

Studierfähigkeitstests: Ansätze und Einsatzformen

19.12.12

Verfasser: Dr. Olaf Schröder

Inhalt

1 Ausgangssituation	2
2 Verfahren zur Prüfung der Studierfähigkeit	4
2.1 Studierfähigkeitstests: Definition und Varianten	4
2.2 Weitere Verfahren	5
3 Argumente für fachspezifische Studierfähigkeitstests	7
4 Zu Einsatz und Verbreitung	8
5 Fazit und Ausblick	9
Literatur	10
Rechtliche Grundlagen	11

1 Ausgangssituation

Die Hochschulen stehen seit mehreren Jahren zunehmend in einem Spannungsfeld aus hoher Heterogenität der Bildungsvoraussetzungen Studierwilliger¹ und – Berechtigter einerseits, und einer wachsenden Ausdifferenzierung des Angebots an Studienfächern andererseits. Hinzu sind neben der staatlichen Universität weitere Trägerschaften wie private Hochschulen sowie Organisationsformen wie Fernhochschulen bzw. virtuelle Hochschulen oder auch duale Hochschulen getreten, welche Berufsbildung und Studium miteinander verbinden.

Diese Vielfalt hat immer mehr die Frage der „Passung“ von Studierwilligen und Studienangeboten² und –Formen in den Vordergrund rücken lassen. Verschärft wurde diese Fragestellung durch die stark gestiegenen Studierendenzahlen, mit denen das Angebot an Studienplätzen nicht immer mithalten konnte³; für diesen Fall schreibt der Gesetzgeber einen Auswahlprozess vor⁴. Für diese Auswahl galt die Abiturdurchschnittsnote als Schlüsselkriterium. Mit dem 7. Gesetz zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes⁵ hat sich dies etwas verschoben; zwar ist die Abiturdurchschnittsnote von den Hochschulen bei der Gestaltung von Auswahlverfahren nach wie vor zwingend zu berücksichtigen, doch sie betrifft nur noch 20% der zu vergebenen Studienplätze. Weitere 20% werden nach Wartezeit und die restlichen 60% von den Hochschulen selbst im Rahmen eines Auswahlverfahrens vergeben („20-20-60-Regelung“). Die Kriterien dieser Auswahl sind gesetzlich festgelegt, neben der Abiturdurchschnittsnote können gewichtete Einzelnoten, fachspezifische Studierfähigkeitstests, Auswahlgespräche, Berufsausbildung und Berufstätigkeit herangezogen werden⁶, wobei diese Kriterien kombiniert werden können⁷. Studierfähigkeitstests sind dabei aus mehreren Gründen zunehmend ins Blickfeld gerückt: Zum einen wird die Prognosekraft der Abiturdurchschnittsnote für den Studienerfolg in manchen

¹ Vgl. Uthmann (2009), S. 12

² Vgl. Zimmerhofer (2008), S. 24f.

³ Vgl. Uthmann (2009), S. 4f.

⁴ Vgl. § 31 Absatz 3 Hochschulrahmengesetz (HRG)

⁵ Vgl. Art. 1 Ziffer 4 des 7. Gesetzes zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes (HRGÄndG) bzw. § 32 Absatz 3 Buchstabe c HRG

⁶ Vgl. 7. Gesetz zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes (HRGÄndG)

