

B6

Diversity Report

Studierende mit im Ausland erworbener
Hochschulzugangsberechtigung

Hrsgg.:
Dr. Christian Berthold
Hannah Leichsenring



CHE
Consult

B6

Diversity Report

Studierende mit im Ausland erworbener
Hochschulzugangsberechtigung

Hrsgg.:

Dr. Christian Berthold
Hannah Leichsenring

beteiligte Autoren (alphabetisch):

Dr. Christian Berthold
Uwe Brandenburg
Andrea Güttner
Anne-Kathrin Kreft
Hannah Leichsenring
Britta Morzick
Sabine Noe
Elena Reumschüssel
Ulrike Schmalreck
Michaela Willert

Der Diversity Report ist ein Ergebnis
des Projektes ‚Vielfalt als Chance‘
gefördert von der Bertelsmann Stiftung

| BertelsmannStiftung

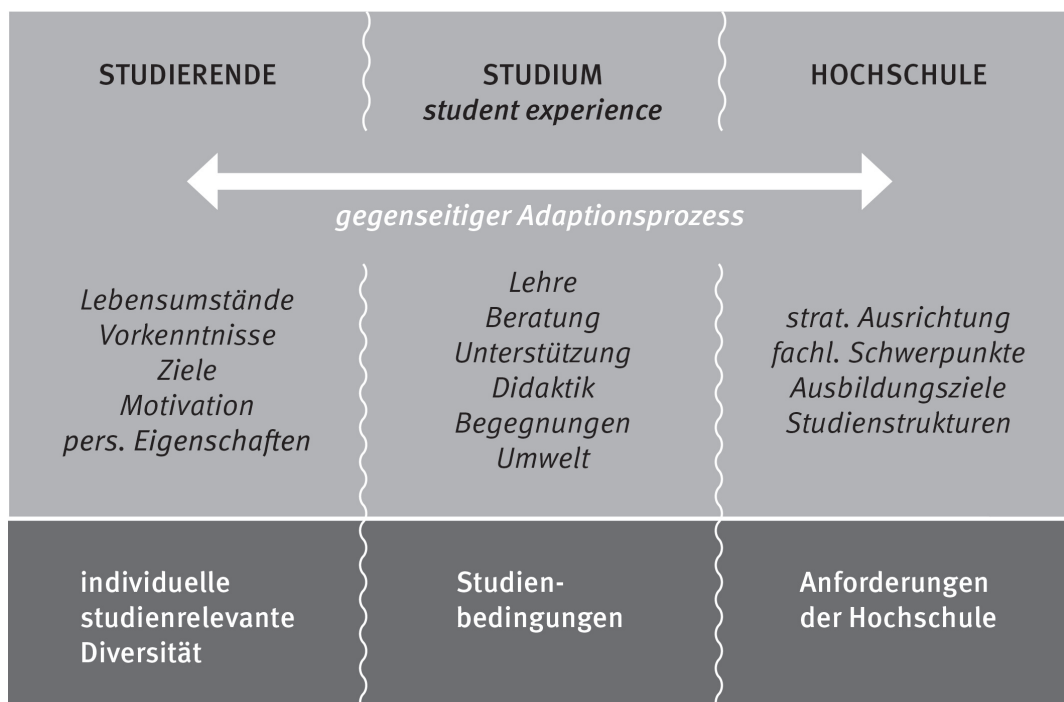
CHE
Consult

Vorbemerkung

Für den Umgang mit Diversität in der Studierendenschaft steht den Hochschulen eine unzureichende Datenlage zur Verfügung. Vor diesem Hintergrund hat CHE Consult im Rahmen des Projekts ‚Vielfalt als Chance‘ ein Erhebungsinstrument (CHE-QUEST) entwickelt, das über die Vielfalt der Studierenden an deutschen Hochschulen Aufschluss gibt. Dabei wird Vielfalt einerseits auf der Grundlage soziodemographischer Kategorien – wie z.B. Geschlecht, ethnische Herkunft, sozio-ökonomischer Hintergrund, Religion bzw. Weltanschauung oder sexuelle Identität – gemessen. Andererseits jedoch werden auch psychometrische Daten erhoben, die unmittelbar studienrelevant sind und den Grad der Adaption an die Bedingungen und Anforderungen des Studiums messen.

Eine der einflussreichsten Quellen für eine theoretische Fundierung des Konzepts der Adaption (*adaptation to college*), basiert auf dem *Model of Institutional Departure*, das Vincent Tinto in seinem Buch *Leaving College* (1993) vorstellte. Tinto stellt hier – ausgehend von einer Beschreibung der Prozesse beim Studienabbruch – die Wechselwirkungen zwischen Studierenden (und ihren Kompetenzen und Motivationen) sowie Hochschulen (und ihren Angeboten und Zielen) dar. Er macht sie zum Ausgangspunkt eines Modells, das den Verbleib von Studierenden an der Hochschule (bis zum erfolgreichen Abschluss) als zentrales und strategisches Ziel von Hochschulprozessen setzt. Dies sind Prozesse, die sowohl von Seiten der Studierenden als auch von Seiten der Hochschulen bearbeitet werden müssen: Die Studierenden müssen demnach eine erfolgreiche Adaption an die Bedingungen und Anforderungen leisten, die ein Studium an sie stellt. Die Hochschulen wiederum müssen den Studierenden geeignete Strukturen und Angebote zur Verfügung stellen, damit ihnen diese Adaption bestmöglich gelingen kann. Dieses Modell dient als theoretische Fundierung für das Befragungsinstrument CHE-QUEST.

Abbildung 1: Wechselseitige Adaption an Hochschulen (in Anlehnung an Tinto)



Dieser Ansatz geht davon aus, dass Studierende sowohl in das akademische System als auch in das soziale System der Hochschule integriert sein müssen, um im Studium bestehen zu können, und er bezieht auch Effekte der Außenwelt (also bspw. des Elternhauses, der Arbeitsmarktlage usw.) in seine Theorie mit ein. Studierende und Hochschule stehen im Prozess der wechselseitigen Adaption dann, wenn die Potenziale und Bedingungen der Studierenden mit den Anforderungen und Bedingungen der Hochschule (z.B. der strategischen Ausrichtung und der vorhandenen fachlichen Schwerpunkte) abgeglichen und aufeinander eingestellt werden. Der Begriff der *student experience* spiegelt recht gut diese erweiterte Sichtweise auf das Studium.

