



DAAD Studien

Problemlagen und Herausforderungen internationaler Studierender in Deutschland

ERGEBNISSE EINER QUALITATIVEN VORSTUDIE
IM RAHMEN DES SESABA-PROJEKTS



DAAD

Deutscher Akademischer Austauschdienst
German Academic Exchange Service



Dieses Material steht unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International. Um eine Kopie dieser Lizenz zu sehen, besuchen Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>.

Herausgeber

DAAD *Deutscher Akademischer Austauschdienst*
Referat S 15 – Forschung und Studien
Kennedyallee 50, 53175 Bonn
www.daad.de

Autor

Dr. Jesús Pineda

Gestaltung und Satz DITHO Design GmbH, Köln

Auflage Dezember 2018

Ein herzliches Dankeschön an Jella Niemann, Thorben Rohwer-Kahlmann und Philipp Bläser für das hochwertige Lektorat des Textes. Simone Burkhardt, Jan Kercher, Christian Schäfer, Susanne Falk und Julia Zimmermann danke ich für ihre wertvollen Anmerkungen und inhaltliche Anregungen.

© DAAD

Das diesem Bericht zugrundeliegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01PX16016A gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt beim Autor.



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Problemlagen und Herausforderungen internationaler Studierender in Deutschland

ERGEBNISSE EINER QUALITATIVEN VORSTUDIE
IM RAHMEN DES SESABA-PROJEKTS

Jesús Pineda



Executive Summary

Im Jahr 2017 studierten mehr als 350.000 ausländische Studierende in Deutschland – ein hochschulpolitisches Ziel, dessen Erreichung erst für 2020 erwartet worden war. Allerdings zeigen die aktuellen Zahlen des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, dass bei internationalen Studierenden¹ die Studienabbruchraten mit 45 Prozent im Bachelorstudium und 29 Prozent im Masterstudium besonders hoch sind (Heublein und Schmelzer, 2018). Vor diesem Hintergrund widmet sich das Forschungsprojekt „Studienfolg und Studienabbruch bei Bildungsausländern in Deutschland im Bachelor- und Masterstudium“ (SeSaBa) der Frage nach den Ursachen des Studienabbruchs bzw. den Determinanten des Studienerfolgs bei dieser Gruppe an deutschen Hochschulen. Auf der Basis einer Panelbefragung von Bachelor- und Masterstudierenden und zusätzlichen qualitativen Methoden sollen Handlungsempfehlungen abgeleitet werden, die zur Verbesserung des Studienerfolgs der internationalen Studierenden beitragen können.

In diesem Kontext fasst die vorliegende Publikation die Ergebnisse der qualitativen Vorstudie², die der Panelbefragung der SeSaBa-Studie vorgeschaltet war und zwischen September und Oktober 2017 stattfand, zusammen. Auf Basis von (i) Experten-Workshops mit 48 Vertretern und Vertreterinnen von 34 Institutionen und (ii) Fokusgruppen mit 40 internationalen Studierenden der Universität Bonn untersucht die qualitative Untersuchung explorativ die Phänomene Studienerfolg und Studienabbruch.

Für die Auswertung der qualitativen Vorstudie wurden Kategorien, die von Simon Morris-Lange (2017) im Rahmen einer Studie zum Studienerfolg eingeführt wurden, systematisch herausgegriffen, um die Information zu strukturieren. Dieses Vorgehen hat den Vorteil, dass darauf basierend bei Bedarf zusätzliche Kategorien entwickelt werden konnten. Mit Hilfe dieser Herangehensweise gelangte der hier vorliegende Forschungsbericht zu folgenden Ergebnissen

Diskrepanz zwischen Erwartungen und Lebensrealität

Internationale Studierende werden mit Herausforderungen konfrontiert, wenn es um die Verfügbarkeit von einheitlichen und aufschlussreichen Informationen zum Studium in Deutschland geht, da diese Informationen im Ausland sehr unterschiedlich präsentiert und wahrgenommen werden. Erschwerend kommt hinzu, dass in manchen Fällen keine Unterstützung bzw. Beratung vor und während der Bewerbung zur Verfügung steht. In diesen Fällen ist die Gefahr groß, dass Studierende zum Zeitpunkt der Einreise entweder wenig oder falsch informiert sind. Dies ist immer dann problematisch, wenn Erwartungen in Bezug auf das Studium und das Leben in Deutschland nicht erfüllt werden können. Je nach Charaktertyp zog diese Diskrepanz zwischen Erwartungen und Realität Enttäuschung, Frustration und eine erhöhte Studienabbruchsneigung nach sich.

Institutionelle Heterogenität

Neben der Heterogenität der internationalen Studierenden variiert auch die Unterstützung an den Hochschulen sowie die diesbezügliche personelle Ausstattung. Dies hat zur Folge, dass die Wahrnehmung der Problematik bzw. Bewältigungsstrategien für Studierende unterschiedlich verfügbar sind. Personalrotation und unzureichende Nachhaltigkeit der Maßnahmen bzw. des Wissenerhalts können ebenfalls als institutionelle Herausforderungen betrachtet werden. Darüber hinaus wird an den Hochschulen über notwendige Synergien innerhalb und außerhalb der Institutionen diskutiert, die effizient ausgenutzt werden müssen, um die Problematik bewältigen zu können.

1 Im Rahmen der SeSaBa-Studie wird der Begriff „Internationale Studierende“ wie folgt definiert: Studierende mit einer ausländischen Staatsangehörigkeit, die ihre Hochschulzugangsberechtigung im Ausland erworben haben (Bildungsausländer) und entweder einen Bachelor- bzw. Master-Abschluss in Deutschland anstreben.

2 Siehe „Methodische Durchführung der Vorstudie“ ab Seite 49.

Sprachprobleme

Das Sprachniveau stellt eine Grundlage des Studienerfolgs dar, da die Beherrschung der deutschen Sprache die Integration auf einer institutionellen, akademischen und sozialen Ebene ermöglichen kann. Internationale Studierende erleben eine Diskrepanz zwischen den offiziell erforderlichen und zum Studieren tatsächlich benötigten Sprachkompetenzen. Die Sprache stellt auch eine subjektive, relationale Realität dar, da der Vergleich zwischen internationalen Studierenden und deutschsprachigen Studierenden omnipräsent ist. Ebenfalls erleben internationale Studierende teilweise eine andere Behandlung durch die Lehrenden und Mitstudierenden, die eine subjektive Dimension des Phänomens darstellt. In der Debatte um die Sprache wird eine wachsende Gruppe der Studierenden nicht genug berücksichtigt – nämlich jene, die in englischsprachigen Studiengängen studieren.

Mangelnde Studien- und Alltagsvorbereitung

Das deutsche Bildungssystem stellt internationale Studierende je nach akademischer Erfahrung, Herkunft und persönlichen Voraussetzungen vor unterschiedlich große Anpassungsschwierigkeiten. Die Fokusgruppen mit den Studierenden haben gezeigt, dass das Leben auf dem Campus für die Studierenden eine wichtige Rolle für deren Wohlbefinden spielt, auch wenn dieses Thema wenig diskutiert wird. Vielfach wird in den Expertenworkshops darüber diskutiert, ob sich die Studierenden anpassen können und sollen oder ob die Hochschulen mehr tun sollten, um die Strukturen den Erwartungen der internationalen Studierenden anzupassen. Viele Erfahrungen und Herausforderungen der Studierenden finden aber außerhalb der Hochschulen statt und sind folglich nicht direkt von diesen beeinflussbar.

Studienfinanzierung

In den Experten-Workshops wurde die Vermutung geäußert, dass viele internationale Studierende nicht über ausreichende finanzielle Mittel für ein Studium in Deutschland verfügen. Wichtig wäre es daher, im Rahmen der Informationsvermittlung und Beratung vor dem Studienbeginn auf die unterschiedlichen Möglichkeiten zur Studienfinanzierung hinzuweisen. Als zwiespältig werden Einkünfte aus Nebenjobs diskutiert: Zum einen sind diese teilweise von den sprachlichen Fähigkeiten der Studierenden abhängig. Zum anderen können sie der sozialen und akademischen Integration der Studierenden im Weg stehen, da für andere Aktivitäten dann weniger Zeit zur Verfügung steht.

Berufliche Perspektiven für Studierende

Einige Expertinnen und Experten weisen darauf hin, dass hohe Studienabbruchquoten von internationalen Studierenden auch darauf zurückzuführen sein können, dass gerade Studierende im Masterstudium, die bereits über einen Abschluss verfügen, häufig relativ spontan einen Arbeitsplatz annehmen, sobald sich die Gelegenheit hierfür ergibt. Zudem wird vermutet, dass sich einige Studierende nur pro forma einschreiben, um weiterhin über einen Aufenthaltstitel zu verfügen.

Soziale Isolation bzw. Segregation

Einige internationale Studierende können mit sozialer Isolation und Einsamkeit aufgrund der ungewohnten Distanz zur Familie konfrontiert werden. Viele Institutionen führen Campus Veranstaltungen durch, die jedoch getrennt für internationale und deutsche Studierende stattfinden können. Es wird auch über Aktivitäten berichtet, die die Gruppenbildungen verstärken und als ungeeignet eingeschätzt werden aufgrund religiöser oder kultureller Hintergründe der Studierenden. Weitere Themen in diesem Sinne sind die Reproduktion von Konflikten aus Herkunftsregionen in Deutschland sowie erlebte Diskriminierung durch andere Gruppen.

Aufenthaltserlaubnis und andere notwendige Prozesse

Die deutsche Bürokratie stellt internationale Studierende vor Herausforderungen im Hinblick auf die Organisation aufenthalts- oder alltagsrelevanter Fragen. Diese als Belastung wahrgenommenen administrativen Verpflichtungen können zu Verunsicherung und Frustration führen, da internationale Studierende oft nicht wissen, welche Prozesse zu durchlaufen sind. Dazu zählen auch triviale Prozesse, die zum Alltagsleben in Deutschland gehören wie Mülltrennung, Rundfunkbeitrag, usw., für die die Hochschulen in manchen Fällen keine Unterstützung anbieten können.

Stress und andere emotionale Belastungen

Die Experten-Workshops haben gezeigt, dass internationale Studierende besonders in der Anfangsphase des Studiums durch die Akklimatisierung höherem Stress sowie bestehender Diskriminierung (z.B. bei der Wohnungssuche) ausgesetzt sind. Die Stressfaktoren variierten offenbar im Studienverlauf. Dementsprechend stellt sich die Frage, inwiefern Begleitmaßnahmen im Laufe des ganzen Studiums angeboten werden könnten.

Ein zentraler Befund der Analyse ist somit das offensichtliche Spannungsverhältnis zwischen der Vermarktung Deutschlands als attraktives Gastland für internationale Studierende und den teilweise fehlenden Strukturen und Angeboten zur Begleitung und Unterstützung internationaler Studierender. Dadurch gibt sie einen Überblick über Hürden institutioneller, individueller und sozialer Natur, die internationale Studierende vor und während des Studiums zu bewältigen haben. Darüber hinaus konnten insbesondere durch die Einbeziehung mehrerer Akteursgruppen relevante Erklärungsfaktoren für das Forschungsvorhaben erweitert werden. In weiteren Schritten soll nun untersucht werden, in welchem Verhältnis diese Hürden zueinanderstehen und wie verschiedene Menschen diese Lebens- und Studiensituationen wahrnehmen.

Executive Summary	4
Einleitung	10
1 Hintergrund und Forschungsrelevanz	12
1. HINTERGRUND UND FORSCHUNGSRELEVANZ	13
2 Zentrale Ergebnisse	16
2.1. DISKREPANZ ZWISCHEN ERWARTUNGEN UND LEBENSREALITÄT	17
2.2. INSTITUTIONELLE HETEROGENITÄT	20
2.3. SPRACHPROBLEME	21
2.4. MANGELNDE STUDIEN-UND ALLTAGSVORBEREITUNG	25
2.5. STUDIENFINANZIERUNG	27
2.6. BERUFLICHE PERSPEKTIVEN FÜR STUDIERENDE	28
2.7. SOZIALE ISOLATION BZW. SEGREGATION	29
2.8. AUFENTHALTSERLAUBNIS UND ANDERE NOTWENDIGE ADMINISTRATIVE PROZESSE	31
2.9. STRESS UND ANDERE EMOTIONALE BELASTUNGEN	32
3 Fazit	34
4 Methodische Durchführung der Vorstudie	36
4.1. FORSCHUNGSANSATZ	37
4.2. ERHEBUNGSMETHODE: GRUPPENDISKUSSIONEN	37
4.2.1. GRUPPENDISKUSSIONEN IN FORM VON EXPERTEN-WORKSHOPS	37
4.2.2. GRUPPENDISKUSSIONEN MIT DER ZIELGRUPPE ANHAND VON FOKUSGRUPPEN	38
4.3. AUSWERTUNG	38
Literatur	40

Aufgrund der internationalen Attraktivität Deutschlands als Bildungs- und Wissenschaftsstandort streben immer mehr internationale Studierende³ an, an einer deutschen Hochschule zu studieren. Weltweit hat sich Deutschland in den letzten Jahrzehnten unter den wichtigsten Hochschulstandorten positioniert. Folglich studierten im Jahr 2017 265.484 internationale Studierende in Deutschland (DAAD und DZHW, 2018). Diese wachsende Internationalisierung der deutschen Hochschulen stellt eine Herausforderung für das deutsche Hochschulsystem dar. Die aktuellen Zahlen des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) zeigen, dass bei internationalen Studierenden die Studienabbruchraten mit 45 Prozent im Bachelorstudium und 29 Prozent im Masterstudium im Vergleich zu anderen Studierendengruppen besonders hoch sind (Heublein und Schmelzer, 2018). Das Verbundprojekt SeSaBa⁴ beschäftigt sich daher mit der Untersuchung des Studienerfolgs und Studienabbruchs bei internationalen Studierenden auf Grundlage eines Mixed-Method-Ansatzes, bei dem qualitative und quantitative Methoden kombiniert werden. Bestandteil der Studie ist zum einen die qualitative Analyse von Studienerfolg und Studienabbruch auf Basis von Experten-Workshops

sowie Fokusgruppen bzw. Interviews mit internationalen Studierenden. Zum anderen wird ein auf drei Jahre angelegtes Studienverlaufspanel mit Studierenden, die im WS 2017/2018 ein Bachelor- bzw. Masterstudium an einer deutschen Hochschule aufgenommen haben, quantitativ ausgewertet. Aus den Ergebnissen dieser Studie sollen Handlungsempfehlungen für verschiedene Zielgruppen abgeleitet werden, die zu einer Steigerung des Studienerfolgs von internationalen Studierenden beitragen können.

Das Ziel der vorliegenden Publikation ist es, eine zusammenfassende Analyse der qualitativen Vorstudie zur Studienabbruchproblematik bei internationalen Studierenden an deutschen Hochschulen vorzulegen, die der Entwicklung der Panelbefragung der SeSaBa-Studie vorgeschaltet wurde. Den Hauptbestandteil der Vorstudie bildeten Gruppendiskussionen in Form von Experten-Workshops mit praxisnahen Vertreterinnen und Vertretern von Institutionen, die im Bereich der Internationalisierung der Hochschulbildung tätig sind, sowie Fokusgruppen mit internationalen Studierenden, die zum Zeitpunkt der Untersuchung an der Universität Bonn studierten. Die Untersuchung wurde zwischen September und Oktober 2017 durchgeführt.

3 Im Rahmen der SeSaBa-Studie wird der Begriff „Internationale Studierende“ wie folgt definiert: Studierende mit einer ausländischen Staatsangehörigkeit, die ihre Hochschulzugangsberechtigung im Ausland erworben haben und entweder einen Bachelor- bzw. Master-Abschluss in Deutschland anstreben.

4 Das Verbundprojekt „Studienerfolg und Studienabbruch bei Bildungsausländern in Deutschland im Bachelor- und Masterstudium“ (SeSaBa) wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) im Rahmen der Förderlinie „Studienerfolg und Studienabbruch“ finanziell gefördert. Es wird vom Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD), dem Bayerischen Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (IHF) und der FernUniversität in Hagen im Zeitraum vom 01.04.2017 bis 31.03.2021 durchgeführt. Weitere Informationen: www.daad.de/sesaba.

Die Analyse und Erklärung des Studienabbruchs bei internationalen Studierenden hat im englischsprachigen Raum eine lange Tradition, wobei die Forschung in hohem Maße normativ und meist institutionell orientiert ist (Behroozi-Bagherpour, 2010; Kwai, 2009; Naghdi, 2015; Smith, 2015; Wong Davis, 2012). Interessanterweise zeigt der Blick in einige Gastländer, die mit Deutschland im Bereich der Internationalisierung der Hochschulbildung konkurrieren, dass internationale Studierende häufig erfolgreicher sind als inländische Studierende, wenn man die Erfolgsquoten und – in manchen Fällen – auch die Studienzeiten vergleicht (Kercher, 2018). Im Fall Deutschlands fällt dagegen auf, dass die Studienabbruchsforschung nicht auf die spezifische Studien- bzw. Lebenssituation dieser Gruppe ausgerichtet ist, obwohl das Thema regelmäßig sowohl im öffentlichen als auch im akademischen Diskurs präsent ist.