⁷ Vgl. Gold / Souvignier (2005), S. 215 bzw. § 32 Absatz 3 Buchstabe e HRG

Fächern⁸ kritisiert, nicht zuletzt auch wegen der zum Teil mangelnden Vergleichbarkeit der Abiturnoten aus verschiedenen Bundesländern⁹. In diesem Zusammenhang wird auch eine oft unzureichende schulische Vorbildung der Studienberechtigten kritisiert¹⁰. Des Weiteren sind die Studienbewerberzahlen von Nichtabiturienten weiter gestiegen, so etwa in Bayern und Baden-Württemberg¹¹. Auch haben relativ hohe bzw. gestiegene Studienabbruchquoten,¹² welche zudem häufig erst in einem späten Stadium des Studiums auftreten (im Mittel nach etwa sieben Semestern)¹³, den Wunsch entstehen lassen, die Prognosekraft der Auswahlkriterien noch weiter zu verbessern. Wie erwähnt, können nunmehr 60% der Studienplätze von den Hochschulen selbst vergeben werden, und diese können die Auswahlkriterien und ihre Kombination im gesetzlich möglichen Rahmen¹⁴ selbst festlegen. Durch eigene Auswahl- und Eignungsfeststellungsverfahren erhofft man sich eine bessere Passgenauigkeit zwischen Bewerber- und Studiengangprofil sowie Informationen über die (die allgemeine Studierfähigkeit ergänzende) fachliche Studierfähigkeit. Darüber hinaus sollen hochschuleigene Auswahlverfahren aber auch die Entscheidungsfindung des Studienbewerbers selbst fördern. In fachspezifischen Tests oder auch in Beratungsgesprächen wird die Möglichkeit gesehen, dass viele Studienbewerber erstmals mit Merkmalen des angestrebten Studienfachs in Berührung kommen und somit eine informiertere Studienwahl treffen können. Schließlich wird von einem Auswahlprozess, der stärker auf die Anforderungen und Besonderheiten der jeweiligen Hochschule zugeschnitten werden kann, ein positiver Effekt auch auf die Qualität der Lehre erwartet, sowie des Weiteren auf die Profilbildung der Hochschulen im zunehmenden Wettbewerb um Studienanfänger¹⁵.

⁸ Zwar gilt die Abiturdurchschnittsnote als insgesamt bester Prädiktor des Studienerfolgs, Es werden Korrelationen zwischen Abiturdurchschnittsnote und Studienerfolg von zwischen 0,4 und 0,5 angegeben. Sie gibt jedoch wenig Hinweise auf spezifische Studienvoraussetzungen für bestimmte Fächer, vgl. Gold (Souvignier (2005), S. 215, und Nickolaus / Abele (2009), S. 81.

⁹ Vgl. Täger (2010), S. 110

¹⁰ Vgl. Täger (2010), S. 40

¹¹ Vgl. Täger (2010), S. 16

¹² Diese werden mit etwa 25%, in einzelnen Fächern mit bis zu 60% angegeben, vgl. Uthmann (2009), S. 9-10; Zimmerhofer (2008), S. 8. Von einer Verdopplung der Studienabbrecherquoten im Zeitraum 1980 bis 2000 berichtet Heublein (2001), S. 2.

¹³ Vgl. Zimmerhofer (2008), S. 8

¹⁴ § 32 Absatz 3 Buchstabe e HRG

¹⁵ Vgl. Hornke / Zimmerhofer (2005), S. 146-147, vgl. Täger (2010), S. 41

Spezifische Studierfähigkeitstests spielen in diesem Kontext eine wachsende Rolle. Die Situation scheint jedoch derzeit relativ unübersichtlich – sowohl im Hinblick auf die eingesetzten Verfahren als auch auf die Effekte und Einsatzformen. In diesem Artikel soll daher ein Überblick zu diesen Aspekten gegeben werden. Zuerst wird auf den Begriff des Studierfähigkeitstests etwas genauer eingegangen. Sodann werden kurz einige weitere Verfahren kritisch betrachtet. Dann wird der Einsatz von Studierfähigkeitstests näher begründet, hieraus leiten sich auch Entscheidungshilfen ab, wann Studierfähigkeitstests in besonderem Maße sinnvoll scheinen. Im Anschluss folgen einige Anmerkungen zu Einsatz und Verbreitung von Studierfähigkeitstests. Am Schluss wird ein Fazit gezogen und ein kurzer Ausblick gegeben.