Die Adaptionssituation im Studium wird zunächst über den psychometrischen Teil von QUEST erhoben und dann mit weiteren Daten aus der Befragung verknüpft. Im psychometrischen Teil wurden mithilfe des statistischen Verfahrens der Faktorenanalyse zunächst auf Grundlage von 74 Items zehn für die Adaption an das Studium und den Studienerfolg relevante Faktoren (Abbildung 2) generiert. Validität und Reliabilität dieser Faktoren wurden in der Testphase bestätigt.¹ Derzeit ist ein Nachweis, dass der QUEST-Wert mit dem Studienerfolg korreliert, nur indirekt zu erbringen, weil eine direkte Kopplung mit Informationen über erfolgten Studienabschluss bei einer anonymen Studierendenbefragung nicht möglich ist. Allerdings sehen wir deutlich Hinweise darauf, dass diese Korrelation tatsächlich besteht. So können wir feststellen, dass der QUEST-Wert mit den Leistungsindikatoren, die im Rahmen der Befragung erhoben werden, korreliert:

- › mit der Abiturnote² und
- › mit der subjektiven Selbsteinschätzung der Schulleistung (erhoben als Korrektiv-Wert zur Abiturnote)³,
- › mit der subjektiven Selbsteinschätzung der eigenen Studienerfolgswahrscheinlichkeit⁴ und
- › mit der Zahl der Credit Points, korrigiert nach Semesterzahl.⁵

Als zusätzliche Information steht der QUEST-Gesamtwert als Zusammenfassung der zehn Faktorenwerte zur Verfügung. Für all diese Werte gilt, dass ein höherer Wert tendenziell auf eine günstigere Adaptionssituation schließen lässt – und damit auf eine erhöhte Studienerfolgswahrscheinlichkeit.

- 1 Siehe Leichsenring, Hannah; Sippel, Sonia; Hachmeister, Cort-Denis (2011): CHE-QUEST – Ein Fragebogen zum Adaptionprozess zwischen Studierenden und Hochschule. Entwicklung und Test des Fragebogens. Erhältlich als Online-Publikation: http://www.che.de/downloads/CHE_AP144_QUEST_Entwicklung_und_Test_des_Fragebogens.pdf
- 2 Die Korrelation zwischen der Abiturnote und dem QUEST-Gesamtwert ist signifikant auf 1%-Niveau (Korrelationskoeffizient=0,139).
- 3 Die Korrelation des QUEST-Gesamtwert mit der Schulleistung ist signifikant auf dem 1%-Niveau (Korrelationskoeffizient=0,142).
- 4 Die Korrelation zwischen der Einschätzung der Studienerfolgswahrscheinlichkeit und dem QUEST-Gesamtwert (Korrelationskoeffizient=0,435) und die Korrelation mit der Zugehörigkeit zum gut, mittel oder weniger gut angepassten Drittel (Korrelationskoeffizient=0,366) sind signifikant auf dem 1%-Niveau.
- 5 Die Korrelation zwischen dem QUEST-Gesamtwert und der Zahl der Credit Points ist signifikant auf dem 1%-Niveau (Korrelationskoeffizient=0,161).

Abbildung 2: Die zehn QUEST-Faktoren zur Beschreibung der Adaptionssituation im Studium

personenbezogene Faktoren	Faktoren der Orientierung im Studium	akademische Faktoren	soziale Faktoren
Gemütsverfassung sich kraftvoll und wohl fühlen, keine (psychosomatischen) Beschwerden haben	Identifikation mit der Hochschule zufrieden an der Hochschule, Weiterempfehlung an andere	Theoriebezogenheit eher an Theorien interessiert und weniger an Umsetzung oder praktischen Bezügen	soziale Integration bestehende Kontakte und Austausch mit Studierenden und Lehrenden
Extraversion kontaktfreudig, offen, abenteuerlustig	Zielstrebigkeit Ziele setzen und planvoll vorgehen	Fleiß Arbeitshaltung und Kontrollüberzeugung, d.h. der Glaube, dass Lernen auch Erfolge bringt	Unterstützung annehmen Wissen um Unterstützungsmöglichkeiten und Annahme von Hilfe
	zutreffende Erwartungen Selbstbild und Selbstwahrnehmung im Studium stimmen überein	intrinsische Motivation Studium eher aus Interesse und zur persönlichen Entwicklung und weniger wegen beruflicher oder finanzieller Ziele	

Die kumulierten Ausprägungen der Faktoren stehen wiederum im Zusammenhang zu acht Studierendentypen (Abbildung 3), die mittels einer Clusteranalyse bestimmt wurden. Die entstandene Typologie stellt unterschiedliche Reaktionsmuster auf die Gegebenheiten im Studium dar, und vermittelt so eine neue Perspektive auf Kriterien studienrelevanter Diversität. Die acht Studierendentypen unterscheiden sich nicht nur im Hinblick auf das Abschneiden auf den Faktoren signifikant, sondern auch im Hinblick auf eine ganze Reihe von weiteren Merkmalen, die über QUEST erhoben werden. Diese werden hier kurz zusammengefasst, eine ausführliche Darstellung findet sich im Kapitel A.3 dieses Berichts.

Abbildung 3: Kurzdarstellung der QUEST-Studierendentypen

Die „Traumkandidat(inn)en“	
Psychometrie	› erreichen auf allen Faktoren überdurchschnittliche Werte
persönliche Merkmale*	› hoher Anteil von Akademikerkindern › enge Kontakte ins soziale Umfeld der Schulzeit und zu den Eltern › kaum familiäre Verpflichtungen
Ausgangsbedingungen des Studiums**	› bringen beste schulische Leistungen in das Studium mit › studieren an der Wunschhochschule
Studienspezifika***	› kommen mit den Studienstrukturen und -bedingungen bestens zurecht › jobben vorwiegend fachnah und mit geringer Stundenzahl › oft in Dualen Studiengängen
soziale Ressourcen****	› können auf zahlreiche soziale Netzwerke (Freundeskreis, Familie, Kontakte im Ausland) zurückgreifen › sind neben dem Studium in der Hochschule sehr engagiert