Rech (2012) identifiziert vier Perspektiven, die die verschiedenen Dimensionen der Diskussion zu Studienerfolg und Studienabbruch bei internationalen Studierenden in Deutschland ausmachen. Erstens betont er die Relevanz, Studienerfolge bei diesen Studierenden nachweisen zu können, da dies die Attraktivität und den Ruf der einzelnen Hochschulen steigert. Weiterhin betont Rech die Wichtigkeit, Studienabbrüche zu vermeiden, um ein adäquates Bildungserlebnis in Deutschland zu gewährleisten, welches aufgrund der hohen Kosten, die mit der Finanzierung eines Studienplatzes verbunden sind, auch volkswirtschaftliche Konsequenzen hat. Darüber hinaus erläutert Rech zwei weitere Perspektiven, die ein Scheitern der Ausbildung von internationalen Studierenden als hochschulpolitisches Problem einordnen. Die Argumentation von Rech zeigt, wie komplex die Analyse des Phänomens ist, da es mehrere Akteure gibt, die unterschiedliche Ziele verfolgen, häufig widersprüchliche Erwartungen haben und Studienerfolg unterschiedlich definieren. Hüther und Krücken (2016 S. 208) beschreiben das Dilemma der Debatte um Studienabbruch in folgender Weise:

„Hierbei wird häufig der Studienabbruch entweder den einzelnen Studierenden angelastet, die nicht studierfähig oder -willig seien, oder aber der Studienabbruch wird als Versagen der Hochschulen angesehen, die nicht die für ein erfolgreiches Studium nötigen Strukturen schaffen oder aber sich nicht ausreichend um ihre Studierenden kümmern – ein im Sinne der britischen Kulturanthropologin Mary Douglas typischer Fall von sozialer „blame attribution“ (Douglas 1992) und damit der Versuch einer einseitigen Schuldzuweisung.“

Es steht außer Frage, dass dieses Thema eine hohe poli-

tische Relevanz hat, wie Hüther und Krücken (2016) erläutern. Eine Frage, die sich stellt, ist die Rolle der Politik und der Hochschulen im Rahmen der internationalen Vermarktung Deutschlands als Studienziel für internationale Studierende⁵. Heublein (2009 S. 6) reflektiert über diese Tatsache folgendermaßen:

„Nicht vergessen werden darf auch, dass diese jungen Leute nicht nur aus Studieninteresse kommen, sondern auch, weil sie eingeladen wurden. Sie haben im Internet, auf Flyern und in Broschüren gelesen, dass sie willkommen sind, dass sich die deutschen Hochschulen über ihre Bewerbung freuen. Sie haben Bilder gesehen von glücklichen Studierenden und von modern ausgestatteten Instituten, diese kommen ihnen vor wie ein Glücksversprechen.“

Aus einer bildungssoziologischen Perspektive kann die Entwicklung in den Zahlen von internationalen Studierenden nicht nur als Folge einer proaktiven Bildungsbedarfsplanung und eines internationalen Bildungsmarketings Deutschlands erklärt werden. Individuelle Gründe, wenn auch weniger gut messbar, sind ebenfalls Teil einer sozialen Entwicklung im Rahmen der weltweiten Breitenorientierung und Universalisierung der Hochschulbildung (Trow, 1970; 1973). Im Sinne von Trow kann davon ausgegangen werden, dass in den letzten Jahrzehnten eine bildungsbezogene Auslandserfahrung zu einer Selbstverständlichkeit geworden ist, da eine moderne Differenzierung in Form von Soft Skills, Fremdsprachen und internationalen Erfahrungen notwendig sein kann, um sich gegen die sogenannte Inflation der Bildungsabschlüsse (Bourdieu und Passeron, 1990) durchsetzen zu können.

Es ist unabweisbar, dass Deutschland im globalen „Kampf um die besten Köpfe“ beteiligt ist und das Interesse verfolgt, hochqualifizierte Individuen zu motivieren, nach Deutschland zu kommen. Allerdings kann grundsätzlich zwischen zwei unterschiedlichen Strömungen differenziert werden: Zum einen gibt es eine Reihe von Institutionen und Maßnahmen, die eine erfolgreiche Ausbildung von Studierenden aus dem Ausland anstreben, damit diese nach ihrem Studium in ihr Heimatland zurückkehren können. Hier kann die Ausbildung von ausländischen Studierenden sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern

⁵ Mehrere Indikatoren, an denen die Internationalität der Hochschulbildung in Deutschland gemessen wird, berücksichtigen die Anzahl von internationalen Studierenden sowie ausländischen Fachkräften an deutschen Hochschulen. Darüber hinaus werden immer mehr sogenannte „internationale Studiengänge“ auf der Webseite des HRK-Hochschulkompasses beworben, die mittlerweile auch komplett auf Englisch angeboten werden. Zu dieser Entwicklung gehört unter anderem die Auslandsmobilität bzw. die Bemühungen, mehr deutsche Studierende ins Ausland zu schicken und internationale Kooperationen weltweit abzuschließen (siehe DAAD, 2010).

in Deutschland oder in von Deutschland im Ausland eingerichteten Institutionen als Teil der Entwicklungszusammenarbeit mit einigen entwickelten Ländern angesehen werden. Ziel ist es dabei, entwicklungspolitische Wirkungen zu realisieren (Fromm, 2017; Alesi und Kehm, 2010). Zum anderen wird mit der Ausbildung internationaler Studierender auch die Hoffnung verbunden, den Fachkräftemangel in Deutschland lindern zu können (Lokhande, 2017; Morris-Lange und Brands, 2015; Dömling und Pasternack, 2015; BMWi und Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, 2017).

In diesem Spannungsfeld bewegt sich die SeSaBa-Studie, da das Forschungsprojekt Ergebnisse für Studierende, Institutionen, Politik und die Wissenschaft liefern soll. Unabhängig davon, aus welcher Perspektive die Problematik des hohen Studienabbruchs bei internationalen Studierenden betrachtet wird, muss zuerst die Messung des Studienabbruchs definiert werden. Heublein und Wolter (2011 S. 216) weisen darauf hin, dass Studienabbruch „als eine spezielle Form von Schwund definiert (wird), die nur diejenigen umfasst, die das Hochschulsystem ohne (ersten) Abschluss verlassen und ihr Studium nicht zu einem späteren Zeitpunkt wieder aufnehmen“. Studienabbruch wird „als ein mehrdimensionaler Prozess, der in verschiedenen Phasen durch unterschiedliche Faktoren beeinflusst wird“ (Ebert and Heublein, 2017 S. 5) verstanden. Gemäß dieser Interpretation ist davon auszugehen, dass der Studienabbruch nicht auf nur einen Grund zurückzuführen ist, sondern dass er als das Resultat einer Kumulation von Faktoren, die in komplexer Wechselwirkung stehen, betrachtet werden muss. Heublein et al. (2017) argumentieren, dass Studienabbruch das Ergebnis eines komplexen und langfristigen Überlegungsprozesses darstellt, der zur Entscheidung führt, das Studium ohne Abschluss zu beenden. Diese Entscheidung, die die Studierenden zwar letztlich selbst treffen, wird also von externen Faktoren auf Hochschul- bzw. Gesellschaftsebene beeinflusst.

Die dargestellte Definition von Studienabbruch bringt eine Vielzahl an Messproblemen mit sich. Deshalb stellen die Zahlen zum Studienabbruch, die vom DZHW (früher Hochschul-Informationssystem HIS) vorgelegt werden, nur Schätzungen und keine objektiven Messungen dar (Vgl. Hüther und Krücken, 2016; Wissenschaftsrat, 2018). Da die vorliegende Publikation eine qualitative Analyse darstellt, wird weder auf die Messprobleme, noch auf die Debatte über mögliche methodische Probleme der Quotenberechnung im Detail eingegangen⁶.

Die Frage nach dem weiteren Werdegang der Studierenden, die ihr Studium abbrechen, beschäftigt zahlreiche Studien des DZHW. Seit Jahren sind diese Studien darauf fokussiert, den Umfang und die Motive des Studienabbruchs von deutschen Studierenden und Studierenden mit Migrationshintergrund (siehe Heublein et al., 2017; Ebert und Heublein, 2017) nachzuvollziehen. Es kann davon ausgegangen werden, dass sich die Problemlagen bei diesen Studierenden von denen internationaler Studierender deutlich unterscheiden. Trotzdem blieb die Gruppe der internationalen Studierenden, deren Anteil an der Gesamtstudierendenzahl in den letzten Jahren auf fast 10 % gestiegen ist (DAAD und DZHW, 2018), bislang mehr oder weniger unberücksichtigt⁷.

Aus Sicht der sozialwissenschaftlichen Hochschulforschung kann argumentiert werden, dass die Erforschung des Studienabbruchs bei internationalen Studierenden in Deutschland als wichtiges Untersuchungsthema der nationalen Hochschulforschung angesehen werden muss. Zum Stand der aktuellen Forschung ist festzustellen, dass fundierte Schätzungen zu den Abbruchquoten internationaler Studierender vorliegen (Heublein et al., 2014, 2017), es jedoch bislang keine Untersuchungen zu den Ursachen des Studienabbruchs dieser Gruppe gibt. Im Fokus der Längsschnittstudie SeSaBa steht die interdisziplinäre Analyse unterschiedlicher Faktoren, die den Studienerfolg bzw. Studienabbruch bei internationalen Studierenden beeinflussen (z.B. individuelle Merkmale, institutionelles Umfeld, soziale, akademische und kulturelle Integration etc.).

6 Es gibt zahlreiche Publikationen, die sich mit dem Thema auseinandersetzen (Heublein und Wolter, 2011; acatech, 2017; Kercher, 2018; Sanaa und Kasper, 2017; Burkhart und Kercher, 2014).

7 Im Rahmen der Förderlinie „Studienerfolg und Studienabbruch“ werden seit 2017 drei Projekte, die sich mit dieser Gruppe beschäftigen, durchgeführt, nämlich die Projekte SeSaBa, SpraStu und WeGe. Weitere Informationen zu den einzelnen Projekten befinden sich auf der Webseite der Förderlinie <https://www.wihoforschung.de/de/studien-erfolg-und-studienabbruch-620.php>.

Aufgrund der Tatsache, dass es in Deutschland nur wenige Studien gibt, die sich mit dem Studienerfolg bzw. Studienabbruch von internationalen Studierenden befassen, wurde zu Beginn der Projektlaufzeit eine explorative Vorstudie durchgeführt. Im September und Oktober 2017 fanden drei Experten-Workshops mit insgesamt 48 Mitarbeitenden aus 34 SeSaBa-Partnerhochschulen⁸ und anderen Einrichtungen sowie drei Fokusgruppen (2x in deutscher und 1x in englischer Sprache) mit 40 internationalen Studierenden, die an der Universität Bonn eingeschrieben waren, statt. Die Experten-Workshops dienten in erster Linie der Erkundung, Erhebung und Analyse relevanter Einflussfaktoren sowie verschiedener Ansichten und Erfahrungen zum Thema, die sowohl für die Vorbereitung der explorativen Fokusgruppen als auch für die Entwicklung des

Fragebogens der Panelbefragung berücksichtigt werden sollten. In den Fokusgruppen mit internationalen Studierenden wurden emotionale und motivationale Aspekte eines Studiums im Ausland, individuelle Eindrücke über das Leben und das Studium in Deutschland, institutionelle Bedingungen aus Sicht der Studierenden sowie interkulturelle Erfahrungen betrachtet. Außerdem konnten während der Fokusgruppen einzelne Teile des ersten Entwurfs des Fragebogens mit Hilfe eines Pretests überprüft werden.

Der hier vorliegende Forschungsbericht ist wie folgt aufgebaut: Zunächst werden die zentralen Ergebnisse dargestellt und diskutiert. Abschließend wird die methodische Durchführung der Vorstudie zusammengefasst.

8 125 Hochschulen kooperieren deutschlandweit mit dem Projekt SeSaBa.

2

Zentrale Ergebnisse

- 2.1. DISKREPANZ ZWISCHEN ERWARTUNGEN UND LEBENSREALITÄT
- 2.2. INSTITUTIONELLE HETEROGENITÄT
- 2.3. SPRACHPROBLEME
- 2.4. MANGELNDE STUDIEN-UND ALLTAGSVORBEREITUNG
- 2.5. STUDIENFINANZIERUNG
- 2.6. BERUFLICHE PERSPEKTIVEN FÜR STUDIERENDE
- 2.7. SOZIALE ISOLATION BZW. SEGREGATION
- 2.8. AUFENTHALTSERLAUBNIS UND ANDERE NOTWENDIGE ADMINISTRATIVE PROZESSE
- 2.9. STRESS UND ANDERE EMOTIONALE BELASTUNGEN

Auf Basis der Aussagen und Überlegungen, die zwischen September und Oktober 2017 im Rahmen von Gruppendiskussionen⁹ in Form von Experten-Workshops und Fokusgruppen, gesammelt wurden, konnte eine Reihe von Themenbereichen identifiziert werden, die als relevant für die Erforschung der Problematik angesehen werden können. Die qualitative Vorstudie wurde durchgeführt, um die Vielfalt der Problemlagen bei internationalen Studierende aufzuzeigen und Anhaltspunkte für die Schwerpunktsetzung der quantitativen Analysen zu geben. Die weitere Forschung sowohl des qualitativen Teils¹⁰ als auch der quantitativen Teilprojekte wird sich der Adressierung vieler der im Folgenden angeführten Überlegungen widmen. In diesem Zusammenhang werden die folgenden Ergebnisse als Anregungen und Überlegungen für die weitere Erforschung des Themas vorgestellt.

Für die Auswertung der Gruppendiskussionen wurden Themen auf Basis der Kategorien, die von Simmon Morris-Lange (2017) im Rahmen der Studie „Allein durch den Hochschuldschungel: Hürden zum Studierenerfolg für internationale Studierende und Studierende mit Migrationshintergrund“ eingeführt wurden, ausgewählt, um die Informationen zu strukturieren. Andere Kategorien, die vorgestellt werden, wurden im Rahmen der Analyse ergänzt. Im Folgenden werden die Erkenntnisse aus den Experten-Workshops und den Fokusgruppen thematisch zusammengefasst und einander gegenübergestellt. Eine Unterscheidung zwischen Studierenden und Teilnehmerinnen bzw. Teilnehmer der Experten-Workshops wird kenntlich gemacht¹¹. Nach Durchführung der qualitativen Vorstudie konnten die in den folgenden Unterkapiteln aufgeführten Themen identifiziert werden:

9 Detaillierte Informationen zur Untersuchungsmethode können dem Methodenbericht auf www.daad.de/sesaba entnommen werden.

10 Im Laufe der Projektlaufzeit sind weitere Fokusgruppen bzw. Interviews mit internationalen Studierenden sowie Experten-Workshops geplant, um eine qualitative Begleitung der (Weiter-)Entwicklung der Panelbefragung gewährleisten zu können.

11 Das Material wurde mit Hilfe eines einfachen Transkriptionssystems transkribiert. Ein herzliches Dankeschön an Frau Sandra Buban für ihre Hilfe bei der Transkription der Experten-Workshops und Fokusgruppen. Die Zitate wurden an einigen Stellen sprachlich geglättet, um das Lesen zu erleichtern.

2.1. DISKREPANZ ZWISCHEN ERWARTUNGEN UND LEBENSREALITÄT

Die Fokusgruppen¹² begannen mit einer offenen Frage darüber, was die Studierenden über das Hochschulsystem Deutschlands wussten, als sie überlegten, in Deutschland zu studieren sowie die Frage nach den Informationsquellen, die verwendet worden sind. Diese Fragen hatten das Ziel, die Diskussion langsam und allmählich einzuführen, bevor tiefere und persönliche Erfahrungen thematisiert werden würden. In unerwarteter Weise wurden an dieser Stelle Erfahrungen und Meinungen geäußert, die deutlich machten, wie wenig einige Studierende wussten, was sie in Deutschland erwarten würde. Deshalb sollen zwei zusammenhängende Ergebnisse kurz erwähnt werden, die zeigen, dass das Problem vor der Ankunft bzw. im Ausland beginnt: Sie betreffen die Informationsquellen, die den Studierenden zur Verfügung standen, und das Bewerbungsverfahren.

