewerb um Studierende sorgen. Diese Entwicklung zeigt sich ab Mitte der 2010er Jahre zuerst in den ostdeutschen Flächenländern. Einige Jahre darauf werden auch westdeutsche Hochschulen mit reduzierten Anfängerzahlen rechnen müssen – allerdings auf einem hohen Ausgangsniveau und nicht in dem Ausmaß wie die ostdeutschen Hochschulen.

Die Kombination von Bologna-Studienreform, institutionellen Reformen an den Hochschulen und einem demografisch bedingten, regional unterschiedlich starken Rückgang der potenziellen Studienanfänger wird das Studiensystem mittel- und langfristig stärker wettbewerbsorientiert ausrichten. Hinweise für mehr Wettbewerb zwischen den Hochschulen um Studieninteressierte können sein: Veränderungen des Studienangebots, um „am Markt“ zu reüssieren oder zumindest zu bestehen, Veränderungen in den Vergabe-, Zulassungs- und Auswahlverfahren sowie die Einführung bzw. Verstärkung von Studienwerbung und Hochschulmarketing, um Studieninteressenten anzuwerben bzw. auszuwählen.

Unser Forschungsvorhaben war ursprünglich auf drei Jahre ausgelegt. In diesem Zeitraum sollten nicht nur die Entwicklungen empirisch erfasst und nachgezeichnet, sondern auch die Entwicklungsfaktoren, die Perspektive der betreffenden individuellen und korporativen Akteure untersucht werden, um auf diese Weise den Wandel besser verstehen zu können. Mit der Beschränkung des Projekts auf ein knappes Jahr konzentrierten wir uns auf die empirische Beschreibung dieser Veränderungen im Studiensystem. Dieses Projekt legte somit seinen Schwerpunkt auf die Erhebung und Aufbereitung von Daten, die für weitere Forschungsprojekte, insbesondere solche, die mit Zeitreihenanalysen arbeiten, genutzt werden können. Auf unseren Untersuchungen können spätere Erhebungen und Analysen im Rahmen aufbauen, so dass Entwicklungen im Studiensystem über die Jahre hinweg nachvollzogen werden können.

Unser Projekt besteht aus vier empirischen Teilstudien: erstens die vergleichende Analyse des Studienangebots vor und nach der Bologna-Reform an 20 ausgewählten Hochschulen in vier Bundesländern, „Stichjahre“ sind 2000 und 2011, zweitens die Erhebung der Zulassungsbeschränkungen und Vergabekriterien für diese Studiengänge, drittens die Erfassung der Organisationseinheiten für Marketing- und Studienwerbung an allen staatlichen Hochschulen sowie viertens eine Zusammenschau und Erörterung der Konzepte der Studienplatzvergabe und Kapazitätsermittlung in den Bundesländern.

Der Bericht gliedert sich dementsprechend in fünf Kapitel.¹ Im ersten Kapitel wird eine konzeptionelle Rahmung des Projekts vorgenommen, in der die oben genannte These bzw. Prognose vom zunehmenden Wettbewerb im Studiensystem historisch hergeleitet und begründet wird.

¹ Weil die einzelnen Studien verschiedene Themenbereiche behandeln und sie von daher auch gut für sich stehen können, ist die verwendete Literatur jeweils am Ende der Kapitel angegeben.

Im zweiten Kapitel wird berichtet, wie derzeit die Kapazitätsermittlung in den Bundesländern durchgeführt wird. Die föderale Umsetzung des Kapazitätsrechts wird untersucht, indem verschiedenen Modelle der Kapazitätsermittlung im Studiensystem der Bundesländer verglichen werden.

Das dritte Kapitel macht einen Schwerpunkt des empirischen Projekts aus. Hier wird das Studienangebot von 20 ausgewählten Hochschulen vor und nach der Bologna-Reform verglichen. „Stichjahre“ sind 2000 – in diesem Jahr gab es noch kaum neue Studiengänge – und 2011 – ein Zeitpunkt, zu dem die formale Umstellung als weitgehend abgeschlossen gelten kann. Folgende Fragen standen im Zentrum des Untersuchungsinteresses:

- Sind neue Studienangebote hinzugekommen, insbesondere interdisziplinäre gegenstandorientierte Studiengänge? Gibt es neuartige Studiengänge? Sind Studiengänge eingestellt worden und wenn ja, in welchen Bereichen?
- Fand bzw. findet im Bachelor- und/oder im Masterbereich eine Differenzierung oder eine Konzentration der Studienangebote statt?
- Verfügen die „kleinen Fächer“ über eigene Studienprogramme?
- Fand bzw. findet eine „vertikale“ Differenzierung der Studienangebote in Studiengänge für eine besonders ausgewählte Gruppe von Studierenden („Elite“) und Studiengänge für alle („Masse“) statt?
- Gibt es in der Entwicklung des Studienangebots Unterschiede zwischen den Hochschultypen (Fachhochschule und Universität), den Bundesländern sowie zwischen den verschiedenen Fächern bzw. Fächergruppen?

Im Kern geht es bei diesen Fragen darum, ob und wie die Fakultäten und Hochschulen die Möglichkeit zu einer Neuformierung ihres Studienangebots tatsächlich genutzt haben, die ihnen die Studienstrukturreform geboten hat. Im Rahmen der Erfassung des Studienangebots an den ausgewählten Hochschulen aus Niedersachsen, Hessen, Rheinland-Pfalz und Sachsen-Anhalt wurden zudem die aktuellen Zulassungsbeschränkungen und -voraussetzungen quantitativ erfasst. Vom besonderen Interesse ist dabei nicht nur der Eintritt in die Bachelor-, sondern insbesondere auch der Übertritt in die Master-Phase. Das heißt, es sollen nicht nur die Zulassungsbeschränkungen und -voraussetzungen für die Bachelor-, sondern auch für Master-Studiengänge (und alle sonstigen) untersucht werden.

Im vierten Kapitel wird dargestellt, ob und wie Marketing und Studienwerbung im Organisationsgefüge der Hochschule mittlerweile verankert sind. Gegenstand der Untersuchung sind alle staatlichen Hochschulen in der Bundesrepublik – ausgenommen die Kunst- und Musikhochschulen sowie die Verwaltungshochschulen. Wie bei allen Teilprojekten handelt es sich hierbei in erster Linie um ein Unterfangen zur Datenerhebung, das dazu dienen soll, ein zeitliches Gelegenheitsfenster zu nutzen und die entsprechenden Daten zu sammeln.

Schließlich werden im letzten kurzen Abschnitt die wichtigsten Ergebnisse nochmals zusammengefasst und ein Ausblick gewagt. Angesichts der kurzen Projektlaufzeit bedeutet „Ausblick“ in erster Linie, weiteren Forschungsbedarf zu identifizieren.

I. Wettbewerb um Studierende

Martin Winter²

Wettbewerb ist in der Wissenschaft nichts grundsätzlich Neues; die „Konkurrenz im Gebiete des Geistigen“ (Mannheim 1928), der Wettbewerb der Ideen ist konstitutiv für die Wissenschaft. Relativ neu – nämlich seit Anfang der 1980er Jahre – ist dagegen eine bestimmte Spielart des Wettbewerbs, die sich im Hochschulsystem nach und nach durchsetzt. Es ist der Wettbewerb der Organisationen um Ressourcen. Dieser Wettbewerb zwischen „unternehmerischen“ Hochschulen, Fakultäten und Instituten hat sich in den letzten Jahrzehnten zu einer zentralen Leitvorstellung im Hochschulbereich entwickelt (vgl. Clark 2001; Herrmann 2005; Müller-Böling 2000).

Blickt man zurück auf Entwicklung der letzten Jahrzehnte, so lassen sich grob drei Phasen des Wettbewerbsgedankens in der Hochschulpolitik feststellen, die aufeinander aufbauen. Bis dato ist es vor allem der Forschungsbereich gewesen, der immer stärker von einer Wettbewerbslogik durchdrungen wird. In ein paar Jahren – so die begründete Vermutung – wird es in einer vierten Phase den Studienbereich treffen. Dann werden die Hochschulen auch um Studierende konkurrieren.

1. Rückblick erster Teil: Phasen der Verwettbewerblichung

1.1. Die erste Phase in den 1980er Jahren

Den Startschuss der Diskussion um den Wettbewerb im Hochschulbereich markierte 1983 die Veröffentlichung der „Leitlinien für eine neue Hochschulpolitik aus Sicht des Bundes“. „Wettbewerb statt Bürokratie“ lautet die Überschrift und das Motto dieser programmatischen Schrift der damaligen Bundesbildungs- und Wissenschaftsministerin Dorothee Wilms (Wilms 1983). Mit dem Regierungsantritt von CDU und FDP 1982 wurde ein Paradigmenwechsel in der Hochschulpolitik des Bundes eingeleitet. Die Abkehr von der staatlichen Planungs- und Steuerungsphilosophie und die Hinwendung zum Wettbewerbsgedanken wurde von den maßgeblichen Organisationen im Hochschulsystem wie dem Wissenschaftsrat (1985) und der Westdeutschen Rektorenkonferenz (1984) aufgenommen und gefördert. So unterschied der Leiter der wissenschaftlichen Kommission des Wissenschaftsrats, Peter Graf Kielmansegg, auf der Jahresversammlung der Westdeutschen Rektorenkonferenz 1984 den (alten) Wettbewerb der Ideen vom (neuen) Wettbewerb der Institutionen: In der Wissenschaft sei es seit jeher um den Wettbewerb der Ideen gegangen. Neu und deutlich ausbauen, so Kielmansegg (1984), sei hingegen den Wettbewerb von Organisationen.³

Neu war auch, dass Wettbewerb als Steuerungsinstrument nicht mehr nur rein wissenschaftlich als „Wettbewerb der Ideen“, sondern auch ökonomisch als „Wettbewerb um Ressourcen“ begründet wurde. Mit Wettbewerb als Verfahren verbanden sich große Hoffnungen – und dies waren überwiegend Steuerungshoffnungen: Man hoffte, die Entwicklung in eine gewünschte Richtung lenken zu können. Es ging darum, Wettbewerbsdruck zu erzeugen, um so eine Dynamisierung der Verhältnisse durch Innovationen und kreative Lösungen zu bewirken und damit Leistungs-, Qualitäts- und Effizienzgewinne zu erzielen (vgl. Nullmeier 2000). Konkurrirt werden sollte um Ressourcen im weitesten Sinne, insbesondere um Drittmittel, Preise, Wissenschaftspersonal, Studierende sowie um Positionen in allen Arten von Leistungsvergleichen.

² Der Beitrag baut auf einer umfassendere Abhandlung zum Thema Wettbewerb im Hochschulbereich auf (Winter 2012).

³ Heute sieht der Politikwissenschaftler den Gedanken des Wettbewerbs im Hochschulbereich kritischer. Er gehe „mit einer zu starken Ökonomisierung der Hochschulen“ einher, meinte er im Gespräch mit der DUZ (Heft 12/2008: 16). Siehe auch den wettbewerbskritischen Aufsatz von Kielmansegg in der FAZ vom 25.11.2010 (Kielmansegg 2010).

In der hochschulpolitischen Debatte fand der Wettbewerbsgedanke schnell Widerhall und Verbreitung. Die strukturellen Effekte auf das Hochschulsystem hingegen wurden nur allmählich und in einzelnen Bereichen unterschiedlich manifest. Tatsächlich umgesetzt wurde der Wettbewerbsgedanke ab den 1980er Jahren insbesondere im Zuge der zunehmenden Drittmittelfinanzierung und Projektförmigkeit der Forschung (vgl. Torka 2006; Schimank 1994). Lag der Anteil der Drittmittel im Verhältnis zu den Grundmitteln der Hochschulen 1980 noch bei knapp acht Prozent, so steigerte er sich bereits auf rund elf Prozent im Jahr 1985 und auf ca. 15 Prozent im Jahr 1990. In den 1990er Jahren blieb es ungefähr bei diesem Wert. In den 2000er Jahren wuchs der Anteil der Drittmittelfinanzierung von 17 Prozent 2000 auf rund 20 Prozent im Jahr 2005 und knapp 27 Prozent 2008.⁴ In knapp drei Jahrzehnten hatte sich der Anteil also weit mehr als verdreifacht.

Wettbewerb bzw. wettbewerbsähnliche Mechanismen spielten im Forschungsbereich seit den 1980er Jahren eine immer stärkere Rolle; im Bereich von Studium und Lehre hatten sie dagegen noch eine geringe Bedeutung. Die Nachfrage an Studienplätzen überstieg das Angebot an den Hochschulen, zudem wurde die Studienplatzvergabe in vielen „Massenfächern“ zentral gesteuert.

1.2. *Die zweite Phase in den 1990er Jahren*

Das Thema „Wettbewerb im Hochschulbereich“ bekam Mitte der 1990er Jahre einen neuerlichen Schub. Im Ergebnis der Debatte um die neue Steuerung der Hochschulen wurde 1998 die Novelle des Hochschulrahmengesetzes verabschiedet, die es den Ländern ermöglichte, über eine Novellierung der entsprechenden Landeshochschulgesetze den Hochschulen als Organisationen mehr Handlungs- und Gestaltungsspielräume einzuräumen. Es wurden damit die ersten Weichen für eine grundlegende institutionelle Reform des Hochschulwesens gestellt; zentrale Instrumente des sogenannten Neuen Steuerungsmodells waren die Stärkung der Kompetenzen der Hochschulleitungen, eine Globalisierung der Hochschulhaushalte, veränderte Mechanismen der Mittelvergabe und die Einführung von neuen Verfahren der Qualitätssicherung. Die Idee dahinter war: Wenn Organisationen in Konkurrenz treten sollen, dann müssen auch die Voraussetzungen hierfür erfüllt sein; die Hochschulen müssen als korporative Akteure auftreten können. Mit der Gesetzesnovelle wurde ein wichtiger Schritt in Richtung der sogenannten Organisationswerdung von Hochschulen getan.

Die Forderung nach mehr Wettbewerb zum Zwecke der Qualitäts- und Effizienzsteigerung zieht sich seit den 1990er Jahren durch die Positionspapiere der politischen Parteien, sie ist in den Beschlüssen der Ministerien und der Kultusministerkonferenz, in den Empfehlungen der Wissenschaftsorganisationen, des Wissenschaftsrates, der Deutschen Forschungsgemeinschaft und der Hochschulrektorenkonferenz und nicht zuletzt in den Selbstbeschreibungen und Leitbildern der Hochschulen zu finden. Auch wenn sich bislang der Wettbewerb mehr im Diskurs und weniger in der Praxis durchgesetzt hat, so zeigt die intensive Debatte über den Wettbewerb und die ständige Betonung seiner hochschulpolitischen Relevanz doch Auswirkungen auf das Handeln der Betroffenen und wurde zu einer sich selbst erfüllenden Prophezeiung: Im Gefolge des immer wieder artikulierten Wettbewerbsgedankens manifestierte sich nach und nach eine handlungsrelevante Wettbewerbsmentalität. So wähen sich die korporativen und individuellen Akteure an den Hochschulen bereits im Wettbewerb, wo eigentlich kaum einer stattfindet, antizipieren wettbewerbles Verhalten ihrer vermeintlichen Konkurrenten, beobachten den vermeintlichen Markt und überdenken daraufhin ihre eigene Handlungsstrategie.

Spätestens seit Mitte der 1990er Jahre ist Wettbewerb zu einer der zentralen Kategorien im hochschulpolitischen Diskurs geworden. Über Wettbewerb wurde mittlerweile nicht nur allerorten geredet, nach und nach hatte man auch immer mehr wettbewerbliche Verfahren und Instrumente eingeführt. Dazu gehörten in zunehmenden Maße Drittmittelausschreibungen, die wettbewerbliche Vergabe von Forschungsaufträgen, die leistungsorientierte Mittelvergabe sowohl auf Landes- und Hochschul- als auch auf Fachbe-

⁴ Die Zahlen beziehen sich auf die Hochschulen ohne medizinische Einrichtungen; eigene Berechnungen aus der Fachserie 11, Reihe 4.3.2 des Statistischen Bundesamtes „Monetäre hochschulstatistische Kennzahlen“.

reichs- und Institutsebene und die vielfältigen Maßnahmen zur Evaluation von Forschung und Lehre. Ein tatsächlicher Wettbewerb zwischen den Hochschulen um Studierende fand hingegen noch nicht statt.

1.3. Die dritte Phase in den 2000er Jahren

Mitte der 2000er Jahre erreichte der Wettbewerbsgedanke in der Forschung an Universitäten finanziell wie strukturell eine neue Dimension dank der *Exzellenzinitiative des Bundes und der Länder* (vgl. Leibfried 2010; Hartmann 2010; Bloch/Keller/Lottmann/Würmann 2008; Hornbostel/Simon/Heise 2008). Michael Hartmann (2006) spricht gar von einem „Paradigmenwechsel in der deutschen Hochschulpolitik“. Die Exzellenzinitiative ist für Kielmansegg (2010) der Wettbewerb, der die Universitäten am stärksten bestimmte – wenn sie nicht von vornherein resignierten. Es ist, wie Wissenschaftsrat und Deutsche Forschungsgemeinschaft als Veranstalter des Wettbewerbs bilanzierten, „ein Ruck durch die Universitäten gegangen, der zu einer neuen Qualität der Struktur- und Entwicklungsplanung in einem umfassenden Sinne geführt hat“ (Gemeinsame Kommission 2008: 59). In Rahmen dieses komplexen Wettbewerbsverfahrens wurde eine erhebliche Summe im Forschungsbereich so verteilt, dass die Universitäten wie Fakultäten in Gruppen von Siegern und Verlierern eingeteilt werden konnten. Gewünscht war eine Differenzierung der Hochschulen hinsichtlich ihrer finanziellen bzw. personellen Forschungsressourcen. Das erklärte politische Ziel dabei war es, mit der „Fiktion der Gleichheit“ (Müller-Böling 2000: 123) aller Hochschulen zu brechen und eine vertikale Differenzierung der Universitäten (sprich Hierarchisierung) in exzellente und nicht-exzellente zu erreichen (vgl. Hartmann 2010).

„Mit der Exzellenzinitiative werden nicht nur bestehende Unterschiede zwischen den Universitäten sichtbar gemacht, sondern diese Unterschiede durch die zusätzliche Förderung von Spitzenforschung ausdrücklich angestrebt.“ (Gemeinsame Kommission 2008: 60)

Unübersehbar waren die Folgen auch deshalb, weil Sieger mit den Titeln „Elite“ bzw. „Exzellenz“ etikettiert und damit geadelt wurden, worauf sie sich selbst als solche präsentierten. Im Gegenzug erschienen diejenigen Universitäten, Fachbereiche und Institute gleichsam automatisch als nicht-exzellente, wenn sie bei dem Wettbewerb nicht reüssieren konnten. Neben den lockenden erheblichen Finanzmitteln waren der Reiz, als exzellente zu gelten und damit in die Elite der Forschungsuniversitäten aufzusteigen, zusammen mit der Befürchtung, als nicht-exzellente stigmatisiert zu werden und in die Masse der Ausbildungshochschulen abzustiegen (vgl. Hartmann 2010: 381 ff.), die entscheidenden Faktoren für die massive Beteiligung der Universitäten an der Exzellenzinitiative. Die Differenzierung war durchaus gewollt – so der damalige Präsident der Deutschen Forschungsgemeinschaft, Ernst-Ludwig Winnacker:

„Das System wird sich weiter ausdifferenzieren. Neben reinen Forschungsuniversitäten, die sich auch in der Ausbildung an den Anforderungen moderner wissenschaftlicher Forschung ausrichten, wird es solche geben, die dies nur ansatzweise und in einzelnen Fächern versuchen, solche, die diesen Anspruch erst gar nicht anstreben, und solche, die ihre Stärke eher in der Praxisorientierung suchen.“ (Winnacker 2006: X)

Wissenschaftsrat und Deutsche Forschungsgemeinschaft verstanden die Exzellenzinitiative ausdrücklich als „Wettbewerb nicht der einzelnen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, sondern der Universitäten“ (Gemeinsame Kommission 2008: 59). Mit der Exzellenzinitiative wurde der Wettbewerbsgedanke nicht nur zu einem zentralen Thema des hochschulpolitischen Diskurses, sondern auch zu einer Leitvorstellung im Handeln der Universitäten.

Daneben ergriff man in den 2000er Jahren noch weitere wettbewerbliche Maßnahmen. So wurde eine neue Form der Professorenbesoldung eingeführt, die sogenannte W-Besoldung, die individuelle Leistungszulagen vorsieht, sowie die leistungsorientierte Mittelvergabe stark ausgebaut. Nicht zuletzt wurden Studiengebühren erhoben.⁵

Zusammenfassend kann erstens festgestellt werden: Der Wettbewerbsdruck unter den Hochschulen und Hochschulangehörigen hat in den letzten Jahrzehnten stark zugenommen. Heute brauche man Wettbe-

⁵ Zur Funktion von Studiengebühren als Instrument des Wettbewerbs siehe Abschnitt 3.

werb nicht mehr zu predigen, schreibt Kielmansegg (2010: 8): „Die Imperative des Wettbewerbs beherrschen inzwischen das deutsche Hochschulsystem, so scheint es, mit unwiderstehlicher Macht.“

Blickt man auf die letzten Jahrzehnte zurück, dann kann zweitens behauptet werden, dass der Wettbewerb um Studierende bislang kaum ausgeprägt war. Mittel- bis langfristig wird es aber aller Voraussicht nach im Bereich der Studienplatzvergabe zu mehr Wettbewerb kommen. Dieser Wettbewerb wird – anders als im Forschungsbereich – weniger staatlich organisiert sein, sondern auch marktförmige Elemente aufweisen. Um diese Prognose zu begründen, ist wiederum ein historischer Rückblick vonnöten.

2. Rückblick zweiter Teil: Studienplatzvergabe

Nach traditionell deutschem Bildungsverständnis hat derjenige das Recht, ein Studium nach seiner Wahl aufzunehmen, der ein Zeugnis der allgemeinen oder fachgebundenen Hochschulreife vorweisen kann: das Abitur bzw. das Fachabitur (vgl. Wolter 1989; Oelkers 2007). Die Hochschulen wählten sich folglich „ihre“ Studierenden nicht selbst aus.⁶ Sie waren vielmehr verpflichtet, alle Studienberechtigten aufzunehmen. Deshalb hat sich in der Bundesrepublik Deutschland kein System der „Bestenauslese“ wie etwa an den Hochschulen in den USA und Großbritannien oder an den *grandes écoles* in Frankreich ausbilden können.

2.1. Die 1960er Jahre

Mit der Abschaffung der Kolleggebühren in den 1960er Jahren schwand der Anreiz für die Universitäten, Bewerber aus finanziellen Gründen zum Studium zuzulassen. Ein Wettbewerb um Studierende war aus Sicht der Hochschulen nicht nötig – im Gegenteil: Der stetige Anstieg der Abiturientenzahlen in den beiden ersten Nachkriegsjahrzehnten führte zu einer Überfüllung von Studiengängen, auf die zunächst nicht mit einem entsprechenden Mittelaufwuchs reagiert wurde. Die Gründe für den verstärkten Andrang an die Universitäten lagen im Ausbau des Schulwesens, in den geburtenstarken Jahrgängen Mitte der 1930er Jahre, in der sinkenden Arbeitslosigkeit im Wirtschaftsaufschwung und allgemein in einer zunehmenden Akademisierung der Berufe (Oehler 1997: 414 f.). Mangelhafte Studienbedingungen – überlastete Lehrende und fehlende Betreuung – waren die Folgen, bevor die große Expansions- und Neugründungsphase der 1960er und 1970er Jahre begann. Dieser massive Ausbau des Hochschulsystems in der Bundesrepublik kam Mitte der 1970er Jahre zum Erliegen, die Zahl der Studienberechtigten und Studierenden nahm dennoch weiter zu. Seitdem waren – von Fach zu Fach unterschiedlich⁷ – an den Hochschulen keine ausreichenden Kapazitäten mehr vorhanden, um alle studierwilligen Abiturienten aufzunehmen. Der Mangel an Studienplätzen musste seitdem vielmehr verwaltet werden.

2.2. Die 1970er Jahre

Um den prognostizierten mittelfristigen Anstieg der Studierendenzahlen zu bewältigen, wurde in der zweiten Hälfte der 1970er Jahre die sogenannte Untertunnelungsstrategie erfunden und in die Praxis umgesetzt. Demnach sollten die Kapazitäten an den Hochschulen nicht erhöht, sondern eine vermeintlich kurzfristige Überlast in Kauf genommen, der sogenannte Studentenberg gleichsam untertunnelt werden. Als nachhaltiges Problem dieser politischen Strategie erwies sich, dass diese partielle Überlast nicht nur

⁶ Zusätzliche Befähigungsnachweise oder Auswahlprüfungen waren nur in wenigen Ausnahmefällen (z.B. musische Studiengänge) üblich.

⁷ In einigen mathematisch-, natur- und technikwissenschaftlichen Studiengängen herrschte tendenziell ein Mangel an Studierenden, in vielen wirtschafts-, rechts-, sozial- und geisteswissenschaftlichen Fächern war wiederum eine Überauslastung der Studiengänge festzustellen.

die prognostizierten Jahre andauerte, sondern sich im Zuge der andauernden Bildungsexpansion als ein beständiges Strukturmerkmal des deutschen Hochschulwesens manifestierte.

Neben der Untertunnelungsstrategie bestand der Lösungsversuch für das Problem der Überlast Ende der 1970er Jahre darin, basierend auf der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts (insbesondere seines Numerus-Clausus-Urteils vom 18. Juli 1972, BVerfGE 33, 303) die Aufnahmekapazitäten in einzelnen Studiengängen zu begrenzen, ein Kapazitätsrecht zu schaffen⁸ und eine bundesweite zentrale Studienplatzverwaltung einzurichten. Diese Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen (ZVS) in Dortmund sollte in den am stärksten nachgefragten Fächern die Studienbewerber/innen unter Berücksichtigung ihrer Abiturnote und anderer Kriterien, wie der bisherigen Wartezeit auf einen Studienplatz, den Universitäten zuordnen (vgl. Bode/Weber 1996: 691 ff.). In dieser Lage war ein Wettbewerb um Studierende aus Sicht der Hochschulen nicht angebracht: Sie verfuhrten – ob nun intendiert oder unintendiert – nach einer Devise der „Abschreckung“, indem Studierende durch mangelhafte Studienbedingungen, strenge Prüfungsselektion, starken Leistungsdruck und administrative Hürden vom Studium an ihrer Einrichtung abgehalten wurden.

2.3. Die 1980er Jahre

Erst Ende der 1980er Jahre – als Teil der Debatte um die neue Steuerung von Hochschulen – wurde auf die Überlastung der Hochschulen und ihres Lehrpersonals sowie die schwierigen Rahmenbedingungen und die oftmals beklagte schlechte Qualität von Studium und Lehre reagiert. Zwar versprachen die Hochschulsonderprogramme von Bund und Ländern von Ende der 1980er bis Mitte der 2000er Jahre eine gewisse finanzielle Linderung (siehe BLK 2001), doch für eine strukturelle Aufstockung der Lehrkapazitäten waren diese Mittel nicht vorgesehen. Zudem konzentrierte sich die Debatte auf die Qualität von Studium und Lehre (z.B. Müller-Böling 1995). Die Lehrevaluation wurde an den Hochschulen als Kontrollverfahren oder/und zum Zwecke der Verbesserung der eigenen Lehre betrachtet. Dem lag die Vorstellung zugrunde, dass Qualitätsprobleme nicht ausschließlich von Kapazitätsproblemen herrührten, die wiederum der besagten Unterfinanzierung geschuldet waren, sondern auch von kaum studierbaren Studienplänen, mangelnder Studienorganisation und schlechtem Service, fehlender didaktischer Motivation und Qualifikation des Lehrpersonals verursacht seien. Die Hochschulen, ihre Fachbereiche und Institute sahen sich zunehmend einem Rechtfertigungsdruck ausgesetzt. Sie wurden vermehrt für die gebotene Qualität ihrer Lehre verantwortlich gemacht. Der Vertrauensvorschuss, den die Universitäten und Fachhochschulen bis dato genossen hatten, verbrauchte sich allmählich. Auch um sich gegenüber Politik und Gesellschaft zu legitimieren, sahen sich die Hochschulen gezwungen, Verfahren der Qualitätssicherung und -steigerung einzuführen. Vielerorts wurden diese neuartigen Maßnahmen aus den besagten Hochschulsonderprogrammen finanziert.

2.4. Die 1990er Jahre

Ab Mitte der 1990er Jahre wurden Verfahren zur Studien- und Lehrevaluation als hochschulspezifische Instrumente des New Public Managements bzw. des New University Managements etabliert (vgl. u.a. Brinckmann 1998; Hödl/Zegelin 1999). Im Sinne dieses Steuerungskonzeptes wurden die Hochschulen autonomer, insbesondere die Leitungsgremien und -personen erhielten mehr Kompetenzen und wurden im Gegenzug auch stärker rechenschaftspflichtig. Die Notwendigkeit, die Studienqualität zu steigern, wurde in dieser Debatte stets auch mit der auszubauenden Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Hochschulen in einen Zusammenhang gebracht, so beispielsweise vom damaligen Bundesbildungsminister Jürgen Rüttgers (1997) oder von der Kultusministerkonferenz (KMK 1997).

⁸ Die Kapazitätsverordnungen der Länder, die sich an einer Musterordnung orientierten, vgl. Würmann/Zimmermann (2010). Siehe Kapitel II.

Zudem sollten Rankings Transparenz über Studienangebot und Studienqualität erzeugen und somit eine wichtige Voraussetzung für einen funktionierenden Wettbewerb im Studiensystem schaffen. Rankingpositionen werden von Befürwortern dieser vergleichenden Leistungsmessung als Ausdruck des Leistungswettbewerbs unternehmerischer Hochschulen verstanden (vgl. Büttner/Kraus/Rincke 2003; Ramirez 2010).

Als weitere wettbewerbsähnliche Elemente wurden ab Mitte der 1990er Jahre im Rahmen des neuen Steuerungsmodells im Hochschulbereich Verfahren einer indikatoren gesteuerten landes- und hochschulinternen Mittelvergabe in den Ländern und an den Hochschulen durchgesetzt (Hirschfeld 2004; Leszczensky/Orr 2004; Ziegele 2000). Kennzahlen wie die Anzahl der Studierenden in der Regelstudienzeit oder die Absolventenzahlen bestimmen über einen – zumeist nur geringen, aber langfristig zunehmenden – Teil der Mittel, die den Hochschulen und ihren Fachbereichen zur Verfügung gestellt werden.

Obwohl die Studierendenzahlen mehr oder weniger kontinuierlich angestiegen waren, wurde ein entsprechender Ausbau des Hochschulbereichs nicht vorangetrieben. In den 1990er Jahren pendelte sich das Niveau bei rund 1,8 Millionen Studierenden ein.⁹ Das Ergebnis dieser Entwicklung ist eine seit vielen Jahren immer wieder diagnostizierte strukturelle Unterfinanzierung der Lehre in vielen Bereichen der Hochschulen.

2.5. Die 2000er Jahre

Der in anderen Ländern übliche Weg, einen Teil der fehlenden öffentlichen Mittel für die Lehre durch Studiengebühren zu kompensieren, wurde zwar in Deutschland ebenfalls beschritten, erwies sich aber offenbar politisch als nicht durchsetzbar. Die in einigen Bundesländern Mitte der 2000er Jahre eingeführten Studiengebühren von maximal 500 Euro pro Semester wurden kurz darauf wieder abgeschafft. Derartige an Studierendenzahlen gekoppelte Einnahmen können für die Hochschulen einen finanziellen Anreiz darstellen, Studierende aufzunehmen, das heißt auch, mit anderen Hochschulen um die Studierwilligen und potenziellen Gebührenzahler zu konkurrieren. Nicht nur als Instrument des Wettbewerbs, sondern auch des Marktes könnten Studiengebühren fungieren, wenn sie als Preis verstanden werden, den die Studierenden für das Produkt bzw. die Dienstleistung „Studium“ bezahlen sollen. Prinzipiell wäre so ein marktähnlicher Wettbewerb zwischen den „unternehmerischen Hochschulen“ um die „studentischen Kunden“ über die Studienkosten denkbar – sofern die Preise auch von den Marktteilnehmern frei bestimmbar wären. De facto waren bzw. sind sie aber über die Landeshochschulgesetze mehr oder weniger starr festgelegt (vgl. Hüttmann/Pasternack 2005).

In den letzten Jahren wird der Wettbewerbsgedanke im Studiensystem durch staatlich oder durch Verbände veranstaltete Ausschreibungen forciert, wie den von der Bundesbildungsministerin Annette Schavan Mitte Februar 2010 geplanten, aber nicht realisierten „Wettbewerb um die beste Lehre“ im Rahmen des Hochschulpakts 2020.¹⁰ Stattdessen wurde ein Jahr später – weniger kompetitiv formuliert und mit einem Landesproporz versehen – der „Qualitätspakt Lehre“ ins Leben gerufen, bei dem die Hochschulen um eine Art Drittmittel für ihre Lehrprojekte konkurrieren.¹¹ Ähnliche Ausschreibungen sind auch die beiden vom Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft initiierten Wettbewerbe: der „Wettbewerb exzellente Lehre“ von 2009¹², in dessen Zentrum die besten Zukunftsstrategien der Hochschulen für Lehre und Studium stehen, und der Wettbewerb „Cum Laude – Gute Studiengänge im Urteil der Studierenden“ von 2011¹³. Entscheidend für diese Ausschreibungen ist nicht der Wettbewerb der Hochschulen

⁹ Siehe: www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Statistiken/Zeitreihen/LangeReihen/Bildung/Content100/lrbil01a,templateId=renderPrint.psm1 (letzter Zugriff auf alle angegebenen Internetadressen am 2.2.2012)

¹⁰ Siehe: http://www.rp-online.de/politik/deutschland/Mehr-Wettbewerb-fuer-Hochschulen_aid_819521.html

¹¹ Siehe: <http://www.bmbf.de/de/15375.php> und <http://www.bmbf.de/pubRD/pm2011-11.pdf>

¹² Siehe: http://www.stifterverband.org/wissenschaft_und_hochschule/lehre/exzellenz_in_der_lehre/index.html

¹³ Siehe: http://www.stifterverband.info/wissenschaft_und_hochschule/auszeichnungen_und_preise/cum_laude/index.html

um Studierende, sondern der Wettbewerb der Hochschulen um Fördermittel für Konzepte im Studienbereich.

In den 2000er Jahren, insbesondere ab 2008 ist ein neuerlicher Anstieg bei den Studienanfängerzahlen in den westdeutschen Bundesländern zu konstatieren. Im Wintersemester 2003/2004 waren laut Angaben des Statistischen Bundesamtes rund zwei Millionen Studierende an den Hochschulen eingeschrieben, im Wintersemester 2010/11 waren es bereits 2,2 Millionen.¹⁴ Verschärft wird das Kapazitätsproblem aktuell durch die Abschaffung der Wehrpflicht und die doppelten Abiturientenjahrgänge. Diese treten in allen Bundesländern auf, in denen die Gymnasialzeit von neun auf acht Jahre verkürzt wurde bzw. werden soll – und das sind bis auf Sachsen und Thüringen, deren Gymnasialzeit schon immer nur acht Jahre betrug, alle Länder. Geballt sind diese doppelten Abiturjahrgänge im Jahr 2012 sowie – etwas schwächer – ein Jahr davor und danach zu erwarten (siehe Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 63). Angesichts der absehbar hohen Abiturientenzahlen wurde 2007 (bis 2015 verlängert) ein weiterer, durchaus finanzstarker und daher für die Hochschulen relevanter wettbewerbsähnlicher Mechanismus im Rahmen des Hochschulpaktes 2020¹⁵ eingeführt: Hier handelt es sich um Prämien für die Schaffung bzw. den Erhalt von Studienplätzen. Die westdeutschen Hochschulen erhalten für zusätzlich geschaffene Studienplätze mehr Geld von Bund und Land; die ostdeutschen Hochschulen bekommen zusätzliche Mittel, wenn sie den Stand der Studienanfängerzahlen von 2005 erhalten können.

2.6. Prognosen

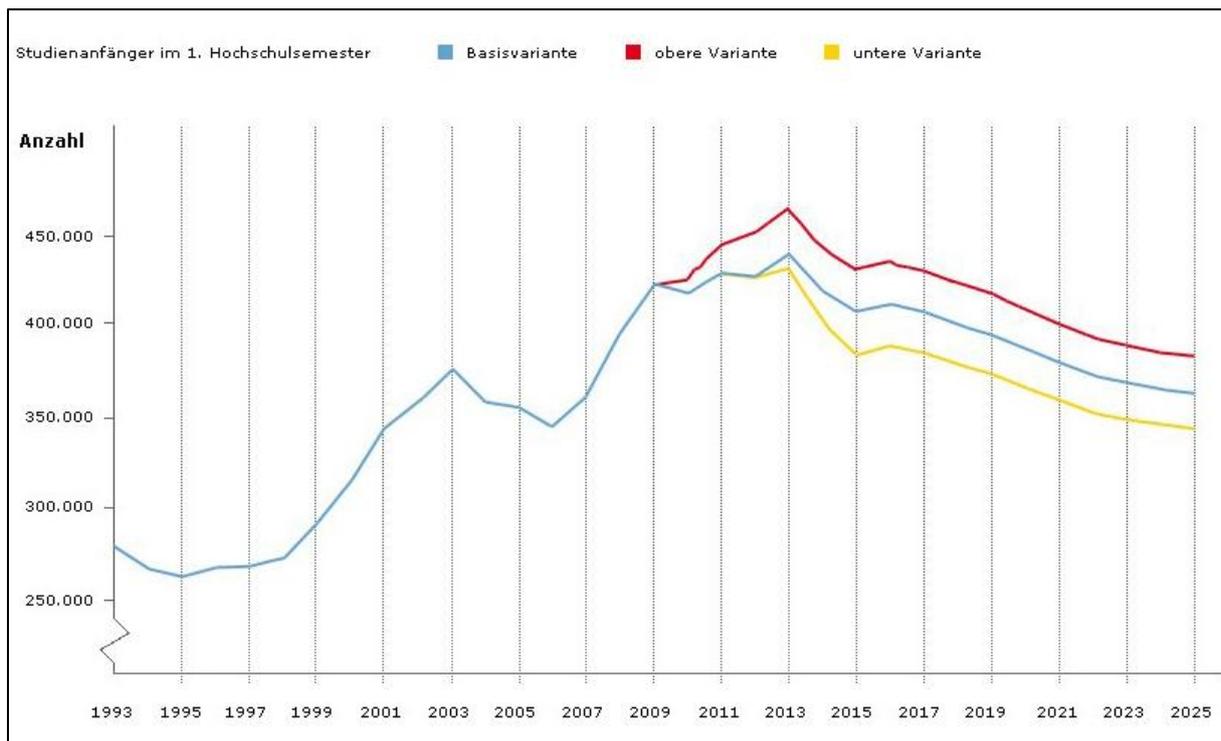
Obleich derzeit und in den nächsten Jahren die Bewältigung dieses Ansturms von Studienwilligen an die westdeutschen Hochschulen im Fokus der hochschulpolitischen Debatte steht, deuten die Prognosen mittelfristig auf einen gemäßigten Rückgang der Abiturientenzahlen hin (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 155). Dieser Rückgang der Abgänger/innen aus Gymnasien und Fachoberschulen wird sich auf die Entwicklung der Studienanfängerzahlen auswirken; diese werden – je nach Prognosemodell – unterschiedlich stark sinken, wie Übersicht 1 zeigt (vgl. KMK 2009).

Aus dieser Prognose resultiert eine völlig neue Situation für die Hochschulen: Bei gleichbleibenden Kapazitäten werden sie sich selbst verstärkt aktiv um Studierende bemühen müssen. Die demografische Entwicklung hat voraussichtlich zur Folge, dass mittel- bis langfristig in verschiedenen Regionen und in bestimmten Fächern an den Hochschulen Überkapazitäten in der Lehre entstehen könnten, Studienplätze also nicht belegt werden. In aktuell überlasteten Fächern kann mit dem Rückgang der Bewerberzahlen dagegen eine gewisse Entspannung eintreten, bis mit zunehmendem Abiturientenschwund auch dort eventuell Studieninteressierte gesucht werden. Vorreiter sind die ostdeutschen Länder, die seit Anfang der 2010er Jahre gegenüber dem Stand von Mitte der 2000er Jahre mit rund 40 Prozent weniger Abiturient/innen in ihrer Region rechnen müssen. Folgt man den genannten Prognosen, dann wird sich dieser Trend auch in den westdeutschen Ländern – zwar nur allmählich und nicht in dieser Relation wie in den ostdeutschen Ländern – bemerkbar machen.

¹⁴ Siehe Fußnote 9 und www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Statistiken/BildungForschungKultur/Hochschulen/Tabellen/Content50/StudierendelnsGesamtBundeslaender,templateId=renderPrint.psm1

¹⁵ Mehr Informationen zum Hochschulpakt siehe unter: <http://www.bmbf.de/de/6142.php>

Übersicht 1: Varianten der Vorausberechnung der Studienanfängerzahl 1993 bis 2025 (ab 2010 einschließlich Verwaltungsfachhochschulen und Berufsakademien)



Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Hochschulstatistik, Bildungsvorausberechnung 2010 – vorläufige Ergebnisse. Aus: Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010: 181), grafische Überarbeitung Spiegel-Online (Quelle: <http://www.spiegel.de/unispiegel/studium/0,1518,701277,00.html>)

2.7. Wettbewerb um Studierende

Angesichts des aktuellen Rekordhochs der Studierendenzahlen und der Not der Hochschulen, diese vielen Studierenden aufzunehmen, mag die Prognose erstaunlich klingen, dass es mittel- bis langfristig mehr Wettbewerb zwischen den Hochschulen um Studieninteressierte geben wird. Doch aller Voraussicht nach wird sich in den Regionen mit sinkenden Abiturientenzahlen der Trend der letzten vier Jahrzehnte umdrehen: Nicht mehr die Studienplätze sind knapp, sondern die Studieninteressierten werden weniger, so dass nicht mehr die Studieninteressierten in Konkurrenz um die Studienplätze, sondern die Hochschulen in Konkurrenz um die Studieninteressierten stehen. Marktwirtschaftlich ausgedrückt wird – nach Regionen und Fächern differenziert – ein Überhang im Angebotsbereich festzustellen sein, wo zuvor ein Gleichgewicht oder gar ein Überhang in der Nachfrage bestanden hat. Bewahrheiten sich diese Prognosen, ist als politische Reaktion auch mit Kürzungen in den Hochschuletats und demzufolge mit „schrumpfenden Hochschulen“ zu rechnen. In der Konsequenz wird ein Wettbewerb der Hochschulen und der Fakultäten um die knappe „Ressource“ Studierende bzw. gute Studierende stattfinden. Mit dem drohenden Rückgang der Bewerberzahlen kann bereits in den ostdeutschen Flächenländern eine gewisse Ausrichtung auf mehr Wettbewerb um Studieninteressierte festgestellt werden; zahlreiche Werbekampagnen und neu eingerichtete Marketingstellen an den Hochschulen zeugen davon (vgl. Winter 2008). Diese Wettbewerbsorientierung wird sich – so ist zu vermuten – ab Mitte der 2010er Jahre nach und nach auf ganz Deutschland ausweiten.

Die Ausprägung des Wettbewerbs wird stark vom Hochschulstandort und den jeweiligen Studienfächern abhängig sein. In manchen Regionen und in manchen Fächern wird es in erster Linie darum gehen, die Studienplätze überhaupt zu besetzen; in anderen dagegen wird sich der Wettbewerb darauf konzentrieren, die „besten“ oder zumindest „passenden“ Studierenden zu gewinnen. Neben den quantitativen Aspekten (Anzahl der Studienplätze, Anzahl der potenziellen Studieninteressierten) wird demnach auch das

Leistungsniveau der Abiturienten bei der Studienplatzverteilung eine zentrale Rolle spielen. Besonders im Master-Bereich werden sich Angebot und Nachfrage erheblich unterscheiden: In manchen Fächern und an manchen Standorten werden die Hochschulen Probleme haben, überhaupt genügend Studierende zu finden; an anderen führt die große Anzahl von Bewerbern zu hochselektiven Auswahl- und Zulassungsverfahren. Hinsichtlich der Anwendung von Zulassungs- und Auswahlverfahren ist folglich zu erwarten, dass sich die Studienplatzvergabe in den Fächern und an den Hochschulstandorten unterschiedlich entwickeln wird. Dies gilt es genauer empirisch zu untersuchen.

Zwei weitere strukturelle Faktoren, die in den letzten Jahren dazugekommen sind, werden diesen Wettbewerb um Studierende vorantreiben. Beide stärken den Charakter der Hochschulen als handlungsfähige und -willige Organisationen. Erstens besteht aufgrund des Wegfalls der Rahmenprüfungsordnungen¹⁶ im Zuge der Bologna-Studienstrukturreform, die ab den 2000er Jahren an den Hochschulen umgesetzt worden ist, die grundsätzliche Möglichkeit einer inhaltlichen Ausdifferenzierung der Studiengänge (vgl. Winter 2009; siehe Kapitel III). Zugleich erhielten die Hochschulen mehr hochschulgesetzliche Kompetenzen, selbst Studiengänge einzurichten oder zu schließen (vgl. Winter 2011). Mit diesen Kompetenzerweiterungen im Rahmen des New Public Management ist eine wichtige Voraussetzung für mehr Wettbewerb mit differenzierten Studienangeboten geschaffen worden. Die Profilbildung der Hochschulen im Studienangebot wird in der hochschulpolitischen Diskussion als eine zentrale Voraussetzung für ihr Bestehen im Wettbewerb erachtet. Die Umstellung auf das neue Studiensystem Mitte der 2000er Jahre allein führte indes nicht zu einer Wettbewerbsausrichtung der Hochschulen. So stellt Georg Krücken nach Interviews mit Hochschulvertretern fest, dass „Wettbewerb um Studierende“ bei der Gestaltung der neuen Studiengänge keine entscheidende Rolle gespielt habe (2008: 171); der Diskurs um den Wettbewerb spiegle sich nicht im Handeln der Hochschulen wider.

Zweitens wirkt sich der Abbau einer bundesweit steuernden Studienplatzvergabe wettbewerbsverstärkend aus: Im Zuge der allseits proklamierten Deregulierung und Stärkung der Hochschulautonomie wurde die zentrale Vermittlung von Studienplätzen sukzessiv abgebaut (vgl. Hailbronner 2002). Die ZVS wurde aus der Perspektive des New Public Managements als dirigistisches Lenkungsinstrument zur „Kinderlandverschickung“ betrachtet (z.B. Etzold 2001). Dahinter stand die Überzeugung, dass der Hochschulzugang die „Reifeprüfung für ein wettbewerbles Hochschulsystem“ (Müller-Böling 2000: 117) darstelle, weshalb die Hochschulen ihre Studierenden selbst auswählen sollten (vgl. Dallinger 1998; Lischka/Wolter 2001). In Zeiten knapper Studienplätze sollte dies dazu führen, dass sich die Hochschulen im Leistungsniveau ihrer Studierenden stärker vertikal ausdifferenzieren und so ihre Profilbildung vorantreiben. Zugunsten von hochschuleigenen Auswahlverfahren wurde die ZVS in ihrer Bedeutung peu à peu herabgesetzt, bis sie als rechtsfähige Anstalt des öffentlichen Rechts im Jahr 2010 aufgelöst – genauer: in eine Stiftung mit anderem Auftrag umgewandelt – wurde. Die meisten der bislang von der ZVS verwalteten Studiengänge wurden in die neue gestufte Struktur mit Bachelor- und Master-Abschlüssen überführt. Zudem wurde in den verbliebenen zentral vermittelten Fächern der Einfluss der Hochschulen bei der Auswahl der Abiturient/innen ausgebaut. Gänzlich verschwunden ist die zentrale Instanz zur „Allokation“ von Studienbewerber/innen noch nicht, allerdings ist ihr Wirkungskreis stark reduziert; die ZVS bzw. deren Nachfolgeeinrichtung, die Stiftung für Hochschulzulassung, vergibt derzeit nur noch die medizinischen und die pharmazeutischen Studienplätze (mit staatlichem Abschluss).¹⁷

3. Resümee

Zusammenfassend kann festgestellt werden: Dank der Organisations- und Steuerungsreformen der letzten Jahre verfügen die Hochschulen über mehr Einfluss auf ihre eigene Entwicklung und strategische Aus-

¹⁶ Zuständig für die Rahmenprüfungsordnungen war die Kultusministerkonferenz in Abstimmung mit der Hochschulrektorenkonferenz. Siehe: <http://www.kmk.org/wissenschaft-hochschule/studium-und-pruefung/rahmenpruefungsordnungen.html>

¹⁷ Siehe: <http://www.hochschulstart.de>

richtung – auch im Studienbereich. Dies gilt insbesondere für die Auswahl und Zulassung von Studienanfängern sowie – forciert durch die Bologna-Reform – für die Entwicklung des Studienangebots und die Gestaltung der neuen Studiengänge. Hiervon ausgehend lässt sich folgende Prognose formulieren: Die Organisations- und Steuerungsreformen in Verbindung mit dem demografisch bedingten Rückgang der Abiturientenzahlen lassen in den nächsten Jahren eine zunehmende Verwettbewerblichung im Studienbereich erwarten; mit der sogenannten Organisationswerdung der Hochschulen und der demografischen Entwicklung wird die Wettbewerbslogik auch auf dem Gebiet von Studium und Lehre an Gewicht gewinnen.

Die Hochschulen werden sich also darauf einstellen müssen, um (gute) Studieninteressierte zu konkurrieren. Dies wird sich darin äußern, dass vermehrt Studienwerbung betrieben und entsprechende Marketingstellen an den Hochschulen eingerichtet werden.¹⁸ Zudem werden die Studienangebote an die von den Hochschulen antizipierte Studiennachfrage angepasst. Schließlich führt ein verstärkter Wettbewerb um Studierende dazu, dass die Hochschulen immer mehr den Marketinggedanken als „Unternehmens- bzw. Hochschulführungsphilosophie“ übernehmen. Marketing – definiert als „Planung, Koordination und Kontrolle aller auf die aktuellen und potenziellen Märkte ausgerichteten Unternehmensaktivitäten“ zum Zwecke der Befriedung von Kundenbedürfnissen und Verwirklichung von Unternehmenszielen (Meffert/Burmann/Kirchgeorg 2008: 19) – könnte damit zur wesentlichen Richtschnur hochschulunternehmerischen Handelns werden. Dieser Wettbewerb um Studierende wird in erster Linie zwischen Hochschulen, Fachbereichen und Instituten ausgetragen. Damit wird sich die Art von Wettbewerb durchsetzen, der bereits vor 30 Jahren proklamiert wurde: der Wettbewerb der Organisationen.

Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. URL: http://www.bildungsbericht.de/daten2010/bb_2010.pdf
- Bloch, Roland/Keller, Andreas/Lottmann, André/Würmann, Carsten 2008: Making Excellence. Grundlagen, Praxis und Konsequenzen der Exzellenzinitiative. Bielefeld: WBV
- Bode, Christian/Weber, Joachim D. 1996: Hochschulzulassung. S. 673-710 in: Flämig, Christian/Krüger, Hartmut/Rupp, Hans Heinrich/Schuster, Hermann Josef/Kimminich, Otto/Meusel, Ernst-Joachim/Scheven, Dieter/Stenbock-Fermor, Friedrich (Hg.) 1996: Handbuch des Wissenschaftsrechts. Berlin: Springer. 2., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage
- Brinckmann, Hans 1998: Die neue Freiheit der Universität. Operative Autonomie für Lehre und Forschung an Hochschulen. Berlin: Edition Sigma
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) 2001: Gemeinsames Hochschulsonderprogramm III. Abschlussbericht zum Gemeinsamen Hochschulsonderprogramm III des Bundes und der Länder. Bonn: Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung. URL: <http://www.blk-bonn.de/papers/heft95.pdf>
- Büttner, Thiess/Kraus, Margit/Rincke, Johannes 2003: Hochschulranglisten als Qualitätsindikatoren im Wettbewerb der Hochschulen. S. 252-270 in: Vierteljahreshefte zur Wirtschaftsforschung, Vol. 72, Heft 2
- Clark, Burton R. 2001: Creating Entrepreneurial Universities. Organizational Pathways of Transformation. Oxford: Pergamon Press
- Dallinger, Peter 1998: Neuordnung des Hochschulzugangs. Zur Einführung des Wettbewerbs im Hochschulsystem 1998. S. 127-151 in: Wissenschaftsrecht, Vol. 31, Heft 2
- Etzold, Sabine 2001: Absurd für immer? Noch steht die ZVS unter Verfassungsschutz. Doch sie muss sich wandeln. Die Zeit, Nr. 30. URL: http://www.zeit.de/2001/30/200130_zvs.xml

¹⁸ Allein der Ausbau der Stellen für Studienwerbung und Hochschulmarketing an den ostdeutschen Hochschulen im Zuge des Hochschulpakts 2020 (vgl. Winter 2008) kann die westdeutschen Hochschulen dazu bewegen, hier gleich zu ziehen und diesen „Markt“ nicht den ostdeutschen Konkurrenten zu überlassen – auch wenn eine intensivere Werbung objektiv nicht nötig wäre. Dies zeigt, dass auch ohne große demografische Zwänge eine Art Wettbewerbsdynamik entstehen kann.

- Gemeinsame Kommission von DFG und Wissenschaftsrat 2008: Bericht der Gemeinsamen Kommission zur Exzellenzinitiative an die Gemeinsame Wissenschaftskonferenz. Bonn. URL: <http://www.gwk-bonn.de/fileadmin/Papers/GWK-Bericht-Exzellenzinitiative.pdf>
- Hailbronner, Kay 2002: Hochschulzugang, zentrale Studienplatzvergabe und Hochschulauswahlverfahren. S. 209-232 in: *Wissenschaftsrecht*, Vol. 35, Heft 3
- Hartmann, Michael 2006: Die Exzellenzinitiative – ein Paradigmenwechsel in der deutschen Hochschulpolitik. S. 447-465 in: *Leviathan*, Vol. 34, Heft 4
- Hartmann, Michael 2010: Die Exzellenzinitiative und ihre Folgen. S. 369-387 in: *Leviathan*, Vol. 38, Heft 3
- Herrmann, Wolfgang A. 2005: Unternehmen Universität – Universität unternehmen. Deutschland im Paradigmenwechsel des Hochschulsystems. S. 8-15 in: *ifo Schnelldienst*, Vol. 58, Heft 18. URL: <http://www.cesifo-group.de/portal/pls/portal/docs/1/1201505.PDF>
- Hirschfeld, Olaf 2004: Zu Aspekten der Koordination im deutschen Hochschulsystem. Wettbewerb, Markt und Indikatorbasierte Mittelverteilung. Leipzig: Engelsdorfer Verlag
- Hödl, Erich/Zegelin, Wolf 1999: Hochschulreform und Hochschulmanagement: Eine kritische Bestandsaufnahme der aktuellen Diskussion. Marburg: Metropolis
- Hornbostel, Stefan/Simon, Dagmar/Heise, Saskia (Hg.) 2008: Exzellente Wissenschaft. Das Problem, der Diskurs, das Programm und die Folgen. Bonn: IFQ-Working paper 4. URL: <http://hsdbs.hof.uni-halle.de/documents/t1749.pdf>
- Hüttmann, Jens/Pasternack, Peer 2005: Studiengebühren nach dem Urteil. Wittenberg: HoF-Arbeitsbericht 5/2005. URL: http://www.hof.uni-halle.de/dateien/ab_5_2005.pdf
- Kielmansegg, Peter Graf 1984: „Adam Smith und Wilhelm von Humboldt“ – Überlegungen zur Frage, ob mehr Wettbewerb im deutschen Hochschulsystem wünschenswert und möglich sei. S. 41-60 in: *Westdeutsche Rektorenkonferenz (Hg.): Differenzierung und Wettbewerb im Hochschulbereich. Jahresversammlung 1984. Dokumente zur Hochschulreform 55/1984.* Hannover
- Kielmansegg, Peter Graf 2010: Die Kunst der Ankündigung als Kernstück wissenschaftlicher Arbeit. S. 8 in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung FAZ* vom 25.11.2010, Nr. 275
- KMK 1997: Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland. Bericht der Kultusministerkonferenz an die Ministerpräsidentenkonferenz zu den Umsetzungsmaßnahmen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 24.10.1997): Bonn
- KMK 2009: Vorausberechnung der Studienanfängerzahlen 2009-2020. Zwischenstand. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Bonn, 18.05.2009. URL: www.kmk.org/file-admin/pdf/Statistik/Zwischenstand_Vorausberechnung_Studienanfaengerzahlen_2009_2020.pdf
- Krücken, Georg 2008: Zwischen gesellschaftlichem Diskurs und organisationalen Praktiken. Theoretische Überlegungen und empirische Befunde zur Wettbewerbskonstitution im Hochschulbereich. S. 165-175 in: *Zimmermann, Karin/Kamphans, Marion/Metz-Göckel, Sigrid (Hg.): Perspektiven der Hochschulforschung.* Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften
- Leibfried, Stephan (Hg.) 2010: Die Exzellenzinitiative. Zwischenbilanz und Perspektiven. Frankfurt/Main, New York: Campus
- Leszczensky, Michael/Orr, Dominic James 2004: Staatliche Hochschulfinanzierung durch indikatorgestützte Mittelverteilung. Dokumentation und Analyse der Verfahren in 11 Bundesländern. Hannover: Hochschul-Informationen-System, HIS-Kurzinformation A 2004, 2. URL: http://www.his.de/pdf/pub_kia/kia200402.pdf
- Lischka, Irene/Wolter, André (Hg.) 2001: Hochschulzugang im Wandel? Entwicklungen, Reformperspektiven und Alternativen. Weinheim: Beltz
- Mannheim, Karl 2009 (1928): Die Bedeutung der Konkurrenz im Gebiete des Geistigen. S. 81-120 in: *Mannheim, Karl 2009: Schriften zur Wirtschafts- und Kultursoziologie.* Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften
- Meffert, Heribert/Burmann, Christoph/Kirchgeorg, Manfred 2008: *Marketing.* Wiesbaden: Gabler. 10. Auflage
- Müller-Böling, Detlef (Hg.) unter Mitarbeit von Andreas Barz 1995: *Qualitätssicherung in Hochschulen: Forschung - Lehre - Management.* Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung
- Müller-Böling, Detlef 2000: *Die entfesselte Hochschule.* Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung
- Nullmeier, Frank 2000: „Mehr Wettbewerb!“ Zur Marktconstitution in der Hochschulpolitik. Czada, Roland und Susanne Lütz (Hg.): *Die politische Konstitution von Märkten.* Wiesbaden: Westdeutscher Verlag. URL: http://www.mpifg.de/pu/mpifg_book/2000_CZ-SL.pdf

- Oehler, Christoph unter Mitarbeit von Christiane Bradatsch 1997: Die Hochschulentwicklung nach 1945. S. 412-446 in: Führ, Christoph/Furck, Carl-Ludwig/Berg, Christa (Hg.) 1997: Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Band 6. 1945 bis zur Gegenwart. Erster Teilband. Bundesrepublik Deutschland. München: Beck
- Oelkers, Jürgen 2007: Schnittstelle als Entwicklungsfeld von Hochschulen und Gymnasien. Vortrag auf dem Symposium HSGYM – Hochschulreife und Studierfähigkeit am 17. Januar 2007. URL: http://www.paed.unizh.ch/ap/downloads/oelkers/Vortraege/308_ZuerichSchnittstelle.pdf
- Ramirez, Francisco O. 2010: Accounting for Excellence: Transforming Universities Into Organizational Actors. S. 43-58 in: Portnoi, Laura M./Rust, Val D./Bagley, Sylvia S. (Hg.) 2010: Higher Education, Policy, and the Global Competition Phenomenon. International and Development Education. New York: Palgrave Macmillan
- Rüttgers, Jürgen 1997: Studienstandort Deutschland attraktiver gestalten. Immer weniger ausländische Studenten in Deutschland. S. 182-184 in: Forschung & Lehre, Vol. 4, Heft 4
- Torka, Marc 2006: Die Projektförmigkeit der Forschung S. 63-83 in: die hochschule, Vol. 15, Heft 1
- Westdeutsche Rektorenkonferenz (Hg.) 1984: Differenzierung und Wettbewerb im Hochschulbereich. Jahresversammlung 1984. Dokumente zur Hochschulreform 55/1984. Hannover
- Wilms, Dorothee 1983: Wettbewerb statt Bürokratie. Leitlinien für eine neue Hochschulpolitik aus Sicht des Bundes. Bonn: BMW
- Winnacker, Ernst-Ludwig 2006. Im Wettbewerb um neues Wissen: Exzellenz zählt. S. V-XI1 in: Forschung – Das Magazin Der Deutschen Forschungsgemeinschaft, Heft 2
- Winter, Martin 2008: Studienwerbung und Marketingaktivitäten der ostdeutschen Hochschulen. Ergebnisse einer Befragung im ersten Vierteljahr 2008. S. 108-131 in: die hochschule, Vol. 17, Heft 1
- Winter, Martin 2009: Das neue Studieren – Chancen, Risiken, Nebenwirkungen der Studienstrukturreform: Zwischenbilanz zum Bologna-Prozess in Deutschland. Wittenberg: HoF-Arbeitsbericht 1/2009. URL: www.hof.uni-halle.de/dateien/ab_1_2009.pdf
- Winter, Martin 2011: Studium und Studienreform im Vergleich der Bundesländer. Statistische Entwicklungen, Landeshochschulgesetze, Zielvereinbarungen und ministerielle Vorgaben. S. 215-280 in: Pasternack, Peer (Hg.): Hochschulen nach der Föderalismusreform. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt
- Winter, Martin 2012: Wettbewerb im Hochschulbereich. S. 17-45 in: Winter, Martin/Würmann, Carsten (Hg.): Wettbewerb und Hochschulen. 6. Jahrestagung der Gesellschaft für Hochschulforschung in Wittenberg 2011. die hochschule, Vol. 21, Heft 2
- Wissenschaftsrat 1985: Empfehlungen zu Wettbewerb im deutschen Hochschulsystem. Köln
- Wolter, André 1989: Von der Elitenbildung zur Bildungsexpansion. Zweihundert Jahre Abitur (1788-1988). Oldenburg: Oldenburger Universitätsreden. URL: <http://docserver.bis.uni-oldenburg.de/publikationen/bisverlag/unireden/ur28/urede28.html>
- Würmann, Carsten/Zimmermann, Karin (Hg.) 2010: Hochschulkapazitäten – historisch, juristisch, praktisch. die hochschule, Vol. 19, Heft 2
- Ziegele, Frank 2000: Mittelvergabe und Zielvereinbarungen. Finanzierungsinstrumente eines Neuen Steuerungsmodells im Verhältnis Staat – Hochschule. Überlegungen und Erfahrungen in den deutschen Bundesländern. S. 331-381 in: Titscher, Stefan/Winckler, Georg/Biedermann, Hubert/Gatterbauer, Helmuth/Laske, Stephan/Moser, Reinhard/Strehl, Franz/ Wojda, Franz/Wulz, Heribert (Hg.): Universitäten im Wettbewerb. Zur Neustrukturierung österreichischer Universitäten. München, Mering: Hampp

II. Studienplatzvergabe und Kapazitätsermittlung

Berechnungs- und Verteilungslogiken sowie föderale Unterschiede im Kontext der Studienstrukturreform

Martin Winter

1. Problem und Bedeutung

Studienplätze können nur so viele vergeben werden, wie entsprechende Kapazitäten an den Hochschulen auch vorhanden sind. An diesem Grundsatz schließen sich zwei Fragen an. Die erste ist: Wer entscheidet nach welchen Kriterien, wer einen der knappen Studienplätze erhält bzw. wie kommt die Entscheidung zustande? Die zweite ist: Wie wird bestimmt, wie viele Studienplätze überhaupt vergeben werden können? Oder technisch ausgedrückt: Wie werden die Aufnahmekapazitäten der Hochschulen ermittelt?

Die Studienplatzvergabe bzw. die Zulassung zum Studium an einer Hochschule ist nicht irgendein Verfahren, das ausschließlich verfahrenstechnisch bzw. technokratisch zu betrachten und zu bewerkstelligen ist. Es geht hierbei in der Konsequenz um Lebensentwürfe, Bildungschancen und die Freiheit von Bürgerinnen und Bürgern, sich zu bilden bzw. ausgebildet zu werden (vgl. Würmann/Zimmermann 2010). Dies berührt elementare persönliche Fragen wie: Was will ich lernen, was will ich arbeiten, was will ich sein? Weil diese Fragen der beruflichen Orientierung und Identität Grundrechte, wie das auf Ausbildungs-, Berufs- und Wissenschaftsfreiheit¹⁹, sowie Verfassungsprinzipien, wie das Gleichheitsgebot und das Sozialstaatsprinzip betreffen, markieren Studienplatzvergabe, Hochschulzulassung und Kapazitätsermittlung ein zentrales Feld der Hochschulpolitik. Allerdings gelten Hochschulzulassung und Kapazitätsrecht in der politischen Realität als dröge und komplizierte Themen und sind entsprechend „unbeliebt“. Selbst die Governance-Debatte in der Hochschulforschung beschäftigt sich nicht näher mit diesen Fragen, obwohl doch die Allokation von Lehrkapazitäten und die Verteilung der Studienplätze ureigene Anliegen einer Steuerungspolitik sein müssten.²⁰ Stand die Hochschulzulassung in den 1960er und 1970er Jahren noch oben auf der hochschulpolitischen Agenda (vgl. Teichler 2007: 195), scheint sie heute nur noch ein Thema für ausgewiesene Spezialisten zu sein. Dabei ist die Studienplatzvergabe ein brisantes Politikum. Da die Hochschulen zumeist staatliche Institutionen sind, die von der Allgemeinheit der steuerzahlenden Bürgerinnen und Bürger finanziert werden, ist es eine Frage der Gerechtigkeit, wer an diesen staatlichen Leistungen teilhaben kann. Es war das Bundesverfassungsgericht, das mit seiner Hervorhebung des Sozialstaatsgebots im sog. Numerus-Clausus-Urteil von 1972 (BVerfG 33, 303) die Praxis der Hochschulzulassung und die Rechtsprechung der Verwaltungsgerichte prägte (siehe Abschnitt 2). Die Studienplatzvergabe bzw. die Hochschulzulassung und damit die Kapazitätsermittlung berühren die Grundrechte von Bürgerinnen und Bürgern und genießen daher Verfassungsrang.²¹

¹⁹ Warum wird hier auch die Wissenschaftsfreiheit genannt? Wenn die Wissenschaft und Kunst laut Art. 5 Abs. Grundgesetz frei sind, dann hat jeder Bürger die Freiheit zur Wissenschaft wie die Freiheit zur Kunst; er kann sich wissenschaftlich sowie künstlerisch betätigen. Dazu zählt auch, dass er sich an staatlichen Einrichtungen wissenschaftlich wie künstlerisch bilden kann, solange es hierfür die Möglichkeit gibt.

²⁰ Löbliche Ausnahmen aus der Hochschulforschung sind die Studie von Witte und von Stuckrad (2007) sowie der Sammelband von Würmann und Zimmermann (2010). Zahlreich dagegen sind die rechtlichen Beiträge, insbesondere sind der von Hommelhoff/Müller (2007) herausgegebene Sammelband zu nennen, außerdem die veröffentlichten Gutachten von Hailbronner 1995, Kluth 2010 und Löwer 2010.

²¹ Wie zentral diese Themen für verschiedene Belange des Hochschulwesens sind, betonen auch Würmann und Zimmermann: „Ob die Einführung neuer Hochschulsteuerungsmodelle, die Neugestaltung von Lehr- und Personalstrukturen, die Studiengangakkreditierung oder die Umgestaltung des Studiensystems untersucht werden – überall wird die Hochschulforschung mit Fragen der Kapazitätsermittlung, mit Normwerten und tatsächlichem Lehraufwand von Studiencurricula, mit unterschiedlichen Modi der Festsetzung von Zulassungszahlen etc. konfrontiert.“ (Würmann/Zimmermann 2010: 7)

Unter den Bedingungen der Knappheit wird die Bedeutung des Themas nochmals gesteigert. Studienplatzvergabe – bzw. die beschränkte Hochschulzulassung – und Kapazitätsermittlung lassen ein Grundproblem des bundesrepublikanischen Hochschulwesens sichtbar werden: die partielle Überlast bzw. Unterfinanzierung. Sie ist letztendlich – jedenfalls im Hinblick auf Studium und Lehre – ein Ergebnis des zu knappen Studienplatzangebots und der zu optimistisch errechneten Aufnahmekapazitäten.

Seit Anfang der 1970er Jahre gibt es zur Hochschulzulassung ein kompliziertes Regelungssystem, das auf der besagten Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts aufbaut. Infolgedessen wurde ein nicht minder komplexes Verfahren der Studienplatzvergabe und Kapazitätsermittlung institutionalisiert. Die Logik dieses Systems soll im ersten Abschnitt erläutert werden.

Im Zuge der Studienstrukturreform in den 2000er Jahren, der Umstellung auf die modularisierten Bachelor- und Master-Studiengänge ist das System der Studienplatzvergabe einem besonderen Veränderungsdruck ausgesetzt gewesen (vgl. Winter 2009: 63 ff.). Die Studienstrukturreform und die Einführung der neuen Studiengänge sollten – so wurde gefordert (Hommelhoff 2007: 6; Hailbronner 2007 105; vgl. Witte/von Stuckrad 2007) – als Anlass begriffen werden, das Kapazitätsrecht zu überdenken und zu reformieren. Die Kategorien der Kapazitätsverordnung würden „der neuen gestuften und modularisierten Studienstruktur nicht gerecht“ werden (Leszczensky 2007: 58). So forderte die Hochschulrektorenkonferenz 2005 in ihrer Empfehlung zur Sicherung der Qualität von Studium und Lehre in Bachelor- und Master-Studiengängen:

„Die Liberalisierung der Kapazitätsermittlung ist insbesondere im Hinblick auf die Einführung der Bachelor- und Masterstudiengänge dringend erforderlich.“ (Hochschulrektorenkonferenz 2005: 2)

Was sich im Zuge der Studienstrukturreform tatsächlich in dem Bereich verändert hat, soll im zweiten Abschnitt untersucht werden. Da Hochschulpolitik in erster Linie Ländersache ist, sind hierbei die Länderpolitiken und -praktiken in den Fokus zu rücken. Dazu wurden die Hochschulabteilungen der zuständigen Landesministerien schriftlich befragt.

Seit Mitte der 1990er Jahre, also bereits vor Beginn der Bologna-Studienreform, werden Alternativen zum komplizierten Regelungssystem des Hochschulzulassungs- und Kapazitätsrechts erörtert. Erstens wurde für mehr Wettbewerb der Hochschulen um Studienanfänger/innen bzw. für einen Wettbewerb der Studienanfänger/innen um Hochschulplätze plädiert, der das bürokratische Vergabe- und Zulassungsverfahren ablösen solle (siehe Kapitel I). Eine konsequente Umsetzung dieser „unternehmerischen Vorstellungen“ von Hochschulen würde indes einen vollständigen Bruch mit dem bisherigen System bedeuten.

Zweitens: Die diskutierte Alternative, die zwar den Wettbewerbsgedanken nicht ausschließt, aber stärker an der Governance im Hochschulsystem ansetzt, sind Zielvereinbarungen zwischen Land und Hochschule. Mit Hilfe dieses Instruments sollten Regelungen zu den Kapazitäten verhandelt und vereinbart werden. Zielzahlen über Studienanfänger/innen, Studienplätze oder ggf. auch Absolvent/innen kommen bereits heute in Zielvereinbarungen vor (Winter 2011). Das Neue an diesem Modell ist, dass diese Festlegungen dem jeweiligen Landesparlament mit Bezug auf das konkrete Budget als Erläuterungen zu Kapiteln oder Titeln des Haushaltsgesetzentwurfs vorgelegt würden (vgl. Kluth 2010). Damit obläge es der Exekutive und Legislative zu kontrollieren, ob die Hochschulen die Vorgaben erfüllen, und nicht dem Bürger, der sich bisher an die Judikative wendet und über den Gerichtsweg eine fehlerhafte Kapazitätsberechnung „beklagen“ konnte.²²

„In der Folge ist die Berechnung der Lehrleistung den Verwaltungsgerichten entzogen, weil es sich um ein Ergebnis der politischen Willensbildung handelt und nicht mehr um die Anwendung einer Verordnung.“ (Berthold/Kluth 2008: 608)

Letztlich müssten die Hochschulen aber auch im Vereinbarungsmodell ihre Kapazitätsberechnungen rechtfertigen (vgl. Stich 2010: 70) und zwar nicht mehr auch gegenüber dem Bürger, sondern nur noch gegenüber dem Staat. Mit dem neuen Zielvereinbarungsmodell würde die Auseinandersetzung der Hochschulen mit dem Staat am Verhandlungstisch und nicht mit dem Studienbewerber/der Studienbewerberin vor Gericht erfolgen (Schierholz/Voermanek 2007: 134).

²² Auch die KMK sieht dieses Zielvereinbarungsmodell kritisch und spricht sich gegen die „Verschiebung exekutiver Befugnisse auf die Legislative“ aus (KMK 2004: 8).

Zielvereinbarungen zu Kapazitätsfragen in Studium und Lehre gibt es bereits, die haushaltsgesetzliche Normierung dagegen ist – nachdem das Modell in Hamburg nicht realisiert wurde – in keinem Bundesland zu finden (Winter 2011). Das bedeutet, dass die grundsätzliche Logik des Kapazitätsrechts nicht verändert worden ist. Im folgenden Abschnitt soll diese nochmals erläutert werden.

2. Die Logik von Studienplatzvergabe und Kapazitätsermittlung

Das Hochschulwesen in der Bundesrepublik ist weitgehend staatlich, die Finanzierung übernimmt die öffentliche Hand; private Hochschulen spielen quantitativ kaum eine Rolle. Die staatlichen Steuereinnahmen sind beschränkt; dementsprechend knapp sind öffentliche Güter wie Studienplätze – allerdings nicht überall: Die Knappheit variiert von Hochschulstandort zu Hochschulstandort und von Fach zu Fach. In den Fächern, in denen es in Relation zu der Vielzahl der Studieninteressenten zu wenige Studienplätze gibt, stellt sich die Frage, wie diese verteilt werden sollen.

Die Zulassung zu den Studienplätzen ist folglich in den Fächern, die stärker nachgefragt wurden als Aufnahmekapazitäten vorhanden waren, zu beschränken. Das Ergebnis ist eine bestimmte Anzahl von Zulassungen, die nicht überschritten werden darf – der sog. Numerus Clausus (NC):

„‘Numerus clausus‘ heißt hier: Beschränkung der Zulassung zum Studium eines Fachs wegen Überschreitung der Ausbildungskapazität in einem Fach – und aus keinem anderen Grund; heißt also, Beschränkung der Zulassung, weil weitere Zulassungen nicht verantwortet werden können. Diese Beschränkung des Zugangs zu bestimmten Studiengängen hat zur Folge, daß eine Anzahl von Studienberechtigten nicht in der Weise Gebrauch machen können, wie sie es wünschen, oder auch gar keinen Gebrauch von ihr machen können. [...] Er ist de facto eine erzwungene Notmaßnahme, durch die eine Funktionsunfähigkeit der Hochschule, der Fakultät oder des Instituts abgewehrt wird.“ (Krings 1969: 67)

Maßgeblich für den Umgang mit dem Numerus-Clausus ist das gleichnamige Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom 18 Juli 1972 (BVerfGE 33, 303). Geis bezeichnet die NC-Rechtsprechung des Verfassungsgerichts als „die kopernikanische Wende“, die „die Problemperspektive vom Recht der Hochschule zum Grundrecht der Studierenden“ wendete (Geis 2007: 10). Demgemäß resümiert Hermann Müller-Solger Mitte der 1970er Jahre in einem Bericht des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft für die OECD²³ die Entwicklung der vorangegangenen 20 Jahre:

„Der Weg zur heute gültigen gesetzlichen Regelung des Hochschulzugangs ist, historisch gesehen, von einer Verlagerung der Regelbefugnis für die Hochschulzulassung von den Hochschulen selbst auf den Staat gekennzeichnet.“ (Müller-Solger 1976: 41)

Das Bundesverfassungsgericht hat mit seinem Urteil von 1972 letztlich ein Grundrecht auf Hochschulzugang für den zulassungsberechtigten Bürger geschaffen²⁴, das auf Art. 12 Abs. 1 Grundgesetz²⁵, dem Gleichheitsgrundsatz in Art. 3 Abs. 1 GG und dem Sozialstaatsprinzip in Art. 20 Abs. 1 GG und Art. 28 Abs. 1 GG aufbaut. Der zweite Leitsatz der Entscheidung des BVerfG lautet:

„Aus dem in Art. 12 Abs. 1 Satz 1 Grundgesetz gewährleisteten Recht auf freie Wahl des Berufes und der Ausbildungsstätte in Verbindung mit dem allgemeinen Gleichheitssatz und dem Sozialstaatsprinzip folgt ein Recht auf Zulassung zum Hochschulstudium. Dieses Recht ist durch Gesetz oder auf Grund eines Gesetzes einschränkbar.“

Demnach ist die Verweigerung der Zulassung zu einem Hochschulstudium eine Einschränkung des Grundrechts auf die freie Wahl des Berufes und der Ausbildungsstätte. Eine generelle Einschränkung ist, dass

²³ Organisation for Economic Co-Operation and Development

²⁴ Oder wie es das Gericht ausdrückt: „das Recht jedes hochschulreifen Staatsbürgers“ (BVerfG 33, 303, (332)).

²⁵ Art. 12 Abs. 1 Grundgesetz lautet: „Alle Deutschen haben das Recht, Beruf, Arbeitsplatz und Ausbildungsstätte frei zu wählen. Die Berufsausübung kann durch Gesetz oder auf Grund eines Gesetzes geregelt werden.“ Der Artikel bezieht sich nicht explizit auf ein Hochschulstudium, die Wahl sowie die Aufnahme des Studiums gehören aber mit in den Regelungsbe-
reich von Art. 12 Abs. 1 GG und sind damit Bestandteil des Grundrechts (Weber 2010: 74).

nicht jeder Bürger dieses Grundrecht beanspruchen kann, sondern nur der, der Hochschulzulassungsbechtigung erworben hat – und dies ist das Abitur bzw. Fachabitur. Dieser Grundsatz entspricht dem traditionell deutschen Bildungsverständnis, nachdem derjenige das Recht hat, ein Studium nach seiner Wahl aufzunehmen, der ein Zeugnis der allgemeinen oder fachgebundenen Hochschulreife vorweisen kann. Die Hochschulen wählen sich folglich „ihre“ Studierenden nicht selbst aus.²⁶ Sie sind vielmehr verpflichtet, alle Studienberechtigten aufzunehmen, bis ihre Kapazitäten ausgelastet sind.

Universitätseigene Aufnahmeprüfungen vor Studienbeginn sind die prinzipielle Alternative zur Reifeprüfung am Ende der Schulzeit. Der Streit um die beiden Alternativen – das Abitur als hinreichende Bedingung für den Hochschulzugang oder universitätseigene Eignungsprüfungen als entscheidendes Aufnahmeverfahren – ist so alt wie das Abitur selbst (vgl. Wolter 1989). Vor rund 220 Jahren begann diese Debatte; 1834 wurden schließlich die bestehenden universitären Eingangsprüfungen durch das schulische Abitur ersetzt (vgl. Oelkers 2007: 3) – wohl auch um die Gymnasien aufzuwerten und die Universitäten zu entlasten:

„Grundsätzlich besitzt das Gymnasium mit staatlicher Reifeprüfung das Monopol für die Zugangsbechtigung. Dieses System entstammt dem 19. Jahrhundert. Es hat sich in der Zeit von 1788, dem Jahr, in dem die erste Reifeprüfungsverordnung in Preußen erlassen wurde, bis zum Jahre 1834 entwickelt. Mit der Reifeprüfungsordnung in Preußen vom Jahre 1834 ist die Universitätsprüfung pro immatricula-tione abgeschafft; das Gymnasium hat den staatlichen Auftrag, den Schüler zur Studierfähigkeit heranzubilden; es besitzt die staatliche Befugnis, die Berichtigung zum Hochschulstudium zu erteilen. [...] Zum Reifezeugnis des humanistischen Gymnasiums traten die Reifezeugnisse des Realgymnasiums, der Oberrealschule u.a.“ (Krings 1969: 55)

Trotz dieser Jahrhunderte währenden Tradition ist dieses Bechtigungswesen nach Ansicht von Hailbronner (1995: 33) durchaus politisch reversibel, dass Grundgesetz würde die „Koppelung von Abitur und Hochschulzugangsberechtigung“ nicht zwingend gebieten. Weiter führt Hailbronner (1995: 45 f.) aus:

„Verfassungsrechtlich ergibt sich die Gleichsetzung von Hochschulreife und Studieneignung indes noch nicht aus dem in Art. 12 Abs. 1 GG garantierten Recht auf freie Wahl der Ausbildungsstätte. Insbesondere verbietet Art. 12 Abs. 1 GG nicht, die Anforderungen an die Qualifikation zur Absolvierung eines wissenschaftlichen Studiums neu zu definieren und veränderten Ausbildungsstrukturen anzupassen. Das BVerfG hat ausdrücklich die Reformbedürftigkeit des Erwerbs der Hochschulreife offen gelassen.“

Sieben Jahre später bekräftigt Hailbronner nochmals seine Argumentation:

„Darüber hinaus steht es dem Gesetzgeber frei, an Stelle des Systems einer generell Hochschulzugangsberechtigung besondere Eignungsvoraussetzungen auf der Grundlage eines Hochschulauswahl-systems einzuführen, das der Differenzierung der Ausbildungsangebote und den unterschiedlichen Fähigkeiten und Qualifikationen von Ausbildungsbewerbern besser Rechnung trägt. Die Festlegung des Abiturs als generelle Hochschulzugangsberechtigung zu allen Studiengängen ist daher verfassungsrechtlich nicht festgeschrieben.“ (Hailbronner 2002: 216)

Da die Studienplätze von der Allgemeinheit steuerfinanziert sind, hat jeder berechtigte Bürger einen Anspruch auf einen Studienplatz seiner Wahl. Er genießt ein soziales Teilhaberecht an den staatlich bereit gestellten Leistungen. Weil es also die Studienplätze gibt, darf niemand, der zugangsberechtigt ist, davon ausgeschlossen werden. Das Abitur bzw. das Fachabitur garantiert damit einen Studienplatz der Wahl – mit einer einzigen Einschränkung: solange es ausreichend Studienplätze gibt. Wenn nun mehr Nachfrage besteht als Studienangebote vorhanden sind, dann sind hier besondere Regeln zu beachten, wie die Studienplätze zu vergeben sind. Die Einschränkung der Studienwahlfreiheit unterliegt strengen Grundsätzen bzw. Geboten, die das Verfassungsgericht im dritten Leitsatz des NC-Urteils aufgestellt hat. Erstens sind die vorhandenen Ausbildungskapazitäten an den Hochschulen auszuschöpfen – das sog. Ausschöpfungsgebot. Solange noch Kapazitäten frei sind, hat die Hochschule Studienbewerber/innen aufzunehmen. Zweitens hat „die Auswahl und Verteilung der Bewerber nach sachgerechten Kriterien mit einer Chance für jeden an sich hochschulreifen Bewerber und unter möglichster [sic] Berücksichtigung der individuellen Wahl des Ausbildungsortes“ zu erfolgen.

²⁶ Zusätzliche Befähigungsnachweise oder Auswahlprüfungen waren nur in wenigen Ausnahmefällen (z.B. für die Immatrikulation in musische Studiengänge) üblich.

Wie diese Kapazitäten festgelegt werden, dazu haben sich die Länder kurz nach dem NC-Urteil des Verfassungsgerichts in einem Staatsvertrag über die Vergabe von Studienplätzen 1972/73 verständigt. Dort wo ein Ungleichgewicht zwischen Angebot und Nachfrage in der Hochschullandschaft bestand, sollten die Studienplätze über eine zentrale Schaltstelle verteilt werden, die Zentralvergabestelle für Studienplätze ZVS in Dortmund.²⁷ Die ZVS sollte in den am stärksten nachgefragten Fächern die Studienbewerber/innen unter Berücksichtigung ihrer Abiturnote und anderer Kriterien, wie der bisherigen Wartezeit auf einen Studienplatz, den Universitäten zuordnen (vgl. Bode/Weber 1996: 691 ff.).²⁸ Auf diese Weise sollten Ungleichgewichte in der regionalen Verteilung ausgeglichen werden. In den Fächern, in denen insgesamt zu wenige Studienplätze vorhanden waren, mussten weitere Kriterien zur Selektion der überzähligen Studienbewerber/innen eingefügt werden. Dieser absolute Numerus Clausus ist grundrechtlich besonders heikel, da er letztlich dazu führt, dass einige Studienbewerber/innen nicht das Fach ihrer Wahl studieren können, sie also in ihrer Berufs- und Ausbildungsfreiheit stark beeinträchtigt sind. Daher sind hier besondere Voraussetzungen zu erfüllen.

„Zulassungsbeschränkungen sind nicht zuletzt wegen ihrer Beschränkung von Bildungschancen und hieraus folgend von Lebenschancen nur in den Grenzen des unbedingt Erforderlichen erlaubt.“ (Hauck-Scholz 2010: 87)

Zu unterscheiden sind die zentral zulassungsbeschränkten und die lokal, also an der jeweiligen Hochschule zulassungsbeschränkten Studiengänge. Erstere sind die sogenannten ZVS-Fächer, die im Rahmen der Studienstrukturreform immer weniger wurden, da die auf Bachelor und Master umgestellten Diplom-Studiengänge nach und nach aus dem Zentralvergabesystem gefallen sind (siehe Kapitel III). Die verfassungsrechtlichen Restriktionen, die einer Beschränkung der Zulassung zugrunde liegen, gelten sowohl für den sogenannten absoluten als auch für den lokalen Numerus Clausus (Hauck-Scholz 2010: 87 f.). Die Art und Weise, wie die Aufnahmekapazitäten ermittelt werden, ist für die lokal und zentral zulassungsbeschränkten Studiengänge identisch geregelt – bis zur Änderung des Staatsvertrages im Jahr 2006 (dazu später mehr).

Nach dem Numerus-Clausus-Urteil des Bundesverfassungsgerichts wurden die vertraglichen bzw. gesetzlichen Regelungen zur Studienplatzvergabe und Kapazitätsermittlung getroffen:

- Die Länder einigten sich auf einen „Staatsvertrag über die Vergabe von Studienplätzen“ vom 20. Oktober 1972, der am 1. Mai 1973 in Kraft trat. Daraus folgte im Jahr 1973 die Gründung der ZVS in Dortmund.
- Das bereits viele Jahre diskutierte Hochschulrahmengesetz HRG trat am 1.2.1976 in Kraft. Darin wird zwischen allgemeinen und besonderen Auswahlverfahren unterschieden (§ 32 und 33 HRG, in der letzten Fassung vom 12. April 2007 gibt es diese Unterscheidung nicht mehr).

Letztlich setzen Staatsvertrag, Hochschulrahmengesetz und die nachfolgenden Landesgesetze (Hochschulgesetze, Hochschulzulassungsgesetze) und die wiederum hierauf aufbauenden Landesverordnungen (Kapazitätsverordnung, Verordnung über die Vergabe von Studienplätzen in zulassungsbeschränkten Studiengängen, Verordnung über die Zentrale Vergabe von Studienplätzen und Zulassungszahlenverordnung) die Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts um.²⁹ Die zentrale Satzung in diesem Regelungsgeflecht ist die Kapazitätsverordnung, in der die Berechnung der Aufnahmekapazität geregelt ist. Die Kapazitätsverordnungen der Länder orientieren sich an einem bundeseinheitlichen Muster und traten erstmals am 1.8.1974 in Kraft.³⁰ Darin wird der Staatsvertrag durch ein detailliertes und differenziertes Berech-

²⁷ Zur Anfangsgeschichte der ZVS siehe Matthiesen (1974).

²⁸ Wie problematisch die Hochschulzulassung Mitte der 1970er Jahre eingeschätzt wurde, zeigt die Einschätzung von Becker und Giebeler, nach denen spätestens 1978 mit einem auf alle Studiengänge ausgedehnten Numerus Clausus zu rechnen sei und mindestens 48.000 Studienberechtigte dieses Jahres für immer nicht studieren würden können (Becker/Giebeler 1975: 105 ff.): „Der Numerus clausus dehnt sich auf immer mehr Fächer aus, er wird spätestens 1978 total werden und längerfristig mindestens bis zum Jahre 1986 nicht abbaubar sein.“ (Becker/Giebeler 1975: 109; vgl. Müller-Solger 1976: 31 ff.)

²⁹ In § 29 HRG sind die Maßstäbe der Ausbildungskapazität und in § 30 HRG das Prozedere der Festsetzung von Zulassungszahlen geregelt.

³⁰ Zur Entstehungsgeschichte der KapVO von 1972 bis 1974 aus der Sicht eines betroffenen Akteurs (Vorsitzende der entsprechenden KMK-Arbeitsgruppe) siehe Huber (1974).

ungsverfahren nach Einzelparametern umgesetzt. Erst ab der dritten Fassung der Kapazitätsverordnung gab es einen einheitlich gültigen Wert für einen bestimmten Studiengang an allen Hochschulen: der Curricularrichtwert, später Curricularnormwert genannt (Lesczensky 2007: 40). Mit der Einführung von flächendeckend genormten Curricularwerten wurde die durch Staatsvertrag, ZVS und Kapazitätsverordnungen in Gang gesetzte Vereinheitlichung nochmals forciert. Die Vereinheitlichung der Studiengänge ist „Voraussetzung und zugleich Folge des Staatsvertrages“ (Becker/Giebeler 1975: 113).³¹

Wie wird also die Aufnahmekapazität für einen Studiengang festgelegt? Zentraler Parameter ist der Curricularnormwert (CNW) eines Studiengangs. Dieser legt fest, wie viel Zeit für die Ausbildung eines Studenten/einer Studentin vom Beginn bis zum Abschluss eines Studiengangs benötigt wird. Mit Ausbildung sind in erster Linie die zu besuchenden Lehrveranstaltungen gemeint. Dieser Normwert wird für jeden Studiengang einheitlich definiert. Die Art und Weise der Normierung erstreckt sich sowohl auf Studiengänge mit bundesweiter als auch auf Studiengänge mit lokaler Zulassungsbeschränkung³², wobei hier die Werte von Land zu Land variieren können. In den Kapazitätsverordnungen ist der CNW wie folgt definiert (so bspw. § 13 Abs. 1 KapVO, Verordnung über die Kapazitätsermittlung zur Vergabe von Studienplätzen Niedersachsen):

„Der Curricularnormwert bestimmt den in Deputatsstunden gemessenen Aufwand aller beteiligten Lehreinheiten, der für die ordnungsgemäße Ausbildung einer Studentin oder eines Studenten in dem jeweiligen Studiengang erforderlich ist.“

Je höher der CNW eines Studiengangs, desto höher ist der Betreuungsaufwand für einen Studenten/eine Studentin, desto weniger Bewerber/innen können bei gleichem Personaleinsatz bzw. gleicher Lehrkapazität aufgenommen werden. Oder andersherum: Studiengänge mit wenigen Veranstaltungen und Veranstaltungsformen, die viele Teilnehmer/innen aufnehmen können (wie bspw. Vorlesungen), weisen einen niedrigen Betreuungsaufwand pro Student/in auf und ermöglichen deshalb eine hohe Aufnahmekapazität an Studienbewerber/innen.

Joachim Weber, der viele Jahre bei der Hochschulrektorenkonferenz u.a. für das Kapazitätsrecht zuständig war, erläutert, wie die Aufnahmekapazität eines Studiengangs aus den Curricularnormwerten und den vorhandenen Lehrkapazitäten errechnet wird:³³

„Es ist einleuchtend, dass nur so viele Studienanfänger aufgenommen werden können, wie Lehrkapazität vorhanden ist, also das Lehrangebot der Lehrnachfrage entsprechen muss. Die Aufnahmekapazität A kann durch den Quotienten von Lehrangebot und Lehrnachfrage errechnet werden: $A = \text{Lehrangebot} : \text{Lehrnachfrage}$.

Nachvollziehbar ist auch, dass das Lehrangebot im Wesentlichen von der Zahl des Lehrpersonals und der Höhe seiner Lehrverpflichtung, ausgedrückt in Semesterwochenstunden (SWS) bestimmt wird

³¹ Diese Nivellierung war schon in den 1970er Jahren wie auch 30 Jahre später (z.B. Berthold/Kluth 2008) ein Hauptkritikpunkt an dem System der Studienplatzvergabe und Kapazitätsermittlung. Da die Ausbildungskapazität primär von der Personalausstattung her bestimmt werde, setze – so Becker/Giebeler (1975: 115) – die Kapazitätsverordnung im Grunde „eine einheitliche Lehrkörperstruktur und einheitliche Lehrverpflichtungen“ voraus. Das Ergebnis dieser Normierung sei eine „Angleichung der gesamten inneren Hochschulstruktur“. Nivellierung wird dabei mit Qualitätsverlust gleichgesetzt: Das geltende Kapazitätsrecht – so die HRK – vernachlässige „in inakzeptabler Weise die wissenschaftliche Qualität der Lehre und des Studiums“ (Hochschulrektorenkonferenz 2006: 4). Mit dem System der Studienplatzvergabe und Kapazitätsermittlung sei – so wird kritisiert – das Hochschulwesen stark verrechtlicht, bürokratisiert und standardisiert worden. Eigentlich aber sollten – so Lesczensky – die Schaffung einheitlicher Curricularnormwerte den Hochschulen Spielraum geben und sie von verwaltungsgerichtlichen Detailüberprüfungen verschonen: „Im Rückblick ist interessant, dass ein wichtiger Grund, damals die Curricularnormwerte zu entwickeln, in der Vermeidung unsinniger Detaildiskussionen für den Fall bestand, dass es zu gerichtlichen Festlegungen von Zulassungszahlen auf der Basis von Beurteilungen von konkreten Studienplänen kommt. Man hat einen Curricularnormwert festgesetzt, der von den Verwaltungsgerichten akzeptiert worden ist. Es war insofern nicht mehr notwendig, ganz tief in die differenzierten Studienpläne hineinzuschauen, um hier eine Beurteilung auf einer Ebene stattfinden zu lassen, die so detailliert wäre, dass die Hochschulautonomie stark eingeschränkt würde. Der Festsetzung von CNW lag auch der Gedanke zugrunde, gerade durch die Standardisierung der Betreuungsverhältnisse gewisse Autonomiespielräume bei der Gestaltung von Studiengängen vor Ort zu bewahren.“ (Lesczensky 2007: 40)

³² Bis zum Jahr 2006, siehe unten.

³³ Eine ausführliche Darstellung findet sich im „Leitfaden zur Anwendung der Kapazitätsverordnung“ von Bodo Seeliger (2005).

(räumliche Engpässe und limitierende Faktoren wie Praktikumsplätze oder Patienten vernachlässigen wir im Folgenden): $\text{Lehrangebot} = \text{Lehrdeputat (SWS)} \times \text{Stellen}$.

Es ist auch sinnvoll, in einem Rechensystem die Lehrnachfrage abstrakt zu definieren: Wieviel nimmt ein Student im Laufe seines Studiums (in der Regelstudienzeit) von diesem Lehrangebot in Anspruch? Wieviel verbraucht er davon? Diesen Anteil bezeichnet man als Curricularnormwert (CNW). Er setzt sich zusammen aus der Summe des Verbrauchs des Lehrangebots in den im Studium vorgesehenen Lehrveranstaltungen (LVA). Dies führt zu der Formel: $\text{Lehrnachfrage} = \text{CNW} = \text{Summe der CNW-Anteile pro LVA}$.

Allerdings gibt es unterschiedliche Lehrveranstaltungsarten (Vorlesung, Seminar etc.) mit unterschiedlichen Anforderungen an die Leistungen von Lehrenden und Lernenden. Deshalb werden die Lehrveranstaltungen (LVA) mit einem *Anrechnungsfaktor* f gewichtet. Bedeutsam ist schließlich, wieviele Studierende an einer LVA teilnehmen können, die *Gruppengröße* g . Also: $\text{CNW-Anteil pro LVA} = \text{LVA (in SWS)} \cdot f : g$.

Damit kommt man zu der Schlussformel, dass die Aufnahmekapazität A errechnet werden kann, indem man das Lehrangebot durch die Lehrnachfrage dividiert: $A = \text{Summe der SWS} : \text{CNW (Summe von LVA } f : g)$." (Weber 2010: 75 f.; Hervorhebungen im Original)

Man könnte meinen, so Weber weiter, die Festsetzung von Aufnahmekapazitäten erfolge nach einem „objektiven Parametersystem“ (Weber 2010: 76). Allerdings werde die Höhe des Lehrdeputats für die unterschiedlichen Personalkategorien, die in der Lehre tätig sind, letztlich normativ festgelegt. Auch die Bestimmung der Gruppengröße und des Anrechnungsfaktors z.B. für ein Seminar oder eine Übung seien normative Festlegungen.

„Das geltende Kapazitätsrecht suggeriert also nur (rechnerische) Objektivität. In Wirklichkeit ist es ein System abgeleiteter Kapazitäten aufgrund finanzpolitischer Entscheidungen des Staates. Schon bei ihrer Einführung wurden die CNW in einem nur teilweise transparenten Verfahren von der Politik festgesetzt, um einer größtmöglichen Zahl von Studienanfängern ohne nennenswerte Personalaufstockung zusätzlich den Weg in die Hochschulen zu eröffnen. So gelang es bis Ende der 1980er Jahre mit annähernd gleichem Personalbestand ein Drittel mehr Studienanfänger und ca. 50 % mehr Studierende als 1975 auszubilden. Maßgebend war ein Nachjustieren der Parameter. Neue Studienplätze wurden nicht errichtet, sondern errechnet (vgl. Bode/Weber 1996).“ (Weber 2010: 77)

Wenn sich allerdings die Bestimmung des Curricularnormwerts nicht mehr – anhand von normativ gesetzten Parametern Gruppengröße und Lehrdeputat – berechnet, sondern – wie in den letzten Jahrzehnten geschehen – im Rahmen von politischen Verhandlungen gesetzt werden, dann ist das Verfahren nochmals einen großen Schritt von einer objektiven Bestimmung des Lehraufwandes weiter davon entfernt, wie es Weber in dem obigen Zitat ausführlich beschrieben hat. Zwar gilt nach wie vor die Definition des CNW als Maßzahl für den Lehraufwand, aber am Ende entscheidend für die Berechnung der Aufnahmekapazität sind die in den Anlagen der Kapazitätsverordnungen genannten Normwerte.³⁴ Wenn nun der Betreuungsaufwand für einen Studiengang pro Student/in bestimmt oder berechnet worden ist, wird dieser Wert (ob nun als CNW oder als studiengangsspezifischer CW³⁵) bei der Berechnung der jährlichen Aufnahmekapazität angewandt.

Wie kommt nun die Zulassungsbeschränkung eines Studiengangs zustande? Es muss sich abzeichnen – z.B. aufgrund der Erfahrung einer zu hohen Nachfrage aus den vorhergehenden Semestern und/oder aufgrund sich abzeichnender steigender Abiturientenzahlen –, dass ein Studiengang nicht alle Bewerber/innen aufnehmen kann. Er muss im Rahmen einer Zulassungsverordnung auf Basis des Hochschulzulassungsgesetzes (bzw. des Hochschulgesetzes) als zulassungsbeschränkt definiert werden. Um nun festzustellen, wie viele Studienbewerber/innen aufgenommen werden können, sind die Aufnahmekapazitäten in den entsprechenden Fächern zu ermitteln. Wenn die Kapazitäten ermittelt sind, kann anhand der Auslastungsgrenze des Studiengangs bzw. die Ausschöpfungsgrenze der Lehrkapazitäten die Aufnahmekapazität festgelegt werden. Um diese Grenze wird vor Verwaltungsgerichten zwischen den Hochschulen und abgelehnten Studienbewerber/innen gestritten. Stellt sich heraus, dass die Kapazitäten nicht ausge-

³⁴ Die Aufnahmekapazität für einen Studiengang wird stets berechnet. In diese Rechnung fließt entweder der gesetzte Curricularnormwert oder der studiengangsspezifisch berechnete Curricularwert mit ein.

³⁵ Leider wird in der Diskussion nicht begrifflich zwischen normativ gesetzten Curricularnormwert und studiengangsspezifisch errechneten Curricularwert unterschieden, beide werden CNW genannt.

schöpft worden sind, es daher noch weitere Studienplätze geben müsste, beispielsweise, weil nicht alle Lehrende mit einberechnet wurden, dann kann sich der Studierwillige „einklagen“ und erhält am Ende doch einen Studienplatz.