Die „Lonesome Riders“	
Psychometrie	› gut oder überdurchschnittlich, bis auf <i>soziale Integration</i>
persönliche Merkmale*	› ältester Studierendentyp › BAFöG-Berechtigte leicht überproportional vertreten, höchster Anteil an Studierenden mit Kind(ern)
Ausgangsbedingungen des Studiums**	› sehr gute Schulleistungen › sehr häufig liegt eine Berufsausbildung oder bereits ein Studienabschluss vor › studieren an der Wunschhochschule
Studienspezifika***	› überproportional in zwei Studiengängen immatrikuliert › hoher Anteil von Studierenden, die nicht neben dem Studium jobben › kommen mit den Studienstrukturen und -bedingungen bestens zurecht
soziale Ressourcen****	› wenig ausgeprägte soziale Kontakte in der Hochschule, eher weniger Kontakt zu den Eltern, wenig Auslandsbezug › Unterstützungsangebote der Hochschule werden wenig nachgefragt
Die „Pragmatiker(innen)“	
Psychometrie	› hohe Werte bei <i>Gemütsverfassung</i> , <i>sozialer Integration</i> und <i>Extraversion</i> , niedrige Werte bei <i>Theoriebezogenheit</i> und <i>Fleiß</i>
persönliche Merkmale*	› hoher Anteil von Akademikerkindern › kaum familiäre Verpflichtungen oder Erkrankungen
Ausgangsbedingungen des Studiums**	› gut durchschnittliche Schulleistungen › Berufsausbildung oder Studienabschlüsse liegen kaum vor
Studienspezifika***	› Lehramts- und Duale Studiengänge überproportional › hoher Anteil an Erwerbstätigen, vor allem in den Semesterferien und mit niedriger Stundenzahl
soziale Ressourcen****	› sportlich aktiv, häufig an der Hochschule › Ehrenämter innerhalb und außerhalb der Hochschule › enge Kontakte zum sozialen Umfeld der Schulzeit, enger Kontakt zu den Eltern
Die „Ernüchterten“	
Psychometrie	› hohe Werte bei <i>sozialer Integration</i> und <i>intrinsischer Motivation</i> › niedrige Werte bei <i>Erwartungen</i> und <i>Gemütsverfassung</i>
persönliche Merkmale*	› keine Auffälligkeiten beim familiären Hintergrund und bei der Lebenssituation
Ausgangsbedingungen des Studiums**	› gut durchschnittliche Schulleistungen › hoher Anteil Fachhochschulreife
Studienspezifika***	› oft in Studiengängen mit mehreren Hauptfächern › hoher Anteil von Erwerbstätigen, eher mit Studienbezug und eher niedrige Stundenzahl › hohe Unzufriedenheit mit den Studienstrukturen (Stundenzahl, Zahl der Prüfungen)

soziale Ressourcen****	<ul style="list-style-type: none"> › hoher Grad an Aktivitäten, insbesondere in Kunst/Kultur › innerhalb der Hochschule ehrenamtlich und politisch engagiert › Kontakt zu den Eltern weniger intensiv › Unterstützungsangebote der Hochschule sind bekannt und werden angenommen
Die „Mitschwimmer(innen)“	
Psychometrie	› auf allen Faktoren durchschnittlich oder unterdurchschnittlich, bis auf <i>Gemütsverfassung</i>
persönliche Merkmale*	<ul style="list-style-type: none"> › jüngster Studierendentyp › keine Auffälligkeiten beim familiären Hintergrund oder bei der Lebenssituation
Ausgangsbedingungen des Studiums**	<ul style="list-style-type: none"> › durchschnittliche Schulleistungen › kaum Vorerfahrungen
Studienspezifika***	<ul style="list-style-type: none"> › hoher Anteil ist nicht erwerbstätig, wenn, dann eher in studienfernen Jobs › Studienstrukturen erscheinen zufriedenstellend › Rückmeldungen der Lehrenden werden als unzureichend empfunden
soziale Ressourcen****	<ul style="list-style-type: none"> › keine ausgeprägten Aktivitäten › wohnen sehr häufig noch zu Hause › nehmen keinen Bedarf an Unterstützung wahr
Die „Pflichtbewussten“	
Psychometrie	<ul style="list-style-type: none"> › leicht überdurchschnittliche Werte bei <i>Theoriebezogenheit</i> und <i>Fleiß</i> › unterdurchschnittliche Werte bei <i>Gemütsverfassung</i>, <i>Extraversion</i>, <i>soziale Integration</i> und <i>Unterstützung annehmen</i>
persönliche Merkmale*	<ul style="list-style-type: none"> › höchster Anteil an Studierenden mit Migrationshintergrund, Studierende der ersten Generation, BAFöG-Empfänger(innen) › besonders häufig mehrsprachig oder nicht mit Deutsch aufgewachsen › höchster Grad an familiären Verpflichtungen (Kinder, Pflege)
Ausgangsbedingungen des Studiums**	<ul style="list-style-type: none"> › durchschnittliche Schulleistungen › häufig Hochschulwechsler
Studienspezifika***	<ul style="list-style-type: none"> › häufig Studiengänge mit mehreren Hauptfächern und Immatrikulation in mehrere Studiengänge › hoher Grad an Erwerbstätigkeit, mit hoher Stundenzahl, eher studienfern › Studienstrukturen sind eher wenig zufriedenstellend und werden als intransparent wahrgenommen › Schwierigkeiten Ansprechpartner(innen) bei Fragen zu finden, unzufrieden mit dem Kontakt zu den Lehrenden
soziale Ressourcen****	<ul style="list-style-type: none"> › wenige Aktivitäten neben dem Studium und oft nicht an der Hochschule › wenige Kontakte zum alten sozialen Umfeld und auch zu den Eltern › nehmen die Unterstützungsangebote der Hochschule wahr und nutzen sie auch