In den Diskussionen wurde über Diskrepanzen zwischen Erwartungen und Lebensrealität in Deutschland berichtet, was nicht nur eine Bedeutung für die SeSaBa-Studie aus einer wissenschaftlichen Perspektive hat, sondern auch für eine Diskussion der Strategien der Informationsvermittlung für die Gewinnung von internationalen Studierenden hilfreich erscheint. Der

Prozess der Informationsvermittlung über das Studium wird oft aus einer institutionellen Perspektive diskutiert (Zawacki-Richter und Bedenlier, 2015). Aus einer individuellen Perspektive ist es wichtig zu erforschen, ob sich Studierende entweder wenig oder falsch informiert haben oder ob ihr Deutschlandbild auf Stereotypen basiert war.

Ein Problem der Informationsvermittlung ist die Tatsache, dass sich viele Studierende im Internet informieren müssen, was bedeutet, dass es schwierig ist, die zahlreichen verfügbaren Informationen zu differenzieren oder einzuordnen. Studierende, die sich richtig informieren konnten, berichten auch über die Grenzen der Online verfügbaren Information:

„Ja, ich weiß, wir leben im digitalen Leben, aber die Informationen aus dem Internet sind total anders.“

Auch wenn Informationen vollständig sind, fehlt ihnen oft eine Ansprechperson, um Rückfragen zu beantworten oder die Möglichkeit ausführlichere Informationen zu erhalten, die tiefer erklären können, was die Besonderheiten sind, die in Deutschland oder an unterschiedlichen Orten Deutschlands zu erwarten sind. Ein Teilnehmer erinnert sich:

12 Siehe Methodenbericht auf www.daad.de/sesaba für eine detaillierte Erläuterung der methodologischen Durchführung der Studie.

„Die Website des DAAD war sehr hilfreich. Ich meine durch diese Website konnte ich die Studiengänge xxx suchen und mitbekommen, in welchen Universitäten es diese Möglichkeiten gibt. Also dieses Studium zu studieren. Ich hatte eine Zulassung von der Universität Freiburg, der Universität Bonn und auch der Universität Erlangen-Nürnberg, und dann habe ich Bonn ausgewählt. Ein Nachteil der DAAD-Website: Es gibt auf der Website keine Information darüber, was der Unterschied zwischen zwei Fächern, die vom Namen her gleich sind, ist.“

Ebert und Heublein (2017) gehen davon aus, dass die Unterstützung bei der Studienentscheidung von Studierenden mit Migrationshintergrund eine besondere Rolle spielt. Sie sollen die Entscheidung auf Basis von präzisen Informationen und unter Berücksichtigung ihrer spezifischen Fähigkeiten, Interessen und Potenziale treffen können. Ähnliches ließe sich auf internationale Studierende übertragen – allerdings lassen sich diese Prinzipien schwer umsetzen, da es für die Phase vor der Bewerbung der ausländischen Studierenden in der Regel keine spezifische Ansprechperson gibt, die auf Aspekte wie falsche Erwartungen eingehen oder eine Art Studienberatung anbieten könnte. Wie während der Fokusgruppen deutlich wurde, können Bewerberinnen und Bewerber einen ersten Schock erleben, wenn Sie mit einem standardisierten System der Bewerbung zu tun haben, welches Studierende nach Ländern gruppiert und Informationen auf Basis von Tabellen verteilt. Zu diesem Thema äußerte sich eine Studierende wie folgt:

„Es war dann doch ein bisschen schwer, weil ich dann auf Hochschulstart gegangen bin und da musste ich dann eine deutsche Abi-Note eingeben und ich hatte keine deutsche Abi-Note, ich hatte nur meine aus xxx. Es war dann ein bisschen schwierig sich anzumelden und herauszufinden was man da machen muss. Dann musste ich in xxx jemanden aus den Ministerien anrufen und keiner wusste es so richtig. Es war ein bisschen schwer sich damals zu informieren.“

Aufgrund der hohen Anzahl von Bewerbungen kann sehr gut nachvollzogen werden, dass nicht jede Person telefonisch oder per E-Mail individuell unterstützt werden kann. Dennoch zeigt die vorliegende Untersuchung, dass für einige Studierende der erste Eindruck, den das deutsche Hochschulsystem vermittelt, den Erwartungen des Bildungsmarketings nicht entspricht:

„Ich kann mich da nur anschließen, Ich finde xxx ist echt ein schlechtes System. Es ist gar nicht flexibel und es ist so, man kann gar keinen Kontakt mit der Uni knüpfen. Und zu meiner persönlichen Erfahrung, ich habe mich einmal über xxx beworben und es ist so, dass man echt alle Dokumente, echt schon alles, abgeben muss, dann wird xxx die nächste Bewerbung für dich durchführen. Aber wenn dir ein Dokument fehlt, dann wird xxx dir das Geld nicht zurückgeben. xxx sagt dann einfach, dein Bewerbungsprozess wird nicht weitergeführt und dann sind siebzig Euro weg. Ich finde es ist echt nicht so gut.“

In manchen Fällen sind Studierende offenbar auf sich selbst gestellt, bis sie sich an der Hochschule einschreiben können. In dieser Phase werden eventuell falsche oder zumindest unvollständige Informationen eingeholt, die nicht von den Institutionen selbst vermittelt werden, was wiederum problematisch für die Hochschulen ist. Jana Berg (2018) hat im Rahmen von Experten-Interviews herausgefunden, dass sich geflüchtete Studierende oft durch persönliche Kontakte, Netzwerke oder außerhochschulische Einrichtungen informieren. Um dieser Herausforderung entgegenzuwirken, haben viele Hochschulen in den letzten Jahren Welcome Zentren o.ä. etabliert. Es ist möglich, dass, trotz aller Bemühungen, viele der Herausforderungen, mit denen die Studierenden rechnen müssen, nicht direkt von den Hochschulen adressierbar sind, wie Grüttner et al. (2018) erläutern.

Das Hochschulsystem sieht sich mit dem Problem konfrontiert, dass viele wichtige Fragen, die doch einfach zu lösen wären, nicht rechtzeitig adressiert werden können, da ausländische Studierende nicht ausreichend mit den Anforderungen des deutschen Hochschulsystems vertraut sind, um die richtigen Fragen bei der richtigen Beratungsstelle zu stellen. Außerdem ist die Adressierung von externen Herausforderungen des Auslandsaufenthaltes so komplex, dass einige Studierende zu spät den Weg in die Beratung finden, wie ein Experte kommentiert:

„Eine Grunderkenntnis war, aus den Beratungsgesprächen für schwierige Studiensituationen, dass die Studierenden durch Visafragen spät rein kamen, dann haben sie sich die Hälfte des Semesters erstmal damit befasst überhaupt vor Ort anzukommen, das heißt, bis sie jemals im Vorlesungsbetrieb zugehört haben, waren wir im letzten Drittel des Semesters und bei Studiengängen, die dann mal im ersten Semester einen Erfolg erwarten, als Indikator für „er bringt die Kompetenzen mit“, brachte das praktisch so einen Salto mortale ein.“

Eine weitere relevante Dimension des Problems ist, wie Studierende mit unerfüllten Erwartungen umgehen. Ein Student erzählt:

„Die ersten Tage in Deutschland waren total super bei mir, weil es immer mein Traum war in Deutschland zu studieren und ich war so: ‚wow, ich bin hier und es hat geklappt‘. Das hat so ungefähr eineinhalb Monate gedauert und ich war wirklich aufgeregt, aber später kam schon die Enttäuschung.“

Aber wer ist verantwortlich für diese Enttäuschung? Könnte man behaupten, dass Studierende falsche Vorstellungen entwickelt hatten oder waren diese falsch übermittelt worden? Ist diese Enttäuschung nur bei internationalen Studierenden präsent? Wie lässt sie sich beeinflussen? Die Beantwortung dieser Fragen könnte relevante Befunde für die Praxis liefern. Dennoch zeigt die qualitative Untersuchung, dass die Erwartungen einer heterogenen Gruppe aus so vielen Ländern, Altersgruppen und mit diversen Bildungserfahrungen schwer zu verallgemeinern sind. Ein Student berichtet:

„Ich hatte eine andere Vorstellung. Ich war ein bisschen älter, ich dachte, okay ich mache eine Pause und ich könnte dann nochmal in diese akademische Welt gehen und ein bisschen Spaß haben. Aber enttäuschend, im Endeffekt ist es nicht so. Es ist immer alles klipp und klar, der Studiengang, und man muss selber Raum finden, für etwas Spaß oder etwas Leichtes. Aber ich glaube es liegt an meiner Perspektive, da ich schon ein bisschen älter bin und andere Vorstellungen habe.“

In den Fokusgruppen wurden Aussagen getroffen, die zeigen, dass je nach individuellen Zielen eine Enttäuschung optimistisch verarbeitet werden kann. Eine andere Person reflektiert:

„Ich glaube auch meinerseits habe ich mich nicht super gut über den Masterstudiengang xxx informiert, aber für mich war es keine Herausforderung. Ich habe [unverständlich] und dafür habe ich dann Fähigkeiten gesammelt, die dann besser für meine Jobchancen sind und das, das habe ich schon gesammelt. Aber alles an reines Forschungswissen und neuen gelernten Methoden, das ist ein großer Mangel... Die Erwartungen an die Studenten sind sehr gering. Ich glaube wir waren teilweise in Kursen zusammen wo wir und noch zwei andere Studenten, von zwanzig Leuten, an dem Gespräch teilgenommen haben.“

Weil, für mich Zuhause in den USA ist alles sehr interaktiv, man sollte in einer Konversation, in einer Diskussion mitmachen. Hier ist es eher, man ist an Vorlesungen gewöhnt und dass man alle Informationen kriegt, die schreibt man auf und das wars, vielleicht noch ein bisschen Diskussion im Tutorium. Aber das ist eine Fähigkeit, die anders gefördert wird in Deutschland im Bachelor. Und wenn man dann in den Master kommt, wenn man schon daran gewöhnt ist, ist das schon okay, [unverständlich]. Und dann warte ich und warte ich, aber vielleicht lerne ich dann am Ende von der Masterarbeit mehr als von dem ganzen Studium. Aber ich glaube das liegt auch einerseits daran, dass ich mich nicht richtig informiert habe und andererseits auch an kulturellen Unterschieden, dass das so anders ist.“

Möglicherweise gibt es bestimmte Persönlichkeitstypen, die besser und sogar pragmatischer mit diesen Erfahrungen umgehen können, wie ein Student argumentiert:

„The most important thing is just to identify with what you do. I mean, also this complaining and all these stereotype of the first semester is the hardest, of course it is hard, but once you just accept the rules as they are and once you accept that as a challenge, then it becomes just a task, too and it is nothing difficult, it's just okay that people are not that friendly in this country and maybe not as friendly as in my country, but that's how it is. So, I should maybe learn something else from them, for example how to organise my time better, how to be more efficient. So, I think it's just about being open to changes and accept things as they are and then completing it as a task and even if some are going to realize it's not what you expected, it's also a gain.“

Ein weiteres Thema ist die Zeit, die vergeht, während internationale Studierende lernen, sich in Deutschland zu etablieren. Diese Herausforderungen, die sowohl außerhalb als auch innerhalb der Institutionen erlebt werden, können eine Verzögerung der Ziele des Studiums mit sich bringen. Das Resultat ist eine neue Diskrepanz zwischen der Erwartung eines Bachelorabschlusses innerhalb von drei Jahren bzw. eines Masterabschlusses innerhalb von zwei Jahren und der Realität, da diese Zeitvorgaben nur schwer zu erfüllen sind. Die Frage, ob internationale Studierende in der Tat eine längere Studienzeit als deutsche Studierende haben, wird kontrovers diskutiert.

Ein Experte kommentiert beispielsweise:

„Also wir haben an der TU die Möglichkeit bei der Exmatrikulation, dass man Gründe angeben kann. So vier allgemeine Gründe: Familie, Gesundheit, Schwangerschaft und Sonstiges und die Meisten, haben wir festgestellt – wir haben das gerade erhoben – vor allem im Masterbereich, haben eher „Sonstiges“ oder „Familie“ angegeben. Also familiäre und weitere Gründe. Und was wir aber festgestellt haben: gerade im

Vergleich zu deutschen Studierenden war die Abbruchquote im Masterstudium, eigentlich bei allen Masterstudiengängen, um die 15 % höher. Und wir haben aber auch festgestellt: der Abbruch ist vielleicht gar nicht mal das Problem – die graduieren nicht. Die haben unendlich lange Studienzeiten und bleiben da dranhängen und sind dann schon am Arbeiten und machen tausend andere Dinge und kriegen das gerade irgendwie nicht hin“

2.2. INSTITUTIONELLE HETEROGENITÄT

Eine klassische Aussage in Bezug auf internationale Studierende ist, dass diese Gruppe sehr heterogen zusammengesetzt ist. Doch die qualitative Vorstudie hat gezeigt, dass die institutionellen, politischen (z.B. je nach Bundesland) und sozialen (z.B. mit oder ohne Fluchterfahrung, EU oder Nicht-EU) Rahmenbedingungen, unter denen sie sich bewegen, ebenfalls sehr unterschiedlich sind. In anderen Worten stellt das deutsche Hochschulsystem eine starke horizontale Differenzierung dar, die Herausforderungen für die Erforschung des Phänomens mit sich bringt. Das theoretische Sampling, welches für die Rekrutierung von Experten und Expertinnen fortgesetzt wurde, zeigte, dass nach Monaten immer noch neue Akteure, Einrichtungen und Institutionen, die mit dem Thema zu tun haben, gefunden werden konnten. Darüber hinaus werden die Personalrotation und die Nachhaltigkeit der Maßnahmen bzw. der neuen Strukturen häufig diskutiert. Diese Herausforderungen wurden auch deutlich, nachdem viele Ansprechpartner und Ansprechpartnerinnen, mit denen die Projektkoordination in Kontakt war, nach wenigen Monaten entweder innerhalb der Institutionen oder in andere Institutionen gewechselt sind.

Als die Studienabbruchquoten im Rahmen der Experten-Workshops vorgestellt wurden, konnten verschiedene Definitionen, Erwartungen und Rollen diskutiert werden. Dabei wurde deutlich, dass der Stand des Wissens stark institutionell bedingt ist, da viele von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Experten-Workshops nicht über ausreichend Zahlen oder Fakten verfügten, um die Belastbarkeit der präsentierten Studienabbruchquoten für ihre eigene Hochschule einzuordnen. Zudem wurde darauf hingewiesen, dass das Phänomen des Studienabbruchs an einigen Hochschulen nur ungern thematisiert oder problematisiert wird. Wie einige Experten kommentieren:

„Ich würde gern die Frage zwei zuerst beantworten, ob die Problematik thematisiert wird, ich würde sagen ja, aber ungern, aber wir reden nur über mehr Akquise und wie kann ich noch mehr Studierende rekrutieren und in welchen Projekten lässt sich noch irgendwo was machen, als wie helfe ich den bestehenden Studierenden eigentlich zum Abschluss.“

„Die Universität xxx thematisiert das durchaus auf einer operativen Ebene. Das heißt, wir nehmen an, oder wir wissen, dass im Studienabbruch und wir überlegen mit welchen Maßnahmen können wir schauen, dass diejenigen, die bei uns angefangen haben zu studieren, es auch [unverständlich] beenden. Das Thema Studienabbrecher wird jetzt von der Universität xxx das erste Mal wirklich systematisch in Angriff genommen und ich glaube es wird nicht ausdrücklich ausgewiesen auf den Unterschied zwischen Internationalen und Bildungsinländern.“

Während der Diskussionen wurden fehlende Synergien innerhalb der Institutionen und der Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen thematisiert:

„Wir sind ja eine relativ große Universität und natürlich kann man die Zahlen messen, der Studienabbrecher, aber man weiß dann doch die Gründe nicht so genau, das geht uns halt so. Als große Universität liegt's vielleicht auch daran, dass natürlich viele Stellen zuständig sein könnten, wir haben ja eine psychologische Beratungsstelle, wir haben selbst bei uns in der Abteilung eine Rechts- und Konsularberatung für internationale Studierende, wir haben da natürlich die Abteilung für Studium und Lehre, wir haben die einzelnen Fächer, Fachbereiche, und eigentlich ist nirgends so richtig klar, wenn man sich dann auch mit den Kollegen austauscht, woran

liegt es denn nun? Es sind natürlich immer eine Pluralität von Gründen, aber es fehlt eigentlich so dieser Gesamtüberblick. Also ich würde sagen die Quantität ist vielleicht irgendwie feststellbar, aber dann die Gründe für den Studienabbruch, das ist doch so ein grauer Bereich über den wir halt doch gerne mehr wissen wollen.“

Eine Expertin wünscht sich eine Berücksichtigung bzw. Einbettung des eigenen Bereichs:

„Für mich war überraschend, dass die Hochschulen sehr für sich denken, aber ich bin ja jetzt auch eine Studentenwerksvertreterin und ich musste immer fragen: und gibt's nicht auch Schnittstellen? Und diese Schnittstelle außerhalb der Hochschule, aber die Schnittstelle innerhalb der Hochschule, das war da. Also das war okay, aber als Studentenwerksvertreterin wünschen wir uns natürlich auch, dass wir mitgenommen werden.“

Einige Studierende erleben diese Herausforderung in ihrer alltäglichen Realität, dass viele Institutionen sie auf andere Institutionen oder Einrichtungen verweisen, ohne dass sich jemand verantwortlich fühlt, das Problem zu adressieren oder zu garantieren, dass auf die Probleme der Person eingegangen wird. Hier wurde in den Experten-Workshops deutlich, dass die eigene Initiative von Mitarbeitenden eine Rolle spielt, die die Grenzen ihrer Rollen oft überwinden müssen, um Studierende auf einer persönlichen Ebene zu unterstützen. Ein Experte erzählt:

„Ich hatte ein, für mich zumindest und für den Studierenden, relativ traumatisches Erlebnis gehabt. Ein Studierender der verzweifelt bei uns im Fachbereich rumlief und eine Abschlussarbeit suchte. Ein Kollege rief mich an und sagte: „Mensch, kümmer dich mal um den, der sucht was“. Was ich dann auch getan habe. Und in seinem formalen siebten Semester, es waren schon einige mehr, so eklatante Sprachschwierigkeiten und Verständnisschwierigkeiten, Lücken im Studienverlauf, ich eigentlich festgestellt habe, dass ich das sehr dramatisch fand da auch wirklich die Maßnahme zu ergreifen und zu sagen, innerhalb dieser Bachelorarbeit, das klappt so nicht und es war sein zweiter Versuch, der dann natürlich zum vollständigen Scheitern geführt hatte. Das war für uns beide eine sehr dramatische Situation. Ich habe mir daraufhin geschworen das soll so bitte nicht nochmal sein, das möchte ich nicht. Das jemand probiert zu studieren, es aber vielleicht nicht schafft, das kann passieren, das ist auch normal und richtig so; man soll was ausprobieren, aber bitte nicht in einem solch hohen Semester.“

2.3. SPRACHPROBLEME

Dass die Sprache von großer Bedeutung für den Bildungserfolg ist, ist eine klassische These der Bildungssoziologie. Pierre Bourdieus (1991) Überlegungen aufgreifend, ist Sprache als Mittel symbolischer Macht nicht nur im Bildungsbereich relevant, sondern im gesellschaftlichen Leben. Zahlreiche Studien unterstreichen die Rolle, welche Sprachschwierigkeiten für die verminderten Bildungschancen von Individuen aus bildungsfernen Familien und benachteiligten Milieus spielen. In Bezug auf den Bildungserfolg von Nicht-Muttersprachlern im Hochschulbildungsbereich gibt es eine Reihe von Analysen und Diskussionen, die auf die Frage eingehen, welche Rolle die Schwierigkeiten der deutschen Sprache im Alltag und im Studium für die Bildungserfahrung spielen könnte (Bärenfänger et al., 2016; Wisniewski, 2018; Moll, 2015; Inozemtseva, 2016; Ehlich und Steets, 2003). Eine mögliche These ist, dass das Sprachniveau eine Grundlage zum Erfolg

darstellt, da ohne die Beherrschung der Sprache des Ziellandes eine Integration weder auf einer institutionellen oder akademischen noch der sozialen Ebene gewährleistet werden könne. Dies hätte auch zur Folge, dass klare Perspektiven einer Erwerbstätigkeit entweder während oder nach dem Studium nicht gegeben wären, was sowohl eine emotionale Auswirkung in Form mangelnder Motivation zum Abschluss, als auch Auswirkungen in Form finanzieller Unsicherheiten hätte.

Doch die Problematik der Sprache stellt sogar eine Herausforderung dar, wenn es um die Erforschung des zu untersuchenden Phänomens an sich geht, da die Beherrschung der Sprache notwendig ist, um Daten mit Hilfe eines Fragebogens oder Interviews zu erheben. Während der Rekrutierung und der Durchführung der

Fokusgruppen¹³ wurde deutlich, wie viele Studierende sich nicht zutrauten oder nicht in der Lage waren, eine Meinung zu äußern. Es kann davon ausgegangen werden, dass Individuen mit starken Deutsch- oder Englischdefiziten die Teilnahme an den Gruppendiskussionen gar nicht zusagen würden.

Berg (2018) erläutert die Regularien in Bezug auf die sprachliche Voraussetzung, bevor eine Zulassung an einer deutschen Hochschule möglich ist: An vielen deutschen Hochschulen wird der Nachweis der Sprachkenntnisse auf Niveau B2 (Selbstständige Sprachverwendung) oder C1 (Kompetente Sprachverwendung) nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen vorausgesetzt. Wie die qualitative Analyse zeigt, ist der Erwerb der Sprachkompetenz auf der Basis von Sprachzertifikaten, in manchen Fällen nicht ausreichend, um eine adäquate Lebens- bzw. Bildungserfahrung in Deutschland zu ermöglichen. Wie ein Student berichtet:

„Ich möchte auch über Sprache sprechen. Also in Korea als ich in Korea Deutsch gelernt habe habe ich nur von Koreanern gelernt und sie sprechen eine ganz andere Sprache. Das habe ich in der Bahn gemerkt in Deutschland. Ein Deutscher kam zu mir und hat einen sehr kurzen Satz gesagt und ich habe es nicht verstanden. Ich habe damals schockiert gesagt: ‚Können Sie das nochmal sagen?‘ und das immer wieder und er hat dann irgendwann gesagt: *Seufzer* und war dann weg. Und das war wirklich schockierend für mich, die Sprache ist ganz anders.“

Ähnliche Erfahrungen wurden sowohl von Studierenden als auch von Hochschul-Expertinnen und -Experten geäußert. Ein Bericht zu Sprachbiografien von ausländischen Studierenden des Goethe-Instituts und der CHE Consult unterscheidet zwischen vier deutlich erkennbaren bildungsbiographischen Deutschlernpfaden bei internationalen Studierenden¹⁴ (Bischof et al., 2016). Diese Wege zeigen, wie unterschiedlich die Erfahrung mit der deutschen Sprache sein kann, was einen Vergleich zwischen den Studierenden auf Basis eines Sprachnachweises problematisch macht. Es kann davon ausgegangen werden, dass die Sprachkompetenz, die im Rahmen eines Deutsch als Fremdsprache-Kurses erworben wird, ungenügend als Vorbereitung auf eine Auseinandersetzung mit der Fachsprache eines spezifischen Fachbereichs oder einer wissenschaftlichen Disziplin ist. Ein Student reflektiert selbstkritisch über die unrealistische Erwartung, eine Fremdsprache innerhalb von Monaten oder wenigen Jahren zu beherrschen:

„Persönlich finde ich, dass dieser DAF-Test und C1 und so, wenn man nicht länger hier lebt oder wohnt, für das Studium nichts bringt. Es ist wunderbar mit Leuten auf der Straße zu kommunizieren und so weiter, aber tiefsinnig zu diskutieren oder zu schreiben, das geht nicht, finde ich. Also ich bin froh, dass ich die Möglichkeit habe auf Englisch zu schreiben, dann kann man sich besser äußern. Aber ich denke, dass wenn man sich auf ein Studium in Deutschland vorbereitet, man ein bisschen tiefer als C1 gehen muss. Die sollten ein höheres Niveau haben.“

Ein anderer Student fügt hinzu:

„Bei meinem Deutschkurs hat eine Dozentin immer gesagt: Wenn man den DAF-Test bestanden hat, sagt es nicht, dass man studieren kann. Man sitzt in einem Seminar und man versteht nichts. Und sie hat Recht. Ich war ganz langsam mit der Sprache, aber weil ich Zeit hatte, Gott sei Dank.“

Wie die Aussage zeigt, werden einige Studierende mit einer Diskrepanz zwischen den Voraussetzungen, die nachzuweisen sind, und den eigentlichen Kompetenzen, die notwendig sind, konfrontiert. Damit bestätigt sich die Sicht einiger Experten, die darauf verweisen, dass die Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache wesentlich komplexer sind als vermutet. Einige internationale Studierende befinden sich in einer komplizierten Situation, wenn bürokratisch gesehen alle Voraussetzungen erfüllt worden sind, aber trotzdem eine differenzierte Wahrnehmung bzw. Behandlung von außen stattfindet. Wie die folgende Aussage zeigt, werden Erwartungen den Professoren und Professorinnen gegenüber nicht-Muttersprachlern thematisiert. Ein Student fragt sich, ob es nur sein Eindruck sei, oder ob er tatsächlich anders wahrgenommen und behandelt werde:

„Und ein anderes Ding ist ich finde es ist jetzt nur meine persönliche Erfahrung, aber ich finde Professoren denken immer direkt, dass ich nicht so gut Deutsch kann. Der Professor wird immer fragen: Möchtest du deine Hausarbeit auf Englisch schreiben? Ich habe nur gesagt: Ich möchte versuchen das auf Deutsch zu schreiben und dann sagte der Professor: Ja, okay, du kannst das machen. Aber ich habe das schon drei Mal gehört, von drei verschiedenen Dozenten oder so.“

Man könnte aber auch annehmen, dass der Professor bzw. die Professorin der Studierende helfen wollte, indem er/sie annimmt, es wäre leichter, wenn die Aufgabe auf Englisch erledigt werden könnte. Hier könnte es sich um ein interkulturelles Kommunikationsproblem handeln. Auch die Tatsache, sich mit einem bestimmten Thema bislang nur auf einer anderen Sprache be-

¹³ Siehe Methodenbericht auf www.daad.de/sesaba.

¹⁴ Deutschlernen vor jeglichem Studium, Erststudium im Ausland ohne Deutschlernen, Erststudium im Ausland mit Deutschlernen, Kein Deutschlernen vor jeglichem Studium (Bischof et al., 2016 S. 5).

schäftigt zu haben, kann zu Problemen führen, wie zwei Studierende berichten:

„Ich kann mich noch erinnern als ich mit Naturwissenschaften angefangen hab und das war furchtbar. [unverständlicher Satz] Es ist echt schwierig diese Sachen zu verstehen und nicht nur das Sprachliche, sondern auch der Sinn, wenn du es vorher in einer anderen Sprache gelernt hast. Das ist schon schwierig.“

„In meinem ersten Semester hatte ich Chemie in der Medizin und ich hatte halt schon ziemlich viel Chemie in der Schule gehabt, aber halt auf Französisch. Eigentlich konnte ich schon alles was wir da in der Chemie gemacht haben, aber weil es auf Deutsch war, war es trotzdem eine Umstellung und meine ganzen Kommilitonen hatten eigentlich weniger Chemie in der Schule gehabt als ich, aber für die war es dann trotzdem leichter.“

Interessant ist hierbei vor allem auch, wie wichtig und präsent der permanente Vergleich zwischen den Studierenden ist, was bedeutet, dass Sprache auch eine subjektive, relationale Realität darstellt. Die letzte Aussage zeigt weiterhin, wie wichtig es den Studierenden war, nicht nur die unmittelbaren Herausforderungen zu bewältigen, sondern sich auch im Vergleich zu den anderen zu positionieren. Diese Erfahrung von „Anderssein“ oder „weniger können“ scheint einen bedeutenden Einfluss auf die Studierenden zu haben, da der Vergleich zwischen ausländischen und deutschen Studierenden eine prominente Rolle in der Diskussion spielte, sowohl bei den Fokusgruppen als auch bei den Experten-Workshops. Aus dieser Perspektive kann behauptet werden, dass die Sprachschwierigkeiten nicht nur als eine Folge der sozialen Segregation zu betrachten ist, sondern auch als Ursache.

Die Vorstudie konnte jedoch auch zeigen, wie sich die Situation bei manchen Studierenden im Laufe der Zeit verbessert. Ein Student berichtet:

„Inzwischen brauche ich dafür ja nicht mehr so lange, aber am Anfang habe ich für einen Text, einen achtseitigen Text, den meine Mitstudierenden in einer halben Stunde lesen konnten, brauchte ich zweieinhalb Stunden. Man muss erwarten, dass das länger dauert und dass das schneller gehen wird, wenn man den Stoff kennt. Aber am Anfang ist das sehr schwierig und es ist sehr frustrierend.“

In der Debatte um die Sprache wird eine wachsende Gruppe Studierender nicht berücksichtigt, nämlich jene, die in englischsprachigen Studiengängen studieren. Die Zahl der englischsprachigen Studiengänge in

Deutschland hat in den letzten Jahrzehnten zugenommen (DAAD et al., 2018). In diesen Fällen kann davon ausgegangen werden, dass die deutsche Sprache aus einer akademischen Perspektive eine geringere Gewichtung hat. Englisch ist jedoch für die allermeisten eben auch eine Fremdsprache und damit werden sicher ähnlich Probleme gegeben sein wie bei einem Studium auf Deutsch. Hinzu kommt eine potenziell stärkere soziale Isolation dieser Studierenden, insbesondere außerhalb der Hochschule, da sie im Allgemeinen über schlechtere Deutschkenntnisse verfügen dürften als Studierende in deutschsprachigen Studiengängen. Deshalb stellt sich die Frage, wie diese Gruppe das Leben und das Studium in Deutschland erlebt.

Als möglicher Grund für die starke Zunahme der Abbruchquoten im Masterstudium¹⁵ in den letzten Jahren wurde in den Experten-Workshops die Ausbreitung von englischsprachigen Studiengängen und die damit verbundenen didaktischen Herausforderungen für die Dozentinnen und Dozenten erwähnt. Die Aussage eines Experten bietet ein gutes Beispiel zu der Frage, dass es wichtig ist, die notwendige Sprachkompetenz sowohl der Lehrenden als auch der Studierenden zu gewährleisten:

„Also mein Lieblingsbeispiel ist wenn ein schlecht Englisch sprechender deutscher Professor einem schlecht Englischsprechenden Studierenden Physik erklärt ist die Internationalisierung schief gegangen.“

Bei der englischen Fokusgruppe wurde über die Attraktivität Deutschlands als Studienstandort aufgrund des englischsprachigen Angebots, das die Mobilität für viele Menschen ermöglicht, diskutiert. Ein Student führt aus:

„I used to study in the States and I thought I would stay in the United States and what changed my mind was I read an article about how affordable the education here is and that made me think about looking for a programme here, because I've never thought about coming to Germany before. I think what sealed the deal for me was, I found two schools in Germany for astrophysics and when I found out that they're in English, that sealed the deal.“

In vielen Fachbereichen stellt diese Entwicklung eine neue Orientierung des Hochschulsystems dar, Individuen auszubilden oder Forschung zu betreiben, die international fokussiert ist bzw. in der die englische Sprache dominiert. Während eines Experteninterviews

¹⁵ Innerhalb von einer Periode von 2 Jahren haben sich die Abbruchquoten bei internationalen Studierenden im Masterstudium von 9 auf 28% erhöht (Heublein et. al, 2014; 2017).

im Rahmen des Pretests für den Leitfaden der Experten-Workshops¹⁶ wurde dieses Thema angesprochen. Der Sicht des Experten zufolge ist diese Entwicklung ein Teil der Internationalisierung, der ungerne thematisiert wird. Nicht nur berichtete der Experte von Studierenden, die zwei oder drei Jahren in Deutschland verbringen, ohne die Sprache gelernt zu haben, sondern auch, dass viele deutsche Studierende gezwungen sind, in englischer Sprache zu studieren, da es Studiengänge gäbe, die ausschließlich in englischer Sprache angeboten werden.