2 Verfahren zur Prüfung der Studierfähigkeit

2.1 Studierfähigkeitstests: Definition und Varianten

Ein Studierfähigkeitstest ist ein Verfahren, das die für ein erfolgreiches Studium wesentlichen kognitiven Fähigkeiten erfassen soll¹⁶. Die Aufgaben erfordern in der Regel kein fachliches Vorwissen und sind somit kaum trainierbar. Dieses Merkmal unterscheidet sie einerseits deutlich von studienfachbezogenen Kenntnis- und Wissenstests¹⁷, andererseits teilen sie dieses Merkmal weitgehend mit Intelligenztests; von diesen unterscheiden sie sich allerdings zum einen durch den klaren Bezug auf die Zielgruppe der Studienbewerber sowie auf die kognitiven Anforderungen eines akademischen Studiums¹⁸. Aufgrund dieser Fokussierung wird Studierfähigkeitstests eine hohe prognostische Validität in Bezug auf ein erfolgreiches Studium zugesprochen¹⁹. Die prognostische Gültigkeit von Studierfähigkeitstests werden Werte zwischen 0,4 und 0,6 angegeben, sie ist nahezu gleich hoch bzw. in Einzelfällen sogar höher als die prognostische Validität der Abiturnote²⁰.

¹⁶ Vgl. Hell / Trapmann / Schuler (2007), S. 252

¹⁷ Vgl. Heine / Briedis / Didi / Haase / Trost (2006), S. 17

¹⁸ Vgl. Heine / Briedis / Didi / Haase / Trost (2006), S. 19

¹⁹ Vgl. Trost (2005), S. 139

²⁰ Vgl. Heine / Briedis / Didi / Haase / Trost (2006), S. 22. Hell / Trapmann / Schuler (2007, S. 264) fanden in einer Metaanalyse eine prognostische Validität von 0,478 für fachspezifische Studierfähigkeitstests gegenüber einem entsprechenden Wert von 0,525 für Abiturdurchschnittsnoten, wobei auch sie einige fächerspezifische Unterschiede fanden.

Es wird unterschieden zwischen allgemeinen und spezifischen Studierfähigkeitstests. Allgemeine Studierfähigkeitstests erfassen kognitive Studienvoraussetzungen unabhängig von einer bestimmten Fachrichtung²¹. Spezifische Studierfähigkeitstests hingegen sind auf die Erfassung von Fähigkeiten, die als repräsentativ für ein bestimmtes Studienfach oder –Feld gelten²². Damit ist nicht fachliches Wissen gemeint: Ein Beispiel einer solchen fachspezifischen Anforderung ist etwa das Konstrukt „Verarbeitung visueller Information“, das als fachspezifisch für medizinische Studiengänge angesehen werden kann²³. Damit ein Studierfähigkeitstest im Sinne des Hochschulrahmengesetzes als „fachspezifisch“ gelten kann, muss er solche fachspezifischen Fähigkeiten oder zumindest fachspezifische „Einkleidungen“ von Items, die allgemeine Fähigkeiten prüfen, enthalten²⁴. Fachspezifische Studierfähigkeitstests sind vor allem für die Fächer Medizin, Informatik, Ingenieurwissenschaften, Pharmazie und Wirtschaftswissenschaften entwickelt worden²⁵. Allgemeine Studierfähigkeitstests oder auch Intelligenztests erfüllen hingegen nicht die Anforderung des Hochschulrahmengesetzes.

Technisch können Studierfähigkeitstests sowohl nicht-adaptiv als auch als adaptive Tests mit deutlich ökonomischerer Durchführung bereitgestellt werden²⁶.

2.2 Weitere Verfahren

Wie oben schon erwähnt, nennt der Gesetzgeber neben den bislang angesprochenen Auswahlkriterien wie der Abiturdurchschnittsnote oder fachspezifischen Studierfähigkeitstests weitere Möglichkeiten der Studierendenauswahl wie Beratungsgespräche, die Aufschluss über Motivation und die Identifikation mit dem gewählten Studium geben sollen. Im Rahmen solcher Auswahlprozesse können weitere Verfahren eingesetzt werden, wie studienfachbezogene Kenntnis- / Wissenstests, Motivati-

²¹ Vgl. z.B. Uthmann (2009), S. 46; dort werden auch Beispiele gegeben.