Die „Nicht-Angekommenen“	
Psychometrie	› niedrige Werte bei <i>Gemütsverfassung, Identifikation mit der Hochschule, Theoriebezogenheit</i> und <i>Fleiß</i>
persönliche Merkmale*	› zweisprachig Aufgewachsene leicht überproportional › etwas erhöhter Anteil bei Pflegenden und bei Erkrankungen/Behinderungen
Ausgangsbedingungen des Studiums**	› durchschnittliche Schulleistungen › häufiger fachgebundene Hochschulreife › etwas häufiger nicht an der Wunschhochschule
Studienspezifika***	› Abschluss Staatsexamen und Lehramtsstudiengänge deutlich erhöht › hoher Grad an Erwerbstätigkeit mit wenig Studienbezug und erhöhter Stundenzahl › Studienstrukturen werden als unzufriedenstellend wahrgenommen › Studienanforderungen erscheinen intransparent
soziale Ressourcen****	› Aktivitäten finden wenig ausgeprägt und kaum an der Hochschule statt › wenig intensive Kontakte zu den Eltern › Unterstützung durch die Hochschule wird als unzureichend wahrgenommen
Die „Unterstützungsbedürftigen“	
Psychometrie	› auf allen Faktoren unterdurchschnittlich
persönliche Merkmale*	› hohe Anteile von Studierenden der ersten Generation und Studierenden mit Migrationshintergrund › hoher Anteil an mehrsprachig oder nicht mit Deutsch Aufgewachsenen › hoher Grad an familiären Verpflichtungen › sehr hoher Anteil von Studierenden mit Erkrankungen und Behinderungen, insbesondere psychische Erkrankungen
Ausgangsbedingungen des Studiums**	› Hochschulzugangsberechtigung ist vor allem das Abitur › zum Teil unterdurchschnittliche Schulleistungen
Studienspezifika***	› arbeiten oft nicht neben dem Studium oder mit hoher Stundenzahl und studienfern › Studienbedingungen werden als intransparent und belastend angesehen › Kontakte zu den Lehrenden erscheinen als unzureichend
soziale Ressourcen****	› kaum Aktivitäten neben dem Studium, besonders wenig innerhalb der Hochschule › leben sehr häufig noch bei den Eltern oder haben nach einem Auszug wenig Kontakt zu ihnen › Unterstützungsleistungen der Hochschule werden als unzureichend betrachtet

* persönliche Merkmale | Themen sind: familiärer Hintergrund und Lebenssituation

** Ausgangsbedingungen des Studiums | Themen sind: Schulleistung, Studienwahl

*** Studienspezifika | Themen sind: Art des Studiengangs, Hochschulwahl, Jobben, Angebote der Hochschule

**** soziale Ressourcen | Themen sind: soziale Kontakte, Aktivitäten neben dem Studium, Internationalität und Interkulturalität

Indem QUEST den Abgleich zwischen soziometrischen und psychometrischen Daten erlaubt, können die konkreten Bedingungen identifiziert werden, unter denen sich soziometrische Merkmale negativ im Studium auswirken – und es können Ansatzpunkte identifiziert werden, wie Hochschulen mit geeigneten Maßnahmen zu einer besseren Adaption einzelner Gruppen und der gesamten Studierendenschaft beitragen können. Dabei wird die Adaption als eine Reaktion auf das Studium verstanden: Studierendentypen sind das Produkt eines wechselseitigen Adaptionsprozesses zwischen Studierenden und Hochschule; sie entstehen im Studium.

Studierende mit im Ausland erworbener Hochschulzugangsberechtigung

Rund 181.250 Studierende mit im Ausland erworbener Hochschulzugangsberechtigung (Bildungsausländer(innen)) waren im Jahr 2010 an deutschen Hochschulen eingeschrieben (8,5% aller Studierenden¹), was im Vergleich zu anderen europäischen Staaten (ausgenommen die anglophonen Staaten) einen relativ hohen Wert darstellt². Bildungsausländer(innen) sind aber nicht nur eine der relevanten Gruppen, wenn man sich mit der Frage der Diversität in der Studierendenschaft befasst, sondern sie illustrieren in besonderer Weise die Ausgangshypothese, dass Verschiedenheit nicht mit akademischen Defiziten einhergeht: Ein hoher Anteil an ausländischen Studierenden wird im Allgemeinen als Qualitätsmerkmal verstanden.

Auf der Datenbasis der QUEST-Daten (Stand 2012) wird in diesem Bericht analysiert, ob Studierende mit einer im Ausland erworbenen Hochschulzugangsberechtigung (Bildungsausländer(innen)) anders an die Studiensituation adaptiert sind als die einheimischen Studierenden. Oft werden in solchen Vergleichen die Bildungsausländer(innen) mit den Bildungsinländer(innen) verglichen, wovon dann Studierende mit einer nicht-deutschen Staatsbürgerschaft und einer in Deutschland erworbenen Hochschulzugangsberechtigung verstanden werden.

Es ist allerdings sehr fraglich, ob diese Unterscheidung sehr tragfähig ist. Sie zielt auf den Migrationshintergrund ab und unterstellt, dass das Kriterium, eine nicht-deutsche Staatsbürgerschaft zu haben, Ähnlichkeit oder Vergleichbarkeit vermittelt. Dies ist aus zweierlei Gründen für den Hochschulbereich aber nicht der Fall: Zum einen muss nicht-deutsche Herkunft heutzutage viel komplexer erhoben werden (vgl. hierzu das Kapitel B.1 zu Studierenden mit Migrationshintergrund), weil auch Eingebürgerte oder die sogenannten Spätaussiedler(innen) – beide mit deutscher Staatsangehörigkeit – einen nicht-deutschen kulturellen Hintergrund mitbringen. Für den Hochschulbereich ist zudem das entscheidende Kriterium, ob die Bildungserfahrung bislang in einem deutschen oder einem nicht-deutschen Kontext erworben wurde (dies bezieht sich sowohl auf die sprachlichen Kenntnisse, die dadurch erworben werden, als auch auf die Erfahrungen mit dem jeweiligen Bildungssystem).

Insofern soll in diesem Bericht die Unterscheidung zwischen Bildungsausländer(inne)n und Bildungsinländer(inne)n nicht anhand der Staatsbürgerschaft, sondern anhand der Hochschulzugangsberechtigung getroffen werden. Demzufolge werden als Bildungsinländer(innen) in einem weiter gefassten Sinne alle Studierenden gezählt, die ihre Hochschulzugangsberechtigung in Deutschland erworben haben, unabhängig davon, ob sie einen Migrationshintergrund haben oder nicht.