Dennoch kann es vorkommen, dass einige Hochschulen nicht vorbereitet sind, mit dieser neuen Entwicklung umzugehen, was die Studierendenschaft mit Hindernissen konfrontiert, wie ein Student berichtet:

„I was kind of surprised when I was looking over my master's programme and the Prüfungsordnung for our programme was all in German. Even though it is an international English programme, I still have to get a translation from the coordinator or other students, the German students. That was kind of surprising to me when I got here, because I thought since it's an English programme, it would be, you know, in English.“

Im Rahmen der Vorstudie wurde über Differenzen berichtet, je nachdem, woher die Studierenden kamen, angesichts des symbolischen Status, welcher vielen Studierenden, die kein Deutsch konnten, zugeschrieben wurde. Für Studierende, die bestimmte Sprachen sprechen, erwies sich die Kommunikation mit anderen als unproblematisch, weil viele Menschen in Deutschland ihrer jeweiligen Muttersprache mächtig sind. Das gilt vor allem für Englisch aber auch für andere Sprachen, wie ein Student betont:

„It's interesting to observe how much our experiences vary, because for me the language barrier has been so small, minimum. Everywhere I go, there's pretty much always somebody there who can explain things. Like today, I had to go to the insurance office and I really didn't expect anybody there to be able to speak English, because usually the people who work in such offices are quite old and in Germany it's usually the young generation who were fluent and not so much the old. And I had prepared, well, I was on google translate last night preparing what I would have to say. And that sheet, I threw it in the bin, I didn't have to use it.“

Mehrere Studierende haben während der englischsprachigen Fokusgruppe gezeigt, dass sie sich mit dem Thema beschäftigen und Selbstkritik ausüben, wenn sie nach einer bestimmten Zeit die Sprache nicht in

einem zufriedenstellenden Umfang gelernt haben. Die Schwierigkeit, alltägliche Probleme und Prozesse ohne ausreichende Deutschkenntnisse bewältigen zu können, führt bei einigen Studierenden zu der Entscheidung, sich doch noch um entsprechende Deutschkenntnisse zu bemühen. Die Enttäuschung über die Begrenzung der eigenen Sprachkenntnisse entfaltet hier also eine positive und motivierende Wirkung für das Interesse der Studierenden an der deutschen Sprache. Allerdings berichten Studierende im Rahmen der Vorstudie, dass oft der angestrebte Spracherwerb nicht möglich ist, weil die Deutschkurse an den Sprachzentren entweder nicht genug Plätze anbieten oder diese Kurse mit anderen Verpflichtungen kollidieren. Ein Student beschreibt seine Idealvorstellung:

„I really believe that all of the German universities which are offering international programs should provide adequate German language classes. At the University of xxx there are a shortage of places. I also think students should have the opportunity, if they wish, to get credits from them.“

Dennoch thematisiert ein weiterer Student seine Ambivalenz in Bezug auf das Thema:

„I think there is a fine line between motivating international students to learn German and kind of forcing it on us. There is a really fine line there. I was in some classes where I was the only English speaker and the professor would say: 'Do I need to do this in English? And I was the only person that would raise the hand and he was: *seufzer* [unverständlich] I also saw some of the German students go: 'oh scheiße' I didn't feel welcome and I even had the experience in one class, where we were identifying fish species with an identification key and they had some English copies and mostly just German copies and the teacher asked me: 'Do you also need the English, are you also disabled?‘“

Hierbei beobachtet man eine heterogene Lage auf Seiten der Hochschulen, die aus unterschiedlichen Gründen nicht in der Lage sind, ausreichende Strukturen einzurichten, um Studierende zu begleiten und zu fördern, wie ein Teilnehmer eines Experten-Workshops diskutiert:

„Es ist wirklich nötig, sich auf das zu verständigen, was wir jetzt hier auch zum Ausdruck bringen. Das heißt, warum zögern wir? Warum zögern wir mit dem Angebot, die deutsche Sprache von Studienbeginn an dezidiert als Angebotsformat zur Verfügung zu stellen. Das mag jetzt auch standortbezogen unterschiedlich sein, das will ich jetzt nicht verallgemeinern. Aber wenn ich mal das Hauptproblem ist meiner Meinung

16 Siehe Methodenbericht auf www.daad.de/sesaba.

nach schon: Wie finanziere ich solche Kurse? Da fängt es schon an. Wenn ich ein nachhaltiges Programm auflegen will, dann brauche ich auch nachhaltige finanzielle Ressourcen. Das zweite Problem ist, ich brauche ein entsprechendes Profil der Lehrpersonen. Selbst wenn sie im Lehrauftrag arbeiten, müssen sie entsprechend unterrichten können. Lehrbeauftragter ist nicht Lehrbeauftragter. Also ich glaube auch nicht, dass das mit dem [unverständlich] von 50%-Stellen in diesem Bereich zu lösen ist. Das braucht einfach Kompetenzprofile der Personen, die die

ausländischen Studenten von Anbeginn unterrichten. Dann ist der nächste Schritt die ausländischen Studenten so wie ich sie erlebe, die wollen das sehr wohl. Nur wenn sie dann irgendwann nicht dahinkommen wo sie hinwollen, wenn sie das Angebot nicht finden, oder andere Ereignisse, wie sie heute auch benannt wurden, den Weg wieder verstellen. Also ich denke es ist doch eine mehrperspektivische Sicht notwendig, die aber auch meiner Meinung nach immer an den finanziellen Ressourcen hängt.“

2.4. MANGELNDE STUDIEN-UND ALLTAGSVORBEREITUNG

Im Rahmen der Analyse von Bildungswegen werden Übergänge zwischen unterschiedlichen Bildungsebenen eines Bildungssystems analysiert, mit dem Ziel, zu identifizieren, wie diese Ebenen interagieren, um die Individuen auf die nächste Ebene vorzubereiten. Aus einer Perspektive sozialer Ungleichheit hat sich in diesem Zusammenhang gezeigt, wie Mitglieder bestimmter Gruppierungen eine einfachere Anpassung an das System erleben aufgrund unter anderem des kulturellen Kapitals, das von den Familien tradiert wird (Bourdieu und Passeron, 1990).

Eine Untersuchung des DZHW zu Studienabbrüchen bei Studierenden mit Migrationshintergrund (Ebert und Heublein, 2017) hat deutlich gezeigt, dass die Schule bei der Vorbereitung auf ein Hochschulstudium eine herausgestellte Funktion hat, die aber je nach Schulform erfüllt wird oder nicht. Aus dieser Studie konnte ebenfalls geschlussfolgert werden, dass es im deutschen Schulsystem bei der Studienvorbereitung seiner immer heterogener werdenden Schülerschaft Verbesserungsbedarf gibt.

Diese Übergänge lassen sich vermutlich schlechter überbrücken, wenn Studierende anderer Lernkulturen dazustoßen, trotz der Tatsache, dass diese teilweise aus gebildetem Elternhaus kommen (Morris-Lange, 2017). Es lassen sich zwei in diesem Zusammenhang unterschiedliche Perspektiven identifizieren. Zum einen vertreten einige Expertinnen und Experten die Meinung, dass dieses Problem eine Selbstverständlichkeit ist, da es für Personen aus anderen Kulturen zu schwierig sei, zu lernen, was man in Deutschland im Rahmen der Bildungssozialisation lernen musste. Ein Experte stellt fest:

„Also wir haben mit dem hohen [unverständlich] ausländischer Studierenden natürlich Studierende die aus einem teilweise strikter regulierten

und verschulteren System kommen. Also, Ost-europa zum Beispiel merkt man den Effekt-wir merken den Effekt ganz stark bei Indien ehm ... wir merken das bei chinesischen Studierenden die aus Ihrem vorherigem Studium gewohnt sind, dass sie eng maschig betreut werden und so weiter.“

Während der Experten-Workshops hatten einige Teilnehmenden die Möglichkeit, ihre Erfahrungen in Bezug auf bestimmten Gruppen auszutauschen und sich auf wichtige Verallgemeinerungen festzulegen, wie eine andere Person kommentiert:

„Rein aufs Akademische bezogen ist ein Aspekt, dass, also wir haben Studierenden von Afghanistan bis Zimbabwe und Lateinamerika, also sehr divers, sozusagen alles Mögliche dabei und je weiter entfernt von dem wie unser Bildungssystem funktioniert, desto wahrscheinlicher ist es, dass es problematisch ist. Ein Aspekt ist die Selbstständigkeit. Also das trainiert sein auf ich wiederhole das was vorgegeben ist, hab es auswendig gelernt, aber was selbstständiges Arbeiten und Denken und Recherchieren angeht, das ist eine sehr große Hürde. Auch ein Gefühl dafür zu kriegen, was meine eigene Leistung ist, Thema Plagiat; was ist denn legitim zu verwenden und was ist nicht legitim zu verwenden? Da ist ein sehr großes Unverständnis, das ist auch häufig gar keine Börsartigkeit, aber es ist ein großes Unverständnis. Und das jemandem nahe zu bringen, das ist schwierig.“

Wie hieraus erkennbar ist, haben die Hochschulen mit unterschiedlichsten Gruppen Studierender zu tun. Die qualitative Analyse plädiert für die Notwendigkeit einer differenzierten Betrachtung, die sich aber sehr schwer umsetzen lässt, wenn eine Institution Tau-

sende internationale Studierende aus über 100 Staaten unterbringt. In der Tat merken Studierende, dass Deutschland sich von dem von ihnen vertrauten System unterscheidet, wie ein Student zusammenfasst:

„You are not „spoon-fed“ information in the educational system. Your education is your responsibility, not your university’s or your professor’s.“

Diese Erfahrung kann unterschiedliche Reaktionen auslösen. Es kann sein, dass Studierende lernen, sich anzupassen. In der Diskussion wurde festgehalten, wie sich die Situation im Laufe der Zeit verbessert hat, nachdem die Person verstanden hatte, wie das deutsche System funktioniert. Während der Fokusgruppen wurden sogar Aussagen getroffen, die darauf hindeuten, dass viele Aspekte des deutschen Systems, die zu Beginn der Auslandserfahrung unangenehm waren, zur Normalität geworden sind. Ein Student berichtet nicht nur, wie er diesen Prozess durchlebt hat, sondern erläutert, wie andere Kommilitonen, die sich nicht anpassen konnten, scheiterten:

„I would say, I’m much more proactive about getting my own information. I think we talked about that before, but in [unverständlich], people would immediately tell you about important dates and they tell you what to do, back certain days, but here it’s totally different. Like, you don’t get any E-Mails, [unverständlich] you need to know what to do to register for courses, all that kind a stuff. I actually know two people who are in the astrophysics programme and they struggled with a lack of information and they really just had no idea what’s going on, [unverständlich] and now they both dropped out of the programme. So, it’s really important that you do adapt and to figure out how to get out there and how to get the information that you need.“

Trotzdem ist es für einige Studierende nicht nachvollziehbar, wie offen und frei die Hochschulbildung in Deutschland ist:

„The system in Germany, according to my experience, expects the student to be independent and to find all the information on their own. And sometimes you can’t get all this information, you need somebody to guide you; to take you through the system.“

Wenn es um Didaktik und das Verständnis, wie eine Hochschule funktioniert bzw. wie Leistung bewertet wird, geht, kann man Unterschiede je nach Abschlussart identifizieren. Es sind Unterschiede darin zu beobachten, ob die Teilnehmer zum ersten Mal studierten oder bereits eine Vorstellung bzw. Erwartung hatten, wie eine Hochschulbildung aufgebaut ist:

„I expected kind of assessments to test you in more practical way, I found it just like a machine which assesses your memory and have you memorize the concepts. It’s awful especially when you see (that) what you’ve done during the semester is not important for grading.“

Während im Rahmen der Experten-Workshops nur erwähnt wurde, wie wichtig die akademische Kultur sei, zeigten die Fokusgruppen mit den Studierenden, dass das Leben auf dem Campus bzw. außerhalb der Hörsäle für die Studierenden eine wichtige Rolle dabei spielt, wie wohl diese sich fühlen:

„Also du hast die Hauptgebäude und die Hauptmensa, die relativ nah aneinander sind, aber trotzdem ein bisschen voneinander entfernt liegen, aber es gibt kein Campusleben in dem Sinne, wie in den USA zum Beispiel; alles ist an einem Ort, du wohnst zusammen, du isst zusammen, du spielst zusammen. In Deutschland glaube ich, von dem was ich erfahren habe, man lernt, du hast dein Studium, du hast sogar Studienfreunde oder Kommilitonen, die sind aber nicht deine Freunde. Privat, privat ist was anderes. Und das einzige Ding was ich bisher erlebt habe, was das überbrückt, sind entweder interkulturelle Clubs oder Sport. Da hat man vielleicht die Chance zusammen zu finden, aber sonst: Schule, Zuhause, privat, das ist ganz, ganz getrennt voneinander.“

Nicht nur wird über die Art und Weise, wie der Campus erlebt wird, berichtet, sondern auch welche Interaktion mit den Lehrenden und den anderen Kommilitonen zu erwarten ist:

„Ich finde in Deutschland möchten die Professoren nicht so viel persönlichen Kontakt mit den Studierenden. Für persönliche Dinge muss man immer einen Termin mit dem Professor haben oder der Professor sagt: ‚schreib mir mal eine E-Mail‘. Ich weiß nicht, vielleicht ist es eine spezielle Kulturtradition oder so in Deutschland.“

Bezüglich dieser Thematik plädieren Expertinnen und Experten dafür, dass es die Möglichkeit geben sollte, auch spontan und ohne vorherige Terminabsprache oder lange Wartezeiten Institutionen aufzusuchen, die die Studierenden unterstützen können.

Ein Studierender berichtet von der folgenden Herausforderung aus der Perspektive einer Minderheit:

„Ich finde immer Gruppenprojekte, ich weiß nicht ob es für die andern auch so ist, aber für mich ist das ein Problem. Also zum Beispiel bei meinem Studiengang haben wir nicht so viele Ausländer, die Meisten sind echte Deutsche. Und ich glaube hierbei ist es ein Problem, wenn wir Gruppenprojekte machen müssen, also ich glaube, meine deutschen Kollegen möchten nur mit ihren eigenen deutschen Kollegen eine Gruppe machen und das ist für mich ein Problem.“

Relevant ist schließlich auch die Frage, ob sich die Studierenden dem deutschen Studiensystem anpassen können und sollen oder ob die Hochschulen im Sinne der Internationalisierung mehr tun sollten, um sich den Erwartungen der internationalen Studierenden anzupassen. Ein Teilnehmer eines Experten-Workshops äußerte sich zu dieser Überlegung wie folgt:

„Ich habe das Gefühl, ich weiß gar nicht ob ich das jetzt richtig ausdrücken kann, es geht um die Anpassungsfähigkeit der Umgebung, wenn

Internationale reinkommen. Deshalb reibe ich mich auch ein bisschen an so einem Begriff wie Akkulturation, da heißt es, es gibt eine Kultur an die ihr euch bitte anzupassen, an die ihr euch akkulturieren müsst. Andersrum wird auch ein Schuh daraus zu fragen, inwieweit hat die Umgebung auf euch reagiert; hat sich an euch angepasst.“

Andere Expertinnen und Experten widersprechen dieser Sichtweise, denn ihrer Einschätzung nach sollen die Hochschulen ihre Studierenden auf das reale Leben in der Gesellschaft vorbereiten. Erschwerend kommt bei dieser Problematik hinzu, dass die Erfahrungen und Bedürfnisse der Studierenden sehr unterschiedlich ausfallen. Nicht nur unterscheiden sich Bachelor- und Masterstudierende, sondern auch Studierende, die nur in Kontakt mit anderen internationalen Studierenden oder auch mit deutschen Studierenden stehen, Studierende an großen und an kleinen Hochschulen oder Studierende, die bereits als Erasmus-Studierende in Deutschland waren oder schon ein Studium in Deutschland absolviert haben, bevor das aktuelle Studium aufgenommen wurde.

2.5. STUDIENFINANZIERUNG

Was soziale Ungleichheit betrifft, argumentieren viele Autoren, wie wichtig die finanzielle Lage der Studierenden ist, um Bildungsentscheidungen zu erklären (vgl. Boudon, 1974). In Bezug auf die Situation der internationalen Studierenden in Deutschland ergeben sich wichtige Hinweise aus der Sozialerhebung des Studierendenwerks (Apolinarski und Brandt, 2018). Sie zeigt Herausforderungen, mit denen sich internationale Studierende konfrontiert sehen, um ein Studium in Deutschland finanzieren zu können. Morris-Lange (2017) merkt an, dass, auch wenn das Studium in Deutschland relativ günstig ist, die Lebenshaltungskosten oft höher als im Herkunftsland sind. Darüber hinaus haben viele Studierende, die aus dem Ausland kommen, keinen Anspruch auf staatliche Unterstützung (BAföG) und verbringen dementsprechend viel Zeit mit Nebenjobs.