²² Vgl. Heine / Briedis / Didi / Haase / Trost (2006), S. 19

²³ Vgl. Hell / Trapmann / Schuler (2007), S. 252

²⁴ Vgl. Hell / Trapmann / Schuler (2007), S. 253. Im Fall „fachlicher Einkleidungen“ werden also allgemeine kognitive Fähigkeiten wie z.B. Merkfähigkeit oder schlussfolgerndes Denken anhand von Inhalten aus dem jeweiligen Studienfach geprüft, vgl. Heine / Briedis / Didi / Haase / Trost (2006), S. 19.

²⁵ Die in der Tabelle aufgeführten Tests enthalten die validierten fachspezifischen Studierfähigkeitstests, vgl. Hell / Trapmann / Schuler (2007), S. 256, sowie weitere in Uthmann (2009, S. 46) genannte Tests. Eine nähere Beschreibung der medizinischen Tests findet sich in Schupp (2010), S. 25f.

²⁶ Vgl. Hornke / Zimmerhofer (2005), S. 147

ons- und Begründungsschreiben, Persönlichkeitstests sowie situative Verfahren wie beispielsweise Assessment-Center. Auf diese Verfahren soll hier nur sehr kurz eingegangen werden.

- Beratungs- und Auswahlgespräche ermöglichen, dass sich der Studienbewerber in seiner Gesamtpersönlichkeit darstellt, und sie genießen bei Bewerbern eine hohe Akzeptanz. Sie sind andererseits aufwändig und haben eine nur mäßige prognostische Validität sowie eine ebenfalls allenfalls mäßige Objektivität und Zuverlässigkeit²⁷. Aus diagnostischer Sicht werden Auswahlgespräche als hoch problematisch eingeschätzt²⁸.
- Studienfachbezogene Wissenstests gelten als problematisch, weil sie zwar durch kurzfristiges Auswendiglernen gemeistert werden können, dieses aber nur geringe Aussagekraft bezüglich des späteren Studienerfolgs aufweist. Zudem bestehen politische Widerstände gegen erneutes Abprüfen von Schulwissen²⁹.
- Motivations- und Begründungsschreiben in Form von Essays können geeignet sein, spezifische Aspekte zu messen, die mit anderen Verfahren kaum erfasst werden können, wie etwa schriftliche Ausdrucksfähigkeit und Klarheit der Argumentation. Auch hier gilt die diagnostische Qualität allerdings als mäßig, hinzu kommt ein hoher, bei großen Bewerberzahlen kaum zu bewältigender Auswertungsaufwand³⁰.
- Die Einbeziehung von Persönlichkeits-, Motivations- und Interessentests wird ebenfalls diskutiert. Dabei wird darauf verwiesen, dass die alleinige Beachtung kognitiver Fähigkeiten die prognostische Validität zu stark einschränke³¹. Vielmehr seien nichtkognitive Aspekte wie Selbstwirksamkeitsüberzeugungen oder die Leistungsmotivation ebenfalls wichtige Prädiktoren des Studienerfolgs. Allerdings sind solche Tests nur im Rahmen von Auswahlgesprächen möglich, weil sie vom Hochschulrahmengesetz nicht als eigenständiges Auswahlkriterium aufgeführt werden³².