Logik und Begründung, warum die Studienplätze auf diese Weise vergeben werden, fasst Thieme nochmals zusammen:

„Angesichts der Überfüllung der Hochschulen in vielen Studiengängen steht vor der Immatrikulation teilweise noch ein Zulassungsverfahren. Dieses Zulassungsverfahren steht unter den verfassungsrechtlichen Geboten der Art. 3 Abs. 1 und Art. 12 Abs. 1 GG. Jeder Studienplatz ist ein teures und wertvolles öffentliches Gut, das der Staat den Studenten praktisch kostenlos zur Verfügung stellt und mit dem er ihnen erhebliche materielle und gesellschaftliche Chancen eröffnet. Daher ist Gerechtigkeit bei der Bewirtschaftung und Verteilung dieses knappen Gutes ein wichtiges Anliegen. Dem dienen die Vorschriften über die Zulassung zum Studium mit ihrem bürokratischen Apparat, der zum Teil auf der Bundesebene (ZVS in Dortmund) gehandhabt wird.“ (Thieme 2004: 586)

Bei all dem wird von einer feststehenden Geldsumme ausgegangen, die vom Staat für die Hochschulbildung ausgegeben wird. Zur Debatte steht damit weniger die Frage, wie viel Mittel für die Teilhabe von Bürgerinnen und Bürger an der Hochschulbildung zur Verfügung gestellt werden, sondern vielmehr, wie die vorhandenen Mittel gerecht und effizient verwendet werden sollen, damit möglichst viele Bürgerinnen und Bürger an den Leistungen des Staates partizipieren können. Wie viele Studienplätze angeboten werden können, hängt aber insbesondere von den vorhandenen Ressourcen ab. Die für die Kapazitätsberechnung entscheidende Ressource sind die Lehrenden bzw. genauer: die Zahl der Lehrstunden, die sie halten müssen. Als deren Währungseinheit gelten die Semesterwochenstunden (SWS). Wenn nun mehr Geld in das Lehrpersonal investiert wird, das heißt, mehr Lehrpersonal eingestellt wird, dann erhöhen sich die Anzahl der verfügbaren Lehrstunden und damit die Aufnahmekapazität. Es besteht allerdings kein Gebot, Geld für weiteres Lehrpersonal auszugeben, sondern nur das Gebot, das vorhandene Lehrpersonal auszulasten. Wird trotz hoher Nachfrage nach Studienplätzen nicht entsprechend investiert, so wird das Studiensystem bzw. die betroffenen Teile davon bis an ihre Grenzen belastet. Es entsteht eine Situation, über die seit vielen Jahren etliche Fachbereiche und Institute klagen.

Bis 2006 gab es ein Verfahren zur Ermittlung der Aufnahmekapazität von Studienbewerber/innen, das sowohl für zentral als auch regional zulassungsbeschränkte Studiengänge angewandt wurde. Im Rahmen der Kultusministerkonferenz (KMK) der Bundesländer ist bereits seit 2003 verstärkt darüber nachgedacht worden, wie den Ländern eine flexiblere Anwendung des bisherigen Kapazitätsrechts und damit künftig größere Gestaltungsspielräume eingeräumt werden könnten. Insbesondere die geplante Umstrukturierung der Mehrzahl der Studiengänge im Zuge der Bologna-Reform ab Anfang der 2000er Jahre legte eine Flexibilisierung nahe. Denn bei der Gestaltung der neuen Bachelor- und Master-Studiengänge waren keine Rahmenprüfungsordnungen wie bei den alten Diplom-Studiengängen zu beachten (Winter 2009). In der Konsequenz war eine Vielfalt an Studiengängen auch innerhalb eines Faches jenseits einer vereinheitlichenden Norm möglich. Diese Liberalisierung der inhaltlichen Studiengangsgestaltung – ungeachtet aller formalen Harmonisierungen durch die Strukturvorgaben der Kultusministerialkonferenz (2003/2010) – musste wiederum Auswirkung auf die Kapazitätsermittlung für die einzelnen Studiengänge haben. Der Hebel dazu lag in Art. 7 Abs. 6 des „Staatsvertrags über die Vergabe von Studienplätzen (StV)“. Art. 7 Abs. 6 StV legt fest, dass die Vorschriften im Staatsvertrag zur Ermittlung der Studienplatzkapazitäten in den ZVS-Studiengängen entsprechend auch für jene Studiengänge gelten, die nicht in das zentrale ZVS-Verfahren einbezogen sind.

2005 beschloss die KMK, diese Vorschrift zu streichen. Dies hatte zur Folge, „dass die Länder künftig in den Nicht-ZVS-Studiengängen frei sind, wie sie die Regelungen zur Kapazitätsermittlung ausgestalten“ (KMK 2005: 2). Am 22. Juni 2006 wurde der geänderte Vertrag von den Ministerpräsidenten der Länder unterzeichnet. Seit dieser Änderung des Staatsvertrags haben die Länder einen größeren Gestaltungsspielraum, wie sie die Kapazitätsgrenze für regional beschränkte Studiengänge bestimmen. Die zu untersuchende Frage ist, wie sie die neuen Handlungsoptionen nutzen (Zimmermann 2010: 13).

Trotz der Änderungen wurde an der Logik der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts nicht gerüttelt. Aber es gab Neuerungen mit Auswirkungen auf Kapazitätsermittlung und Kapazitätsfestlegung. Nicht alle Länder führten Neuerungen ein. Diese Länderunterschiede sind im Folgenden genauer zu untersuchen. Im Zentrum steht die Frage, wie sich die Verfahren der Kapazitätsberechnung bzw. Kapazitätspla-

nung an den Hochschulen bzw. in den Bundesländern unterscheiden. Diese Unterschiede sollen im Rahmen einer Befragung der zuständigen Länderministerien anhand von vier Fragen untersucht werden:

- a) Auf welchem Wege wird die Aufnahmekapazität von Studienanfängerzahlen außerhalb des zentralen Vergabeverfahrens festgelegt?
- b) Wie wird die Aufnahmekapazität außerhalb des zentralen Vergabeverfahrens berechnet bzw. festgelegt?
- c) Erfolgt eine Bestimmung bzw. Berechnung der Kapazität auch für die Studiengänge, deren Zulassung nicht beschränkt wird?
- d) Sind Änderungen in der Methode der Kapazitätsermittlung bzw. Kapazitätsplanung in nächster Zeit geplant? Wenn ja, in welche Richtung gehen diese Planungen?

3. Unterschiede in der Kapazitätsermittlung zwischen den Bundesländern

Bereits 2007 ist eine Studie von Witte und von Stuckrad zur Frage der Länderunterschiede erschienen.³⁶ Für die 16 Länderberichte haben sie Dokumente analysiert und Interviews mit Ministerialbürokraten geführt. Ein Jahr zuvor war der Staatsvertrag geändert und Art. 7 VI weggefallen. Auch die Umstellung auf die neuen Studiengänge war bereits im Gange, aber bei weitem noch nicht abgeschlossen. Die Autor/inn/en gingen der Fragen nach, inwieweit sich die Kapazitätsplanung im Kontext der Studienreform geändert habe bzw. sich ändern müsse. Wittes und von Stuckrads Resümee fällt wie folgt aus:

„Die Ergebnisse zeigen, dass die meisten Länder die Priorität auf die Sicherung eines ausreichenden Angebots an Studienkapazitäten im Erststudium legen und gleichzeitig versuchen, die Qualität der Betreuung im Rahmen des Möglichen zu verbessern. Für Masterangebote bleiben nur begrenzte Ressourcen übrig. Gleichzeitig planen die meisten Länder den Einstieg in Bandbreitenmodelle von Curriculurnormwerten oder setzen diese schon um, um den Hochschulen gewisse Spielräume bei der Studiengangsgestaltung einzuräumen. Gleichwohl bleiben die Reformen im Rahmen des tradierten Verständnisses des Kapazitätsrechts; ein Vereinbarungsmodell, welches eine neue Logik der Kapazitätsplanung etablieren würde, wird nur in wenigen Ländern ernsthaft erwogen.“ (Witte/von Stuckrad 2007: V)

Für die vorliegende Studie ist im Jahr 2011 eine schriftliche Umfrage zu den Verfahren der Kapazitätsberechnung bzw. Kapazitätsplanung an den Hochschulen bzw. in den Bundesländern unter den für den Hochschulbereich zuständigen Abteilungen in den Landesministerien für Wissenschaft und/Kultur durchgeführt worden. Alle 16 Ministerien haben geantwortet, wobei die Ausführlichkeit der Antwortschreiben stark differierte. Die Befragung umfasste die oben genannten vier Fragen.

a) Festlegung der Aufnahmekapazität durch Rechtsverordnung oder Hochschulsatzung

Die erste Frage an die Ministerialverwaltungen bezieht sich auf formale Zuständigkeiten im Verfahren der Kapazitätsermittlung: Auf welchem Wege wird die Aufnahmekapazität von Studienanfängerzahlen außerhalb des zentralen Vergabeverfahrens festgelegt?

Generell kommen zwei Lösungen vor. Der herkömmliche Weg läuft über eine ministerielle Rechtsverordnung. Neu ist die Alternative, die Kapazitäten in einer Hochschulsatzung festzuschreiben. Letztere kann auch als Tribut an die wachsende Hochschulautonomie interpretiert werden. Allerdings hat das Vertrauen seitens des Staates in die Hochschulen offenbar Grenzen: In den Ländern, in denen die Hochschulen die Satzungskompetenz erhalten haben, sind die entsprechenden Hochschulsatzungen allesamt durch die zuständigen Ministerien zu genehmigen. Da auch schon die Rechtsordnungen nur in Kooperation mit den

³⁶ Zudem haben Lesczensky (2007: 51 f.) und Weber (2007) die Landesministerien befragt. Leider sind die Befunde nicht umfänglich publiziert.

Hochschulen verfasst werden konnten bzw. können, ist also der Sprung von der ministeriell erlassenen Verordnung zur ministeriell genehmigten Hochschulsatzung nur ein gradueller.

Nach wie vor wird die Aufnahmekapazität in der Mehrzahl der Länder durch ministerielle Rechtsverordnung festgelegt, so in den Ländern Baden-Württemberg, Brandenburg, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Saarland, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein und Thüringen.

Die vier anderen Länder in der Bundesrepublik Deutschland – Bayern, Berlin, Bremen und Rheinland-Pfalz – haben diese Regelungsbefugnis an die Hochschulen weitergegeben. Dort wird die Aufnahmekapazität durch Hochschulsatzung festgelegt; allerdings ist diese vom Ministerium zu genehmigen.

Drei Landesministerien geben an, dass die Aufnahmekapazität über Zielvereinbarungen geregelt ist, allerdings entweder in Kombination mit einer ministeriellen Rechtsverordnung (Hamburg, Niedersachsen) oder in Kombination mit einer Hochschulsatzung (Berlin). Rechtlich entscheidend ist allerdings die Rechtsverordnung bzw. die staatlich genehmigte Hochschulsatzung, und nicht die Zielvereinbarung. In diesen Ländern wird die Kapazitätsfrage nach wie vor durch eine entsprechende Verordnung bzw. Satzung geregelt. Das heißt, Zielvereinbarungen mit parlamentarischer sprich gesetzlicher Bestätigung, die – wie oben beschrieben – den Klageweg von Studienbewerber/innen ausschließen würde, gibt es nicht.

b) Methoden der Ermittlung der Aufnahmekapazität

Die für die Untersuchung zentrale Frage an die Ministerialbürokratien war die nach den Methoden der Ermittlung der Aufnahmekapazität. Seit der Änderung des Staatsvertrages 2006 besteht für die Länder ein gewisser Spielraum. Die Frage ist, wie die Länder diesen Spielraum genutzt haben bzw. nutzen. Die Ministerien wurden danach gefragt, wie die Aufnahmekapazität von Studiengängen, deren zulassungsbeschränkte Studienplätze nicht im zentralen Verfahren vergeben werden, berechnet bzw. festgelegt wird.

Letztlich werden drei verschiedene Wege genannt: Erstens mittels Curricularnormwerte oder zweitens mittels pauschalisierter Curricularnormwerte. Beide halten an den Normwerten fest, bei den einen werden sie festgesetzt wie zu „alten Diplom-Zeiten“, bei den anderen wird ein bestimmter Prozentsatz der CNW der alten Studiengänge verwendet. Am Ende läuft es bei beiden auf dasselbe Verfahren hinaus: Normen werden gesetzt. Der dritte Weg baut auf eine Berechnung statt einer Setzung dieser Werte. Für jeden Studiengang wird der Betreuungsaufwand, der für einen Studenten/eine Studentin während eines Studiums nötig ist, errechnet. Mit diesem Ansatz wird das Konzept eines Curricularnormwertes (oder genauer eines Curricularwertes) als Maßzahl für den Lehraufwand eines Studenten/einer Studentin eines bestimmten Studiengangs, wie er in den Kapazitätsverordnungen definiert ist, tatsächlich umgesetzt. Der Wert wird nicht einfach gesetzt, sondern berechnet – unter der Maßgabe von normativen Festlegungen hinsichtlich der Veranstaltungsgröße und des Lehrdeputats. Diesen Weg der Berechnung von spezifischen Curricularwerten der einzelnen Studiengänge gehen mittlerweile rund zwei Drittel der Länder: Bayern, Brandenburg, Bremen, Nordrhein-Westfalen, Saarland, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein und Thüringen.

Weiterhin Curricularnormwerte (das heißt normativ gesetzte Werte – als Ergebnis eines politischen Verhandlungsprozesses) nutzen Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern und Rheinland-Pfalz; pauschale Anteile der Curricularnormwerte alter Studiengänge ermitteln Baden-Württemberg, Berlin (Universitäten), Brandenburg (in Ausnahmefällen), Hessen und Niedersachsen.

Ob Curricularnormwerte oder studiengangsspezifische Curricularwerte verwendet werden, ist eine Entscheidung darüber, ob in die Berechnung der Aufnahmekapazität eine gesetzte oder eine berechnete Größe einfließt. Mit der Berechnung von studiengangsspezifischen Curricularwerten ist die Kapazitätsdiskussion letztlich wieder dort angekommen, wo sie Ende der 1960er, Anfang der 1970er Jahre begonnen hat.

Die zweite Neuerung auf dem Feld der Bestimmung der Aufnahmekapazität ist die Gewährleistung bzw. Vorgabe von Bandbreiten. Bandbreite ist allerdings nicht gleich Bandbreite, hier gibt es unterschiedliche Ansätze:

- Vorgabe von Bandbreiten als Ober- und Untergrenzen der Curricularnormwerte der alten Studiengänge. Diese Art von Bandbreiten nutzen die Länder Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Brandenburg (in Ausnahmefällen), Niedersachsen (in Abstimmung mit dem Ministerium) und Schleswig-Holstein.
- Orientierung an Bandbreiten der alten Curricularnormwerte: Sachsen und Sachsen-Anhalt nennen keine feste Vorgaben, sondern legen lediglich eine Orientierung an den alten Werten nahe, wobei gewisse Abweichungen (im Rahmen einer Bandbreite) möglich sind.
- Vorgabe von fach(gruppen)spezifischen Bandbreiten: Diese Weg wählen die beiden Länder Nordrhein-Westfalen und Thüringen.

c) Ausweitung der Kapazitätsermittlung zur Kapazitätsplanung

Die Pflicht zur Kapazitätsermittlung betrifft eigentlich nur die zulassungsbeschränkten Studiengänge. Vielerorts wird aber nicht nur dort, wo die Aufnahmekapazität beschränkt ist, die Kapazität bestimmt, sondern auch – aus hochschulplanerischen Gründen – in den anderen Fächern, in denen keine Überfüllung droht. Der Hochschulplaner Andreas Stich erklärt den Unterschied von Ermittlung der Kapazitätsauslastung und Kapazitätsplanung:

„Die KapVO dient der Sicherung eines Grundrechts: Dem Anspruch auf die freie Wahl des Berufs und der Ausbildungsstätte (Artikel 12, Absatz 1 Grundgesetz) und ist das Resultat der bundesverfassungsgerichtlichen Rechtsprechung der 1970er Jahre. Sie regelt unter dem Primat der vollständigen Ausschöpfung des Lehrangebots die Anzahl der Studierenden, die eine Hochschule in einen zulassungsbeschränkten Studiengang aufzunehmen hat (Kapazitätserschöpfungsgebot). Die Kapazitätsrechnung hingegen ist ein Instrument, mit dem im Rahmen der Hochschulplanung und -entwicklung bestimmt werden kann, wie viele Studienplätze eine Hochschule für einen bestimmten Studiengang in seiner spezifischen Ausgestaltung anbieten kann.“ (Stich 2010: 58)

Die Kapazitätsberechnung dient der Planung der Hochschule. Zweck der Kapazitätsrechnung ist es, „Transparenz über und Planungssicherheit für den Einsatz der eigenen Ressourcen zu erhalten“ (Stich 2010: 58). Es kann Grundlage für die Berechnung der Kosten eines Studienplatzes sein:

„Was kostet es, wenn ich die Gruppengrößen in Seminaren von 20 auf 15 reduziere?“ oder: „Was kostet es, wenn ich statt Vorlesungen Seminare, Praktika oder Übungen einrichte?“ (Stich 2010: 70)

Allgemeine Kapazitätsplanung und konkrete Bestimmung bzw. Berechnung zur Aufnahmekapazität eines Studiengangs sind folglich klar zu trennen:

- a) Bei der Planung geht es ja eher darum, welche Studiengänge (und welche Forschung) mit welchem Personal geleistet werden kann. Dabei sind mehr Parameter offen, über die zu entscheiden ist. Dies ist Sache der Hochschulplanung und ihrer vorgesetzten Hochschulleitung. „Manageriale“ Entscheidungen, wie beispielsweise zu Personaleinstellungen oder zur Raum- oder die Studienangebotsplanung, sind zu treffen.
- b) Bei der Kapazitätsermittlung zur Bestimmung der Aufnahmekapazität stehen alle Parameter fest, insbesondere die Lehrkapazität (das Deputat der Lehrenden) und der Studiengangsaufbau. Errechnet wird „nur“ die maximale Aufnahmekapazität unter diesen Rahmenbedingungen, um die Zulassungsbeschränkung eines Studiengangs und seine Auslastungsgrenze quantitativ zu belegen.

Die primäre Funktion der KapVO ist die überprüfbare Ermittlung der Höchstlast der Lehreinheiten zur Berechnung von Zulassungszahlen von Studiengängen, deren Studienplätze stärker nachgefragt werden als sie verfügbar sind. Aber das Kapazitätsrecht wird „entgegen allen politischen Absichtserklärungen“, so Weber (2007: 120), „auch als Planungsinstrument für die ‚Normallast‘ der Hochschulausbildung herangezogen“. Bereits 1975 wurde dies von Becker und Giebeler scharf kritisiert:

„Ein nach dem Urteil des Bundesverfassungsgerichts für Notsituationen vorübergehender Art gefordertes Kapazitätsinstrument, die Kapazitätsverordnung, wird damit durch die Eigengesetzlichkeiten des Systems zum Planungsinstrument für den Hochschulausbau, also für den ‚Normalfall‘.“ (Becker/Giebeler 1975: 114f)

Der Wissenschaftsrat spricht in diesem Zusammenhang gar von Missbrauch, da die Personalbedarfsplanung nicht auf die Lehrkapazitäten verengt werden sollte:

„Die Anwendung der KapVO zur Berechnung der Zulassungszahlen hat vielfach, ohne daß dies ursprünglich beabsichtigt war, dazu geführt, daß diese Methode mißbräuchlich zugleich als Mittel der Personalbedarfsbemessung verwendet wird. Mit Hilfe der KapVO wird die Auslastung der Fächer in der Lehre gemessen.“ (Wissenschaftsrat 1990: 43)

Doch inwieweit kann die Kapazitätsermittlung tatsächlich für die Planung verwendet werden? Insbesondere dann, wenn die Kapazitäten aller Studiengänge ermittelt werden, taugen die Daten für Planungszwecke. Eine umfangreiche Datenerhebung dokumentiert die Bestrebung, nicht nur dort, wo Knappheit herrscht, sondern über alle Bereiche hinweg zu steuern oder – als ersten Schritt im Steuerungsprozess – Informationen über die Lage zu erlangen. Die Frage an die Ministerien lautete folglich, ob eine Bestimmung bzw. Berechnung der Kapazität auch für die Studiengänge erfolgt, deren Zulassung nicht beschränkt wird.

Folgende Länder geben an, dass sie auch für zulassungsfreie Studiengänge die Kapazitäten ermitteln: Brandenburg, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein. Darunter fallen Länder, die Curricularnormwerte bzw. pauschale Anteil der CNW verwenden, wie Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, aber auch Länder, die auf eine Berechnung anhand studiengangsspezifischer Curricularwerte setzen, wie Brandenburg, Nordrhein-Westfalen, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein.

In Bayern und im Saarland ist die Ausweitung auf alle Studiengänge und damit auch auf die nicht-zulassungsbeschränkten Studiengänge geplant. Damit bleibt die Kapazitätsermittlung gemäß KapVO nur in den Ländern Bremen, Hessen, Rheinland-Pfalz, Thüringen auf zulassungsbeschränkte Studiengänge beschränkt.

Es gibt demnach keinen Zusammenhang von Berechnungsart und Ausweitung der Kapazitätsermittlung als Kapazitätsplanung. Hessen und Rheinland-Pfalz setzen auf (pauschalisierte) CNW, Bremen und Thüringen dagegen errechnen die Curricularwerte studiengangsspezifisch.

Zwei Landesministerien verneinen zwar die Frage nach Ausweitung der Kapazitätsermittlung auf alle Studiengänge. Da in diesen Ländern aber die meisten Studiengänge zulassungsbeschränkt sind, wie die Ministerien behaupten, ist die Kapazitätsermittlung de facto flächendeckend und entspricht damit einer Kapazitätsplanung.

d) Geplante Änderungen in der Kapazitätsermittlung

Schließlich wurden die Ministerien gefragt, ob Änderungen in der Methode der Kapazitätsermittlung bzw. Kapazitätsplanung in nächster Zeit geplant sind. Wenn Änderungen angedacht sind, wurden die Ministerien gebeten anzugeben, in welche Richtung diese Planungen gehen.

Vorerst keine Änderungen beabsichtigen die Länder Brandenburg, Bremen, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz und Saarland. Die Länder Bayern, Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Hamburg, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen verfolgen gewisse Reformansätze. Die geplanten Änderungen – soweit sie überhaupt in den Antwortschreiben expliziert worden sind – halten sich im Rahmen der gegebenen Kapazitätslogik. Einige Länder betonen, dass die Überlegungen dazu noch am Anfang stünden und die Richtung, in die es gehen werde, noch offen sei. In Sachsen diskutiert man das Bandbreitenmodell oder Zielvereinbarungen. In Sachsen-Anhalt soll das Satzungsrecht zur Festsetzung der Zulassungszahlen an die Hochschulen übertragen werden, also Hochschulgesetz soll die Rechtsverordnung ersetzen, wie es schon in einigen anderen Bundesländern realisiert wurde. In Bayern strebt man an, die Kapazitätsberechnung auf nicht-zulassungsbeschränkte Studiengänge in einem vereinfachten Verfahren anzuwenden. Die weitreichendste Änderung steht in Baden-Württemberg an; hier plant man die Einführung von Zielvereinbarungen – ob mit gesetzlicher Bestätigung – wurde nicht ausgeführt.

4. Resümee

Bereits Mitte der 1970er Jahren, also rund 30 Jahre vor Einführung der neuen Studiengänge mit Bachelor- und Master- Abschluss, als sich abzeichnete, dass für immer mehr Studiengänge eine bundesweite Zulassungsbeschränkung nötig sein wird (Müller-Solger 1976: 36), wurde eine Studienstrukturreform zur Lösung des Überlastproblems diskutiert. Nach dem Ausbau der Hochschulen, schrieb der Ministerialbeamte im Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, Hermann Müller-Solger (1976: 11), dass Konsens unter den Bildungspolitikern bestünde, durch eine „Neustrukturierung des Studiensystems“ den Andrang der geburtenstarken Jahrgänge der nächsten Jahre zu bewältigen. Dazu ist es in den 1980er und 1990er Jahren bekanntlich nicht gekommen. Erst in den 2000er Jahren wurde im Zuge einer europäischen Harmonisierung der Studienstrukturen eine umfassende Reform umgesetzt. Die neuen Studiengänge sind hauptsächlich durch zwei formale Strukturkriterien gekennzeichnet: Sie sind gestuft, das Master-Studium baut auf dem Bachelor-Abschluss auf. Und die innere Struktur der Studiengänge ist modularisiert, das heißt, die Veranstaltungen sind zu Kurseinheiten (Modulen) zusammengefasst.

Parallel zu dieser Bologna-Reform fand eine Ausweitung der Zulassungsbeschränkungen – kombiniert mit einer Zunahme der Auswahlverfahren³⁷ – statt (siehe Kapitel III; vgl. Willich/Buck/Heine /Sommer 2011: 125 ff.). Damit passierte genau das Gegenteil von dem, was sich Müller-Solger und andere mit einer Neustrukturierung des Studiensystems eigentlich erhofften.

Generell hätte die Bologna-Studienstrukturreform auch ohne Einführung von Zulassungsbeschränkungen und Auswahlverfahren durchgeführt werden können. Begründet wurden die Zulassungsbeschränkungen mit einer höheren Betreuungsrelation von Lehrenden und Studierenden, die das neue Studieren verlange. Prinzipiell gibt es aber keinen Zusammenhang zwischen Betreuungsrelation und den formalen Strukturen Modularisierung und Stufung: Zum einen muss das Bachelor- und Master-Studium nicht mehr Semesterwochenstunden pro Semester aufweisen als das Magister- oder Diplom-Studium; faktisch sind die Fächer und die Hochschulstandorte damit auch gänzlich unterschiedlich umgegangen (Winter/Anger 2010).³⁸ Zum anderen müssen im „neuen Studium“ Vorlesungen, Seminare, Laborpraktika und die anderen Veranstaltungsformen nicht geringere Gruppengrößen aufweisen als im „alten Studium“.³⁹ Die pro Semester bereitzustellenden Lehrkapazitäten müssen also nicht höher ausfallen. Wenn gar die Übergangsquote vom Bachelor- zum Master-Studium geringer als die Abbruchquote im „alten Studium“ ausfällt, dann könnten sogar – im Sinne von Müller-Solger – mehr Kapazitäten für die grundständigen Studiengänge eingeplant werden, das heißt, es könnten mehr Bewerber/innen immatrikuliert werden.

Trotz Umbruch in der Studienstruktur nach der Bologna-Reform sind große Systemänderungen im Bereich Studienplatzvergabe und Kapazitätsermittlung nicht eingetreten – und sind in nächster Zeit auch nicht zu erwarten. In den Zielvereinbarungen zwischen den Ländern und ihren Hochschulen kommen Kapazitätsfragen bzw. Zahlenangaben durchaus vor, aber vom politischen Willen, die verwaltungsgerichtliche Überprüfung von Einzelfällen klagender Bewerber/innen unmöglich zu machen, indem man die Kapazitätsrege-

³⁷ Zulassungsbeschränkung und Aufnahmeverfahren sind hierbei zu unterscheiden; im Gegensatz zu den Zulassungsverfahren hat nur eine Minderheit der Studierenden ein Aufnahmeverfahren absolviert: „Einer über den Nachweis der Hochschulzugangsberechtigung bzw. Abschlussnote hinausgehenden Hochschuleingangs-, Aufnahme- oder Eignungsprüfung mussten sich im Wintersemester 2009/10 lediglich 14 % aller Studienanfänger unterziehen.“ (Willich/Buck/Heine/Sommer 2011: 126) Im Wintersemester 2007/08 waren es ebenfalls 14 %; im Wintersemester 2003/04 betrug dieser Anteil nur sieben Prozent; damit hat sich diese Quote innerhalb von vier Jahren verdoppelt (Heine/Willich/Schneider/Sommer 2008: 126).

³⁸ Der Ruf nach einer Flexibilisierung des Kapazitätsrechts wird damit begründet, dass es möglich sein müsse, im neuen Studiensystem Studiengänge mit höherer Qualität anzubieten, sprich sowohl bessere als auch schlechtere Studiengänge anzubieten. Kritisiert wird, dass die Kapazitätsverordnung „eine stärkere qualitative Differenzierung der Hochschullandschaft“ verhindere (Lesczensky 2007: 57). Mehr Qualität wird dabei mit höherem Betreuungsaufwand gleichgesetzt, das können insgesamt mehr Veranstaltungen im Studium oder kleinere Gruppengrößen sein. Es stellt sich allerdings die Frage, ob es nicht mehr auf das Lehrpersonal, die Lehrveranstaltungen und deren Qualitäten ankommt und weniger auf die Quantitäten – solange eine Maximalgrenze nicht überschritten wird.

³⁹ Mehr Aufwand kann eventuell die Beratung der Studierenden, die (allerdings nicht zwingende) Zunahme von Prüfungen und die Verwaltung des Studiums mit sich bringen (vgl. Winter 2009). Die Anzahl der Semesterwochenstunden bleibt davon aber unberührt. Diese Faktoren fließen daher nicht mit in die Berechnung mit ein.

lungen der Zielvereinbarungen gesetzlich verankert, ist man abgerückt. Dies ist auch deshalb so erstaunlich, weil maßgebliche Akteure der Hochschulpolitik, wie die Hochschulrektorenkonferenz (2006) oder der Wissenschaftsrat (2000 und 2004), und nicht zuletzt das Centrum für Hochschulentwicklung (Müller-Böling 1996 und 2001) seit langem eine Ablösung des Systems und die Einführung von Zielvereinbarungen fordern:

„Dies bedeutet auch, daß Regelungen wie die Kapazitätsverordnung nur noch Übergangscharakter haben dürfen. Längerfristig muß dieses überholte Steuerungsinstrument ganz abgeschafft und durch spezifische Regelungen im Rahmen von Zielvereinbarungen ersetzt werden, mit denen sich Staat und Hochschulen über die Zahl der bereitzustellenden Studienplätze verständigen.“ (Wissenschaftsrat 2000: 7)

Nach wie vor sind die Zulassungszahlen auch in Rechtsverordnungen bzw. ministeriell genehmigte Hochschulsatzungen gegossen, so dass der Verwaltungsgerichtsweg für die Studienbewerber/innen offen bleibt.

Auch die Berechnungsparameter sind die alten geblieben: Es sind die Semesterwochenstunden und nicht Kostennormwerte oder Teaching Points, wie sie vom Centrum für Hochschulentwicklung in die Diskussion gebracht wurden (Handel/Hener/Voegelin 2005). Teaching points sollen nicht nur die Veranstaltungszeit (die Semesterwochenstunden), sondern den Arbeitsaufwand für Lehre insgesamt abbilden. Kostennormwerte sollten den finanziellen Aufwand für die vollständige Ausbildung eines Studenten bestimmen (Blasberg 2000: 370; vgl. Kultusministerkonferenz 2004).⁴⁰ Es sind eher kleine, aber durchaus folgenreiche Veränderungen im Bereich Zulassungs- und Kapazitätswesen, die die „Bologna-Reform“ und die Einführung der neuen Studiengänge mit sich gebracht haben:

- Quasi automatisch hat die ZVS an Bedeutung verloren: Durch die Umstellung auf die neuen Abschlüsse sind viele Studiengänge aus der ZVS gefallen, geblieben sind v.a. die Medizinfächer mit Staatsexamen.
- Von langer Hand vorbereitet, mit entsprechendem politischen und medialen Druck versehen, ist die Abschaffung oder genauer: der Umbau der vielfach gescholtenen „Kinderlandverschickungseinrichtung“ ZVS, der Zentralen Vergabestelle für Studienplätze in Dortmund, zu einer Dienstleistungsagentur zur Vermittlung der zulassungsbeschränkten Studienplätze eingeleitet worden (vgl. Winter 2009: 63 ff.). 2010 hat neue "Stiftung für Hochschulzulassung" die Aufgaben der ZVS übernommen; die Vergabe von Studienplätzen von Fächern mit bundesweiten NC bleibt indes Aufgabe der neuen Stiftung.
- Kaum Aufmerksamkeit erregte dagegen die Veränderung des Staatsvertrages zwischen den Bundesländern über die Vergabe von Studienplätzen, angestoßen auch durch die Bologna-Reform: Danach entfiel Art. 7 Abs. 6 des Staatsvertrags. In der Konsequenz sind vom CNW abweichende Berechnungsmodelle für Fächer mit örtlicher Zugangsbeschränkung möglich. Die Länder haben folglich eine freiere Hand bei der Gestaltung der Berechnung der Aufnahmekapazität der örtlichen zulassungsbeschränkten Studiengänge, also bei der Ermittlung der Curricular(norm)werte. In der Folge wurden in einigen Ländern studiengangsspezifische Curricularwerte errechnet. Mit diesem Ansatz der Kapazitätsermittlung wird die Definition in der KapVO nachdem der CNW angibt, wie viel Lehraufwand im Rahmen eines Studiums für einen Studenten/eine Studentin betrieben werden muss, wieder ernster genommen. Dieser Wandel ist auch deshalb so bedeutend, weil es bis dahin schwer bis unmöglich war, die Curricularnormwerte mehr als nur um eine Stelle hinter dem Komma zu verändern. Die Höhe des CNW hat trotz ursprünglich objektivem Ansatz (als Lehraufwandbestimmung) im Laufe der Jahrzehnte faktisch den Charakter einer normativen Setzung und wurde entsprechend politisch verhandelt. Einen Versuch, aus Hochschulsicht realistischere Werte zu erzielen, gab es Ende der 1980er Jahre seitens der Westdeutschen Rektorenkonferenz WRK, der auf eine signifikante Erhöhung der Curricularnormwerte herausgelaufen wäre und der – wohl auch deshalb – gescheitert ist (siehe Westdeutsche Rektorenkonfe-

⁴⁰ „Vom Kostennormwert als Bezugsgröße für die Kapazitätsberechnung ist der Kostennormwert als Parameter einer leistungsbezogenen Budgetierung, wie er in Hessen für die Haushaltsjahre 2003 bis 2005 verwendet worden ist, grundsätzlich zu unterscheiden; dieser dient nicht zur Bemessung der Ausbildungskapazitäten, sondern zur Berechnung des Grundbudgets im entsprechenden Cluster.“ (Hessischer Landtag 2005: 2). Nach Beschlusslage der KMK von 2004 kommt „eine Einführung des Kostennormwerts zumindest derzeit für andere als die medizinischen Studiengänge nicht in Betracht“ (KMK 2004: 3).

renz 1989; Weber 2010: 77 f.⁴¹). Nun mit der Staatsvertragsänderung haben die Länder freie Hand für die Bestimmung des Lehraufwandes von Studiengängen. Die verfassungsgerichtliche Vorgabe, die Kapazitäten auszulasten, bleibt davon unberührt.

Mit der Ausweitung der Hochschulzulassungsbeschränkung auf immer mehr Studiengänge (siehe Kapitel III) und mit der (Wieder-)Einführung studiengangspezifischer CW-Berechnungen nimmt die Bedeutung der Kapazitätsermittlung (eigentlich nur als Aufnahmekapazitätsberechnung für Studiengänge mit zu starker Nachfrage gedacht) als Kapazitätsplanung für die gesamte Hochschule zu.

Last but not least: An der Institution des Abiturs als Studienzugangsberechtigung wurde ebenfalls nicht gerüttelt – jedenfalls nicht direkt. Das System bestehend aus Abitur als Hochschulzugangsberechtigung, Grundrecht auf freie Studienwahl, dem Ausschöpfungsgebot und der Kapazitätsermittlung wurde nicht gekippt.⁴² Aber es wird an ganz anderer Stelle schleichend unterhöhlt: Indem Zulassungsvoraussetzungen verlangt werden, ohne dass eine Knappheit der Studienplätze diagnostiziert wird, wird der Wert des Abiturs als Ausweis der Hochschulzugangsberechtigung relativiert. Ohne dass – wie noch in den 1970er Jahren – eine Debatte über den „Berechtigungscharakter des Abiturs“ (Müller-Solger 1976: 169) geführt wird, findet allmählich eine Trennung von Allgemeinbildung und Studierfähigkeit statt. Dazu mehr am Ende des nächsten Kapitels (Abschnitt 5).

5. Zusammenfassung in Tabellenform

Ergebnisse der Umfrage unter den 16 Kultus- und Wissenschaftsministerien der Bundesländer im Jahr 2011 [in eckigen Klammern jeweils Hinweise auf die entsprechenden Paragraphen in den Rechtsverordnungen]

	a) Festlegung der Aufnahmekapazität durch ...	b) Art der Berechnung der Aufnahmekapazität	Bandbreiten	c) Kapazitätsermittlung für zulassungsfreie Studiengänge	d) Geplante Änderungen in der Kapazitätsermittlung
Baden-Württemberg	Rechtsverordnung	proportionale Anpassung der Curriculumnormwerte der alten Studiengänge	Festlegung im Rahmen einer Bandbreite der CNW der entsprechenden alten Studiengänge [§ 13 und 13 a KapVO]	Nein. Da die Studiengänge an den Fachhochschulen und Pädagogischen überwiegend zulassungsbeschränkt sind, werden dort faktisch alle Studiengangskapazitäten ermittelt.	<ul style="list-style-type: none"> • Einführung von CW im Rahmen von Bandbreiten für Fächergruppen • Einführung von Zielvereinbarungen • Übertragung des Satzungsrechts auf die Hochschulen

⁴¹ Laut Wissenschaftsrat (1990: 49) führten die erarbeiteten Vorschläge der HRK zu einer durchschnittlichen Erhöhung der CNW um 36 Prozent.

⁴² Kaum wahrscheinlich ist, dass ein vom BVerfG „geschaffenes“ Grundrecht abgeschafft werden kann; auch das Kapazitätserschöpfungsgebot wird als ein verfassungsrechtliches „ius cogens“ betrachtet (Löwer 2010: 45), eine Abkehr dieses zwingenden Rechts bei der Neuregelung der Hochschulzulassung dürfte nach dieser Lesart verfassungsrechtlich problematisch sein (vgl. Stich 2010: 60 f.).

	a) Festlegung der Aufnahmekapazität durch ...	b) Art der Berechnung der Aufnahmekapazität	Bandbreiten	c) Kapazitätsermittlung für zulassungsfreie Studiengänge	d) Geplante Änderungen in der Kapazitätsermittlung
Bayern	Hochschulsatzung	studiengangsspezifische Curricularwerte für neue Studiengänge. Für Diplom und Staatsexamen gelten die alten CNW.	Berechnung im Rahmen von Bandbreiten der jeweiligen Studienfelder [§ 59 und Anlage 8 HochschulzulassungsVO]	Nein, aber geplant	<ul style="list-style-type: none"> Keine wesentliche Änderung. Einführung eines vereinfachten Verfahrens der Kapazitätsbestimmung in nicht-zulassungsbeschränkten Studiengängen
Berlin	Hochschulsatzung in Kombination mit Zielvereinbarung	proportionale Anpassung der Curricularnormwerte der alten Studiengänge. Für die jeweiligen Fächergruppen sind Mindestaufnahmekapazitäten vereinbart.	Abweichungen der CNW-Werte für die einzelnen Studiengänge vom gewichteten mittleren CNW sind nach oben oder unten möglich.	Nein. Da die Studiengänge überwiegend zulassungsbeschränkt sind, werden dort faktisch alle Studiengangskapazitäten ermittelt	Änderungen sind geplant, die Richtung ist aber noch offen.
Brandenburg	Rechtsverordnung	studiengangsspezifische Curricularwerte	im Ausnahmefall Orientierung an den CNW der auslaufenden Studiengängen, proportionaler Anteil plus max. 20 %	Ja	Nein
Bremen	Hochschulsatzung	studiengangsspezifische Curricularwerte	Bandbreiten werden nicht vorgegeben.	Nein	Nein
Hamburg	Rechtsverordnung in Kombination mit Zielvereinbarung	Curricularnormwerte für alle Studiengänge	–	Ja	Die Möglichkeiten einer Reform werden derzeit geprüft.
Hessen	Rechtsverordnung	proportionale Anpassung der Curricularnormwerte der alten Studiengänge. Alternativ sind Kostennormwerte möglich.	–	Nein	Nein
Mecklenburg-Vorpommern	Rechtsverordnung	Curricularnormwerte werden von den Hochschulen vorgeschlagen.	Bandbreiten werden nicht vorgegeben.	Ja	Nein

	a) Festlegung der Aufnahmekapazität durch ...	b) Art der Berechnung der Aufnahmekapazität	Bandbreiten	c) Kapazitätsermittlung für zulassungsfreie Studiengänge	d) Geplante Änderungen in der Kapazitätsermittlung
Niedersachsen	Rechtsverordnung in Kombination mit Zielvereinbarungen	proportionale Anpassung der Curricularnormwerte der alten Studiengänge. Kostennormwerte finden keine Anwendung.	Möglichkeit von Bandbreiten in Abstimmung mit MWK [Modellvorhaben laut § 20 KapVO]	Ja	Nein
Nordrhein-Westfalen	Rechtsverordnung	studiengangsspezifische Curricularwerte	Bandbreiten sind vorgegeben. [s. Anlage 1 und 2 KapVO]	Ja	Nein
Rheinland-Pfalz	Hochschulsatzung	Curricularnormwerte	–	Nein	Nein
Saarland	Rechtsverordnung	studiengangsspezifische Curricularwerte (Universität des Saarlandes)	Bandbreiten werden nicht vorgegeben.	Nein, aber von Universität des Saarlandes geplant	Nein
Sachsen	Rechtsverordnung	studiengangsspezifische Curricularwerte	Orientierung an proportionalen Anteil der CNW der alten Studiengänge	Ja	In der Diskussion ist eine neue Kapazitätsverordnung mit Bandbreitenmodell, alternativ dazu Zielvereinbarungsmodell.
Sachsen-Anhalt	Rechtsverordnung	studiengangsspezifische Curricularwerte	Berechnung unter Berücksichtigung der alten Curricularnormwerte	Ja	<ul style="list-style-type: none"> • Einführung von Bandbreiten • Übertragung des Satzungsrechts auf die Hochschulen
Schleswig-Holstein	Rechtsverordnung	studiengangsspezifische Curricularwerte für die neuen Studiengänge. Curricularnormwerte für alte Studiengänge	Ausgehend von der proportionalen Anpassung der CNW der alten Studiengänge sind Bandbreiten vorgegeben.	Ja	Nein
Thüringen	Rechtsverordnung	studiengangsspezifische Curricularwerte	Bandbreiten für die verschiedenen Fächergruppen sind vorgegeben. [§ 57 VergabeVO]	Nein	Einführung von Zulassungsbeschränkungen auch für postgraduale, konsekutive und weiterbildende (Master-)Studiengänge

Literatur⁴³

- Becker, Willi/Giebeler, Ulrich 1975: Fehlsteuerungen im Hochschulbereich durch das Verfahren nach dem Staatsvertrag über die Vergabe von Studienplätzen in der Phase des totalen Numerus clausus. S. 105-127 in: Wissenschaftsrecht, Wissenschaftsverwaltung, Wissenschaftsförderung, Vol. 8, Heft 2
- Blasberg, Rolf 2000: Budgetbezogene Kapazitätsermittlung. Anlass und Beschlüsse zum neuen Berechnungsverfahren in der Medizin. S. 369-370 in: Forschung & Lehre, Vol. 7, Heft 7
- Berthold, Christian/Kluth, Winfried 2008: Die „fiese Formel“ greift nicht mehr. Die Kapazitätsverordnungen (KapVO) verlieren an Bedeutung. S. 607-609 in: Forschung & Lehre, Vol. 15, Heft 9
- Bode, Christian / Weber, Joachim D. 1996: Hochschulzulassung. S. 673-710 in: Flämig, Christian/Krüger, Hartmut/Rupp, Hans Heinrich/Schuster, Hermann Josef/Kimminich, Otto/Meusel, Ernst-Joachim/Scheven, Dieter/Stenbock-Fermor, Friedrich (Hg.) 1996: Handbuch des Wissenschaftsrechts. Berlin: Springer. 2., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage
- Hessischer Landtag 2005: Kleine Anfrage des Abg. Dr. Spies (SPD) vom 06.09.2005 betreffend Auswirkungen der budgetbezogenen Kapazitätsberechnung für die medizinischen Studiengänge und Antwort des Ministers für Wissenschaft und Kunst., Drucksache 16/4377, 13. 10. 2005. URL: <http://starweb.hessen.de/cache/DRS/16/7/04377.pdf>
- Geis, Max-Emanuel 2007: Die Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts zum „Recht auf Bildung“ in den Jahren 1972-1977. S. 9-26 in: Hommelhoff, Peter/Müller, Wilfried (Hg.) 2007: Plädoyer für ein neues Kapazitätsrecht. Vorträge und Thesen der Heidelberger Symposien zum Kapazitätsrecht am 25./26.11.2005 und 14./15.7.2006. Wissenschaftsrecht, Beiheft 18
- Hailbronner, Kay 1995: Verfassungsrechtliche Grenzen einer Neuregelung des Rechts auf Zugang zu den Hochschulen. Gutachten für das Centrum für Hochschulentwicklung. Gütersloh, Arbeitspapier Nr. 7
- Hailbronner, Kay 2002: Hochschulzugang, zentrale Studienplatzvergabe und Hochschulauswahlverfahren. S. 209-232 in: Wissenschaftsrecht, Vol. 35, Heft 3
- Hailbronner, Kay 2007: Kapazitätsfestlegungen durch Hochschulvereinbarungen. S. 99-110 in: Hommelhoff, Peter/Müller, Wilfried (Hg.) 2007: Plädoyer für ein neues Kapazitätsrecht. Vorträge und Thesen der Heidelberger Symposien zum Kapazitätsrecht am 25./26.11.2005 und 14./15.7.2006. Wissenschaftsrecht, Beiheft 18
- Handel, Kai/Hener, Yorck/Voegelin, Ludwig 2005: Teaching Points als Maßstab für die Lehrverpflichtung und Lehrplanung. Gütersloh: Centrum für Hochschulentwicklung, Arbeitspapier Nr. 69. URL: http://www.che.de/downloads/CHE_TeachingPoints_AP69.pdf
- Hauck-Scholz, Peter 2010: Hochschulzulassung. Ein verfassungsrechtlicher und hochschulpolitischer Beitrag zur aktuellen Diskussion. S. 86-104 in: Würmann, Carsten/Zimmermann, Karin 2010 (Hg.): Hochschulkapazitäten – historisch, juristisch, praktisch. die hochschule, Vol. 19, Heft 2
- Heine, Christoph/Willich, Julia/Schneider, Heidrun/Sommer, Dieter 2008: Studienanfänger im Wintersemester 2007/08. Wege zum Studium, Studien- und Hochschulwahl, Situation bei Studienbeginn. Hannover: HIS-Forum Hochschule 16/2008. Im Internet: http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-200816.pdf
- Hochschulrektorenkonferenz 2005: Empfehlung zur Sicherung der Qualität von Studium und Lehre in Bachelor- und Masterstudiengängen. Entschließung des 204. Plenums der HRK vom 14.6.2005. Bonn. URL: http://www.hrk.de/de/download/dateien/Beschluss_Kapazitaeten.pdf
- Hochschulrektorenkonferenz 2006: Empfehlung des 102. Senats vom 10.10.2006. Eckpunkte für ein neues Kapazitätsrecht in einem auszubauenden Hochschulsystem. URL: http://www.hrk.de/de/beschluesse/109_3436.php?datum=102.+Senat+am+10.+Oktober+2006
- Hommelhoff, Peter 2007: Zur Begrüßung: Für ein neues Kapazitätsrecht. S. 1-8 in: Hommelhoff, Peter/Müller, Wilfried (Hg.) 2007: Plädoyer für ein neues Kapazitätsrecht. Vorträge und Thesen der Heidelberger Symposien zum Kapazitätsrecht am 25./26.11.2005 und 14./15.7.2006. Wissenschaftsrecht, Beiheft 18
- Huber, Hartmut 1974: Entwurf der Rechtsverordnung zur Kapazitätsermittlung und -festsetzung gemäß Art. 12 Abs. 1 Nr. 8 des Staatsvertrages über die Vergabe von Studienplätzen. Ende der Odyssee in Sicht? Ad acta, Beiträge zur Hochschulforschung, 1/74
- Kluth, Winfried 2010: Steuerung von Ausbildungskapazitäten an Hochschulen durch Vereinbarungen. Eine Bewertung des Entwurfs eines Hamburger Ausbildungskapazitätsgesetzes aus der Sicht des Verfassungsrechts. Halle/Saale: Universitätsverlag Halle-Wittenberg

⁴³ Auf alle angegebenen Internetadressen wurde das letzte Mal am 25. Juli 2012 zurückgegriffen.

- KMK Sekretariat 2004: Weiterentwicklung des Kapazitätsrechts – Konkretisierung der systemimmanenten und der systemübergreifenden Vorschläge – Bericht des Hochschulausschusses die 178. Amtschefkonferenz. Anlage II. 12. März 2004: Bonn
- KMK Sekretariat 2005: Weiterentwicklung des Kapazitätsrechts – Ausgestaltung der Kapazitätsermittlung und – festsetzung durch die Länder – Bericht des Ausschusses für Hochschule, Forschung und Weiterbildung an die Kultusministerkonferenz. 28.10.2005: Bonn
- Kultusministerkonferenz 2003/2010: Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen vom 10.10.2003 in der Fassung vom 04.02.2010. URL: www.akkreditierungs-rat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Dokumente/kmk/KMK_LaendergemeinsameStrukturvorgaben.pdf
- Krings, Hermann 1969: Zugang zu den Hochschulen – Zur Regelung der Zulassungsbeschränkungen an den wissenschaftlichen Hochschulen. S. 53-105 in: Wissenschaftsrecht, Wissenschaftsverwaltung, Wissenschaftsförderung. Sonderheft Beiträge zur Hochschulverwaltung, Beiheft 3. Tübingen: J.C.B. Mohr
- Leszczensky, Michael 2007: Hochschulreform und Kapazitätsverordnung – Umfeldänderungen. S. 38-59 in: Hommelhoff, Peter/Müller, Wilfried (Hg.) 2007: Plädoyer für ein neues Kapazitätsrecht. Vorträge und Thesen der Heidelberger Symposien zum Kapazitätsrecht am 25./26.11.2005 und 14./15.7.2006. Wissenschaftsrecht, Beiheft 18
- Löwer, Wolfgang 2010: Rechtsfragen der Einführung eines Curricularwertes. Wissenschaftsrecht, Vol. 43, Beiheft 20. Tübingen
- Matthiesen, Hayo 1974: Wer darf denn noch studieren? Vom Kellerkind zur Superbehörde: Die Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen. Die Zeit, Nr. 35, 1974. URL: <http://www.zeit.de/1974/35/wer-darf-denn-noch-studieren>
- Müller-Böling, Detlef 2001: Für eine nachfrageorientierte Steuerung des Studienangebots an Hochschulen. Vorschläge zur Ablösung der Kapazitätsverordnung. CHE-Arbeitspapier 31. URL: http://www.che.de/downloads/Steuerung_Studienangebot_AP31.pdf
- Müller-Böling, Detlef 1996: Wettbewerb im Hochschulzugang. S. 29-40 in: Meyer, Hans Joachim / Müller-Böling, Detlef (Hg.) 1996: Hochschulzugang in Deutschland. Status quo und Perspektiven. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung
- Müller-Solger, Hermann 1976: Hochschulzulassung in der Bundesrepublik Deutschland. Ein Bericht für die Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD). Bonn: Bundesminister für Bildung und Wissenschaft der Bundesrepublik Deutschland
- Oelkers, Jürgen 2007: Schnittstelle als Entwicklungsfeld von Hochschulen und Gymnasien. Vortrag auf dem Symposium HSGYM – Hochschulreife und Studierfähigkeit am 17. Januar 2007. URL: http://www.educ.ethz.ch/hsgym/Oelkers_Schnittstelle.pdf
- Schierholz, Petra/Voermanek, Erik 2007: Zusammenfassung der im Anschluss an die Vorträge und Thesen geführten Diskussion. S. 132-134 in: Hommelhoff, Peter/Müller, Wilfried (Hg.) 2007: Plädoyer für ein neues Kapazitätsrecht. Vorträge und Thesen der Heidelberger Symposien zum Kapazitätsrecht am 25./26.11.2005 und 14./15.7.2006. Wissenschaftsrecht, Beiheft 18
- Seeliger, Bodo 2005: Leitfaden zur Anwendung der Kapazitätsverordnung. Juli 2005. Universität Hamburg. Referat Planung und Controlling. URL: http://www.verwaltung.uni-hamburg.de/pr/1/11/leitf_kapvo.pdf
- Stich, Andreas 2010: KapVO "al dente" – kann die Kapazitätsverordnung den Ansprüchen der Bologna-Reform gerecht werden? Ein Werkstattbericht aus Nordrhein-Westfalen. S. 57-72 in: Würmann, Carsten/Zimmermann, Karin 2010 (Hg.): Hochschulkapazitäten – historisch, juristisch, praktisch. die hochschule, Vol. 19, Heft 2
- Teichler, Ulrich 2007: Grundfragen von Hochschulzugang und Hochschulzulassung in Europa. S. 193-257 in: Badelt, Christoph/Wegscheider, Wolfhard/Wulz, Heribert (Hg.): Hochschulzugang in Österreich. Graz: Grazer Universitätsverlag
- Thieme, Werner 2004: Deutsches Hochschulrecht. Das Recht der Universitäten sowie der künstlerischen und Fachhochschulen in der Bundesrepublik Deutschland. Köln: Heymanns
- Weber, Joachim D. 2007: Bericht über den Sachstand „Neugestaltung der KapVO durch die KMK/Länder“. S. 120-126 in: Hommelhoff, Peter/Müller, Wilfried (Hg.) 2007: Plädoyer für ein neues Kapazitätsrecht. Vorträge und Thesen der Heidelberger Symposien zum Kapazitätsrecht am 25./26.11.2005 und 14./15.7.2006. Wissenschaftsrecht, Beiheft 18
- Weber, Joachim D. 2010: Kapazitätsrecht. Quantität und Gleichheit versus Qualität und Wettbewerb. S. 73-85 in: Würmann, Carsten/Zimmermann, Karin 2010 (Hg.): Hochschulkapazitäten – historisch, juristisch, praktisch. die hochschule, Vol. 19, Heft 2

- Westdeutsche Rektorenkonferenz (Bearbeiter: Weber, Joachim) 1989: Ausbildungskapazität und Ausbildungsqualität. Abschlußbericht über das WRK-Projekt zur Neufestsetzung der Curricularnormwerte. Band 1. Hochschulen mit Promotionsrecht (Universitäten, Technische Hochschulen, Pädagogische Hochschulen, Gesamthochschulen). Bonn: Arbeitsmaterialien / Westdeutsche Rektorenkonferenz
- Willich, Julia/Buck, Daniel/Heine, Christoph/Sommer, Dieter 2011: Studienanfänger im Wintersemester 2009/10 Wege zum Studium, Studien- und Hochschulwahl, Situation bei Studienbeginn. Hannover: HIS-Forum Hochschule 2011/6. URL: http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-201106.pdf
- Winter, Martin 2009: Das neue Studieren – Chancen, Risiken, Nebenwirkungen der Studienstrukturreform: Zwischenbilanz zum Bologna-Prozess in Deutschland. Wittenberg: HoF-Arbeitsbericht 1/2009. URL: http://www.hof.uni-halle.de/dateien/ab_1_2009.pdf
- Winter, Martin 2011: Studium und Studienreform im Vergleich der Bundesländer. Statistische Entwicklungen, Landeshochschulgesetze, Zielvereinbarungen und ministerielle Vorgaben. S. 215-280 in: Pasternack, Peer (Hg.): Hochschulen nach der Föderalismusreform. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt
- Winter, Martin/Anger, Yvonne 2010: Studiengänge vor und nach der Bologna-Reform. Vergleich von Studienangebot und Studiencurricula in den Fächern Chemie, Maschinenbau und Soziologie. Wittenberg: HoF-Arbeitsbericht 1/2010. URL: http://www.hof.uni-halle.de/dateien/ab_1_2010.pdf
- Wissenschaftsrat 1990: Empfehlungen für die Planung des Personalbedarfs der Universitäten. Drs. 9866/90. Köln
- Wissenschaftsrat 2000: Thesen zur künftigen Entwicklung des Wissenschaftssystems in Deutschland. Drs. 4594/00. Berlin. URL: <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/4594-00.pdf>
- Wissenschaftsrat 2004: Empfehlungen zur Reform des Hochschulzugangs. Drs. 5920/04. Berlin. URL: <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/5920-04.pdf>
- Witte, Johanna/von Stuckrad, Thimo 2007: Kapazitätsplanung in gestuften Studienstrukturen – Vergleichende Analyse des Vorgehens in 16 Bundesländern. Gütersloh: Centrum für Hochschulentwicklung, Arbeitspapier Nr. 89. URL: http://www.che.de/downloads/Kapazitaetsplanung_in_gestuften_Studienstrukturen_AP89.pdf
- Wolter, André 1989: Von der Elitenbildung zur Bildungsexpansion. Zweihundert Jahre Abitur (1788-1988). Oldenburg: Oldenburger Universitätsreden. URL: docserver.bis.uni-oldenburg.de/publikationen/bisverlag/unireden/ur28/urede28.html
- Würmann, Carsten/Zimmermann, Karin 2010: Garantin egalitärer Bildungschancen oder "fiese Formel"? Die Kapazitätsverordnung in der Diskussion. Editorial. S. 6-8 in: Würmann, Carsten/Zimmermann, Karin 2010 (Hg.): Hochschulkapazitäten – historisch, juristisch, praktisch. die hochschule, Vol. 19, Heft 2
- Würmann, Carsten/Zimmermann, Karin 2010 (Hg.): Hochschulkapazitäten – historisch, juristisch, praktisch. die hochschule, Vol. 19, Heft 2
- Zimmermann, Karin 2010: Kapazitätsrechtliche Grundlagen und alternative Regelungsmodelle im hochschulpolitischen Diskurs. S. 9-20 in: Würmann, Carsten/Zimmermann, Karin 2010 (Hg.): Hochschulkapazitäten – historisch, juristisch, praktisch. die hochschule, Vol. 19, Heft 2

III. Vergleich von Studienangebot und Modalitäten der Studienplatzvergabe 2000 und 2011

Annika Rathmann und Doreen Trümpler

1. Ziel und Fragestellung der Analyse

Die Bologna-Studienreform führte zu zahlreichen und viel diskutierten Veränderungen im deutschen Hochschulsystem. Ein wesentlicher Bestandteil ist die Umstellung der traditionellen Abschlüsse Diplom und Magister auf die neuen Studienabschlüsse Bachelor und Master. Zur *Studienstrukturreform* in Deutschland liegen inzwischen – neben zahlreichen Meinungsbeiträgen – relativ viele empirische Untersuchungen vor (ausführlich zum aktuellen Forschungsstand siehe Winter 2010, Winter/Anger 2010: 12 ff.). Die Hochschulrektorenkonferenz veröffentlicht regelmäßig Statistiken zur Einführung der Bachelor- und Master-Studiengänge (für das Wintersemester 2011/2012 vgl. HRK 2011). Weiterhin liegt eine statistische Untersuchung zur Anzahl der Studienanfänger/innen, der Studierenden, der Absolvent/innen etc. vor (Mühlenweg/Sprietsma/Horstschräer 2010). Bachelor- und Master-Studiengänge an bayerischen Hochschulen untersuchten Witte/Sandfuchs/ Mittag/Brummerloh (2011). Mittlerweile wurden auch etliche Studien zur Einschätzung von Studierenden, Studienabbrecher/innen, Absolvent/innen, wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen und Hochschullehrer/innen zur Fragen der Reform, der Studienqualität und der Studienpraxis veröffentlicht; dazu zählen allen voran die Arbeiten von HIS Hannover und der AG Hochschulforschung Konstanz (Alesi/Schomburg/Teichler 2010; Bargel/Ramm/Multrus/Bargel 2009; Heublein Hutzsch/Schreiber/Sommer/Besuch 2010; Isserstedt/Middendorff/Kandula/Borchert/Leszczensky 2010). Es gibt aber keine Untersuchungen zur Entwicklung des Studienangebots der Fächer (mit einer Ausnahme: Winter/Anger 2010 zu drei Fächern an drei Universitäten); eine Studie mit flächendeckendem Anspruch fehlt bislang noch in Deutschland.⁴⁴

Zum Themenbereich *Hochschulzugang und Hochschulzulassung* sind überwiegend Beiträge zu finden, die zum einen die rechtliche Situation beschreiben (z.B. Bahro/Berlin 2003, Brehm/Zimmerling 2008; Hailbronner 2002; Sandfuchs 2000) und zum anderen konzeptionelle Vorschläge in Hinsicht darauf unterbreiten, wie die Auswahlverfahren gestaltet werden können (z.B. Arnhold/Hachmeister 2004). Eine empirische Zusammenstellung bestehender Verfahren im In- und Ausland leisteten Heine/Briedis/Didi/Haase/Trost (2006) und Albers (2005). Auch hier mangelt es bislang an vergleichenden Untersuchungen, welche die Situation vor sowie nach der Bologna-Reform in den Blick nehmen.

Die vorliegende Studie ist primär als empirische Bestandsaufnahme der vor und nach der Bologna-Reform angebotenen Studiengänge angelegt. Es soll dabei untersucht werden, ob und wie die Hochschulen die Möglichkeiten nutzen, welche ihnen die Studienstrukturreform zu einer Neuformierung ihres Studienangebots geboten hat. Fand eine gravierende Umgestaltung der angebotenen Studiengänge statt oder zeichnen sich deutliche Parallelen im Studienangebot vor und nach der Bologna-Reform ab, die auf eine weitgehende Beibehaltung bestehender Studiengänge hindeuten?

Dazu wird das komplette *Studienangebot* von ausgewählten Hochschulen vor und nach der Reform quantitativ erfasst und verglichen (analog zu Winter/Anger 2010: 50 ff.). Die beiden Analysezeitpunkte beziehen sich auf das Studienangebot des Wintersemesters 2000/2001 und des Wintersemesters 2011/12. Um eine möglichst große Zahl von Studiengängen einbeziehen zu können, beschränkt sich die Analyse dabei

⁴⁴ Einige Studien zur empirischen Untersuchung der inhaltlichen Ausgestaltung von neuen Studiengängen liegen mittlerweile vor. Allerdings vergleichen sie nicht die Studiengänge vor und nach der Bologna-Reform (Ausnahme für die Schweiz: Hildbrand/Tremp/Jäger/Tückmantel 2008), sondern konzentrieren sich ausschließlich auf die Bachelor- und Master-Studiengänge: Witte/Sandfuchs/Lenz/Brummerlohen/Hartwig (2010), Schneiderberg/Steinhardt (2010) und Kehm/Eckhardt (2009).

auf die Bezeichnungen und Abschlussarten der Studiengänge einschließlich ihrer Zulassungsmodalitäten. Eine qualitative Analyse der Curricula (wie bei Winter/Anger 2010: 58 ff.) soll hingegen nicht durchgeführt werden.

Zentraler Bestandteil der Untersuchung des Studienangebots ist die Erhebung der Auswahl- und Zulassungsverfahren der einzelnen Studiengänge, um Aussagen darüber treffen zu können, wie sich der Zugang zum Studium vor und nach der Bologna-Reform gestaltete. Die Studie gliedert sich in zwei thematische Blöcke:

Im *ersten Block* stehen das Studienangebot und die faktischen Entwicklungstendenzen im Mittelpunkt. Zu Beginn werden das Untersuchungsdesign sowie das entwickelte Instrument zum Vergleich der Studiengänge dargestellt (*Abschnitt 2*). Es erfolgt im Weiteren zunächst eine Beschreibung des Studienangebots der Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012 (*Abschnitt 3*). Daraufhin sollen erste Verbindungen zwischen den beiden Analysezeitpunkten hergestellt und insbesondere die Entwicklung bezüglich der Anzahl der Angebote in den Blick genommen werden. Daran schließt sich die detaillierte vergleichende Untersuchung des Studienangebots in struktureller und inhaltlicher Hinsicht an (*Abschnitt 4*).

Im *zweiten Block* werden die Zulassungsmodi und -voraussetzungen der untersuchten Studiengänge näher betrachtet. Dazu erfolgt zunächst ein theoretischer Abriss, welcher in die gesetzlichen Bestimmungen zum Studieneingang und Studienübergang einführt (*Abschnitt 5.1*) und insbesondere die Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Gesetzeslage der einzelnen Bundesländer darstellt (*Abschnitt 5.2*). Nachfolgend werden die Zulassungsmodi und -voraussetzungen der ausgewählten Hochschulen untersucht, um näheren Aufschluss über eventuelle ‚Hürden‘ zu bekommen, die die Studieninteressenten/innen vor Studienaufnahme bewältigen müssen (*Abschnitt 5.3*).

2. Untersuchungsdesign

2.1. Stichprobe der Untersuchung

Gegenstand der Untersuchung ist das Studienangebot von 20 Hochschulen in vier Bundesländern vor (Wintersemester 2000/2001) und nach (Wintersemester 2011/2012) der Bologna-Reform. Die Länderauswahl orientiert sich an den Forschungsergebnissen des BMBF-finanzierten Projekts zur föderalen Differenzierung im Hochschulbereich (vgl. Darraz/Lenhardt/Reisz/Stock 2010). Untersucht werden Bundesländer, die sich im Bereich der Hochschulsteuerung stark unterscheiden. Von jenen Ländern, die ihren Hochschulen mehr Autonomie zugestehen, werden Niedersachsen und Hessen, aus der Gruppe der Länder, in denen eine stärkere landespolitische Reglementierung besteht, Rheinland-Pfalz und Sachsen-Anhalt ausgewählt. In diesen vier Bundesländern soll das jeweilige Studienangebot von zwei staatlichen Universitäten und drei staatlichen Fachhochschulen untersucht werden. Pädagogische Hochschulen, Theologische Hochschulen, Verwaltungshochschulen sowie Kunst- und Musikhochschulen bleiben hingegen unberücksichtigt. Ferner werden Hochschulen in privater und kirchlicher Trägerschaft nicht in die Untersuchung einbezogen. Je Bundesland werden eine Volluniversität, an der das gesamte Fächerspektrum vertreten ist und eine Universität mit vorwiegend technischer Ausrichtung einbezogen. Übersicht 1 gibt einen Überblick über die ausgewählten Hochschulen nach Bundesländern.

Im Zuge der Auswahl der zu untersuchenden Institutionen war zu beachten, dass die jeweilige Hochschule bereits im Wintersemester 2000/2001 in ihrer heutigen Form bestehen sollte, um eine Vergleichbarkeit des damaligen Studienangebots mit dem aktuellen des Wintersemesters 2011/2012 zu ermöglichen, d.h. Neugründungen und durch Fusion mehrerer Institutionen nach 2000 neu entstandene Hochschulen wurden nicht in die Untersuchung aufgenommen. Einen Sonderfall bildet die Hochschule Ludwigshafen am Rhein. Hier erfolgte 2008 die Angliederung zweier Fachbereiche (Soziale Arbeit und Pflege) der „Evan-

gelischen Fachhochschule Ludwigshafen – Hochschule für Sozial- und Gesundheitswesen (EFH)“ als neuer Fachbereich IV „Sozial und Gesundheitswesen“.⁴⁵

Übersicht 1: Ausgewählte Hochschulen nach Bundesländern^a

Bundesländer mit stärkerer Hochschulautonomie:		Bundesländer mit stärkerer staatlicher Regulierung:	
Hessen	Niedersachsen	Rheinland-Pfalz	Sachsen-Anhalt
<i>Universitäten</i>			
Justus-Liebig-Universität Gießen	Georg-August-Universität Göttingen	Johannes Gutenberg-Universität Mainz	Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
Technische Universität Darmstadt	Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover	Technische Universität Kaiserslautern	Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg
<i>Fachhochschulen</i>			
Hochschule Darmstadt	Hochschule Hannover	Fachhochschule Bingen	Hochschule Merseburg
Fachhochschule Frankfurt am Main	Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst Hildesheim/Holzminden/Göttingen	Fachhochschule Koblenz	Hochschule Anhalt
Hochschule Fulda	Hochschule Osnabrück	Hochschule Ludwigshafen am Rhein	Hochschule Magdeburg-Stendal

^a Zur besseren Lesbarkeit des Textes wird im Folgenden zur Benennung der Hochschulen zumeist eine Kurzbezeichnung, bestehend aus Hochschulart (Universität/Fachhochschule) und Ort, gewählt.

Nachfolgend sollen die ausgewählten Hochschulen kurz vergleichend porträtiert werden, um einen allgemeinen Überblick über die in die Untersuchung einbezogenen Institutionen zu erhalten. Herangezogen werden dazu die Anzahl der Studierenden und die der Studienanfänger/innen im Wintersemester 2011/2012 sowie die Veränderungen gegenüber dem Wintersemester 2000/2001.

a) Anzahl der Studierenden an den ausgewählten Hochschulen

Gemessen an der Zahl der Studierenden im Wintersemester 2011/2012 stellt die Universität Mainz die weitaus größte *Universität* der Stichprobe dar: 36.055 Personen an dieser Universität eingeschrieben. Die Universitäten Gießen, Göttingen und Darmstadt weisen demgegenüber deutlich geringere Studierendenzahlen auf. Jeweils um 25.000 Personen sind an einer dieser Einrichtungen eingeschrieben. Es schließen sich die Universitäten Hannover und Halle-Wittenberg an. Hier studieren jeweils um 20.000 Personen. Die Universität Magdeburg sowie die Universität Kaiserslautern zählen zu den eher kleinen Universitäten der Stichprobe (vgl. Übersicht 2). Hier sind im Wintersemester 2011/2012 jeweils zwischen 13.000 und 14.000 Personen immatrikuliert. An den Volluniversitäten sind zudem mehr Studierende zu verzeichnen als an den im gleichen Bundesland angesiedelten Universitäten mit eher technischer Ausrichtung.

Von den zwölf ausgewählten *Fachhochschulen* weisen die Fachhochschulen Darmstadt, Osnabrück und Frankfurt am Main die höchsten Studierendenzahlen auf. Jeweils etwas über 10.000 Studentinnen und Studenten sind im Wintersemester 2011/2012 dort eingeschrieben. Im Mittelfeld mit zwischen 4.000 und 8.000 immatrikulierten Personen liegen die Fachhochschulen Hannover, Koblenz, Anhalt, Magdeburg-Stendal, Fulda, Hildesheim/Holzminden/ Göttingen, sowie Ludwigshafen am Rhein. Zu den kleineren Hochschulen der Stichprobe zählen, gemessen an der Zahl der Studierenden, die Fachhochschulen Ludwigshafen am Rhein, Merseburg und Bingen. Dort sind im Wintersemester 2011/2012 jeweils zwischen 2.000 und 3.000 Personen immatrikuliert.

Werden alle 20 Hochschulen der Stichprobe betrachtet, so zeichnet sich gegenüber dem Wintersemester 2000/2001 der stärkste Anstieg der Studierendenzahlen an der Fachhochschule Koblenz ab. Dort verdoppelte sich die Anzahl der eingeschriebenen Personen ausgehend vom Wintersemester 2000/2001 bis zum Wintersemester 2011/2012. Auch an zehn weiteren Fachhochschulen und sieben Universitäten erhöhte sich die Studierendenzahl deutlich. Ein nur geringer Anstieg ist dabei an der Fachhochschule Frankfurt am Main (Anstieg um 16 Prozent) sowie der Universität Göttingen (Anstieg um 10 Prozent) zu konstatieren.

⁴⁵ Hochschule Ludwigshafen am Rhein (2011), auf: <http://web.fh-ludwigshafen.de/fb4/home.nsf> (Zugriff 13.02.2012).

An der Fachhochschule Merseburg blieb die Zahl der Studierenden von 2000 zu 2011 nahezu konstant (Anstieg um ein Prozent). Ein Rückgang der Studierendenzahlen vollzog sich im Betrachtungszeitraum lediglich an zwei Hochschulen in Niedersachsen: der Universität Hannover sowie der Fachhochschule Hildesheim/Holzminden/Göttingen. Während sich an der Fachhochschule Hildesheim/Holzminden/Göttingen die Studierendenzahl lediglich geringfügig verringerte (Rückgang um ein Prozent), ist an der Universität Hannover ein Rückgang der Studierenden um 18 Prozent zu verzeichnen.

Übersicht 2: Studierende und Studienanfänger an ausgewählten Universitäten und Fachhochschulen

Hochschulen	BL	Studierende		Studienanfänger (im 1. Hochschulsesemester)		
		im WS 2011/2012 ^a (Anzahl)	Veränderung seit dem WS 2000/2001 (in Prozent)	im WS 2011/2012 ^a (Anzahl)	Veränderung seit dem WS 2000/2001 (in Prozent)	
Universitäten	Johannes Gutenberg-Universität Mainz	RP	36.055	28,5	4.091	40,1
	Justus-Liebig-Universität Gießen	HE	25.055	28,2	4.466	82,6
	Georg-August-Universität Göttingen	NI	24.502	9,6	4.185	45,5
	Technische Universität Darmstadt	HE	24.093	46,9	4.361	85,7
	Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover	NI	21.553	-18,1	5.051	52,1
	Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg	ST	19.291	39,4	3.276	50,8
	Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg	ST	13.891	62,5	2.588	24,7
	Technische Universität Kaiserslautern	RP	13.388	60,4	2.126	54,7
Fachhochschulen	Hochschule Darmstadt	HE	12.013	41,8	2.103	58,7
	Hochschule Osnabrück	NI	10.586	75,5	2.866	142,7
	Fachhochschule Frankfurt am Main	HE	10.410	15,7	1.528	69,0
	Hochschule Hannover	NI	7.771	44,3	1.579	91,4
	Fachhochschule Koblenz	RP	7.494	114,7	1.155	76,9
	Hochschule Anhalt	ST	7.476	49,5	1.357	40,2
	Hochschule Magdeburg-Stendal	ST	6.485	46,4	1.050	32,7
	Hochschule Fulda	HE	5.830	51,2	1.161	54,6
	Hochschule Hildesheim/Holzminden/ Göttingen	NI	5.133	-1,4	1.037	65,4
	Hochschule Ludwigshafen am Rhein	RP	4.287	80,2 ¹	667	160,5 ¹
	Hochschule Merseburg	ST	2.785	1,2	523	-21,4
	Fachhochschule Bingen	RP	2.541	74,2	612	82,7

^a vorläufige Werte.

¹ Der starke Anstieg resultiert vor allem aus der Angliederung zweier Fachbereiche der ehemaligen Evangelischen FH Ludwigshafen.

Quelle: Statistisches Bundesamt (2012).

b) Anzahl der Studierenden im ersten Hochschulsesemester an den ausgewählten Hochschulen

In Hinblick auf die Zahl der Studierenden im ersten Hochschulsesemester zeigt sich eine leicht veränderte Reihenfolge. Die höchsten Werte verzeichnet die *Universität Hannover*. Im Wintersemester 2011/2012 beginnen dort 5.051 Studienanfänger/innen ihr Studium. Etwas geringer fällt die Zahl der Studienanfänger/innen im an den Universitäten Gießen, Darmstadt, Göttingen und Mainz aus. Jeweils zwischen 4.000 und 4.500 Personen nehmen an einer dieser Hochschule im Herbst 2011 ein Studium auf. Es schließt sich die Halle-Wittenberg mit etwas über 3.000 Erstsemestern an. Die Universitäten Magdeburg und Kaiserslautern zählen mit jeweils etwas über 2.000 Studienanfänger/innen des Wintersemesters 2011/2012 erneut zu den kleineren Universitäten der Stichprobe.

Die höchste Zahl der Studienanfänger/innen an *Fachhochschulen* verzeichnen die Fachhochschulen Osnabrück und Darmstadt. Dort immatrikulierten sich im Wintersemester 2011/2012 zwischen 2.000 und 3.000 Personen. Auffällig ist hierbei, dass an der Fachhochschule Osnabrück mehr Personen ein Studium aufnahmen als an den beiden kleineren Universitäten der Stichprobe: Magdeburg und Kaiserslautern. Am geringsten fällt die Zahl der Personen im ersten Hochschulsesemester an Fachhochschule in Ludwigshafen am Rhein, Bingen und Merseburg aus. Dort nehmen lediglich zwischen 500 und 700 Personen ein Studium auf.

Die Anzahl der Studienanfänger/innen veränderte sich seit dem Wintersemester 2000/2001 bis zum Wintersemester 2011/2012 am stärksten an der Fachhochschule Ludwigshafen.⁴⁶ Weiterhin ist ein starker Zuwachs an Erstsemestern an der Fachhochschule Osnabrück zu verzeichnen. Die Anzahl der Studierenden im ersten Hochschulsesemester erhöhte sich seit dem Wintersemester 2000/2001 bis zum Herbst 2011 um 143 Prozent. Eine rückläufige Zahl an Neueinschreibungen weist lediglich die Fachhochschule Merseburg auf. Hier fiel die Anzahl der Studienanfänger/innen seit dem Wintersemester 2000/2001 um 21 Prozent.

Auffällig ist, dass in Niedersachsen und Rheinland-Pfalz die Anzahl der Studienanfänger/innen innerhalb der vergangenen elf Jahre an den drei untersuchten Fachhochschulen stärker stieg als an den zwei in die Untersuchung einbezogenen Universitäten. In Hessen zeigt sich ein gegenläufiger Trend: Hier weisen jeweils die beiden ausgewählten Universitäten einen stärkeren prozentualen Zuwachs an Studierenden im ersten Hochschulsesemester auf als die Fachhochschulen. In Sachsen-Anhalt ist hingegen kein einheitliches Muster festzustellen.

2.2. Fallauswahl und Erhebungsinstrument

Die Untersuchung ist als Vollerhebung des Studienangebots der 20 Hochschulen konzipiert. Je Hochschule wird das gesamte Studienangebot aller Fachbereiche vor und nach der Bologna-Reform erhoben. Im Fokus stehen zwei Betrachtungszeitpunkte: das Wintersemester 2000/2001, da es zu dieser Zeit noch kaum im Sinne des Bologna-Prozesses reformierte Studiengänge gab, und das Wintersemester 2011/2012, da die Umstellung auf die neue Studienstruktur zu diesem Zeitpunkt als weitestgehend abgeschlossen gelten kann.⁴⁷ Die Untersuchungseinheiten bilden die einzelnen *Studiengänge*⁴⁸, die 2000 bzw. 2011 von den 20 ausgewählten Hochschulen angeboten werden.

Studiengänge führen nach § 10 des Hochschulrahmengesetzes (HRG) in der Regel zu einem berufsqualifizierenden Abschluss. In den Hochschulgesetzen der Länder finden sich folgende Regelungen, wodurch Studiengänge gekennzeichnet sind:

- *Niedersachsen*: „Studiengänge im Sinne dieses Gesetzes werden durch Prüfungsordnungen geregelt und führen in der Regel zu einem berufsqualifizierenden Abschluss durch eine Hochschulprüfung oder eine staatliche oder eine kirchliche Prüfung.“ (§ 6 Abs. 1 NHG)
- *Hessen*: „Studiengänge führen zu einem berufsqualifizierenden Abschluss und werden durch eine Prüfung nach § 18 abgeschlossen.“ (§ 15 Abs. 1 Satz 1 HHG) „Das Studium wird durch eine Hochschulprüfung, eine staatliche Prüfung oder eine kirchliche Prüfung abgeschlossen, die in der Regel studienbegleitend abgelegt wird.“ (§ 18 Abs. 1 Satz 1 HHG)
- *Rheinland-Pfalz*: „Die Hochschulen richten Studiengänge in der Regel als Bachelor- und Master-Studiengänge ein. Bachelor-Studiengänge führen zu einem ersten berufsqualifizierenden Abschluss, Master-Studiengänge zu einem weiteren berufsqualifizierenden Abschluss.“ (§ 19 Abs. 1 HochSchuG)
- *Sachsen-Anhalt*: „Studiengänge führen in der Regel zu einem berufsqualifizierenden Abschluss.“ (§ 9 Abs. 2 Satz 1 HSG LSA)

Das Statistische Bundesamt definiert Studiengänge als „[...] abgeschlossene, in Studien- und Prüfungsordnungen vorgesehene berufsqualifizierende oder berufsbezogene Hochschulausbildung.“ (Statistisches Bundesamt 2011a: 12) Statistisch erfasst werden dabei die angestrebte Abschlussprüfung sowie das erste

⁴⁶ Die Zahl der Studienanfänger/innen stieg von 256 auf 667 Personen um 161 Prozent. Hierbei ist jedoch zu beachten, dass zwei Fachbereiche der ehemaligen Evangelischen Fachhochschule Ludwigshafen als neuer Fachbereich an der Hochschule Ludwigshafen am Rhein angegliedert wurden.

⁴⁷ Erklärtes Ziel war die Umstellung aller Studiengänge, mit Ausnahme der Staatsexamina, bis 2010 (vgl. HRK 2008: 13). Im Wintersemester 2011/12 beträgt der Anteil der neuen Abschlüsse Bachelor und Master am Gesamtstudienangebot der deutschen Hochschulen 85 Prozent (vgl. HRK 2011: 7).

⁴⁸ Wenn im Folgenden von Studienangeboten oder Studienmöglichkeiten die Rede ist, so sind damit folglich stets die Studiengänge, nicht die einzelnen Studienplätze gemeint.

Studienfach. Als Studienfach gilt „[...] die in Prüfungsordnungen festgelegte, ggf. sinngemäß vereinheitlichte Bezeichnung für eine wissenschaftliche oder künstlerische Disziplin, in der ein wissenschaftlicher bzw. künstlerischer Abschluss möglich ist.“ (Ebd.)

Darauf aufbauend wird in der vorliegenden Studie ein Studiengang als eigenständiger Fall in die Untersuchung einbezogen, wenn die folgenden *fünf Kriterien* erfüllt sind:

- *Möglichkeit des Erwerbs eines akademischen Abschlusses*: Aufgenommen werden alle Studiengänge, in denen ein akademischer Grad erworben werden kann. Zertifikatsstudiengänge und Angebote, in denen ausschließlich ein Zeugnis oder eine Urkunde vergeben wird, werden hingegen nicht mit in die Untersuchung einbezogen. Auch Promotionsstudiengänge bleiben unberücksichtigt.
- *Öffnung für erste Fachsemester*: Einbezogen werden alle Studiengänge, die für Personen im ersten Fachsemester geöffnet sind. Nicht berücksichtigt werden auslaufende Studienangebote, in denen nur noch die Einschreibung für höhere Fachsemester zulässig ist. Dabei handelt es sich hauptsächlich um Studiengänge mit den traditionellen Abschlüssen Diplom, Magister und Staatsexamen.
- *Studierbarkeit als Hauptfach*: Als separater Fall werden alle Studienfächer aufgenommen, auf die mindestens die Hälfte der insgesamt zu erwerbenden Leistungspunkte des Studienganges entfallen. Einzelne Fächerkombinationsmöglichkeiten, wie sie für Lehramts- oder Magisterstudiengänge charakteristisch sind, fließen nicht mit in die Untersuchung ein. Relevant für die Aufnahme ist auch hier lediglich die Studierbarkeit als Hauptfach, unabhängig von zusätzlich gewählten Studienfächern. Zweite Hauptfächer werden dann *nicht* mit einbezogen, wenn die Abschlussarbeit im ersten Hauptfach anzufertigen ist oder wenn weniger als die Hälfte des gesamten Leistungspunkteumfangs auf das zweite Hauptfach entfällt. Unberücksichtigt bleiben somit jene Studiengänge, die nur als Nebenfach, Beifach oder drittes Fach studierbar sind.⁴⁹

Beispiele:

- *Magisterstudiengänge*: An der Universität Halle-Wittenberg wird im Wintersemester 2000/2001 Soziologie im Magisterstudiengang als Hauptfach angeboten und fließt daher als eigenständiger Fall in die Untersuchung ein. Mit welchen Fächern das Hauptfach kombiniert werden kann, wird nicht erfasst. Psychologie kann hingegen im Magisterstudiengang nur als Nebenfach belegt werden und bleibt daher unberücksichtigt.
- *Lehramtsstudiengänge*: An der Technischen Universität Darmstadt können im Wintersemester 2000/2001 für Lehramt an Gymnasien folgende Studienfächer als Hauptfach gewählt werden: Biologie, Chemie, Geschichte, Informatik, Mathematik, Physik, Sozialkunde, Sport. Diese werden jeweils Untersuchungseinheiten aufgenommen, unabhängig davon mit welchem weiteren Fach/Fächern sie kombiniert werden können.
- *Kombinations-Bachelor- oder Master-Studiengänge*: Das Fach Soziologie kann im Wintersemester 2011/2012 an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg im Bachelor-Studiengang sowohl im Umfang von 60, 90 als auch 120 Leistungspunkten studiert werden. Als eigenständige Fälle werden daher sowohl der Bachelor-Studiengang Soziologie mit 90 Leistungspunkten als auch jener mit 120 Leistungspunkten aufgenommen. Gleiches gilt für Master-Studiengänge.
- *Studierbarkeit als eigenständiger Studiengang*: In die Untersuchung einbezogen werden nur Studiengänge, die als eigenständiger Studiengang gelten. Spezialisierungen bzw. Schwerpunktsetzungen eines Studienganges, die zu Beginn oder zu einem späteren Zeitpunkt des Studiums gewählt werden, sowie Angebote, die erst ab dem Hauptfach belegt werden können, gelten nicht als separater Fall.

Beispiele:

- An der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg wird im Wintersemester 2000/2001 der Diplomstudiengang „Sportwissenschaften“ mit den Spezialisierungsrichtungen „Breiten- und Wett-

⁴⁹ Für die Nichtberücksichtigung der Nebenfächer spricht, dass an einigen Hochschulen im Wintersemester 2000/2001 alle Studiengänge auch als Nebenfach gewählt werden konnten, für die genügend Studienplätze zur Verfügung standen. Aktuell ist kaum mehr nachvollziehbar für welche Studienangebote dies zutrifft (vgl. beispielsweise: Technische Universität Darmstadt, Personal- und Studienplanverzeichnis Wintersemester 2000/2001: 74).

kampfsport“ sowie „Prävention, Rehabilitation und Therapie“ angeboten. Als eigenständiger Fall im Sinne der Untersuchung wird „Sportwissenschaften“ definiert. Eine Unterscheidung je nach Spezialisierungsrichtung erfolgt nicht.

- An der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg kann im Wintersemester 2000/2001 der Diplommstudiengang „Neurowissenschaften“ ab dem Hauptstudium belegt werden. Dieser Studiengang fließt nicht als eigenständiger Fall in die Untersuchung ein.
- *Zu analysierende Hochschule als Adressatin der Bewerbung:* Bei Kooperationsstudiengängen mehrerer Institutionen ist entscheidend, wohin die Bewerbung zu richten ist und durch welche Einrichtung die Zulassung erfolgt.

Im Zuge der Datenerhebung werden für jedes nach diesen Kriterien als eigenständig eingestuftes Studienangebot neben der konkreten Studiengangsbezeichnung verschiedene Merkmalsgruppen erfasst. Dazu zählen: „Hochschulmerkmale“, „Studiengangsmerkmale“, „Fächerzuordnung und -beteiligung“ sowie „Vergabepraktiken und Zulassungsmodalitäten“ (vgl. Übersicht 3).

- „*Hochschulmerkmale*“ umfassen Angaben zur regionalen und institutionellen Verortung des Studienganges sowie zum Hochschulart der Einrichtung, an der das Angebot angesiedelt ist (Universität oder Fachhochschule).
- Unter der Oberkategorie „*Studiengangsmerkmale*“ sind jene Informationen subsumiert, die näheren Aufschluss über die Art der Studienmöglichkeit liefern. Dazu zählen neben *Abschlussart* (Bachelor, Master, Diplom, Magister, Staatsexamen), *Regelstudienzeit* und *Leistungspunkteumfang* auch Angaben zur *Studiengangsart*. Unterschieden werden dabei 1-Fach-Studiengänge und Kombinationsstudiengänge. Während in 1-Fach-Studiengängen nur ein Fach belegt werden kann (wie beispielsweise in Diplommstudiengängen), ist in Kombinationsstudiengängen das Belegen mehrerer Haupt- und/oder Nebenfächer vorgesehen (beispielsweise in Lehramts- oder Magisterstudiengängen).⁵⁰ Ebenfalls wird der *Studiengangstypus* (grundständige oder weiterführende Studiengänge) erfasst. Als grundständig gelten jene Studiengänge, die zu einem ersten Studienabschluss führen. Weiterführende Angebote setzen hingegen einen ersten akademischen Abschluss voraus (Master- sowie Aufbau-, Ergänzungs- und Zusatzstudiengänge) (vgl. Statistisches Bundesamt 2011b: 3). Ferner werden besondere *Studienformen* der Angebote erfasst. Hierunter fallen Studienmodelle wie das duale Studium, Fern-, und Teilzeitstudium. Zusätzlich wurden auch Angaben zu längeren Praxisphasen und internationaler Ausrichtung aufgenommen.
- Die „*Fächerzuordnung und -beteiligung*“ bildet die disziplinäre Anbindung des Studienganges innerhalb der Hochschule ab. Er enthält Angaben zur Zuordnung zu den *Fächergruppen* und gibt Auskunft über die Art der *Fächerbeteiligung*. Unterschieden wird dabei zwischen Studiengängen, die nur von einem Institut getragen werden; Studiengängen, für die sich zwei Institute verantwortlich zeichnen; Studiengängen, die von mehr als zwei Instituten angeboten werden und schließlich Studiengängen, die durch eine fächerübergreifende, interdisziplinäre Ausrichtung gekennzeichnet sind (sog. Hybridstudiengänge). Zudem werden Angebote „*Kleiner Fächer*“ gemäß der Definition der Potsdamer Arbeitsstelle für Kleine Fächer als solche ausgewiesen.⁵¹
- Die „*Vergabekriterien und Zulassungsmodalitäten*“ umfassen die Art der *Zulassungsbeschränkung* sowie die *Zulassungsvoraussetzungen* des jeweiligen grundständigen oder weiterführenden Studienangebots.

⁵⁰ Zu lokalen Bezeichnungen von 1-Fach-Studiengängen und Kombinationsstudiengängen an Universitäten, die zu einem Bachelor- oder Master-Abschluss führen vgl. beispielsweise Berwanger/Hoffmann/Stein (2012: 34 ff.).

⁵¹ Grundlage der Zuordnung der Studiengänge bildet die Online-Kartierung der Potsdamer Arbeitsstelle Kleine Fächer, auf: <http://www.kleinefaecher.de/kartierung/?sk=standort#otop>, Zugriff am 04.18.2011. „Kleine Fächer“ weisen gemäß der Definition der Potsdamer Arbeitsstelle eine nur geringe Anzahl an Professuren und Personal auf und sind an wenigen Universitätsstandorten vertreten. Für weiterführende Informationen zur Begriffsbestimmung und zum Verfahren der Kartierung Kleiner Fächer vgl. Berwanger/Hoffmann/Stein (2012), auf: http://www.kleinefaecher.de/pdf/KleineFaecher_Abschlussbericht_2012.pdf, Zugriff am 19.06.2012

Übersicht 3: Erfasste Einzelmerkmale der Studiengänge nach Obergruppen

Hochschulmerkmale	Studiengangsmkmale	Fächerzuordnung/ Fächerbeteiligung	Vergabepraktiken/ Zulassungsmodalitäten
<ul style="list-style-type: none"> • Bundesland • Hochschulname • Hochschulart: <ul style="list-style-type: none"> - Universität - Fachhochschule 	<ul style="list-style-type: none"> • Regelstudienzeit • Leistungspunkteumfang • Abschlussart • Mastertyp: <ul style="list-style-type: none"> - konsekutiv - weiterbildend • Studiengangsart: <ul style="list-style-type: none"> - 1-Fach-Studiengang - Kombinationsstudiengang • Studiengangstyp: <ul style="list-style-type: none"> - grundständige Studiengänge - weiterführende Studiengänge • Besondere Studienformen: <ul style="list-style-type: none"> - duales Studium - Fernstudium - Teilzeitstudium - incl. Praxissemester - internationaler Studiengang 	<ul style="list-style-type: none"> • Fächergruppe • Kleines Fach • Fächerbeteiligung 	<ul style="list-style-type: none"> • Zulassungsmodus • Zulassungsvoraussetzungen grundständiger Studienangebote • Zulassungsvoraussetzungen weiterführender Studienangebote

Im Folgenden wird näher auf die Vorgehensweise der Datenerhebung der im Wintersemester 2000/2001 und im Wintersemester 2011/2012 angebotenen Studiengänge eingegangen. Dabei erfolgt eine detaillierte Darstellung der im Zuge der Erfassung des Studienangebots berücksichtigten Datenquellen.

2.3. Datenerhebung

2.3.1. Studienangebot im Wintersemester 2000/2001

Das Studienangebot des Wintersemesters 2000/2001 konnte nicht mithilfe der Internetseiten der Hochschulen rekonstruiert werden, da online keine Informationen über diesen recht weit zurückliegenden Zeitpunkt verfügbar sind. Es erfolgte daher ein Rückgriff auf verschiedene nicht-digitale Quellen, die drei Ebenen zuzuordnen sind.

- **Bundesebene:** Die Veröffentlichung der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) „Studienangebote deutscher Hochschulen“ listet alle angebotenen Studiengänge deutscher Hochschulen auf (vgl. Becker/Lübbens 2000). Diese Zusammenstellung diente der Erfassung des Studienangebots im Wintersemester 2000/2001 als Grobraster und liefert neben den Bezeichnungen der Studiengänge durchgehend Angaben zur Art des Abschlusses und des Zulassungsmodus. Darüber hinaus konnten dieser Publikation Angaben zu besonderen Studienformen (duales System, Fernstudium, internationaler Studiengang, Teilzeitstudium, Praxissemester) und in einzelnen Fällen auch weiterführende Informationen entnommen werden. Zugunsten der besseren Übersichtlichkeit sind in der Auflistung jedoch ähnlich bezeichnete Studiengänge unter einer gemeinsamen Bezeichnung subsumiert (beispielsweise erfolgt die Einordnung des Studiengangs „Anglistik“ in die Kategorie „Anglistik/Englisch“). Daraus resultiert, dass die angeführten Studiengangsbezeichnungen nicht in jedem Fall deckungsgleich mit der tatsächlichen Bezeichnung der Angebote sind. Da jedoch der genaue Wortlaut des Studienganges den zentralen Bezugspunkt des nachfolgenden Vergleiches darstellt (siehe dazu Abschnitt 2.4.2) war das Hinzuziehen weiterer Informationsquellen erforderlich. Darüber hinaus sind in den Daten der Bundesebene keine weiterführenden Studiengänge erhalten, sofern sie nicht mit dem Master-Grad abschließen. In die Untersuchung sollten jedoch auch Aufbau-, Erweiterungs-, Zusatzstudiengänge einfließen. Für deren Aufnahme wurde daher ebenfalls auf die im Folgenden genannten Quellen zurückgegriffen.
- **Länderebene:** Zur Weiterqualifizierung und Ergänzung der fehlenden Informationen sowie zur Aufnahme neuer Fälle wurden die Studienführer der einzelnen Bundesländer herangezogen. Diese bieten für die Hochschulen im Hoheitsgebiet einen Überblick über die Studienmöglichkeiten und liegen für

das Wintersemester 2000/2001 mit Ausnahme von Niedersachsen (die entsprechende Broschüre erschien erstmalig für das Jahr 2002) für alle zu untersuchenden Bundesländer vor.

- *Hochschulebene*: Eine wichtige Informationsquelle stellen schließlich die Vorlesungsverzeichnisse und Studienführer der einzelnen Hochschulen der Untersuchung dar. Diese Veröffentlichungen unterscheiden sich jedoch stark voneinander. Insbesondere die Vorlesungsverzeichnisse der Universitäten sind eher auf die ausführliche Darstellung der angebotenen Veranstaltungen fokussiert und listen die angebotenen Studiengänge nur beiläufig oder im Rahmen eines Abkürzungsverzeichnisses auf. Studienführer, insbesondere die der Fachhochschulen, zielen hingegen eher auf die Informationsvermittlung an potentielle Studienanfänger/innen und enthalten damit mehr im Sinne der Untersuchung verwertbare Informationen über die angebotenen Studiengänge. Nahezu alle Quellen der Hochschulebene geben Aufschluss über die konkreten Studiengangsbezeichnungen und ermöglichen damit einen Abgleich mit den bereits erfassten Angaben.⁵²

Übersicht 4 auf der folgenden Seite bietet einen zusammenfassenden Überblick über die Datengrundlage zur Erfassung der im Wintersemester 2000/2001 von den 20 ausgewählten Hochschulen angebotenen Studiengänge.

Die Angaben der Quellen der Bundes-, Länder- und Hochschulebene weichen teilweise voneinander ab. Vor allem ergeben sich im Hinblick auf die genaue Studiengangsbezeichnung, die besonderen Studienformen oder die Art der Zulassungsbeschränkung Abweichungen. In solchen Fällen erhalten die Angaben aus den Publikationen der Hochschulen Vorrang gegenüber den anderen zur Verfügung stehenden Quellen, da diese Informationen aus ‚erster Hand‘ liefern. Die Quellen der Länder- und Bundesebene beinhalten dagegen von den Hochschulen an externe Instanzen übermittelte Informationen, die von diesen weiter aufbereitete wurden. Dadurch kann es unter Umständen zu Verzerrungen kommen.

Zudem bilden die verschiedenen Publikationen das Studienangebot zu jeweils verschiedenen Stichtagen ab. Aufgrund der verschiedenen Zeiten des Redaktionsschlusses können angebotene Studiengänge in einer Quelle bereits aufgenommen worden sein, in anderen Quellen jedoch fehlen. Die Publikation der HRK gibt als Redaktionsschluss Mai 2000 an. Die Studienführer der Bundesländer berücksichtigen allerdings entweder alle Veränderungen bis zum Beginn des Jahres (Sachsen-Anhalt: 31.01.2000; Hessen: Februar 2000) oder aber nur bis zum Ende des Vorjahres (Rheinland-Pfalz: Dezember 1999). Die Redaktionszeiten der Veröffentlichungen der Hochschulen liegen hingegen deutlich näher am Semesterstart.⁵³ Auch dies spricht für die Verwendung der Vorlesungsverzeichnisse bzw. Studienführer der einzelnen Hochschulen als primären Bezugspunkt. Ein Rückgriff auf die Bundes- und Länderebene erfolgt daher nur, wenn die Quellen der Hochschulebene nicht aussagekräftig genug und die Erfassung der genauen Bezeichnung oder erforderlichen Merkmale eines Studienganges nicht möglich sind.⁵⁴

Einen Sonderfall bilden Universitäten des Bundeslandes Niedersachsen. Hier liefern die Vorlesungsverzeichnisse zum Studienangebot nur lückenhafte Informationen. Aufschluss über das Angebot der Universität Göttingen gibt beispielsweise lediglich ein Verzeichnis der Studiengangsabkürzungen. Da der landesweite Studienführer erst seit 2002 publiziert wird, war abweichend vom sonstigen Vorgehen ein hauptsächlichlicher Bezug auf Angaben der Veröffentlichung der HRK erforderlich.

⁵² Der Großteil der ausgewerteten Vorlesungsverzeichnisse bzw. Studienführer der Hochschulen ist in der Bibliothek der Hochschulrektorenkonferenz öffentlich zugänglich. Dem Leiter der Bibliothek, Herrn Lampe, danken wir herzlich für die Unterstützung im Zuge der Recherche.

⁵³ Dies kann beispielsweise für Sachsen-Anhalt anhand der Redaktionsschlusszeiten der Vorlesungsverzeichnisse bzw. Studienführer verdeutlicht werden: Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg: 09.06.2000; Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg: 21.07.2000; Hochschule Merseburg: 25.08.2000; Hochschule Anhalt: August 2000; Hochschule Magdeburg-Stendal: August 2000.

⁵⁴ Dies war beispielsweise bei der Universität Gießen der Fall. Das Vorlesungsverzeichnis des Wintersemesters 2000/2001 enthält lediglich ein Fachregister, welches die Studienfächer in Form einer Schlagwortliste aufführt, jedoch keine weiteren Angaben enthält.