1 vgl. Wissenschaft weltoffen (<http://www.wissenschaftweltoffen.de/daten/1/1/2>)

2 Diese Quote wird in Europa nur von Liechtenstein (72,4%), Zypern (26,9%), Großbritannien (19,5%), der Schweiz (19,3%), Österreich (16,7%) und Belgien (12,0%) noch übertroffen, jedoch ist dort jeweils ein hoher Anteil an Deutschen zu beachten oder eben die Attraktivität der englischen Sprache. In allen anderen europäischen Staaten liegt der Anteil unter dem deutschen Wert, in Portugal z. B. bei 4,9%, in Polen sogar nur bei 0,6% (eigene Berechnungen anhand der Daten zu Studierenden in der tertiären Bildung (2007, des Statistischen Amtes der Europäischen Kommission, Eurostat). Dabei muss mit Unschärfen in den Daten gerechnet werden, weil die Unterscheidung nach Bildungsinländer(inne)n und -ausländer(inne)n oft nicht anhand der Hochschulzugangsberechtigung, sondern anhand der Nationalität getroffen wird. Dennoch dürften die Daten eine Tendenz widerspiegeln.

Bisherige Erkenntnisse über den Studienerfolg von Bildungsausländer(inne)n in Deutschland zeichnen kein sehr positives Bild. Es muss befürchtet werden, dass für sie die Wahrscheinlichkeit, ihr Studium erfolgreich abzuschließen, deutlich niedriger ist als bei den Bildungsinländer(inne)n³. Aktuelle Zahlen bescheinigen internationalen Studierenden im Bachelor-Studium eine Studienabbruchquote von 46% über alle Hochschularten und Fächergruppen, in den alten Magister- und Diplomstudiengängen liegt diese Quote sogar bei 63%⁴. Vor diesem Hintergrund sind Unterschiede bei den Faktoren und Studierendentypen, mit denen QUEST die Adaption an die Gegebenheiten des Studiums in Deutschland misst, zwischen Bildungsinländer(inne)n und Bildungsausländer(inne)n von besonderem Interesse.

1. Soziometrie

An den teilnehmenden Hochschulen sind Bildungsausländer(innen) unterschiedlich stark vertreten, sie sind jedoch mit 1,6% (397 Personen) in der Gesamtbefragung insgesamt deutlich unterrepräsentiert⁵. In dieser Gruppe wiederum ist eine Universität⁶ besonders stark vertreten, so dass die Daten von den besonderen Bedingungen an dieser Universität beeinflusst sind: Denn dort gibt es eine große Anzahl von englischsprachigen Studiengängen. Und aufgrund der international hohen Reputation dieser Universität ist davon auszugehen, dass das Ergebnis eher nicht repräsentativ für die Bildungsausländer(innen) an deutschen Hochschulen insgesamt ist. Eine weitere Besonderheit ist, dass bei den Befragten dieser Universität deutlich mehr Männer als bei den anderen Hochschulen zu verzeichnen sind, die überdies älter sind und zumeist Ingenieurwissenschaften studieren.

Von allen Bildungsausländer(inne)n der QUEST-Befragung streben 39% einen Masterabschluss an (bei den Bildungsinländer(inne)n sind es nur 20,4%), ein knappes Zehntel die Promotion (vs. 2,5% bei den Bildungsinländer(inne)n). Sie stammen außerdem zu 87,6% aus Akademikerfamilien, was bereits ein erstes Anzeichen für die guten akademischen Voraussetzungen der internationalen Studierenden ist. Gestützt wird dies, wenn man die Schulabschlussnoten betrachtet, bei denen die Bildungsausländer(innen) mit 1,7 einen weitaus besseren Durchschnitt erlangen als die

- 3 Nach eigenen Berechnungen von CHE Consult auf Grundlage von Daten des Statistischen Bundesamts liegt die Studienabbruchquote bei Bildungsausländer(inne)n bei 50% oder höher. Hier ist zu beachten, dass es zwischen den Fächern und in Bezug auf die Herkunftsregionen jedoch große Unterschiede gibt. In den statistischen Daten kann nicht immer präzise unterschieden werden zwischen internationalen Studierenden, die hier einen Abschluss anstreben (also grundständig studieren) und Austauschstudierenden, die von ihren Hochschulen der Einfachheit halber ins erste Fachsemester eingeschrieben wurden. Letzter Fall ist wohl als die Ausnahme einzuschätzen, kann aber nicht ganz ausgeschlossen werden. Eine quantitative Studie Kölner Studierender der Volks- und Betriebswirtschaft im Grundstudium kommt zu dem Ergebnis, dass insbesondere eine Nicht-EU-Staatsbürgerschaft „durchweg einen starken, signifikanten Einfluss auf die Studiendauer und die Studienleistungen [hat]: ‚Ausländer‘ schaffen es häufiger nicht bis zum Vordiplom, studieren im Mittel deutlich länger und mit deutlich schlechteren Durchschnittsnoten.“ Mosler, Karl und Alexander Savin: Studienaufbau und Studienerfolg von Kölner Volks- und Betriebswirten im Grundstudium, S. 7.
Abrufbar unter: http://www.wisostat.uni-koeln.de/Forschung/99-2006/studv_vordiplom.pdf
- 4 Ulrich Heublein, Johanna Richter, Robert Schmelzer, Dieter Sommer: Die Entwicklung der Schwund- und Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen. Statistische Berechnungen auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2010, Hannover 2012; S. 34.
- 5 Das lässt sich vor allem mit Blick auf die Sprachkenntnisse leicht erklären. Mit Rücksicht auf den sprachkulturellen Kontext der getesteten psychometrischen Items konnte die Befragung nicht einfach in fremde Sprachen übersetzt werden, sondern bietet lediglich zusätzliche englische Erläuterungen an. Entsprechend dürfte sich dies auf die Zahl der beantworteten Befragungen von Personen, die gewisse sprachliche Unsicherheiten aufweisen, ausgewirkt haben.
- 6 Das ist die TU München, die nur an der Befragung 2010 teilgenommen hat.

Bildungsinländer(innen) (2,2). Dementsprechend schätzen 70,5% der internationalen Studierenden ihre schulischen Leistungen als zum oberen Drittel zugehörig ein, bei den Bildungsinländer(inne)n beläuft sich dieser Wert auf nur 49,3%.

Für ihr Studium bekommt mehr als ein Viertel von ihnen eine finanzielle Förderung über ein Stipendium (26,7%), bei den Bildungsinländer(inne)n sind es 5,0%. Die subjektive Einschätzung der Studienerfolgswahrscheinlichkeit zeigt überdies, dass die internationalen Studierenden zu 86,8% zuversichtlich sind, ihr Studium erfolgreich abzuschließen, die Bildungsinländer(innen) erreichen hier einen nur minimal höheren Wert von 87,0%.

Die Bildungsausländer(innen) in unserem Sample sind also in Bezug auf ihre Bildungsvoraussetzungen und ihren familiären Hintergrund hoch selektiv. Inwiefern es ihnen nun gelingt, dieses mitgebrachte Potenzial auch tatsächlich auszuschöpfen, kann im Folgenden anhand der psychometrischen Informationen aus QUEST erläutert werden.

Tabelle 1: Ausgewählte soziometrische Daten im Vergleich

	Bildungsausländer(innen)	Bildungsinländer(innen)
% der Gesamtbefragung	1,6	98,4
durchschnittl. Abiturnote	1,7	2,2
Eltern oder Geschwister haben studiert (%)	87,6	67,6
Einschätzung der schulischen Leistung (oberes Drittel) (%)	70,5	49,3
Stipendium mit finanzieller Förderung (%)	26,7	5,0
subjektive Studienerfolgswahrscheinlichkeit (%)	86,8	87,0

2. Psychometrie

Obwohl internationale Studierende offensichtlich eine sehr gute akademische Voraussetzung an deutschen Hochschulen mitbringen, schneiden sie im psychometrischen Teil, der mit der Adaption an das Studium und mit der Studienerfolgswahrscheinlichkeit korreliert, dennoch insgesamt auffällig durchschnittlich und unter den Erwartungen, die die guten soziometrischen Daten nahelegen, ab.⁹

Positiv ist zunächst zu verzeichnen, dass Bildungsausländer(innen) bei den Faktoren *Theoriebezo-genheit*, *Fleiß* und *intrinsische Motivation* signifikant stark abschnitten, was die soziometrischen Ergebnisse einer sehr guten akademischen Voraussetzung stützen. Auch beim Faktor *Identifikation mit der Hochschule* schneiden die internationalen Studierenden etwas besser ab, was insofern auch erwartbar ist, als sich diese Studierenden zumeist bewusst für ein Studium im Ausland entscheiden. Bei den Faktoren *Extraversion* und *Unterstützung annehmen* liegen sie dagegen unter den Bildungsinländer(inne)n. Der Wert bei *Unterstützung annehmen* erklärt sich daraus, dass die internationalen Studierenden vor Ort nicht auf ein Netzwerk (Freunde, Familie, Bekannte) zurückgreifen können, wenn sie Unterstützung benötigen. Der niedrige Wert bei *Extraversion* überrascht zunächst, könnte man doch meinen, dass es besonders extravertierte (abenteuerlustige, offene)

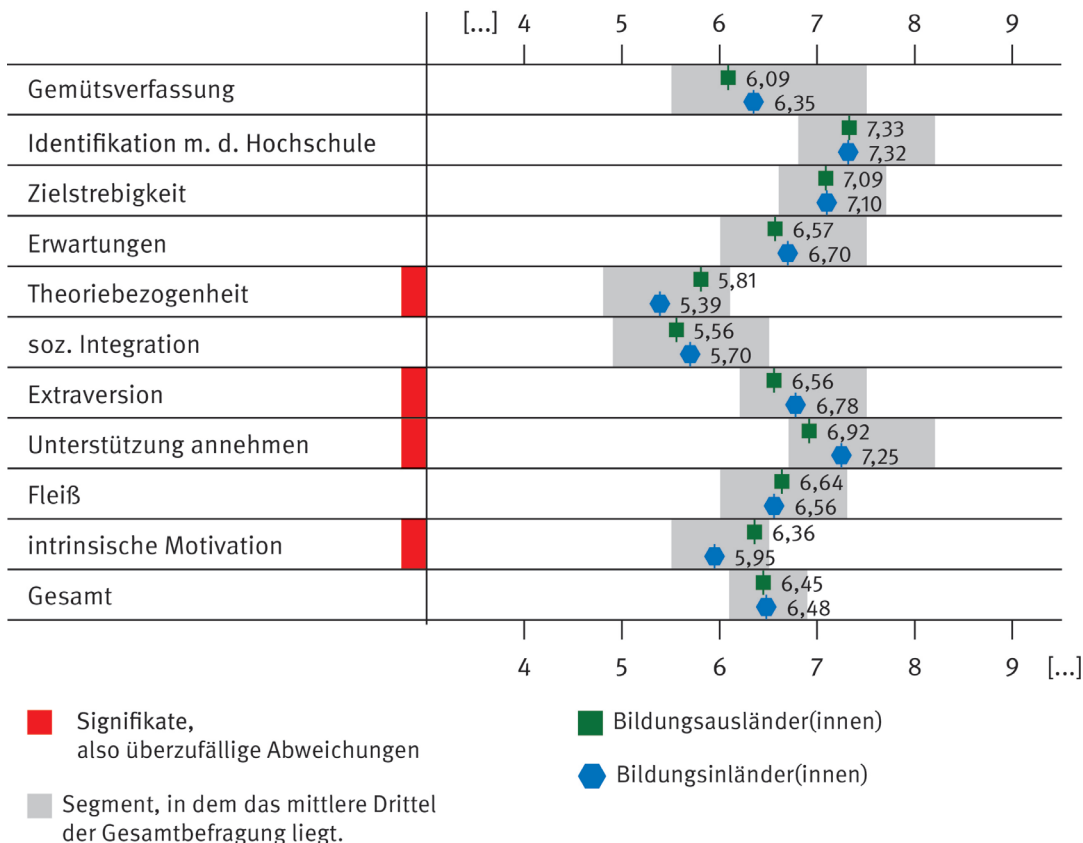
9 Um Verzerrungen zu vermeiden, wurden die folgenden Faktoren ohne Einbezug der TUM-Daten ausgewertet.

Personen sind, die sich ein Studium im Ausland zutrauen. Möglicherweise spiegelt der etwas (aber signifikant) niedrige Wert ein Gefühl der Unsicherheit wider, das die Bereitschaft der internationalen Studierenden, auf andere zuzugehen momentan bremst.

In Kombination mit den deutlich unterdurchschnittlichen Werten bei den Faktoren *Gemütsverfassung* und *soziale Integration* deutet dies insgesamt aber darauf hin, dass die Adaptionssituation vor allem in sozial-integrativer Hinsicht für die Bildungsausländer(innen) eine Herausforderung darstellt: Dies gilt für die soziale Integration (ein neues Umfeld, Sprachbarrieren, fremde Kultur) ebenso wie für die Integration in das Studium (Transparenz der Anforderungen, Fremdheit des Bildungssystems). Gekoppelt mit einem möglicherweise erhöhten Erfolgsdruck, der auf den ausländischen Studierenden lastet, lässt sich ein negativer Effekt für die *Gemütsverfassung* feststellen.

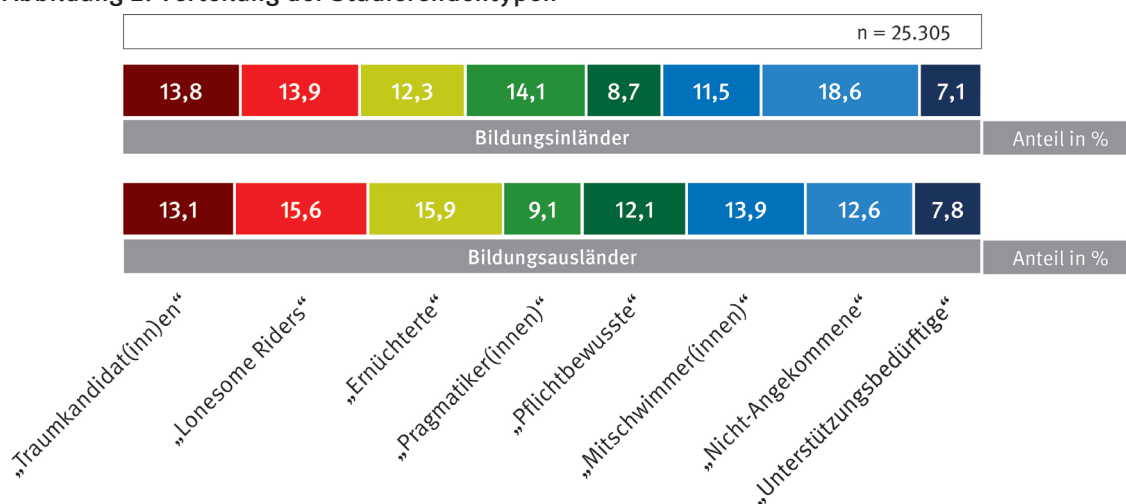
Überraschend ist dagegen, dass die internationalen Studierenden bei den Faktoren *Zielstrebigkeit* und *Erwartungen* lediglich durchschnittlich bzw. etwas unterdurchschnittlich abschneiden. Die relativ hohen Werte bei der *Identifikation mit der Hochschule* und die nur mittelmäßigen Werte bei den *Erwartungen* internationaler Studierenden sind dabei nur auf den ersten Blick widersprüchlich. Betrachtet man die zugrunde liegenden Items gesondert, so fällt auf, dass die Bildungsausländer(innen) überdurchschnittlich positiv auf die Fragen/Aussagen zu Qualität der Lehre, Hochschule und Lehrenden antworten (was vor allem den Wert der *Identifikation mit der Hochschule* begründet), aber beispielsweise seltener antworten, das Studium bereite ihnen keine Schwierigkeiten (was wiederum den Wert des Faktors der *Erwartungen* relativiert). Der QUEST-Gesamtwert über alle Faktoren liegt für die internationalen Studierenden bei 6,45, für die Bildungsinländer(innen) bei 6,48.

Abbildung 1: Die Faktorenwerte im Vergleich



Aus den QUEST-Daten lassen sich acht typisierte Arten der Adaption ermitteln: die QUEST-Studierendentypen. Bei den internationalen Studierenden sind die „Traumkandidat(inn)en“ in ähnlich starkem Ausmaß vertreten wie bei den Bildungsinländer(inne)n, was dem hohen Potenzial, das diese Studierenden ins Studium mitbringen (gute Noten, hoher Anteil Stipendiaten etc.) entspricht. Der überdurchschnittlich hohe Anteil der „Lonesome Riders“ wiederum verweist auf eines der sicher zentralen Themen: die größeren Herausforderungen bei der sozialen Integration internationaler Studierender. Dabei darf nicht übersehen werden, dass der Studierendentyp des „Lonesome Riders“ ansonsten keine weiteren Probleme in der Adaption zeigt, sondern in allen Faktoren – bis auf die *soziale Integration* an der Hochschule – überdurchschnittlich abschneidet: Diese Studierenden suchen sich ihr soziales Umfeld dann zumeist außerhalb der Hochschule. Erste Hinweise auf schwierige Adaptionssituationen gibt der höhere Anteil der „Ernüchterten“, die sich durch niedrige Werte bei Erwartungen und bei Gemütsverfassung auszeichnen. Bei den Studierendentypen, deren Adaptionssituation als problematisch eingeschätzt werden muss (unterdurchschnittlicher QUEST-Wert), sind die Anteile der „Pflichtbewussten“ und der „Mitschwimmer(innen)“ erhöht, während der Anteil der „Nicht-Angekommenen“ niedriger ist als bei den Bildungsinländer(inne)n.

Abbildung 2: Verteilung der Studierendentypen



Die Verteilung der Studierendentypen bestätigt den Eindruck oben, dass die Adaptionssituation der internationalen Studierenden vor allem durch Schwierigkeiten der sozialen Integration (die „Lonesome Rider“ als erfolgreicher Umgang mit dieser Situation, die „Pflichtbewussten“ als weniger erfolgreicher Umgang) und der Integration ins Studium, die bei den „Ernüchterten“ noch recht erfolgreich, wenn auch (durch den niedrigen Wert bei Gemütsverfassung) eher belastend ist, während bei den „Mitschwimmer(inne)n“ die Adaptionssituation trotz der guten Werte bei *Gemütsverfassung* und *Identifikation* in verschiedenen Hinsichten durch eine gewisse Überforderung geprägt ist.

Diese Annahmen werden durch das Antwortverhalten der internationalen Studierenden in Bezug auf Strukturen und Angebote ihrer Hochschule gestützt. Die Antworten der internationalen Studierenden bezüglich der Anforderungen des Studiums, den Kontakten zu Kommilitonen und des Findens geeigneter Ansprechpartner(innen) in den Hochschulen korrespondieren mit den bisherigen Erkenntnissen einer schwierigeren Adaptionssituation im Studium. So empfinden 14% der

internationalen Studierenden, dass ihr Stundenplan überfrachtet sei – im Vergleich zu nur 8,8% der Bildungsinländer(innen). Auf die Frage, ob sie bei einem Anliegen Ansprechpartner(innen) fänden, antworteten 43,8% der internationalen Studierenden mit „trifft (eher) nicht zu“ (Bildungsinländer(innen) 30,1%). Auch was die Angebote seitens der Hochschule anbelangt, bewerten die internationalen Studierenden diese eher schlechter als ihre Kommilitonen mit deutscher Hochschulzugangsberechtigung, schätzen aber gleichzeitig ihren Bedarf tendenziell stärker ein.

Besonders auffällig ist dieser Befund wieder, wenn es Angebote zum Kontaktaufbau zu Kommilitonen betrifft. Hier antworten 46,4% der internationalen Studierenden, sie fänden (eher) nicht genügend Angebote, im Vergleich zu 25% der Bildungsinländer(innen). Die Fragen nach Kontakt zu den Lehrenden sowie Quantität und Qualität des Feedbacks der Lehrenden fiel bei den internationalen Studierenden dagegen überdurchschnittlich positiv aus.

3. Bewertung und Empfehlungen

Es erweist sich für die deutschen Hochschulen insgesamt als schwierig, die Potenziale der internationalen Studierenden auszuschöpfen, die überdurchschnittlich gute, insbesondere akademische Voraussetzungen mitbringen. Grund für diese zwar nicht ungünstige, aber unter den Erwartungen bleibende Adaptionssituation sind zum einen die Schwierigkeiten bei der sozialen Integration, zum anderen aber bei der Integration ins Studium: Die neue, zum Teil auch kulturell fremde Umgebung stellt dabei ebenso hohe Anforderungen wie die Spezifika der Studiensituation an der gewählten Hochschule und das Knüpfen von neuen Kontakten an der Hochschule.

Die internationalen Studierenden sind in unserem Sample stark unterrepräsentiert, wir müssen also von einer starken Selbstselektion ausgehen; dazu kommen strukturelle Hemmnisse durch die Sprache, in der die Befragung stattfindet. Insgesamt ist das Ergebnis für die internationalen Studierenden an deutschen Hochschulen vermutlich eher schlechter als in unserer Befragung: Vermutlich vervielfältigen sich die hier genannten Schwierigkeiten in der Adaptionssituation noch, wenn man die internationalen Studierenden repräsentativ befragten würde. Darauf deutet auch die nach wie vor geringe tatsächliche Erfolgsquote, wie sie sich in der Statistik spiegelt, hin. Die QUEST-Ergebnisse lassen sich jedoch als deutlichen Hinweis darauf verstehen, dass der Studienabbruch auch bei den internationalen Studierenden, entgegen weit verbreiteter Annahmen, nicht vor allem auf akademische Voraussetzungen bzw. potenzielle Defizite zurückzuführen ist. Vielmehr zeigen die Daten, dass selbst diejenigen internationalen Studierenden, die eben genau solche Voraussetzungen mitbringen, eher Schwierigkeiten haben, diese in der Adaptionssituation an einer deutschen Hochschule entsprechend zu entfalten. Die Daten verweisen insbesondere darauf, dass die Hochschulen darauf achten müssen, ihre Angebote nicht nur auf die Studienanfänger(innen) auszurichten, sondern internationalen Studierenden während des gesamten Studienverlaufs Unterstützung zu bieten.

Die festgestellte schlechte *Gemütsverfassung* wie auch der offensichtliche Bedarf des Aufbaus neuer sozialer Netzwerke sollten im Fokus für die Entwicklung von Maßnahmen stehen, um die Adaptionssituation insgesamt zu verbessern. Diese Maßnahmen dürfen nicht allein als Aufgabe der Auslandsämter begriffen werden, sondern müssen im Bereich der Lehre eine deutlich größere Rolle spielen als bisher, damit sie sich auf die Studienadaption auswirken können. Auch Kommunikations-

und Kontaktangebote müssen stärker als bisher hochschul- oder studiennah gestaltet sein und nicht allein der Selbstorganisation in den *Communities* überlassen werden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass gerade die kostenintensiv entwickelten Mentorenprogramme selten Annahme gefunden haben („Betreuungs“-Problem). Die Herausforderung liegt darin, einen Ausgleich zu finden zwischen besonderen Maßnahmen nur für Ausländer(innen) und solchen, durch die Ausländer(innen) in die Studierendenschaft insgesamt integriert werden. Nicht zuletzt sollten Hochschulen prüfen, mit welchen Angeboten sie die internationalen Studierenden auch als Expert(inn)en ansprechen können.

So erreichen die eng betreuten und weitgehend englischsprachigen Masterangebote der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg bereits recht hohe Erfolgsquoten.

Um die Studierenden während des Studiums auch fachlich zu unterstützen, sollten für ausländische Studierende propädeutische Angebote geschaffen werden. Dafür gibt es bereits einige gute Beispiele an deutschen Hochschulen, die z.T. auch vom DAAD gefördert werden. Hier ist wiederum eine gute Balance zwischen spezifischen Angeboten (bspw. sprachbezogenen Angeboten¹⁰) und integrativen Angeboten (also solchen, die offen für alle Studierenden sind) zu finden. Letztendlich muss das Ziel erreicht werden, dass die internationalen Studierenden tatsächlich besser in ihren Studiengängen zurechtkommen und dort auch sozial aufgefangen werden.

An der Europa-Universität Viadrina in Frankfurt/Oder wird durch die Schaffung von internationalen Wohngemeinschaften auf eine bessere Integration der Ausländer(innen) hingewirkt. Die Hochschule Bremen bietet begleitete internationale Arbeitsgruppen sowie soziale und kulturelle Angebote. Diese Maßnahmen können zu qualitativen Verbesserungen führen, die sich z.T. auch in den QUEST-Daten niederschlagen.

¹⁰ Ein Beispiel dafür ist das neu gegründete Berlin International College (BIC), in dem internationale Studierende über ein Jahr auf das Studium in den technischen und ingenieurwissenschaftlichen Fächern vorbereitet werden. Diese Vorbereitung umfasst dabei neben einem zielgerichteten akademischen und linguistischen Studienprogramm auch ein kulturelles Rahmenprogramm und ein weitgreifendes Betreuungsangebot, das sowohl von Seiten des Colleges, als auch von Seiten der späteren Hochschule initiiert wird. Ziel ist es, die Voraussetzungen für die Integration in das Studienprogramm vor Ort zu verbessern.