²⁷ Vgl. Trost (2005), S. 139

²⁸ Vgl. Westmeyer (2005), S. 143

²⁹ Vgl. Nickolaus / Abele (2009), S. 96; vgl. Trost (2005), S. 139

³⁰ Vgl. Heine / Briedis / Didi / Haase / Trost (2006), S. 27

³¹ vgl. Gold / Souvignier (2005), S. 215

³² Vgl. § 32 Absatz 3 Buchstabe c HRG, vgl. Gold / Souvignier (2005), S. 215

- Situative Verfahren wie etwa Assessment-Center können aus rechtlichen Gründen ebenfalls nur im Rahmen von Beratungs- und Auswahlgesprächen eingesetzt werden. Hier kann beispielsweise geprüft werden, wie die Bewerber mit überraschenden Situationen umgehen oder wie sie komplexe Probleme mit kreativen Ideen bewältigen. Auch dieses Verfahren ist aufwändig; die prognostische Validität hängt stark von der konkreten Ausgestaltung in Relation zum angestrebten Studium ab.

Insgesamt betrachtet, sind die genannten Alternativen zu Studierfähigkeitstests aus Gründen des Aufwands, einer zum Teil geringeren prognostischen Validität sowie aus rechtlichen Gründen (Vereinbarkeit mit dem Hochschulrahmengesetz) als eher problematisch einzuschätzen. Bezüglich der Validität erreichen sie bei weitem nicht das Niveau insbesondere fachspezifischer Studierfähigkeitstests³³.

3 Argumente für fachspezifische Studierfähigkeitstests

Das mit Abstand am häufigsten eingesetzte Auswahlkriterium, das von über 80% der auswählenden Studiengänge eingesetzt wird, ist die Abiturnote³⁴. Dies hängt nicht nur mit ihrer hohen prognostischen Validität, sondern auch mit der traditionellen Rolle des Abiturs als „Eintrittskarte“ für ein Hochschulstudium³⁵ und nicht zuletzt mit ihrer einfachen Verfügbarkeit zusammen, auch wenn letzteres natürlich für die Bewerber ohne Abitur nicht gilt. Wenn aber die Abiturnote als allgemeines (nicht fachspezifisches) Auswahlkriterium so viele Vorzüge aufweist, stellt sich je nach Studiengang die Fragen nach dem Sinn bzw. der Funktion zusätzlicher fachspezifischer Studierfähigkeitstests. Es sind zwei wesentliche Argumente für den Einsatz fachspezifischer Studierfähigkeitstests zu nennen: Zum einen ist die Prognosekraft in einigen Fällen, etwa in der Humanmedizin, sogar höher als die der Abiturnote³⁶. Zum zweiten tragen fachspezifische Studierfähigkeitstests als Ergänzung zur Abiturdurchschnittsnote oft zu einer deutlichen inkrementellen Validität bei. Diese ist umso höher, je strenger die Selektionsquote (Anteil angenommener Bewerber) und je niedriger die Basisrate (An-

³³ Vgl. Hell / Trapmann / Schuler (2007), S. 265

³⁴ vgl. Heine / Briedis / Didi / Haase / Trost (2006), S. 39

³⁵ Vgl. Wolter (2008), S. 17

³⁶ Vgl. Hell / Trapmann / Schuler (2007), S. 263

teil geeigneter Bewerber unter allen Bewerbern) ist. Hierzu sind tabellierte Trefferquoten entwickelt worden, die eine Abschätzung erlauben, um wie viel mehr der Einsatz fachspezifischer Studierfähigkeitstests zusätzlich zur Abiturnote die „Trefferquote“ (Anteil der geeigneten unter den ausgewählten Studierenden) bei gegebener Selektionsquote und Basisrate erhöht³⁷.

4 Zu Einsatz und Verbreitung

Eine umfassende empirische Untersuchung zu Einsatz und Verbreitung fachspezifischer Studierfähigkeitstests in Deutschland ist bereits im Jahre 2006 vorgelegt worden. Zu diesem Zeitpunkt waren in Deutschland für rund 4200 Studiengänge hochschuleigene Auswahlverfahren vorhanden oder geplant³⁸. Fachspezifische Studierfähigkeitstests kamen dabei in 140 Fällen (3,3%) zum Einsatz. „Spezifische Studierfähigkeit“ im weiteren Sinne umfasste in dieser Untersuchung unter anderem auch die Fachnote, studienfachbezogene Wissenstests, Eignungsprüfungen, Assessment-Center und berufliche Erfahrungen. Elemente dieses erweiterten Verständnisses spezifischer Studierfähigkeit kamen bei den Auswahlverfahren von rund 44% aller Studiengänge zum Einsatz³⁹. Überdurchschnittlich oft wurde spezifische Studierfähigkeit in den Ingenieurwissenschaften, in der Kunst und im Sport erfasst, eine unterdurchschnittliche Rolle spielte sie hingegen in den Sprach- und Kulturwissenschaften, in den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, in Mathematik und den Naturwissenschaften sowie in der Human- und Tiermedizin. In diesen Fächern spielen eher Merkmale der allgemeinen Studierfähigkeit eine Rolle, in die neben Ergebnissen aus allgemeinen Studierfähigkeitstests sowie Intelligenztests auch die Abiturnote einfließt.

Insgesamt lässt sich somit festhalten, dass Studierfähigkeitstests im engeren Sinne bisher noch relativ wenig verbreitet sind. Dies gilt nicht nur für allgemeine Studierfähigkeitstests, denen ohnehin rechtliche Hürden gesetzt sind⁴⁰, sondern auch für die fachspezifischen Studierfähigkeitstests. Mit einer weiteren Öffnung der Hochschulen

³⁷ Vgl. Hell / Trapmann / Schuler (2008), S. 48

³⁸ Vgl. Heine / Briedis / Didi / Haase / Trost (2006), S. 35

³⁹ Vgl. Heine / Briedis / Didi / Haase / Trost (2006), S. 43

⁴⁰ Vgl. § 32 Absatz 3 HRG, wie oben beschrieben

auch für Bewerber ohne Abitur (etwa mit abgeschlossener Berufsausbildung)⁴¹ sowie ausländischer Studierender mit gegebenenfalls nicht direkt vergleichbaren Abschlüssen, aber auch mit einer weiter fortschreitenden Verfügbarkeit qualitätsgesicherter Testverfahren für die verschiedenen Fachrichtungen⁴² sowie Einsatzkonzepte wird sich dies aber vermutlich ändern.

5 Fazit und Ausblick

Das Hochschulrahmengesetz ermöglicht im Rahmen der Studierendenauswahl durch die Hochschulen den Einsatz fachspezifischer Studierfähigkeitstests. Ihre Vorhersagekraft in Bezug auf den Studienerfolg gilt als nahezu ebenso gut wie die der Abiturdurchschnittsnote. Darüber hinaus können sie in Kombination mit der Schulnote zu einer deutlichen Verbesserung der Vorhersagekraft beitragen. Dies hängt allerdings von verschiedenen Faktoren wie Studienfach, Selektionsquoten und Basisraten ab. Wenn diese Parameter abgeschätzt und die mit ihnen verbundenen Kosten (bzw. Kosteneinsparungen) kalkuliert werden, lässt sich grundsätzlich eine rationale Kosten-Nutzen-Analyse des Einsatzes fachspezifischer Studierfähigkeitstests durchführen.

Neben der Auswahl von Studierenden durch die Hochschule stellen Beratungszwecke sowie Self-Assessments weitere wichtige Anwendungsbereiche von Studierfähigkeitstests dar. Im Zuge einer weiteren Ausdifferenzierung von Studiengängen und einer möglichen Zunahme von Studienbewerbern ohne Abitur werden diese Einsatzformen neben der durch die Hochschule gesteuerten Auswahl vermutlich weiter an Bedeutung gewinnen. Auch die technische Entwicklung (z.B. mobile Anwendungen für Smartphones) wird hier vermutlich schon in naher Zukunft zu weiteren Lösungen führen.

⁴¹ Vgl. Wolter (2008), S. 25f.

⁴² Vgl. Trost (2005), S. 141

Literatur

Gold, A. / Souvignier, E. (2005): Prognose der Studierfähigkeit. Ergebnisse aus Längsschnittdaten. Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 37 (4), S. 214 – 222

Heine, C. / Briedis, K. / Didi, H.J. / Haase, K. / Trost, G. (2006): Auswahl- und Eignungsfeststellungsverfahren beim Hochschulzugang in Deutschland und ausgewählten Ländern. Eine Bestandsaufnahme. Hochschul-Informationssystem A 3 / 2006, Juni 2006. http://www.his.de/pdf/pub_kia/kia200603.pdf

Hell, H. / Trapmann, S. / Schuler, H. (2007): Eine Metaanalyse der Validität von fachspezifischen Studierfähigkeitstests im deutschsprachigen Raum. Empirische Pädagogik, 21 (3), S. 251 – 270

Hell, H. / Trapmann, S. / Schuler, H. (2007): Synopse der Hohenheimer Metaanalysen zur Prognostizierbarkeit des Studienerfolgs und Implikationen für die Auswahl- und Beratungspraxis. In Schuler, H. / Hell, B. (Hrsg): Studierendenauswahl und Studienentscheidung. Göttingen: Hogrefe, S. 43 - 54

Heublein, U. (2001): Studienabbruch als Korrektur der Studienentscheidung – Gründe für den Studienabbruch. In: HIS-Seminarbeiträge: Übergang von der Schule in die Hochschule – Zugang zum Studium zwischen „Markt“ und „Recht auf Bildung“. <http://www.his.de/publikation/seminar/Tagung2001/Heublein.pdf>

Hornke, F. / Zimmerhofer, A. (2005): Profilbildung von Hochschulen und Studierenden als Aufgabe der Studierendenauswahl. Psychologische Rundschau, 2 / 2005, S. 146 - 148

Nickolaus, R. / Abele, S. (2009): Chancen und Grenzen eines differenzierteren Ansatzes zur Hochschulbewerberauswahl. HSW 3 / 2009, S. 81 – 88

Schupp, L.P. (2010): Entwicklung und Erprobung eines Studierfähigkeitstests für den Studiengang Zahnmedizin. Dissertation am Fachbereich Medizin der Philipps-Universität Marburg

Trost, G. (2005): Studierendenauswahl durch die Hochschulen: Welche Verfahren kommen prinzipiell in Betracht, welche nicht? Psychologische Rundschau, 2 / 2005, S. 138 - 140

Uthmann, C. (2009): Studierendenauswahl - Erprobung und Evaluation eines multidimensionalen testdiagnostischen Verfahrens zur Studienerfolgsprognose an der Fachhochschule Heidelberg. Dissertation an der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg

Westmeyer, H. (2005): Einige Grundsätze zum Vorgehen bei der Auswahl von Studierenden. Psychologische Rundschau, 2 / 2005, S. 142 – 144

Wolter, A. (2008): Hochschulzugang im differenzierten Hochschulsystem – Von der Studienberechtigung zur individuellen Kompetenzmessung? In Heine, C. / Didi, H.J. / Haase, K. / Schneider, H. (Hrsg): Profil und Passung. Studierendenauswahl in einem differenzierten Hochschulsystem. HIS: Forum Hochschule. S. 16 – 34. http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-200814.pdf

Zimmerhofer, A. (2008): Studienberatung im deutschen Hochschulsystem auf der Basis psychologischer Tests: Studienfachprofile, Vorhersagevalidität und Akzeptanz. Dissertation an der Rheinisch-Westfälischen Technischen Hochschule Aachen

Rechtliche Grundlagen

HRG Hochschulrahmengesetz. Fassung der Bekanntmachung vom 19. Januar 1999 (BGBl. I S. 18), zuletzt geändert durch Artikel 2 des Gesetzes vom 12. April 2007 (BGBl. I S. 506). <http://www.gesetze-im-internet.de/hrg/>

HRGÄndG 7. Gesetz zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes (HRGÄndG). BGBl I 47 vom 28.8.2004. http://www.bmbf.de/pubRD/HRG_7_bgbl_.pdf