Einige Teilnehmende der Experten-Workshops vermuten, dass viele Studierende mit ihren Einkünften nicht auskommen:

„Ich denke dass führt mich zu der Annahme zu beobachten, dass es auch sein könnte aus finanzieller Sicht nach einem Jahr, weil der Master ist ja oft nur zwei Jahre, und nach einem Jahr dann

abzubrechen oder überhaupt, das ist wirklich, also bei uns ist das eine Standortfrage, dass viele herkommen und denken sie können, weil sie ja schon einen Bachelor in der Tasche haben, irgendwie sich selber Geld verdienen und wenn das eben nach einem Jahr immer noch nicht klappt, dann müssen sie auch aus finanzieller Sicht mitunter gehen und das ist sehr traurig und so, aber das kann auch dazu beitragen.“

Hier ist, aufgrund von formalen Aspekten des Aufenthaltsrechts, eine Differenzierung zwischen Studierenden aus EU-Ländern und Nicht EU-Ländern notwendig, da Studierende aus nicht-EU Ländern nur eingeschränkt arbeiten dürfen, während Studierende aus EU-Ländern den deutschen Studierenden gleichgestellt sind. Laut der Webseite des Studierendenwerks (internationale Studierende, 2018):

„Seit August 2012 dürfen internationale Studierende, die nicht aus der EU oder dem EWR kommen, 120 volle oder 240 halbe Tage im Jahr arbeiten. Dafür brauchen sie keine Zustimmung der Agentur für Arbeit, der deutschen Zentralbehörde... Wenn Sie mehr als 120 volle oder 240 halbe Tage arbeiten wollen, brauchen Sie die

Zustimmung der Agentur für Arbeit und der Ausländerbehörde. Ob Sie diese Zustimmung erhalten, hängt von der Arbeitsmarktlage an Ihrem Studienort ab. In Regionen mit höherer Arbeitslosigkeit werden Sie wenig Chancen haben, mehr als 120 Tage arbeiten zu können. Eine Ausnahme ist allerdings die Arbeit als wissenschaftliche oder studentische Hilfskraft: Solange das Studium nicht gefährdet ist, kann diese zeitlich unbegrenzt ausgeübt werden. Die Ausländerbehörde muss aber trotzdem informiert werden, wenn Sie als wissenschaftliche oder studentische Hilfskraft arbeiten wollen.“

Aber was passiert, wenn man tatsächlich studieren möchte, die eigene finanzielle Lage aber nicht gesichert ist? Ein Student aus einer Fokusgruppe schildert seine Einschätzungen:

„In meiner Vorstellung ist das Geld am wichtigsten. In meinem Fall hat es dazu beigetragen, dass ich mein Studium nicht rechtzeitig abschließen werde und es hat mich auch daran gehindert, mich in einem Bereich im erweiterten Sinne zu integrieren, da ich weniger Zeit habe zum Beispiel Veranstaltungen zu besuchen oder mich Gruppen anzuschließen. Als ich hier hin kam hatte ich nichts und musste dafür kämpfen zu überleben und ich denke wie die anderen gesagt haben, dass es sehr, sehr wichtig ist weniger zu

arbeiten damit man das Studium erfolgreich abschließt.“

Die Person, die die letzte Aussage geäußert hat, war in der Lage eine Arbeit zu finden, da sie die deutsche Sprache beherrscht. Diese Realität ist bei den Studierenden, die die Sprache nicht beherrschen, komplizierter, wenn sie keine realen Perspektiven haben, das Studium selbst zu finanzieren, wie ein Teilnehmer aus einem englischsprachigen Programm reflektiert:

„Finances are important. It is wonderful when you know you can afford food and pay rent every month and a real nightmare if you struggle financially. It makes you unable to focus on studying. So knowing all the costs of living in Germany before arriving is very important and knowing of ways to make money as an English speaker.“

Diese Problematik könnte aufgrund der hohen finanziellen Belastung noch wichtiger werden, nachdem in Baden-Württemberg Studiengebühren für Nicht-EU Studierende eingeführt wurden. Auch die aktuelle Landesregierung von Nordrhein-Westfalen hat in ihrem Koalitionsvertrag die Absicht bekundet, Studiengebühren für Studierende aus Nicht-EU-Ländern einzuführen. Es bleibt daher abzuwarten, ob sich diese Entwicklung auch in weiteren Bundesländern fortsetzen wird.

2.6. BERUFLICHE PERSPEKTIVEN FÜR STUDIERENDE

In den Expertenworkshops wurde die Vermutung geäußert, ob der Übergang in den Arbeitsmarkt eine Erklärung für die Erhöhung der Abbruchquoten bei Masterstudierenden darstellt. Ebenfalls geäußert wurde die Vermutung, dass sich internationale Bachelorabsolventen teilweise nur pro forma in einen Masterstudiengang einschreiben, um mehr Zeit für die Stellensuche zu haben. Die Annahme ist, dass diese direkt mit dem deutschen Bachelor-Abschluss ohne große Probleme einen Job finden und deshalb den Master nicht mehr machen könnten. Wenn man einen Bachelor-Abschluss im Ausland absolviert hat, dann ist die Arbeitsmarktintegration ohne deutschen Abschluss schwieriger, aber bei entsprechendem hohem Gehalt und Angebot sicher möglich. Ein Experte äußert sich hierzu wie folgt:

„Ich glaube, dass das ganz stark korreliert mit der Entwicklung auf dem Arbeitsmarkt. Also ich sehe das jetzt vielleicht zu sehr aus der ingenieurwissenschaftlichen Brille, aber was ich in der Tat in

den letzten Jahren gesehen habe ist, dass Leute, nicht-EU-Ausländer, die ja doch im Wesentlichen hierherkommen, weil wir eine tolle Wissenschaft machen, das bilden wir uns ja immer ein. Die kommen hier her, weil sie Zugang zum deutschen Arbeitsmarkt haben wollen. Und wenn die jetzt plötzlich feststellen, durch die Tätigkeit die die eigentlich alle nebenher aufmachen, Werkstudententätigkeit, etc.: „Mensch, ich kann ja mit meinem Bachelorabschluss aus Pakistan“, zum Beispiel den konkreten Fall habe ich jetzt, „kann ich über die [unverständlich] Regelung mit 4200–4500 brutto, in den deutschen Arbeitsmarkt einsteigen.“

Diese Entscheidungen hängen auch von der rechtlichen Lage in Deutschland ab, welche im Rahmen der Experten-Workshops ebenfalls angesprochen wurde. Zum Beispiel, dass die konstante Weiterentwicklung der rechtlichen Rahmenbedingungen wichtige Auswirkungen auf die Arbeit an den Hochschulen hat. Die-

se schnellen Veränderungen führen auch dazu, dass viele Mitarbeitende sich regelmäßig neu informieren/ weiterbilden müssen, da sie Fragen zu den neuen Regelungen in der Beratung beantworten müssen. Ein Experte kommentiert:

„Eigentlich schon, weil es war ja so früher, wenn man einen Abschluss hatte musste man das Land verlassen und das hat sich so weit entwickelt, dass man einen Aufenthaltstitel bekommen kann, wenn man Arbeit sucht. Viele haben einen Bachelor, die suchen Arbeit und warten und dann sind sie in der Überlegung, schreibe ich

mich doch in den Master ein, einfach um sicher zu sein und um diese Zeit, die ich danach habe um Arbeit zu suchen nicht zu verbrauchen, das wäre zum Beispiel ein Punkt. Also das könnte schon – denke ich – was damit zu tun haben.“

Einige Teilnehmende der Experten-Workshops nehmen diese Veränderungen nicht als negativ wahr und fragen sich, ob die Bleibebereitschaft von Studierenden eine Motivationsquelle darstellen könnte. Eine Person, die sicher sei, nach dem Studium in Deutschland bleiben zu wollen, könne den Aufenthalt sehr rational und pragmatisch planen und erleben.

2.7. SOZIALE ISOLATION BZW. SEGREGATION

Das Thema Isolierung und Einsamkeit von Einwanderinnen und Einwandern spielt schon immer eine wichtige Rolle innerhalb der Migrationsforschung und der Erforschung sozialer Ungleichheit (Jerusalem et al., 1996; Wu und Penning, 2015; Koelet und de Valk, 2016). Einige theoretische Modelle, die sich mit der Bildungserfahrung von Studierenden beschäftigen, gehen davon aus, dass eine gelungene soziale und akademische Integration eine Voraussetzung für die institutionelle Integration darstellen. (Tinto, 1993; Beil et al., 1999). In Bezug auf die Zielgruppe stellt sich die Frage, inwiefern die Hochschulen mit der sozialen Isolation umgehen können, wenn es sich um die „Kontaktaufnahme zu einheimischen Studierenden sowie die (Bekämpfung von) Ausgrenzung bzw. Diskriminierung“ (Morris-Lange, 2017) handelt. Für viele internationale Studierende scheint die Trennung von der Familie eine große persönliche Herausforderung darzustellen, wie sich in folgendem Statement aus der englischsprachigen Fokusgruppe sehr deutlich zeigt:

„I think the hardest part of the international students here is because they are living apart from their family for the first time.“

Die Tatsache, dass viele Studierende zum ersten Mal alleine leben und alle, sowohl alltägliche als auch akademische Herausforderungen, selbst bewältigen müssen, wird aber unterschiedlich wahrgenommen, abhängig von der Lebenssituation der internationalen Studierenden aus unterschiedlichen Kulturkreisen. Ein Experte beschreibt:

„Mir sagte ein Studierender, der sehr motiviert war, auch leistungsfähig und leistungsbereit war, aber der ganz große Probleme hatte. Er meinte, er hat noch nie in seinem Leben alleine gewohnt und er hält es nicht aus alleine in einem Zimmer zu schlafen. Er war bisher immer zu sechst oder

zu acht in einem Zimmer.“

Einige Expertinnen und Experten können sehr gut nachvollziehen, wieso viele Studierende aufgrund von kulturellen Unterschieden eine extreme Isolierung empfinden:

„Und der eine wichtige Unterschied zwischen dem deutschen Hochschulsystem und vielen anderen Ländern ist, dass die Studenten nicht zusammen auf dem Campus wohnen. Das ist eine entscheidende Erfahrung, die ich gemacht habe. Und das verhindert viele Sozialisierungsprozesse. Dann kommt man da an der TU xxx an, man geht mit den Leuten studieren und nach dem Unterricht sind alle weg. Im Studentenwohnheim, wenn man dort wohnt, trifft man ganz andere Studenten, die dann halt nicht mit einem im gleichen Fach ist, ganz andere Hochschule, usw. Diese Isolation in den ersten Jahren ist für viele ein sehr schwieriger Prozess.“

Aus diesem Grund kann festgehalten werden, dass die starke Heterogenität der Studierenden an deutschen Hochschulen als Chance aber auch als Risiko betrachtet werden kann. Ein Experte ergänzt zum Thema:

„Wir haben aktuell die Erfahrungen, dass syrische Studenten nicht mehr sagen, dass sie aus Syrien kommen, weil sie dann merken, dass Gespräche abgebrochen werden. Ich kenne das vorher schon, das ist auch nicht quantitativ, sondern qualitativ, dass Personen aus Westeuropa, Südamerika, Nordamerika, eben als interessant empfunden werden von deutschen Studierenden, aber aus Osteuropa, Afrika, etc., eher nicht. Die machen nicht unbedingt eine Diskriminierungserfahrung, aber so ein Gespräch wird einfach beendet oder wird nicht weitergeführt oder ähnliche Dinge, also das finde ich schon

interessant. Das kann auch sein, dass das nicht Einzelerlebnisse sind, sondern eben häufiger vorkommt.“

Um diese Probleme der Isolierung von internationalen Studierenden zu lösen, versuchen viele Hochschulen ein speziell angepasstes Campusleben zu gestalten und anzubieten. An vielen deutschen Hochschulen werden zahlreiche Orientierungsveranstaltungen angeboten, die für internationale Studierende und deutsche Studierende getrennt durchgeführt werden. Während des Semesters gibt es darüber hinaus in manchen Institutionen ein paralleles Programm für Internationale Studierende, um Studierende aus anderen Ländern zusammenzubringen und nach ihren Bedürfnissen und Interessen Maßnahmen zu koordinieren. Diese differenzierte Begleitung der Studierenden kann aus einer finanziellen und institutionellen Perspektive nachvollzogen werden, auch oder gerade weil die Problemlagen, die adressiert werden müssen, sich von denen unterscheiden, die deutsche Studierende oder internationale Studierende betreffen. Dennoch kann beobachtet werden, dass viele dieser Initiativen unintendiert dazu führen, dass ausländische Studierende sich segregieren. An dieser Stelle sind häufig kontroverse Ansichten zu beobachten, je nach Zielgruppe (Studierende oder Mitarbeitende). Ein Student teilt seine Einschätzungen:

„Gerade im internationalen Club kann man nicht mit den Deutschen in Kontakt kommen, die Deutschen sind nicht da Keine Deutschen kommen zum internationalen Club.“

Außerdem gibt es Studierende, die trotz aller Bemühungen der Hochschulen nicht „mitgenommen“ werden können, denn die Aktivitäten, die angeboten werden, können je nach kulturellem oder religiösem Hintergrund, für die entsprechenden Gruppen ungeeignet sein, wie ein Teilnehmer im Rahmen einer Fokusgruppe kritisch anmerkte:

„Social activities in Germany revolve around drinking mostly.“

Selbstverständlich gibt es einige Initiativen, die ausländische und deutsche Studierende zusammenbringen, wie das Buddy oder das Tandem-Programm. Ein Problem ist oft, dass nicht jeder die eigene Initiative zeigt, daran teilzunehmen oder zu recherchieren, was es für Möglichkeiten gibt. Angesprochen wird auch, dass einige Studierende mit der Zeit aufgeben, nachdem sie feststellen, dass sich anzuschließen nicht einfach ist. Ein Experte thematisiert:

„Also ich habe die Erfahrung gemacht, von mehreren Studierenden, die vor allem am Anfang sehr motiviert waren und durch erste Erfahrungen der Ablehnungen sich dann abgeschottet haben und sich dann eher isoliert haben. Ich hatte Studie-

rende, die gemeint haben: „Ja, ich komme an die Hochschule und da haben sich bereits Gruppen gebildet“. Beispielsweise Vorkurse, ganz wichtiger Aspekt. Studierende die sich in den Vorkursen bereits kennen lernen können Gruppen formen. Die Studierenden, die später kommen, sind dann etwas außen vor, plus die kulturellen Unterschiede. Also das sehe ich auch als Faktor.“

Deshalb ist es wichtig zu diskutieren welche Verantwortung die Hochschulen bei der Gestaltung von Kontaktmöglichkeiten zwischen den Gruppen haben. Was die individuelle Perspektive betrifft, kann beobachtet werden, dass einige Studierende entscheiden, diese Segregation nicht einzugehen, wie ein Student berichtet:

„Hier in xxx gibt es zum Beispiel eine indonesische Studentenvereinigung. Das ist eine Vereinigung nur mit indonesischen Studenten. Aber ganz ehrlich, ich halte quasi Abstand zu denen, weil meistens wollen die sich nicht so wirklich integrieren. Also die hängen da zusammen herum, nur Indonesier, aber ich weiß nicht warum. Ich studiere Anglistik und Deutsch als Fremdsprache und alle meine Kommilitonen sind Deutsche. Ich muss wirklich mit denen reden und muss mich integrieren. Aber mit dieser Vereinigung, das ist manchmal hilfreich, manchmal nicht, weil sie einfach als eine Gruppe geht. [Ja wir sind alle Indonesier und wir sind alle cool, aber wir machen Garnichts mit den Deutschen] und das finde ich nicht so wirklich cool.“

Während der Fokusgruppen konnte das Forschungsteam erfahren, dass die Interaktionen zwischen Gruppierungen aus anderen Ländern nicht immer einfach und unproblematisch erfolgen, denn die Heterogenität des Campus führt auch zu Stereotypen über bestimmte Gruppen und zur Reproduktion von interethnischen Konflikten aus anderen Regionen, die nach Deutschland übertragen werden. Darüber hinaus ist auch das Thema Diskriminierung auf dem Campus (und außerhalb) sehr relevant. Diese wird auch von internationalen Studierenden wahrgenommen, die selbst kaum davon betroffen sind, wie ein Student berichtet:

„Ich habe auch ein bisschen den Eindruck gehabt, dass man ein wenig rassistisch ist und viel diskriminiert worden ist. Ich passe, was heißt leider oder gut, in dieses Vorurteil von einem Europäer, das heißt wenn ich nicht zu viel rede, habe ich nicht so viele Probleme. Aber ich hatte beobachtet, bei Freunden und so, zum Beispiel bei einer guten Freundin von mir, die aus Argentinien ist, sie kriegt ständig Probleme. Bei der Einreise kriege ich direkt einen Aufenthaltstitel für zwei Jahre; sie promoviert, sie hat einen Studienplatz für sechs Jahre und muss jedes Jahr ihren Aufenthaltstitel neu beantragen. Also solche Un-

terschiede gibt es schon, obwohl sie quasi einen besseren und sichereren Platz in Deutschland

hat als ich. Also das findet man schon.“

2.8. AUFENTHALTSERLAUBNIS UND ANDERE NOTWENDIGE ADMINISTRATIVE PROZESSE

Morris-Lange (2017) erläutert, wie wichtig es sei, die Unsicherheit bei Behördengängen zu berücksichtigen, die einige Studierende erleben müssen, da sie zum Beispiel Angst davor haben, Deutschland verlassen zu müssen, bevor sie das Studium absolviert haben. Tatsächlich betont ein Experte, wie wichtig dieses Problem aus seiner Sicht ist:

„Ich stelle es mir viel schwieriger vor für einen Bildungsausländer nochmal einen Studienplatz in Deutschland zu finden, als für einen deutschen Studierenden. Also da sind schon viele Faktoren. Wir hatten zum Beispiel einen Fall, der wurde exmatrikuliert, weil er eben seine Prüfung nicht bestanden hat, seine Masterprüfung. Dann hat er dagegen geklagt und plötzlich war er irgendwo im rechtlichen Limbo, weil er nämlich dann versucht hat sich an einer deutschen Hochschule zu immatrikulieren, das ging dann zum Beispiel nicht und dann musste er dann in das deutschsprachige Ausland. Also das sind so Sachen, die sind für einen Bildungsausländer wesentlich schwieriger.“

Morris-Lange (2017) diskutiert das Thema Ausländerbehörde als eine Belastung bei Studierenden aus nicht-EU Ländern. Dennoch gilt dieses Thema auch bei allen Studierenden, die aus dem Ausland kommen und viele bürokratische Hürden innerhalb und außerhalb der Hochschule überwinden müssen. Ein Student erzählt:

„Germany has a much stricter bureaucratic system- they love paper and meetings in person, as compared to my country where many important things are done online.“

Die Art und Weise, wie das Leben strukturiert wird, kann eine Herausforderung darstellen für Studierende aus Ländern, in denen die Institutionen eine andere Rolle spielen, als in Deutschland. Ein Student erwähnt, wie die Lage einzuschätzen sei, wenn man zum ersten Mal nach Deutschland kommt:

„Sobald du in Deutschland ankommst, denkst du: okay, ich muss hier einen Termin machen, ich muss hier einen Termin machen, also sobald du hier bist, [], kannst du an nichts anderes denken, außer an: ich muss mich anmelden, ich muss das und das und das machen.“

Aber diese wahrgenommenen Verpflichtungen können zu Verwirrungen führen, wenn man nicht weiß, welcher oder wo ein bestimmter Prozess zu durchlaufen ist, wie ein anderer Teilnehmer thematisiert:

„Also als ich nach Deutschland gekommen bin fand ich das auch richtig kompliziert. Ich musste mich zuerst im Stadthaus anmelden und ein Konto anlegen und dann ins Wohnheim einziehen und so weiter und sofort.“

Die Diskussionen im Rahmen der qualitativen Vorstudie haben gezeigt, dass die notwendigen administrativen Prozesse nicht nur die Ausländerbehörde, sondern auch andere Behörden und öffentliche Einrichtungen betreffen. Studierende erhalten regelmäßig Briefe und müssen Termine wahrnehmen, um Formalitäten in verschiedensten Bereichen zu erledigen. Je nach Erfahrung und Bedürfnissen lassen sich Unterschiede darin identifizieren, ob eine Person beispielsweise oft zum Arzt geht, eine Strafe bezahlen muss, nachdem eine Einbahnstrasse in falscher Richtung gefahren wurde, oder ob Probleme mit der Krankenversicherung, dem Rundfunkbeitrag oder dem Finanzamt in Angriff genommen werden sollen. Aus diesem Grund lässt sich feststellen, dass selbst für Studierende, die nicht auf einen Aufenthaltstitel angewiesen sind, die Interaktion mit Institutionen und Beamten in einem anderen Land und in einer Fremdsprache durchaus eine größere Herausforderung darstellen kann.

2.9. STRESS UND ANDERE EMOTIONALE BELASTUNGEN

Es sind bereits soziale Isolierung und Unsicherheit bei Behördengängen als mögliche Studienprobleme von internationalen Studierenden erwähnt worden. Doch die Debatte um psychische Störungen bei Studierenden hat in den letzten Jahrzehnten stark zugenommen. Eine aktuelle Studie berichtet über eine sogenannte „psychische Gesundheitskrise in der Graduiertenausbildung“ auf Basis einer Umfrage mit Studierenden aus 26 Ländern, in der Skalen für Angststörungen sowie Depression verwendet wurde (Evans et al., 2018). Die Autoren plädieren für einen kulturellen Wandel, um Studierende zu unterstützen. In Deutschland stellt dieses Problem keine Besonderheit der internationalen Studierenden dar. Dem Bericht „beeinträchtigt studieren – best2 Datenerhebung zur Situation Studierender mit Behinderung und chronischer Krankheit 2016/17“ zufolge stieg der Anteil der Studierenden, die angaben, unter einer psychischen Erkrankung zu leiden, um acht Prozent gegenüber der vorherigen Datenerhebung fünf Jahre zuvor (Poskowsky, 2018). Eine weitere Studie zur Gesundheit Studierender in Deutschland (Grützmaker et al. 2018), die vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW), der FU Berlin und der Techniker Krankenkasse (TK) durchgeführt wurde, zeigt, dass Orientierungslosigkeit und Überforderung Studierende belasten. Heublein et al. (2017) diskutieren auch, wie psychische Probleme aufgrund der starken Belastung einen möglichen Abbruchgrund bei deutschen Studierenden darstellen könnten.

Im Bereich der Forschung über internationale Studierende wird dieses Thema auch im Hinblick auf ausländische Studierende mit Fluchterfahrungen diskutiert (Berg, 2018). Berg erläutert, wie die Kriegserfahrungen, das Verlassen der Familie sowie des Freundeskreises und die Tatsache, dass Geflüchtete nicht wissen, wann oder ob sie zurückkehren können, große emotionale Belastungen darstellen. Die ersten Tage und Semester an den Hochschulen werden intensiv betreut und begleitet und viele Expertinnen und Experten konnten interessante Aspekte der studentischen Erfahrung thematisieren:

„Von meiner persönlichen Erfahrung, in den ersten Jahren haben die Bildungsausländer einen ganz anderen Stress als die [normalen] Deutschen. Also das Angewöhnen an das Land und die Umgänge mit den Behörden; Aufenthaltserlaubnis Also man macht die Erfahrung, dass man da [unverständlich] ist und der finanzielle Stress und so weiter, dann muss man damit zuerst mal fertig werden.“

Die Aussage „zuerst mal damit fertig werden“ zeigt, dass der Eingangsphase eine besondere Rolle zugeschrieben wird, wie auch ein weiterer Experte erläutert:

„Ich würde dem zustimmen, dass die Anfangsphase eine sehr kritische ist, für alle Herausforderungen die auf die Studierenden zukommen, sei es die Wohnungssuche, in welcher ich in den Beratungsgesprächen auch von einigen Erfahrungen was die Diskriminierung anbelangt erfahren habe, dass dann Vermieter gesagt haben: „Ich hätte lieber einen Deutschen, der das mietet“, zu dem Punkt. Der andere Punkt: Wohnraumsegregation, dass gekoppelt an die Kosten der Wohnheime, gewisse Herkunftsländer sich akkumulieren und dann besonders in einem Wohnheim wohnen und dadurch eben der soziale Kontakt zu Einheimischen schwer möglich wird. Das ist auch ein sehr großer Faktor, der mir dann bekannt geworden ist.“

In der Tat müssen Studierende ein neues Leben innerhalb von wenigen Tagen oder Wochen einrichten und viel Neues lernen, bevor sie sich mit dem Studium beschäftigen können. Allerdings sind diese Einstellungen als komplexe und langsame Wahrnehmungs- bzw. Anpassungsprozesse zu verstehen. In den Fokusgruppen wurde deutlich, dass sich die Studierenden hierbei häufig unverstanden fühlen, da ihre Alltagsprobleme für deutsche Mitstudierenden und selbst für Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in Beratungseinrichtungen der Hochschulen häufig nicht nachvollziehbar seien, wie eine Studentin kommentiert:

„Ich würde sagen: Mülltrennung vor allem. Es ist schon sehr kompliziert und wenn man nach Deutschland kommt, aus xxx, wo man sich einfach nur vom Müll trennen muss, und dann kommt man nach Deutschland und dann muss man erstmal ALLES voneinander trennen. Es ist schon so eine Herausforderung.“

Dennoch wird in den Experten-Workshops diskutiert, dass es Unterschiede zwischen den verschiedenen Studienphasen gibt. Dies bedeutet, dass Studienanfang und weiterer Studienverlauf in ihren Problemen nicht vergleichbar sind. Sinnvolle Begleitungs- und Unterstützungsmaßnahmen müssten daher auf diese unterschiedlichen Anforderungen ausgerichtet sein, insbesondere auch im Bereich der psychologischen Beratung. Ähnliche Überlegungen finden sich bei Berg (2018) in Bezug auf Beratungsangebote für traumatisierte Studierende.

Die vorliegende Studie unternimmt eine explorative Analyse des Studienerfolgs und Studienabbruchs von internationalen Studierenden in Deutschland im Bachelor- und Masterstudium aus Sicht unterschiedlicher Akteure. Zwischen September und Oktober 2017 wurden drei Experten-Workshops mit Mitarbeitenden deutscher Hochschulen und anderer relevanter Einrichtungen sowie drei Fokusgruppen mit internationalen Studierenden der Universität Bonn durchgeführt. Ziel war es, auf die Frage einzugehen, was die Ursachen der hohen Abbruchraten dieser Gruppe sein könnten, um die Weiterentwicklung der SeSaBa-Studie zu unterstützen.

Die durchgeführten Analysen zeigen, dass Studienerfolg und Studienabbruch komplexe Begriffe darstellen, die unterschiedlich definiert und gemessen werden können. Diese Aussage sollte nicht als ein Versuch interpretiert werden, die Problematik zu relativieren, sondern die Herausforderung des Projekts gegenüber unterschiedlichen Zielgruppen und Akteuren in Hochschulen, Politik und Wissenschaft zu identifizieren und zu adressieren.

Die Internationalisierung der Hochschulbildung in Deutschland ist eine Entwicklung, die im Sinne einer weltweiten Bildungsexpansion stattfindet. Gleichzeitig werden deutschland- und europaweite quantitative Ziele beobachtet, die von der Politik vorgegeben werden. Die Analyse zeigt die Spannungen, die die Anwendung von internationalen Studierenden ohne ausreichende Strukturen und Angebote zur Studienbegleitung mit sich bringen können, wie von einer Gruppe von Expertinnen und Experten geäußert und wie aus den Erfahrungen von Studierenden deutlich wurde.

Die Ergebnisse der qualitativen Untersuchung geben einen Überblick über allgemeine Herausforderungen, denen internationale Studierende vor und während ihres Studiums begegnen können. Diese sind sowohl subjektiv als auch objektiv und können institutioneller, sozialer, akademischer und persönlicher Natur sein:

- Diskrepanz zwischen Erwartungen und Lebensrealität aufgrund von falschen Vorstellungen in Bezug auf Leben und Studium in Deutschland
- Mangelnde Studien- und Alltagsvorbereitung
- Sprachprobleme
- Geldsorgen
- berufliche Alternativen in Deutschland
- Soziale Isolation bzw. Segregation
- Aufenthaltserlaubnis und andere notwendige administrative Prozesse
- Stress und andere emotionale Belastungen
- Institutionelle Heterogenität

Die qualitative Vorstudie zeigte, wie komplex die Bildungsbiographien dieser sehr heterogenen Gruppe sind. Die Analyse hat eine Reihe von möglichen Problemlagen und Herausforderungen, die internationale Studierende erleben können, offenbart. Dennoch kann die Vorstudie keine Aussagen bezüglich der Überschneidung von verschiedenen Problemlagen treffen. Eine solche ist notwendig, um nachvollziehen zu können, wie diese Problemlagen von verschiedenen Menschen in verschiedenen Situationen erlebt werden.

17 Detaillierte Informationen zur methodischen Durchführung der Vorstudie können dem Methodenbericht auf www.daad.de/sesaba entnommen werden.

4.1. FORSCHUNGSANSATZ

Die Vorstudie folgte der qualitativen Forschungslogik der Grounded Theory, um nicht nur theoretische Annahmen verifizieren zu können, sondern sich auch explorativ relevanten Aspekten und Dimensionen in diesem Kontext anzunähern (Glaser und Strauss, 1967).

Hierfür wurde ein theoretisches Sampling angewandt, das dem Forscher ermöglichte, den Prozess der Datenerhebung auf möglichst viele verschiedene Perspektiven auszurichten (Glaser und Strauss, 2005).

4.2. ERHEBUNGSMETHODE: GRUPPENDISKUSSIONEN

In diesem Kontext verstand die Vorstudie Gruppendiskussionen als eine extern initiierte Unterhaltung zum ausgewählten Thema des Forschers (Loos und Schäffer, 2001). Dies ermöglichte den Austausch zwischen ver-

schiedenen Teilnehmenden und konnte somit unter Umständen neben geäußerten Meinungen auch Gruppendynamiken erfassen (Flick, 2009; Loos und Schäffer, 2001).

4.2.1. GRUPPENDISKUSSIONEN IN FORM VON EXPERTEN-WORKSHOPS

Im September 2017 fanden drei Gruppendiskussionen mit jeweils 48 Vertreterinnen und Vertretern von Universitäten, Fachhochschulen, technischen Universitäten, einem Studienkolleg, einem Studierendenwerk und einer Stiftung in Seminarräumen des DAADs (Bonn und Berlin) sowie IHF (München) statt. Der Projektkoordinator der SeSaBa-Studie sowie ein weiteres Projektmitglied begleiteten diese vierstündigen Diskussionen. Zur Rekrutierung dieser Expertinnen und Experten sollten Hochschulen, die zu diesem Zeitpunkt bereits eine Teilnahme an der SeSaBa-Studie zugesichert hatten, eine Vertreterin bzw. einen Vertreter aus den Kategorien (i) Lehrenden, (ii) Verwaltungsmitarbeitenden aus International Office, Studiensekretariaten oder Prüfungsämtern sowie (iii) Mitarbeitenden aus psychologischen Beratungsstellen, nominieren. Darüber hinaus wurde im Projektverlauf festgestellt, dass weitere Akteure wie Studierendenwerke, Forscher bzw. Forscherinnen, AStA, Career Services, Sprachenzentren und die Politik relevant waren, weshalb weitere Expertinnen und Experten eingeladen werden konnten.

Um einen roten Faden mit einem Spielraum an Flexibilität innerhalb der Diskussion zu gewährleisten, wurde im Einklang mit dem Prinzip der Offenheit ein Leitfaden aus offenen Fragen konstruiert (Hoffmann-Riem, 1980; Lamnek, 1995; Kühn und Koschel, 2011). Zur Qualitätssicherung wurde dieser Leitfaden einem Pretest unterzogen, indem individuelle Experteninterviews mit Hochschulvertretern und -vertreterinnen geführt wurden.

Nach einer informellen Vorstellungsrunde wurden

zunächst Workshopablauf und -ziele erläutert bevor das SeSaBa-Projekt mit beteiligten Akteuren und Institutionen präsentiert wurde. Daraufhin begann die Diskussion anhand zwei offener Fragen, die sich an zu untersuchenden Phänomen der hohen Studienabbruchquoten, den Herausforderungen für internationale Studierende und der Herangehensweise der jeweiligen Hochschulen orientierten.

Im Anschluss wurde die Methode eines angepassten „World Cafés“ angewandt. Dafür setzten sich vier bis sechs Personen an einen Tisch und diskutierten ein Thema. Nach ca. 15 Minuten wechselten alle den Tisch – bis auf eine Person, „den Gastgeber bzw. die Gastgeberin“. Diese Person stellte in der nächsten Runde den neuen „Gästen“ die Diskussionsergebnisse der vorhergehenden Runde vor, woraufhin die „Gäste“ ihre letzten Gespräche einbrachten. Nach den Gesprächsrunden wurde im Plenum eine zusammenführende Diskussion geführt. Diese Methode ermöglichte den intensiven Austausch zwischen den jeweiligen Vertreterinnen und Vertretern und konnte somit zur Generierung von Hypothesen und Weiterentwicklung des nächsten Workshops beitragen.

Die Einbindung von Expertinnen und Experten erfüllte eine wichtige Funktion in Form von Unterstützung, Austausch und Beratung. Außerdem garantierte eine Einbindung von Expertinnen und Experten nicht nur eine Berücksichtigung der Meinung der Hochschulpraktikerinnen und -praktiker für die weitere Planung des Projekts, sondern gleichzeitig auch die Anschlussfähigkeit des generierten Wissens an die Praxis (Nie-

derberger, 2015). Dabei musste allerdings bedacht werden, dass die Meinungen dieser Vertreterinnen und

Vertreter unter Umständen von ihren Positionen bzw. Institutionen geprägt waren.