Übersicht 4: Quellen zur Erfassung des Studienangebots im Wintersemester 2000/2001

	Hessen	Niedersachsen	Rheinland-Pfalz	Sachsen-Anhalt
Bundes- ebene	<i>HRK Publikation – überblicksartige Informationen für alle Hochschulen</i>			
	Becker, Werner /Lübbers, Silke (Red.) 2000: Studienangebote deutscher Hochschulen. Wintersemester 2000/01, Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Bad Honnef			
Länder- ebene	<i>Studienführer des jeweiligen Bundeslandes</i>			
	Hessisches Ministerium für Wissenschaft und Kunst (Hrsg.) 2000: Studieren in Hessen, Informationen über Hochschulzugang und Studiemöglichkeiten, Ausgabe 2000/2001: Wiesbaden	/ (Broschüre erschien erstmalig 2002)	Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung Rheinland-Pfalz 1999: Studien-Info 2000. Ein Überblick über die rheinland-pfälzische Hochschullandschaft: Mainz	Kultusministerium Sachsen-Anhalt (Hrsg.) 2000: Studieren in Sachsen-Anhalt 2000/2001: Magdeburg
Hochschul- ebene	<i>Informationsquellen der einzelnen Hochschulen</i>			
	Universitäten			
	Universität Darmstadt: Personal- und Studienplanverzeichnis WS 2000/2001	Universität Göttingen: Personal- und Vorlesungsverzeichnis, WS 2000/2001	Universität Kaiserslautern: Vorlesungsverzeichnis, WS 2000/2001	Universität Halle-Wittenberg: Vorlesungs- und Personalverzeichnis. WS 00/01
	Universität Gießen: Vorlesungsverzeichnis. Mit Personalverzeichnis, WS 2000/2001	Universität Hannover: Vorlesungsverzeichnis, WS 2000/2001	Universität Mainz: Personen- und Vorlesungsverzeichnis, Wintersemester 2000/2001	Universität Magdeburg: Personal- und Vorlesungsverzeichnis. Wintersemester 2000/2001
	Fachhochschulen			
	Hochschule Darmstadt: Vorlesungs- und Personalverzeichnis, Winter 2000/2001	Hochschule Hannover: Studienführer Wintersemester 2000/2001 und Sommersemester 2001	Fachhochschule Bingen: Studienführer Fachhochschule Bingen. Informationen für das Studienjahr 2000/2001	Hochschule Merseburg: Hochschulführer der Fachhochschule Merseburg für das Studienjahr 2000/2001
	Fachhochschule Frankfurt am Main: Vorlesungs- und Personalverzeichnis, WS 2000/2001	Hochschule Hildesheim/Holzminen/Göttingen: Studienführer 2000	Fachhochschule Koblenz: Studienführer 2000/2001	Hochschule Anhalt: Vorlesungsverzeichnis, Wintersemester 2000/2001
	Hochschule Fulda: Vorlesungsverzeichnis 2000/2001	Hochschule Osnabrück: Hochschulführer. Namen, Daten, Fakten. Lehre und Studium 2000; Studienangebot. Studium und Lehre. Profil	Hochschule Ludwigshafen: Studienführer 2000/2001	Hochschule Magdeburg-Stendal: Studienführer Wintersemester 2000/2001

Zur Schließung der nach Durchsicht aller bisher genannten Quellen bestehenden Lücken wurden zwei weitere Publikationen mit jeweils unterschiedlichem Fokus herangezogen. Herrmann/Verse-Herrmann (2000) liefern Informationen zu internationalen Studiengängen, Konegan-Grenier/Werner (2001) informieren über duale Studiengänge an deutschen Hochschulen. Die beiden Veröffentlichungen beziehen sich jeweils auf das Wintersemester 2000/2001 und ermöglichten so die partielle Vervollständigung der Daten und Ergänzung fehlender Angaben, beispielsweise zur Semesterzahl. Um weiterhin bestehende Lücken zu füllen, erfolgten vereinzelt telefonische Nacherfassungen. Dieses Vorgehen erwies sich jedoch als wenig ergiebig, da kaum Ansprechpartner/innen ausfindig zu machen waren, welche adäquate Aussagen zum elf Jahre zurückliegenden Studienangebot treffen konnten.⁵⁵

⁵⁵ Eine Ausnahme bildet die Fachhochschule Koblenz: Vielen Dank an Petra Gras von der Presse- und Öffentlichkeitsarbeit für die Zusendung des Studienführers und für weiterführende Informationen.

Abschließend ist anzumerken, dass als geplant gekennzeichnete Studiengänge nicht in die Untersuchung einbezogen wurden, sofern nicht aus einer anderen Quelle ein Hinweis auf das tatsächliche Angebot abgeleitet werden konnte. In diesen Fällen kann nicht mit Sicherheit bestimmt werden, ob sich die entsprechenden Studiengänge tatsächlich zum Wintersemester 2000/2001 im Angebot befanden oder ob sich deren Einführung möglicherweise verzögerte.

2.3.2. Studienangebot im Wintersemester 2011/2012

Zur Erfassung des Studienangebots des Wintersemesters 2011/2012 fanden ebenfalls verschiedene Datenquellen Berücksichtigung. Da Informationen zum Studienangebot durchgehend online verfügbar sind, gestaltete sich die Zugänglichkeit der Daten und damit die Recherche als weniger problematisch und zeitaufwendig, als es für das Wintersemester 2000/2001 der Fall war.

- *Bundesebene:* Es wurde erneut auf Daten des Hochschulkompasses der HRK zurückgegriffen, welche in Form einer digitalen Datenbank zur Verfügung standen (<http://www.hochschulkompass.de/>, Abfragedatum: 10.08.2011).⁵⁶ Neben der hochschulweisen Auflistung aller im Wintersemester 2011/2012 angebotenen Studiengänge, umfassten die Daten Angaben zu Regelstudienzeit, Abschlussart, besonderen Studienformen, den Zulassungsmodi sowie der Fächergruppe. Ausgehend von dieser Basis, wurden die im Sinne der Untersuchung relevanten Fälle extrahiert⁵⁷ und entsprechend des Analyserasters um zusätzliche Aspekte ergänzt.
- *Hochschulebene:* Zur Weiterqualifizierung der Datengrundlage dienten die Internetseiten der einzelnen Hochschulen. Dabei variierte die Übersichtlichkeit der Darstellung des Studienangebots auf den einzelnen Homepages von Hochschule zu Hochschule, weshalb die Erfassung der erforderlichen Informationen unterschiedlich schnell vorstättenging. Insbesondere Detailspekte wie Umfang der Leistungspunkte, genaue Abschlussbezeichnung, Mastertypus, Fächerbeteiligung, Studiengangart (1-Fach-Studiengang oder Kombinationsstudiengang) sowie die einzelnen Zulassungsvoraussetzungen wurden aufgrund der online abrufbaren Informationen und Hinweise aufgenommen. Zentrale Bezugspunkte stellten die Prüfungs- und Studienordnungen sowie die Zulassungsverordnungen der einzelnen Studiengänge dar.⁵⁸

Da ausgehend von diesen beiden Datenquellen bereits alle erforderlichen Informationen erfasst werden konnten, konnte auf das Hinzuziehen der Studienführer der einzelnen Bundesländer (Landesebene) für den Analysezeitpunkt 2011/2012 verzichtet werden. Für die Identifizierung der von „Kleinen Fächern“ angebotenen Studiengänge wurde auf die Kartierung der Potsdamer Arbeitsstelle Kleine Fächer zurückgegriffen.⁵⁹

2.3.3. Vergleichbarkeit und Vollständigkeit der Daten

Das Ziel der Erfassung des Studienangebotes der Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012 war es, eine möglichst lückenlose und gut vergleichbare Datengrundlage zu schaffen, auf deren Grundlage Verände-

⁵⁶ Unser besonderer Dank für die Bereitstellung der Daten aus dem „Hochschulkompass“ gilt dem Projektleiter Hochschulkompass, Roger Wurm, von der Hochschulrektorenkonferenz. Herzlichen Dank für die hilfreiche Unterstützung bei der Recherche nach Studiendokumenten!

⁵⁷ Im Hochschulkompass sind auch jene Studiengänge verzeichnet, die lediglich eine Einschreibung für höhere Semester ermöglichen und nicht mehr für Studienanfänger geöffnet sind. Zudem sind bereits Studiengänge gelistet, die erst ab dem Sommersemester 2012 oder zu einem späteren Zeitpunkt starten. Darüber hinaus sind zum Teil Studiengänge enthalten, die nur als Nebenfach belegt werden können. Diese werden in der vorliegenden Untersuchung nicht berücksichtigt (vgl. Abschnitt 2.2 in diesem Kapitel).

⁵⁸ Die so vorgenommene Vervollständigung und Nacherfassung der Datengrundlage erstreckte sich von Mitte September 2011 bis Ende Januar 2012. Herzlichen Dank an Sarah Berndt für die ausdauernde und gewissenhafte Datenerfassung.

⁵⁹ Online-Datenbank der Potsdamer Arbeitsstelle für kleine Fächer, abrufbar unter: <http://www.kleinefaecher.de/kartierung/?sk=standort#otop>, Zugriff am 04.08.2011.

rungen und Kontinuitäten im Studienangebot vor und nach der Bologna-Reform untersucht werden können.

a) Vergleichbarkeit der erfassten Studiengänge

Die Vergleichbarkeit der erfassten Studiengänge gewährleisten zum einen einheitliche Kriterien der Fallauswahl. Zum anderen wurde das Angebot der beiden zu untersuchenden Wintersemester mittels folgender Datenquellen erfasst:

Übersicht 5: Überblick über die Quellen zur Erfassung des Studienangebots 2000/2001 und 2011/2012

	Wintersemester 2000/2001	Wintersemester 2011/2012
Bundesebene	Publikation der Hochschulrektorenkonferenz mit Listung aller Studiengänge an Universitäten, Fachhochschulen sowie Kunst- und Musikhochschulen im Bundesgebiet (vgl. Becker/Lübbers 2000)	Hochschulkompass mit Daten zu allen Studiengängen der zu untersuchenden Hochschulen (Datenbank: http://www.hochschulkompass.de/studium/studieren-in-deutschland-die-fachsuche.html)
Landesebene	Studienführer der Bundesländer	/
Hochschulebene	Studienführer bzw. Vorlesungsverzeichnisse der einzelnen Hochschulen	Internetseiten der einzelnen Hochschulen

Den Ausgangspunkt bildeten jeweils Daten der Hochschulrektorenkonferenz, die für das Wintersemester 2000/2001 in analoger, für das Wintersemester 2011/2012 in digitaler Form vorlagen (Bundesebene). Eine gute Vergleichbarkeit ist somit insbesondere für jene Aspekte gegeben, die für beide Analysezeitpunkte mittels dieser Publikation aufgenommen wurden, da den Einzelinformationen die jeweils gleiche Definition zugrunde liegt. Dies ist vor allem bei der Bestimmung der besonderen Studienformen vorteilhaft.

Die aufgenommenen Studiengänge wurden für beide Analysezeitpunkte mittels weiterer Quellen ergänzt. Die detailliertesten Informationen liefern schließlich die Publikationen der Hochschulen selbst, welche für das Wintersemester 2000/2001 in gedruckter Form anhand der Vorlesungsverzeichnisse bzw. Studiengangsführer vorlagen und für das Wintersemester 2011/2012 in digitaler Form über die Internetseiten der Hochschulen zugänglich waren. Informationen der Hochschulebene erhielten dabei jeweils vor jenen der Landes- und Bundesebene Vorrang.

b) Vollständigkeit der erfassten Studiengänge

Durch das Heranziehen verschiedener Datenquellen sollte die Gefahr der Lückenhaftigkeit der erfassten Studiengänge so gering wie möglich gehalten werden. Das Studienangebot des Wintersemesters 2000/2001 wurde mithilfe von drei Informationsquellen (Bundesebene, Länderebene, Hochschulebene); jenes des Wintersemesters 2011/2012 mittels zwei Quellen (Bundesebene, Hochschulebene) rekonstruiert. Für das Wintersemester 2011/2012 konnte so die Vollständigkeit der erfassten Studiengänge sichergestellt werden. Für den Analysezeitpunkt 2000/2001 trifft dies jedoch nur mit folgenden Einschränkungen zu:

- Für die Universitäten Niedersachsens liegen nur unvollständige Angaben zu den erfassten Studiengängen vor. So war zum Beispiel nicht in jedem Fall eine Erfassung der genauen Abschlussart oder der Regelstudienzeit des Studienangebots möglich. Zudem konnte für die Universität Göttingen und die Universität Hannover nicht sichergestellt werden, dass alle weiterführenden Studiengänge aufgenommen wurden. Die HRK-Publikation (Bundesebene) listet für den weiterführenden Bereich lediglich Master-Studiengänge auf, enthält aber keine Angaben zu traditionellen Studiengängen, die einen ersten akademischen Abschluss voraussetzen. Während bei den anderen Hochschulen der Stichprobe die weiterführenden traditionellen Studiengänge mit Hilfe des Studienführers des Bundeslandes oder mittels der Studien- bzw. Vorlesungsverzeichnisse aufgenommen werden konnten, war dies im Falle der Universitäten Niedersachsens nicht möglich.
- Darüber hinaus waren die Zulassungsvoraussetzungen der einzelnen Hochschulen im Wintersemester 2000/2001 nur rudimentär erfassbar.

- Schließlich gilt zu beachten, dass nach Redaktionsschluss erfolgte Veränderungen des Studienangebots in den jeweiligen Informationsquellen nicht erfasst wurden. Somit könnten sich geringe Differenzen zwischen den tatsächlich zum Wintersemester 2000/2001 angebotenen Studiengängen und den erfassten Angeboten ergeben, in dem verzeichnete Studiengänge doch nicht angeboten wurden, oder aber neue Angebote eingerichtet wurden.

2.4. Methodische Vorgehensweise zum Vergleich des Studienangebots

Maßgeblich ist für die vorliegende Untersuchung die ‚Sondersituation Bologna-Reform‘, welche neben dem Erfordernis der Umstellung der Studiengänge auf die neue Studienstruktur auch ein Gelegenheitsfenster für inhaltliche Umgestaltungen bot. Zentrales Ziel der Analyse ist neben einer detaillierten Darstellung des Studienangebots vor und nach der Bologna-Reform das Nachzeichnen von Entwicklungstendenzen.

Dazu erfolgt zunächst eine Gegenüberstellung der Anzahl der in den Wintersemestern 2000/2001 und 2011/2012 angebotenen Studiengänge. Um jedoch die konkreten Veränderungen an den einzelnen Hochschulen abbilden zu können, sollen neben diesem rein quantitativen auch ein qualitativer Zugriff erfolgen. Zur Erfassung der Veränderungen des Studienangebotes zwischen dem Wintersemester 2000/2001 und dem Wintersemester 2011/2012, wurde zunächst eine grobe Einteilung der Veränderungsmöglichkeiten vorgenommen (vgl. Übersicht 6), welche die Grundlage für ein detailliertes Kategorienraster bildet (vgl. Übersicht 7). Nachfolgend wird die methodische Vorgehensweise ausführlich dargestellt.

2.4.1. Veränderungsmöglichkeiten des Studienangebots im Überblick

Gemäß § 8 HRG haben die Hochschulen „die ständige Aufgabe, im Zusammenwirken mit den zuständigen staatlichen Stellen Inhalte und Formen des Studiums im Hinblick auf die Entwicklungen in Wissenschaft und Kunst, die Bedürfnisse der beruflichen Praxis und die notwendigen Veränderungen in der Berufswelt zu überprüfen und weiterzuentwickeln.“ Die Hochschulen haben zur Gestaltung ihres Studienangebots die Möglichkeit Studiengänge neu einzurichten, zu schließen oder aber an bestehenden Studiengängen Änderungen vorzunehmen.⁶⁰ Die Veränderungen in einem Studiengang, können dabei vor allem zwei Dimensionen betreffen:

1. *Strukturelle Dimension:* Die Struktur eines Studiengangs ist primär durch die Art des Abschlusses (Diplom, Magister, Bachelor usw.) gekennzeichnet. Anlass für die meisten strukturellen Veränderungen ist die Bologna-Studienreform. Diese sieht die Umstellung der traditionellen Studienabschlüsse, wie Diplom, Magister und Staatsexamen, auf die gestufte Studienstruktur mit den neuen Abschlüssen Bachelor und Master vor.
2. *Inhaltliche Dimension:* Auch die Inhalte eines Studiengangs können im Zeitverlauf Modifikationen unterworfen sein. Der Name eines Studiengangs (Physik, Maschinenbau, Soziologie usw.) fungiert als sichtbarstes Kennzeichen eines Angebots und stellt vor allen anderen Beschreibungen und Darstellungen das ‚Aushängeschild‘ des Studiengangs dar. Dabei ist nicht auszuschließen, dass ein gleichbezeichneter Studiengang inhaltlich modifiziert wurde bzw. ein neubenannter Studiengang nach wie vor die gleichen Inhalte vermittelt. Es kann jedoch davon ausgegangen werden, dass sich wesentliche inhaltliche Veränderungen auch in der Bezeichnung des Studiengangs manifestieren bzw. die Fortführung der Studiengangsbezeichnung als ein Indiz dafür gewertet werden kann, dass es starke inhaltliche Übereinstimmungen zwischen den Studienmöglichkeiten gibt. Winter und Anger (2010) stellen in ihren Curricularanalysen fest, dass bei Fortführung der Studiengangsbezeichnung deutliche Parallelen in der inhaltlichen Ausgestaltung der ‚alten‘ und ‚neuen‘ Studiengänge bestanden.⁶¹ Veränderungen der inhalt-

⁶⁰ Näheres regeln die LHG der Länder.

⁶¹ Vgl. beispielsweise für die Studiengänge Chemie an den drei untersuchten Universitäten Bochum, Chemnitz und Erlangen-Nürnberg: Winter/Anger (2010: 101), für die Studiengänge Maschinenbau: Ebd. (2010: 154) und für die Studiengänge Soziologie: Ebd. (2010: 209f.).

lichen Dimension sollen daher im Rahmen der vorliegenden Analyse anhand der Studiengangsbezeichnung erfasst werden. Eine neue Bezeichnung eines Studiengangs wird als eindeutiger Hinweis auf inhaltliche Änderungen interpretiert.

Zentrale Bezugspunkte für den Vergleich des Studiengänge der Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012 bilden folglich die Variablen ‚Studiengangsbezeichnung‘ und ‚Abschlussart‘. Hochschulweise wird das Studienangebot gegenübergestellt und hinsichtlich vorliegender Kontinuitäten und Differenzen analysiert. Sowohl innerhalb der strukturellen, als auch der inhaltlichen Dimensionen wird eine dichotome Unterteilung vorgenommen. Entscheidend ist dabei, ob sich der jeweilige Studiengang zwischen den beiden untersuchten Wintersemestern veränderte oder nicht. Es ergeben sich folgende Kombinationsmöglichkeiten:

Übersicht 6: Veränderungsmöglichkeiten des Studienangebots nach inhaltlicher und struktureller Dimension

inhaltliche Dimension (Studiengangs- bezeichnung)	strukturelle Dimension (Abschlussart)		starke inhaltliche Veränderungen
	keine Veränderung	Veränderung	
keine Veränderung	A inhaltliche <u>und</u> strukturelle Kontinuität	C inhaltliche Modifikation (<i>ohne strukturelle Umstellung</i>)	F Wegfall des Studiengangs des WS 2000/2001 bzw. Neueinrichtung des Studiengangs des WS 2011/2012
Veränderung	B strukturelle Umstellung (<i>ohne inhaltliche Modifikation</i>)	D inhaltliche Modifikation <u>und</u> strukturelle Umstellung E bedingte Master-Neuheit	

- *Inhaltliche und strukturelle Kontinuität* (Kategorie A) liegt dann vor, wenn ein Studiengang zu beiden Analysezeitpunkten mit gleicher Abschlussart und gleicher Bezeichnung angeboten wird. Weder innerhalb der strukturellen noch innerhalb der inhaltlichen Dimension sind Veränderungen zu konstatieren.
- Von *struktureller Umstellung* (Kategorie B) kann hingegen dann gesprochen werden, wenn sich keine Variationen in inhaltlicher Hinsicht abzeichnen, jedoch die Abschlussart variiert. Dies ist dann der Fall, wenn ein Studiengang im Zuge der Bologna-Reform auf die Bachelor-/Master-Struktur umgestellt wurde, ohne dass gleichzeitig eine inhaltliche Neuformierung des Studienangebots vorgenommen wurde.
- Variiert die Studiengangsbezeichnung, nicht jedoch die Abschlussart, so wird von *inhaltlicher Modifikation* (Kategorie C) ausgegangen. Ein Studiengang wird somit inhaltlich reformiert, jedoch mit dem gleichen Abschluss angeboten.
- Zeichnen sich hingegen Veränderungen sowohl innerhalb der inhaltlichen als auch der strukturellen Dimension ab, so ist von *inhaltlicher Modifikation und struktureller Umstellung* (Kategorie D) die Rede. Handelt es sich dabei jedoch um einen im Wintersemester 2011/2012 angebotenen Master-Studiengang, der an einen bereits zu den Kategorien B oder D zugeordneten Bachelor-Studiengang anschließen kann und damit indirekt in Beziehung zu einem traditionellen Studiengang des Wintersemesters 2000/2001 steht, so wird dieser der *bedingten Master-Neuheit* (Kategorie E) zugerechnet.
- Ist kein ‚Vorgänger- bzw. Nachfolgestudiengang‘ im Vergleich der beiden Analysezeitpunkte ersichtlich, so ist davon auszugehen, dass der Studiengang des Wintersemesters 2000/2001 eingestellt wurde und es sich bei einem Studiengang des Wintersemesters 2011/2012 um eine Neueinrichtung handelt (*Wegfall/Neueinrichtung*, Kategorie F). Für diese Kategorie erübrigt sich eine Differenzierung hinsichtlich der strukturellen Dimension. Verändert sich ein Studiengang inhaltlich so stark, dass es sich um einen Wegfall bzw. eine Neueinrichtung handelt, ist eine Unterscheidung hinsichtlich der Abschlussart nicht mehr relevant.

Ausgehend von diesen Vorüberlegungen wurde ein Vergleichsraster zur Einordnung der Studiengänge beider Analysezeitpunkte entwickelt (vgl. Übersicht 7 auf Seite 66).

2.4.2. Kategorie A: inhaltliche und strukturelle Kontinuität

Von inhaltlicher und struktureller Kontinuität wird bei deckungsgleicher Studiengangsbezeichnung und identischer Abschlussart eines Studiengangs zu beiden Angebotszeitpunkten (Wintersemester 2000/2001 und 2011/ 2012) gesprochen. Der im Wintersemester 2011/2012 an der untersuchten Hochschule angebotene Bachelor-Studiengang Chemie war beispielsweise im Wintersemester 2000/2001 mit gleicher Studiengangsbezeichnung (Chemie) im Angebot und führte ebenfalls zu einem Bachelor-Grad.

Wie bereits eingangs thematisiert, werden dabei Differenzen der Curricula sowie Umgestaltungen in der Phase zwischen beiden Analysezeitpunkten vernachlässigt. Bezüglich der inhaltlichen Dimension ist zu beachten, dass die Zuordnung zu den jeweiligen Kategorien streng anhand der Studiengangsbezeichnung erfolgt. In der Regel wird nur dann von Kontinuität ausgegangen, wenn die Studiengänge zu beiden Wintersemestern wortgleich angeboten werden. In Ausnahmefällen ist es jedoch sinnvoll, von dieser engen Definition abzuweichen.⁶² Trotz Variation der Bezeichnung wird daher auch in folgenden Fällen die *inhaltliche Gleichheit* zweier Studiengänge unterstellt:

Beispiele: Studiengangsbezeichnung im WS 2000/2001 ↔ Studiengangsbezeichnung im WS 2011/2012

begriffliche Varianzen	Abkürzungen einzelner Wörter	
	• Public Relations	↔ PR
	Synonyme bzw. Bezeichnungen die synonym Verwendung finden	
	• Pädagogik	↔ Erziehungswissenschaften
	• Musikerziehung	↔ Instrumentalpädagogik
	• Tiermedizin	↔ Veterinärmedizin
	• Agrarwirtschaft	↔ Landwirtschaft
	• Theologie	↔ Religion
	• Verfahrenstechnik	↔ Prozesstechnik
	• Griechische Philologie	↔ Griechisch
begriffliche Zusätze / Reduktionen	Übersetzungen in eine andere Sprache	
	• Biomedizinische Technik	↔ biomedical engineering
	• Computational Visualistics	↔ Computervisualistik
	Zusätze „-lehre“ und „-wissenschaft/-en“	
	• Volkswirtschaft	↔ Volkswirtschaftslehre
	• Sport	↔ Sportwissenschaften
	Zusammensetzung oder Verkürzung des Namens, ohne dass Inhalte wegfallen	
	• Pharmazeutische Technik	↔ Pharmatechnik
	• Information Management	↔ Informationsmanagement
	• Wirtschaftsingenieurwesen Logistik	↔ Wirtschaftsingenieur Logistik
begriffliche Zusätze	Wortzusätze in Klammern ()	
	• Informatik	↔ Informatik (computer science)
	Aufgliederung eines Begriffs in Teilbegriffe, welche die Gesamtheit abdecken	
	• Bodenkunde	↔ Bodennutzung und Bodenschutz
	Attributionale Zusätze	
• Informatik	↔ angewandte Informatik	
• Agrarhandel	↔ internationaler Agrarhandel	
• Sprachwissenschaften	↔ historische und vergleich. Sprachwissenschaften	

⁶² Für diese Vorgehensweise spricht auch, dass im Falle lückenhafter Datenlage des Wintersemester 2000/2001 für die Erfassung der genauen Studiengangsbezeichnungen auf die Publikation der HRK zurückgegriffen wurde, welche zum Teil ähnlich bezeichnete Studiengänge zu Gruppen zusammenfasst (vgl. zur Datenerhebung Abschnitt 2.3.1 in diesem Kapitel).

Fallabhängig wurde bei Auftreten folgender Satzzeichen innerhalb der Studiengangsbezeichnung entschieden:

Beispiele: WS 2000/2001 ↔ WS 2011/2012

Doppelpunkt (:)
<ul style="list-style-type: none"> • Germanistik ↔ Germanistik: Kultur, Transfer und Intermedialität (als Gleichheit zu werten) • Soziologie ↔ Soziologie: Forschungspraxis und Praxisforschung (als Gleichheit zu werten) • Geografie ↔ Geographie: Ressourcenanalyse und -management (nicht als Gleichheit zu werten)
Gedankenstrich (–)
<ul style="list-style-type: none"> • Orchestermusik ↔ Musik – Orchesterinstrumente (als Gleichheit zu werten) • Medieninformatik ↔ Informatik – Medieninformatik (als Gleichheit zu werten) • Maschinenbau ↔ Maschinenbau – Entwicklung (nicht als Gleichheit zu werten)
Schrägstrich (/)
<ul style="list-style-type: none"> • Sozialwissenschaften ↔ Social Sciences/ Sozialwissenschaften (als Gleichheit zu werten) • Philosophie ↔ Philosophie/Ethik (als Gleichheit zu werten) • Arabistik ↔ Arabistik/Islamwissenschaften (nicht als Gleichheit zu werten)

Keine inhaltliche Übereinstimmung zweier Studiengängen wird hingegen dann angenommen, wenn die Studiengangsbezeichnung in folgender Weise variiert:

Beispiele: WS 2000/2001 ↔ WS 2011/2012

Namenzusatz bzw. Namensreduktion um mehr als Attribute:
<ul style="list-style-type: none"> • Landwirtschaft ↔ Landwirtschaft und Umwelt • Weinbau und Oenologie ↔ Oenologie
Wortstammveränderung mindestens eines Wortteils:
<ul style="list-style-type: none"> • Landschaftsplanung ↔ Landschaftsarchitektur • Werkstofftechnik ↔ Kunststofftechnik

In diesen Fällen wird von einer inhaltlichen Modifikation des Studiengangs ausgegangen. Um die Nachvollziehbarkeit der Zuordnungen zu gewährleisten, sind alle in den Vergleich einbezogenen Studiengänge hochschulweise in Tabellen dokumentiert (vgl. Übersichten A3 bis A22 im Anhang).

Die Kategorie A unterteilt sich in drei Untergruppen. Für die jeweilige Zuordnung des Studienganges ist die Abschlussart entscheidend:

Kategorie A1: Ein Studiengang mit traditioneller Abschlussart (Diplom, Magister, Staatsexamen) wird sowohl 2000/2001 als auch im Wintersemester 2011/2012 angeboten.

Beispiele:

<i>WS 2000/2001</i>		<i>WS 2011/2012</i>
Humanmedizin, Staatsexamen	↔	Humanmedizin, Staatsexamen
Deutsch, Staatsexamen (Lehramt)	↔	Deutsch, Staatsexamen (Lehramt)

Kategorie A2: Ein bereits im Wintersemester 2000/2001 mit neuer Abschlussart (Bachelor, Master) offener Studiengang besteht auch im Wintersemester 2011/2012 mit gleicher Bezeichnung fort.

Beispiel:

<i>WS 2000/2001</i>		<i>WS 2011/2012</i>
Bauingenieurwesen, Master	↔	Bauingenieurwesen, Master

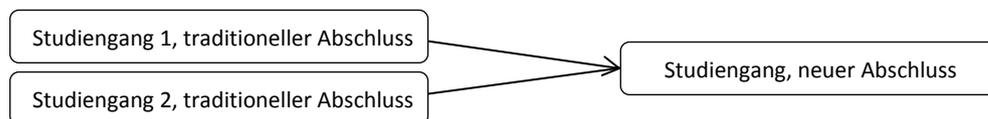
Kategorie A3: Es wird im Wintersemester 2011/2012 weiterhin ein Studiengang mit traditioneller Abschlussart angeboten, hinzu tritt jedoch ein gleichbezeichneter Studiengang mit neuer Abschlussart. Entscheidend ist dabei, dass der traditionelle Studiengang trotz Einrichtung eines gleichnamigen Angebots mit neuer Abschlussart nach wie vor auch noch für erste Fachsemester geöffnet ist.

Beispiel:

<i>WS 2000/2001</i>		<i>WS 2011/2012</i>
Physik, Diplom	↔	Physik, Diplom (auch für 1. FS geöffnet) und Physik, Bachelor

<i>Beispiel:</i>	<i>WS 2000/2001</i>		<i>WS 2011/2012</i>
	Medizintechnik und sport- medizinische Technik, Diplom	↔	Medizintechnik, Bachelor (und) Sportmedizinische Technik, Bachelor

Kategorie D3: Eine *Konzentration* des Studienangebots erfolgt, wenn mehrere Studiengänge des Wintersemesters 2000/2001 im Wintersemester 2011/2012 durch einen inhaltlich modifizierten Studiengang abgelöst werden. Der aktuelle Studiengang baut damit auf mehreren zuvor angebotenen Studiengängen auf. Infolgedessen verringert sich die Anzahl der Studienmöglichkeiten im jeweiligen Bereich, wie die nachfolgende Skizze zeigt. Zudem findet eine strukturelle Umstellung statt.



<i>Beispiel:</i>	<i>WS 2000/2001</i>		<i>WS 2011/2012</i>
	Ägyptologie, Magister (und) Koptologie, Magister	↔	Ägyptologie und Koptologie, Bachelor

2.4.6. Kategorie E: bedingte Master-Neuheit

Unter die Kategorie E (bedingte Master-Neuheit) fallen all jene Master-Studiengänge, die an einen bereits zu den Kategorien B, C oder D zugeordneten Bachelor-Studiengang des Wintersemesters 2011/2012 anschließen können und damit indirekt in Beziehung zu einem traditionellen Studiengang stehen. Für die Zuordnung zu den vier Untergruppen ist die fachliche Breite des Master-Studiengangs des Wintersemesters 2011/2012 im Gegensatz zu dem traditionellen Studiengang des Wintersemesters 2000/2001 entscheidend, also ob der Master-Studiengang die gleiche fachliche Breite (*Analogie*, Kategorie E1), nur ein Teilgebiet (*Spezialisierung*, Kategorie E2) oder ein breiteres Spektrum (*Erweiterung*, Kategorie E3) umfasst. Fälle, in denen unklar ist, ob der Master-Studiengang thematisch mehr, weniger oder gleich viel abdeckt, wurden gesondert in die Unterkategorie „*unklare Relation*“ (Kategorie E0) aufgenommen.

Beispiele:

An der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg konnten im Wintersemester 2000/2001 die Magisterstudiengänge Soziologie und Politikwissenschaften studiert werden. Im aktuellen Wintersemester wird von dem Institut für Soziologie und dem Institut für Politikwissenschaften der gemeinsame Bachelor-Studiengang Sozialwissenschaften angeboten. Zudem kann ein gleichnamiger Master-Studiengang studiert werden. Dieser wird hier als bedingte Master-Neuheit gewertet, da der Studiengang ähnliche Inhalte, wie die traditionellen Magisterstudiengänge Soziologie und Politikwissenschaften vermittelt.

<i>WS 2000/2001</i>		<i>WS 2011/2012</i>
Soziologie, Magister (einzuordnen in Kategorie D3)	↔	Sozialwissenschaften, Bachelor (einzuordnen in Kategorie D3)
Politikwissenschaften, Magister (einzuordnen in Kategorie D3)		<i>Sozialwissenschaften, Master</i> (einzuordnen in Kategorie E1)

An der Technischen Universität Darmstadt wurde im Wintersemester 2000/2001 der Magisterstudiengang Politikwissenschaft angeboten. 2011 werden der Bachelor-Studiengang Politikwissenschaft und der Master-Studiengang Politische Theorie offeriert. Die Einordnung in das Kategorienraster ist wie folgt vorzunehmen:

<i>WS 2000/2001</i>		<i>WS 2011/2012</i>
Politikwissenschaft, Magister (einzuordnen in Kategorie B1)	↔	Politikwissenschaft, Bachelor (einzuordnen in Kategorie B1)
		<i>Politische Theorie, Master</i> (einzuordnen in Kategorie E1.3)

Übersicht 7: Kategoriensystem zur Erfassung von Veränderungen des Studienangebots zwischen dem Wintersemester 2000/2001 und dem Wintersemester 2011/2012

A - inhaltliche und strukturelle Kontinuität

Studiengang wird mit gleicher Bezeichnung (inhaltliche Kontinuität) und gleicher Abschlussart (strukturelle Kontinuität) sowohl im WS 2000/2001 als auch im WS 2011/2012 angeboten. Der Studiengang wurde somit ohne äußerlich sichtbare Modifikation beibehalten (Bezeichnung variiert nicht über die vorab definierten Grenzen hinaus).

Die Zuordnung zu den Unterkategorien erfolgt *je nach Abschlussart* des Studienganges:

A1 - Studiengang weist 2000 bereits die neue Studienstruktur (Bachelor/Master) auf.

A2 - Studiengang weist 2011 weiterhin die traditionelle Studienstruktur (Diplom/Magister/ Staatsexamen) auf.

A3 - Studiengang wird 2011 sowohl mit traditionellem (Diplom/Magister/Staatsexamen) als auch mit neuem Abschluss (Bachelor und/oder Master) angeboten → paralleles Angebot

B - strukturelle Umstellung (ohne inhaltliche Modifikation)

Studiengang wird im WS 2011/2012 mit gleicher Bezeichnung (inhaltliche Kontinuität), jedoch mit abweichender Abschlussart (strukturelle Umstellung) im Vergleich zu WS 2000/2001 angeboten. Es erfolgte somit eine Anpassung an die neue Studienstruktur, wobei traditionelle Anschlüsse durch gestufte Abschlussarten ersetzt wurden.

Für die Zuordnung zu den Unterkategorien ist entscheidend, *wodurch* der traditionelle Abschluss ersetzt wurde:

B1 - Traditioneller Abschluss wurde durch Bachelor ersetzt (wobei kein gleichnamiger Master vorhanden ist).

B2 - Traditioneller Abschluss wurde durch Master ersetzt (wobei aus traditionellem Studiengang kein gleichnamiger Bachelor hervorging).

B3 - Traditioneller Abschluss wurde durch Bachelor und Master ersetzt (jeweils gleichnamig).

Sonderfall (zutreffend für: Universität Halle-Wittenberg; Universität Gießen; Universität Göttingen):

Durch die Möglichkeit der Studierbarkeit eines Studiengangs sowohl im 1-Fach-Modell als auch in Kombination mit einem/mehreren weiteren Fächern, können im WS 2011/2012 an einer Hochschule mehrere gleichbezeichnete Bachelor- und/oder mehrere gleichbezeichnete Master-Studiengänge angeboten werden.

Für die Zuordnung zu den Unterkategorien ist erneut entscheidend, *wodurch* der traditionelle Abschluss ersetzt wird:

Traditioneller Abschluss wurde durch mehrere gleichnamige Bachelor-Studiengänge ersetzt.

Traditioneller Abschluss wurde durch mehrere gleichnamige Master-Studiengänge ersetzt.

Traditioneller Abschluss wurde durch a) einen Bachelor und mehrere Master, b) mehrere Bachelor und einen Master, c) mehrere Bachelor und mehrere Master ersetzt (jeweils gleichnamig).

C - inhaltliche Modifikation (ohne strukturelle Umstellung)

Studiengang des WS 2000/2001 wird im WS 2011/2012 nicht mehr mit gleicher Bezeichnung angeboten. Die Studiengangsbezeichnung variiert dabei über die definierten Grenzen hinaus. Jedoch sind ein oder mehrere inhaltlich eng verwandte Studiengänge identifizierbar, so dass von inhaltlicher Modifikation gesprochen werden kann. Der Studiengang des WS 2000/2001 besteht somit inhaltlich modifiziert im WS 2011/2012 weiter. Es erfolgt dabei *keine strukturelle Umstellung*.

Entscheidendes Kriterium für die Zuordnung zu den Unterkategorien ist die *Anzahl* der inhaltlich verwandten Studiengänge:

C1 - Ersatz: Studiengang des WS 2000/2001 wird bis zum WS 2011/2012 unter Beibehaltung der Abschlussart durch einen inhaltlich modifizierten Studiengang ersetzt. Es gibt einen ‚Vorgänger- und einen Nachfolgestudiengang‘.

C2 - Ausdifferenzierung: Ein Studiengang des WS 2000/2001 wird unter Beibehaltung der Abschlussart bis zum WS 2011/2012 durch mehrere inhaltlich modifizierte Studiengänge abgelöst.

C3 - Konzentration: Mehrere Studiengänge des WS 2000/2001 werden unter Beibehaltung der Abschlussart bis zum WS 2011/2012 durch einen inhaltlich modifizierten Studiengang abgelöst. Der Studiengang des WS 2011/2012 baut damit auf mehreren Studiengängen des WS 2000/2001 auf.

D - inhaltliche Modifikation und strukturelle Umstellung

Studiengang des WS 2000/2001 wird im WS 2011/2012 nicht mehr mit gleicher Bezeichnung angeboten. Die Studiengangsbezeichnung variiert dabei über die definierten Grenzen hinaus. Jedoch sind ein oder mehrere inhaltlich eng verwandte Studiengänge identifizierbar, so dass von inhaltlicher Modifikation gesprochen werden kann. Der Studiengang des WS 2000/2001 besteht somit inhaltlich modifiziert im WS 2011/2012 weiter. Ebenfalls erfolgt eine *strukturelle Umstellung* des Studiengangs.

Entscheidendes Kriterium für die Zuordnung zu den Unterkategorien ist die *Anzahl* der inhaltlich verwandten Studiengänge:

D1 - Ersatz: Studiengang des WS 2000/2001 wird bis zum WS 2011/2012 durch einen inhaltlich modifizierten Studiengang ersetzt. Es gibt einen ‚Vorgänger- und einen Nachfolgestudiengang‘.

D2 - Ausdifferenzierung: Ein Studiengang des WS 2000/2001 wird bis zum WS 2011/2012 durch mehrere inhaltlich modifizierte Studiengänge abgelöst.

D3 - Konzentration: Mehrere Studiengänge des WS 2000/2001 werden bis zum WS 2011/2012 durch einen inhaltlich modifizierten Studiengang abgelöst. Der Studiengang des WS 2011/2012 baut damit auf mehreren Studiengängen des WS 2000/2001 auf.

E - bedingte Master-Neuheit (nur auf Studiengänge des WS 2011/2012 zutreffend)

Master-Studiengang kann an einen bereits zu den Kategorien B oder D zugeordneten Bachelor-Studiengang des WS 2011/2012 anschließen und steht damit indirekt in Beziehung zu einem traditionellen Studiengang des WS 2000/2001.

Für die Zuordnung zu den Unterkategorien ist die *fachliche Breite* des Master-Studiengangs des WS 2011/2012 im Vergleich zu dem traditionellen Studiengang des WS 2000/2001 entscheidend und wird wie folgt differenziert:

E0 - Unklare Relation: Es ist unklar, ob der Master-Studiengang im Vergleich zum traditionellen Studiengang inhaltlich mehr, weniger oder gleich viel abdeckt.

E1 - Analogie: Der Master-Studiengang entspricht der inhaltlichen Breite des traditionellen Studiengangs.

E2 - Spezialisierung: Der Master-Studiengang umfasst inhaltlich nur ein Teilgebiet des traditionellen Studiengangs.

E3 - Erweiterung: Der Master-Studiengang umfasst ein inhaltlich breiteres Spektrum als der traditionelle Studiengang.

F - Wegfall

(nur auf Studiengänge des WS 2000/2001 zutreffend)

Studiengang des WS 2000/2001 wird im WS 2011/2012 *nicht mehr* angeboten. Es sind keine inhaltlich eng verwandten Studiengänge identifizierbar.

F - Neueinrichtung

(nur auf Studiengänge des WS 2011/2012 zutreffend)

Studiengang des WS 2011/2012 wurde im WS 2000/2001 *noch nicht* angeboten. Es sind keine inhaltlich eng verwandten Studiengänge identifizierbar.

2.4.7. Kategorie F: Wegfall/Neueinrichtung

Kategorie F subsumiert all jene Studiengänge, die zum jeweils anderen Wintersemester noch nicht oder nicht mehr im Angebot sind. Von einem *Wegfall* wird ausgegangen, wenn ein Studiengang des Wintersemesters 2000/2001 im Wintersemester 2011/2012 nicht mehr angeboten wird und keine inhaltlich eng verwandten Studiengänge zu identifizieren sind.

Entsprechend liegt eine *Neueinrichtung* von Studiengängen im Wintersemester 2011/2012 immer dann vor, wenn diese 2000 noch nicht im Angebot waren und auch keine inhaltlich modifizierten ‚Vorgängerstudiengänge‘ im Sinne der Kategorie C (inhaltliche Modifikation) bzw. D (inhaltliche Modifikation und strukturelle Umstellung) eingeführt wurden. Zu beachten ist hierbei erneut, dass es sich lediglich um die Betrachtung zweier Zeitpunkte und nicht um eine Zeitverlaufsanalyse handelt. Die Einstellung oder Neueinführung eines Studienganges kann sich bereits schon im Sommersemester 2001 vollzogen oder auch erst zum Wintersemester 2011/2012 stattgefunden haben.

2.4.8. Zusammenschau der Kategorien nach Grad der Veränderung

Die dargestellten Kombinationsmöglichkeiten (A bis F) der beiden Dimensionen Inhalt und Struktur gehen mit einem unterschiedlich starken Ausmaß an Veränderung einher (vgl. Übersicht 8). Während in Kategorie A in inhaltlicher und struktureller Hinsicht keine Veränderungen vorliegen, variiert bei Studiengängen der Kategorie B die Abschlussart. Inhaltlich sind diese Angebote jedoch zu beiden Analysezeitpunkten identisch. Eine inhaltliche Modifikation, jedoch ohne strukturelle Umstellung, vollzog sich hingegen bei Studiengängen, die der Kategorie C zuzuordnen sind.

Übersicht 8: Veränderungsmöglichkeiten des Studienangebots nach Grad der Veränderung



¹ Die Kategorie B (strukturelle Umstellung) und die Kategorie C (inhaltliche Modifikation) weisen einen gleich hohen Grad an Veränderung auf. Eine Dimension variiert, während die andere konstant bleibt.

Studiengänge der Kategorie D weisen ebenfalls eine veränderte Bezeichnung auf, wobei zusätzlich auch die Abschlussart variiert. Bei Studiengängen dieser Kategorie zeichnen sich folglich zwischen den beiden untersuchten Wintersemestern Veränderungen in beiden Dimensionen ab. Bedingte Master-Neuheiten (Kategorie E) positionieren sich bezogen auf den Grad der Veränderung zwischen den Kategorien D und F.

Fälle dieser Kategorie variieren zwischen den beiden Zeitpunkten sowohl strukturell als auch inhaltlich, jedoch ist indirekt ein ‚Vorgängerstudiengang‘ im Angebot des Wintersemesters 2000/2001 zu identifizieren. Die stärksten Veränderungen bestehen schließlich bei Studiengängen der Kategorie F.

2.4.9. Zuordnungsschwierigkeiten im Zuge der vergleichenden Analyse

Im Zuge der vergleichenden Analyse traten verschiedene Schwierigkeiten und Probleme auf, die im Folgenden skizziert werden sollen. An sechs der acht analysierten Universitäten wurden Bachelor- und Master-Studiengänge eingerichtet, in denen die Kombination mehrerer Studienfächer möglich ist (sog. Kombinationsstudiengänge).⁶³ 1-Fach-Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 wurden dabei primär jenen traditionellen Studiengängen des Wintersemesters 2000/2001 zugeordnet, in denen ebenfalls nur ein Fach studiert werden konnte (Diplomstudiengänge). Studiengänge, die im Wintersemester 2011/2012 die Kombination mehrerer Fächer vorsehen (Kombinationsstudiengänge) wurden hingegen mit Magisterstudiengängen bzw. jenen Studienmöglichkeiten in Beziehung gesetzt, die zum ersten Staatsexamen für Lehrämter führen.

Beispiel:

An der Johannes Gutenberg-Universität Mainz konnte im Wintersemester 2000/2001 Soziologie sowohl als Diplomstudiengang als auch als Hauptfach im Magisterstudiengang belegt werden. Während im Diplomstudiengang nur ein Fach studiert wurde, sah der Magisterstudiengang vor, neben dem Hauptfach Soziologie ein weiteres Haupt- bzw. zwei Nebenfächer zu belegen. Im Wintersemester 2011/2012 wird ein 2-Fach-Bachelor-Studiengang angeboten, in dem Soziologie als Hauptfach gewählt werden kann. Da der 2-Fach-Studiengang des Wintersemesters 2011/2012 stärker der Struktur des Magisterstudiengangs des Wintersemesters 2000/2001 als dem Diplomstudiengang entspricht, wird er mit ersterem verglichen.

<i>WS 2000/2001</i>		<i>WS 2011/2012</i>
Soziologie, Magister	↔	Soziologie, Bachelor (2-Fach-Bachelor-Studiengang)
(außerdem: Soziologie, Diplom)		

Durch die Möglichkeit der Studierbarkeit eines Studiengangs sowohl als 1-Fach-Studiengang, als auch in Kombination mit einem/mehreren weiteren Haupt- oder Nebenfächern, können im Wintersemester 2011/2012 an einer Hochschule mehrere gleichbezeichnete Bachelor- und/oder mehrere gleichbezeichnete Master-Studiengänge angeboten werden. Um diese Sonderfälle (mehrere gleichnamige Bachelor- bzw. Master-Studiengänge), die an der Universität Halle-Wittenberg, der Universität Gießen und der Universität Göttingen auftraten erfassen zu können, wurde eine Erweiterung des Analyserasters innerhalb der Kategorie B vorgenommen. Hinzu treten drei Untergruppen, wobei für die jeweilige Zuordnung erneut entscheidend ist, wodurch der traditionelle Abschluss ersetzt wird. Die dargestellten Beispiele beziehen sich auf die Justus-Liebig-Universität Gießen.

- Variante 1: Ein Studiengang mit traditionellem Abschluss wurde durch mehrere gleichnamige Bachelor-Studiengänge ersetzt.

<i>Beispiel:</i>	<i>WS 2000/2001</i>		<i>WS 2011/2012</i>
	Musikpädagogik, Magister	↔	Musikpädagogik, Bachelor (1-Fach-Studiengang)
			Musikpädagogik, Bachelor (Kombinationsstudiengang)
			Geschichts- und Kulturwissenschaften, Bachelor
			(kein gleichnamiger Master-Studiengang im Angebot)

⁶³ Auf 1-Fach-Bachelor- bzw. 1-Fach-Master-Studiengänge beschränken sich die Universität Magdeburg und die Universität Kaiserslautern. An der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg können allerdings im Rahmen des Bachelor-Studienganges Kulturwissenschaften ein Hauptfach und ein Nebenfach kombiniert werden (vgl. zu hochschulweiten Studienmodellen an Universitäten in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen: Ronneberger/Winter 2010: 236 ff., speziell zur Universität Magdeburg: ebd., 240 f.).

engang' es zur Eingruppierung in das Kategoriensystem in Beziehung gesetzt wurde. Um die Zuordnungen dennoch transparent zu machen, wurden zum einen hochschulweise Tabellen angelegt, in der die Studiengänge je nach Vergleichskategorie und zugeordnetem Studiengang aufgelistet sind (vgl. Übersichten A3 bis A22 im Anhang). Für alle Fachhochschulen wurden zudem Grafiken zur Visualisierung der Veränderung zwischen den beiden Analysezeitpunkten angefertigt (vgl. Übersichten A23 bis A34 im Anhang). Für die Universitäten wurde aufgrund der hohen Fallzahl und der daraus resultierenden Unübersichtlichkeit auf eine solche grafische Darstellung verzichtet.

Zu beachten ist darüber hinaus, dass inhaltliche Veränderungen nicht in jedem Fall auf die Bologna-Reform zurückzuführen und zeitgleich mit der strukturellen Umstellung vonstattengegangen sein müssen. Winter/Anger (2010) verwiesen darauf, dass mehrere Reformen innerhalb der Dekade durchaus möglich sind und teilweise auch praktiziert worden. So ist es denkbar, dass ein traditioneller Studiengang im Zuge der Anpassung an die neue Studienstruktur zunächst namensgleich weitergeführt wurde und erst zu einem späteren Zeitpunkt eine inhaltliche Neuformierung vorgenommen wurde. Insbesondere ist dabei erneut zu beachten, dass lediglich das Angebot zweier Wintersemester vergleichend analysiert wurde. Zwischenzeitliche Veränderungen wurden dabei nicht berücksichtigt. Somit wird beispielsweise nicht ersichtlich, ob ein Diplomstudiengang, der im Wintersemester 2000/2001 im Angebot war, in der Folgezeit zunächst gänzlich eingestellt wurde bzw. zwischenzeitlich unter einer anderen Bezeichnung angeboten und möglicherweise erst zum Wintersemester 2011/2012 ein Bachelor-Studiengang mit gleicher Studiengangstitel (wieder-)eingeführt wurde. Dies verdeutlicht folgendes Beispiel:

Der Diplomstudiengang „Medizintechnik und Sportmedizinische Technik“ an der Fachhochschule Koblenz wurde zunächst strukturell umgestellt und als gleichnamiger Bachelor „Medizintechnik und Sportmedizinische Technik“ angeboten. Ab dem Wintersemester 2011/2012 wurde diese Studienmöglichkeit schließlich durch die zwei separaten Studiengänge „Medizintechnik“ und „Sportmedizinische Technik“ abgelöst.⁶⁴ Solche ‚Zwischenschritte‘ konnten in der vorliegenden Untersuchung nicht berücksichtigt werden.

3. Das Studienangebot im Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012

Nachfolgend wird zunächst das Studienangebot des Wintersemesters 2000/2001 und im Anschluss jenes des Wintersemesters 2011/2012 deskriptiv anhand ausgewählter Kriterien nach thematischen Blöcken dargestellt. Einen zusammenfassenden Überblick über das Studienangebot beider Wintersemester liefert Übersicht A1 im Anhang. Es schließt sich ein Vergleich beider Zeitpunkte in quantitativer und qualitativer Hinsicht an.

3.1. Studienangebot im Wintersemester 2000/2001

3.1.1. Hochschulmerkmale

Im Wintersemester 2000/2001 werden an den 20 ausgewählten Hochschulen insgesamt 981 Studiengänge angeboten. Davon sind 281 Angebote an einer Hochschule in Niedersachsen, weitere 288 Angebote an einer Hochschule in Sachsen-Anhalt angesiedelt. 227 Studiengänge entfallen auf Hessen. 185 Studiengänge werden von Hochschulen im Bundesland Rheinland-Pfalz angeboten. Es flossen 719 von Universitäten und 262 von Fachhochschulen angebotene Studiengänge in die Analyse ein. Damit sind nahezu drei Viertel aller erfassten Studienmöglichkeiten an Universitäten angesiedelt.

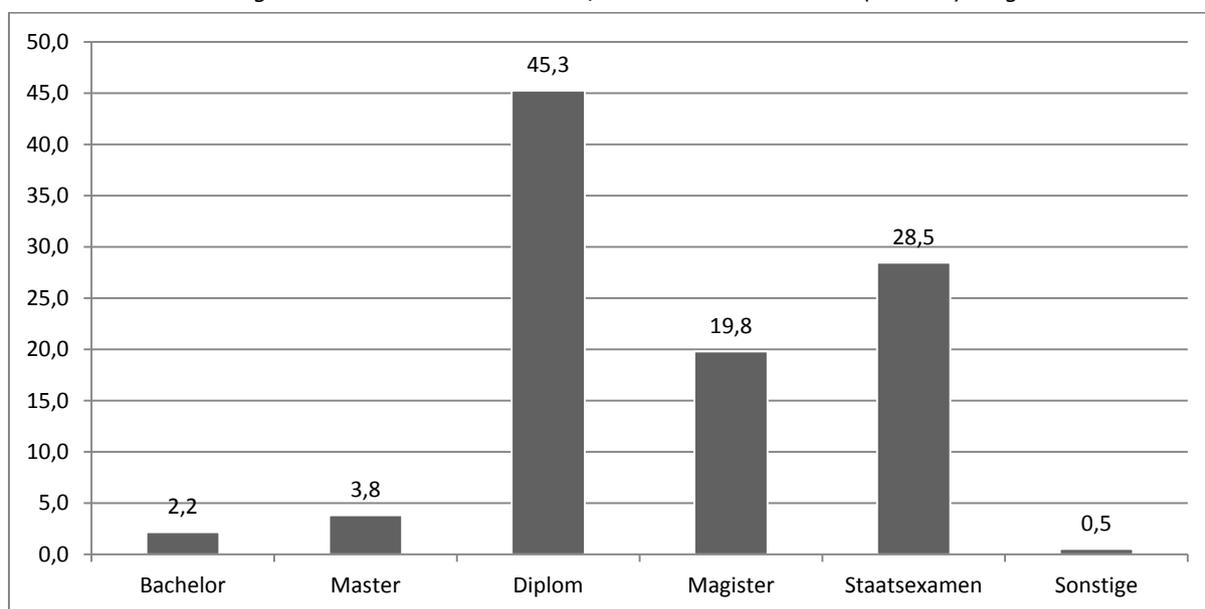
⁶⁴ Vgl. Fachhochschule Koblenz, auf: www.rheinahrcampus.de/Bachelor-Medizintechnik-und-Sp.975.0.html, Zugriff am 27.03.2012.

3.1.2. Studiengangsmerkmale

Ein Großteil der im Wintersemester 2000/2001 angebotenen Studiengänge weist einen traditionellen *Abschluss* auf (Diplom, Magister oder Staatsexamen). Vereinzelt bestehen jedoch bereits Studiengänge, in denen ein Bachelor oder Master erworben werden kann. Diplomstudiengänge treten mit einem Anteil von 45 Prozent am stärksten in den Vordergrund (vgl. Übersicht 9). An Fachhochschulen führen 239, an Universitäten 200 Studienmöglichkeiten zu einem Diplomabschluss.

In nahezu drei von zehn Studiengängen kann das Staatsexamen erworben werden. Dabei handelt es sich vorrangig um Studienangebote, in denen die erste Staatsprüfung für Lehrämter abgelegt werden kann. Ein Fünftel aller Studiengänge des Wintersemesters 2000/2001 schließt mit dem Magister-Grad ab. Darüber hinaus bestehen Angebote, die zu einem theologischen Examen oder Konzertexamen führen. Diese umfassen zusammen jedoch nur einen Anteil von 0,5 Prozent. An Universitäten werden vor allem Magisterstudiengänge angeboten. Ebenfalls häufig sind Diplomstudiengänge und Angebote, die zum Staatsexamen führen. An Fachhochschulen führend hingegen über 90 Prozent aller Studiengänge zu einem Diplom.

Übersicht 9: Studienangebot im Wintersemester 2000/2001 nach Abschlussart (N = 970). Angaben in Prozent^a



^a Dargestellt sind nur jene Angebote, für die die Abschlussart ermittelt werden konnte. Für 11 der 981 erfassten Studiengänge liegen keine Informationen zur Abschlussart vor.

6 Prozent aller Studienmöglichkeiten werden im Wintersemester 2000/2001 bereits mit *reformierter Studienstruktur* angeboten, darunter 21 Bachelor- und 37 Master-Programme. Acht Bachelor-Studiengänge führen dabei zu dem akademischen Grad des „Bachelor of Science“, während vier Studienmöglichkeiten mit dem „Bachelor of Arts“ abschließen. Für neun Angebote konnte die konkrete Abschlussbezeichnung nicht bestimmt werden. Auch bei den Master-Studiengängen treten Angebote in den Vordergrund, die zum „Master of Science“ führen (19 Angebote). Weiterhin sind folgende Abschlussbezeichnungen vertreten: Master of Arts (vier Angebote), Master of Business Administration (drei Angebote), Master of Engineering (ein Angebot), Master of Laws (ein Angebot), Master in European Studies (ein Angebot), Master of Landscape Architecture (ein Angebot) und Master of Architecture (ein Angebot).

Nahezu zwei Drittel der auf die neue Studienstruktur umgestellten Angebote sind an den acht untersuchten Universitäten verortet. Insgesamt 38 Studiengänge führen Studierende an Universitäten zu einem der neuen Abschlüsse. Die 12 analysierten Fachhochschulen offerieren hingegen insgesamt 20 Bachelor- und Master-Studiengänge. An Fachhochschulen führen 8 Prozent des Angebots zu einem der neuen Studienabschlüsse, an Universitäten hingegen nur halb so viel. An beiden Hochschularten überwiegen die Master gegenüber den Bachelor-Angeboten (vgl. Übersicht 10).

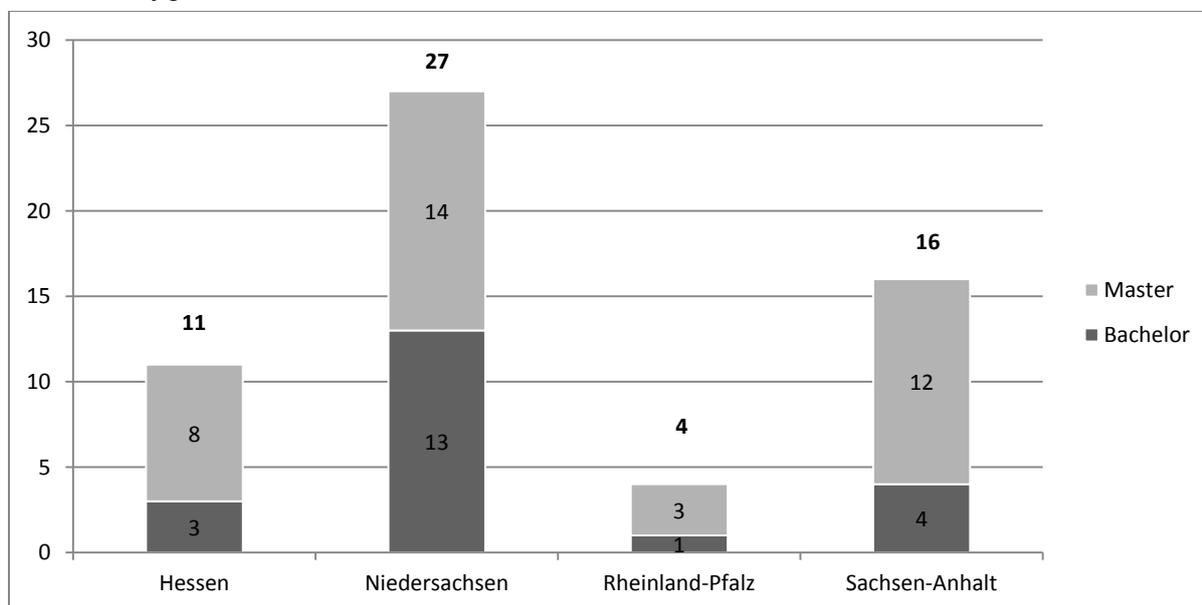
Übersicht 10: Studienangebot im Wintersemester 2000/2001 nach Hochschulart und Abschlussart (N = 981)

Abschlussart	Universitäten		Fachhochschulen	
	N	Prozent	N	Prozent
Bachelor	14	1,4	7	2,7
Master	24	2,4	13	5,0
Diplom	200	20,4	239	91,2
Magister	276	28,1	0	0,0
Staatsexamen	192	19,6	0	0,0
Sonstige	5	0,5	0	0,0
Abschlussart unklar	11	1,1	3	1,1
Gesamt	981	100,0	262	100,0

Dieser Trend zeichnet sich zudem in allen vier untersuchten *Bundesländern* ab. Der höchste Anteil an Studiengängen mit neuer Abschlussart besteht dabei in Niedersachsen. Dort führen 27 der 281 Angebote (10 Prozent) bereits zu einem der neuen Studienabschlüsse (vgl. Übersicht 11). In Sachsen-Anhalt stellen Bachelor- und Master-Studiengänge 6 Prozent (16 von 288 Angeboten), in Hessen 5 Prozent (11 von 227 Angeboten) des Gesamtangebots. Der geringste Anteil an gestuften Studiengängen findet sich mit 2 Prozent in Rheinland-Pfalz. Hier führen vier Angebote zu einem der reformierten Studienabschlüsse. Diese Rangreihung kann als annähernd repräsentativ angesehen werden.

Angaben zum Stand der Umstellung auf die neuen Abschlüsse in den einzelnen Bundesländern sind ab dem Wintersemester 2005/2006 der Statistik der HRK zu entnehmen. Bezogen auf die vier ausgewählten Bundesländer der Untersuchung ist zu konstatieren, dass die Umstellung im Wintersemester 2005/2006 in Niedersachsen bereits am weitesten vorangeschritten ist. Es schließen sich Sachsen-Anhalt und Hessen an. In Rheinland-Pfalz fällt der Anteil der Bachelor- und Master-Studiengänge am Gesamtstudienangebot am geringsten aus (vgl. HRK 2005: 11). Für das Wintersemester 2004/2005 ist die gleiche Rangreihung zu konstatieren (vgl. Winter 2011: 231).

Übersicht 11: Bachelor- und Master-Studiengänge im Wintersemester 2000/2001 nach Bundesland (N = 58). Absolute Häufigkeiten



Zur *Regelstudienzeit* der Studiengänge des Wintersemesters 2000/2001 sind Aussagen in begrenztem Ausmaß möglich: Lediglich für 689 der 981 Studiengänge konnte die reguläre Studiendauer ermittelt werden. 43 Prozent der Studiengänge weisen dabei eine Regelstudienzeit von acht Semestern auf (vgl. Übersicht 12). Rund drei von zehn Studienmöglichkeiten führen regulär in einer Zeit von neun Semestern zum Abschluss, während 6 Prozent des Angebots, für das die Studiendauer ermittelt werden konnte, 10 Semester vorsehen. Damit weist ein Großteil des Gesamtstudienangebots (551 Studiengänge) eine Regel-

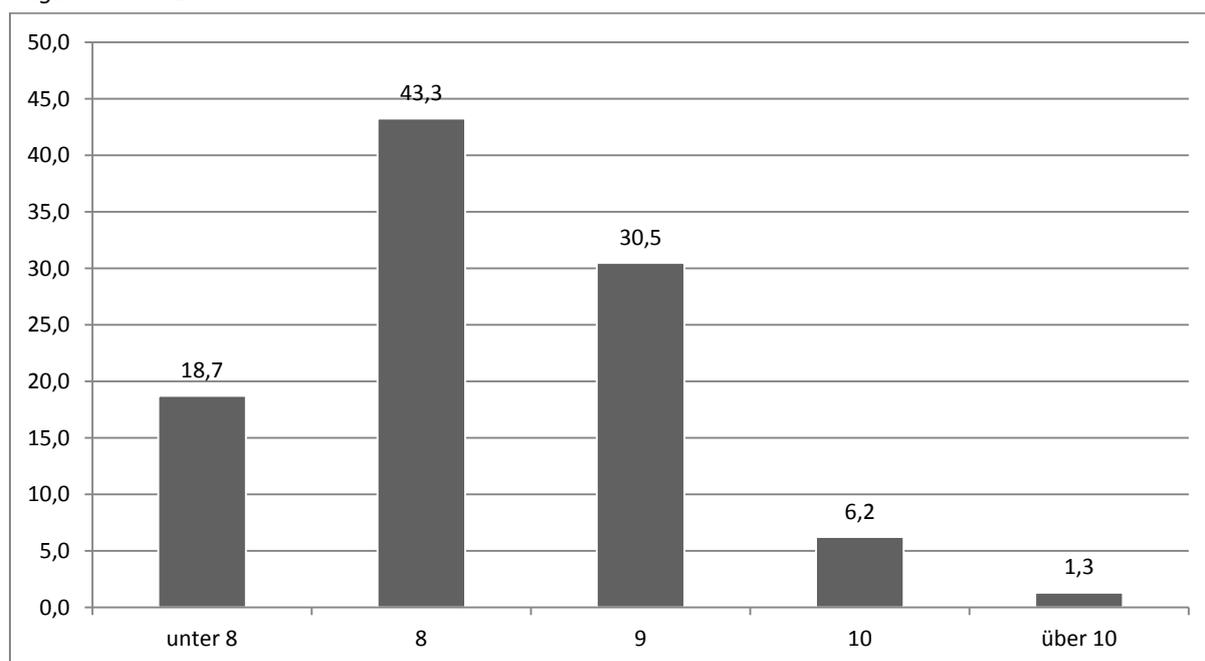
studienzeit von acht bis zehn Semestern bis zum Erreichen des akademischen Abschlusses auf. Eine kürzere Studiendauer ist in 19 Prozent der Studiengänge die Regel. Eine zehn Semester übersteigende Regelstudienzeit sehen nur rund ein Prozent der Angebote vor.

Etwas über die Hälfte aller im Wintersemester 2000/2001 angebotenen Studiengänge (537 der 981 Angebote) sind als *1-Fach-Studiengänge* konzipiert. 45 Prozent der Studienmöglichkeiten weisen jedoch eine Studienstruktur auf, welche die Kombination mehrerer Fächer vorsieht. Dies ist vor allem für Magister- und Lehramtsstudiengängen charakteristisch. Daher finden sich Kombinationsstudiengänge im Wintersemester 2000/2001 ausschließlich an Universitäten.

Weiterhin ist ein Großteil der Studienangebote grundständig studierbar und damit für Studienanfänger/innen geöffnet. Lediglich 88 Studiengänge (9 Prozent) sind als Aufbau-, Zusatz-, oder Ergänzungsstudiengänge angelegt und setzen damit einen ersten akademischen Abschluss voraus.

270 Studiengänge (28 Prozent) sind durch eine oder durch mehrere *besondere Studienformen* gekennzeichnet. Dazu zählen duale und internationale Studiengänge, Angebote, die ein Praxissemester umfassen sowie Fern- und Teilzeitstudiengänge. Am häufigsten finden sich Studiengänge im Angebot, die ein Praxissemester als festen Bestandteil des Studiums definieren. 184 Angebote sind durch eine längere Praxisphase charakterisiert. Darüber hinaus sind 75 Studiengänge international ausgerichtet. Weiterhin gibt es im Wintersemester 2000/2001 an den untersuchten Hochschulen 41 Teilzeitstudiengänge. Dabei sind 21 Studienmöglichkeiten als duales Studium konzipiert und 12 Angebote als Fernstudienprogramm angelegt.

Übersicht 12: Studienangebot im Wintersemester 2000/2001 nach Regelstudienzeit in Semestern (N = 689). Angaben in Prozent^a



^a Dargestellt sind nur jene Angebote, für die die Regelstudienzeit ermittelt werden konnte. Für 292 der 981 erfassten Studiengänge liegen keine Informationen zur regulären Studiendauer vor.

3.1.3. Fächerzuordnung und Fächerbeteiligung

Die Zuordnung zu den Fächergruppen folgt der Unterteilung der HRK in folgende sieben Fächergruppen: „Agrar-, Forst-, Haushalts- und Ernährungswissenschaften“, „Gesundheitswissenschaften, Medizin“, „Ingenieurwissenschaften“, „Kunst, Musik“, „Mathematik, Naturwissenschaften“, „Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften“ sowie „Sprach- und Kulturwissenschaften“. Im Wintersemester 2000/2001 treten Angebote mit sprach- und kulturwissenschaftlicher Ausrichtung deutlich in den Vordergrund. 46 Prozent des Gesamtstudienangebots können dieser Fächergruppe zugeordnet werden (vgl. Übersicht 13). Der hohe Anteil ist teilweise darauf zurückzuführen, dass alle Lehramtsstudiengänge, unabhängig der fachli-

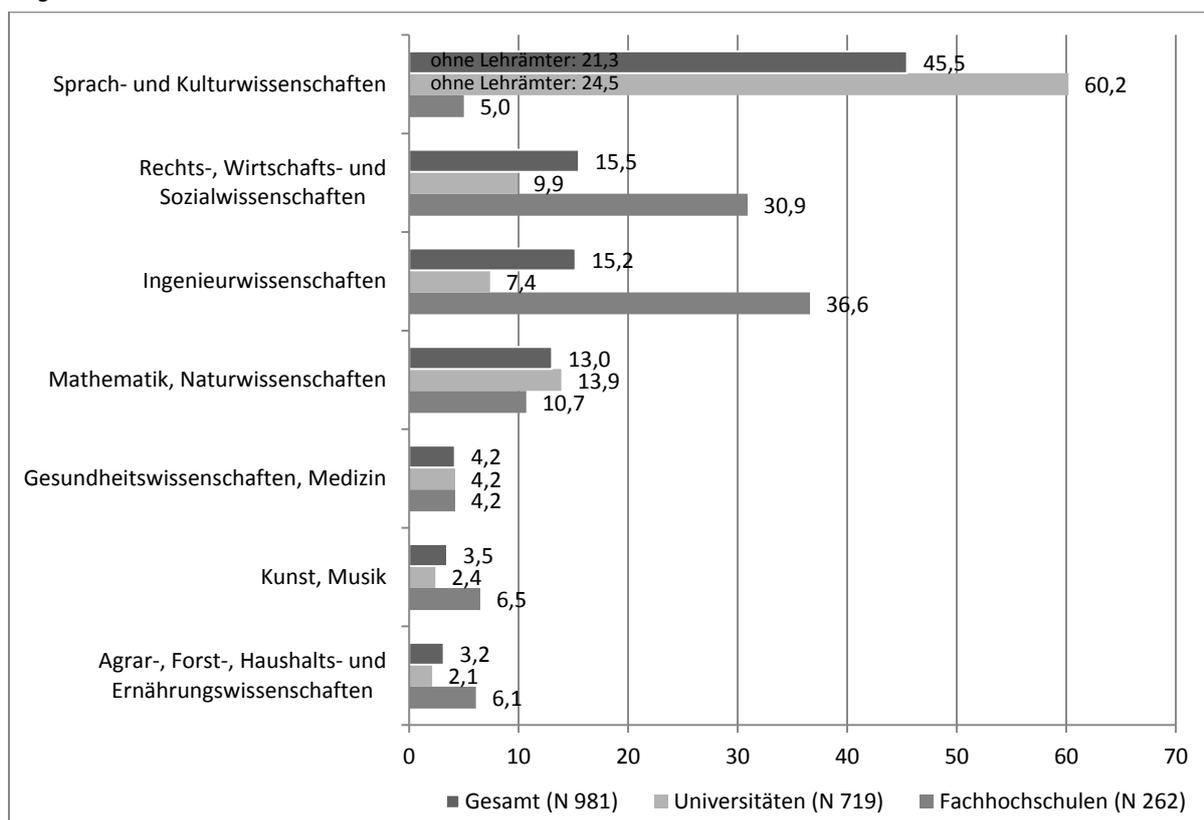
chen Ausrichtung, dieser Fächergruppe zuzurechnen sind. Doch auch wenn die Lehramtsstudiengänge (N = 257) unberücksichtigt bleiben, beläuft sich der Anteil sprach- und kulturwissenschaftlicher Studiengänge auf 21 Prozent und fällt damit in der Gesamtschau der Fächergruppen weiterhin am höchsten aus.

Deutlich geringer sind Studiengänge der Fächergruppen „Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften“ sowie „Ingenieurwissenschaften“ im Angebot des Wintersemesters 2000/2001 vertreten. Jeweils rund 15 Prozent des Gesamtstudienangebots der 20 Hochschulen kann eine dieser beiden Gruppen zugerechnet werden.

Jeder achte Studiengang weist darüber hinaus einen mathematischen oder naturwissenschaftlichen Inhalt auf. Angebote der Disziplinen „Gesundheitswissenschaften, Medizin“, „Kunst, Musik“ sowie „Agrar-, Forst-, Haushalts- und Ernährungswissenschaften“ sind nochmals geringer vertreten. Jeweils zwischen drei und vier Prozent des Gesamtangebots können einer dieser Fächergruppen zugeordnet werden.

Es zeigen sich vor allem in der drei am stärksten vertretenen Fächergruppen deutliche Differenzen zwischen den Hochschularten. Studiengänge der „Sprach- und Kulturwissenschaften“ nehmen an Universitäten deutlich mehr Raum ein (auch wenn Lehramtsstudiengänge unberücksichtigt bleiben), während der Anteil der Studiengänge der „Ingenieurwissenschaften“ und der „Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften“ an Fachhochschulen höher als an Universitäten ausfällt.

Übersicht 13: Studienangebot im Wintersemester 2000/2001 nach Hochschulart und Fächergruppen^a (N = 981). Angaben in Prozent



^a Lehramtsstudiengänge wurden unabhängig der fachlichen Ausrichtung den Sprach- und Kulturwissenschaften zugeordnet.

Für das Wintersemester 2000/2001 konnten kaum Angaben zu der Art der *Fächerbeteiligung* identifiziert werden, da aus den zur Verfügung stehenden Datenquellen zumeist nicht ersichtlich wurde, von wie vielen Instituten der jeweilige Studiengang angeboten wurde. Ferner liegen keine Informationen zum Angebotsspektrum der „*Kleinen Fächer*“ gemäß der Definition der Potsdamer Arbeitsstelle für Kleine Fächer vor.

3.2. Studienangebot im Wintersemester 2011/2012

3.2.1. Hochschulmerkmale

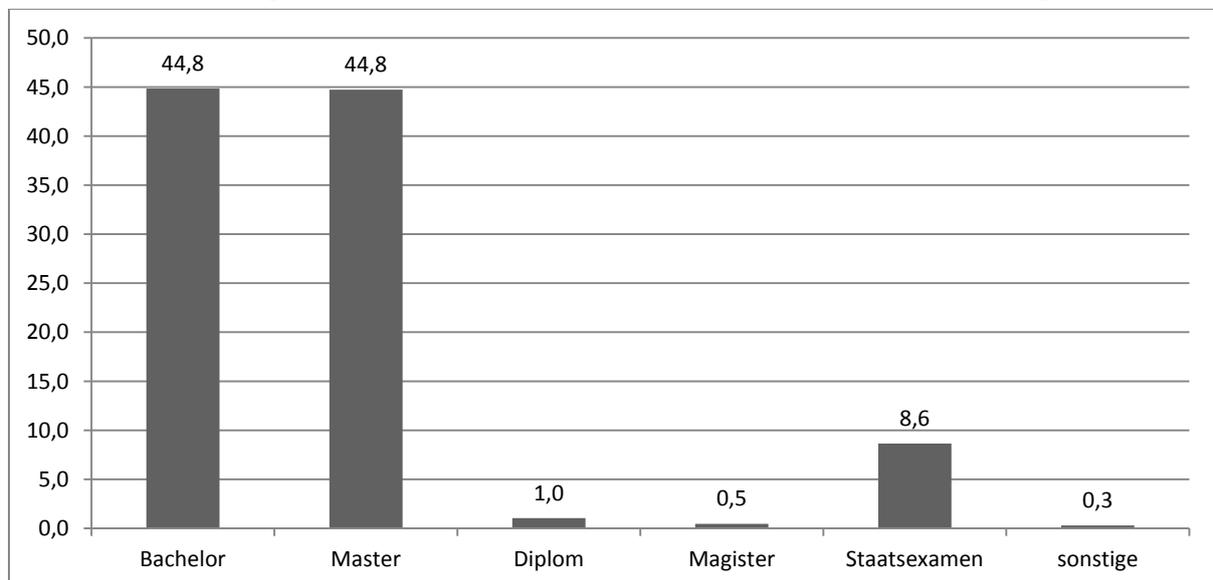
Im Wintersemester 2011/2012 werden an den 20 ausgewählten Hochschulen insgesamt 1.735 Studiengänge angeboten. Davon sind 29 Prozent (503 Angebote) an einer Hochschule in Niedersachsen angesiedelt. Auf Hochschulen in Sachsen-Anhalt entfallen 26 Prozent aller erfassten Studienmöglichkeiten (450 Angebote). Ein Viertel aller Studiengänge wird von Hochschulen des Bundeslandes Hessen offeriert (431 Angebote), während 20 Prozent der erfassten Studienmöglichkeiten (351 Angebote) an Hochschulen im Bundesland Rheinland-Pfalz angesiedelt sind. Es flossen 1.206 Angebote von Universitäten und 529 Angebote von Fachhochschulen in die Analyse ein. Damit sind sieben von zehn Studienmöglichkeiten an Universitäten verortet.

3.2.2. Studiengangmerkmale

Im Wintersemester 2011/2012 weist ein Großteil der Studienmöglichkeiten die *neue Studienstruktur* auf. 45 Prozent des Gesamtstudienangebots (778 Studiengänge) führen zu einem Bachelor-Abschluss, weitere 45 Prozent (777 Studiengänge) schließen mit einem Master-Grad ab (vgl. Übersicht 14). In 9 von 10 Studienangeboten kann somit ein reformierter Studienabschluss angestrebt werden.

Zudem bestehen im Wintersemester 2011/2012 an den 20 untersuchten Hochschulen 180 Studiengänge, in denen ein *traditioneller Abschluss* erworben werden kann. Dabei überwiegen vor allen Studienangeboten, die zum Staatsexamen führen. 129 Angebote sehen dabei als Regelabschluss die erste Staatsprüfung für Lehrämter vor, 20 Studiengänge führen zu einem Staatsexamen ohne Lehramtsbezug. Diplom- und Master-Studiengänge sind hingegen nur zu einem sehr geringen Teil vertreten. An den 20 untersuchten Hochschulen führen 18 Angebote zum Diplom, lediglich acht weisen als akademischen Abschlussgrad den Magister auf. Fünf Studiengänge sehen einen sonstigen Abschluss, beispielsweise eine kirchliche Abschlussprüfung, vor.

Übersicht 14: Studienangebot im Wintersemester 2011/2012 nach Abschlussart (N = 1.735). Angaben in Prozent



Die Umstellung des Studienangebots auf die neue Studienstruktur ist je nach Hochschulart unterschiedlich weit vorangeschritten (vgl. Übersicht 15). An den untersuchten Universitäten beträgt der Anteil der Studienangebote mit reformierten Studienabschlüssen 85 Prozent. In 1.029 von 1.206 Fällen kann ein Bachelor- oder Master-Grad erworben werden. An Fachhochschulen fällt der Anteil der bereits im Zuge der Bologna-Reform umgestellten Studiengänge nochmals höher aus. Nahezu das gesamte Studienangebot

weist die reformierte Studienstruktur auf. 526 der 529 Angebote (99 Prozent) führen zu einem Bachelor- oder Master-Grad.

Übersicht 15: Studienangebot im Wintersemester 2011/2012 nach Hochschulart und Abschlussart (N = 1.735)

Abschlussart	Universitäten		Fachhochschulen		Gesamt	
	N	Prozent	N	Prozent	N	Prozent
Bachelor	445	36,9	333	62,9	778	44,8
Master	584	48,4	193	36,5	777	44,8
Diplom	15	1,2	3	0,6	18	1,0
Magister	8	0,7	0	0,0	8	0,5
Staatsexamen	149	12,4	0	0,0	149	8,6
Sonstige	5	0,4	0	0,0	5	0,3
Gesamt	1.206	100,0	529	100,0	1.735	100,0

Die Anteile der Bachelor- und Master-Studiengänge fallen damit an den 20 untersuchten Hochschulen jeweils etwas höher aus als die Werte für alle Hochschulen, wenngleich sich ähnliche Tendenzen abzeichnen: Bundesweit liegt nach Angaben der HRK der Anteil der Bachelor- und Master-Studiengänge am Gesamtstudienangebot der Hochschulen bei 85 Prozent. An Universitäten ist er mit 82 Prozent etwas geringer ausgeprägt, während an Fachhochschule nahezu alle Studienangebote (97 Prozent) bereits eine gestufte Studienstruktur aufweisen.⁶⁵

Das Ausmaß der strukturellen Umstellung im Zuge des Bologna-Prozesses differiert zudem zwischen den *Bundesländern*. Bezogen auf die vier in die Untersuchung einbezogenen Bundesländer zeigt sich, dass die Implementierung der neuen Abschlüsse am umfassendsten an den fünf ausgewählten Hochschulen in Niedersachsen vollzogen ist. 98 Prozent aller Studienmöglichkeiten führen hier zu einem reformierten Abschluss (vgl. Übersicht 16). In Rheinland-Pfalz weisen 92 Prozent aller Offerten der beiden analysierten Universitäten und drei Fachhochschulen die gestufte Studienstruktur auf. Deutlich geringer fällt der Anteil mit 86 Prozent in Sachsen-Anhalt aus. In Hessen kann an den fünf einbezogenen Hochschulen in acht von zehn Fällen ein Bachelor- oder Master-Grad erworben werden. Zu beachten ist dabei der je nach Bundesland unterschiedliche Umgang mit der Lehramtsausbildung: Während Niedersachsen und Rheinland-Pfalz bereits auf die Abschlüsse Bachelor und Master umgestellt haben, bieten Sachsen-Anhalt und Hessen weiterhin (auch) die erste Staatsprüfung für Lehrämter an.⁶⁶

Übersicht 16: Anteil der Bachelor- und Master-Studiengänge am Gesamtstudienangebot im Wintersemester 2011/2012 nach Bundesländern. Angaben in Prozent

Fächergruppen	Stichprobe der vorliegenden Untersuchung ^a	Bundesweite Angaben des Hochschulkompass ^b
Niedersachsen	98	98
Hessen	80	95
Sachsen-Anhalt	86	84
Rheinland-Pfalz	92	77

^a Je Bundesland wurden zwei Universitäten und drei Fachhochschulen ausgewählt. Nicht mit einbezogen sind Kunst- und Musikhochschulen sowie staatlich anerkannte (private oder kirchliche) Hochschulen.

^b Es sind staatliche und staatlich anerkannte Hochschulen im gesamten Bundesgebiet enthalten.

Die HRK weist im Vergleich dazu für alle staatlichen und staatlich anerkannten Hochschulen folgende bundeslandsspezifische Umstellungsgrade aus: Niedersachsen: 98 Prozent, Rheinland-Pfalz: 95 Prozent,

⁶⁵ Die Angaben beziehen sich auf Daten des Hochschulkompasses vom 1.9.2011 (vgl. HRK 2011: 9).

⁶⁶ Zur Lehramtsausbildung in Sachsen-Anhalt, Sachsen und Thüringen vgl. Ronneberger/Winter (2010: 243 ff.). Ein Überblick für alle 16 Bundesländer gibt das Lehrerbildungszentrum der LMU München (2009), auf: http://www.mzl.uni-muenchen.de/links/studienreform/informationen/reformstand_bund.pdf, Zugriff am 15.06.2012.

Sachsen-Anhalt: 84 Prozent, Hessen: 77.⁶⁷ Auch wenn sich die einzelnen Anteile leicht von jenen der vorliegenden Untersuchung unterscheiden, so weisen die Daten doch eine ähnliche Tendenz auf: Am umfassendsten vollzogen ist die Umstellung auf die neuen Abschlüsse in Niedersachsen, gefolgt von Rheinland-Pfalz. Es schließt sich Sachsen-Anhalt an. Am höchsten ist der Anteil bislang nicht umgestellter Studiengänge am Gesamtstudienangebot in Hessen.

Die Kultusministerkonferenz (KMK) empfiehlt in den „Ländergemeinsamen Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Master-Studiengängen“ die Beschränkung auf eine möglichst geringe Anzahl von unterschiedlichen *Abschlussbezeichnungen*, um die Transparenz und Übersichtlichkeit zu wahren. Sie sieht für Bachelor- und Master-Studiengänge an Universitäten und Fachhochschulen die Zusätze „of Arts (B.A./M.A.)“, „of Science (B.Sc./M.Sc.)“, of „Engineering (B.Eng./M.Eng)“ und „of Laws (LL.B./LL.M.)“ vor. Lediglich für weiterbildende Master-Studiengänge sind davon abweichende Bezeichnungen, wie „Master of Business Administration (MBA)“ möglich (vgl. KMK 2010: 6f.).

In vier von zehn Bachelor-Studiengängen kann im Wintersemester 2011/2012 an den untersuchten Hochschulen der akademische Grad des „Bachelor of Arts“ erlangt werden (vgl. Übersicht 17). Die zweithäufigste Bezeichnung stellt der „Bachelor of Science“ dar. 36 Prozent der grundständigen Angebote mit neuer Studienstruktur vergeben diesen Abschlussgrad. 13 Prozent der Bachelor-Studiengänge führen zu einem „Bachelor of Engineering“, weitere 9 Prozent zu einem „Bachelor of Education“. Darüber hinaus stellt in 6 Studiengängen der Abschluss „Bachelor of Laws“ den Regelabschluss dar (0,8 Prozent).

Innerhalb der Master-Studiengänge überwiegen mit einem Anteil von 39 Prozent ebenfalls Studiengänge, die zu einem „Master of Arts“ führen. Auf dem zweiten Platz rangieren, wie auch bei den Bachelor-Studiengängen, Studienmöglichkeiten, die mit dem Zusatz „of Science“ abschließen (37 Prozent). 13 Prozent der Master-Studiengänge vergeben nach erfolgreicher Beendigung des Studiums den Abschlussgrad „Master of Education“, weitere 6 Prozent den Titel „Master of Engineering“. In acht Angeboten kann der Abschluss „Master of Laws“ erworben werden (ein Prozent des Gesamtangebots). 2 Prozent (19 Angebote) schließen mit dem „Master of Business Administration“ ab.

Übersicht 17: Bachelor- und Master-Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 nach konkreter Abschlussbezeichnung

Abschlussbezeichnungen / Zusätze laut KMK	Bachelor-Studiengänge		Master-Studiengänge	
	N	Prozent	N	Prozent
Bachelor of Arts (B.A.)/Master of Arts (M.A.)	311	40,0	300	38,6
Bachelor of Science (B.Sc.)/Master of Science (M.Sc.)	282	36,2	285	36,7
Bachelor of Engineering (B.Eng.)/Master of Engineering (M.Eng)	100	12,9	48	6,2
Bachelor of Education (B.Ed.)/Master of Education (M.Ed.)	71	9,1	99	12,7
Bachelor of Laws (LL.B)/Master of Laws (LL.M)	6	0,8	8	1,0
Master of Business Administration (MBA)	-	-	19	2,4
von KMK-Vorgaben abweichende Bezeichnungen	6	0,8	18	2,3
je nach Schwerpunkt	2	0,3	-	-
Gesamt	778	100,0	777	100,0

An den 20 analysierten Hochschulen werden folglich in 98 Prozent aller Bachelor- und Master-Angebote akademische Abschlüsse mit den von der KMK vorgeschlagenen Bezeichnungen vergeben. Lediglich 24 Angebote, davon 6 Bachelor- und 18 Master-Studiengänge, wählen eine von den Vorgaben abweichende Abschlussbezeichnung. Vertreten sind dabei folgende Bezeichnungen:

Bachelor-Studiengänge:

- Bachelor of Music (B.Mus.): drei Studiengänge
- Bachelor of Business Administration (BBA): ein Studiengang

⁶⁷ Die Angaben beziehen sich auf Daten des Hochschulkompasses vom 1.9.2011 (vgl. HRK 2011: 12). Als ursächlich für die unterschiedlich weit vorangeschrittenen Umstellung können „[...] landesspezifische Regelungen, das Verhältnis der Hochschularten oder die Aufteilung des Studienangebots auf unterschiedliche Fächergruppen [...]“ (HRK 2011: 11) angesehen werden.

- Bachelor of Fine Arts (B.F.A.): ein Studiengang
- Bachelor of Musical Arts (B.M.A.): ein Studiengang

Master-Studiengänge (nicht weiterbildend):

- Master of Music (M.Mus.): neun Studiengang
- Master of Medicine, Ethics and Law (M.mel.): zwei Studiengang
- Master of Architecture (M.Arch): ein Studiengang
- Master of Business Law and Economic Law (LL.M. oec.): ein Studiengang
- Master of Fine Arts (M.F.A.): ein Studiengang
- Master of Healthcare Administration and Contracting (MHAC): ein Studiengang
- Master of Membran Structures (M.MSt.): ein Studiengang
- Master of Musical Arts (M.M.A.): ein Studiengang
- Master of Theological Studies (M.Th.S.): ein Studiengang

Die Zusätze „of Fine Arts (B.F.A./M.F.S)“ und „of Music“ (B.Mus./M.Mus.) sind nach Vorgaben der KMK als Abschlussbezeichnungen für künstlerische Studiengänge an Kunst- und Musikhochschulen vorgesehen (vgl. KMK 2010: 10 f.). Insgesamt weisen zehn Angebote Abschlussbezeichnungen auf, die von den Vorgaben der KMK gänzlich abweichen.

Laut den Ländergemeinsamen Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Master-Studiengängen der KMK zählt jeder *Master*, sofern er nicht als weiterbildend konzipiert ist, als konsekutiv, unabhängig davon, ob er inhaltlich auf den Bachelor aufbaut oder nicht. Konsekutive Master-Programme können dabei zwei Arten von *Profiltypen* aufweisen: anwendungsorientiert oder forschungsorientiert (KMK 2010: 5). Im Wintersemester 2011/2012 ist an den Hochschulen der Stichprobe der Großteil der Angebote konsekutiv ausgerichtet. 91 Prozent der Master-Studiengänge können direkt an das Erststudium angeschlossen werden. Dabei überwiegen konsekutive Studiengänge mit Forschungsorientierung (463 Angebote) gegenüber anwendungsorientierten Studienmöglichkeiten (209 Angebote). Darüber hinaus treten vereinzelt Sonderfälle auf: 35 Studiengänge sind der Beschreibung nach sowohl forschungs- als auch anwendungsorientiert ausgerichtet, zwei weitere Angebote können je nach Schwerpunktsetzung entweder anwendungs- oder forschungsorientiert studiert werden. 68 Angebote aller Master-Studiengänge (9 Prozent) sind als weiterbildende Programme angelegt und setzen damit eine Phase der Berufstätigkeit nach Erlangen des ersten Hochschulabschlusses voraus.

Im Wintersemester 2011/2012 weisen etwa drei Viertel der Bachelor-Studiengänge (604 der 778 Angebote) eine *Regelstudienzeit* von 6 Semestern auf (vgl. Übersicht 18). Etwa jede siebente Studienmöglichkeit (15 Prozent) führt hingegen innerhalb einer Zeitspanne von 7 Semestern zu einem Bachelorgrad. 50 Bachelor-Studiengänge (6 Prozent) sehen hingegen eine Studiendauer von 8 Semestern, weitere acht eine Dauer von 9 Semestern vor. Dabei sind Bachelor-Studiengänge, die eine 6 Semester übersteigende Regelstudienzeit vorsehen zum Großteil an Fachhochschulen angesiedelt.

Übersicht 18: Studienangebot im Wintersemester 2011/2012 nach Regelstudienzeit und Abschlussart (N = 1.735)

Regelstudienzeit in Semestern	Bachelor-Studiengänge		Master-Studiengänge		traditionelle Studiengänge	
	N	Prozent	N	Prozent	N	Prozent
2	1	0,1	10	1,3	4	2,2
3	0	0,0	73	9,4	2	1,1
4	0	0,0	665	85,6	3	1,7
5	0	0,0	18	2,3	0	0,0
6	604	77,6	11	1,4	1	0,6
7	115	14,8	0	0,0	37	20,4
8	50	6,4	0	0,0	25	13,8
9	8	1,0	0	0,0	90	49,7
über 9	0	0,0	0	0,0	18	10,5
Gesamt	778	100,0	777	100,0	180	100,0

Die deutliche Mehrheit der Master-Studiengänge umfasst eine Regelstudienzeit von 4 Semestern. 665 der 777 Angebote (86 Prozent) führen innerhalb von zwei Jahren zu einem zweiten akademischen Abschluss.

83 Master-Studienprogramme (11 Prozent) sehen eine kürzere Studiendauer von 2 oder 3 Semestern vor, während 29 Angebote (4 Prozent) eine längere Studiendauer von 5 oder 6 Semestern umfassen. Die Ländergemeinsamen Strukturvorgaben der KMK sehen für Bachelor-Studiengänge eine Regelstudienzeit von sechs bis acht Semestern und für Master-Studiengänge eine Studiendauer von zwei bis vier Semestern vor (vgl. KMK 2010: 2). Dieser Vorgabe folgen an den untersuchten Hochschulen 99 Prozent aller Bachelor-Studiengänge und 96 Prozent der Master-Programme an den untersuchten Hochschulen.

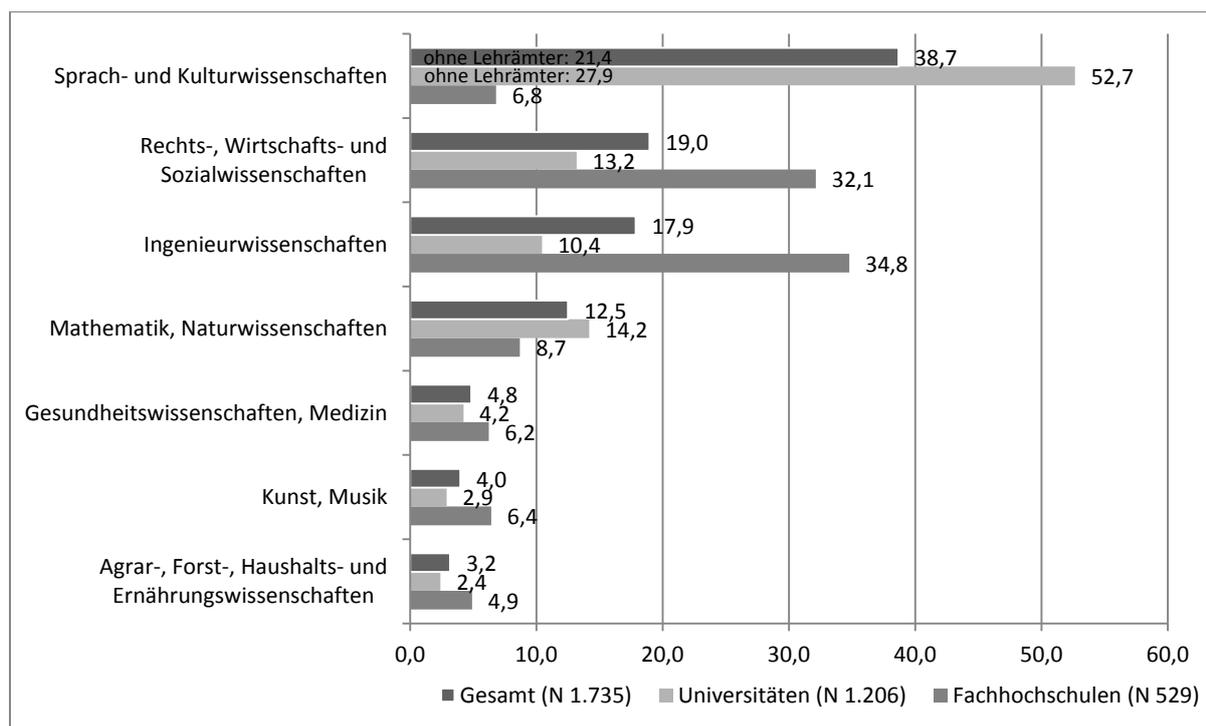
Zwei Drittel aller Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 sind als 1-Fach-Studiengänge konzipiert (1.175 Angebote). Jeder dritte Studiengang kann hingegen nur in Kombination mit mindestens einem weiteren Studienfach belegt werden und gilt daher als Kombinationsstudiengang. Darunter fallen zum einen die traditionelle Magister und Lehramtsstudiengänge. Hinzu treten Bachelor- und Master-Studiengänge, die die Kombination mehrerer Fächer vorsehen. Kombinationsstudiengänge sind dabei ausschließlich an Universitäten angesiedelt.

17 Prozent der Studienmöglichkeiten des Wintersemesters 2011/2012 sind durch eine oder mehrere *besondere Studienformen* gekennzeichnet. Besonders in den Vordergrund treten dabei Teilzeitstudienmodelle. 146 der 294 Studienangebote mit besonderer Studienform sind als Teilzeitstudiengang konzipiert. Darunter subsumiert sind unter anderen Studiengängen, die im dualen System oder als Fernstudiengang belegt werden können: In 71 Studiengängen findet die Ausbildung phasenweise außerhalb der Hochschule statt; weitere 39 Studienmöglichkeiten können als Fernstudium absolviert werden. Darüber hinaus weisen 115 Studiengänge eine internationale Ausrichtung auf.

3.2.3. Fächerzuordnung und Fächerbeteiligung

Am stärksten sind im Wintersemester 2011/2012 Angebote der Fächergruppe „Sprach- und Kulturwissenschaften“ vertreten. 39 Prozent aller erfassten Studiengänge sind dieser Disziplin zugehörig (vgl. Übersicht 19). Der hohe Anteil ist teilweise darauf zurückzuführen, dass alle Lehramtsstudiengänge, unabhängig von der fachlichen Ausrichtung, dieser Fächergruppe zugerechnet wurden. Doch auch wenn die Lehramtsstudiengänge (N = 299) unberücksichtigt bleiben, beläuft sich der Anteil sprach- und kulturwissenschaftlicher Studiengänge auf 21 Prozent und fällt damit in der Gesamtschau der Fächergruppen weiterhin am höchsten aus.

Übersicht 19: Studienangebot im Wintersemester 2011/2012 nach Fächergruppen (N = 1.735). Angaben in Prozent



Im Mittelfeld liegen die Fächergruppen „Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften“ sowie „Ingenieurwissenschaften“. Nahezu jeder fünfte Studiengang ist im Bereich der „Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften“ angesiedelt, während 18 Prozent der Gesamtstudienmöglichkeiten des Wintersemesters 2011/2012 ingenieurwissenschaftliche Inhalte vermitteln. Der Fächergruppe „Mathematik, Naturwissenschaften“ können 13 Prozent des Studienangebots zugeordnet werden. Die Gebiete „Gesundheitswissenschaften, Medizin“, „Kunst, Musik“ sowie „Agrar-, Forst-, Haushalts- und Ernährungswissenschaften“ vereinen einen deutlich geringeren Anteil des Studienangebots auf sich. Jeweils weniger als 5 Prozent der im Wintersemester 2011/2012 vorhandenen Studienmöglichkeiten sind in einem dieser drei Bereiche angesiedelt. Auch hier sind die Anteile der Fächergruppen in beiden untersuchten Wintersemestern nahezu gleich stark ausgeprägt.

Es zeigen sich vor allem in den drei am stärksten besetzten Fächergruppen deutliche Differenzen zwischen den Hochschularten. Studiengänge der „Sprach- und Kulturwissenschaften“ nehmen an Universitäten deutlich mehr Raum ein (auch wenn Lehramtsstudiengänge unberücksichtigt bleiben), während der Anteil der Studiengänge der „Ingenieurwissenschaften“ und der „Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften“ an Fachhochschulen höher als an Universitäten ausfällt.

Die Implementierung der neuen Studienstruktur ist innerhalb der verschiedenen Fächergruppen im Wintersemester 2011/2012 in unterschiedlichem Ausmaß realisiert worden. Am weitesten vorangeschritten ist die Umstellung auf die neuen Studienabschlüsse innerhalb der „Agrar-, Forst-, Haushalts- und Ernährungswissenschaften“. Einen ebenfalls sehr hohen Anteil von Bachelor- und Master-Studiengängen am Gesamtstudienangebot weisen die Fächergruppen „Ingenieurwissenschaften“, „Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften“ sowie „Mathematik, Naturwissenschaften“ auf. Im Mittelfeld rangieren die Disziplinen „Gesundheitswissenschaften, Medizin“ sowie „Kunst, Musik“. Am höchsten ist der Anteil traditioneller Studiengänge innerhalb der „Sprach- und Kulturwissenschaften“. Dies ist vor allem auf den hohen Anteil der Lehramtsstudiengänge zurückzuführen. In zwei der vier untersuchten Bundesländer (Hessen und Sachsen-Anhalt) ist die Lehramtsausbildung nicht (gänzlich) auf die neue Studienstruktur umgestellt worden und führt nach wie vor zum Staatsexamen. Bleiben die Lehramter unberücksichtigt, so liegt der Anteil neuer Studiengänge am Gesamtangebot der „Sprach- und Kulturwissenschaften“ ähnlich hoch wie in den Ingenieurwissenschaften. Übersicht 20 gibt einen Überblick über die Anteile der bereits auf die neue Studienstruktur umgestellten Studiengänge am Gesamtstudienangebot der jeweiligen Fächergruppe innerhalb der Stichprobe der vorliegenden Untersuchung sowie in den Daten der HRK für alle Hochschulen im Bundesgebiet. Innerhalb der Stichprobe der hier durchgeführten Untersuchung liegen die Anteile der Studiengänge mit neuer Studienstruktur je Fächergruppen über den Angaben der HRK für staatliche und staatlich anerkannte Hochschulen des gesamten Bundesgebietes. Zwischen den Fächergruppen zeichnen sich jedoch ähnliche Tendenzen innerhalb der beiden Stichproben ab.

Übersicht 20: Anteil der Bachelor- und Master-Studiengänge am Gesamtstudienangebot im Wintersemester 2011/2012 nach Fächergruppen. Angaben in Prozent

Fächergruppen	Stichprobe der vorliegenden Untersuchung ^a	Bundesweite Angaben des Hochschulkompass ^b
Sprach- und Kulturwissenschaften	79,9	74,7
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	96,4	94,0
Ingenieurwissenschaften	98,7	95,9
Mathematik, Naturwissenschaften	95,9	84,9
Gesundheitswissenschaften, Medizin	86,9	81,3
Kunst, Musik	87,0	68,4
Agrar-, Forst-, Haushalts- und Ernährungswissenschaften	100,0	95,9

^a Betrachtet werden 20 Hochschulen in vier Bundesländern. Nicht mit einbezogen sind Kunst- und Musikhochschulen sowie staatlich anerkannte (private oder kirchliche) Hochschulen. Abweichend vom Vorgehen der HRK wurde in der vorliegenden Untersuchung ein Studiengang nicht mehreren, sondern nur einer Fächergruppe zugeordnet.

^b Es sind staatliche und staatlich anerkannte Hochschulen im gesamten Bundesgebiet enthalten. Grundlage der Fächergruppenzuordnung bilden Angaben des Hochschulkompasses (vgl. HRK 2011: 10). Ein Studiengang kann dabei mehreren Fächergruppen zugeordnet sein.

Für jeden Studiengang wurde die *Art der Fächerbeteiligung* ermittelt. Es erfolgte eine Unterscheidung zwischen Angeboten, die nur von einem Institut bzw. einem Fachbereich getragen werden, Studiengängen, in denen zwei Institute kooperieren, Studienmöglichkeiten, für die sich drei oder mehr Institute verantwortlich zeichnen und Angeboten, in denen ein Gegenstand fächerübergreifend betrachtet wird und die durch die Kooperation von mehr als zwei Fachdisziplinen gekennzeichnet sind (sog. „Hybridstudiengänge“). Deutlich in den Vordergrund treten im Wintersemester 2011/2012 mit einem Anteil am Gesamtstudienangebot von 94 Prozent jene Studiengänge, die nur von einem Institut getragen werden. Studiengänge, die kooperativ durch zwei Institute organisiert werden, sind hingegen mit 69 Angeboten (4 Prozent) in der Stichprobe vertreten. Darüber hinaus werden 8 Studiengänge von mehr als zwei Instituten angeboten. 17 Studiengänge können als Hybridstudiengänge charakterisiert werden.

Insgesamt sind an Universitäten 312 Studiengänge identifizierbar, die gemäß der Definition der Potsdamer Arbeitsstelle Kleine Fächer den „*Kleinen Fächern*“ zuzurechnen sind. Diese stellen 26 Prozent des Studienangebotes an Universitäten und sind wie folgt gekennzeichnet: 54 Prozent der Studiengänge kleiner Fächer führen zu einem ersten Studienabschluss, 46 Prozent sind hingegen weiterführend. In 145 Studiengängen (47 Prozent) kann der Bachelor-, in ebenfalls 145 Studiengängen der Master-Grad erworben werden. 22 Angebote (7 Prozent) schließen mit dem Staatsexamen. Die Abschlussarten Diplom und Magister sind nicht vertreten. Nahezu zwei Drittel der Angebote (200 Studiengänge) sind im Bereich der „Sprach- und Kulturwissenschaften“ angesiedelt. 13 Prozent der Studienmöglichkeiten entstammen dem Fächerspektrum der „Mathematik und Naturwissenschaften“ während 11 Prozent den „Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften“ zuzuordnen sind. Ingenieurwissenschaftliche Studiengänge sind zu 7 Prozent vertreten. Lediglich drei Angebote gehören zum Bereich der „Agrar-, Forst-, Haushalts- und Ernährungswissenschaften“. Zudem ist ein Angebot aus dem Fächerspektrum der „Gesundheitswissenschaften, Medizin“ vertreten.

4. Vergleichende Analyse des Studienangebots der Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012

Nachdem im vorangegangenen Abschnitt das Studienangebot der beiden Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012 an den 20 untersuchten Hochschulen ausführlich beschrieben wurde, soll im Folgenden der Vergleich beider Zeitpunkte im Zentrum der Betrachtung stehen. Der erste Teil (Abschnitt 4.1) thematisiert dabei die quantitative Veränderung des Studienangebots zwischen beiden Analysezeitpunkten. Um die Veränderungen des Studienangebots im Detail nachzeichnen zu können, erfolgt im daran anschließenden im Abschnitt 4.2 die Darstellung der strukturellen und inhaltlichen Veränderungen des Studienangebots.

4.1. Quantitative Veränderungen

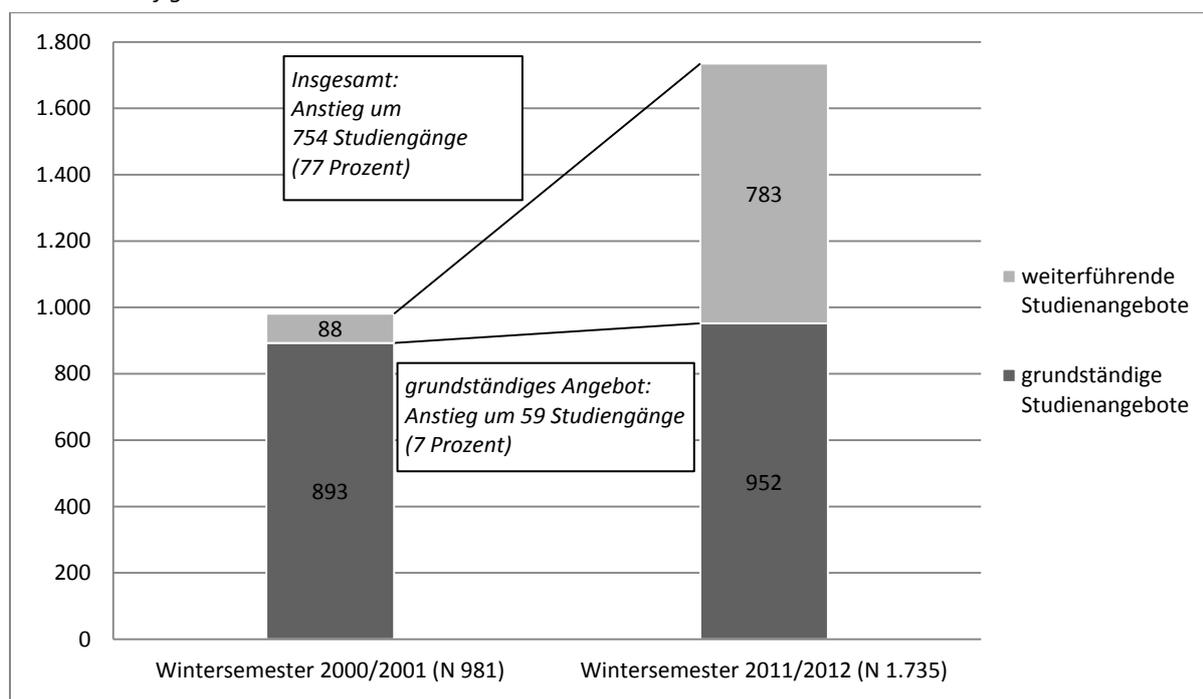
Nachfolgend steht die Entwicklung der Anzahl angebotener Studiengänge im Zentrum der Betrachtung. Untersuchungsleitend sind dabei folgende Teilfragen:

- Wie veränderte sich die Anzahl der Studiengänge insgesamt, in den vier untersuchungsrelevanten Bundesländern sowie an Universitäten bzw. Fachhochschulen und an den einzelnen Hochschulen?
- Fand ein Ausbau oder eine Reduktion der Studiengänge für Studienanfänger/innen⁶⁸ statt?
- Worauf legen die Hochschulen bei der Gestaltung ihres Studienangebots den Fokus: Auf den grundständigen oder aber den postgradualen Bereich?

⁶⁸ Mit Studienanfänger/innen/n sind nachfolgend jene Personen gemeint, die im jeweiligen Wintersemester ein Studium beginnen, in dem ein erster akademischer Abschluss erworben werden kann (Bachelor, Diplom, Magister, Staatsexamen).

Bedingt durch die Umstellung auf die neue Studienstruktur vollzog sich im Wintersemester 2011/2012 ein deutlicher Anstieg der Anzahl angebotener Studiengänge gegenüber dem Wintersemester 2000/2001. Während im Wintersemester 2000/2001 die Mehrzahl der Studienangebote nach einer Regelstudienzeit von acht bis zehn Semestern zu einem ersten akademischen Abschluss führte und nur ein geringer Teil des Gesamtangebots als weiterführende Studiengänge konzipiert war, beträgt die Studiendauer bis zur Erreichung des ersten akademischen Grades im Wintersemester 2011/2012 in der Regel sechs bis sieben Semester. Nach weiteren drei bis vier Semestern kann der Master-Grad erworben werden.⁶⁹ Somit konnte im Wintersemester 2000/2001 im Regelfall in einer Zeitspanne von etwa fünf Jahren ein akademischer Abschluss erworben werden, wobei im Wintersemester 2011/2012 aufgrund der Studienstrukturreform innerhalb des gleichen Zeitraumes das Erlangen zweier Abschlüsse möglich ist.

Übersicht 21: Angebotene Studiengänge im Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012 nach Studiengangstyp. Absolute Häufigkeiten



Die Gesamtanzahl der an den 20 untersuchten Hochschulen angebotenen Studiengänge erhöhte sich ausgehend von 981 Angeboten im Wintersemester 2000/2001 bis zum Wintersemester 2011/2012 auf 1.735 Studienmöglichkeiten. Dies stellt einen Zuwachs um 754 Studiengänge (77 Prozent) dar.

Differenziert nach grundständigen und weiterführenden Angeboten⁷⁰ wird jedoch ersichtlich, dass der starke Anstieg primär auf die Zunahme an *weiterführenden Studiengängen* zurückzuführen ist (vgl. Übersicht 21). Diese erhöhten sich von 88 Angeboten im Jahr 2000 auf insgesamt 783 Studienmöglichkeiten im Jahr 2011 – ein Zuwachs um 695 weiterführende Studiengänge. Bezogen auf den *grundständigen Bereich* ist hingegen nur ein geringer Anstieg der Studiengänge um 7 Prozent zu verzeichnen: Während im Wintersemester 2000/2001 an den 20 untersuchten Hochschulen 893 grundständige Studiengänge offeriert wurden, umfasst das Angebot im Wintersemester 2011/2012 insgesamt 952 grundständige Studienmöglichkeiten.

⁶⁹ Studiengänge mit davon abweichender (kürzerer oder längerer) Regelstudienzeit bilden die Ausnahme, vgl. Abschnitt 3.2.2.

⁷⁰ Grundständige Studiengänge führen zu einem ersten akademischen Abschluss (Bachelor, Diplom, Magister, Staatsexamen), während weiterführende Angebote einen ersten Hochschulabschluss voraussetzen (Master- sowie Aufbau-, Ergänzungs- und Zusatzstudiengänge) (vgl. Statistisches Bundesamt 2011b: 3).

Blieben im *grundständigen Bereich* die Staatsexamensstudiengänge (einschließlich Lehramtsstudiengänge) sowie Angebote mit sonstigem Abschluss unberücksichtigt, fällt der Anstieg etwas höher aus: Im Wintersemester 2000/2001 wurden von den 20 Hochschulen 594 grundständige Diplom- und Magisterstudiengänge angeboten (vgl. Übersicht 22). Die Anzahl der Bachelor-Studiengänge (ausgenommen Studiengängen die zum Bachelor of Education führen) beläuft sich im Wintersemester 2011/2012 auf 707 Studiengänge. Dies stellt einen Anstieg um 113 Studiengängen (19 Prozent) dar.⁷¹

Übersicht 22: Studiengänge des Wintersemesters 2000/2001 und 2011/2012 nach Abschlussart

	Abschlussart	Wintersemester 2000/2001		Wintersemester 2011/12	
		N	Prozent	N	Prozent
grundständig	Bachelor (ohne B.Ed.)	21	2,1	707	40,7
	Diplom	407	41,5	18	1,0
	Magister	187	19,1	3	0,2
	Staatsexamen (ohne Lehramt)	19	1,9	20	1,2
	sonstiger Abschluss	4	0,4	4	0,2
weiterführend	Master (ohne M.Ed.)	37	3,8	678	39,1
	Diplom	32	3,3	0	0,0
	Magister	5	0,5	5	0,3
	sonstiger Abschluss	1	0,1	1	0,1
	Abschlussart unklar	11	1,1	0	0,0
Lehramt	Staatsexamen (Lehramt), grundständig	255	26,0	129	7,4
	Staatsexamen (Lehramt), weiterführend	2	0,2	0	0,0
	Bachelor of Education (B.Ed.)	0	0,0	71	4,1
	Master of Education (M.Ed.)	0	0,0	99	5,7
Gesamt		981	100,0	1.735	100,0

Die Zahl angebotener *Lehramtsstudiengängen* ging zwischen den beiden betrachteten Wintersemestern hingegen leicht zurück. Im Wintersemester 2000/2001 führten noch 255 Studiengänge zum Ersten Staatsexamen für Lehrämter. Zudem wurden zwei weiterführende Staatsexamensstudiengänge angeboten. Im Wintersemester 2011/2012 sind an den 20 untersuchten Hochschulen noch 129 Studiengänge im Angebot, die mit dem Staatsexamen abschließen. Hinzu sind 71 Bachelor- und 99 Master-Angebote getreten, in denen der Zusatz „of Education“ verliehen wird. Somit verringerte sich die Anzahl der Studiengänge im *grundständigen Bereich* um 55 Angebote (22 Prozent). Werden nur jene Angebote betrachtet, die zur Ausübung des Lehrerberufes qualifizieren (Staatsexamens- und Master-Studiengänge) so ist von 2000/2001 bis 2011/2012 ein Rückgang um 27 Angebote (11 Prozent) zu verzeichnen.

Werden alle Studiengänge, unabhängig der Abschlussart, in den Blick genommen, so zeichnen sie die Entwicklungstendenzen des Gesamtstudienangebotes – wenn auch in unterschiedlich starkem Ausmaß – in allen vier untersuchten *Bundesländern* ab. In Hessen und Rheinland-Pfalz hat sich die Anzahl angebotener Studiengänge an den fünf ausgewählten Hochschulen vom Wintersemester 2000/2001 bis zum Wintersemesters 2011/2012 nahezu verdoppelt (Anstieg um rund 90 Prozent, vgl. Übersicht 23). In Niedersachsen ist eine Zunahme um 79 Prozent zu verzeichnen. Etwas geringer ausgeprägt ist der Anstieg in Sachsen-Anhalt. Die Anzahl der offerierten Studienmöglichkeiten erhöhte sich an den beiden Universitäten und den drei ausgewählten Fachhochschulen im Betrachtungszeitraum um 56 Prozent. Zu beachten ist hierbei, dass die Bundesländer Niedersachsen und Rheinland-Pfalz Lehramtsstudiengänge an die neue Studienstruktur mit den Abschlüssen Bachelor und Master angepasst haben, während in Hessen und Sachsen-Anhalt weiterhin das Staatsexamen erworben werden kann.

⁷¹ Zu beachten ist dabei allerdings, dass 18 der 707 Bachelor-Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 bereits im Wintersemester 2000/2001 im Angebot waren. Zudem werden 18 der 594 Diplom- und Master-Studiengänge des Wintersemesters 2000/2001 auch im Wintersemester 2011/2012 angeboten. Bleiben diese Studiengänge (18 Bachelor-, 15 Diplom- und 3 Magisterstudiengänge) unberücksichtigt, fällt der Anstieg der grundständigen Studienmöglichkeiten vom Wintersemester 2000/2001 bis zum Wintersemester 2011/2012 jedoch gleich hoch aus.

Übersicht 23: Anzahl angebotener Studiengänge in vier Bundesländern im Wintersemester 2000/2001 und Wintersemester 2011/2012. Absolute Häufigkeiten und Prozente

Bundesländer	Wintersemester 2000/2001		Wintersemester 2011/12		Veränderung von 2000 zu 2011	
	insgesamt N	grundständig N	insgesamt N	grundständig N	insgesamt Prozent	grundständig Prozent
Hessen	227	209	431	247	89,9	18,2
Niedersachsen	281	249	503	264	79,0	6,0
Rheinland-Pfalz	185	170	351	191	89,7	12,4
Sachsen-Anhalt	288	265	450	250	56,3	-5,7
Gesamt	981	893	1.735	952	76,9	6,6

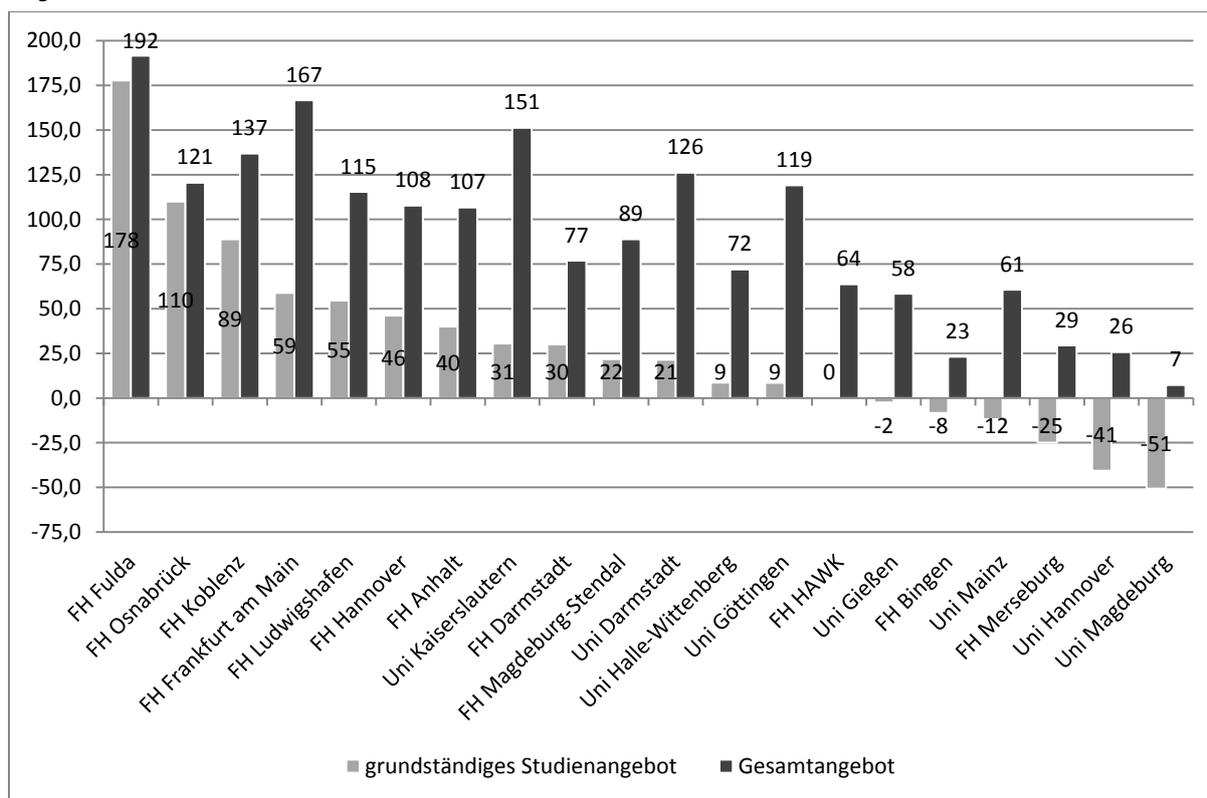
Werden ausschließlich grundständige Studiengänge betrachtet, so zeigt sich, dass lediglich in drei der vier Bundesländer ein Ausbau dieser Studienmöglichkeiten erfolgte. Mit 18 Prozent fällt der Zuwachs in Hessen am stärksten aus. An Hochschulen in Rheinland-Pfalz erhöhte sich das für Studienanfänger/innen offenstehende Angebot um rund 13 Prozent. In Niedersachsen stieg die Anzahl der grundständigen Studiengänge seit dem Wintersemester 2000/2001 um 6 Prozent an. Lediglich in Sachsen-Anhalt ist eine leichte Reduktion grundständiger Angebote um 6 Prozent zu verzeichnen.

Differenziert nach *Hochschulart* zeigt sich, dass das Gesamtstudienangebot von 2000 bis 2011 an Fachhochschulen deutlich stärker stieg als an Universitäten. An den 12 analysierten Fachhochschulen verdoppelte sich das Angebot im Betrachtungszeitraum, während an Universitäten ein Zuwachs um 68 Prozent zu konstatieren ist. Die unterschiedlichen Entwicklungen zwischen den beiden Hochschularten werden nochmals deutlicher, wenn die Anzahl grundständiger Studienangebote der beiden Analysezeitpunkte gegenübergestellt wird. Sie erhöhten sich an Fachhochschulen um 48 Prozent, an Universitäten sind sie hingegen leicht rückläufig. Wurden im Wintersemester 2000/2001 noch 666 Studienangebote offeriert, umfasst das Angebot im Wintersemester 2011/2012 nur noch 616 grundständige Studiengänge, mithin ein Rückgang um 8 Prozent.

Fokussierend auf die Veränderungen an den *einzelnen Hochschulen* zeigt sich, dass an allen untersuchten Institutionen das Gesamtangebot im Wintersemester 2011/2012 mehr Studiengänge umfasst als vor elf Jahren. Der stärkste prozentuale Anstieg erfolgte an der Fachhochschule Fulda. Dort hat sich die Anzahl der angebotenen Studiengänge nahezu verdreifacht (vgl. Übersicht 24). Zurückzuführen ist dies an dieser Hochschule vor allem auf den starken Zuwachs grundständiger Studienangebote. Im Wintersemester 2000/2001 wurden neun grundständige Diplomstudiengänge angeboten. 2011/2012 befinden sich hingegen 25 Bachelor-Studiengänge im Angebot der Fachhochschule Fulda. Den geringsten Zuwachs an Studienmöglichkeiten verzeichnet die Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg mit 7 Prozent. Auch hier ist jedoch die Betrachtung der Veränderung der angebotenen Gesamtanzahl an Studiengängen nur wenig aufschlussreich und liefert aufgrund der Umstellung auf die Bachelor- und Master-Struktur nur sehr eingeschränkt Auskunft über die tatsächlichen Veränderungen.

Aussagekräftiger ist wiederum die Betrachtung der grundständigen Studienangebote. Ein sehr starker relativer Anstieg dieser Studienmöglichkeiten vollzog sich wiederum an der Fachhochschule Fulda. Dort erhöhten sich die Studienmöglichkeiten für Studienanfänger/innen von 9 auf 25 – ein Anstieg um 178 Prozent. Auch an der Fachhochschule Osnabrück hat sich das Angebot mehr als verdoppelt (von 30 auf 63 Angebote, Anstieg um 110 Prozent). Eine starke Zunahme der Studiengänge für Studienanfänger/innen ist zudem an der Fachhochschule Koblenz zu verzeichnen. Im Mittelfeld rangieren die Fachhochschulen Frankfurt am Main, Ludwigshafen, Hannover, Anhalt, Darmstadt und Magdeburg-Stendal sowie die Universitäten Kaiserslautern und Darmstadt. Diese weisen jeweils einen Ausbau grundständiger Studienmöglichkeiten um 20 bis 60 Prozent auf. Ein leichter Zuwachs ist darüber hinaus an den Universitäten Halle-Wittenberg und Göttingen zu konstatieren. An der Fachhochschule Hildesheim/Holzminden/Göttingen zeichnen sich hingegen keine Veränderung im grundständigen Bereich ab.

Übersicht 24: Veränderung der Anzahl angebotener Studiengänge an den 20 Hochschulen von 2000 zu 2011. Angaben in Prozent



An sechs der 20 untersuchten Hochschulen fand seit dem Wintersemester 2000/2001 eine Reduktion der grundständigen Studienmöglichkeiten statt. Dabei fiel der Rückgang an den Universitäten Gießen und Mainz sowie den Fachhochschulen Bingen und Merseburg nur schwach aus, während er an den Universitäten Hannover (Rückgang um 41 Prozent) und Magdeburg (Rückgang um 51 Prozent) ein deutlich stärkeres Ausmaß annimmt. Auffällig ist dabei, dass innerhalb der Bundesländer jeweils an einer der untersuchten Universitäten das Studienangebot für Studienanfänger/innen stieg, während es an der anderen untersuchten Universität des gleichen Bundeslandes rückläufig ist. Einheitliche Tendenzen zwischen Volluniversitäten und Technischen Universitäten lassen sich dabei nicht feststellen.

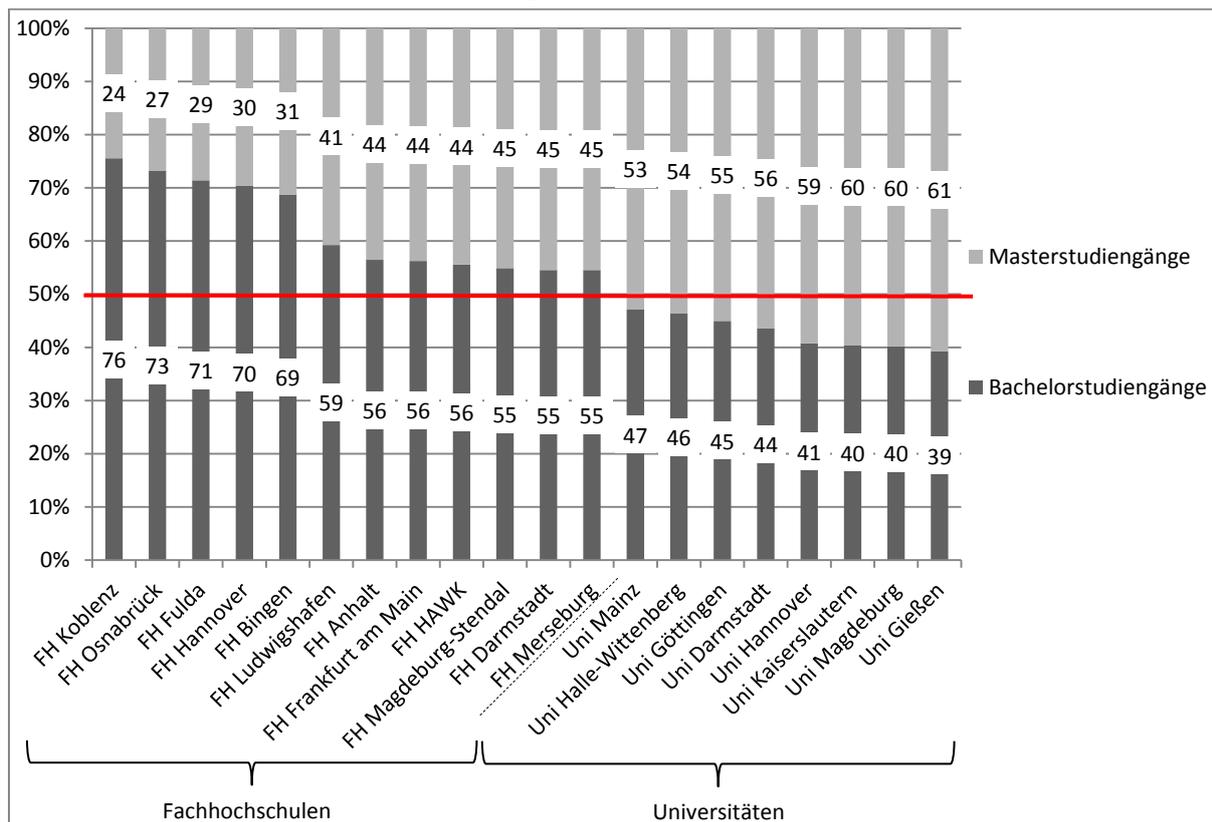
An den analysierten Hochschulen werden im Wintersemester 2011/2012 insgesamt 778 Bachelor- und 777 Master-Studiengänge angeboten. Dabei ist es jedoch keineswegs so, dass für jeden Bachelor- ein anschließender Master-Studiengang offeriert wird. Stattdessen setzen die Hochschulen in unterschiedlich starkem Maße entweder eher auf Angebote der ersten oder auf solche der zweiten Studienphase. Dabei sind klare Differenzen zwischen den beiden Hochschularten festzustellen. An allen Fachhochschulen überwiegt, bezogen auf die Gesamtheit aller Studiengänge mit reformiertem Abschluss, der Anteil der Bachelor- gegenüber den Master-Studiengängen (vgl. Übersicht 25).

Besonders hoch fällt dieser an der Fachhochschule Koblenz aus. Hier führen drei von vier Angebote der neuen Studienstruktur zu einem Bachelorgrad. Auch an den Fachhochschulen Osnabrück, Fulda, Hannover und Bingen überwiegt die Anzahl der Bachelor-Studiengänge deutlich gegenüber den Master-Angeboten. An den weiteren sieben untersuchten Fachhochschulen fallen die Anteile der Bachelor-Studiengänge etwas geringer aus, übersteigen jedoch dennoch die Anzahl der offerierten Master-Studiengänge.

An den acht analysierten Universitäten zeigt sich dagegen ein anderes Bild. Hier überwiegen jeweils die Master-Studiengänge gegenüber den grundständigen Studienmöglichkeiten mit neuer Abschlussart. An den Universitäten Hannover, Kaiserslautern, Magdeburg und Gießen führen etwa jeweils sechs von zehn der reformierten Studiengänge zum akademischen Master-Grad. An den weiteren vier untersuchten Universitäten fällt der Anteil etwas geringer aus, übersteigt aber dennoch jenen der Bachelor-Studiengänge.

Es ist deutlich geworden, dass die Fachhochschulen bei der Gestaltung ihres Studienangebots den Fokus eher auf den grundständigen Studienbereich legen. Bachelor-Angebote nehmen hier im Wintersemester 2011/2012 bezogen auf die Gesamtheit der neuen Studienabschlüsse deutlich mehr Platz ein als Master-Studiengänge. Der Schwerpunkt liegt folglich auf der ersten Studienphase. An allen Universitäten überwiegen hingegen Master-Studiengänge gegenüber Bachelor-Angeboten. Vier der acht untersuchten Universitäten verringerten zudem die Anzahl der grundständigen Studienmöglichkeiten seit dem Wintersemester 2000/2001. Somit konzentrieren sich Universitäten bei der Entwicklung ihres Studienangebots etwas stärker auf dem postgradualen Bereich.

Übersicht 25: Anteil der Bachelor- und Master-Studiengänge an dem reformierten Studienangebot der einzelnen Hochschulen im Wintersemester 2011/2012. Angaben in Prozent



Zusammenfassend ist festzustellen:

- Bedingt durch die Umstellung auf die neue Studienstruktur erhöhte sich die Anzahl der *insgesamt* angebotenen Studiengänge ausgehend vom Wintersemester 2000/2001 bis zum Wintersemester 2011/2012. Es ist ein *starker Anstieg* der angebotenen Studiengänge um 77 Prozent zu konstatieren. Dieser Anstieg ist jedoch primär auf die Zunahme weiterführender Studienmöglichkeiten zurückzuführen. Wird nur der *grundständige Studienbereich* betrachtet, so ist *nur ein leichter Ausbau* des Angebots um 7 Prozent zu verzeichnen. Diese Tendenz besteht zudem in drei der vier untersuchten Bundesländer. In Niedersachsen, Hessen und Rheinland-Pfalz stieg die Anzahl grundständiger Studienangebote, während sie in Sachsen-Anhalt leicht rückläufig ist. Differenziert nach Hochschulart zeigt sich, dass das grundständige Angebot an Universitäten leicht verringert wurde, an Fachhochschulen jedoch deutlich anstieg. An 13 der 20 untersuchten Hochschulen fand im Betrachtungszeitraum ein Ausbau, an sechs Hochschulen – vier Universitäten und zwei Fachhochschulen – eine Reduktion der Studienmöglichkeiten für Studienanfänger/innen statt. An einer Hochschule sind keine quantitativen Veränderungen ersichtlich.
- Insgesamt sind im Wintersemester 2011/2012 nahezu gleich viele Bachelor- und Master-Studiengänge im Angebot, jedoch nehmen diese im Gesamtangebot einen je nach Hochschule einen unterschiedlichen Stellenwert ein. Dabei zeichnet sich eine *deutliche Zweiteilung nach Hochschulart*

ab: Während die Fachhochschulen primär auf Bachelor-Angebote setzen, überwiegen an den Universitäten die Master- gegenüber den Bachelor-Studiengängen. An Fachhochschulen vollzieht sich somit eher eine Diversifizierung der Angebote im Bereich der ersten Studienphase, an Universitäten ist eine Konzentration der Studienmöglichkeiten im grundständigen Bereich, jedoch ein Ausbau der Möglichkeiten im postgradualen Bereich zu verzeichnen.

4.2. Inhaltliche und strukturelle Veränderungen

Im Zuge der Analyse wurden Veränderungen der strukturellen und inhaltlichen Dimension mit folgenden in folgenden Variationen erfasst (siehe 2.4.1):

- Kategorie A: strukturelle und inhaltliche Kontinuität: Ein Studiengang wird unverändert beibehalten.
- Kategorie B: strukturelle Umstellung: Ein Studiengang wird unter Beibehaltung der Bezeichnung an die neue Studienstruktur angepasst. Die Abschlüsse Bachelor und Master lösen die traditionellen Abschlussarten Diplom, Magister und Staatsexamen ab.
- Kategorie C: inhaltliche Modifikation: Ein Studiengang wird mit anderer Bezeichnung, jedoch mit gleicher Abschlussart fortgeführt. Es bestehen ein oder mehrere inhaltlich ähnliche Angebote.
- Kategorie D: inhaltliche Modifikation und strukturelle Umstellung: Ein Studiengang wird mit anderer Bezeichnung und anderer Abschlussart fortgeführt. Es bestehen ein oder mehrere inhaltlich ähnliche Angebote.
- Kategorie E: bedingte Master-Neuheit: Der zum Wintersemester 2011/2012 angebotene Master-Studiengang steht indirekt in Beziehung zu einem oder mehreren traditionellen Angeboten des Wintersemesters 2000/2001.
- Kategorie F: Wegfall bzw. Neueinrichtung: Ein Studiengang des Wintersemesters 2000/2001 wird 2011/2012 nicht mehr angeboten (Wegfall). Ein Studiengang des Wintersemesters 2011/2012 wurde dementsprechend zum Wintersemester 2000/2001 noch nicht angeboten (Neueinrichtung).

Die Darstellung der Befunde erfolgt in verschiedenen Schritten. Zunächst wird ein grober Gesamtüberblick über die Verteilung der Studiengänge auf die verschiedenen Kategorien gegeben (Abschnitt 4.2.1). Die Darstellung der Befunde erfolgt dabei zunächst aus zwei Betrachtungsperspektiven:

Perspektive 1: Das Wintersemester 2000/2001 bildet den Ausgangspunkt: Es wird danach gefragt, ob und in welcher Form die damals angebotenen Studiengänge zum aktuellen Zeitpunkt, dem Wintersemester 2011/2012, im Angebot der jeweiligen Hochschule enthalten sind.

Perspektive 2: Das Wintersemester 2011/2012 bildet den Ausgangspunkt: Es wird dargestellt, ob und in welcher Form die aktuell angebotenen Studiengänge bereits vor elf Jahren, zum Wintersemester 2000/2001, im Angebot der jeweiligen Hochschule enthalten waren.

Daran anknüpfend wird die Perspektive 2 eingenommen, um folgende Teilfragen zu klären:

1. Wie groß ist der Anteil jener Studiengänge, die über einen Zeitraum von 11 Jahren unverändert beibehalten wurden (Kategorie A)? Wie viele Studiengänge unterlagen im Vergleich dazu Veränderungen (Kategorien B bis F)?
2. Bei wie vielen Studiengängen beziehen sich die Variationen zwischen den beiden Zeitpunkten ausschließlich auf eine Dimension? Also entweder nur auf
 - a) die strukturelle Dimension (Es wurde die Anpassung an die neue Studienstruktur bei kontinuierlichen Inhalten vorgenommen: Kategorie B) oder
 - b) die inhaltliche Dimension (Es wurde Bezeichnung verändert, jedoch die Abschlussart beibehalten: Kategorie C).

3. Wie hoch ist der Anteil jener Studiengänge, bei denen sich 2011/2012 gegenüber dem Wintersemester 2000/2001 Veränderungen in beiden Dimensionen abzeichnen (Kategorie D und E)?
4. Wie viele gegenüber dem Wintersemester 2000/2001 neu eingerichtete Studiengänge finden sich zudem im Angebot des Wintersemesters 2011/2012?
5. Setzen die Hochschulen bei der Gestaltung ihres Studienangebots stärker auf Beibehaltung vorhandener Studiengänge sowie partiell reformierte Angebote (d.h. es wurde entweder ‚nur‘ die Studiengangsbezeichnung oder aber ‚nur‘ die Abschlussart verändert: Kategorien A, B., C) oder eher auf Neuformierung (d.h. es verändern sich beide Dimensionen oder der Studiengang fiel gänzlich weg bzw. wurde gänzlich neu eingerichtet: Kategorien D, E, F)?

Im Weiteren werden die Studiengänge der verschiedenen Kategorien im Detail thematisiert (Abschnitt 4.2.1). Um vertiefende Aussagen über die Veränderung des Studienangebots treffen zu können, werden daran anschließend die Studiengänge differenziert nach Abschlussart betrachtet (Abschnitt 4.2.2). Im Folgenden sollen die Entwicklungen an verschiedenen Hochschularten (Abschnitt 4.2.3) und innerhalb der Bundesländer in den Blick genommen (Abschnitt 4.2.4) sowie fächerspezifische Gestaltungsprioritäten aufgezeigt werden (Abschnitt 4.2.5). Die Darstellung der Befunde erfolgt dabei überwiegend aus der Perspektive 2, d.h. die Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 bilden dem Bezugspunkt.

4.2.1. Veränderung des Gesamtstudienangebots

Nachfolgend wird die „Perspektive 1“ eingenommen; es wird dargestellt, ob und in welcher Form die zum *Wintersemester 2000/2001* angebotenen Studiengänge zum aktuellen Zeitpunkt, dem Wintersemester 2011/2012, im Angebot der jeweiligen Hochschule enthalten sind:

- Jeder fünfte Studiengang wurde über einen Zeitraum von elf Jahren bis zum Wintersemester 2011/2012 beibehalten (Kategorie A).
- In rund vier von zehn Studiengängen erfolgte eine Anpassung an die neue Studienstruktur. Die Abschlüsse Bachelor und Master lösten dabei die traditionellen ab (Kategorie B).
- Die gegenteilige Gestaltungsvariante wurde vergleichsweise selten praktiziert. Nur in rund einem Prozent aller Angebote des Wintersemesters 2000/2001 wurde der Abschluss beibehalten, jedoch die Bezeichnung verändert (Kategorie C).
- 16 Prozent des Studienangebotes wurde bis 2011/2012 sowohl strukturellen als auch inhaltlichen Veränderungen unterzogen (Kategorie D).
- 22 Prozent der im Wintersemester 2000/2001 angebotenen Studiengänge, befinden sich elf Jahre später nicht mehr in Angebot und wurden somit ersatzlos eingestellt (Kategorie F).

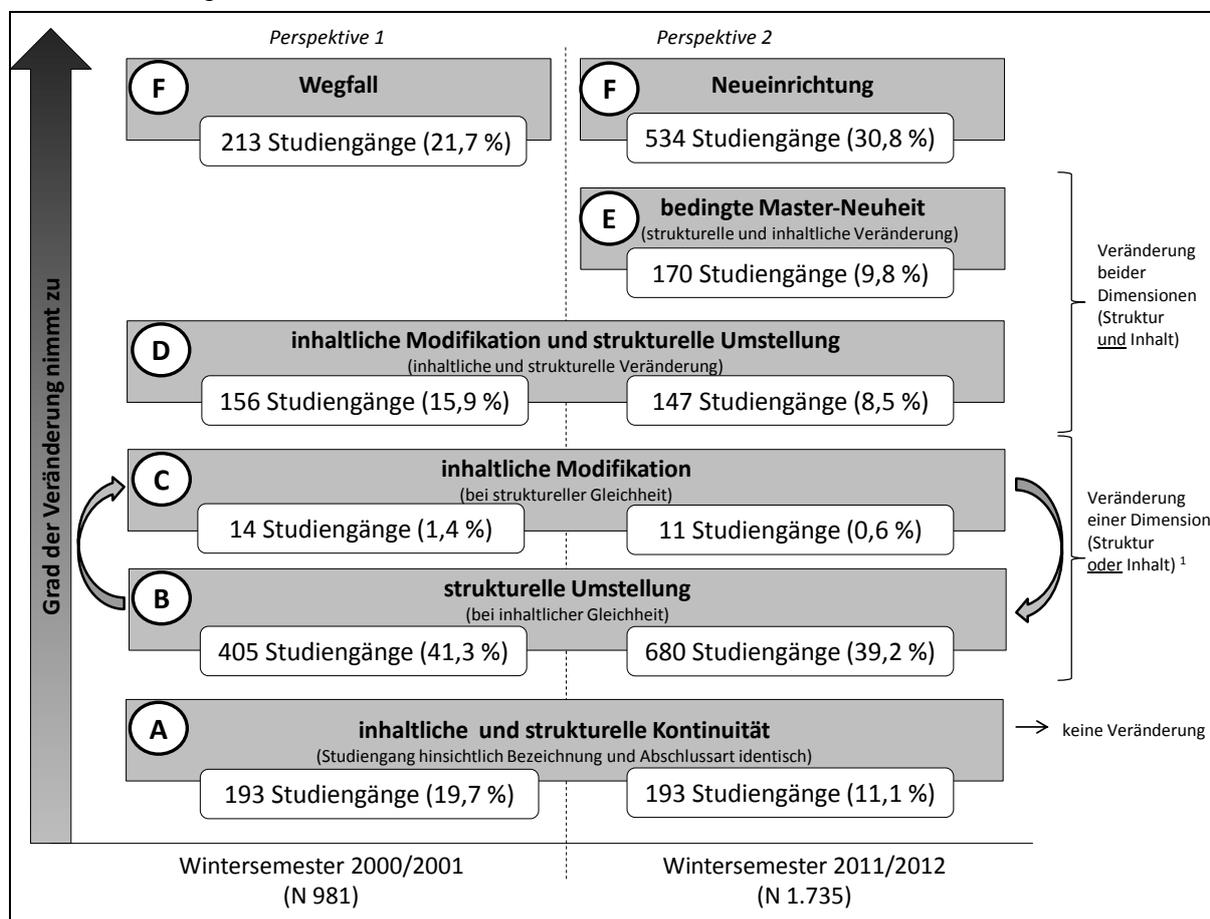
Die häufigste Gestaltungsvariante bildet in der Zusammenschau der Kategorien die strukturelle Umstellung (Kategorie B). Es schließen sich gänzlich neu eingerichtete Studiengänge (Kategorie F) und inhaltlich und strukturell kontinuierliche Studiengänge an (Kategorie A), die etwa gleich häufig vertreten sind. Etwas seltener sind Studiengänge, die eine inhaltliche Modifikation und strukturelle Umstellung erfahren haben (Kategorie D). Studiengänge, die ausschließlich inhaltlich modifiziert wurden (Kategorie C), treten deutlich in den Hintergrund.

Im Folgenden wird die Entwicklung aus der „Perspektive 2“ betrachtet; es wird thematisiert, ob und in welcher Form die im *Wintersemester 2011/2012* angebotenen Studiengänge bereits vor elf Jahren im Angebot der jeweiligen Hochschule enthalten waren:

- Jeder neunte Studiengang wurde bereits im Wintersemester 2000/2001 an der jeweiligen Hochschule mit gleicher Abschlussart und gleicher Studiengangsbezeichnung angeboten (Kategorie A).
- Rund 39 Prozent der Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 waren elf Jahre zuvor gleichbezeichnet, jedoch mit anderem Abschluss im Angebot enthalten. Diese Studiengänge wurden im Zuge der Bologna-Reform auf die neuen Abschlüsse Bachelor und Master umgestellt, ohne jedoch dabei die Studiengangsbezeichnung zu variieren (Kategorie B).

- Bei lediglich einem Prozent des Studienangebots des Wintersemesters 2011/2012 findet sich die gegenteilige Gestaltungsoption. In 11 Studiengängen wurde die Abschlussart beibehalten, jedoch die Bezeichnung verändert (Kategorie C).
- Sowohl Abschlussart, als auch Studiengangsbezeichnung variieren im Vergleich zum Wintersemester 2000/2001 bei rund jedem elften Studiengang des Wintersemesters 2011/2012. Dennoch lassen sich ‚Vorgängerstudiengänge‘ im Angebot des elf Jahre zurückliegenden Semesters identifizieren, so dass es sich nicht um gänzliche Neueinrichtungen handelt (Kategorie D).
- Weitere 10 Prozent des Studienangebots können als bedingte Master-Neuheiten bezeichnet werden. Sie variieren gegenüber dem Wintersemester 2000/2001 ebenfalls in struktureller und inhaltlicher Hinsicht, stehen jedoch nicht direkt mit einem Angebot dieses vergangenen Semesters in Verbindung, sondern bauen auf einem Bachelor-Studiengang auf (Kategorie E).
- Drei von zehn Studiengängen wurden im Vergleich zum Wintersemester 2011/2012 gänzlich neu eingerichtet (Kategorie F).

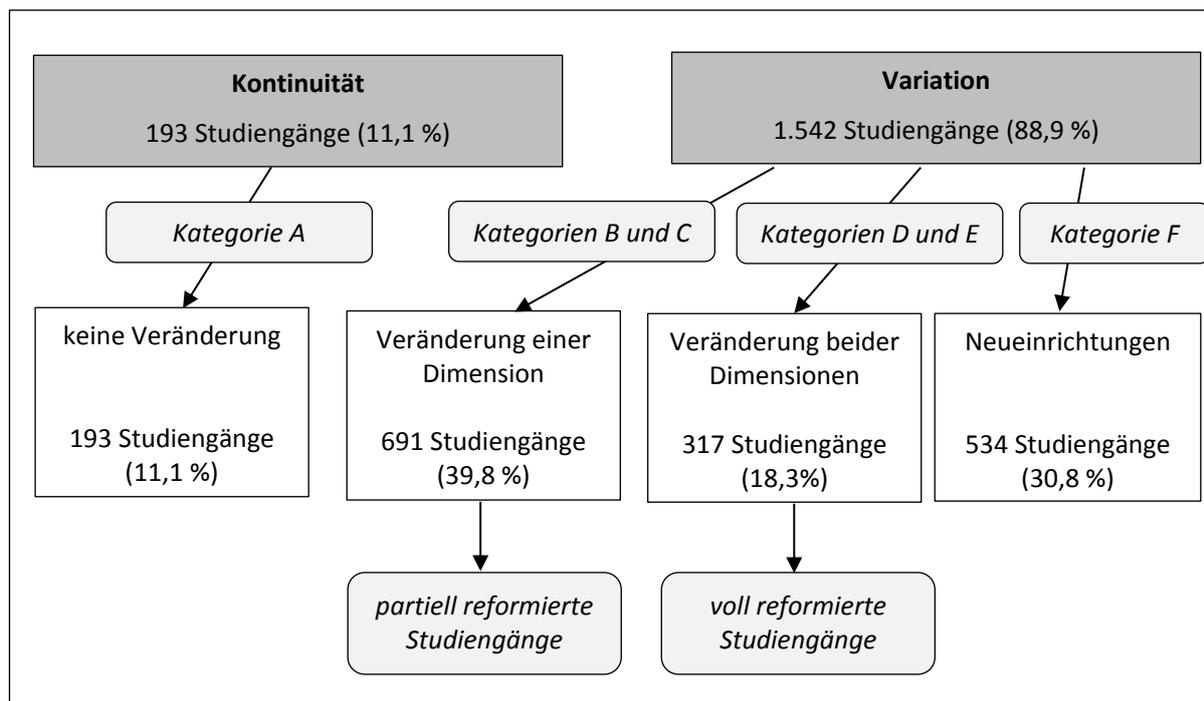
Übersicht 26: Veränderung des Studienangebots nach Grad der Veränderung. Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012 im Vergleich



¹ Die Kategorie B (strukturelle Umstellung) und C (inhaltliche Modifikation) weisen einen gleich hohen Grad an Veränderung auf.

Die häufigste Gestaltungsvariante bildet in der Zusammenschau der Kategorien die strukturelle Umstellung (Kategorie B). Es schließen sich die gänzlich neu eingerichteten Studiengänge an (Kategorie F). Beide zusammengenommen vereinen bereits 70 Prozent des Gesamtstudienangebotes auf sich. Deutlich seltener sind Studiengänge der Kategorien inhaltliche und strukturelle Kontinuität (Kategorie A), bedingte Master-Neuheit (Kategorie E) sowie inhaltliche Modifikation und strukturelle Umstellung (Kategorie D). Studiengänge, die der inhaltlichen Modifikation (Kategorie C) zuzuordnen sind, bilden die Ausnahme (vgl. Übersicht 26, siehe auch Übersicht A35 im Anhang).

Übersicht 27: Überblick über die Entwicklung des Studienangebots des Wintersemesters 2011/2012 (N = 1.735) im Vergleich zum Studienangebot des Wintersemesters 2000/2001



¹ Einbezogen wurden Veränderungen der strukturellen und der inhaltlichen Dimension. Bezugspunkt für die Erfassung struktureller Veränderungen bildet die Abschlussart, inhaltliche Veränderungen wurden anhand der Studiengangsbezeichnung erfasst.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass sich das Studienangebot des Wintersemesters 2011/2012 an den 20 untersuchten Hochschulen im Vergleich zum Wintersemester 2000/2001 wie folgt veränderte (Perspektive 2, siehe auch Übersicht 27):

- 11 Prozent der im Wintersemester 2011/2012 angebotenen Studiengänge wurden bereits vor elf Jahren strukturell und inhaltlich identisch angeboten. Neun von zehn Studiengängen weisen dagegen im Vergleich zum Wintersemester 2000/2001 Variationen auf (vgl. Übersicht 27).
- Bei vier von zehn Studiengängen des Wintersemesters 2011/2012 beziehen sich diese Variationen zwischen den beiden Wintersemestern ausschließlich auf eine Dimension:
 - a) In 680 Studiengängen waren die Veränderungen rein struktureller Natur, d.h. durch Umstellung auf die neuen Abschlussarten im Zuge der Studienstrukturreform bedingt. Bei weitgehender inhaltlicher Kontinuität erfolgte eine Implementierung der neuen Studienstruktur in bestehende Studiengänge. Die traditionellen Abschlüsse Diplom, Magister und Staatsexamen, wurden dabei durch die neuen Abschlüssen Bachelor und Master ersetzt. Es handelt sich hierbei in der Gesamtschau um die an den untersuchten Hochschulen am häufigsten praktizierte Gestaltungsoption.
 - b) In 11 Studiengängen vollzogen sich demgegenüber ausschließlich inhaltliche Veränderungen. Die Abschlussart wurde jedoch beibehalten. Diese Gestaltungsoption trifft auf lediglich ein Prozent der im Wintersemester 2011/2012 angebotenen Studiengänge zu und bildet damit eher die Ausnahme. Wenn sich inhaltliche Veränderungen abzeichnen, so wurde in der Regel auch die strukturelle Umgestaltung des Studienganges vorgenommen.
- Der Anteil jener Studiengänge, in denen sich gegenüber dem Wintersemester 2000/2001 Veränderungen in beiden Dimensionen abzeichnen, beläuft sich insgesamt auf rund 18 Prozent. Dieser Teil des Studienangebots verzichtet auf die wortgetreue Beibehaltung der Bezeichnungen von vor elf Jahren, so dass der jeweilige Studiengang inhaltlich reformiert im Angebot der Hochschule vorzufinden ist.
- Bei drei von zehn Studiengängen handelt es sich gegenüber dem Angebot des Wintersemesters 2000/2001 gänzlich neue Studiengänge.

5. In 884 der 1.735 Studiengängen des Wintersemesters 2011/2012 (51 Prozent) wurde das Angebot entweder in Bezug auf Bezeichnung und Abschlussart unverändert beibehalten oder aber hinsichtlich einer Dimension variiert. Am häufigsten sind darunter Studienangebote, die unter Beibehaltung des Studiengangnamens an die neue Studienstruktur angepasst wurden. Demgegenüber nutzen die Hochschulen bei der anderen Hälfte des Studienangebots stärker ihre Gestaltungsspielräume. Bei nahezu zwei Drittel dieser Studiengänge handelt es sich um gänzlich neue Studienangebote, etwas über ein Drittel wird im Wintersemester 2011/2012 im Vergleich zum Wintersemester 2000/2001 strukturell umgestellt und inhaltlich modifiziert angeboten.

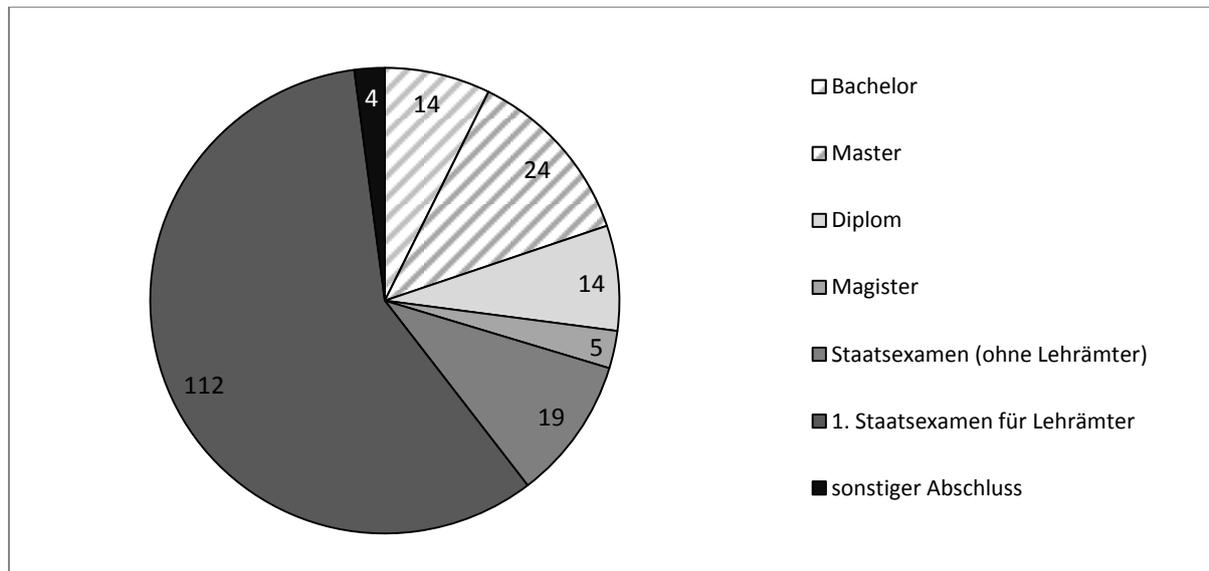
Um detailliertere Einblicke in die Veränderungen des Studienangebotes der beiden untersuchten Wintersemester zu erhalten, erfolgt im Weiteren eine detaillierte Auswertung der einzelnen Kategorien.

Kategorie A: inhaltliche und strukturelle Kontinuität⁷²

Insgesamt lassen sich 193 Studienangebote identifizieren, die bereits im Wintersemester 2000/2001 bestanden und sowohl inhaltlich als auch strukturell, d.h. mit gleicher Bezeichnung und Abschlussart, im Wintersemester 2011/2012 fortgeführt werden.

- Dabei handelt es sich vor allem um Studienmöglichkeiten mit *traditioneller Abschlussart* (Kategorie A1). Insgesamt 152 Angebote, die zu einem Magisterabschluss, zum Diplom oder zum Staatsexamen führen, wurden ohne äußerlich sichtbare Modifikationen beibehalten. Dabei treten Staatsexamensstudiengänge, insbesondere solche die mit dem ersten Staatsexamen für Lehrämter schließen, in den Vordergrund. Studienmöglichkeiten in denen ein Magistergrad oder ein Diplom erworben werden kann, sind deutlich in der Minderheit (vgl. Übersicht 28).
- Gleichwohl weisen auch einige Studiengänge mit *neuer Studienstruktur* eine inhaltliche und strukturelle Kontinuität auf (Kategorie A2). 24 Master- und 14 Bachelor-Programme wurden mit identischer Bezeichnung sowohl im Wintersemester 2000/2001 als auch im Wintersemester 2011/2012 angeboten.

Übersicht 28: Studienangebote der Kategorie A (inhaltliche und strukturelle Kontinuität)^a nach Abschlussart. Absolute Häufigkeiten (N = 193)



^a Hierbei handelt es sich um Studiengänge, die an der jeweiligen Hochschule sowohl im Wintersemester 2000/2001 als auch im Wintersemester 2011/2012 mit gleicher Abschlussart und gleicher Studiengangsbezeichnung angeboten wurden. Sonderfälle bleiben unberücksichtigt.

⁷² Eine überblicksartige Darstellung der verschiedenen Kategorien liefert Übersicht 7 in Abschnitt 2.4.1.

- Darüber hinaus lassen sich einige wenige *Parallelangebote* identifizieren (Kategorie A3). Drei traditionelle Studiengänge, die bereits im Wintersemester 2000/2001 im Angebot waren, werden 2011/2012 gleichbezeichnet fortgeführt, wobei zusätzlich ein identisch bezeichneter Studiengang mit reformierter Abschlussart eingeführt wurde. Entscheidend ist dabei, dass auch das traditionelle Angebot nach wie vor für Studienanfänger/innen geöffnet ist.⁷³ Ein paralleles Angebot gleichbezeichneter traditioneller und reformierter Studienmöglichkeiten findet sich innerhalb der Stichprobe an drei Universitäten.
 - An der Universität Göttingen besteht im Wintersemester 2011/2012 die Möglichkeit, Rechtswissenschaften per Staatsexamen oder aber im Rahmen eines Bachelor-Programmes zu studieren. Im Wintersemester 2000/2001 wurde hingegen lediglich der Staatsexamensstudiengang angeboten (vgl. <http://www.uni-goettingen.de/de/studienangebot/36656.html>, Zugriff am 15.03.2012).
 - An der Universität Halle-Wittenberg kann Evangelische Theologie sowohl abschließend mit dem ersten Theologischen Examen oder der Diplomprüfung belegt als auch im Rahmen eines Zwei-Fach-Bachelor-Studienganges als Hauptfach mit einem Umfang von 120 oder 90 Leistungspunkten sowie als Master-Studiengang absolviert werden. Zum bereits 2000 angebotenen traditionellen Abschluss treten somit zwei Bachelor- und ein Master-Angebot mit jeweils gleicher Bezeichnung hinzu. Im grundständigen Bereich besteht daher ein paralleles Angebot traditioneller und reformierter Studienabschlüsse (vgl. www.theologie.uni-halle.de/studium/studiengang/, Zugriff am 15.03.2012).
 - An der Universität Kaiserslautern wird im Wintersemester 2011/12 der Bachelor-Studiengang Physik als zusätzliches Angebot aufgenommen. Der bisherige Diplomstudiengang Physik kann weiterhin auch von Studienanfängern/innen belegt werden (vgl. <http://www.physik.uni-kl.de/studium/>, Zugriff am 15.03.2012).

Zusammenfassend ist festzustellen:

- Insgesamt 11 Prozent aller Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 wurden bereits strukturell und inhaltlich in analoger Form elf Jahre zuvor angeboten.
- Bezogen auf das Gesamtstudienangebot des Wintersemesters 2000/2001 bedeutet dies: Rund ein Fünftel aller Studiengänge blieb sowohl mit gleicher Abschlussart als auch mit identischer Bezeichnung bis zum Wintersemester 2011/2012 bestehen.
- Vorrangig handelt es sich dabei um Studiengänge mit traditioneller Abschlussart. Rund ein Fünftel dieser Studiengänge weist hingegen einen Bachelor- oder Master-Abschluss auf.

Kategorie B: strukturelle Umstellung (ohne inhaltliche Modifikation)

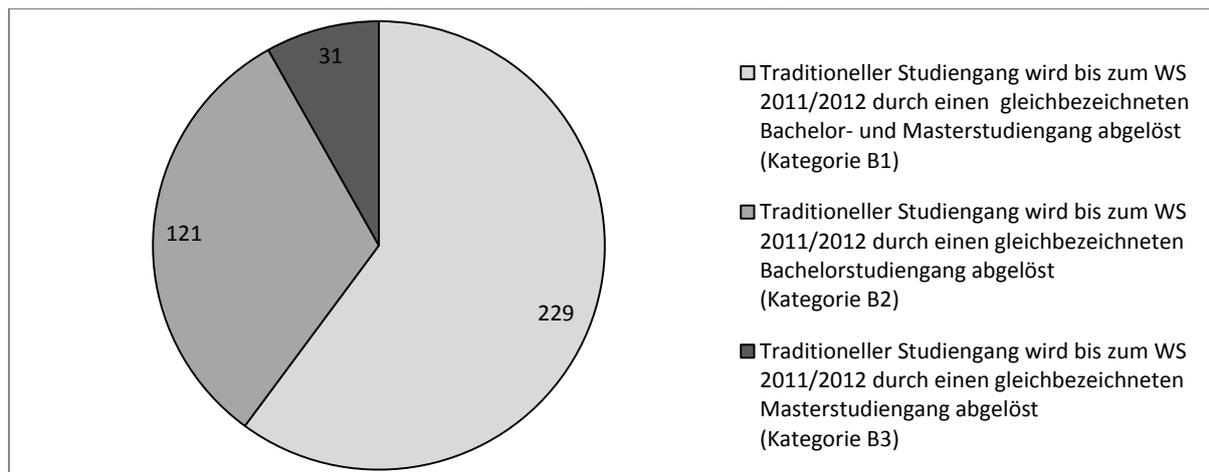
Insgesamt 381 Studiengänge des Wintersemesters 2000/2001 wurden unter Beibehaltung ihrer Bezeichnung bis zum Wintersemester 2011/2012 an die neue Studienstruktur angepasst. Im Studienangebot des Wintersemesters 2011/2012 finden sich dementsprechend 610 Bachelor- und Master-Studiengänge, die mit gleicher Bezeichnung, jedoch traditioneller Abschlussart, bereits vor elf Jahren angeboten wurden.

- Die am häufigsten auftretende Variante ist dabei jene, in der aus einem traditionellen Studiengang sowohl ein gleichnamiger Bachelor- als auch ein identisch bezeichneter Master-Studiengang entwickelt wurden (Kategorie B1). 229 traditionelle Studiengänge des Wintersemesters 2000/2001 – dies entspricht rund 23 Prozent des Gesamtstudienangebots jenes Studienhalbjahres – erfahren eine derartige Umstellung. Dementsprechend lösten 229 Bachelor- und 229 darauf aufbauende gleichbezeichnete Master-Angebote als eine Art ‚Gesamtpaket‘ bis zum Wintersemester 2011/2012 diese 229 traditionellen Studiengänge ab. Dies entspricht einem Anteil von 26 Prozent des Gesamtangebots des Wintersemesters 2011/2012.

⁷³ Laut Bologna-Reader der HRK sollte im Zuge der Umstellung der traditionellen auf die neuen Abschlüsse ein derartiges paralleles Angebot vermieden und darauf geachtet werden, dass sich Studierende nicht gleichzeitig in beide Systeme einschreiben können: „[...] ab dem Zeitpunkt, ab dem die Immatrikulation in die gestuften Studiengänge möglich ist, sollte die Möglichkeit, sich im Diplomstudiengang einzuschreiben, auch aus zusätzlichen Kostengründen eingestellt werden.“ (HRK 2008: 13).

- 121 traditionelle Studienmöglichkeiten des Wintersemesters 2000/2001 werden hingegen bis zum Wintersemester 2011/2012 zu einem gleichnamigen *Bachelor-Studiengang* umgewandelt, ohne dass ein identisch bezeichnetes Master-Angebot besteht (Kategorie B2). Diese Vorgehensweise wurde für etwa jeden achten Studiengang des Wintersemesters 2000/2001 gewählt.
- Die gegenläufige Gestaltungsvariante – die Umstellung des traditionellen Angebots auf einen gleichnamigen *Master-Studiengang* (Kategorie B3), ohne gleichzeitiges Angebot eines identisch lautenden Bachelor-Programmes – ist vergleichsweise selten vorzufinden. Insgesamt gibt es 31 traditionelle Studiengänge, die mit dem akademischen Master-Grad schließen. Dies entspricht insgesamt einem Anteil von 3 Prozent des Gesamtstudienangebots des Wintersemesters 2000/2001 (vgl. Übersicht 29).

Übersicht 29: Traditionelle Studiengänge des Wintersemesters 2000/2001 nach Gestaltungsoptionen der Kategorie B (strukturelle Umstellung).^a Absolute Häufigkeiten (N = 381)



^a Hierbei handelt es sich um Studiengänge die an der jeweiligen Hochschule sowohl im Wintersemester 2000/2001 als auch im Wintersemester 2011/2012 mit gleicher Abschlussart und gleicher Studiengangsbezeichnung angeboten wurden. Sonderfälle bleiben unberücksichtigt.

Darüber hinaus können durch das Angebot von gleichbezeichneten Bachelor und/oder Master-Programmen mit unterschiedlichem Leistungspunkteumfang für einen traditionellen Studiengang des Wintersemesters 2000/2001 mehrere gleichbezeichnete Äquivalente im Wintersemester 2011/2012 bestehen. Diese als Sonderfall aufgenommene Gestaltungsoption findet sich an drei der acht Universitäten. Vorrangig wurde dabei ein traditioneller Studiengang durch einen oder mehrere Bachelor- und einen oder mehrere Master-Studiengänge abgelöst. Dies ist für 16 traditionelle Studienangebote (2 Prozent des Gesamtstudienangebots des Wintersemesters 2000/2001) sowie für 52 Bachelor- und Master-Studienangebote (3 Prozent des Gesamtstudienangebots des Wintersemesters 2011/2012) zutreffend. Drei traditionelle Studiengänge wurden zu mehreren gleichnamigen Bachelor-Studiengängen mit unterschiedlichem Leistungspunkteumfang, fünf tradierte Studiengänge zu mehreren identisch bezeichneten Master-Studiengängen mit verschiedenem Leistungspunkteumfang umgestaltet.

Zusammenfassend ist festzustellen:

- 41 Prozent der im Wintersemester 2000/2001 angebotenen Studiengänge wurden bis zum Wintersemester 2011/2012 unter Beibehaltung der Studiengangsbezeichnung an die neue Studienstruktur angepasst (Perspektive 1).
- Dementsprechend weisen 39 Prozent aller im Wintersemester 2011/2012 angebotenen Studiengänge die gleiche Studiengangsbezeichnung, jedoch eine andere Abschlussart als ein Studiengang des elf Jahre zurückliegenden Wintersemesters auf (Perspektive 2).
- Die häufigste Gestaltungsoption ist dabei die Umstellung des traditionellen Studienganges als Gesamtpaket, d.h. es wird anstelle des traditionellen Studienganges sowohl ein gleich bezeichneter Bachelor- als auch Master-Studiengang angeboten.

Kategorie C: inhaltliche Modifikation (ohne strukturelle Umstellung)

In insgesamt 14 Studiengängen des Wintersemesters 2000/2001 und 11 Studiengängen des Wintersemesters 2011/2012 ging die inhaltliche Modifikation nicht mit einer strukturellen Umstellung einher. Es zeichnen sich also lediglich inhaltliche Veränderungen ab, während die traditionelle oder neue Abschlussart beibehalten wurde.

- Von *Ersatz* ist dann zu sprechen, wenn ein Studiengang des Wintersemesters 2000/2001 bis zum Wintersemester 2011/2012 durch genau einen inhaltlich modifizierten Studiengang ersetzt wurde, es also jeweils einen ‚Vorgänger- und einen Nachfolgestudiengang‘ gibt (Kategorie C1). Diese Entwicklungsvariante durchliefen neun Studiengänge. Darunter befinden sich vier Angebote, die trotz inhaltlicher Neuformierung weiterhin einen traditionellen Abschluss aufweisen und fünf Angebote, bereits im Wintersemester 2000/2001 einen neuen Abschluss aufwiesen.
- Die *Ausdifferenzierung* des Studienangebotes ist immer dann gegeben, wenn ein Studiengang des Wintersemesters 2000/2001 bis zum Wintersemester 2011/2012 durch mehrere inhaltlich modifizierte Studiengänge abgelöst wird, jedoch weiterhin die gleiche Abschlussart aufweist (Kategorie C2). Diese Gestaltungsoption wurde an keiner der untersuchten Hochschulen praktiziert.
- Eine *Konzentration* der Angebote liegt vor, wenn mehrere Studiengänge des Wintersemesters 2000/2001 durch einen inhaltlich modifizierten Studiengang mit gleichbleibender Abschlussart im Wintersemester 2011/2012 abgelöst wurden (Kategorie C3). Der Studiengang des Wintersemesters 2011/2012 baut damit auf mehreren Studiengängen des Wintersemesters 2000/2001 auf. Fünf Studiengänge des Wintersemesters 2000/2001 wurden bis 2011/2012 zu zwei neuen Angeboten konzentriert. Hierbei handelt es sich ausschließlich um Studiengänge, die bereits im Wintersemester 2000/2001 zu einem Bachelor- oder Master-Abschluss führten.

Zusammenfassend ist festzustellen:

- Nur ein sehr geringer Teil des Studienangebotes kann der Kategorie der inhaltlichen Modifikation zugeordnet werden. Vorrangig handelt es sich dabei um Studiengänge, die bereits im Wintersemester 2000/2001 zu einem Bachelor- oder Master-Abschluss führten.
- Es wird deutlich, dass mit der inhaltlichen Neujustierung eines Studiengangs in der Regel eine Anpassung an die Studienstrukturreform vollzogen wurde bzw. dass Studienangebote, die bereits im Wintersemester 2000/2001 die neue Studienstruktur aufwiesen, bis 2011 nur in Ausnahmefällen nochmals neu ausgerichtet wurden (vgl. dazu auch Abschnitt 4.2.2.1).

Kategorie D: inhaltliche Modifikation und strukturelle Umstellung

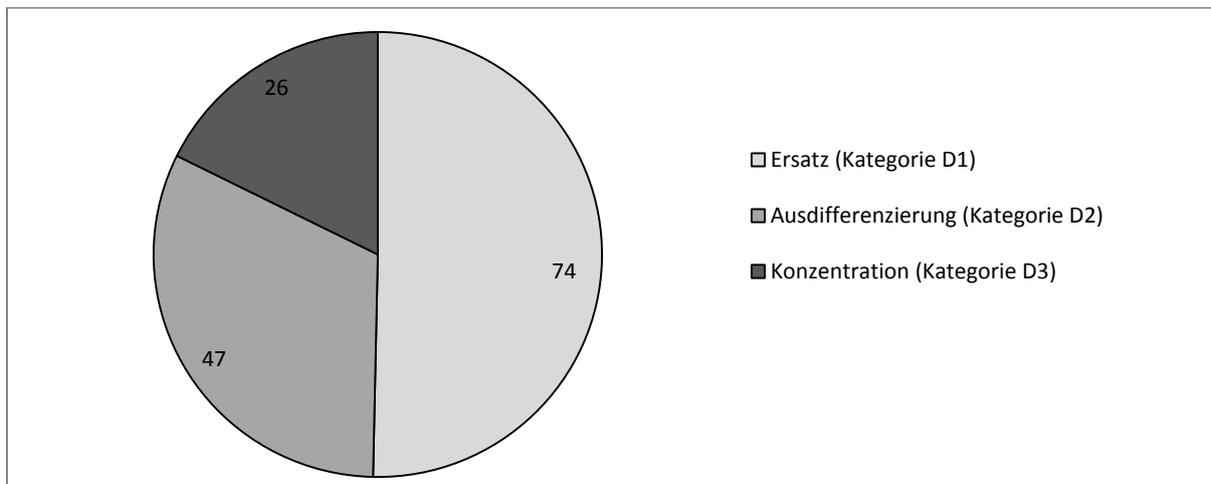
Im Wintersemester 2000/2001 lassen sich insgesamt 156 Studiengänge identifizieren, die sowohl strukturell als auch inhaltlich modifiziert wurden und im Ganzen oder als Bestandteil eines neuen Studienganges im Wintersemester 2011/2012 fortgeführt werden. Demgegenüber können im Angebot des Wintersemesters 2011/2012 insgesamt 147 Studienangebote aufgefunden werden, die in enger Beziehung zu einem oder mehreren Angeboten des Wintersemesters 2000/2001 stehen (vgl. Übersicht 30).

- Von *Ersatz* ist dann zu sprechen, wenn ein Studiengang des Wintersemesters 2000/2001 bis zum Wintersemester 2011/2012 durch genau einen inhaltlich modifizierten Studiengang ersetzt wurde, es also jeweils einen ‚Vorgänger- und Nachfolgestudiengang‘ gibt (Kategorie D1). Diese Entwicklungsvariante durchliefen 74 Studiengänge.⁷⁴ Dies entspricht bezogen auf das Gesamtstudienangebot des Wintersemesters 2000/2001 einem Anteil von 8 Prozent, bezogen auf jenes des Wintersemesters 2011/2012, einem Anteil von 4 Prozent.

⁷⁴ Eine tiefergehende Analyse, die stärker auf die inhaltliche Dimension bezogen ist und der Frage nachgeht, ob der Ersatz zu eher spezialisierten oder eher generalisierten Angeboten führte wurde bislang nicht durchgeführt. Die Datengrundlage lässt eine Bearbeitung dieser Fragestellung jedoch zu. Erste Anhaltspunkte können der Gesamtaufstellung aller in den Vergleich einbezogenen Studiengänge im Anhang (Übersichten A3 bis A22) entnommen werden.

- Die *Ausdifferenzierung* des Studienangebots ist immer dann gegeben, wenn ein Studiengang des Wintersemesters 2000/2001 bis zum Wintersemester 2011/2012 durch mehrere inhaltlich modifizierte Studiengänge abgelöst wird (Kategorie D2). 17 Studiengänge des Wintersemesters 2000/2001 wurden bis 2011/2012 zu 47 inhaltlich neu ausgerichteten Studienangeboten umgestaltet. Damit gingen aus einem Studiengang im Durchschnitt rund drei neue Angebote hervor.
- Etwas häufiger ist jedoch der umgekehrte Fall zu beobachten. Eine *Konzentration* der Angebote liegt vor, wenn mehrere Studiengänge des Wintersemesters 2000/2001 durch einen inhaltlich modifizierten Studiengang im Wintersemester 2011/2012 abgelöst wurden (Kategorie D3). Der Studiengang des Wintersemesters 2011/2012 baut damit auf mehreren Studiengängen des Wintersemesters 2000/2001 auf. 65 Studiengänge des Wintersemesters 2000/2001 wurden bis 2011/2012 zu 26 neuen Angeboten konzentriert.

Übersicht 30: Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 nach Gestaltungsoptionen der Kategorie D (inhaltliche Modifikation und strukturelle Umstellung).^a Absolute Häufigkeiten (N = 147)



^a Hierbei handelt es sich um Studiengänge die an der jeweiligen Hochschule im Wintersemester 2000/2001 mit anderer Bezeichnung und Abschlussart angeboten wurden.

Zusammenfassend ist festzustellen:

- 16 Prozent des Studienangebots im Wintersemester 2000/2001 wurde bis zum Wintersemester 2011/2012 beibehalten, jedoch inhaltlich neu formiert.
- Dementsprechend konnte jeder elfte Studiengang des aktuellen Wintersemesters mit etwas anderer inhaltlicher Ausrichtung bereits vor elf Jahren an der jeweiligen Hochschule studiert werden.
- In den Vordergrund tritt dabei die Gestaltungsvariante, dass ein Studiengang des Wintersemesters 2000/ 2001 bis zum Wintersemester 2011/2012 durch einen inhaltlich reformierten und strukturell umgestellten Studiengang abgelöst wird.

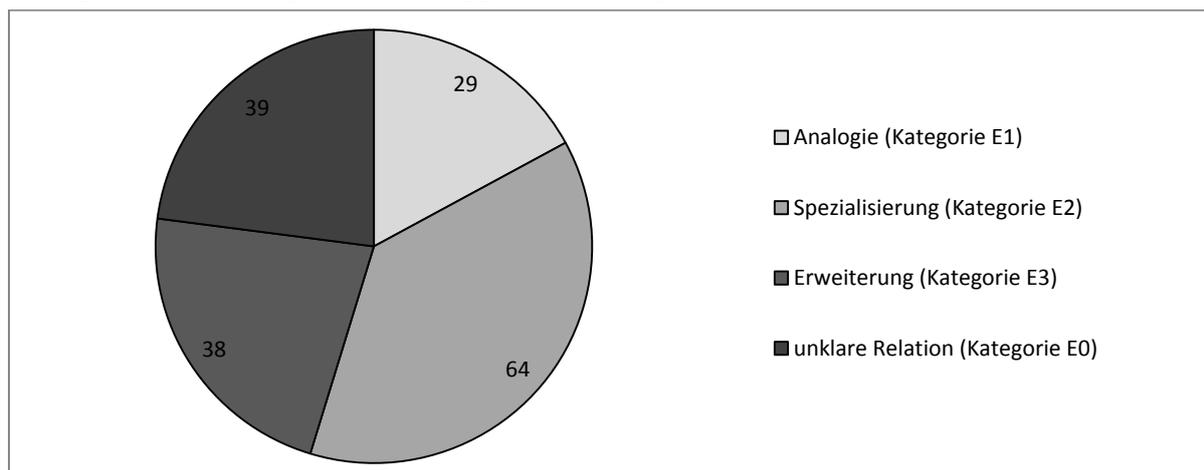
Kategorie E: bedingte Master-Neuheit

Insgesamt lassen sich im Angebot des Wintersemesters 2011/2012 an den 20 untersuchten Hochschulen 170 Master-Studiengänge identifizieren, die der Kategorie der bedingten Master-Neuheit zuzuordnen sind (vgl. Übersicht 31). Diese können an einen strukturell umgestellten oder aber inhaltlich modifizierten und strukturell umgestellten Bachelor-Studiengang des Wintersemesters 2011/2012 anschließen und stehen folglich indirekt in Beziehung zu einem traditionellen Studiengang des Wintersemesters 2000/2001

- Insgesamt bestehen 29 Master-Studiengänge, die die *gleiche fachliche Breite* vermitteln, wie das traditionelle Angebot, welches sie indirekt ablösen (Kategorie E1).

- 64 Master-Studiengänge umfassen hingegen thematisch nur ein *Teilgebiet* des traditionellen Studienganges (Kategorie E2). Dies entspricht 38 Prozent aller bedingten Master-Neuheiten und 4 Prozent des Gesamtstudienangebots.
- Es lassen sich zudem 38 Angebote identifizieren, die *fachlich breiter* angelegt sind, als das traditionelle Angebot, welches sie indirekt ersetzen (Kategorie E3).
- In 39 Fällen konnte die fachliche Breits des Master-Studiengangs im Vergleich zum traditionellen Angebot nicht zweifelsfrei bestimmt werden (Kategorie E0).

Übersicht 31: Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 nach Gestaltungsoptionen der Kategorie E (bedingte Master-Neuheit).^a Absolute Häufigkeiten (N = 170)



^a Hierbei handelt es sich um Studiengänge die im Wintersemester 2000/2001 sowohl mit anderer Bezeichnung als auch anderer Abschlussart angeboten wurden. Sie können jedoch auf einem Bachelor-Studiengang aufbauen, der ein Angebot des Wintersemesters 2000/2001 ablöst.

Zusammenfassend ist festzustellen:

- Bezogen auf das Gesamtstudienangebot im Wintersemester 2011/2012 stellt jeder zehnte Studiengang eine bedingte Master-Neuheit dar. Werden nur die Master-Studiengänge betrachtet, so sind 22 Prozent aller Master-Studiengänge dieser Kategorie zuzuordnen. Diese Master-Studiengänge stehen lösen indirekt einen traditionellen Studiengang des Wintersemesters 2000/2001 ab.
- Es überwiegen die spezialisierten Master-Programme gegenüber jenen Angeboten, die annähernd die gleiche thematische Breite des im Wintersemester 2000/2001 angebotenen Studienganges abdecken oder gegenüber diesem eine fachliche Erweiterung darstellen.

Kategorie F: Wegfall/Neueinrichtung

Ein Wegfall bzw. eine Neueinrichtung des Studienangebots liegt immer dann vor, wenn ein Studiengang so stark inhaltlich modifiziert wurde, dass sich ausgehend von der Studiengangsbezeichnung und unter Zuhilfenahme der Studiengangsbeschreibungen keine ähnlichen Angebote im jeweils anderen analysierten Wintersemester (2000/2001 bzw. 2011/2012) auffinden lassen.

- Insgesamt 213 Studiengänge des Wintersemesters 2000/2001 werden im Wintersemester 2011/2012 nicht mehr angeboten. Damit werden 22 Prozent aller 2000/2001 offerierten Studiengänge aktuell auch nicht in inhaltlich ähnlicher Form fortgeführt. Dazu zählen hauptsächlich Studiengänge der herkömmlichen Studienstruktur. Insgesamt 93 Prozent der eingestellten Angebote weisen einen traditionellen Abschluss auf. Dies trifft auf nahezu drei von zehn Magisterstudiengängen sowie auf ein Fünftel aller Diplomangebote zu. Zudem wurde jeder fünfte Staatsexamensstudiengang des Wintersemesters 2000/2001 im Wintersemester 2011/2012 nicht fortgesetzt.
- Gänzlich neu sind im Vergleich zum elf Jahre zurückliegenden Zeitpunkt im Wintersemester 2000/2001 insgesamt 529 Studiengänge. Dies entspricht 30 Prozent des Gesamtstudienangebots. Darunter sind

etwas mehr Master- als Bachelor-Studiengänge. 51 Prozent aller Neueinrichtungen führen zu einem Master-Abschluss, während 45 Angebote mit einem Bachelorgrad schließen. Studiengänge, an denen mehrere Institute beteiligt sind, wurden deutlich häufiger erst nach dem Wintersemester 2000/2001 gänzlich neu in das Angebot aufgenommen als Studienmöglichkeiten, die nur von einem Institut getragen werden. Während rund 29 Prozent der Studiengänge, die nur von einem Institut angeboten werden, als Neueinrichtungen gelten können, trifft dies auf 52 Prozent der Studiengänge zu, für die sich zwei Institute verantwortlich zeichnen. Angebote, die von drei oder mehr Institutionen realisiert werden, wurden zu 88 Prozent erst nach dem Wintersemester 2000/2001 eingerichtet. Ähnlich hoch fällt der Anteil der Neueinrichtungen von Hybridstudiengängen aus. 82 Prozent dieser Studienmöglichkeiten befand sich vor elf Jahren noch nicht im Angebot.

4.2.2. Differenzierte Betrachtung der neuen und traditionellen Studiengänge

Wintersemester 2000/2001: Bachelor- und Master-Studiengänge

Im Folgenden soll dargestellt werden, wie mit Bachelor- und Master-Studienangeboten verfahren wurde, die die Hochschulen bereits im Wintersemester 2000/2001 offerierten. Wurden diese über einen Zeitraum von elf Jahren unverändert beibehalten (Kategorie A), inhaltlich modifiziert (Kategorien C) oder aber gänzlich eingestellt (Kategorie F)?

Im Wintersemester 2000/2001 bestanden bereits 58 Studienangebote mit neuer Studienstruktur, davon 21 grundständig und 37 weiterführend. Nahezu zwei Drittel dieser Angebote – 14 Bachelor- und 24 Master-Studiengänge – wurden bis zum Wintersemester 2011/2012 mit gleicher Bezeichnung beibehalten. 10 Angebote wurden inhaltlich verändert, 10 weitere hingegen gänzlich eingestellt (vgl. Übersicht 27). Die Mehrheit der frühzeitig eingeführten Angebote mit neuer Studienstruktur wurde folglich über einen längeren Zeitraum beibehalten, zu einem Großteil in analoger Form. Lediglich rund ein Sechstel fiel innerhalb des betrachteten Zeitraums gänzlich weg.

Wintersemester 2000/2001: Studiengänge mit traditioneller Abschlussart

Im Wintersemester 2011/2012 wurden insgesamt 912 Studiengänge mit traditioneller Abschlussart angeboten. Nur ein sehr geringer Teil der Diplom- und Magisterstudiengänge (zwischen 2 und 3 Prozent), jedoch knapp die Hälfte aller Angebote, in denen das Staatsexamen abgelegt werden konnte, werden im Wintersemester 2011/2012 inhaltlich und strukturell identisch fortgeführt (vgl. Übersicht 32).

Einer strukturellen Umstellung wurden 56 Prozent der Diplomstudiengänge und 43 Prozent der Magisterstudiengänge unterzogen. Jeder fünfte Staatsexamensstudiengang wurde zudem an die neue Studienstruktur angepasst. Weiterhin wurden Diplom- und Magisterstudiengänge deutlich häufiger als Angebote, die mit dem Staatsexamen schließen, inhaltlich modifiziert. Bis zum Wintersemester 2000/2001 wurden jeder fünfte Diplom- und jeder fünfte Staatsexamens- sowie drei von zehn Magisterstudiengängen gänzlich eingestellt.

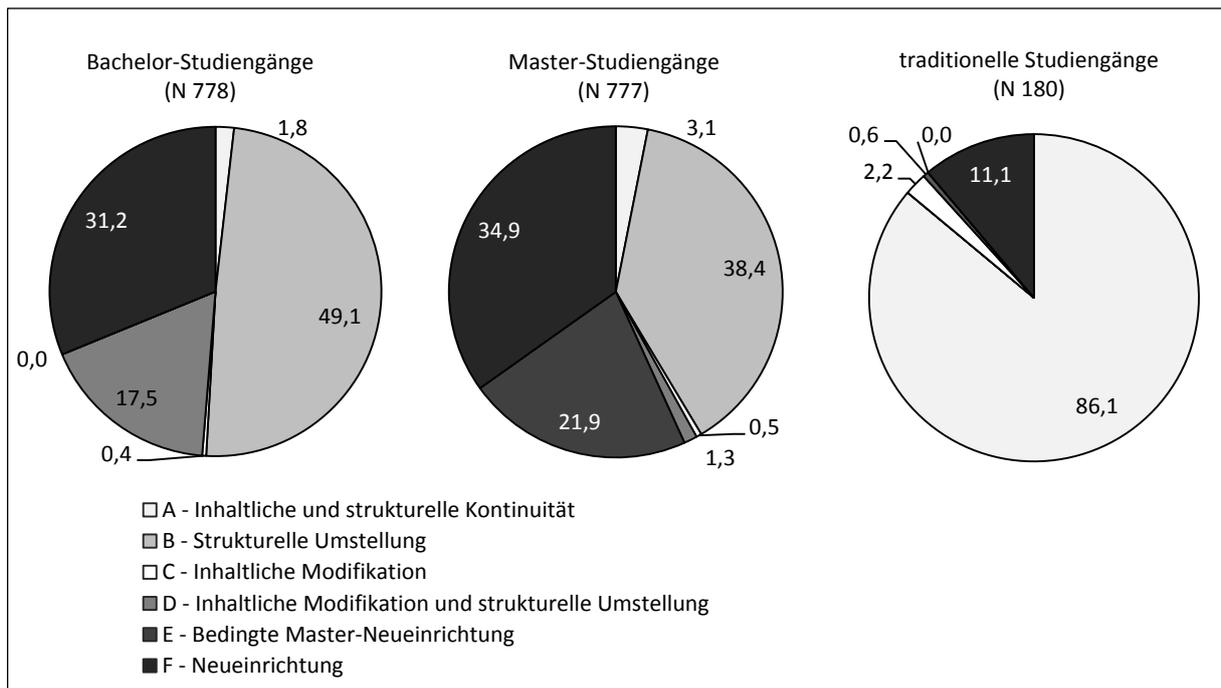
Übersicht 32: Veränderungen des Studienangebots des Wintersemesters 2000/2001 nach Kategorien und Abschlussart

Kategorie	Bachelor		Master		Diplom		Magister		Staats-examen		Sonstiger Abschluss		Gesamt	
	N	Proz.	N	Proz.	N	Proz.	N	Proz.	N	Proz.	N	Proz.	N	Proz.
A inhaltliche und strukturelle Kontinuität	14	66,7	24	64,9	15	3,4	4	2,1	131	47,5	4	80,0	192	19,8
B strukturelle Umstellung	0	0,0	0	0,0	245	55,8	82	42,7	73	26,4	0	0,0	400	41,2
C inhaltliche Modifikation	4	19,0	6	16,2	0	0,0	0	0,0	4	1,4	0	0,0	14	1,4
D inhaltliche Modifikation und strukturelle Umstellung	0	0,0	0	0,0	90	20,5	51	26,6	15	5,4	0	0	156	16,1
D Wegfall	3	14,3	7	18,9	89	20,3	55	28,6	53	19,2	1	20,0	208	21,4
Gesamt	21	100,0	37	100,0	439	100,0	192	100,0	276	100,0	5	100,0	970	100,0

Wintersemester 2011/2012: Bachelor- und Master-Studiengänge

An den 20 analysierten Universitäten und Fachhochschulen umfassen im Wintersemester 2011/2012 sieben von zehn Bachelor-Studiengänge Inhalte, die an der gleichen Hochschule zumindest in ähnlicher Form bereits im Wintersemester 2000/2001 vermittelt wurden. 2 Prozent wurden sowohl mit gleicher Bezeichnung als auch mit gleicher Abschlussart (inhaltliche und strukturelle Kontinuität) 49 Prozent mit gleicher Bezeichnung, jedoch traditioneller Studienstruktur (strukturelle Umstellung) und 0,4 Prozent mit gleicher Abschlussart jedoch abweichender Bezeichnung angeboten (inhaltliche Modifikation) (vgl. Übersicht 33).

Übersicht 33: Veränderungen^a des Studienangebots des Wintersemesters 2011/2012 gegenüber 2000/2001 nach Abschlussart (N = 1.735). Angaben in Prozent



^a Inhaltliche Veränderungen, gemessen an der Studiengangsbezeichnung; strukturelle Veränderung, gemessen an der Art des Abschlusses.

Für weitere 18 Prozent der Studiengänge ließen sich im elf Jahre zurückliegenden Angebot zumindest ähnlich bezeichnete Studienmöglichkeiten identifizieren (inhaltliche Modifikation und strukturelle Umstellung). Dabei überwiegen solche Angebote, die ein ähnlich bezeichneten Studiengang abgelöst haben (68 Studiengänge), vor solchen, die durch Ausdifferenzierung (42 Studiengänge) oder durch Konzentration (26 Studiengänge) zustande gekommen sind. Nahezu drei von zehn Bachelor-Studiengänge sind erst nach dem Wintersemester 2000/2001 neu in das Studienangebot aufgenommen worden.

Werden die Master-Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 betrachtet, so zeigt sich folgendes Bild: Zwei Drittel der Master-Studiengänge umfassen Inhalte, die bereits im Wintersemester 2000/2001 Teil des Studienangebots waren. 3 Prozent wurden sowohl der Bezeichnung nach als auch hinsichtlich der Struktur identisch bereits vor elf Jahren angeboten (inhaltliche und strukturelle Kontinuität). Deutlich höher fällt jedoch der Anteil jener Master-Studiengänge aus, die die gleiche Bezeichnung aufweisen, wie ein traditionelles Angebot des zweiten Studienhalbjahres 2000/2001. Auf nahezu vier von zehn Master-Studiengänge trifft dies zu. Darüber hinaus ist die Kategorie der bedingten Master-Neueinrichtung relativ stark vertreten. 22 Prozent aller Studienmöglichkeiten, die im Wintersemester 2011/2012 zum Grad des Masters führen, können auf ein Bachelor-Studiengang aufsetzen, der aus einem traditionellen Studiengang entwickelt wurde. Dabei überwiegen Angebote, die eine geringere inhaltliche Breite als der traditionelle Studiengang des Wintersemesters 2000/2001 aufweisen gegenüber solchen, die thematisch ein breiteres Spektrum abdecken. Den Kategorien der inhaltlichen Modifikation sowie strukturellen Umstellung und inhaltlichen Modifikation sind nur ein sehr geringer Teil der Master-Studiengänge des Wintersemesters

2011/2012 zuzuordnen. Rund 35 Prozent aller Master-Studiengänge wurden nach dem Wintersemester 2000/2001 gänzlich neu in das Angebot integriert. Insgesamt wird deutlich, dass sich im Masterbereich gegenüber den Bachelorstudiengängen eine etwas stärkere Tendenz zur Neuformierung der Studienangebote abzeichnet.

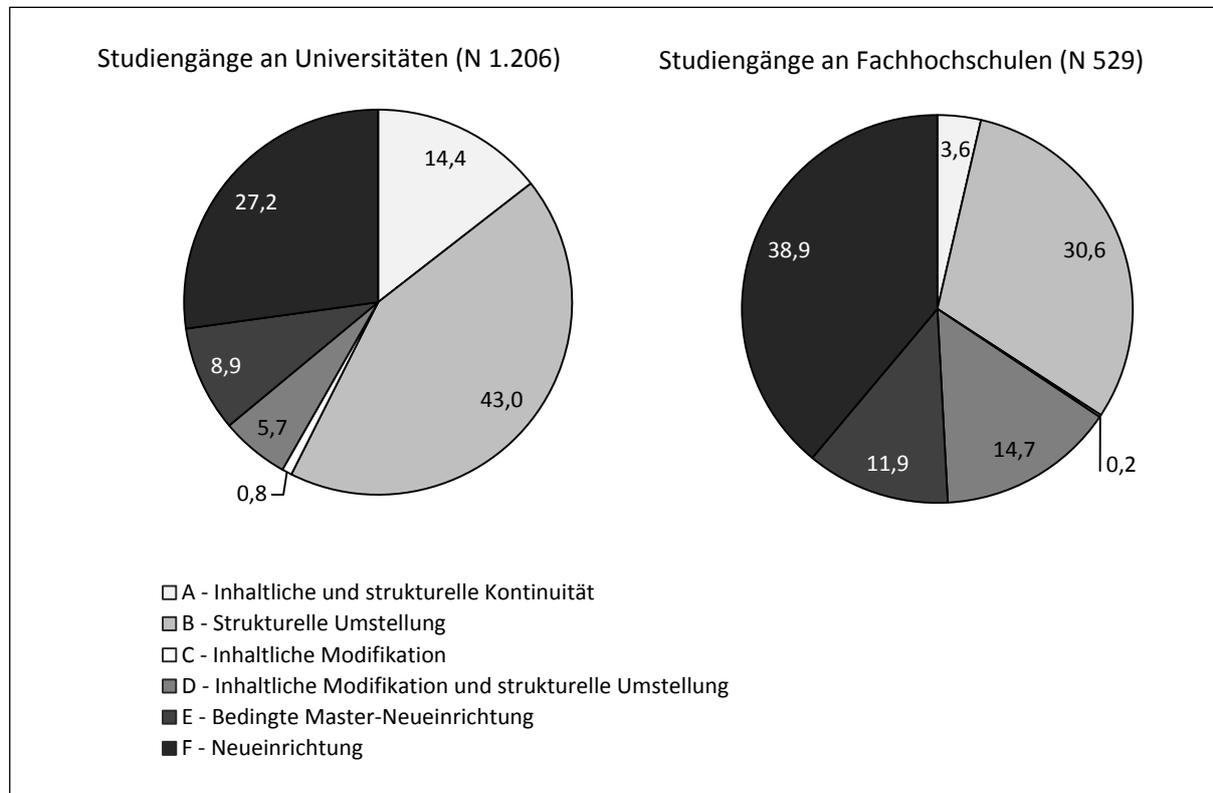
Wintersemester 2011/2012: Studiengänge mit traditioneller Abschlussart

Studiengänge, die im Wintersemester 2011/2012 zu einem traditionellen Abschluss führen, waren größtenteils bereits zum Wintersemester 2000/2001 im Angebot. An den 20 untersuchten Hochschulen können aktuell 180 Angebote mit tradierter Abschlussart studiert werden. 86 Prozent der Studienmöglichkeiten, die zu einem Diplom, Magistergrad oder dem Staatsexamen führen, wurden bereits vor elf Jahren inhaltlich und strukturell identisch angeboten; weitere 2 Prozent weisen den gleichem Abschluss, jedoch eine andere Bezeichnung als 2000/2001 auf (vgl. Übersicht 33). Lediglich jeder elfte traditionelle Studiengang befand sich vor elf Jahren noch nicht im Angebot und wurde folglich gänzlich neu eingerichtet.

4.2.3. Entwicklungen an Universitäten und Fachhochschulen

Die beiden Hochschularten, Universitäten und Fachhochschulen, unterscheiden sich deutlich hinsichtlich der Entwicklung ihres Studienangebots: An Universitäten wurden wesentlich mehr Studiengänge über einen Zeitraum von elf Jahren unverändert beibehalten als an Fachhochschulen. Rund jeder siebente Studiengang des Wintersemesters 2011/2012 bestand an der jeweiligen Universität bereits in struktureller und inhaltlicher Hinsicht identisch, d.h. mit gleicher Abschlussart und Bezeichnung im Wintersemester 2000/2001 (Kategorie A, vgl. Übersicht 34, siehe auch Übersicht A36 im Anhang).

Übersicht 34: Veränderungen^a des Studienangebots des Wintersemesters 2011/2012 gegenüber dem Wintersemester 2000/2001 nach Hochschulart (N = 1.735). Angaben in Prozent



^a Inhaltliche Veränderungen gemessen an der Studiengangsbezeichnung, strukturelle Veränderung gemessen an der Art des Abschlusses

An Fachhochschulen trifft dies nur auf rund 4 Prozent aller Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 zu. Demgegenüber weisen an Universitäten 86 Prozent, an Fachhochschulen 96 Prozent aller Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 im Vergleich zum Wintersemester 2000/2001 strukturellen und/oder inhaltlichen Veränderungen auf.

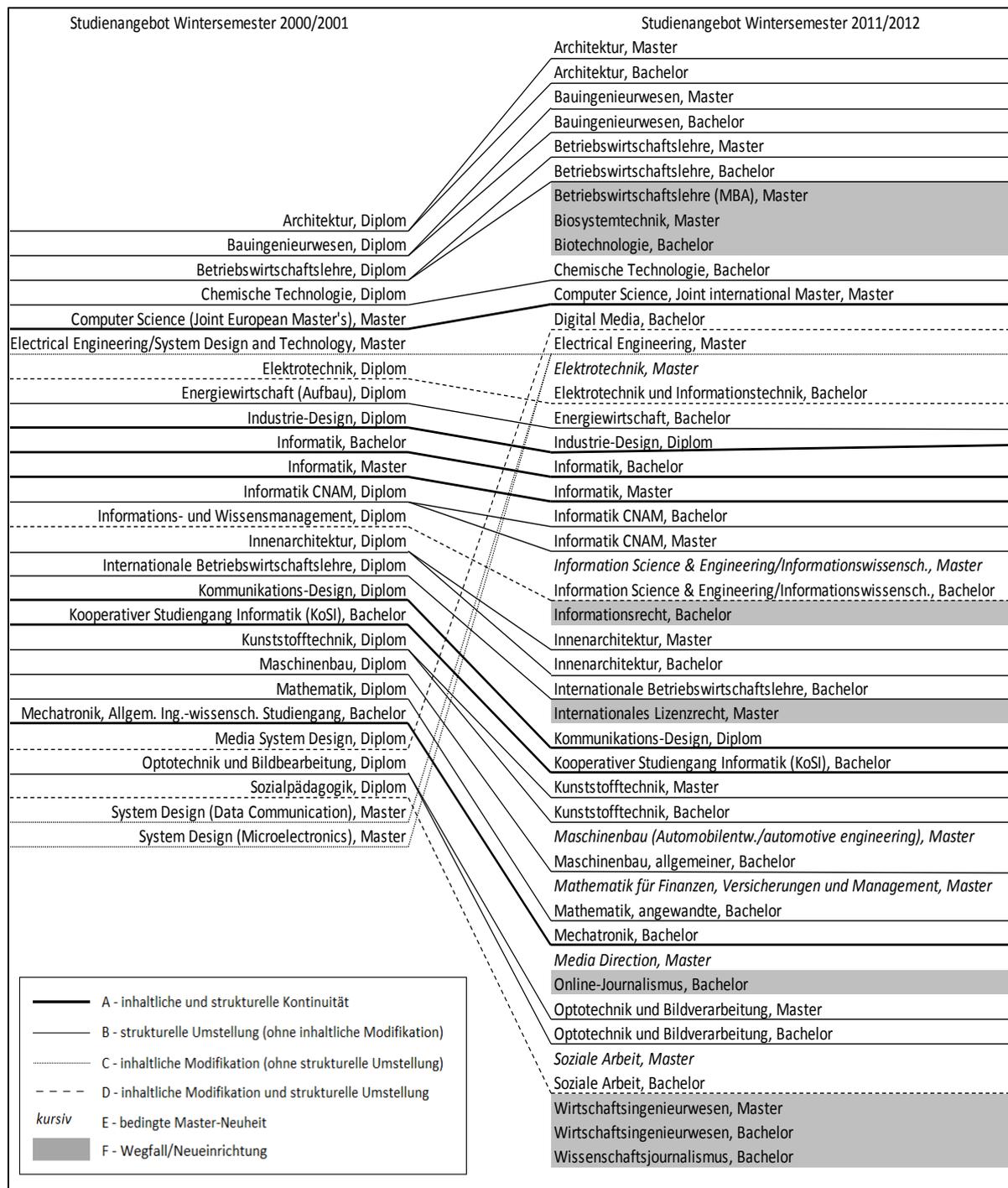
Die Veränderungen betrafen dabei bei Studiengängen an Universitäten in etwa zur Hälfte ausschließlich eine Dimension (Kategorie B und C): 44 Prozent der Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 unterscheiden sich von jenen des Wintersemesters 2000/2001 entweder nur in Bezug auf die Abschlussart oder aber ausschließlich hinsichtlich der Studiengangsbezeichnung. Deutlich in der Überzahl sind dabei jene Studiengänge, in denen die Abschlussart an die neue Studienstruktur angepasst, jedoch die Studiengangsbezeichnung beibehalten wurde (Kategorie B). Dieser Gestaltungsvariante wurden 43 Prozent der im Wintersemester 2011/2012 an Universitäten angebotenen Studiengänge unterzogen. An Fachhochschulen zeigt sich hingegen ein anderes Bild. Insgesamt 31 Prozent aller Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 weisen entweder in struktureller oder aber in inhaltlicher Hinsicht Veränderungen gegenüber dem Wintersemester 2000/2001 auf. Zwar stehen auch hier, wie an Universitäten, Studiengänge im deutlich Vordergrund, bei denen die Abschlussart variierte, die Studiengangsbezeichnung hingegen gleich blieb, jedoch trifft diese Gestaltungsoption lediglich auf rund drei von zehn Studiengängen zu (Kategorie B). Studiengänge, die zwischen den beiden untersuchten Wintersemestern inhaltlich variierten, jedoch nach wie vor die gleiche Abschlussart aufweisen, sind an beiden Hochschularten nur sehr vereinzelt vertreten (Kategorie C).

Der Anteil jener Studiengänge, in denen sich gegenüber dem Wintersemester 2000/2001 Veränderungen in beiden Dimensionen abzeichnen (Kategorien D und E) fällt an Fachhochschulen höher aus als an Universitäten. In 27 Prozent der an Fachhochschulen angebotenen Studiengänge, jedoch nur in 15 Prozent des Studienangebotes der Universitäten wird auf die wortgetreue Beibehaltung der jeweiligen Studiengangsbezeichnungen von vor elf Jahren verzichtet, so dass der jeweilige Studiengang inhaltlich reformiert im Angebot der Hochschule vorzufinden ist. Deutliche Unterschiede zeichnen sich auch hinsichtlich der seit dem Wintersemester 2000/2001 neuingerichteten Studienmöglichkeiten ab (Kategorie F). An Universitäten wurden rund ein Fünftel aller Studiengänge erst nach dem Wintersemester 2000/2001 in das Angebot aufgenommen. An Fachhochschulen trifft dies hingegen auf ca. vier von zehn Studienmöglichkeiten zu.

Die Entwicklung des Studienangebotes differiert dabei zwischen einzelnen Hochschulen der gleichen Hochschulart erheblich. Dies soll nachfolgend exemplarisch an den zwei Fachhochschulen Darmstadt und Koblenz verdeutlicht werden (vgl. für die weiteren Hochschulen die Übersichten A23 bis A34 sowie Übersicht A37 im Anhang).

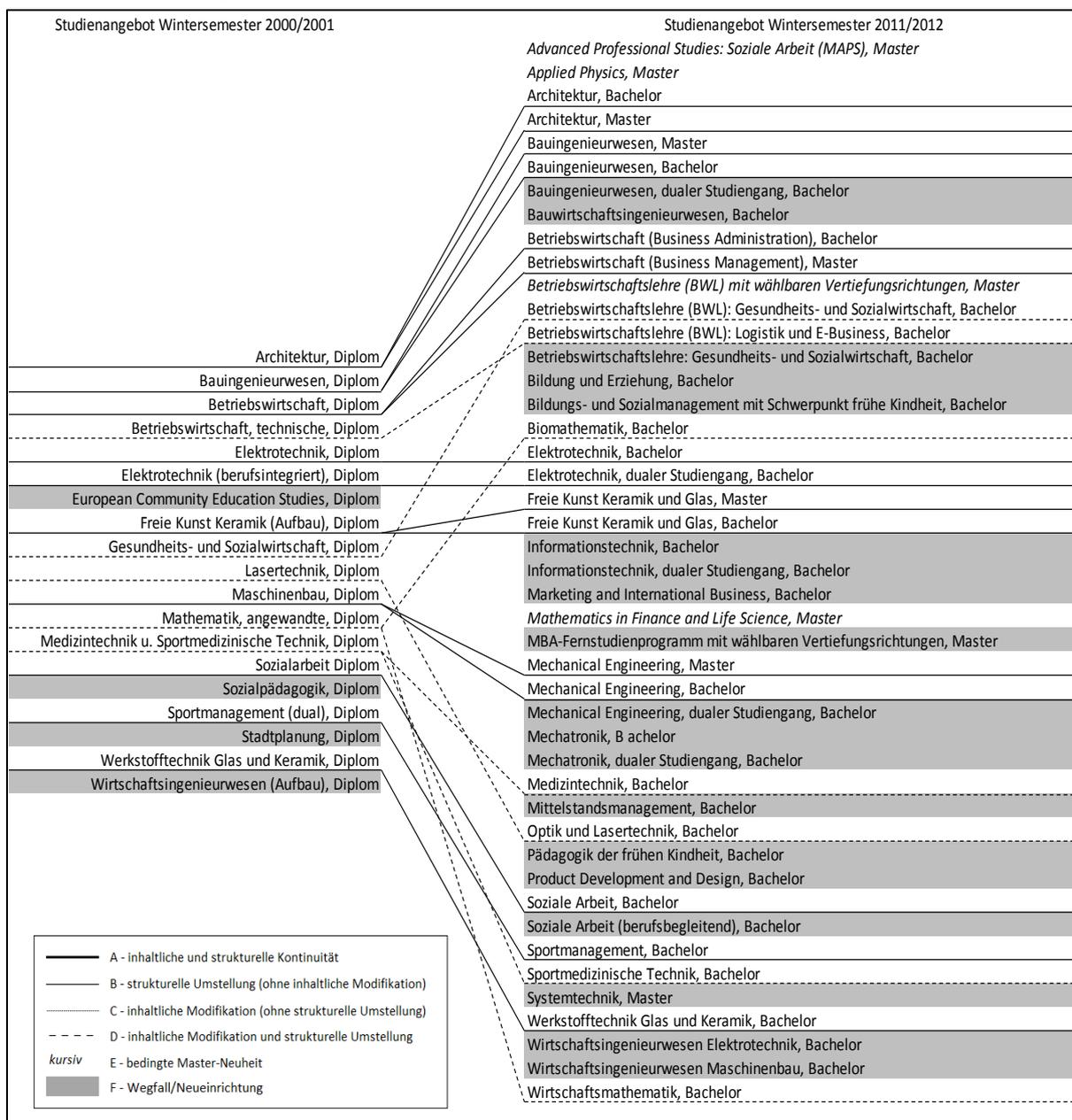
An der *Fachhochschule Darmstadt* sind im Wintersemester 2011/2012 insgesamt sieben Studiengänge im Angebot, die bereits mit gleicher Abschlussart und Studiengangsbezeichnung vor elf Jahren studiert werden konnten (beispielsweise der Master-Studiengang Computer Science oder der Diplomstudiengang Kommunikationsdesign, vgl. Übersicht 35). Der größte Teil der im zweiten Studienhalbjahr 2011 angebotenen Studiengänge war jedoch im Wintersemester 2000/2001 zwar mit gleicher Studiengangsbezeichnung im Angebot, wurde jedoch zwischenzeitlich an die neue Studienstruktur angepasst und führt nun nicht mehr zu einem traditionellen Abschluss, sondern zu einem Bachelor- oder Master-Grad. Deutlich in den Vordergrund tritt dabei die Gestaltungsvariante, dass ein traditioneller Studiengang sowohl durch einen Bachelor- als auch einen Master-Studiengang mit gleicher Bezeichnung abgelöst wurde. Dies ist beispielsweise bei den Studiengängen Architektur, Betriebswirtschaftslehre, Bauingenieurwesen, Innenarchitektur oder Kunststofftechnik der Fall.

Übersicht 35: Veränderung des Studienangebots an der Fachhochschule Darmstadt, Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012 im Vergleich.



An der Fachhochschule Koblenz zeichnen sich hingegen andere Entwicklungen ab. Hier wurde kein Studiengang des Wintersemesters 2011/2012 namens- und abschlussgleich bereits vor elf Jahren angeboten. Auch der Anteil jener Studiengänge, die gegenüber dem Wintersemester 2000/2001 mit gleicher Bezeichnung, jedoch reformiertem Abschluss studiert werden können, beläuft sich lediglich auf 33 Prozent. Dazu zählen beispielsweise Architektur, Bauingenieurwesen oder Betriebswirtschaft. Stattdessen wurden deutlich mehr Studiengänge sowohl inhaltlich als auch strukturell verändert, gänzlich neu in das Angebot aufgenommen oder aber eingestellt (vgl. Übersicht 36).

Übersicht 36: Veränderung des Studienangebots an der Fachhochschule Koblenz, Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012 im Vergleich.



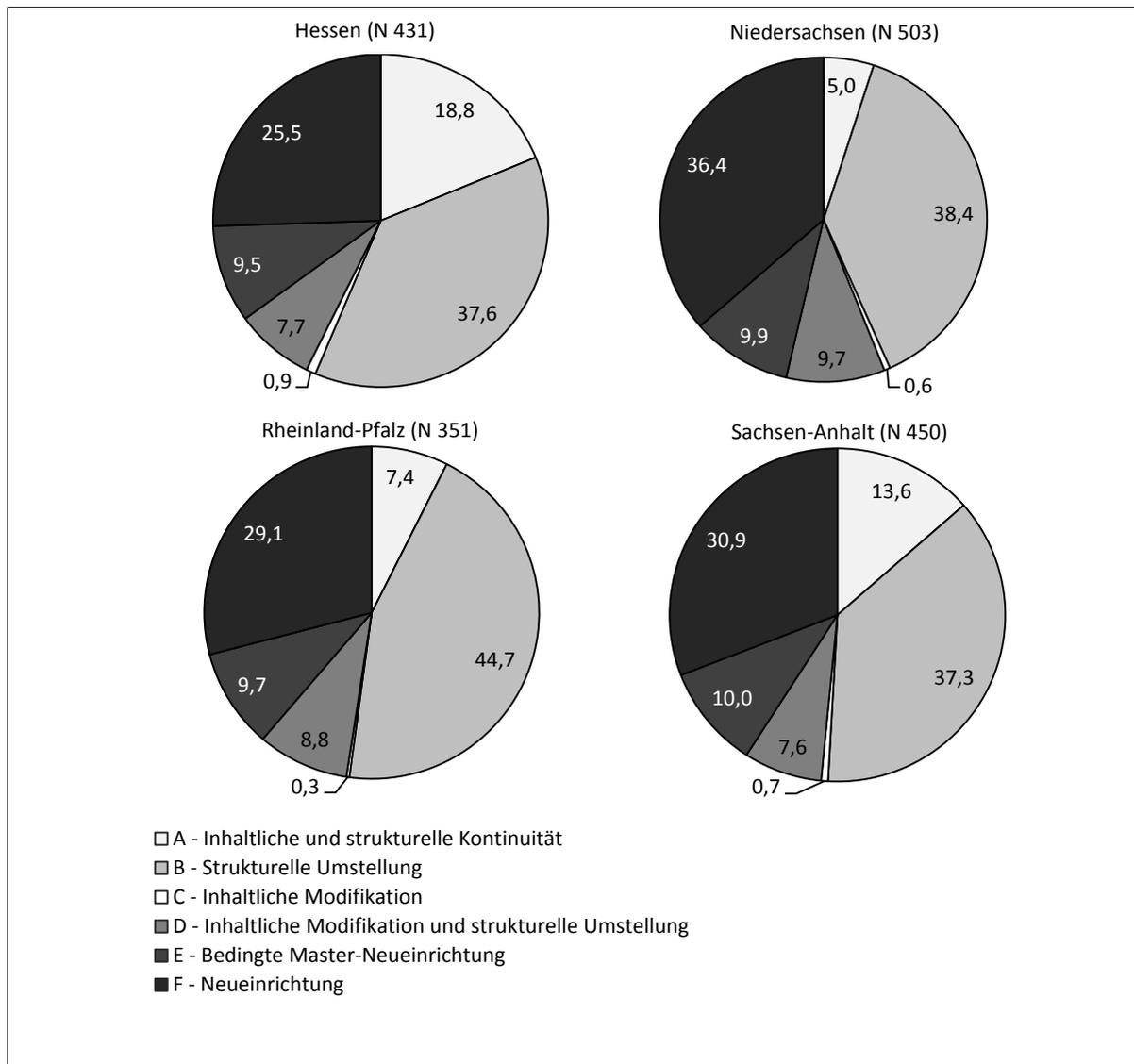
Zusammenfassend zeigt sich:

- An Universitäten sind im Wintersemester 2011/2012 deutlich mehr Studiengänge als an Fachhochschulen im Angebot enthalten, die gegenüber dem Wintersemester 2000/2001 keine Veränderungen ausweisen oder aber partiell reformiert wurden. In 702 der 1.206 an Universitäten angebotenen Studiengängen (58 Prozent) ist dies der Fall. Am häufigsten sind darunter Studienangebote, die unter Beibehaltung des Studiengangnamens an die neue Studienstruktur angepasst wurden.
- An Fachhochschulen überwiegen hingegen voll reformierte oder gänzlich neu eingerichtete Angebote. Dabei handelt es sich vorwiegend um gänzlich neue Studienangebote (206 Angebote, 39 Prozent des Gesamtangebotes an Fachhochschulen). Hinzu treten Studiengänge, die im Wintersemester 2011/2012 im Vergleich zum Wintersemester 2000/2001 strukturell umgestellt und inhaltlich modifiziert angeboten werden (141 Angebote, 27 Prozent des Gesamtangebotes).
- Gleichzeitig bestehen zwischen Hochschulen der gleichen Hochschulart durchaus deutliche Differenzen in der Entwicklung des Studienangebots.

4.2.4. Die Situation in den vier analysierten Bundesländern

Das Studienangebot unterlag in den vier analysierten Bundesländern unterschiedlichen Entwicklungen. Während in Hessen, Rheinland-Pfalz und Sachsen-Anhalt im Wintersemester 2011/2012 jeweils Studiengänge überwiegen, bei denen sich gegenüber den Angeboten des Wintersemesters 2000/2001 keine Veränderungen oder Veränderungen von ‚nur‘ einer Dimension abzeichnen, fällt in Niedersachsen der Anteil jener Studiengänge höher aus, die voll reformiert oder aber gänzlich neu aufgenommen wurden (vgl. Übersicht 37, siehe auch Übersicht A38 im Anhang).

Übersicht 37: Veränderungen^a des Studienangebots des Wintersemesters 2011/2012 gegenüber dem Wintersemester 2000/2001 nach Hochschulart (N = 1.735). Angaben in Prozent



^a Inhaltliche Veränderungen gemessen an der Studiengangsbezeichnung, strukturelle Veränderung gemessen an der Art des Abschlusses.

Der Anteil inhaltlich und strukturell im Vergleich zum Wintersemester 2000/2001 unveränderter Studiengänge fällt in Hessen am höchsten aus (Kategorie A). Nahezu jedes fünfte Studienangebot des Wintersemesters 2011/2012 bestand bereits mit gleicher Abschlussart und Studiengangsbezeichnung vor elf Jahren. Dies ist vor allem auf die Beibehaltung der Lehramtsstudiengänge zurückzuführen. An der Universität Gießen wurden 58 Lehramtsstudiengänge, an der Universität Darmstadt acht Lehramtsstudiengänge mit gleicher Bezeichnung und gleicher Abschlussart fortgeführt. In Sachsen-Anhalt wurde jeder siebente Studiengang unverändert beibehalten. In Rheinland-Pfalz und Niedersachsen fällt die Besetzung dieser Kate-

gorie deutlich geringer aus. Der Anteil der Studiengänge, die ohne inhaltliche und strukturelle Veränderung im Studienangebot blieben, beläuft sich im Wintersemester 2011/2012 in Niedersachsen auf 8 Prozent, in Rheinland-Pfalz auf 5 Prozent des Gesamtstudienangebots.

Der Anteil jener Studiengänge, in denen sich gegenüber dem Wintersemester 2000/2001 Veränderungen in einer Dimension abzeichnen (Kategorien B und C) fällt am höchsten in Rheinland-Pfalz aus. Dabei handelt es sich vorrangig um Studiengänge, die zwischen dem Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012 in struktureller Hinsicht, nicht jedoch in inhaltlicher variieren. Rund 45 Prozent der in Rheinland-Pfalz untersuchten Studiengänge wird im Wintersemester 2011/2012 im Vergleich zum Wintersemester 2000/2001 mit reformiertem Abschluss, jedoch identischer Bezeichnung angeboten. In Hessen, Niedersachsen und Sachsen-Anhalt beläuft sich der Anteil jener Studiengänge, in denen eine Umstellung auf die neuen Studienstrukturen erfolgte, jedoch die Studiengangsbezeichnung beibehalten wurde, auf jeweils rund 38 Prozent des untersuchten Studienangebotes im Bundesland.

In den vier analysierten Bundesländern fällt der Anteil jener Studiengänge, in denen sich gegenüber dem Wintersemester 2000/2001 Veränderungen in beiden Dimensionen abzeichnen, d.h. sich sowohl die Abschlussart als auch die Studiengangsbezeichnung änderte, nahezu gleich groß aus (Kategorien D und E). Jeweils zwischen 17 und 20 Prozent des Gesamtstudienangebots des Wintersemesters 2011/2012 bestanden mit ähnlicher Studiengangsbezeichnung bereits vor elf Jahren.

Der Anteil der nach dem Wintersemester 2000/2001 neu eingerichteten Studiengänge variiert deutlich je nach betrachteter Region (Kategorie F). In Niedersachsen wurden 36 Prozent der aktuellen Studienmöglichkeiten gänzlich neu in das Angebot integriert. Die Bundesländer Rheinland-Pfalz und Sachsen-Anhalt bieten jeweils rund 30 Prozent ihres Angebots Studiengänge mit neuen Inhalten an. Am geringsten ist der Anteil der Neueinrichtungen in Hessen. Hier wurde lediglich rund ein Fünftel des Angebots vor elf Jahren noch nicht in gleicher oder zumindest ähnlicher Form offeriert.

Zusammenfassend ist zu konstatieren:

- Das Studienangebot des Wintersemesters 2011/2012 der Hochschulen in Niedersachsen weist gegenüber dem Wintersemester 2000/2001 die stärksten Veränderungen auf.
- In Hessen zeigen sich, verglichen mit den anderen drei Bundesländern, vor allem bedingt durch die Beibehaltung der Lehramtsstudiengänge, die größten Parallelen zwischen dem Studienangebot der beiden Wintersemester.

4.2.5. Veränderungen innerhalb der verschiedenen Fächergruppen

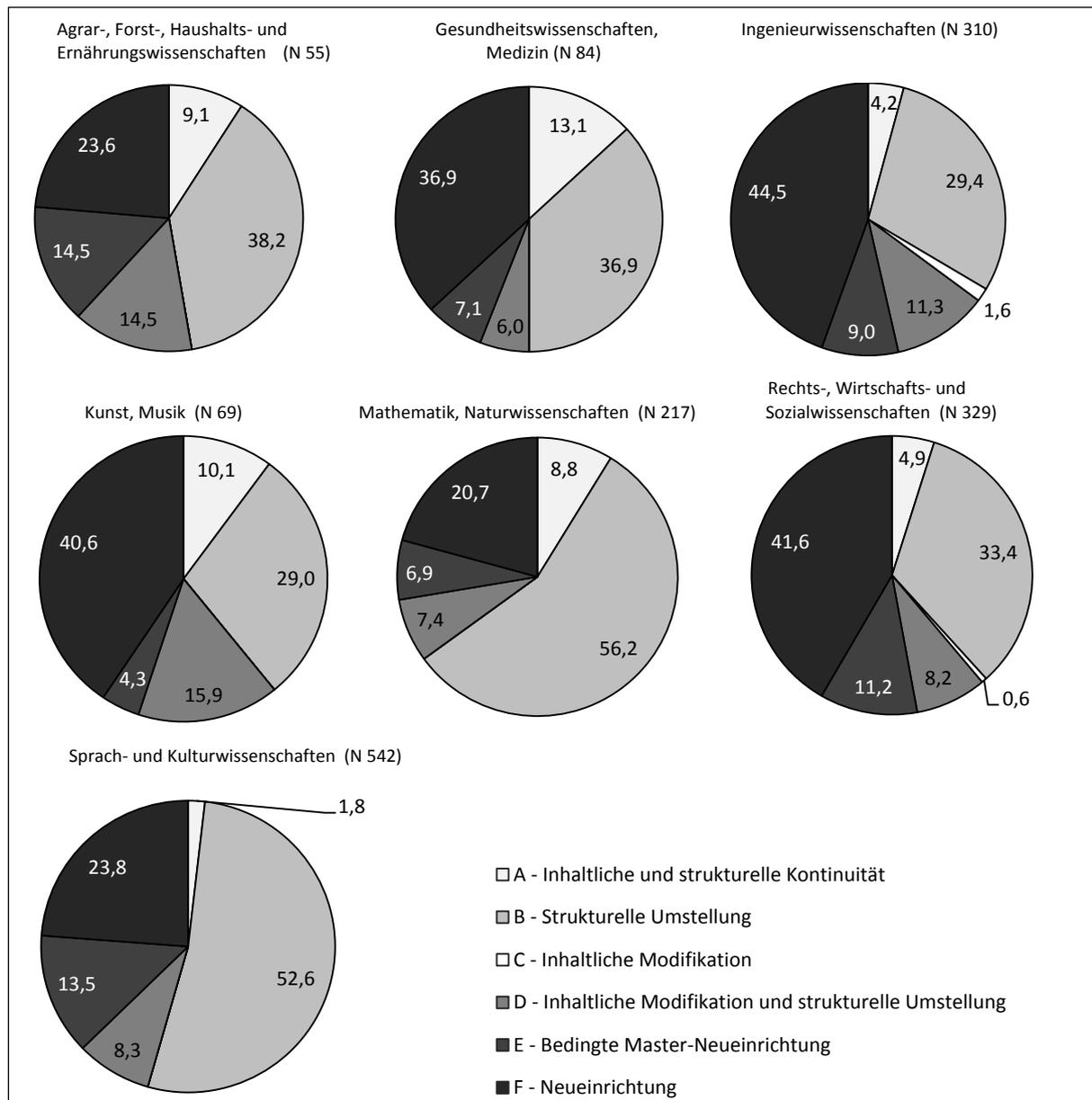
Die Veränderungen des Studienangebotes fallen je nach Fächergruppe unterschiedlich aus. In fünf der sieben Fächergruppen überwiegen im Wintersemester 2011/2012 die gegenüber dem Wintersemester 2000/2001 sowohl hinsichtlich der Studiengangsbezeichnung als auch der Abschlussart veränderten oder aber gänzlich neu eingerichteten Studiengänge (vgl. Übersicht 38, siehe auch Übersicht A39 im Anhang). Innerhalb der „Sprach- und Kulturwissenschaften“ sowie der „Mathematik, Naturwissenschaften“ überwiegt hingegen der Anteil jener Studiengänge die gegenüber dem 11 Jahre zurückliegenden Wintersemester entweder mit identischer Studiengangsbezeichnung und gleicher Abschlussart angeboten werden oder bei denen lediglich hinsichtlich einer Dimension Veränderungen zu konstatieren sind.

Am höchsten fällt der Anteil voll reformierter und neu eingerichteter Studiengänge innerhalb der „Ingenieurwissenschaften“ aus. Lediglich bei 35 Prozent des Studienangebots des Wintersemesters 2011/2012 vollzogen sich gegenüber dem Wintersemester 2000/2001 entweder keine Veränderungen (4 Prozent) oder es variierte zwischen beiden Zeitpunkten die Abschlussart (29 Prozent) bzw. die Studiengangsbezeichnung (2 Prozent) (vgl. Übersicht 38). Jeder fünfte Studiengang wurde sowohl in struktureller als auch in inhaltlicher Hinsicht reformiert. Deutlich in der Mehrheit sind jedoch Studiengänge, die erst nach dem Wintersemester 2000/2001 eingerichtet wurden: 45 Prozent des Studienangebots der Ingenieurwissenschaften sind gänzlich neu entwickelte Studiengänge.

Auch innerhalb der Fächergruppen „Kunst, Musik“ sowie „Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften“ überwiegt im Wintersemester 2011/2012 der Anteil der voll reformierten oder neu eingerichteten Studiengänge (Kategorien D-F) gegenüber jenen Angeboten, die im Vergleich zum Wintersemester 2000/2001

keine Veränderung erfahren haben oder aber partiell reformiert wurden (Kategorien A-C). Wie bereits in den „Ingenieurwissenschaften“, fällt der Anteil der gänzlich neu in das Angebot aufgenommenen Studiengänge besonders hoch aus (Kategorie F). Jeweils 41 Prozent des Gesamtstudienangebots der Fächergruppen wurde erst nach dem Wintersemester 2000/2001 eingerichtet. Bei rund 20 Prozent des Studienangebots zeichnen sich zwischen beiden untersuchten Wintersemestern sowohl Veränderungen der Abschlussarten als auch der Studiengangsbezeichnungen ab (Kategorien D und E). Innerhalb der „Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften“ beläuft sich der Anteil der Studiengänge, die bereits vor elf Jahren mit gleicher Bezeichnung und Abschlussart angeboten wurden, auf 5 Prozent (Kategorie A). Jeder dritte Studiengang dieses Fächerspektrums wurde zwar gleichbezeichnet fortgeführt, jedoch im Zuge der Studienstrukturreform angepasst (Kategorie B).

Übersicht 38: Veränderungen^a des Studienangebots des Wintersemesters 2011/2012 gegenüber dem Wintersemester 2000/2001 nach Fächergruppen (ohne Lehramtsstudiengänge) (N = 1.606). Angaben in Prozent



^a Inhaltliche Veränderungen gemessen an der Studiengangsbezeichnung, strukturelle Veränderung gemessen an der Art des Abschlusses

Lediglich zwei Studiengänge (ein Prozent) werden im Wintersemester 2011/2012 gegenüber dem Wintersemester 2000/2001 mit gleicher Abschlussart, jedoch veränderter Bezeichnung geführt (Kategorie C). Innerhalb der Fächergruppe „Kunst, Musik“ lassen sich sieben Studiengänge (10 Prozent) identifizieren, die im Vergleich zum Wintersemester 2000/2001 strukturell und inhaltlich gleich beibehalten wurden (Kategorie A). Hinzu treten 20 Studiengänge (29 Prozent), die nach wie vor dieselbe Bezeichnung tragen, jedoch nun die neue Studienstruktur aufweisen (Kategorie B). Innerhalb der Fächergruppen „Agrar-, Forst-, Haushalts- und Ernährungswissenschaften“ sowie der „Gesundheitswissenschaften, Medizin“ überwiegen voll reformierte und neue Studiengänge nur leicht gegenüber unverändert oder partiell reformierten Angeboten bzw. halten sich die Waage.

Innerhalb der „Sprach- und Kulturwissenschaften“ sowie „Mathematik, Naturwissenschaften“ zeigt sich eine andere Tendenz: Innerhalb dieser Fächergruppen überwiegen Studiengänge, die zu beiden Analysezeitpunkten unverändert angeboten werden bzw. ‚nur‘ in struktureller Hinsicht variierten (Kategorien A-B, Kategorie C ist unbesetzt, d.h. kein Studiengang des Wintersemesters 2011/2012 weist im Vergleich zum Wintersemester 2000/2001 eine veränderte Bezeichnung, jedoch die gleiche Abschlussart auf), vor solchen Angeboten, die sowohl eine veränderter Abschlussart als auch Bezeichnung aufweisen, oder aber gänzlich neu in das Angebot integriert wurden (Kategorien D-F). Innerhalb beider Disziplinen entfällt ein Großteil des Angebotes auf jene Studiengänge, die im Wintersemester 2011/2012 die weiterhin die gleiche Studiengangsbezeichnung tragen, jedoch nicht mehr einen traditionellen Abschluss aufweisen, sondern zum Bachelor- oder Master-Grad führen (Kategorie B). Diese Entwicklungsvariante trifft auf 53 Prozent aller Studiengänge der „Sprach- und Kulturwissenschaften“ (ohne Lehramtsstudiengänge) sowie auf 56 Prozent aller mathematisch oder naturwissenschaftlich ausgerichteten Studiengänge zu.

Zusammenfassend zeigt sich:

- Die Möglichkeit zur Neuformierung des Studienangebots wurde am stärksten innerhalb der „Ingenieurwissenschaften“ genutzt. Ähnliche Tendenzen finden sich innerhalb der Fächergruppen „Kunst, Musik“ sowie „Rechts-, Wirtschafts-, und Sozialwissenschaften“.
- Deutlich stärkere Parallelen zwischen den Angeboten des Wintersemesters 2000/2001 und dem Wintersemester 2011/2012 sind hingegen innerhalb der „Sprach- und Kulturwissenschaften“ sowie der „Mathematik, Naturwissenschaften“ zu erkennen. Dabei entfällt ein großer Anteil des Studienangebots auf jene Studiengänge, bei denen die Studiengangsbezeichnung beibehalten wurde, sich jedoch eine Anpassung an die Erfordernisse der Bologna-Reform vollzog, d.h. die auf die neuen Abschlüsse Bachelor und Master umgestellt wurden.

4.2.6. Zwischenresümee

Die empirische Untersuchung der im Wintersemesters 2000/2001 und 2011/2012 an den 20 untersuchten Hochschulen angebotenen 1.735 Studiengängen verdeutlicht folgende Entwicklungen:

- 11 Prozent der im Wintersemester 2011/2012 angebotenen Studiengänge wurden bereits vor elf Jahren strukturell und inhaltlich identisch angeboten. Neun von zehn Studiengängen weisen dagegen im Vergleich zum Wintersemester 2000/2001 Variationen auf (vgl. Übersicht 27).
- Bei vier von zehn Studiengängen des Wintersemesters 2011/2012 beziehen sich diese Variationen zwischen den beiden Wintersemestern ausschließlich auf eine Dimension:
 - In 680 Studiengängen waren die Veränderungen rein struktureller Natur, d.h. durch Umstellung auf die neuen Abschlussarten im Zuge der Studienstrukturereform bedingt. Bei weitgehender inhaltlicher Kontinuität erfolgte eine Implementierung der neuen Studienstruktur in bestehende Studiengänge. Die traditionelle Abschlüsse Diplom, Magister und Staatsexamen, wurden dabei von den neuen Abschlüssen Bachelor und Master abgelöst. In der Gesamtschau aller Kategorien ist dies die an den Hochschulen am häufigsten praktizierte Gestaltungsoption.
 - In 11 Studiengängen vollzogen sich demgegenüber ausschließlich inhaltliche Veränderungen. Die Abschlussart wurde jedoch beibehalten. Diese Gestaltungsoption trifft auf lediglich ein Prozent der im Wintersemester 2011/2012 angebotenen Studiengänge zu und bildet damit eher die Ausnahme. Wenn sich inhaltliche Veränderungen abzeichnen, so wurde in der Regel auch die strukturelle Umgestaltung des Studienganges vorgenommen.

- Der Anteil jener Studiengänge, in denen sich gegenüber dem Wintersemester 2000/2001 Veränderungen in beiden Dimensionen abzeichnen beläuft sich insgesamt auf rund 18 Prozent. Dieser Teil des Studienangebots verzichtet auf die wortgetreue Beibehaltung der Bezeichnungen von vor elf Jahren, so dass der jeweilige Studiengang inhaltlich reformiert im Angebot der Hochschule vorzufinden ist. Bei drei von zehn Studiengängen handelt es sich zudem auch gegenüber dem Angebot des Wintersemesters 2000/2001 um gänzlich neue Studiengänge.
- Es zeigt sich, dass die Hochschulen etwa zur Hälfte unveränderte oder partiell reformierte Studiengänge anbieten. In 884 der 1.735 Studiengängen des Wintersemesters 2011/2012 (51 Prozent) zeichnen sich gegenüber dem Wintersemester 2000/2001 entweder keine Veränderungen ab bzw. es variierte ‚nur‘ die Abschlussart oder aber ‚nur‘ die Studiengangsbezeichnung. Am häufigsten finden sich darunter Studienangebote, die unter Beibehaltung des Studiengangnamens an die neue Studienstruktur angepasst wurden. Demgegenüber nutzen die Hochschulen bei der anderen Hälfte des Studienangebots stärker ihre Gestaltungsspielräume. Bei nahezu zwei Drittel dieser Studiengänge handelt es sich um gänzlich neue Studienangebote, etwas über ein Drittel wird im Wintersemester 2011/2012 im Vergleich zum Wintersemester 2000/2001 strukturell umgestellt und inhaltlich modifiziert angeboten.

Die Entwicklung des Studienangebotes differiert zwischen verschiedenen Hochschularten, den Bundesländern sowie den Fächergruppen:

- Die *Universitäten* setzten bei der Entwicklung ihres Studienangebotes überwiegend auf die unveränderte Beibehaltung bestehender Angebote bzw. die Veränderung der Abschlussart oder Studiengangsbezeichnung. Lediglich an zwei Universitäten überwiegt der Anteil voll reformierter bzw. neu eingerichteter Studiengänge. Die *Fachhochschulen* nutzten in deutlich stärkerem Maße die Möglichkeiten zur Neuformierung der Studiengänge, d.h. die im Wintersemester 2011/2012 angebotenen Studiengänge weichen von jenen des elf Jahre zurückliegenden Wintersemesters zugleich in struktureller als auch inhaltlicher Hinsicht ab, oder aber wurden gänzlich neu eingerichtet. Lediglich an zwei der zwölf untersuchten Einrichtungen überwiegt hingegen der Anteil der in Bezug auf Bezeichnung und Abschlussart unverändert fortgeführten Studiengänge bzw. partiell reformierten Angebote. Gleichzeitig bestehen zwischen Hochschulen der gleichen Hochschulart durchaus deutliche Differenzen in der Entwicklung des Studienangebots.
- Auch innerhalb der vier untersuchten *Bundesländer* unterlag das Studienangebot unterschiedlichen Entwicklungen. Während in Hessen, Rheinland-Pfalz und Sachsen-Anhalt im Wintersemester 2011/2012 jeweils Studiengänge überwogen, die gegenüber den Angeboten des Wintersemesters 2000/2001 keine Veränderung aufweisen oder aber hinsichtlich Studiengangsart oder -bezeichnung reformiert wurden, fällt in Niedersachsen der Anteil jener Studiengänge höher aus, in denen zwischen beiden Wintersemestern eine Reform von Studiengangsart und -bezeichnung vorgenommen wurde bzw. die gänzlich neu in das Angebot aufgenommen wurden.
- In fünf der sieben *Fächergruppen* zeichnen sich zwischen dem Wintersemester 2000/2001 und dem Wintersemester 2011/2012 verstärkt Tendenzen zur Neuformierung der Studiengänge ab. Innerhalb der „Sprach- und Kulturwissenschaften“ sowie der „Mathematik, Naturwissenschaften“ überwiegt hingegen der Anteil jener Studiengänge die gegenüber dem 11 Jahre zurückliegenden Wintersemester entweder mit identischer Studiengangsbezeichnung und gleicher Abschlussart angeboten werden oder bei denen lediglich hinsichtlich einer Dimension Veränderungen zu konstatieren sind.

5. Modalitäten der Studienplatzvergabe

5.1. Gesetzliche Rahmenbedingungen der Studienplatzvergabe

Die Rahmenbedingungen für die Studienplatzvergabe sind in den einzelnen Bundesländern in unterschiedlichen Gesetzen verankert. Gemeinsamkeiten ergeben sich aus der Tatsache, dass der Staatsvertrag über die Errichtung einer gemeinsamen Einrichtung für Hochschulzulassung auf einer Übereinkunft aller sechzehn Bundesländer beruht und daher auch für die vier hier untersuchten Länder, neben dem Grund-

gesetz als übergeordnete juristische Legitimationsinstanz, eine einhellige Gesetzesgrundlage bildet. In allen Bundesländern gibt es Landeshochschulgesetze (LHG), die u.a. Zulassungsfragen regeln. Hessen und Rheinland-Pfalz haben darüber hinaus ein Gesetz zum Staatsvertrag über die Errichtung einer gemeinsamen Einrichtung für Hochschulzulassung verabschiedet, während solch ein Gesetz zum Staatsvertrag für Niedersachsen und Sachsen-Anhalt nicht vorliegt. Stattdessen sind für die beiden letztgenannten Länder Hochschulzulassungsgesetze bindend, die wiederum für Hessen und Rheinland-Pfalz nicht vorliegen, wobei sich die juristischen Normen hinsichtlich der Vergabe der landesweit zur Verfügung stehenden Studienplätze, welche in Hessen und Rheinland-Pfalz in erwähntem Gesetz zum Staatsvertrag enthalten sind, in den Hochschulzulassungsgesetzen Niedersachsens und Sachsen-Anhalts wiederfinden. So kann konstatiert werden, dass die juristische Erfassungsbreite der Zulassungsregelungen in allen vier Ländern letztlich auf demselben Niveau stattfindet, d.h. inhaltlich eine durchaus vergleichbare Regelungsbandbreite und -dichte erfasst, die sich jedoch in unterschiedlichen Gesetzen niederschlägt. Alle vier Länder weisen überdies eine Hochschulvergabeordnung bzw. – und dies gilt nur für Rheinland-Pfalz – eine Studienplatzvergabeordnung auf, welche die örtlichen Vergabemodalitäten an den einzelnen Hochschulen des jeweiligen Landes beinhalten. Für die Regulierung der zentralen Vergabe von Studienplätzen sorgt in Hessen, Niedersachsen und Sachsen-Anhalt jeweils eine Verordnung über die zentrale Vergabe von Studienplätzen, die für Rheinland-Pfalz nicht existiert, weshalb die zentrale Vergabe dort Bestandteil der Studienplatzvergabeverordnung ist, die sich mithin sowohl auf die örtliche als auch die zentrale Vergabe bezieht.⁷⁵

Bundesweit ist bezüglich der zur Verfügung stehenden Studienplätze prinzipiell zwischen solchen, die zulassungsfrei⁷⁶ und solchen, die zulassungsbeschränkt sind, zu unterscheiden. Im Rahmen der Zulassungsbeschränkungen gibt es, wie oben bereits erwähnt, hinsichtlich der Studienplatzvergabe für alle Bundesländer grundsätzlich zwei gesetzlich geregelte Vergabearten: das zentrale und das örtliche Vergabeverfahren, worauf im Folgenden genauer eingegangen werden soll.

5.1.1. Zentrale Vergabe

Die zentrale Vergabe wird bundesweit über die Stiftung für Hochschulzulassung (SfH), eine Stiftung des öffentlichen Rechts mit Sitz in Dortmund, welche im Jahr 2008 die ehemalige Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen (ZVS) ablöste und durch die Bundesländer im Zusammenwirken mit der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) gegründet wurde, vorgenommen. Das oberste Entscheidungsgremium der SfH ist der Stiftungsrat, der sich paritätisch aus Hochschul- und Ländervertretern zusammensetzt. Die in die zentrale Vergabe einbezogenen Studiengänge wie auch die festgesetzten Zulassungszahlen dieser Studiengänge differieren je Bundesland⁷⁷ in Abhängigkeit von den jährlichen hochschulspezifischen Kapazitätsermitt-

⁷⁵ Für einen schematischen Überblick bezüglich der für die Vergabe von Studienplätzen relevanten Gesetzeskontexte in Hessen, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz und Sachsen-Anhalt vgl. Übersicht 39.

⁷⁶ Auch für zulassungsfreie Studiengänge sind in allen Bundesländern gesetzliche Mindestanforderungen, die sich auf Zulassungsvoraussetzungen allgemeiner Art (z.B. Reifezeugnis) beziehen, wie folgt in den LHG geregelt: HE: vgl. § 54 HHG, NI: § 18 NHG, RP: § 65 HochSchG, ST: § 27 HSG LSA. Der Wissenschaftsrat spricht sich zudem auch in Bezug auf zulassungsfreie Studiengänge dafür aus, dass „[...] die Hochschulen die Möglichkeit erhalten, durch Eignungsfeststellungsverfahren bereits vor Studienbeginn vertiefte Kenntnisse über Motivation, Qualifikationsprofil und -niveau von Studierwilligen zu gewinnen, dies mit den Anforderungsprofilen für die Bewältigung des jeweiligen Studiengangs abzustimmen und die Ergebnisse als Grundlage für eine vertiefte Studienberatung zu nutzen.“ (Wissenschaftsrat 2004: 56)

⁷⁷ Für die hier untersuchten Bundesländer ist diesbezüglich zu konstatieren, dass die in das zentrale Vergabeverfahren grundsätzlich einbezogene Studiengänge ausschließlich universitäre Studiengänge (d.h. keine FH-Studiengänge) mit folgenden (landesspezifisch relevanten) Abschlussarten sind: Hessen (HE): Diplom, Magister oder Staatsexamen (ohne Lehrämter); dabei handelt es sich um: Medizin, Pharmazie und Veterinärmedizin. Darüber hinaus können die in das zentrale Vergabeverfahren einbezogenen Studiengänge je nach jährlicher Kapazitätsermittlung differieren; so wurden im Wintersemester 2011/2012 in HE folgende Studiengänge zentral vergeben: Medizin, Tiermedizin, Zahnmedizin, Pharmazie (vgl. Anlage 1 Vergabeverordnung SfH). Niedersachsen (NI): Diplom oder Staatsexamen (ohne Lehrämter), dabei handelt es sich um: Medizin, Pharmazie, Veterinärmedizin und Zahnmedizin, Biologie und Psychologie (vgl. Anlage 1 Vergabeverordnung-Stiftung). Rheinland-Pfalz (RP): Diplom oder Staatsexamen (ohne Lehrämter); dabei handelt es sich um: Medizin, Pharmazie und Zahnmedizin (vgl. Anlage 1 StPVLVO). Sachsen-Anhalt (ST): Diplom oder Staatsexamen (ohne Lehrämter); dabei handelt es sich um: Medizin, Pharmazie, Veterinärmedizin und Zahnmedizin (vgl. Anlage 1 Vergabeverordnung-Stiftung).

lungen⁷⁸ im Rahmen des jeweiligen Landesrechts. Vor diesem Hintergrund zielt die SfH an, für bundesweit einheitliche Maßstäbe zur Festlegung der entsprechenden Zulassungszahlen zu sorgen. Sie vergibt die Studienplätze für das erste Fachsemester in grundständigen Studiengängen an staatlichen bzw. staatlich anerkannten Hochschulen nach einem entsprechenden Auswahlverfahren, das vermittelt Staatsvertrag geregelt ist (vgl. Art. 8 Staatsvertrag über die Errichtung einer gemeinsamen Einrichtung für Hochschulzulassung). Dort ist hinsichtlich des Basisverfahrens fixiert, dass 20 Prozent der zentral zu vergebenden Studienplätze nach Qualität der Hochschulzugangsberechtigung (HZB), 20 Prozent nach Wartezeit sowie 60 Prozent nach Hochschulauswahlverfahren zu vergeben sind. Für das auf 60 Prozent der Bewerber/innen anzuwendende Hochschulauswahlverfahren sind insbesondere die entscheidenden für die Auswahl heranzuziehenden Grundsätze (vgl. Art. 10 Staatsvertrag über die Errichtung einer gemeinsamen Einrichtung für Hochschulzulassung) festgelegt, welche in alphabetisch absteigender Hierarchie für die Auswahlentscheidung relevant sind:

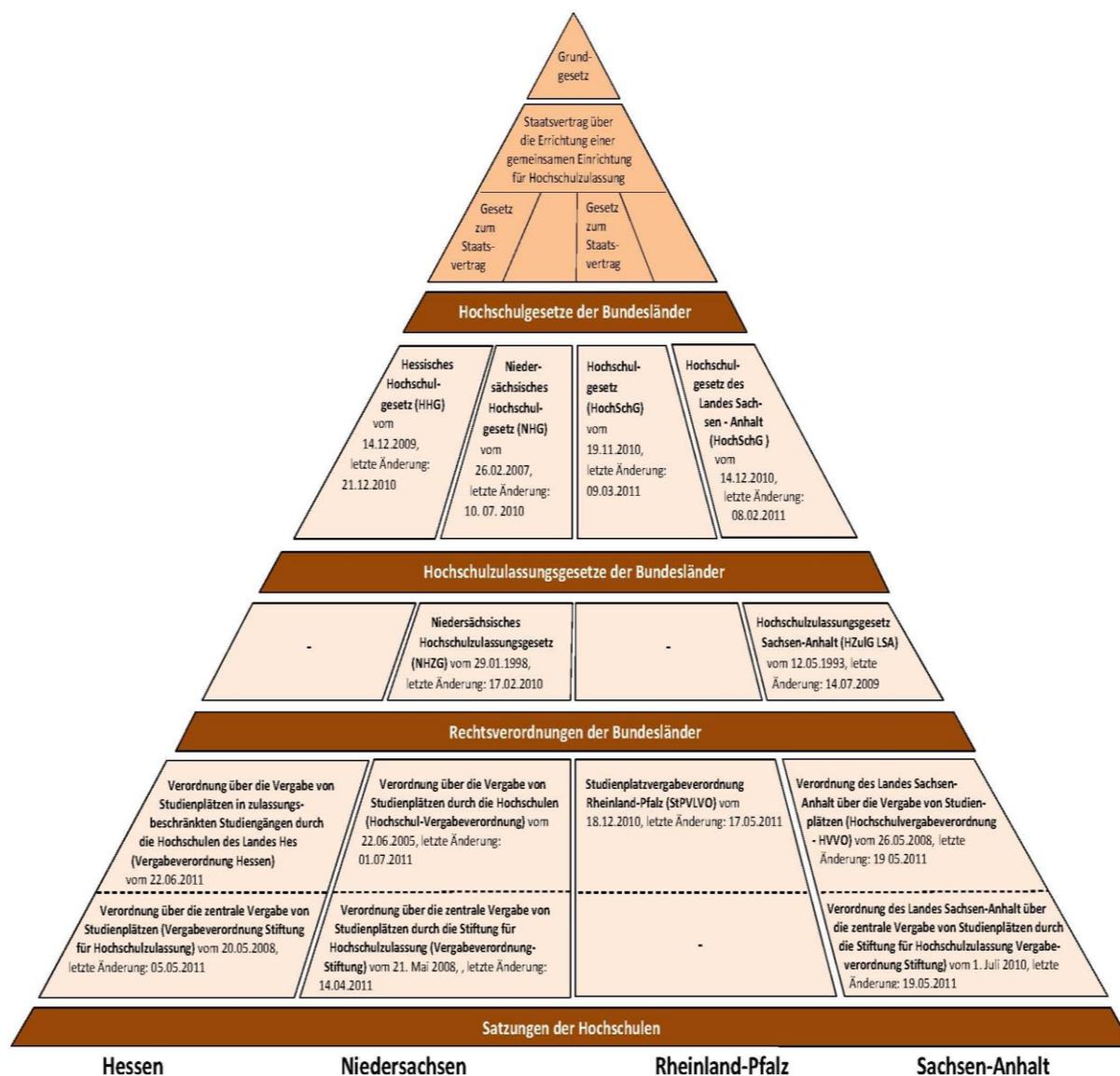
- a) der Grad der Qualifikation der HZB, wobei dieser einen maßgeblichen Einfluss haben muss (Abiturdurchschnittsnote),
- b) die gewichteten Einzelnoten bezüglich der Qualifikation für das gewählte Studium, welche über die fachspezifische Eignung Auskunft geben,
- c) das Ergebnis eines fachspezifischen Studierfähigkeitstests,
- d) die Art einer Berufsausbildung oder Berufstätigkeit,
- e) das Ergebnis eines von der Hochschule durchzuführenden Gesprächs über die Motivation und die Identifikation mit dem gewählten Studium,
- f) die Verbindung von Maßstäben nach a bis e (vgl. auch Übersichten 40 bis 43).⁷⁹

Zudem kann die Zahl der Auswahlverfahrens-Teilnehmer/innen durch die betreffenden Hochschulen begrenzt werden, wobei die Hochschule per Vorauswahl über die Teilnahme nach einem der in a bis d genannten Maßstäbe, dem Grad der Ortspräferenz oder einer Verbindung dieser Kriterien entscheidet. Jedoch nehmen Bewerber/innen, die im Zentralverfahren nach dem Grad der Qualifikation ihrer HZB oder nach Wartezeit ausgewählt wurden, nicht am Auswahlverfahren der Hochschulen teil. (Sollte sich zwischen mehreren Bewerber/innen eine Ranggleichheit in der Auswahlentscheidung ergeben, so ist im ersten Schritt eine Verbindung der Maßstäbe nach Qualifikation und Wartezeit möglich, bei weiterhin bestehender Ranggleichheit wird im zweiten Schritt primär ausgewählt, wer sich für einen Zeitraum von bis zu drei Jahren dienstverpflichtet hat, z.B. als Entwicklungshelfer/in, Absolvent/in für ein soziales und/oder ökologisches Jahr oder ein Kind unter 18 Jahren oder einen pflegebedürftigen sonstigen Angehörigen für einen Zeitraum von bis zu drei Jahren gepflegt hat. Sollte weiterhin Ranggleichheit bestehen, kann die Vergabeentscheidung durch Los ermittelt werden.) Falls Studienplätze, die bereits nach Qualität des Reifezeugnisses oder nach Wartezeit vergeben wurden, nicht in Anspruch genommen werden, so erfolgt die nunmehr sekundär zu realisierende Vergabe neuerlich durch das bereits erwähnte Auswahlverfahren der betreffenden Hochschule/n (vgl. Art. 10 Staatsvertrag über die Errichtung einer gemeinsamen Einrichtung für Hochschulzulassung).

⁷⁸ Die Jahresfrist stellt das Maximum des gesetzlich legitimierten Zeitraums zur Festlegung der Hochschul-Aufnahmekapazität dar: „Zulassungszahlen dürfen nur für einen bestimmten Zeitraum, höchstens für die Dauer eines Jahres, festgesetzt werden.“ (Art. 6 Abs. 1 Staatsvertrag über die Errichtung einer gemeinsamen Einrichtung für Hochschulzulassung).

⁷⁹ Bei den o.g. Kriterien handelt es sich um sogenannte Hauptquoten, welche unter Berücksichtigung von Vorabquoten bis zu zwei Zehntel der zur Verfügung stehenden Studienplätze für gesondert zu berücksichtigende Bewerber/innen vorbehalten. Vorabquoten beziehen sich in absteigender Hierarchie auf Studienplatzanwärter/innen, für die eine Ablehnung eine außergewöhnliche Härte bedeuten würde, die sich auf Grund entsprechender Vorschriften verpflichtet haben, ihren Beruf in Bereichen besonderen öffentlichen Bedarfs auszuüben, die ausländische Staatsangehörige und Staatenlose sind, soweit sie nicht Deutschen gleichgestellt sind, die in einem noch nicht abgeschlossenen Studiengang die Qualifikation für das gewählte Studium erworben haben, die bereits ein Studium in einem anderen Studiengang abgeschlossen haben (Zweitstudium) sowie auf in der beruflichen Bildung Qualifizierte, welche über keine sonstige Studienberechtigung verfügen (vgl. Art. 9 Staatsvertrag über die Errichtung einer gemeinsamen Einrichtung für Hochschulzulassung).

Übersicht 39: Rechtsquellen Hochschulzulassung der Bundesländer Hessen, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Sachsen-Anhalt



Darstellung in Anlehnung an Geschwinder (2008: 47)

5.1.2. Örtliche Vergabe

Neben der zentralen Vergabe von Studienplätzen, war es ein weiteres wichtiges Anliegen der Bundesländer, auch die von Hochschule zu Hochschule in unterschiedlichem Umfang zulassungsbeschränkten grundständigen Studiengänge, durch die Möglichkeit der Inanspruchnahme externer Serviceleistungen zu vergeben. Die Bemessungsgrenzen hierfür resultieren wie im zentralen Verfahren kapazitätsgebunden daraus, dass die Zahl der Bewerber diejenige der vorhandenen Studienplätze übersteigt, woraus sich eine je fächerspezifische örtliche Zulassungsbeschränkung ergibt. Die örtliche Studienplatzvergabe, d.h. die durch die entsprechenden Hochschulen zu realisierende Auswahl im Bereich der ersten Studienqualifikationsphase⁸⁰, kann direkt an den Hochschulen stattfinden oder aber durch dieselben an die SfH delegiert und von dort vermittels des sogenannten Dialogorientierten Serviceverfahrens realisiert werden, welches

⁸⁰ Die örtliche Vergabe für höhere Fachsemester und für weiterführende Studiengänge findet dagegen ausschließlich an den Hochschulen der jeweiligen Bundesländer statt (vgl. Abschnitt 5.2).

die zweite zentrale Aufgabe der SfH darstellt.⁸¹ Hierzu richtete sie das Bewerbungsportal hochschulstart.de ein. Es steht potentiellen wie auch bereits in das Verfahren integrierten Bewerber/innen/n offen, indem es Informationsangebote bereitstellt sowie einen internetbasierten Datenabgleich zur hochschulspezifischen Vermittlung von Studienplätzen an künftige Studierende ermöglicht. Auf diese Weise wird eine hochschulübergreifende (Vergabe-)Transparenz, die Vermeidung von Mehrfachbelegungen wie auch von unbesetzt bleibenden Studienplätzen bei Nichtbeanspruchung angestrebt. Derart ist der Stiftungszweck auch im Errichtungsgesetz, das auf den bereits erwähnten Staatsvertrag über die Errichtung einer gemeinsamen Einrichtung für Hochschulzulassung beruht, juristisch festgehalten: „[Die] Unterstützung [der Hochschulen durch die SfH] bezieht sich auf die Durchführung der Zulassungsverfahren, insbesondere durch die Errichtung eines Bewerbungsportals mit

- a) Information und Beratung der Studienbewerberinnen und -bewerber über die mit der Bewerbung und Zulassung zusammenhängenden Fragen,
- b) Erhebung und Aufbereitung der Bewerberdaten für die Hochschulen nach deren Vorgabe,
- c) (Vor-)Auswahl nach Maßgabe der Kriterien der Hochschulen,
- d) Abgleich der Auswahlranglisten der Hochschulen zur Vermeidung von Mehrfachzulassungen,
- e) Versand der Zulassungs- und Ablehnungsbescheide im Namen und im Auftrag der Hochschulen,
- f) Übersendung der Hochschulunterlagen für die Immatrikulation an die Zugelassenen,
- g) Vermittlung von nicht besetzten Studienplätzen (Clearing).“ (§ 2 Gesetz zur Errichtung einer Stiftung „Stiftung für Hochschulzulassung“)

5.2. Die rechtlichen Voraussetzungen der Studienplatzvergabe in den vier analysierten Bundesländern

Hinsichtlich der *zentralen Vergabe* der jährlich je nach Aufnahmekapazitätsermittlung der Hochschulen zur Verfügung stehenden Studienplätze, die ausschließlich das erste Fachsemester der ersten Studienqualifikationsphase betrifft, unterscheiden sich die vier untersuchten Bundesländer lediglich in Bezug auf die in das zentrale Vergabeverfahren einbezogenen grundständigen Studiengänge, welche folglich von Jahr zu Jahr differieren können (vgl. Abschnitt 5.1, Fn. 1). Die Vorgehensweise der SfH zur Durchführung der Auswahl und des Generierens einer verbindlichen Auswahlentscheidung, d.h. der Zuweisung eines Studienplatzes an den/die jeweiligen Bewerber/innen, zeichnet sich durch eine für alle Bundesländer einheitlich zugrunde gelegte Verfahrenspraxis aus (vgl. Abschnitt 5.1.).

Die *örtliche Studienplatzvergabe* ist ebenfalls kapazitätsgebunden⁸², betrifft jedoch nicht nur das erste, sondern auch höhere Fachsemester sowie Master- und weiterbildende Studiengänge. Während die Vergabe der Studienplätze für den ersten Studienabschnitt per Serviceauftrag der Hochschulen an die SfH weitergegeben werden kann, finden die örtlichen Auswahlverfahren für postgraduale Studiengänge (Master- und weiterführende Studiengänge) wie auch für höhere Fachsemester ausschließlich an den entsprechenden Hochschulen statt.⁸³ Die Verfahrensmodalitäten differieren an den einzelnen Hochschulen von Bundesland zu Bundesland, während dieselben bundeslandintern prinzipiell konsistent per Landesgesetz-

⁸¹ Nichtsdestotrotz soll am Rande erwähnt werden, dass die angezielten Serviceleistungen der SfH in der Vergangenheit von verschiedenen Problemkonstellationen konterkariert waren, die aufgrund technischer Friktionen dazu führten, dass diese beispielsweise zum WS 2011/2012 von den Hochschulen nicht in Anspruch genommen werden konnten und deshalb notwendig im lokalen Rahmen stattfinden mussten.

⁸² HE: vgl. Gesetz zum Staatsvertrag über die Errichtung einer gemeinsamen Einrichtung für Hochschulzulassung § 3 Abs. 4. NI: vgl. NHZG § 7 Abs. 1. RP: vgl. Landesgesetz zu dem Staatsvertrag über die Errichtung einer gemeinsamen Einrichtung für Hochschulzulassung § 3 Abs.1. ST: vgl. HZulG LSA § 4 Abs. 1, 2.

⁸³ Die Zugangsmodalitäten für höhere Fachsemester werden hier nicht im Einzelnen erläutert, da sich diese vergleichende Untersuchung, wie eingangs bereits erwähnt (vgl. Abschnitt 2.2), auf das Studienangebot des ersten Fachsemesters konzentriert, was mithin auch dessen Zulassungsvoraussetzungen betrifft. Dagegen werden, mit Blick auf die Gesamtbreite des Studiums bezüglich der zweiten Studienphase, auch die Zugangsbedingungen für Studiengänge, die einen Hochschulabschluss voraussetzen (konsekutive und weiterbildende), laut der vorherrschenden Gesetzeslage Berücksichtigung finden.

gebung geregelt sind.⁸⁴ Im Hinblick darauf erfolgt nunmehr eine überblickartige Darstellung, die sich auf die generelle örtliche Verfahrensweise der vier untersuchungsrelevanten Bundesländer (Hessen, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz und Sachsen-Anhalt) bezieht.

Maßgeblich für die örtliche Vergabe sind in allen vier Bundesländern zum einen die LHG, welche diesbezüglich allgemeine Festlegungen wie auch Verweise auf die darauf aufbauende Gesetzeslage enthalten, zum anderen insbesondere die Hochschul-⁸⁵ bzw. die Studienplatzvergabeordnungen⁸⁶ sowie die Hochschulzulassungsgesetze⁸⁷. Die folgenden Ausführungen beziehen sich ausschließlich auf die rechtlichen Voraussetzungen der Studienplatzvergabe in örtlich zulassungsbeschränkten Studiengängen.

5.2.1. Hessen

Auswahlmodi: In Hessen werden 80 Prozent der örtlich verfügbaren zulassungsbeschränkten Studienplätze nach Hochschulauswahlverfahren und 20 Prozent nach Wartezeit vergeben (vgl. § 5 Vergabeverordnung Hessen). Im Vorfeld sind 10 Prozent der für das erste Fachsemester des ersten Studienabschnittes festgelegten Zulassungszahlen für die Zulassung ausländischer Staatsangehöriger und staatenloser Bewerber/innen, fünf Prozent für Fälle außergewöhnlicher Härte (besondere soziale und familiäre Gründe), drei Prozent für Bewerber/innen auf ein Zweitstudium und zwei Prozent für solche mit einer der fachgebundenen Hochschulreife entsprechenden Qualifikation abzuziehen (vgl. § 5 Abs. 1 Satz 1, Abs. 2 Nrn. 1-3 Vergabeverordnung Hessen).

Kriterien der Hochschulauswahl: Das Auswahlverfahren der Hochschule für Bewerber/innen des ersten grundständigen Fachsemesters erfolgt ausschließlich nach dem Grad der Qualifikation der HZB, es sei denn, es wurde per Hochschulsatzung näher bestimmt, dass darüber hinausgehende Auswahlprinzipien (vgl. § 9 Abs. 7 Vergabeverordnung Hessen) herangezogen werden sollen. Im letzteren Fall kommen folgende Kriterien, von denen mindestens eines mit dem Grad der Qualifikation der HZB (a) kombiniert werden muss (vgl. § 9 Abs. 2 Vergabeverordnung Hessen), infrage:

- a) der Grad der Qualifikation der HZB, wobei dieser eine überwiegende Bedeutung beigemessen werden muss (Abiturdurchschnittsnote),
- b) die gewichteten Einzelnoten bezüglich der Qualifikation für das gewählte Studium, welche über die fachspezifische Eignung Auskunft geben,
- c) das Ergebnis eines fachspezifischen Studierfähigkeitstests,
- d) die Art einer Berufsausbildung, praktischen Tätigkeit oder studienrelevanter außerschulischer Leistungen, die über die Studieneignung Auskunft geben,
- e) das Ergebnis eines von der Hochschule durchzuführenden Auswahlgesprächs, das über die Motivation und die Eignung bezüglich des gewählten Studienganges Auskunft gibt,
- f) die Verbindung von Maßstäben nach a bis e (vgl. auch Übersicht 40).

Vorauswahl: Darüber hinaus kann eine Vorauswahl zur Begrenzung der Bewerber/innen/zahl durch die Hochschulen vorgenommen werden, jedoch ausschließlich für die Auswahl nach Kriterium e), wobei die Zahl der Teilnehmer/innen für ein Auswahlgespräch auf das Dreifache der nach diesem Kriterium zu vergebenden Studienplätze beschränkt werden darf (vgl. § 9 Abs. 3 Vergabeverordnung Hessen).⁸⁸

Ausnahmen vom regulären Hochschulauswahlverfahren/Verfahrensspezifika: Zudem können Studienplätze der ersten Studienphase sowohl in künstlerischen als auch in wissenschaftlichen Studiengängen zu

⁸⁴ Daneben können sich Ausnahmen von den landesweit etablierten Regelungsnormen ergeben, die sich im Einzelnen auf die Satzungshoheit der Hochschulen beziehen und daher der speziellen Hinsicht bedürfen; eine Auswahl solcher Konstellationen sind im Abschnitt 5.3.3 exemplarisch dargestellt.

⁸⁵ Betrifft HE, NI, ST.

⁸⁶ Betrifft ausschließlich RP.

⁸⁷ Betrifft NI und ST.

⁸⁸ Die Hochschule entscheidet die Vorauswahl der Teilnehmer/innen für ein Auswahlgespräch nach den o.g. Kriterien a bis d bzw. einer Kombination derselben (vgl. § 9 Abs. 3 Vergabeverordnung Hessen).

Studienbeginn bei Nachweis einer hervorragenden künstlerischen oder wissenschaftlichen Begabung auch ohne den Nachweis einer HZB vergeben werden, nachdem in den entsprechenden Studiengängen gesonderte Zulassungszahlen festgesetzt wurden (vgl. § 54 Abs. 4 Satz 3 HHG; § 17 Vergabeverordnung Hessen).

Konsekutive und weiterbildende Studiengänge: Für konsekutive sowie weiterbildende Studiengänge, die einen Hochschulabschluss voraussetzen und einen weiteren berufsqualifizierenden Abschluss vermitteln, können die Hochschulen kapazitätsabhängig Zulassungszahlen festlegen, auf deren Grundlage Auswahlverfahren durchführen. Grundsätzlich werden zulassungsbeschränkte postgraduale Studiengänge analog denen des ersten Fachsemesters primär zu 20 Prozent nach Wartezeit und zu 80 Prozent nach Hochschulauswahl vergeben (vgl. § 18 Vergabeverordnung Hessen). Letztere erfolgt vordergründig nach der Qualität der Durchschnittsnote des ersten Hochschulabschlusses in Verbindung mit den maßgeblichen Auswahlkriterien nach den oben für die Auswahl der Erstsemester des ersten Studienabschnittes dargelegten Grundsätzen (a bis e); es können aber vermittels studiengangspezifischer Satzung auch weitere oder andere Kriterien festgelegt und/oder kombiniert werden. Für beruflich Qualifizierte besteht innerhalb der Auswahl für weiterbildende Studiengänge außerdem die Möglichkeit, falls der Nachweis eines ersten Studienabschlusses nicht erbracht werden kann, anstelle dessen eine Eignungsprüfung zu absolvieren, um einen Kenntnisstand nachzuweisen, der dem eines ersten Hochschulabschlusses für den gewählten Studiengang entspricht. Diese setzt wiederum eine abgeschlossene Berufsausbildung sowie eine mehrjährige Berufserfahrung mit fachlichem Bezug zum gewählten Studiengang und eine Hochschulzugangsberechtigung voraus (vgl. § 16 Abs. 2 HHG).

5.2.2. Niedersachsen

Auswahlmodi: In Niedersachsen werden 75 bis 90 Prozent der örtlich verfügbaren zulassungsbeschränkten Studienplätze nach Hochschulauswahlverfahren und 10 bis 25 Prozent nach Wartezeit vergeben (vgl. § 4 Abs. 2 Hochschul-Vergabeverordnung, § 5 Abs. 1 Nrn. 1, 2 NHZG). Zuvor werden Sonderquoten für den Zugang zu grundständigen Studiengängen gebildet, um fünf Prozent der festgelegten Zulassungszahlen für die Zulassung ausländischer Staatsangehöriger, zwei Prozent für Fälle außergewöhnlicher Härte (besondere soziale und familiäre Gründe), drei Prozent für Bewerber/innen auf ein Zweitstudium und 10 Prozent für Berufsqualifizierte vorbehalten zu können (vgl. § 4 Abs. 1 Nrn. 1-4 Hochschul-Vergabeverordnung).

Kriterien der Hochschulauswahl: Das Auswahlverfahren der Hochschule erfolgt unter Abzug der genannten Sonderquoten entweder nach der Durchschnittsnote der HZB oder nach der Durchschnittsnote der HZB in Kombination mit mindestens einem der folgenden Kriterien (vgl. § 11 Abs. 2 Buchst. a, b Hochschul-Vergabeverordnung, § 5 Abs. 2 Buchst. a, b NHZG):

- a) Gewichtung der Einzelnoten der HZB, welche über die fachspezifische Eignung Auskunft geben,
- b) die besondere Eignung der Bewerberin/des Bewerbers.

Dabei müssen mindestens 50 Prozent der Studienplätze nach der Durchschnittsnote der HZB in Verbindung mit den genannten Kriterien (a, b) vergeben werden, wobei der Durchschnittsnote überwiegende Bedeutung zukommen muss (vgl. § 11 Abs. 2 Satz 2 Hochschul-Vergabeverordnung, § 5 Abs. 2 Satz 2 NHZG). Die besondere Eignung (b) stellt die Hochschule unter Berücksichtigung folgender Maßstäbe fest (vgl. § 11 Abs. 3 Nrn. 1-5 Hochschul-Vergabeverordnung, § 5 Abs. 3 Nrn. 1-5 NHZG):

1. absolvierte Berufsausbildung, praktische Tätigkeit oder studienrelevante Tätigkeiten,
2. Ergebnis von Motivationserhebungen in schriftlicher Form,
3. Ergebnis eines Auswahlgesprächs,
4. Ergebnis einer schriftlichen Arbeit unter Aufsicht,
5. aufgrund der Kombination der Nummern 1 bis 4 (vgl. auch Übersicht 41).

Vorauswahl: Ferner kann eine Vorauswahl zur Begrenzung der Studienanwärter/innen/zahl durch die Hochschulen durchgeführt werden, jedoch ausschließlich für die Auswahl nach den Kriterien drei und vier, wobei die Zahl der Teilnehmer/innen für ein Auswahlgespräch bzw. einer schriftlichen Aufsichtsarbeit auf

das Zweifache der nach diesen Kriterien zu vergebenden Studienplätze beschränkt werden darf (vgl. § 11 Abs. 4 Hochschul-Vergabeverordnung, § 5 Abs. 4 NHZG).⁸⁹

Ausnahmen vom regulären Hochschulauswahlverfahren/Verfahrensspezifika: Des Weiteren können Studienplätze in künstlerischen als auch in künstlerisch-wissenschaftlichen Studiengängen, die zu einem ersten berufsqualifizierenden Abschluss führen, nach erfolgtem Nachweis der besonderen künstlerischen Befähigung (vgl. § 18 Abs. Satz 1 NHG) des/der Bewerber/in vergeben werden. Zusätzlich kann die Durchschnittsnote der HZB für die Zulassungsentscheidung herangezogen werden. Hinsichtlich der Sonderquotenregelung findet in diesen Fällen lediglich die Härtefallquote Berücksichtigung (vgl. § 14 Hochschul-Vergabeverordnung, § 5 Abs. 7 NHZG).

Konsequente und weiterbildende Studiengänge: Auch für weiterführende Studiengänge, die sowohl einen Bachelor- oder einen gleichwertigen Abschluss als auch eine besondere Eignung voraussetzen, können die Hochschulen Auswahlverfahren durchführen, wenn Zulassungsbeschränkungen aufgrund der jährlichen Aufnahmekapazität erforderlich sind. Die Auswahlentscheidung richtet sich überwiegend nach dem von der Hochschule festgestellten Grad der Eignung für den entsprechenden Studiengang. Insbesondere bezüglich der Eignung für Master-Studiengänge findet überdies das Ergebnis der Bachelor-Prüfung Beachtung. Die Eignung für Weiterbildungsstudiengänge bemisst sich vordergründig am Erfolg und der Dauer der beruflichen oder ehrenamtlichen Tätigkeit, sofern sie in engem Zusammenhang mit dem gewählten Studiengang steht. Darüber hinaus können besondere Zugangsvoraussetzungen für Master-Studiengänge gesondert gemäß spezieller Ordnungen festgelegt werden (vgl. § 7 Abs. 1 NHZG).

5.2.3. Rheinland-Pfalz

Auswahlmodi: In Rheinland-Pfalz werden 80 Prozent der örtlich verfügbaren zulassungsbeschränkten Studienplätze nach Hochschulauswahlverfahren und 20 Prozent nach Wartezeit vergeben (vgl. § 6 Abs. 4 StPVLVO). Dabei müssen zunächst bis zu fünf Prozent der für das erste grundständige Fachsemester festgelegten Zulassungszahlen für die Zulassung ausländischer Staatsangehöriger und staatenloser Bewerber/innen, zwei Prozent für Fälle außergewöhnlicher Härte (besondere soziale und familiäre Gründe) sowie drei Prozent für Bewerber/innen auf ein Zweitstudium vorbehalten werden (vgl. § 6 Abs. Nr. 1, Abs. 2 Nr. 1-3 StPVLVO).

Kriterien der Hochschulauswahl: Das Auswahlverfahren der Hochschule für Bewerber/innen der ersten Phase des Studiums erfolgt vordergründig nach dem Grad der Qualifikation. Diese wird mit Bezug auf nachfolgend aufgeführte Kriterien a bis e oder eine Verbindung dieser Kriterien beurteilt. Dabei unterscheiden sich die Unterpunkte a bis g nicht von denen, die im zentralen Auswahlverfahren zugrunde gelegt werden, jedoch ist per Satzung gesondert festzulegen, welche der folgenden Grundsätze für die Auswahl herangezogen werden sollen (vgl. § 18 Abs. 1 Nrn. 1-7 StPVLVO):

- a) der Grad der Qualifikation des Abiturs/der Fachhochschulreife,
- b) die gewichteten Einzelnoten bezüglich der Qualifikation für das gewählte Studium, welche über die fachspezifische Eignung Auskunft geben,
- c) das Ergebnis eines fachspezifischen Studierfähigkeitstests,
- d) die Art einer Berufsausbildung oder Berufstätigkeit,
- e) herausragende außerschulische Leistungen, die über die Qualifikation Aufschluss geben,
- f) das Ergebnis eines von der Hochschule durchzuführenden Auswahlgesprächs, das über die Motivation und die Identifikation bezüglich des gewählten Studienganges Auskunft gibt,
- g) die Verbindung von Maßstäben nach a bis f (vgl. auch Übersicht 42).

⁸⁹ Die Hochschule entscheidet die Vorauswahl der Teilnehmer/innen für ein Auswahlgespräch bzw. eine schriftliche Aufsichtsarbeit nach der Durchschnittsnote der HZB oder nach der Durchschnittsnote der HZB in Verbindung mit mindestens einem der o.g. Kriterien (a oder b). Sollte es bei der Auswahl auf die besondere Eignung ankommen, so wird diese nach den o.g. Maßstäben 1 bis 5 entschieden (vgl. § 5 Abs. 4 NHZG).

Vorauswahl: Außerdem kann die Zahl der (Auswahl-)Teilnehmer/innen von vorn herein vermittelt der Bildung von Ranglisten durch Vorauswahl nach den oben genannten Auswahlkriterien (a bis e) begrenzt werden (vgl. § 18 Abs. 4 StPVLVO).⁹⁰

Ausnahmen vom regulären Hochschulauswahlverfahren/Verfahrensspezifika: Darüber hinaus können die Hochschulen des Landes Rheinland-Pfalz für Studiengänge, die zu einem ersten berufsqualifizierenden Abschluss führen und eine besondere Eignung oder besondere Fähigkeiten erfordern, neben oder anstelle der allgemeinen Zugangsvoraussetzungen, per Satzung, die vom zuständigen Ministerium genehmigt werden muss, Eignungsprüfung(en) oder besondere Zugangsvoraussetzungen ab- bzw. einfordern (vgl. HochSchG § 66 Abs.1). Daher ergeben sich neben der o.g. Vorgehensweise zwei weitere Möglichkeiten für das örtliche Auswahlverfahren aus dem Ergebnis einer Eignungsprüfung, sofern eine solche durchgeführt wurde, und zwar zum einen die Eignungsprüfung als ergänzendes, zum anderen als ausschließliches Kriterium für die Zulassung (vgl. § 18 Abs. 2 StPVLVO).

Konsequente und weiterbildende Studiengänge: Für konsequente sowie weiterbildende Studiengänge (die Master- bzw. postgraduale Qualifikationsphase betreffend), welche einen Hochschulabschluss voraussetzen und einen weiteren berufsqualifizierenden Abschluss vermitteln, können die Hochschulen ebenfalls Auswahlverfahren durchführen, d.h. die Hochschulen können für diese Studiengänge Zulassungszahlen festlegen. Während in konsekutiven Studiengängen 20 Prozent der Studienplätze nach Wartezeit vergeben werden (vgl. § 24 Abs. 5 StPVLVO), unterliegen weiterbildende Studienangebote, die mit Zulassungsbeschränkungen versehen wurden, unmittelbar der Hochschulauswahl. Das Verfahren basiert in beiden Fällen auf einer Eignungsprüfung und/oder folgenden Kriterien (vgl. § 24 Abs. 1 Nrn. 1-7 StPVLVO), die inhaltlich an diejenigen des zentralen wie auch des örtlichen Auswahlverfahrens für das grundständige Studium angelehnt sind⁹¹:

- a) Ergebnis der Abschlussprüfung des vorangegangenen Hochschulstudiums,
- b) sofern das Ergebnis nach a) noch nicht vorliegt, Grad der Qualifikation der Prüfungsleistungen des vorangegangenen Hochschulstudiums,
- c) Ergebnis eines fachspezifischen Studierfähigkeitstests,
- d) Bewertung einer künstlerischen, beruflichen oder vergleichbaren Tätigkeit,
- e) Ergebnis einer für den gewählten Studiengang vorgesehenen Eignungsprüfung,
- f) Ergebnis eines von der Hochschule durchzuführenden Auswahlgesprächs, das über die Motivation und die Identifikation bezüglich des gewählten Studienganges Auskunft gibt,
- g) Verbindung der Kriterien nach den Nummern a bis f (vgl. auch Übersicht 42).

Dabei muss dem nach den Kriterien a bis g festgestellte Qualifikationsgrad ein maßgeblicher Einfluss eingeräumt werden. Für die Entscheidung über den Zugang zu konsekutiven Studienangeboten ist letztlich die für den jeweiligen Studiengang maßgebliche Prüfungsordnung ausschlaggebend. Hierüber kann bestimmt werden, dass ausschließlich der vorangegangene Hochschulabschluss oder auch derselbe in Kombination mit den oben genannten Kriterien (a bis g) für die zu treffende Auswahl in Betracht gezogen wird oder werden kann. Die Auswahlentscheidung für das weiterbildende Hochschulstudium hängt dagegen stärker von der Eignung des Bewerbers/der Bewerberin ab. Daraus ergeben sich zwei Arten der Auswahl, von denen nur die eine nicht auf die spezifische Eignung abstellt und daher den ersten Hochschulabschluss und oben genannte Kriterien (a bis g) zugrunde legt. Zweitens können Anwärter/innen auf ein weiterbildendes Studium, die eine HZB, aber kein grundständiges Studium vorweisen können, und eine berufliche⁹² oder auf andere Weise erworbene Eignung besitzen (vgl. § 35 Abs. 1 Satz 2 HochSchG), diese per Eignungsprüfung nachweisen (vgl. § 24 Abs. 2-5 StPVLVO).

⁹⁰ Nähere Angaben hinsichtlich der Höhe bzw. Anzahl der Teilnehmer/innen-Begrenzung werden nicht vorgenommen.

⁹¹ Unterschiede hierzu ergeben sich durch die Unterpunkte a und b, die aufgrund der vorangegangenen Qualifikationsphase innerhalb des tertiären Bildungssektors (zumeist nachgewiesen durch den Bachelor-Abschluss der ersten Studienphase) von denen für das erste Fachsemester im grundständigen Studium (zumeist Durchschnittsnote des Reifezeugnisses/Fachhochschulabschlusses) differieren.

⁹² Die Überprüfung der beruflichen Eignung setzt eine einschlägige, mindestens dreijährige Berufstätigkeit voraus.

5.2.4. Sachsen-Anhalt

Auswahlmodi: In Sachsen-Anhalt werden 60 Prozent der örtlich verfügbaren zulassungsbeschränkten Studienplätze nach Hochschulauswahlverfahren, 20 Prozent nach Wartezeit und 20 Prozent ausschließlich nach der Qualität der Durchschnittsnote des Abiturzeugnisses (betrifft die Zulassung zum ersten Fachsemester grundständiger Studiengänge) bzw. nach der Qualität der Durchschnittsnote des Hochschulabschlusses (betrifft die Zulassung zu weiterführenden Studiengängen) vergeben (vgl. § 5 Abs. 1, § 7 Abs. 1 HZuIG LSA). Im Rahmen der für das erste Fachsemester des ersten Studienabschnittes festgelegten Zulassungszahlen sind acht Prozent für die Zulassung ausländischer Staatsangehöriger und staatenloser Bewerber/innen, zwei Prozent für Fälle außergewöhnlicher Härte (besondere soziale und familiäre Gründe), drei Prozent für Bewerber/innen auf ein Zweitstudium sowie für die Auswahl nach dem Ergebnis einer Feststellungsprüfung und zwei Zehntel Prozent für solche mit besonderer Hochschulzugangsberechtigung (d.h. die HZB wurde in einem anderen noch nicht abgeschlossenen Studiengang erworben) (vgl. § 11 Abs. 1 HVVO) freizuhalten (vgl. § 5 Abs. 1 HVVO).

Kriterien der Hochschulauswahl: Für das allgemeine örtliche Hochschulauswahlverfahren können folgende Kriterien, die denen des zentralen Auswahlverfahrens der SfH gleichen, zur studienfachspezifischen Eignungsprüfung der Bewerber/innen herangezogen werden (vgl. § 5 Abs. 1 HZuIG LSA):

- a) der Grad der Qualifikation der HZB, wobei diesem eine überwiegende Bedeutung beigemessen werden muss (Abiturdurchschnittsnote/fachgebundene Hochschulreife/Fachhochschulreife/eine vom Ministerium anerkannte andere vergleichbare Vorleistung/eine in einem anderen Land im Geltungsbereich des Grundgesetzes erworbene HZB (vgl. § 27 Abs. 2 HSG LSA)),
- b) die gewichteten Einzelnoten bezüglich der Qualifikation für das gewählte Studium, welche über die fachspezifische Eignung Auskunft geben,
- c) das Ergebnis eines fachspezifischen Studierfähigkeitstests,
- d) eine vorhandene studiengangspezifische Berufsausbildung oder berufspraktische Tätigkeit,
- e) das Ergebnis eines von der Hochschule durchzuführenden Auswahlgesprächs, das über die Motivation und die Eignung bezüglich des gewählten Studienganges Auskunft gibt,
- f) die Verbindung von Maßstäben nach a bis e (vgl. auch Übersicht 43).

Vorauswahl: Weiterhin kann eine Vorauswahl zur Begrenzung der Bewerber/innen/anzahl durch die Hochschulen erfolgen. Diese darf jedoch das Zweifache der innerhalb der örtlichen Hochschulauswahl zur Verfügung stehenden Studienplätze nicht unterschreiten (vgl. § 9 Abs. 2 HVVO).⁹³

Ausnahmen vom regulären Hochschulauswahlverfahren/Verfahrensspezifika: Das Auswahlverfahren der Hochschulen für Bewerber/innen des ersten grundständigen Fachsemesters kann neben allgemeinen Kriterien der Auswahl gemäß fünf weiterer Bedingungen erfolgen, die eine noch differenziertere Zuordnung nach spezifischen Anforderungen bezüglich der Studienvoraussetzungen zulassen:

Erstens kann die Zulassung außerdem per Feststellungsverfahren aufgrund des Nachweises der HZB sowie der Kriterien a bis e und dem zusätzlichen Kriterium der fachspezifischen Zusatzqualifikationen und außerschulische Leistungen, die über die Eignung für den betreffenden Studiengang Aufschluss geben, erfolgen. Diese Art der Auswahl wird in allen Fällen bei von Universitäten und Fachhochschulen gemeinsam angebotenen Studiengängen als Feststellungsverfahren angewandt (vgl. § 27 Abs. 5 HSG LSA).

Zweitens ist der Zugang zu künstlerisch-wissenschaftlichen Studiengängen mittels besonderer künstlerischer Befähigung in Verbindung mit einer HZB möglich. Infolge des Nachweises überragender künstlerischer Befähigung kann dieser zudem auch ohne HZB gewährt werden (vgl. § 27 Abs. 2 HSG LSA).

Drittens kann eine besondere studiengangsbezogene Fähigkeit nachgewiesen werden, bspw. durch besonders befähigte Berufstätige, die sich aufgrund ihrer Begabung, Persönlichkeit oder Vorbildung als qualifiziert ausweisen (vgl. § 27 Abs. 4 HSG LSA). Die entsprechenden Studienplätze werden daher überwiegend nach dem Grad der Befähigung, welcher per Feststellungsprüfung nachgewiesen wird, vergeben oder im zweiten Schritt (zu 20 Prozent) nach Wartezeit (vgl. § 6 Abs. 1 HZuIG LSA).

⁹³ Nähere Angaben hinsichtlich des Vorauswahlverfahrens werden nicht vorgenommen.

Viertens kann die Qualität der Durchschnittsnote mit weiteren Zusatzkriterien gefordert werden, wobei diese Kombination in 80 Prozent der Fälle entscheidet, während 20 Prozent der Studienplätze wiederum nach Wartezeit zuzuteilen sind (vgl. § 6 Abs. 3 HZuG LSA).

Fünftens ist die Feststellung einer speziellen Eignung für einzelne Studiengänge möglich, so dass 80 Prozent der dort verfügbaren Studienplätze unter Berücksichtigung der HZB-Durchschnittsnote in Verbindung mit dem Ergebnis einer Eignungsfeststellungsprüfung zugewiesen werden und 20 Prozent nach Wartezeit (vgl. § 6 Abs. 2 HZuG LSA).

Konsequente und weiterbildende Studiengänge: Für konsequente und weiterbildende Studiengänge gilt, sofern die Hochschulen für diese Studiengänge Zulassungszahlen festgelegt haben, ebenso wie im zentralen und örtlichen Verfahren für den ersten Studienabschnitt, die Dreiteilung nach Hochschulauswahlverfahren (60 Prozent), nach Durchschnittsnote (diese bezieht sich nunmehr allerdings auf den Qualifikationsnachweis für die postgraduale Studienphase) (20 Prozent) und Wartezeit (20 Prozent), an deren Stelle gegebenenfalls auch Berufserfahrungen treten können. Die Hochschulauswahl erfolgt einerseits nach der Durchschnittsnote des ersten Hochschulabschlusses bzw. derjenigen der Berufsqualifikation und andererseits nach den oben für die Auswahl der Erstsemester dargelegten Grundsätzen (b bis e) für das grundständige Studium (vgl. § 7 Abs. 1 HZuG LSA). Zudem wird hinsichtlich der Zugangsmodalitäten für die zweite Studienphase zwischen konsekutiven, weiterbildenden und künstlerischen Studiengängen unterschieden. Für den Zugang zu konsekutiven Studiengängen ist grundsätzlich die Vorlage eines Bachelor- oder Magisterabschlusszeugnisses, eines Hochschuldiploms, eines vergleichbaren kirchlichen Abschlusses oder einer staatlichen bzw. staatlich anerkannten Berufsakademie erforderlich. Darüber hinausgehende Zulassungskriterien können außerdem in Prüfungsordnungen geregelt werden. Im weiterbildenden und künstlerischen Bereich kann, je nach Hochschulsatzung zur Regelung von Eingangsprüfungen, anstelle des Grades der Qualifikation des ersten Hochschulabschlusses bzw. eines gleichwertigen Abschlusses auch eine Eingangsprüfung treten (vgl. § 27 Abs. 7 HZuG LSA).

5.2.5. Vergleichender Überblick zu den gesetzlichen Zulassungsregelungen der vier Bundesländer für örtlich zulassungsbeschränkte Studiengänge

Auswahlmodi: Im Rahmen eines vergleichenden Überblicks hinsichtlich der Zulassungsvoraussetzungen für Bewerber/innen des ersten Studienabschnittes, welcher die Differenzen zwischen den vier untersuchten Bundesländern in den Blick nimmt, kann zunächst konstatiert werden, dass in allen Ländern eine Dreiteilung vorherrscht, die nach Hochschulauswahlverfahren, Wartezeit und dem Grad der Qualität der HZB-Durchschnittsnote unterscheidet. Diese Aufteilung wird zwar lediglich in *Sachsen-Anhalt* primär vorgenommen, während sich die übrigen Länder zunächst auf das Hochschulauswahlverfahren einerseits und die Vergabe nach Wartezeit andererseits beschränken, sekundär erfolgt sie aber auch in den übrigen drei Ländern sukzessive im Verlauf der Auswahlhierarchie, insofern der HZB-Durchschnittsnote letztlich in allen Fällen eine maßgebliche Bedeutung zugemessen werden muss. Die diesbezüglichen prozentualen Anteile erweisen sich zumindest näherungsweise als auf einem ähnlichen Niveau befindlich, wobei in *Niedersachsen* eine Spannweite von 15 Prozent sowohl für die Hochschulauswahl als auch für die Vergabe nach Wartezeit vorgesehen ist, deren Inanspruchnahme jeweils unterhalb der gesetzlichen Ebene in die Praxis umgesetzt wird. In *Sachsen-Anhalt* entfallen innerhalb der örtlichen Auswahl der Hochschulen unmittelbar 20 Prozent der Auswahl auf die Qualität der HZB-Durchschnittsnote, was für die anderen Länder nicht explizit prozentual bzw. anteilig geregelt ist, jedoch ist diese als einschlägige normative Grundlage insofern vergleichbar, als dieses Kriterium auch in *Hessen*, *Niedersachsen* und *Rheinland-Pfalz* als vorrangiges Auswahlkriterium und daher auf einem zumindest annäherungsweise ähnlichen Niveau zum Tragen kommt. In allen vier Ländern werden Vorabquoten, d.h. Studienplätze, die von der Gesamtanzahl der vorhandenen zulassungsbeschränkten grundständigen Studienplätze im Vorfeld abzuziehen sind, gebildet. Dabei beträgt die Quote der Bewerber/innen auf ein Zweitstudium in allen Ländern drei Prozent. Die Ausländer/innenquote erstreckt sich von einem Fünf-Prozent-Anteil in *Niedersachsen* und *Rheinland-Pfalz* bis hin zu acht Prozent in *Sachsen-Anhalt* und 10 Prozent in *Hessen*. Weiterhin weisen alle Länder eine Härtefallquote auf, die ausschließlich in *Hessen* fünf Prozent und in den übrigen Ländern jeweils zwei Prozent beträgt. Eine Quote für Bewerber/innen mit fachgebundener Hochschulreife gibt es in *Hessen* und *Sachsen-Anhalt* mit einem Anteil von zwei Prozent. Diese entfällt für *Rheinland-Pfalz* gänzlich und

wird in *Niedersachsen* durch eine 10-prozentige Berufsqualifiziertenquote ersetzt. So wird in allen vier Bundesländern eine Vorabquotierung vorgenommen, die in *Hessen* und *Niedersachsen* insgesamt 20 Prozent, in *Rheinland-Pfalz* 10 Prozent und in *Sachsen-Anhalt* 15,02 Prozent beträgt, also landesspezifisch leicht differiert, jedoch weder unter 10 Prozent absinkt noch die 20-Prozent-Marke übersteigt.

Kriterien der Hochschulauswahl: Die Kriterien für das örtliche Auswahlverfahren der Hochschulen weisen dagegen hinsichtlich ihrer inhaltlichen Beschaffenheit keine Differenzen auf; sie beziehen sich durchgängig auf folgende Gesichtspunkte:

- a) den Grad der Qualifikation der HZB, wobei dieser eine überwiegende Bedeutung beigemessen werden muss,
- b) die gewichteten Einzelnoten bezüglich der Qualifikation für das gewählte Studium, welche über die fachspezifische Eignung Auskunft geben,
- c) das Ergebnis eines fachspezifischen Studierfähigkeitstests,
- d) die Art einer Berufsausbildung, praktischen Tätigkeit oder studienrelevanter außerschulischer Leistungen, die über die Studieneignung Auskunft geben,
- e) das Ergebnis eines von der Hochschule durchzuführenden Auswahlgesprächs, das über die Motivation und die Eignung bzw. Identifikation bezüglich des gewählten Studienganges Auskunft gibt,
- f) die Verbindung von Maßstäben nach a bis e (vgl. auch die Übersichten 40, 41, 42, 43).

Vorauswahl: Ferner können die Hochschulen in *Hessen*, *Niedersachsen*, *Rheinland-Pfalz* und *Sachsen-Anhalt* die Studienbewerber/innen/anzahl durch eine Vorauswahl begrenzen. In *Hessen* darf die Anzahl der Bewerber/innen auf das Dreifache und in *Niedersachsen* und *Sachsen-Anhalt* auf das Zweifache der zu vergebenden Studienplätze beschränkt werden. Für *Rheinland-Pfalz* wird diesbezüglich keine gesetzlich festgelegte Grenze und auch keine kriterienspezifische Einschränkung aufgeführt. Letzteres gilt ebenso für *Sachsen-Anhalt*. Dagegen bezieht sich die Vorauswahlregelung in *Hessen* lediglich auf die Auswahl in Verbindung mit einem Auswahlgespräch durch die Hochschule und in *Niedersachsen* ausschließlich auf die Auswahl in Verbindung mit einem Auswahlgespräch oder mit einer durch die Hochschule veranlassten Aufsichtsarbeit, nicht aber auf die übrigen örtlichen Hochschulauswahlkriterien.

Ausnahmen vom regulären Hochschulauswahlverfahren/Verfahrensspezifika: Hinzu kommt in allen hier untersuchten Bundesländern die Möglichkeit der Überprüfung der fachspezifischen Eignungsvoraussetzung bzw. der persönlichen Begabung der Bewerber/innen. So können zulassungsbeschränkte grundlegende Studienplätze in *Hessen* sowohl in künstlerischen als auch in wissenschaftlichen Studiengängen, in *Niedersachsen* in künstlerischen wie auch künstlerisch-wissenschaftlichen Studiengängen und in *Sachsen-Anhalt* in künstlerisch-wissenschaftlichen Studiengängen, bei Nachweis einer hervorragenden künstlerischen oder wissenschaftlichen Begabung, jenseits des Nachweises einer HZB vergeben werden. In *Niedersachsen* und *Sachsen-Anhalt* kann die Auswahlentscheidung aber auch von der besonderen künstlerischen Begabung in Verbindung mit der HZB-Durchschnittsnote abhängig gemacht werden. Die Hochschulen des Landes *Rheinland-Pfalz* können ebenfalls für Studiengänge, die zu einem ersten berufsqualifizierenden Abschluss führen und eine besondere Eignung oder Fähigkeiten erfordern, neben oder anstelle der allgemeinen Zugangsvoraussetzungen Eignungsprüfungen durchführen oder besondere Zugangsvoraussetzungen einfordern. Daraus ergeben sich zwei weitere Arten des örtlichen Auswahlverfahrens, die auf dem Ergebnis einer Eignungsprüfung beruhen, welche ergänzendes, aber auch ausschließliches Kriterium für die Zulassung sein kann. Desgleichen kann die Zulassung innerhalb des lokalen Hochschulauswahlverfahrens in *Sachsen-Anhalt* an Eignungsfeststellungsprüfungen geknüpft werden. Neben einem Feststellungsverfahren in von Universitäten und Fachhochschulen gemeinsam angebotenen Studiengängen, in welchem dem Nachweis der HZB und den allgemeinen Hochschulauswahlkriterien das zusätzliche Kriterium der fachspezifischen Zusatzqualifikationen in Verbindung mit außerschulischen Leistungen hinzugefügt wird, kommt die mögliche Überprüfung der studiengangsbezogenen Fähigkeiten oder der speziellen Eignung für einen Studiengang sowie auch über die allgemeinen hinausgehende weitere Auswahlkriterien infrage, die im Einzelnen fachbereichsabhängig geregelt werden.

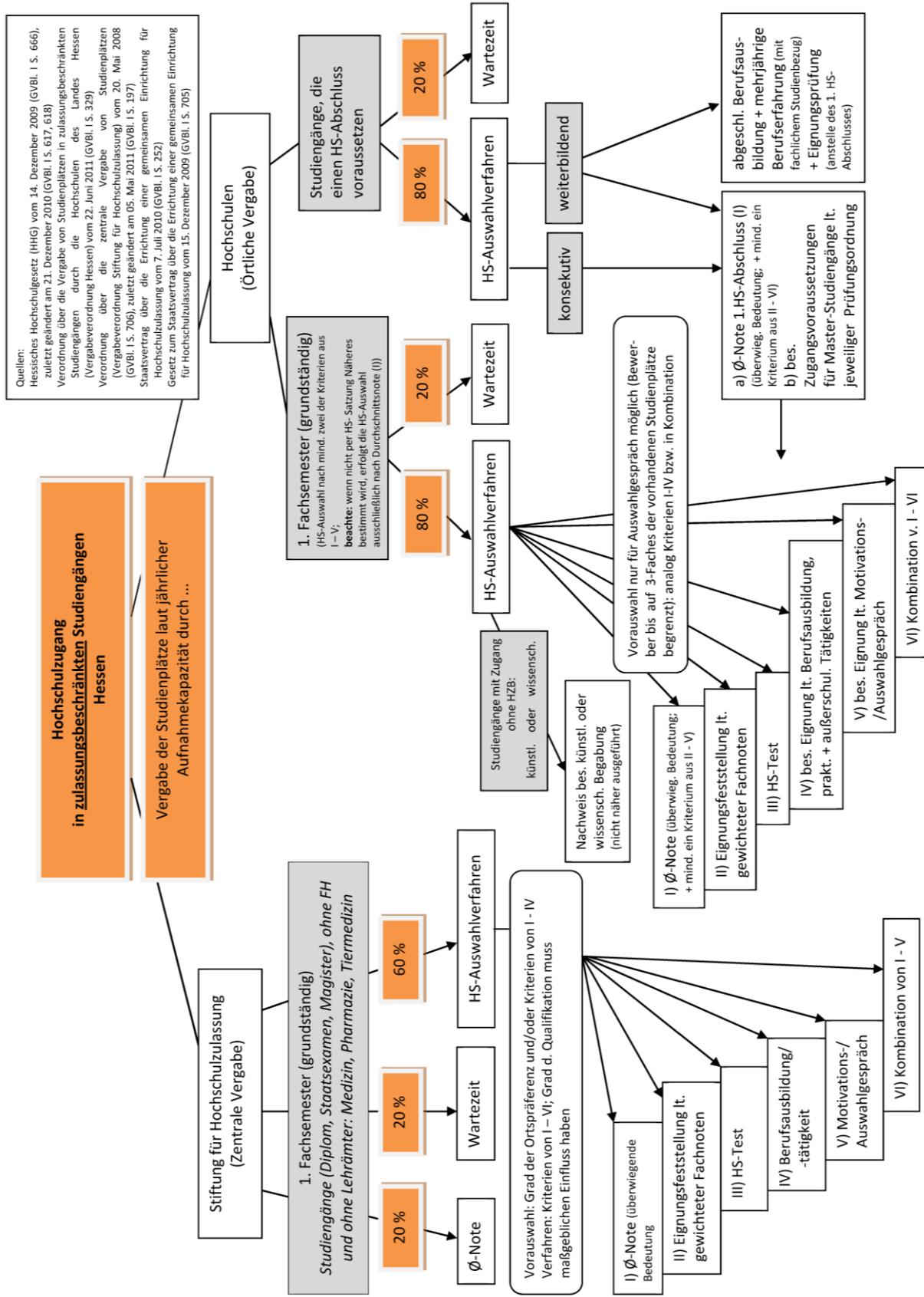
Konsekutive und weiterbildende Studiengänge: Auch für konsekutive sowie weiterbildende Studiengänge, die einen Hochschulabschluss voraussetzen und einen weiteren berufsqualifizierenden Abschluss vermitteln, sind die Hochschulen aller vier Bundesländer berechtigt, Zulassungszahlen in Abhängigkeit von der jährlichen Aufnahmekapazität festzulegen, auf deren Grundlage sie Auswahlverfahren durchführen

können. Diese erfolgen in allen Ländern vordergründig nach der Qualität der Durchschnittsnote des ersten Hochschulabschlusses. In *Hessen*, *Rheinland-Pfalz* und *Sachsen-Anhalt* kann diese zudem in Verbindung mit den auch für die Auswahl des ersten Studienabschnittes maßgeblichen Auswahlkriterien verknüpft werden. Darüber hinaus ist für alle vier Länder gesetzlich geregelt, dass durch studiengangspezifische Satzungen (wie z.B. Prüfungsordnungen) weitere oder vom allgemeinen Vorgehen differierende Auswahlmaßstäbe festgelegt werden können, die sich jeweils auf die Ermittlung des Qualifikations- bzw. Eignungsgrades der Studienanwärter/innen beziehen (vgl. Abschnitt 5.3.3). In *Hessen*, *Niedersachsen* und *Rheinland-Pfalz* richtet sich die Auswahlentscheidung ebenso wie in den übrigen Ländern nach dem durch die jeweilige Hochschule festgestellten Grad der Eignung für den gewählten Studiengang, wobei dieser sich vor allem in konsekutiven Studiengängen an der Abschlussnote der Bachelorprüfung und in weiterbildenden Studiengängen vorwiegend an Erfolg und/oder Dauer der vorausgegangenen beruflichen bzw. ehrenamtlichen Tätigkeit der Bewerber/innen bemisst, sofern dieselbe von einschlägigem Belang für die gewählte Fachrichtung ist. In *Rheinland-Pfalz* und *Sachsen-Anhalt* kann der Studienzugang in weiterbildenden und künstlerischen Fachbereichen auch unter Verzicht auf einen ersten Hochschulabschluss oder eine gleichwertige Qualifikation und stattdessen durch Eignungsprüfung erfolgen, wobei in *Rheinland-Pfalz* zusätzlich eine dreijährige Berufstätigkeit und eine HZB gefordert wird, um die Gleichwertigkeit der beruflichen Qualifikation mit der eines abgeschlossenen grundständigen Studiums festzustellen. Des Weiteren unterscheidet sich die örtliche Vergabe, sowohl dieser beiden Länder als auch in *Hessen*, formal insofern geringfügig von derjenigen *Niedersachsens*, als die Studienplatzvergabe für das postgraduale Studium einer Wartezeitquote von 20 Prozent unterliegt, während diese in *Niedersachsen* ausschließlich für grundständige zulassungsbeschränkte Studienangebote gilt. Ferner fallen in *Hessen* und *Sachsen-Anhalt* konsekutive wie auch weiterbildende zulassungsbeschränkte Studiengänge unter diese Quote. In *Rheinland-Pfalz* hingegen gilt sie ausschließlich für konsekutive zulassungsbeschränkte Studiengänge, während weiterbildende unmittelbar unter Anwendung des Hochschulauswahlverfahrens bzw. fachspezifischer Eignungsprüfungsverfahren vergeben werden. Hinzu kommt für *Sachsen-Anhalt* eine weitere 20-Prozent-Quote für den postgradualen Studienzugang, die sich auf die Qualität des ersten Hochschulabschlusses bezieht. Daher werden in *Sachsen-Anhalt* sowohl im grundständigen als auch im weiterführenden Studienbereich, sofern Zulassungsbeschränkungen durch die Hochschulen festgelegt wurden, 60 Prozent der zulassungsbeschränkten Studienplätze per Hochschulauswahlverfahren vergeben, wohingegen in *Hessen* und *Rheinland-Pfalz*⁹⁴ 80 Prozent und in *Niedersachsen* die Gesamtanzahl der Anwärter/innen auf einen postgradualen zulassungsbeschränkten Studienplatz am Hochschulauswahlverfahren teilnehmen. Folglich ergibt sich für *Sachsen-Anhalt* eine zweigliedrige Auswahl nach der Qualität der Durchschnittsnote der HZB bzw. des ersten Studienabschnittes. Hierbei handelt es sich hinsichtlich der Art des Zulassungsverfahrens insofern um eine maßgebliche Differenz im Vergleich zu den übrigen untersuchten Bundesländern, als daraus ein doppeltes Leistungsauswahlprinzip resultiert: Zunächst werden aus 80 Prozent aller Bewerber/innen (d.h. abzüglich der Wartezeitquote von der Gesamtanzahl) die leistungsstärksten ausgewählt und im zweiten Schritt werden innerhalb des lokalen Hochschulauswahlverfahrens die verbliebenen 60 Prozent wiederum in erster Instanz nach Leistungsgrad ausgewählt. Dies gilt für alle untersuchten Bundesländer bezüglich des zentralen Auswahlverfahrens, nicht aber für die örtliche Auswahl im grundständigen und auch nicht im postgradualen Bereich, außer für *Sachsen-Anhalt*.

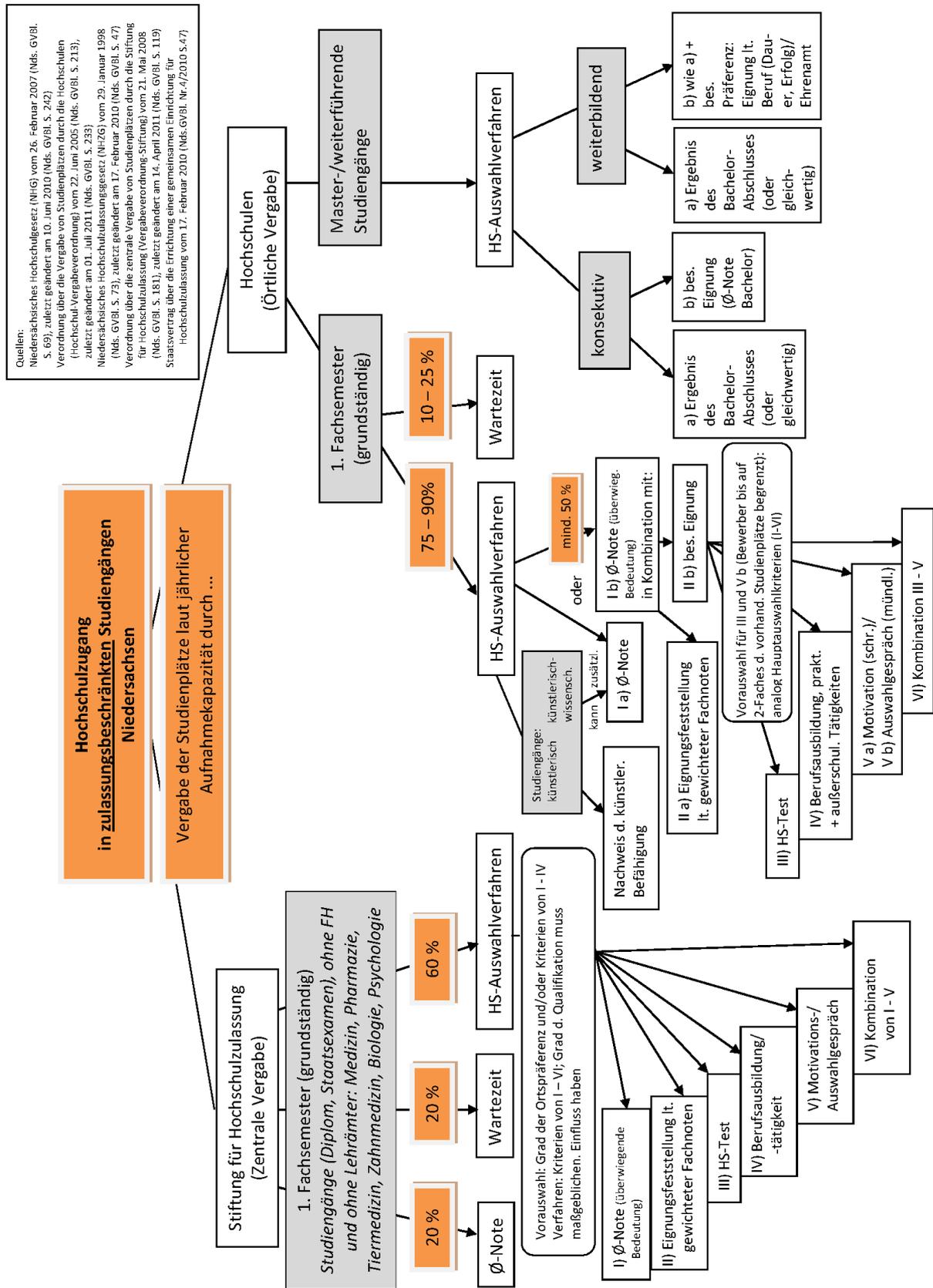
Summa summarum ist indes festzuhalten, dass die Verfahrensweisen der hier untersuchten Bundesländer zwar in unterschiedlichen Aspekten differieren, in der praktischen Konsequenz werden daraus jedoch aufgrund der prozeduralen (Auswahl-)Gegebenheiten vergleichsweise ähnliche Auswirkungen resultieren. Infolgedessen ergeben sich entscheidende Unterschiede vermutlich eher durch ein Missverhältnis zwischen der Anzahl an Bewerbungen und den zur Verfügung stehenden Studienplätzen, als durch die bundeslandinternen vorherrschenden Verfahrensmodalitäten der Studienplatzvergabe.

⁹⁴ PR: Dies betrifft jedoch lediglich konsekutive Studiengänge. Bewerber/innen für zulassungsbeschränkte weiterbildenden Studiengängen nehmen dagegen unmittelbar am Hochschulauswahlverfahren teil.

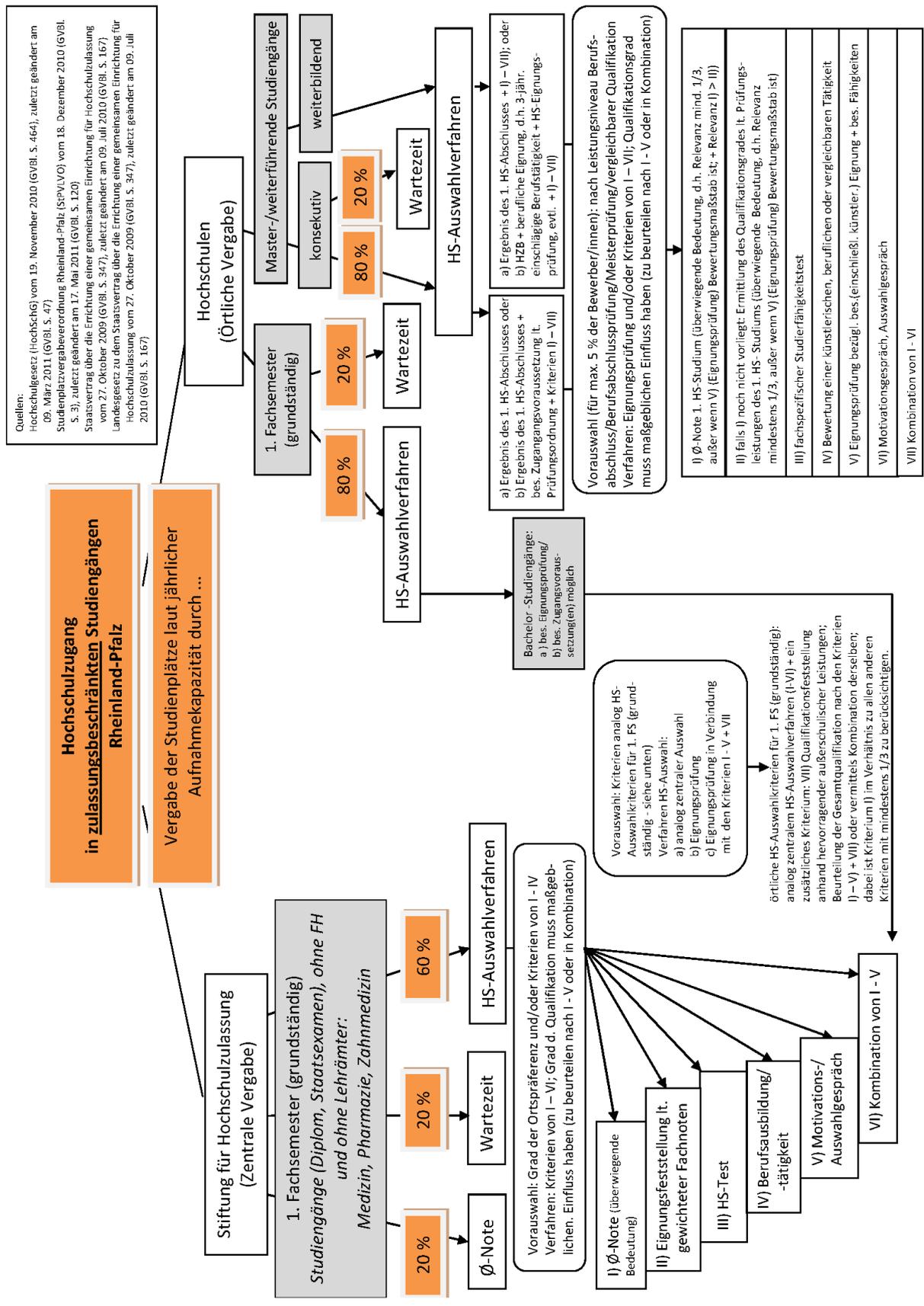
Übersicht 40: Hochschulzugang in zulassungsbeschränkten Studiengängen im Bundesland Hessen



Übersicht 41: Hochschulzugang in zulassungsbeschränkten Studiengängen im Bundesland Niedersachsen



Übersicht 42: Hochschulzugang in zulassungsbeschränkten Studiengängen im Bundesland Rheinland-Pfalz



5.3. Empirische Befunde: Zulassungsmodi und Zulassungsvoraussetzungen

5.3.1. Methodische Vorgehensweise

Im Zuge der Erfassung des Studienangebots von 20 ausgewählten Hochschulen in vier Bundesländern, wurden auch Informationen zu den Zulassungsmodi und -voraussetzungen der einzelnen Studiengänge erhoben (ausführlich zum Design der Untersuchung und der Datenergebnisse siehe Abschnitt 2). Der *Zulassungsmodus* bildet ab, ob im entsprechenden Semester voraussichtlich ausreichend Kapazitäten für alle Interessenten zur Verfügung stehen werden. Es werden drei Zulassungsmodi unterschieden: bundesweite Zulassungsbeschränkung, örtliche Zulassungsbeschränkung und keine Zulassungsbeschränkung. In bundesweit sowie örtlich zulassungsbeschränkten Studiengängen müssen die Studieninteressenten/innen vor Studienaufnahme ein gesetzlich geregeltes Auswahlverfahren durchlaufen. Die dabei geltenden *Zulassungsvoraussetzungen* variieren je nach Bundesland (vgl. Abschnitt 5.2). Darüber hinaus können auch in zulassungsfreien Studiengängen seitens der Hochschulen spezifische Kriterien definiert werden, die bereits vor Studienaufnahme von den Bewerber/innen/n erfüllt werden müssen (vgl. Abschnitt 5.3.3).

Der Zulassungsmodus der einzelnen in die Untersuchung einbezogenen Studiengänge wurde für beide Analysezeitpunkte (Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012) mithilfe von Angaben des Hochschulkompasses erfasst. Die Zulassungsvoraussetzungen wurden ausschließlich für jene Studiengänge erfasst, die im Wintersemester 2011/2012 den Zulassungsmodus ‚zulassungsfrei‘ aufweisen. Dazu wurden die Beschreibung des Studiengangs auf den Internetseiten der Hochschulen sowie allen öffentlich zugänglichen Studiengangsdokumenten (Studien- Prüfungs- sowie Zulassungsordnungen) herangezogen. Abgeleitet von den gesetzlichen Vorgaben der Bundesländer für das Auswahlverfahren in örtlich zulassungsbeschränkten Studiengängen (vgl. Übersichten 40 bis 43 im Abschnitt 5.2.5) wurden verschiedene Zulassungsvoraussetzungen aufgenommen. Dabei wurde zwischen grundständigen Studiengängen, die zu einem ersten Hochschulabschluss führen (z.B. Bachelor-Studiengänge) und weiterführende Studiengängen, die bereits einen ersten Studienabschluss voraussetzen (z.B. Master-Studiengänge) unterschieden. Übersicht 44 gibt einen Überblick über die ausgewählten Kriterien.

Übersicht 44: Zulassungsvoraussetzungen grundständiger und weiterführender Studiengänge

Grundständige Studiengänge (Zulassungsvoraussetzungen Studieneingang)	Weiterführende Studiengänge (Zulassungsvoraussetzungen Studienübergang)
Eignung (im Sinne von Talent)	Eignung (im Sinne von Talent)
Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung (HZB)	Durchschnittsnote des ersten Hochschulabschlusses
Gewichtete Fachnoten	
Sprachkenntnisse (allgemeine und konkrete Vorgaben)	Sprachkenntnisse (allgemeine und konkrete Vorgaben)
Berufsausbildung/Berufserfahrung	Berufliche Tätigkeit (Dauer und Erfolg)
Vorpraktikum/praktische Ausbildung	
Auswahlgespräch/Motivationsschreiben	Auswahlgespräch/Motivationsschreiben
Testverfahren (vor Ort)	Testverfahren (vor Ort)

In der nachfolgenden Analyse wird das gesamte Studienangebot des Wintersemesters 2000/2001 mit jenem des Wintersemesters 2011/2012 verglichen werden. Es erfolgt keine fallweise Gegenüberstellung, d.h. es wird nicht nachvollzogen, ob ein im Jahr 2000 angebotener Studiengang 2011 den gleichen oder aber einen anderen Zulassungsmodus aufweist. Folgende Fragen sind dabei zu klären:

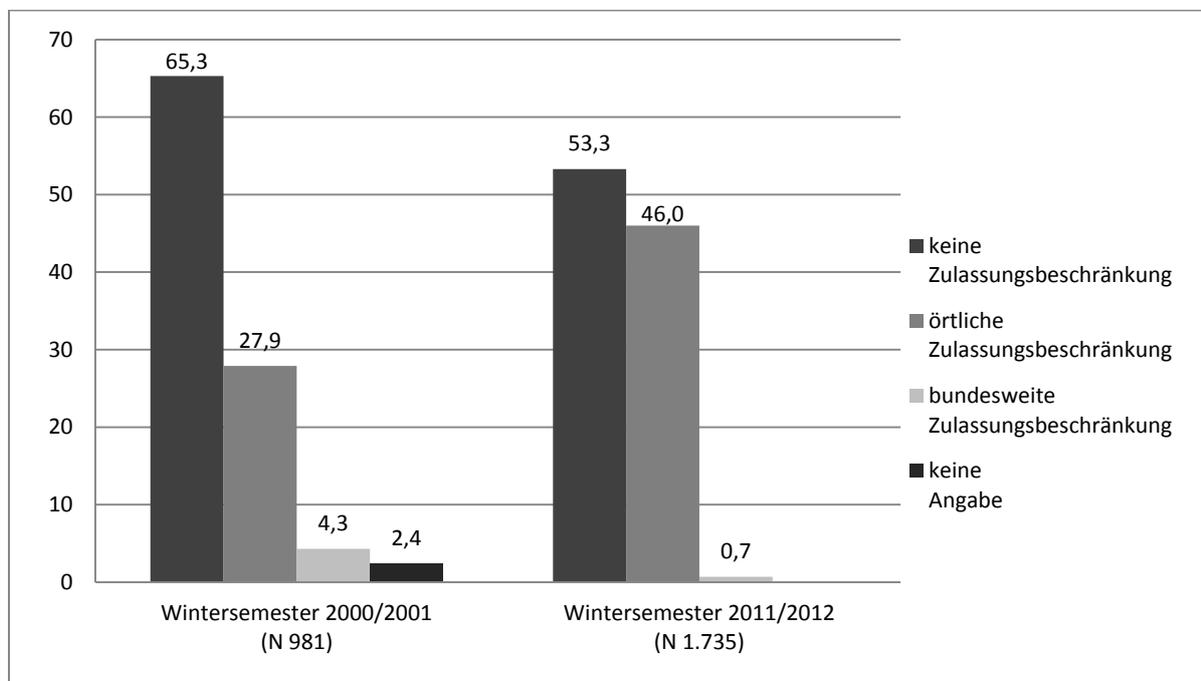
- Unterscheiden sich in quantitativer Hinsicht die *Zulassungsmodi* im Wintersemester 2011/2012 von jenen des Wintersemesters 2000/2001?
- Gibt es dabei Differenzen zwischen dem Studienangebot der Bundesländern, Universitäten und Fachhochschulen sowie der einzelnen Fächergruppen?
- Welche *Zulassungsvoraussetzungen* werden für nicht zulassungsbeschränkte Studiengängen definiert?

5.3.2. Zulassungsmodus

Zulassungsbeschränkungen im Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012

Etwa die Hälfte der im Wintersemester 2011/2012 angebotenen Studiengänge weist *keine Zulassungsbeschränkung* auf (vgl. Übersicht 45). Von insgesamt 1.735 Studienangeboten sind 924 frei zugänglich. Im Wintersemester 2000/2001 lag der Anteil nicht zulassungsbeschränkter Studienmöglichkeiten hingegen noch etwas höher und belief sich auf rund 65 Prozent. 811 Studiengängen (47 Prozent) weisen 2011 hingegen eine Zulassungsbeschränkung auf. Dabei treten *örtliche Zulassungsbeschränkungen* deutlich in den Vordergrund. Insgesamt sind 798 Studienmöglichkeiten (46 Prozent) lokal zulassungsbeschränkt. Dies traf im Jahr 2000 auf nahezu drei von zehn Studiengängen zu. *Bundesweite Zulassungsbeschränkungen* betreffen zu beiden Erhebungszeitpunkten nur einen sehr geringen Teil der Studienmöglichkeiten. Im Wintersemester 2011/2012 wurde ein Prozent (13 Studiengänge), im Wintersemester 2000/2001 hingegen 4 Prozent (42 Angebote) der erfassten Studienmöglichkeiten zentral vergeben. Für 2 Prozent (24 Studienangebote) des Wintersemesters 2000/2001 ließ sich die Art des Zulassungsmodus' im Zuge der Datenerhebung nicht ermitteln.

Übersicht 45: Studienangebot^a nach Zulassungsmodus, Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012. Angaben in Prozent

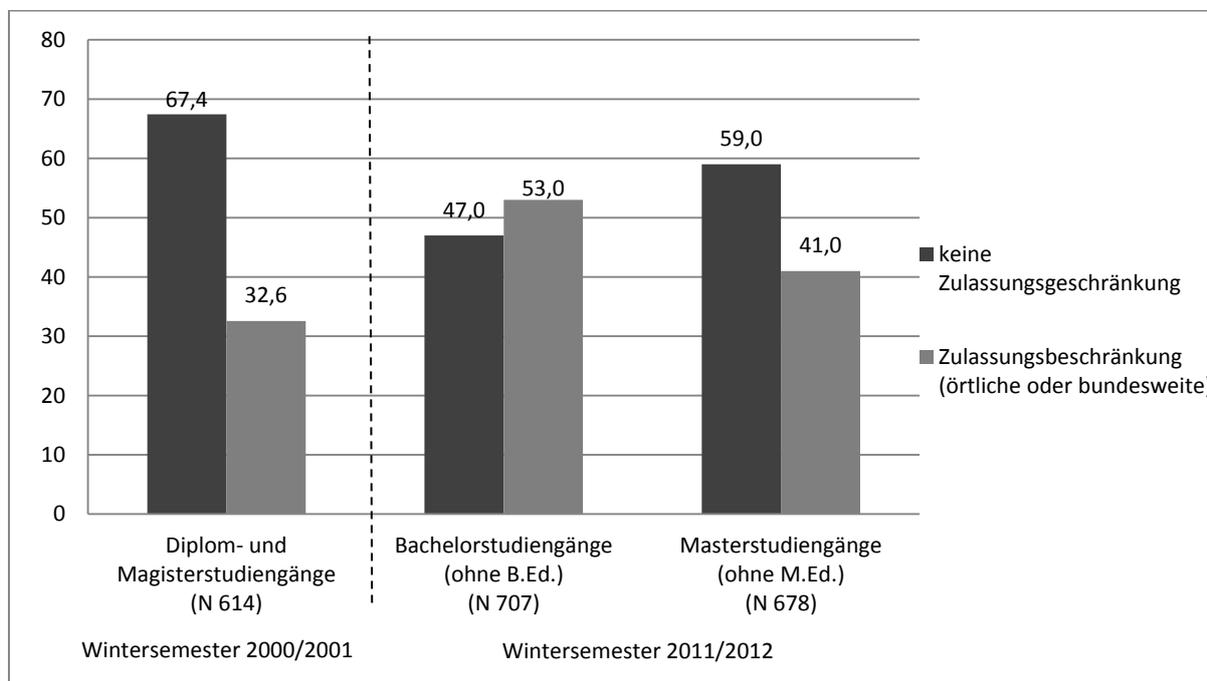


^a Die Darstellung bezieht sich auf die im jeweiligen Wintersemester angebotenen Studiengänge. Es wird damit keine Aussage über die Zulassungsbeschränkungen von Studienplätzen getroffen.

Insgesamt zeichnet sich ab, dass der Zugang zum Studium restriktiver geworden ist. Zwar übersteigt im Wintersemester 2011/2012 der Anteil zulassungsfreier Studiengänge weiterhin jenen mit Zulassungsbeschränkungen, jedoch ist dies weniger ausgeprägt als noch elf Jahre zuvor der Fall. 2011 befinden sich im Vergleich zum Wintersemester 2000/2001 deutlich mehr Studiengänge mit örtlicher Zulassungsbeschränkung im Angebot. Die stärkere Beschränkung des Zugangs zum Studium wird auch bei der Gegenüberstellung der Diplom- und Magisterstudiengänge des Wintersemesters 2000/2001 und der Bachelor- und Master-Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 deutlich (vgl. Übersicht 46). Während 2000 lediglich jeder dritte Diplom- und Magisterstudiengang mit Zulassungsbeschränkungen belegt war, sind 2011 in etwas über der Hälfte der Bachelor-Studiengänge (ausgenommen Bachelor of Education) Beschränkungen vorgesehen. Zulassungsbeschränkte Bachelor-Studiengänge überwiegen dabei sogar knapp vor zulassungsfreien Bachelor-Angeboten. In Master-Studiengängen (ausgenommen Master of Education) über-

steigt zwar der Anteil zulassungsfreier Angebote jenen der zulassungsbeschränkten, jedoch bestehen in immerhin vier von zehn Master-Studiengängen Zulassungsbeschränkungen.

Übersicht 46: Studienangebot nach Zulassungsmodus und Abschlussart, Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012. Angaben in Prozent



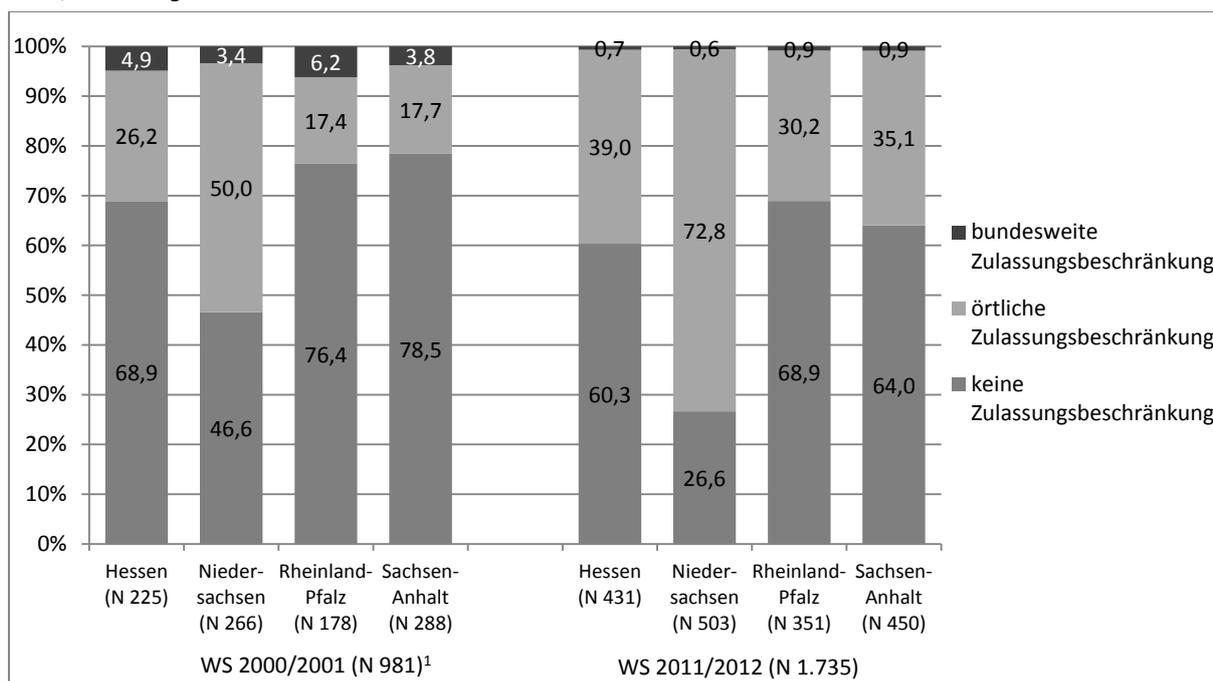
Die Situation in den vier Bundesländern

In allen Bundesländern vollzog sich von 2000 zu 2011 eine Zunahme *zulassungsbeschränkter* Studiengänge zu Lasten *zulassungsfreier* Angebote. In Hessen, Rheinland-Pfalz und Sachsen-Anhalt liegen relativ ähnliche Tendenzen hinsichtlich der Zulassungsmodi des Studienangebotes an den untersuchten Hochschulen vor. Es überwiegen zu beiden Analysezeitpunkten zulassungsfreie gegenüber örtlich zulassungsbeschränkten Studiengängen (vgl. Übersicht 47). Im Wintersemester 2011/2012 fällt der Anteil der Studienangebote ohne Zulassungsbeschränkung am höchsten in Rheinland-Pfalz aus. Nahezu sieben von zehn Studiengängen weisen keine Zulassungsbeschränkung auf. In Sachsen-Anhalt trifft dies auf nahezu zwei Drittel des Studienangebots zu, während in Hessen sechs von zehn Studienmöglichkeiten keine Zulassungsbeschränkung vorsehen.

Für das Bundesland Niedersachsen ist hingegen eine andere Zusammensetzung zu konstatieren. Mit einem Anteil von 73 Prozent überwiegen hier im Wintersemester 2011/2012 deutlich die Studienangebote mit örtlicher Zulassungsbeschränkung gegenüber jenen, die einen freien Zugang ermöglichen (vgl. Übersicht 48). Lediglich 27 Prozent aller an den untersuchten Hochschulen angebotenen Studiengänge sind nicht mit einer Zulassungsbeschränkung belegt. Diese Zusammensetzung zeichnete sich bereits im Wintersemester 2000/2001 ab, wenn auch der Anteil zulassungsfreier Studiengänge zu diesem Zeitpunkt mit 47 Prozent noch höher ausfiel.

Studiengänge mit bundesweiter Zulassungsbeschränkung stellen in allen vier Bundesländern eher die Ausnahme dar. Von 2000 zu 2011 ist ihr Anteil am Gesamtstudienangebot zudem rückläufig. Im Wintersemester 2000/2001 bestand der höchste Anteil bundesweit zulassungsbeschränkter Studienmöglichkeiten mit 6 Prozent in Rheinland-Pfalz. Niedersachsen wies mit 3 Prozent den geringsten Anteil auf. Im Wintersemester 2011/2012 wird in allen vier untersuchten Ländern jeweils nur noch rund ein Prozent des Gesamtstudienangebots zentral vergeben.

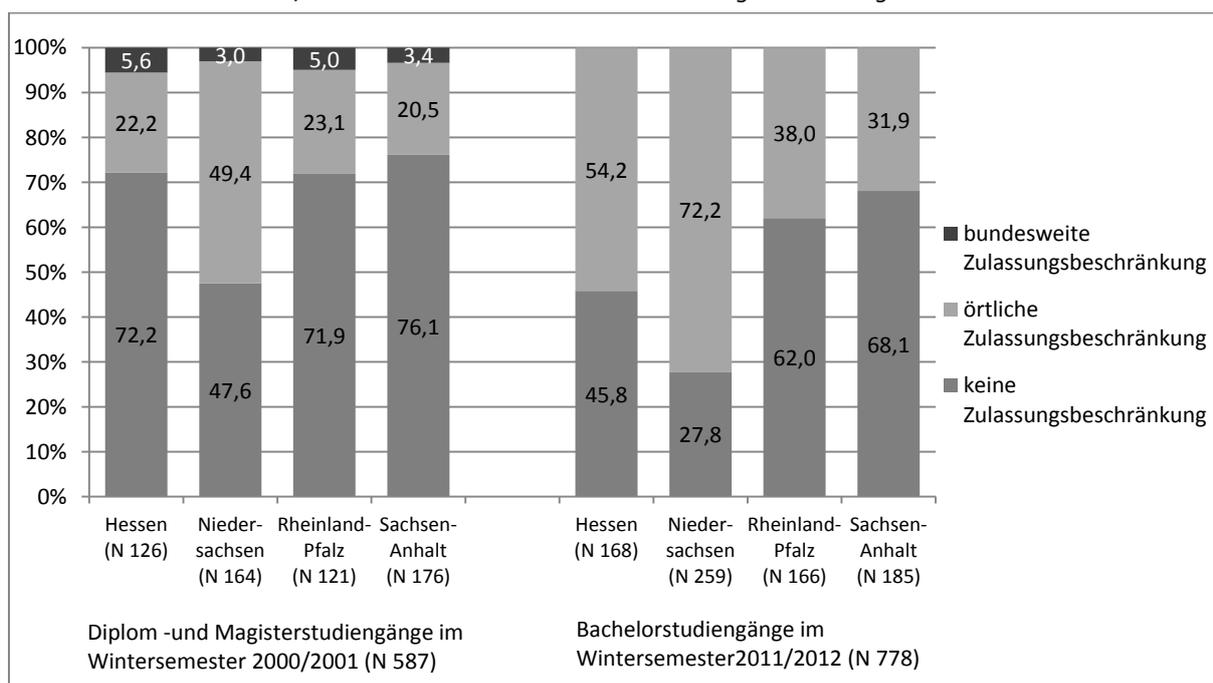
Übersicht 47: Studienangebot der Bundesländer nach Zulassungsmodus, Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012. Angaben in Prozent



¹ Für 24 Studiengänge konnte der Zulassungsmodus nicht ermittelt werden.

In allen vier Bundesländern ist der Zugang zum Studium somit 2011 stärker begrenzt als vor elf Jahren. Zwar bestehen in der Zusammensetzung des Studienangebots Differenzen zwischen den Ländern, jedoch zeigen sich deutliche Parallelen in der Veränderung der Zulassungsbeschränkungen zwischen den beiden Analysezeitpunkten. Dies wird besonders am Vergleich der grundständigen Diplom- und Magisterstudiengänge des Wintersemesters 2000/2001 mit den Bachelor-Studiengängen des Wintersemesters 2011/2012 deutlich (vgl. Übersicht 48).

Übersicht 48: Diplom und Magisterstudiengänge des Wintersemesters 2000/2001 sowie Bachelor-Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 nach Bundesländern und Zulassungsmodus. Angaben in Prozent



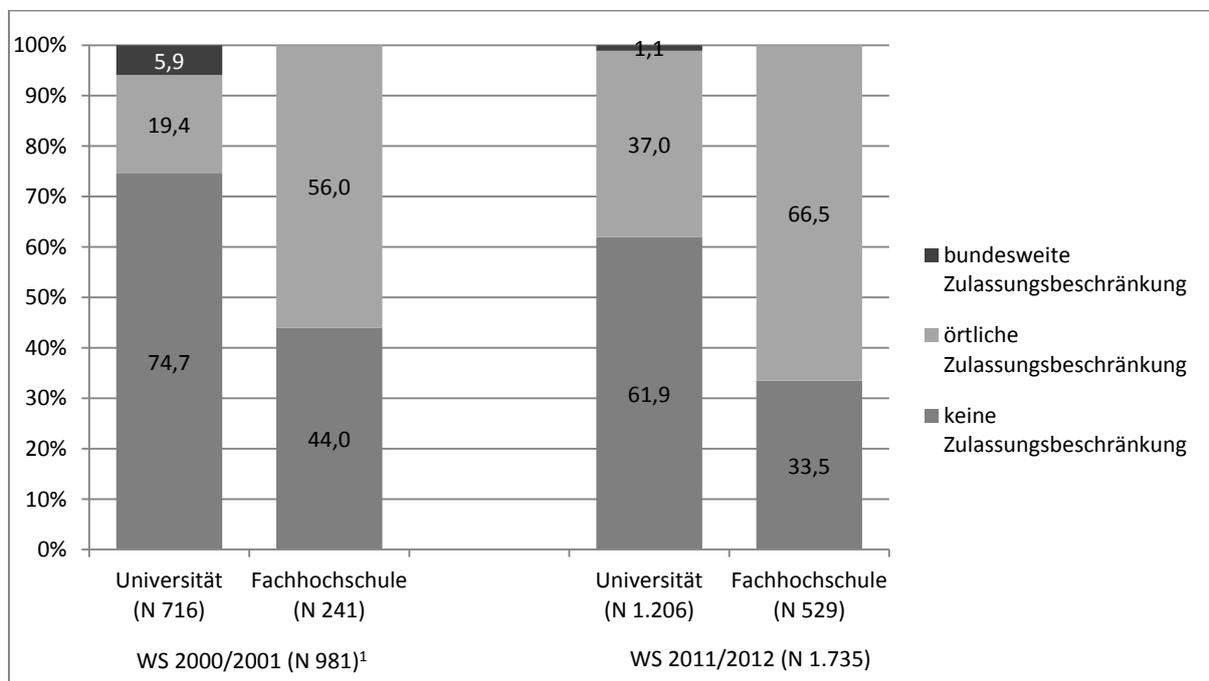
In allen Bundesländern stieg der Anteil zulassungsbeschränkter Studiengänge zu Lasten zulassungsfreier Studienangebote an. Die Unterschiede zwischen den Ländern fallen zu beiden Analysezeitpunkten nahezu konstant aus. Am höchsten ist der Anteil der zulassungsbeschränkter Studiengänge jeweils in Niedersachsen. Es schließen sich Hessen und Rheinland-Pfalz an. Der höchste Anteil zulassungsfreier Studiengänge besteht zu beiden Analysezeitpunkten in Sachsen-Anhalt.

Zulassungsmodi an Universitäten und Fachhochschulen

An den acht untersuchten Universitäten werden im Wintersemester 2011/2012 rund sechs von zehn Studiengängen ohne Zulassungsbeschränkung angeboten (vgl. Übersicht 49). 37 Prozent der Studienmöglichkeiten sehen dahingegen eine örtliche Zulassungsbeschränkung vor. 13 Studiengänge (rund ein Prozent des Gesamtstudienangebots) unterliegen bundesweiten Zulassungsbeschränkungen. An Fachhochschulen zeigt sich ein anderes Bild: Es überwiegen örtlich zulassungsbeschränkte gegenüber zulassungsfreien Angebote. Zwei Drittel aller Studiengänge sehen eine lokale Beschränkung vor. Angebote mit bundesweiter Zulassungsbeschränkung sind an Fachhochschulen nicht anzutreffen, da Studiengänge, die zentral vergeben werden (z.B. Medizin) ausschließlich an Universitäten angesiedelt sind.

Ähnliche Tendenzen bestanden bereits im Wintersemester 2000/2001. Jedoch war zu diesem Zeitpunkt der Anteil zulassungsfreier Studiengänge an Universitäten nochmals stärker ausgeprägt. Drei Viertel des Gesamtstudienangebots unterlag keiner Beschränkung. Bundesweit zulassungsbeschränkte Angebote waren hingegen stärker als zum aktuellen Zeitpunkt 2011/2012 im Angebot vertreten. An Fachhochschulen überwogen 2000 wie auch 2011 örtlich zulassungsbeschränkte Studiengänge gegenüber zulassungsfreien Angeboten. Jedoch fiel der Anteil lokal zulassungsbeschränkter Studienmöglichkeiten vor elf Jahren noch etwas geringer aus als dies im aktuellen Wintersemester der Fall ist.

Übersicht 49: Studienangebot nach Hochschulart und Zulassungsmodus, Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012. Angaben in Prozent

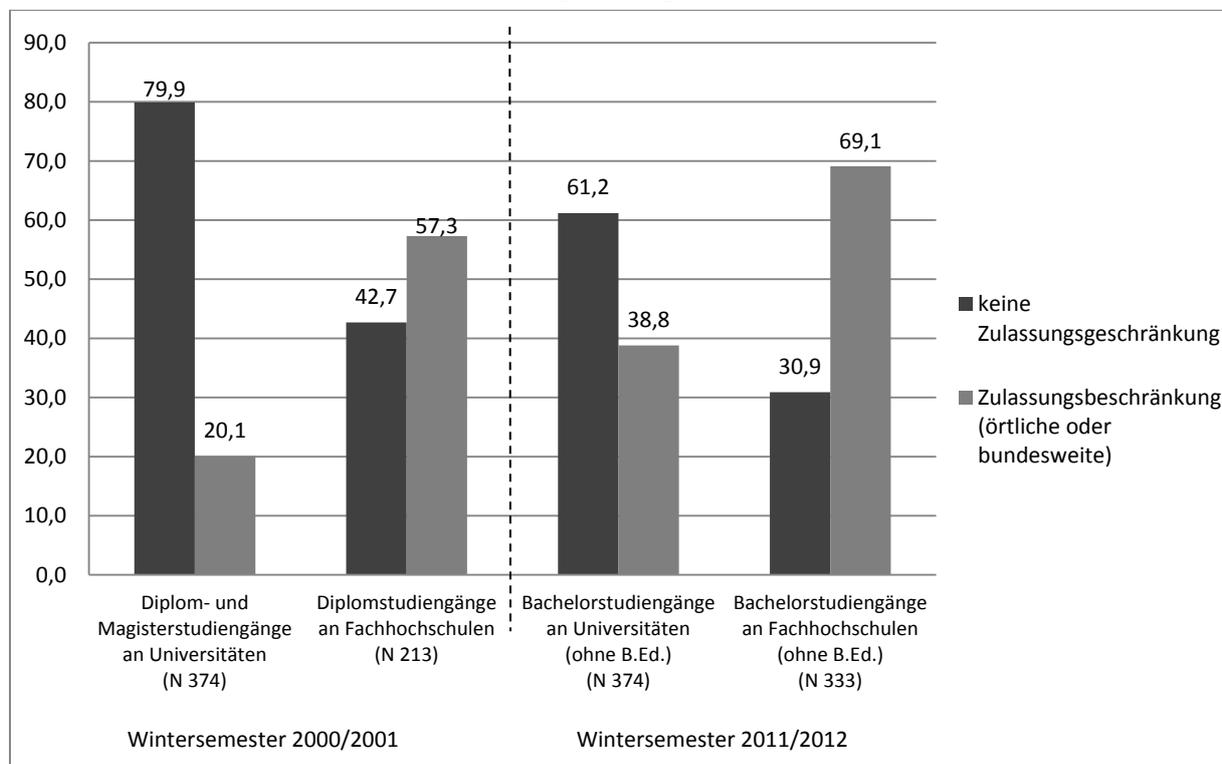


¹ Für 24 Studiengänge konnte der Zulassungsmodus nicht ermittelt werden.

Besonders deutlich werden die Differenzen zwischen den beiden Hochschularten, wenn lediglich grundständige Studiengänge betrachtet werden (vgl. Übersicht 50). An Universitäten waren im Wintersemester 2000/2001 80 Prozent aller Diplom- und Magisterstudiengänge zulassungsfrei. Im Wintersemester 2011/2012 trifft dies hingegen nur noch auf sechs von zehn Bachelor-Studiengänge zu. Im grundständigen Studienbereich ist der Anteil zulassungsfreier Angebote an Universitäten folglich zwischen den beiden

Zeitpunkten deutlich gesunken, wenngleich weiterhin mehr zulassungsfreie als zulassungsbeschränkte Studiengänge angeboten werden. An Fachhochschulen waren hingegen bereits im Wintersemester 2000/2001 etwas mehr Diplomstudiengänge mit Zulassungsbeschränkungen versehen: ihr Anteil belief sich auf 56 Prozent. Im Wintersemester 2011/2012 sind nahezu sieben von zehn Bachelor-Studiengänge an Fachhochschulen zulassungsbeschränkt.

Übersicht 50: Grundständiges Studienangebot nach Zulassungsmodus, Abschlussart und Hochschulart, Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012 im Vergleich. Angaben in Prozent



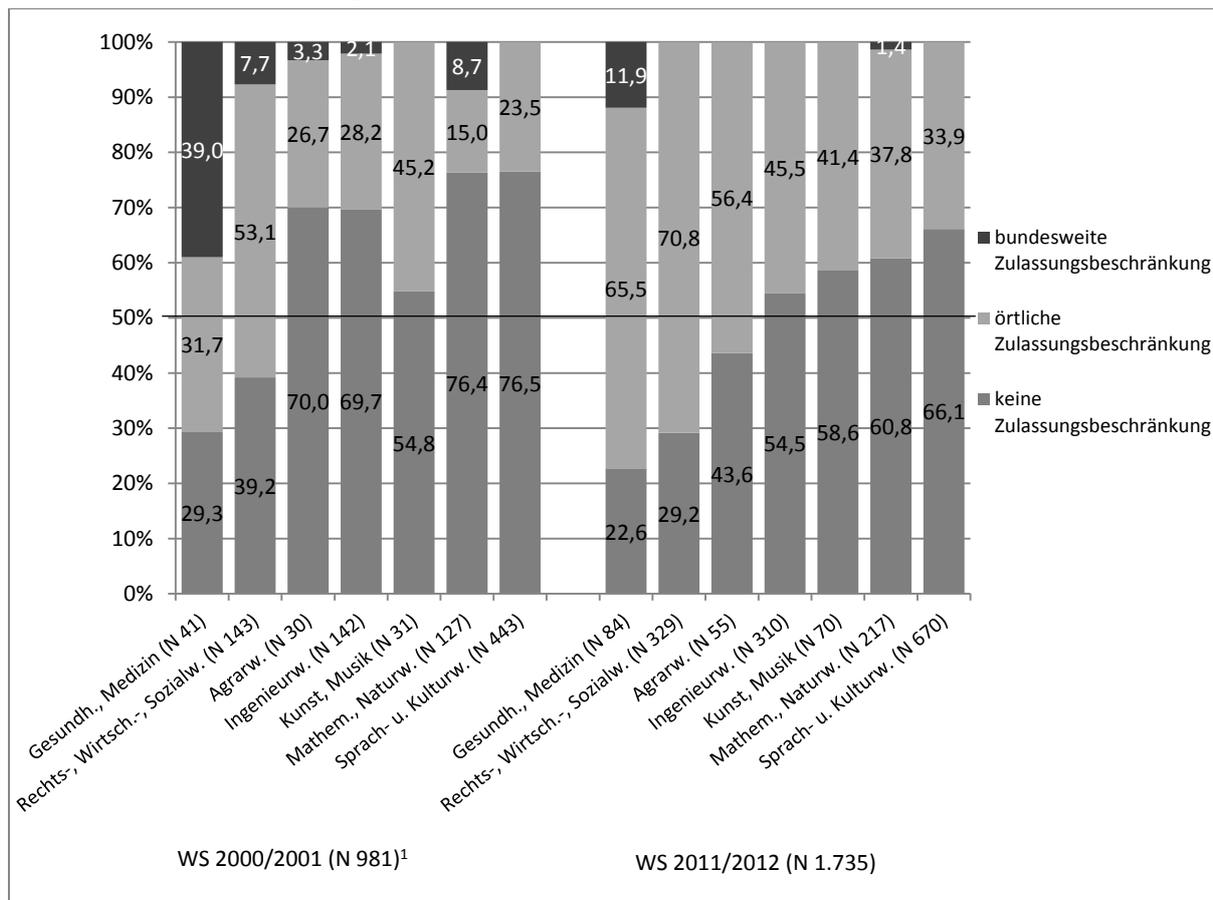
Es ist deutlich geworden, dass der Zugang zum Studium an Universitäten mit weniger stark mit Beschränkungen belegt und damit freier als an Fachhochschulen ist. Sowohl in Wintersemester 2000/2001 als auch im Wintersemester 2011/2012 überwiegen an Universitäten die zulassungsfreien Studiengänge, während an Fachhochschulen zulassungsbeschränkte Studiengänge im Vordergrund stehen. An beiden Hochschularten, Universitäten und Fachhochschulen, sind jedoch zulassungsbeschränkte Studiengänge im Wintersemester 2011/2012 stärker im Angebot vertreten, als dies im Wintersemester 2000/2001 der Fall war.

Zulassungsbeschränkungen in verschiedenen Fächergruppen

Im Wintersemester 2011/2012 zeigen sich innerhalb der einzelnen Fächergruppen deutliche Differenzen hinsichtlich der Zulassungsmodi. Innerhalb der „Ingenieurwissenschaften“, „Kunst, Musik“, „Mathematik, Naturwissenschaften“ sowie „Sprach- und Kulturwissenschaften“ überwiegen jeweils die zulassungsfreien gegenüber den örtlich zulassungsbeschränkten Studienangeboten (vgl. Übersicht 51).

Am höchsten fällt dabei der Anteil zulassungsfreier Studiengänge in den „Sprach- und Kulturwissenschaften“ aus. Zwei Drittel des Angebots dieser Fächergruppe unterliegen keiner Zulassungsbeschränkung. In den Fächergruppen „Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften“, „Gesundheitswissenschaften, Medizin“ sowie „Agrar-, Forst-, Haushalts- und Ernährungswissenschaften“ dominieren hingegen lokal beschränkte Studiengänge das Angebot. Am deutlichsten ist dies innerhalb der „Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften“ der Fall. Hier sind sieben von zehn Studienangeboten im Wintersemester 2011/2012 mit einer örtlichen Zulassungsbeschränkung versehen.

Übersicht 51: Studienangebote verschiedener Fachdisziplinen nach Zulassungsmodus, Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012.^a Angaben in Prozent



^a Die dargestellte Reihenfolge der Fächergruppen orientiert sich an dem Anteil nicht zulassungsbeschränkter Studiengänge im Wintersemester 2011/2012.

¹ Für 24 Studiengänge konnte der Zulassungsmodus nicht ermittelt werden.

Im Wintersemester 2000/2001 bestanden teilweise ähnliche Tendenzen. Wie bereits 2011, gab es auch 2000 in den „Ingenieurwissenschaften“, „Kunst, Musik“, „Mathematik, Naturwissenschaften“ sowie „Sprach- und Kulturwissenschaften“ jeweils mehr zulassungsfreie als örtlich zulassungsbeschränkte Angebote. In den „Ingenieurwissenschaften“, „Mathematik, Naturwissenschaften“ sowie „Sprach- und Kulturwissenschaften“ fiel der Anteil mit Werten von über 70 Prozent jedoch nochmals höher aus als 2011. Innerhalb der „Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften“ übersteigt der Anteil örtlich zulassungsbeschränkter Angebote, 2000 wie auch 2011, jenen der zulassungsfreien Studiengänge. In den „Agrar-, Forst-, Haushalts- und Ernährungswissenschaften“ unterscheiden sich die beiden Analysejahre jedoch hinsichtlich der Zulassungsmodi. Während aktuell örtlich zulassungsbeschränkte Studiengänge leicht überwiegen, wiesen 2000 sieben von zehn Studiengängen keine Zulassungsbeschränkung auf.

Das Fachgebiet „Gesundheitswissenschaften, Medizin“ stellt einen Sonderfall dar. Im Wintersemester 2000/2001 waren knapp vier von zehn Studienangeboten dieser Fächergruppe bundesweit zulassungsbeschränkt. Im Wintersemester 2011/2012 beträgt der Anteil bundesweit zulassungsbeschränkter Studiengänge nur noch rund 12 Prozent.

In nahezu allen Fächergruppen fällt der Anteil nicht zulassungsfreier Studiengänge im Wintersemester 2011/2012 geringer aus als im Wintersemester 2000/2001. Lediglich der Bereich Kunst/Musik bildet hierbei die Ausnahme. Nahezu alle Fächergruppen haben folglich den Zugang zu ihrem Studienangebot stärker beschränkt. Am deutlichsten zeichnet sich dies innerhalb der Fächergruppe „Agrar-, Forst-, Haushalts- und Ernährungswissenschaften“ ab.

5.3.3. Zulassungsvoraussetzungen im Wintersemester 2011/2012

Nachfolgend werden die Zulassungsvoraussetzungen der grundständigen und weiterführenden Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 untersucht.⁹⁵ Insbesondere stehen dabei jene Studiengänge im Zentrum der Betrachtung, die den Zulassungsmodus „keine Zulassungsbeschränkung“ aufweisen.⁹⁶ Der erste Teil der Analyse untersucht Studiengänge, die zu einem ersten akademischen Abschluss führen und nimmt damit insbesondere jene Hürden in den Blick, die bei Eintritt in die Bachelor-Phase von den potentiellen Studienanfänger/innen/n bewältigt werden müssen. Im zweiten Teil der Auswertung stehen weiterführende Studienmöglichkeiten im Fokus, also jene Angebote, die einen ersten Hochschulabschluss voraussetzen. Hierbei wird insbesondere thematisiert, welche Schranken den Übergang von der Bachelor- zur Master-Phase kennzeichnen.

Folgende Teilfragestellungen sollen dabei geklärt werden:

- Wie viele zulassungsfreie Studiengänge sind mit Zulassungsvoraussetzungen versehen, in wie vielen ist hingegen tatsächlich ein freier Zugang gewährleistet?
- Wie stark nutzen die Hochschulen die Möglichkeit spezifische Zulassungsbedingungen zu definieren und damit bewusst den potentiellen Studienanfänger/innenkreis einzuschränken? Welche Kriterien werden dabei herangezogen?
- Erfolgt je Studiengang hauptsächlich eine Fokussierung auf einzelne Auswahlaspekte oder werden mehrere Kriterien miteinander kombiniert und wenn ja, welche?
- Findet die Installation von Zulassungsvoraussetzungen stärker zu Beginn in die Bachelor-Phase oder beim Übergang zur Master-Phase Anwendung?

Zulassungsvoraussetzungen in grundständigen Studiengängen⁹⁷

Im Wintersemester 2011/2012 ist knapp die Hälfte des grundständigen Studienangebotes als frei zugänglich ausgewiesen. 450 der 952 Studiengänge der ersten Studienphase (47 Prozent) weisen weder eine örtliche noch eine bundesweite Zulassungsbeschränkung auf. Dies bedeutet jedoch nicht zwangsläufig, wie es der Terminus nahelegt, dass jene Studiengänge allen Studieninteressierten, die die allgemeinen Studienvoraussetzungen erfüllen, offen steht und diese sich unmittelbar immatrikulieren können. Jenseits der Frage nach den (örtlichen) Kapazitäten haben die Hochschulen die Möglichkeit, Kriterien zur Auswahl ‚ihrer‘ Studierenden als Zulassungsmaßstab zugrunde zu legen (vgl. ausführlicher in Abschnitt 5.1).

Im aktuellen Wintersemester weisen 207 der 450 nicht zulassungsbeschränkte Studiengänge (46 Prozent) solche Zulassungsvoraussetzungen auf. Tatsächlich ‚hürdenfrei‘ ist der Zugang zur ersten Studienphase demnach nicht in knapp der Hälfte, sondern lediglich in einem Viertel (26 Prozent) aller grundständigen Studienangebote (vgl. Übersicht 52). In 207 Studiengängen (22 Prozent) schränken die Hochschulen folglich die Anzahl der zukünftigen Studierenden ein, obgleich voraussichtlich ausreichend Studienplätze für alle Bewerber/innen zur Verfügung stehen.⁹⁸

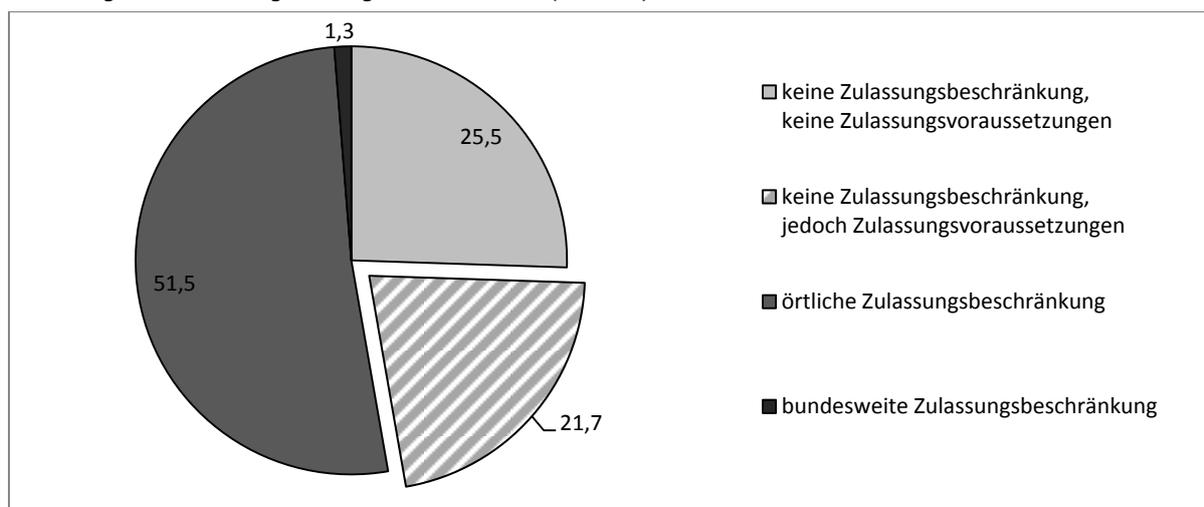
⁹⁵ Für das Wintersemester 2000/2001 liegen nur vereinzelt Angaben zu den Zulassungsvoraussetzungen vor, so dass ein Vergleich beider Zeitpunkte nicht möglich ist und eine Beschränkung auf das Wintersemester 2011/2012 erfolgt.

⁹⁶ Die Vergabeverfahren und -kriterien für örtlich und bundesweit zulassungsbeschränkte Studiengänge sind in den Landes Hochschulgesetzen wie auch den landesspezifischen Zulassungs- und Vergabeverordnungen bzw. -gesetzen geregelt. Die landesgesetzlichen Quellen geben jedoch kaum Aufschluss darüber, welche die nicht vordergründig auf kapazitären Ursachen beruhenden Zulassungsvoraussetzungen den Kreis der Studienanfänger/innen einschränken können, da dies die Hochschulen vermittlels lokal gebundener (d.h. hochschulspezifischer) Satzung bestimmen können (vgl. dazu die Ausführungen im Abschnitt 5.2).

⁹⁷ Hierzu werden nicht Zulassungsvoraussetzungen allgemeiner Art, wie beispielsweise die Hochschulzugehörigkeit, gezählt. Ebenfalls unberücksichtigt bleiben Empfehlungen und Kann-Bestimmungen.

⁹⁸ Für ein solches Vorgehen spricht sich auch der Wissenschaftsrat aus (Wissenschaftsrat 2004: 56 f.).

Übersicht 52: Grundständige Studiengänge im Wintersemester 2011/2012 nach Zulassungsmodus und Zulassungsvoraussetzungen^a. Angaben in Prozent (N = 952)

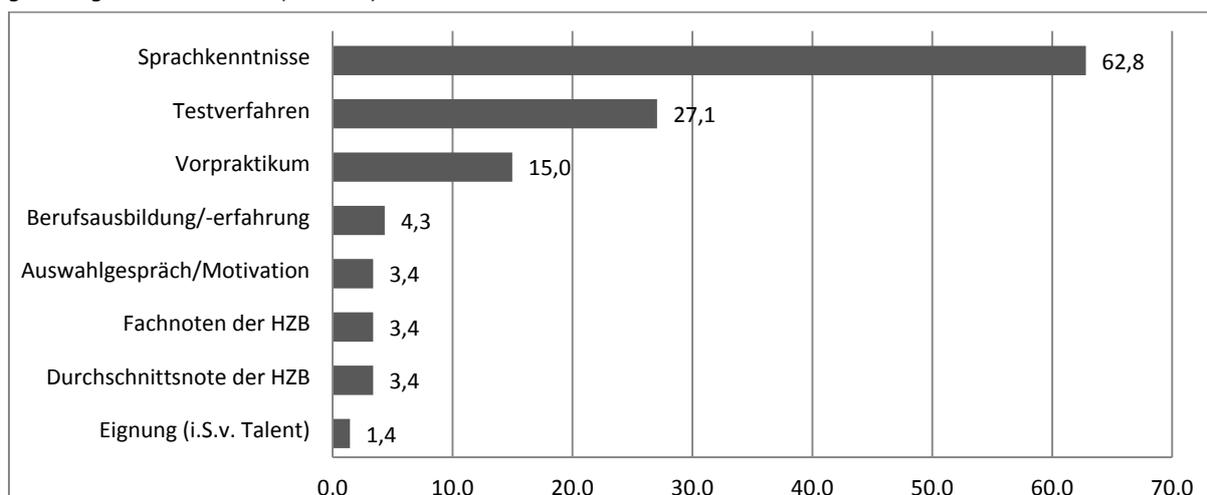


^a Folgende Zulassungsvoraussetzungen wurden berücksichtigt: Sprachkenntnisse, Testverfahren, Vorpraktikum, Berufsausbildung/-erfahrung, Auswahlgespräch/Motivations schreiben, Fachnoten der HZB, Durchschnittsnote der HZB, Eignung i.S.v. Talent. Für die Auswahl der künftigen Studierenden können in einen Studiengang können mehrere dieser Kriterien zur Anwendung kommen.

Nachfolgend sollen die Zulassungsvoraussetzungen im Einzelnen betrachtet werden. Die Ausführungen beziehen sich dabei ausschließlich auf jene Studiengänge, die dem Zulassungsmodus nach als „nicht zulassungsbeschränkt“ gelten.

Am häufigsten werden Ansprüche hinsichtlich einschlägiger *Sprachkenntnisse* formuliert. In 63 Prozent aller Studienangebote wird das Beherrschen einer Fremdsprache als für die Studienaufnahme erforderlich angesehen (vgl. Übersicht 53). Dabei werden in 106 Fällen allgemeine Vorgaben zum Niveau der Sprachfähigkeiten definiert, während in 29 Studienangeboten ein konkreter Nachweis verlangt wird.

Übersicht 53: Grundständige Studiengänge ohne Zulassungsbeschränkung aber mit Zulassungsvoraussetzungen. Angaben in Prozent (N = 207)^a



^a Für einen Studiengang können mehrere Kriterien definiert sein.

Nahezu jeder dritte Studiengang (27 Prozent) sieht darüber hinaus ein *Testverfahren* als Zulassungshindernis vor. Weitere 15 Prozent der Studiengänge mit Zulassungsvoraussetzungen erfordern ein *Vorpraktikum*. Deutlich seltener werden *berufliche Vorleistungen* (4 Prozent) abverlangt. Jeweils 3 Prozent aller mit Zulassungsvoraussetzungen versehenen Angebote (je 7 Angebote) definieren konkrete *Fachnoten*, ein

Auswahlgespräch bzw. Motivationsschreiben oder aber die *Note der Hochschulzugangsberechtigung* als Selektionsmerkmal. Drei Studiengänge (ein Prozent) verlangen schließlich einen Nachweis über die *Eignung* (i.S. einer künstlerischen, musischen oder sportlichen Befähigung).

In einem Studiengang kann dabei nur eines der genannten Kriterien oder aber eine *Kombination mehrerer Zulassungsvoraussetzungen* zur Anwendung kommen. Es überwiegen deutlich Studiengänge, die sich auf ein Kriterium beschränkten. Bei 80 Prozent aller „nicht zulassungsbeschränkten“ Studiengänge mit Zulassungsvoraussetzungen (167 Angebote) ist dies der Fall. Nahezu ein Fünftel der Angebote sieht darüber hinaus die Kombination von zwei Merkmalen als Zulassungsvoraussetzung vor. 3 Studienmöglichkeiten ziehen gleichzeitig drei Kriterien zur Auswahl der Studierenden heran. Übersicht 54 gibt einen Überblick über die im Rahmen der Untersuchung explizierten Kriterien und ihre Kombinationsmöglichkeiten.

Übersicht 54: Kombination von Zulassungsvoraussetzungen in „nicht zulassungsbeschränkten“ grundständigen Studiengängen, Wintersemester 2011/2012. Absolute Häufigkeiten (N = 207)

Zulassungsvoraussetzungen			N
ein Kriterium definiert:			167
Sprachkenntnisse	-	-	99
Testverfahren	-	-	34
Vorpraktikum	-	-	23
Berufsausbildung/-erfahrung	-	-	7
Auswahlgespräch/Motivation	-	-	2
Eignung (i.S.v. Talent)	-	-	1
Durchschnittsnote der HZB	-	-	1
Fachnoten der HZB	-	-	0
zwei Kriterien definiert:			37
Sprachkenntnisse	Testverfahren	-	16
Sprachkenntnisse	Fachnoten der HZB	-	7
Sprachkenntnisse	Vorpraktikum	-	6
Durchschnittsnote der HZB	Testverfahren	-	3
Durchschnittsnote der HZB	Auswahlgespräch/Motivation	-	2
Sprachkenntnisse	Auswahlgespräch/Motivation	-	1
Berufsausbildung/-erfahrung	Auswahlgespräch/Motivation	-	1
Sprachkenntnisse	Berufsausbildung/-erfahrung	-	1
drei Kriterien definiert:			3
Durchschnittsnote der HZB	Auswahlgespräch/Motivation	Testverfahren	1
Eignung (i.S.v. Talent)	Vorpraktikum	Testverfahren	2
Gesamt			207

Alle Kriterien, mit Ausnahme der Fachnoten treten dabei sowohl allein als auch in Kombination mit weiteren Zulassungsvoraussetzungen auf. Besonders häufig werden Sprachkenntnisse in Verbindung mit weiteren Kriterien, vor allem mit speziellen Testverfahren, abverlangt. Weitere Kombinationen treten nur sehr vereinzelt auf. In keinem Studiengang finden dabei mehr als drei Kriterien gleichzeitig Anwendung.

Gesetzliche Legitimation von Zulassungsvoraussetzungen in grundständigen zulassungsfreien Studiengängen

Wie im letzten Abschnitt deutlich wurde, stellt sich die Frage der Studienplatzvergabe u.U. aufgrund von Kriterien, welche hochschulspezifisch angelegt werden erneut, auch wenn der entsprechende Studienplatz kapazitätsabhängig als „zulassungsfrei“ deklariert wurde. Dies trifft in grundständigen Studiengängen des Wintersemesters 2011/12 in 22 Prozent der Fälle zu. Interessant ist in diesem Zusammenhang, in welchem Ausmaß diese einschränkend wirken, d.h. welche konkreten Ausschlusskriterien in Anschlag gebracht werden und auf welche Weise dieselben rechtlich auf Hochschulebene, d.h. in Hochschulsatzungen, legitimiert sind.

Die im Folgenden vorgenommene Auswahl von solchermaßen beschränkten Studiengängen folgt methodisch dem analytischen Anliegen, vor allem diejenigen Einschränkungsmechanismen zu erfassen, die über

allgemeine Eignungsvoraussetzungen hinaus spezielle Anforderungen formulieren, um gemäß des Ermessens der Hochschulen besonders qualifizierte Bewerber/innen auszuwählen. Dabei sind die jeweils konkreten Auswahlmaßstäbe näher zu beleuchten, insofern sie Schlaglichter auf spezielle fachliche Ansprüche einzelner Studiengänge werfen und so einen Einblick auf das Anforderungsniveau der Hochschulen vermitteln können. Insgesamt, mithin in o.g. 22 Prozent der diesbezüglich relevanten Gesamtanzahl der untersuchten Studiengänge des Wintersemesters 2011/12, beziehen sich die formulierten Zulassungsvoraussetzungen auf einen Kriterienkatalog von neun Aspekten, die zur Bewerberauswahl herangezogen werden (vgl. Übersicht 55):

- Eignung (im Sinne von Talent: musisch, künstlerisch, sportlich, stimmlich)
- Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung
- Gewichtete Fachnoten
- Sprachkenntnisse: allgemeine Vorgaben
- Sprachkenntnisse: konkrete Nachweise gefordert
- Vorpraktikum/praktische Ausbildung
- Berufsausbildung/-erfahrung
- Auswahlgespräch/Motivationsschreiben
- Testverfahren

Übersicht 55: Nicht zulassungsbeschränkte grundständige Studiengänge mit Zulassungsvoraussetzungen (ausgewählte Fälle, N = 14)

BL	HS- Art	Hochschulname/ Studiengangsbezeichnung/ akademischer Abschlussgrad (Bachelor=B/Diplom=D)	Zulassungsvoraussetzungen ^a									
			1	2	3	4.1	4.2	5	6	7	8	
HE	Uni	Technische Universität Darmstadt										
	1	Biomolecular Engineering (B)	x	-	-	-	-	-	-	-	-	
	2	Maschinenbau - Mechanical and Process Engineering (B)	-	x	-	-	-	-	-	x	-	
	3	Mathematik (B)	-	x	-	-	-	-	-	x	-	
	4	Mechatronik (MEC) (B)	-	-	-	-	-	-	-	x	-	
	5	Sportwissenschaft und Informatik (B)	-	-	-	-	-	-	-	-	x	
HE	FH	Hochschule Darmstadt										
	1	Kommunikations-Design (D)	-	-	-	-	-	x	-	-	x	
	FH	Fachhochschule Frankfurt am Main										
HE	1	Maschinenbau (B)	-	-	-	x	-	x	-	-	-	
	ST	Uni	Martin-Luther- Universität Halle-Wittenberg									
		1	Business Economics (B)	-	-	-	x	-	-	-	-	
2		Interkulturelle Europa- und Amerikastudien (IKEAS) (B)	-	-	-	-	x	-	-	-		
3	Musikwissenschaft (B)	-	-	-	x	-	-	-	-	x		
ST	Uni	Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg										
	1	Berufsbildung mit dem Profil „Ökonomische und Technische Bildung“ (B)	-	-	-	-	-	-	-	-	x	
	ST	FH	Hochschule Anhalt									
		1	Immobilienwirtschaft - Real Estate (B)	-	x	-	-	-	-	-	-	x
		2	Maschinenbau (B)	-	x	-	-	-	-	-	x	x
	3	Wirtschaftsrecht (B)	-	x	-	-	-	-	-	-	x	

^a Legende:

- 1: Eignung (i. S. von Talent: musisch, künstlerisch, sportlich, stimmlich)
- 2: Durchschnittsnote Hochschulzugangsberechtigung
- 3: gewichtete Fachnoten
- 4.1: Sprachkenntnisse: allgemeine Vorgaben
- 4.2: Sprachkenntnisse: konkrete Nachweise gefordert
- 5: Vorpraktikum/praktische Ausbildung
- 6: Berufsausbildung/-erfahrung
- 7: Auswahlgespräch/Motivationsschreiben
- 8: Testverfahren

Zur näheren Betrachtung der genannten Auswahlaspekte wurden 14 Studiengänge von drei Universitäten und drei Fachhochschulen (FH) der Bundesländer Hessen und Sachsen-Anhalt herangezogen. Bei diesen 14 Fällen handelt es sich um diejenigen der insgesamt 207 zulassungsfreien Studiengänge mit Zulassungsvoraussetzungen, die besonders detailliert ausformulierten Anforderungen aufweisen. Sie stehen daher *exemplarisch* für eine beachtenswerte Installation von Zugangshürden in Studiengängen, die immerhin als „zulassungsfrei“ gelten. Dabei treten die Zulassungsvoraussetzungen pro Studiengang mit mindestens einem (sechs Fälle), zwei (sieben Fälle) bis hin zur Kombination von bis zu drei (ein Fall) der genannten Aspekte auf (vgl. Übersicht 55).

In Hessen entfallen dabei fünf Bachelor-Studiengänge auf die Technische Universität Darmstadt, von denen drei einfache und zwei kombinierte Zulassungsvoraussetzungen (ZV) geltend machen:

Technische Universität Darmstadt:

- Biomolecular Engineering (ZV: Eignung (im Sinne von Talent))
- Maschinenbau - Mechanical and Process Engineering (ZV: Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung, Auswahlgespräch/Motivationsschreiben)
- Mathematik (ZV: Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung, Auswahlgespräch/Motivationsschreiben)
- Mechatronik (ZV: Auswahlgespräch/Motivationsschreiben)
- Sportwissenschaft und Informatik (ZV: Testverfahren)

Weitere zwei Bachelor- bzw. Diplomstudiengänge mit je kombinierten Zulassungsvoraussetzungen werden in Hessen an der Hochschule Darmstadt und der Fachhochschule Frankfurt am Main angeboten:

Hochschule Darmstadt (FH):

- Kommunikations-Design (Dipl.) (ZV: Vorpraktikum/praktische Ausbildung, Testverfahren)
- *Fachhochschule Frankfurt am Main:*
- Maschinenbau (B) (ZV: Sprachkenntnisse: allgemeine Vorgaben, Vorpraktikum/praktische Ausbildung)

In Sachsen-Anhalt sind drei Bachelor-Studiengänge mit zwei einfachen und einer kombinierten Zulassungsvoraussetzung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg sowie ein Studiengang mit einfacher Zulassungsvoraussetzung an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg angesiedelt:

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg:

- Business Economics (ZV: Sprachkenntnisse: allgemeine Vorgaben)
- Interkulturelle Europa- und Amerikastudien (ZV: Sprachkenntnisse: konkrete Nachweise gefordert)
- Musikwissenschaft (ZV: Sprachkenntnisse: allgemeine Vorgaben, Testverfahren)

Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg:

- Berufsbildung mit dem Profil „Ökonomische und technische Bildung“ (ZV: Testverfahren)

Im Fachhochschulbereich sollen drei Studiengänge der Hochschule Anhalt mit zwei bzw. einmalig drei kombinierten Zulassungsvoraussetzungen näher betrachtet werden:

Hochschule Anhalt (FH):

- Immobilienwirtschaft - Real Estate (ZV: Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung, Testverfahren)
- Maschinenbau (ZV: Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung, Auswahlgespräch/Motivationsschreiben, Testverfahren)
- Wirtschaftsrecht (ZV: Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung, Testverfahren)

Grundsätzlich enthalten alle Landeshochschulgesetze (LHG) einen Passus, in dem festgelegt ist, dass spezielle Zugangsmodalitäten innerhalb von Hochschulsatzungen bzw. Prüfungsordnungen geregelt werden können bzw. zu regeln sind. So auch in Hessen und Sachsen-Anhalt. Für Hessen gilt laut LHG Hessen (HHG): „Von den Bestimmungen dieses Gesetzes können vom Senat im Einvernehmen mit dem Präsidium für folgende Bereiche abweichende Regelungen getroffen werden: [...] von den Regelungen des Hochschulzugangs [...] durch Satzung.“ (§ 84 Abs. 3 Nr. 5 HHG) Das LHG Sachsen-Anhalts (HSG LSA) besagt:

„Voraussetzung für die Zulassung in einem Bachelor-Studiengang an einer Hochschule ist der Nachweis der Qualifikation gemäß Absatz 2 [allgemeine Hochschulreife]. Darüber hinausgehende Zulassungskriterien, die den besonderen Erfordernissen des Studienganges Rechnung tragen sollen, können in den Prüfungsordnungen geregelt werden.“ (§ 27 Abs. 6 HSG LSA)

Im Folgenden werden die demgemäß auf Hochschulebene getroffenen Regelungen zu den konkreten Zulassungsvoraussetzungen für die genannten Studiengänge genauer in den Blick genommen. Anhand dieser kleinen, exemplarischen Fallauswahl soll nur ein Eindruck von der Art und Weise sowie von der Vielfalt der detaillierten Regelungen vermittelt werden. Eine vollständige Lektüre aller im Folgenden aufgeführten Beispiele ist nicht nötig. Den Fallbeispielen schließt sich ein Resümee auf S. 143 an.

a) Hessen

Die *Technische Universität Darmstadt* legt in den Allgemeinen Prüfungsbestimmungen (APB) fest, dass die einzelnen Fachbereiche verschiedene Instrumente nutzen können, um die studienangesspezifische Eignung der Bewerber/innen zu überprüfen. Dabei handelt es sich um Eignungsfeststellungsverfahren, Orientierungsprüfungen und vorausgesetzte Mindestleistungen, die neben der Hochschulreife über die studienangesspezifische Eignung Aufschluss geben sollen (vgl. § 3a APB). Die Fachbereiche legen daraufhin in einer Fachbereichssatzung diejenigen Fähigkeiten und Kenntnisse fest, welche für den entsprechenden Studiengang relevant, mithin Grundlage der Überprüfung sind und auch kombiniert werden können.

- *Technische Universität Darmstadt: Biomolecular Engineering*: Dass die veranschlagten Überprüfungs-kriterien relativ freizügig formuliert, aus- und angelegt werden können, zeigt sich am Studiengang Biomolecular Engineering, dessen Zulassungsvoraussetzungen insofern recht allgemein gehalten sind, als Eignung im Sinne von Talent überprüft wird, obwohl es sich nicht um einen künstlerisch-kreativen Studiengang handelt. Das Eignungsüberprüfungsverfahren wie auch die dafür heranzuziehenden Kriterien, welche in den Ausführungsbestimmungen der Fachbereiche Biologie und Chemie zu den Allgemeinen Prüfungsbestimmungen der Technischen Universität Darmstadt näher dargestellt werden, nennt folgende zu prüfende Zulassungsvoraussetzungen: [...] 1. Intellektuelles Grundverständnis für abstrakte, logische, systemorientierte Fragestellungen, 2. ausreichendes Durchhaltevermögen und Problemlösungsfähigkeit [...], 3. sprachliche Ausdrucksfähigkeit, [...] Fremdsprachenkompetenz, 4. studien-spezifische Begabungen wie naturwissenschaftliche und mathematische Begabung, räumliche Vorstellungsgabe [...].“ (Anhang 3 § 1 Ausführungsbestimmungen Fachbereich Biologie und Chemie) Als (Eignungs-)Feststellungszweck wird eine erforderliche besondere Qualifikation benannt, welche die Überprüfung rechtfertigt. Während also auf eine besondere Qualifikation als Überprüfungsgrund verwiesen wird, rekurren die dazugehörigen Prüfkriterien auf allgemein gehaltene und u.a. von der „Begabung“ abhängige Kompetenzen, die eher im Widerspruch zu Qualifikationserfolgen stehen, insofern sie auf die individuellen Anlagebedingungen der Bewerber/innen verweisen (vgl. Anhang 3 § 1 Ausführungsbestimmungen Fachbereich Biologie und Chemie).
- *Technische Universität Darmstadt: Maschinenbau – Mechanical and Process Engineering*: Für die Zulassung im Studiengang Maschinenbau – Mechanical and Process Engineering wird, wie der Studiengangssatzung (§ 2 Abs. 2) zu entnehmen ist, dagegen, wenn auch ebenfalls per Eignungsfeststellungsverfahren, die Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung (HZB), an der eine „überdurchschnittliche fachliche Leistungsfähigkeit, vor allem in Mathematik und Physik gemessen wird, mit einem Auswahlgespräch kombiniert. Überdies werden folgende Kriterien, die zugleich Auskunft über die Gründe der Eignungsfeststellung bzw. das Anforderungsspektrum des Fachbereiches geben, veranschlagt: „1. Überdurchschnittliche fachliche Leistungsfähigkeit, vor allem in Mathematik und Physik, gemessen an der erreichten Note der HZB, 2. hohe Motivation für das Fach Maschinenbau und Zielorientierung, 3. hohe Belastbarkeit unter Zeit- und Prüfungsdruck und realistische Selbsteinschätzung der Herausforderungen [...], 4. hohe Bereitschaft für die Übernahme von gesellschaftlicher Verantwortung [...] und ausgewiesene Fähigkeit zum Arbeiten in Teams, 5. [...] Dialogfähigkeit, 6. gute Kommunikationsfähigkeit in deutscher Sprache, 7. positive Prognose, dass evtl. Kenntnislücken in Mathematik und Physik [...] kompensiert werden können.“ (§ 2 Abs. 2 Studiengangssatzung) Das heißt, bei analogen gesetzlichen Rahmenbedingungen (HHG, APB) werden im Unterschied zum Studiengang Biomolecular Engineering nicht nur allgemeine, sondern auch sehr konkrete Zulassungsvoraussetzungen (überdurchschnittliche fachspezifische Leistungen, HZB) formuliert. Diese sind, zumindest in Bezug auf die

Durchschnittsnote der HZB, mit einer Voraussetzung verbunden, welche die Zulassung dauerhaft verhindern kann, da die Teilnahme am Eignungsfeststellungsverfahren davon abhängig gemacht wird, dass diese mindestens 2,7 beträgt: „Das Eignungsmindestkriterium und die Voraussetzung zur Teilnahme am Eignungsfeststellungsverfahren ist eine Durchschnittsnote der HZB von 2,70. Sollte dieses Kriterium nicht erfüllt sein, so kann dies entweder durch überdurchschnittliche Leistungen (2,5 oder besser) in der Abiturprüfung in Mathematik und Physik oder durch überdurchschnittliche Leistungen im letzten Schuljahr ausgeglichen werden. [...] Wenn jedoch für die relevanten Unterrichtsfächer weder Abiturprüfungsnoten, noch Noten aus dem letzten Schuljahr vorliegen, so wird, wie bei Nichterfüllen der oben genannten Kriterien, die Zulassung versagt.“ (Studiengangssatzung § 3) Es findet zwar eine Relativierung des Härtegrades statt, indem ein Leistungsausgleich mittels der Abiturprüfungsnoten in den Fächern Mathematik und Physik bzw. „überdurchschnittliche[r] Leistungen im letzten Schuljahr“, die nicht näher definiert sind, welche jedoch ebenfalls, soweit sie nicht in erwarteter Qualität eingebracht werden können, den Studienzugang gänzlich verhindern. Der (Eignungs-)Feststellungszweck ist wiederum an eine erforderliche besondere Qualifikation gebunden, die hier aber über das spezifische Kriterium der HZB hinaus weitere Erfordernisse benennt, welche die Bewerber/innen zu erbringen haben. De facto findet so eine zusätzliche Verschärfung der Zugangsbedingungen statt, welche das selektive Auswahlvorgehen im Sinne der formulierten fachlichen Bedürfnisse der Studiengangorganisatoren, jedoch zu Ungunsten der Studienanfänger/innen sehr differenziert zur Geltung bringt.

- *Technische Universität Darmstadt: Mathematik:* Die Zulassung im Studiengang Mathematik an der Technischen Universität Darmstadt setzt „studiengangsspezifische Fähigkeiten und Kenntnisse voraus“ (Anhang 4 § 1 Ordnung des Fachbereichs Mathematik), weshalb ebenfalls ein Eignungsnachweis zu erbringen ist. Die zu erfüllenden Voraussetzungen belaufen sich auf: „1. Studiengangsspezifisches besonderes Verständnis für abstrakte, logische und insbesondere mathematische Fragestellungen, Abstraktionsvermögen und Formalisierungskompetenz, 2. hohe Motivation für das Fach Mathematik und Zielorientierung.“ (ebd.) Da die Kombination zweier Zulassungsvoraussetzungen vorliegt, ist dem Antrag auf Eignungsfeststellung außerdem ein Motivationsschreiben beizufügen, welches „die Wahl des Studiengangs Mathematik [...] begründet“ (ebd. § 2 Abs. 3, 4) und darlegt „aufgrund welcher Fähigkeiten, Begabungen, Interessen und Kompetenzen die Bewerberin oder der Bewerber sich für den angestrebten Studiengang besonders geeignet hält“. (ebd.) Der Nachweis der Eignung soll auf diese Weise prüfen, ob „eine individuelle Begabung vorhanden ist, die einen erfolgreichen Studienverlauf erwarten lässt“ (ebd. § 1) vorliegt. Andererseits erübrigt sich der Eignungsnachweis, wenn die vorliegende HZB im Durchschnitt „2.0 oder besser ist [...] oder wenn die Durchschnittsnote, zu bilden aus den vier letzten Halbjahresnoten für Mathematik und der Abiturnote für Mathematik, 2.0 oder besser ist.“ (ebd. § 2 Abs. 4) In diesem Fall wird die Zulassung direkt ausgesprochen. Die Zulassungshürden fokussieren daher auf ein fachliches Qualifikationsniveau und perspektivische akademische Qualifikationsmöglichkeiten, die als „individuelle Begabung“ gefasst sind und sich im Wesentlichen am zu antizipierenden künftigen Studienerfolg orientieren, indem sie einen internen Numerus clausus als Maßstab für die Auswahl besonders leistungstarker Studienanfänger/innen anlegen.
- *Technische Universität Darmstadt: Mechatronik:* Im Studiengang Mechatronik wird demgegenüber eine Prüfung aller Bewerber/innen im Sinne eines Auswahlgesprächs zur „Sicherung des Studienerfolgs“ (zu § 3a Abs. 1a Satz 1 Ausführungsbestimmungen Studiengang Mechatronik), die ebenfalls durch das HHG und die APB legitimiert sind, durchgeführt. Dabei werden alle potentiellen Studienanfänger/innen in Bewerbungsgesprächen geprüft, um zu ermitteln, „inwieweit sie dem vom Fachbereich Elektrotechnik und Informationstechnik formulierten Anforderungsprofil für den Studiengang ‚Mechatronik‘ entsprechen.“ (ebd.) Über diese allgemeinen Informationen hinaus, sind den entsprechenden Gesetzesgrundlagen genauere Hinweise nicht zu entnehmen.
- *Technische Universität Darmstadt: Sportwissenschaft:* Der Studiengang Sportwissenschaft sieht allein eine Sporteignungsprüfung vor, die ebenfalls der „Sicherung des Studienerfolgs“ (zu § 3a Abs. 1a Satz 1 Ausführungsbestimmungen Studiengang Sportwissenschaft) geschuldet ist, sich jedoch auf die grundsätzlich notwendige Immatrikulationsvoraussetzung beschränkt, welche prüft, ob „die Studienbewerber/innen über eine sportliche Leistungsfähigkeit verfügen, die erwarten lässt, dass sie den praktischen Anforderungen des geplanten Fachstudiums genügen können. [...]“ (zu § 3a Abs. 1a APB)

Auch die *Hochschule Darmstadt* erlässt Allgemeine Prüfungsbestimmungen, denen auf der Ebene der Fachbereiche die Studien- und Prüfungsordnungen hinzugefügt werden, welche wiederum die Grundlage

für die Verabschiedung von Satzungen einzelner Studiengänge bilden. Insbesondere in künstlerischen Studiengängen können zu den Studien- und Prüfungsordnungen fächerspezifische Satzungen zur Feststellung der künstlerischen Begabung hinzukommen, die es den einzelnen Fachbereichen erlauben, die Bewerber/innen nach eigenem Ermessen zu beurteilen und auszuwählen. (§ 1 Satzung zur Feststellung der künstlerischen Begabung)

- *Hochschule Darmstadt (FH): Kommunikations-Design:* An der Hochschule Darmstadt (FH) werden im Studiengang Kommunikations-Design (Dipl.) vor dem Hintergrund der dort gültigen Satzung zu den APB zwei Zulassungsvoraussetzungen in Form eines Vorpraktikums in Verbindung mit einem Testverfahren kombiniert. So ist es zunächst erforderlich, vor Beginn des Studiums ein sechswöchiges Betriebspraktikum zu absolvieren (vgl. § 6 Abs. 1 Studienordnung des Fachbereichs Gestaltung). Dieses Praktikum erweist sich nicht nur für die Zulassung zum Studium als zwingend erforderlich, sondern ist ebenso Prüfungszulassungsvoraussetzung zum Vordiplom, nachdem die Zulassung erteilt und das Grundstudium absolviert wurde: „Bis zur Meldung zur Diplom-Vorprüfung [...] sind 13 Wochen Praktikum in einem Betrieb nachzuweisen; davon müssen 6 Wochen bereits vor Beginn des Studiums absolviert sein.“ (§ 4 Abs. 1, Anlage 8 Nr. 1 Prüfungsordnung des Fachbereichs Gestaltung). Überdies ist für den Studienzugang die künstlerische Begabung in einer Prüfung nachzuweisen (vgl. Vorsatz, § 1 Satzung zur Feststellung der künstlerischen Begabung). Von der Begabungsüberprüfung wird allerdings abgesehen, sofern der/die Bewerber/in eine Fachoberschulausbildung für Gestaltung mindestens mit dem Prädikat „gut“ abgeschlossen hat. So wird auch hier ein durch die Hochschule implizierter Numerus clausus installiert, der aber auf ein für den Studiengang erforderliches kreatives Fähigkeitsspektrum der Bewerber/innen abzielt, wobei, je nach Verhältnis von Bewerber/innen/anzahl und Studiengangkapazität die leistungsstärksten Kandidat/inn/en durch den Prüfungsausschuss ausgewählt werden können.

Auf Grundlage der geltenden Allgemeinen Bestimmungen für Prüfungsordnungen mit den Abschlüssen Bachelor und Master (APB) befinden die Fachbereiche der *Fachhochschule Frankfurt am Main* über die Prüfungsordnungen der jeweiligen Studiengänge. Dort werden neben formalen Prüfungszulassungserfordernissen und curricularen Voraussetzungen zur Prüfungszulassung auch die Zugangsvoraussetzungen zum Studium geregelt (§ 2 Prüfungsordnung des Fachbereichs 2, APB § 22 Abs. 1).

- *Fachhochschule Frankfurt am Main: Maschinenbau:* Die Fachhochschule Frankfurt am Main macht Zugangsvoraussetzungen im Studiengang Maschinenbau in Gestalt erforderlicher Sprachkenntnisse sowie eines Vorpraktikums geltend, die den Grundsätzen der geltenden APB folgen. Hier formulieren die APB allerdings, dass die Fachbereiche die Möglichkeit haben, „in besonders begründeten Fällen“ (§ 22 Abs. 1 APB) ein Vorpraktikum vorzusehen, während Sprachvoraussetzungen als Zugangsbedingung in Abhängigkeit von den jeweiligen Prüfungsordnungen in Anspruch genommen werden können (vgl. ebd. Abs. 2). So fordert die Prüfungsordnung von Bewerber/innen des Maschinenbau-Studiums „für das Bachelor-Studium [...] ein Praktikum von 13 Wochen vor Studienbeginn [...], [wovon] für die Zulassung zum Studium [...] mindestens 10 Wochen durch einen geeigneten Tätigkeitsnachweis nachzuweisen [sind].“ (§ 2 Abs. 1 Prüfungsordnung des Fachbereichs 2). Hier kann ein Teil der Praktikumsanforderungen auch noch während des Studiums nachgeholt werden, wobei das Minimum der zu erbringenden Vorleistung von 10 Wochen (Vor-)praktikum Zugangsvoraussetzung bleibt, jedoch als Zugangsbedingung, die jederzeit vor Studienbeginn erfüllt werden kann und so kein Ausschlusskriterium im endgültigen Sinne, etwa im Vergleich zu einem festgelegten Mindestdurchschnitt der HZB, formuliert. Bezüglich der Sprachvoraussetzungen sind Spanischkenntnisse auf mittlerem Sprachniveau (B1 des Europäischen Qualifizierungsrahmens für Fremdsprachen) zu erbringen (vgl. ebd. Abs. 3). Wesentlich hierbei ist aber, dass diese nur für einen möglichen Doppelabschluss im Fach Maschinenbau (Doppelabschluss-Programm mit der Universidad de Cádiz) eingefordert werden, so dass ein Studienabschluss jenseits von Spanisch-Sprachkenntnissen auch als einfacher Abschluss möglich bleibt und diese Zugangsbedingung insofern an eine Zusatzoption der akademischen Ausbildung gebunden ist.

b) Sachsen-Anhalt

An der *Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (MLU)* gelten ebenfalls Allgemeine Bestimmungen zu Studien- und Prüfungsordnungen, die den Studien- und Prüfungsordnungen der universitären Fachbereiche vorgelagert sind und Zugangsvoraussetzungen enthalten können, die keiner zusätzlichen Satzung oder

Ordnung bedarf. In künstlerischen Studiengängen werden darüber hinaus fachspezifische Ordnungen zur Regelung des Auswahlverfahrens von Studienanfänger/innen erlassen, wie z.B. für das Bachelor-Studium Musikwissenschaft. Diese enthalten neben studiengangspezifischen Auswahlkriterien auch Einzelheiten zur Art des Auswahlverfahrens, zum Verfahrensablauf und den genauen Auswahlpräferenzen des Fachbereichs, welche über den Studienzugang entscheiden.

- *Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg: Business Economics:* Für die Zulassung im Bachelor-Studiengang Business Economics an der MLU ist der Nachweis englischer Sprachkenntnisse als Zulassungsvoraussetzung beizubringen. Die Allgemeinen Bestimmungen zu Studien- und Prüfungsordnungen für das Bachelor- und Master-Studium an der MLU weisen grundsätzlich aus: „Zum Bachelor- und Master-Studium wird zugelassen, wer über die in § 27 HSG LSA [allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife, Fachhochschulreife, ministerial anerkannte vergleichbare Vorbildung, andere im Geltungsbereich des Grundgesetzes erworbene HZB] genannten Voraussetzungen verfügt. [...] Die Fachspezifischen Studien- und Prüfungsordnungen können weitere Zulassungsvoraussetzungen und Auswahlverfahren vorsehen.“ (§ 3 Abs. 1, 2) Auf dieser Grundlage legt die Studien- und Prüfungsordnung des Fachbereiches fest, dass „englische Sprachkenntnisse [...] mit erhöhtem Anforderungsniveau“ (§ 5 Abs. 2) nachzuweisen sind. Zudem erfolgt eine genauere Eingrenzung der allgemeinen Forderung, indem das genannte Anforderungsniveau definiert wird: „Diesen Nachweis können sie [die Bewerber/innen] durch eine Abschlussnote im Fach Englisch mit 2,0 in der Hochschulzugangsberechtigung oder einen TOEFL-Test mit mindestens 80 Punkten (internetbasiert) oder einen anderen vergleichbaren Nachweis erbringen.“ (Ebd.) So wird nicht nur das Beherrschen der englischen Sprache zur entscheidenden Zugangsvoraussetzung für das Bachelor-Studium im Fach Business Economics, sondern überdies die Qualität des nachweisbaren Erkenntnisstands. Dabei handelt es sich um ein Selektionskriterium des Fachbereichs, welches zugleich ein zumindest vorübergehendes Ausschlusskriterium darstellt, soweit die entsprechenden Kenntnisse nicht in der geförderten Güte vorliegen.
- *Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg: Interkulturelle Europa- und Amerikastudien:* Unter Berufung auf die Allgemeinen Bestimmungen zu Studien- und Prüfungsordnungen fordert die Studien- und Prüfungsordnung des Studienprogramms Interkulturelle Europa- und Amerikastudien (IKEAS) ebenfalls in Verbindung mit der Bewerbung zum Bachelor-Studium nachzuweisende Sprachkenntnisse als Zulassungsvoraussetzung ein. Je nach Studien-Schwerpunktwahl (Angloamerikanische Studien, Lateinamerikastudien, Frankreichstudien, Russlandstudien) werden neben Latein- und Griechischkenntnissen konkret definierte Sprachkenntnisse in Englisch, Französisch, Spanisch oder Russisch als Voraussetzung für die Zulassung verlangt, die zum einen für den Studienzugang unabdingbar sind und zum anderen mit einem (Sprachkenntnis-)Einstufungstest zur Beurteilung des vorhandenen Sprachniveaus der Studienanwärter/innen einhergehen können. So müssen die beurkundeten Sprachkenntnisse auf Mindeststufenniveaus vorliegen, wie hier am Beispiel des erforderlichen Kenntnisstandes für Angloamerikanische Studien gezeigt werden soll. Nachzuweisen sind vor Studienbeginn: „Kompetenzen, die mindestens dem Niveau ‚B 2 (oberer Bereich)‘ des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens entsprechen müssen, eine weitere moderne oder klassische Fremdsprache, die bis zur Erlangung der Hochschulreife belegt worden ist bzw. der Nachweis des Latinums oder des Graecums. Der Nachweis erfolgt in Englisch [und Deutsch] [...] durch Vorlage eines Abiturzeugnisses, aus dem hervorgeht, dass das Fach Englisch [und Deutsch] als Leistungskurs im Durchschnitt der letzten vier Schulhalbjahre oder in der Abiturprüfung (auf Leistungskursniveau) mindestens mit der Note ‚gut‘ (2,0 bzw. 11 Punkte) [/im Fach Deutsch (2,3 bzw. 10 Punkte)] abgeschlossen wurde [oder] der Nachweis kann [...] durch die Bescheinigung eines international anerkannten Sprachtests [im Fach Englisch] erbracht werden, und zwar im Einzelnen durch: Cambridge ESOL: FCE [First Certificate in English] mit der Note: A, TOEFL: iBT [Internet-based Test] mit einer Mindestpunktzahl von 80, IELTS: mit einer Mindestnote von 6,5. [...] Zweite Fremdsprache: Durch Vorlage eines Abiturzeugnisses, aus dem hervorgeht, dass die jeweilige Fremdsprache im Durchschnitt der letzten vier Schulhalbjahre oder in der Abiturprüfung mindestens mit der Note ‚gut‘ (2,3 bzw. 10 Punkte) abgeschlossen wurde bzw. durch den Nachweis des Latinums bzw. Graecums.“ (Vgl. § 4 Abs. 2 Studien- und Prüfungsordnung IKEAS) Die zitierte Aufzählung der Zugangsbedingungen zeigt nicht weniger als die Einforderung einer Vielzahl von Zulassungsvoraussetzungen, die nur zum Teil nachholbar sind, sofern sie nicht vorliegen. So müssen Abiturleistungskurse in Englisch und Deutsch bereits während der Abiturzeit absolviert worden sein, da sie an die Strukturformalia der gymnasialen Oberstufe gebunden sind, was zunächst zum organisatorischen Studienzugangsproblem werden dürfte, soweit das Studienfach IKEAS mit dem Schwerpunkt Angloamerikanische Studien an

der MLU als Studienwunsch vorliegt. Überdies sind die den Leistungsdurchschnitt betreffenden Qualitätsanforderungen derart konkretisiert, dass unterdurchschnittliche Leistungsergebnisse, also Notendurchschnittswerte, die sich als unterdurchschnittlich erweisen, insofern sie an den o.g. Richtwerten zu bemessen sind, den Ausschluss vom Studium in diesem Fach nach sich ziehen.

- *Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg: Musikwissenschaft:* Für das Studium der Musikwissenschaften werden vor dem Hintergrund der Allgemeinen Bestimmungen zu Studien- und Prüfungsordnungen auf der hochschulgesetzlichen Ebene mittels der Fachspezifischen Ordnung zur Regelung des Auswahlverfahrens und der Studien- und Prüfungsordnung des Fachbereiches sowohl Sprachkenntnisse als Zugangsvoraussetzung eingefordert als auch ein Testverfahren zur Prüfung der Bewerber/innen durchgeführt. Letzteres entscheidet über 60 Prozent der Vergabe der zur Verfügung stehenden Studienplätze, während die übrigen Studienplätze mit Verweis auf das Hochschulzulassungsgesetz des Landes Sachsen-Anhalt zu 20 Prozent nach der Qualität der Durchschnittsnote der HZB und zu 20 Prozent nach Wartezeit vergeben werden (vgl. § 1 Fachspezifische Ordnung zur Regelung des Auswahlverfahrens im Bachelor-Studienprogramm Musikwissenschaft (120 Leistungspunkte), § 4 Abs. 1a Studien- und Prüfungsordnung). Der Nachweis von Sprachkenntnissen bezieht sich dabei auf Lateinkenntnisse, die mindestens auf Grundlagenniveau per Zertifikat nachgewiesen werden müssen, wobei dieselben bis zum Ende des zweiten Studiensemesters nachgeholt werden können und insofern kein Kriterium zum Ausschluss vom Studium der Musikwissenschaft darstellen (vgl. § 4 Abs. 1a Studien- und Prüfungsordnung). Der Studierfähigkeitstest beinhaltet dagegen die Überprüfung der musikalischen Fähigkeiten und der Grundkenntnisse in Notationskunde, Musiktheorie und Gehörbildung und ist „vor den jeweiligen Immatrikulationsterminen bzw. Bewerbungsterminen nachzuweisen“ (§ 4 Abs. 1b, c Studien- und Prüfungsordnung). Von besonderem Interesse ist in diesem Zusammenhang das Verfahren der Auswahlkommission im Hinblick auf die Gewichtung der Auswahlkriterien, die der Erstellung einer Rangliste dienen, welche der Entscheidung über die Vergabe der Studienplätze an die Bewerber/innen zugrunde liegt: „Die Auswahl erfolgt nach dem Grad der Qualifikation in Verbindung mit dem Ergebnis eines fachspezifischen Studierfähigkeitstests. [...] Für die Auswahl wird eine Rangliste erstellt. Die Platzierung auf dieser Rangliste richtet sich nach einer Punktzahl, die nach folgenden Maßgaben gebildet wird: a. Für die Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung werden mindestens 50 Punkte (Note 4,0) und höchstens 80 Punkte (Note 1,0) vergeben. [...] b. Für den Studierfähigkeitstest werden 0 bis maximal 36 Punkte vergeben. Der Test umfasst 3 Teile, in denen jeweils 0 bis 12 Punkte vergeben werden. Die Gesamtpunktzahl ergibt sich aus der Addition der Punktzahlen 1. Präsentation eines vokalen oder instrumentalen Musikstückes eigener Wahl, 2. Notenlesefähigkeit [...], 3. Unterscheidungsfähigkeit von Intervallen und Akkorden [...] anhand von Notation und Gehör; c. Die Addition der erzielten Punkte zu a) und b) ergibt die Punktzahl für die Rangliste. Die Maximalpunktzahl von 116 Punkten ergibt den besten Rangplatz, die Minimalpunktzahl von 50 Punkten ergibt den letzten Rangplatz.“ (§ 3 Abs. 1-3 Fachspezifische Ordnung zur Regelung des Auswahlverfahrens im Bachelor-Studienprogramm Musikwissenschaft (120 Leistungspunkte)). De facto bedeutet dies, dass die Durchschnittsnote der HZB am stärksten gewichtet wird, da diese im besten Fall bereits 50 Punkte ergeben kann, mithin die Minimalpunktzahl für das Erreichen des niedrigsten Rangplatzes in der Auswahlhierarchie. Nun gilt der Test allerdings nur dann als bestanden, „[...] wenn in jedem der drei Teile mindestens 4 Punkte erzielt werden“ (§ 4 Abs. 2 Studien- und Prüfungsordnung), die Gesamtpunktzahl demnach also mindestens 62 Punkte ergibt, so dass die Qualität der HZB-Durchschnittsnote mitnichten alleiniges Studien-Zugangskriterium sein kann. Dennoch ist zu konstatieren, dass es auf diese Weise im Extremfall leichter möglich ist, bei qualitativ hohem HZB-Leistungsdurchschnitt, z.B. 80 Punkten und zugleich verhältnismäßig niedrigen fachspezifischen Leistungen, z.B. 12 Punkten, in der Summe, also bei 92 Punkten, einen Studienzugang zu erhalten als im umgekehrten Fall, wenn also die Maximalpunktzahl von 36 in der fachspezifischen Überprüfung bei gleichzeitig niedrigstem HZB-Punktwert von 50, d.h. von in der Summe 86 Punkten, erreicht wird. So ergibt sich zwar eine Differenz von nicht mehr als 6 Punkten zu Ungunsten der fachspezifischen Leistungen, jedoch vor dem Hintergrund, dass ohnehin bereits im Vorfeld 20 Prozent der Bewerber/innen nach der Qualität der Durchschnittsnote der HZB ausgewählt wurden. Insgesamt ist festzuhalten, dass im Fall des Studiengangs Musikwissenschaft an der MLU bei einem Studiengang, der grundsätzlich als zulassungsfrei angeboten wird, hochschulintern ein Auswahlverfahren stattfindet, das den Maßgaben des allgemeinen örtlichen Vergabeverfahrens (vgl. Abschnitt 5.1) gleicht, jedoch im Unterschied dazu nicht als kapazitär gebunden ausgewiesen wird und die stärkste Auswahlpräferenz auf das mittels HZB-Durchschnittsnote ausgewiesene Leis-

tungsniveau legt, da diese Priorität bezüglich der Gewichtung der hochschul- bzw. fachbereichsinternen Zulassungsvoraussetzungen hat.

Die Studienordnung des Studiengangs Berufsbildung mit dem Profil „Ökonomische und technische Bildung“, der *Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg* bezieht sich nicht auf Allgemeine Prüfungsbestimmungen, sondern direkt auf die landeshochschulgesetzliche Ebene. So sind die gesetzlichen Regelungen des LHG LSA unmittelbare Legitimationsinstanz für die fachbereichsinterne Studienordnung, Prüfungsordnung sowie die Ordnung zur Durchführung der sportpraktischen Eignungsprüfung, welche Zugangsbedingungen formulieren und die Auswahlkriterien des Fachbereichs enthalten.

- *Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg: Berufsbildung mit dem Profil „Ökonomische und technische Bildung“*: An der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg ist im Studiengang Berufsbildung mit dem Profil „Ökonomische und technische Bildung“ als Zugangsvoraussetzung zum Studium ein Testverfahren zu absolvieren. Dieses bezieht sich laut Studienordnung im Teil A auf die fachspezifische Ausbildung im Unterrichtsfach Englisch und dort auf „gute Kenntnisse der englischen Sprache“ (§ 1 Studienordnung für den Bachelor-Studiengang Berufsbildung). Für die fachspezifische Ausbildung im Unterrichtsfach Sport im Teil B der Studienordnung wird analog dazu auf das Bestehen einer „sportpraktischen Eignungsprüfung und die Vorlage eines Rettungsschwimmerscheins“ (ebd.) verwiesen. Die Kriterien zur Sprachkenntnis erstrecken sich hierbei auf klar definierte Vorgaben, die sich auf Mindestpunktzahlen für vorzulegende allgemein anerkannte Sprachtests beziehen: „TOEFL, Cambridge Degree of Proficiency in Englisch o. ä. [...]“. Für TOEFL gelten folgende Punktzahlen: alter Test: 550 Punkte, Computer-Test: 213 Punkte bzw. Internet-Test: 79 Punkte.“ (Ebd.) Die sportpraktische Eignungsprüfung wird nicht näher erläutert, es wird lediglich angeführt, dass das Bestehen derselben als Zugangsvoraussetzung gilt. In diesem Fall gelten in Bezug auf beide Überprüfungsverfahren hinsichtlich der Zulassung zum Studium Voraussetzungen, die sich offensichtlich am Einstiegsniveau des Bachelor-Studiengangs und den fachspezifischen Anforderungen der individuellen Fähigkeiten der Bewerber/innen bemessen und insofern keine Ausschlusskriterien benennen, sondern fachspezifische Maßstäbe, die eine fachbereichsinterne Selektion der Studienanfänger/innen auf Hochschulebene ermöglichen, sofern die Bewerber/innen/anzahl die örtlichen Studienplatzkapazitäten übersteigt.

Die *Hochschule Anhalt* beschließt unmittelbar auf der Grundlage der Landesgesetzgebung (LHG) Studienordnungen, Prüfungsordnungen und ggf. Satzungen zur Durchführung eines Feststellungsverfahrens für Studiengänge mit besonderen Eignungsvoraussetzungen. Dabei wird der Begriff der Eignung nicht näher definiert, stattdessen liegt es im Ermessen der Fachbereiche, welche Eignungsspezifika sie in Anschlag bringen und als Kriterien im Sinne differenzierter Zugangsvoraussetzungen festlegen. In der Satzung zur Durchführung des Feststellungsverfahrens für Studiengänge mit besonderen Eignungsvoraussetzungen ist als Entscheidungspriorität über den Studienzugang die Beurteilung der HZB genannt. Dagegen werden weitere Aspekte zur Ermittlung der Studieneignung lediglich allgemein festgehalten, während deren Präzisierung den Fachbereichsräten unterliegt: „Bei der Bewertung ist der Qualifikation für den Hochschulzugang (für Bachelor-Studiengänge das Zeugnis der Hochschulreife [...]) die Majorität einzuräumen, die jeweiligen Fachbereichsräte können Mindestnoten festlegen. Weitere Eignungskriterien können zur Entscheidung über die Zulassung herangezogen werden.“ (§ 3 Abs. 2)

- *Hochschule Anhalt (FH): Immobilienwirtschaft- Real Estate*: Das Studium der Immobilienwirtschaft an der Hochschule Anhalt ist an zwei Zulassungsvoraussetzungen gebunden, die den Studienzugang bedingen und durch den zuständigen Fachbereichsrat geprüft und beurteilt werden. Dies betrifft die Qualität der HZB sowie die eventuelle Notwendigkeit, an einem Testverfahren teilnehmen zu müssen. Zunächst ist neben dem Lebenslauf das Zeugnis der Hochschulreife durch die Bewerber/innen beizubringen, wobei der Fachbereichsrat festgelegte Mindestnoten als Prüfkriterium anlegt. Im zweiten Schritt erfolgt in Abhängigkeit davon ein Testverfahren, sofern der Zensuredurchschnitt nicht bei 3,3 oder besser liegt. In diesem Fall müssen sich die Bewerber/innen einem Feststellungsverfahren unterziehen, das schriftlich zu absolvieren ist. Bei einem Zensuredurchschnitt, der besser als 3,3 ist, wird die Studienzulassung ohne weitere Überprüfungsmaßnahmen gewährt. Überdies können durch den Fachbereichsrat auch Mindestnoten als Teilnahmeschranke für die Teilnahme am Testverfahren festgelegt werden. Sofern diese nicht erreicht ist, erhält der/die potentielle Teilnehmer/in ohne weiteres Verfahren die Mitteilung über die Nichtzulassung zum Studium (Satzung zur Durchführung des Feststellungsverfahrens für Studiengänge mit besonderen Eignungsvoraussetzungen § 3, Anlage 2.3). Auf

diese Weise werden explizite Ausschlussbedingungen vom Studium formuliert und exekutiert, die, da auch der Zugang zum durch den Fachbereich durchgeführten Feststellungsverfahren einer Mindestnotengrenze unterliegt, keine Studienzugangsmöglichkeiten zulässt, wenn die genannten Ansprüche nicht erfüllt werden können. Auch theoretisch mögliche diesbezüglich kompensatorisch wirksame Regelungen wie beispielsweise ein späterer Studienzugang nach Wartezeit ist im Fall des Studiengangs Immobilienwirtschaft nicht vorgesehen, so dass dieser verwehrt bleibt, wenn die geltenden Zugangsmaßstäbe nicht erfüllt werden können, da die Noten der HZB im Sinne einer Verbesserung des Notendurchschnitts nachträglich nicht mehr modifizierbar sind.

- *Hochschule Anhalt (FH): Maschinenbau:* Für den Studiengang Maschinenbau gelten die gleichen Maßstäbe und Verfahrensweisen wie für den Studiengang Immobilienwirtschaft, mit einem Unterschied, der sich auf den Zensuredurchschnitt der HZB bezieht, welche im Fall des Studiengangs Maschinenbau der Mindestanforderung von 3,2 unterliegt. Darüber hinaus gibt es bei gleichen Testverfahrensvoraussetzungen und -regelungen die inhaltliche Präzisierung, dass sich die schriftliche Überprüfung auf die Fachbereiche Mathematik und Physik konzentriert und sich ggf. ein Eignungs- bzw. Auswahlgespräch als dritte Zulassungsvoraussetzung daran anschließt (Satzung zur Durchführung des Feststellungsverfahrens für Studiengänge mit besonderen Eignungsvoraussetzungen § 3, Anlage 2.5).
- *Hochschule Anhalt (FH): Wirtschaftsrecht:* Für den Studiengang Wirtschaftsrecht gelten ebenfalls die gleichen Maßstäbe und Verfahrensweisen wie für den Studiengang Immobilienwirtschaft, wobei auch der Zensuredurchschnitt der HZB nicht davon abweicht, d.h. gleichermaßen der Mindestanforderung von 3,3 unterliegt. Darüber hinaus gibt es bei gleichen Testverfahrensvoraussetzungen und -regelungen auch keine weiteren Präzisierungen, etwa inhaltlicher Art bezüglich spezieller fachlicher Anforderungen o.ä. (Satzung zur Durchführung des Feststellungsverfahrens für Studiengänge mit besonderen Eignungsvoraussetzungen § 3, Anlage 2.4).

c) Resümee

Wie die Darstellung der Regelungen zu den einzelnen Studiengängen zeigt, wird auf der Ebene der Hochschulen jeweils sehr unterschiedlich mit den rechtlichen Voraussetzungen der Landeshochschulgesetze in den hier untersuchten Fällen aus Hessen und Sachsen-Anhalt umgegangen. Die landesgesetzlichen Vorgaben lassen den Hochschulen weitreichende Spielräume, nach eigenem Ermessen Studienbewerber/innen auszuwählen, und zwar auch jenseits kapazitärer Notwendigkeiten. So sind die Hochschulen bei ausreichend hoher Bewerber/innen/anzahl in der Lage, nicht nur die Studierendenzahlen im Allgemeinen zu steuern, sondern die Studienanfänger/innen auch nach den eigenen Qualitätsmaßstäben im Hinblick auf deren Qualifikationsniveau bei Studienbeginn zu selektieren, obgleich die davon betroffenen Studiengänge als zulassungsfrei ausgewiesen werden. Die Regelungen hierzu werden entlang einer absteigenden Hierarchielinie von fakultätsübergreifenden Allgemeinen Prüfungsbestimmungen über die Fachbereiche mit deren Fachbereichssatzungen bis hin zu den Prüfungsordnungen der einzelnen Studiengänge, die durch spezielle Ausführungsbestimmungen der Studiengänge zur Regelung von Zugangsvoraussetzungen usf. ergänzt sein können, getroffen. Interessant ist zudem, dass solche hochschulinternen Auswahlverfahren zur Anwendung kommen, die scheinbar paradoxerweise zugleich mit Eignungsvoraussetzungen belegt sind.

Offensichtlich gilt das (dichotome) Begriffspaar *zulassungsfrei* und *zulassungsbeschränkt* jenseits semantischer Plausibilitäten ausschließlich im Hinblick auf das Verhältnis zwischen Bewerber/innen/anzahl und der Anzahl der verfügbaren Studienplätze. So wird lediglich zwischen *zulassungsfrei* im Sinne von kapazitär nicht eingeschränkten Zulassungsmöglichkeiten auf der einen und *vice versa* *zulassungsbeschränkt* bei eingeschränkten Kapazitätssituationen, welche Auswahlverfahren notwendig erfordern, auf der anderen Seite unterschieden. Zulassungsfrei gelten die Studiengänge, bei denen das Verhältnis zwischen Bewerber/innen/anzahl und der Anzahl der zur Verfügung stehenden Studienplätze ausgewogen ist bzw. kein derartiges Missverhältnis zu erwarten ist und daher ausreichend Studienplätze vorhanden sind. Die Begriffe *zulassungsfrei* und *zulassungsbeschränkt* werden folglich allein für diesen *kapazitätsabhängigen* Sinn reklamiert. Infolgedessen werden Studiengänge, die keiner kapazitätsbedingten Zulassungsbeschränkung unterliegen, die aber dennoch einer hochschulinternen Auswahl unterworfen werden, nicht als zulassungsbeschränkt aufgeführt, sondern als zulassungsfrei, jedoch mit dem Zusatz, dass Eignungsvoraussetzungen zu erbringen sind, um Studienzugang zu erhalten. Das aber heißt nicht weniger, als dass Zulas-

sungsvoraussetzungen erbracht, mithin Zulassungshürden überwunden werden müssen. Letztere sind – nicht anders als im Rahmen der bundesweiten Studienplatzvergabe derjenigen Studienplätze, die kapazitätsgebundenen Zulassungsbeschränkungen unterliegen und nach zentralem oder örtlichem Vergabeverfahren zugewiesen werden (vgl. Abschnitt 5.1) – mit inhaltlich vergleichbaren Zulassungsvoraussetzungen verbunden, die ebenso verschiedene Härtegrade aufweisen. Auch wenn die Zulassung zum Studium kapazitär keinen Einschränkungen unterliegt, so wirken die Zugangsvoraussetzungen letztlich zulassungsbeschränkend.

Diese Zugangsvoraussetzungen unterscheiden sich indes insofern von kapazitätsabhängigen Auswahlverfahren, als sie auf der satzungsrechtlichen Ebene der Hochschulen ihre spezifische gesetzliche Legitimation finden und dort auch innerhalb der Fachbereiche praktisch umgesetzt werden. Die dabei zur Anwendung kommenden Zugangsvoraussetzungen bzw. Zugangsbeschränkungen bekleiden ein Kriterienspektrum von allgemein formulierten Aspekten wie „Begabung“, „individuelle Begabung“, „Fähigkeiten, die dem „Anforderungsprofil des Studiengangs entsprechen“, „angemessener Leistungsfähigkeit“ usw. bis hin zu sehr konkreten Anforderungen, die sich am Leistungsdurchschnitt der Hochschulzugangsberechtigung orientieren. Derart konkrete Zugangsvoraussetzungen definieren zum Teil bis auf ein Zehntel genaue Grenzen, welche die Möglichkeit des Studienzugangs moderieren oder den Ausschluss vom Studium bedeuten, soweit sie nicht erfüllt werden können. Zudem kann bereits im Vorfeld auch die Teilnahme an Testverfahren begrenzt werden, die als Zugangsvoraussetzung hochschulintern installiert werden, selber aber schon einer Zugangsbedingung unterliegen können. Beispielsweise kann die Teilnahmemöglichkeit am Auswahlverfahren vom konkreten HZB-Leistungsdurchschnitt abhängig gemacht werden, so dass bereits die Teilnahme am Auswahltest ein Ereignis ist, das selektiven Maßstäben folgt und daher mit Beschränkungen versehen ist.

Im Rahmen der hier vorgenommenen Analyse erfolgte eine nur sehr kleine, beispielhafte Fallauswahl, die zunächst auf die Tatsache verweist, dass Studienplatzvergabe und Bewerber/innen/auswahl an den Hochschulen mit Blick auf institutionelle Kapazitätserfordernisse einerseits und andererseits konkrete individuell gebundene Qualitätsansprüche, etwa Leistungsstand, Ausmaß der individuellen Eignung oder Befähigungsgrad von verschiedenen hochschulspezifischen Notwendigkeiten und Bedürfnissen bedingt ist. Eine weitreichendere Untersuchung dieser Sachverhalte könnte darüber hinaus nicht nur quantitativ umfassendere Befunde erbringen, aus denen verallgemeinerbare Tendenzen extrahierbar wären und die hier ansatzweise aufgezeigte Entwicklung in ihrem weiteren Verlauf Beachtung fände, sondern würde aufgrund einer größeren Überblicksbreite möglicherweise Differenzen zwischen Fachhochschulen und Universitäten aufwerfen. Die niedrige Fallanzahl dieser Analyse erlaubt in dieser Frage keine weitergehenden Rückschlüsse.

Zulassungsvoraussetzungen in weiterführenden Studiengängen⁹⁹

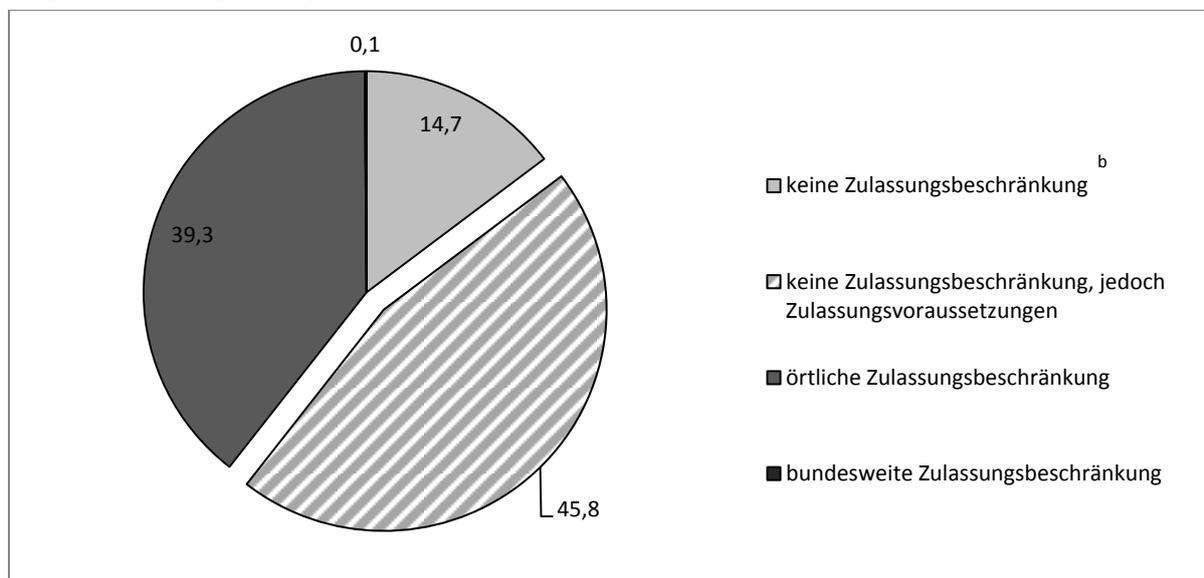
Während im vorangegangenen Kapitel die Zulassungsvoraussetzungen in grundständigen Studiengängen im Fokus standen, sollen nachfolgend weiterführende Studienangebote in den Blick genommen werden. Im Wintersemester 2011/2012 werden von den 20 ausgewählten Hochschulen 783 weiterführende Studiengänge angeboten.¹⁰⁰ Für rund vier von zehn Angeboten bestehen dabei Zulassungsbeschränkungen (308 Fälle). 474 weiterführende Studiengänge (61 Prozent) werden als nicht zulassungsbeschränkt ausgewiesen. Tatsächlich frei zugänglich sind jedoch nur 115 Studiengänge (15 Prozent) (vgl. Übersicht 56). In diesen Studiengängen werden neben dem ersten obligatorischen Hochschulabschluss lediglich Vorgaben zur fachlichen Ausrichtung des ersten Studienabschlusses getroffen, wobei diese zumeist allgemeiner Natur sind und lediglich grob das Fachgebiet umreißen, in dem der erste akademische Abschluss der Bewerber/innen angesiedelt sein soll.

⁹⁹ Hierzu zählen nicht Zulassungsvoraussetzungen allgemeiner Art, wie beispielsweise ein erster akademischer Abschluss. Ebenfalls unberücksichtigt bleiben Empfehlungen und Kann-Bestimmungen. Allerdings können die hier erfassten Kriterien einen unterschiedlichen Härtegrad aufweisen (vgl. dazu Ausführungen im Abschnitt 5.1).

¹⁰⁰ Darunter 777 Master-Studiengänge und 6 Aufbau/Ergänzungsstudiengänge mit traditionellem Abschluss.

In 359 Studiengängen (46 Prozent) schränken die Hochschulen die Anzahl der zukünftigen Studierenden hingegen mithilfe von Zulassungsvoraussetzungen ein, obgleich voraussichtlich ausreichend Studienplätze für alle Bewerber/innen zur Verfügung stehen. Tatsächlich ‚hürdenfrei‘ ist der Zugang zur zweiten Studienphase somit nicht in sechs von zehn Studiengängen, sondern lediglich in etwa jedem siebenten weiterführenden Studiengang.

Übersicht 56: Weiterführende Studiengänge im Wintersemester 2011/2012 nach Zulassungsmodus und Zulassungsvoraussetzungen^a. Angaben in Prozent (N = 783)

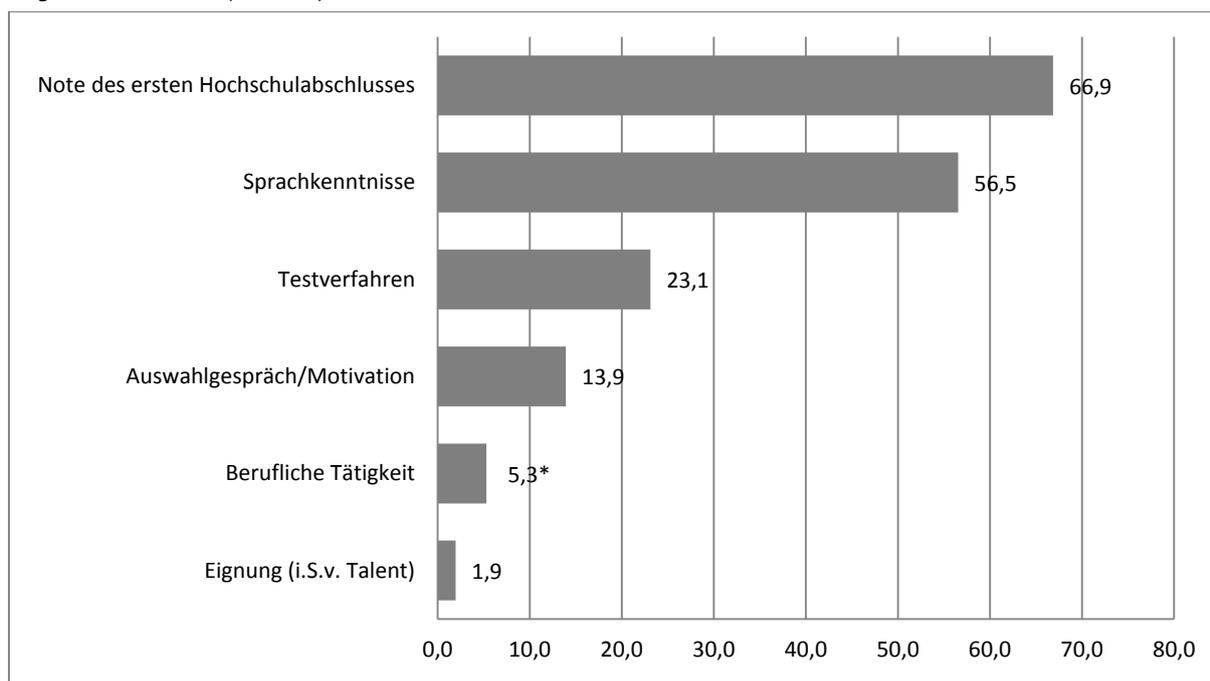


^a Folgende Zulassungsvoraussetzungen wurden berücksichtigt: Note des ersten Hochschulabschlusses, Sprachkenntnisse, Testverfahren, Auswahlgespräch/Motivation, Berufliche Tätigkeit, Eignung i.S.v. Talent. Für die Auswahl der künftigen Studierenden können in einen Studiengang können mehrere dieser Kriterien zur Anwendung können.

^b Hierunter sind folgende Studiengänge subsummiert: gänzlich zulassungsfreie Angebote (N = 2) und Studiengänge, die als im Prinzip zulassungsfrei gelten können (Angebote, die ausschließlich allgemeine Vorgaben zur fachlichen Ausrichtung des Studienganges treffen (N = 106) sowie weiterbildende Master-Studiengänge, in dem ausschließlich Vorgaben zur erforderlichen Berufserfahrung (N = 1) oder Berufserfahrung in Kombination mit Vorgaben zur fachlichen Ausrichtung des Studienganges (N = 6) gemacht werden.)

Im Folgenden sollen diese weiterführenden Studiengänge ohne Zulassungsbeschränkung, jedoch mit Zulassungsvoraussetzungen näher betrachtet werden. Zwei Drittel der Studiengänge (240 Fälle) setzen voraus, dass der erste Abschluss auf einem *bestimmten Niveau* erzielt wurde (vgl. Übersicht 57). Dabei sind die Vorgaben in 37 Fällen allgemeiner Art. Beispielsweise soll der erste Studienabschluss ein „gutes oder sehr gutes Ergebnis“ aufweisen. Häufiger werden jedoch konkrete Durchschnittsnoten genannt, welche die Bewerber/innen im vorangegangenen Studium erzielt haben müssen. So werden in insgesamt 203 nicht zulassungsbeschränkten weiterführenden Studiengängen konkrete Angaben zur Güte des ersten Hochschulabschlusses getroffen. Darüber hinaus finden auch Vorgaben zu *Sprachkenntnissen* vergleichsweise häufig Anwendung. 57 Prozent aller weiterführenden Studiengänge mit Zulassungsvoraussetzungen erfordern bestimmte sprachliche Fähigkeiten. Hierbei überwiegen, wie auch bereits bei den grundständigen Studiengängen, Vorgaben allgemeiner Art gegenüber dem Abverlangen konkreter Leistungsnachweise. *Testverfahren* werden in 23 Prozent aller hier betrachteten Angebote als Zulassungsvoraussetzung genannt. 50 Studiengänge (14 Prozent) erfordern zudem ein *Auswahlgespräch bzw. ein Motivations schreiben*. 19 nicht zulassungsbeschränkte Studienangebote (7 Prozent) setzen *Berufserfahrung* voraus. Dabei ist jedoch zu beachten dass es sich ausschließlich um weiterbildende Master-Angebote handelt, in denen Berufserfahrung eine allgemeine Zulassungsvoraussetzung darstellt. 7 weitere Angebote verlangen einen Nachweis der *Eignung* (im Sinne künstlerischer, musischer oder sportlicher Befähigung).

Übersicht 57: Weiterführende Studiengänge ohne Zulassungsbeschränkung nach Zulassungsvoraussetzungen. Angaben in Prozent (N = 359)^a



^a In einem Studiengang können mehrere Kriterien parallel zur Anwendung kommen.

* Hierunter fallen ausschließlich weiterbildende Master-Studiengänge.

In den Studiengängen können dabei, wie bereits bei den grundständigen Studiengängen dargestellt, nur eines der genannten Kriterien zur Anwendung oder aber eine *Kombination mehrerer Zulassungsvoraussetzungen* vorgesehen sein. Am häufigsten findet die Vorgabe eines Kriteriums Anwendung. In 171 weiterführenden Studiengängen wird dies praktiziert. Insbesondere werden Vorgaben zur Durchschnittsnote des ersten Hochschulabschlusses oder zu Sprachkenntnissen getroffen. In 138 Studiengängen werden zwei Kriterien zur Auswahl der Bewerber/innen herangezogen, in 45 Angeboten die Kombination von drei Kriterien praktiziert. 5 Angebote ziehen vier Merkmale gleichzeitig heran. Jeweils stehen dabei erneut besonders das Niveau des ersten Studienabschlusses und sprachliche Kenntnisse im Vordergrund. Übersicht 58 bietet einen zusammenfassenden Überblick.

Übersicht 58: Kombination von Zulassungsvoraussetzungen in „nicht zulassungsbeschränkten“ weiterführenden Studiengängen. Absolute Häufigkeiten (N = 472)

Zulassungsvoraussetzungen				N
ein Kriterium definiert:				171
Note 1. Abschluss	-	-	-	81
Sprachkenntnisse	-	-	-	71
Gespräch/Motiv.	-	-	-	12
Test	-	-	-	6
Eignung	-	-	-	1
zwei Kriterien definiert:				138
Note 1. Abschluss	Sprachkenntnisse	-	-	69
Note 1. Abschluss	Testverfahren	-	-	41
Sprachkenntnisse	Testverfahren	-	-	7
Sprachkenntnisse	Gespräch/Motiv.	-	-	7
Sprachkenntnisse	Berufliche Tätigkeit	-	-	3
Note 1. Abschluss	Gespräch/Motiv.	-	-	3
Note 1. Abschluss	Berufliche Tätigkeit	-	-	2
Sprachkenntnisse	Eignung (i.S.v. Talent)	-	-	2
Note 1. Abschluss	Eignung (i.S.v. Talent)	-	-	1
Testverfahren	Gespräch/Motiv.	-	-	1
Testverfahren	Berufliche Tätigkeit	-	-	1
Gespräch/Motiv.	Berufliche Tätigkeit	-	-	1

Fortsetzung von Übersicht 58: Kombination von Zulassungsvoraussetzungen in „nicht zulassungsbeschränkten“ weiterführenden Studiengängen. Absolute Häufigkeiten (N = 472)

Zulassungsvoraussetzungen				N
drei Kriterien definiert:				45
Note 1. Abschluss	Sprachkenntnisse	Gespräch/Motiv.	-	16
Note 1. Abschluss	Sprachkenntnisse	Testverfahren	-	14
Note 1. Abschluss	Sprachkenntnisse	Berufliche Tätigkeit	-	3
Sprachkenntnisse	Testverfahren	Berufliche Tätigkeit	-	3
Note 1. Abschluss	Sprachkenntnisse	Eignung (i.S.v. Talent)	-	2
Note 1. Abschluss	Testverfahren	Gespräch/Motiv.	-	1
Note 1. Abschluss	Testverfahren	Berufliche Tätigkeit	-	1
Sprachkenntnisse	Testverfahren	Gespräch/Motiv.	-	1
Sprachkenntnisse	Gespräch/Motiv.	Berufliche Tätigkeit	-	1
Sprachkenntnisse	Testverfahren	Eignung (i.S.v. Talent)	-	1
Testverfahren	Gespräch/Motiv.	Berufliche Tätigkeit	-	1
Sprachkenntnisse	Gespräch/Motiv.	Berufliche Tätigkeit	-	1
vier Kriterien definiert:				5
Note 1. Abschluss	Sprachkenntnisse	Testverfahren	Gespräch/Motiv.	3
Note 1. Abschluss	Testverfahren	Gespräch/Motiv.	Berufliche Tätigkeit	1
Sprachkenntnisse	Testverfahren	Gespräch/Motiv.	Berufliche Tätigkeit	1
Gesamt				359

5.4. Zwischenresümee

Im Zuge des Vergleichs der *Zulassungsbeschränkungen* der im Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012 angebotenen Studiengänge wird folgendes deutlich:

- Insgesamt zeichnet sich ab, dass der Zugang zum Studium restriktiver geworden ist. Zwar übersteigt im Wintersemester 2011/2012 weiterhin der Anteil zulassungsfreier Studienmöglichkeiten jenen mit Zulassungsbeschränkungen, jedoch weniger ausgeprägt als noch elf Jahre zuvor. 2011 befinden sich hingegen deutlich mehr Studiengänge mit örtlicher Zulassungsbeschränkung im Angebot. Im Wintersemester 2011/ 2012 sind Bachelor-Studiengänge stärker mit Zulassungsbeschränkungen versehen als Master-Studiengänge.
- In beiden Wintersemestern übersteigt insgesamt der Anteil zulassungsfreier Studienmöglichkeiten jenen der örtlich zulassungsbeschränkten und beläuft sich 2000 auf 65 Prozent, 2011 auf 53 Prozent. Diese Zusammensetzung ist für drei der vier Bundesländer zutreffend. In Niedersachsen überwiegen hingegen in beiden untersuchten Wintersemestern die zulassungsbeschränkten Angebote gegenüber den zulassungsfreien. Auch zwischen den Hochschularten liegen Differenzen vor. Während an Universitäten sowohl 2000 als auch 2011 zulassungsfreie Studiengänge das Angebot dominieren, überwiegen an Fachhochschulen jeweils die Studiengänge mit örtlicher Zulassungsbeschränkung. Innerhalb der Fächergruppen zeigt sich ein differenziertes Bild: Im Wintersemester 2011/2012 überwiegen innerhalb der Disziplinen „Ingenieurwissenschaften“, „Kunst, Musik“, „Mathematik, Naturwissenschaften“ sowie „Sprach- und Kulturwissenschaften“ jeweils die zulassungsfreien gegenüber den örtlich zulassungsbeschränkten Studienangeboten. In den Fächergruppen „Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften“, „Gesundheitswissenschaften, Medizin“ sowie „Agrar-, Forst-, Haushalts- und Ernährungswissenschaften“ werden hingegen mehr örtlich zulassungsbeschränkte Studiengänge als zulassungsfreie offeriert. Diese Tendenzen zeigen sich auch im Wintersemester 2000/2001. Lediglich in den „Agrar-, Forst-, Haushalts- und Ernährungswissenschaften“ unterscheiden sich die beiden Analysejahre hinsichtlich der Zulassungsmodi. Das Fachgebiet „Gesundheitswissenschaften, Medizin“ stellt einen Sonderfall dar. Im Wintersemester 2000/2001 waren knapp vier von zehn Studienangeboten dieser Disziplin bundesweit zulassungsbeschränkt. Im Wintersemester 2011/2012 beträgt der Anteil bundesweit zulassungsbeschränkter Studiengänge noch rund 12 Prozent.

Die Untersuchung der *Zulassungsvoraussetzungen* in dem Zulassungsmodus nach zulassungsfreien Studiengängen im Wintersemester 2011/2012 hat folgendes ergeben:

- Insgesamt weist knapp die Hälfte des Studienangebots der 20 untersuchten Hochschulen im Wintersemester 2011/2012 eine Zulassungsbeschränkung auf (811 der 1.735 Studienmöglichkeiten). Dabei

stehen klar örtliche Zulassungsbeschränkungen im Vordergrund. Studiengänge mit bundesweiter Zulassungsbeschränkung finden sich nur vereinzelt an Universitäten. In der anderen Hälfte des Studienangebots bestehen keine Zulassungsbeschränkungen.

- Werden nur die grundständigen Studienangebote betrachtet, also jene Studiengänge, die zu einem ersten akademischen Abschluss führen, so zeigt sich ein ähnliches Bild: Knapp die Hälfte des grundständigen Studienangebots (450 von 952 Studiengängen) ist als nicht zulassungsbeschränkt ausgewiesen. Dennoch schränken die Hochschulen in 207 der 450 zulassungsfreien Studiengänge die Anzahl der künftigen Studierenden ein, indem sie spezifische Zulassungsvoraussetzungen definieren. Tatsächlich ‚hürdenfrei‘ ist der Zugang zur ersten Studienphase demnach nicht in knapp der Hälfte, sondern nur in einem Viertel aller grundständigen Studiengänge. Besonders häufig werden einschlägige Sprachkenntnisse von den Bewerber/innen/n abverlangt.
- Hinsichtlich weiterführender Studienangebote, also jener Studiengänge, die einen ersten Hochschulabschluss voraussetzen ist folgendes zu konstatieren: Rund sechs von zehn Angebote (474 von 783 Studiengängen) weisen keine Zulassungsbeschränkung auf. Tatsächlich ‚ohne Schranken‘ ist der Zugang zur zweiten Studienphase nur in etwa jedem siebentem weiterführenden Studiengang. In 359 von 474 Studiengängen schränken die Hochschulen die Anzahl der zukünftigen Studierenden ein, obgleich voraussichtlich ausreichend Studienplätze für alle Bewerber/innen zur Verfügung stehen. Im Vordergrund stehen dabei vor allem Vorgaben zum Niveau des ersten Studienabschlusses sowie Sprachkenntnisse. Dies stützt den Befund, dass der Zugang zur zweiten Studienphase nochmals stärker beschränkt ist als der Zugang zur ersten Phase.

6. Resümee

Die Studie ist primär als Datenerhebungsprojekt angelegt. Von Mitte September 2011 bis Ende Januar 2012 wurden die von 20 staatlichen Hochschulen aus vier Bundesländern vor (Wintersemester 2000/2001) und nach der Bologna-Reform (Wintersemester 2011/2012) angebotenen Studiengänge sowie deren Zulassungsmodus und Zulassungsvoraussetzungen erfasst. Ziel war es dabei zum einen das jeweilige Studienangebot detailliert zu dokumentieren; zum anderen sollten Entwicklungstendenzen zwischen den beiden Analysezeitpunkten nachgezeichnet werden. Es flossen insgesamt 2.716 Studiengänge in die Untersuchung ein, welche hinsichtlich Struktur und Inhalt kriterienbasiert verglichen wurden.

Die empirische Untersuchung der angebotenen *Studiengänge* ergibt folgende zentrale Befunde:

- Seit dem Wintersemester 2000/2001 stieg an den 20 untersuchten Hochschulen bis zum Wintersemester 2011/2012 insgesamt die Anzahl der Studierenden, als auch der angebotenen Studiengänge insgesamt deutlich an. Im grundständigen Studienbereich erhöhten sich die Anzahl der Studiengänge nur leicht, während die Zahl der Studienanfänger/innen deutlich zunahm.
- Im Wintersemester 2011/2012 befinden sich an den 20 untersuchten Hochschulen nahezu gleich viele Bachelor- und Master-Studiengänge im Angebot, jedoch zeichnet sich eine deutliche Zweiteilung nach Hochschulart ab: An allen Fachhochschulen überwiegt, bezogen auf die Gesamtheit aller Studiengänge mit neuem Abschluss, der Anteil der Bachelor- gegenüber den Master-Studiengängen. An den acht analysierten Universitäten zeigt sich dagegen ein anderes Bild. Hier überwiegen jeweils die Master- gegenüber den Bachelor-Studiengängen. An Fachhochschulen vollzieht sich somit eher eine Diversifizierung der Angebote im Bereich der ersten Studienphase, an Universitäten ist eine Konzentration der Studienmöglichkeiten im grundständigen Bereich, jedoch ein Ausbau der Möglichkeiten im postgradualen Bereich zu verzeichnen.
- Der Vergleich des Studienangebots der Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012 verdeutlicht, dass die meisten Studiengänge in diesem Zeitraum an die neue Studienstruktur angepasst wurden, jedoch inhaltlich weitgehend konstant blieben. Etwa vier von zehn Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 wurden vor elf Jahren mit traditioneller Abschlussart, jedoch der gleichen Studiengangsbezeichnung angeboten. Etwas geringer fällt der Anteil gänzlich neu eingerichteter Studiengänge aus: Rund drei von zehn Studienangeboten des Wintersemesters 2011/2012 weisen keinerlei Parallelen zum Angebot des Jahres 2000 auf. Nahezu jedes fünfte Studienangebot des Wintersemesters wurde

sowohl an die Erfordernisse der Bologna-Reform angepasst, als auch hinsichtlich der Bezeichnung variiert. Bei diesen Studiengängen zeichnen sich also Veränderungen in struktureller als auch in inhaltlicher Hinsicht ab. Nur ein geringer Teil der untersuchten Studiengänge wurde zu beiden Zeitpunkten mit gleicher Studiengangbezeichnung und Abschlussart angeboten. Dabei handelt es sich vor allem um Staatsexamensstudiengänge, insbesondere um solche, die zum ersten Staatsexamen für Lehrämter führen. Studiengänge, die zwischen beiden Wintersemestern inhaltlich modifiziert wurden, bei denen jedoch die Abschlussart beibehalten wurde, sei es, weil sie bereits 2000 zu einem Bachelor- oder Master-Abschluss führten oder aber 2011 weiterhin einen traditionellen Abschluss aufweisen, bilden die Ausnahme.

- Insgesamt zeigt sich, dass es sich bei etwa der Hälfte des Studienangebots im Wintersemester 2011/2012 der untersuchten Hochschulen um gegenüber dem Wintersemester 2000/2001 unveränderte oder partiell reformierte Studiengänge handelt. Am häufigsten finden sich darunter Studienangebote, die unter Beibehaltung des Studiengangnamens an die neue Studienstruktur angepasst wurden. Demgegenüber nutzen die Hochschulen bei der anderen Hälfte des Studienangebots stärker ihre Gestaltungsspielräume. Bei nahezu zwei Drittel dieser Studiengänge handelt es sich um gänzlich neue Studienangebote, etwas über ein Drittel wird im Wintersemester 2011/2012 im Vergleich zum Wintersemester 2000/2001 strukturell umgestellt und inhaltlich modifiziert angeboten.
- Die Entwicklung des Studienangebotes differiert zwischen verschiedenen Hochschularten, den Bundesländern sowie den Fächergruppen: An Universitäten lassen sich häufiger Parallelen im Studienangebot der beiden analysierten Wintersemester identifizieren. Die untersuchten Fachhochschulen nutzten hingegen in deutlich stärkerem Maße die Möglichkeiten zur Neuformierung der Studiengänge. Während in Hessen, Rheinland-Pfalz und Sachsen-Anhalt im Wintersemester 2011/2012 jeweils Studiengänge überwogen, die gegenüber den Angeboten des Wintersemesters 2000/2001 keine Veränderung aufweisen oder aber hinsichtlich Studiengangsart oder -bezeichnung reformiert wurden, fällt in Niedersachsen der Anteil jener Studiengänge höher aus, in denen zwischen beiden Wintersemestern eine Reform von Studiengangsart und -bezeichnung vorgenommen wurde bzw. die gänzlich neu in das Angebot aufgenommen wurden. In fünf der sieben Fächergruppen zeichnen sich zwischen dem Wintersemester 2000/2001 und dem Wintersemester 2011/2012 verstärkt Tendenzen zur Neuformierung der Studiengänge ab. Innerhalb der „Sprach- und Kulturwissenschaften“ sowie der „Mathematik, Naturwissenschaften“ überwiegt hingegen der Anteil jener Studiengänge die gegenüber dem 11 Jahre zurückliegenden Wintersemester entweder mit identischer Studiengangbezeichnung und gleicher Abschlussart angeboten werden oder bei denen lediglich hinsichtlich einer Dimension Veränderungen zu konstatieren sind.

Die empirische Untersuchung der *Zulassungsbeschränkungen und Zulassungsvoraussetzungen* ergibt folgende zentrale Befunde:

- Es zeichnet sich ab, dass der Zugang zum Studium restriktiver geworden ist. Zwischen den beiden Analysezeitpunkten erhöhte sich der Anteil zulassungsbeschränkter Studiengänge zu Lasten zulassungsfreier Angebote. Dabei sind im Wintersemester 2011/2012 deutlich mehr Bachelor- als Master-Angebote mit Zulassungsbeschränkungen belegt.
- Knapp die Hälfte des grundständigen Studienangebots ist als nicht zulassungsbeschränkt ausgewiesen. Dennoch schränken die Hochschulen in nahezu der Hälfte dieser zulassungsfreien Studiengänge die Anzahl der künftigen Studierenden ein, indem sie spezifische Zulassungsvoraussetzungen definieren. Besonders häufig werden einschlägige Sprachkenntnisse von den Bewerber/innen/n abverlangt. Tatsächlich ‚hürdenfrei‘ ist der Zugang zur ersten Studienphase demnach nicht in knapp der Hälfte, sondern nur in einem Viertel aller grundständigen Studiengänge.
- Rund sechs von zehn weiterführende Studiengänge (hierbei handelt es sich weitestgehend um Master-Studiengänge) weisen keine Zulassungsbeschränkung auf. In etwa drei Viertel dieser zulassungsfreien weiterführenden Studienangebote schränken die Hochschulen jedoch die Anzahl der zukünftigen Studierenden ein, obgleich voraussichtlich ausreichend Studienplätze für alle Bewerber/innen zur Verfügung stehen. Im Vordergrund stehen dabei vor allem Vorgaben zum Niveau des ersten Studienabschlusses sowie Sprachkenntnisse. Tatsächlich ‚ohne Schranken‘ ist der Zugang zur zweiten Studienphase somit nur in etwa jedem siebentem weiterführenden Studiengang. Dies stützt den Befund, dass der Zugang zur zweiten Studienphase nochmals stärker beschränkt ist als der Zugang zur ersten Phase.

Im Rahmen der Untersuchung wurde eine erste deskriptive Darstellung der im Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012 angebotenen Studiengänge sowie ein Vergleich des Angebots beider Zeitpunkte hinsichtlich Studiengangsbezeichnung und Abschlussart vorgenommen. Daran könnten sich weitere Untersuchungen abschließen. Insbesondere wären die Unterschiede oder Gemeinsamkeiten zwischen Fächergruppen, den Hochschultypen, den Bundesländern und den Abschlussarten genauer zu analysieren.

Literatur

- Albers, Jürgen 2005: Der Hochschulzugang in Westeuropa und seine politischen Grundlagen. Taunusstein: Driesen
- Alesi, Bettina/Schomburg, Harald/Teichler, Ulrich 2010: Humankapitalpotenziale der gestuften Hochschulabschlüsse in Deutschland: Weiteres Studium, Übergang in das Beschäftigungssystem und beruflicher Erfolg von Bachelor- und Master-Absolventen. Studien zum deutschen Innovationssystem 13-2010. Berlin. URL: www.e-fi.de/fileadmin/Studien/Studien_2010/13_2010_Humankapitalpotenziale_Bologna_INCHER.pdf
- Arnhold, Nina/Hachmeister, Cort-Denis 2004: Leitfaden für die Gestaltung von Auswahlverfahren an Hochschulen. Gütersloh: Arbeitspapier Centrum für Hochschulentwicklung 52. URL: http://www.che.de/downloads/Gestaltung_Auswahlverfahren_AP52.pdf
- Bahro, Horst/Berlin, Henning 2003: Das Hochschulzulassungsrecht in der Bundesrepublik Deutschland. Kommentar. Köln: Heymanns
- Bargel, Tino/Ramm, Michael/Multrus, Frank/Bargel, Holger 2009: Bachelor-Studierende. Erfahrungen in Studium und Lehre. Eine Zwischenbilanz. Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung. URL: http://www.bmbf.de/pub/bachelor_zwischenbilanz_2010.pdf
- Berwanger, Katrin/Hoffmann, Beatrix/Stein, Judith (unter der Projektleitung von Norbert P. Franz) 2012: Abschlussbericht des Projekts Kartierung der sog. Kleinen Fächer. Universität Potsdam: Potsdamer Arbeitsstelle Kleine Fächer. URL: http://www.kleinefaecher.de/pdf/KleineFaecher_Abschlussbericht_2012.pdf
- Brehm, Robert G./Zimmerling, Wolfgang 2008: Die Entwicklung des Hochschulzulassungsrechts seit 1996. S. 1303-1310 in: Neue Zeitschrift für Verwaltungsrecht, Vol. 27, Heft 12
- Geschwinder, Joachim (2008): Rechtliche Aspekte bei der Einführung eines Studierfähigkeitstests – ein Erfahrungsbericht, in: Rentschler, Michael/Voss, Hans-Peter (Hrsg.): Studieneignung und Studierendenauswahl. Untersuchungen und Erfahrungsberichte, Report – Beiträge zur Hochschuldidaktik, Band 42, Shaker Verlag, Aachen.
- Hailbronner, Kay 2002: Hochschulzugang, zentrale Studienplatzvergabe und Hochschulauswahlverfahren. S. 209-232 in: Wissenschaftsrecht, Vol. 35, Heft 3
- Heine, Christoph/Briedis, Kolja/Didi, Hans-Jörg/Haase, Klaudia/Trost, Günter 2006: Bestandsaufnahme von Auswahl- und Eignungsfeststellungsverfahren beim Hochschulzugang in Deutschland und ausgewählten Ländern. Hannover: ITB Consulting und Hochschul-Informationssystem, HIS-Kurzinformation A-2006-3. URL: http://www.his.de/pdf/pub_kia/kia200603.pdf
- Heublein, Ulrich/Hutzsch, Christopher/Schreiber, Jochen/Sommer, Dieter/Besuch, Georg 2010: Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen. HIS: Forum Hochschule Nr. F2/2010. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Studienjahres 2007/08. URL: http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-201002.pdf
- Hildbrand, Thomas/Tremp, Peter/Jäger, Désirée/Tückmantel, Sandra 2008: Die Curricula-Reform an Schweizer Hochschulen. Stand und Perspektiven der Umsetzung der Bologna-Reform anhand ausgewählter Aspekte. Zürich. URL: <http://www.crus.ch/dms.php?id=5499>
- HRK (Hochschulrektorenkonferenz) (Hg.) 2005: Statistische Daten zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen, Wintersemester 2005/2006. Bonn: Statistiken zur Hochschulpolitik 2/2005. URL: http://www.hrk.de/de/download/dateien/StatistikBAMAHRKWiSo2005_06.pdf
- HRK (Hochschulrektorenkonferenz) (Hg.) 2011: Statistische Daten zu Bachelor- und Masterstudiengängen. Wintersemester 2011/2012. Bonn: Statistiken zur Hochschulpolitik 2/2011. URL: http://www.hrk.de/de/download/dateien/HRK_StatistikBA_MA_WiSe_2011_12_mit_Cover.pdf
- HRK (Hochschulrektorenkonferenz) 2008: Bologna-Reader III. FAQ – Häufig gestellte Fragen zum Bologna-Prozess an deutschen Hochschulen. Bonn: Beiträge zur Hochschulpolitik 8/2008. URL: http://www.hrk-bologna.de/bologna/de/download/dateien/BolognaReader_III_FAQs.pdf

- Isserstedt, Wolfgang/Middendorff, Elke/Kandula, Maren/Borchert, Lars/Leszczensky, Michael 2010: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2009. 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, durchgeführt durch HIS Hochschulinformationssystem. Berlin/Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung. URL: http://www.sozialerhebung.de/pdfs/Soz19_Haupt_Internet_A5.pdf
- Kehm, Barbara M./Eckhardt, Achim (in Zusammenarbeit mit Ahmed Tubail und Zhaoheng Xu) 2009: The Implementation of the Bologna Process Reforms into Physics Programmes in Europe. A position paper of the European Physics Society. Kassel
- KMK (Kultusministerkonferenz) 2010: Ländergemeinsame Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen, Beschluss der Kulturministerkonferenz vom 10.10.2003 i.d.F. vom 04.02.2010. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_10_10-Laendergemeinsame-Strukturvorgaben.pdf
- Lehrerbildungszentrum der LMU München 2009: Reform der Lehrerbildung in den einzelnen Bundesländern. München. Stand April 2009. URL: http://www.mzl.uni-muenchen.de/links/studienreform/informationen/reformstand_bund.pdf
- Mühlenweg, Andrea/Sprietsma, Maresa/Horstschräer, Julia 2010: Humankapitalpotenziale der gestuften Hochschulabschlüsse in Deutschland – Auswertungen zu Studienbeteiligung, Studienabbrüchen, Mobilität und Eingangsselektion. Studien zum deutschen Innovationssystem 14-2010. Berlin. URL: http://www.e-fi.de/fileadmin/Studien/Studien_2010/14_2010_Bologna_ZEW.pdf
- Ronneberger, Thomas/Winter, Martin 2010: Studienreformen und Studienstrukturen. Die Bundesländer Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen und ihre zehn Universitäten. S. 228-254 in: Pasternack, Peer (Hg.): Relativ prosperierend. Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen: Die mitteldeutsche Region und ihre Hochschulen. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt. URL: http://www.hof.uni-halle.de/mar-win/Ronneberger_Winter_2010.pdf
- Sandfuchs, Gabriele 2000: Hochschulzugang und -zulassung in der Bundesrepublik Deutschland aus rechtlicher Sicht. S. 125-138 in: Beiträge zur Hochschulforschung, Heft 1/2
- Schneijderberg, Christian/Steinhardt, Isabel 2010: Was steht noch zur Wahl? Wahlmöglichkeiten im Studium nach der Bologna-Umstellung. Eine empirische Untersuchung der politikwissenschaftlichen Bachelor-Studiengänge in Deutschland und der Schweiz. S. 74-81 in: Das Hochschulwesen, Vol. 58, Heft 3
- Statistisches Bundesamt 2002: Studierende an Hochschulen, Wintersemester 2000/2001, 2. korrigierte Fassung. Wiesbaden
- Statistisches Bundesamt 2011a: Studierende an Hochschulen, Wintersemester 2010/2011. Wiesbaden. URL: https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/SchnellmeldungWSvorlaeufig5213103128004.pdf?__blob=publicationFile
- Statistisches Bundesamt 2011b: Definitionenkatalog für die Studenten- und Prüfungsstatistik. Teil 2, Stand WS 2011/2012 und SS 2012. URL: http://www.stala.bwl.de/hochschulstatistik/SP/pdf/SP_Schluessel.pdf
- Statistisches Bundesamt 2012: Studierende an Hochschulen - Vorbericht, Wintersemester 2011/2012, 2. korrigierte Fassung. Wiesbaden. URL: https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/StudierendeHochschulenVorb2110410128004.pdf?__blob=publicationFile
- Darraz, Enrique Fernández/Lenhardt, Gero/Reisz, Robert D./Stock, Manfred 2010: Hochschulprivatisierung und akademische Freiheit. Jenseits von Markt und Staat: Hochschulen in der Weltgesellschaft. Transcript-Verlag. Bielefeld
- Winter, Martin 2010: Effekte der Studienstrukturreform. Versuch einer Einordnung von Beiträgen der empirischen Hochschulforschung zur Debatte um die Bologna-Reform in Deutschland. S. 45-55 in: Das Hochschulwesen, Vol. 58, Heft 2
- Winter, Martin 2011: Studium und Studienreform im Vergleich der Bundesländer. Statistische Entwicklungen, Landeshochschulgesetze, Zielvereinbarungen und ministerielle Vorgaben. S. 215-280 in: Pasternack, Peer (Hg.): Hochschulen nach der Föderalismusreform. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt. URL: http://www.hof.uni-halle.de/mar-win/Winter_Studium_Studienreform_Bundeslaender_2011.pdf
- Winter, Martin/Anger, Yvonne 2010: Studiengänge vor und nach der Bologna-Reform. Vergleich von Studienangebot und Studiencurricula in den Fächern Chemie, Maschinenbau und Soziologie. Wittenberg: HoF-Arbeitsbericht 1/2010. URL: http://www.hof.uni-halle.de/dateien/ab_1_2010.pdf
- Wissenschaftsrat 2004: Empfehlungen zur Reform des Hochschulzugangs, Berlin. URL: <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/5920-04.pdf>

Witte, Johanna/Sandfuchs, Gabriele/Lenz, Thorsten/Brummerloh, Sven/Hartwig, Lydia mit Unterstützung von Dennis Reichel, Nelly Heim und Susanne Hitzler 2010: Stand und Perspektiven bayerischer Bachelor-Studiengänge. Zwischenbericht an das Bayerische Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst. München: IHF.

URL: http://www.ihf.bayern.de/?download=Zwischenbericht_IHF_Bachelorstudiengaenge.pdf

Witte, Johanna/Sandfuchs, Gabriele/Mittag, Sandra/Brummerloh, Sven 2011: Stand und Perspektiven bayerischer Bachelor- und Masterstudiengänge, Studien zur Hochschulforschung 82. München. URL: www.ihf.bayern.de/?download=IHF_Studien_Hochschulforschung-82.pdf

Quellenverzeichnis

a) Bundesländerübergreifende Quellen

Becker, Werner /Lübbers, Silke (Red.) 2000: Studienangebote deutscher Hochschulen. Wintersemester 2000/01, Hochschulrektorenkonferenz (Hg.). Bad Honnef

Herrmann, Dieter/Verse-Herrmann, Angela 2000: Studieren für den globalen Arbeitsmarkt. Frankfurt am Main.

Hessisches Ministerium für Wissenschaft und Kunst (Hg.) 2000: Studieren in Hessen, Informationen über Hochschulzugang und Studienmöglichkeiten, Ausgabe 2000/2001. Wiesbaden

Konegen-Grenier, Christiane/Werner, Dirk 2001: Duale Studiengänge an Hochschulen. Studienführer. Köln: Institut der Deutschen Wirtschaft

Kultusministerium Sachsen-Anhalt (Hrsg.) 2000: Studieren in Sachsen-Anhalt 2000/2001. Magdeburg.

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung Rheinland-Pfalz 1999: Studien-Info 2000. Ein Überblick über die rheinland-pfälzische Hochschullandschaft. Mainz

b) Hessen

Fachhochschule Frankfurt am Main, University of Applied Sciences: Vorlesungs- und Personalverzeichnis, WS 2000/2001

Hochschule Darmstadt, University of Applied Sciences: Vorlesungs- und Personalverzeichnis, Winter 2000/2001

Hochschule Fulda, University of Applied Sciences: Vorlesungsverzeichnis 2000/2001

Justus-Liebig-Universität Gießen: Vorlesungsverzeichnis. Mit Personalverzeichnis, WS 2000/2001

Technische Universität Darmstadt: Personal- und Studienplanverzeichnis WS 2000/2001

c) Niedersachsen

Georg-August-Universität Göttingen: Personal- und Vorlesungsverzeichnis, WS 2000/2001

Gottfried Wilhelm Leibnitz Universität Hannover: Vorlesungsverzeichnis, WS 2000/2001

Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst Hildesheim/Holzminen/Göttingen: Studienführer 2000

Hochschule Hannover, University of Applied Sciences and Arts: Studienführer Wintersemester 2000/2001 und Sommersemester 2001

Hochschule Osnabrück, University of Applied Sciences: Hochschulführer. Namen, Daten, Fakten. Lehre und Studium 2000

Hochschule Osnabrück, University of Applied Sciences: Studienangebot. Studium und Lehre, Profil 2000

d) Rheinland-Pfalz

Fachhochschule Bingen, University of Applied Sciences: Studienführer Fachhochschule Bingen. Informationen für das Studienjahr 2000/2001

Fachhochschule Koblenz, University of Applied Sciences: Studienführer 2000/2001

Hochschule Ludwigshafen am Rhein: Studienführer 2000/2001

Johannes Gutenberg-Universität Mainz: Personen- und Vorlesungsverzeichnis, Wintersemester 2000/2001

Technische Universität Kaiserslautern: Vorlesungsverzeichnis, WS 2000/2001

e) Sachsen-Anhalt

Hochschule Anhalt, University of Applied Sciences: Vorlesungsverzeichnis, Wintersemester 2000/2001

Hochschule Magdeburg-Stendal, University of Applied Sciences: Studienführer Wintersemester 2000/2001

Hochschule Merseburg, University of Applied Sciences: Hochschulführer der Fachhochschule Merseburg für das Studienjahr 2000/2001

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg: Vorlesungs- und Personalverzeichnis. Wintersemester 00/01

Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg: Personal- und Vorlesungsverzeichnis. Wintersemester 2000/2001

Gesetzesverzeichnis

a) Übergeordnete Gesetzeslage

Gesetz zur Errichtung einer Stiftung „Stiftung für Hochschulzulassung“ vom 18. November 2008 (GV. NRW. S. 710), zuletzt geändert am 31. Januar 2012 (GV. NRW. S.90)

Staatsvertrag über die Errichtung einer gemeinsamen Einrichtung für Hochschulzulassung: [HE] vom 7. Juli 2010 (GVBl. I S. 252), [NI] vom 17. Februar 2010 (Nds.GVBl. Nr.4/2010 S.47), [RP] vom 27. Oktober 2009 (GVBl. S. 347), zuletzt geändert am 09. Juli 2010 (GVBl. S. 167), [ST] vom 5. Juni 2008 (GVBl. LSA 2009, 360, 362)

b) Hessen

Allgemeine Bestimmungen für Prüfungsordnungen mit den Abschlüssen Bachelor und Master an der Fachhochschule Frankfurt am Main – University of Applied Sciences (AB Bachelor/Master) vom 10. November 2004, zuletzt geändert am 11. Februar 2009

Allgemeine Prüfungsbestimmungen der Technischen Universität Darmstadt (APB) vom 19. April 2004 (Staatsanzeiger Nr. 25 vom 21. Juni 2004, S. 1998) in der Fassung der 3. Novelle vom 11. Februar 2009 (Satzungsbeilage 1/09, S. 3)

Ausführungsbestimmungen der Fachbereiche Biologie und Chemie zu den Allgemeinen Prüfungsbestimmungen der Technischen Universität Darmstadt (APB) für den Bachelor-Studiengang Biomolecular Engineering

Ausführungsbestimmungen des Bachelor of Science Studienganges Mechatronik vom 25. Oktober 2007 zu den Allgemeinen Prüfungsbestimmungen der Technischen Universität Darmstadt (APB)

Bachelor of Science – Studiengang Sportwissenschaft und Informatik, Ausführungsbestimmungen zu den Allgemeinen Prüfungsbestimmungen der Technischen Universität Darmstadt (APB) vom 24. Mai 2006

Gesetz zum Staatsvertrag über die Errichtung einer gemeinsamen Einrichtung für Hochschulzulassung vom 15. Dezember 2009 (GVBl. I S. 705)

Hessisches Hochschulgesetz (HHG) vom 14. Dezember 2009 (GVBl. I S. 666), zuletzt geändert am 21. Dezember 2010 (GVBl. I S. 617, 618)

Hessisches Hochschulgesetz (HHG) vom 05. November 2007 (GVBl. I S. 640)

Hessisches Hochschulgesetz (HHG) vom 31. Juli 2000 (GVBl. I S. 374), zuletzt geändert am 18. Dezember 2006 (GVBl. I S. 713)

Hessisches Hochschulgesetz (HHG) vom 31. Juli 2000 (GVBl. I S. 374), zuletzt geändert am 21. März 2005 (GVBl. I S. 218)

Ordnung des Fachbereichs Mathematik für den Bachelor-Studiengang Mathematik vom 27. Mai 2011, Ausführungsbestimmungen (AB) zu den Allgemeinen Prüfungsbestimmungen (APB) der Technischen Universität Darmstadt

Prüfungsordnung des Fachbereichs Gestaltung der Fachhochschule Darmstadt vom 15. März 1993 in geänderter Fassung vom 1. September 1997

Prüfungsordnung des Fachbereichs 2: Informatik und Ingenieurwissenschaften der Fachhochschule Frankfurt am Main – University of Applied Sciences für den deutsch-spanischen Bachelor-Studiengang Maschinenbau Doppelabschluss-Programm mit der Universidad de Cádiz (UCA) vom 30. Mai 2007, zuletzt geändert am 28. Januar 2009

Satzung über die Eignungsfeststellung für den Bachelorstudiengang Maschinenbau – Mechanical and Process Engineering vom 01. März 2012

Satzung zur Feststellung der künstlerischen Begabung in künstlerischen Studiengängen der Fachhochschule Darmstadt vom 17. Januar 2006

Staatsvertrag über die Errichtung einer gemeinsamen Einrichtung für Hochschulzulassung vom 7. Juli 2010 (GVBl. I S. 252)

Studienordnung des Fachbereichs Gestaltung der Fachhochschule Darmstadt für die Studiengänge Industrie-Design und Kommunikations-Design vom 15. März 1993

Verordnung über die Vergabe von Studienplätzen in zulassungsbeschränkten Studiengängen durch die Hochschulen des Landes Hessen (Vergabeverordnung Hessen) vom 22. Juni 2011 (GVBl. I S. 329)

Verordnung über die zentrale Vergabe von Studienplätzen (Vergabeverordnung Stiftung für Hochschulzulassung) vom 20. Mai 2008 (GVBl. I S. 706), zuletzt geändert am 05. Mai 2011 (GVBl. I S. 197)

c) Niedersachsen

Niedersächsisches Hochschulgesetz (NHG) vom 26. Februar 2007 (Nds. GVBl. S. 69), zuletzt geändert am 10. Juni 2010 (Nds. GVBl. S. 242)

Niedersächsisches Hochschulzulassungsgesetz (NHZG) vom 29. Januar 1998 (Nds. GVBl. S. 73), zuletzt geändert am 17. Februar 2010 (Nds. GVBl. S. 47)

Staatsvertrag über die Errichtung einer gemeinsamen Einrichtung für Hochschulzulassung vom 17. Februar 2010 (Nds. GVBl. Nr. 4/2010 S. 47)

Verordnung über die Vergabe von Studienplätzen durch die Hochschulen (Hochschul-Vergabeverordnung) vom 22. Juni 2005 (Nds. GVBl. S. 213), zuletzt geändert am 01. Juli 2011 (Nds. GVBl. S. 233)

Verordnung über die zentrale Vergabe von Studienplätzen durch die Stiftung für Hochschulzulassung (Vergabeverordnung-Stiftung) vom 21. Mai 2008 (Nds. GVBl. S. 181), zuletzt geändert am 14. April 2011 (Nds. GVBl. S. 119)

d) Rheinland-Pfalz

Hochschulgesetz (HochSchG) vom 19. November 2010 (GVBl. S. 464), zuletzt geändert am 09. März 2011 (GVBl. S. 47)

Landesgesetz zu dem Staatsvertrag über die Errichtung einer gemeinsamen Einrichtung für Hochschulzulassung vom 27. Oktober 2009 (GVBl. S. 347), zuletzt geändert am 09. Juli 2010 (GVBl. S. 167)

Staatsvertrag über die Errichtung einer gemeinsamen Einrichtung für Hochschulzulassung vom 27. Oktober 2009 (GVBl. S. 347), zuletzt geändert am 09. Juli 2010 (GVBl. S. 167)

Studienplatzvergabeverordnung Rheinland-Pfalz (StPVLVO) vom 18. Dezember 2010 (GVBl. S. 3), zuletzt geändert am 17. Mai 2011 (GVBl. S. 120)

e) Sachsen-Anhalt

Allgemeine Bestimmungen zu Studien- und Prüfungsordnungen für das Bachelor- und Master-Studium an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg vom 08. Juni 2005

Fachspezifische Ordnung zur Regelung des Auswahlverfahrens im Bachelor-Studienprogramm Musikwissenschaft (120 Leistungspunkte) an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg vom 16.01.2006

Hochschulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt (HSG LSA) vom 14. Dezember 2010 (GVBl. LSA S. 600), zuletzt geändert am 08. Februar 2011 (GVBl. LSA S. 68; 129)

Hochschulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt (HSG LSA) vom 05. Mai 2004 (GVBl. LSA S. 256), zuletzt geändert am 21. März 2006 (GVBl. LSA S. 102, 124)

Hochschulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt (HSG LSA) vom 05. Mai 2004 (GVBl. LSA S. 256)

Hochschulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt (HSG LSA) vom 01. Juli 1998 (GVBl. LSA S. 300), zuletzt geändert am 19. März 2002 (GVBl. LSA S. 130, 150)

Hochschulzulassungsgesetz des Landes Sachsen-Anhalt (HZuLG LSA) vom 12. Mai 1993 (GVBl. LSA S. 244), zuletzt geändert am 14. Juli 2009 (GVBl. LSA S. 360)

Hochschulzulassungsgesetz des Landes Sachsen-Anhalt (HZuLG LSA) vom 12. Mai 1993 (GVBl. LSA S. 244), zuletzt geändert am 03.05.2005 (GVBl. LSA S. 250)

Novellierung der Studienordnung für den Bachelorstudiengang Berufsbildung vom 03. September 2003 in der Fassung vom 14. Januar 2009

Ordnung zur Durchführung der sportpraktischen Eignungsprüfung vom 03. Dezember 2008

Rahmenordnung zur Zulassung in zulassungsbeschränkten Studiengängen an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg vom 09. März 2005

Satzung zur Durchführung des Feststellungsverfahrens für Studiengänge mit besonderen Eignungsvoraussetzungen zum Studienjahr 2012/13 vom 15. Februar 2012

Staatsvertrag über die Errichtung einer gemeinsamen Einrichtung für Hochschulzulassung vom 5. Juni 2008 (GVBl. LSA 2009, 360, 362)

Studienordnung für den Bachelor-Studiengang Immobilienwirtschaft - Real Estate - vom 05. Dezember 2007

Studienordnung für den Bachelor-Studiengang Wirtschaftsrecht vom 05. Juli 2009

Studienordnung für die Bachelor-Studiengänge Maschinenbau und Wirtschaftsingenieurwesen vom 03. Juni 2009

Studien- und Prüfungsordnung für das Studienprogramm Interkulturelle Europa- und Amerikastudien (IKEAS) (120 Leistungspunkte) im Zwei-Fach-Bachelor-Studiengang an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, vom 04. Juli 2007

Studien- und Prüfungsordnung für das Studienprogramm Musikwissenschaft im Zwei-Fach-Bachelor-Studiengang (120 Leistungspunkte) an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg vom 14. November 2005

- Studien- und Prüfungsordnung für den Internationalen Bachelor-Studiengang Business Economics (180 Leistungspunkte) an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, zuletzt geändert am 20. April 2011
- Verordnung des Landes Sachsen-Anhalt über die Vergabe von Studienplätzen (Hochschulvergabeverordnung - HVVO) vom 26. Mai 2008 (GVBl. LSA S. 196), zuletzt geändert am 19. Mai 2011 (GVBl. LSA S. 579, ber. 637)
- Verordnung des Landes Sachsen-Anhalt über die zentrale Vergabe von Studienplätzen durch die Stiftung für Hochschulzulassung (Vergabeverordnung Stiftung) vom 1. Juli 2010 (GVBl. LSA S. 388), zuletzt geändert am 19. Mai 2011 (GVBl. LSA S. 582)

IV. Marketing an Hochschulen

Zur organisatorischen Verortung von Marketingstellen an Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen

Teresa Falkenhagen und Martin Winter

1. Konzeptioneller Rahmen der Untersuchung

Bedingt durch die Überlast an den bundesdeutschen Hochschulen der letzten Jahrzehnte befanden sich bislang eher die Studieninteressierten untereinander in Konkurrenz um die knappen Studienplätze, als dass die Hochschulen um die Studieninteressierten konkurrierten. In den nächsten Jahren wird sich dies aller Voraussicht nach grundlegend ändern. Zum einen wird seit einigen Jahren in der hochschulpolitischen Diskussion generell ein immer stärkeres Augenmerk auf die Auswahl und damit verbunden auch die Anwerbung von „guten“ bzw. „passenden“ Studienanfänger gelegt – nicht nur für das Erststudium (die Bachelor-Phase), sondern insbesondere auch für die Master-Phase. Zum anderen deuten die Prognosen zukünftiger Abiturientenzahlen langfristig auf einen Rückgang der Studieninteressierten hin. Bei gleichbleibenden Kapazitäten werden sich die Hochschulen daher langfristig verstärkt aktiv um Studierende bemühen müssen. Diese Entwicklungen werden – so die Ausgangshypothese unserer Studie (siehe Kapitel I; Winter 2012) – im Bereich der Studienplatzvergabe zu mehr Wettbewerb zwischen den Hochschulen bzw. zwischen einzelnen Fakultäten und Instituten um Studieninteressenten führen.

Der Trend zu mehr Wettbewerb um Studieninteressierte und damit zu erhöhten Anstrengungen für Studienwerbung und Marketing zeigt sich bereits seit einigen Jahren in den ostdeutschen Flächenländern. Unterstützt aus den Mitteln des Hochschulpaktes 2020¹⁰¹, ergriffen die ostdeutschen Bundesländer und ihre Hochschulen vielfältige Werbemaßnahmen, um Studierwillige, insbesondere aus Westdeutschland, für ein Studium in den neuen Ländern zu gewinnen (Winter 2008¹⁰²). Die ostdeutschen Hochschulen fungieren – so unsere Vermutung – als Vorreiter einer Entwicklung, die in ein paar Jahren ganz Deutschland betreffen wird. Denn auf lange Sicht hin werden auch in den westdeutschen Ländern die Anfängerzahlen rückläufig sein. Über den Verlauf und das Ausmaß der Absenkung gibt es allerdings unterschiedliche Prognosen und Szenarien (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 180 ff.; Kultusministerkonferenz 2012).

Nicht zuletzt bedingt durch die Stärkung des Charakters der Hochschulen als korporative Akteure ist anzunehmen, dass sich der Wettbewerb um Studieninteressierte mehr auf der Ebene der Organisationen und weniger auf der Ebene der Länder abspielen wird (vgl. Winter 2012). Das heißt: Die Hochschulen werden untereinander um die zukünftigen Studierenden ihrer Bachelor- sowie ihrer Master-Studiengänge konkurrieren. Mehr Wettbewerb verlangt nach vermehrten Anstrengungen der Hochschulen, Studierwillige anzuwerben. Die Einführung von Marketing im Hochschulbereich wird deshalb insbesondere von betriebswirtschaftlich ausgerichteten Autoren als logische Schlussfolgerung von mehr Wettbewerb betrachtet (vgl. Heiland 2001; Trogele 1997). Je nach Standort, Studienangebot und Renommee werden einige Hochschulen um die „besten“ oder „besseren“ Studieninteressenten konkurrieren, andere hingegen werden froh sein können, wenn es ihnen gelingt, überhaupt die vorhandenen Studienplätze besetzen zu können.

Die entscheidende Voraussetzung für den Einsatz von Studienwerbung und Marketing an einer Hochschule ist, dass sich diese als – mehr oder weniger – eigenständige (korporative) Akteure definieren können. Dazu wurden in den letzten 20 Jahren die Voraussetzungen geschaffen: Mit der Stärkung der Handlungs-

¹⁰¹ Siehe: <http://www.bmbf.de/de/6142.php>. Auf alle Internetadressen im Text und auf alle Internetadressen der Marketingstellen der Hochschulen wurde das letzte Mal am 20.4.2012 zugegriffen.

¹⁰² Siehe: <http://www.studieren-in-fernost.de/de/fakten/die-initiatoren.html>

und Entscheidungskompetenzen haben die Hochschulen den Status weitgehend handlungsmächtiger und eigenständiger Körperschaften gewonnen. Dazu dienen die Stärkung der Leitungsorgane und der Ausbau der Autonomie der Hochschulen. Den Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen, insbesondere ihren Leitungen, wurden in den letzten zwei Jahrzehnten immer mehr Kompetenzen übertragen, wie die Bewirtschaftung der Mittel, Personen und Liegenschaften, für die das Land bislang zuständig war. Mit der gewachsenen Verantwortung, die Existenz der eigenen Organisation zu sichern, gewinnt die Aufgabe an Bedeutung, für die Rekrutierung bzw. Anwerbung von Studierwilligen selbst zuständig zu sein.

Dieser Prozess steht noch am Anfang. An den ostdeutschen Hochschulen ist er angesichts der demografischen Lage und der politischen Förderung weiter fortgeschritten als in den westdeutschen. Ob bzw. inwieweit die Marketing-Logik bei den Hochschulen angekommen ist und im Bereich Studium und Lehre umgesetzt wurde, ist empirisch zu klären. Einen Ansatzpunkt dazu bietet die Untersuchung der Stellen für Marketing und Studienwerbung im Organisationsgefüge der Hochschulen. Um den Status Quo dieser Bemühungen an den Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen zu erfassen, wurde diese Untersuchung angestellt.

Diese Erhebung kann direkt auf einer Studie von 2008 aufbauen, die das Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg durchgeführt hat (Winter 2008). Die hier vorliegende Untersuchung ergänzt die 2008er Studie um die westdeutschen Bundesländer. Im Gegensatz zum Studie von 2008 konzentriert sie sich dabei auf die Frage, wie Marketing und Studienwerbung im Organisationsgefüge der Hochschulen der gesamten Bundesrepublik verankert sind. Wie bei allen Teilprojekten handelt es sich hierbei in erster Linie um ein Unterfangen zur Datenerhebung, das dazu dienen soll, ein Gelegenheitsfenster zu nutzen und Daten zu sammeln. Als empirische Basis für weitere Studien soll es dazu dienen, einen Anfangsmesspunkt zu setzen, um in folgenden Erhebungen die – vermutlich – weitere Verbreitung der Marketingstellen nachvollziehen zu können. Da nur der Status quo zum Erhebungszeitpunkt erfasst wurde, können mit Hilfe der gesammelten Daten keine Aussagen zur Entwicklung gemacht werden.¹⁰³ Der folgende Abschnitt befasst sich mit den methodischen Aspekten der Untersuchung. Die Ergebnisse dieser Analyse sind dann Gegenstand des dritten Abschnitts.

2. Datenbasis und Methodik der Untersuchung

Gegenstand der Untersuchung sind alle staatlichen Hochschulen in der Bundesrepublik – ausgenommen die Kunst- und Musikhochschulen sowie die Verwaltungshochschulen.¹⁰⁴ Das heißt, es wurde eine Vollerhebung der 188 Hochschulen durchgeführt.¹⁰⁵ 76 von diesen sind Universitäten (40,4 %), 106 (56,4 %) Fachhochschulen und sechs Pädagogische Hochschulen (3,2 %; ausschließlich in Baden-Württemberg).

Das methodische Vorgehen basiert in erster Linie auf einer umfangreichen Internetrecherche. Hierfür wurden auf den Internetseiten aller deutschen staatlichen Hochschulen nach den Organisationseinheiten, die für Marketingaktivitäten zuständig sind, gesucht. Erhoben wurden die Daten zwischen Juni 2011 und April 2012. Das letzte Mal wurde am 20.4.2012 auf alle Internetseiten der Hochschul-Marketingstellen zugegriffen.¹⁰⁶

¹⁰³ Eingeschränkt möglich ist ein Vergleich mit der Erhebung von Brüser (2003), siehe Abschnitt 4.

¹⁰⁴ Ausgenommen sind auch die staatlich anerkannten Hochschulen in kirchlicher Trägerschaft. In der Datenbank „Hochschulkompass“ auf den Internetseiten der Hochschulrektorenkonferenz kann nach den verschiedenen Hochschulen recherchiert werden: <http://www.hochschulkompass.de/hochschulen/hochschulen-in-deutschland-die-hochschulsuche.html>

¹⁰⁵ Bei der Interpretation der Befunde ist hervorzuheben, dass die Hochschulen als Untersuchungseinheiten fungieren und nicht die Marketingstellen.

¹⁰⁶ Im Anhang findet sich eine umfangreiche Tabelle, die Informationen zu den Marketingstellen an allen untersuchten Hochschulen bietet. Anhand dieser kann nachvollzogen werden, was wir an welcher Hochschule vorgefunden haben und wie wir dies eingeordnet haben.

In einem ersten Schritt wurde nach der tatsächlichen Benennung dieser Tätigkeiten recherchiert. Unser Eindruck ist, dass die Internetauftritte der Hochschulen in der Regel umfassende und weitgehend aktuelle Informationen über ihre Organisationsbereiche und Aktivitäten bieten. Dennoch waren bei 52 der 188 Hochschulen (27,7 %) auf den Homepages keine Informationen zum Marketing zu finden.

In den Fällen, in denen auf den Hochschulseiten zu eventuellen Marketingstellen nichts oder nichts eindeutiges gefunden werden konnte oder die Informationen nicht für eine klare Zuordnung ausreichten, wurde bei Vertretern der Einrichtungen nachgefragt; in erster Linie wurden die jeweiligen Pressesprecher/innen der Hochschulen kontaktiert (N = 75).¹⁰⁷ Die Pressesprecher wurden deshalb angesprochen, da Marketingaktivitäten – wie aus unserer Studie von 2008 zu den ostdeutschen Hochschulen hervorgeht – häufig in der Zuständigkeit der Kommunikations-Bereiche liegen (Winter 2008; siehe auch Abschnitt 3.3.).

3. Ergebnisse

3.1. Explizite Benennung oder implizite Aufgabenwahrnehmung

Im Fokus der Erhebung steht die Verortung von Marketingaktivitäten in der Hochschulorganisation. Die Ausgangsfrage unserer Recherche lautet dementsprechend: An wie vielen Hochschulen sind derartige Stellen überhaupt zu finden? Marketingstelle ist allerdings nicht gleich Marketingstelle; in drei Gruppen können die Hochschulen unterteilt werden:

1. Zur ersten Kategorie zählen die Hochschulen, die explizit Marketingstellen benennen. Entweder sind eine oder mehrere Personen nominell mit Marketing oder einer spezifischen Form des Marketings (z.B. Studierendenmarketing) betraut oder es gibt in der Organisationsstruktur der Hochschule einen Bereich, beispielsweise eine Stabsstelle oder ein Referat, der den Begriff „Marketing“ in seiner Bezeichnung trägt.¹⁰⁸
2. Die Hochschulen der zweiten Kategorie weisen Marketingstellen auf, die allerdings nicht explizit auf den Internetseiten erwähnt werden. Hinweise auf implizite Marketingstellen finden sich in den Aufgaben- oder Selbstbeschreibungen der Stellen auf den Internetseiten der Hochschulen bzw. in den Antwort-E-Mails, in denen das Wort Marketing vorkommt. Weil der Marketing-Begriff unterschiedlich definiert werden kann, sind diese Angaben mit Vorsicht zu interpretieren (zur Definitionsfrage siehe Abschnitt 4).¹⁰⁹
3. In die dritte Kategorie fallen Hochschulen, bei denen keine Marketingstellen, die als solche benannt werden (explizite Marketingstellen), und bei denen keine Stellen oder Personen festzustellen sind, die für Marketing zuständig, aber nicht das Etikett „Marketing“ tragen (implizite Marketingstellen). Es sind also die Hochschulen, die gemäß ihrer Selbstauskunft kein Marketing betreiben.¹¹⁰

¹⁰⁷ Zumeist handelte es sich um die Leiter der Pressestelle bzw. der Presse- und Öffentlichkeitsarbeit sowie Positionen mit ähnlichen Bezeichnungen.

¹⁰⁸ Explizite Marketingstellen haben wir vorwiegend im Rahmen unserer Internetrecherche gefunden. In einigen Fällen (Universität Kiel, Universität des Saarlandes, Fachhochschule Bingen, Pädagogische Hochschule Heidelberg) haben wir über die Existenz dieser Stellen auch über die Kontaktaufnahme per E-Mail erfahren.

¹⁰⁹ Verzerrungen können ferner dadurch entstehen, dass die Befragten meinen könnten, die Existenz solcher Stellen sei von uns erwünscht, ihre eigene Hochschule solle hier nicht schlecht abschneiden (vgl. Winter 2008: 110).

¹¹⁰ Das heißt im Übrigen nicht, dass sie tatsächlich keine Marketingmaßnahmen ergreifen. Fasst man den Marketingbegriff weit, dann können darunter etliche Aktivitäten fallen, wie beispielsweise die Veranstaltung von Hochschulinformationstagen, die Durchführung von Evaluationen, die „Alumni-Pflege“ oder die Bereitstellung von Career Services. Für unsere Untersuchung ist allerdings die Selbstauskunft der Hochschulen – sei es auf ihren Internetseiten oder sei es per Antwort-E-Mail maßgeblich.

ad 1) Hochschulen mit Marketingstellen („explizit“)

Insgesamt weisen 115 Hochschulen, das sind rund 61 Prozent aller untersuchten Hochschulen, Marketingstellen der ersten Kategorie auf. Zum einen kann das im Rahmen einer eigenen Organisationseinheit geschehen, zum anderen kann Marketing personenbezogen als eine Aufgabenbeschreibung von Hochschulmitarbeiter/innen institutionalisiert sein. Möglich ist schließlich auch die Kombination von beidem: eine Mitarbeiterstelle mit expliziter Marketingbezeichnung, die in einer Einheit der formalen Organisation mit expliziter Marketingbezeichnung tätig ist. Drei Beispiele sowohl von Mitarbeiterstellen als auch Organisationseinheiten, die explizit mit Marketingaufgaben betraut sind, seien genannt:

- An der Brandenburgischen Technischen Universität Cottbus gibt es die Organisationseinheit Referat „Öffentlichkeitsarbeit/ Marketing“ in der Präsidialabteilung.
- An der Universität Augsburg ist eine Mitarbeiterin der Hochschulleitung explizit für das Aufgabenspektrum „Marketing und Fundraising“ zuständig.
- In der Verwaltungsabteilung „Kommunikation und Marketing“ der Universität Passau ist die Abteilungsleiterin explizit auch für das Studierendenmarketing zuständig.

Bei 14 Hochschulen ist Marketing als Zuständigkeitsbereich einer Leitungsperson im Rektorat bzw. im Präsidium definiert. Damit wird der hohe Stellenwert dokumentiert, den Marketing an diesen Hochschulen einnimmt; Marketing soll hier offenkundig als Leitungsaufgabe verstanden werden. An fünf Hochschulen Baden-Württembergs, an drei jeweils in Bayern und in Nordrhein-Westfalen, an zwei Hochschulen in Sachsen und an einer in Sachsen-Anhalt finden sich derartige Nominierungen von Prorektoren bzw. Vizepräsidenten für Marketing (und zumeist für weitere Aufgaben). Auffällig ist, dass nicht Universitäten, sondern vor allem Fachhochschulen auf Marketing als Ressortaufgabe eines Mitglieds der Hochschulleitung setzen: An 13 Fachhochschulen und nur an einer Universität trägt ein Prorektor oder ein Vizepräsident in seiner Ressortbeschreibung das Wort „Marketing“. Drei Beispiele aus Baden-Württemberg verdeutlichen, wie unterschiedlich die Ressortschneidungen ausfallen können: Prorektor für „Marketing“ (Hochschule für Wirtschaft und Umwelt Nürtingen-Geislingen), für „Marketing und Organisationsentwicklung“ (Hochschule Offenburg) und für „Internationale Angelegenheiten, Hochschulmarketing und Diversity Management“ (Hochschule Mannheim). Bei fünf der 14 Hochschulen mit einem für Marketing zuständigen Mitglied der Hochschulleitung gibt es parallel dazu noch eine Marketingstelle, die in der Verwaltung angesiedelt ist. In einem Fall besteht neben dem „Marketing-Prorektor“ noch ein Gremium, das sich mit Fragen des Marketings befasst, und in einem Fall eine zusätzliche Stelle im Leitungsstab. Bei dem Großteil hingegen – so auch bei den drei genannten Beispielen – ist ausschließlich ein Prorektor oder ein Vizepräsident und keine Stabsstelle oder Verwaltungseinheit explizit für Marketing zuständig.

ad 2) Hochschulen mit Stellen, die mit Marketing betraut sind, aber nicht danach benannt sind („implizit“)

An 58 Hochschulen – das sind rund 31 Prozent aller untersuchten Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen – gibt es weder eine Organisationseinheit noch eine Mitarbeiterstellen, die explizit das Label „Marketing“ in ihrer Funktionsbezeichnung tragen. Allerdings sind in diesen Fällen die dazugehörigen Aufgaben einem anderen Bereich zugeordnet. In der Regel konnte diese Information durch gezieltes Nachfragen bei zuständigen Mitarbeitern der Hochschulen gewonnen werden. Es folgen drei Beispiele dieser Art der „impliziten“ Marketingstellen:

- An der Universität Kassel werden Marketingaufgaben der Stabsstelle Kommunikation, Presse und Öffentlichkeitsarbeit zugeordnet.
- In der niedersächsischen Ostfalia-Hochschule für angewandte Wissenschaften sind die beiden Arbeitsbereiche Medienkommunikation sowie Presse- und Öffentlichkeitsarbeit für Marketing zuständig.
- An der Fachhochschule Kaiserslautern sind die Aufgaben verschiedenen Bereichen zugeordnet. Einerseits liegt das Marketing in der Verantwortung der Hochschulleitung und andererseits werden Aufträge für Werbekampagnen an Externe vergeben und in Zusammenarbeit mit dem Bereich Öffentlichkeitsarbeit durchgeführt.

Wie wir schon in unserer Studie von 2008 festgestellt haben, sind die Grenzen zwischen eigenen Marketing-Referaten bzw. -Referent/innen und integrierten Lösungen fließend. Wer und in welcher Position sich

nun tatsächlich mit Marketing beschäftigt, ist nicht zwingend von der Nominierung der Abteilung bzw. der Stelle abhängig (Winter 2008: 125).

Wie kann festgestellt werden, dass Stellen an Hochschulen implizit für Marketing verantwortlich sind? Zum einen wird auf deren Internetseiten Marketing als eine von mehreren Aufgaben der Stelle (der Organisationseinheit oder des Mitarbeiters/der Mitarbeiterin) beschrieben (z.B. Hochschule Merseburg, Hochschule Amberg-Weiden, Universität Regensburg), der Begriff „Marketing“ selbst kommt aber nicht in der Stellenbezeichnung vor. Zum anderen haben wir durch eine Kontaktaufnahme per E-Mail über derartige Marketingaktivitäten erfahren.

ad 3) Hochschulen ohne Marketingstellen

Nur an 15 der 188 Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen sind keinerlei Marketingstellen – sei es als Einheiten in der Hochschulorganisation oder als Mitarbeiterstellen – feststellbar. In einigen Fällen wird bewusst von Hochschulmarketing Abstand genommen, wie wir im Rahmen unserer Kontaktaufnahme erfahren haben. Zu diesen zählt beispielsweise die Technische Universität München oder die Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald. Ob an den anderen Hochschulen künftig Marketingstellen angestrebt werden oder ebenfalls bewusst darauf verzichtet wird, kann an dieser Stelle nicht gesagt werden. Ebenfalls unbeantwortet bleiben muss die Frage, inwieweit an den Hochschulen dieser letzten Gruppe tatsächlich keinerlei Aktivitäten im Sinne der Studienwerbung und des Hochschulmarketings vorkommen oder ob nur auf eine Nomination als Marketingstelle bzw. eine Benennung der Tätigkeit als Marketingaktivität verzichtet wurde.

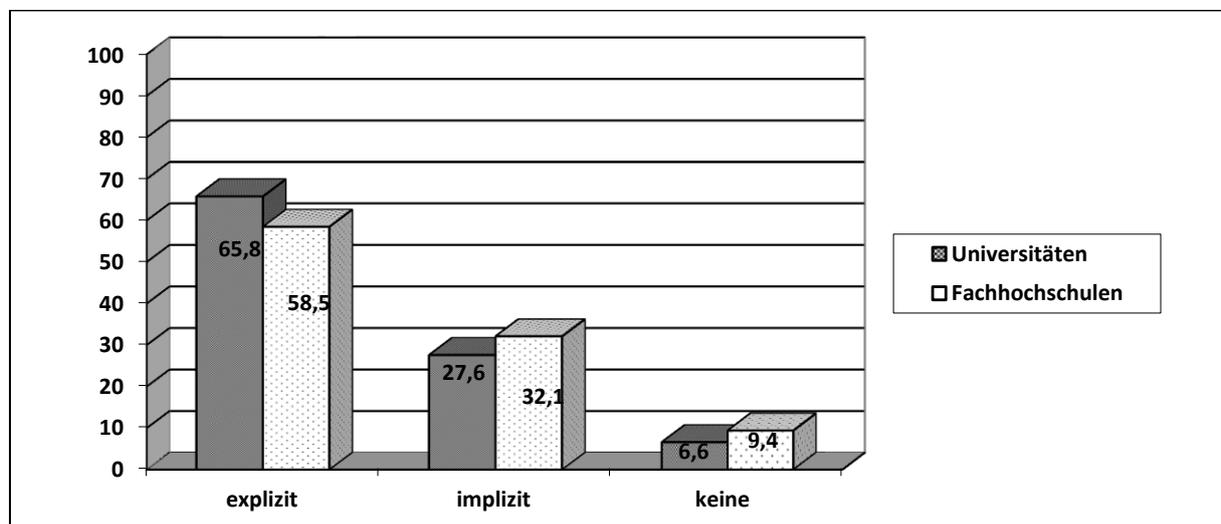
Die folgende Tabelle (Übersicht 1) fasst nochmals zusammen, wie viele der Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogische Hochschulen über – explizit oder implizit – über Marketingstellen verfügen.

Übersicht 1: Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogische Hochschulen mit expliziten, impliziten und keinen Marketingstellen; absolute Häufigkeiten (N = 188)

	explizit	implizit	keine	Summe
Universitäten	50	21	5	76
Fachhochschulen	62	34	10	106
Pädagogische Hochschulen	3	3	0	6
Summe	115	58	15	188

Nachfolgende Abbildung (Übersicht 2) veranschaulicht die prozentuale Verteilung der staatlichen Universitäten und Fachhochschulen mit expliziten und impliziten Marketingstellen.

Übersicht 2: Universitäten und Fachhochschulen mit expliziten, impliziten und keinen Marketingstellen; in Prozent (N = 182; Universitäten N = 76; Fachhochschulen N = 106)



Es zeigt sich, dass die Universitäten etwas häufiger eine Person oder eine Organisationseinheit (Abteilung, Dezernat, Referat) aufweisen, welche die Bezeichnung „Marketing“ trägt. Im Vergleich dazu lassen sich implizite Marketingstellen etwas häufiger an den Fachhochschulen finden. Ebenso ist der Anteil der Fachhochschulen, die keine Marketingstellen aufweisen, größer als der Anteil der Universitäten ohne Marketingstellen. Aufgrund ihrer geringen Anzahl wurden die Pädagogischen Hochschulen in dieser Abbildung außen vor gelassen. Drei der sechs Pädagogischen Hochschulen betreiben explizit Marketing und bei den übrigen drei sind Marketing-Aufgaben anderen Einheiten zugeordnet.

Die Tabelle (Übersicht 3) zeigt die prozentuale Verteilung der verschiedenen Verortungen von Marketingaufgaben an den Hochschulen, differenziert nach den einzelnen Bundesländern.

Übersicht 3: Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogische Hochschulen mit expliziten, impliziten und keinen Marketingstellen, nach Bundesländern unterteilt; in Prozent (N = 188), ostdeutsche Flächenbundesländer in kursiver Schrift

Bundesland	explizit	implizit	keine	Summe
Baden-Württemberg	76,5	23,5	–	100
Bayern	46,2	34,6	19,2	100
Berlin	28,6	57,1	14,3	100
<i>Brandenburg</i>	<i>75,0</i>	<i>25,0</i>	–	<i>100</i>
Bremen	66,7	33,3	–	100
Hamburg	40,0	60,0	–	100
Hessen	30,0	70,0	–	100
<i>Mecklenburg-Vorpommern</i>	<i>40,0</i>	<i>40,0</i>	<i>20,0</i>	<i>100</i>
Niedersachsen	52,9	29,4	17,6	100
Nordrhein-Westfalen	75,9	20,7	3,4	100
Rheinland-Pfalz	72,7	18,2	9,1	100
Saarland	33,3	33,3	33,3	100
<i>Sachsen</i>	<i>70,0</i>	<i>30,0</i>	–	<i>100</i>
<i>Sachsen-Anhalt</i>	<i>50,0</i>	<i>50,0</i>	–	<i>100</i>
Schleswig-Holstein	42,9	28,6	28,6	100
<i>Thüringen</i>	<i>100</i>	–	–	<i>100</i>
Deutschland insgesamt	61,2	30,9	8,0	100

Deutlich wird, dass die Hochschulen in den ostdeutschen Flächenländern – mit Ausnahme von Mecklenburg-Vorpommern – allesamt Marketingstellen aufweisen und diese überwiegend auch als solche an den Hochschulen verankert sind („explizite Marketingstellen“). Dies ist sicherlich dem Rückgang der dortigen Abiturientenzahl und damit verbunden, dem Druck, Studierwillige aus anderen Regionen anzuwerben, sowie der finanziellen Förderung von Werbemaßnahmen durch den Hochschulpakt 2020 geschuldet. Ansonsten fällt auf, dass Hochschulen in den norddeutschen Flächenbundesländern (Schleswig-Holstein, Niedersachsen, Mecklenburg-Vorpommern) im Vergleich zu den anderen etwas zurückhaltender sind, was die Einführung von Marketingstellen anbelangt.¹¹¹

In der Tabelle (Übersicht 4) werden die Universitäten und Fachhochschulen getrennt dargestellt und dabei nach ihrer Zugehörigkeit zu den alten oder neuen Bundesländern eingeteilt.¹¹² Wiederum geht es um die prozentuale Verteilung der Hochschulen mit impliziten bzw. expliziten bzw. keinen Marketingstellen. Generell sind explizite Marketingstellen häufiger an Universitäten als an Fachhochschulen zu finden. Dies mag sicherlich auch mit der durchschnittlich unterschiedlichen Größe der (eher kleinen) Fachhochschulen und der (eher großen) Universitäten zusammenhängen; große Hochschulen können sich vermutlich eher derartige Stellen leisten. Aber es gibt auch Unterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland. In den alten Bundesländern weisen – relativ betrachtet – mehr Universitäten explizite Marketingstellen auf als in den neuen Bundesländern. Insgesamt verfügen ostdeutsche Universitäten aber über genauso viele Marketing-

¹¹¹ Interessant ist die Frage, ob Marketingstellen vor allem an weniger attraktiven bzw. attraktiv wahrgenommenen Studienorten zu finden sind. Dazu müssten aber ein geeignetes Maß der Attraktivität der Hochschulstandorte über alle Fächergrenzen für Studieninteressenten und die entsprechenden Daten vorliegen.

¹¹² Berlin wird hierbei den alten Bundesländern zugeordnet.

stellen wie westdeutsche (93,4 % zu 93,3 %). Im Fachhochschulbereich sind demgegenüber die neuen Bundesländer „Vorreiter“: Mehr als drei Viertel der ostdeutschen Fachhochschulen weisen explizite Marketingstellen auf; dieser Anteil fällt um rund 20 Prozent höher aus als an westdeutschen Fachhochschulen. Zudem gibt es keine ostdeutsche Fachhochschule, die keine Marketingstelle eingerichtet hat; in den westdeutschen Bundesländern sind es hingegen rund 12 Prozent.

Übersicht 4: Universitäten und Fachhochschulen mit expliziten, impliziten und keinen Marketingstellen, nach alten und neuen Bundesländern unterteilt; in Prozent¹¹³ (N = 182)

BUNDESLÄNDER	Hochschulart	Marketingstellen			Summe
		explizit	implizit	keine	
ABL (N = 146)	Universitäten (N = 61)	67,2	26,2	6,6	100
	Fachhochschulen (N = 85)	54,1	34,1	11,8	100
NBL (N = 36)	Universitäten (N = 15)	60,0	33,3	6,7	100
	Fachhochschulen (N = 21)	76,2	23,8	–	100
Gesamt	Universitäten (N = 76)	65,8	27,6	6,6	100
	Fachhochschulen (N = 106)	58,5	32,1	9,4	100

Ein besonderes Augenmerk soll im Folgenden auf die Universitäten gelegt werden, die im Rahmen der Exzellenzinitiative des Bundes und der Länder mit ihrem „Zukunftskonzept“ reüssiert haben. Das Zukunftskonzept beschreibt Vorhaben der Reform der Universität insgesamt, ihrer formalen Organisation und ihrer Abläufe.¹¹⁴ Die nachfolgende Tabelle (Übersicht 5) stellt die sogenannten Elite-Universitäten dar, die im Rahmen der Förderentscheidungen 2006/2007 für das Zukunftskonzept prämiert wurden. Auf den ersten Blick wird deutlich, dass die meisten „Elite-Universitäten“ eine Marketingstelle installiert oder zumindest einen Aufgabenbereich benannt haben, in dessen Bezeichnung das Wort „Marketing“ vorkommt.¹¹⁵ Damit sind derartige Stellen an „Elite-Universitäten“ weiter verbreitet als an den anderen Hochschulen.

Übersicht 5: „Exzellenzuniversitäten“ mit expliziten, impliziten und keinen Marketingstellen (N = 9)

Exzellenzuniversität	explizit	implizit	keine
Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen	X		
Freie Universität Berlin		X	
Albert-Ludwigs-Universität Freiburg	X		
Georg-August-Universität Göttingen	X		
Universität Heidelberg	X		
Universität Karlsruhe (Karlsruher Institut für Technologie)	X		
Universität Konstanz	X		
Ludwig-Maximilian-Universität München			X
Technische Universität München			X

Eine gewisse Sonderrolle spielen die beiden Münchner Universitäten. Sowohl die Ludwig-Maximilian-Universität München als auch an die Technische Universität München benennen keine expliziten wie impliziten Marketingstellen. Das ist deshalb erstaunlich, weil sich die TUM laut ihrer Selbstdarstellung und

¹¹³ Lesehilfe: An 67,2 Prozent der Universitäten in den alten Bundesländern (inkl. Berlin) gibt es Stellen, die explizit Marketing betreiben.

¹¹⁴ Siehe: <http://www.exzellenz-initiative.de/foerderlinien/zukunftskonzepte>.

Zur Exzellenzinitiative des Bundes und der Länder siehe die Internetseiten der Deutschen Forschungsgemeinschaft (<http://www.dfg.de/foerderung/exzellenzinitiative/index.html>) und <http://www.exzellenz-initiative.de/foerderlinien/zukunftskonzepte> sowie des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (<http://www.bmbf.de/de/1321.php>).

¹¹⁵ Dies gilt im Übrigen auch für die Universitäten, die in der dritten Runde der Exzellenzinitiative (2012) in den Kreis der Exzellenzuniversitäten „aufgestiegen“ sind: Die Humboldt-Universität Berlin, die Technische Universität Dresden, die Universität Köln und die Universität Tübingen weisen explizite Marketingstellen auf, die Universität Bremen eine implizite Marketingstelle.

auch in ihrem Zukunftskonzept als „unternehmerische Hochschule“¹¹⁶ verstanden wissen möchte und Marketing als Ansatz der Unternehmensführung hier eigentlich nahe liegen müsste. Allein die Selbstdarstellung der TUM spricht im Grunde schon dafür, von Hochschulmarketing zu sprechen. Zählt nicht bereits die Einrichtung von Alumni-Vereinen, von Career Centern, die Durchführung von Studieninformationstagen als Marketingmaßnahmen? An diesem Beispiel wird deutlich, dass der Begriff Marketing schwerlich zu fassen und von den Hochschulen unterschiedlich verwendet wird (zu dieser Problematik siehe Abschnitt 4). Für unsere Erhebung ausschlaggebend ist aber – wie oben ausgeführt – die Selbstauskunft der Hochschulen, also inwieweit entweder in den Bezeichnungen der Stellen oder der Tätigkeiten der Begriff Marketing vorkommt.

3.2. Verortung in der formalen Organisationsstruktur

Neben der funktionalen Zuordnung der Marketingstellen haben wir nach der Einbindung der Stellen in die formale Organisationsstruktur der Hochschule gefragt. Im Kern können die Stellen, die in der Linienorganisation der (zentralen) Hochschulverwaltung angesiedelt sind, von denjenigen, die als Angehörige von Stabsstellen der Hochschulleitung – als Spitze der akademischen Selbstverwaltung – tätig sind, unterschieden werden. Des Weiteren kann auch ein Mitglied der Hochschulleitung (ein Prorektor oder Vizepräsident) mit Marketing betraut worden sein oder/und ein akademisches Gremium (bspw. eine Senatskommission) oder/und eine externe Firma (oder auch eine Tochterfirma) der Hochschule. In relativ wenigen Fällen (N = 7) gibt es mehrere Marketingstellen an einer Hochschule, die explizit mit Marketingaufgaben betraut sind: So ist die Konstellationen Prorektor plus Verwaltungseinheit, Prorektor plus Stabsstelle, Gremium und Verwaltungseinheit zu finden. Am häufigsten kommt die Kombination Prorektor plus Verwaltungseinheit vor. Nicht anzutreffen ist die Konstellation von Stabsstelle plus Verwaltungseinheit; dies würde wohl zu einer problematischen Doppelzuständigkeit zweier ausführender bzw. planender Stellen führen.

Übersicht 6: Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogische Hochschulen mit expliziten und impliziten Marketingstellen, nach formaler Zuordnung der Marketingstellen unterteilt; absolute Häufigkeiten (N = 188)

	Hochschulen mit Marketingstellen		
	explizit	implizit	Summe
Hochschulleitung	7	–	7
Leitungsstab	64	40	104
Verwaltung	31	10	41
Hochschulleitung & Leitungsstab	1	–	1
Hochschulleitung & Verwaltung	5	–	5
Gremium	1	–	1
Gremium & Hochschulleitung	1	–	1
Externe Firma	3	–	3
nicht zuordenbar	2	8	10
keine Aktivitäten	–	–	15
Summe	115	58	188

In den häufigsten Fällen (64 von 188) sind die Marketing-Verantwortlichen und die Organisationseinheiten, denen explizit Marketing übertragen wurde, den jeweiligen Hochschulleitungen zugeordnet. Diese Stellen werden wegen ihrer formalen Funktion als „Leitungsstäbe“ bezeichnet. Unter „Hochschulleitung“ werden im Folgenden die 14 Prorektoren oder Vizepräsidenten gefasst, die in ihrer Ressortbeschreibung das Wort „Marketing“ aufweisen. Bei 36 der Einrichtungen, die explizite Marketingstellen aufweisen, sind diese in der Hochschulverwaltung angesiedelt.¹¹⁷ In drei Fällen übernehmen externe bzw. ausgegliederte

¹¹⁶ „The Entrepreneurial University“, siehe: http://portal.mytum.de/tum/exzellenzinitiative/zukunftskonzept/index_html

¹¹⁷ Hier einbezogen sind auch die Fälle, in denen sowohl ein Prorektor/Vizepräsident nominell mit „Marketing“ betraut ist, als auch eine Marketingstelle in der Verwaltung existiert.

Partner das zentrale Marketing. Das sind die „Campus Service GmbH“ für die Johannes-Gutenberg-Universität Mainz¹¹⁸, die „Service und Marketing GmbH“¹¹⁹, die als Tochtergesellschaft der Universität Mannheim für sie Marketing betreibt, und die „Universität Hamburg Marketing GmbH“¹²⁰. In zwei Fällen beschäftigen sich explizit akademische Gremien mit Marketingfragen: die Senatskommission Hochschulmarketing an der Hochschule für Technik und Wirtschaft Dresden und die Kommission Hochschulentwicklung und Marketing an der Hochschule Magdeburg-Stendal. In den übrigen zwei Fällen sind die expliziten Marketingstellen nicht eindeutig zuordenbar. In fünf Fällen gibt es sowohl einen Prorektor/Vizepräsident, welcher nominell für „Marketing“ verantwortlich ist, als auch eine Abteilung der Verwaltung, die hierfür zuständig ist: Technische Universität Chemnitz, Hochschule der Medien Stuttgart, Fachhochschule Dortmund, Hochschule Bochum und Fachhochschule Südwestfalen. Weitere Kombinationen von Marketingstellen an einer Hochschulen gibt es an der Hochschule Coburg (ein Vizepräsident und eine Stelle im Leitungsstab) und an der Hochschule Magdeburg-Stendal (ein Prorektor mit der Bezeichnung „Marketing“ im Namen und einer Kommission Hochschulentwicklung und Marketing). In den übrigen sieben Fällen, in denen bei der Ressortbeschreibung eines Mitglieds der Hochschulleitung „Marketing“ auftaucht, gibt es keine weitere Stelle, die explizit Marketing als Aufgabe hat (siehe hierzu auch im Abschnitt 3.1).

Die Technische Universität Chemnitz ist die einzige Universität in Deutschland, die einen Marketing-Prorektor aufweist. Interessant ist, dass Prorektoren oder Vizepräsidenten, die das Wort „Marketing“ im Namen tragen, am häufigsten in den westdeutschen (Fach-)Hochschulen, genauer in süddeutschen Hochschulen (Bayern und Baden-Württemberg) vertreten sind.

Im Folgenden werden nur noch die Hochschulen mit expliziten Marketingstellen betrachtet. Die Tabelle (Übersicht 7) nennt die Anzahl der Hochschulen, die ihre Marketingstellen den verschiedenen Positionen in der formalen Organisationsstruktur der Hochschulen zugeordnet haben.

Auffallend ist vor allem die Hochschullandschaft in Baden-Württemberg. Dort sind generell viele Hochschulen mit Marketingstellen und auch die meisten der Marketing-Prorektoren in der Bundesrepublik vorzufinden.

Übersicht 7: Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogische Hochschulen mit expliziten Marketingstellen, nach formaler Zuordnung der Marketingstellen und nach Bundesländern unterteilt; absolute Häufigkeiten (N = 115)

	Hochschul-leitung	Leitungs-stab	Verwal-tung	HS-Lei-tung & Leitungs-stab	HS-Lei-tung & Verwal-tung	Gremi-um	Gremi-um & HS-Lei-tung	Externe Firma	nicht zuord-enbar	Summe
Baden-Württemberg	4	16	4	–	1	–	–	1	–	26
Bayern	2	3	6	1	–	–	–	–	–	12
Berlin	–	2	–	–	–	–	–	–	–	2
Brandenburg	–	2	3	–	–	–	–	–	1	6
Bremen	–	1	1	–	–	–	–	–	–	2
Hamburg	–	–	1	–	–	–	–	1	–	2
Hessen	–	2	1	–	–	–	–	–	–	3
Mecklenburg-Vorpommern	–	2	–	–	–	–	–	–	–	2
Niedersachsen	–	8	1	–	–	–	–	–	–	9
Nordrhein-Westfalen	–	11	8	–	3	–	–	–	–	22
Rheinland-Pfalz	–	2	4	–	–	–	–	1	1	8
Saarland	–	1	–	–	–	–	–	–	–	1
Sachsen	1	3	1	–	1	1	–	–	–	7
Sachsen-Anhalt	–	2	–	–	–	–	1	–	–	3
Schleswig-Holstein	–	3	–	–	–	–	–	–	–	3
Thüringen	–	6	1	–	–	–	–	–	–	7
Summe	7	64	31	1	5	1	1	3	2	115

¹¹⁸ Siehe: <http://www.campus-service.com/personalmarketing/hochschulmarketing.html>

¹¹⁹ Siehe: <http://www.service.uni-mannheim.de/>

¹²⁰ Siehe: <http://www.marketing.uni-hamburg.de/>

Nachfolgende Tabelle (Übersicht 8) zeigt die Anbindung der expliziten Marketingstellen oder -aufgaben an den Universitäten und Fachhochschulen, differenziert nach alten und neuen Bundesländern.

Übersicht 8: Universitäten und Fachhochschulen mit expliziten Marketingstellen, nach formaler Zuordnung der Marketingstellen sowie nach alten und neuen Bundesländern unterteilt; absolute Häufigkeiten (N = 112)

	Alte Bundesländer		Neue Bundesländer		Gesamt	
	Uni	FH	Uni	FH	Uni	FH
Hochschulleitung	–	6	–	1	–	7
Leitungsstab	24	22	5	10	29	32
Verwaltung	14	12	3	2	17	14
Hochschulleitung & Leitungsstab	–	1	–	–	–	1
Hochschulleitung & Verwaltung	–	4	1	–	1	4
Gremium	–	–	–	1	–	1
Gremium & Hochschulleitung	–	–	–	1	–	1
Externe Firma	3	–	–	–	3	–
nicht zuordenbar	–	1	–	1	–	2
Summe	41	46	9	16	50	62

Zwischen den alten und den neuen Bundesländern gibt es hinsichtlich der Verteilung kaum Differenzen; das heißt, sowohl in den alten als auch in den neuen Bundesländern ist der Großteil (über 60 %) der Marketingstellen den Prorektoren und Leitungsstäben zugeordnet. Größere Unterschiede finden sich dagegen zwischen den Hochschularten. Die Marketingstellen an den Universitäten sind zu 58 Prozent bei den Hochschulleitungen (Leitungsstab und Prorektoren) und zu 34 Prozent innerhalb Hochschulverwaltungen angesiedelt. Im Fachhochschulbereich sind es demgegenüber rund 63 Prozent bei den Hochschulleitungen (Hochschulleitung und Leitungsstab) verortet, innerhalb der Hochschulverwaltungen indes nur rund 23 Prozent.¹²¹ Auffallend sind die Unterschiede zwischen den ost- und westdeutschen Fachhochschulen. So sind beispielsweise in den neuen Bundesländern an rund 63 Prozent und in den alten Bundesländern hingegen „nur“ an 48 Prozent der Fachhochschulen die Marketingstellen als Leitungsstab organisiert. Die relativen Häufigkeiten im Detail werden in der folgenden Tabelle (Übersicht 9) genannt.

Übersicht 9: Universitäten und Fachhochschulen mit expliziten Marketingstellen, nach formaler Zuordnung der Marketingstellen sowie nach alten und neuen Bundesländern unterteilt; in Prozent (N = 112)

	Alte Bundesländer		Neue Bundesländer		Gesamt	
	Uni	FH	Uni	FH	Uni	FH
Hochschulleitung	–	13,0	–	6,3	–	11,3
Leitungsstab	58,5	47,8	55,6	62,5	58,0	51,6
Verwaltung	34,1	26,1	33,3	12,5	34,0	22,6
Hochschulleitung & Leitungsstab	–	2,2	–	–	–	1,6
Hochschulleitung & Verwaltung	–	8,7	11,1	–	2,0	6,5
Gremium	–	–	–	6,3	–	1,6
Gremium & Hochschulleitung	–	–	–	6,3	–	1,6
Externe Firma	7,3	–	–	–	6,0	–
nicht zuordenbar	–	2,2	–	6,3	0	3,2
Summe	100	100	100	100	100	100

Die Exzellenzuniversitäten haben in etwa gleichen Anteilen ihre Marketingaktivitäten der Hochschulleitung und der Verwaltung zugeordnet (siehe Übersicht 10).¹²² Im Vergleich dazu werden an den anderen Universitäten die Marketingstellen häufiger der Hochschulleitung zugeordnet als der Verwaltung.

¹²¹ Nicht einbezogen sind hier die Fälle, in denen in zwei Bereichen eine Marketingstelle zu finden ist.

¹²² Auch unter den in der dritten Förderrunde (2012) neu hinzugekommenen „Exzellenzuniversitäten“ gibt es mehr Hochschulen, die ihre Marketingstelle in der Verwaltung angesiedelt haben (Technische Universität Dresden, Universität Bremen, Universität Köln), als Hochschulen, die ihre Marketingstellen als Leitungsstab organisiert haben (Humboldt-Universität

Übersicht 10: Exzellenzuniversitäten mit expliziten Marketingstellen, nach formaler Zuordnung der Marketingstellen unterteilt; absolute Häufigkeiten ($N = 6^{123}$)

Exzellenzuniversität	Leitungsstab	Verwaltung
Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen		X
Albert-Ludwigs-Universität Freiburg		X
Georg-August-Universität Göttingen		X
Universität Heidelberg	X	
Universität Karlsruhe (Karlsruher Institut für Technologie)	X	
Universität Konstanz	X	

3.3. Funktionale Zuordnung

Wir haben zuerst danach gefragt, ob die Hochschulen überhaupt Marketingstellen aufweisen und wie sie diese deklarieren. Dann haben wir nach der Einbindung der Marketingstellen in die formale Organisationsstruktur der Hochschule gefragt. Schließlich haben wir diese Stellen funktionalen Bereichen der Hochschulorganisation zugeordnet. Als Hinweis hierauf interpretieren wir die jeweilige Bezeichnung der Stelle bzw. ihrer übergeordneten Organisationseinheit. Die Marketingstellen führen sehr unterschiedliche Namen, wie aus der Tabelle im Anhang hervorgeht. Diese Etikettierungen wurden von uns in Kategorien zusammengefasst. So können Marketingstellen nominell ausschließlich für Marketing oder für Studierendenmarketing zuständig sein, andere Marketingstellen sind dem Bereich Öffentlichkeitsarbeit zugeordnet, wiederum andere fallen in die Bereiche Internationales, Hochschulentwicklung oder Fundraising. Einzelne Hochschulen verbinden die Zuständigkeit für Marketing mit „Wissenschaftsmanagement“, „Veranstaltungsmanagement“ oder „Alumni-Netzwerkpflege“. Dass Marketingaufgaben von mehreren Stellen implizit wahrgenommen werden, die Aufgaben also in der Hochschulorganisation verteilt sind, wurde uns insbesondere im Rahmen unserer Nachfragen von einigen Hochschulen berichtet.

Zuweilen ist die Einordnung in das Kategorienschema schwierig, da sich eine Stelle mit unterschiedlichen Bereichen befasst, z.B. hat das Referat 06 der Hochschule Bremen die Bezeichnung „Studierendenberatung/Studierendenmarketing/Messe“; im Präsidialbereich der Humboldt-Universität Berlin trägt das entsprechende Referat den Titel „Öffentlichkeitsarbeit, Marketing, Fundraising“. Schwierig ist die Zuordnung auch deshalb, weil derartige Marketingstellen mit mehreren Aufgabenfeldern einem Bereich untergeordnet sind, der wiederum einer anderen Kategorie zugeordnet werden kann. Beispielsweise ist das Sachgebiet V.3 „Hochschulmarketing/Gremienbetreuung“ der Hochschule RheinMain eine Einrichtung der Abteilung V „Hochschulentwicklung, Qualitätsmanagement und Marketing“. Wie wir im Einzelfall die Einordnung vorgenommen haben, lässt sich anhand der Tabelle im Anhang nachvollziehen.

Die mit Abstand am häufigsten vertretene Kategorie der funktionalen Beschreibung der Marketingstellen ist „Öffentlichkeitsarbeit“ (96 Hochschulen, 51 Prozent aller Hochschulen mit Marketingstellen). Nimmt man nur die Hochschulen mit expliziten Marketingstellen, dann sind es 46 Prozent, die dem Bereich Öffentlichkeitsarbeit zugerechnet werden können. Darunter wurden Bereiche zusammengefasst, die beispielsweise folgende Bezeichnungen tragen:

- Öffentlichkeitsarbeit und Marketing
- Presse- und Öffentlichkeitsarbeit/Marketing
- PR und Hochschulmarketing
- Marketing und Kommunikation

Berlin, Universität Tübingen). Der Trend, dass die Exzellenzuniversitäten im Vergleich zu den anderen Universitäten ihre Marketingstellen eher in der Verwaltung verorten, setzt sich also fort.

¹²³ TU München, LMU und FU Berlin sind hier nicht genannt, weil sie keine oder keine expliziten Marketingstellen eingerichtet haben.

An 41 der Hochschulen mit expliziten Marketingstellen – das sind rund 36 Prozent – führt diese Stelle ausschließlich die Bezeichnung „Marketing“, „Hochschulmarketing“ oder „Universitätsmarketing“. Die Benennungen „Studierendenmarketing“ und „Hochschulentwicklung“ kommen vier Mal vor und auch die Bezeichnung „Internationales“ wurde vier Mal vergeben, „Fundraising“ dagegen nur drei Mal. Andere funktionale Zuordnungen, wie z.B. „Forschungsmarketing“ oder „Studierendenberatung“, sind lediglich jeweils nur einmal vorzufinden. Dies entspricht auch unserem Befund von 2008 unter den ostdeutschen Hochschulen: Vorrangig wird Marketing als Öffentlichkeitsarbeit, dann als Studienwerbung und zuletzt als strategische Aufgabe verstanden (Winter 2008: 126).

Die nachfolgende Tabelle (Übersicht 11) fasst zusammen, wie viele Hochschulen mit Marketingstellen (unterteilt in explizite und implizite) den verschiedenen Kategorien zugeordnet werden können. Wenn Hochschulen zwei Marketingstellen aufweisen und diese unterschiedlichen Kategorien zugeordnet wurden, dann wurde für die Tabelle die Zuordnung der Verwaltungs- bzw. Stabsstelle gezählt. Selbstredend gibt es die funktionale Zuordnung „Marketing“ ausschließlich bei Hochschulen mit expliziten Marketingstellen.

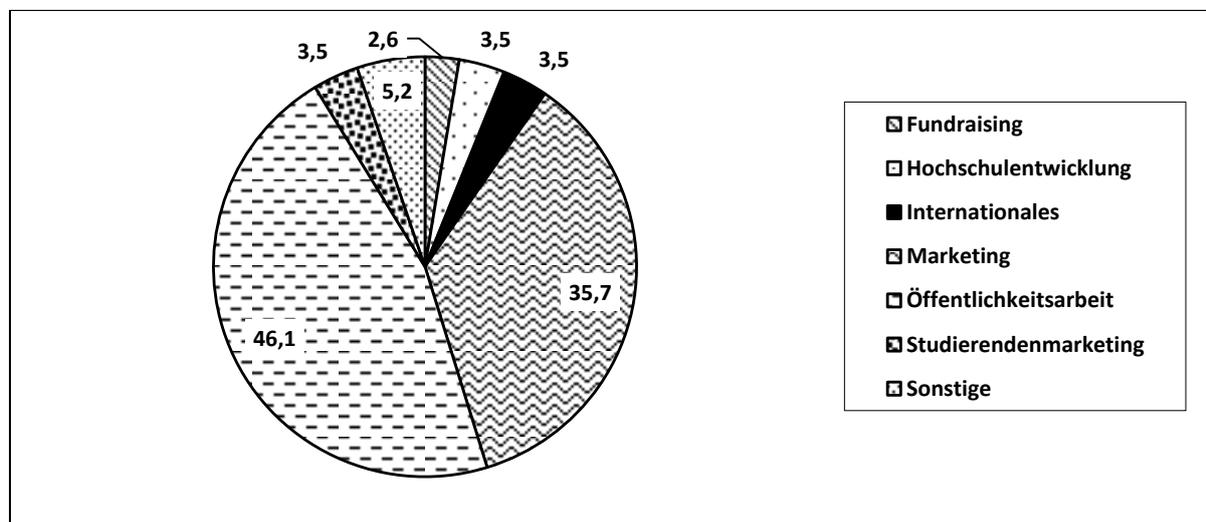
Übersicht 11: Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogische Hochschulen mit expliziten und impliziten Marketingstellen, nach funktionale Zuordnung der Marketingstellen unterteilt; absolute Häufigkeiten (N = 173)

	Hochschulen mit Marketingstellen		
	explizit	implizit	Summe
Fundraising	3	–	3
Hochschulentwicklung	4	4	8
Internationales	4	–	4
Marketing	41	–	41
Öffentlichkeitsarbeit	53	43	96
Studierendenmarketing	4	1	5
Sonstige ¹	6	2	8
Aufgaben verteilt	–	8	8
Summe	115	58	173

¹ Unter „Sonstige“ fallen die Hochschulen, deren Marketingstellen funktionalen Bereichen zuzuordnen sind, die nur ein- oder zwei Mal vorkommen, wie z.B. Studienberatung, Veranstaltungsmanagement oder Wissensschaftsmanagement.

Generell – sowohl bei Hochschulen mit expliziten als auch mit impliziten Marketingstellen – fällt die Nähe zur Öffentlichkeitsarbeit auf. Im Folgenden konzentrieren wir uns nochmals auf die Hochschulen mit expliziten Marketingstellen. Die folgende Abbildung (Übersicht 12) veranschaulicht, wie stark die Marketingstellen in den verschiedenen Funktionsbereichen vertreten sind.

Übersicht 12: Hochschulen mit expliziten Marketingstellen, nach funktionaler Zuordnung der Marketingstellen unterteilt; in Prozent (N = 115)



Auch hier wird die Bedeutung der Öffentlichkeitsarbeit deutlich: Fast die Hälfte aller Hochschulen hat ihre Marketingstelle diesem Bereich zugeordnet. Am zweit häufigsten sind die Hochschulen mit Marketingstellen vertreten, die sich in ihrer Bezeichnung ausschließlich auf Marketing konzentrieren. Dies sind mehr als ein Drittel der Hochschulen mit expliziten Marketingstellen. Alle anderen funktionalen Zuordnungen kommen dagegen relativ selten vor.

Die Tabelle (Übersicht 13) zeigt, wie viele Hochschulen welche Funktionsbezeichnungen führen, differenziert nach ihrer regionalen Herkunft (alte und neue Bundesländer) und ihrer Hochschulart. In den alten Bundesländern haben relativ betrachtet mehr Universitäten ihre Stellen oder Aufgaben im Bereich der Öffentlichkeitsarbeit als sie in Form einer „reinen“ Marketingstelle organisiert (42 % zu 39 %). In den neuen Bundesländern ist das Verhältnis zwischen den beiden funktionalen Zuordnungen an den Universitäten umgedreht. Hier gibt es weniger Marketingstellen, die dem Bereich Öffentlichkeitsarbeit, und mehr Marketingstellen, die allein mit Marketing betraut sind (33 % zu 44 %). Die Fachhochschulen sowohl in den alten als auch in den neuen Bundesländern haben diese Aufgaben häufiger in den Bereich ihrer Öffentlichkeitsarbeit organisatorisch eingebunden, als dass sie diese Stellen auf Marketing konzentrieren (33 bzw. 32 zu 48 bzw. 50 %). Die Aufgabenzuweisung „Studierendenmarketing“ findet sich sowohl an Hochschulen der neuen als auch der alten Bundesländer; dort aber nur an Universitäten. Insgesamt kommt diese Bezeichnung allerdings relativ selten vor (nur 6,0 %).

Übersicht 13: Universitäten und Fachhochschulen mit expliziten Marketingstellen, nach funktionaler Zuordnung der Marketingstellen und nach alten und neuen Bundesländern unterteilt (N = 112)

	Alte Bundesländer				Neue Bundesländer				Gesamt			
	Uni		FH		Uni		FH		Uni		FH	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Fundraising	2	4,9	1	2,2	–	–	–	–	2	4,0	1	1,6
Hochschulentwicklung	1	2,4	2	4,3	–	–	1	6,3	1	2,0	3	4,8
Internationales	–	–	3	6,5	–	–	1	6,3	–	–	4	6,5
Marketing	16	39,0	15	32,6	4	44,4	5	31,3	20	40,0	20	32,3
Öffentlichkeitsarbeit	18	43,9	22	47,8	3	33,3	8	50,0	21	42,0	30	48,4
Studierendenmarketing	2	4,9	–	–	1	11,1	1	6,3	3	6,0	1	1,6
Sonstiges	2	4,9	3	6,5	1	11,1	–	–	3	6,0	3	4,8
Summe	41	100	46	100	9	100	16	100	50	100	62	100

Vier der sechs Exzellenzuniversitäten, die explizite Marketingstellen eingerichtet haben, sind Bereichen angeschlossen, deren Bezeichnung auf eine Nähe zur Öffentlichkeitsarbeit schließen lassen. Damit kommt diese Art der Zuordnung häufiger als an den anderen Universitäten vor.

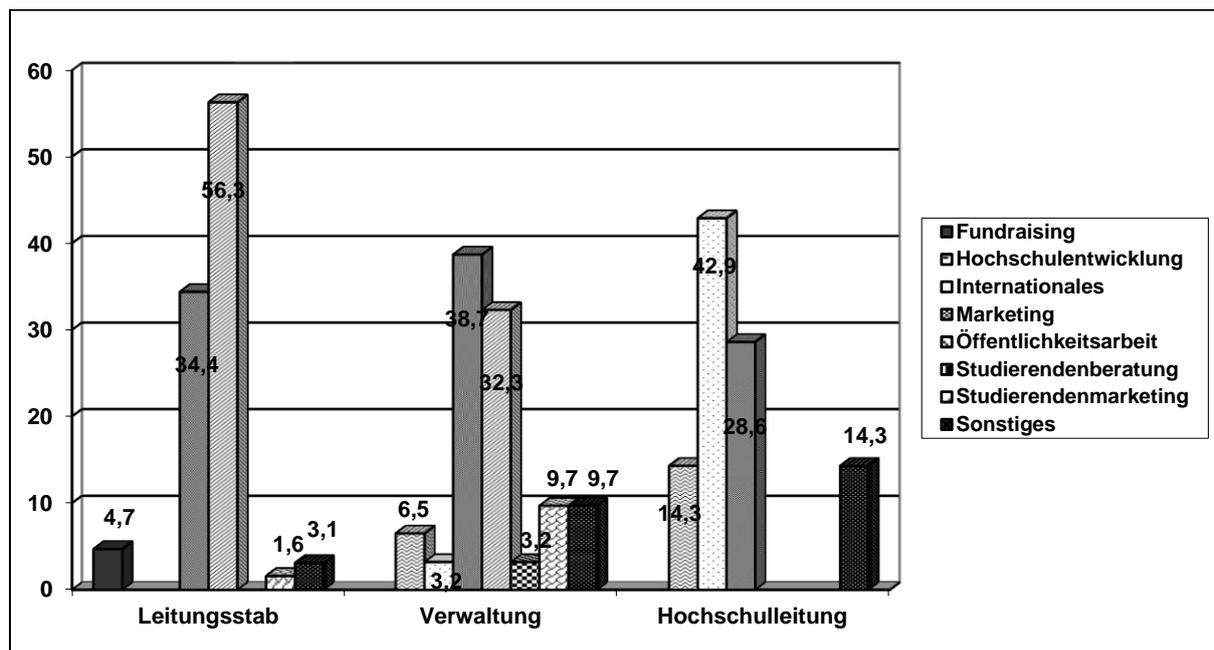
Im Folgenden konzentrieren wir uns auf die Hochschulen mit expliziten Marketingstellen, die zudem entweder als Leitungsstab, als Verwaltungseinheit oder als Teil der Hochschulleitung organisiert sind. In der folgenden Tabelle (Übersicht 14) wird die funktionale Zuordnung der Stellen mit den drei genannten formalen Zuordnungskategorien in Beziehung gesetzt.

Übersicht 14: Hochschulen mit expliziten Marketingstellen als Verwaltungseinheiten, als Teil der Hochschulleitung oder als Leitungsstab, nach formaler und funktionaler Zuordnung der Marketingstellen unterteilt; absolute Häufigkeiten (N = 102)

	Leitungsstab	Verwaltung	Hochschulleitung
Fundraising	3	–	–
Hochschulentwicklung	–	2	1
Internationales	–	1	3
Marketing	22	12	2
Öffentlichkeitsarbeit	36	10	–
Studierendenmarketing	1	3	–
Sonstiges	2	3	1
Summe	64	31	7

Um eine Interpretation des Verhältnisses von formaler und funktionaler Zuordnung der Marketingstellen zu erleichtern, werden die prozentualen Werte in nachfolgender Abbildung (Übersicht 15) veranschaulicht.

Übersicht 15: Hochschulen mit expliziten Marketingstellen als Verwaltungseinheiten, als Teil der Hochschulleitung oder als Leitungsstab, nach formaler und funktionaler Zuordnung der Marketingstellen unterteilt; in Prozent (N = 102)



Wird Marketing in einem Stab der Hochschulleitung organisiert, dann ist diese Stelle in den meisten Fällen dem Bereich Öffentlichkeitsarbeit zugeordnet (56,3 %). Das liegt wohl auch daran, dass generell für Public Relation Work, Kommunikation und Öffentlichkeitsarbeit an den Hochschulen Leitungsstäbe verantwortlich sind und die Marketingstellen hier angeschlossen werden. Wird Marketing der Verwaltung zugeordnet, dann ist die Stelle am häufigsten ausschließlich für Marketing zuständig, es sind – wenn man so will – „reine“ Marketingstellen (38,7 %). Verfügt die Hochschule über einen Prorektor oder einen Vizepräsidenten für Marketing, so ist dieser in den meisten Fällen zudem für internationale Fragen zuständig (42,9 %).

4. Resümee und offene Fragen

Auf drei wichtige Befunde lässt sich unsere empirische Erhebung der Marketingstellen an allen staatlichen deutschen Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen in Deutschland zusammenfassen:

Erstens gibt es einen erstaunlich großen Anteil von Hochschulen in Deutschland, die auf irgendeine Art und Weise, Marketing betreiben: Explizit verfügen rund drei Fünftel der Hochschulen über Marketingstellen, sei es als formale Organisationseinheit oder seien es einzelne Mitarbeiter, die dieses Aufgabengebiet (mit) übernehmen (exakt: 61,2 %). Dazu kommen noch die Hochschulen, die von sich behaupten, dass sie – zwar nicht nominell, aber faktisch – Marketingaufgaben erfüllen. Dies sind drei von zehn Hochschulen (exakt: 30,9 %). Insgesamt verfügen also rund neun von zehn Hochschulen über Stellen, die mit Marketingaufgaben betraut sind (exakt: 92,1 %).

Vergleicht man diese Zahlen mit der Erhebung von Rene Brüser aus dem Jahr 2003 ist dieser Anteil im Laufe der letzten neun Jahre offenbar gewachsen. In seiner Befragung aller Hochschulen stellt Brüser fest, dass rund 40 Prozent der Hochschulen eine Stelle (ein Referat oder eine Abteilung) für Marketing eingerichtet haben und rund 13 Prozent die Einrichtung einer solchen planten (Brüser 2003: 30). Allerdings ist bei dem Vergleich dieser Studie mit unserer Untersuchung Vorsicht angeraten. Zum einen handelt es sich um eine Erhebung aller Hochschulen, also auch der privaten und der Kunst- und Musikhochschulen. Zum anderen kann der relativ geringe Rücklauf der schriftlichen Befragung 36,2 Prozent (38,2 % der Fachhoch-

schulen und 41,4 % der Universitäten) zu gewissen Verzerrungen führen, die wir bei unserer Vollerhebung weitgehend ausschließen können. Beispielsweise ist denkbar, dass aus Gründen der vermeintlichen Erwünschtheit gegenüber dem Fragesteller nur die Hochschulen antworten, die Marketingstellen eingerichtet haben.¹²⁴

Zweitens betreiben alle Hochschulen in den ostdeutschen Flächenländern mit Ausnahme der Universität Greifswald in Mecklenburg-Vorpommern Marketing. Demgegenüber äußerten vor vier Jahren etliche von uns befragte ostdeutsche Hochschulen lediglich die Absicht, dass sie derartige Stellen aufbauen wollten (Winter 2008). Vor zehn Jahren waren es in den neuen Bundesländern im Vergleich zu den westdeutschen Ländern zehn Prozent weniger Hochschulen, die derartige Stellen eingerichtet hatten – rund 30 Prozent (Brüser 2003: 30). Mittlerweile sind viele Hochschulen dazugekommen, die derartige Strukturen institutionalisiert haben. Die ostdeutschen Hochschulen haben, möglicherweise forciert durch die Anreizmechanismen des Hochschulpaktes 2020, nach einer Aufholphase mit den westdeutschen gleichgezogen. In den neuen Bundesländern gibt es – im Vergleich zu den alten – überhaupt keine Fachhochschulen ohne Marketingstellen mehr. Ob sie als Vorreiter einer Entwicklung gelten können, denen nun die rund 12 Prozent der westdeutschen Fachhochschulen, die bislang noch (?) keine Marketingstellen eingerichtet haben, nachfolgen werden, wird die Zukunft zeigen.

Drittens zeigt sich, dass Marketing überwiegend in der Hochschulorganisation im Bereich der Öffentlichkeitsarbeit angesiedelt ist: Bei den Hochschulen mit expliziten Marketingstellen sind es knapp die Hälfte (45,7 %), bei den Hochschulen mit impliziten Marketingstellen sind es sogar knapp drei Viertel (74,1 %). Die Frage, ob sich damit ein Verständnis von Marketing als Public-Relations-Work offenbart, drängt sich auf. Weitere Fragen schließen sich daran an: Was verstehen die Hochschulen unter Marketing? Handelt es sich tatsächlich um eine neue Aufgabe? Wurden dazu neue Stellen geschaffen? Oder handelt es sich bei der Einrichtung bzw. Benennung von Marketingstellen um eine Art Etikettierung, die politischen Anforderungen folgt, aber faktisch ohne Substanz und Konsequenzen ist?

Wie wir schon in unserer Studie zu den Marketingaktivitäten der ostdeutschen Hochschulen festgestellt haben (Winter 2008), sind grundsätzlich zwei typische Auffassungen im Verständnis von Marketing zu nennen:

- a) In der einen Variante wird Marketing lediglich als Studienwerbung begriffen. Darin äußert sich eine enge Auffassung von Marketing. Für die vorhandenen Studienangebote wird Public Relations-Work betrieben, um potenzielle Studienanfänger für den eigenen Studienstandort und die vorhandenen Studiengänge zu gewinnen.
- b) Umfassend ist dagegen der zweite Marketingbegriff ausgelegt. Das betriebswirtschaftliche Konzept von Marketing meint die Ausrichtung eines Unternehmens und seiner Produktpalette am Markt zwecks Erfolgsmaximierung.¹²⁵ Hochschulmarketing ist „die bewusste marktorientierte Führung der gesamten Hochschule: Also die Ausrichtung und Koordination aller Aktivitäten auf die Bedürfnisse von Zielgruppen und damit Sicherung von Vorteilen im Hochschulwettbewerb“ (Meffert 2007: 4). Hochschulmarketing ist danach eine Angelegenheit der Hochschulleitung. In der operativen Umsetzung zielt der sog. Marketing-Mix nicht nur auf die Kommunikation ab, sondern auch auf die Preis- und Produktgestaltung sowie die Vertriebspolitik (Distribution). Auf die Hochschulen übertragen schließt das ope-

¹²⁴ 1997, also sechs Jahre vor Brüser haben Freitag und Hellstern (1997) ebenfalls eine Umfrage unter allen Hochschulen durchgeführt. Allerdings wurde nicht nach den Marketingstellen, sondern nach dem Vorhandensein von Marketingkonzepten gefragt. Explizit definiert wurde dabei nicht, was unter Hochschulmarketing zu verstehen ist, offensichtlich aber – darauf verweisen die gestellten Fragen – insbesondere eine aktive(re) Öffentlichkeitsarbeit, die Bildung einer Corporate Identity (einschl. eines Corporate Designs) und Marktforschungsaktivitäten. Zu letzteren wurden wiederum vor allem Befragungen von Studierenden, Absolvent/inn/en etc. gezählt. Bei einer Rücklaufquote von 55 Prozent sprachen 30 der 302 Hochschulen davon, dass sie bereits Marketingkonzepte besäßen. Das sind rund ein Fünftel der Hochschulen, die geantwortet haben (19,6 %). Angesichts der Unbestimmtheit der verwendeten Begriffe, ist indes die Aussagekräftigkeit dieser Zahl zu hinterfragen.

¹²⁵ Einer der für Deutschland maßgeblichen Marketing-Experten, Heribert Meffert, begreift Marketing als die „Planung, Koordination und Kontrolle aller auf die aktuellen und potenziellen Märkte ausgerichteten Unternehmensaktivitäten“ zum Zwecke der Befriedung von Kundenbedürfnissen und Verwirklichung von Unternehmenszielen (Meffert/Burmann/Kirchgeorg 2008: 19).

rative Marketing die Bereiche Studienwerbung, Studiengebühren, Studienangebote, Studienorte mit ein (vgl. Müller-Böling 2007: 15). Um eine entsprechende Marketing-Strategie zu entwerfen, ist die Beobachtung des Marktes, des Verhaltens der Nachfrager sowie der Angebotsentwicklung und der Strategie der vermeintlichen Konkurrenten von zentraler Bedeutung.¹²⁶

Versucht man nun die Fragen nach dem tatsächlichen Marketingverständnis sowie der Art und Weise der Marketingaktivitäten der Hochschulen nur mit Hilfe einer Dokumentenrecherche zu beantworten, gelangt man unweigerlich an Grenzen, die auch der Unschärfe des Marketing-Begriffs geschuldet sind. Offensichtlich haben manche Hochschulen auch bewusst die Entscheidung getroffen, kein Marketing zu betreiben. Anscheinend wird dieser betriebswirtschaftliche Ansatz als „nicht einer akademischen Einrichtung angemessen“ betrachtet.¹²⁷ Auf der anderen Seite wird das Label „Marketing“ wesentlich häufiger – so unsere Vermutung – vergeben, als dass tatsächlich Marketing als Strategie von Unternehmensführung betrieben wird. Marketing wird hier offenbar als Ausweis von Problembewusstsein (hinsichtlich des drohenden Überangebots an Studienplätzen oder eines mangelnden Leistungsvermögens der Bewerber/innen) oder gar von Modernität betrachtet. Um die Frage nach dem jeweiligen Marketingverständnis der Hochschulen zu klären und um die Fälle von „Marketingverweigerern“ identifizieren zu können, sind leitfadengestützte Interviews – oder zumindest umfangreichere Befragungen – nötig.

In unserer Studie zu den ostdeutschen Hochschulen vor vier Jahren fanden wir heraus, dass Marketing in der Auffassung der meisten Hochschulen auf Werbung reduziert wird. Damit korrespondierte die häufige Verankerung von Marketing in den Presseabteilungen der Hochschulen (Winter 2008: 131). Auch in unserer aktuellen deutschlandweiten Erhebung stellen wir fest, dass die Marketingaktivitäten überwiegend im Bereich „Presse- und Öffentlichkeitsarbeit“ verortet sind. Man könnte daher den Schluss ziehen, dass auch bei einer genaueren deutschlandweiten Betrachtung der Marketingaktivitäten und des Marketingverständnisses der Hochschulen eher Studienwerbung im engeren als Marketing im betriebswirtschaftlichen Sinne betrieben wird. Auf Grund der eingangs genannten Umbrüche der Hochschullandschaft werden derartige Maßnahmen häufig betrieben, um potenzielle Studienanfänger/innen an die eigenen Universitäten oder Fachhochschulen zu locken. Da der Bedarf dazu steigen wird, dürfte die Anzahl von Stellen, die Studienwerbung betreiben und sich zumindest nominell dem Marketing widmen, auch in Zukunft wachsen – was empirisch zu überprüfen wäre.

Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengeprägter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag
- Brüser, Rene 2003: Perspektiven des Hochschulmarketing. Eine theoretische und empirische Bestandsaufnahme des deutschen Hochschulsystems Halberstadt, Hochschule Harz, Fachbereich Verwaltungswissenschaft. URL: <http://hsdbs.hof.uni-halle.de/documents/t1370.pdf>
- Franck, Egon P./Schönfleder, Bruno 2000: On the Role of Competition in Higher Education – Uses and Abuses of the Economic Metapher. S. 214-237 in: Schmalenbach Business Review, Vol. 52, Heft 3. URL: http://www.fachverlag.de/sbr/pdfarchive/einzelne_pdf/sbr_2000_july-214-237.pdf
- Freitag, Claudia/Hellstern, Gerd-Michael 1997: Abschied von der Öffentlichkeitsarbeit? In: Freitag, Claudia/Hellstern, Gerd-Michael (Hg.): Von der Öffentlichkeitsarbeit zum Hochschulmarketing? Tagungsdokumentation. Arbeitstagung an der Universität/Gesamthochschule Kassel, 04. Juli 1997. Kassel: Universität Gesamthochschule Kassel/Fachbereich Wirtschaftswissenschaften

¹²⁶ Der Prestigewert eines Abschlusses ist aus Marketing-Perspektive ein wesentlicher Faktor des Produkts „Studiengang“. Das Prestige wiederum hängt von der Gestaltung des Studiums (Niveau, Kompetenzen, Inhalte etc.), aber auch vom Leistungsniveau der eventuell ausgewählten Studierenden und den Studienkosten ab (vgl. Franck/Schönfleder 2000).

¹²⁷ Gegen derartige Vorbehalte argumentieren denn auch die Befürworter des Hochschulmarketings und versuchen, Marketing hochschuladäquat zu definieren (Meffert 2007; Müller-Böling 2007; Sporn 1996; vgl. Litten 1980). Von diesen Bemühungen zeugen bereits Beiträge aus den USA aus den 1970er Jahren (Krachenberg 1972); mittlerweile ist Marketing an US-amerikanischen Hochschulen laut Grundmann (2011) weit verbreitet.

- Grundmann, Christoffer H. 2011: Wenn Marketing das Sagen hat. S. 205 in: *Forschung & Lehre*, Vol. 18, Heft 3
- Heiland, Thomas 2001: *Marketing und Wettbewerb im deutschen Hochschulsystem. Eine empirische und implikationsorientierte Analyse*. Frankfurt/Main: DUV
- Krachenberg, A. R. 1972: Bringing the Concept of Marketing to Higher Education. S. 369-380 in: *The Journal of Higher Education*, Vol. 43, Nr. 5
- Kultusministerkonferenz (KMK) 2012: *Vorausberechnung der Studienanfängerzahlen 2012-2025. Fortschreibung (Stand: 24.01.2012)*. Berlin. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Vorausberechnung_der_Studienanfaengerzahlen_2012-2025_01.pdf
- Litten, Larry H. 1980: Marketing Higher Education: Benefits and Risks for the American Academic System. S. 40-59 in: *The Journal of Higher Education*, Vol. 51, Heft 1
- Meffert, Heribert/Burmann, Christoph/Kirchgeorg, Manfred 2008: *Marketing*. Wiesbaden: Gabler. 10. Auflage
- Meffert, Heribert 2007: Einführung in die Themenstellung. S. 2-7 in: Müller-Böling, Detlef/Meffert, Heribert (Hg.): *Hochschulmarketing – Herausforderung und Erfolgsfaktoren im Wettbewerb. Dokumentation der Tagung vom 15. Januar 2007, Münster, CHE-Arbeitspapier Nr. 98*
- Müller-Böling, Detlef 2007: 10 Jahre Hochschulmarketing: schon hinter uns oder noch vor uns? S. 8-22 in: Müller-Böling, Detlef/Meffert, Heribert (Hg.): *Hochschulmarketing – Herausforderung und Erfolgsfaktoren im Wettbewerb. Dokumentation der Tagung vom 15. Januar 2007, Münster, CHE-Arbeitspapier Nr. 98*
- Sporn, Barbara 1996: Managing university culture. An analysis of the relationship between institutional culture and management approaches. S. 41-61 in: *Higher Education*, Vol. 32, Heft 1
- Trogele, Ulrich 1997: *Strategisches Marketing für deutsche Universitäten. Die Anwendung von Marketing-Konzepten amerikanischer Hochschulen in deutschen Universitäten* Frankfurt/Main: Lang
- Winter, Martin 2008: Studienwerbung und Marketingaktivitäten der ostdeutschen Hochschulen. Ergebnisse einer Befragung im ersten Vierteljahr 2008. S. 108-131 in: *die hochschule*, Vol. 17, Heft 1
- Winter, Martin 2012: Wettbewerb im Hochschulbereich. S. 17-45 in: Winter, Martin/Würmann, Carsten (Hg.): *Wettbewerb und Hochschulen. 6. Jahrestagung der Gesellschaft für Hochschulforschung in Wittenberg 2011. die hochschule*, Vol. 21, Heft 2

V. Resümee – die wichtigsten Befunde und der weitere Forschungsbedarf

Martin Winter

Über allen Teilprojekten steht die Frage nach dem Wettbewerb zwischen den Hochschulen und seinen Folgen. Die Organisations- und Steuerungsreformen in Verbindung mit dem demografisch bedingten Rückgang der Abiturientenzahlen lassen – so lautet unsere Ausgangsvermutung – eine zunehmende „Verwettbewerblichung“ im Studienbereich erwarten. Mit der sogenannten Organisationswerdung der Hochschulen und der demografischen Entwicklung wird die Wettbewerbslogik auch auf dem Gebiet von Studium und Lehre an Gewicht gewinnen. Dank der Organisations- und Steuerungsreformen der letzten Jahre verfügen die Hochschulen über mehr Einfluss auf ihre eigene Entwicklung und strategische Ausrichtung. Dies gilt insbesondere – forciert durch die Bologna-Reform – für die Entwicklung des Studienangebots und die Gestaltung der neuen Studiengänge sowie für deren Vergabe und Vermarktung. Aufbauend auf diesen konzeptionellen Überlegungen wurden folgende Themenblöcke bearbeitet, nach denen dieser Bericht auch gegliedert ist:

- Das Studienangebot von ausgewählten Hochschulen vor und nach der Bologna-Studienreform 2000 und 2011 wurde erfasst und verglichen.
- Die Zulassungspraktiken für alle Studiengänge an den ausgewählten Hochschulen 2011 wurden erhoben.
- Die verschiedenen Verfahren der Kapazitätsberechnung bzw. Kapazitätsplanung in den Bundesländern wurden recherchiert.
- Die Marketingstellen im Organisationsgefüge an allen staatlichen Hochschulen wurden erfasst.
- Schließlich wurde der theoretische und historische Bezugsrahmen des Gesamtprojekts weiter entwickelt.

Die wichtigsten beiden Befunde aus der in erster Linie auf Internetrecherchen basierenden Teilstudie zu den *Marketingstellen* sind: Es gibt es einen erstaunlich großen Anteil von Hochschulen in Deutschland, die auf irgendeine Art und Weise, Marketing betreiben: Explizit verfügen rund drei Fünftel der Hochschulen über Marketingstellen, insbesondere an den ostdeutschen Hochschulen sind sie weit verbreitet. Vorgängerstudien lassen leider keinen direkten Vergleich der Zahlen zu. Es gibt aber einige Hinweise, dass sich das Phänomen der Marketingstellen in der deutschen Hochschullandschaft in den letzten zehn Jahren stark ausgebreitet hat. Generell sind diese Stellen an den Hochschulen überwiegend im Bereich der Öffentlichkeitsarbeit angesiedelt.

Der zentrale Befund aus der postalischen Befragung der Hochschulabteilungen der Kultus- bzw. Wissenschaftsministerien der Länder zur *Ermittlung der Lehrkapazität* ist: Nach der Änderung des Staatsvertrages zwischen den Bundesländern über die Vergabe von Studienplätzen im Jahr 2006, angestoßen auch durch die Bologna-Reform, haben die Länder Gestaltungsspielraum bei der Berechnung der Aufnahmekapazität der örtlich zulassungsbeschränkten Studiengänge gewonnen, also bei der Ermittlung des Lehraufwandes (gemessen in Semesterwochenstunden), der im Rahmen eines Studiums für einen Studenten/für eine Studentin betrieben werden muss. Neun Bundesländer haben diese Möglichkeit genutzt und sehen statt der alten – modifizierten – Curricularnormwerte (CNW) studiengangsspezifische Werte vor: Aus dem ermittelten Lehraufwand und dem zur Verfügung stehenden Lehrpersonal errechnet sich die jeweilige Aufnahmekapazität des Studiengangs. Indem die Länder diesen Weg wählen, können sie – bzw. deren Hochschulen – auf realistischere Art und Weise den tatsächliche Lehraufwand im jeweiligen Studium pro Student/in, gemessen in Semesterwochenstunden, bestimmen. Dieser Wandel ist auch deshalb so bemerkenswert, weil es bis dahin schwer bis unmöglich war, in Verhandlungen die Curricularnormwerte auch nur um geringe Anteile zu verändern.

Das mit Abstand aufwändigste Teilprojekt bestand in der Erhebung des kompletten *Studienangebots* von ausgewählten Universitäten und Fachhochschulen an zwei Zeitpunkten und dabei die *Zulassungsbeschränkungen und -voraussetzungen* zu erfassen, die erfüllt sein müssen, um einen Studienplatz zu be-

kommen. Eine empirische Erhebung vergleichbaren Umfangs mit belastbaren quantifizierbaren Befunden gibt es in der deutschen Hochschulforschung nicht (vgl. Winter/Anger 2010).

Die zentrale Frage hinsichtlich der Studienplatzvergabe war, ob die zulassungsbeschränkten Studiengänge mehr oder weniger geworden sind. Maßgeblich hierfür ist der Vergleich der grundständigen Studiengänge, also Diplom/Magister versus Bachelor, die Master-Studiengänge sowie die Lehramtsstudiengänge bleiben in dieser Betrachtung außen vor. Im grundständigen Bereich fällt der Anteil zulassungsbeschränkter Studiengänge 2011 um 20 Prozent höher aus, als noch vor elf Jahren. Differenziert man diesen Befund hinsichtlich der Hochschularten, so stellt man bei den Universitäten einen Anstieg des Anteils zulassungsbeschränkter Angebote im grundständigen Bereich um 19 Prozent und bei den Fachhochschulen nur um rund 12 Prozent fest. Insgesamt weisen die Universitäten aber im Vergleich zu den Fachhochschulen sowohl 2000 als auch 2011 einen rund doppelt so hohen Anteil an nicht-zulassungsbeschränkten grundständigen Studiengängen auf (2000: 79,9 % (Uni) zu 42,7 % (FH) und 2011: 61,2 % (Uni) zu 30,9 % (FH)).

Doch es ist nicht nur ein Zuwachs des Anteils zulassungsbeschränkter Studiengänge im jeweiligen Studienangebot zu verzeichnen, der den Übergang von der Schule zur Fachhochschule bzw. Universität erschwert. Für nochmals rund 20 Prozent der Studiengänge haben die Studieninteressenten Zulassungsvoraussetzungen zu erfüllen, ohne dass die Studienplatzvergabe aus kapazitären Gründen zulassungsbeschränkt ist. Auch wenn die Zulassung zu diesen Studiengängen kapazitär eigentlich keinen Einschränkungen unterliegt, so wirken die Zugangsvoraussetzungen letztlich zulassungsbeschränkend. Wie der Anteil dieser Studiengänge vor elf Jahren ausfiel, konnten wir leider nicht feststellen. Zu untersuchen wäre, ob diese Art von Zulassungsvoraussetzungen eine „Innovation“ der letzten Jahre ist.

Hinsichtlich des Studienangebots wurde immer wieder im Kontext der Bologna-Reform die Frage erörtert, wie sich die beiden Hochschultypen Fachhochschule und Universität hinsichtlich der gestuften Studiengänge „aufstellen“ werden. Findet eine Differenzierung der Hochschulen unabhängig davon statt, ob sie nun Fachhochschulen oder Universitäten sind? Oder gibt es hochschultypische Schwerpunkte auf den Bachelor- oder Master-Bereich? Oder ist ein Trend zur hochschultypübergreifenden Vereinheitlichung zu erkennen?

An den 20 analysierten Hochschulen haben wir im Wintersemester 2011/2012 insgesamt 778 Bachelor- und 777 Master-Studiengänge ausfindig gemacht. Dabei konnte ein deutlicher Unterschied zwischen den beiden Hochschultypen festgestellt werden, der eine Tendenz zur Zweiteilung des deutschen Hochschulsystems verstärken könnte: An allen Fachhochschulen überwiegt, bezogen auf die Gesamtheit aller Studiengänge mit neuem Abschluss, der Anteil der Bachelor- gegenüber den Master-Studiengängen. An den acht analysierten Universitäten zeigt sich dagegen ein anderes Bild. Hier überwiegen jeweils die Master- gegenüber den Bachelor-Studiengängen. Verstärkt wird diese Zweiteilung durch die im Vergleich zu den Fachhochschulen um rund 40 Prozent höhere Übergangsquote zum Master an Universitäten, wie sie in Absolventenbefragungen festgestellt wurden (Alesi/Schomburg/Teichler 2010; vgl. Winter 2011: 26 f.).

Zur Analyse der Entwicklung im Studienangebot wurden für alle angebotenen Studiengänge – im Wintersemester 2000/2001 waren dies 981 und im Wintersemester 2011/2012 1.735 – in der Hauptsache zwei Variablen erhoben und analysiert, die über die Art der Veränderung die Aufschluss geben:

- *Strukturelle Veränderungen* wurden gemessen an der Art des Abschlusses (Diplom, Bachelor etc.). Anlass der meisten strukturellen Modifikationen ist die Bologna-Studienreform, mit der die alten Abschlüsse Diplom und Magister (und zum Teil auch Staatsexamen) auf die gestufte Struktur Bachelor und Master umgestellt wurden.
- *Inhaltliche Veränderungen* wurden an den Studiengangsbezeichnungen festgemacht (z.B. Physik, Pharmatechnik oder Agrarwissenschaft). Eine geänderte Studiengangsbezeichnung wird von uns als Hinweis auf eine grundlegende inhaltliche Umgestaltung interpretiert. Sicherlich sind auch inhaltliche Veränderungen ohne neue Studiengangsbezeichnung sowie gleichbleibende Inhalte trotz einer veränderten Studiengangsbezeichnung denkbar. In einer umfangreichen Curricula-Analyse von einigen wenigen Studiengängen vor und nach der Bologna-Reform haben wir inhaltliche Veränderungen im Detail untersucht (Winter/Anger 2010). In den meisten Fällen haben wir bei gleichlautender Studiengangsbezeichnung keine gravierenden inhaltlichen Änderungen feststellen können. Für unseren Ansatz gibt es aber noch ein forschungspragmatisches Argument: In unserem Projekt untersuchen wir das gesamte Studienangebot an 20 Hochschulen und können wir dabei nicht die Curricula von rund 3.000 Studien-

gängen im Detail vergleichen, sondern müssen uns auf die Bezeichnungen der Studiengänge konzentrieren.

Im Folgenden werden die wichtigen Befunde zur Entwicklung des Gesamtstudienangebots an den 20 ausgewählten Hochschulen genannt:

- Rund elf Prozent aller im Wintersemester 2011/2012 an den 20 Hochschulen angebotenen Studiengänge gab es bereits vor elf Jahren – sowohl in struktureller als auch in inhaltlicher Hinsicht.
- Bei 39 Prozent der Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 waren die Veränderungen rein struktureller Natur. In diesen Fällen erfolgte bei weitgehender inhaltlicher Kontinuität ‚nur‘ eine Implementierung der neuen Studienstruktur. Diese Studiengänge wurden im Zuge der Bologna-Studienstrukturreform gestuft und auf die neuen Abschlüsse Bachelor oder Master umgestellt, ohne dass damit die Studiengangsbezeichnung geändert wurde. Rechnet man die elf Prozent völlig unveränderten Studiengänge dazu, dann ist festzustellen, dass die Hälfte aller Studiengänge des Wintersemesters 2011/2012 der Bezeichnung nach bereits vor elf Jahren angeboten wurde.
- Bei einem nur sehr geringen Teil des Studienangebots (ein Prozent aller im Wintersemester 2011/2012 angebotenen Studiengänge, das sind 11 Studiengänge) wurde die Abschlussart beibehalten, jedoch die Bezeichnung verändert, das heißt: Die Struktur (die Abschlussart) dieser Studiengänge änderte sich nicht, wohl aber deren inhaltliche Ausrichtung.
- Der Anteil von Studiengängen im Wintersemester 2011/2012, die sowohl strukturell als auch inhaltlich reformiert wurde, beläuft sich insgesamt auf rund 18 Prozent. Rund jeder fünfte Studiengang kann damit als gänzlich reformiert bezeichnet werden.
- Bei drei von zehn Studiengängen handelt es sich gegenüber dem Angebot des Wintersemesters 2000/2001 um vollständig neu eingerichtete Studiengänge.

Im Anschluss an unsere Studie könnte nun anhand des vorliegenden Datenmaterials analysiert werden, um welche Art Studiengänge es sich bei den partiell und den gänzlich reformierten, den völlig neu eingerichteten und den unveränderten handelt. Welchen Fächergruppen, welchen Bundesländern sind die unterschiedlich stark reformierten Studiengänge zuzuordnen? Besonders interessant wäre eine weitere Analyse der erhobenen Daten zur Studienangebotsentwicklung in Hinblick auf Unterschiede zwischen den Bundesländern, den Hochschultypen und den einzelnen Hochschulen:

- Wie haben sich Studiengänge unterschiedlicher Abschlüsse an Fachhochschulen im Vergleich zu den Universitäten verändert?
- Gibt es Unterschiede zwischen Fachhochschulen verschiedener Bundesländer? Sind verschiedene Muster, wie das Studienangebot im Zuge der Bologna-Reform geändert wurde, auszumachen?
- Sind hochschul- bzw. standortspezifische Entwicklungen feststellbar? Worin unterscheiden sich diese? In welchen Bereichen sind Gemeinsamkeiten zu finden?

Die im Rahmen unseres Forschungsprojekts gewonnenen Befunde zu den einzelnen Hochschulen regen zu weitergehenden Fragen an, die sich nicht mit Hilfe der vorhandenen Daten zum Studienangebot beantworten lassen: Welche intendierten oder auch unintendierten Prozesse haben zu diesen Reformergebnissen geführt? Das Spektrum, wie an den Hochschulen mit der Bologna-Reform umgegangen wurde, reicht von einer Bewahrung der alten Studiengänge, über eine bloße Umstrukturierung bis hin zu einer Art „Vollreform“. Welche Gründe führen Hochschulen für ihren jeweiligen Weg der Umstellung an. In welchen Fächern wurde „Bologna“ tatsächlich als Gelegenheitsfenster für eine substanzielle Studienreform genutzt? Welche Fächer haben ihre Studiengänge vor Veränderungen bewahrt? Welche anderen Reformmotive waren für die Hochschulen handlungsleitend? Wie verlief der Änderungsprozess innerhalb dieser Reformdekade? Diese Fragen berühren insbesondere das Vorgehen der einzelnen Hochschulen. Anhand von Fallstudien an drei Universitäten in drei Fächern konnten wir hierzu erste Erkundigungen vornehmen (Winter/Anger 2010). Um weitergehende Aussagen zu sammeln und diese in einem Zusammenhang mit den erhobenen quantitativen Ergebnissen zum Studienangebot zu bringen, sind leitfadengestützte Interviews mit Vertretern der analysierten Hochschulen, zum Konzept und Vorgehen zur Studiensystem-Umstellung und zu Fragen des Marketings und Wettbewerbs zu führen.

Eine weitere sinnvolle Ergänzung ist es, an einem dritten, früheren Zeitpunkt das Studienangebot zu erfassen, zu dem noch kein Zwang zur Strukturreform herrschte und noch kaum ein politischer Anreiz ge-

setzt wurde, sich als unternehmerische Hochschule im Wettbewerb um Studierende bewähren zu müssen. Auf diese Weise könnte eine „lange Linie“ der Studiengangsentwicklung über zwei Dekaden nachgezeichnet werden und der besondere Einfluss der Bologna-Reform auf das Studienangebot genauer eingeschätzt werden.

Wie in der Einleitung beschrieben, waren die vorgenommenen Erhebungen nur ein Bestandteil eines ursprünglichen Gesamtvorhabens, dem ein umfassendes Untersuchungsdesign zugrunde liegt. Mit dieser „Projektscheibe“ aus dem Gesamtprojekt wurden erste umfangreiche Datenerhebungen und -aufbereitungen sowie konzeptionelle Vorarbeiten geleistet. So endet dieser Forschungsbericht wie viele andere auch mit dem hoffnungsvollen Satz: Further research is needed.

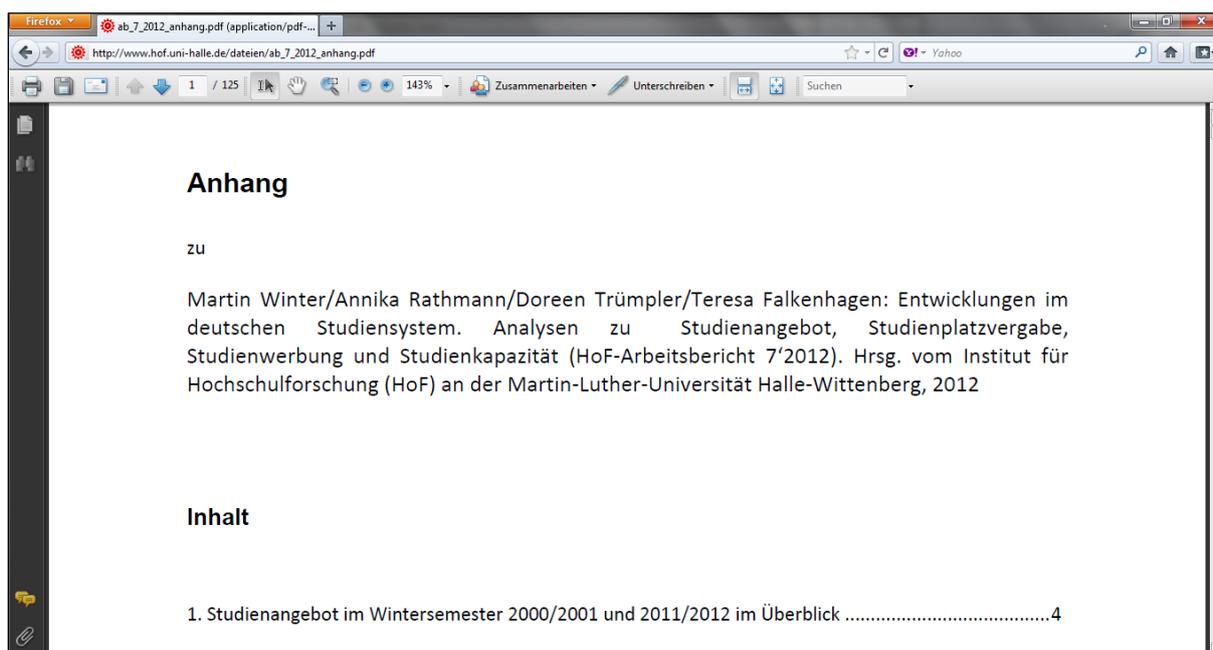
Literatur

- Alesi, Bettina/Schomburg, Harald/Teichler, Ulrich 2010: Humankapitalpotenziale der gestuften Hochschulabschlüsse in Deutschland: Weiteres Studium, Übergang in das Beschäftigungssystem und beruflicher Erfolg von Bachelor- und Master-Absolventen. Studien zum deutschen Innovationssystem 13-2010. Berlin. URL: http://www.e-fi.de/fileadmin/Studien/Studien_2010/13_2010_Humankapitalpotenziale_Bologna_INCHER.pdf
- Winter, Martin 2011: Die Revolution blieb aus: Überblick über empirische Befunde zur Bologna-Reform in Deutschland. S. 20-35 in: Nickel, Sigrun (Hg.) Der Bologna-Prozess aus Sicht der Hochschulforschung. Analysen und Impulse für die Praxis. Gütersloh: CHE-Arbeitspapier 148. URL: http://www.che.de/downloads/CHE_AP_148_Bologna_Prozess_aus_Sicht_der_Hochschulforschung.pdf
- Winter, Martin/Anger, Yvonne 2010: Studiengänge vor und nach der Bologna-Reform. Vergleich von Studienangebot und Studiencurricula in den Fächern Chemie, Maschinenbau und Soziologie. Wittenberg: HoF-Arbeitsbericht 1/2010. URL: http://www.hof.uni-halle.de/dateien/ab_1_2010.pdf

Anhang

1. Studienangebot im Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012 im Überblick.....	4
2. Vergleich des Studienangebots der Wintersemester 2000/2001 und 2011/2012. Einzelaufzählung der einbezogenen Studiengänge nach Kategorien.....	7
2.1. Hessen	10
2.2. Niedersachsen	26
2.3. Rheinland-Pfalz	42
2.4. Sachsen-Anhalt.....	54
3. Grafische Darstellung der Veränderung des Studienangebots an zwölf Fachhochschulen	67
3.1. Hessen	68
3.2. Niedersachsen	71
3.3. Rheinland-Pfalz	74
3.4. Sachsen-Anhalt.....	77
4. Veränderungen des Studienangebots nach Hochschulart, Bundesland und Fächergruppe	80
5. Gesetzliche Legitimation von Zulassungsvoraussetzungen in ausgewählten nicht zulassungsbeschränkten Studiengängen.....	88
6. Marketingstellen an Hochschulen	111

Der Anhang steht online zur Verfügung unter: www.hof.uni-halle.de/dateien/ab_7_2012_anhang.pdf



Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF)

Institut

Das Institut für Hochschulforschung (HoF) wurde 1996 gegründet. Es knüpfte an die Vorgängereinrichtung „Projektgruppe Hochschulforschung Berlin-Karlshorst“ an, die seit 1991 die ostdeutsche Hochschultransformation begleitet hatte.

Als An-Institut ist HoF der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg assoziiert und dort am Master-Studiengang Soziologie beteiligt. Am HoF arbeiten derzeit 40 Wissenschaftler/innen, unterstützt vom Fachinformationsservice, drei Verwaltungsangestellten und zahlreichen studentischen MitarbeiterInnen.

Programm

Das HoF-Tätigkeitsprofil wird durch sechs Aspekte bestimmt:

- Hochschulforschung ist keine Disziplin, sondern ein Forschungsfeld. Dieses wird mit öffentlichen Mitteln unterhalten, weil ein Handlungsfeld – das Hochschulwesen – aktiv zu gestalten ist: Um die Rationalität der entsprechenden Entscheidungsprozesse zu steigern, wird handlungsrelevantes Wissen benötigt. In diesem Sinne ist HoF bewusst im Feld zwischen Forschung und Beratung tätig. Dabei setzt die Beratung Forschung voraus – nicht umgekehrt.
- Das Hochschulsystem bildet einerseits den Adapter zwischen Bildungs- und Wissenschaftssystem. Andererseits trägt es zur Kopplung von kultureller und ökonomischer Reproduktion der Gesellschaft bei. Mithin ist die Integration von vier Systemlogiken zu bewerkstelligen: gesellschaftlich unterstützte individuelle Selbstermächtigung (Bildung), wissensgeleitete Erzeugung von Deutungen, Erklärungen und daraus konstruierten Handlungsoptionen (Wissenschaft), sinngebundene Orientierung (Kultur) sowie ressourcengebundene Bedürfnisbefriedigung (Ökonomie). Die Hochschulforschung muss dies systematisch abbilden.
- Daher ist Hochschulforschung ein fortwährendes interdisziplinäres Kopplungsmanöver. Sie empfängt ihre wesentlichen methodischen und theoretischen Anregungen aus der Soziologie, Politikwissenschaft und Pädagogik/Erziehungswissenschaft. Systematisch ist sie zwischen den z.T. inhaltlich überlappenden Forschungsfeldern Bildungs- und Wissenschaftsforschung angesiedelt. Schnittstellen weist sie insbesondere zur Verwaltungs-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaft auf, daneben aber auch zu vergleichbar interdisziplinär angelegten Bereichen wie der Schul- sowie der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung.
- Die Interdisziplinarität der Hochschulforschung macht eigene Nachwuchsentwicklung nötig. HoF stellt sich dieser Aufgabe, indem es Promotionsprojekte unterstützt. Alle Promovierenden am Institut sind zugleich in die Bearbeitung von Forschungsprojekten einbezogen, um auf diese Weise einen sukzessiven Einstieg in Methoden, theoretische Ansätze und Themen des Forschungsfeldes zu erlangen.
- HoF ist das einzige Institut, welches in den ostdeutschen Bundesländern systematisch Forschung über Hochschulen betreibt. Daraus ergeben sich besondere Projekt- und Anwendungsbezüge. Seit 2006 sind diese in das Zentralthema „Raumbezüge von Hochschulentwicklung im demografischen Wandel“ eingeordnet.
- HoF kooperiert eng mit dem WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt Wittenberg. Beide Einrichtungen sind durch

Kooperationsvertrag, gemeinsame Leitung und Projekte miteinander verbunden.

Im Mittelpunkt der Arbeit stehen handlungsfeldnahe Analysen der aktuellen Hochschulentwicklung. Das Institut bearbeitet alle wesentlichen Themen der aktuellen Hochschulentwicklung:

- Im Zentrum stehen seit 2006 Untersuchungen zu Raumbezügen der Hochschulentwicklung im demografischen Wandel.
- Ebenso bearbeitet HoF Fragen der Hochschulorganisation und -governance, Qualitätsentwicklung an Hochschulen, des akademischen Personals, der Gleichstellung, der Hochschulbildung, Studienreform und Nachwuchsförderung sowie zu Forschung an Hochschulen. Damit wird nahezu komplett das Spektrum der Hochschulentwicklung und -forschung abgedeckt.
- Daneben ist HoF die einzige unter den deutschen Hochschulforschungseinrichtungen, die kontinuierlich auch zeithistorische Themen bearbeitet.

Publikationen

HoF publiziert die Zeitschrift *die hochschule. journal für wissenschaft und bildung*, gibt bei der Akademischen Verlagsanstalt Leipzig die Reihe *Hochschulforschung Halle-Wittenberg* heraus. Forschungsreports werden in den *HoF-Arbeitsberichten* veröffentlicht. Ferner informiert der Print-Newsletter *HoF-Berichtstatter* zweimal im Jahr über die Arbeit am HoF. Quartalsweise wird der elektronische *Newsletter des Instituts für Hochschulforschung (HoF)* verschickt. Ein Großteil der Publikationen steht auf der Website des Instituts zum Download zur Verfügung (<http://www.hof.uni-halle.de>).

Wissenschaftsinformation

HoF verfügt über einen Fachinformationsservice mit Spezialbibliothek und Informations- und Dokumentations-System zu Hochschule und Hochschulforschung ([ids hochschule](http://ids.hochschule.de)):

- Die Bibliothek verfügt über ca. 50.000 Bände und etwa 180 Zeitschriften. Als Besonderheit existiert eine umfangreiche Sammlung zum DDR-Hochschulwesen und zu den Hochschulsystemen der osteuropäischen Staaten. Alle Titel der Spezialbibliothek sind über Literaturdatenbanken recherchierbar.
- „ids hochschule“ macht – unter Beteiligung zahlreicher Partner aus Hochschulen, hochschulforschenden Einrichtungen und Fachinformationseinrichtungen – Forschungsergebnisse zur Hochschulentwicklung zugänglich (<http://ids.hof.uni-halle.de>).

Standort

Lutherstadt Wittenberg liegt im Osten Sachsen-Anhalts, zwischen Leipzig, Halle und Berlin. Die Ansiedlung des Instituts in Wittenberg stand im Zusammenhang mit der Neubelebung des historischen Universitätsstandorts. 1502 war die Wittenberger Universität „Leucorea“, gegründet worden. Nach mehr als 300 Jahren wurde 1817 der Standort durch die Vereinigung mit der Universität in Halle aufgegeben. In Anknüpfung an die historische „Leucorea“ ist 1994 eine gleichnamige Stiftung errichtet worden. Deren Räumlichkeiten beherbergen neben HoF weitere fünf wissenschaftliche Einrichtungen.

Bislang erschienene HoF-Arbeitsberichte

- 6'12 Karin Zimmermann: *Bericht zur Evaluation des „Professorinnenprogramm des Bundes und der Länder“*, 53 S.
- 5'12 Romy Höhne / Peer Pasternack / Steffen Zierold: *Ein Jahrzehnt Hochschule-und-Region-Gutachten für den Aufbau Ost (2000-2010). Erträge einer Meta-Analyse*, 91 S.
- 4'12 Peer Pasternack (Hg.): *Hochschul- und Wissensgeschichte in zeithistorischer Perspektive. 15 Jahre zeitgeschichtliche Forschung am Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF)*, 135 S.
- 3'12 Karsten König / Gesa Koglin / Jens Preische / Gunter Quaißer: *Transfer steuern – Eine Analyse wissenschaftspolitischer Instrumente in sechzehn Bundesländern*, 107 S.
- 2'12 Johannes Keil / Peer Pasternack / Nurdin Thielmann: *Männer und Frauen in der Frühpädagogik. Genderbezogene Bestandsaufnahme*, 50 S.
- 1'12 Steffen Zierold: *Stadtentwicklung durch geplante Kreativität? Kreativwirtschaftliche Entwicklung in ostdeutschen Stadtquartieren*, 63 S.
- 7'11 Peer Pasternack / Henning Schulze: *Wissenschaftliche Wissenschaftspolitikberatung. Fallstudie Schweizerischer Wissenschafts- und Technologierat (SWTR)*, 64 S.
- 6'11 Robert D. Reisz / Manfred Stock: *Wandel der Hochschulbildung in Deutschland und Professionalisierung*, 64 S.
- 5'11 Peer Pasternack: *HoF-Report 2006 – 2010. Forschung, Nachwuchsförderung und Wissenstransfer am Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg*, 90 S.
- 4'11 Anja Franz / Monique Lathan / Robert Schuster: *Skalenhandbuch für Untersuchungen der Lehrpraxis und der Lehrbedingungen an deutschen Hochschulen. Dokumentation des Erhebungsinstrumentes*, 79 S.
- 3'11 Anja Franz / Claudia Kieslich / Robert Schuster / Doreen Trümpfer: *Entwicklung der universitären Personalstruktur im Kontext der Föderalismusreform*, 81 S.
- 2'11 Johannes Keil / Peer Pasternack: *Frühpädagogisch kompetent. Kompetenzorientierung in Qualifikationsrahmen und Ausbildungsprogrammen der Frühpädagogik*, 139 S.
- 1'11 Daniel Hechler / Peer Pasternack: *Deutungskompetenz in der Selbstanwendung. Der Umgang der ostdeutschen Hochschulen mit ihrer Zeitgeschichte*, 225 S. ISBN 978-3-937573-24-3.
- 4'10 Peer Pasternack: *Wissenschaft und Politik in der DDR. Rekonstruktion und Literaturbericht*, 79 S. ISBN 978-3-937573-23-6.
- 3'10 Irene Lischka / Annika Rathmann / Robert D. Reisz: *Studierendenmobilität – ost- und westdeutsche Bundesländer. Studie im Rahmen des Projekts „Föderalismus und Hochschulen“*, 69 S.
- 2'10 Peer Pasternack / Henning Schulze: *Die frühpädagogische Ausbildungslandschaft. Strukturen, Qualifikationsrahmen und Curricula. Gutachten für die Robert Bosch Stiftung*, 76 S.
- 1'10 Martin Winter / Yvonne Anger: *Studiengänge vor und nach der Bologna-Reform. Vergleich von Studienangebot und Studiencurricula in den Fächern Chemie, Maschinenbau und Soziologie*, 310 S.
- 5'09 Robert Schuster: *Gleichstellungsarbeit an den Hochschulen Sachsens, Sachsen-Anhalts und Thüringens*, 70 S.
- 4'09 Manfred Stock unter Mitarbeit von Robert D. Reisz und Karsten König: *Politische Steuerung und Hochschulentwicklung unter föderalen Bedingungen. Stand der Forschung und theoretisch-methodologische Vorüberlegungen für eine empirische Untersuchung*, 41 S.
- 3'09 Enrique Fernández Darraz / Gero Lenhardt / Robert D. Reisz / Manfred Stock: *Private Hochschulen in Chile, Deutschland, Rumänien und den USA – Struktur und Entwicklung*, 116 S.
- 2'09 Viola Herrmann / Martin Winter: *Studienwahl Ost. Befragung von westdeutschen Studierenden an ostdeutschen Hochschulen*, 44 S.
- 1'09 Martin Winter: *Das neue Studieren. Chancen, Risiken, Nebenwirkungen der Studienstrukturreform: Zwischenbilanz zum Bologna-Prozess in Deutschland*, 91 S.
- 5'08 Karsten König / Peer Pasternack: *elementar + professionell. Die Akademisierung der elementarpädagogischen Ausbildung in Deutschland. Mit einer Fallstudie: Studiengang „Erziehung und Bildung im Kindesalter“ an der Alice Salomon Hochschule Berlin*, 159 S.
- 4'08 Peer Pasternack / Roland Bloch / Daniel Hechler / Henning Schulze: *Fachkräfte bilden und binden. Lehre und Studium im Kontakt zur beruflichen Praxis in den ostdeutschen Ländern*, 137 S.
- 3'08 Teresa Falkenhagen: *Stärken und Schwächen der Nachwuchsförderung. Meinungsbild von Promovierenden und Promovierten an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg*, 123 S.
- 2'08 Heike Kahlert / Anke Burkhardt / Ramona Myrre: *Gender Mainstreaming im Rahmen der Zielvereinbarungen an den Hochschulen Sachsen-Anhalts: Zwischenbilanz und Perspektiven*, 120 S.
- 1'08 Peer Pasternack / Ursula Rabe-Kleberg: *Bildungsforschung in Sachsen-Anhalt. Eine Bestandsaufnahme*, 81 S.
- 4'07 Uta Schlegel / Anke Burkhardt: *Auftrieb und Nachhaltigkeit für die wissenschaftliche Laufbahn. Akademikerinnen nach ihrer Förderung an Hochschulen in Sachsen-Anhalt*, 46 S.
- 3'07 Michael Hölscher / Peer Pasternack: *Internes Qualitätsmanagement im österreichischen Fachhochschulsektor*, 188 S.
- 2'07 Martin Winter: *PISA, Bologna, Quedlinburg – wohin treibt die Lehrerausbildung? Die Debatte*

- um die Struktur des Lehramtsstudiums und das Studienmodell Sachsen-Anhalts, 58 S.
- 1'07 Karsten König: *Kooperation wagen. 10 Jahre Hochschulsteuerung durch vertragsförmige Vereinbarungen*, 116 S.
- 6'06 Roland Bloch: *Wissenschaftliche Weiterbildung im neuen Studiensystem – Chancen und Anforderungen. Eine explorative Studie und Bestandsaufnahme*, 64 S.
- 5'06 Rene Kremppkow / Karsten König / Lea Ellwardt: *Studienqualität und Studienerfolg an sächsischen Hochschulen. Dokumentation zum „Hochschul-TÜV“ der Sächsischen Zeitung 2006*, 79 S.
- 4'06 Andrea Scheuring / Anke Burkhardt: *Schullaufbahn und Geschlecht. Beschäftigungssituation und Karriereverlauf an allgemeinbildenden Schulen in Deutschland aus gleichstellungspolitischer Sicht*, 93 S.
- 3'06 Irene Lischka: *Entwicklung der Studierwilligkeit*, 116 S.
- 2'06 Irene Lischka unter Mitarbeit von Reinhard Kreckel: *Zur künftigen Entwicklung der Studierendenzahlen in Sachsen-Anhalt. Prognosen und Handlungsoptionen. Expertise im Auftrag der Landesrektorenkonferenz von Sachsen-Anhalt*, 52 S.
- 1'06 Anke Burkhardt / Reinhard Kreckel / Peer Pasternack: *HoF Wittenberg 2001 – 2005. Ergebnisreport des Instituts für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg*, 107 S.
- 7'05 Peer Pasternack / Axel Müller: *Wittenberg als Bildungsstandort. Eine exemplarische Untersuchung zur Wissensgesellschaft in geografischen Randlagen. Gutachten zum IBA-„Stadtumbau Sachsen-Anhalt 2010“-Prozess*, 156 S.
- 6'05 Uta Schlegel / Anke Burkhardt: *Frauenkarrieren und –barrieren in der Wissenschaft. Förderprogramme an Hochschulen in Sachsen-Anhalt im gesellschaftlichen und gleichstellungspolitischen Kontext*, 156 S., ISBN 3-937573-06-2, € 10,00.
- 5'05 Jens Hüttmann / Peer Pasternack: *Studiengebühren nach dem Urteil*, 67 S.
- 4'05 Klaudia Erhardt (Hrsg.): *ids hochschule. Fachinformation für Hochschulforschung und Hochschulpraxis*, 71 S.
- 3'05 Juliana Körnert / Arne Schildberg / Manfred Stock: *Hochschulentwicklung in Europa 1950-2000. Ein Datenkompendium*, 166 S., ISBN 3-937573-05-4, € 15,-.
- 2'05 Peer Pasternack: *Wissenschaft und Hochschule in Osteuropa: Geschichte und Transformation. Bibliografische Dokumentation 1990-2005*, 132 S., ISBN 3-937573-04-6, € 15,-.
- 1b'05 Uta Schlegel / Anke Burkhardt / Peggy Trautwein: *Positionen Studierender zu Stand und Veränderung der Geschlechtergleichstellung. Sonderauswertung der Befragung an der Fachhochschule Merseburg*, 51 S.
- 1a'05 Uta Schlegel / Anke Burkhardt / Peggy Trautwein: *Positionen Studierender zu Stand und Veränderung der Geschlechtergleichstellung. Sonderauswertung der Befragung an der Hochschule Harz*, 51 S.
- 6'04 Dirk Lewin / Irene Lischka: *Passfähigkeit beim Hochschulzugang als Voraussetzung für Qualität und Effizienz von Hochschulbildung*, 106 S.
- 5'04 Peer Pasternack: *Qualitätsorientierung an Hochschulen. Verfahren und Instrumente*, 138 S., ISBN 3-937573-01-1, € 10,00.
- 4'04 Jens Hüttmann: *Die „Gelehrte DDR“ und ihre Akteure. Inhalte, Motivationen, Strategien: Die DDR als Gegenstand von Lehre und Forschung an deutschen Universitäten. Unt. Mitarb. v. Peer Pasternack*, 100 S.
- 3'04 Martin Winter: *Ausbildung zum Lehrberuf. Zur Diskussion über bestehende und neue Konzepte der Lehrerausbildung für Gymnasium bzw. Sekundarstufe II*, 60 S.
- 2'04 Roland Bloch / Peer Pasternack: *Die Ost-Berliner Wissenschaft im vereinigten Berlin. Eine Transformationsfolgenanalyse*, 124 S.
- 1'04 Christine Teichmann: *Nachfrageorientierte Hochschulfinanzierung in Russland. Ein innovatives Modell zur Modernisierung der Hochschulbildung*, 40 S.
- 5'03 Hansgünter Meyer (Hg.): *Hochschulen in Deutschland: Wissenschaft in Einsamkeit und Freiheit? Kolloquium-Reden am 2. Juli 2003*, 79 S.
- 4'03 Roland Bloch / Jens Hüttmann: *Evaluation des Kompetenzzentrums „Frauen für Naturwissenschaft und Technik“ der Hochschulen Mecklenburg-Vorpommerns*, 48 S.
- 3'03 Irene Lischka: *Studierwilligkeit und die Hintergründe – neue und einzelne alte Bundesländer – Juni 2003*, 148 S., ISBN 3-9806701-8-X, € 10,-.
- 2'03 Robert D. Reisz: *Public Policy for Private Higher Education in Central and Eastern Europe. Conceptual clarifications, statistical evidence, open questions*, 34 S.
- 1'03 Robert D. Reisz: *Hochschulpolitik und Hochschulentwicklung in Rumänien zwischen 1990 und 2000*, 42 S.
- 5'02 Christine Teichmann: *Forschung zur Transformation der Hochschulen in Mittel- und Osteuropa: Innen- und Außenansichten*, 42 S.
- 4'02 Hans Rainer Friedrich: *Neuere Entwicklungen und Perspektiven des Bologna-Prozesses*, 22 S. ISBN 3-9806701-6-3.
- 3'02 Irene Lischka: *Erwartungen an den Übergang in den Beruf und hochschulische Erfahrungen. Studierende der BWL an zwei Fachhochschulen in alten/neuen Bundesländern*, 93 S.
- 2'02 Reinhard Kreckel / Dirk Lewin: *Künftige Entwicklungsmöglichkeiten des Europäischen Fernstudienzentrums Sachsen-Anhalt auf der Grundlage einer Bestandsaufnahme zur wissenschaftlichen Weiterbildung und zu Fernstudienangeboten in Sachsen-Anhalt*, 42 S.
- 1'02 Reinhard Kreckel / Peer Pasternack: *Fünf Jahre HoF Wittenberg – Institut für Hochschulforschung*

- schung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. *Ergebnisreport 1996-2001*, 79 S.
- 5'01 Peer Pasternack: *Gelehrte DDR. Die DDR als Gegenstand der Lehre an deutschen Universitäten 1990–2000*. Unt. Mitarb. v. Anne Glück, Jens Hüttmann, Dirk Lewin, Simone Schmid und Katja Schulze, 131 S., ISBN 3-9806 701-5-5, € 5,-.
- 4'01 Christine Teichmann: *Die Entwicklung der russischen Hochschulen zwischen Krisenmanagement und Reformen. Aktuelle Trends einer Hochschulreform unter den Bedingungen der Transformation*, 51 S.
- 3'01 Heidrun Jahn: *Duale Studiengänge an Fachhochschulen. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung eines Modellversuchs an den Fachhochschulen Magdeburg und Merseburg*, 58 S.
- 2'01 Jan-Hendrik Olbertz / Hans-Uwe Otto (Hg.): *Qualität von Bildung. Vier Perspektiven*, 127 S., ISBN 3-9806701-4-7, € 5,-.
- 1'01 Peer Pasternack: *Wissenschaft und Höhere Bildung in Wittenberg 1945 – 1994*, 45 S.
- 5'00 Irene Lischka: *Lebenslanges Lernen und Hochschulbildung. Zur Situation an ausgewählten Universitäten*, 75 S.
- 4'00 Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt / HoF Wittenberg (Hg.): *Ingenieurausbildung der Zukunft unter Berücksichtigung der Länderbeziehungen zu den Staaten Mittel- und Osteuropas. Dokumentation eines Workshops am 09./10. Mai 2000 in Lutherstadt Wittenberg*, 83 S., ISBN 3-9806701-3-9, € 7,50.
- 3'00 Dirk Lewin: *Studieren in Stendal. Untersuchung eines innovativen Konzepts. Zweiter Zwischenbericht*, 127 S.
- 2'00 Anke Burkhardt: *Militär- und Polizeihochschulen in der DDR. Wissenschaftliche Dokumentation*, 182 S., ISBN 3-9806701-2-0, € 12,50.
- 1'00 Heidrun Jahn: *Bachelor und Master in der Erprobungsphase. Chancen, Probleme, fachspezifische Lösungen*, 65 S.
- 7'99 Bettina Alesi: *Lebenslanges Lernen und Hochschulen in Deutschland. Literaturbericht und annotierte Bibliographie (1990 – 1999) zur Entwicklung und aktuellen Situation*. In Kooperation mit Barbara M. Kehm und Irene Lischka, 67 S., ISBN 3-9806701-1-2, € 7,50.
- 6'99 Heidrun Jahn / Reinhard Kreckel: *Bachelor- und Masterstudiengänge in Geschichte, Politikwissenschaft und Soziologie. International vergleichende Studie*, 72 S.
- 5'99 Irene Lischka: *Studierwilligkeit und Arbeitsmarkt. Ergebnisse einer Befragung von Gymnasiasten in Sachsen-Anhalt*, 104 S.
- 4'99 Heidrun Jahn: *Berufsrelevanter Qualifikationserwerb in Hochschule und Betrieb. Zweiter Zwischenbericht aus der wissenschaftlichen Begleitung dualer Studiengangsentwicklung*, 35 S.
- 3'99 Dirk Lewin: *Auswahlgespräche an der Fachhochschule Altmark. Empirische Untersuchung eines innovativen Gestaltungselements*, 61 S.
- 2'99 Peer Pasternack: *Hochschule & Wissenschaft in Osteuropa. Annotierte Bibliographie der deutsch- und englischsprachigen selbständigen Veröffentlichungen 1990-1998*, 81 S., ISBN 3-9806701-0-4, € 12,50.
- 1'99 Gertraude Buck-Bechler: *Hochschule und Region. Königskinder oder Partner?*, 65 S.
- 5'98 Irene Lischka: *Entscheidung für höhere Bildung in Sachsen-Anhalt. Gutachten*, 43 S.
- 4'98 Peer Pasternack: *Effizienz, Effektivität & Legitimität. Die deutsche Hochschulreformdebatte am Ende der 90er Jahre*, 30 S.
- 3'98 Heidrun Jahn: *Zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen in Deutschland. Sachstands- und Problemanalyse*, 38 S.
- 2'98 Dirk Lewin: *Die Fachhochschule der anderen Art. Konzeptrealisierung am Standort Stendal. Zustandsanalyse*, 44 S.
- 1'98 Heidrun Jahn: *Dualität curricular umsetzen. Erster Zwischenbericht aus der wissenschaftlichen Begleitung eines Modellversuches an den Fachhochschulen Magdeburg und Merseburg*, 40 S.
- 5'97 Anke Burkhardt: *Stellen und Personalbestand an ostdeutschen Hochschulen 1995. Datenreport*, 49 S.
- 4'97 Irene Lischka: *Verbesserung der Voraussetzungen für die Studienwahl. Situation in der Bundesrepublik Deutschland*, 15 S.
- 3'97 Gertraude Buck-Bechler: *Zur Arbeit mit Lehrberichten*, 17 S.
- 2'97 Irene Lischka: *Gymnasiasten der neuen Bundesländer. Bildungsabsichten*, 33 S.
- 1'97 Heidrun Jahn: *Duale Fachhochschulstudiengänge. Wissenschaftliche Begleitung eines Modellversuches*, 22 S.

die hochschule. journal für wissenschaft und bildung

Herausgegeben für das Institut für Hochschulforschung (HoF) von Peer Pasternack
Redaktion: Daniel Hechler

Themenhefte:

Martin Winter / Carsten Würmann (Hg.): *Wettbewerb und Hochschulen. 6. Jahrestagung der Gesellschaft für Hochschulforschung in Wittenberg 2011* (2012, 329 S., € 17,50)

Daniel Hechler / Peer Pasternack: *Hochschulorganisationsanalyse zwischen Forschung und Beratung* (2012, 99 S.; € 17,50)

Karsten König / Rico Rokitte (Hg.): *Weltoffen von innen? Wissenschaft mit Migrationshintergrund* (2012, 209 S.; € 17,50)

Edith Braun / Katharina Kloke / Christian Schneijderberg (Hg.): *Disziplinäre Zugänge zur Hochschulforschung* (2011, 211 S.; € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): *Hochschulföderalismus* (2011, 217 S.; € 17,50)

Carsten Würmann / Karin Zimmermann (Hg.): *Hochschulkapazitäten – historisch, juristisch, praktisch* (2010, 216 S.; € 17,50)

Georg Krücken / Gerd Grözinger (Hg.): *Innovation und Kreativität an Hochschulen* (2010, 211 S.; € 17,50)

Daniel Hechler / Peer Pasternack (Hg.): *Zwischen Intervention und Eigensinn. Sonderaspekte der Bologna-Reform* (2009, 215 S.; € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): *Hochschulen in kritischen Kontexten. Forschung und Lehre in den ostdeutschen Regionen* (2009, 203 S.; € 17,50)

Robert D. Reisz / Manfred Stock (Hg.): *Private Hochschulen – Private Higher Education* (2008, 166 S.; € 17,50)

Martin Winter: *Reform des Studiensystems. Analysen zum Bologna-Prozess* (2007, 218 S.; € 17,50)

Peer Pasternack: *Forschungslandkarte Ostdeutschland*, unt. Mitarb. v. Daniel Hechler (Sonderband 2007, 299 S., € 17,50)

Reinhard Kreckel / Peer Pasternack (Hg.): *10 Jahre HoF* (2007, 197 S., € 17,50)

Karsten König (Hg.): *Verwandlung durch Verhandlung? Kontraktsteuerung im Hochschulsektor* (2006, 201 S.; € 17,50)

Georg Krücken (Hg.): *Universitäre Forschung im Wandel* (2006, 224 S.; € 17,50)

Konjunkturen und Krisen. Das Studium der Natur- und Technikwissenschaften in Europa (2005, 246 S.; € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): *Konditionen des Studierens* (2004, 244 S.; € 17,50)

Martin Winter (Hg.): *Gestaltung von Hochschulorganisation. Über Möglichkeiten und Unmöglichkeiten, Hochschulen zu steuern* (2004, 254 S.; € 17,50)

Anke Burkhardt / Uta Schlegel (Hg.): *Warten auf Gender Mainstreaming. Gleichstellungspolitik im Hochschulbereich* (2003, 282 S.; € 17,50)

Barbara M. Kehm (Hg.): *Grenzüberschreitungen. Internationalisierung im Hochschulbereich* (2003, 268 S.; € 17,50)

Peer Pasternack / Martin Winter (Hg.): *Szenarien der Hochschulentwicklung* (2002, 236 S.; € 17,50)

Bestellungen unter: institut@hof.uni-halle.de – <http://www.die-hochschule.de>

Schriftenreihen „Wittenberger Hochschulforschung“ / „Hochschulforschung Halle-Wittenberg“

Peer Pasternack (Hg.): *Hochschulen nach der Föderalismusreform*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2011, 368 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Relativ prosperierend. Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen: Die mitteldeutsche Region und ihre Hochschulen*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2010, 547 S.

Eva Bosbach: *Von Bologna nach Boston? Perspektiven und Reformansätze in der Doktorandenausbildung anhand eines Vergleichs zwischen Deutschland und den USA*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2009, 182 S.

Roland Bloch: *Flexible Studierende? Studienreform und studentische Praxis*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2009, 336 S.

Reinhard Kreckel (Hg.): *Zwischen Promotion und Professur. Das wissenschaftliche Personal in Deutschland im Vergleich mit Frankreich, Großbritannien, USA, Schweden, den Niederlanden, Österreich und der Schweiz*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2008, 400 S.

Anke Burkhardt (Hg.): *Wagnis Wissenschaft. Akademische Karrierewege und das Fördersystem in Deutschland*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2008, 691 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Stabilisierungsfaktoren und Innovationsagenturen. Die ostdeutschen Hochschulen und die zweite Phase des Aufbau Ost*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2007, 471 S.

Robert D. Reisz / Manfred Stock: *Inklusion in Hochschulen. Beteiligung an der Hochschulbildung und gesellschaftlichen Entwicklung in Europa und in den USA (1950-2000)*, Lemmens Verlag, Bonn 2007, 148 S.

Peer Pasternack: *Qualität als Hochschulpolitik? Leistungsfähigkeit und Grenzen eines Policy-Ansatzes*, Lemmens Verlag, Bonn 2006, 558 S.

Anke Burkhardt / Karsten König (Hg.): *Zweckbündnis statt Zwangsehe: Gender Mainstreaming und Hochschulreform*, Lemmens Verlag, Bonn 2005, 264 S.

Reinhard Kreckel: *Vielfalt als Stärke. Anstöße zur Hochschulpolitik und Hochschulforschung*, Lemmens Verlag, Bonn 2004, 203 S.

Irene Lischka / Andrä Wolter (Hg.): *Hochschulzugang im Wandel? Entwicklungen, Reformperspektiven und Alternativen*, Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, 302 S.

Jan-Hendrik Olbertz / Peer Pasternack / Reinhard Kreckel (Hg.): *Qualität – Schlüsselfrage der Hochschulreform*, Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, 341 S.

Barbara M. Kehm / Peer Pasternack: *Hochschulentwicklung als Komplexitätsproblem. Fallstudien des Wandels*, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2001, 254 S.

Peer Pasternack (Hg.): *DDR-bezogene Hochschulforschung. Eine thematische Eröffnungsbilanz aus dem HoF Wittenberg*, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2001, 315 S.

Peter Altmiks (Hg.): *Gleichstellung im Spannungsfeld der Hochschulfinanzierung*, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2000, 107 S.

Peer Pasternack: *Hochschule & Wissenschaft in SBZ/DDR/Ostdeutschland 1945-1995. Annotierte Bibliographie für den Erscheinungszeitraum 1990-1998*, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 567 S.

Jan-Hendrik Olbertz / Peer Pasternack (Hg.): *Profilbildung – Standards – Selbststeuerung. Ein Dialog zwischen Hochschulforschung und Reformpraxis*, hrsg. unt. Mitarb. v. Gertraude Buck-Bechler und Heidrun Jahn, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 291 S.

Peer Pasternack: *Demokratische Erneuerung. Eine universitätsgeschichtliche Untersuchung des ostdeutschen Hochschulumbaus 1989-1995. Mit zwei Fallstudien: Universität Leipzig und Humboldt-Universität zu Berlin*, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 427 S.

Heidrun Jahn / Jan-Hendrik Olbertz (Hg.): *Neue Stufen – alte Hürden? Flexible Hochschulabschlüsse in der Studienreformdebatte*, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1998, 120 S.

Weitere Veröffentlichungen aus dem Institut für Hochschulforschung (HoF)

Klaus Friedrich / Peer Pasternack (Hg.): *Demographischer Wandel als Querschnittsaufgabe. Fallstudien der Expertenplattform „Demographischer Wandel“ beim Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt*, Universitätsverlag Halle, Halle (Saale) 2012, 312 S.

Peer Pasternack: *Zwischen Halle-Novgorod und Halle-New Town. Der Ideenhaushalt Halle-Neustadts* (Der Hallesche Graureiher 2/12), Institut für Soziologie der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Halle (Saale) 2012, 112 S.

Peer Pasternack / Thomas Erdmenger: *Hochschulen, demografischer Wandel und Regionalentwicklung. Der Fall Sachsen-Anhalt* (WZW-Arbeitsberichte 2/2011), WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt, Wittenberg 2011, 134 S.

Daniel Hechler / Peer Pasternack: *Scharniere & Netze. Kooperationen und Kooperationspotenziale zwischen Universitäten und außeruniversitären Forschungseinrichtungen in Sachsen-Anhalt* (WZW-Arbeitsberichte 1/2011), unt. Mitarb. v. Reinhard Kreckel und Martin

Winter, WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt, Wittenberg 2011, 107 S.

Johannes Keil / Peer Pasternack: *Qualifikationsprofile in Arbeitsfeldern der Pädagogik der Kindheit. Ausbildungswege im Überblick*, unt. Mitarb. v. Yvonne Anders, Andrea Binder, Hans Gängler, Klaus Fröhlich-Gildhoff, Anne Levin, Manfred Müller-Neuendorf, Iris Nentwig-Gesemann, Monika Pfaller-Rott, Volker Pud-zich, Simone Stelzmüller u. Mathias Tuffentsammer, Robert Bosch Stiftung, Stuttgart 2011, 114 S.

Uwe Grelak / Peer Pasternack (Red.): *Zukunftsgestal-tung im demographischen Umbruch. Impulse und Hand-lungsoptionen aus Sicht der WZW-Expertenplattform „Demographischer Wandel in Sachsen-Anhalt“*, WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt, Wittenberg 2011, 68 S.

Enrique Fernández Darráz / Gero Lenhardt / Robert D. Reisz / Manfred Stock: *Hochschulprivatisierung und akademische Freiheit. Jenseits von Markt und Staat: Hochschulen in der Weltgesellschaft*, Transcript Verlag, Bielefeld 2010, 200 S.

Yvonne Anger / Oliver Gebhardt / Karsten König / Peer Pasternack: *Das Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt (WZW) im Schnittpunkt von Anspruchsgruppen aus Wissenschaft, Politik, Wirtschaft und Öffentlichkeit*, WZW/HoF, Wittenberg 2010, 111 S.

Peer Pasternack / Carsten von Wissel: *Programmatische Konzepte der Hochschulentwicklung in Deutschland seit 1945*, Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf 2009, 83 S. URL http://www.boeckler.de/pdf/p_arb_p_204.pdf.

Daniel Hechler / Jens Hüttmann / Ulrich Mählert / Peer Pasternack (Hg.): *Promovieren zur deutsch-deutschen Zeitgeschichte. Handbuch*, Metropolis Verlag, Berlin 2009, 292 S.

Nicolai Genov / Reinhard Kreckel (Hg.): *Soziologische Zeitgeschichte. Helmut Steiner zum 70. Geburtstag*, Edition Sigma, Berlin 2007, 334 S.

Peer Pasternack: *Wissenschafts- und Hochschulge-schichte der SBZ, DDR und Ostdeutschlands 1945–2000. Annotierte Bibliografie der Buchveröffentlichun-gen 1990–2005*, CD-ROM-Edition, unt. Mitarb. v. Dani-el Hechler, Stiftung zur Aufarbeitung der SED-Dik-tatur/Institut für Hochschulforschung, Berlin/Wittenberg 2006.

Manfred Stock: *Arbeiter, Unternehmer, Professioneller. Eine theorievergleichende Analyse zur sozialen Kon-struktion von Beschäftigung in der Moderne*, VS-Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2005, 398 S.

Peer Pasternack / Roland Bloch / Claudius Gellert / Mi-chael Hölscher / Reinhard Kreckel / Dirk Lewin / Irene Lischka / Arne Schildberg: *Die Trends der Hochschul-bildung und ihre Konsequenzen. Wissenschaftlicher Bericht für das Bundesministerium für Bildung, Wissen-schaft und Kultur der Republik Österreich*, bm:bwk, Wien 2005, 227 S.

Peer Pasternack / Arne Schildberg / Ursula Rabe-Kleberg / Kathrin Bock-Famulla / Franziska Larrá: *Entwicklungspotenziale institutioneller Angebote im Elementarbereich*, Verlag Deutsches Jugendinstitut, München 2005,

Peer Pasternack / Falk Bretschneider: *Handwörter-buch der Hochschulreform*, UniversitätsVerlag Webler, Bielefeld 2005, 221 S.

Barbara M. Kehm (Hg.): *Mit SOKRATES II zum Europa des Wissens. Ergebnisse der Evaluation des Programms in Deutschland*, Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung der Universität Kassel & HoF Wittenberg – Institut für Hochschulforschung, Kas-sel/Wittenberg 2005, 404 S.

Peer Pasternack: *Politik als Besuch. Ein wissenschafts-politischer Feldreport aus Berlin*, UniversitätsVerlag Webler, Bielefeld 2005, 253 S.

Manfred Stock / Helmut Köhler: *Bildung nach Plan? Bildungs- und Beschäftigungssystem in der DDR 1949 bis 1989*, Leske + Budrich, Opladen 2004, 153 S.

Jens Hüttmann / Peer Pasternack / Ulrich Mählert (Hg.): *DDR-Geschichte vermitteln. Ansätze und Erfahrungen in Unterricht, Hochschullehre und politischer Bildung*, Metropolis-Verlag, Berlin 2004, 310 S.

Jens Hüttmann / Peer Pasternack (Hg.): *Wissensspuren. Bildung und Wissenschaft in Wittenberg nach 1945*, Drei-Kastanien-Verlag, Wittenberg 2004, 414 S.

Peer Pasternack: *177 Jahre. Zwischen Universitäts-schließung und Gründung der Stiftung Leucorea: Wis-senschaft und Höhere Bildung in Wittenberg 1817–1994*, Stiftung Leucorea an der Martin-Luther-Univer-sität Halle-Wittenberg, Wittenberg 2002, 122 S.

Martin Winter / Thomas Reil (Hg.): *Qualitätssicherung an Hochschulen. Theorie und Praxis*, W. Bertelsmann-Verlag, Bielefeld 2002, 192 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Flexibilisierung der Hochschul-haushalte. Handbuch*, Schüren Verlag, Marburg 2001, 336 S.

Peer Pasternack / Thomas Neie (Hg.): *stud. ost 1989–1999. Wandel von Lebenswelt und Engagement der Stu-dierenden in Ostdeutschland*, Akademische Verlagsan-stalt, Leipzig 2000, 464 S.

Peer Pasternack / Monika Gibas (Hg.): *Sozialistisch be-haust & bekunet. Hochschulen und ihre Bauten in der DDR*, Leipziger Universitätsverlag, Leipzig 1999, 246 S.

Barbara M. Kehm: *Higher Education in Germany. De-velopments Problems, Future Perspectives*. CEPES, Bu-carest 1999, 145 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Eine nachholende Debatte. Der innerdeutsche Philosophenstreit 1996/97*, Leipzig 1998, 234 S.