4.2.2. GRUPPENDISKUSSIONEN MIT DER ZIELGRUPPE ANHAND VON FOKUSGRUPPEN

Die Protokolle der Experten-Workshops sowie erste Auswertungen bildeten die Basis für ein Konzept zur Durchführung von Fokusgruppen mit internationalen Studierenden (Bloor et al., 2002; Stewart und Shamdasani, 2014). Um sich der Realität der internationalen Studierenden explorativ anzunähern und Diskussionen zu stimulieren, war der Leitfaden noch weniger strukturierend im Vergleich zu dem der Gruppendiskussionen mit Hochschulvertreterinnen und -vertretern. Durch die eingeschränkte Zielgruppe der SeSaBa-Studie konnte dieser auch vorher nicht getestet werden.

Der ursprüngliche Plan der Rekrutierung sah vor, Studierende in Nordrhein-Westfalen über Facebook zu kontaktieren. Dies erwies sich als problematisch. Dementsprechend wurde die Rekrutierung durch eine Kooperation auf die Universität Bonn begrenzt. Zwei Wochen vor dem geplanten Termin wurden dann die Einladungen in englischer und deutscher Sprache versandt. Unter der Annahme einiger Absagen wurde eine Gruppengröße von 20 Personen angestrebt, sodass im schlechtesten Szenario die Gruppen nicht kleiner als 10 Personen waren. Das Projektteam versuchte, eine heterogene Gruppe mit verschiedenen Perspektiven der Beteiligten zusammenzustellen.

Im Oktober 2017 fanden drei Gruppendiskussionen in Form von Fokusgruppen statt. Hiervon gab es jeweils eine Gruppe mit (i) Bachelorstudierenden in deutscher

Sprache, (ii) Masterstudierenden in deutscher Sprache und (iii) Masterstudierenden in englischer Sprache, um die verschiedenen Lebensrealitäten abzudecken. Es gab eine Aufwandsentschädigung in Höhe von 20€ für die vierstündigen Diskussionen. Nach der Vorstellung des Moderators wurde ein informelles Bingo zum Kennenlernen gespielt. Daraufhin begann die eigentliche Diskussion anhand von zwei nicht zu persönlichen Fragen, die behandelten wie sich die Teilnehmenden auf das Studium im Ausland vorbereitet hatten. Im Anschluss richtete sich der Fokus auf die ersten Eindrücke nach dem Ankommen in Deutschland und die Erfahrungen im Laufe der Zeit. Nach einer kurzen Pause wurde dann der Fragebogen zur SeSaBa-Panelbefragung in deutscher Sprache getestet, um mögliche Verständnisprobleme sprachlicher oder inhaltlicher Natur zu identifizieren und die benötigte Beantwortungszeit zu erforschen.

Allerdings muss erwähnt werden, dass die Studierenden alle von der Universität Bonn stammten, weshalb lediglich ortsspezifische Probleme untersucht werden konnten. Durch fehlende Informationen zur sozialen Stellung bzw. Einkommensklasse konnten viele Faktoren der Finanzierung nicht behandelt werden.

4.3. AUSWERTUNG

In Anlehnung an Kühn und Koschel (2011) wurden die Gruppendiskussionen ausgewertet. Für die Auswertung wurde die Dokumentation der Gruppendiskussion, ein aus Notizen des Moderators erstelltes Moderatorenprotokoll sowie Postskript und ein Brainstorming vom DAAD und Verbundpartnern des IHF und der FernUniversität Hagen herangezogen. Entgegen dem ursprünglichen Plan, die Ergebnisse der Experten-Workshops und Fokusgruppen zu trennen, wurden die individuellen und kollektiven Aussagen – nach einer Analyse der Gemeinsamkeiten und Unterschiede

unter Berücksichtigung des jeweiligen Kontexts – gemeinsam sortiert und geordnet. Um im Rahmen der Grounded Theory die Teilergebnisse zu untersuchen und einen roten Faden herzustellen, wurden Schlüsselbegriffe, die eine sinnvolle Einteilung ermöglichten, zur Strukturierung der Studie gewählt (Kühn und Koschel, 2011). Hierfür dienten Simmon Morris-Langes (2017) Kategorien aus der Studie „Allein durch den Hochschuldschungel: Hürden zum Studienerfolg für internationale Studierende und Studierende mit Migrationshintergrund“.

LITERATUR

- ACATECH** (2017) (Hrsg.) Studienabbruch in den Ingenieurwissenschaften: Hochschulübergreifende Analyse und Handlungsempfehlungen. acatech POSITION.
- ALESI, B** und Kehm, B (2010): Internationalisierung von Hochschule und Forschung, Arbeitspapier, Demokratische und Soziale Hochschule, No. 209, Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf.
- APOLINARSKI, B** und Brandt, T (2018) Ausländische Studierende in Deutschland 2016. Ergebnisse der Befragung bildungsausländischer Studierender im Rahmen der 21. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)
- BÄRENFÄNGER, O;** Lange, D; Möhring, J. (2016) Sprache und Bildungserfolg: Sprachliche Anforderungen in der Studieneingangsphase. Research Papers in Assessment, 1. Leipzig: Institut für Testforschung und Testentwicklung, 2016.
- BEHROOZI-BAGHERPOUR, P.** (2010). International student retention in a large Texas urban community college. Texas: Huntsville.
- BEIL, C.,** Reisen, C. A., Zea, M. C., & Caplan, R. C. (1999). A longitudinal study of the effects of academic and social integration and commitment on retention. *NASPA Journal*, 37, 376–385.
- BERG, J** (2018) A New Aspect of Internationalisation? Specific Challenges and Support Structures for Refugees on Their Way to German Higher Education. In Curaj, A., Deca, L., & Pricopie, R. (Hrsg.), *European Higher Education Area: The Impact of Past and Future Policies* (S. 219–235). Cham: Springer International Publishing.
- BISCHOF, L;** Klingemann, J; Gehlke, A; Engel, M; Tumorova, P; Vötter, S; Rapp, A und Bloch, J (2016) Pilotstudie „Sprachbiographien von Bildungsausländer(inne)n im Vollstudium an deutschen Hochschulen“. Ergebnisbericht Mai 2016
- BMWi** und Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (2017) „Study & Work“ – Regionale Netzwerke zur Bindung von internationalen Studierenden: Ergebnisse und Handlungsempfehlungen aus zehn Modellprojekten. Druck- und Verlagshaus Zarbock GmbH & Co. KG, Frankfurt
- BOUDON, R.** (1974). *Education, Opportunity, and Social Inequality. Changing Prospects in Western Society.*
- BOURDIEU, P** (1991) *Language and Symbolic Power.* Polity Press in association with Basil Blackwell, Cambridge.
- BOURDIEU, P.,** Passeron, J.-C. (1990). *Reproduction in Education, Society and Culture.* Worcester: Sage Publications.
- BURKHART, S.,** & Kercher, J. (2014). *Abbruchquoten ausländischer Studierender (DAAD-Blickpunkt).*
- DAAD / AvH / HRK** (Hrsg.). (2018). *Internationalität an deutschen Hochschulen: Erhebung von Profildaten 2017.* DAAD Studien. Bonn: DAAD.
- DAAD** und DZHW (2018) *Wissenschaft weltoffen: Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland. Fokus: Internationalisierung des nicht-wissenschaftlichen Hochschulpersonals.* Bielefeld 2018
- DAAD** (2010) „Internationalität an deutschen Hochschulen – Konzeption und Erhebung von Profildaten“. Band 65. Dok& MAT
- DÖMLING, M;** Pasternack, P (2015) *Studieren und bleiben: Berufseinstieg internationaler HochschulabsolventInnen in Deutschland.* Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg
- EBERT, J** und Heublein, U (2017) *Studienabbruch bei Studierenden mit Migrationshintergrund. Eine vergleichende Untersuchung der Ursachen und Motive des Studienabbruchs bei Studierenden mit und ohne Migrationshintergrund auf Basis der Befragung der Exmatrikulierten des Sommersemesters 2014.* Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung GmbH, Juni 2017
- EHLICH, K** und Steets, A (2003) *Wissenschaftlich schreiben – lehren und lernen.* De Gruyter; Auflage: 1 (9. Oktober 2003)
- EVANS, T;** Bira, L; Beltran, J; Weiss, T und Vanderford, N (2018) Evidence for a mental health crisis in graduate education. *Nature biotechnology*, 36(3):282, 2018.
- FLICK, U** (2009) *An Introduction to Qualitative Research.* SAGE Publications Ltd; Auflage: 4 (5. März 2009)
- FROMM, N** (2017) *Zur Transnationalisierung von Hochschulbildung: Eine empirische Studie zur Interaktion*

hochschulpolitischer Akteure beim Aufbau bilateraler Hochschulen im Ausland. *Bildungsforschung*, Band 1.Nomos; Auflage: 1 (21. Dezember 2017)

GLASER, B und Strauss, A (2005) *Grounded Theory: Strategien qualitativer Forschung* (2. Aufl.). *Gesundheitswissenschaften Methoden*. Bern: Huber

GLASER, B and Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Chicago.: Aldine.

GRÜTTNER, M., Schröder, S., Berg, J., Otto, C. (2018). *Die Situation von Geflüchteten auf dem Weg ins Studium*. (DZHW Brief 5|2018). Hannover: DZHW.

GRÜTZMACHER, J., Gusy, B., Lesener, T., Sudheimer, S., Willige, J. (2018). *Gesundheit Studierender in Deutschland 2017*. Hannover, Berlin, Hamburg: DZHW, FU Berlin, TK.

HEUBLEIN, U & Schmelzer, R (2018). *Die Entwicklung der Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen: Berechnungen auf Basis des Absolventenjahrgangs 2016*. Verfügbar unter: <https://idw-online.de/en/attachmentdata66127.pdf>

HEUBLEIN, U (2009) *Ohne Integration kein Studienerfolg Einblicke in die Realität des Ausländerstudiums an deutschen Hochschulen*. In: *irriatio. Informationen und Anregungen für Kirche und Hochschule* (1), S. 6–9

HEUBLEIN, U., Ebert, J., Hutzsch, C., Isleib, S., König, R., Richter, J., Woisch, A. (2017): *Zwischen Studienerwartungen und Studienwirklichkeit, Ursachen des Studienabbruchs, beruflicher Verbleib der Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher und Entwicklung der Studienabbruchquote an deutschen Hochschulen*. (*Forum Hochschule* 1|2017). Hannover.

HEUBLEIN, U., Richter, J., Schmelzer, R., & Sommer, D. (2014): *Die Entwicklung der Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen. Statistische Berechnungen auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2012* (*Forum Hochschule* 4|2014). Hannover.

HEUBLEIN, U., Wolter, A. (2011). *Studienabbruch in Deutschland – Definition, Häufigkeit, Ursachen, Maßnahmen*. *Zeitschrift für Pädagogik* 57(2): 214–236.

HOFFMANN-RIEM, C (1980) *Die Sozialforschung einer interpretativen Soziologie. Der Datengewinn*. In *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 32, 339–372

HÜTHER, O und Krücken, G (2016): *Hochschulen. Fragestellungen, Ergebnisse und Perspektiven der sozialwissenschaftlichen Hochschulforschung*. Wiesbaden: SpringerVS (Reihe: *Organization & Public Management*); 1. Aufl. 2016, X, 357 S. 42 Abb.

INOZEMTSEVA, N (2016) *Sprechangst internationaler Studierender in der Fremdsprache Deutsch*. Inaugural-Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades Doktor der Philosophie (Dr. phil.) der Fakultät für Geisteswissenschaften der Universität Duisburg-Essen München, im Dezember 2016

INTERNATIONALE STUDIERENDE (2018) *Webseite des Studierendenwerks*. Abgerufen im Oktober 2018: http://www.internationale-studierende.de/fragen_zur_vorbereitung/finanzierung/jobben/

ISSERSTEDT, W und Schnitzer, K (2002) *Internationalisierung des Studiums- Ausländische Studierende in Deutschland- Deutsche Studierende im Ausland: Ergebnisse der 16. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks (DSW) durchgeführt durch HIS Hochschul- Informations- System*. Bonn 2002

JERUSALEM, M; Hahn, A und Schwarzer, R (1996) *Social bonding and loneliness after network disruption: A longitudinal study of East German refugees*. *Social Indicators Research*, 38, 229–243.

KERCHE, J (2018) *Studienerfolg und Studienabbruch bei Bildungsausländerinnen und Bildungsausländern in Deutschland und anderen wichtigen Gastländern*. DAAD Blickpunkt

KOELET, S und de Valk, H (2016) *Social networks and feelings of social loneliness after migration: The case of European migrants with a native partner in Belgium*. *Ethnicities*, vol. 16, 4: pp. 610–630.

KWAI, C.K. (2009). *Model of international student persistence: Factors influencing retention of international undergraduate students at two public statewide four-year university systems* (Dissertation, University of Minnesota).

LAMNEK, S (1995) *Qualitative Sozialforschung*. Band 1: *Methodologie*. BeltzPVU; Auflage: 3. Aufl. (1. Mai 1995)

LOKHANDE, M (2017) *Vom Hörsaal in den Betrieb? Internationale Studierende beim Berufseinstieg in Deutschland*. *Forschungsbereich beim Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (SVR-Forschungsbereich)*, Berlin.

- LOOS, P und Schäffer, B (2001)** Das Gruppendiskussionsverfahren: Theoretische Grundlagen und empirische Anwendung. VS Verlag für Sozialwissenschaften
- MOLL, M (2015)** Studentische Textproduktionen in der fremden Wissenschaftssprache Deutsch. FLuL 44 (2015) Heft 1
- MORRIS-LANGE, S (2017)** Allein durch den Hochschulschungel: Hürden zum Studienerfolg für internationale Studierende und Studierende mit Migrationshintergrund. Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration, Juni 2017
- MORRIS-LANGE, S und Brands, F (2015)** Zugangstor Hochschule: Internationale Studierende als Fachkräfte von morgen gewinnen. Studie des SVR-Forschungsbereichs 2015-2
- NAGHDI, M. (2015).** International student retention in the Australian higher education setting: The role of internationalisation of the curriculum (Dissertation, RMIT University).
- POSKOWSKY, J.; Heißenberg, S.; Zaussinger, S. & Brenner, J. (2018).** beeinträchtigt studieren – best2, Ergänzende Tabellen. Hannover, Berlin, Wien: DZHW, DSW, IHS.
- RECH, J (2012).** Studienerfolg ausländischer Studierender. Eine empirische Analyse im Kontext der Internationalisierung der deutschen Hochschulen. Münster: Waxmann.
- SANAA, V und Kasper, E (2017)** Erfolgreich studiert? Ergebnisse einer quantitativen Kohortenanalyse. Technische Universität München. München, 1. November 2017
- SMITH, E. (2015):** Undergraduate International Student Persistence at a Large, Public US Institution (Dissertation, University of Tennessee)
- TINTO, V (1993)** Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition. University of Chicago Press; 2nd edition (1993)
- TROW, M (1973)** Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education.
- TROW, M. (1970).** Reflections on the Transition from Mass to Universal Higher Education. Daedalus, 99(1), 1–42.
- WISNIEWSKI, K. (2018).** Sprache und Studienerfolg von Bildungsausländerinnen und -ausländern: Eine Längsschnittstudie an den Universitäten Leipzig und Würzburg . Informationen Deutsch als Fremdsprache, 45(4), pp. 573–597.
- WISSENSCHAFTSRAT (2018)** Hochschulbildung im Anschluss an den Hochschulpakt 2020. Positionspapier
- WONG Davis, K. (2012).** A study of retention trends of international students at a southwestern public university. Dissertation Abstracts International: Section A. Humanities and Social Sciences, 73(9), 3509833.
- WU, Z., und Penning, M. (2015).** Immigration and loneliness in later life. Ageing and Society, 35(1), 64–95. doi:10.1017/S0144686X13000470
- ZAWACKI-RICHTER, O und Bedenlier, S (2015)** Zur Rolle und Bedeutung von digitalen Medien in Internationalisierungsstrategien deutscher Hochschulen.hochschulforumdigitalisierung, Arbeitspapier Nr. 12, Essen.

DAAD

Deutscher Akademischer Austauschdienst
German Academic Exchange Service

Der **Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD)** ist die Organisation der deutschen Hochschulen und ihrer Studierenden zur Internationalisierung des Wissenschaftssystems. Er schafft Zugänge zu den besten Studien- und Forschungsmöglichkeiten für Studierende, Forschende und Lehrende durch die Vergabe von Stipendien. Der DAAD fördert transnationale Kooperationen und Partnerschaften zwischen Hochschulen und ist die Nationale Agentur für die europäische Hochschulzusammenarbeit; zu diesem Zweck unterhält er ein weltweites Netzwerk mit über 70 Auslandsbüros und rund 450 Lektorate weltweit sowie die internationale DAAD-Akademie (iDA). 2017 hat der DAAD rund 140.000 Deutsche und Ausländer rund um den Globus gefördert. Der DAAD wird überwiegend aus Mitteln des Auswärtigen Amtes, des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung und der Europäischen Union finanziert.



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung