

GESCHÄFTSSTELLE

Drs. 5437-16
Kiel 08 07 2016

Empfehlungen zur Gewinnung, Integration und Qualifizierung inter- nationaler Studierender

Dritter Teil der
Empfehlungen zur
Qualifizierung von Fachkräften
vor dem Hintergrund des
demographischen Wandels

Vorbemerkung	5
Kurzfassung	7
<i>Demographischer Wandel und Fachkräftebedarf</i>	<i>19</i>
A. Zentrale Herausforderungen und Handlungsfelder	19
A.I Der demographische Wandel in Deutschland	20
I.1 Zentrale Einflussfaktoren der Bevölkerungsentwicklung	22
I.2 Die Veränderung der Altersstruktur und die gesellschaftlichen Auswirkungen	26
A.II Die Entwicklung von Fachkräfteangebot und -nachfrage	28
II.1 Die Entwicklung der Nachfrage nach Fachkräften	28
II.2 Die Entwicklung des Angebots an Fachkräften	31
<i>Gewinnung, Integration und Qualifizierung internationaler Studierender</i>	<i>40</i>
B. Analysen und Bewertungen	40
B.I Internationale Studierende im Kontext des Zuwanderungsgeschehens	43
I.1 Die Entwicklung des Zuwanderungsgeschehens	43
I.2 Zuwanderung und zentrale aufenthaltsrechtliche Bestimmungen	45
I.3 Gruppen internationaler Studierender	48
I.4 Internationale Studierende an deutschen Hochschulen	50
B.II Situation und Bedarfe internationaler Studierender	55
II.1 Bedarfe internationaler Studierender entlang ihrer Studienbiographie	55
II.2 Besondere Bedarfe zugewanderter Akademikerinnen und Akademiker	79
II.3 Besondere Bedarfe studieninteressierter Flüchtlinge	81
B.III Rolle der Hochschulen im Kontext des Zuwanderungsgeschehens	85
III.1 Maßnahmen der Hochschulen zur Gewinnung und Unterstützung internationaler Studierender	85
III.2 Studienmöglichkeiten für zugewanderte Akademikerinnen und Akademiker	96
III.3 Studienmöglichkeiten für Flüchtlinge	97

C.	Empfehlungen	105
C.I	Zu den Aufgaben und Zielen der Hochschulen mit Blick auf internationale Studierende	106
I.1	Internationalisierung, Fachkräftegewinnung und gesellschaftliche Integration	106
I.2	Aufgaben der Hochschulen und institutionelle Profilbildung	110
C.II	Zum Studienzugang internationaler Studierender	112
II.1	Ansprache und Rekrutierung internationaler Studierender	112
II.2	Studienbewerbung und Zuwanderung internationaler Studierender	120
C.III	Zur Studienvorbereitung internationaler Studierender	125
III.1	Sprachliche Vorbereitung internationaler Studieninteressierter	125
III.2	Fachliche Vorbereitung internationaler Studieninteressierter	126
III.3	Studienvorbereitung studieninteressierter Flüchtlinge	128
C.IV	Zur Integration und Förderung internationaler Studierender	131
IV.1	Studiensprache und studienbegleitende Sprachförderung	132
IV.2	Fachliche Unterstützung und Maßnahmen zur Integration internationaler Studierender	133
IV.3	Akademische Nach- und Anpassungsqualifizierung Zugewanderter mit ausländischem Hochschulabschluss	141
C.V	Zum Übergang internationaler Studierender auf den Arbeitsmarkt	144
V.1	Studienbegleitende Maßnahmen zur Vorbereitung internationaler Studierender auf den Arbeitsmarkt	145
V.2	Unterstützung von Arbeitsplatzsuche und Bewerbungsprozess	148
C.VI	Zu Leistung und Unterstützungsbedarf der Hochschulen mit Blick auf internationale Studierende	150
VI.1	Rahmenbedingungen für die Unterstützung der Hochschulen	151
VI.2	Zentrale Handlungsfelder und Unterstützungsbedarfe der Hochschulen	153
	Glossar	156
	Anhang A	159
	Anhang B	180

Vorbemerkung

Die demographische Entwicklung ist eine der zentralen Herausforderungen, mit denen Deutschland in den kommenden Jahren und Jahrzehnten konfrontiert sein wird. Neben anderen Politikbereichen ist nicht zuletzt die Wissenschaftspolitik gefordert, zur Bewältigung dieser Herausforderung beizutragen. Um trotz des demographischen Wandels die Leistungs- und Innovationsfähigkeit der Gesellschaft zu erhalten und zu stärken, ist ein hohes durchschnittliches Qualifikationsniveau sowie ein international attraktives post-schulisches Bildungssystem, das Entwicklungs- und Innovationsfähigkeiten vermittelt, essentiell.

Für die Auseinandersetzung mit dieser umfassenden bildungs- und wissenschaftspolitischen Aufgabe wählt der Wissenschaftsrat ein neues Empfehlungsformat. Zu den Aspekten, die er im Zentrum der übergeordneten Herausforderung sieht, bezieht er in einer Empfehlungsreihe mit vier eigenständigen Teilempfehlungen jeweils detailliert Stellung:

- _ Empfehlungen zur **Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung** (verabschiedet am 11. April 2014),
- _ Empfehlungen zum **Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt** (verabschiedet am 16. Oktober 2015),
- _ Empfehlungen zur **Gewinnung, Integration und Qualifizierung internationaler Studierender** sowie
- _ Empfehlungen zu **Ausbau und Ausgestaltung wissenschaftlicher Weiterbildung**. |¹

|¹ Den Teilempfehlungen ist ein Abschnitt zu den zentralen Herausforderungen und Handlungsfeldern im Kontext von demographischem Wandel und künftigem Fachkräftebedarf gemeinsam (vgl. Abschnitt A). Die entsprechenden Ausführungen hat der Wissenschaftsrat mit der ersten Teilempfehlung (vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung – Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels, Drs. 3818-14, Darmstadt 11. April 2014) verabschiedet. Allen folgenden Teilempfehlungen werden sie –

Der vorliegende dritte Teil dieser Empfehlungsreihe befasst sich mit der Gewinnung, Integration und Qualifizierung internationaler Studierender. Er setzt sich mit den Bedarfen dieser Gruppe entlang ihrer Bildungsbiographien – vom Studienzugang bis zum Einstieg in die Erwerbstätigkeit – auseinander und diskutiert die entsprechenden Herausforderungen für die Hochschulen. Gesondert betrachtet werden die Situation zugewanderter Akademikerinnen und Akademiker sowie studieninteressierter Flüchtlinge.

An der Vorbereitung der Empfehlungen zur Gewinnung, Integration und Qualifizierung internationaler Studierender haben neben Mitgliedern des Wissenschaftsrates weitere Sachverständige mitgewirkt. Für ihren wertvollen Beitrag ist ihnen der Wissenschaftsrat zu großem Dank verpflichtet. Sein Dank gilt auch den Expertinnen und Experten, die im Rahmen von Anhörungen die Ausarbeitung der Empfehlungen unterstützt haben.

Der Wissenschaftsrat hat den dritten Teil der Empfehlungsreihe zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels am 8. Juli 2016 in Kiel verabschiedet.

abgesehen von Datenaktualisierungen und redaktionellen Anpassungen unverändert – ebenfalls vorangestellt, um für die Leserinnen und Leser die jeweils folgenden Empfehlungen zunächst in das Themenspektrum der gesamten Empfehlungsreihe einzuordnen.

Kurzfassung

Der akademischen Bildung fällt bei der Gestaltung des gegenwärtigen und zukünftigen Migrationsgeschehens eine Schlüsselrolle zu. Die Hochschulen attrahieren mit ihren Qualifizierungsangeboten leistungsstarke junge Migrantinnen und Migranten, |² die Deutschland kulturell bereichern und zur Deckung zukünftiger Fachkräftebedarfe beitragen können. Zugleich unterstützen sie die Eingliederung Zugewanderter in die Gesellschaft und den deutschen Arbeitsmarkt. Mit ihrer Weltoffenheit und ihrer Kultur des gegenseitigen Respekts, vor allem aber mit Beispielen erfolgreicher Integration fördern die Hochschulen auch die Aufnahmebereitschaft und Wandlungsfähigkeit der Gesellschaft. Dieser Beitrag hat vor dem Hintergrund der hohen Zahl an Personen, die seit Anfang des Jahres 2015 auf der Suche nach humanitärem Schutz zugewandert sind, noch einmal stark an Bedeutung gewonnen. Die außerordentliche politische und öffentliche Aufmerksamkeit, die das Thema Zuwanderung derzeit erfährt, eröffnet für die Hochschulen die Chance, ihre Internationalisierung voranzutreiben und die Qualität ihrer Angebote für internationale Studierende insgesamt weiter zu erhöhen. Angesichts der vielfältigen damit verbundenen Herausforderungen und der gestiegenen gesellschaftlichen Erwartungen – insbesondere mit Blick auf die Gewinnung von Fachkräften sowie den Beitrag zu einer inklusiven Gesellschaft – sind die Hochschulen allerdings auf zusätzliche Unterstützung angewiesen. Mit gemeinsamen Anstrengungen von Hochschulen, Politik und Wirtschaft kann jedoch letztlich ein sehr erheblicher gesellschaftlicher und volkswirtschaftlicher Nutzen erzielt werden.

Mit diesen Empfehlungen zur Gewinnung, Integration und Qualifizierung internationaler Studierender legt der Wissenschaftsrat den dritten Teil einer Empfehlungsreihe vor, die sich mit der Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels befasst. Er betrachtet in ihnen die Situation und Bedarfe internationaler Studierender entlang ihrer Bildungsbi-

|² Eine Klärung der für die vorliegenden Empfehlungen zentralen Schlüsselbegriffe sowie wichtiger Fachtermini erfolgt im Glossar.

graphien – vom Studienzugang bis zum Einstieg in die Erwerbstätigkeit – und diskutiert die Maßnahmen der Hochschulen, mit denen diese Bildungsausländerinnen und -ausländer zu gewinnen, zum Studienerfolg zu führen und schließlich beim Übergang auf den deutschen Arbeitsmarkt zu unterstützen versuchen. Er formuliert Empfehlungen, wie die Attraktivität Deutschlands als Gastland erhöht, die Integration internationaler Studierender in die Hochschule und die Gesellschaft gefördert und die Möglichkeiten eines Verbleibs dieser Gruppe in Deutschland verbessert werden können. Dabei werden sowohl Personen berücksichtigt, die gezielt für ein Hochschulstudium zuwandern, als auch akademisch qualifizierte Arbeitsmigrantinnen und -migranten mit Nach- oder Anpassungsqualifizierungsbedarf sowie studieninteressierte Flüchtlinge.

Im Fokus der vorliegenden Empfehlungen steht die Gruppe der Bildungsausländerinnen und -ausländer. Für diese Gruppe stellt der Hochschulbesuch in Deutschland den Erstkontakt zum deutschen Bildungssystem dar und ist entsprechend mit besonderen Herausforderungen verbunden. Nicht Gegenstand der vorliegenden Empfehlungen ist die Integration von Bildungsinländerinnen und -inländern in die Hochschulen. Dessen ungeachtet sieht der Wissenschaftsrat es als eine zentrale bildungspolitische Aufgabe an, auch für Zugewanderte und ihre Nachfahren, die ihre Schulbildung – oder zumindest Teile dieser – in Deutschland absolviert haben, einen diskriminierungsfreien und chancengerechten Zugang zu hochschulischen Studienangeboten zu gewährleisten. Er beabsichtigt, sich mit dieser Aufgabe zu einem späteren Zeitpunkt eingehend auseinanderzusetzen. In gleicher Weise wird er über die Qualifizierung von Bildungsausländerinnen und -ausländern hinausgehende Aspekte der Internationalisierung von Hochschulen zum Gegenstand einer eigenständigen Empfehlung machen.

Demographischer Wandel und Fachkräftebedarf

Aufgrund der niedrigen Geburtenraten und der steigenden Lebenserwartung steht Deutschland vor demographischen Veränderungen. Ohne eine deutliche Nettozuwanderung ist mit einem erheblichen Rückgang der Bevölkerungszahlen zu rechnen. Zu erwarten sind zudem Verschiebungen in der Altersstruktur mit einem sinkenden Anteil von Personen im Erwerbsalter. Die Entwicklung wird dabei regional unterschiedlich ausfallen; ländliche und strukturschwache Regionen werden in besonderer Weise betroffen sein. Auch auf der Bundesebene kann der demographische Wandel die Leistungsfähigkeit der Volkswirtschaft nachhaltig gefährden. Ohne grundlegende Veränderungen wird eine zunehmend kleiner werdende Gruppe Erwerbstätiger steigende Versorgungsleistungen erwirtschaften müssen.

Um unter diesen Voraussetzungen das Wohlstandsniveau erhalten zu können, muss das gesellschaftliche Fachkräftepotential sowohl quantitativ als auch qua-

litativ ausgeweitet bzw. entwickelt werden. Quantitativ kann es kurz- und mittelfristig vor allem über Zuwanderung – nicht zuletzt internationaler Studierender –, eine Steigerung der Erwerbsbeteiligung sowie die Beteiligung zusätzlicher Gruppen an beruflicher und hochschulischer Bildung vergrößert werden. Qualitativ wird es wichtig sein, dass die verschiedenen post-schulischen Bildungsangebote Problemlösungs- und Innovationsfähigkeiten vermitteln sowie eine angemessene Arbeitsmarktrelevanz aufweisen. Die Inhalte und Anforderungen müssen dabei den jeweiligen Fähigkeiten und Interessen der oder des Einzelnen möglichst gut entsprechen. Angesichts des Bedeutungszuwachses wissensintensiver Tätigkeiten ist darüber hinaus der Bereich der Weiterbildung zentral.

Die Maßnahmen zur Erhöhung der Qualität des Fachkräftepotentials sind dabei vornehmlich Gegenstand der Bildungs- und Wissenschaftspolitik. Ziel der Politik muss es sein, trotz des möglicherweise zahlenmäßigen Rückgangs der Arbeitskräfte Einbußen in der volkswirtschaftlichen Leistungsfähigkeit zu vermeiden. Gerade eine alternde Gesellschaft hat – nicht nur pro Kopf, sondern auch in absoluten Werten – einen wachsenden Bedarf an Bildungs- und Wissenschaftsinvestitionen.

Gewinnung, Integration und Qualifizierung internationaler Studierender – die Ausgangslage

Die Migrationsbewegungen von und nach Deutschland haben sich in den vergangenen Jahren deutlich verändert. Der Wanderungssaldo ist – nicht zuletzt durch die hohen Flüchtlingszahlen – stark angestiegen, zugleich zeigen sich neue Migrationsmuster mit häufig mehreren, nicht selten zirkulären Wanderungen innerhalb der einzelnen Biographien. Die Migrantinnen und Migranten sind dabei im Schnitt deutlich jünger und zudem im Bereich der regulären Zuwanderung tendenziell sogar etwas besser qualifiziert als die Gesamtbevölkerung. Für die Migration nach Deutschland entscheiden sie sich – neben familiären Motiven – vor allem, um hier erwerbstätig zu werden, Bildungsangebote wahrzunehmen oder humanitären Schutz zu erfahren.

An den hiesigen Hochschulen studiert eine kontinuierlich steigende Zahl von Personen, die ihren Schulabschluss im Ausland erworben haben. Teilweise wollen sie nur einen Studienabschnitt in Deutschland absolvieren, knapp neun Zehntel streben hingegen einen Abschluss an. Entlang ihrer Bildungsbiographie sind sie dabei mit unterschiedlichen Herausforderungen konfrontiert. In der Phase des Studienzugangs – mit der Studienentscheidung, der Studienbewerbung und der Zuwanderung – müssen Bildungsausländerinnen und -ausländer zunächst Informationen über die Studienmöglichkeiten in Deutschland sammeln. Vielen Interessierten fällt dabei die Orientierung schwer. Als schwierig erweisen sich zudem teilweise die komplizierten und nicht selten langwierigen

Prozesse des Hochschulzugangs und – sofern sie aus Drittstaaten kommen – der Visumerteilung. In der Phase der Studienvorbereitung müssen Bildungsausländerinnen und -ausländer die sprachlichen und fachlichen Voraussetzungen für ein Hochschulstudium in Deutschland erwerben. Entsprechende Bedarfe bestehen dabei häufig auch bei Bewerberinnen und Bewerbern, die die Voraussetzungen formal erfüllen. In der Phase des eigentlichen Studiums stoßen Bildungsausländerinnen und -ausländer vielfach auf Probleme bei ihrer Integration in die Institution Hochschule. Vor allem die Vernetzung mit einheimischen Studierenden ist häufig als unzureichend zu bezeichnen. Darüber hinaus bereitet ihnen teilweise die fachliche und sprachliche Bewältigung des Studiums Schwierigkeiten. Im grundständigen Bereich liegen die Erfolgsquoten internationaler Studierender deutlich unter denen ihrer deutschen Kommilitoninnen und Kommilitonen. Unterstützungsbedarf weisen Bildungsausländerinnen und -ausländer – insbesondere aus Drittstaaten – zudem im Umgang mit Behörden und der Bewältigung von Alltagsproblemen auf. In der Phase des Übergangs in Erwerbstätigkeiten sind schließlich nicht selten zuwanderungsbedingte Probleme bei der Arbeitsmarktintegration zu beobachten. Insbesondere unzureichende Kenntnisse der aufenthaltsrechtlichen Regelungen sowie fehlende Kontakte zu potentiellen Arbeitgebern können den Verbleib internationaler Absolventinnen und Absolventen erschweren oder sogar verhindern.

Die Hochschulen sind bei der Gewinnung und Unterstützung von Bildungsausländerinnen und -ausländern bereits außerordentlich engagiert. Welche Zielgruppen bei ihren Rekrutierungsbemühungen im Fokus stehen, wird allerdings häufig nicht strategisch gesteuert. Die Studienvorbereitung der Bildungsausländerinnen und -ausländer, die keine direkte Hochschulzugangsberechtigung besitzen, übernehmen in den meisten Ländern Studienkollegs, die allerdings überwiegend nur lose an örtliche Universitäten oder Fachhochschulen angebunden sind. Ergänzend bieten auch einige Hochschulen Kurse an, die die unterschiedlichen Studierendengruppen auf die fachlichen und sprachlichen Anforderungen eines Studiums sowie die deutsche Studienkultur vorbereiten. Zudem wurde vielerorts ein vielfältiges Begleitprogramm entwickelt, um nach ihrer Einschreibung in ein reguläres Studium die Integration der internationalen Studierenden in die Hochschule zu fördern. Spezielle Konzepte für die Lehre, um diese Gruppe gezielt einzubinden und ihre besonderen Potentiale zu nutzen, sind hingegen vergleichsweise selten. Teilweise übernehmen hochschulische Einheiten die Aufgabe, Bildungsausländerinnen und -ausländer bei Alltagsproblemen, wie dem Umgang mit Behörden oder der Suche nach einer Unterkunft zu unterstützen. Um zusätzlich den Übergang internationaler Studierender auf den deutschen Arbeitsmarkt gezielt zu fördern, fehlen ihnen hingegen häufig die notwendigen personellen und infrastrukturellen Kapazitäten.

Eine besondere Gruppe (potentieller) internationaler Studierender stellen Arbeitsmigrantinnen und -migranten mit ausländischem Hochschulabschluss dar.

Sie sind primär zugewandert, um in Deutschland einer Erwerbstätigkeit nachzugehen. Nicht selten benötigen sie jedoch eine akademischer Nach- oder Anpassungsqualifizierung, um eine qualifikationsadäquate Beschäftigung finden zu können. Sie haben allerdings häufig nur die Möglichkeit, reguläre Studienprogramme zu absolvieren. Der dafür erforderliche Zeitaufwand wirkt in der Regel prohibitiv, zumal passende Möglichkeiten der Studienfinanzierung fehlen. Spezielle Qualifizierungsprogramme, die gezielt auf die Bedarfe zugewanderter Akademikerinnen und Akademiker zugeschnitten sind, wurden bisher nur in Pilotprojekten erprobt.

Große Aufmerksamkeit erfährt derzeit eine weitere Gruppe potentieller internationaler Studierender: Flüchtlinge mit Studieninteresse und entsprechender Eignung. Hochschulen sehen sich der gesellschaftlichen Erwartung gegenüber, die Verantwortung für die Integration dieses Personenkreises zu übernehmen. Aufgrund einer unbefriedigenden Daten- und Forschungslage verfügen sie bisher allerdings über nur unvollständige Informationen zur Zahl und zu den spezifischen Bedarfen der für ein Studium in Frage kommenden Flüchtlinge. Dennoch entwickeln die Hochschulen bereits – unterstützt durch Bund und Länder – mit außerordentlichem Engagement und einem hohen Maß an Pragmatismus Angebote, die diesem Personenkreis Zugang zu ihren Studienprogrammen eröffnen sollen. Sie stehen dabei vor der Herausforderung, der speziellen Aufenthaltsrechtlichen Situation, den in der Regel sehr geringen Sprachkenntnissen, dem niedrigen Informationsstand sowie den besonderen Lebensumständen und der schwierigen psychosozialen Lage von Flüchtlingen Rechnung zu tragen.

Gewinnung, Integration und Qualifizierung internationaler Studierender – die Empfehlungen

Von Bildungsausländerinnen und -ausländern gehen wichtige Impulse für die Entwicklung sowohl der Wissenschaft als auch der Gesellschaft und der Volkswirtschaft aus. Auf diese Impulse ist Deutschland nicht zuletzt angesichts des demographischen Wandels und möglicher Fachkräfteengpässe angewiesen. Die erfolgreiche Gewinnung, Integration und Qualifizierung internationaler Studierender verlangt allerdings erhebliche Anstrengungen unterschiedlicher Akteure.

Der Hochschulbildung fallen mit Blick auf Bildungsausländerinnen und -ausländer drei zentrale Aufgaben zu. Hierzu zählt als erstes ihre eigene Internationalisierung, die sie über die Rekrutierung internationaler Studierender vorantreiben können. Eine zweite Aufgabe ist die Gewinnung und Qualifizierung von Bildungsausländerinnen und -ausländern mit Blick auf Bedarfe des (regionalen) Arbeitsmarktes. Schließlich stehen die Hochschulen als drittes in der gesellschaftlichen Verantwortung, die soziale Integration Zugewanderter zu unterstützen. Alle drei Aufgaben sind gleichermaßen bedeutsam und müssen von

den Hochschulen – über eine entsprechende Prioritätensetzung – engagiert wahrgenommen werden. Welche besonderen Akzente dabei gesetzt werden sollen, ist im Rahmen der institutionellen Profilbildungsprozesse zu klären und insbesondere für internationale Studierende transparent zu machen. Um die in sie gesetzten gesellschaftlichen Erwartungen vollständig erfüllen zu können, sind die Hochschulen allerdings teilweise auf zusätzliche Ressourcen angewiesen. Bund und Länder haben hierauf bereits reagiert und in sehr erheblichem Umfang Mittel bereitgestellt. Angesichts der Herausforderungen durch demographischen Wandel und Flüchtlingsmigration erscheinen jedoch noch darüber hinausgehende, gemeinschaftliche Anstrengungen notwendig.

Die Hochschulen sind aufgefordert, ihre Maßnahmen zur Gewinnung internationaler Studierender stärker strategisch auszurichten. Dabei fällt ihnen eine Mitverantwortung für die Entwicklung ihrer Region zu. Um auch für im Ausland weniger bekannte Qualifizierungswege und Standorte internationale Studierende zu gewinnen, sind besondere Informations- und Rekrutierungsanstrengungen notwendig. Zudem ist die Attraktivität Deutschlands als Gastland zu erhöhen, indem die für internationale Studieninteressierten nur sehr eingeschränkt planbaren Prozesse der Visavergabe sowie des Hochschulzugangs und der Hochschulzulassung weiterentwickelt werden. Die Entscheidung über den Hochschulzugang und die Klärung der gegebenenfalls erforderlichen Vorbereitungsbedarfe sind dabei stärker in die Hände der Hochschulen zu legen, um ihnen zusätzliche Spielräume zu eröffnen, bei der Rekrutierung internationaler Studierender – in ausgewählten Bereichen – eine konsequente Bestenauswahl zu betreiben.

Die Hochschulen stehen vor der Herausforderung, einen deutlich höheren Anteil von Bildungsausländerinnen und -ausländern erfolgreich zum Abschluss zu führen. Notwendig ist dafür eine strukturierte und begleitete Studieneingangsphase mit Angeboten, die den Erwerb zusätzlicher studiengangsspezifischer Sprachkenntnisse und die Eingewöhnung in die deutsche Studienkultur fördern. Maßnahmen zur Integration internationaler Studierender in die Institution Hochschule sollten in erster Linie bei der Ausgestaltung der Lehrangebote ansetzen. Im Fokus steht dabei die Vernetzung der internationalen Studierenden mit ihren einheimischen Kommilitoninnen und Kommilitonen, von der auch letztere in hohem Maße profitieren. Zugleich muss die Hochschule ihr Personal auf die Anforderungen einer inklusiven Hochschulkultur vorbereiten und so die eigene institutionelle Aufnahme- und Wandlungsfähigkeit sicherstellen.

Um zuwanderungsbedingte Nachteile auszugleichen, sollten die Hochschulen ihre internationalen Absolventinnen und Absolventen schließlich auch beim Berufseinstieg unterstützen. Da diese Gruppe im Vergleich zu ihren einheimischen Kommilitoninnen und Kommilitonen über nur geringe Kenntnisse des

deutschen Arbeitsmarktes verfügt und zudem in der Regel weniger gut mit potentiellen Arbeitgebern vernetzt ist, ist sie bereits während ihres Studiums in besonderer Weise auf umfassende Praxiseinblicke und Möglichkeiten der Kontaktaufnahme zu Unternehmen angewiesen.

Hochschulbildung muss sich neben Personen, die gezielt für ein Studium nach Deutschland zuwandern, auch für weitere Gruppen internationaler Studierender öffnen. Hierzu gehören insbesondere zugewanderte Akademikerinnen und Akademiker sowie studieninteressierte und entsprechend geeignete Flüchtlinge. Um das Potential von Fachkräften mit ausländischem Hochschulabschluss auszuschöpfen, sind zeitlich komprimierte Nachqualifizierungsprogramme zu entwickeln, die aufbauend auf den mitgebrachten Qualifikationen in wenigen Semestern zu einem deutschen Abschluss führen. Um studierfähige Flüchtlinge in ihre Studienangebote zu integrieren, sollten die Hochschulen möglichst proaktiv Kontakt zu diesem Personenkreis herstellen. Notwendig sind auf die Bedarfe prinzipiell studierfähiger Flüchtlinge zugeschnittene Formate, um diese Gruppe – gemeinsam mit den Studienkollegs – zügig auf die Anforderungen eines Studiums vorzubereiten. Dafür ist neben ausreichenden Kapazitäten eine sinnvolle Verzahnung von fachlicher und sprachlicher Vorbereitung sowie staatlichen Integrationsmaßnahmen erforderlich.

Der Wissenschaftsrat richtet seine Empfehlungen an eine Reihe unterschiedlicher Adressaten. Die **Hochschulen** sieht er zunächst hinsichtlich ihrer institutionellen Zielsetzungen aufgefordert,

- _ ihre Möglichkeiten, leistungsbereite junge Menschen aus dem Ausland – über eine aktive Rekrutierung und attraktive Studienangebote – für eine Zuwanderung nach Deutschland zu gewinnen, stärker auszuschöpfen,
- _ mit Blick auf internationale Studierende sowohl ihre eigene Internationalisierung voranzutreiben, als auch zur Fachkräftegewinnung beizutragen und die Integration Zugewanderter zu fördern sowie
- _ die konkreten Ziele, die sie sich im Kontext dieser Aufgaben setzen, zu reflektieren, in ihre institutionellen Strategien einzubetten und für Außenstehende transparent zu machen.

Mit Blick auf die Gewinnung und den Hochschulzugang internationaler Studierender legt er den **Hochschulen** nahe,

- _ die Rekrutierungsmaßnahmen konsequent auf ihre strategischen Ziele abzustimmen sowie entsprechende Netzwerke mit Partnern im In- und Ausland aufzubauen,
- _ bei der Rekrutierung auch eine Mitverantwortung für die Entwicklung ihres regionalen Umfelds zu übernehmen sowie
- _ die Verfahren der Studienplatzbewerbung für Bildungsausländerinnen und -ausländer transparenter zu gestalten und sich dabei insbesondere

auf gemeinsame Standards für die u. a. von „uni-assist“ durchgeführten Prozesse zu verständigen.

Weiterhin empfiehlt er den **Hochschulen** zur Sicherung des Studienerfolgs und zur Integration internationaler Studierender,

- _ das Angebot an sprachlichen und fachlichen Vorbereitungskursen auszubauen und dabei auch verstärkt digitale Formate einzusetzen,
- _ gemischtsprachige Modelle mit im Studienverlauf zunehmendem Anteil deutschsprachiger Lehre zu entwickeln, um internationalen Studierenden den Einstieg ins Studium zu erleichtern und zugleich den Erwerb sehr guter Deutschkenntnisse bis zum Abschluss sicherzustellen,
- _ die individuellen Studiengeschwindigkeiten generell zu flexibilisieren |³ und internationale Studierende zusätzlich mit Maßnahmen zur Eingewöhnung in die deutsche Studienkultur und zur Sprachförderung zu unterstützen,
- _ die Vernetzung internationaler Studierender mit einheimischen Kommilitoninnen und Kommilitonen insbesondere über eine entsprechende Gestaltung der Lehre sicherzustellen und Konzepte zu entwickeln, um die sich ergebenden kulturellen Austauschmöglichkeiten didaktisch zu nutzen,
- _ ihre Aufnahmefähigkeit mit Blick auf Bildungsausländerinnen und -ausländer – eingebettet in ein umfassendes *Diversity Management* – u. a. über Anreize zum Engagement für deutsche Studierende, interkulturelle *Trainings* für das Hochschulpersonal sowie eine Internationalisierung sowohl des Lehrkörpers als auch der Verwaltung weiter zu erhöhen und
- _ die Integration internationaler Studierender in die Gesellschaft insbesondere mit Angeboten zur Unterstützung im Umgang mit Behörden sowie bei der Suche nach einer Unterkunft zu begleiten.

Hinsichtlich des Übergangs auf den deutschen Arbeitsmarkt fordert er die **Hochschulen** auf,

- _ internationale Studierende – über Orientierungsveranstaltungen, Praktika und Praxisphasen sowie Möglichkeiten der Vernetzung mit Arbeitgebern – bereits während des Studiums auf einen möglichen Berufseinstieg in Deutschland vorzubereiten und
- _ gemeinsam mit Partnern in der Region ein koordiniertes regionales Übergangsmangement aufzubauen, um den zugewanderungsbedingten Heraus-

|³ Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt – Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 4925-15), Bielefeld 16. Oktober 2015.

forderungen internationaler Studierender beim Berufseinstieg Rechnung zu tragen.

Zur Förderung der Arbeitsmarktintegration zugewanderter Akademikerinnen und Akademiker empfiehlt er den **Hochschulen**,

- _ dieser Gruppe sowohl mit speziellen Zertifikatskursen als auch mit umfassenden Programmen, die über die Anrechnung mitgebrachter Qualifikationen in wenigen Semestern zu einem deutschen Abschluss führen, bedarfsgerechte Nach- und Anpassungsqualifizierungen zu ermöglichen.

Mit Blick auf studieninteressierte Flüchtlinge appelliert er schließlich an die **Hochschulen**,

- _ möglichst proaktiv – beispielsweise mit mobilen Bildungsberaterteams – auf diese Gruppe zuzugehen, sie über das post-schulische Bildungssystem, die Zugangsmöglichkeiten zu den verschiedenen Qualifizierungsangeboten sowie spezielle Unterstützungsangebote zu informieren und entsprechend geeignete Personen auf dem Weg in Vorbereitungsmaßnahmen oder reguläre Studienangebote individuell zu begleiten,
- _ die sprachliche und fachliche Studienvorbereitung entsprechend geeigneter Flüchtlinge mit den staatlichen Integrationsmaßnahmen zu verzahnen und dabei verstärkt auf gemischtsprachige Modelle zurückzugreifen sowie
- _ beim Hochschulzugang Möglichkeiten eines gleitenden Zugangs zu erproben, bei denen erst nach ein bis zwei Semestern die Studienvoraussetzungen vollständig nachgewiesen werden müssen, um entsprechend geeigneten Flüchtlingen die Studienaufnahme mit möglichst geringen Zeitverlusten zu erlauben.

Weiterhin empfiehlt der Wissenschaftsrat den **Ländern**, insbesondere

- _ den Hochschulen bei der Rekrutierung internationaler Studierender eine Bestenauslese zu ermöglichen, indem sie die Regelungen zum Hochschulzugang internationaler Studierender aus Drittstaaten so anpassen, dass die Hochschulen eigenverantwortlich geeignete Bewerberinnen und Bewerber auswählen und – unabhängig vom Herkunftsland und allein auf Grundlage der individuellen Eignung – über eventuell notwendige Vorbereitungsmaßnahmen entscheiden können,
- _ ihre Studienkollegs institutionell enger an die Hochschulen anzubinden und die Entwicklung neuer digitaler Formate für die Studienvorbereitung bedarfsgerecht zu unterstützen,
- _ die Entwicklung gemichtsprachiger Studienangebote – im Bereich der Studienvorbereitung wie auch im Bereich des regulären Studiums – zu ermöglichen,

- _ die Hochschulen in die Lage zu versetzen, ihr Lehr- und Verwaltungspersonal über Fortbildungen auf den Umgang mit kultureller Vielfalt in Lehr- und Beratungssituationen vorzubereiten sowie
- _ den Aufbau spezieller Nachqualifizierungsangeboten für zugewanderte Akademikerinnen und Akademiker zu unterstützen.

Bund und Länder sieht der Wissenschaftsrat aufgefördert, – angesichts der gesamtstaatlichen Bedeutung der Qualifizierung internationaler Studierender – gemeinsam

- _ die Konzeption und Entwicklung digitaler Lehr-/Lernformate zur Studievorbereitung von Bildungsausländerinnen und -ausländern zu unterstützen,
- _ ausreichende Personalressourcen für die fachliche und sprachliche Studievorbereitung von Bildungsausländerinnen und -ausländern sicherzustellen,
- _ die Hochschulen dabei zu unterstützen, eine aufgabenadäquate Ausstattung und personelle Kontinuität der Organisationseinheiten sicherzustellen, die internationalen Studierenden Hilfestellungen bei ihrer Integration in die Hochschule und die Gesellschaft leisten,
- _ gemeinsam mit der Hochschulrektorenkonferenz die datenschutzrechtlichen Beschränkungen, denen einige Hochschuleinheiten bei der Ansprache und Betreuung internationaler Studierender unterliegen, zu überprüfen und gegebenenfalls anzupassen,
- _ die Hochschulen in die Lage zu versetzen, den Übergang internationaler Studierender in Erwerbstätigkeiten – über eine entsprechende personelle Ausstattung ihrer *Career Services* und ähnlicher Unterstützungseinheiten – mit speziellen Angeboten zu begleiten,
- _ den Aufbau und die Weiterentwicklung eines regionalen Übergangsmagements zur Integration internationaler Absolventinnen und Absolventen in den Arbeitsmarkt zu fördern,
- _ für zugewanderte Akademikerinnen und Akademiker Möglichkeiten der Finanzierung einer Nach- oder Anpassungsqualifizierung zu eröffnen,
- _ eine Lösung für eine systematische Früherfassung der Qualifikationen von Flüchtlingen zu entwickeln und datenschutzrechtliche Rahmenbedingungen zu schaffen, die den Hochschulen einen begrenzten Zugriff auf diese Informationen erlaubt,
- _ um studieninteressierten Flüchtlingen mit entsprechender Eignung die Aufnahme einer Studievorbereitung oder eines Studiums zu ermöglichen, die Wohnsitzauflagen für diesen Personenkreis regelhaft aufzuheben und gemeinsam mit der Hochschulrektorenkonferenz eine Lösung zu

entwickeln, die (noch) nicht krankenversicherten Flüchtlingen eine frühzeitige Einschreibung in die entsprechenden Programme erlaubt, sowie

- _ an den Hochschulen den Aufbau von Strukturen zur proaktiven Ansprache sowie Beratung und Begleitung studieninteressierter Flüchtlinge zu fördern.

Darüber hinaus appelliert er an den **Bund**,

- _ internationalen Studierenden aus Drittstaaten, die ihr Studium abbrechen wollen oder müssen, gesetzlich die Möglichkeit des Wechsel in einen Aufenthaltstitel zum Zwecke einer Berufsausbildung zu eröffnen und
- _ Förderlücken zu schließen, um allen entsprechend geeigneten Flüchtlingen die Aufnahme eines Studiums finanziell zu ermöglichen.

Zudem schlägt der Wissenschaftsrat dem **Deutschen Akademischen Austauschdienst** vor,

- _ die Webseite „study-in.de“ um zielgruppenspezifische Zugänge für unterschiedliche Gruppen internationaler Studieninteressierter sowie weitergehende Informationen zum post-schulischen Bildungssystem zu ergänzen und dabei auch berufliche Qualifizierungswege und im Ausland weniger bekannte Studienmodelle detailliert darzustellen sowie
- _ in einem gemeinsamen Forum mit dem Auswärtigen Amt, der Hochschulrektorenkonferenz und den für die Visavergabe zuständigen Auslandsvertretungen Möglichkeiten zu erörtern, die Verfahren der Bewerbung um einen Studienplatz und der Beantragung eines Visums besser aufeinander abzustimmen.

Die öffentlichen und privaten **Förderwerke** bittet der Wissenschaftsrat,

- _ (primär) bedarfsorientierte Stipendienprogramme für internationale Studierende zu entwickeln bzw. auszubauen.

Die **Wirtschaft** ruft er schließlich auf,

- _ sich verstärkt bei der Finanzierung hochschulischer Unterstützungsstrukturen für internationale Studierende – beispielsweise *Career Services* – einzubringen sowie
- _ Bildungsausländerinnen und -ausländern frühzeitige Praxiseinblicke zu ermöglichen sowie ihren Berufseinstieg noch intensiver mit eigenen Maßnahmen zu fördern.

Demographischer Wandel und Fachkräftebedarf

A. Zentrale Herausforderungen und Handlungsfelder

Der demographische Wandel stellt Deutschland vor erhebliche Herausforderungen. Auch wenn alle bisherigen Bevölkerungsprognosen mit gewissen Unsicherheiten behaftet sind, zeichnet sich bisher eine Entwicklung ab, die zu einer weiteren Alterung der Gesellschaft und einem – je nach Szenario zumindest leichten – Rückgang der Bevölkerungszahlen führen wird. Hiervon ist nicht zuletzt das volkswirtschaftliche Fachkräfteangebot unmittelbar betroffen; in einigen Bereichen wird mit Engpässen gerechnet, die die wirtschaftliche Entwicklung Deutschlands nachhaltig behindern könnten. Das Bildungssystem steht in der Verantwortung, über eine hohe und bedarfsgerechte Qualifizierung der Fachkräfte eventuelle quantitative Einbußen beim Arbeitskräftepotential möglichst auszugleichen. Trotz rückläufiger Jahrgangsstärken besteht daher auch mittel- und langfristig ein unverminderter, eventuell sogar erhöhter Bedarf an gesellschaftlichen Bildungsanstrengungen und -investitionen. Dies gilt zunächst vor allem für den frühkindlichen und schulischen Bereich, in dem der Grundstein für erfolgreiche Bildungsbiographien gelegt wird. Gegenstand dieser Empfehlungen sind das post-schulische Bildungssystem und sein Beitrag zur Erhöhung des gesellschaftlichen Qualifikationsniveaus.

Der Wissenschaftsrat hat sich die Aufgabe gestellt, die Implikationen des demographischen Wandels und der sich abzeichnenden Fachkräfteengpässe für den Bereich der post-schulischen Bildung – mit Blick auf die kommenden gut 15 Jahre – eingehend zu beleuchten. In einer Reihe von Teilempfehlungen befasst er sich gezielt mit vier zentralen Aspekten bzw. Handlungsfeldern: mit der

Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung, mit dem Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt, mit der Gewinnung, Integration und Qualifizierung internationaler Studierender sowie mit dem Ausbau und der Ausgestaltung wissenschaftlicher Weiterbildung. Die vorliegenden Empfehlungen bilden den dritten Teil dieser Reihe.

Dieser Abschnitt stellt zunächst die übergeordneten Herausforderungen vor, die sich aus dem demographischen Wandel für die Qualifizierung von Fachkräften ergeben, und leitet daraus die aus der Perspektive des Wissenschaftsrates wichtigsten Handlungsfelder ab. Abschnitt A.I beschreibt die demographische Situation in Deutschland sowie den Einfluss von Geburtenrate, Lebenserwartung und Migration. Abschnitt A.II diskutiert die Entwicklung von Angebot und Nachfrage auf dem Markt für beruflich bzw. akademisch qualifizierte Fachkräfte und beleuchtet die entsprechenden Implikationen für das post-schulische Bildungssystem.

A.1 DER DEMOGRAPHISCHE WANDEL IN DEUTSCHLAND

In der jüngeren Vergangenheit hatte die Bevölkerung Deutschlands einen weitgehend konstanten Umfang von gut 80 Mio.; |⁴ auf der Ebene der Länder zeigten sich allerdings deutliche Unterschiede (vgl. **Tabelle 1**). Während der Großteil der westdeutschen Länder – insbesondere Bayern (+6,2 %), Schleswig-Holstein (+4,2 %) und Baden-Württemberg (+4,1 %) – zwischen 1995 und 2014 ein Wachstum erfahren haben, gingen die Bevölkerungszahlen in den ostdeutschen Ländern teilweise stark – um bis zu 18,7 % in Sachsen-Anhalt – zurück. |⁵

|⁴ Der Zensus 2011 hat zu neuen Erkenntnissen über den Umfang der Bevölkerung in Deutschland geführt. Ging die amtliche Statistik bisher von 81,8 Mio. im Jahr 2011 aus (vgl. Statistisches Bundesamt: Bevölkerung Deutschlands bis 2060 – 12. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung, 2009), wurde der Stand im Zuge der Volkszählung um 1,9 % auf 80,3 Mio. nach unten korrigiert (vgl. Statistisches Bundesamt: Bevölkerung und Erwerbstätigkeit – Vorläufige Ergebnisse der Bevölkerungsfortschreibung auf Grundlage des Zensus 2011, 2013). Auf der Ebene der Länder fielen die Anpassungen sehr unterschiedlich aus; während die Zahlen für Rheinland-Pfalz (-0,2 %) sowie Bayern und Schleswig-Holstein (jeweils -1,2 %) vergleichsweise geringfügig korrigiert wurden, waren die Abweichungen für Baden-Württemberg (-2,5 %) sowie insbesondere für die zwei großen Stadtstaaten Berlin und Hamburg (-5,0 % bzw. -4,5 %) sehr erheblich. Entsprechend angepasste Daten für zurückliegende Jahre auf der Grundlage des Zensus 2011 liegen zum Zeitpunkt der Veröffentlichung dieser Teilempfehlung (noch) nicht vor.

|⁵ Die unterschiedlichen Bevölkerungsentwicklungen in Ost- und Westdeutschland sind in nicht unerheblichem Maße auf interregionale Wanderungsbewegungen zurückzuführen. Insbesondere in den 1990er Jahren erfuhr Westdeutschland zahlreiche Zuzüge aus den neuen Ländern (vgl. Statistische Ämter des Bundes und der Länder: Demografischer Wandel in Deutschland, Heft 1 – Bevölkerungs- und Haushaltsentwicklung in Bund und Ländern, 2011). Für die kommenden Jahre gehen die Bevölkerungsprognosen allerdings davon aus, dass sich die Entwicklungen in Ost- und Westdeutschland angleichen (vgl. Tabelle A.1 in Anhang A).

Landkreis/kreisfreie Stadt bzw. Land	Bevölkerung		Veränderung der Bevölkerung (in %)	Einwohner/ -innen je km ²	Anteil Personen im Alter 65 Jahre oder älter (in %)
	2014	1995	1995 - 2014	2014	2014
Baden-Württemberg insg.	10.716.644	10.295.500	4,1	299,8	19,8
Böblingen	374.279	349.500	7,1	605,8	19,9
Freiburg im Breisgau, Stadtkreis	222.203	198.300	12,1	1.451,7	16,2
Hohenlohekreis	108.816	104.347	4,3	140,1	18,6
Ravensburg	275.339	260.600	5,7	168,7	19,2
Bayern insg.	12.691.568	11.951.600	6,2	179,9	20,0
Aichach-Friedberg	129.294	117.200	10,3	165,7	19,1
Freyung-Grafenau	77.927	81.400	-4,3	79,2	20,3
München, Stadt	1.429.584	1.240.600	15,2	4.601,2	17,9
Regensburg, Stadt	142.292	126.000	12,9	1.763,2	17,9
Tirschenreuth	73.250	80.300	-8,8	67,6	21,8
Berlin, Stadt insg.	3.469.849	3.470.200	0,0	3.891,1	19,2
Brandenburg insg.	2.457.872	2.536.400	-3,1	83,4	23,1
Frankfurt (Oder), Stadt	57.649	81.700	-29,4	390,0	24,0
Havelland	155.408	131.821	17,9	90,5	21,3
Bremen insg.	661.888	679.800	-2,6	1.578,6	21,4
Hamburg, Freie und Hansestadt insg.	1.762.791	1.706.800	3,3	2.333,9	18,9
Hessen insg.	6.093.888	5.993.200	1,7	288,6	20,3
Frankfurt am Main, Stadt	717.624	651.200	10,2	2.890,0	15,9
Hersfeld-Rotenburg	119.394	133.100	-10,3	108,8	23,6
Vogelsbergkreis	105.763	118.581	-10,8	72,5	23,2
Mecklenburg-Vorpommern insg.	1.599.138	1.828.600	-12,5	69,0	22,8
Rostock, Stadt	204.167	227.500	-10,3	1.126,4	23,0
Ludwigslust-Parchim ¹⁾	212.631	233.786	-9,0	44,8	21,5
Niedersachsen insg.	7.826.739	7.744.700	1,1	164,4	21,4
Braunschweig, Stadt	248.502	253.600	-2,0	1.293,3	20,9
Emsland	315.757	289.200	9,2	109,6	18,1
Göttingen	250.220	266.900	-6,2	224,0	20,4
Lüchow-Dannenberg	48.728	51.400	-5,2	39,9	26,6
Nordrhein-Westfalen insg.	17.638.098	17.839.300	-1,1	517,4	20,7
Duisburg, Stadt	485.465	535.200	-9,3	2.085,1	21,0
Hochsauerlandkreis	261.561	282.300	-7,3	133,4	21,5
Köln, Stadt	1.046.680	964.200	8,6	2.583,3	17,6
Lippe	345.127	358.000	-3,6	276,9	22,1
Münster, Stadt	302.178	264.500	14,2	997,4	17,0
Rheinland-Pfalz insg.	4.011.582	3.961.600	1,3	202,1	20,9
Cochem-Zell	62.041	64.900	-4,4	86,2	23,1
Ludwigshafen am Rhein, Stadt	163.832	168.000	-2,5	2.112,6	19,4
Südwestpfalz ²⁾	96.410	105.000	-8,2	101,1	23,5
Saarland insg.	989.035	1.082.900	-8,7	385,0	22,7
Saarlouis	195.632	215.000	-9,0	426,2	22,6
Sachsen insg.	4.055.274	4.575.300	-11,4	220,2	24,9
Görlitz	260.188	343.077	-24,2	123,5	27,7
Leipzig, Stadt	544.479	519.710	4,8	1.831,0	21,2
Sächsische Schweiz-Osterzgebirge ³⁾	245.954	269.580	-8,8	150,4	25,8
Sachsen-Anhalt insg.	2.235.548	2.750.400	-18,7	109,3	25,0
Magdeburg, Stadt	232.306	257.656	-9,8	1.155,8	23,9
Mansfeld-Südharz ⁴⁾	142.054	186.800	-24,0	98,1	27,3
Schleswig-Holstein insg.	2.830.864	2.715.600	4,2	179,2	22,6
Lübeck, Hansestadt	214.420	216.900	-1,1	1.001,0	23,2
Nordfriesland	162.203	158.300	2,5	77,9	23,4
Thüringen insg.	2.156.759	2.510.500	-14,1	133,4	24,0
Jena, Stadt	108.207	101.800	6,3	945,3	20,5
Saale-Orla-Kreis	82.887	102.500	-19,1	72,2	24,7
Deutschland	81.197.537	81.642.500	-0,5	227,4	21,0

1) 2011 Fusion aus LK Ludwigslust plus LK Parchim

2) 2007 Umbenennung vormaliger LK Pirmasens

3) 2008 Fusion aus LK Sächsische Schweiz plus Weißeritzkreis

4) 2007 Fusion aus LK Mansfelder Land plus LK Sangershausen

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder: Regionaldatenbank Deutschland; eigene Weiterberechnungen.

Noch größere Unterschiede wies die Entwicklung auf regionaler Ebene auf. Wie **Tabelle 1** zeigt, wuchsen zwischen 1995 und 2014 insbesondere westdeutsche Großstädte wie München oder Frankfurt und Universitätsstädte wie Freiburg, Münster oder Jena. Vor allem in ostdeutschen Regionen waren hingegen teils deutliche Rückgänge der Einwohnerzahlen zu verzeichnen. So schrumpfte beispielsweise in Frankfurt an der Oder die Bevölkerung um 29 %, im sachsen-anhaltinischen Landkreis Mansfeld-Südharz um 24 %. Aber auch ländliche Regionen im alten Bundesgebiet, wie der hessische Vogelsbergkreis mit -11 % oder der oberpfälzische Kreis Tirschenreuth mit -9 %, wiesen teilweise sinkende Zahlen auf. Vereinzelt erfuhren städtische Regionen wie etwa Duisburg oder Ludwigshafen ebenfalls Rückgänge.

Hinsichtlich der zukünftigen Entwicklung gehen die Prognosen auch für die Bundesebene von sinkenden Zahlen aus, für den Zeitraum 2015–2030 rechnen sie zunächst mit einem sehr leichten Rückgang um 0,5 % auf 80,9 Mio. |⁶ In den Folgejahren werden die Bevölkerungszahlen nach der Vorausberechnung des Statistischen Bundesamtes dann etwas schneller sinken – um im Vergleich zu 2015 insgesamt 4,6 % bis 2045 und 10,2 % bis 2060. |⁷ Die aktuellen Flüchtlingszahlen (vgl. Abschnitt B.I.1) haben in diesen Prognosen allerdings noch nicht vollständig Berücksichtigung finden können.

1.1 Zentrale Einflussfaktoren der Bevölkerungsentwicklung

Der demographische Wandel in Deutschland wird von drei Faktoren bestimmt: der Entwicklung der Geburtenrate, der Entwicklung der Lebenserwartung und der Entwicklung der Nettozuwanderung. Diese Entwicklungen entscheiden dabei nicht nur über das Ausmaß des Wachstums oder des Schrumpfens der Bevölkerung, sondern auch über die Altersstruktur und damit über die Anteile bestimmter Altersgruppen – etwa der Über-65-Jährigen oder der Personen im Erwerbsalter – an der Gesamtbevölkerung.

|⁶ Die aufgeführten Prognosewerte stützen sich auf das Szenario G1-L1-W2 des Statistischen Bundesamtes. Dieses Szenario geht von einer Stagnation der Geburten bei 1,4 Geburten pro Frau, einem kontinuierlichen Anstieg der Lebenserwartung auf 84,8 Jahre für Männer und 88,8 Jahre für Frauen im Jahr 2060 sowie einem schrittweisen Rückgang der jährlichen Nettozuwanderung auf 200.000 Personen bis 2021 aus. Das Statistische Bundesamt definiert darüber hinaus sieben weitere Varianten, die jeweils unterschiedliche Annahmen in Bezug auf Lebenserwartung, Geburtenziffer und Nettozuwanderung treffen. Tabelle A.2 in Anhang A bietet einen Überblick über alle acht Varianten.

|⁷ Vgl. Statistisches Bundesamt: Bevölkerung Deutschlands bis 2060 – 13. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung, 2015.

Die Geburtenrate in Deutschland hat seit 1950 einen deutlichen Rückgang erfahren. **Abbildung 1** zeigt, dass sie in den Nachkriegsjahrzehnten zunächst bei jährlich über 15 Lebendgeborenen pro Jahr und 1.000 Einwohner lag und 1965 den Höchstwert von 17,4 erreichte. Danach fiel die Rate deutlich auf zunächst 10,0 im Jahr 1975 und schließlich auf 8,3 im Jahr 2010 ab. Für die kommenden Jahrzehnte gehen die bisherigen Bevölkerungsprognosen von einem weiteren Rückgang der Geburtenrate aus. Es wird erwartet, dass sie bis zum Jahr 2030 auf unter acht Lebendgeborene pro Jahr und 1.000 Einwohner sinkt und dann auf diesem Niveau verharrt (vgl. **Abbildung 1**). |⁸

Die Entwicklung der Lebenserwartung

Die Lebenserwartung in Deutschland hat in den letzten Jahrzehnten sukzessive zugenommen. Im Jahr 1950 lag sie für weibliche Neugeborene bei 69 und für männliche bei 65 Jahren. Bis 1980 stieg dieser Wert auf 76 bzw. 70 und erreichte 2010 schließlich 83 bzw. 78 Jahre. |⁹ Innerhalb von zwei Generationen hat sich damit die Lebenserwartung von Frauen um 14 Jahre erhöht, die von Männern um 13 Jahre. |¹⁰ Für die zukünftige Entwicklung der Lebenserwartung gehen die Bevölkerungsprognosen von einem stetigen Anstieg auf 85 Jahre für männliche und 89 Jahre für weibliche Neugeborene im Jahr 2060 aus. |¹¹

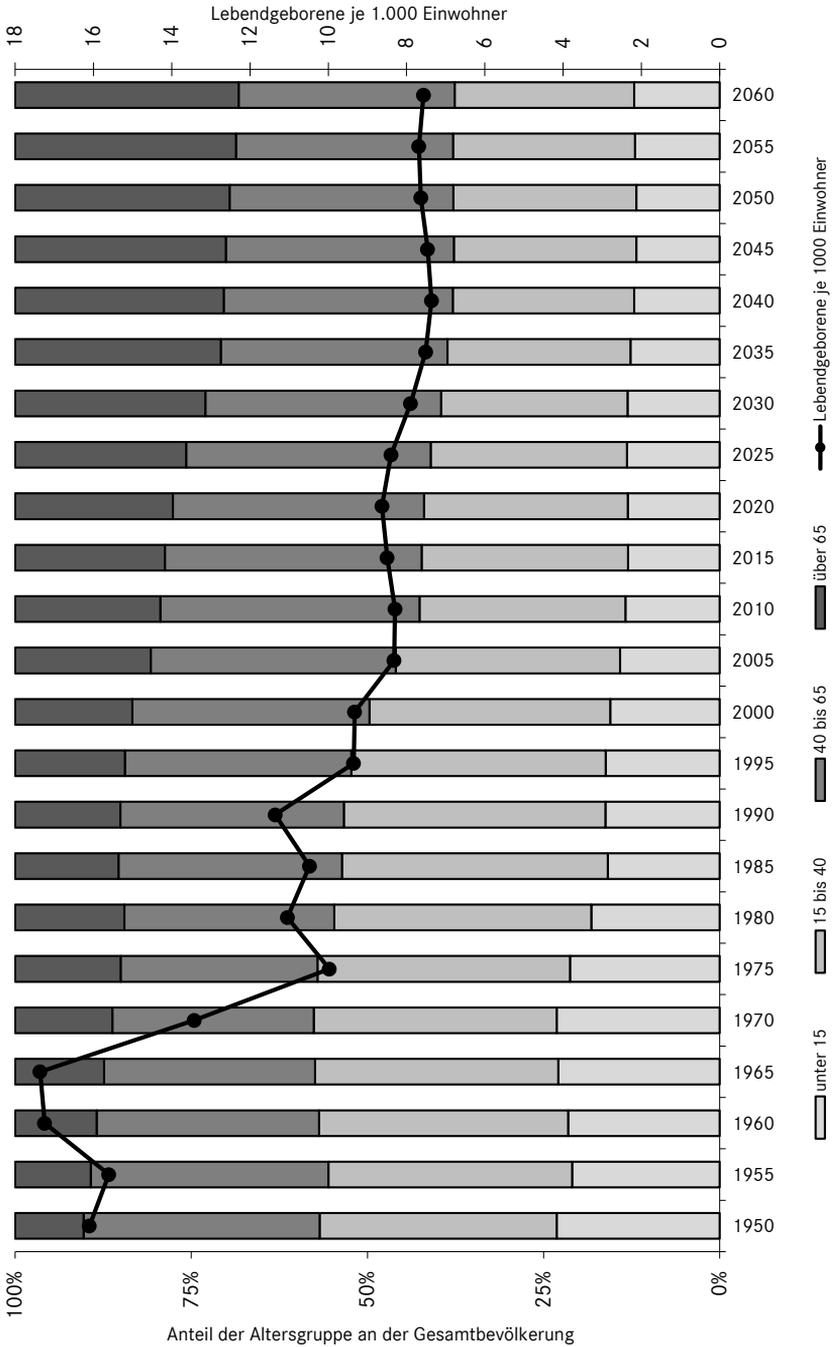
|⁸ Die prognostizierten Geburtenraten in **Abbildung 1** stützen sich auf das Szenario G1-L1-W2 des Statistischen Bundesamtes, das einen Wert von konstant 1,4 Geburten pro Frau annimmt (vgl. Tabelle A.2 in Anhang A). Ein alternatives Szenario geht von einem leichten Anstieg auf 1,6 Geburten bis 2028 aus. Diese abweichende Annahme führt im Vergleich zum Szenario G1-L1-W2 zu einer um 1,2 % höheren Bevölkerungsprognose für 2030 und zu einer um 5,4 % höheren für 2060 (vgl. Statistisches Bundesamt: Bevölkerung Deutschlands bis 2060 – 13. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung, 2015).

|⁹ Vgl. Statistisches Bundesamt: Periodensterbetafeln für Deutschland – Allgemeine Sterbetafeln, abgekürzte Sterbetafeln und Sterbetafeln 1871/1881 bis 2008/2010, 2010. Die Werte für 1950 und 1980 beziehen sich auf das frühere Bundesgebiet.

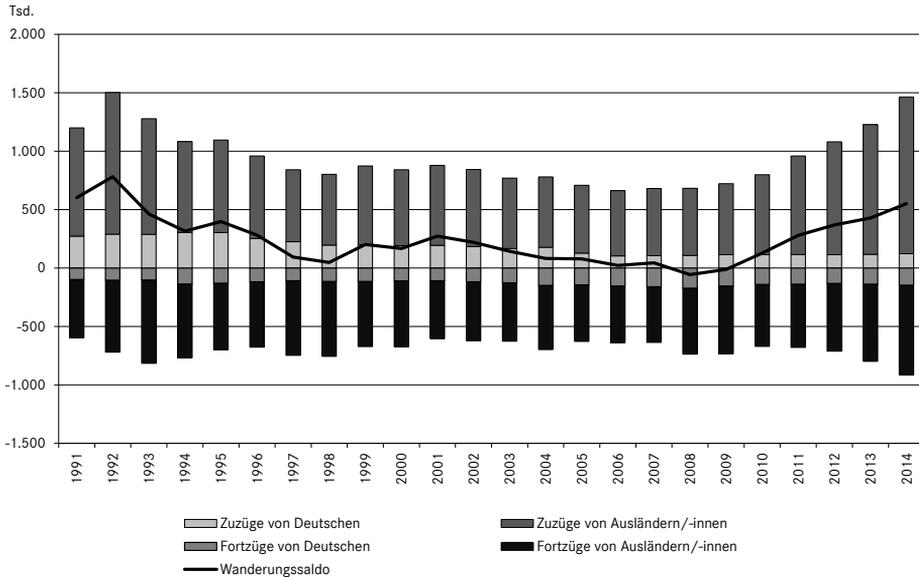
|¹⁰ Die gestiegene Lebenserwartung impliziert für die Gesellschaft wachsende Versorgungsaufwendungen. Im Jahr 1970 betrug die weitere Lebenserwartung 65-Jähriger noch 12 Jahre für Männer und 15 Jahre für Frauen; 1990 waren diese Werte bereits rund 20 % höher, 2010 sogar 47 % bzw. 38 % (vgl. **Abbildung A.1** in Anhang A). Entsprechend haben sich die durchschnittliche Rentenbezugszeit und die Versorgungsaufwendungen erhöht.

|¹¹ Ein Alternativszenario nimmt einen stärkeren Anstieg auf 87 bzw. 90 Jahre an (vgl. Tabelle A.2 in Anhang A). Die entsprechenden Prognosen gehen von einem im Vergleich zum Szenario G1-L1-W2 langsameren Rückgang der Bevölkerung aus. Unter der Annahme einer stärker zunehmenden Lebenserwartung wird ein um 0,5 % höherer Bevölkerungsstand im Jahr 2030 und ein um 2,3 % höherer im Jahr 2060 erwartet. Zugleich schreitet in diesem Szenario die Alterung der Gesellschaft schneller voran. Der Bevölkerungsanteil der Über-65-Jährigen betrüge 27,3 % im Jahr 2030 und 33,2 % im Jahr 2060 und läge damit leicht über den vom Szenario G1-L1-W2 erwarteten Werten von 27,0 % bzw. 31,7 % (vgl. Statistisches Bundesamt: Bevölkerung Deutschlands bis 2060 – 13. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung, 2015).

Abbildung 1 Geburtenrate und Entwicklung der Bevölkerung nach Altersgruppen 1950–2060 (bis 1990 einschließlich ehemalige DDR; ab 2015 Prognose)



Quelle: Statistisches Bundesamt: Statistische Jahrbücher sowie 13. koordinierte Bevölkerungsvorausbe-
rechnung, 2015 (nach Variante G1-L1-W2).



Quelle: Statistisches Bundesamt: Fachserie 1, Reihe 1.2 (für 2014 vorläufige Ergebnisse).

Die Entwicklung der Nettozuwanderung

Neben Geburtenrate und Lebenserwartung ist Migration ein dritter zentraler Faktor, der die Bevölkerungsentwicklung maßgeblich beeinflusst. Die entsprechenden Wanderungsbewegungen unterliegen allerdings starken Schwankungen. Wie **Abbildung 2** zeigt, erfuhr Deutschland nach der Wiedervereinigung eine Zuwanderungswelle, zu der auch in deutlichem Umfang der Zuzug von Deutschen beitrug, die Mitte der 1990er Jahre mehr als ein Viertel der Zuwanderinnen und Zuwanderer ausmachten. Ab dem Jahr 2004 sank der Wanderungssaldo unter 100.000, nahm 2008 und 2009 sogar negative Werte an, bevor er ab 2010 wieder anstieg und im Jahr 2014 ein Plus von gut 550.000 erreichte. Im Jahr 2015 hat sich die Nettozuwanderung – einer Schnellschätzung des Statistischen Bundesamtes zufolge – durch die hohen Flüchtlingszahlen nochmals verdoppelt (vgl. Abschnitt B.I.1).

Aufgrund der hohen Volatilität sind längerfristige Prognosen der zukünftigen Nettozuwanderung schwierig. Die Bevölkerungsvorausberechnungen des Statistischen Bundesamtes |¹² nehmen im hier zugrunde gelegten Szenario einen

| ¹² Vgl. Statistisches Bundesamt: Bevölkerung Deutschlands bis 2060 – 13. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung, 2015.

kontinuierlichen Rückgang der jährlichen Zuwanderung auf netto 200.000 Zugzüge im Jahr 2021 an (vgl. Tabelle A.2 in Anhang A). Vor dem Hintergrund des gegenwärtigen Migrationsgeschehens könnte dieses Szenario allerdings deutlich übertroffen werden. Dies zeigt das Potential der Migration, den demographischen Wandel zumindest abzufedern.^{|¹³} Dabei spielen die Attraktivität Deutschlands für die Zuwandernden, die Aufnahmebereitschaft der Bevölkerung sowie schließlich die erfolgreiche Integration in die hiesige Gesellschaft und den deutschen Arbeitsmarkt eine wichtige Rolle. Dafür muss insbesondere – nicht zuletzt über Angebote zur sprachlichen Befähigung – eine erfolgreiche Teilhabe am Bildungssystem ermöglicht werden (vgl. Abschnitt C.I.1).

1.2 Die Veränderung der Altersstruktur und die gesellschaftlichen Auswirkungen

Für die kommenden Jahrzehnte gehen die bisherigen Bevölkerungsprognosen von einer weiteren Alterung aus. Es wird erwartet, dass das Verhältnis der Kohorte der Unter-15-Jährigen zu der der Über-65-Jährigen im Jahr 2030 13 % zu 28 % und im Jahr 2060 12 % zu 33 % betragen wird. Das Erwerbspersonenpotential würde diesen Prognosen zufolge von 66 % in 2015 auf zunächst 60 % in 2030, 57 % in 2045 und schließlich 55 % im Jahr 2060 sinken (vgl. **Abbildung 1**).

Derartige Veränderungen der Altersstruktur sind mit erheblichen Herausforderungen für die sozialen Sicherungssysteme verbunden, deren Bewältigung deutliche Produktivitätssteigerungen erfordert. So wurde im Jahr 1950 die Altersversorgung eines Über-65-Jährigen noch von 6,9 Erwerbsfähigen getragen, 2010 von nur noch 3,2. Die Altersstruktur der Bevölkerung unterscheidet sich dabei deutlich zwischen den Regionen. So kommen etwa in den Landkreisen Freising, Tübingen und Vechta oder auch in Universitätsstädten wie Heidelberg und Münster vier oder mehr Erwerbsfähige auf eine Über-65-Jährige bzw. einen Über-65-Jährigen. Hingegen bestehen beispielsweise in Dessau-Rosslau mit einem Verhältnis von 2,1:1, dem Altenburger Land und Osterode mit 2,2:1 sowie Baden-Baden mit 2,4:1 besonders ungünstige Altersstrukturen. Die Regionen mit vergleichsweise weit vorangeschrittener Alterung befinden sich insbesondere in Mittel- und Ostdeutschland sowie in Rheinland-Pfalz und im Ruhrgebiet (vgl. **Abbildung A.2** in Anhang A).

[|] ¹³ Zuwanderung ist dabei nicht zuletzt für die am stärksten von einem Bevölkerungsrückgang betroffenen Regionen eine Chance. Derzeit erfahren zwar vor allem Ballungsräume einen Zustrom von Migrantinnen und Migranten, im Rahmen einer aktiven Zuwanderungspolitik könnten jedoch auch weniger dicht besiedelte Regionen profitieren, wenn sie den Zuwanderinnen und Zuwanderern attraktive Bildungs- oder Beschäftigungsmöglichkeiten bieten.

In den kommenden Jahrzehnten wird sich das Verhältnis von Erwerbsfähigen zu Rentenbezieherinnen und -bezieherern möglicherweise weiter verschieben. Die bisherigen Bevölkerungsprognosen rechnen für 2030 mit einem Verhältnis von 2,2:1, für 2045 mit 1,9:1 und für 2060 sogar von 1,7:1 (vgl. **Abbildung 1**). Diese relative – und bis Ende der 2030er Jahre auch absolute – Zunahme der über-65-jährigen Bevölkerung |¹⁴ bedeutet insbesondere stark steigende Ausgaben für die Renten- und Krankenversicherungen bei einer gleichzeitig sinkenden Zahl an Beitragszahlenden. Bei unverändertem Ausschöpfen des Erwerbspersonenpotentials sehen Expertinnen und Experten die umlagefinanzierten Sozialversicherungssysteme ab dem Ausscheiden der „Baby Boomer“-Generation |¹⁵ unter erheblichem Druck. |¹⁶

Die ökonomischen Auswirkungen könnten jedoch noch weitergehen: Bei einer sinkenden Zahl an Erwerbstätigen würden voraussichtlich auch Produktion und Dienstleistungen zurückgehen; auf den Kapital- und Immobilienmärkten wären Einbrüche möglich. |¹⁷ Gerechnet werden müsste auch mit einem sinkenden Steueraufkommen. In einer solchen Situation mit schrumpfenden und zugleich konsolidierungsbedürftigen öffentlichen Haushalten besteht für die Bildungs- und Wissenschaftspolitik die Gefahr, in eine Konkurrenz zu anderen Politikbereichen zu geraten und nur unzureichend mit Ressourcen ausgestattet zu werden. Um dies abzuwenden, muss der investive Charakter von Bildungs- und Wissenschaftsausgaben weiter verdeutlicht werden: Bildung und Wissenschaft stärken die Innovationskraft und Leistungsfähigkeit der Gesellschaft und tragen dadurch dazu bei, auch Mittel zur Finanzierung anderer öffentlicher Aufgaben zu erwirtschaften; zugleich helfen sie zu vermeiden, dass Personen mangels Arbeitsmarkterfolgs ihren Lebensunterhalt nicht selbständig bestreiten können, und entlasten dadurch die Sozialkassen. Gerade für eine alternde und schrumpfende Gesellschaft besteht daher die Notwendigkeit, die Bildungs- und Wissenschaftsinvestitionen – nicht nur pro Kopf, |¹⁸ sondern auch insgesamt – min-

|¹⁴ Vgl. Statistisches Bundesamt: Bevölkerung Deutschlands bis 2060 – 13. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung, 2015.

|¹⁵ Als „Baby Boomer“ werden in Deutschland die geburtenstarken Jahrgänge von 1955–1965 (vgl. **Abbildung 1**) bezeichnet.

|¹⁶ Vgl. Börsch-Supan, A.: Ökonomische Auswirkungen des demografischen Wandels, Aus Politik und Zeitgeschichte 10–11, 2011, S. 19–26.

|¹⁷ Ebd.

|¹⁸ Im Hochschulbereich lagen die laufenden Grundmittel je Studentin bzw. Student (ohne Berücksichtigung der Verwaltungsfachhochschulen) Mitte der 2000er Jahre bei gut 7.000 Euro. Nach 2008 gingen sie jedoch zurück und sanken auf 6.850 Euro im Jahr 2013 (vgl. Statistisches Bundesamt: Fachserie 11, Reihe 4.3.2). Diese Entwicklung geht dabei auf eine Vielzahl unterschiedlicher Einflussfaktoren – u. a. die Entwicklung der Studienanfängerzahlen (vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung – Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fach-

destens konstant zu halten und möglichst weiter zu steigern. Dabei ist zu beachten, dass eine dynamische und innovationsfreudige Gesellschaft aufgrund ihrer hohen Attraktivität für Zuwanderinnen und Zuwanderer auch in besonderer Weise gewappnet ist, den Bevölkerungsrückgang und die Verschiebungen in der Altersstruktur zu begrenzen.

A.II DIE ENTWICKLUNG VON FACHKRÄFTEANGEBOT UND -NACHFRAGE

Die demographische Entwicklung hat unmittelbare Auswirkungen auf Angebot und Nachfrage auf dem Fachkräftemarkt. Ein möglicher Rückgang des Anteils der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter kann zu einer Verringerung des Fachkräftepotentials führen und in der Folge zu einem erheblichen Entwicklungshemmnis werden, das das Wirtschaftswachstum und das Wohlstandsniveau der Gesellschaft gefährdet.

Unter Fachkräften sollen im Folgenden alle Erwerbspersonen verstanden werden, die eine abgeschlossene berufliche oder akademische Ausbildung haben. Das volkswirtschaftliche Fachkräftepotential setzt sich dementsprechend aus einer *quantitativen* Komponente – der reinen Zahl der Fachkräfte – und einer *qualitativen* Komponente – der Qualität und Bedarfsorientierung ihrer Ausbildung – zusammen. In gleicher Weise lassen sich auch die Einflussfaktoren auf Fachkräfteangebot und -nachfrage in zwei Gruppen unterteilen: Faktoren, die primär die Zahl der Fachkräfte betreffen, und solche, die die Gestalt der nachgefragten bzw. angebotenen Qualifikationen beeinflussen. **Tabelle 2** stellt diese Unterteilung schematisch dar. Die gegenwärtige und die zu erwartende Entwicklung der dort aufgeführten Einflussfaktoren sowie ihre zentralen Implikationen für die Wissenschaftspolitik sollen nachfolgend diskutiert werden. Sowohl die Fachkräftenachfrage als auch das Fachkräfteangebot sind dabei regional zu verstehen. Aufgrund der unvollständigen Mobilität beider Marktseiten können die eventuellen Engpässe bzw. Überhänge je nach Region unterschiedlich stark ausfallen.

II.1 Die Entwicklung der Nachfrage nach Fachkräften

Für die zukünftige Nachfrage nach Fachkräften sind einerseits das Wachstum und mögliche Strukturveränderungen der Wirtschaft sowie andererseits die Zusammensetzung des Fachkräftebestands nach Alter und Qualifikation verantwortlich. Sie beeinflussen die Fachkräftenachfrage quantitativ und qualitativ.

	(regionale) Fachkräftenachfrage	(regionales) Fachkräfteangebot
quantitativ	<ul style="list-style-type: none"> • Jahrgangsstärken der altersbedingten Arbeitsmarktaustritte (Fachkräfteersatzbedarf) • Wirtschaftswachstum/Fachkräfteexpansionsbedarf 	<ul style="list-style-type: none"> • Geburtenraten/Jahrgangsstärken der Arbeitsmarktneueintritte • Zuwanderung • Erwerbsbeteiligung • Anteil von Teilzeittätigkeiten/durchschnittliche Wochenarbeitszeit • Lebensarbeitszeit • Anteil Erwerbsfähiger ohne formale Qualifikation (und nicht in Ausbildung)
qualitativ	<ul style="list-style-type: none"> • Kompensation einer möglichen quantitativen Fachkräftelücke durch Produktivitäts-/Qualifikationssteigerungen • Wissensintensität der Tätigkeiten/technologischer Fortschritt • Länge der Innovationszyklen 	<ul style="list-style-type: none"> • Passung von Fähigkeiten/Interessen und Ausbildung • Arbeitsmarktrelevanz der Ausbildung • Weiterqualifizierung • Qualifikationsstruktur der Zu- und Abwandernden

Die quantitative Entwicklung

Die quantitative Nachfrage nach Fachkräften lässt sich in *Ersatz-* und *Expansionsbedarf* unterteilen. Ersterer ist als die Zahl der Erwerbstätigen mit entsprechenden Qualifikationen definiert, die in einem gegebenen Zeitraum aus Altersgründen ausscheiden und daher ersetzt werden müssen, soll der Gesamtbestand konstant gehalten werden. Dementsprechend ist der *Ersatzbedarf* umso größer, je höher der Anteil älterer Kohorten an der Gesamtheit der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer ausfällt. Aufgrund der Altersstruktur der Gesamtbevölkerung, die sich ebenso in der Gruppe der Erwerbstätigen zeigt, sieht sich Deutschland in den kommenden Jahren einem sehr hohen *Ersatzbedarf* gegenüber, der sich möglicherweise nicht vollständig wird decken lassen. Im Vergleich der Länder sind hier voraussichtlich insbesondere die ostdeutschen Länder, aber auch das Saarland sowie Schleswig-Holstein, Rheinland-Pfalz und Niedersachsen betroffen (vgl. Abbildung A.3 in Anhang A). Der *Expansionsbedarf* gibt an, in welchem Umfang zukünftig Fachkräfte über den aktuellen Bestand hinaus auf dem Arbeitsmarkt benötigt werden. Gerade in dynamischen Volkswirtschaften und in Branchen mit großen Wachstumspotentialen kann der *Ex-*

pansionsbedarf einen sehr erheblichen Anteil des Gesamtfachkräftebedarfs darstellen. |¹⁹

Eine genaue Prognose des *Expansionsbedarfs* ist allerdings aufgrund einer Vielzahl von Unwägbarkeiten – Entwicklung der Weltwirtschaft, technologischer Fortschritt etc. – selbst für die nähere Zukunft kaum möglich. Zur Beschreibung drohender Fachkräfteengpässe wird daher häufig allein auf den vergleichsweise leicht zu quantifizierenden *Ersatzbedarf* zurückgegriffen. Da er allerdings nur ein unvollständiges Bild der zu erwartenden Fachkräftenachfrage zeichnet, reicht dieser Wert allein nicht aus, um zukünftige Investitionsbedarfe im Bildungs- und Wissenschaftsbereich abzuschätzen. Arbeitsmarktprojektionen gehen insbesondere für akademisch qualifizierte Fachkräfte von einem sehr erheblichen *Expansionsbedarf* aus, der rund 50 % des Gesamtbedarfes an Akademikerinnen und Akademikern ausmachen könnte. |²⁰

Die qualitative Entwicklung

Die quantitative und die qualitative Fachkräftenachfrage sind nicht unabhängig voneinander. In bestimmten Bereichen lässt sich eine Gruppe von Arbeitskräften durch eine kleinere, dafür aber besser ausgebildete – und entsprechend produktivere – substituieren. |²¹ Bei quantitativen Engpässen können die Un-

|¹⁹ Umgekehrt kann der Expansionsbedarf in Branchen, die Arbeitsplätze abbauen, auch negative Werte annehmen – es werden dann weniger neue Fachkräfte benötigt, als altersbedingt aus dem Erwerbsleben ausscheiden. Einen Überblick über die unterschiedlichen Entwicklungen der einzelnen Wirtschaftszweige zeigt Tabelle A.3 in Anhang A. Zwischen 2005 und 2014 sind insbesondere der Wirtschaftszweig Information und Kommunikation, das Baugewerbe sowie das Gesundheits- und Sozialwesen überdurchschnittlich stark gewachsen. Diese Entwicklungen spiegeln sich allerdings nur teilweise in den Beschäftigtenzahlen wieder. Deutlich angestiegen ist die Zahl der Beschäftigten im Wirtschaftszweig „Sonstige wirtschaftliche Dienstleistungen“, im Gesundheits- und Sozialwesen sowie bei den Freiberuflerinnen und Freiberuflern. Personal abgebaut wurde insbesondere im Bergbau und in der öffentlichen Verwaltung (vgl. Tabelle A.3 in Anhang A).

|²⁰ Vgl. Helmrich, R.; Zika, G.; Kalinowski, M.; Wolter, M.: Engpässe auf dem Arbeitsmarkt – Geändertes Bildungs- und Erwerbsverhalten mildert Fachkräftemangel – Neue Ergebnisse der BIBB-IAB Qualifikations- und Berufsfeldprojektionen bis zum Jahr 2030, BIBB-Report 18, 2012. Im ersten Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels werden diese Projektionen genauer dargestellt (vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung – Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels, Drs. 3818-14, Darmstadt 11. April 2014).

|²¹ Bereiche, in denen quantitativen Fachkräfteengpässen möglicherweise durch die Rekrutierung einer kleineren Zahl von dafür höher qualifizierten Arbeitskräften begegnet werden kann, finden sich vorrangig im produzierenden Gewerbe. Durch eine stärkere Automatisierung der Prozesse sinkt dort die Anzahl der Stellen, zugleich steigt deren Anforderungsprofil. Ähnliche Spielräume für eine – mit einer Verschiebung zu höherqualifizierten Tätigkeiten verbundene – Technologisierung bestehen unter Umständen mit Blick auf Verwaltungsaufgaben. Eher geringe Rationalisierungsreserven sind im Dienstleistungssektor zu erwarten; dies gilt in besonderer Weise für die Bereiche Gesundheit und Pflege sowie Bildung.

ternehmen daher versuchen, höherqualifizierte Fachkräfte einzustellen, um trotz des Personalrückgangs keine Produktivitätseinbußen zu erleiden. |²² Aus einer zunächst quantitativen Nachfrage wird in diesen Fällen eine qualitative – d. h. eine besondere Anforderung an die Qualifikation der gesuchten Fachkraft.

Besondere qualitative Anforderungen an die nachgefragten Fachkräfte können sich zudem – sowohl im akademischen als auch im beruflichen Bereich – aus einer stärkeren Wissensbasierung von Tätigkeitsfeldern ergeben. Durch den technologischen Fortschritt und das Wachstum wissensintensiver Dienstleistungen steigt der Bedarf an höher qualifizierten Fachkräften. So sind die Erwerbstätigenzahlen in den vergangenen Jahren vor allem in Dienstleistungsbereichen, insbesondere dem Gesundheits- und Sozialwesen sowie den sonstigen wirtschaftlichen Dienstleistungen und den freiberuflichen Tätigkeiten, stark gewachsen (vgl. Tabelle A.3 in Anhang A). Wie **Abbildung 3** zeigt, ist auch insgesamt die Zahl der Beschäftigten in wissensintensiven Wirtschaftsbereichen seit Ende der 2000er Jahre stetig angestiegen. Aufgrund des allgemeinen Beschäftigungszuwachses hat ihr Anteil an allen sozialversicherungspflichtig Beschäftigten zwischen 2008 und 2014 allerdings nur leicht – um gut einen Prozentpunkt – zugenommen.

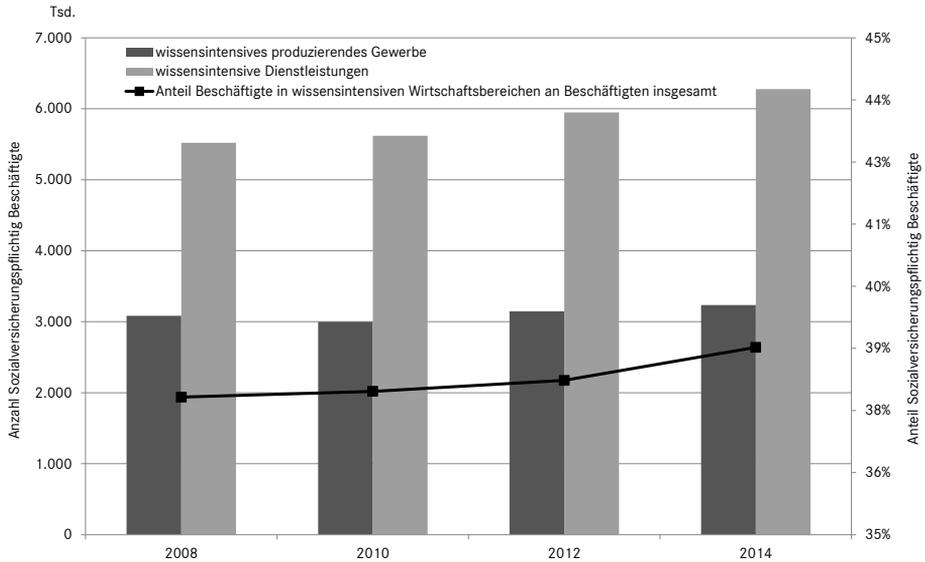
Die qualitative Nachfrage betrifft jedoch nicht nur das Niveau der Ausbildung einer Fachkraft, sondern auch deren Aktualität. Durch zunehmend kürzer werdende Innovationszyklen haben die Unternehmen häufiger den Bedarf, die Qualifikationen ihrer Belegschaft an neue Forschungs- und Entwicklungsstände anzupassen. Diese Anpassungen können entweder über die Neueinstellung von Fachkräften mit aktuellem Ausbildungsstand oder über die Weiterbildung des bestehenden Mitarbeiterstamms erfolgen.

II.2 Die Entwicklung des Angebots an Fachkräften

Wie die Nachfrage nach Fachkräften setzt sich auch das Angebot aus zwei Komponenten zusammen: dem rein quantitativen Umfang sowie dem Niveau und der Bedarfsgerechtigkeit der Qualifikationen. Für beide Komponenten existiert eine Vielzahl von Faktoren, die das Fachkräfteangebot beeinflussen. Diese Faktoren werden im Folgenden vorgestellt; dabei wird jeweils diskutiert, inwieweit sie im Einflussbereich des Wissenschaftssystems liegen und dementspre-

|²² Die Rekrutierung höherqualifizierter Arbeitskräfte ist selbstredend nicht die einzige mögliche Strategie der Unternehmen im Umgang mit Fachkräftengapsen. Ein alternativer Ansatz kann insbesondere die Integration gering oder formal nicht qualifizierter Personen über spezielle Schulungen und Fördermaßnahmen sein. Auf die erheblichen Potentiale, die das untere Ende des Qualifikationsspektrums zur Deckung des Fachkräftebedarfs birgt, wird im folgenden Abschnitt A.II.2 kurz eingegangen.

Abbildung 3 Entwicklung der sozialversicherungspflichtigen Beschäftigten in wissensintensiven Wirtschaftsbereichen 2008–2014



Quelle: Expertenkommission Forschung und Innovation: Gutachten zu Forschung, Innovation und technologischer Leistungsfähigkeit Deutschlands, 2016 (nach Abb. C 8-4); eigene Weiterberechnung.

chend – im Rahmen der Empfehlungsreihe zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels – durch den Wissenschaftsrat zu adressieren sind.

Die quantitative Entwicklung

Für das quantitative Fachkräfteangebot sind die Jahrgangsstärken der auf den Arbeitsmarkt nachrückenden Alterskohorten die wichtigste Einflussgröße. Aufgrund der niedrigen Geburtenraten in den letzten Jahrzehnten ist hier mittelfristig mit geringeren Zahlen zu rechnen. Allein zwischen 2000 und 2014 haben die Kohortenstärken der 18–19-Jährigen um gut 13 % abgenommen. |²³

Darüber hinaus hat – wie in Abschnitt A.I.1 ausgeführt – der Umfang der Zuwanderung einen erheblichen Einfluss auf die Bevölkerungsentwicklung. Ein überdurchschnittlich starker Effekt besteht dabei auf die Zahl der Erwerbsfähigen; im Jahr 2014 zählten 83 % der Zuwanderinnen und Zuwanderer zur Grup-

|²³ Vgl. Statistisches Bundesamt: Genesis-Online-Datenbank.

pe der 15–65-Jährigen (vgl. Anhang B.I.1.b).^{|24} Immigration kann entsprechend einen zentralen Beitrag zur Erhöhung des Fachkräftepotentials leisten. Wie sich die derzeit sehr hohen Migrationszahlen mittelfristig entwickeln werden, hängt nicht zuletzt von den Bedingungen in den Herkunftsländern ab. Ausschlaggebend ist jedoch ebenso die Attraktivität Deutschlands für potentielle Zuwanderinnen und Zuwanderer. Das deutsche Hochschul- und Ausbildungssystem kann dabei einen entscheidenden Anziehungspunkt für leistungsstarke junge Erwachsene darstellen (vgl. Abschnitt B.II.1.a). Der Wissenschaftsrat sieht hierin eine sehr vielversprechende Möglichkeit, zur Bewältigung des demographischen Wandels beizutragen.

Quantitative Fachkräftepotentiale birgt zudem die Erwerbsbeteiligung. 2014 lag die Erwerbstätigenquote in Deutschland bei 74 %^{|25} und damit zwar deutlich über dem Durchschnitt der EU-Mitgliedsstaaten, allerdings hinter der Schweiz, Schweden, Norwegen und Island.^{|26} Eine Annäherung Deutschlands an das Niveau dieser Spitzengruppe würde eine Erweiterung des Fachkräftepotentials um bis zu drei Millionen Personen bedeuten. Steigerungsmöglichkeiten sind insbesondere bei Frauen und Älteren zu erkennen. Auch wenn Deutschland mutmaßlich nicht mit Blick auf beide Gruppen Spitzenplätze wird erreichen können, gibt der Vergleich mit den jeweils führenden Nationen einen Hinweis auf die grundsätzlichen Potentiale. So war die Erwerbsbeteiligung von Frauen in Deutschland 2014 fast neun Prozentpunkte niedriger als die der Männer;^{|27} in Litauen und Finnland lag die Differenz hingegen bei unter zwei Prozentpunkten.^{|28} Aus der Gruppe der 55–64-Jährigen gingen 2014 gut 65 % einer Be-

^{|24} Zu beachten ist allerdings, dass – zumindest in der Vergangenheit – die tatsächliche Erwerbsbeteiligung der Zuwanderinnen und Zuwanderer regelmäßig unter der der Gesamtbevölkerung lag (vgl. Geis, W.: Der Beitrag der Zuwanderung zur Fachkräftesicherung, IW Trends, 2, 2012).

^{|25} Zwischen den einzelnen Ländern bestehen mit Blick auf die Erwerbsbeteiligung deutliche Unterschiede. Die niedrigsten Erwerbstätigenquoten hatten 2014 Bremen (68 %), Berlin (69 %) und das Saarland (70 %), überdurchschnittliche Werte wiesen Bayern (78 %), Baden-Württemberg (77 %) und Thüringen (76 %) auf (vgl. Statistisches Landesamt Baden-Württemberg: Erwerbstätigenquoten im Bundesvergleich; basierend auf Fortschreibung Zensus 2011); ein Teil dieser Varianz ist allerdings auf die Unterschiede in den jeweiligen Erwerbslosenquoten zurückzuführen.

^{|26} Vgl. Eurostat: Online-Datenbank.

^{|27} Im Vergleich der Länder weisen vor allem die neuen Länder teilweise deutlich unter dem Bundesdurchschnitt liegende Unterschiede in den Erwerbsbeteiligungen von Frauen und Männern auf. Stark ausgeprägt sind diese hingegen im Saarland, in Nordrhein-Westfalen sowie in Rheinland-Pfalz (vgl. Statistisches Landesamt Baden-Württemberg: Erwerbstätigenquoten im Bundesvergleich; basierend auf Fortschreibung Zensus 2011).

^{|28} Vgl. Eurostat: Online-Datenbank.

schäftigung nach; |²⁹ Schweden, Norwegen und die Schweiz wiesen hier um bis zu acht Prozentpunkte höhere Werte auf. |³⁰ Angesichts der Tatsache, dass derzeit die geburtenstarken „Baby Boomer“-Jahrgänge in diese Altersgruppe aufrücken, hätte insbesondere in den nächsten 15 Jahren eine Steigerung der Erwerbsbeteiligung älterer Personen einen erheblichen Einfluss auf den Umfang des Fachkräftepotentials.

Neben der Erwerbsbeteiligung bestimmt die durchschnittliche Wochenarbeitszeit die Höhe des quantitativen Fachkräftepotentials. |³¹ In Deutschland arbeiteten 2014 ein Anteil von 27 % (EU-Durchschnitt: 20 %) der Beschäftigten in Teilzeit, unter den erwerbstätigen Frauen waren es sogar 46 % (EU-Durchschnitt: 32 %). |³² Würden alle Teilzeitbeschäftigten im gleichen Umfang arbeiten wie die Vollzeitbeschäftigten, hätte dies eine Erhöhung des Arbeitsstundenvolumens um mehr als ein Sechstel zur Folge. Hierbei handelt es sich zwar um eine Modellrechnung |³³ mit hypothetischem Charakter, da Teilzeitregelungen zur Ermöglichung unterschiedlicher Lebensentwürfe unerlässlich sind. Gleichwohl verdeutlicht sie, dass mit einer Ausweitung der durchschnittlich geleisteten Arbeitszeit zusätzliche Fachkräftepotentiale erschlossen werden können. Wirkungsvolle Ansatzpunkte könnten hier vereinfachte Rückkehrmöglichkeiten von vorübergehender Teil- in Vollzeittätigkeit, eine Ausweitung der Beschäftigungsangebote im Bereich zwischen halber und voller Wochenarbeitszeit oder eine bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf sein.

Ein quantitativer Einfluss auf das Fachkräfteangebot geht zudem von der durchschnittlichen Lebensarbeitszeit aus. Für diese sind die jeweiligen Zeitpunkte für den Eintritt in bzw. für den Austritt aus dem Erwerbsleben entscheidend. Der Austritt erfolgt mit dem Ruhestand; hier ist das durchschnittliche Rentenzugangsalter für Altersrenten zwischen 2000 und 2014 bereits von

|²⁹ Die gegenwärtige Erwerbsbeteiligung Älterer stellt bereits eine deutliche Verbesserung im Vergleich zu zurückliegenden Jahren dar. Allein zwischen 2005 und 2014 stieg sie um 20 Prozentpunkte an (vgl. Eurostat: Online-Datenbank).

|³⁰ Ebd.

|³¹ Nicht auszuschließen ist, dass Teilzeitbeschäftigung neben quantitativen auch qualitative Auswirkungen auf das Fachkräftepotential hat. Aufgrund des unterproportionalen Angebots an Teilzeitbeschäftigungsmöglichkeiten auf hohen Qualifikationsstufen besteht das Risiko einer nicht qualifikationsadäquaten Beschäftigung und damit einhergehend einer allmählichen Dequalifizierung teilzeitbeschäftigter Fachkräfte.

|³² Vgl. Eurostat: Online-Datenbank.

|³³ Die Modellrechnung beruht auf folgenden Daten: Im Jahr 2008 waren 25,9 % der Beschäftigten in Teilzeit tätig und leisteten im Durchschnitt 17,9 Wochenstunden; Vollzeitbeschäftigte hatten eine durchschnittliche Wochenarbeitszeit von 41,7 Stunden (ebd.). Bei einer Aufstockung der Arbeitszeit aller Teilzeitbeschäftigten auf das Niveau der Vollzeitbeschäftigten stiege die Zahl der insgesamt geleisteten Arbeitsstunden um 17,3 % an.

62,3 auf 64,1 Jahre gestiegen. |³⁴ Der Zeitpunkt des Eintritts in das Erwerbsleben ist von der Dauer der schulischen und post-schulischen Ausbildung abhängig. Dieser Zeitpunkt ist in den vergangenen Jahren biographisch – durch die Einführung des achtjährigen Gymnasiums und der gestuften Studienstruktur sowie die Aussetzung der Wehrpflicht – mutmaßlich bereits nach vorne gerückt. Zwischen 2000 und 2014 sank das Durchschnittsalter der Absolventinnen und Absolventen eines hochschulischen Erststudiums von 28,2 auf 26,4 Jahre. |³⁵ Zu beachten ist allerdings, dass viele Absolventinnen und Absolventen eines hochschulischen Erststudiums nicht unmittelbar in das Erwerbsleben einsteigen. 2013 nahmen knapp zwei Drittel der Studierenden nach dem Bachelorabschluss zeitnah ein Masterstudium auf, |³⁶ von den Masterabsolventinnen und -absolventen schließen derzeit wiederum rund 18 % zusätzlich eine Promotion an. |³⁷ Für die berufliche Bildung ist hingegen auch im Bereich der Erstausbildung keine vergleichbare Entwicklung feststellbar. |³⁸ Insbesondere in der Reduktion der durchschnittlichen Verweildauer im sogenannten Übergangssystem wird eine dringend notwendige Maßnahme gesehen, um das durchschnittliche Berufseintrittsalter der Auszubildenden zu senken.

Im Hochschulbereich sind mit Blick auf die *Regelstudienzeiten* keine weiteren Spielräume zur Verkürzung zu erkennen. Ob die *tatsächliche Studiendauer* weiter an die Regelstudienzeit herangeführt werden kann und sollte, ist hingegen umstritten. Begrenzte Verbesserungspotentiale sind noch im Bereich der Studienorganisation und insbesondere im Bereich der Studienfinanzierung zu sehen. Darüber hinaus können Zeitersparnisse unter Umständen durch eine verbesserte Anrechnung von in anderen Studiengängen oder an anderen Hochschulen

|³⁴ Vgl. Deutsche Rentenversicherung Bund: Rentenversicherung in Zeitreihen, 2015. Unter Berücksichtigung des einmaligen „Mütterrenteneffekts“ – eine Gruppe von über-65jährigen westdeutschen Frauen hat durch die Möglichkeit, pro Kind ein weiteres Erziehungsjahr anrechnen zu lassen, erstmalig einen Rentenanspruch erlangt – lag das durchschnittliche Rentenzugangsalter 2014 sogar bei 64,9 Jahren (ebd.).

|³⁵ Vgl. Statistisches Bundesamt: Fachserie 11, Reihe 4.3.1.

|³⁶ Vgl. Fabian, G.; Hillmann, J.; Trennt, F.; Briedis, K.: Hochschulabschlüsse nach Bologna – Werdegänge der Bachelor- und Masterabsolvent(inn)en des Prüfungsjahrgangs 2013, Forum Hochschule 1, 2016.

|³⁷ Die Promotionsintensität – über alle Fächergruppen hinweg, ohne Berücksichtigung der Medizin – lag 2010 bei 18,8 % und 2014 bei 17,1 % (eigene Weiterberechnungen auf Grundlage von Daten des Statistischen Bundesamtes).

|³⁸ Im Gegenteil stieg zumindest das Durchschnittsalter der Ausbildungsanfängerinnen und -anfänger zwischen 2000 und 2013 von 18,9 auf 20,1 Jahre an (vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung: Datenreport 2015, Tabelle A4.5-1). Dieser Anstieg in den 2000er Jahren lässt sich nicht auf das Übergangssystem zurückführen, dessen Umfang zuletzt vielmehr deutlich zurückgegangen ist. Möglicherweise beruht die Entwicklung auf einem steigenden Anteil an Abiturientinnen und Abiturienten unter den Auszubildenden. Durch den Trend zur Höherqualifizierung im Bereich der beruflichen Bildung stellen einige Ausbildungsberufe zunehmend Anforderungen, die nur leistungsstarke Schulabsolventinnen und -absolventen erfüllen können.

erbrachten Leistungen erzielt werden. Entsprechend lassen sich über die Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen Zeitverluste reduzieren. |³⁹ Eine generelle zusätzliche Straffung des Studiums könnte jedoch die Ziele gefährden, eine hohe Qualität der hochschulischen Ausbildung zu sichern, die Persönlichkeitsentwicklung der Studierenden zu befördern und die Hochschulen noch stärker für nicht-traditionelle Studierendengruppen zu öffnen. Der Wissenschaftsrat sieht daher vielmehr die Notwendigkeit die individuellen Studiengeschwindigkeiten und -gestaltungsmöglichkeiten zu flexibilisieren. |⁴⁰ Eine solche Flexibilisierung würde sich auch positiv auf die Studienerfolgsquoten und damit auf das volkswirtschaftliche Fachkräftepotential auswirken.

Erhebliche Reserven für die quantitative Ausweitung des Fachkräftepotentials birgt schließlich das untere Ende des gesellschaftlichen Qualifikationsspektrums. Im Jahr 2014 hatten 7,3 Mio. Personen zwischen 15 und 65 Jahren weder einen Berufs- oder Hochschulabschluss, noch befanden sie sich in einer Ausbildung; sie stellten einen Anteil von 14 % der erwerbsfähigen Bevölkerung. |⁴¹ Diese Gruppe geht überwiegend niedrig qualifizierten Tätigkeiten nach und hat ein weit überdurchschnittliches Arbeitslosigkeitsrisiko. Die Qualifizierung dieses Personenkreises würde nicht nur das Fachkräftepotential sehr deutlich erhöhen, sondern darüber hinaus eine Vielzahl sozialpolitischer Probleme lösen und entsprechend die durch die Gesellschaft zu erbringenden Transferleistungen senken. Es handelt sich hierbei um die vermutlich vordringlichste bildungspolitische Aufgabe; |⁴² sie fällt allerdings nicht bzw. nicht in erster Linie |⁴³ in den Bereich der Wissenschaftspolitik.

|³⁹ Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung – Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 38 18-14), Darmstadt 11. April 2014.

|⁴⁰ Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt – Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 4925-15), Bielefeld 16. Oktober 2015.

|⁴¹ Vgl. Statistisches Bundesamt: Bildungsstand der Bevölkerung, 2015.

|⁴² Als reformbedürftig wird insbesondere das sogenannte Übergangssystem angesehen (vgl. Autorengruppe BIBB/Bertelsmann: Reform des Übergangs von der Schule in die Berufsausbildung, Schriftenreihe des BIBB, Heft 122, 2011).

|⁴³ Zu beachten ist, dass 2012 immerhin 15 % der 20–34-Jährigen, die keinen Berufs- oder Hochschulabschluss hatten und sich nicht in Ausbildung befanden, über eine Hochschulzugangsberechtigung verfügten (vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung: Berufsbildungsbericht 2015; Tab. A8.3-2). Die Größe dieser Teilgruppe zu reduzieren, ist – proaktiv über die Senkung von Abbruchquoten (vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt – Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels, Drs. 4925-15, Bielefeld 16. Oktober 2015) sowie über die Unterstützung sogenannter Lernentwöhnter bei der Aufnahme eines Studiums – auch Aufgabe der Hochschulen.

Die Faktoren, die das Fachkräfteangebot qualitativ beeinflussen – der Quadrant unten rechts in **Tabelle 2** –, hängen alle unmittelbar von der Ausgestaltung des post-schulischen Bildungssystems ab. Daher legt der Wissenschaftsrat in der Empfehlungsreihe zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels den Fokus auf diese Faktoren. Zu klären ist, welche Beiträge die post-schulische Bildung zu einer qualitativen Stärkung des Fachkräfteangebots und damit zur Bewältigung der mit der demographischen Entwicklung einhergehenden Herausforderungen leisten kann. |⁴⁴

Um die gesellschaftlichen Bildungspotentiale auszuschöpfen, ist es von zentraler Bedeutung, Schulabsolventinnen und -absolventen zur Wahl des Ausbildungsgangs zu befähigen, der sowohl ihren Fähigkeiten als auch ihren Interessen am besten entspricht. |⁴⁵ Hierbei sind auch Aspekte von Diversität, wie Geschlecht, Herkunft und ethnische Zugehörigkeit, angemessen zu berücksichtigen. Nur bei einer Entsprechung der Ausbildungsinhalte mit den Fähigkeiten und Interessen ist die Motivation der Studierenden bzw. Auszubildenden sichergestellt und wird letztlich die individuell bestmögliche Qualifikation erzielt.

Die Qualität des Fachkräfteangebots hängt zudem in besonderer Weise von der Arbeitsmarktrelevanz der Ausbildungs- und Studieninhalte ab. Nur wenn diese gezielt auch die Kompetenzen fördern, die auf dem Arbeitsmarkt benötigt werden, kann das post-schulische Bildungssystem seinen Beitrag zur Stärkung des Fachkräftepotentials leisten. |⁴⁶ Für den Hochschulsektor steht das Ziel einer arbeitsmarktrelevanten Ausbildung allerdings potentiell in einem Spannungsverhältnis zur Eigenlogik des Wissenschaftssystems, das auch Freiräume zur Akkumulation bzw. Vermittlung gesellschaftlich nicht – oder zumindest nicht unmittelbar – verwertbaren Wissens bedarf.

|⁴⁴ An dieser Stelle nicht näher betrachtet werden Arbeitsmarktprozesse, die darüber entscheiden, wie effizient die angebotenen Qualifikationen von den Betrieben genutzt werden. Der Vermeidung nicht qualifikationsadäquater Beschäftigung – beispielsweise von Migrantinnen und Migranten (vgl. Abschnitt B.II.2) oder auch in Erwerbsbiographien von Frauen nach Phasen der Familientätigkeit – ist selbstredend von sehr zentraler Bedeutung, um die gesellschaftlichen Fachkräftepotentiale zu erschließen. Die dafür notwendigen Rahmenbedingungen auf dem Arbeitsmarkt stehen jedoch nicht im Fokus der vorliegenden Betrachtungen.

|⁴⁵ Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung – Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 3818-14), Darmstadt 11. April 2014.

|⁴⁶ Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt – Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 4925-15), Bielefeld 16. Oktober 2015.

Die Möglichkeiten des post-schulischen Bildungssystems, das Fachkräfteangebot qualitativ zu stärken, beschränken sich nicht auf den Bereich der Erstausbildung – von ebenso großer Bedeutung ist die Weiterbildung. Aufgrund des demographischen Wandels wird die Anzahl der Neueintritte in den Arbeitsmarkt möglicherweise zurückgehen, zugleich sind eine Verlängerung der Lebensarbeitszeit und ein entsprechender Anstieg der durchschnittlichen zeitlichen Distanz zur Erstausbildung zu erwarten. Weiterbildungsangebote können vor diesem Hintergrund die Kenntnisse und Kompetenzen an neue Wissensstände anpassen und so zur Erneuerung des *Know-hows* und zur Erhöhung des Fachkräftepotentials beitragen. Aufgrund einer zunehmenden beruflichen Mobilität und der Unsicherheiten hinsichtlich der Entwicklung einzelner Branchen müssen darüber hinaus auch Umschulungen bzw. die Vermittlung vollständig neuer Qualifikationen Gegenstand entsprechender Programme sein. In Deutschland lag die individuelle berufsbezogene Weiterbildungsbeteiligung unter den 18–64-Jährigen 2014 allerdings bei nur 9 %^{|47} und damit deutlich unter den Quoten in der Schweiz oder den nordischen Ländern, wo bis zu einem knappen Drittel der Altersgruppe der 25–64-Jährigen Weiterbildungsangebote wahrnimmt (vgl. Abbildung A.4 in Anhang A).^{|48} Mittelfristig ist Deutschland darauf angewiesen, sein Weiterbildungssystem auszubauen, um trotz der Alterung der Gesellschaft deren Innovationsfähigkeit zu erhalten. Die Gewichtsverschiebung hin zu mehr und intensiveren Ausbildungsphasen innerhalb des Erwerbslebens wird dabei eine Diskussion erforderlich machen, wie die Kosten von möglichen Freistellungen zwischen den Arbeitgebern, der öffentlichen Hand sowie schließlich den jeweiligen Teilnehmerinnen und Teilnehmern an den Weiterbildungsangeboten selbst aufzuteilen sind. Mit Blick auf die zukünftige Entwicklung des Hochschulsystems erachtet der Wissenschaftsrat den Ausbau und die Weiterentwicklung der Weiterbildungsangebote als eine der vordringlichsten Aufga-

^{|47} Vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2015 – Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung, 2015; Tab. B1.1-1. Erfasst wurden Weiterbildungsaktivitäten in den – ausgehend vom Befragungszeitpunkt – zurückliegenden zwölf Monaten.

^{|48} Aufgrund der teilweise sehr großen Unterschiede in den Bildungssystemen sind die Weiterbildungsquoten allerdings nur eingeschränkt vergleichbar. Zu beachten ist jedoch, dass die hohen Quoten in den nordischen Ländern (vgl. Abbildung A.4 in Anhang A) vor allem auf eine besonders ausgeprägte Weiterbildungsbeteiligung von Frauen zurückzuführen sind. In Dänemark lag der Wert im Jahr 2014 für Frauen mit 37,5 % gut 11,5 Prozentpunkte über dem für Männer, in Schweden betrug der Abstand sogar fast 14 Punkte; ein solcher Niveauunterschied bestand für Deutschland nicht, hier lag die Quote für Frauen bei 7,8 %, die für Männer bei 8,0 % (vgl. Eurostat: Online-Datenbank). Diese Zahlen deuten darauf hin, dass für Deutschland nicht zuletzt bei Weiterbildungsangeboten, die Frauen beim Wiedereinstieg in die Erwerbstätigkeit nach einer Phase der Familientätigkeit unterstützen, ein Nachholbedarf besteht. Über solche Angebote könnte die Erwerbsbeteiligung von Frauen mutmaßlich erhöht und dadurch das volkswirtschaftliche Fachkräftepotential gestärkt werden.

ben. Er sieht vor, hierzu in der noch folgenden vierten Teilempfehlung detailliert Stellung zu beziehen.

Wie bei der Darstellung der Faktoren, die das Fachkräfteangebot quantitativ beeinflussen, bereits ausgeführt, fällt der Zuwanderung ebenfalls eine wichtige Rolle zu. Für das Fachkräftepotential ist dabei allerdings nicht nur die Zahl der Migrantinnen und Migranten, sondern auch ihre Qualifikation von Bedeutung. In den vergangenen Jahren war hier eine deutliche Verschiebung hin zur Zuwanderung Hochqualifizierter zu beobachten (vgl. Abschnitt B.I.1). Die Hochschulen tragen über die Rekrutierung und Qualifizierung internationaler Studierender zusätzlich zur Deckung volkswirtschaftlicher Fachkräftebedarfe bei. Darüber hinaus können sie u. a. über die Öffnung ihrer Studienangebote für entsprechend geeignete Flüchtlinge (vgl. Abschnitt B.III.2) oder über spezielle Anpassungsqualifizierungen für zugewanderte Akademikerinnen und Akademiker (vgl. Abschnitte B.III.3) einen wichtigen Beitrag zur Integration Zuwanderter in den deutschen Arbeitsmarkt leisten. Mit der Rolle der Hochschulen bei der Gestaltung von Migration setzt sich der Wissenschaftsrat in den nachfolgenden Empfehlungen eingehend auseinander.

Gewinnung, Integration und Qualifizierung internationaler Studierender

B. Analysen und Bewertungen

Im Kontext des demographischen Wandels sind internationale Studierende für Deutschland von besonderer Bedeutung. Diese in der Regel jungen und leistungsbereiten Migrantinnen und Migranten tragen dazu bei, die Alterung der Bevölkerung zu bremsen, die sozialen Sicherungssysteme zu stützen und die Bedarfe des deutschen Arbeitsmarktes an akademisch qualifizierten Fachkräften zu decken. Sie stellen zudem eine kulturelle Bereicherung dar und können die Wandlungsfähigkeit der hiesigen Gesellschaft stärken. Mit ihren Qualifizierungsangeboten eröffnen die Hochschulen internationalen Studierenden Bildungschancen und bereiten sie auf einen möglichen Berufseinstieg in Deutschland vor. Zugleich können sie die soziale Vernetzung dieser Gruppe befördern und so ihre gesellschaftliche Integration unterstützen.

Unter internationalen Studierenden sind nachfolgend Bildungsausländerinnen und -ausländer an deutschen Hochschulen – also Studierende, die ihren Schulabschluss im Ausland erworben haben – zu verstehen (vgl. Glossar). Für diese Gruppe ist der Hochschulbesuch in Deutschland in der Regel der Erstkontakt zum deutschen Bildungssystem und entsprechend mit besonderen Herausforderungen verbunden. Diese Herausforderungen sollen im Folgenden entlang vier zentraler Phasen und Übergänge in den Bildungsbiographien internationaler Studierender eingehend betrachtet werden. Diese vier Phasen sind der Zugang zum Studium mit der Zuwanderung nach Deutschland und der Studien-

platzbewerbung, eine mögliche Studienvorbereitung, das Studium selbst sowie schließlich der Übergang in Erwerbstätigkeiten.

Nicht Gegenstand der vorliegenden Empfehlungen sind über die Qualifizierung internationaler Studierender hinausgehende Aspekte der Internationalisierung von Hochschulen, wie beispielsweise die internationale Mobilität von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, die Attraktivität Deutschlands für Forscherinnen und Forscher aus dem Ausland oder die internationale Vernetzung von Wissenschaft und Forschung. Mit den verschiedenen Facetten der Internationalisierung von Hochschulen wird sich der Wissenschaftsrat in einer eigenständigen Stellungnahme befassen.

Ebenfalls nicht Gegenstand der vorliegenden Empfehlungen ist die Integration |⁴⁹ von Bildungsinländerinnen und -inländern (vgl. Glossar) in die Hochschulen. Dessen ungeachtet sieht der Wissenschaftsrat hierin eine bildungspolitische Aufgabe von herausragender Bedeutung. Die Gruppe der Personen, die im vorschulischen oder schulpflichtigen Alter zugewandert sind oder als Kinder bzw. Enkelinnen und Enkel Zugewanderter in Deutschland leben, stößt auf dem Weg in ein Studium nicht selten auf sehr erhebliche Schwierigkeiten. Sie ist an Hochschulen deutlich unterrepräsentiert und unterliegt einem überdurchschnittlichen Studienabbruchrisiko. |⁵⁰ Eine Reihe von Hochschulen hat diese Situation als Herausforderung erkannt und bemüht sich mit zahlreichen Maßnahmen, ethnische Ungleichheiten beim Hochschulzugang und beim Studienerfolg zu reduzieren. Eine höhere Bildungsbeteiligung von Bildungsinländerinnen und -inländern ist dabei eine Frage der Chancengerechtigkeit, sie kann zugleich aber auch maßgeblich zur Deckung zukünftiger Fachkräftebedarfe beitragen.

Die Schwierigkeiten von Bildungsinländerinnen und -inländern bei ihrer Integration in die Hochschulbildung weisen nennenswerte Ähnlichkeiten mit denen internationaler Studierender auf. Dennoch gibt es zugleich auch erhebliche Unterschiede zwischen beiden Gruppen, die eine getrennte Betrachtung ratsam erscheinen lassen. Während die spezifischen Herausforderungen für internati-

|⁴⁹ In den Bildungswissenschaften wird die Öffnung von Bildungseinrichtungen für zuvor unterrepräsentierte oder potentiell benachteiligte Gruppen vielfach mit dem Begriff „Inklusion“ beschrieben. Davon abweichend folgt der Wissenschaftsrat in den vorliegenden Empfehlungen dem allgemeinen Sprachgebrauch und verwendet den Begriff „Integration“ (vgl. Glossar). Er weist darauf hin, dass dabei unter Integration immer ein zweiseitiger Prozess zu verstehen ist, der sowohl vom aufzunehmenden Individuum als auch vom aufnehmenden System Anpassungsleistungen verlangt.

|⁵⁰ Vgl. Heublein, U.; Richter, J.; Schmelzer, R.; Sommer, D.: Die Entwicklung der Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen – Statistische Berechnungen auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2012, Forum Hochschule 4, 2014.

onale Studierende in erster Linie zuwanderungsbedingt sind, |⁵¹ sind die Nachteile von Bildungsinländerinnen und -inländern – die zumindest Teile ihrer Schulbildung in Deutschland absolviert haben – hingegen nur schwer von sozialen Benachteiligungen zu trennen. |⁵² Die vorliegenden Empfehlungen konzentrieren sich daher auf die Gruppe der internationalen Studierenden. Zugleich nimmt sich der Wissenschaftsrat jedoch vor, sich in einer eigenständigen Empfehlung umfassend mit dem Thema Bildungsgerechtigkeit und einer entsprechenden Ausgestaltung des Übergangs von der Schul- zur Hochschulbildung – sowohl mit Blick auf Bildungsinländerinnen und -inländer als auch auf andere potentiell benachteiligte Gruppen von Studierenden und Studieninteressierten – auseinanderzusetzen. Er weist mit Nachdruck darauf hin, dass dieses Thema vor dem Hintergrund der hohen Zahlen an Flüchtlingen, |⁵³ die im schulpflichtigen Alter nach Deutschland zuwandern und perspektivisch hier ihren Schulabschluss erwerben werden, zusätzlich stark an Bedeutung gewinnen wird.

|⁵¹ Im Vergleich zu Bildungsinländerinnen und -inländern stellt die Studienaufnahme in Deutschland für internationale Studierende in der Regel eine noch einschneidendere biographische Zäsur dar. Sie fällt üblicherweise mit dem Wechsel des Lebensmittelpunktes in ein anderes Land und zumeist einen anderen Sprachraum zusammen. Entsprechend kann der Prozess der gesellschaftlichen Integration und der sozialen Vernetzung zumeist erst zeitgleich mit der Studienaufnahme beginnen.

|⁵² Es wird davon ausgegangen, „dass die mit der sozialen Herkunft verknüpften Bedingungen für das Gros der Ausgangsunterschiede im Abschneiden von Migranten und ihren Nachkommen im Vergleich zur Mehrheitsbevölkerung verantwortlich sind. Dreh- und Angelpunkt zur Erklärung der oftmals nachteiligen Lage von Zuwanderern und ihren Nachkommen im Bildungssystem bilden folglich die sozialen Voraussetzungen und damit die primären und sekundären Effekte der *sozialen* Herkunft“ (vgl. Diehl, C.; Hunkler, C.; Kristen, C.: *Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf – Eine Einführung*, in: Diehl, C.; Hunkler, C.; Kristen, C.: *Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf – Mechanismen, Befunde, Debatten*, 2016, S. 3–31).

|⁵³ Die Verwendung des Wortes „Flüchtling“ ist zunehmend umstritten. Die Gesellschaft für deutsche Sprache führte in ihrer Pressemitteilung zum Wort des Jahres 2015 beispielsweise aus: „Das Substantiv steht nicht nur für das beherrschende Thema des Jahres, sondern ist auch sprachlich interessant. Gebildet aus dem Verb *flüchten* und dem Ableitungssuffix *-ling* („Person, die durch eine Eigenschaft oder ein Merkmal charakterisiert ist“), klingt *Flüchtling* für sprachensible Ohren tendenziell abschätzig. Analoge Bildungen wie *Eindringling*, *Emporkömmling* oder *Schreiberling* sind negativ konnotiert, andere wie *Prüfling*, *Lehrling*, *Findling*, *Sträfling* oder *Schützling* haben eine deutlich passive Komponente. Neuerdings ist daher öfters alternativ von *Geflüchteten* die Rede. Ob sich dieser Ausdruck im allgemeinen Sprachgebrauch durchsetzen wird, bleibt abzuwarten“ (vgl. Gesellschaft für deutsche Sprache: GfdS wählt „Flüchtlinge“ zum Wort des Jahres 2015, Pressemitteilung, 11. Dezember 2015). Der Wissenschaftsrat hält in den vorliegenden Empfehlungen am Begriff „Flüchtling“ fest und verwendet ihn ausdrücklich wertneutral für Personen, die aus ihren Heimatländern geflohen sind und sich entsprechend in einer besonderen Lebenssituation befinden (vgl. Glossar). Der Begriff „Flüchtling“ ist als Rechtsbegriff etabliert und zeigt an, dass es sich um einen Status handelt, der angenommen, aber auch wieder abgelegt werden kann. Daher stellt der zunehmend verwendete Ausdruck „Geflüchtete“/„Geflüchteter“ keine begriffliche Alternative dar. Denn Personen, die eine Flucht hinter sich haben, bleiben dauerhaft „Geflüchtete“ – unabhängig von ihrer Lebens- und aufenthaltsrechtlichen Situation.

Die vorliegenden Empfehlungen bieten in Abschnitt B.I zunächst einen kurzen Überblick über das Migrationsgeschehen in Deutschland, präsentieren die wichtigsten aufenthaltsrechtlichen Rahmenbedingungen für Zuwanderung und betrachten die verschiedenen Gruppen von Bildungsausländerinnen und -ausländern an deutschen Hochschulen. In Abschnitt B.II werden die Bedarfe und die Situation internationaler Studierender entlang der Phasen und Schnittstellen ihrer Bildungsbiographie analysiert. Abschnitt B.III diskutiert die Maßnahmen der Hochschulen zur Gewinnung und Unterstützung von Bildungsausländerinnen und -ausländern und wirft dabei auch gesonderte Blicke auf Studiemöglichkeiten für zugewanderte Fachkräfte mit im Ausland erworbenem Hochschulabschluss sowie auf Studiemöglichkeiten für Flüchtlinge.

B.I INTERNATIONALE STUDIERENDE IM KONTEXT DES ZUWANDERUNGSGESCHEHENS

Die Zahl der nach Deutschland kommenden Zuwanderinnen und Zuwanderer hat in den vergangenen Jahren stark zugenommen. Insbesondere die hohe Zahl an Flüchtlingen, die seit Anfang 2015 in Deutschland humanitären Schutz gesucht haben, stellt eine einschneidende Veränderung des Migrationsgeschehens dar. |⁵⁴ Personen mit ausländischem Schulabschluss, die – unmittelbar oder auch erst nach einer Phase des Aufenthalts – den Wunsch haben, in Deutschland zu studieren, bilden eine Teilgruppe der Zuwanderungskohorten.

I.1 Die Entwicklung des Zuwanderungsgeschehens

Der Wanderungssaldo in Deutschland ist seit Ende der 2000er Jahre kontinuierlich angestiegen und erreichte 2014 ein Plus von 577.000 (vgl. Abschnitt A.I.1). Im Jahr 2015 hat sich die Nettozuwanderung nochmals verdoppelt, eine Schnellschätzung des Statistischen Bundesamtes geht von einem Überschuss von 1,14 Mio. Personen aus |⁵⁵ – dem höchsten Wert in der Geschichte der Bundesrepublik. Diese Entwicklung ist sehr maßgeblich auf die hohen Flüchtlingszahlen zurückzuführen (vgl. Anhang B.I.1). Ob in den kommenden Jahren vergleichbar hohe Wanderungssalden erreicht werden, ist derzeit noch nicht abzuschätzen. Wanderungsbewegungen unterliegen generell erheblichen

|⁵⁴ Einen ausführlichen Überblick über das Migrationsgeschehen in Deutschland bietet Anhang B.I.

|⁵⁵ Vgl. Statistisches Bundesamt: Nettozuwanderung von Ausländerinnen und Ausländern im Jahr 2015 bei 1,1 Millionen, Pressemitteilung, 105/16, 2016. Nach Angaben des Statistischen Bundesamtes ist jedoch davon auszugehen, dass „die Ergebnisse der Wanderungsstatistik [...] das tatsächliche Geschehen untererfassen, da nicht in allen Fällen von einer zeitnahen Registrierung der Zugezogenen ausgegangen werden kann“ (ebd.).

Schwankungen (vgl. Abschnitt A.I.1), zudem besteht selbst unter Expertinnen und Experten große Unsicherheit, wie sich die Flüchtlingsmigration weiter entwickeln wird. |⁵⁶ Es ist jedoch davon auszugehen, dass der jährliche Wanderungssaldo zumindest kurz- und mittelfristig den – für Bevölkerungsprognosen häufig zugrunde gelegten – historischen Durchschnitt von 200.000 Personen weiterhin klar übertreffen wird.

Neben dem deutlichen Anstieg der Migrationszahlen lassen sich Veränderungen der Wanderungsmuster beobachten. Während unter den Personen, die zwischen 2000 und 2007 nach Deutschland zuwanderten nur 21 % zuvor bereits anderweitige Migrationserfahrungen gesammelt hatten, lag dieser Anteil für zwischen 2008 und 2014 Zugewanderte mit 42 % doppelt so hoch. |⁵⁷ An die Stelle von Migrationsbiographien mit einer einmaligen und dauerhaften Verlagerung des Lebensmittelpunktes treten zunehmend Biographien mit mehreren – häufig auch zirkulären – Wanderungen.

Im Durchschnitt sind Migrantinnen und Migranten deutlich jünger als die Gesamtbevölkerung (vgl. Anhang B.I.1.b). Von den Personen, die im Jahr 2014 nach Deutschland zugewandert sind, waren zu diesem Zeitpunkt 76 % unter 40 Jahre alt, 37 % sogar unter 25 Jahre. Entsprechend trägt die Zuwanderung nicht nur dazu bei, den erwarteten Bevölkerungsrückgang (vgl. Abschnitt A.I) zumindest zu verzögern, sondern bremst zugleich auch die Alterung der Gesellschaft. Auch die Qualifikationsstruktur der Zuwanderungskohorten fällt für Deutschland zunehmend günstig aus. Die Migration nach Deutschland hat hier seit der Jahrtausendwende deutliche Veränderungen erfahren. Waren frühere Zuwanderungskohorten von der gezielten – und ursprünglich nur temporär angelegten – Anwerbung Geringqualifizierter als „Gastarbeiter“ oder dem Zuzug von sogenannten Spätaussiedlerinnen und -aussiedlern geprägt, konzentriert sich die deutsche Zuwanderungspolitik inzwischen vornehmlich auf die Gewinnung gut ausgebildeter Fachkräfte. Knapp die Hälfte der Migrantinnen und Migranten, die im Jahr 2009 nach Deutschland gekommen sind, verfügte über eine akademische Qualifikation (vgl. Anhang B.I.1.b). Entsprechend kann Zuwanderung maßgeblich dazu beitragen, den Bedarf Deutschlands an Fachkräften mit Hochschulabschluss zu decken. Im internationalen Vergleich weist Deutschland allerdings nach wie vor einen relativ niedrigen Akademikeranteil an der im Ausland geborenen Bevölkerung auf (vgl. Anhang B.I.3).

|⁵⁶ Im ersten Quartal des Jahres 2016 war ein – im Vergleich zu 2015 – deutlicher Rückgang der Flüchtlingszahlen zu beobachten.

|⁵⁷ Vgl. Brücker, H.; Tucci, I.; Bartsch, S.; Kroh, M.; Trübsetz, P.; Schupp, J.: Auf dem Weg nach Deutschland – Neue Muster der Migration, IAB-Kurzbericht, 21/1, 2014. Ein erheblicher Anteil der Migrantinnen und Migranten mit Wanderungserfahrungen hatte sich zuvor schon einmal in Deutschland aufgehalten.

Die soziodemographische Zusammensetzung der Zuwanderungskohorten hat durch die starke Flüchtlingsmigration seit Anfang des Jahres 2015 erhebliche Veränderungen erfahren. Personen, die auf der Suche nach humanitärem Schutz nach Deutschland einreisen, sind im Schnitt noch deutlich jünger als andere Migrantinnen und Migranten (vgl. Anhang B.I.1.b). Auch wenn zum Zeitpunkt der Veröffentlichung dieser Empfehlung nur wenige gesicherte Informationen zum Qualifikationsniveau dieser Zuwanderergruppe vorliegen, deuten erste Erhebungen darauf hin, dass die Flüchtlingsmigration die in den Zuwanderungskohorten ohnehin zu beobachtende Polarisierung der Qualifikationsstruktur weiter verschärfen wird (vgl. Anhang B.I.1.b). Zwar gab in einer – nicht repräsentativen und allein auf nicht validierten Selbstauskünften beruhenden – Erhebung des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge (BAMF) ein gutes Drittel der Befragten an, eine Hochschule (17 %) oder ein Gymnasium (18 %) besucht zu haben, |⁵⁸ ebenfalls ein Drittel verfügte hingegen maximal über Grundschulbildung.

1.2 Zuwanderung und zentrale aufenthaltsrechtliche Bestimmungen

Die Möglichkeiten für ausländische Staatsangehörige, nach Deutschland einzu-reisen und sich im Land aufzuhalten, werden durch aufenthaltsrechtliche Bestimmungen geregelt. Unterschiede bestehen dabei in Abhängigkeit vom Herkunftsland sowie dem Zweck des Aufenthaltes.

1.2.a Allgemeine aufenthaltsrechtliche Bestimmungen für Einreise und Aufenthalt

Für Personen aus Mitgliedsstaaten der EU sowie aus Island, Liechtenstein, Norwegen und der Schweiz besteht Freizügigkeit. Diese Gruppe – die 2014 immerhin drei Fünftel aller Zuwandernden stellte (vgl. Anhang B.I.1.a) – darf ohne Visum nach Deutschland einreisen, sich hier frei aufhalten und niederlassen sowie Erwerbstätigkeiten ausüben. Alle anderen Personen müssen für ihre Einreise nach Deutschland und ihren Aufenthalt im Land hingegen Voraussetzungen erfüllen. |⁵⁹

Drittstaatsangehörige benötigen für die Einreise nach Deutschland ein Visum. Für die Durchreise oder kurze Aufenthalte kann ein sogenanntes Schengen-

|⁵⁸ Vgl. Brücker, H.; Dietz, M.; Haas, A.; Hauptmann, A.; Trübswetter, P.; Wapler, R.: Qualifikation und Arbeitsmarktintegration von Flüchtlingen – Übersicht über den Forschungsstand, Information des IAB, 10. Dezember 2015. Gewichtet nach den jahresdurchschnittlichen Anerkennungsquoten für die jeweiligen Herkunftsländer ergeben sich noch höhere Werte. Die befragten Flüchtlinge mit guter Bleibeperspektive (vgl. Anhang B.II.2.d) hatten zu 22 % eine Hochschule besucht, weitere 24 % ein Gymnasium.

|⁵⁹ Einen ausführlichen Überblick über die rechtlichen Rahmenbedingungen für die Zuwanderung Drittstaatsangehöriger sowie ihren Aufenthalt in Deutschland bietet Anhang B.II.

Visum erteilt werden, für längere Aufenthalte in Deutschland ist ein nationales Visum erforderlich. Die nachträgliche Umwandlung eines Schengen-Visums in ein Visum für längere Aufenthalte ist in der Regel nicht möglich. Die Beantragung des Visums muss im Heimatland bei einer Auslandsvertretung Deutschlands erfolgen. Der Zweck des Aufenthalts – Erwerbstätigkeit, Ausbildung oder Familienzusammenführung – ist dabei bereits anzugeben. Einen Sonderfall stellen Personen dar, die in Deutschland humanitären Schutz suchen. Diese verfügen in der Regel über kein gültiges Visum und müssen bei der Grenzbehörde um Asyl bitten.

Nationale Visa, die zu einem längeren Aufenthalt in Deutschland berechtigen, sind nach der Einreise bei einer Ausländerbehörde in eine Aufenthaltserlaubnis umzuschreiben. Die Aufenthaltserlaubnis ist ein befristeter Aufenthaltstitel, der regelmäßig durch die zuständige Ausländerbehörde verlängert werden muss. Aufenthaltserlaubnisse sind üblicherweise an einen Aufenthaltswitz gebunden, der nur in Ausnahmefällen gewechselt werden kann (vgl. Abschnitt B.I.2.b). Aufenthaltswitzwecke können dabei eine Erwerbstätigkeit, die Wahrnehmung von Bildungsangeboten, Familienzusammenführung oder humanitärer Schutz sein.

Besondere aufenthaltsrechtliche Bestimmungen gelten für Personen, die als Asylbegehrende (vgl. Glossar) nach Deutschland einreisen. Sie können beim BAMF einen Asylantrag stellen, werden damit Asylbewerberinnen und -bewerber (vgl. Glossar) und erhalten eine Aufenthaltsgestattung für die Dauer des Verfahrens. Die Aufenthaltsgestattung ist in der Regel mit einer Wohnsitzauflage verbunden, die dazu verpflichtet, an einem bestimmten Ort zu wohnen. |⁶⁰ Ihnen ist zudem die Aufnahme einer Erwerbstätigkeit untersagt. Wird über den Asylantrag positiv beschieden, erhalten sie eine Aufenthaltserlaubnis, entscheidet das BAMF hingegen abschlägig, werden die Asylbewerberinnen und -bewerber ausreisepflichtig. Kommen sie dieser Pflicht nicht selbständig nach, droht ihnen eine Abschiebung. Die Abschiebungen können allerdings vorübergehend ausgesetzt werden, den betroffenen Personen wird dann eine Duldung erteilt.

1.2.b Aufenthaltsrechtliche Rahmenbedingungen für ein Studium in Deutschland

Für Personen aus EU-Mitgliedsstaaten, die in Deutschland ein Studium aufnehmen wollen, greift das Diskriminierungsverbot des Vertrags über die Arbeitsweise der Europäischen Union. |⁶¹ Sie müssen bei ihrer Anmeldung in Deutsch-

|⁶⁰ Der Wohnsitzauflage können auch Geduldete sowie in Ausnahmefällen anerkannte Flüchtlinge unterliegen.

|⁶¹ Vgl. Rat der Europäischen Union: Vertrag über die Arbeitsweise der Europäischen Union (konsolidierte Fassung), 26. Oktober 2012.

land lediglich die Sicherung ihres Lebensunterhalts und eine Krankenversicherung nachweisen. Darüber hinaus unterliegen sie keinen aufenthaltsrechtlichen Einschränkungen.

Studieninteressierte aus Drittstaaten benötigen für ihren Aufenthalt in Deutschland hingegen eine Aufenthaltserlaubnis. |⁶² Dabei kommen unterschiedliche Titel in Frage. Wollen sie sich vor Ort zunächst um einen Studienplatz bewerben, können sie zu diesem Zweck eine auf maximal neun Monate befristete Aufenthaltserlaubnis beantragen. Voraussetzung ist die Vorlage von Bildungsnachweisen, die eine Zulassung zum Studium (vgl. Abschnitt B.II.1.a) erwarten lassen. |⁶³ Studieninteressierte, die vor der Aufnahme des Studiums zunächst eine fachliche oder sprachliche Studienvorbereitung absolvieren müssen (vgl. Abschnitt B.II.1.b), können zu diesem Zweck eine in der Regel zunächst auf ein bis zwei Jahre befristete Aufenthaltserlaubnis erhalten. Sie müssen dafür allerdings eine bedingte Studienzulassung der Hochschule vorweisen können. |⁶⁴ Vergleichbare aufenthaltsrechtliche Rahmenbedingungen gelten für Personen aus Drittstaaten, die sofort ins Studium einsteigen wollen. Um die entsprechende Aufenthaltserlaubnis beantragen zu können, benötigen sie eine Studienplatzzusage. |⁶⁵

Drittstaatsangehörige, die sich zur Studienbewerbung, zur Studienvorbereitung oder zum Studium selbst in Deutschland aufhalten, dürfen – zusätzlich zu eventuellen studentischen Nebentätigkeiten – an 120 ganzen oder 240 halben Tagen eine Erwerbstätigkeit ausüben. |⁶⁶ Ihre Aufenthaltserlaubnisse können von den zuständigen Ausländerbehörden verlängert werden, wenn der angestrebte Abschluss noch nicht erreicht wurde. Die Ausländerbehörden prüfen dafür den Studienfortschritt und gewähren eine Verlängerung, wenn ihnen der Abschluss des Studiums bzw. der Studienvorbereitung in einem angemessenen Zeitraum erreichbar scheint. Das Aufenthaltsrecht gewährt den Behörden so-

|⁶² Die aufenthaltsrechtlichen Möglichkeiten für Studieninteressierte aus Drittstaaten sind in § 16 Abs. 1–4 AufenthG (vgl. Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz: Aufenthaltsgesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 25. Februar 2008, zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 11. März 2016, 2016) geregelt.

|⁶³ Vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Bildung und Beruf in Deutschland – Eine Broschüre zu den rechtlichen Voraussetzungen des Aufenthalts für Drittstaatsangehörige, 2013.

|⁶⁴ Ebd.

|⁶⁵ Ebd.

|⁶⁶ Vgl. Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz: Aufenthaltsgesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 25. Februar 2008, zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 11. März 2016, 2016. Für Personen aus Drittstaaten, die eine Studienvorbereitung in Deutschland absolvieren, gilt das Recht zur Erwerbstätigkeit allerdings erst ab dem zweiten Jahr des Aufenthaltes.

wohl bei der Befristungsdauer der Aufenthaltserlaubnisse als auch den Verlängerungsentscheidungen erhebliche Ermessensspielräume.

Sofern ihr Lebensunterhalt gesichert ist, kann die Aufenthaltserlaubnis von Studierenden aus Drittstaaten nach dem Studienabschluss erneut um bis zu 18 Monate verlängert werden, um ihnen die Möglichkeit zu eröffnen, auf dem deutschen Arbeitsmarkt eine qualifikationsadäquate Beschäftigung zu finden. In diesem Zeitraum dürfen sie uneingeschränkt erwerbstätig sein. |⁶⁷ Wenn sie eine adäquate Stelle gefunden und zwei Jahre – mit einem entsprechenden Aufenthaltstitel – ausgefüllt haben, können sie zudem bereits eine unbefristete Niederlassungserlaubnis beantragen. |⁶⁸ Es erfolgt keine Vorrangprüfung, auch der Nachweis eines bestimmten Mindestgehalts ist nicht erforderlich.

Drittstaatsangehörige, die eine Aufenthaltserlaubnis zum Zwecke der Erwerbstätigkeit oder der Familienzusammenführung haben, dürfen in Deutschland ebenfalls eine Studienvorbereitung oder ein Studium absolvieren, wenn sie die entsprechenden Voraussetzungen mitbringen. |⁶⁹ Auch die Studienmöglichkeiten für Flüchtlinge unterliegen grundsätzlich keinen besonderen aufenthaltsrechtlichen Einschränkungen. Personen mit unsicherem Aufenthaltsstatus – Asylbegehrende, Asylbewerberinnen und -bewerber sowie Geduldete – werden allerdings teilweise über die hochschulischen Immatrikulationsordnungen vom Studium ausgeschlossen. Zudem können Wohnsitzauflagen einer Studienaufnahme *de facto* entgehen (vgl. Abschnitt B.I.2). |⁷⁰

1.3 Gruppen internationaler Studierender

Die internationalen Studierenden an deutschen Hochschulen kennzeichnet eine ausgeprägte Heterogenität. Sie lassen sich unter verschiedenen Gesichtspunkten in Teilgruppen unterscheiden. Aufenthaltsrechtlich und verwaltungstechnisch ist von Bedeutung, ob Bildungsausländerinnen und -ausländer aus einem EU-Mitgliedsstaat oder einem Drittstaat kommen (vgl. Abschnitt B.I.2). Zudem muss zwischen Gast- bzw. Programmstudierenden, die nur einen Studienab-

|⁶⁷ Vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Bildung und Beruf in Deutschland – Eine Broschüre zu den rechtlichen Voraussetzungen des Aufenthalts für Drittstaatsangehörige, 2013.

|⁶⁸ Ebd. Wann eine Beschäftigung als adäquat zu bezeichnen ist, ist rechtlich nicht näher definiert und wird in der Verwaltungspraxis unterschiedlich ausgelegt.

|⁶⁹ Wenn für Personen mit einer Aufenthaltserlaubnis zum Zwecke der Erwerbstätigkeit allerdings der hauptsächliche Aufenthaltzweck Beschäftigung nicht mehr gegeben ist – etwa im Falle eines Vollzeitstudiums –, muss ein Wechsel in einen Aufenthaltstitel zum Zwecke des Studiums erfolgen. Dafür sind alle Voraussetzungen zu erfüllen, die auch für Bewerbungen aus dem Ausland gelten.

|⁷⁰ In Einzelfällen verknüpfen zudem Ausländerbehörden Duldungen mit Studienverboten. Die rechtliche Zulässigkeit dieser Auflagen ist allerdings umstritten.

schnitt in Deutschland absolvieren, sowie regulären Studierenden, die einen Abschluss einer deutschen Hochschule anstreben, unterschieden werden. Für die nachfolgenden Analysen ist schließlich vor allem eine Differenzierung nach dem primären Zuwanderungsmotiv |⁷¹ relevant. Migrantinnen und Migranten verknüpfen den Aufenthalt im Land ihrer Zuwanderung mit unterschiedlichen Zielen. So wollen sie beispielsweise einer Erwerbstätigkeit nachgehen, Bildungsangebote wahrnehmen oder Schutz vor Gewalt und Verfolgung finden. |⁷² Auch für internationale Studierende ist in der Regel Erwerbstätigkeit, Bildung oder humanitärer Schutz das primäre Zuwanderungsmotiv. In Abhängigkeit von diesen Motiven unterscheiden sich ihre Wege an die Hochschule sowie ihre (Unterstützungs-)Bedarfe vor, während und nach dem Studium (vgl. Abschnitt B.II.1).

Für viele Migrantinnen und Migranten ist die Absicht, im Zielland eine Erwerbstätigkeit aufzunehmen, ihr primäres Motiv für die Zuwanderung. Diese Personen sollen nachfolgend als Arbeitsmigrantinnen und -migranten bezeichnet werden. Vom Wechsel auf den Arbeitsmarkt des Ziellandes erhoffen sie sich zumeist bessere berufliche Entwicklungsperspektiven und Verdienstmöglichkeiten. Zugang zum Zielland erhalten sie in der Regel dann, wenn sie Qualifikationen mitbringen, die von der dortigen Volkswirtschaft besonders nachgefragt werden (vgl. Anhang B.II.2.a). Eine Teilgruppe der Arbeitsmigrantinnen und -migranten verfügt über einen ausländischen Hochschulabschluss. Dieser Personenkreis ist zwar primär zur Aufnahme einer Erwerbstätigkeit zugewandert, im Laufe des Aufenthaltes kann er allerdings trotzdem ein Studieninteresse entwickeln. Dies ist insbesondere dann der Fall, wenn auf dem deutschen Arbeitsmarkt ein Nach- oder Anpassungsqualifizierungsbedarf (vgl. Abschnitt B.II.1.d) deutlich wird.

Für eine zweite Migrantengruppe ist die Absicht, im Zielland Bildungsangebote wahrzunehmen, das primäre Zuwanderungsmotiv. Diese Gruppe wird im Folgenden als Bildungsmigrantinnen und -migranten bezeichnet. Neben dem Wunsch, internationale Erfahrungen zu sammeln, erhoffen sie sich häufig ein

|⁷¹ Als Zuwanderungsmotiv wird nachfolgend der (primäre) Zweck bezeichnet, dem der Aufenthalt im Zielland dienen soll (vgl. Glossar). Dessen ungeachtet können für Migrationsentscheidungen Bündel sehr unterschiedlicher Gründe ausschlaggebend sein. Hierzu zählen zum Beispiel die Lebensqualität, die gesellschaftlichen Freiheiten, die innere Sicherheit und die Gesundheitsversorgung im Zielland oder auch die privaten Lebensumstände.

|⁷² Zu beachten ist, dass eine Zuordnung zu einem dieser drei zentralen Zuwanderungsmotive – Erwerbstätigkeit, Bildung, humanitärer Schutz – nicht immer eindeutig möglich ist. Hinzu kommen beispielsweise häufig familiäre Gründe – im Sinne der Übersichtlichkeit sollen diese hier jedoch nicht gesondert betrachtet werden. Auch mit- oder nachziehende Familienangehörige werden im Zielland einer Erwerbstätigkeit nachgehen, Bildungsangebote wahrnehmen und/oder humanitären Schutz suchen. Verfolgen sie selber keines dieser Motive, teilen sie zumindest indirekt das Zuwanderungsmotiv der oder des Familienangehörigen, wegen der oder dem sie zugewandert sind.

höheres Niveau der Bildungsangebote im Zielland, bessere Zugangsmöglichkeiten zu Bildungsinstitutionen oder ein höheres Ansehen der dort vergebenen Abschlüsse – und damit einhergehend bessere Zugangsmöglichkeiten zu unterschiedlichen Arbeitsmärkten, insbesondere dem des Ziellandes selbst. Staaten öffnen sich in der Regel dann für Bildungsmigrantinnen und -migranten, wenn diese ein Hochschulstudium absolvieren wollen und dafür die entsprechenden Voraussetzungen mitbringen (vgl. Abschnitt B.I.2.b), Bildungsmigration in schulische oder berufliche Bildungssysteme findet vergleichsweise selten statt. Die weit überwiegende Mehrheit der internationalen Studierenden an deutschen Hochschulen ist dieser Gruppe der Bildungsmigrantinnen und -migranten zuzurechnen.

Schließlich ist – vor allem gegenwärtig |⁷³ – für einen erheblichen Anteil der Zuwanderinnen und Zuwanderer die Suche nach humanitärem Schutz das primäre Motiv, nach Deutschland zu kommen. Diese Gruppe soll nachfolgend kurz als Flüchtlinge bezeichnet werden (vgl. Glossar). Flüchtlinge suchen im Zielland Lebensbedingungen frei von Verfolgung, Unterdrückung und Erfahrungen physischer Gewalt. Die Mitgliedsstaaten der Genfer Flüchtlingskonvention |⁷⁴ haben sich verpflichtet, Personen, die humanitären Schutz ersuchen, diesen zu gewähren, sofern die Fluchtgründe als relevant im Sinne der Konvention anerkannt werden (vgl. Anhang B.II.2.d). Entsprechend geeignete Personen aus dem Kreis der Flüchtlinge können versuchen, sich über ein Studium in Deutschland neue Lebensperspektiven zu eröffnen und ihre Integration in die Gesellschaft und den Arbeitsmarkt voranzutreiben.

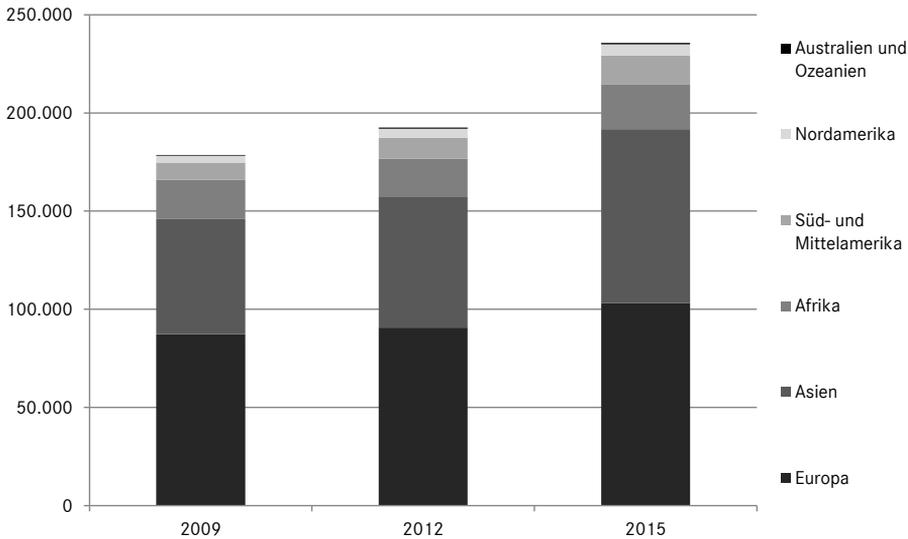
1.4 Internationale Studierende an deutschen Hochschulen

Die Zahl internationaler Studierender an deutschen Hochschulen ist in den vergangenen Jahren kontinuierlich angestiegen. Wie **Abbildung 4** zeigt, lag sie 2015 bei 236.000 und damit ein knappes Drittel über dem Wert von 2009. Da im

|⁷³ Das Hochkommissariat der Vereinten Nationen für Flüchtlinge geht davon aus, dass die Zahl der Personen, die ihre Heimat unfreiwillig verlassen mussten, im Jahr 2015 einen neuen Rekord erreicht hat (vgl. Hochkommissariat der Vereinten Nationen für Flüchtlinge: UNHCR report confirms worldwide rise in forced displacement in first half 2015; Pressemitteilung, 18. Dezember 2015). Allein aufgrund des Bürgerkriegs in Syrien waren bereits in der ersten Hälfte des Jahres zusätzlich 839.000 Personen gezwungen, ihre Heimat zu verlassen.

|⁷⁴ Dem „Abkommen über die Rechtsstellung der Flüchtlinge“ vom 28. Juli 1951 und dem ergänzenden „Protokoll über die Rechtsstellung der Flüchtlinge“ vom 31. Januar 1967 (vgl. Hochkommissariat der Vereinten Nationen für Flüchtlinge: Convention and Protocol Relating to the Status of Refugees with an Introductory Note by the Office of the United Nations High Commissioner for Refugees, 2010) sind insgesamt 143 Staaten beigetreten.

Abbildung 4 Internationale Studierende an deutschen Hochschulen nach Herkunftsregionen 2009–2015



Quelle: Deutscher Akademischer Austauschdienst; Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung: Wissenschaft weltoffen (verschiedene Jahrgänge).

gleichen Zeitraum auch die Gesamtzahl der Studierenden starke Zuwächse erfahren hat, blieb der Anteil der Bildungsausländerinnen und -ausländer an den Studierenden insgesamt allerdings weitgehend konstant. Im Jahr 2015 betrug er 8,7 % und lag damit in der Größenordnung der Jahre 2012 (8,1 %) und 2009 (8,9 %).⁷⁵ Im internationalen Vergleich war Deutschland 2013 mit 197.000 internationalen Studierenden das fünftbeliebteste Zielland hinter den USA (784.000), Großbritannien (417.000), Australien (250.000) und Frankreich (229.000).⁷⁶

⁷⁵ Vgl. Deutscher Akademischer Austauschdienst; Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung: Wissenschaft weltoffen 2015, 2015, sowie Deutscher Akademischer Austauschdienst; Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung: Wissenschaft weltoffen kompakt 2016 – Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland, 2016.

⁷⁶ Ebd. In der Relation zur Gesamtheit aller Studierenden ergibt sich hingegen eine andere Rangfolge. Die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung hat für Deutschland im Jahr 2013 – auf der Grundlage einer leicht abweichenden Definition internationaler Studierender – einen Anteil dieser Gruppe an allen Studierenden von 7,1 % ermittelt (ebd.). Deutschland lag damit u. a. hinter Australien (18,0 %), Großbritannien (17,5 %), der Schweiz (16,8 %), den Niederlanden (10,2 %), Frankreich (9,8 %) und Kanada (9,0 %). Hingegen wiesen beispielsweise Schweden (5,8 %), die USA (3,9 %), Japan (3,5 %) und Spanien (2,9 %) einen niedrigeren Anteil internationaler Studierender auf.

Tabelle 3 Internationale Studierende nach Hochschulart und angestrebtem Abschluss 2015

	Internationale Studierende insgesamt		Anteil Hochschulart an internationalen Studierenden	
	Anzahl	Anteil an insgesamt	Universitäten	Fachhochschulen
Insgesamt	235.858	100,0%	75,4%	24,6%
davon: Abschluss angestrebt	207.804	88,1%	74,4%	25,6%
Bachelor	81.940	34,7%	56,9%	43,1%
Master	76.929	32,6%	79,4%	20,6%
Promotion	25.002	10,6%	99,9%	0,1%
Sonstige Abschlussarten	23.933	10,1%	91,5%	8,5%
davon: kein Abschluss angestrebt	28.054	11,9%	83,1%	16,9%

Quelle: Deutscher Akademischer Austauschdienst; Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung: Wissenschaft weltoffen kompakt 2016 – Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland, 2016; nach Tab. 6.

Wie sich **Tabelle 3** entnehmen lässt, strebte 2015 mit 88 % die weit überwiegende Mehrheit der internationalen Studierenden einen Abschluss in Deutschland an. Die Relation von regulären Studierenden zu Programm- und Gaststudierenden blieb im Vergleich zu den Vorjahren weitgehend unverändert. |⁷⁷ Bachelor- und Masterstudierende machten mit jeweils rund einem Drittel annähernd gleich große Anteile an der Gesamtheit der internationalen Studierenden aus, Doktorandinnen und Doktoranden stellten ein Zehntel.

Im Vergleich der Länder lag der Anteil der Bildungsausländerinnen und -ausländer an der Gesamtheit der Studierenden vor allem in Berlin (13,9 %), aber auch in Sachsen (12,5 %) und Brandenburg (11,9 %) deutlich über dem Bundesdurchschnitt von 8,7 % (vgl. Abbildung A.5 in Anhang A). Angesichts ihres ansonsten niedrigen Ausländeranteils an der Wohnbevölkerung (vgl. Anhang B.I.1) gelingt es insbesondere den ostdeutschen Ländern auffällig gut, internationale Studierende an ihre Hochschulen zu holen. |⁷⁸ Eine Ausnahme

|⁷⁷ Vgl. Deutscher Akademischer Austauschdienst; Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung: Wissenschaft weltoffen 2015, 2015. Im Jahr 2014 kamen mit 84 % die meisten Programm- und Gaststudierenden im Rahmen des Erasmusprogramms nach Deutschland.

|⁷⁸ Im Vergleich der Jahre 2010 und 2015 konnten insbesondere Thüringen (+68 %) und Sachsen (+44 %) – gefolgt von Sachsen-Anhalt (+33 %) und Brandenburg (+27 %) – den Anteil der Bildungsausländerinnen und -ausländer an den Studierenden deutlich erhöhen (vgl. Deutscher Akademischer Austauschdienst; Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung: Wissenschaft weltoffen kompakt 2016 – Da-

bildet Mecklenburg-Vorpommern, das mit 5,5 % vor Schleswig-Holstein (5,8 %) und Rheinland-Pfalz (7,0 %) den geringsten Anteil an Bildungsausländerinnen und -ausländern aufweist.

Herkunftsregionen internationaler Studierender

Abbildung 4 zeigt, dass die internationalen Studierenden an deutschen Hochschulen weit überwiegend aus Europa (44 %) und Asien (38 %) kommen. Der Anteil der Asiatinnen und Asiaten hat dabei im Vergleich zu den Jahren 2012 und 2009 leicht zu-, der der Studierenden aus dem europäischen Ausland hingegen leicht abgenommen. |⁷⁹ Auf der Ebene der einzelnen Herkunftsländer kommen die meisten internationalen Studierenden aus China. Im Jahr 2015 waren es 13 % (vgl. Abbildung A.6 in Anhang A). Mit einigem Abstand folgten Indien und Russland (jeweils 5 %), Österreich (4 %) sowie Frankreich und Italien (jeweils 3 %). Unter den fünfzehn wichtigsten Herkunftsländern hat im Vergleich zu 2009 vor allem die Zahl der Studierenden aus Indien (+260 %) stark zugenommen. Ungefähr verdoppelt haben sich auch die Gruppen der iranischen (+103 %) sowie der italienischen Studierenden (+96 %). Zurückgegangen sind hingegen die Zahlen der Studierenden aus Polen (-34 %), Bulgarien (-26 %) und Marokko (-22 %). |⁸⁰ Insgesamt weisen die internationalen Studierenden in Deutschland eine sehr große Heterogenität hinsichtlich der Herkunftsländer auf. Während etwa in den USA 2012 mehr als die Hälfte der internationalen Studierenden aus nur drei Ländern kamen – China, Indien und Südkorea –, |⁸¹ waren es in Deutschland über zehn Länder aus sehr unterschiedlichen Kulturräumen (vgl. Abbildung A.6 in Anhang A).

ten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland, 2016; eigene Weiterberechnung).

|⁷⁹ Je nach Herkunftsregion verteilen sich die Bildungsausländerinnen und -ausländer unterschiedlich auf die Länder (vgl. Deutscher Akademischer Austauschdienst; Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung: Wissenschaft weltoffen 2015, 2015). Den höchsten Anteil Europäerinnen und Europäer an den internationalen Studierenden wiesen 2014 Brandenburg (56 %) und Bayern (53 %) auf, Studierende aus Asien waren vor allem in Sachsen-Anhalt (57 %) und Thüringen (52 %) stark vertreten. Für Afrika war der entsprechende Anteil im Saarland (15 %) sowie in Rheinland-Pfalz und Bremen (jeweils 14 %) am höchsten, für Nord- und Südamerika in Berlin (13 %) und Hamburg (11 %).

|⁸⁰ Vgl. Deutscher Akademischer Austauschdienst; Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung: Wissenschaft weltoffen 2010, 2010, sowie Deutscher Akademischer Austauschdienst; Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung: Wissenschaft weltoffen kompakt 2016 – Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland, 2016.

|⁸¹ Vgl. Deutscher Akademischer Austauschdienst; Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung: Wissenschaft weltoffen 2015, 2015.

Tabelle 4 Internationale Studierende nach Fächergruppen WS 2014/15

	Studierende insgesamt	davon Anteil weiblich	Bildungs- ausländer/ -innen	davon Anteil weiblich	Anteil Bildungsausländer/ -innen an Studierenden insgesamt
Fächergruppen insgesamt (einschl. Sonstige)	2.698.910	47,8%	235.858	49,0%	8,7%
Sprach- und Kulturwissenschaften	499.561	70,5%	38.601	72,2%	7,7%
Sport	28.098	38,3%	819	37,7%	2,9%
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwiss.	822.745	52,0%	57.127	59,8%	6,9%
Mathematik, Naturwissenschaften	490.433	36,8%	41.783	40,0%	8,5%
Humanmedizin/Gesundheitswiss.	157.166	65,3%	13.100	54,4%	8,3%
Veterinärmedizin	8.154	84,1%	546	65,8%	6,7%
Agrar-, Forst- u. Ernährungswiss.	52.900	54,2%	4.846	51,8%	9,2%
Ingenieurwissenschaften	545.408	22,3%	64.759	26,9%	11,9%
Kunst, Kunstwissenschaften	91.388	62,8%	13.062	64,3%	14,3%

Quelle: Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung: ICE-Datenbankabfrage; eigene Weiterberechnung.

Verteilung internationaler Studierender auf Hochschultypen und Fächergruppen

Von den internationalen Studierenden in Deutschland hatten sich 2015 drei Viertel an einer Universität eingeschrieben (vgl. **Tabelle 3**). Mit einem Anteil von 10 % waren sie dort auch insgesamt stärker vertreten als an Fachhochschulen, wo der Anteil 6 % betrug (vgl. Tabelle A.4 in Anhang A). Die – im Vergleich zu ihren Kommilitoninnen und Kommilitonen mit deutschem Schulabschluss⁸² – etwas stärkere Neigung von Bildungsausländerinnen und -ausländern zu einem Universitätsstudium ist mutmaßlich u. a. auf die geringere Bekanntheit des Hochschultyps Fachhochschule im Ausland sowie seine schwache Präsenz in internationalen Rankings zurückzuführen.

Wie **Tabelle 4** zeigt, belegten 2015 die meisten internationalen Studierenden – mit 65.000 ein gutes Viertel – einen ingenieurwissenschaftlichen Studiengang. Beliebt waren zudem die Fächergruppen Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (57.000 internationale Studierende), Mathematik und Naturwissenschaften (42.000) sowie Sprach- und Kulturwissenschaften (39.000). Überproportional sind Bildungsausländerinnen und -ausländer hingegen mit 14 % insbesondere im Bereich Kunst und Kunstwissenschaften vertreten. Zudem liegt ihr

⁸² Vgl. u. a. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt – Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 4925-15), Bielefeld 16. Oktober 2015.

Anteil an den Studierenden in den Ingenieurwissenschaften mit 12 % sowie in der Fächergruppe Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften mit 9 % über dem Durchschnitt. Internationale Studierende zeigen bei ihrem Fachwahlverhalten ähnliche Geschlechtsspezifika wie die Gesamtheit aller Studierenden. Auffällig ist allerdings, dass Bildungsausländerinnen sich etwas häufiger für einen Studiengang aus dem MINT-Bereich entscheiden als ihre deutschen Kommilitoninnen (vgl. **Tabelle 4**).

B.II SITUATION UND BEDARFE INTERNATIONALER STUDIERENDER

Deutsche Hochschulen werden von einer wachsenden Anzahl ausländischer Personen besucht, die ihren Schulabschluss nicht in Deutschland erworben haben. Für diese Gruppe ist das Studium mit besonderen Herausforderungen verbunden, ihre spezifische Situation soll nachfolgend vorgestellt werden. Ein besonderer Blick wird dabei auf zugewanderte Akademikerinnen und Akademiker sowie studieninteressierte Flüchtlinge geworfen.

II.1 Bedarfe internationaler Studierender entlang ihrer Studienbiographie

Mit Blick auf ihren Studienaufenthalt in Deutschland lassen sich für internationale Studierende vier zentrale bildungsbiographische Phasen identifizieren (vgl. **Abbildung 5**):

- _ Die Phase vor der Studienaufnahme – mit der Studienentscheidung, der Studienplatzbewerbung und der Zuwanderung – (Phase 1),
- _ eine eventuelle Studienvorbereitung (Phase 2),
- _ das Studium selbst (Phase 3) sowie schließlich
- _ der Übergang von der Hochschule in die Erwerbstätigkeit (Phase 4).

In jeder dieser Phasen sind internationale Studierende mit spezifischen Herausforderungen konfrontiert. |⁸³

II.1.a Studienzugang internationaler Studierender

Die bildungsbiographische Phase internationaler Studierender vor der Studienaufnahme wird zunächst von der Orientierung und Entscheidungsfindung zur

|⁸³ Einige Herausforderungen – beispielsweise Spracherwerb oder Finanzierung – zeigen sich in mehreren der vier bildungsbiographischen Phasen. Ihnen ist dabei allerdings unter jeweils sehr unterschiedlichen Rahmenbedingungen zu begegnen, weshalb eine getrennte Betrachtung entlang der Phasen sinnvoll erscheint.

Abbildung 5 Phasen und Schnittstellen in den Bildungsbiographien internationaler Studierender



Wahl des Studienangebotes geprägt. Für Personen, die gezielt für das Studium zuwandern, besteht die Studienentscheidung dabei aus der Wahl des Gastlandes sowie der Wahl eines konkreten Studiengangs. |⁸⁴ Ob diese Teilentscheidungen dabei zumeist sequentiell oder miteinander verknüpft getroffen werden, ist offen. Bildungsausländerinnen und -ausländer, die sich für ein Studium in Deutschland entschieden haben, müssen sich – sofern sie einen Abschluss in Deutschland anstreben und nicht als Programm- oder Gaststudierende ins Land kommen – um einen Studienplatz bewerben und sich gegebenenfalls um eine entsprechende Aufenthaltserlaubnis bemühen.

Die Entscheidungsfindung von Bildungsausländerinnen und -ausländern mit einer Hochschulzugangsberechtigung aus ihren Heimatländern erfolgt fast vollständig isoliert mit Blick auf den Bereich der akademischen Bildung – obwohl die berufliche Bildung in Deutschland Qualifizierungsaufgaben wahrnimmt, die in vielen anderen Staaten von Hochschulen übernommen werden. An internationale Studieninteressierte gerichtete Informations- und Orientierungsangebote, die bereichsübergreifend auch berufliche Qualifizierungswege vorstellen, gibt es allerdings nicht. Daher gelingt es bisher nur in sehr geringem Umfang, Bildungsausländerinnen und -ausländer mit Hochschulzugangsberechtigung für eine Berufsausbildung zu gewinnen. |⁸⁵

Entscheidung für das Gastland

Die Entscheidung für ein Gastland wird aus unterschiedlichen Beweggründen getroffen. Von zentraler Bedeutung sind dabei persönliche Kontakte und Empfehlungen. Eine wichtige Rolle können jedoch auch die beruflichen Perspekti-

|⁸⁴ Internationale Studierende, die ursprünglich zur Erwerbstätigkeit oder auf der Suche nach humanitärem Schutz nach Deutschland zugewandert sind, haben die entsprechende Migrationsentscheidung in der Regel auf der Grundlage anderer Kriterien getroffen als Bildungsmigrantinnen und -migranten (vgl. Abschnitt B.I.3).

|⁸⁵ Dabei ist zu beachten, dass das teilweise geringe Ansehen beruflicher Bildungsabschlüsse im Ausland insbesondere für Migrantinnen und Migranten, die eine baldige Rück- oder Weiterwanderung in Betracht ziehen (müssen), die Attraktivität einer Berufsausbildung in Deutschland senkt.

ven auf dem Arbeitsmarkt des Gastlandes, die individuellen Sprachkenntnisse, die Reputation des Hochschulsystems, die Kosten der Lebenshaltung sowie die Attraktivität des Hochschulstandorts sein. In einer weltweiten Befragung internationaler Studierender wurden im Jahr 2014 die Qualität der Studienangebote (85 %), die internationale Anerkennung der Abschlüsse (84 %) und die Einstellung gegenüber ausländischen Studierenden (79 %) am häufigsten als wichtiger Grund für die Wahl des Gastlandes angeführt. Die Sicherheitslage (78 %) und die Arbeitsmöglichkeiten nach dem Abschluss (70 %) wurden etwas seltener genannt. |⁸⁶ In anderen Erhebungen wurden von internationalen Studierenden zudem die Ausbildungskosten als wichtiger Aspekt für die Wahl des Gastlandes angeführt. |⁸⁷ Da Bildungsausländerinnen und -ausländer an deutschen Hochschulen – anders als etwa in den drei beliebtesten Zielländern USA, Großbritannien und Australien – keine Beiträge entrichten müssen, gewinnt für sie Deutschland als Gastland entsprechend an Attraktivität. |⁸⁸

In der 2012 durchgeführten 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks gaben 61 % der befragten Bildungsausländerinnen und -ausländer an, dass Deutschland für sie die erste Wahl als Studienland gewesen sei, für weitere 16 % war es die zweite Wahl (vgl. Tabelle A.5 in Anhang A). Die Befragten, die bei freier Wahl einem anderen Land den Vorzug gegeben hätten, führten überwiegend die USA (44 %) oder Großbritannien (26 %) als Wunschland an. |⁸⁹ Vor allem Studierende aus Schwellenländern – mit als „*upper middle*“ kategorisiertem Pro-Kopf-Einkommen im Herkunftsland |⁹⁰ – nannten Deutschland häufig als ihre erste Wahl. Differenziert nach Herkunftsregionen und Fächergruppen war Deutschland insbesondere für vielen Ostasiatinnen und -asiaten sowie für viele internationale Studierende in den Ingenieurwissenschaften das bevorzugte Gastland (vgl. Tabelle A.5 in Anhang A).

|⁸⁶ Vgl. Deutscher Akademischer Austauschdienst; Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung: Wissenschaft weltoffen 2014, 2014.

|⁸⁷ Vgl. u. a. GATE-Germany: Willkommen in Deutschland – Wie internationale Studierende den Hochschulstandort Deutschland wahrnehmen, 2013.

|⁸⁸ Ländern, die von Bildungsausländerinnen und -ausländern Studienbeiträge erheben, eröffnen diese Mittel allerdings Spielräume zum Ausbau von Betreuungs- und Unterstützungsstrukturen, was ihre Attraktivität als Gastland steigern kann. Zudem kann der Erlass der Beiträge für einzelne Bewerberinnen und Bewerber als Rekrutierungsinstrument (vgl. Abschnitt B.III.1.a) eingesetzt werden.

|⁸⁹ Vgl. Apolinarski, B.; Poskowsky, J.: Ausländische Studierende in Deutschland 2012 – Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, 2013; eigene Weiterberechnung.

|⁹⁰ Als „*upper middle*“ wurde das Pro-Kopf-Einkommen u. a. in Algerien, Brasilien, Bulgarien, China, dem Iran, Südafrika und der Türkei klassifiziert (ebd.).

Als landesbezogene Gründe für die Wahl Deutschlands als Gastland nannten die im Rahmen der 20. Sozialerhebung Befragten vor allem die Möglichkeit, Sprachkenntnisse zu verbessern (65 %), den Grad der Technisierung (61 %), den Wunsch, Deutschland kennenzulernen (54 %), sowie die niedrigen Kosten eines Studiums in Deutschland (46 %). |⁹¹ Als studienbezogene Gründe für die Wahl Deutschlands wurden insbesondere eine Verbesserung der Berufschancen (81 %), der Erwerb spezieller Fachkenntnisse (73 %) sowie die internationale Anerkennung der Abschlüsse |⁹² und der gute Ruf deutscher Hochschulen (jeweils 71 %) angeführt (vgl. Tabelle A.6 in Anhang A). |⁹³

Auf Deutschland als potentielles Gastland aufmerksam wurden internationale Studierende vor allem über ihr soziales Umfeld – Familie, Freundinnen und Freunde sowie Bekannte – oder ihre Heimathochschule. Deutsche Einrichtungen spielten vergleichsweise selten eine Rolle. |⁹⁴ Für die weitergehende Suche nach Informationen griffen mit 78 % die meisten auf das Internet zurück, 57 % stützten sich auf den Rat von Bekannten mit Deutschlandkenntnissen, 34 %

|⁹¹ Vgl. Apolinarski, B.; Poskowsky, J.: Ausländische Studierende in Deutschland 2012 – Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, 2013.

|⁹² Im Vergleich zu in den USA oder Großbritannien erworbenen Hochschulabschlüssen schätzen internationale Studierende das Ansehen deutscher Abschlüsse allerdings niedriger ein. Im Jahr 2011 erachteten die Befragten zu 68 % die Reputation US-amerikanischer Hochschulabschlüsse und zu 67 % die britischer Abschlüsse als sehr hoch. Für Deutschland betrug der Wert 46 % (vgl. Deutscher Akademischer Austauschdienst; Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung: Wissenschaft weltoffen 2014, 2014). Damit lag die Reputation deutscher Abschlüsse ungefähr auf dem Niveau der Abschlüsse aus Kanada (47 %), Australien (41 %) und Frankreich (39 %).

|⁹³ Zusätzlich hat das BAMF – auf der Grundlage einer Befragung von Drittstaatsangehörigen mit deutschem Hochschulabschluss im Jahr 2013 – die *Pull*-Faktoren für Bildungsmigration nach Deutschland analysiert (vgl. Hanganu, E.; Heß, B.: Beschäftigung ausländischer Absolventen deutscher Hochschulen – Ergebnisse der BAMF-Absolventenstudie 2013, 2014). Als wichtige Gründe für die Wahl Deutschlands als Studienland nannten die Befragten am häufigsten die Qualität der Hochschulbildung sowie die Lebensqualität, die ökonomische Lage und die soziale Absicherung in Deutschland. Zu beachten ist, dass – aufgrund des Studiendesigns – in der Befragung des BAMF nur die internationalen Studierenden berücksichtigt wurden, die in Deutschland einen Hochschulabschluss erworben haben und zunächst im Land verblieben. In dieser Gruppe werden Personen, die bereits zum Zeitpunkt der Zuwanderung eine längerfristige Bleibeabsicht hatten und entsprechend den beruflichen Perspektiven in Deutschland besondere Bedeutung beimessen, überproportional stark vertreten sein. Neben den *Pull*-Faktoren wurden in der Studie auch die *Push*-Faktoren erfragt. Als wichtige Gründe, das Heimatland zu verlassen, nannten die internationalen Absolventinnen und Absolventen dabei insbesondere den Wunsch, internationale Erfahrungen zu sammeln, sowie die allgemeinen Zukunftschancen und die beruflichen Perspektiven im Herkunftsland.

|⁹⁴ Vgl. Apolinarski, B.; Poskowsky, J.: Ausländische Studierende in Deutschland 2012 – Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, 2013.

nutzten Informationsmaterial deutscher Einrichtungen und 30 % reisten selber für einen Besuch nach Deutschland (vgl. Abbildung A.7 in Anhang A). |⁹⁵

Entscheidung für ein Studienangebot

Bei der Wahl der Hochschule stützen sich internationale Studierende vor allem auf den Rat ihrer Eltern sowie von Bekannten und auf Informationen der Hochschulwebseite. |⁹⁶ Welche Kriterien sie dabei heranziehen und auf welche Probleme sie möglicherweise bei der Entscheidungsfindung stoßen, ist bisher nicht umfassend untersucht worden. Auffällig ist allerdings, dass – wie **Abbildung 6** zeigt – Bildungsausländerinnen und -ausländer die Orientierung im Studiensystem mit am häufigsten als Schwierigkeit im Zusammenhang mit ihrem Studium in Deutschland anführen. Dabei ist zu beachten, dass die Gruppe der Befragten nur Personen umfasst, die den Weg an eine deutsche Hochschule gefunden haben. Studieninteressierte, die sich letztlich gegen ein Studium in Deutschland entschieden, wurden nicht berücksichtigt.

Die Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks offenbaren darüber hinaus einen Einfluss des Herkunftslandes auf die Studienentscheidung. So fiel im Jahr 2012 beispielsweise der Anteil der internationalen Studierenden, die sich für ein Universitätsstudium entschieden, umso höher aus, je höher das Pro-Kopf-Einkommen ihres Heimatlandes war (vgl. Tabelle A.7 in Anhang A). Studierende aus Entwicklungsländern wählten besonders häufig ein Studium der Ingenieurwissenschaften oder der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften; von den Studierenden aus Industrienationen waren die meisten in sprach- und kulturwissenschaftlichen Studiengängen eingeschrieben.

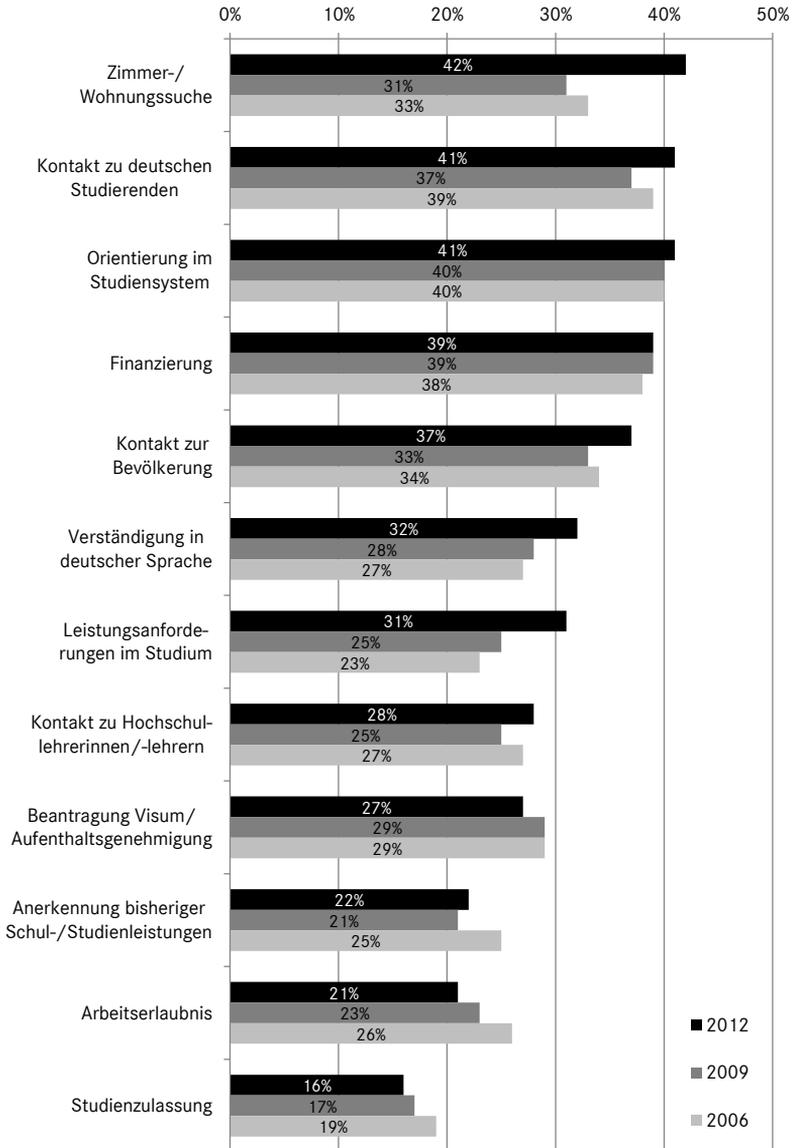
Studienplatzbewerbung und Hochschulzugang

Um eine Studienplatzzusage zu erhalten, müssen ausländische Studieninteressierte die notwendigen sprachlichen und fachlichen Voraussetzungen nachweisen. Ausreichende Sprachkenntnisse können über das Schulabschlusszeugnis, die Bescheinigung eines Goethe-Instituts oder einen Test (vgl. Abschnitt B.II.1.b)

|⁹⁵ Unter den vom BAMF befragten Drittstaatsangehörigen mit Hochschulabschluss zeigten sich rückblickend 59 % mit den Informationen zu Studienmöglichkeiten in Deutschland, die ihnen im Herkunftsland zur Verfügung standen, zufrieden (vgl. Abbildung A.8 in Anhang A).

|⁹⁶ Vgl. GATE-Germany: Willkommen in Deutschland – Wie internationale Studierende den Hochschulstandort Deutschland wahrnehmen, 2013.

Abbildung 6 Schwierigkeiten internationaler Studierender in Zusammenhang mit ihrem Studium in Deutschland



Quelle: Apolinarski, B.; Poskowsky, J.: Ausländische Studierende in Deutschland 2012 – Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, 2013, nach Bild 6.9.

belegt werden. |⁹⁷ Auf welche Weise der Nachweis der fachlichen Eignung zu erbringen ist, hängt vom Herkunftsland der Bewerberinnen und Bewerber ab. Studieninteressierte aus dem EU-Ausland sind Deutschen gleichgestellt – sie müssen nur über eine Hochschulzugangsberechtigung ihres Heimatlandes verfügen. Bei Personen aus Drittstaaten ist entscheidend, ob der Schulabschluss als dem deutschen Abitur gleichwertig anerkannt wird. Ist dies nicht der Fall, müssen sie zusätzlich erste Studiererfahrungen im Ausland nachweisen |⁹⁸ und/oder eine Feststellungsprüfung – auf die in der Regel an Studienkollegs vorbereitet wird (vgl. Abschnitt B.II.1.b) – ablegen. |⁹⁹ Mit einer bestandenen Feststellungsprüfung erhalten die Studienbewerberinnen und -bewerber eine fachgebundene Zugangsberechtigung. Vor allem leistungsstarke Studieninteressierte aus Ländern wie beispielsweise China oder Russland, deren Hochschulzugangsberechtigungen nicht als dem deutschen Abitur gleichwertig anerkannt werden, entscheiden sich angesichts der Unwägbarkeiten dieses Prozesses häufig gegen die Bewerbung um einen Studienplatz in Deutschland. |¹⁰⁰ Auch von den internationalen Studierenden, die die Zugangs- und Zulassungsverfahren erfolg-

|⁹⁷ Von den im Jahr 2013 durch das BAMF befragten Drittstaatsangehörigen mit deutschem Hochschulabschluss berichteten zwei Drittel, dass ihre Zulassung an den Nachweis ausreichender Deutschkenntnisse geknüpft war (vgl. Hanganu, E.; Heß, B.: Beschäftigung ausländischer Absolventen deutscher Hochschulen – Ergebnisse der BAMF-Absolventenstudie 2013, 2014). Rund ein Drittel der Befragten hatte einen internationalen – nicht rein deutschsprachigen – Studiengang absolviert; aus dieser Gruppe berichteten 25 % von Deutschkenntnissen als Zulassungsvoraussetzung. Die übrigen Befragten gaben zu 87 % an, dass sie Deutschkenntnisse nachweisen mussten.

|⁹⁸ Der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD) stellt in Frage, dass „eine solche vorgeschaltete Studienzeit im Heimatland überhaupt einen Mehrwert für das spätere Studium in Deutschland mit sich bringt [...]. Zudem kann der ursprüngliche Entschluss, ein Studium in Deutschland aufzunehmen, im Alltag des Studiums im Heimatland leicht wieder aufgegeben werden“ (vgl. Deutscher Akademischer Austauschdienst: Qualifizierte internationale Bewerber gewinnen und Studienerfolg sichern – Vorschläge für eine Reform des Hochschulzugangs für Ausländer, 2014).

|⁹⁹ Es sind insgesamt vier Fälle zu unterscheiden: Die Hochschulzugangsberechtigung ihres Heimatlandes erlaubt Studieninteressierten aus Drittstaaten i.) den direkten Zugang zur Hochschule, ii.) in Kombination mit dem Nachweis im Ausland bereits erbrachter Studienzeiten den direkten Zugang zur Hochschule, iii.) nur den Zugang zu Vorbereitungskursen an Studienkollegs oder sogar iv.) nur in Kombination mit im Ausland bereits erbrachten Studienleistungen den Zugang zu Studienkollegs. Die „anabin“-Datenbank („anabin“ steht für „Anerkennung und Bewertung ausländischer Bildungsnachweise“) der Zentralstelle für ausländisches Bildungswesen bietet einen Überblick über die Studienmöglichkeiten in Deutschland, die eine bestimmte ausländische Hochschulzugangsberechtigung eröffnet.

|¹⁰⁰ Vgl. Deutscher Akademischer Austauschdienst: Qualifizierte internationale Bewerber gewinnen und Studienerfolg sichern – Vorschläge für eine Reform des Hochschulzugangs für Ausländer, 2014. Der DAAD weist darüber hinaus darauf hin, dass die „Studieninteressierten, und zwar vermutlich gerade die besonders leistungsbereiten unter ihnen, [...] die Anforderung, durch Studienkolleg und Feststellungsprüfung ‚Defizite‘ ausgleichen zu müssen, als Zumutung“ empfinden.

reich durchlaufen haben, berichten – wie **Abbildung 6** zeigt – insgesamt 22 % von Problemen mit der Anerkennung ihrer Bildungsnachweise. |¹⁰¹

Bei zulassungsbeschränkten Studiengängen entscheiden die Hochschulen auf der Grundlage der eingereichten Bewerbungsunterlagen, gegebenenfalls ergänzt um Auswahlgespräche, über die Vergabe der Studienplätze. Studieninteressierte aus anderen EU-Staaten durchlaufen dabei das gleiche Auswahlverfahren wie deutsche Bewerberinnen und Bewerber. Studieninteressierte aus Drittstaaten konkurrieren hingegen untereinander um ein spezielles Kontingent an Plätzen, das für sie bereitgestellt wird. Die entsprechenden Quoten liegen je nach Land und Studiengang zwischen fünf und zehn Prozent. |¹⁰²

An den einzelnen Hochschulen sind die Zulassungsverfahren unterschiedlich organisiert. Unterschiede bestehen sowohl bei den einzureichenden Unterlagen und den zu erbringenden Nachweisen als auch beim Ablauf der Verfahren und den zu zahlenden Gebühren. Da die Prüfung der Dokumente – insbesondere von Studieninteressierten aus Entwicklungs- und Schwellenländern mit insgesamt niedrigen Bewerberzahlen – für die Hochschulen mit sehr erheblichem Aufwand verbunden sein kann, dauert der Prozess in einigen Fällen bis zu mehrere Monate. Dennoch zeigen sich die internationalen Studierenden mit den Zulassungsverfahren insgesamt zufrieden, nur 16 % berichten von Schwierigkeiten (vgl. **Abbildung 6**). Unter den internationalen Absolventinnen und Absolventen stimmte über die Hälfte der Aussage zu, dass die Formalitäten einfach und schnell erledigt worden seien (vgl. **Abbildung A.8** in Anhang A).

Rund die Hälfte aller Mitgliedshochschulen der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) hat sich in einem 2003 gegründeten Verein zusammengeschlossen, der eine zentrale Arbeits- und Servicestelle für Internationale Studienbewerbungen („uni-assist“) betreibt. Diese Servicestelle soll die Hochschulen dabei unterstützen, die wachsende Zahl und Vielfalt internationaler Studienbewerbungen zu bewältigen. Sie sichtet dafür gegen eine von den Bewerberinnen und Bewerbern zu zahlende Bearbeitungsgebühr |¹⁰³ die eingereichten Dokumente, prüft ihre

|¹⁰¹ Von entsprechenden Schwierigkeiten berichteten insbesondere Studierende, die nicht aus Westeuropa – und damit überwiegend nicht aus Ländern des Europäischen Hochschulraums – kamen (vgl. ApolinarSKI, B.; Poskowsky, J.: Ausländische Studierende in Deutschland 2012 – Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, 2013).

|¹⁰² Vgl. u. a. Kultusministerkonferenz: Hochschulzugang und Hochschulzulassung für Studienbewerberinnen bzw. Studienbewerber, die fluchtbedingt den Nachweis der im Heimatland erworbenen Hochschulzugangsberechtigung nicht erbringen können – Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03.12.2015, 2015.

|¹⁰³ Teilweise übernehmen die Hochschulen für die von ihnen ausgewählten Bewerberinnen und Bewerber die Gebühren. Dies betrifft rund ein Drittel aller Bewerbungen.

Echtheit, fordert gegebenenfalls fehlende Unterlagen nach und stellt fest, ob die ausländischen Zeugnisse den Maßgaben der Kultusministerkonferenz entsprechen und für eine Hochschulzulassung in Deutschland grundsätzlich ausreichen. Weiterhin gleicht sie die Zertifikate mit den studiengangspezifischen Zulassungskriterien nach Maßgabe der Hochschulen ab. Die Hochschulen organisieren ihre Zusammenarbeit mit „uni-assist“ dabei unterschiedlich. Teilweise leitet die Servicestelle die Prüfergebnisse direkt an die Hochschule weiter, teilweise erhalten die Bewerberinnen und Bewerber eine Vorprüfdokumentation, die sie selber bei den Hochschulen einreichen müssen, schließlich verlangen die Hochschulen in Ausnahmefällen neben der Bewerbung bei „uni-assist“ auch eine Online-Bewerbung über ihre eigene Webseite. Internationale Studierende können sich bei „uni-assist“ gleichzeitig auf Studienangebote mehrerer Hochschulen bewerben und erhalten dann einen Gebührennachlass. Allerdings müssen häufig für unterschiedliche Hochschulen auch unterschiedliche Sätze an Unterlagen eingereicht werden. Durch die unvollständige Standardisierung der Verfahren ist ihre Übersichtlichkeit für die Studieninteressierten eher gering. Zudem kann die Mehrstufigkeit in Phasen mit hohen Bewerberzahlen zu insgesamt langen Bearbeitungszeiten von bis zu mehreren Monaten führen. Selbst von den Studierenden, die das Verfahren erfolgreich durchlaufen und einen Studienplatz erhalten haben, bewertet daher nur gut die Hälfte den Service von „uni-assist“ positiv. |¹⁰⁴

Zuzug ins Gastland

Studieninteressierte aus Drittstaaten benötigen für ihre Einreise nach Deutschland ein Visum und für ihren Aufenthalt eine entsprechende Erlaubnis der Ausländerbehörden (vgl. Abschnitt B.I.2.b). Auf Schwierigkeiten können sie dabei insbesondere bei der Visavergabe treffen. Da das Visum in der Regel erst beantragt werden kann, wenn die (bedingte) Studienplatzzusage der Hochschule vorliegt, sind die Studieninteressierten auf eine schnelle Bearbeitung ihres Antrags angewiesen, um rechtzeitig zum Studienbeginn nach Deutschland einreisen zu dürfen. In einigen Auslandsvertretungen müssen internationale Studieninteressierte jedoch bereits mehrere Wochen auf einen Termin zur Antragstellung warten, die Bearbeitung des Antrags dauert häufig noch deutlich länger. Studierende aus Drittstaaten können deshalb nicht selten erst mit Verspätung in das Studium einsteigen und verpassen dadurch für sie wichtige Angebote zur Integration in die Hochschule (vgl. Abschnitt B.III.1.c). Es ist davon auszugehen,

|¹⁰⁴ Vgl. Deutscher Akademischer Austauschdienst: Ergebnisbericht zur Evaluierung des DAAD-Programms STIBET I und STIBET III Matching Funds, 2014. Von den befragten internationalen Studierenden bewerteten 26 % den Service sehr positiv, weitere 31 % eher positiv. Vergleichsweise selten zeigten sich insbesondere nordamerikanische Studierende (nur 39 % „positiv“ oder „eher positiv“) zufrieden.

dass diese Verzögerungen für die hohen Studienabbruchquoten unter Bildungsausländerinnen und -ausländern aus Drittstaaten (vgl. Abschnitt B.II.1.c) mitverantwortlich sind.

Darüber hinaus kommt es in den Auslandsvertretungen vereinzelt zu einer übermäßig restriktiven Auslegung der rechtlichen Regelungen zur Visavergabe |¹⁰⁵ oder zu einer falschen Beratung von Studieninteressierten. |¹⁰⁶ Einige Vertretungen verlangen von den Antragstellenden beispielsweise sehr aufwendige Nachweise, dass sie ihre Lebenshaltungskosten finanzieren können. Je nach Herkunftsregion berichten bis zu 41 % der internationalen Studierenden von Schwierigkeiten bei der Beantragung des Visums. |¹⁰⁷

Die Erteilung der Aufenthaltserlaubnis an Studierende durch die Ausländerbehörden erfolgt in der Regel reibungslos – insbesondere an Hochschulstandorten mit zumeist engen Kontakten zwischen Hochschule und Behörde. Schwierigkeiten können jedoch auftreten, wenn Studierende aus Drittstaaten im Zuständigkeitsbereich einer anderen Ausländerbehörde wohnen. Vor allem kleinen Behörden fehlt nicht selten die Erfahrung im Umgang mit den Anliegen internationaler Studierender. Dies kann dazu führen, dass rechtliche Spielräume zur Erteilung von Aufenthaltserlaubnissen nicht ausgeschöpft werden oder durch lange Bearbeitungszeiten eine nahtlose Verlängerung der Aufenthaltstitel verhindert wird.

II.1.b Studienvorbereitung internationaler Studierender

Von internationalen Studieninteressierten – ausgenommen Programm- und Gaststudierende – wird bei der Studienbewerbung ein Nachweis über die erforderlichen Sprachkenntnisse erwartet. Haben sie nicht bereits im Ausland ein entsprechendes Zertifikat erworben, müssen sie in Deutschland eine Sprachprü-

|¹⁰⁵ Wenn die Antragstellerinnen und -steller bereits über eine Studienzulassung verfügen, verweigern die Auslandsvertretungen nur in wenigen Ausnahmefällen die Ausstellung eines Visums. Dies geschieht, wenn sie ernsthafte Zweifel an der Studienabsicht hegen oder Sicherheitsbedenken bestehen. Etwas häufiger werden Anträge abgelehnt, wenn die Studieninteressierten zunächst für eine Phase der Studienbewerbung oder der Studienvorbereitung (vgl. Abschnitt B.III.1.a) einreisen wollen.

|¹⁰⁶ Von Hochschulvertreterinnen und -vertretern wird berichtet, dass Studieninteressierten in einigen Auslandsvertretungen zur Beantragung eines Schengen-Visums geraten wird, da dessen Ausstellung zumeist innerhalb weniger Tage erfolge. Das Schengen-Visum erlaubt den Studierenden aus Drittstaaten jedoch keinen längeren Aufenthalt in Deutschland (vgl. Abschnitt B.I.2.a).

|¹⁰⁷ Vgl. Apolinarski, B.; Poskowsky, J.: Ausländische Studierende in Deutschland 2012 – Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, 2013. Entsprechend bewertet auch nur eine Minderheit der internationalen Absolventinnen und Absolventen aus Drittstaaten rückblickend das Verfahren der Visumvergabe vor Beginn des Studiums als einfach und zügig (vgl. Abbildung A.8 in Anhang A).

fung ablegen. Studienbewerberinnen und -bewerber, deren ausländische Hochschulzugangsberechtigung nicht als dem deutschen Abitur oder der deutschen Fachhochschulreife gleichwertig anerkannt wird, müssen darüber hinaus im Rahmen eines Tests ihre Studierfähigkeit nachweisen (vgl. Abschnitt B.II.1.a). Möglichkeiten zur strukturierten Vorbereitung auf die jeweiligen Prüfungen bieten sowohl einige Hochschulen als auch Studienkollegs und private Dienstleister an. Die Finanzierung dieser Studienvorbereitungsphase gestaltet sich für einen Teil der internationalen Studieninteressierten allerdings schwierig. Personen aus Drittstaaten, die einen Aufenthaltstitel zum Zwecke der Studienvorbereitung führen, dürfen in der Regel frühestens im zweiten Jahr ihres Aufenthaltes – in begrenztem Umfang – einer Erwerbstätigkeit nachgehen. |¹⁰⁸ Anspruch auf BAfÖG-Leistungen haben sie in der Regel nicht. |¹⁰⁹

Sprachliche Vorbereitung

Rund die Hälfte aller internationalen Studierenden belegt einen rein deutschsprachigen Studiengang, im grundständigen Bereich sind es sogar knapp zwei Drittel (vgl. Abbildung A.9 in Anhang A). Die erforderlichen Sprachkenntnisse hatten 37 % der im Rahmen der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks befragten Bildungsausländerinnen und -ausländer zumindest teilweise in Deutschland erworben, unter Bachelorstudierenden lag der Anteil sogar bei 42 %. |¹¹⁰ Spezielle Vorbereitungskurse auf die sprachlichen Anforderungen eines Studiums können direkt an den Hochschulen oder bei anderen Anbietern absolviert werden. Mit sehr wenigen Ausnahmen bauen alle Kurse auf guten Grund- oder sogar bereits fortgeschrittenen Sprachkenntnissen auf. Sowohl für die vorbereitenden Kurse als auch für die Prüfungen werden in der Regel Gebühren erhoben.

Die Hochschulen bereiten in ihren Kursangeboten weit überwiegend auf die Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang (DSH) vor. Sowohl die Vorbereitung als auch die Prüfung können von den Hochschulen nach ihren Vorstellungen und entsprechend ihrer Bedarfe ausgestaltet werden. Internationale Studierende haben aus diesem Grunde allerdings keine vollständige Sicherheit, dass die abgelegte Prüfung auch an anderen Hochschulen anerkannt wird. Daneben bereiten einige Hochschulen – vor allem aber auch die meisten externen Anbieter – auf den Test Deutsch als Fremdsprache (TestDaF) vor. Die Vorberei-

|¹⁰⁸ Vgl. Fußnote 66.

|¹⁰⁹ Eine Ausnahme gilt u. a. für anerkannte Flüchtlinge (vgl. Abschnitt B.II.3).

|¹¹⁰ Vgl. Apolinarski, B.; Poskowsky, J.: Ausländische Studierende in Deutschland 2012 – Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, 2013.

tung ist standardisiert, die Prüfung wird zu festen Terminen von lizenzierten Testzentren im In- und Ausland durchgeführt.

Ein knappes Zehntel der Studiengänge an staatlichen Hochschulen wird rein fremdsprachig – überwiegend auf Englisch – angeboten (vgl. Abschnitt B.III.1.c). Im Wintersemester 2013/14 waren 11 % der internationalen Bachelorstudierenden in entsprechenden Programmen eingeschrieben, im Masterbereich lag der Anteil bei 44 % (vgl. Abbildung A.9 in Anhang A). Zur Zulassung zu diesen Studiengängen müssen internationale Studierende nur die erforderlichen Kenntnisse in der jeweiligen Studiensprache nachweisen, Deutschkenntnisse sind für die Bewerbung in der Regel nicht erforderlich. Verfügen die Studieninteressierten nicht über ausreichende Kenntnisse der Studiensprache müssen sie zunächst – im In- oder Ausland – Vorbereitungskurse besuchen und eine Prüfung ablegen, mit der sie bei der Studienbewerbung belegen können, dass sie die sprachlichen Voraussetzungen für das fremdsprachige Studienangebot erfüllen.

Fachliche Vorbereitung

Ein Teil der internationalen Studienbewerberinnen und -bewerber muss zur Erteilung des Hochschulzugangs zunächst eine Feststellungsprüfung ablegen. Mit der Feststellungsprüfung können sowohl die fachlichen als auch die sprachlichen Voraussetzungen für das Studium nachgewiesen werden. Je nachdem welcher Studiengang nach der Prüfung belegt werden soll, sind die Prüfungen unterschiedlich ausgestaltet. Sie berechtigen jeweils nur zu einem Studium an einem bestimmten Hochschultyp und in einer bestimmten Fächergruppe.

Der weit überwiegende Teil der Studieninteressierten, die eine Feststellungsprüfung ablegen, absolviert zunächst eine Studienvorbereitung. |¹¹¹ Der wichtigste Anbieter von Vorbereitungskursen sind Studienkollegs. Insgesamt gibt es in Deutschland 25 staatliche Studienkollegs in 13 Ländern. Die Kollegs unterscheiden sich dabei in ihrer Zuordnung zu den Hochschultypen und in den fachlichen Vertiefungen, die sie anbieten. |¹¹² Für die Zulassung zu einem Studienkol-

|¹¹¹ Feststellungsprüfungen können auch – ohne vorherigen Besuch eines Studienkollegs – von externen Bewerberinnen und Bewerbern abgelegt werden (vgl. Kultusministerkonferenz: Rahmenordnung für den Hochschulzugang mit ausländischen Bildungsnachweisen, für die Ausbildung an Studienkollegs und für die Feststellungsprüfung, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.04.1994 i. d. F. vom 21.09.2006, 2006). Dies erfordert von ihnen allerdings eine intensive eigenständige Prüfungsvorbereitung.

|¹¹² Universitätskollegs bieten M-Kurse (für medizinische, biologische und pharmazeutische Studiengänge), T-Kurse (für mathematisch-naturwissenschaftliche oder technische Studiengänge), W-Kurse (für wirtschafts- und sozialwissenschaftliche Studiengänge), G-Kurse (für geisteswissenschaftliche Studiengänge oder Germanistik) sowie S-Kurse (für Sprachstudiengänge) an. An Fachhochschulkollegs wird zwischen TI-Kursen (für technische und ingenieurwissenschaftliche Studiengänge), WW-Kursen (für wirtschaftswissenschaftliche Studiengänge), GD-Kursen (für gestalterische und künstlerische Studiengänge) und SW-Kursen

leg müssen die Bewerberinnen und Bewerber eine ausländische Hochschulzugangsberechtigung – und gegebenenfalls erste Studiererfahrungen |¹¹³ – sowie fortgeschrittene Deutschkenntnisse vorweisen. |¹¹⁴ Teilweise werden die Eingangsvoraussetzungen zusätzlich mit Aufnahmetests überprüft. Die Studienvorbereitung an Studienkollegs dauert ein Jahr, |¹¹⁵ während dieser Zeit sind die Studieninteressierten üblicherweise an der örtlichen Hochschule immatrikuliert. Der Besuch staatlicher Studienkollegs ist gebührenfrei, es müssen nur die Semesterbeiträge des jeweiligen Studentenwerks gezahlt werden.

In den Ländern ist die Anbindung der Studienkollegs an die Hochschulen unterschiedlich organisiert. Oftmals bestehen nur lose Verbindungen, insbesondere bei größeren Entfernungen zwischen den Standorten. Die Angebote der Studienkollegs konzentrieren sich entsprechend darauf, die schulischen Vorkenntnisse der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an das Niveau des deutschen Abiturs anzugleichen, eine darüber hinausgehende, gezielte Vorbereitung auf die Anforderungen des angestrebten Studiums erfolgt in der Regel nicht.

Keine staatlichen Studienkollegs gibt es in Brandenburg, Bremen und Nordrhein-Westfalen. In diesen Ländern bieten die Hochschulen selbst Studienvorbereitungskurse an. So absolvieren beispielsweise an der Universität zu Köln Studienbewerberinnen und -bewerber aus Drittstaaten, deren ausländische Hochschulzugangsberechtigung ihnen in Deutschland keinen direkten Hochschulzugang erlaubt, ein einsemestriges Programm, das aus fachspezifischen Deutschkursen, Propädeutika sowie ersten Grundlagenveranstaltungen aus dem Curriculum des angestrebten Studiengangs besteht. Um Zugang zu diesem Programm zu erhalten, müssen die Studieninteressierten zunächst die Studierfähigkeitsprüfung TestAS (Test für Ausländische Studierende) erfolgreich absolvieren.

II.1.c Integration internationaler Studierender ins Studium und Studiererfolg

Die Zufriedenheit internationaler Studierender an deutschen Hochschulen mit ihrem Studium und ihrer Lebenssituation in Deutschland ist überwiegend als

(für sozialwissenschaftliche Studiengänge) unterschieden. In Ländern mit mehreren Studienkollegs spezialisieren sich diese häufig auf eine begrenzte Auswahl an Kursen.

|¹¹³ Vgl. Fußnote 99.

|¹¹⁴ Bei einem Teil der Studienkollegs sind die Bewerbungen direkt an das Kolleg zu richten, andere organisieren die Bewerbungsverfahren über „uni-assist“ (vgl. Abschnitt B.II.1.a).

|¹¹⁵ Einige Studienkollegs bieten neben den einjährigen Kursen, die auf die Feststellungsprüfungen vorbereiten, ein halbes Jahr dauernde Propädeutika an, welche sich primär an internationale Studierende richten, die zwar direkt zum Studium zugelassen werden können, aber dennoch zunächst eine Studienvorbereitung absolvieren möchten.

hoch zu bezeichnen. Von den im Rahmen der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks befragten Bildungsausländerinnen und -ausländern erklärten 84 %, dass sie Bekannten im Heimatland ein Studium in Deutschland weiterempfehlen würden. |¹¹⁶ Entsprechend zeigten sich 2013 auch in einer Befragung von internationalen Absolventinnen und Absolventen rückblickend 87 % mit dem Studium zufrieden (vgl. Abbildung A.8 in Anhang A). Zugleich berichten internationale Studierende sowie internationale Absolventinnen und Absolventen jedoch auch von verschiedenen Problemen im Zusammenhang mit ihrem Studium in Deutschland. Auf eine unzureichende Integration und Förderung von Bildungsausländerinnen und -ausländern deuten im grundständigen Studienbereich vor allem die noch immer ausgesprochen niedrigen Erfolgsquoten hin.

Integration in Hochschule und Gesellschaft

Als herausfordernd erweist sich für viele internationale Studierende insbesondere die Integration in die Hochschule. Gut zwei Fünftel der im Rahmen der 20. Sozialerhebung befragten Bildungsausländerinnen und -ausländer gaben an, nur schwer Kontakt zu deutschen Kommilitoninnen und Kommilitonen zu finden (vgl. **Abbildung 6**). Insbesondere asiatische Studierende haben Schwierigkeiten mit ihrer Integration, hier berichtete fast jede bzw. jeder Zweite von entsprechenden Problemen. |¹¹⁷ Besonders betroffen sind zudem Bildungsausländerinnen und -ausländer in fremdsprachigen Studiengängen, die häufig von nur sehr wenigen Deutschen belegt werden. Etwas leichter fällt internationalen Studierenden die Kontaktaufnahme zu Hochschullehrerinnen und -lehrern, doch auch diese bezeichneten immerhin 28 % der Befragten als schwierig (vgl. **Abbildung 6**). |¹¹⁸

Neben der Integration in die Hochschule erleben internationale Studierende auch die Integration in die Gesellschaft als Herausforderung. Mehr als ein Drittel gab an, nur wenig Kontakt zur deutschen Bevölkerung zu haben. Auch im Umgang mit den deutschen Behörden treten Schwierigkeiten auf. Für Bildungsausländerinnen und -ausländer können bei der Bewältigung von Verwaltungs-

|¹¹⁶ Vgl. Apolinarski, B.; Poskowsky, J.: Ausländische Studierende in Deutschland 2012 – Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, 2013.

|¹¹⁷ Ebd.

|¹¹⁸ Aufgrund der häufig unzureichenden Betreuungsrelationen an deutschen Hochschulen (vgl. u. a. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt – Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels, Drs. 4925-15, Bielefeld 16. Oktober 2015) stehen allerdings deutsche Studierende bei der Kontaktaufnahme zum – insbesondere professoralen – Lehrpersonal vor vergleichbaren Schwierigkeiten.

vorgängen in kompliziertem Deutsch gehaltene Formulare, geringe Fremdsprachenkenntnisse der Behördenmitarbeiterinnen und -mitarbeiter sowie in Einzelfällen auch fehlerhafte Informationen oder gar Erfahrungen der Ablehnung erhebliche Hürden darstellen. In einer Befragung internationaler Absolventinnen und Absolventen berichtete rückblickend nur gut die Hälfte, dass die Behörden während ihres Studiums angemessen mit ihren Anliegen umgegangen seien (vgl. Abbildung A.8 in Anhang A). Problematisch ist insbesondere die zwischen den verschiedenen Ausländerbehörden uneinheitliche Entscheidungspraxis bei der Verlängerung der Aufenthaltstitel. Einige Behörden pflegen dabei eine sehr restriktive Auslegung der aufenthaltsrechtlichen Regelungen. |¹¹⁹ So kann beispielsweise bereits ein Studienfachwechsel nach dem dritten Semester eine Ausweisung nach sich ziehen.

Eine besondere Herausforderung stellte für internationale Studierende die Suche nach einer Unterkunft dar – diese Suche wurde von den im Jahr 2012 befragten Bildungsausländerinnen und -ausländern am häufigsten als Schwierigkeit im Zusammenhang mit ihrem Studium in Deutschland genannt (vgl. **Abbildung 6**). Der Anteil der Befragten mit entsprechenden Problemen war im Vergleich zu 2006 und 2009 deutlich gestiegen. Darin spiegelt sich die in vielen Städten generell angespannte Situation auf dem Markt für studentischen Wohnraum wider. Bildungsausländerinnen und -ausländer stehen allerdings vor zusätzlichen Herausforderungen. Ein Drittel der befragten internationalen Studierenden hatte den Eindruck gewonnen, dass ihre Bewerbungen um eine Wohnung oder ein Zimmer häufig aufgrund ihrer Herkunft abgelehnt worden seien. |¹²⁰

Leistungsanforderungen im Studium und Studienerfolg

Wie aus **Abbildung 6** weiterhin ersichtlich wird, hat ein nicht unerheblicher Teil der internationalen Studierenden Schwierigkeiten mit den Leistungsanforderungen im Studium. Von den im Jahr 2012 befragten Bildungsausländerinnen und -ausländern berichten 31 % – acht Prozentpunkte mehr als noch 2006 – von entsprechenden Problemen. Vor allem die im Vergleich zu anderen Hoch-

|¹¹⁹ Vgl. Forschungsbereich des Sachverständigenrates deutscher Stiftungen für Integration und Migration: Zugangstor Hochschule – Internationale Studierende als Fachkräfte von morgen gewinnen, 2015.

|¹²⁰ Vgl. Apolinarski, B.; Poskowsky, J.: Ausländische Studierende in Deutschland 2012 – Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, 2013. Der Anteil derjenigen, die die Ablehnung als Bewerberinnen und Bewerber um eine Wohnung oder ein Zimmer häufig auf ihre Herkunft zurückführten, war mit 50 % vor allem unter Studierenden aus Ostasien sehr hoch.

schulsystemen ausgeprägte Diskursorientierung der Lehre in Deutschland erfordert von Bildungsausländerinnen und -ausländern eine Eingewöhnung. |¹²¹

Die Schwierigkeiten vieler internationaler Studierender zeigen sich im grundständigen Bereich auch in niedrigen Studienerfolgsquoten. Bezogen auf den Absolventenjahrgang 2012 brachen 41 % der Bachelorstudierenden mit ausländischer Hochschulzugangsberechtigung ihr Studium ohne Abschluss ab (vgl. Abbildung A.10 in Anhang A). Der Anteil konnte im Vergleich zum Jahr 2010 zwar um fünf Prozentpunkte gesenkt werden, liegt jedoch noch immer deutlich über dem Wert für deutsche Studierende (28 %). |¹²² Besonders häufig brachen Bachelorstudierende aus Lateinamerika und Westeuropa ihr Studium ab, aus diesen Gruppen erreichte weniger als die Hälfte den angestrebten Abschluss (vgl. Abbildung A.10 in Anhang A). |¹²³ Stark gesteigert werden konnte die Studienerfolgsquote von Bachelorstudierenden aus Afrika, die 2010 noch bei weniger als einem Drittel lag. Abbruchquoten auf dem Niveau ihrer deutschen Kommilitoninnen und Kommilitonen wiesen asiatische Studierende auf.

Studierende aus Drittstaaten mit befristeter Aufenthaltserlaubnis werden mit dem Studienabbruch üblicherweise ausreisepflichtig, der Übergang in einen anderen Aufenthaltstitel – beispielsweise zum Zwecke einer Berufsausbildung – ist bisher in der Regel nicht möglich. Nicht selten ist die vorzeitige Exmatrikulation für Bildungsausländerinnen und -ausländer mit einem erheblichen sozialen Gesichtsverlust in den jeweiligen Herkunftsländern verbunden. Gerade für internationale Studierende aus Entwicklungsländern bedeutet die Finanzierung des Studiums häufig eine große finanzielle Belastung für die Familien in der Heimat, welche entsprechend einen erfolgreichen Studienabschluss und anschließend ein hohes Einkommen erwarten. Einige internationale Studierende scheuen im Falle eines Studienabbruchs daher eine Rückkehr in das Herkunftsland.

|¹²¹ Der Aktionsrat Bildung betont die Mitverantwortung internationaler Studierender für diese Eingewöhnung und weist darauf hin, dass nicht alle aus dieser Gruppe „eine für ein erfolgreiches Studieren in Deutschland erforderliche aktive Studienhaltung“ zeigten (vgl. Aktionsrat Bildung: Integration durch Bildung – Migranten und Flüchtlinge in Deutschland, 2016).

|¹²² Vgl. Heublein, U.; Richter, J.; Schmelzer, R.; Sommer, D.: Die Entwicklung der Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen – Statistische Berechnungen auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2012, Forum Hochschule 4, 2014. Im Masterbereich sind die Studienabbruchquoten ausländischer Studierender erheblich niedriger und liegen mit 8 % auf dem Niveau ihrer deutschen Kommilitoninnen und Kommilitonen.

|¹²³ Zu beachten ist, dass sich auf der Grundlage der vorliegenden Daten nicht bestimmen lässt, in welchem Maße sich die unterschiedlichen Abbruchquoten unmittelbar auf die Herkunftsregion der internationalen Studierenden zurückführen lassen und in welchem Ausmaß auf unterschiedliches Fachwahlverhalten (vgl. Tabelle A.7 in Anhang A).

Eine wesentliche Ursache für Schwierigkeiten mit der gesellschaftlichen Integration oder den Leistungsanforderungen im Studium stellen Sprachprobleme dar. Knapp einem Drittel der im Rahmen der 20. Sozialerhebung befragten internationalen Studierenden fiel die Verständigung auf Deutsch schwer (vgl. **Abbildung 6**). Besonders häufig hatten ostasiatische Studierende Verständigungsschwierigkeiten – aus dieser Gruppe berichteten 53 % von entsprechenden Problemen. |¹²⁴ Zwei Fünftel aller internationalen Studierenden besuchen daher studienbegleitend Sprachkurse. |¹²⁵ Die durch das BAMF im Jahr 2012 befragten Absolventinnen und Absolventen – also einer Auswahl ehemaliger Studierender, die ihr Studium erfolgreich abgeschlossen haben – gaben an, während ihres Studiums Deutsch vor allem in Alltagssituationen verwendet zu haben (vgl. **Abbildung A.11** in Anhang A). Hingegen berichteten nur knapp drei Viertel, in Vorlesungen deutsch gesprochen zu haben. Dennoch schätzten die internationalen Absolventinnen und Absolventen ihre aktuellen Deutschkenntnisse deutlich besser ein, als zu Beginn des Studiums. |¹²⁶

Studienfinanzierung

Probleme im Rahmen ihres Aufenthaltes in Deutschland haben viele internationale Studierende schließlich mit der Finanzierung ihres Lebensunterhaltes. Im Jahr 2012 berichteten 39 % von entsprechenden Schwierigkeiten (vgl. **Abbildung 6**). Durchschnittlich standen ihnen monatlich 749 EURO – und damit gut 13 % weniger als einer Vergleichsgruppe von Studierenden mit deutschem Schulabschluss |¹²⁷ – zur Verfügung. |¹²⁸ Die häufigste Finanzierungsquelle war

|¹²⁴ Vgl. Apolinarski, B.; Poskowsky, J.: Ausländische Studierende in Deutschland 2012 – Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, 2013.

|¹²⁵ Ebd.

|¹²⁶ Vgl. Hanganu, E.; Heß, B.: Beschäftigung ausländischer Absolventen deutscher Hochschulen – Ergebnisse der BAMF-Absolventenstudie 2013, 2014. Der Anteil der Befragten, der nach eigenen Angaben über gute oder sehr gute Deutschkenntnisse verfügte, lag bei 90 %. Mit 34 % berichtete ein gutes Drittel, dieses Niveau bereits vor Studienbeginn erreicht zu haben.

|¹²⁷ Vgl. Middendorff, E.; Apolinarski, B.; Poskowsky, J.; Kandulla, M.; Netz, N.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012 – 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch das HIS-Institut für Hochschulforschung, 2013. Die Bezugsgruppe hatte monatlich durchschnittlich 864 EURO zur Verfügung. Zu ihr zählten unverheiratete und kinderlose Studierende mit deutschem Schulabschluss, die nicht mehr bei ihren Eltern wohnten und in Vollzeit einen Bachelorstudiengang oder einen konsekutiven Masterstudiengang studierten.

|¹²⁸ Vgl. Apolinarski, B.; Poskowsky, J.: Ausländische Studierende in Deutschland 2012 – Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, 2013. Für Studierende aus Schwellen- (18 %) und insbesondere Entwick-

mit insgesamt 70 % – unter Bachelorstudierenden sogar 80 % – die Unterstützung durch die Eltern, die Partnerin oder den Partner sowie Verwandte und Bekannte (vgl. Tabelle A.8 in Anhang A). |¹²⁹ Mit 52 % trug gut die Hälfte der Studierenden einen Teil ihrer Lebenshaltungskosten über eigene Erwerbstätigkeit, unter Bachelorstudierenden waren es fünf Prozentpunkte mehr. |¹³⁰ Insgesamt gaben 41 % der Befragten an, ihren Lebensunterhalt ohne die Einkünfte aus Erwerbstätigkeit nicht bestreiten zu können. |¹³¹ Ein knappes Viertel der Studierenden erhielt finanzielle Unterstützung über ein Stipendium, unter Bachelorstudierenden lag der Anteil allerdings nur bei 10 %. In den Genuss eines Stipendiums kamen dabei – über alle Abschlussarten hinweg – vor allem Studierende aus Industrieländern. |¹³² BAföG-Leistungen bezog nur ein sehr kleiner Anteil der Bildungsausländerinnen und -ausländer (vgl. Tabelle A.8 in Anhang A). |¹³³ In der Regel haben nur Personen, die sich – neben allen auch für deutsche Studierende geltenden Voraussetzungen für den Leistungsbezug – seit mindestens fünf Jahren rechtmäßig in Deutschland aufhalten oder die nach-

lungsländern (22 %) fiel die Differenz noch größer aus. Studierenden aus Industriestaaten stand mit monatlich 862 EURO hingegen annähernd genauso viel Geld zur Verfügung wie der Bezugsgruppe aus Studierenden mit deutschem Schulabschluss.

|¹²⁹ Vor allem Studierende aus Industriestaaten erhielten – über alle Abschlussarten hinweg – mit 78 % häufig Unterstützung von ihren Eltern, ihrer Partnerin oder ihrem Partner sowie Verwandten und Bekannten. Unter Studierenden aus Schwellen- (74 %), vor allem aber Entwicklungsländern (52 %) war der Anteil niedriger (vgl. Apolinarski, B.; Poskowsky, J.: Ausländische Studierende in Deutschland 2012 – Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, 2013).

|¹³⁰ Der Anteil der Studierenden, die ihr Studium teilweise über eigene Erwerbstätigkeit finanzierten, war vom Entwicklungsstand des Herkunftslandes abhängig. Studierende aus Entwicklungsländern waren am häufigsten erwerbstätig (66 %), gefolgt von denen aus Industrieländern (51 %). Von den Studierenden aus Schwellenländern ging mit 46 % weniger als die Hälfte einer Erwerbstätigkeit nach (ebd.).

|¹³¹ Ebd. Von den 52 % der Bildungsausländerinnen und -ausländer, die erwerbstätig waren, gaben 78 % an auf den entsprechenden Verdienst angewiesen zu sein. Unter den Studierenden aus der Vergleichsgruppe mit deutschem Schulabschluss, die einer Erwerbstätigkeit nachgingen (65 %) war der Anteil mit 57 % niedriger (vgl. Middendorff, E.; Apolinarski, B.; Poskowsky, J.; Kandulla, M.; Netz, N.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012 – 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch das HIS-Institut für Hochschulforschung, 2013).

|¹³² Unter den Studierenden aus Industrieländern lag der Anteil der Geförderten bei 33 %, im Vergleich zu 20 % unter Studierenden aus Schwellen- und 16 % unter Studierenden aus Entwicklungsländern (vgl. Apolinarski, B.; Poskowsky, J.: Ausländische Studierende in Deutschland 2012 – Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, 2013).

|¹³³ Aufgrund der häufig etwas überdurchschnittlichen Studienzeiten von Bildungsausländerinnen und -ausländern (ebd.), können gegen Ende des Studiums allerdings auch bei der Teilgruppe mit BAföG-Berechtigung Finanzierungsschwierigkeiten auftreten, wenn die vorgesehene Regelstudienzeit mehr als zulässig überschritten wird.

weisen können, dass ein Elternteil seit mindestens drei Jahren in Deutschland erwerbstätig ist, Anspruch auf diese Unterstützung. |¹³⁴

II.1.d Verbleib internationaler Absolventinnen und Absolventen nach dem Studium

Internationale Studierende, die in Deutschland einen Hochschulabschluss erworben haben, stehen vor der Entscheidung, ob sie im Land bleiben, in ihr Herkunftsland zurückkehren oder in ein drittes Land weiterziehen wollen. Im Jahr 2013 gaben in einer Befragung internationaler Studierender nur 16 % an, Deutschland nach dem Abschluss wieder verlassen zu wollen, die übrigen bezeichneten einen Verbleib mindestens als wahrscheinlich (54 %) oder waren noch unentschlossen (31 %). |¹³⁵ Belastbare Daten zum tatsächlichen Verbleib internationaler Absolventinnen und Absolventen deutscher Hochschulen gibt es allerdings kaum. Die vorliegenden Erhebungen deuten jedoch darauf hin, dass rund die Hälfte aller Bildungsausländerinnen und -ausländer nach ihrem Abschluss zunächst in Deutschland bleibt. |¹³⁶ Ein nicht unerheblicher Anteil der internationalen Studierenden, die einen Verbleib zuvor zumindest in Betracht gezogen hatten, kann oder will diese Möglichkeit letztlich also nicht ergreifen.

Im Jahr 2012 lebten Drittstaatsangehörige mit deutschem Hochschulabschluss – die zuvor einen Aufenthaltstitel zum Zwecke des Studiums geführt hatten – überproportional in Großstädten wie Berlin, München und Hamburg oder Uni-

|¹³⁴ Darüber hinaus besteht beispielsweise ein BAföG-Anspruch, wenn internationale Studierende einen Elternteil oder eine Ehepartnerin bzw. einen Ehepartner mit deutscher Staatsangehörigkeit haben oder wenn sie sich als anerkannter Flüchtling in Deutschland aufhalten (vgl. Abschnitt B.II.3).

|¹³⁵ Vgl. Deutscher Akademischer Austauschdienst: Ergebnisbericht zur Evaluierung des DAAD-Programms STIBET I und STIBET III Matching Funds, 2014. Von den Befragten gaben 20 % an, sicher in Deutschland bleiben zu wollen, weitere 34 % bezeichneten einen Verbleib als wahrscheinlich. Der Anteil der Studierenden mit Bleibeabsicht war insbesondere unter den Befragten aus Mittel- und Osteuropa (64 %) sowie Nordafrika und dem Nahen Osten (56 %) hoch, unter Studierenden aus Westeuropa (44 %) und Nordamerika (43 %) hingegen vergleichsweise gering. In einer Befragung internationaler Masterstudierender gab ein Anteil von knapp 80 % an, einen Verbleib in Deutschland zu planen (vgl. Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration: Mobile Talente? Ein Vergleich der Bleibeabsichten internationaler Studierender in fünf Staaten der Europäischen Union, 2012).

|¹³⁶ Das BAMF hat ermittelt, dass sich am 31. Oktober 2013 – dem Stichtag seiner Erhebung – von den Drittstaatsangehörigen, die zwischen dem 1. Januar 2005 und dem 31. Oktober 2013 zumindest zeitweilig einen Aufenthaltstitel zum Zwecke des Studiums hatten, diesen zum Zeitpunkt der Erhebung jedoch nicht mehr führten, ein Anteil von 54 % noch in Deutschland aufhielt (vgl. Hanganu, E.: Bleibequoten von internationalen Studierenden im Zielstaaten-Vergleich, 2015). Auf der Grundlage einer leicht anderen Grundgesamtheit kommt eine Studie des Instituts der Deutschen Wirtschaft Köln zu einer etwas niedrigeren Verbleibquote (vgl. Alichniewicz, J.; Geis, W.: Zuwanderung über die Hochschule, IW Trends, 4, 2013). Der Untersuchung zufolge waren von den Bildungsausländerinnen und -ausländern, die zwischen 2006 und 2010 einen Hochschulabschluss erworben hatten, im Jahr 2011 nur 44 % nicht wieder abgewandert. Unter Absolventinnen und Absolventen aus EU-Mitgliedsstaaten lag der Anteil bei 55 %.

versitätsstädten wie Dresden, Karlsruhe und Münster (vgl. Abbildung A.12 in Anhang A). Im Vergleich der Länder wiesen vor allem die Stadtstaaten Berlin, Bremen und Hamburg einen vergleichsweise hohen Anteil von Hochschulabsolventinnen und -absolventen aus Drittstaaten auf, gefolgt von Hessen, Baden-Württemberg und Bayern (vgl. Tabelle A.9 in Anhang A). |¹³⁷ Diese sechs Länder bilden zugleich die Gruppe, die von den interregionalen Wanderungsbewegungen internationaler Absolventinnen und Absolventen – aus EU- oder Drittstaaten – profitiert. |¹³⁸ Vor allem die ostdeutschen Länder verlieren nach dem Abschluss hingegen viele der Bildungsausländerinnen und -ausländer an den Westen.

Entscheidung für oder gegen einen Verbleib in Deutschland

Unter den vom BAMF im Jahr 2013 befragten Hochschulabsolventinnen und -absolventen aus Drittstaaten, die nach ihrem Abschluss im Land geblieben waren, gaben 78 % an, dass Deutschland ihr Wunschland für die Aufnahme einer Erwerbstätigkeit gewesen sei. |¹³⁹ Die entsprechende Entscheidung hatte mit 58 % die Mehrheit während ihres Studiums in Deutschland getroffen (vgl. Abbildung A.13 in Anhang A). War hingegen das Herkunftsland das Wunschland für die Erwerbstätigkeit, stand dies in der Regel bereits vor dem Studium fest; fiel die Wahl auf ein drittes Land, geschah das zumeist erst in der Zeit nach dem Abschluss.

Für die Entscheidung, in Deutschland zu bleiben, ist zumeist eine Kombination mehrerer Gründe ausschlaggebend. Zu diesen gehören insbesondere die beruflichen Perspektiven auf dem deutschen Arbeitsmarkt sowie die sozialen Bindungen und die Lebensqualität am Wohnort. |¹⁴⁰ Dementsprechend führten – wie **Abbildung 7** illustriert – die vom BAMF befragten Hochschulabsolventinnen

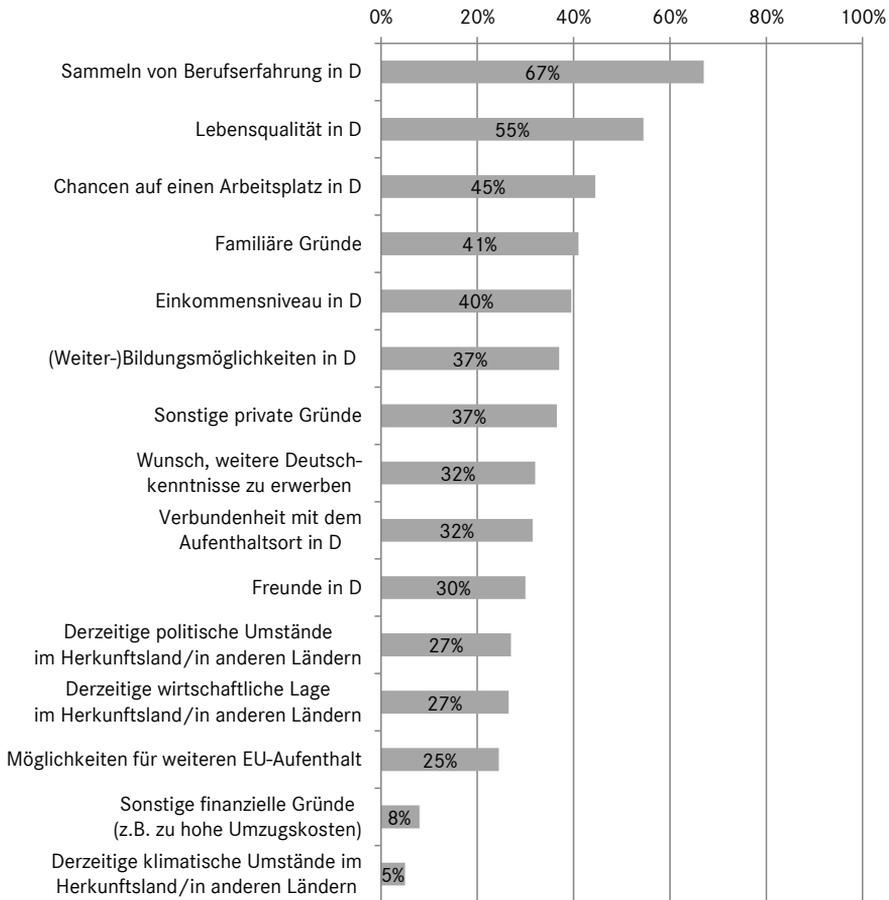
|¹³⁷ Bezogen auf die ausländische Wohnbevölkerung haben – neben den Stadtstaaten Bremen, Berlin und Hamburg – mit Sachsen, Thüringen, Mecklenburg-Vorpommern und Brandenburg vier ostdeutsche Länder die höchsten Anteile von Drittstaatsangehörigen mit deutschem Hochschulabschluss (vgl. Tabelle A.9 in Anhang A).

|¹³⁸ In Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Bremen, Hamburg und Hessen liegt der jeweilige Anteil an den in Deutschland lebenden internationalen Absolventinnen und Absolventen über dem Anteil an den in Deutschland studierenden Bildungsausländerinnen und -ausländern (vgl. Forschungsbereich des Sachverständigenrates deutscher Stiftungen für Integration und Migration: Zugangstor Hochschule – Internationale Studierende als Fachkräfte von morgen gewinnen, 2015).

|¹³⁹ Vgl. Hanganu, E.; Heß, B.: Beschäftigung ausländischer Absolventen deutscher Hochschulen – Ergebnisse der BAMF-Absolventenstudie 2013, 2014.

|¹⁴⁰ Vgl. Dömling, M.; Pasternack, P.: Studieren und bleiben – Berufseinstieg internationaler HochschulabsolventInnen in Deutschland, 2015.

Abbildung 7 Gründe für internationale Hochschulabsolventinnen und -absolventen, nach dem Studium in Deutschland zu bleiben, 2013



Quelle: Hanganu, E.; Heß, B.: Beschäftigung ausländischer Absolventen deutscher Hochschulen – Ergebnisse der BAMF-Absolventenstudie 2013, 2014; nach Abb. 7-74.

und -absolventen aus Drittstaaten, am häufigsten den Wunsch, in Deutschland Berufserfahrung zu sammeln, als Grund für ihren Verbleib an (67 %). Daneben wurden die Lebensqualität in Deutschland (55 %), die Chancen auf dem deutschen Arbeitsmarkt (45 %), familiäre Gründe (41 %) und das Einkommensniveau in Deutschland (40 %) genannt. Welches Gewicht die einzelnen Gründe hatten, hing dabei in hohem Maße von der Herkunftsregion ab. |¹⁴¹

|¹⁴¹ Vgl. Hanganu, E.; Heß, B.: Beschäftigung ausländischer Absolventen deutscher Hochschulen – Ergebnisse der BAMF-Absolventenstudie 2013, 2014. Europäerinnen und Europäer wiesen besonders häufig auf die wirtschaftliche Lage im Heimatland und die guten Chancen auf dem deutschen Arbeitsmarkt, für

Insgesamt gab mit 81 % die weit überwiegende Mehrheit der Befragten an, mit ihrem Leben in Deutschland zufrieden zu sein. |¹⁴² Allerdings berichteten nur etwas weniger als zwei Drittel, sich willkommen zu fühlen. |¹⁴³ Dennoch plante die Mehrheit der in Deutschland verbliebenen Absolventinnen und Absolventen aus Drittstaaten, längerfristig zu bleiben – knapp drei Viertel wollten das Land frühestens zehn Jahre nach ihrem Studienabschluss wieder verlassen. Entsprechend gaben sogar 60 % der Befragten an, die deutsche Staatsbürgerschaft annehmen zu wollen oder über diesen Schritt nachzudenken. |¹⁴⁴

Für internationale Studierende, die sich gegen einen Verbleib in Deutschland entscheiden, sind insbesondere bessere Arbeitsmarktperspektiven und soziale Bindungen im Zielland der Abwanderung, teilweise jedoch auch die bürokratischen Hürden auf dem Weg in den deutschen Arbeitsmarkt ausschlaggebend. |¹⁴⁵ Das BAMF hat 2013 in einer Sondererhebung Hochschulabsolventinnen und -absolventen aus Drittstaaten, die Deutschland nach dem Abschluss verlassen hatten, zu ihren entsprechenden Gründen befragt. |¹⁴⁶ Knapp die Hälfte hatte vor der Abwanderung zunächst einen Arbeitsplatz in Deutschland gesucht. Diese Teilgruppe gab u. a. an, dass ihre Suche erfolglos gewesen sei (58 %), sie ein gutes Angebot aus einem anderen Land erhalten hätten (48 %) oder dass ihre Aufenthaltserlaubnis abgelaufen sei (41 %). Diejenigen, die nicht nach einem Arbeitsplatz in Deutschland gesucht hatten, berichteten in vielen Fällen, nie einen längeren Aufenthalt in Deutschland geplant zu haben; daneben führten sie vor allem Weiterbildungsangebote anderer Länder und familiä-

Personen aus dem Nahen und Mittleren Osten spielte die politische Situation in der Herkunftsregion eine zentrale Rolle, für die Verbleibentscheidung der Befragten aus Russland und der Ukraine war schließlich in vielen Fällen das Einkommensniveau in Deutschland von großer Bedeutung.

|¹⁴² Vgl. Hanganu, E.; Heß, B.: Beschäftigung ausländischer Absolventen deutscher Hochschulen – Ergebnisse der BAMF-Absolventenstudie 2013, 2014. Besonders hoch war das Zufriedenheitsniveau unter Befragten aus Russland (89 %) und der Ukraine (88 %), vergleichsweise niedrig unter Absolventinnen und Absolventen aus der Türkei (65 %) oder Lateinamerika (72 %).

|¹⁴³ In einer Befragung des Sachverständigenrates deutscher Stiftungen für Integration und Migration gab 2011 mit 27 % ein gutes Viertel an, sich in Deutschland nicht willkommen zu fühlen (vgl. Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration: Mobile Talente? Ein Vergleich der Bleibeabsichten internationaler Studierender in fünf Staaten der Europäischen Union, 2012). Im Vergleich mit vier anderen europäischen Staaten lag Deutschland mit diesem Anteil zwar hinter den Niederlanden (17 %), aber deutlich vor Großbritannien (46 %), Schweden (48 %) und Frankreich (50 %).

|¹⁴⁴ Vgl. Hanganu, E.; Heß, B.: Beschäftigung ausländischer Absolventen deutscher Hochschulen – Ergebnisse der BAMF-Absolventenstudie 2013, 2014.

|¹⁴⁵ Vgl. Dömling, M.; Pasternack, P.: Studieren und bleiben – Berufseinstieg internationaler HochschulabsolventInnen in Deutschland, 2015.

|¹⁴⁶ Vgl. Hanganu, E.; Heß, B.: Beschäftigung ausländischer Absolventen deutscher Hochschulen – Ergebnisse der BAMF-Absolventenstudie 2013, 2014.

re Gründe für ihre Abwanderungsentscheidung an. |¹⁴⁷ Rückblickend zeigten sich allerdings auch die befragten Abwanderinnen und Abwanderer zu 84 % mit ihrem Leben in Deutschland zufrieden. Entsprechend planten 16 % eine Rückkehr nach Deutschland, weitere 56 % zogen diesen Schritt zumindest in Betracht. |¹⁴⁸

Übergang in Erwerbstätigkeit

Von den durch das BAMF befragten Hochschulabsolventinnen und -absolventen aus Drittstaaten, die nach dem Abschluss in Deutschland geblieben waren, fühlten sich gut zwei Drittel über ihr Studium gut auf eine Erwerbstätigkeit vorbereitet. Über die Hälfte zeigte sich auch mit den erhaltenen Informationen zu den aufenthaltsrechtlichen Möglichkeiten eines Verbleibs in Deutschland zufrieden (vgl. Abbildung A.8 in Anhang A). |¹⁴⁹ Zum Erhebungszeitpunkt waren die Befragten überwiegend in Voll- oder Teilzeit beschäftigt (64,2 % bzw. 7,2 %) oder selbständig bzw. freiberuflich tätig (7,1 %); ein Anteil von 6,8 % war arbeitslos. |¹⁵⁰

Zu beachten ist, dass es sich bei den durch das BAMF Befragten um die Teilgruppe der ehemaligen internationalen Studierenden handelt, die nach ihrem Abschluss letztlich erfolgreich in Deutschland Fuß gefasst haben. Auch diese Gruppe war bei ihrem Übergang auf den deutschen Arbeitsmarkt allerdings zunächst auf Hindernisse gestoßen. Als Schwierigkeit nannten die befragten Absolventinnen und Absolventen aus Drittstaaten mit 47 % am häufigsten ihren befristeten Aufenthaltstitel (vgl. Abbildung A.14 in Anhang A). Auch der höhere Verwaltungsaufwand des Arbeitgebers aufgrund ihrer ausländischen Staatsangehörigkeit (38 %) und die Anerkennung ausländischer Berufserfahrung (24 %) wurden oft als Hindernisse angeführt. Hinzu kommt, dass Bildungsausländerinnen und -ausländer teilweise nur unzureichend mit den Formalitäten von Bewerbungsverfahren in Deutschland vertraut sind. |¹⁵¹ Zudem verfügen sie in

|¹⁴⁷ Vgl. Hanganu, E.; Heß, B.: Beschäftigung ausländischer Absolventen deutscher Hochschulen – Ergebnisse der BAMF-Absolventenstudie 2013, 2014.

|¹⁴⁸ Ebd.

|¹⁴⁹ Unter den befragten Hochschulabsolventinnen und -absolventen aus Drittstaaten, die Deutschland nach dem Abschluss verlassen hatten, war die Zufriedenheit mit der Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt und den Informationen zu den Verbleibmöglichkeiten sogar noch leicht höher (ebd.).

|¹⁵⁰ Ebd. Der Anteil Arbeitssuchender war insbesondere unter Hochschulabsolventinnen und -absolventen aus Afrika (13,7 %) sowie dem Nahen und Mittleren Osten (8,9 %) überdurchschnittlich.

|¹⁵¹ Die Arbeitsagenturen bieten für Bildungsausländerinnen und -ausländer – wie auch für alle anderen Studierenden – spezielle Maßnahmen zur Unterstützung des Berufseinstiegs, wie beispielsweise Bewerbungstrainings, an. Auf diese Angebote können die Studierenden allerdings erst ab drei Monaten vor ihrem voraussichtlichen Abschluss zurückgreifen. In die Studienendphase fallen jedoch in der Regel die Erstellung

der Regel über weniger gut entwickelte Netzwerke als ihre deutschen Mitbewerberinnen und -bewerber. |¹⁵² Von Problemen aufgrund mangelnder Sprachkenntnisse berichteten mit 18 % hingegen nur vergleichsweise wenige Drittstaatsangehörige, die nach dem Abschluss in Deutschland verblieben. In der Sonderbefragung internationaler Absolventinnen und Absolventen, die Deutschland nach dem Abschluss verlassen hatten, gaben allerdings 43 % unzureichende Deutschkenntnisse als Grund für ihre erfolglose Arbeitsplatzsuche an (vgl. Abbildung A.14 in Anhang A).

Allerdings hat ein nennenswerter Anteil der internationalen Absolventinnen und Absolventen, die nach ihrem Abschluss wieder aus Deutschland abwandern, nie einen Verbleib geplant. Sie sind nur zeitweilig zugewandert, um ihr Studium an einer deutschen Hochschule zu absolvieren, wollen ihr Erwerbsleben aber – zumindest zunächst – in ihrem Heimat- oder einem dritten Land verbringen. Für diese Teilgruppe der internationalen Absolventinnen und Absolventen sind im Rahmen ihres Studiums die Vorbereitung auf Spezifika des deutschen Arbeitsmarktes sowie Kontakte zu regional ansässigen Arbeitgebern |¹⁵³ von geringerem Interesse. Auch der Erwerb deutscher Sprachkenntnisse steht für sie unter Umständen weniger im Vordergrund. Stattdessen erhoffen sich internationale Absolventinnen und Absolventen, die nach dem Abschluss aus Deutschland abwandern wollen, eine hohe internationale Anschlussfähigkeit ihrer Qualifikation.

der Abschlussarbeit und/oder die Vorbereitung auf wichtige Prüfungen, weshalb nur wenige Kapazitäten für den Besuch von Arbeitsagenturkursen und -beratungen bleiben.

|¹⁵² Um ihre Integration in den Arbeitsmarkt einfacher zu gestalten, versuchen viele Bildungsausländerinnen und -ausländer bereits während ihres Studiums Kontakte zu Arbeitgebern aufzubauen. So nannten 39 % der im Rahmen der 20. Sozialerhebung befragten internationalen Studierenden, die erwerbstätig waren, diese Kontakte als Motiv für ihre Tätigkeit (vgl. Apolinarski, B.; Poskowsky, J.: Ausländische Studierende in Deutschland 2012 – Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, 2013). Der Anteil der erwerbstätigen Bildungsausländerinnen und -ausländer mit diesem Motiv war damit fünf Prozentpunkte höher als der der Befragten mit deutschem Schulabschluss (vgl. Middendorff, E.; Apolinarski, B.; Poskowsky, J.; Kandulla, M.; Netz, N.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012 – 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch das HIS-Institut für Hochschulforschung, 2013). Diese Differenz ist insbesondere vor dem Hintergrund bemerkenswert, dass nur eine Teilgruppe der internationalen Studierenden einen Verbleib in Deutschland plant.

|¹⁵³ Wenn diese über Standorte im Zielland der geplanten Abwanderung verfügen, können Kontakte zu deutschen Unternehmen allerdings auch für internationale Absolventinnen und Absolventen, die Deutschland nach dem Abschluss verlassen wollen, von Interesse sein.

In einer besonderen Situation befinden sich Zugewanderte, die im Ausland bereits einen Hochschulabschluss erworben haben und als Arbeitsmigrantinnen und -migranten nach Deutschland gekommen sind, um einer Erwerbstätigkeit nachzugehen. Für diese Gruppe ist die Aufnahme eines Studiums nicht das (primäre) Zuwanderungsmotiv (vgl. Abschnitt B.I.3). Im Laufe ihres Aufenthaltes in Deutschland kann sich für sie allerdings ein Bedarf an zusätzlicher akademischer Qualifizierung zeigen.

Mögliche Qualifizierungsbedarfe zugewanderter Akademikerinnen und Akademiker

Der Qualifizierungsbedarf zugewanderter Akademikerinnen und Akademiker kann drei unterschiedliche Formen annehmen: als Weiter-, Nach- oder Anpassungsqualifizierungsbedarf. Die vorliegenden Empfehlungen werden sich im Folgenden auf Nach- und Anpassungsqualifizierungen konzentrieren. |¹⁵⁴ Dabei zielen Nachqualifizierungen darauf ab, eine im Ausland erworbene Qualifikation auf das Niveau des entsprechenden deutschen Zertifikats anzuheben. |¹⁵⁵ Anpassungsqualifizierungen dienen hingegen dazu, eine Qualifikation, die dem entsprechenden deutschen Abschluss zwar gleichwertig ist, aber in den absolvierten Lerninhalten deutlich von ihm abweicht, für den hiesigen Arbeitsmarkt anschlussfähig zu machen. |¹⁵⁶

Angebote zur akademischen Nach- und Anpassungsqualifizierung kommen potentiell für eine sehr große Gruppe in Frage – Zuwanderinnen und Zuwanderer mit ausländischem Studienabschluss machten 2012 gut ein Zehntel der akade-

|¹⁵⁴ Angebote zur wissenschaftlichen Weiterbildung – von Personen mit im In- oder Ausland erworbener Qualifikation – werden Gegenstand des vierten Teils dieser Empfehlungsreihe sein.

|¹⁵⁵ Derartige Angebote kommen zum Beispiel für Personen in Frage, die im Ausland einen Bachelor erworben haben, der jedoch dem Niveau eines deutschen Bachelorabschlusses nicht vollständig entspricht. Solche Angebote können für Bildungsausländerinnen und -ausländer auch dann von Interesse sein, wenn *de facto* kein Niveauunterschied zwischen der im Ausland erworbenen Qualifikation und dem entsprechenden deutschen Abschluss vorliegt, auf dem deutschen Arbeitsmarkt aber ein Niveauunterschied angenommen wird. Über eine Nachqualifizierung haben sie in diesem Fall die Möglichkeit, die Gleichwertigkeit ihrer Qualifikation mit dem deutschen Abschluss zu belegen und so ihre beruflichen Entwicklungsperspektiven zu verbessern.

|¹⁵⁶ Derartige Anpassungsqualifizierungen können notwendig werden, wenn von Personen mit einer bestimmten fachlichen Qualifikation ein fester Kanon an Fachwissen erwartet wird – insbesondere für staatlich regulierte Berufe aber auch für Spezialistenlaufbahnen (vgl. Geis, W.; Kemény, F.; Plünnecke, A.: Rendite akademischer Nachqualifizierung für zugewanderte Hochschulabsolventen – Gutachten für die Stiftung Mercator, 2014).

Tabelle 5 Hochschulabsolventinnen und -absolventen nach Abschlussarten und Beschäftigungsmerkmalen 2012

Erwerbspersonen mit	Erwerbs- tätigen- quote	Erwerbs- losen- quote	Teilzeit- quote	Fach- und Führungs- tätigkeiten
ausländischem Studienabschluss	71,3%	8,5%	33,0%	51,5%
ausländischem Schul- und inländischem Studienabschluss	83,6%	5,3%	24,2%	72,7%
inländischem Schul- und Studienabschluss	89,7%	2,3%	19,1%	74,3%

Quelle: Geis, W.; Kemeny, F.; Plünnecke, A.: Rendite akademischer Nachqualifizierung für zugewanderte Hochschulabsolventen – Gutachten für die Stiftung Mercator, 2014; nach Abb. 2-11, 2-13, 2-15 und 2-18 (jeweils laut Mikrozensus 2012).

misch qualifizierten Fachkräfte in Deutschland aus. |¹⁵⁷ Das Potential dieser Gruppe wird auf dem Arbeitsmarkt allerdings nur unzureichend ausgeschöpft. Im Vergleich zu akademisch Qualifizierten mit inländischem Studienabschluss haben zugewanderte Hochschulabsolventinnen und -absolventen größere Probleme, sich auf dem Arbeitsmarkt zu etablieren. Wie **Tabelle 5** zeigt, sind sie insgesamt seltener erwerbstätig und üben seltener Fach- oder Führungstätigkeiten aus, sind dafür aber häufiger geringfügig oder in Teilzeit beschäftigt und häufiger erwerbslos. |¹⁵⁸

Zugewanderter Akademikerinnen und Akademiker als potentielle Studierende

Zuwanderinnen und Zuwanderer mit ausländischem Hochschulabschluss, die – zumindest potentiell – ein Interesse an Angeboten zur akademischen Nach- oder Anpassungsqualifizierung haben, weisen entlang ihrer Bildungsbiographie teilweise besondere Bedarfe auf, die von denen anderer internationaler Studierender (vgl. Abschnitt B.II.1) abweichen. Sie werden bisher allerdings kaum als Gruppe potentieller Studierender wahrgenommen.

Spezielle Studienangebote, die auf die besonderen Bedarfe zugewanderter Akademikerinnen und Akademiker zugeschnitten sind, werden bisher nur in wenigen Pilotprojekten mit sehr geringen Teilnehmerzahlen erprobt (vgl. Ab-

|¹⁵⁷ Vgl. Geis, W.; Kemeny, F.; Plünnecke, A.: Rendite akademischer Nachqualifizierung für zugewanderte Hochschulabsolventen – Gutachten für die Stiftung Mercator, 2014. Personen mit ausländischem Schul- und inländischem Studienabschluss machten im Vergleich dazu nur 2,9 % der Akademikerinnen und Akademiker im erwerbsfähigen Alter aus.

|¹⁵⁸ Im Vergleich zwischen Männern und Frauen ist auffällig, dass insbesondere zugewanderte Akademikerinnen Probleme haben, sich erfolgreich auf dem deutschen Arbeitsmarkt zu etablieren (ebd.).

schnitt B.III.3). Obwohl diese Zielgruppe zur Nach- oder Anpassungsqualifizierung häufig nur ausgewählte Module absolvieren müsste, um das angestrebte Qualifikationsziel zu erreichen, haben sie in der Regel ausschließlich die Möglichkeit, vollständige Bachelor- oder Masterprogramme zu studieren. Auch wenn ihnen Teile ihres im Ausland absolvierten Studiums auf diese Programme angerechnet werden, müssen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer einen sehr hohen Zeiteinsatz erbringen und in der Folge ihre Erwerbstätigkeit deutlich einschränken. Darüber hinaus gehen die regulären Bachelor- und Masterstudienangebote nicht auf spezifische Bedarfe von Zugewanderten – beispielsweise im sprachlichen Bereich – ein. Vor allem beruflich bereits etablierte Personen, die zudem für die Versorgung von Angehörigen aufkommen müssen, werden daher häufig auf ein zusätzliches Studium verzichten.

Besondere Schwierigkeiten bereitet zugewanderten Akademikerinnen und Akademikern die Finanzierung eines möglichen Studiums. Da es sich bei ihnen nicht um Studierende im Erststudium handelt, haben sie überwiegend keinen Anspruch auf BAföG-Leistungen. Auch Arbeitslosengeld II wird in der Regel nicht gewährt, da die Teilnehmerinnen und Teilnehmer dem Arbeitsmarkt für die Dauer des jeweiligen Studienprogramms nicht zur Verfügung stehen.

II.3 Besondere Bedarfe studieninteressierter Flüchtlinge

In Anbetracht der derzeit sehr hohen Zahlen an Zuwanderinnen und Zuwandern, die auf der Suche nach humanitärem Schutz nach Deutschland kommen, rücken aus der Perspektive der Hochschule zunehmend die Bedarfe von studierfähigen und studieninteressierten Flüchtlingen in den Fokus. Bildungseinrichtungen können einen entscheidenden Beitrag zur gesellschaftlichen Integration dieser Zuwanderergruppe leisten. Nicht selten streben Flüchtlinge allerdings vor allem nach einem schnellen Einstieg in den Arbeitsmarkt. Oftmals sind sie auf Einkommen aus Erwerbstätigkeit angewiesen, um im Heimatland verbliebene Angehörige unterstützen oder nachholen zu können. Teilweise müssen sie zudem Schleuser bezahlen und ergreifen daher selbst nicht qualifikationsadäquate Hilfsarbeitertätigkeiten.

Dessen ungeachtet zeigen Flüchtlinge insgesamt eine hohe Bildungsaspiration. In einer 2014 durchgeführten Befragung war die Absolvierung einer Aus- oder Weiterbildung mit 24 % der von Flüchtlingen am dritthäufigsten genannte Wunsch für ihr weiteres Leben. |¹⁵⁹ Interesse besteht dabei vor allem an den

|¹⁵⁹ Vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Asylberechtigte und anerkannte Flüchtlinge in Deutschland – Qualifikationsstruktur, Arbeitsmarktbeteiligung und Zukunftsorientierungen, BAMF-Kurzanalyse 1/2016, 2016. Häufiger wurden nur die berufliche Integration und spezifische Berufswünsche (47 %) sowie die persönlichen Erfüllung und ein gutes Leben (26 %) genannt.

Studienangeboten der Hochschulen – insbesondere im MINT-Bereich sowie im Bereich Medizin und Zahnmedizin. Auch wenn belastbare Informationen zu den Qualifikationen der zugewanderten Flüchtlinge fehlen (vgl. Abschnitt B.I.1), geht der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD) davon aus, dass 30.000–50.000 der im Jahr 2015 als asylbegehrend Zugewanderten potentiell für ein Hochschulstudium in Frage kämen. Aufgrund ihres besonderen aufenthaltsrechtlichen Status, ihrer Fluchterfahrungen und vor allem ihrer sprachlichen Voraussetzungen haben sie bei ihrer Integration in die Hochschulen allerdings einen besonderen Unterstützungsbedarf.

Studienorientierung und Studienbewerbung von Flüchtlingen

Personen, die auf der Suche nach humanitärem Schutz zugewandert sind und Interesse an einem Studium in Deutschland haben, müssen eine Vielzahl von Fragen klären. Sie reichen von den Anforderungen für den Hochschulzugang und die eventuell notwendigen Vorbereitungsmaßnahmen, über die Vereinbarkeit eines Studiums mit aufenthaltsrechtlichen Auflagen – insbesondere Wohnsitzauflagen – und das Vorgehen im Falle fehlender Dokumente bis hin zur Orientierung im deutschen Hochschulsystem. Die von anderen internationalen Studierenden am intensivsten genutzten Informationsquellen (vgl. Abbildung A.8 in Anhang A) stehen ihnen jedoch nicht oder nur sehr eingeschränkt zur Verfügung. Sie können nicht auf die Infrastrukturen einer Heimathochschule zurückgreifen, ein regelmäßiger Zugang zum Internet besteht zumeist nur über Smartphones. Hinzu kommt aufgrund ihrer Erfahrungen im Herkunftsland nicht selten ein ausgeprägtes Misstrauen gegenüber jeglichen von staatlicher Seite bereitgestellten Informationen.

Vor diesem Hintergrund sind studieninteressierte Flüchtlinge auf Informationsangebote sowie Ansprechpartnerinnen und -partner vor Ort angewiesen. Da sich für die Integration von Flüchtlingen in reguläre Studienangebote bisher noch kaum Standardverfahren etabliert haben, benötigen sie in der Regel eine individuelle Beratung, die auf ihre spezifische Situation eingeht und ihnen realistische Perspektiven aufzeigt. Im Rahmen dieser Beratung ist insbesondere zu klären, wie die Studienberechtigung bzw. die Studierfähigkeit nachgewiesen werden kann und wie gegebenenfalls noch fehlende sprachliche oder fachliche Voraussetzungen zu erwerben sind. Darüber hinaus benötigen studieninteressierte Flüchtlinge – aufgrund ihrer allenfalls geringen Deutsch- und Rechtskenntnisse – vielfach Unterstützung im Umgang mit den Behörden.

Studienvorbereitung und Studium von Flüchtlingen

Um studieninteressierten Flüchtlingen einen erfolgreichen Einstieg in das Studium zu ermöglichen, ist – auch wenn sie eine Hochschulzugangsberechtigung aus ihrem Heimatland mitbringen – in der Mehrzahl der Fälle zunächst eine

intensive Studienvorbereitung notwendig. In der Regel verfügen Flüchtlinge über keine Kenntnisse der Landessprache wenn sie nach Deutschland kommen und müssen zunächst in Integrationskursen die allgemeinsprachlichen Grundlagen erwerben. Zugang zu den Integrationskursen haben allerdings in der Regel nur anerkannte Flüchtlinge |¹⁶⁰ – Asylbegehrende, Asylbewerberinnen und -bewerber sowie Geduldete werden nur in Ausnahmefällen zugelassen. |¹⁶¹ Spezielle Kursangebote für Studieninteressierte gibt es nicht, üblicherweise werden sie in sehr heterogene Lerngruppen integriert. |¹⁶² Zudem führt der Sprachunterricht in den Integrationskursen nicht bis auf das für ein Hochschulstudium erforderliche Niveau. Daher müssen im Anschluss an die Integrationskurse zusätzlich studienvorbereitende Sprachkurse absolviert werden. Beim Übergang zwischen diesen Kursangeboten kommt es häufig zu Schwierigkeiten. Darüber hinaus benötigen viele der studieninteressierten und – grundsätzlich – studierfähigen Flüchtlinge zusätzlich zur sprachlichen auch eine fachliche Vorbereitung auf das Studium. Dieser Bedarf kann besonders ausgeprägt sein, wenn vorherige Ausbildungsphasen aufgrund der Flucht bereits mehrere Monate oder gar Jahre zurückliegen.

Vor Schwierigkeiten können Flüchtlinge stehen, die sich für strukturierte Vorbereitungsprogramme oder reguläre Studiengänge immatrikulieren wollen. Für die Einschreibung verlangen die Immatrikulationsordnungen der Hochschulen den Nachweis einer Krankenversicherung. Asylbegehrende, Asylbewerberinnen und -bewerber sowie Geduldete sind in den ersten 15 Monaten ihres Aufenthaltes in Deutschland jedoch nicht krankenversichert, ihre medizinische Versorgung wird über das Asylbewerberleistungsgesetz geregelt. |¹⁶³ In dieser Phase wird ihnen eine Immatrikulation verwehrt. Zugang zu Studienangeboten haben sie in der Regel nur über einschreibungsfreie Gasthörerprogramme.

Im Studium selbst stehen Flüchtlinge vor ähnlichen Herausforderungen wie andere internationale Studierende aus Drittstaaten (vgl. Abschnitt B.II.1.c). Diese reichen von der Integration in die Hochschule und die Gesellschaft, über die Eingewöhnung in die deutsche Lehr-/Lernkultur bis zum studienbegleitendem

|¹⁶⁰ Anerkannte Flüchtlinge haben nicht nur Anspruch auf Integrationskurse, sondern unterliegen sogar einer Teilnahmepflicht. Kommen sie dieser Pflicht nicht nach, müssen sie Kürzungen ihrer Sozialleistungen fürchten.

|¹⁶¹ Wenn Asylbewerberinnen und -bewerber eine gute Bleibeperspektive haben (vgl. Anhang B.II.2.d), können sie auf Antrag zu nicht ausgelasteten Integrationskursen zugelassen werden.

|¹⁶² Zwar gibt es innerhalb des Angebots an Integrationskursen Intensivkurse, die in einem kürzeren Zeitraum zu fortgeschrittenen Sprachkenntnissen führen, diese Kurse werden allerdings nicht an allen Standorten angeboten.

|¹⁶³ Vgl. Weiser, B.: Rechtliche Rahmenbedingungen, in: Schammann, H.; Younso, C.: Studium nach der Flucht? – Angebote deutscher Hochschulen für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung, 2016, S. 10–11.

Ausbau ihrer Deutschkenntnisse. Vor zusätzlichen Problemen können Personen stehen, die einer Wohnsitzauflage unterliegen und entsprechend für einen Wechsel an einen anderen Hochschulstandort eine Genehmigung benötigen. |¹⁶⁴ Zudem befinden sich Flüchtlinge in einer prekären psychosozialen Lage, die u. a. durch die oftmals schwierige Wohnsituation sowie die nicht selten existenzielle Sorge um Angehörige hervorgerufen wird. Aufgrund der Flucht- und eventueller Gewalterfahrungen in der Heimat treten häufig Traumata auf. |¹⁶⁵ Darüber hinaus sind bei Flüchtlingen mit unklarem Aufenthaltsstatus motivationale Probleme möglich, da sie sich nicht sicher sein können, ihr Studium in Deutschland abschließen zu dürfen.

Studienfinanzierung von Flüchtlingen

Schwierigkeiten können studieninteressierte Flüchtlinge mit der Finanzierung ihrer Studienvorbereitung oder ihres Studiums bekommen. Nur anerkannte Flüchtlinge haben ohne Wartezeiten Anspruch auf BAföG-Leistungen. Zudem können Geduldete sowie Inhaberinnen und Inhaber bestimmter weiterer humanitärer Aufenthaltstitel |¹⁶⁶ nach 15 Monaten Aufenthalt diese Unterstützung beantragen. Es bleibt allerdings zu beobachten, wie in der Praxis die Anwendung der – primär für andere Studierendengruppen entwickelten – Regelungen zum BAföG-Bezug auf studierende Flüchtlinge funktionieren wird. Dabei geht es vor allem um die Frage, wie Studienzeiten im Heimatland oder mögliche Fachwechsel bei der Klärung der BAföG-Ansprüche bewertet werden.

Insbesondere Personen, deren Asylverfahren zwar noch nicht abgeschlossen ist, die sich jedoch frühzeitig um ihre Integration in die Hochschulbildung bemühen wollen, können vor Finanzierungsproblemen stehen. Sie sind darauf angewiesen, dass die staatliche Unterstützung auch im Falle der Aufnahme einer

|¹⁶⁴ Die Robert Bosch Expertenkommission zur Neuausrichtung der Flüchtlingspolitik weist darauf hin, dass „in einer Reihe von Bundesländern länderrechtliche (Hochschulzugang) mit bundesrechtlichen Bestimmungen (Aufenthaltsrecht) in Konflikt stehen [können], wenn etwa die Zulassung für einen Studienort besteht, aber der Wohnort nicht gewechselt werden darf“ (vgl. Robert Bosch Expertenkommission zur Neuausrichtung der Flüchtlingspolitik: Zugang zu Bildungseinrichtungen für Flüchtlinge – Kindertagesstätten, Schulen und Hochschulen, 2015). Der Koalitionsvertrag für die 18. Legislaturperiode sieht bereits vor, dass bei „Studium, Berufsausübung und -ausbildung [...] in der Regel ein Anspruch auf Befreiung von der räumlichen Beschränkung und Wohnsitzauflage“ bestehen solle (vgl. Christlich Demokratische Union Deutschlands; Christlich-Soziale Union in Bayern; Sozialdemokratische Partei Deutschlands: Deutschlands Zukunft gestalten – Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und SPD, 2013). Die entsprechenden Änderungen der Gesetzesgrundlage sowie der Verwaltungspraxis sind jedoch zum Zeitpunkt der Veröffentlichung dieser Empfehlungen noch nicht vollständig umgesetzt worden.

|¹⁶⁵ Vgl. u. a. Aktionsrat Bildung: Integration durch Bildung – Migranten und Flüchtlinge in Deutschland, 2016.

|¹⁶⁶ Hierzu gehören beispielsweise Personen, für die ein Abschiebungsverbot greift (vgl. Anhang B.II.2.d).

Studienvorbereitung oder eines Studiums fortgesetzt wird, was in der Vergangenheit nicht immer gängige Verwaltungspraxis war. Für die ersten 15 Monate ihres Aufenthaltes hat das Bundesministerium für Arbeit und Soziales – in einem Schreiben an die Gemeinsame Wissenschaftskonferenz aus dem Februar 2016 – klargestellt, dass die Unterstützung gemäß dem Asylbewerberleistungsgesetz auch für studierende Asylbewerberinnen und -bewerber weiter zu gewähren ist. Personen, deren Asylverfahren mehr als 15 Monate beanspruchen, müssen im Falle der Aufnahme einer Studienvorbereitung oder eines Studiums hingegen weiterhin den Wegfall der staatlichen Unterstützung befürchten. |¹⁶⁷

B.III ROLLE DER HOCHSCHULEN IM KONTEXT DES ZUWANDERUNGSGESCHEHENS

Die Hochschulen verfolgen im Kontext des Zuwanderungsgeschehens sehr unterschiedliche Ziele. Teilweise stehen diese Ziele in unmittelbarem Zusammenhang mit ihren originären Aufgaben Forschung und Lehre, teilweise wurden sie von der Gesellschaft an die akademische Bildung herangetragen und sind eher dem Bereich der sogenannten „*Third Mission*“ |¹⁶⁸ zuzuordnen. Insbesondere vor dem Hintergrund des demographischen Wandels und den mit ihm verbundenen Fachkräftebedarfen sowie den Integrationsherausforderungen in Folge der Flüchtlingsmigration sehen die Hochschulen sich mit gestiegenen und teilweise neuen Erwartungen der Gesellschaft konfrontiert. Entsprechend dieser Ziele und Erwartungen haben die Hochschulen Maßnahmen entwickelt, mit denen sie internationale Studierende zu gewinnen und zu unterstützen versuchen.

III.1 Maßnahmen der Hochschulen zur Gewinnung und Unterstützung internationaler Studierender

Die Hochschulen in Deutschland haben vielfältige Maßnahmen ergriffen, um sich noch weiter für internationale Studierende zu öffnen. Diese Maßnahmen zielen insbesondere darauf ab, Bildungsausländerinnen und -ausländer für ein Studium in Deutschland zu gewinnen, ihren Studienerfolg zu fördern und ihren Übergang auf den Arbeitsmarkt zu unterstützen. Welche Akzente sie dabei set-

|¹⁶⁷ Nach 15 Monaten erhalten Asylbewerberinnen und -bewerber anstelle der Unterstützung gemäß dem Asylbewerberleistungsgesetz Sozialhilfe. Diese wird in der Regel nur gewährt, wenn Personen dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen.

|¹⁶⁸ Die „*Third Mission*“ umfasst „Aufgaben, die zwar nicht selbst oder nicht überwiegend Lehre und/oder Forschung sind, aber den organisationsinternen Rückgriff auf diese benötigen“ (vgl. Henke, J.; Pasternack, P.; Schmid, S.: Viele Stimmen, kein Kanon – Konzept und Kommunikation der *Third Mission* von Hochschulen, HoF-Arbeitsberichte 2/15, 2015). Üblicherweise werden ihr die Bereiche Weiterbildung, Forschungs- und Wissenstransfer sowie gesellschaftliches Engagement zugerechnet.

zen, ist vom Profil und vom Typ der Hochschule abhängig, nicht zuletzt aber auch von den Zielen, die sie jeweils mit der Qualifizierung internationaler Studierender verknüpfen.

III.1.a Gewinnung internationaler Studierender

Die überwiegende Mehrheit der Hochschulen hat für ihre Profilbildung eine Internationalisierungsstrategie entwickelt, |¹⁶⁹ vor allem größere Universitäten haben zudem häufig das Amt einer Vizepräsidentin bzw. eines Vizepräsidenten für Internationalisierung geschaffen. Mit Blick auf Bildungsausländerinnen und -ausländer klären die Internationalisierungsstrategien beispielsweise, wie viele Studieninteressierte aus dem Ausland rekrutiert werden sollen oder welcher Anteil fremdsprachiger Studiengänge angestrebt wird. Welche Herkunftsregionen dabei im Fokus stehen, wird nur von einem Teil der Hochschulen strategisch gesteuert |¹⁷⁰ – nicht selten ist die Zusammensetzung der jeweiligen Populationen internationaler Studierender in erster Linie historisch gewachsen. Zudem wird in den Internationalisierungsstrategien nur in Ausnahmefällen umfassend geklärt, welche übergeordneten Ziele mit der Qualifizierung internationaler Studierender verfolgt werden sollen.

Auf welchen Wegen die Hochschulen Kontakt zu Studieninteressierten im Ausland aufzunehmen versuchen, hängt maßgeblich von ihrer Größe und ihren damit verbundenen Möglichkeiten ab. Die überwiegende Mehrheit der Hochschulen bietet im Internet englischsprachige Informationen zu ihren Studienangeboten an, verstärkt werden auch soziale Netzwerke genutzt, um Bewerbungsaufrufe zu verbreiten. Im internationalen Vergleich haben deutsche Hochschulen hier allerdings noch Nachholbedarf. |¹⁷¹ Die hochschulspezifischen Informationsangebote im Internet ergänzt der DAAD mit dem übergreifenden Portal „study-in.de“. Dieses Portal wirbt für Deutschland als Gastland und bietet gezielt für Bildungsausländerinnen und -ausländer aufbereitete Informationen zum deutschen Hochschulsystem sowie zu den Voraussetzungen

|¹⁶⁹ Vgl. Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft: Internationale Hochschule – Anspruch und Wirklichkeit, 2014.

|¹⁷⁰ Nach einer Umfrage des Stifterverbandes verfügen rund zwei Fünftel der Hochschulen über eine Internationalisierungsstrategie, die Zielregionen definiert (ebd.). Bei einem guten Drittel stehen einzelne Fachbereiche besonders im Fokus.

|¹⁷¹ Vgl. GATE-Germany: Willkommen in Deutschland – Wie internationale Studierende den Hochschulstandort Deutschland wahrnehmen, 2013. Während unter den weltweit befragten internationalen Studierenden 58 % die „Facebook“-Seite, 25 % den „Youtube“-Auftritt und 19 % die „Twitter“-Aktivitäten ihrer gastgebenden Hochschule kannten, lagen die entsprechenden Anteile in Deutschland nur bei 50 %, 17 % und 9 %.

für ein Studium in Deutschland und den entsprechenden Bewerbungsprozessen.

Darüber hinaus führen einige Hochschulen spezielle *Summer Schools* durch, die sich an Studieninteressierte aus dem Ausland wenden. |¹⁷² Eine zentrale Rolle spielen zudem Partnerhochschulen im Ausland – im Fokus stehen bei diesen Kooperationen allerdings primär Gast- und Programmstudierende. Schließlich zeigen vor allem größere Hochschulen Präsenz auf internationalen Bildungsmessen, pflegen Kontakte zu deutschen Auslands- bzw. Partnerschulen |¹⁷³ und führen vor Ort Studienberatungen durch oder nutzen ihre Verbindungsbüros im Ausland zur Ansprache internationaler Studieninteressierter. Unterstützung beim internationalen Hochschulmarketing bietet das von DAAD und HRK getragene Konsortium „GATE-Germany“. Die Mitgliedshochschulen von „GATE-Germany“ erhalten beispielsweise Hilfestellung bei der Ausarbeitung von Marketingstrategien, der Erstellung von Informationsmaterial oder der Vorbereitung internationaler Hochschulmessen. Vereinzelt schließen sich Hochschulen darüber hinaus zusammen, um ihre Anstrengungen zur Rekrutierung internationaler Studierender zu bündeln und die entsprechenden Maßnahmen aufeinander abzustimmen.

Bildungsausländerinnen und -ausländer, die sich für die Bewerbung, um einen Studienplatz in Deutschland entscheiden, benötigen in der Regel Unterstützung durch das Akademische Auslandsamt der entsprechenden Hochschule. Diese Unterstützung ist nicht selten auch dann notwendig, wenn das Bewerbungsverfahren über „uni-assist“ abgewickelt wird (vgl. Abschnitt B.II.1.a). Zudem leisten die Auslandsämter teilweise für Studieninteressierte aus Drittstaaten Hilfestellungen bei der Beantragung eines Visums und einer Aufenthaltserlaubnis. Mit den lokalen Ausländerbehörden pflegen sie dafür oftmals enge Kooperationen.

Bei der Auswahl internationaler Bewerberinnen und Bewerber aus Drittstaaten unterliegen die Hochschulen durch die geltenden Regelungen für den Hochschulzugang von Bildungsausländerinnen und -ausländern Einschränkungen. Ob ein direkter Hochschulzugang eröffnet wird, hängt in erster Linie davon ab, welches nationale Schulsystem durchlaufen wurde (vgl. Abschnitt B.II.1.a). Ins-

|¹⁷² Neben großen Universitäten, wie etwa der Humboldt-Universität Berlin oder der Technischen Universität Dresden (vgl. Strategiekommision des Wissenschaftsrates: Auswertung der geförderten Zukunftskonzepte – Anhang 6.3 zum Bericht der Gemeinsamen Kommission zur Exzellenzinitiative an die Gemeinsame Wissenschaftskonferenz, Juni 2015), unterbreiten auch Fachhochschulen – beispielsweise die Fachhochschule Stralsund – derartige Angebote für internationale Studieninteressierte.

|¹⁷³ Im Rahmen der 2009 ins Leben gerufenen Initiative „Schulen: Partner der Zukunft“ wird die Einführung oder der Ausbau von Deutschunterricht an über 1.600 Schulen weltweit gefördert. Neben Sprachkenntnissen sollen bei den Schülerinnen und Schülern Bindungen zu Deutschland aufgebaut werden.

besondere in zulassungsfreien Studiengängen haben die Hochschulen daher kaum Möglichkeiten, eine gezielte Auswahl nach der individuellen Leistungsfähigkeit der Studieninteressierten zu treffen. Dies schränkt ihre Möglichkeiten einer systematischen Bestenauslese ein und schwächt ihre Position im internationalen Wettbewerb um leistungsstarke Studierende. Schwierigkeiten bereitet ihnen darüber hinaus die sehr eingeschränkte internationale Vergleichbarkeit von Schulabschlusszeugnissen. Eine gezielte Rekrutierung von zum Hochschulprofil passenden Studierenden ist vor diesem Hintergrund häufig nur über persönliche Auswahlgespräche oder aufwendige Testverfahren möglich.

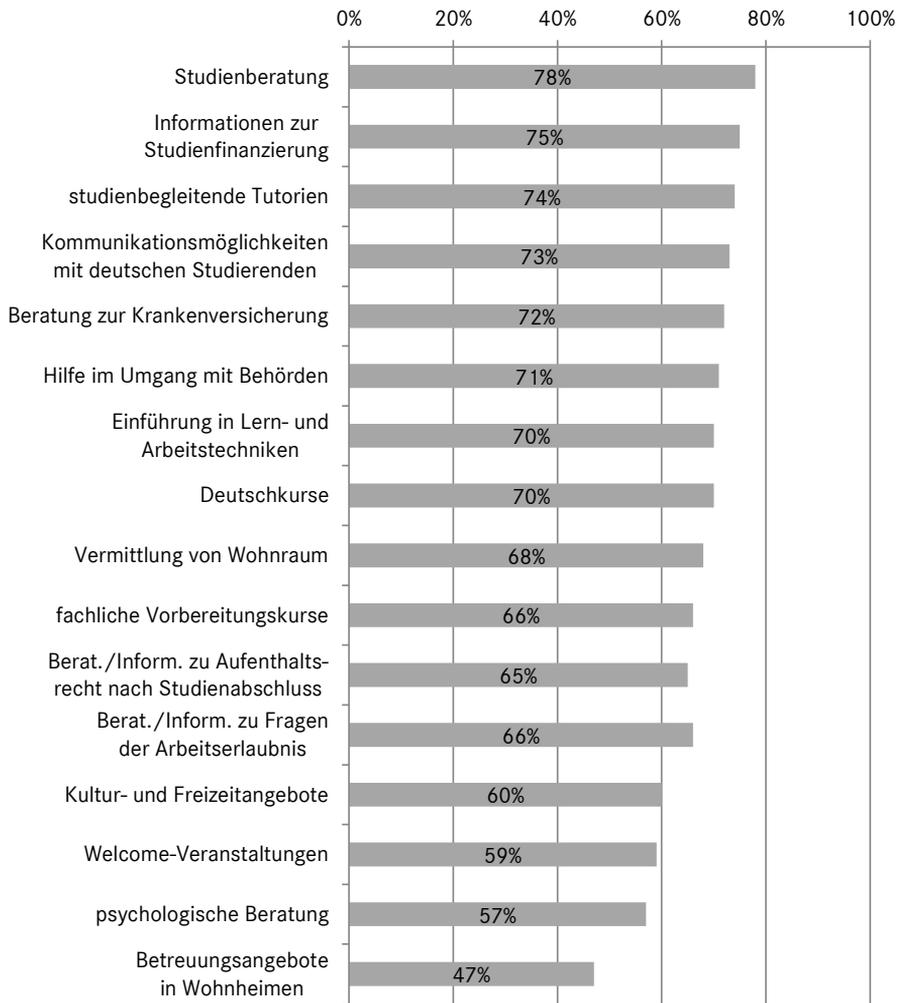
III.1.b Vorbereitung internationaler Studierender

Eine Reihe von Hochschulen bietet internationalen Studieninteressierten Kurse zur sprachlichen und fachlichen Vorbereitung auf das Studium. Die meisten Angebote sind dabei an Bewerberinnen und Bewerber aus Drittstaaten gerichtet, deren ausländische Hochschulzugangsberechtigung in Deutschland keinen direkten Hochschulzugang erlaubt. Die übrigen stehen allen internationalen Studierenden offen und sollen ihnen einen erfolgreichen Einstieg in das Studium ermöglichen.

Eine nennenswerte Zahl von Hochschulen bietet studienvorbereitende Deutschkurse an. Der Fokus liegt dabei auf der Vermittlung der Fach- und Wissenschaftssprache, in der Regel sind bereits fortgeschrittene Kenntnisse Voraussetzung für die Teilnahme. |¹⁷⁴ Daneben werden oftmals Propädeutika angeboten, die beispielsweise Grundlagen des wissenschaftlichen Arbeitens vermitteln oder Hilfestellung bei der Studienorganisation leisten sollen. Häufig werden diese Propädeutika in Form kurzer, üblicherweise nur wenige Wochen dauernder Brückenkurse angeboten, welche sich auch an Studierende richten, die ihren Schulabschluss in Deutschland erworben haben. Einige Hochschulen entwickeln jedoch zusätzlich speziell auf Bildungsausländerinnen und -ausländer zugeschnittene Angebote, die u. a. auf die deutsche Studienkultur vorbereiten und die Vernetzung innerhalb der Hochschule befördern sollen. Wie **Abbildung 8** zeigt, sahen 70 % der im Rahmen der 20. Sozialerhebung befragten internationalen Studierenden in Einführungskursen zu hochschulischen Lern- und Arbeitstechniken eine wichtige Unterstützungsmaßnahme, 66 % nannten Kurse zu fachlichen Vorbereitung.

|¹⁷⁴ Grundlegende Deutschkenntnisse müssen die Studieninteressierten in der Regel zunächst in den Herkunftsländern erwerben. Sie können dabei auf die Angebote der Goethe-Institute zurückgreifen, zudem bietet die „Deutsch-Uni Online“ für alle Sprachniveaus webbasierte Kurse an, die auf den akademischen Bereich ausgerichtet sind. Die „Deutsch-Uni Online“ wird gemeinsam von der Gesellschaft für Akademische Studienvorbereitung und Testentwicklung und der Ludwigs-Maximilian-Universität München betrieben.

Abbildung 8 Wichtigkeit unterstützender Angebote aus der Perspektive von Bildungsausländerinnen und -ausländern 2012



Quelle: Apolinarski, B.; Poskowsky, J.: Ausländische Studierende in Deutschland 2012 – Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, 2013; nach Bild 6.12.

In den Ländern ohne staatliche Studienkollegs wird die Studienvorbereitung von Bewerberinnen und Bewerbern aus Drittstaaten von den Hochschulen selbst geleistet (vgl. Abschnitt B.II.1.b). Aber auch in Ländern, die Studienkollegs unterhalten, gibt es teilweise parallel Vorbereitungsangebote an Hochschulen. |¹⁷⁵ Vor allem Universitäten und Fachhochschulen, die kein Studienkolleg im Umkreis ihres Standortes haben – und deren Kooperationsmöglichkeiten entsprechend eingeschränkt sind –, denken über den Aufbau eigener Strukturen für die Vorbereitung internationaler Studieninteressierter nach.

III.1.c Integration internationaler Studierender in die Hochschule und Sicherung des Studienerfolgs

Eine Reihe von Hochschulen hat die teilweise unbefriedigende Integration von Bildungsausländerinnen und -ausländern sowie die niedrige Studienerfolgsquote dieser Gruppe im Bachelorbereich (vgl. Abschnitt B.II.1.c) als Herausforderungen erkannt. |¹⁷⁶ Sie entwickeln Angebote, die den Spracherwerb unterstützen und einen erfolgreichen Studienabschluss sicherstellen sollen. Darüber hinaus versuchen sie mit vielfältigen Maßnahmen, die Eingliederung der internationalen Studierenden in die Hochschule und in die Gesellschaft zu befördern.

Unterstützung der Integration in die Hochschule und die Gesellschaft

Um internationale Studierende frühzeitig zu integrieren, bietet die Mehrheit der Hochschulen spezielle *Welcome*-Veranstaltungen und Einführungswochen an. In dieser Zeit wird vor allem die Infrastruktur der Hochschule vorgestellt und die Vernetzung der internationalen Studierenden untereinander befördert, häufig werden Führungen durch den Hochschulort veranstaltet. Auch im weiteren Verlauf des Studiums gibt es oftmals vielfältige Freizeitangebote, wie Sportveranstaltungen oder internationale Stammtische, die in der Regel von studentischen Initiativen getragen werden. Als wichtig werden derartige Angebote von rund 60 % der internationalen Studierenden angesehen (vgl. **Abbildung 8**).

|¹⁷⁵ Die Universitäten Dresden und Ulm bieten beispielsweise jeweils einsemestrige Propädeutika an, die u. a. Deutschkurse und Tutorien zur Studienvorbereitung umfassen.

|¹⁷⁶ Dies gilt jedoch nicht für alle Hochschulen. So kritisiert etwa eine Studie des Instituts für Hochschulforschung Halle-Wittenberg, dass einige Hochschulen „eine schwach ausgeprägte Willkommenskultur, Dienstleistungsorientierung und wenig interkulturelle Sensibilisierung“ zeigen (vgl. Dömling, M.; Pastermack, P.: Studieren und bleiben – Berufseinstieg internationaler HochschulabsolventInnen in Deutschland, 2015). Weiterhin konstatiert sie, dass häufig „Gesamtstrategien zu Umgang mit und Begleitung von internationalen Studierenden sowie Konzepte zur Beantwortung der Heterogenität der Studierendenschaft fehlen.“

Um die Integration der internationalen Studierenden zu vertiefen und die Kontaktaufnahme zu deutschen Kommilitoninnen und Kommilitonen zu erleichtern, haben viele Hochschulen Mentoren- und *Buddy*-Programme aufgelegt. In diesen Programmen unterstützen Studierende aus höheren Semestern – unter ihnen teilweise ebenfalls Bildungsausländerinnen und -ausländer – die internationalen Studienanfängerinnen und -anfänger bei ihrer Orientierung in der Hochschule sowie bei ihrer Vernetzung in der Studierendenschaft. Auch in der Hochschullehre selbst entstehen vereinzelt spezielle Konzepte zur Einbindung internationaler Studierender. So werden etwa im Rahmen des „*International Student Internship*“ an der Universität Bremen Teams für studienbegleitende Forschungsprojekte immer aus einer bzw. einem internationalen Studierenden und zwei deutschen Kommilitoninnen oder Kommilitonen gebildet. |¹⁷⁷ Diese Ansätze haben bisher allerdings noch weitgehend Pilotcharakter und entsprechend eine nur geringe Reichweite. Einige Hochschulen versuchen schließlich ihre Willkommenskultur zu fördern, indem sie ihre Verwaltungen verstärkt internationalisieren. |¹⁷⁸ Von einer hohen Diversität in den Verwaltungsbereichen mit Studierendenkontakt erhoffen sie sich eine größere Sensibilität für die Belange von Bildungsausländerinnen und -ausländern sowie eine Vermeidung von Fällen direkter oder versteckter Diskriminierung.

Neben diesen Maßnahmen zur Integration in die Institution Hochschule erhalten die internationalen Studierenden teilweise auch Unterstützung bei ihrer Integration in die Gesellschaft und bei der Bewältigung von Alltagsproblemen. Einige Hochschulen vermitteln beispielsweise Mentorate durch Seniorinnen und Senioren aus der Region oder binden umgekehrt Bildungsausländerinnen und -ausländer in Sozialprojekte ein. |¹⁷⁹ Andere Programme leisten für internationale Studierende Hilfestellung im Umgang mit Behörden – beispielsweise durch Rechtsberatungen oder begleitete Behördengänge. In einigen Fällen werden zudem Vertreterinnen und Vertreter der lokalen Ausländerbehörde für Informationsveranstaltungen an die Hochschule eingeladen. Darüber hinaus beraten die Akademischen Auslandsämter in Fragen der Studienfinanzierung oder der

| 177 Vgl. Strategiekommision des Wissenschaftsrates: Auswertung der geförderten Zukunftskonzepte – Anhang 6.3 zum Bericht der Gemeinsamen Kommission zur Exzellenzinitiative an die Gemeinsame Wissenschaftskonferenz, Juni 2015.

| 178 Entsprechende Maßnahmen haben u. a. mehrere Universitäten mit durch die Exzellenzinitiative gefördertem Zukunftskonzept ergriffen (ebd.). Die Humboldt-Universität Berlin, die Universität Bremen und die Universität Göttingen fördern beispielsweise die Mehrsprachigkeit ihrer Verwaltungen, die Humboldt-Universität ermöglicht Verwaltungsangestellten darüber hinaus – wie auch die Freie Universität Berlin und die Universität Köln – einen Austausch mit dem Personal ausländischer Partnerhochschulen.

| 179 Die Fachhochschule Worms hat beispielsweise ein Programm aufgelegt, im Rahmen dessen internationale Studierende Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund bei den Hausaufgaben betreuen oder ihnen Nachhilfe geben.

Krankenversicherung und unterstützen vereinzelt auch die Suche nach einer Unterkunft. Diese Angebote werden von rund 70 % der internationalen Studierenden als wichtig eingeschätzt (vgl. **Abbildung 8**).

Den Akademischen Auslandsämtern fehlen allerdings teilweise die erforderlichen Ressourcen, um die ihnen angetragenen Aufgaben erfüllen zu können. Die Personalausstattung ist häufig nicht ausreichend, um sowohl einheimische Studierende, die für eine Studienphase ins Ausland gehen, als auch Bildungsausländerinnen und -ausländer adäquat betreuen zu können. Zudem wird die Unterstützung internationaler Studierender in einigen Fällen durch strenge datenschutzrechtliche Bestimmungen erschwert. So hat beispielsweise ein Drittel der Akademischen Auslandsämter keinen Zugriff auf die Kontaktdaten der an der Hochschule eingeschriebenen Bildungsausländerinnen und -ausländer. |¹⁸⁰

Unterstützung des Spracherwerbs und des Studienerfolgs

Viele Hochschulen bemühen sich, bei internationalen Studierenden die Deutschkenntnisse im Laufe des Studiums weiter zu fördern. Dafür bieten sie studienbegleitende Sprachkurse an, einige Hochschulen vermitteln zudem Tandem-Sprachlernpartnerschaften. Vereinzelt wurden darüber hinaus Sprachwerkstätten eingerichtet, in denen Tutorinnen und Tutoren internationale Studierende beim Verfassen wissenschaftlicher Texte unterstützen.

Zusätzlich versuchen die Hochschulen ihre Attraktivität für Bildungsausländerinnen und -ausländer über fremdsprachige Studienangebote zu erhöhen. Nach eigenen Angaben bieten die staatlichen Hochschulen knapp ein Zehntel ihrer Studiengänge in einer Fremdsprache – weit überwiegend Englisch – an. |¹⁸¹ Im Bachelorbereich belegen 11 % der internationalen Studierenden rein englischsprachige Studiengängen, im Masterbereich sind es mit 44 % deutlich mehr (vgl. **Abbildung A.9** in Anhang A). Darüber hinaus werden in vielen deutschsprachigen Studiengängen einzelne Lehrveranstaltungen (auch) auf Englisch angeboten, teilweise erhalten internationale Studierende zudem die Möglichkeit, Prüfungen fremdsprachig abzulegen. Durchgängig mehrsprachig konzipierte Studienangebote sind hingegen selten. Eine Ausnahme bildet beispiels-

|¹⁸⁰ Vgl. Forschungsbereich des Sachverständigenrates deutscher Stiftungen für Integration und Migration: Zugangstor Hochschule – Internationale Studierende als Fachkräfte von morgen gewinnen, 2015. In den Niederlanden (10 %), Kanada (7 %) und insbesondere Schweden (4 %) unterliegt ein deutlich geringerer Anteil der Akademischen Auslandsämter derartigen datenschutzrechtlichen Einschränkungen.

|¹⁸¹ Einer Erhebung des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft zufolge liegt der Anteil an Universitäten bei 17,3 %, an Fachhochschulen bei 6,6 % (vgl. Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft: Internationale Hochschule – Anspruch und Wirklichkeit, 2014). Die befragten Hochschulleitungen gaben an, den Anteil rein fremdsprachiger Studiengänge perspektivisch verdoppeln zu wollen.

weise das „*Twin Bachelor*“-Programm der Hochschule Würzburg-Schweinfurt. Das Programm bietet für ausgewählte Studiengänge im MINT-Bereich alle Lehrveranstaltungen parallel auf Deutsch und Englisch an, verlangt jedoch von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern, beide Sprachzweige in einem Mindestumfang zu nutzen. |¹⁸²

Neben der sprachlichen erhalten Bildungsausländerinnen und -ausländer studienbegleitend teilweise auch eine fachliche Förderung. Zumeist erfolgt diese über Tutorate, die sich an alle Studierende richten. Rund drei Viertel der – im Rahmen der 20. Sozialerhebung 2012 befragten – internationalen Studierenden schätzten diese Angebote als wichtig ein (vgl. **Abbildung 8**). Vereinzelt Hochschulen haben zusätzlich Unterstützungsmaßnahmen entwickelt, die sich gezielt an Bildungsausländerinnen und -ausländer richten. Diese Maßnahmen sollen die Eingewöhnung in die deutsche Studienkultur mit ihrer hohen Diskursorientierung sowie ihren Anforderungen an das Selbstmanagement – und in einigen Studienfächern an die Präsentationsfähigkeiten – der Studierenden erleichtern. Im internationalen Vergleich zeigen sich Bildungsausländerinnen und -ausländer an deutschen Hochschulen jedoch etwas weniger mit den Angeboten zur Lernunterstützung zufrieden als internationale Studierende an Hochschulen im Ausland. |¹⁸³

III.1.d Unterstützung des Übergang auf den Arbeitsmarkt

Vor dem Hintergrund des demographischen Wandels sowie der sich in einigen Qualifikationssegmenten und Regionen abzeichnenden Fachkräfteengpässe versuchen die Hochschulen verstärkt den Übergang internationaler Absolventinnen und Absolventen auf den deutschen Arbeitsmarkt zu unterstützen. Sie stärken dafür die Arbeitsmarktrelevanz |¹⁸⁴ ihrer Studienangebote und leisten zusätzlich Hilfestellungen beim eigentlichen Berufseinstieg. Der Übergang auf Arbeitsmärkte im Ausland liegt hingegen nicht im Fokus der Hochschulen. |¹⁸⁵

|¹⁸² Das Programm eröffnet auf diese Weise internationalen Studierenden die Möglichkeit, den Anteil deutschsprachiger Veranstaltungen im Verlauf ihres Studiums sukzessive zu erhöhen, ihre deutschen Kommilitoninnen und Kommilitonen können umgekehrt den Anteil englischsprachiger Veranstaltungen steigern. Dabei wird zugleich eine Durchmischung beider Gruppen sichergestellt.

|¹⁸³ Unter den von „GATE-Germany“ befragten internationalen Studierenden an deutschen Hochschulen waren 81 % mit der gebotenen Lernunterstützung zufrieden, weltweit lag der Anteil bei 86 % (vgl. GATE-Germany: Willkommen in Deutschland – Wie internationale Studierende den Hochschulstandort Deutschland wahrnehmen, 2013).

|¹⁸⁴ Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt – Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 4925-15), Bielefeld 16. Oktober 2015.

|¹⁸⁵ Eine Ausnahme bilden stark forschungsorientierte Universitäten, die ihrem Selbstverständnis nach die Studierenden für eine internationale Wissenschaftskarriere zu qualifizieren versuchen. Deutlich anders ge-

Angesichts des demographisch bedingt hohen Fachkräfteersatzbedarfs und der zugleich stark gestiegenen Studierendenzahlen, hat die Arbeitsmarktrelevanz hochschulischer Studienangebote generell an Bedeutung gewonnen – die Studierenden müssen befähigt werden, „komplexe berufliche Tätigkeiten auszuüben und ihre individuellen (Weiter-)Bildungs- und Erwerbsbiographien erfolgreich zu gestalten.“ |¹⁸⁶ Von einer derartigen Qualifizierung profitieren nicht zuletzt auch die internationalen Studierenden. Mit einem entsprechenden Abschluss eröffnen sich ihnen auf dem deutschen Arbeitsmarkt hervorragende Entwicklungsperspektiven.

Allerdings haben internationale Studierende, die nach dem Abschluss in Deutschland erwerbstätig werden wollen, – im Vergleich zu ihren deutschen Kommilitoninnen und Kommilitonen – einen noch darüber hinausgehenden Bedarf an Arbeitsmarktvorbereitung. Sie verfügen in der Regel über geringere Kenntnisse der deutschen Arbeitskultur und sind weniger gut vernetzt. Viele versuchen daher über Studentenjobs Kontakte zu Arbeitgebern aufzubauen (vgl. Abschnitt B.II.1.d). |¹⁸⁷ In einigen Fällen fördern Hochschulen den Aufbau entsprechender Netzwerke auch gezielt über Praktika und Praxisphasen während des Studiums. |¹⁸⁸ Vereinzelt versuchen sie zudem, internationalen Studierenden Abschlussarbeiten in Unternehmen zu vermitteln und ihnen so einen frühzeitigen, intensiven Kontakt zu potentiellen Arbeitgebern zu ermöglichen. Eine Reihe von Hochschulen bietet darüber hinaus Orientierungsveranstaltungen, in denen Bildungsausländerinnen und -ausländern Informationen zum Übergang

artet, aber ebenfalls auf eine Abwanderung der Studierenden vorbereitend, ist das „*Leadership for Syria*“-Programm des DAAD. Im Rahmen des Programms können Syrerinnen und Syrer ein Stipendium für ein Studium in Deutschland einschließlich eines gesellschaftspolitischen Begleitprogramms erhalten. Die Stipendiatinnen und Stipendiaten sollen in die Lage versetzt werden, nach dem Ende des Konflikts in ihrem Heimatland zu dessen Wiederaufbau beizutragen.

|¹⁸⁶ Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt – Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 4925-15), Bielefeld 16. Oktober 2015.

|¹⁸⁷ Der Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration hat darüber hinaus ermittelt, dass internationale Studierende auch über soziales Engagement wertvolle Kontakte für den Berufseinstieg aufbauen können (vgl. Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration: Engagiert gewinnt – Bessere Berufschancen für internationale Studierende durch Praxiserfahrungen, 2016).

|¹⁸⁸ Insbesondere Praktika von mindestens sechs Monaten Länge fördern bei Bildungsausländerinnen und -ausländern Deutschkenntnisse und Bewerbungskompetenzen (vgl. Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration: Engagiert gewinnt – Bessere Berufschancen für internationale Studierende durch Praxiserfahrungen, 2016). Zugleich unterstützen sie den Aufbau sozialer Bindungen in Deutschland.

auf den Arbeitsmarkt und – sofern sie aus Drittstaaten kommen – zu ihren aufenthaltsrechtlichen Verbleibmöglichkeiten (vgl. Abschnitt B.I.2.b) erhalten.

Unterstützung des Berufseinstiegs

Teilweise begleiten Hochschulen internationale Studierende durch ihre *Career Services* beim Berufseinstieg. Sie bieten dafür beispielsweise einen Bewerbungsmappen-Check sowie Trainingseinheiten für Vorstellungsgespräche. |¹⁸⁹ Von den internationalen Absolventinnen und Absolventen, die im Jahr 2013 vom BAMF befragt wurden, gaben allerdings nur 2 % an, dass derartige Angebote ihre Stellensuche erfolgreich unterstützt hätten. |¹⁹⁰ Dieser Befund könnte darauf zurückzuführen sein, dass die *Career Services* – nicht zuletzt aufgrund personeller Unterausstattung und häufig nur projektförmiger Finanzierung |¹⁹¹ – in der Regel keine speziell auf Bildungsausländerinnen und -ausländer zugeschnittenen Angebote vorhalten. Ihre regulären Angebote werden von dieser Gruppe kaum nachgefragt. |¹⁹² Die häufig ebenfalls unterausgestatteten Akademischen Auslandsämter konzentrieren sich hingegen vornehmlich auf die Betreuung während des Studiums. |¹⁹³

Vereinzelt versuchen Hochschulen internationale Absolventinnen und Absolventen auch aktiv an Arbeitgeber zu vermitteln. Dafür greifen sie auf ihre Alumninetzwerke zurück oder suchen die Kooperation mit Arbeitgeberverbän-

|¹⁸⁹ Die Universität Potsdam hat darüber hinaus – mit Blick auf eine potentielle Selbständigkeit nach dem Abschluss – einen speziellen Gründerservice für internationale Studierende entwickelt (vgl. Dömling, M.; Pasternack, P.: Studieren und bleiben – Berufseinstieg internationaler HochschulabsolventInnen in Deutschland, 2015).

|¹⁹⁰ Vgl. Hanganu, E.; Heß, B.: Beschäftigung ausländischer Absolventen deutscher Hochschulen – Ergebnisse der BAMF-Absolventenstudie 2013, 2014.

|¹⁹¹ Eine Erhebung des Sachverständigenrates deutscher Stiftungen für Integration und Migration hat ergeben, dass die *Career Services* in Deutschland mit einem Betreuungsverhältnis von 1:7.283 deutlich schlechter ausgestattet sind als beispielsweise ihre Entsprechungen in Kanada mit 1:2.922 (vgl. Forschungsbereich des Sachverständigenrates deutscher Stiftungen für Integration und Migration: Zugangstor Hochschule – Internationale Studierende als Fachkräfte von morgen gewinnen, 2015). Neben den häufig geringen Ressourcen der *Career Services* an deutschen Hochschulen führen – wie bei den Akademischen Auslandsämtern (vgl. Abschnitt B.III.1.c) – datenschutzrechtliche Bestimmungen dazu, dass zumeist keine zielgruppenspezifische Ansprache internationaler Studierender möglich ist. So haben 81 % der *Career Services* an deutschen Hochschulen keinen Zugriff auf die Kontaktdaten dieser Studierendengruppe (ebd.). In Kanada (50 %), Schweden (41 %) und insbesondere den Niederlanden (20 %) ist ein deutlich geringerer Anteil der entsprechenden Einrichtungen von derartigen Einschränkungen betroffen.

|¹⁹² Vgl. Dömling, M.; Pasternack, P.: Studieren und bleiben – Berufseinstieg internationaler HochschulabsolventInnen in Deutschland, 2015.

|¹⁹³ Ebd. Die Studie kritisiert, dass die „Begleitung und Betreuung internationaler Studierender [...] innerhalb der Hochschule häufig nicht hinreichend mit Anerkennung, auch in Form von Ausstattung, gewürdigt“ wird.

den, Arbeitsämtern und Kammern. Zusätzliche Impulse für den Aufbau solcher Netzwerke zu setzen, ist das Ziel von Förderprogrammen, wie beispielsweise dem „*study&work*“-Programm des Stifterverbandes. Angestrebt wird ein strukturiertes regionales Übergangsmanagement, wie es für internationale Hochschulabsolventinnen und -absolventen insbesondere der Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration fordert. |¹⁹⁴

III.2 Studienmöglichkeiten für zugewanderte Akademikerinnen und Akademiker

Zuwanderinnen und Zuwanderern mit im Ausland erworbenem Studienabschluss werden von deutschen Hochschulen bisher kaum als potentielle Zielgruppe wahrgenommen. Ihnen bietet sich bisher fast ausschließlich nur die Möglichkeit, reguläre Bachelor- oder Masterprogramme zu absolvieren, diese sind jedoch nicht auf ihre spezifischen Bedarfe zugeschnitten (vgl. Abschnitt B.II.2). Viele zugewanderte Akademikerinnen und Akademiker entscheiden sich daher gegen ein Studium in Deutschland – auch wenn sie mit ihrem ausländischen Abschluss Probleme haben, eine qualifikationsadäquate Beschäftigung zu finden. Der damit verbundene Verlust an individuellen Lebenschancen und gesellschaftlichem Fachkräftepotential gewinnt allerdings zunehmend an Aufmerksamkeit.

Die Universitäten Duisburg-Essen und Regensburg haben vor diesem Hintergrund – zunächst unterstützt von der Stiftung Mercator – ein Pilotprojekt aufgelegt, das ein spezielles Studienangebot zur Nachqualifizierung von Zuwanderinnen und Zuwanderern mit ausländischem Hochschulabschluss erprobt. |¹⁹⁵ Das Programm „ProSALAMANDER“ |¹⁹⁶ – seit Ende 2015 in Duisburg-Essen unter dem Namen „OnTop“ – bietet Zugewanderten mit ausländischem Hochschulabschluss in den Bereichen MINT oder Wirtschaftswissenschaften die Möglichkeit, in einem kurzen, auf 12–18 Monate ausgerichteten Studium einen deutschen Bachelorabschluss zu erwerben. Die Nachqualifizierung besteht dabei aus drei Säulen: Einer fachlichen, einer sprachlichen und einer methodi-

|¹⁹⁴ Vgl. Forschungsbereich des Sachverständigenrates deutscher Stiftungen für Integration und Migration: Zugangstor Hochschule – Internationale Studierende als Fachkräfte von morgen gewinnen, 2015.

|¹⁹⁵ Die Teilnehmerzahlen bewegten sich bei den bisherigen Anfängerkohorten im unteren zweistelligen Bereich. Die Bewerberzahlen lagen allerdings erheblich höher, was auf das große Potential akademischer Nachqualifizierungen von Zugewanderten mit ausländischem Hochschulabschluss hinweist (vgl. Jacob, A.; Hermann, J.; Schmidt, E.: Nachqualifizierung für ausländische Akademikerinnen und Akademiker – Erste Erfahrungen aus dem Projekt ProSALAMANDER an der Universität Duisburg-Essen, in: Düll, N.; von Helholt, K.; Peral, B.; Rappenglück, S.; Thureau, L., Hrsg.: Migration und Hochschule – Herausforderungen für Politik und Bildung, 2014, S. 95–112).

|¹⁹⁶ „ProSALAMANDER“ steht für „Programm zur Stärkung ausländischer Akademiker/innen durch Nachqualifizierung an den Universitäten Duisburg-Essen und Regensburg“.

schen Nachqualifizierung. |¹⁹⁷ Für Personen, die die sprachlichen oder fachlichen Voraussetzungen für eine Teilnahme am Programm „ProSALAMANDER“/„OnTop“ |¹⁹⁸ nicht vollständig erfüllen, bietet die Universität Duisburg-Essen im Rahmen des „TalentKollegs Ruhr“ eine sechsmonatige Vorbereitung an. Während dieser Vorbereitungsphase erfolgt zudem bereits die Klärung von Anrechnungsfragen, so dass die Interessierten ihre Entscheidung für oder gegen eine Programmteilnahme auf der Grundlage einer belastbaren Prognose der Studiendauer treffen können.

Eine noch ungelöste Frage ist die Studienfinanzierung für Teilnehmerinnen und Teilnehmer an Nach- und Anpassungsqualifizierungsprogrammen (vgl. Abschnitt B.II.2). Für die ersten Teilnehmerkohorten des Programms „ProSALAMANDER“ wurde diese Finanzierungslücke durch Stipendien der Stiftung Mercator geschlossen.

III.3 Studienmöglichkeiten für Flüchtlinge

Viele der Zuwanderinnen und Zuwanderer, die auf der Suche nach humanitärem Schutz nach Deutschland kommen, werden voraussichtlich zumindest mittelfristig in Deutschland bleiben wollen oder müssen. |¹⁹⁹ Die Integration dieser Gruppe in die Gesellschaft stellt eine außerordentliche Herausforderung dar. Einen wichtigen Beitrag kann dabei die tertiäre Bildung leisten. Die Hochschulen unternehmen bereits erhebliche Anstrengungen, um die gesellschaftliche Integration von Flüchtlingen zu fördern – sie stellen dabei „unter Beweis, dass der Leitspruch ‚Refugees welcome‘ an den Hochschulen gelebte Wirklichkeit

|¹⁹⁷ Vgl. Jacob, A.; Hermann, J.; Schmidt, E.: Nachqualifizierung für ausländische Akademikerinnen und Akademiker – Erste Erfahrungen aus dem Projekt ProSALAMANDER an der Universität Duisburg-Essen, in: Düll, N.; von Helmolt, K.; Peral, B.; Rappenglück, S.; Thureau, L. (Hrsg.): Migration und Hochschule – Herausforderungen für Politik und Bildung, 2014, S. 95–112. Im Rahmen der fachlichen Nachqualifizierung absolvieren die Studierenden die fachwissenschaftlichen Studienmodule, die ihnen nach der Anrechnung ihrer Vorkenntnisse noch fehlen, um einen deutschen Bachelorabschluss zu erreichen. Die sprachliche Nachqualifizierung bilden Deutsch- und Englischkurse. Sie vermitteln spezifisches Fachvokabular und bereiten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer gezielt auf die sprachlichen Anforderungen des Berufsalltags vor. Die methodische Nachqualifizierung besteht schließlich aus einem studienbegleitenden *Mentoring* und Kursen zum wissenschaftlichen Arbeiten, aber auch aus der Vermittlung von beruflichen Schlüsselkompetenzen und einem Karriere-*Coaching*.

|¹⁹⁸ Für eine direkte Teilnahme am Programm „ProSALAMANDER“/„OnTop“ kommen zugewanderte Akademikerinnen und Akademiker in Frage, die bereits über sehr gute Deutschkenntnisse verfügen und deren im Ausland erbrachten Studienleistungen auf mindestens die Hälfte eines deutschen Bachelorprogramms angerechnet werden können.

|¹⁹⁹ Nach Angaben der Vereinten Nation ist die durchschnittliche Wahrscheinlichkeit eines Flüchtlings, in seine Heimat zurückkehren zu können, derzeit auf dem niedrigsten Stand der letzte 30 Jahre (vgl. Hochkommissariat der Vereinten Nationen für Flüchtlinge: UNHCR report confirms worldwide rise in forced displacement in first half 2015; Pressemitteilung, 18. Dezember 2015).

ist.“ |²⁰⁰ Die Zahl der Maßnahmen ist kaum zu überblicken, laufend werden neue Initiativen gestartet. |²⁰¹ Ausgangspunkt für das Engagement der Hochschulen war nicht selten die Einrichtung einer Flüchtlingsunterkunft auf dem Campusgelände oder in dessen Nähe. |²⁰² Entsprechend zielten die ergriffenen Maßnahmen zunächst auf die grundlegende Versorgung der Flüchtlinge und Angebote zur Strukturierung ihres Alltags. Die systematische Unterstützung der Studierfähigen aus dieser Gruppe bei der Aufnahme eines regulären Studiums rückte häufig erst mit einer zeitlichen Verzögerung stärker in den Fokus der Aktivitäten. |²⁰³ An vielen Hochschulen befanden sich im ersten Halbjahr 2016 Projekte in der Planungs- oder Pilotphase, die Flüchtlingen auf dem hindernisreichen Weg bis zur Einschreibung in ein reguläres Studienangebot (vgl. Abschnitt B.II.3) Hilfestellungen leisten sollen. Die Maßnahmen stützen sich bisher überwiegend auf ehrenamtliches Engagement und freiwillige Mehrarbeit. |²⁰⁴ Einen wichtigen Beitrag leisten dabei die Studierenden. |²⁰⁵

Zu beobachten ist, dass die Hochschulen zum Zeitpunkt der Veröffentlichung dieser Empfehlungen verstärkt darum bemüht sind, ihr vielfältiges – häufig dezentral initiiertes – Engagement für Flüchtlinge in einem Gesamtkonzept mit gemeinsamer Zielstellung zusammenzufassen. Erforderlich sind dafür vielerorts zunächst eine Klärung der Zuständigkeiten und ein Aufbau geeigneter Koopera-

|²⁰⁰ Vgl. Deutscher Hochschulverband: Aufgaben der Wissenschaft bei der Integration von Flüchtlingen – Forderungen des Deutschen Hochschulverbandes, 2016.

|²⁰¹ Ein vollständiger Überblick über das vielfältige Engagement der Hochschulen ist zum Zeitpunkt der Veröffentlichung dieser Empfehlungen noch nicht möglich. Nach Angaben des DAAD zeigt allerdings eine Auswertung zu den – mit Mitteln des Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten – Maßnahmen von Hochschulen, die Flüchtlingen den Studienzugang erleichtern sollen, dass unter diesen Maßnahmen *Buddy*-Programme, Informationsveranstaltungen und Beratungsangebote rund die Hälfte sowie sprachliche und fachliche Vorbereitungskurse etwa ein Drittel ausmachten. Zudem hat eine Forschungsprojekt der Universität Hildesheim in umfassenden Fallstudien die Aktivitäten neun ausgewählter Hochschulen zur Integration von Flüchtlingen eingehend untersucht (vgl. Schammann, H.; Younso, C.: Studium nach der Flucht? – Angebote deutscher Hochschulen für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung, 2016). Die Ergebnisse vermitteln zumindest einen Eindruck, welche Maßnahmen Ende 2015/Anfang 2016 an den Hochschulen ergriffen worden bzw. in Planung waren (vgl. Tabelle A.10 in Anhang A).

|²⁰² Dies gilt beispielsweise für die Universität Bremen, die bereits im Sommersemester 2014 als deutschlandweit erste Hochschule ein Sonderprogramm für Flüchtlinge aufgelegt hat (vgl. Schammann, H.; Younso, C.: Studium nach der Flucht? – Angebote deutscher Hochschulen für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung, 2016).

|²⁰³ Ebd.

|²⁰⁴ Ebd.

|²⁰⁵ So wird beispielsweise eine Flüchtlingsunterkunft auf dem Gelände der Technischen Universität Dresden fast ausschließlich durch Studierende versorgt und geleitet; an der Universität Düsseldorf verantwortet die studentische Selbstverwaltung die Betreuung von Flüchtlingen im Gasthörerstudium (ebd.).

tionsstrukturen innerhalb der Hochschulen. |²⁰⁶ Erschwert werden die entsprechenden Prozesse durch die noch immer herrschende Unsicherheit, wie groß die Gruppe der sowohl studieninteressierten als auch studierfähigen Personen unter den seit Anfang 2015 zugewanderten Flüchtlinge einzuschätzen ist (vgl. Abschnitt B.I.1). Hinzu kommt die Unsicherheit, wie sich die Zahl der Personen, die in Deutschland humanitären Schutz suchen, in den kommenden Jahren weiter entwickeln wird. Hier sind zusätzliche Anstrengungen im Bereich der Migrationsforschung erforderlich, um ein besseres Verständnis für die Bewegungen im Bereich der Fluchtmigration zu entwickeln und detailliertere Erkenntnisse zu typischen Verläufen von Flüchtlingsbiographien zu erzielen.

Ansprache der Flüchtlinge und Öffnung der Hochschulen

Eine erste Hürde auf dem Weg zur Integration von Flüchtlingen in ihre Studienangebote stellt für Hochschulen bereits die initiale Kontaktaufnahme zu dieser Zielgruppe dar. Personen, die auf der Suche nach humanitärem Schutz nach Deutschland zugewandert sind, verfügen in der Regel weder über Deutschkenntnisse noch über Informationen zu ihren Studienmöglichkeiten und zum hiesigen Hochschulsystem. Nur in Einzelfällen gehen sie daher selber aktiv auf Hochschulen zu. Um die Informationsmöglichkeiten im Internet zu verbessern, hat der DAAD auf „study-in.de“ eine bereits stark frequentierte Unterseite geschaltet, die in mehreren Sprachen – einschließlich der Sprachen ausgewählter Asylherkunftsländer – die für Flüchtlinge wichtigsten Informationen zu einem möglichen Studium in Deutschland zusammenfasst. Zusätzlich präsentieren auch viele Hochschulen auf ihren Internetseiten ihre speziellen Angebote für Personen, die auf der Suche nach humanitärem Schutz zugewandert sind.

Einige Hochschulen versuchen darüber hinaus, mit Asylbegehrenden bzw. Asylbewerberinnen und -bewerbern direkt ins Gespräch zu kommen und suchen dafür selber Flüchtlingsunterkünfte auf. |²⁰⁷ Um dieses Vorgehen fest zu institutionalisieren, hat die Universität Bielefeld ein Konzept für ein mobiles Studienberatungsteam – gegebenenfalls in Kooperation mit vier weiteren Hoch-

|²⁰⁶ Für eine erfolgreiche Integration studieninteressierter und studierfähiger Flüchtlinge in ihre Studienangebote müssen die Hochschulen die Kompetenzen unterschiedlicher Einheiten nutzen. Eine alleinige Zuständigkeit der Akademischen Auslandsämter greift häufig zu kurz (vgl. Schammann, H.; Younso, C.: Studium nach der Flucht? – Angebote deutscher Hochschulen für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung, 2016).

|²⁰⁷ Die Fachhochschule Lübeck geht den Weg einer Kooperation mit den regionalen Anbietern staatlicher Integrationskurse, um innerhalb der Gruppe der Flüchtlinge potentiell studierfähige Personen zu identifizieren (ebd.).

schulen aus dem Raum Ostwestfalen-Lippe – erarbeitet. |²⁰⁸ Es ist vorgesehen, in diese Teams auch Vertreterinnen und Vertreter der beruflichen Bildung zu integrieren. |²⁰⁹

Die Mehrheit der Hochschulen konzentriert sich auf Maßnahmen, die eine schnelle und unbürokratische Einbeziehung interessierter Flüchtlinge ermöglichen. An fast allen Hochschulstandorten sind studentische Initiativen entstanden, die Austauschforen mit Flüchtlingen schaffen – teilweise werden spezielle Kolloquien auf Englisch oder Arabisch angeboten. Sehr verbreitet ist insbesondere die Öffnung des Gasthörerstudiums in Studiengängen mit freien Kapazitäten. |²¹⁰ Das Ziel sind dabei in erster Linie Begegnungs- und Beschäftigungsmöglichkeiten, Wege in ein reguläres Studium werden nur in Ausnahmefällen eröffnet. Entsprechend können die als Gasthörerin oder Gasthörer Eingeschriebenen nur selten Kreditpunkte erwerben. |²¹¹ Bei studieninteressierten Flüchtlingen führen diese – teilweise irreführend als „Studium für Flüchtlinge“ beworbenen Angebote – daher häufig zu Enttäuschungen. |²¹²

Studienvorbereitung und Hochschulzugang von Flüchtlingen

Studieninteressierte Flüchtlinge mit entsprechender Eignung benötigen auf ihrem Weg in reguläre Studienangebote häufig intensive Unterstützung. Diese Unterstützung sollte mit der Studienorientierung beginnen, in der Regel muss sich eine Phase der sprachlichen wie auch fachlichen Vorbereitung auf die Anforderungen eines Studiums in Deutschland anschließen.

|²⁰⁸ Einen vergleichbaren Ansatz verfolgt der Deutsche Hochschulverband mit seinem Vorschlag, für die Integration von Flüchtlingen in Studienangebote „Willkommenslotsen“ einzusetzen (vgl. Deutscher Hochschulverband: Aufgaben der Wissenschaft bei der Integration von Flüchtlingen – Forderungen des Deutschen Hochschulverbandes, 2016).

|²⁰⁹ Zur Unterstützung von Flüchtlingen bei der Entscheidung zwischen einer Berufsausbildung und einem Hochschulstudium plant eine Initiative in Baden-Württemberg, die entsprechenden Beratungsangebote zu verzahnen (vgl. Arbeitgeber Baden-Württemberg; Südwestmetall: Gemeinsame Erklärung – Integration von Flüchtlingen in Ausbildung und Studium erfolgreich gestalten, 2016). Generelle Vorschläge zur Unterstützung der post-schulischen Bildungsentscheidung hat der Wissenschaftsrat im ersten Teil dieser Empfehlungsreihe formuliert (vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung – Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels, Drs. 3818-14, Darmstadt 11. April 2014).

|²¹⁰ Die Zulassung von Gasthörerinnen und Gasthörern setzt in der Regel das Einverständnis der zuständigen Lehrenden voraus.

|²¹¹ Vgl. Schammann, H.; Younso, C.: Studium nach der Flucht? – Angebote deutscher Hochschulen für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung, 2016.

|²¹² Ebd.

Ein niedrighschwelliges Angebot zur Studienorientierung und -vorbereitung von Flüchtlingen hat die Bundesagentur für Arbeit (BA) gemeinsam mit der Universität Lüneburg im Rahmen des Pilotprojekts „*Ready for Study*“ entwickelt. Ein Online-Kurs informiert über das deutsche Hochschulsystem sowie den Prozess der Studienbewerbung, bietet ein Sprachtraining und bereitet auf die Anforderungen eines Hochschulstudiums vor. |²¹³ Zugleich soll er bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern eine Selbstreflexion der eigenen Studierfähigkeit ermöglichen.

Um Flüchtlinge in ein reguläres Studienprogramm einschreiben zu können, müssen zunächst ihre sprachlichen und fachlichen Voraussetzungen geklärt werden. Das Vorgehen entspricht dabei weitgehend dem für andere Studieninteressierte aus Drittstaaten (vgl. Abschnitt B.II.1.a). Die große Mehrheit der studieninteressierten Flüchtlinge kann ihre im Herkunftsland erworbenen Bildungsabschlüsse mit den entsprechenden Dokumenten belegen. Für die Fälle, in denen die Nachweise fluchtbedingt nicht erbracht werden können, hat die Kultusministerkonferenz spezielle Regeln entwickelt. |²¹⁴ Diese sehen u. a. eine Rekonstruktion bzw. Plausibilisierung der Bildungsbiographien sowie gegebenenfalls eine Prüfung der Studierfähigkeit vor. |²¹⁵ Damit auch Personen ohne gute Deutsch- oder Englischkenntnisse eine Studierfähigkeitsprüfung ablegen können, soll der TestAS (vgl. Abschnitt B.II.1.b) in weitere Sprachen übersetzt werden. Die Übersetzung ist Teil eines vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) finanzierten und durch den DAAD koordinierten Maßnahmenpakets, das Flüchtlingen den Studienzugang erleichtern soll. An vielen Hochschulen finden die Instrumente zur Überprüfung der Studienberechtigung und der Studierfähigkeit bisher jedoch noch kaum Anwendung für studieninteressierte Flüchtlinge. |²¹⁶ Teilweise fehlen Strukturen, die den mit der Betreuung dieser Gruppe betrauten Akteuren einen Zugriff auf die entsprechende Expertise erlauben. In gleicher Weise werden auch die Erfahrungen der Hochschu-

|²¹³ Der Kurs erstreckt sich über drei Monate und erfordert einen wöchentlichen Arbeitsaufwand von rund zwölf Stunden.

|²¹⁴ Vor dem Hintergrund der hohen Flüchtlingszahlen sind die entsprechenden Regelungen im Dezember 2015 umfassend überarbeitet worden (vgl. Kultusministerkonferenz: Hochschulzugang und Hochschulzulassung für Studienbewerberinnen bzw. Studienbewerber, die fluchtbedingt den Nachweis der im Heimatland erworbenen Hochschulzugangsberechtigung nicht erbringen können – Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03.12.2015, 2015).

|²¹⁵ Innerhalb dieses Rahmens haben einige Länder den Hochschulzugang für Flüchtlinge besonders weitgehend geöffnet. So genügen beispielsweise in Niedersachsen ein überdurchschnittlich bestandener Aufnahme-test am Studienkolleg sowie der Nachweis von Sprachkenntnissen, um als Flüchtling ein Studium aufnehmen zu dürfen.

|²¹⁶ Vgl. Schammann, H.; Younso, C.: Studium nach der Flucht? – Angebote deutscher Hochschulen für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung, 2016.

len mit der Eingliederung anderer sogenannter nicht-traditioneller Studierendengruppen – beispielsweise Studierenden ohne Abitur |²¹⁷ – noch kaum für die Integration von Flüchtlingen genutzt.

In zulassungsbeschränkten Studiengängen konkurrieren studieninteressierte Flüchtlinge mit anderen Bildungsausländerinnen und -ausländern aus Drittstaaten um Studienplätze. Für beide Gruppen ist bisher eine gemeinsame Quote vorgesehen (vgl. Abschnitt B.II.1.a). Vor dem Hintergrund der hohen Flüchtlingszahlen kann es daher mittelfristig zu einer verschärften Konkurrenz bei der Bewerbung um die verfügbaren Plätze kommen. Dies gilt insbesondere, da studieninteressierte Flüchtlinge vor allem in ohnehin stark nachgefragte Fachbereiche streben (vgl. Abschnitt B.II.3). Eine Ausweitung der Quoten wird allerdings als verwaltungsrechtlich schwierig eingeschätzt. |²¹⁸ Bringen studieninteressierte Flüchtlinge bereits hochschulische Qualifikationen mit, die sich auf ein Studium in Deutschland anrechnen lassen, können sie unter Umständen in höhere Semester – mit nicht vollständig ausgelasteten Kapazitäten – zugelassen werden.

Bei der Vorbereitung studieninteressierter und studierfähiger Flüchtlinge auf den Hochschulbesuch werden die Studienkollegs voraussichtlich eine Schlüsselrolle spielen. Dafür sind sie auf zusätzliche Kapazitäten angewiesen. |²¹⁹ Das BMBF-Maßnahmenpaket sieht daher vor, jährlich 2.400 zusätzliche Plätze an Studienkollegs zu schaffen. |²²⁰ Daneben entstehen an mehreren Hochschulen spezielle Vorbereitungsangebote für studieninteressierte Flüchtlinge. Für die Teilnahme gelten dabei unterschiedliche Voraussetzungen. In einigen Fällen wird ein sicherer Aufenthaltsstatus verlangt, oftmals auch eine direkte Hochschulzugangsberechtigung. |²²¹ Die Fachhochschule Lübeck hat ihre Vorberei-

|²¹⁷ Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung – Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 38 18-14), Darmstadt 11. April 2014.

|²¹⁸ Vgl. Borgwardt, A.: Refugees Welcome – Hochschulzugang für Geflüchtete, 2016.

|²¹⁹ Generell besteht im Bereich der Sprachvermittlung für Flüchtlinge ein sehr hoher, bisher ungedeckter Bedarf an zusätzlichem Lehrpersonal. Einige Hochschulen bauen daher ihre Angebote zur Vermittlung der entsprechenden Qualifikationen aus. Die Universität Potsdam führt darüber hinaus ein Pilotprojekt durch, im Rahmen dessen Flüchtlinge mit didaktischer Vorbildung auf Lehrtätigkeiten in Deutschland vorbereitet werden.

|²²⁰ Nach Angaben des Deutschen Akademischen Austauschdienstes wurden in einer ersten Ausschreibungsrunde – Bewerbungsfrist war der 29. Februar 2016 – 34 staatliche und private Studienkollegs sowie 119 Hochschulen für die Förderung ausgewählt.

|²²¹ Vgl. Schammann, H.; Younso, C.: Studium nach der Flucht? – Angebote deutscher Hochschulen für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung, 2016. Unter anderem die Universitäten Freiburg und Oldenburg sowie die Fachhochschulen in Darmstadt und Magdeburg-Stendal haben strukturierte Programme geschaffen, die Flüchtlinge sowohl sprachlich als auch fachlich zu einem Studium in Deutschland befähigen sollen.

tungsangebote mit den staatlichen Integrationskursen verzahnt. Gemeinsam mit der örtlichen Berufsfachschule Technik wurde ein ergänzendes Curriculum entwickelt, das auf das Studium vorbereitet, zugleich aber auch einen Übergang in berufliche Ausbildungsangebote ermöglicht. |²²²

Eine private Initiative, die Flüchtlinge bei der Studienorientierung unterstützt und sie in reguläre Studienangebote überzuleiten versucht, ist „Kiron Open Higher Education“. Sie ermöglicht diesem Personenkreis Online-Studienangebote aus den Curricula von Partnerhochschulen des Projekts bis zu zwei Jahre gebührenfrei zu absolvieren. Eine Einschreibung ist nicht erforderlich, zudem lassen sich die Kurse auch bei wechselnden Aufenthaltsorten absolvieren. Studieninteressierte Flüchtlinge können das Angebot von „Kiron Open Higher Education“ nutzen, um ihre Studierfähigkeit zu überprüfen und ihre Studienentscheidung vorzubereiten. Zusätzliche Unterstützung erhalten sie durch begleitende *Buddy*- und Mentorenprogramme. Sobald der aufenthaltsrechtliche Status und die Studienvoraussetzungen geklärt sind, haben die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Möglichkeit, sich bei den Partnerhochschulen um einen Studienplatz zu bewerben und sich dabei die im Online-Studium erbrachten Leistungen anrechnen zu lassen.

Die Initiative „Kiron Open Higher Education“ hat sich vorgenommen, studieninteressierten Flüchtlingen mit ihrem Angebot die Möglichkeit eines gleitenden Hochschulzugangs zu eröffnen. In kleinerem Rahmen erproben auch vereinzelte Hochschulen Ansätze eines solchen gleitenden Zugangs. So räumt beispielsweise die Universität Bielefeld Flüchtlingen mit entsprechender Eignung die Möglichkeit ein, das Studium zunächst ohne einen Nachweis der erforderlichen Deutschkenntnisse aufzunehmen und diesen erst am Ende des ersten Semesters zu erbringen, um ihnen auf diese Weise einen möglichst frühzeitigen Einstieg in das Fachstudium zu erlauben.

Studium und Studienfinanzierung von Flüchtlingen

Bisher bewegen sich die Immatrikulationszahlen von Flüchtlingen auch an größeren Hochschulen zumeist noch im zweistelligen Bereich, |²²³ die Hochschulleitungen gehen davon aus, dass bisher nur 0,6 % ihrer Studierenden Flüchtlin-

Teilweise werden in diese Programme eine begleitende Beratung, eine Unterstützung durch *Buddies* sowie soziale Aktivitäten integriert (vgl. Schammann, H.; Younso, C.: Studium nach der Flucht? – Angebote deutscher Hochschulen für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung, 2016).

|²²² Ebd.

|²²³ Vgl. Rüländ, D.: Folgeschwere Hürde, Deutsche Universitätszeitung, 2, 2016, S. 8–9.

ge sind. |²²⁴ Auffällig ist dabei der sehr geringe Anteil von Frauen an den Studierenden mit Fluchthintergrund. |²²⁵ Insgesamt wird mittelfristig allerdings mit einem erheblichen Anstieg der Immatrikulationszahlen von Flüchtlingen gerechnet (vgl. Abschnitt B.II.3). Im Zuge dessen beginnen sich die Hochschulen auf eine intensive Betreuung dieser Studierendengruppe sowie die Anforderungen einer weiter zunehmenden Heterogenität ihrer Studierendenschaften einzustellen.

Für studieninteressierte Flüchtlinge, die keinen Anspruch auf BAföG-Leistungen haben (vgl. Abschnitt B.II.3), ist die Finanzierung eines Studiums oftmals nur schwer leistbar. |²²⁶ Politik und Hochschulen haben daher verschiedene Maßnahmen ergriffen, um die entsprechenden Belastungen abzumildern. So erlassen beispielsweise viele Hochschulen Gasthörer- und Einschreibungsgebühren oder stellen kostenlose Semestertickets zur Verfügung. Der Bund hat zudem angekündigt, die Gebühren für die Studierfähigkeits- und Sprachtests von Flüchtlingen sowie die Kosten ihrer Bewerbungen über „uni-assist“ zu übernehmen. Zusätzlich haben u. a. Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen Stipendienprogramme für studierende Flüchtlinge aufgelegt. Auch die Otto-Benecke-Stiftung leistet entsprechende Unterstützung.

|²²⁴ Vgl. Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft: Hochschul-Barometer – Integration durch Hochschulbildung, 2016. Zwei Fünftel der befragten Hochschulen gaben allerdings an, keine Kenntnis über die Zahl der Flüchtlinge unter ihren Studierenden zu haben.

|²²⁵ Die im Rahmen der Studie der Universität Hildesheim befragten Hochschulen verwiesen „auf den Umstand, dass der Anteil von Männern unter den Geflüchteten grundsätzlich um ein Vielfaches höher ist [...]. Dies allein erklärt jedoch nicht unbedingt, weshalb an einigen Standorten keine einzige weibliche Person in den Programmen identifiziert werden konnte“ (vgl. Schammann, H.; Younso, C.: Studium nach der Flucht? – Angebote deutscher Hochschulen für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung, 2016).

|²²⁶ Finanzierungsschwierigkeiten treten für Asylbewerberinnen und -bewerber insbesondere auf, wenn – wie in der Vergangenheit nicht selten der Fall – die Unterstützung gemäß dem Asylbewerberleistungsgesetz bei Aufnahme eines Studiums eingestellt wird (vgl. Abschnitt B.II.3).

C. Empfehlungen

Die Gruppe der internationalen Studierenden birgt für Wissenschaft, Gesellschaft und Volkswirtschaft große Potentiale. Im Kontext von demographischem Wandel und Fachkräftequalifizierung kann sie entscheidend dazu beitragen, den Bedarf des deutschen Arbeitsmarktes an akademisch Qualifizierten zu decken. Für die Hochschulen stellt die Gewinnung von Bildungsausländerinnen und -ausländern eine Möglichkeit dar, ihre eigene Internationalisierung voranzutreiben und dadurch Forschungsleistungen und Lehrqualität – im Sinne von „Internationalisierung @home“ vor allem auch für deutsche Studierende – zu steigern. Die Studienangebote eröffnen jungen Migrantinnen und Migranten zugleich Wege zur Teilhabe am deutschen Bildungssystem sowie perspektivisch am deutschen Arbeitsmarkt. Insbesondere angesichts der zuletzt sehr hohen Flüchtlingszahlen richtet sich das öffentliche Interesse auch zunehmend auf diesen Beitrag der Hochschulen zur gesellschaftlichen Integration Zugewanderter. Die Hochschulbildung kann nicht nur mit ihren Qualifizierungsleistungen und ihrer Kultur des gegenseitigen Respekts zum Gelingen der Integration beitragen. Sie macht über ihre internationalen Absolventinnen und Absolventen zugleich den Nutzen von Zuwanderung in besonderer Weise sichtbar und fördert dadurch die Aufnahmefähigkeit und -bereitschaft der Gesellschaft.

Im Fokus der vorliegenden Empfehlungen stehen Studieninteressierte und Studierende mit ausländischem Schulabschluss, für die der Hochschulbesuch in Deutschland den Erstkontakt zum hiesigen Bildungssystem darstellt. Zu dieser Gruppe zählen nicht nur Personen, die gezielt für ein Studium – oder auch nur einen Studienabschnitt – zuwandern, sondern potentiell auch Arbeitsmigrantinnen und -migranten mit ausländischem Hochschulabschluss sowie studieninteressierte Flüchtlinge. Ungeachtet dieses Fokus auf Bildungsausländerinnen und -ausländer muss auch für Zugewanderte und ihre Nachfahren, die zumindest Teile ihrer Schulbildung in Deutschland absolviert haben, ein diskriminierungsfreier und chancengerechter Zugang zu hochschulischen Studienangeboten geschaffen werden. Der Wissenschaftsrat nimmt sich daher vor, in einer eigenständigen Empfehlung zur bildungsgerechten Ausgestaltung des Übergangs von der sekundären zur tertiären Bildung ausführlich Stellung zu beziehen. In einer weiteren Empfehlung wird er sich mit über die Qualifizierung von

Bildungsausländerinnen und -ausländern hinausgehenden Aspekten der Internationalisierung von Hochschulen auseinandersetzen.

Nachfolgend betrachtet Abschnitt C.I die Aufgaben und Ziele der Hochschulen mit Blick auf Bildungsausländerinnen und -ausländer sowie ihre damit verbundenen Profilbildungsmöglichkeiten. Daran anknüpfend wendet sich die vorliegende Stellungnahme den verschiedenen Phasen in den Bildungsbiographien internationaler Studierender zu und formuliert in Abschnitt C.II zunächst Vorschläge zur Rekrutierung und Ansprache dieser Gruppe sowie zur Ausgestaltung der Studienbewerbungsprozesse. Abschnitt C.III entwickelt Empfehlungen zur sprachlichen und fachlichen Vorbereitung von Bildungsausländerinnen und -ausländern auf ihr Studium in Deutschland. Abschnitt C.IV nimmt die Phase des eigentlichen Studiums in den Blick und diskutiert Maßnahmen, die die Integration internationaler Studierender in die Hochschule und die Gesellschaft befördern sowie ihren Studienerfolg sicherstellen sollen. Abschnitt C.V befasst sich schließlich mit der Unterstützung internationaler Absolventinnen und Absolventen beim Übergang in Erwerbstätigkeiten. Zuletzt umreißt Abschnitt C.VI die Unterstützungsbedarfe der Hochschulen bei der Integration und Qualifizierung von Bildungsausländerinnen und -ausländern.

C.1 ZU DEN AUFGABEN UND ZIELEN DER HOCHSCHULEN MIT BLICK AUF INTERNATIONALE STUDIERENDE

Ein weitgehend öffentlich finanziertes Hochschulsystem steht bei der Gewinnung, Integration und Qualifizierung internationaler Studierender in der Verantwortung, gezielt auf gesellschaftliche Bedarfe und Erwartungen einzugehen. Angesichts des sich abzeichnenden demographischen Wandels und der aktuell sehr hohen Flüchtlingszahlen hat seine Bedeutung für die Gestaltung des Zuwanderungsgeschehens deutlich zugenommen. Der Wissenschaftsrat weist allerdings darauf hin, dass die Hochschulen besonderer Unterstützung durch Politik und Wirtschaft bedürfen, um die an sie gerichteten Erwartungen erfüllen zu können (vgl. Abschnitt C.VI).

1.1 Internationalisierung, Fachkräftegewinnung und gesellschaftliche Integration

Die Hochschulen verfolgen mit ihren vielfältigen Aktivitäten und Initiativen zur Gewinnung, Integration und Qualifizierung internationaler Studierender

unterschiedliche Ziele. Der Wissenschaftsrat sieht sie aufgefordert, dabei vor allem drei zentrale Aufgaben wahrzunehmen: |²²⁷

- _ Die Internationalisierung von Wissenschaft und Hochschulen,
- _ die Gewinnung von Fachkräften sowie
- _ die gesellschaftliche Integration von Migrantinnen und Migranten.

Alle Universitäten und Fachhochschulen stehen in der gesellschaftlichen Verantwortung, sich diese drei Aufgaben in ihren Strategien zu eigen zu machen und sinnvoll zu verknüpfen. Welche Akzente sie dabei setzen und mit welchen konkreten Maßnahmen sie die entsprechenden Ziele zu erreichen versuchen, kann sich allerdings zwischen den einzelnen Hochschulen unterscheiden (vgl. Abschnitt C.I.2).

Internationalisierung

Mit der Gewinnung und Qualifizierung von Studierenden aus dem Ausland |²²⁸ können die Hochschulen ihre eigene Internationalisierung vorantreiben. |²²⁹ So lässt sich die Rekrutierung von Bildungsausländerinnen und -ausländern beispielsweise nutzen, um besonders leistungsstarke Studierende zu gewinnen oder Kontakte zu Partnerhochschulen im Ausland zu vertiefen. Im Sinne von „Internationalisierung @home“ können die Hochschulen durch die Gewinnung von Bildungsausländerinnen und -ausländern zudem interkulturelle Austauschmöglichkeiten schaffen, |²³⁰ die bei den Studierenden den Erwerb ent-

|²²⁷ Daneben verfolgen die Hochschulen noch weitere Aufgaben. So versuchen sie beispielsweise durch die Qualifizierung von Bildungsausländerinnen und -ausländern zu Völkerverständigung und internationaler Vernetzung beizutragen. Die Studierenden lernen während ihres Aufenthaltes Deutschland kennen und entwickeln in der Regel ein Verständnis für die Kultur des Landes. Viele schließen auch Freundschaften mit deutschen Kommilitoninnen und Kommilitonen. Wenn internationale Studierende nach ihrem Abschluss wieder abwandern, können sie vor diesem Hintergrund zu Botschafterinnen und Botschaftern Deutschlands im Ausland werden. Zudem stellen sie potentielle Forschungskontakte im Ausland dar, deutsche Unternehmen finden in ihnen möglicherweise internationale Geschäftspartnerinnen und -partner oder Fachkräfte für Auslandsstandorte.

|²²⁸ Auch die Gewinnung von Bildungsinländerinnen und -inländern mit Migrationshintergrund für ein Hochschulstudium wird oftmals als Form der Internationalisierung verstanden. Die vorliegenden Empfehlungen betrachten jedoch allein die Rolle von Studierenden mit im Ausland erworbener Hochschulzugangsberechtigung.

|²²⁹ Insbesondere Hochschulen in Regionen mit demographisch bedingt sinkenden Studienbewerberzahlen sehen Internationalisierung dabei teilweise als eine Möglichkeit, die Auslastung ihrer Kapazitäten sicherzustellen.

|²³⁰ Einige Hochschulen betten die entsprechenden Maßnahmen in ein umfassendes *Diversity Management* ein, das sowohl im Bereich der Lehre als auch in der Hochschulorganisation Antworten auf die steigende Heterogenität der Studierendenschaft zu entwickeln versucht. Die übergeordnete Zielsetzung von *Diversity Management* ist dabei die Realisierung von Diskriminierungsfreiheit und Chancengerechtigkeit

sprechender Kompetenzen fördern. |²³¹ Diese Kompetenzen sind nicht nur für gelebte Toleranz und Offenheit wichtig, auf einem – vor allem für Hochqualifizierte – zunehmend globalisierten Arbeitsmarkt und in einer generell immer stärker vernetzten Welt sind sie zugleich Voraussetzung für beruflichen Erfolg. Der Wissenschaftsrat weist darauf hin, dass entsprechende Qualifizierungsangebote der Hochschulen zugleich die Aufnahmebereitschaft der Gesellschaft gegenüber Zugewanderten sowie eine allgemeine Kultur der Toleranz fördern können.

Fachkräftegewinnung

Die starken Veränderungen im Migrationsgeschehen, die Deutschland gegenwärtig erfährt, stellen die bisherigen Bevölkerungsprognosen teilweise in Frage. Die Bevölkerungszahlen werden voraussichtlich erst mittelfristig und in geringerem Ausmaß sinken als noch zu Beginn der 2010er Jahre – auch vom Wissenschaftsrat – angenommen. Allerdings wird mutmaßlich auch eine deutlich höhere Nettozuwanderung den langfristigen Rückgang des Erwerbspersonenpotentials und insbesondere die Alterung der Gesellschaft nicht vollständig aufhalten können. Vor diesem Hintergrund werden erhebliche zusätzliche Bildungsanstrengungen notwendig sein, um die Fachkräftebedarfe der deutschen Volkswirtschaft quantitativ und qualitativ zu decken (vgl. Abschnitt A.II.1). Im Bereich der Hochschulbildung gehören zu diesen Anstrengungen nicht zuletzt die akademische Qualifizierung Zugewanderter sowie die Gewinnung Studieninteressierter aus dem Ausland. Die Gruppe internationaler Studierender wird oftmals als „Idealzuwanderer“ angesehen, |²³² da sie perspektivisch – zum Zeitpunkt des Eintritts in den Arbeitsmarkt – nicht nur über eine hohe Qualifikation und in der Regel umfassende Deutschkenntnisse verfügt, sondern häufig auch bereits gesellschaftlich gut integriert ist.

Bereits im Land lebende Bildungsausländerinnen und -ausländer stellen ebenfalls ein großes Potential für die Gewinnung von Fachkräften dar. So kann etwa die Nach- oder Anpassungsqualifizierung zugewanderter Hochschulabsolventinnen und -absolventen erhebliche Effekte auf die gesamtwirtschaftliche Wert-

(vgl. u. a. Klammer, U.; Ganseuer, C.: Diversity Management – Kernaufgabe der künftigen Hochschulentwicklung, 2015).

|²³¹ Von besonderer Bedeutung ist der Erwerb interkultureller Kompetenzen im Rahmen von „Internationalisierung @home“ vor allem für deutsche Studierende, die während ihres Studiums keinen Auslandsaufenthalt absolvieren (können). Besondere Programme zur Förderung der „Internationalisierung @home“ – einschließlich der Möglichkeit entsprechende Zertifikate zu erwerben – haben u. a. die Universitäten Bremen und Duisburg-Essen entwickelt.

|²³² Vgl. u. a. Forschungsbereich des Sachverständigenrates deutscher Stiftungen für Integration und Migration: Zugangstor Hochschule – Internationale Studierende als Fachkräfte von morgen gewinnen, 2015.

schöpfung entfalten sowie zu höheren Steuereinnahmen und niedrigeren Sozialausgaben führen. |²³³ Auch die Qualifizierung studierfähiger Flüchtlinge wird perspektivisch dazu beitragen können, das gesamtgesellschaftliche Fachkräftepotential auszuweiten. Entsprechend erachtet der Wissenschaftsrat die Qualifizierung internationaler Studierender für den deutschen Arbeitsmarkt als essentiellen Beitrag der Hochschulen, um mögliche Fachkräfteengpässe abzumildern und den demographischen Wandel erfolgreich zu bewältigen.

Integration

Hochschulen sind Orte der Pluralität, der Vielfalt von Perspektiven und des Respekts vor Andersdenkenden. Die generelle Offenheit für Neues ist für sie eine Voraussetzung, um ihre Aufgaben der Wissensgewinnung und -weitergabe erfüllen zu können. Zudem ist die Wissenschaft zunehmend international organisiert, der Austausch von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern sowie Gastaufenthalte ausländischer Studierender haben eine lange Tradition. Vor diesem Hintergrund ist die Hochschulbildung prädestiniert, zur gesellschaftlichen Integration von Zuwanderinnen und Zuwanderern beizutragen. Mit ihren Studienangeboten können sie dieser Gruppe Bildungschancen sowie Möglichkeiten der Teilhabe am kulturellen und gesellschaftlichen Leben eröffnen. Bildungsausländerinnen und -ausländer bauen im Rahmen eines Studiums zugleich ihre Deutschkenntnisse aus, mit dem Abschluss gewinnen sie überwiegend sehr gute Perspektiven auf dem Arbeitsmarkt (vgl. Abschnitt B.I.3).

Das Ziel der gesellschaftlichen Integration verfolgen die Hochschulen bislang vor allem mit Blick auf Bildungsinländerinnen und -inländer sowie Bildungsmigrantinnen und -migranten, die für das Studium nach Deutschland kommen. Für letztere beginnt der Integrationsprozess zeitgleich mit ihrem Studium – oder ihrer Studienvorbereitung –, die Hochschule ist dabei der erste und wichtigste Kontakt zur hiesigen Gesellschaft. Angesichts der zuletzt sehr hohen Flüchtlingszahlen hat die Integrationsleistung der tertiären Bildung jedoch auch mit Blick auf Bildungsausländerinnen und -ausländer, die bereits im Land leben, stark an Bedeutung gewonnen. Der Wissenschaftsrat fordert die Hochschulen daher auf, diese Aufgabe – gegenüber studierfähigen Flüchtlingen, aber auch allen anderen Gruppen internationaler Studierender (vgl. Ab-

|²³³ Vgl. Geis, W.; Kemeny, F.; Plünnecke, A.: Rendite akademischer Nachqualifizierung für zugewanderte Hochschulabsolventen – Gutachten für die Stiftung Mercator, 2014. Die Studie setzt voraus, dass Nach- und Anpassungsqualifizierungsprogramme den Teilnehmerinnen und Teilnehmern Perspektiven auf dem deutschen Arbeitsmarkt eröffnen, die denen von Personen mit ausländischem Schul- und inländischem Studienabschluss (vgl. Tabelle 5) vergleichbar sind.

schnitt B.I.3) |²³⁴ – mit großem Engagement wahrzunehmen. Er weist darauf hin, dass eine gelingende Integration sowohl von der Gruppe der Bildungsausländerinnen und -ausländer als auch von Gesellschaft und Hochschule Anpassungsbereitschaft und Wandlungsfähigkeit erfordert.

I.2 Aufgaben der Hochschulen und institutionelle Profilbildung

Für die Hochschulen eröffnen sich bei der Gewinnung und Qualifizierung internationaler Studierender Möglichkeiten der institutionellen Profilbildung. |²³⁵ Der Wissenschaftsrat empfiehlt ihnen, diese Möglichkeiten – innerhalb des durch den gesellschaftlichen Auftrag vorgegebenen Rahmens (vgl. Abschnitt C.I.1) – wahrzunehmen. So lassen sich durch eine entsprechende Ausgestaltung der Rekrutierung und Qualifizierung internationaler Studierender bestimmte Profilvermerkmale von Forschungsexzellenz über Transferaktivitäten und (regionale) Kooperationen bis zur Betonung von Diversität und Interkulturalität zusätzlich herausstellen.

Vor dem Hintergrund dieser Profilbildungsmöglichkeiten fordert der Wissenschaftsrat die Hochschulen auf, ihre strategischen Ziele mit Blick auf Bildungsausländerinnen und -ausländer zu reflektieren und klar zu bestimmen. Dies sollte in detaillierten Internationalisierungsstrategien sowie in den vom Wissenschaftsrat angeregten Lehrverfassungen erfolgen. Unter letzteren ist „eine grundsätzliche Klärung des Selbstverständnisses als Lehrinstitution, der fächerübergreifenden didaktischen Leitlinien und gegebenenfalls grundlegender Qualifizierungsziele zu verstehen, die für die Hochschule und ihren Lehrkörper normativ bindend ist.“ |²³⁶ Die Hochschulen sind angehalten, bei der Formulierung ihrer jeweiligen Lehrverfassungen auch zu bestimmen, welchen Stellenwert die Qualifizierung internationaler Studierender für die Institution einnehmen soll und welche konkreten Ziele sie damit verknüpfen wollen. Die einzelnen Hochschulen müssen dabei insbesondere abwägen, in welchem Ver-

|²³⁴ Auch Studierende, die (zunächst) keinen längeren Aufenthalt in Deutschland planen, sollten in den Integrationsbemühungen der Hochschulen Berücksichtigung finden. Der Wissenschaftsrat erachtet es als wichtig, dieser Studierendengruppe – über Hilfestellungen bei der Eingliederung in Hochschule und Gesellschaft – ebenfalls die Option eines längerfristigen Verbleibs zu eröffnen.

|²³⁵ Um die Leistungsfähigkeit des deutschen Hochschulsystems zu steigern, erachtet der Wissenschaftsrat eine weitere funktionale Differenzierung der Hochschulen und eine Schärfung der institutionellen Profile als notwendig (vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Differenzierung der Hochschulen, Drs. 10387-10, Lübeck 12. November 2010; sowie Wissenschaftsrat: Perspektiven des deutschen Wissenschaftssystems, Drs. 3238-13, Braunschweig 12. Juli 2013).

|²³⁶ Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt – Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 4925-15), Bielefeld 16. Oktober 2015.

hältnis die Internationalisierungs-, die Fachkräftegewinnungs- und die Integrationsaufgabe (vgl. Abschnitt C.I.1) in ihrer institutionellen Strategie zueinander stehen sollen. Die außerordentliche Aufmerksamkeit, die das Thema Zuwanderung durch die hohen Flüchtlingszahlen derzeit politisch und gesellschaftlich erfährt, können die Hochschulen dabei als Anstoß nutzen, um die Reflexion ihrer Rolle mit Blick auf internationale Studierende wirksam voranzutreiben.

Über die Einbettung der Zielklärung in die Lehrverfassungen können die Hochschulen dabei zugleich sicherstellen, dass die Definition ihrer Ziele mit Blick auf internationale Studierende strategisch auf ihre übergeordneten Qualifizierungsziele und ihr Selbstverständnis als Lehrinstitution abgestimmt ist. Unterschiedliche Akzentuierungen der drei zentralen Dimensionen akademischer Bildung – (Fach-)Wissenschaft, Persönlichkeitsbildung und Arbeitsmarktvorbereitung |²³⁷ – legen auch unterschiedliche Profilbildungsansätze bei der Gewinnung, Integration und Qualifizierung internationaler Studierender nahe. |²³⁸

Der Wissenschaftsrat sieht die Hochschulen in der Pflicht, die konkrete Ausgestaltung ihrer Ziele mit Blick auf internationale Studierende, für Außenstehende – insbesondere die Gruppe der Bildungsausländerinnen und -ausländer selbst – klar erkennbar zu machen. Neben den Lehrverfassungen spielen dabei die ebenfalls vom Wissenschaftsrat angeregten Lehrprofile eine zentrale Rolle. Diese sollen auf „der Ebene der einzelnen Studiengänge [...] die jeweils angestrebten Absolventenprofile in prägnanter Form festhalten und Transparenz hinsichtlich der Studieninhalte und -konzepte sowie der zu erwerbenden Kompetenzen schaffen“. |²³⁹ Entsprechend müssen die Lehrprofile auch internationale Studieninteressierte darüber informieren, welche Anschlussmöglichkeiten ich-

|²³⁷ Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt – Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 4925-15), Bielefeld 16. Oktober 2015.

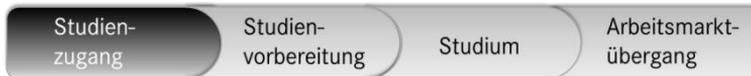
|²³⁸ So bietet es sich beispielsweise für Hochschulen, die in ihren Studienangeboten die Dimension (Fach-)Wissenschaft stark in den Vordergrund rücken, an, vor allem die Internationalisierungsaufgabe mit Nachdruck zu verfolgen. Persönlichkeitsbildung lässt sich über die Förderung von Diversität und die Schaffung interkultureller Austauschmöglichkeiten betonen. Hochschulen, die die Dimension Arbeitsmarktvorbereitung akzentuieren, sind schließlich besonders gut aufgestellt, bei der Rekrutierung internationaler Studierender den Aspekt Fachkräftegewinnung gezielt in den Blick zu nehmen. Eine Studie des Stifterverbandes zeigt hierzu allerdings, dass nur eine Minderheit der Hochschulen, eine stärker auf die Bedarfe des Arbeitsmarktes ausgerichtete Rekrutierung internationaler Studierender als sinnvoll erachtet (vgl. Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft: Internationale Hochschule – Anspruch und Wirklichkeit, 2014). Nur 45 % der Hochschulleitungen gaben an, dieses Ziel zu verfolgen. Von den befragten Unternehmensvertreterinnen und -vertretern bezeichneten hingegen 65 % eine solche Veränderung der Rekrutierung als wichtig.

|²³⁹ Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt – Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 4925-15), Bielefeld 16. Oktober 2015.

nen der jeweilige Abschluss eröffnet und welche Unterstützungsmaßnahmen gegebenenfalls dazu beitragen sollen (vgl. Abschnitt C.II.1). Es ist daher wünschenswert, dass die Lehrverfassungen und die studiengangspezifischen Lehrprofile auch auf Englisch vorliegen.

Zudem sind die Hochschulen angehalten, systematisch zu überprüfen, wie gut sie die Ziele, die sie sich für die Gewinnung, Integration und Qualifizierung von Bildungsausländerinnen und -ausländern selbst gesetzt haben, letztlich erreichen und welche Maßnahmen sich dabei als besonders wirksam erwiesen haben. Erforderlich scheinen dafür zusätzliche Studien zu den Bildungsverläufen internationaler Studierender. So lassen sich beispielsweise Absolventenstudien nutzen, um Informationen über den Berufseinstieg und die Karriereverläufe dieser Gruppe zu erfassen. |²⁴⁰

C.II ZUM STUDIENZUGANG INTERNATIONALER STUDIERENDER



Der bildungsbiographische Abschnitt internationaler Studierender rund um ihr Hochschulstudium in Deutschland lässt sich in vier zentrale Phasen unterteilen (vgl. Abschnitt B.II.1). Die erste unter ihnen ist die Phase des Studienzugangs, in die sowohl die Information über Studienmöglichkeiten in Deutschland und der Erstkontakt zur Hochschule als auch die Studienplatzbewerbung sowie gegebenenfalls die Beantragung einer Aufenthaltserlaubnis fallen. Über eine transparente, serviceorientierte und zielgruppengerechte Ausgestaltung dieser Phase kann Deutschland für internationale Studieninteressierte zusätzlich an Attraktivität gewinnen. Gesondert zu betrachten ist dabei die spezielle Situation zugewanderter Flüchtlinge mit Studieninteresse.

II.1 Ansprache und Rekrutierung internationaler Studierender

Der Entscheidung von Bildungsausländerinnen und -ausländern für ein Studium an einer deutschen Universität oder Fachhochschule gehen zunächst die allgemeine Information über Deutschland als Gastland sowie eine erste Ansprache oder sogar gezielte Rekrutierungsmaßnahmen durch die einzelne Hoch-

|²⁴⁰ Anregungen, wie Absolventenstudien konzipiert und genutzt werden sollten, um umfassende Informationen über die Erwerbsbiographien ihrer Alumni zu erhalten und auf dieser Grundlage die Arbeitsmarktrelevanz der Studienangebote zu überprüfen, hat der Wissenschaftsrat im zweiten Teil dieser Empfehlungsreihe formuliert (vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt – Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels, Drs. 4925-15, Bielefeld 16. Oktober 2015).

schule voraus. Die Rekrutierungsaktivitäten der Hochschulen bestimmen dabei maßgeblich mit, in welchen Regionen Deutschlands sich die studieninteressierten Migrantinnen und Migranten niederlassen und unter Umständen auch nach ihrem Studium verbleiben.

Allgemeine Information internationaler Studieninteressierter

Die allgemeine Information internationaler Studieninteressierter über das post-schulische Bildungssystem und die Studienmöglichkeiten in Deutschland kann über verschiedene Kanäle erfolgen. Der mit Abstand wichtigste dabei ist das Internet (vgl. Abschnitt B.II.1.a). Ein bereits erfolgreich etabliertes Informationsangebot, das die Studienmöglichkeiten für Bildungsausländerinnen und -ausländer präsentiert, ist die Webseite „study-in.de“. Der Wissenschaftsrat empfiehlt dem DAAD, diese Webseite auszubauen und dabei auch weitergehende Informationen zum post-schulischen Bildungssystem in Deutschland sowie zu den Angeboten für spezielle Studierendengruppen – beispielsweise zugewanderten Akademikerinnen und Akademikern mit Anpassungsqualifizierungsbedarf (vgl. Abschnitt B.I.3) – aufzunehmen. Dies erfordert die Integration unterschiedlicher, zielgruppenspezifischer Zugänge zum Informationsangebot. Der Wissenschaftsrat regt weiterhin an, „study-in.de“ perspektivisch mit dem von ihm geforderten Informationsportal „Bildungsnavigator“ zu verknüpfen. |²⁴¹

Ein zentrales, im ersten Teil dieser Empfehlungsreihe |²⁴² formuliertes Anliegen des Wissenschaftsrates ist die Bereitstellung eines bildungsbereichsübergreifenden Orientierungsangebots für Studieninteressierte. Ein derartiges Informationsangebot, das über die Bildungsbereiche hinweg das gesamte Spektrum post-schulischer Optionen umfasst, erachtet der Wissenschaftsrat auch für die Zielgruppe der internationalen Studieninteressierten als wichtig. |²⁴³ Der Wissenschaftsrat spricht sich für einen umfassenden Ansatz aus, der Bildungsausländerinnen und -ausländern die gesamte Vielfalt post-schulischer Bildungsoptionen präsentiert und dabei auch aufzeigt, auf welche im Ausland häufig aka-

|²⁴¹ Im „Bildungsnavigator“ sollen alle öffentlich finanzierten Online-Angebote zur Bildungsberatung und -orientierung „unter einer gemeinsamen Oberfläche mit geeigneten Such- bzw. Abfragemöglichkeiten [...], die konsequent von der individuellen Situation der Informationen Suchenden“ ausgehen, zusammengeführt werden. Einzuschließen sind dabei auch „spezielle Angebote und Suchoptionen für [...] Bildungsausländerinnen und -ausländer“ (vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung – Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels, Drs. 3818-14, Darmstadt 11. April 2014).

|²⁴² Ebd.

|²⁴³ Angesichts der derzeit insbesondere im Bereich der beruflich Qualifizierten erwarteten Fachkräfteengpässe ist auch die berufliche Bildung als Migrationsoption zu stärken (vgl. Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung: Zuwanderung ausländischer Arbeitskräfte – Deutschland, 2013).

demisch Qualifizierten vorbehaltenen Tätigkeiten die berufliche Bildung in Deutschland vorbereitet. Insbesondere für Studieninteressierte, die längerfristig im Land bleiben und erwerbstätig sein wollen, jedoch mit ihrem Schulabschluss keinen direkten Hochschulzugang erhalten würden (vgl. Abschnitt B.II.1.a), kann eine Berufsausbildung eine interessante Option darstellen.

Der Wissenschaftsrat plädiert in gleicher Weise dafür, auch Qualifizierungsangebote des Hochschulsektors, die im Ausland bisher weniger bekannt sind, in den Informationsangeboten für Bildungsausländerinnen und -ausländer prominenter als bisher zu präsentieren. Dies gilt insbesondere für Studienangebote von Fachhochschulen sowie für hybride Ausbildungsformate. |²⁴⁴ Informationsangebote für internationale Studieninteressierte sollten auch diese praxisorientierten und stärker auf den Arbeitsmarkt ausgerichteten Studienoptionen detailliert vorstellen. Der Wissenschaftsrat ist überzeugt, dass ein Fachhochschul- oder ein duales Studium |²⁴⁵ den Bedürfnissen und Interessen einer nennenswerten Teilgruppe der internationalen Studierenden, die sich eine ausgeprägte Praxisnähe und eine gezielte Arbeitsmarktvorbereitung mit guten beruflichen (Einstiegs-)Perspektiven nach dem Abschluss wünscht, in besonderer Weise entspricht.

Rekrutierung internationaler Studierender durch die Hochschulen

An die grundlegende Information von Bildungsausländerinnen und -ausländer über das post-schulische Bildungssystem und die Studienmöglichkeiten in Deutschland schließt sich der direkte Kontakt mit einer oder mehreren Hochschulen an. Der Wissenschaftsrat sieht dabei in vielen Fällen die Notwendigkeit, die hochschulischen Rekrutierungsmaßnahmen konsequenter als bisher auf die jeweiligen strategischen Ziele mit Blick auf internationale Studierende (vgl. Abschnitt C.I.2) abzustimmen. Dafür müssen die Hochschulen zunächst in einem ersten Schritt klären, für primär welche ihrer Studienangebote sie internationale Studierende gewinnen wollen und welche spezifischen Zielgruppen dabei im Fokus stehen sollen. Die Zielgruppen können sie dabei beispielsweise in Abhängigkeit von der Herkunftsregion, dem fachlichen Interesse, der Leistungsstärke oder der Bleibeabsicht definieren. In einem zweiten Schritt sind auf diese Grup-

|²⁴⁴ Hybride Ausbildungen sind „Ausbildungen, die berufspraktisches und wissenschaftlich-akademisches Lernen in einer zeitlichen abgestimmten Form verbinden. Das duale Studium ist eine Spezialform der hybriden Ausbildung“ (vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung – Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels, Drs. 38 18-14, Darmstadt 11. April 2014).

|²⁴⁵ Um das Qualifizierungsmodell des dualen Studiums für internationale Studierende attraktiver und zugänglicher zu machen, ist es allerdings zunächst für diese Zielgruppe weiterzuentwickeln (vgl. Abschnitt C.V.1).

pen zugeschnittene Maßnahmen der Ansprache und der Rekrutierung zu entwickeln. Auch bei der Wahl ihrer Partnerinstitutionen im Ausland sollten die Hochschulen berücksichtigen, welche Gruppen internationaler Studierender – aus welchen Regionen – sie zu gewinnen versuchen.

Der Wissenschaftsrat empfiehlt den Hochschulen, die Potentiale sozialer Medien zur zielgruppenspezifischen Ansprache internationaler Studieninteressierter stärker auszuschöpfen. Die sozialen Medien können dabei zur Verbreitung von Informationen und Bewerbungsaufufen, aber auch für eine individuelle Kontaktaufnahme und einen direkten Austausch mit Interessierten – beispielsweise über Webinare oder virtuelle Messen – genutzt werden. Darüber hinaus bestehen bei vielen Hochschulen Spielräume, die Ansprache Studieninteressierter im Ausland weiter zu intensivieren. Sie sollten insbesondere ihre Alumni-Netzwerke stärken, |²⁴⁶ um ehemalige Studierende im Ausland gezielt als Multiplikatoren in ihre Rekrutierungsmaßnahmen einbinden zu können. Schließlich sieht der Wissenschaftsrat in Kooperationen mit deutschen Auslands- und Partnerschulen (vgl. Abschnitt B.III.1.a) einen vielversprechenden Ansatz zur Rekrutierung einer für deutsche Hochschulen interessanten Klientel internationaler Studierender. |²⁴⁷

Insbesondere für kleinere Universitäten und Fachhochschulen ist ein intensives internationales Hochschulmarketing häufig nur in begrenztem Umfang zu leisten. Damit sie dennoch eine aktive Rolle bei der Rekrutierung internationaler Studierender spielen können, schlägt ihnen der Wissenschaftsrat vor, über Zusammenschlüsse nachzudenken, mit denen sie ihre Rekrutierungsmaßnahmen bündeln und Synergieeffekte schaffen können. Derartige Verbünde stellen insbesondere für Hochschulen an international weniger bekannten Standorten eine Möglichkeit dar, ihre Sichtbarkeit für internationale Studieninteressierte zu

|²⁴⁶ Der Wissenschaftsrat hat die Hochschulen im zweiten Teil dieser Empfehlungsreihe grundsätzlich aufgefordert, ihre Alumniarbeit zu intensivieren. Ein enger Kontakt zu ihren ehemaligen Studierenden kann ihnen nicht zuletzt bei der Reflexion und Weiterentwicklung ihrer Studienangebote helfen (vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt – Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels, Drs. 4925-15, Bielefeld 16. Oktober 2015).

|²⁴⁷ Die Absolventinnen und Absolventen deutscher Auslands- und Partnerschulen verfügen über eine besondere Affinität zu Deutschland und gute Kenntnisse der Landessprache. Zudem können sie bereits vor ihrem Abschluss angesprochen und damit frühzeitig sowohl über Möglichkeiten eines Studiums und einer anschließenden Erwerbstätigkeit in Deutschland als auch über die Formalitäten der Studienplatzbewerbung und Zuwanderung informiert werden.

erhöhen. |²⁴⁸ Hilfestellungen bei der Verbundbildung kann das Konsortium „GATE-Germany“ leisten.

Aufgrund der Schwierigkeiten, Unterlagen und Zeugnisse von internationalen Studieninteressierten – insbesondere aus Entwicklungsländern – einzuschätzen, stellt die Bewerberauswahl für Hochschulen eine erhebliche Herausforderung dar. Insbesondere Universitäten und Fachhochschulen, die bei der Rekrutierung von Bildungsausländerinnen und -ausländern eine Bestenauslese anstreben, sind daher auf elaborierte Auswahlverfahren angewiesen. |²⁴⁹ Diese Hochschulen müssen – möglichst in Kooperationen – speziell auf die Zielgruppe internationaler Studierender zugeschnittene Verfahren entwickeln.

Ansprache studieninteressierter Flüchtlinge

Eine besondere – und in vielen Fällen noch vollkommen neue – Herausforderung stellt für die Hochschulen die Ansprache studieninteressierter Flüchtlinge dar. Personen, die auf der Suche nach humanitärem Schutz und nicht primär zum Zwecke einer Ausbildung zugewandert sind, hatten in der Regel nicht die Möglichkeit, sich zuvor ausführlich über die Studienmöglichkeiten in Deutschland zu informieren. Entsprechend ist von den Hochschulen ein besonderer Einsatz notwendig, um dieses Defizit auszugleichen.

Die erste Hürde bei der Ansprache studieninteressierter und studierfähiger Flüchtlinge stellt bereits deren Identifikation innerhalb der Gesamtheit aller Personen dar, die auf der Suche nach humanitärem Schutz nach Deutschland zugewandert sind. Bisher werden die Qualifikationen von Asylbegehrenden bzw. Asylbewerberinnen und -bewerber nicht systematisch und umfassend erfasst, die teilweise erhobenen Daten werden zudem nur sehr eingeschränkt zwischen verschiedenen Institutionen geteilt. Einige Hochschulen versuchen diesem Mangel an Informationen mit eigenen Erhebungen in den Flüchtlingsunterkünften am Hochschulstandort zu begegnen. Der Wissenschaftsrat würdigt dieses bemerkenswerte Engagement, sieht in Einzelerhebungen allerdings allenfalls eine Übergangslösung. Mit hoher Dringlichkeit einzuführen ist stattdessen – als erstes Glied einer Prozesskette zur Kompetenzfeststellung – eine systemati-

|²⁴⁸ Die Verbünde können dabei sowohl regional organisiert sein (vgl. Abschnitt B.III.1.a) als auch Hochschulen mit ähnlichem Profil umfassen. Dabei sollte möglichst auf in anderen Bereichen bereits bestehenden Kooperationen aufgebaut werden.

|²⁴⁹ Im zweiten Teil dieser Empfehlungsreihe hat der Wissenschaftsrat die Hochschulen aufgefordert, „die Möglichkeiten zu einer gezielten Studierendenrekrutierung noch besser zu nutzen, um leistungs- und motivationsbedingten Studienabbrüchen vorzubeugen [...] und zugleich ihr Profil zu schärfen“ (vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt – Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels, Drs. 4925-15, Bielefeld 16. Oktober 2015).

sche Früherfassung der Qualifikationen sowie eventueller Bildungsinteressen aller Flüchtlinge auf der Basis freiwilliger Selbstauskünfte. |²⁵⁰ Die Erfassung sollte spätestens mit dem Asylantrag und unabhängig vom Herkunftsland erfolgen. |²⁵¹ Der Wissenschaftsrat appelliert an Bund und Länder, gemeinsam mit dem BAMF und der BA sehr zeitnah eine administrative Lösung für eine solche Früherfassung zu entwickeln. Die Wissenschaft ist wiederum aufgefordert, im Rahmen der Migrationsforschung verstärkt in die Gewinnung von Erkenntnissen über Flüchtlingsbiographien und die Erfolgsfaktoren für eine gelingende gesellschaftliche Integration zu investieren. Dabei sollte insbesondere die Integration Zugewanderter in Institutionen der schulischen, beruflichen oder akademischen Bildung in den Blick genommen werden.

Über eine systematische Früherfassung von Alter, Qualifikation und eventuellem Bildungsinteresse der Flüchtlinge kann eine erste grobe Zuordnung zu den Bereichen erfolgen, die sich für die gesellschaftliche Integration anbieten. Zu diesen Bereichen zählen die schulische, die berufliche und die hochschulische Bildung sowie der Arbeitsmarkt. Wie und in welchem Umfang die erfassten Informationen – ein Einverständnis der jeweiligen Person vorausgesetzt – Bildungseinrichtungen zur Verfügung gestellt werden können, ist zunächst noch datenschutzrechtlich zu klären. Nach Auffassung des Wissenschaftsrates muss es für den Bereich der tertiären Bildung das Ziel sein, den Hochschulen unter Berücksichtigung datenschutzrechtlicher Belange zumindest für ihren unmittelbaren Einzugsbereich einen Zugang zu den Informationen zu ermöglichen, welche Personen aus der Gruppe der Flüchtlinge eine Hochschulzugangsberechtigung ihres Herkunftslandes und Interesse an einer Studienaufnahme in Deutschland haben.

Die Hochschulen sieht der Wissenschaftsrat in der Verantwortung, auf der Grundlage der ersten Identifikation potentieller Studieninteressierter – gleichsam als zweites Glied der Prozesskette zur Kompetenzfeststellung – aktiv den Kontakt zu diesem Personenkreis zu suchen. Rein reaktiv auf Anfragen von Flüchtlingen zu warten, erachtet er angesichts der Größe der gesellschaftlichen Integrationsherausforderungen als nicht ausreichend. Über eine proaktive An-

|²⁵⁰ Der Wissenschaftsrat gibt zu bedenken, dass viele Flüchtlinge in der ersten Zeit nach ihrer Einreise noch keine klare Vorstellung von der weiteren Gestaltung ihrer Bildungs- oder Erwerbsbiographien in Deutschland entwickelt haben. Sicherzustellen ist, dass auch denjenigen, die in den ersten Wochen ihres Aufenthalts kein Studieninteresse artikulieren können oder wollen, zu späteren Zeitpunkten noch Wege in ein Hochschulstudium eröffnet werden.

|²⁵¹ Bei einer Beschränkung der Qualifikationserfassung auf die enge Auswahl an Herkunftsländern mit sogenannter „hoher Bleibewahrscheinlichkeit“ (vgl. Anhang B.II.2.d) fände ein sehr erhebliches Potential an Studierfähigen, die ebenfalls als anerkannte Flüchtlinge oder Geduldete längerfristig in Deutschland verbleiben werden und über die Hochschulen erfolgreich integriert werden könnten, keine Berücksichtigung.

sprache können dabei auch Teilgruppen aus dem Kreis der Flüchtlinge gezielt adressiert werden, die – wie beispielsweise weibliche Studieninteressierte – in den Programmen zur Integration ins Hochschulstudium bisher stark unterrepräsentiert sind (vgl. Abschnitt B.III.3). Eine wichtige Rolle können dabei soziale Medien darstellen. Mit diesen lassen sich die sozialen Netzwerke der Zielgruppe nutzen, um Informationen zu Studienmöglichkeiten zu verbreiten.

Eine Reihe von Hochschulen erprobt darüber hinaus eine direkte Ansprache studieninteressierter Flüchtlinge vor Ort. Für die institutionelle Ausgestaltung einer solchen proaktiven Ansprache könnte dabei das von der Universität Bielefeld angedachte mobile Bildungsberaterteam (vgl. Abschnitt B.III.3) vorbildhaft sein. Der Wissenschaftsrat empfiehlt allen Hochschulen – allein oder in Verbänden – solche Teams aufzustellen, die direkt in den Flüchtlingsunterkünften oder in Sprach- und Integrationskursen über das post-schulische Bildungssystem, die verschiedenen beruflichen bzw. akademischen Qualifizierungswege und ihre jeweiligen Zugangsvoraussetzungen sowie spezielle Vorbereitungs- und Unterstützungsangebote informieren. |²⁵² Die Bildungsberaterteams sollten dabei eng mit anderen (regionalen) Maßnahmen zur Betreuung und Integration von Flüchtlingen verzahnt werden. Bei der Gestaltung der Ansprache lässt sich unter anderem auf die Erfahrungen mit dem in Nordrhein-Westfalen erfolgreich etablierten „Talentscouting“ |²⁵³ zurückgreifen.

Den Bildungsberaterteams fällt auf den nächsten Stufen die Aufgabe zu, studieninteressierte Flüchtlinge auf dem weiteren Weg in Vorbereitungsmaßnahmen und reguläre Studienangebote individuell zu begleiten. Gemeinsam mit den Studienberatungen der beteiligten Hochschulen sollten sie dabei – als drittes und letztes Glied der Prozesskette zur Kompetenzfeststellung – die jeweilige Eignung überprüfen, |²⁵⁴ eventuelle Vorbereitungsbedarfe (vgl. Ab-

|²⁵² Die mobilen Bildungsberaterteams haben dabei gegenüber potentiell für ein Studium – oder eine Berufsausbildung – in Frage kommenden Flüchtlingen Aufklärungsarbeit zu leisten, um dieser Gruppe die positiven Effekte von Bildung auf die Integrations- und Arbeitsmarktperspektiven zu verdeutlichen. Mit dieser Aufklärungsarbeit muss den Anreizen zur Übernahme von Hilfsarbeitertätigkeiten (vgl. Abschnitt B.II.3) entgegen gewirkt werden.

|²⁵³ Vgl. Ministerium für Innovation, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen: Talentscouting – Erfolgreiches Projekt aus dem Revier wird auf ganz Nordrhein-Westfalen ausgeweitet, Pressemitteilung, 4. Mai 2016.

|²⁵⁴ Im ersten Teil dieser Empfehlungsreihe hat der Wissenschaftsrat eine Reihe von Instrumenten empfohlen, mit denen Studieninteressierte dabei unterstützt werden können, ihre Fähigkeiten und ihre Eignung für bestimmte berufliche oder akademische Qualifizierungsangebote zu überprüfen (vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung – Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels, Drs. 3818-14, Darmstadt 11. April 2014). Perspektivisch kann auf diese Instrumente auch zurückgegriffen

schnitt C.III.3) identifizieren sowie, im Sinne des Erwartungsmanagements, frühzeitig Rückmeldungen zu den jeweiligen Hochschulzugangsmöglichkeiten und Studienerfolgsaussichten geben. Der Wissenschaftsrat regt an, in die mobilen Bildungsberaterteams auch Vertreterinnen und Vertreter von Einrichtungen der beruflichen Bildung zu integrieren, um Personen, für die eher eine Berufsausbildung in Frage käme, dahingehend beraten zu können. Bund und Länder fordert er schließlich auf, den Hochschulen die personellen und finanziellen Mittel zur Verfügung zu stellen, um diese Teams in ausreichender Stärke aufstellen zu können.

In Ergänzung zur persönlichen Kontaktaufnahme sind für die Ansprache studieninteressierter Flüchtlinge auch auf sie zugeschnittene Orientierungsangebote im Internet notwendig. Das Portal „study-in.de“ bietet auf einer stark nachgefragten Unterseite für Flüchtlinge bereits umfassende Informationen für diese Zielgruppe an (vgl. Abschnitt B.III.3). Der Wissenschaftsrat empfiehlt dem DAAD, diese Seite ebenfalls weiter auszubauen und zielgruppenspezifisch zu bewerben. Anzustreben ist dabei auch eine Verzahnung mit Informationsangeboten für die berufliche Bildung sowie der erfolgreich pilotierten Plattform „Ready for Study“ (vgl. Abschnitt B.III.3).

Regionale Verteilung internationaler Studierender

Der Anteil Zugewanderter an der Bevölkerung unterscheidet sich in Deutschland sehr deutlich zwischen den einzelnen Regionen (vgl. Anhang B.I.1). Häufig zieht es auch Neuzuwanderinnen und -zuwanderer bevorzugt an Orte mit bereits bestehenden Netzwerken und hohem Ausländeranteil, was die Ungleichverteilung zusätzlich verstärkt. In der Regel sind jenseits der Ballungszentren und jenseits der Standorte international bekannter Unternehmen Hochschulen die einzigen Institutionen, die Personen aus dem Ausland attrahieren und in die Region holen können.

Aus diesem Einfluss der Hochschulen ergibt sich für sie auch eine Verantwortung für die regionale Entwicklung. Der Wissenschaftsrat sieht vor allem Hochschulen in Regionen, die bereits stärker von Bevölkerungsrückgang und ersten Fachkräfteengpässen betroffen sind (vgl. Abschnitt A.I), aufgefordert, sich mit Nachdruck um internationale Studierende zu bemühen. Häufig sind dabei besondere Rekrutierungsanstrengungen notwendig, um die Nachteile einer geringen internationalen Bekanntheit – sowohl der Hochschule selber als auch ihres Standortes – auszugleichen. Verschiedene Beispiele zeigen allerdings, dass auch

werden, um die Kompetenzen und die Studierfähigkeit von Flüchtlingen festzustellen. Die existierenden Tests werden dafür vielfach jedoch noch in weitere Sprachen übersetzt werden müssen.

unter vergleichsweise schwierigen Rahmenbedingungen eine sehr erfolgreiche Rekrutierung von Bildungsausländerinnen und -ausländern möglich ist. |²⁵⁵ Die derzeit sehr hohen Flüchtlingszahlen bieten zusätzliche Möglichkeiten, den Anteil internationaler Studierender zu steigern und zugleich wertvolle Impulse für die demographische, wirtschaftliche und kulturelle Entwicklung der jeweiligen Region zu setzen. Damit diese Impulse nachhaltig wirken, müssen die Hochschulen ihre Rekrutierungsanstrengungen zusätzlich mit Maßnahmen flankieren, die die Integration der Bildungsausländerinnen und -ausländer in die Region und insbesondere in den regionalen Arbeitsmarkt befördern (vgl. Abschnitt C.V).

II.2 Studienbewerbung und Zuwanderung internationaler Studierender

Neben der Information über Studienmöglichkeiten in Deutschland und dem Erstkontakt zur Hochschule gehören die Prozesse der Bewerbung um einen Studienplatz – und gegebenenfalls um eine Aufenthaltserlaubnis – zur Phase des Studienzugangs. Mit einer möglichst zügigen sowie für die Bewerberinnen und Bewerber berechenbaren Abwicklung dieser Prozesse kann Deutschland seine Attraktivität als Gastland für internationale Studieninteressierte maßgeblich steigern.

Hochschulzugang und Studienbewerbung internationaler Studierender

Welche Möglichkeiten Bildungsausländerinnen und -ausländern, die sich für ein grundständiges Studium in Deutschland interessieren, offen stehen, hängt maßgeblich davon ab, in welchem Land die Hochschulzugangsberechtigung erworben wurde. Bewerberinnen und Bewerber aus dem EU-Ausland sind deutschen Studieninteressierten gleichgestellt. Personen aus Drittstaaten müssen ihre Studierfähigkeit je nach Herkunftsland hingegen teilweise zunächst noch über Studienerfahrung im Ausland und/oder den erfolgreichen Besuch eines Studienkollegs nachweisen (vgl. Abschnitt B.II.1.a). Über die Zugangsmöglichkeiten zum Studium entscheidet entsprechend in erster Linie die angenommene Qualität des durchlaufenen Schulsystems, nicht die individuelle Leistungsfähigkeit der Bewerberinnen und Bewerber. In Anbetracht der Dauer und der Unwägbarkeiten des Prozesses, mit dem sie ihre Studierfähigkeit nachweisen müs-

|²⁵⁵ Der Wissenschaftsrat erkennt an, dass die verstärkte Rekrutierung internationaler Absolventinnen und Absolventen vor allem für Hochschulen mit noch vergleichsweise geringem Anteil an Bildungsausländerinnen und -ausländern eine erhebliche Herausforderung darstellen kann. Häufig sind ein internationales Alumninetzwerk und ein Mindestmaß an Bekanntheit im Ausland notwendig, um internationale Studieninteressierte verlässlich zu erreichen. Zuvor sind häufig besondere Marketinganstrengungen oder alleinstellende Unterstützungsstrukturen für Bildungsausländerinnen und -ausländer notwendig, um im Wettbewerb um internationale Studierende reüssieren zu können.

sen, entscheiden sich vor allem viele leistungsstarke Studieninteressierte gegen ein Studium in Deutschland. Der DAAD hat vor diesem Hintergrund eine Reform des Hochschulzugangs für Bildungsausländerinnen und -ausländer gefordert. |²⁵⁶ Die Hochschulen sollen die Möglichkeit erhalten, die fachliche Eignung von Studieninteressierten aus Drittstaaten – unabhängig vom Herkunftsland – selbst zu überprüfen und selbst über gegebenenfalls notwendige Studienvorbereitungsmaßnahmen zu entscheiden. Leistungsstarke Bewerberinnen und Bewerber können auf diese Weise einen direkten Hochschulzugang erhalten, ohne zunächst ein Studienkolleg besuchen und/oder im Heimatland Teile eines Studiums absolvieren zu müssen. Die Hochschulen gewinnen dadurch erhebliche zusätzliche Spielräume, um bei der Rekrutierung für ausgewählte Studienbereiche eine systematische Bestenauslese zu betreiben. Der Wissenschaftsrat schließt sich diesem Reformvorschlag des DAAD vollumfänglich an. Er begrüßt, dass Brandenburg und Nordrhein-Westfalen bereits ein derartiges Vorgehen erproben. Die übrigen Länder sieht er aufgefordert, auf der Grundlage dieser Erfahrungen ebenfalls entsprechende Anpassungen ihrer Landeshochschulgesetze vorzunehmen. Die Hochschulen stehen zugleich in der Verantwortung, über die Ausgestaltung der entsprechenden Eignungsfeststellungs- und Auswahlverfahren die Qualitätsstandards des Hochschulzugangs zu sichern.

Den Prozess der Studienplatzbewerbung organisieren die einzelnen Hochschulen sehr unterschiedlich. Von den Mitgliedshochschulen der HRK greift die Mehrheit für die formale Prüfung internationaler Bewerbungen auf die Unterstützung von „uni-assist“ zurück. Auch innerhalb dieser Gruppe unterscheiden sich die Abläufe allerdings sehr weitgehend, weshalb nicht wenige internationale Studieninteressierte den Bewerbungsprozess als intransparent und abschreckend empfinden (vgl. Abschnitt B.III.1.a). Der Wissenschaftsrat sieht vor diesem Hintergrund die Notwendigkeit, „uni-assist“ als Bewerbungsplattform der Hochschulen weiterzuentwickeln. Um die Vorteile einer zentralisierten Vorprüfung internationaler Studienplatzbewerbungen auszuschöpfen, müssen die Abläufe weitaus stärker standardisiert werden.

Der Wissenschaftsrat ruft die bisher nicht an „uni-assist“ beteiligten Hochschulen auf, dem Verein ebenfalls beizutreten, um eine deutschlandweite Vereinheitlichung der Bewerbungsprozesse zu ermöglichen. Er fordert die Mitgliedshochschulen darüber hinaus auf, sich auf gemeinsame und nach außen transparente Standards für den Ablauf der Bewerbungsprozesse zu verständigen. Über diese Standards muss u. a. festgelegt werden, welche Gruppen von Studieninteressierten ihre Bewerbung über „uni-assist“ abgeben sollen und welcher

|²⁵⁶ Vgl. Deutscher Akademischer Austauschdienst: Qualifizierte internationale Bewerber gewinnen und Studierenerfolg sichern – Vorschläge für eine Reform des Hochschulzugangs für Ausländer, 2014.

Satz von Unterlagen einzureichen ist. Der Wissenschaftsrat legt den beteiligten Hochschulen nahe, die Dienstleistungen der Servicestelle – sowie die damit verbundenen administrativen Abläufe – nach der Überarbeitung und einer Erprobungsphase extern evaluieren zu lassen.

Bewerbung internationaler Studierender um ein Visum

Sobald ihnen eine Studienplatzzusage vorliegt, haben Studierende aus Drittstaaten die Möglichkeit, ein Visum zu beantragen, das sie zu einem längerfristigen Aufenthalt in Deutschland berechtigt (vgl. Abschnitt B.I.2.b). Aufgrund teilweise langer Bearbeitungszeiten – sowohl bei der Zulassung zum Studium als auch bei der Ausstellung des Visums – können sie nicht selten erst nach Beginn ihres Studienprogramms einreisen und dadurch wichtige Orientierungs- und Integrationsangebote nicht wahrnehmen (vgl. Abschnitt B.II.1.a). Angesichts der zentralen Bedeutung der Studieneingangsphase für den späteren Studienerfolg können diese Schwierigkeiten bei den Betroffenen das Abbruchrisiko erhöhen.

Um eine bessere Abstimmung der Verwaltungsprozesse von Hochschulen und Auslandsvertretungen bei der Studienplatz- und Visumvergabe an Studieninteressierte aus Drittstaaten zu erreichen, empfiehlt der Wissenschaftsrat HRK und DAAD, gemeinsam mit dem Auswärtigen Amt und den für die Visavergabe zuständigen Auslandsvertretungen ein fest institutionalisiertes Forum zu schaffen. Das Forum sollte insbesondere Möglichkeiten erörtern, wie sich die Verfahren der Bewerbung um einen Studienplatz und der Beantragung eines Visums besser aufeinander abstimmen lassen. Dabei ist auch zu prüfen, ob und in welcher Weise die Hochschulen – mit ihrer Einschätzung der Eignung der jeweiligen Bewerberin bzw. des jeweiligen Bewerbers – über die örtliche Ausländerbehörde in den Prozess der Visumvergabe einbezogen werden können. Der Wissenschaftsrat schlägt weiterhin dem Auswärtigen Amt vor, die Visavergabeverfahren zu evaluieren, um gegebenenfalls Möglichkeiten zur Verbesserung der Beratung von Antragstellerinnen und -stellern sowie zur Beschleunigung der Verfahren zu identifizieren.

Hochschulzugang studieninteressierter Flüchtlinge

Im Vergleich zu anderen Gruppen internationaler Studierender ist der Hochschulzugang studieninteressierter Flüchtlinge mit zusätzlichen Herausforderungen verbunden. So kann dieser Personenkreis Dokumente teilweise nicht in beglaubigter Form und in Einzelfällen auch nur unvollständig vorlegen (vgl. Abschnitt B.II.3). Nicht selten hat er zudem im Herkunftsland bereits ein Studium oder Teile eines Studiums absolviert und möchte sich diese anrechnen las-

sen. |²⁵⁷ Für die deutschen Hochschulen erfordert die Klärung der Zugangsbe-
rechtigung studieninteressierter Flüchtlinge entsprechend einen erheblichen
Aufwand für die Übersetzung, Prüfung und Einordnung von Dokumenten. Vor
diesem Hintergrund empfiehlt der Wissenschaftsrat den Hochschulen, beim
Hochschulzugang studieninteressierter Flüchtlinge stärker zu kooperieren, und
regt an, dafür auf die Kompetenzen von „uni-assist“ zurückzugreifen. |²⁵⁸ Er
begrüßt, dass im Rahmen des BMBF-Maßnahmenpakets zusätzliche Mittel für
„uni-assist“ bereitgestellt worden sind, um die Dokumentenprüfung für Flücht-
linge – zum Ausgleich fluchtbedingter Nachteile – kostenfrei anbieten zu kön-
nen.

Insbesondere wenn Dokumente nur unvollständig vorliegen und Bildungsbi-
ographien rekonstruiert werden müssen (vgl. Abschnitt B.III.3), können die Ver-
fahren jedoch mehrere Monate in Anspruch nehmen. Um die Betroffenen den-
noch frühzeitig in die Hochschule integrieren zu können und Zeitverluste zu
vermeiden, empfiehlt der Wissenschaftsrat den Hochschulen, Möglichkeiten
eines gleitenden Hochschulzugangs zu erproben. Auf diese Weise soll studien-
interessierten Flüchtlingen ermöglicht werden, in einem Zeitraum von ein bis
zwei Semestern bereits erste Veranstaltungen oder Module zu absolvieren, bis
sie die erforderlichen Voraussetzungen vollständig nachweisen und sich regulär
immatrikulieren können. Ein solcher gleitender Zugang kann beispielweise
über einen Gasthörerstatus, der den Erwerb von Kreditpunkten erlaubt, erfol-
gen.

Bisher nutzen die Hochschulen die Vergabe von Gasthörerplätzen allerdings
überwiegend als ein Instrument zur sozialen, weniger als ein Instrument zur
akademischen Integration von Flüchtlingen. Ein strukturierter Übergang in re-
guläre Studienangebote ist bisher kaum vorgesehen. Der Wissenschaftsrat for-
dert die Hochschulen nachdrücklich auf, die mit ihren Angeboten verbundenen
Möglichkeiten, einen akademischen Abschluss zu erwerben, für studieninteres-

|²⁵⁷ Im ersten Teil dieser Empfehlungsreihe (vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Gestaltung des Ver-
hältnisses von beruflicher und akademischer Bildung – Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von
Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels, Drs. 3818-14, Darmstadt 11. April 2014)
hat der Wissenschaftsrat – mit Blick auf beruflich qualifizierte Studienbewerberinnen und -bewerber – aus-
führlich zu den mit der Anrechnung von Vorleistungen verbundenen Herausforderungen Stellung bezogen
und Ansätze zur Gestaltung der entsprechenden Verfahren diskutiert. Die dort formulierten Vorschläge
lassen sich auch auf die verschiedenen Gruppen internationaler Studierender übertragen.

|²⁵⁸ Bei der Studienplatzbewerbung und der Anrechnung bereits erbrachter Studienleistungen benötigen
studieninteressierte Flüchtlinge Unterstützung durch die Hochschulen, da sie häufig nur eingeschränkten
Zugang zum Internet und zu Computern haben. Darüber hinaus verfügen sie in der Regel allenfalls über
beschränkte Kenntnisse der Landessprache und der hochschulischen Verwaltungsabläufe. Der Wissen-
schaftsrat sieht insbesondere in den von ihm vorgeschlagenen mobilen Bildungsberaterteams (vgl. Ab-
schnitt C.II.1) einen geeigneten Ansatz, diese Unterstützung zu leisten.

sierte Flüchtlinge transparent zu machen, um bei dieser Gruppe keine falschen Erwartungen an die Programmteilnahme zu wecken (vgl. Abschnitt B.III.3) und Enttäuschungen zu vermeiden. Damit ein Gasthörerstudium seine volle Orientierungswirkung entfalten kann, ist darüber hinaus die Verknüpfung mit einer begleitenden Bildungsberatung sinnvoll. |²⁵⁹

Die Hochschulen haben vielfach sehr schnell und mit intensivem ehrenamtlichem Engagement auf die hohen Zahlen an Zuwanderinnen und Zuwanderern, die in Deutschland humanitären Schutz suchen, reagiert. Sie stehen nun vor der Aufgabe, ihr Engagement zu strukturieren und ein transparentes, auf die Bedarfe der Zielgruppe abgestimmtes Angebot für studieninteressierte Flüchtlinge mit entsprechender Eignung zu entwickeln. |²⁶⁰ Der Wissenschaftsrat unterstreicht, dass die Qualitätsstandards des Hochschulzugangs dabei uneingeschränkt gewahrt bleiben müssen.

Zum Zeitpunkt der Veröffentlichung dieser Empfehlungen ist die Zahl der in regulären Studienangeboten eingeschriebenen Flüchtlinge noch sehr gering (vgl. Abschnitt B.III.3). Mittelfristig wird hier allerdings von einem erheblichen Anstieg ausgegangen. Der Wissenschaftsrat appelliert vor diesem Hintergrund an Bund und Länder, die entsprechenden Entwicklungen vorausschauend – auch mit Blick auf die Studienplatzkapazitäten – zu beobachten. Er erachtet es als sinnvoll, dass sich die Kultusministerkonferenz mit Blick auf zulassungsbeschränkte Studiengänge (vgl. Abschnitt B.II.1.a) vorgenommen hat, gegebenenfalls über Unterquoten für Flüchtlinge nachzudenken, um „sowohl dem Inte-

|²⁵⁹ Eine Studie der Universität Hildesheim (vgl. Schammann, H.; Younso, C.: Studium nach der Flucht? – Angebote deutscher Hochschulen für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung, 2016) hat festgestellt, „dass reine Gasthörendenprogramme an den Bedarfen nahezu aller Zielgruppen innerhalb der Geflüchteten vorbeigehen. Erstens haben formal direkt hochschulzugangsberechtigte Studierfähige zuvorderst einen intensiven Bedarf an Deutschsprachförderung und gegebenenfalls fachlichen Tutorien. [...] Zweitens benötigen Personen mit einer nicht direkten HZB eher einen Platz am Studienkolleg oder in vergleichbaren studienvorbereitenden Angeboten, um die weiteren benötigten Voraussetzungen zu erfüllen. [...] Statt einfach nur Lehrveranstaltungen zu öffnen und ein ‚Studium nach der Flucht‘ zu suggerieren, sollten die Programme in eine Struktur der Bildungsberatung eingebettet werden.“

|²⁶⁰ Der Wissenschaftsrat weist darauf hin, dass für diese Aufgabe innerhalb der Hochschule ein gemeinsames Verständnis entwickelt werden muss, welche Zielgruppe angesprochen und unter welchen Voraussetzungen zugelassen werden soll. Eine solche klare Zielsetzung bietet nicht zuletzt der Hochschulverwaltung eine Orientierung, in welcher Weise beim Hochschulzugang von Flüchtlingen Ermessensspielräume ausgeschöpft werden können und sollen. Die Studie der Universität Hildesheim konstatiert für die untersuchten Hochschulen, dass dort „bislang keine standardisierten Verfahren oder Leitlinien zur Auslegung von Ermessensspielräumen existieren. Einzelfallentscheidungen dominierten und wurden mit dem Gefühl, etwas wagen zu müssen, verbunden. Durch diese (empfundene) Rechtsunsicherheit wird eine zurückhaltende, tendenziell restriktive Auslegung der Ermessensspielräume in der Verwaltungspraxis begünstigt“ (vgl. Schammann, H.; Younso, C.: Studium nach der Flucht? – Angebote deutscher Hochschulen für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung, 2016).

C.III ZUR STUDIENVORBEREITUNG INTERNATIONALER STUDIERENDER



Der Übergang vom schulischen Lernen – oder aus Erwerbstätigkeit – in ein grundständiges Hochschulstudium ist für Studienanfängerinnen und -anfänger mit erheblichen Herausforderungen verbunden. Dies gilt in besonderer Weise, wenn dieser Übergang mit einem Wechsel in ein anderes nationales Bildungssystem zusammenfällt. Vor allem die Studiensprache, aber auch die besondere Lehr-/Lernkultur an deutschen Hochschulen stellen für internationale Studierende nicht selten erhebliche Herausforderungen dar.

III.1 Sprachliche Vorbereitung internationaler Studieninteressierter

Ein erheblicher Anteil internationaler Studierender – insbesondere im Bachelorbereich – absolviert sein Studium vollständig oder zumindest teilweise auf Deutsch (vgl. Abschnitt B.II.1.b). Um die für Nicht-Muttersprachlerinnen und -sprachler damit verbundenen Anforderungen erfüllen zu können, benötigen sie oftmals Unterstützung. Vor diesem Hintergrund sind für den Studienerfolg von Bildungsausländerinnen und -ausländern sowohl verpflichtende als auch fakultative Vorbereitungskurse zur Vermittlung von Deutschkenntnissen von zentraler Bedeutung. Darüber hinaus können auch Angebote zur Vermittlung von Fremdsprach-, insbesondere Englischkenntnissen notwendig sein, um internationale Studierende – wie auch Personen mit deutschem Schulabschluss – auf fremdsprachige Lehrveranstaltungen oder die Lektüre fremdsprachiger Fachliteratur vorzubereiten.

Der Wissenschaftsrat sieht die Notwendigkeit, ein umfassendes Angebot an Sprachkursen zur Studiovorbereitung bereitzuhalten. Dieses Angebot sollte sich sowohl an Bildungsausländerinnen und -ausländer richten, die das erforderliche Sprachniveau noch erreichen und eine entsprechende Prüfung ablegen müssen, als auch an solche, die formal über die erforderlichen Kenntnisse verfügen, aber trotzdem noch Schwierigkeiten bei der sprachlichen Bewältigung ihres Studiums erwarten. Teilweise müssen dafür allerdings noch spezielle di-

|²⁶¹ Vgl. Kultusministerkonferenz: Hochschulzugang und Hochschulzulassung für Studienbewerberinnen bzw. Studienbewerber, die fluchtbedingt den Nachweis der im Heimatland erworbenen Hochschulzugangsberechtigung nicht erbringen können – Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03.12.2015, 2015.

daktische Konzepte zur Vermittlung fachsprachlicher Kompetenzen entwickelt werden. |²⁶² Die Hochschulen ruft der Wissenschaftsrat auf, sich für die hochschuleigenen Sprachprüfungen – mit denen die für ein Studium erforderlichen Kenntnisse nachgewiesen werden sollen – auf einheitliche Standards zu verständigen, um eine gegenseitige Anerkennung der entsprechenden Zertifikate sicherzustellen. |²⁶³

Der Wissenschaftsrat erachtet es als sinnvoll, die Möglichkeiten internationaler Studieninteressierter, bereits im Heimatland umfassende Kenntnisse der Studiensprache zu erwerben, weiter auszuweiten. Mit Blick auf Deutschkenntnisse können dabei insbesondere die Goethe-Institute einen entscheidenden Beitrag leisten. Daneben sollten verstärkt auch digitale Medien für die sprachliche – wie auch für die fachliche (vgl. Abschnitt C.III.2) – Studienvorbereitung von Bildungsausländerinnen und -ausländern genutzt werden. Ein geeignetes Angebot, um internationalen Studieninteressierten mit nur geringen Deutschkenntnissen die Möglichkeit zu eröffnen, einführende Sprachkurse zu absolvieren, die bereits auf den akademischen Bereich ausgerichtet sind, sieht der Wissenschaftsrat in der „Deutsch-Uni Online“ (vgl. Abschnitt B.III.1.b).

III.2 Fachliche Vorbereitung internationaler Studieninteressierter

Neben einer sprachlichen benötigen viele Bildungsausländerinnen und -ausländer eine fachliche Vorbereitung auf ihr Studium. Auch für Bewerberinnen und Bewerber, deren schulische Vorkenntnisse für ein Studium in Deutschland nicht ausreichend sind – aber in einer ein bis maximal zwei Semester umfassenden Vorbereitung auf das benötigte Niveau gebracht werden könnten –, ist dabei über entsprechende Angebote ein Nebenpfad ins Studium zu eröffnen. Bei einer Reform des Hochschulzugangs für Bildungsausländerinnen und -ausländer in Anlehnung an die Vorschläge des DAAD (vgl. Abschnitt C.II.2) sollten entsprechend zwei Formen des Hochschulzugangs eingeführt werden: ein direkter Hochschulzugang sowie ein indirekter Hochschulzugang, der zunächst eine ein- bis zweisemestrige Vorbereitung verlangt. |²⁶⁴

|²⁶² Vgl. u. a. Aktionsrat Bildung: Integration durch Bildung – Migranten und Flüchtlinge in Deutschland, 2016.

|²⁶³ Hierbei sind die Regelungen der Kultusministerkonferenz (vgl. Kultusministerkonferenz: Rahmenordnung über Deutsche Sprachprüfungen für das Studium an deutschen Hochschulen – Beschluss der HRK vom 08.06.2004 und der KMK vom 25.06.2004 i. d. F. der HRK vom 10.11.2015 und der KMK vom 12.11.2015, 2015) zur Registrierung und Qualitätssicherung durch die Hochschulrektorenkonferenz – in Zusammenarbeit mit dem Fachverband Deutsch als Fremd- und Zweitsprache – zu beachten.

|²⁶⁴ Ein indirekter Hochschulzugang mit einer bedingten Zulassung könnte auch eröffnet werden, wenn internationale Studienbewerberinnen und -bewerber noch sprachliche Voraussetzungen erwerben müssen (vgl. Abschnitt C.III.1). Zu klären ist, ob bei einer solchen bedingten Zulassung – einen erfolgreichen Ab-

Umfassende Vorbereitungsprogramme werden derzeit weit überwiegend von Studienkollegs angeboten (vgl. Abschnitt B.III.1.b). Diese Angebote sind allerdings primär auf die Angleichung schulischer Vorkenntnisse an das Niveau des deutschen Abiturs und weniger auf die konkreten Anforderungen des angestrebten Studiums ausgerichtet. Vor diesem Hintergrund empfiehlt der Wissenschaftsrat den Ländern, die Studienkollegs institutionell deutlich enger an die Hochschulen anzubinden. Dies sollte sowohl – wie in einigen Bundesländern auch bereits praktiziert – über eine Beteiligung von Hochschuldozentinnen und -dozenten an der Lehre des Studienkollegs als auch über einen Standort des Kollegs auf oder nahe des Hochschulcampus erfolgen. Darüber hinaus ist eine stärkere Einbindung der Hochschulen in die Gestaltung der Curricula der Studienkollegs notwendig. Der Wissenschaftsrat legt den Ländern mit getrennten Kultus- und Wissenschaftsressorts daher nahe, die Möglichkeit einer Überführung der Studienkollegs in den Zuständigkeitsbereich des jeweiligen Wissenschaftsministeriums zu prüfen.

Um die fachliche Studienvorbereitung von Bildungsausländerinnen und -ausländern – an Studienkollegs oder an den Hochschulen selbst – mit Maßnahmen zur Vermittlung von Sprachkenntnissen zu verzahnen, empfiehlt der Wissenschaftsrat den Hochschulen, gemischtsprachige Modelle für die fachliche Studienvorbereitung zu erproben. Ein englischsprachiger |²⁶⁵ Einstieg in die Vorbereitungsphase mit einem später sukzessive zunehmenden Anteil deutschsprachiger Lehre ermöglicht den Studieninteressierten, die erforderlichen Deutschkenntnisse parallel zur fachlichen Vorbereitung zu erwerben, und führt so zu Zeitersparnissen. Dieser Ansatz abnehmender fremd- und zunehmender deutschsprachiger Anteile lässt sich auch auf die Studieneingangsphase oder sogar das gesamte Studium ausweiten (vgl. Abschnitt C.IV.1).

Eine wichtige Ergänzung zur Studienvorbereitung internationaler Studierender durch Präsenzveranstaltungen sind digitale Lehr-/Lernformate. |²⁶⁶ Der Wissen-

schluss der Vorbereitung vorausgesetzt – auch in zulassungsbeschränkten Studiengängen Anspruch auf einen Studienplatz bestehen soll.

|²⁶⁵ In Einzelfällen kann auch das Angebot von Vorbereitungskursen in anderen Fremdsprachen – beispielsweise Französisch, Spanisch oder auch Arabisch – sinnvoll sein. Dies ist insbesondere dann der Fall, wenn sich unter den internationalen Studienbewerberinnen und -bewerbern einer Hochschule eine große, sprachlich homogene Gruppe mit geringen Englischkenntnissen befindet.

|²⁶⁶ Solche Angebote ermöglichen es Studienbewerberinnen und -bewerbern, zumindest Teile der Vorbereitung bereits im Herkunftsland zu absolvieren (vgl. Abschnitt C.III.1). Sie stellen entsprechend auch eine niedrigschwellige Möglichkeit dar, noch vor der finalen Migrationsentscheidung die deutsche Studienkultur kennenzulernen und die eigene Studierfähigkeit zu überprüfen. Für die Hochschulen sind qualitativ hochwertige Online-Angebote zur Studienvorbereitung darüber hinaus ein attraktives Marketinginstrument, um internationale Bewerberinnen und Bewerber für ein Studium in Deutschland zu gewinnen.

schaftsrat empfiehlt den Hochschulen, die entsprechenden Potentiale digitaler Medien in weitaus stärkerem Maße als bisher auszuschöpfen. An Bund und Länder appelliert er, die Konzeption und Entwicklung entsprechender Angebote mit einer Anschubfinanzierung zu unterstützen. Die Hochschulen sieht er weiterhin aufgefordert, die fachliche Vorbereitung internationaler Studierender in ihr Gesamtangebot an Maßnahmen zur Studienvorbereitung und -einführung – für alle Studierendengruppen – einzugliedern. Zu diesen Maßnahmen zählen beispielsweise Brückenkurse, Einführungs- und Orientierungsveranstaltungen oder Mentorate. Einen gut moderierten Übergang von der schulischen in die hochschulische Bildung erachtet der Wissenschaftsrat für erfolgreiche Bildungsbiographien als essentiell. Er beabsichtigt daher, sich in einer eigenständigen Empfehlung ausführlich mit der Schnittstelle zwischen diesen beiden Bildungsbereichen auseinanderzusetzen.

Offene Fragen stellen sich im Bereich der – sprachlichen und fachlichen – Studienvorbereitung mit Blick auf die Studienfinanzierung. Wenn sie sich zum Zwecke der Studienvorbereitung in Deutschland aufhalten, dürfen Bildungsausländerinnen und -ausländer aus Drittstaaten erst nach einem Jahr einer Erwerbstätigkeit nachgehen (vgl. Abschnitt B.II.1.b). Vor allem Studieninteressierte aus Entwicklungsländern stellt dies vor Probleme. Abhilfe können hier die beschriebenen Fernlernangebote schaffen. Zusätzlich sieht der Wissenschaftsrat die Notwendigkeit, das Angebot an Stipendien auszuweiten. Den Hochschulen schlägt er schließlich vor, die Möglichkeit zu prüfen, Bildungsausländerinnen und -ausländer für die Studienvorbereitung zu immatrikulieren. Dadurch ließen sich – eine entsprechende Unterstützung durch die Hochschulträger vorausgesetzt – gegebenenfalls auch vorbereitende Sprachkurse (vgl. Abschnitt C.III.1) gebührenfrei anbieten und die finanziellen Belastungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer begrenzen.

III.3 Studienvorbereitung studieninteressierter Flüchtlinge

Bei der Integration von Flüchtlingen in die Hochschulen kommt der Phase der Studienvorbereitung besondere Bedeutung zu. Personen, die auf der Suche nach humanitärem Schutz nach Deutschland zuwandern, verfügen weit überwiegend über keine oder nur geringe Deutschkenntnisse und unterliegen darüber hinaus Beeinträchtigungen aufgrund ihres nach der Einreise zunächst ungeklärten rechtlichen Status sowie besonderer psychosozialer Belastungen.

Der Wissenschaftsrat spricht sich dafür aus, Flüchtlinge möglichst frühzeitig in reguläre Studienvorbereitungsmaßnahmen zu integrieren und gemischte Lerngruppen mit anderen internationalen Studieninteressierten zu bilden. Diese Integration erfordert allerdings einen hohen Betreuungsaufwand sowie besondere Kompetenzen der Lehrenden. Die Hochschulen und Studienkollegs müssen ihr Personal daher entsprechend weiterbilden. Zusätzlich ist ein Ausbau der Kapa-

zitäten und der Betreuungsleistungen notwendig, um studieninteressierte Flüchtlinge mit entsprechender Eignung erfolgreich auf die Anforderungen eines Hochschulstudiums vorzubereiten. Zu beobachten ist, ob die im BMBF-Maßnahmenpaket für einen solchen Ausbau vorgesehenen Mittel auch bei einem weiteren Anstieg der Nachfrage nach Studienvorbereitungsmaßnahmen ausreichend sein werden.

Vor allem im Bereich der Sprachvermittlung besteht ein sehr erheblicher Bedarf an zusätzlichen Kapazitäten. |²⁶⁷ Trotz der aktuellen Engpässe in diesem Bereich spricht sich der Wissenschaftsrat mit großem Nachdruck dafür aus, allen Flüchtlingen den Zugang zu Deutschkursen zu ermöglichen. Auch Asylbegehrende, Asylbewerberinnen und -bewerber sowie Geduldete sollten einen Anspruch auf diese Angebote erhalten. |²⁶⁸ Ein großer Anteil dieser Personen wird zumindest mittelfristig in Deutschland verbleiben, daher sollte möglichst frühzeitig mit ihrer Integration begonnen werden, wobei die Vermittlung von Sprachkenntnissen eine nicht zu überschätzende Rolle spielt. Um diese Herausforderung bewältigen zu können, werden insbesondere in großem Umfang zusätzliche Sprachlehrerinnen und -lehrer benötigt. Der Wissenschaftsrat fordert die Hochschulen daher auf, ihre entsprechenden Studienangebote und Weiterbildungsprogramme schnellstmöglich und umfassend auszubauen. Die Sprachvermittlung für Flüchtlinge lässt sich auch – wie etwa an der Universität Köln erfolgreich erprobt – bereits in die Praxisphasen von Lehramtsstudiengängen integrieren. Zusätzlich sollten verstärkt auch aus der Gruppe der Zugewanderten entsprechend qualifizierte Personen als Dozentinnen und Dozenten gewonnen werden.

Ein deutschsprachiges Hochschulstudium stellt besondere Anforderungen an die Sprachkenntnisse internationaler Studierender – dem muss auch die Vorbereitung studieninteressierter Flüchtlinge Rechnung tragen. Aus diesem Grunde spricht sich der Wissenschaftsrat dafür aus, fachlich geeigneten Flüchtlingen bereits auf Anfängerstufen eine auf den akademischen Bereich ausgerichtete

|²⁶⁷ Der Ausbau der Kapazitäten im Bereich der Sprachvermittlung fällt nicht in erster Linie in die Verantwortung des Wissenschaftsressorts. Aufgrund seiner Zuständigkeit für die staatlichen Integrationskurse, über die der überwiegende Teil der Sprachvermittlung erfolgt, ist vor allem das Innenressort gefordert. Im Rahmen des Kapazitätsausbaus sollte eine intensive Abstimmung der verschiedenen Ressorts – und bei Bedarf eine Neuordnung der Zuständigkeiten – erfolgen. Sicherzustellen ist, dass den Teilnehmerinnen und Teilnehmern reibungslose Übergänge zwischen den verschiedenen Sprachlernangeboten für die unterschiedlichen Niveaustufen sowie für den allgemein- und den fachsprachlichen Bereich ermöglicht werden.

|²⁶⁸ Nach Auffassung des Wissenschaftsrates ist die pauschale Einschätzung der Bleibewahrscheinlichkeit nach Herkunftsländern kein sinnvolles Kriterium für die Entscheidung über den Zugang zu Sprachlernangeboten.

Sprachausbildung zukommen zu lassen. |²⁶⁹ Um dies zu ermöglichen, empfiehlt der Wissenschaftsrat eine stärkere Verzahnung der allgemein- und fachsprachlichen Angebote. Er regt an, insbesondere an Hochschulstandorten spezielle Integrationskurse für Studieninteressierte einzuführen. Anzustreben ist darüber hinaus eine Verzahnung von Integrationskursen und (fachlicher) Studienvorbereitung, wie sie beispielsweise von der Fachhochschule Lübeck erprobt wird (vgl. Abschnitt B.III.3). Die Hochschulen sollten hierfür in Zusammenarbeit mit dem BAMF entsprechende Konzepte entwickeln. Darüber hinaus ist die Möglichkeit zu prüfen, dass Hochschulen die Trägerschaft für Integrationskurse übernehmen und in den entsprechenden Angeboten die Integrations- mit ihren Studienvorbereitungsmaßnahmen zusammenführen. |²⁷⁰

Mit gemischtsprachigen Formaten (vgl. Abschnitt C.IV.1) kann auch studieninteressierten und fachlich geeigneten Flüchtlingen ohne sehr fortgeschrittene Deutschkenntnisse ein frühzeitiger Einstieg in die fachliche Studienvorbereitung oder sogar das reguläre Studium ermöglicht werden. Darüber hinaus sollten – in geeigneten Studiengängen – Modelle erprobt werden, in denen studieninteressierte und fachlich geeignete Flüchtlinge erst nach ein oder zwei Semestern die erforderlichen Sprachkenntnisse nachweisen müssen. Derartige Modelle müssen allerdings mit einem umfassenden Angebot zum studienbegleitenden Erwerb von Deutschkenntnissen flankiert werden.

Vor besonderen Problemen können Flüchtlinge bei der Finanzierung ihrer Studienvorbereitung stehen. Wenn sie die Vorbereitung – wie unter Integrationsgesichtspunkten wünschenswert – frühzeitig nach ihrer Einreise aufzunehmen versuchen, haben sie in der Regel noch nicht den Status eines anerkannten Flüchtlings und können entsprechend keine BAföG-Leistungen beantragen. Auch ein Recht auf Erwerbstätigkeit besteht nicht (vgl. Abschnitt B.I.2.a). Sie sind daher bis zum Abschluss des Asylverfahrens darauf angewiesen, dass die staatliche Unterstützung auch im Falle der Aufnahme einer Studienvorbereitung fortgesetzt wird. Der Wissenschaftsrat begrüßt die Klarstellung des Bundes für die ersten 15 Monate des Asylverfahrens (vgl. Abschnitt B.II.3), fordert ihn jedoch zugleich auf, auch Lösungen für die Gruppe der studieninteressierten Flüchtlinge zu entwickeln, deren Verfahren einen längeren Zeitraum in Anspruch nehmen. Zu prüfen ist darüber hinaus, ob die Höhe der Unterstützung gemäß dem Asylbewerberleistungsgesetz zur Deckung der Kosten einer Studienvorbereitung oder eines Studiums, beispielsweise für die Immatrikulation,

|²⁶⁹ Zu prüfen ist, ob Flüchtlinge, die in einem Mindestumfang Sprachkurse an Hochschulen absolvieren, regelhaft von ihrer Integrationskurspflicht befreit werden können.

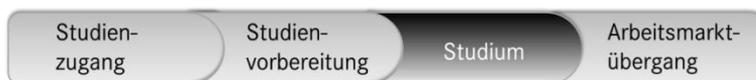
|²⁷⁰ Mit Blick auf die berufliche Bildung haben das BAMF und die BA bereits entsprechende Kombikurse entwickelt, die die Inhalte der Integrationskurse mit einer beruflichen Förderung verknüpfen.

für öffentliche Verkehrsmittel oder für Lernmaterialien, ausreichend ist. Mit Blick auf anerkannte Flüchtlinge mit Studieninteresse muss schließlich beobachtet werden, ob die Regelungen zum BAföG-Anspruch den fluchtbedingten Nachteilen dieser Gruppe – insbesondere bei der Bewertung von Studienzeiten im Heimatland und Fachwechseln – angemessen Rechnung tragen.

Für die Immatrikulation an einer Hochschule muss in der Regel eine Krankenversicherung nachgewiesen werden. Asylbegehrende, Asylbewerberinnen und -bewerber sowie Geduldete verfügen in den ersten 15 Monaten ihres Aufenthaltes jedoch über keine solche Versicherung (vgl. Abschnitt B.II.3), ihnen steht in dieser Zeit daher oftmals nur der Gasthörerstatus offen. Der Wissenschaftsrat fordert vor diesem Hintergrund Bund und Länder auf, gemeinsam mit der Hochschulrektorenkonferenz eine Lösung zu entwickeln, um dieser Gruppe dennoch eine frühzeitige Einschreibung in strukturierte Vorbereitungsprogramme oder reguläre Studiengänge zu erlauben.

Der Aufnahme einer Studienvorbereitung – wie auch eines regulären Studiums – durch Asylbegehrende, Asylbewerberinnen und -bewerber sowie Geduldete können zudem Wohnsitzauflagen entgegenstehen (vgl. Abschnitt B.II.3). Dies ist dann der Fall, wenn die Distanz zwischen dem festgelegten Wohnort und dem Standort des nächstgelegenen Studienkollegs bzw. der nächstgelegenen Hochschule mit einem zum jeweiligen Studieninteresse passenden Angebot kein tägliches Pendeln zu für die Betroffenen tragbaren Kosten erlaubt. Der Wissenschaftsrat fordert Bund und Länder auf, administrative Lösungen zu entwickeln, die Flüchtlingen mit (bedingter) Zugangsberechtigung über eine Aufhebung oder Anpassung der Wohnsitzauflagen regelhaft ermöglichen, die jeweilige Studienvorbereitung bzw. das jeweilige Studium auch tatsächlich aufzunehmen.

C.IV ZUR INTEGRATION UND FÖRDERUNG INTERNATIONALER STUDIERENDER



Internationale Studierende benötigen bei ihrer Integration in die Hochschule und die Gesellschaft oftmals Unterstützung. Vor allem die geringen Erfolgsquoten von Bildungsausländerinnen und -ausländern im grundständigen Studium deuten hier auf ungedeckte Bedarfe hin. Mit guten Studienbedingungen und einer intensive Unterstützung internationaler Studierender kann Deutschland seine Attraktivität als Gastland steigern.

Sehr gute Kenntnisse der Studiensprache sind für die erfolgreiche Bewältigung eines Hochschulstudiums essentiell. Insbesondere in den ersten Semestern gefährden unzureichende Deutschkenntnisse jedoch nicht selten den Studienfortschritt und die Studienmotivation von Bildungsausländerinnen und -ausländern. Um dieser Gefahr entgegenzuwirken, sollten die Hochschulen ihr Angebot an studienbegleitenden Kursen und Sprachwerkstätten zur Vermittlung fachsprachlicher Deutschkenntnisse weiter ausbauen. |²⁷¹

In welchem Umfang eine Hochschule fremdsprachige Studiengänge anbietet, sollte von ihrer institutionellen Strategie mit Blick auf internationale Studierende (vgl. Abschnitt C.I.2) und ihren konkreten – in den jeweiligen Lehrprofilen |²⁷² festgelegten – Qualifizierungszielen abhängen. Für das Hochschulsystem insgesamt erkennt der Wissenschaftsrat allerdings die Notwendigkeit, das Angebot fremdsprachiger Studienprogramme im Bachelorbereich auszuweiten. Derartige Programme ermöglichen die Rekrutierung zusätzlicher Gruppen von Bildungsausländerinnen und -ausländern, sie treiben die Internationalisierung der Hochschulen voran und sie fördern zugleich bei deutschen Studierenden die Fremdsprachenkenntnisse. Sicherzustellen ist allerdings, dass für fremdsprachige Studiengänge immer auch ein Mindestanteil deutscher Studierender gewonnen wird, um die Durchmischung der Gruppen sicherzustellen und die Integration der Bildungsausländerinnen und -ausländer in die Hochschule zu fördern.

Unter Integrationsgesichtspunkten sind rein fremdsprachige Studienangebote allerdings als nicht hinreichend zu bewerten. Sie ermöglichen internationalen Studierenden oftmals weniger Kontakte zu deutschen Kommilitoninnen und Kommilitonen, zudem eröffnen sie weniger Gelegenheiten, zusätzliche deutsche Sprachkenntnisse zu erwerben. Vor diesem Hintergrund weist der Wissenschaftsrat auf die Vorteile gemischtsprachiger Studienangebote hin. Solche Angebote senken die sprachlichen Eingangshürden für Bildungsausländerinnen und -ausländer, zugleich fördern sie den Erwerb von Deutschkenntnissen und eröffnen Austauschmöglichkeiten mit einheimischen Studierenden. Durch die niedrigeren Anforderungen an die sprachlichen Eingangskennntnisse können die

|²⁷¹ Es ist darüber nachzudenken, ob diese Sprachkurse für Bildungsausländerinnen und -ausländer in rein fremdsprachigen Studiengängen verpflichtend sein sollten, um auch bei dieser Gruppe die für eine erfolgreiche Integration in die Gesellschaft und in den deutschen Arbeitsmarkt erforderlichen Sprachkenntnisse sicherzustellen.

|²⁷² Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt – Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 4925-15), Bielefeld 16. Oktober 2015.

Hochschulen dabei im internationalen Wettbewerb um fachlich besonders leistungsstarke Studierende zusätzliche Bewerbergruppen erschließen. Gemischt-sprachige Studienangebote sind in sehr unterschiedlichen Varianten vorstellbar. |²⁷³ So lassen sich beispielsweise einzelne fremd-, in der Regel englischsprachige Veranstaltungen oder Module in Studiengänge integrieren, um internationale Studierende punktuell zu entlasten. Hierzu kann auch die Möglichkeit beitragen, Prüfungen in einer Fremdsprache abzulegen. Eine systematisierte Form dieses Ansatzes ist das V-Modell (vgl. Abschnitt B.III.1.c). Es trägt der Tatsache Rechnung, dass internationale Studierende vor allem am Anfang ihres Studiums Schwierigkeiten mit deutschsprachigen Lehrveranstaltungen haben, und erhöht deren Anteil daher erst sukzessive im Zeitverlauf. |²⁷⁴

Der Wissenschaftsrat appelliert mit Nachdruck an die Hochschulen, verstärkt gemischt-sprachige Studiengänge anzubieten. Nicht zuletzt für studieninteressierte Flüchtlinge bieten diese Programme die Möglichkeit, bereits nach einer kürzeren Phase der Studienvorbereitung ein Studium aufzunehmen. Die hohe Dringlichkeit, studierfähige Flüchtlinge aus einem Zustand der Beschäftigungslosigkeit zu holen und in die Hochschulen zu integrieren, könnte einen Anstoß geben, in geeigneten Studiengängen über neue gemischt-sprachige Konzepte nachzudenken. Die Konzeption solcher Programme ist allerdings mit erhöhtem Lehr- und Verwaltungsaufwand verbunden. Der Wissenschaftsrat fordert die Länder auf, gemeinsam mit den Hochschulen zu prüfen, in welchen Bereichen gegebenenfalls zusätzliche Personalmittel erforderlich sind.

IV.2 Fachliche Unterstützung und Maßnahmen zur Integration internationaler Studierender

Die Integration internationaler Studierender in die Hochschule ist vielfach unbefriedigend, was sich im grundständigen Bereich insbesondere an niedrigen Studienerfolgsquoten (vgl. Abschnitt B.II.1.c) zeigt. Auch die Integration von Bildungsausländerinnen und -ausländern in die Gesellschaft – die letztlich für einen möglichen Verbleib entscheidend ist – erscheint häufig unzureichend.

|²⁷³ Bei der Ausgestaltung und Organisation gemischt-sprachiger Studienangebote können automatische Übersetzungs-Tools eine wertvolle Hilfestellung leisten.

|²⁷⁴ Eine noch elaboriertere Variante des V-Modells ist das X-Modell, das beispielsweise an der Hochschule Würzburg-Schweinfurt erprobt wird (vgl. Abschnitt B.III.1.c). In diesem Modell werden zwei parallele Studien-Tracks angeboten: einer mit degressivem und einer mit progressivem Anteil fremdsprachiger Veranstaltungen. Letzterer ist für deutsche Studierende gedacht, die im Laufe ihres Studiums zusätzliche Fremdsprachenkenntnisse erwerben möchten. Das X-Modell erlaubt eine weitgehende Durchmischung deutscher und internationaler Studierender. Es ist allerdings nur in Studiengängen mit großer Teilnehmerzahl umsetzbar, da alle Lehrveranstaltungen parallel auf Deutsch und der jeweiligen Fremdsprache angeboten werden müssen.

An den Hochschulen fällt den Akademischen Auslandsämtern bei der Integration internationaler Studierender eine wichtige Rolle zu. Sie müssen für die heterogene Gruppe der Bildungsausländerinnen und -ausländer als zentrale Anlaufstelle dienen und gegebenenfalls eine Lotsenfunktion übernehmen, wenn andere Stellen – innerhalb oder außerhalb der Hochschule – für ein Anliegen zuständig sind oder unterstützend tätig werden können. Vor diesem Hintergrund erachtet der Wissenschaftsrat für die Akademischen Auslandsämter eine Personalausstattung als zentral, die diese in die Lage versetzt, sowohl für die – häufig dezentral organisierte und insbesondere von den Fakultäten selbst verantwortete – Integration in die Hochschule als auch für die Integration in die Gesellschaft eine Koordinierungsfunktion zu übernehmen. Oftmals mangelt es den Auslandsämtern jedoch an den erforderlichen Ressourcen (vgl. Abschnitt B.III.1.c). Negativ wirkt sich insbesondere die häufig projektförmige Finanzierung des Personals aus, da sie eine Kontinuität der Arbeit und des Erfahrungsaufbaus erschwert. Die Hochschulen sind daher aufgefordert, über eine entsprechende Prioritätensetzung die Ausstattung der Auslandsämter und anderer Einheiten zur Unterstützung internationaler Studierender im Rahmen ihrer Möglichkeiten – insbesondere mit unbefristeten Stellen – zu verbessern. Der Wissenschaftsrat appelliert zudem an die verantwortlichen politischen Akteure, gemeinsam mit den Hochschulen zu prüfen, ob für die Betreuung von Bildungsausländerinnen und -ausländern zusätzliche Mittel erforderlich sind. |²⁷⁵

Darüber hinaus sind die Akademischen Auslandsämter – wie auch andere Unterstützungseinheiten innerhalb der Hochschulen – zur erfolgreichen Wahrnehmung ihrer Aufgaben auf die Möglichkeit angewiesen, internationale Studierende aktiv anzusprechen und gezielt auf ihre Angebote hinzuweisen. Nicht selten haben sie jedoch keinen Zugriff auf die Kontaktdaten der an der Hochschule eingeschriebenen Bildungsausländerinnen und -ausländer (vgl. Abschnitt B.III.1.c). Der Wissenschaftsrat sieht vor diesem Hintergrund den Gesetzgeber aufgefordert, gemeinsam mit der HRK die datenschutzrechtlichen Beschränkungen, denen die Betreuung internationaler Studierender derzeit unterliegt, zu überprüfen und gegebenenfalls bedarfsgerecht anzupassen.

IV.2.a Integration internationaler Studierender in die Hochschule

Ein erheblicher Anteil internationaler Studierender berichtet von Problemen bei seiner Integration in die Hochschule, insbesondere die Kontaktaufnahme zu deutschen Kommilitoninnen und Kommilitonen wird als schwierig beschrieben

|²⁷⁵ Angesichts der Tatsache, dass es sich bei der Betreuung und Unterstützung internationaler Studierender um eine Daueraufgabe handelt, sollten zusätzliche Mittel möglichst über eine – gegebenenfalls zweckgebundene – Erhöhung der Grundfinanzierung bereitgestellt werden.

(vgl. Abschnitt B.II.1.c). Vor diesem Hintergrund müssen die Hochschulen Gelegenheiten zur Vernetzung schaffen und die Integrationsbereitschaft aller Studierenden fördern. Sie stehen zugleich vor der Herausforderung, ihre institutionelle Aufnahmefähigkeit zu erhöhen.

Soziale Vernetzung und Integration in Lehre und Forschung

Der Wissenschaftsrat betont, dass die Integration internationaler Studierender in die Hochschule in erster Linie über eine intensive Einbeziehung in Lehrveranstaltungen erfolgen muss. |²⁷⁶ So werden beispielsweise über die Bildung gemischter Lern- oder Projektgruppen intensive Kontakte hergestellt und die Entwicklung interkultureller Kompetenzen gefördert. Der Wissenschaftsrat weist darauf hin, dass sich die unterschiedlichen kulturellen Hintergründe didaktisch gewinnbringend zur Gestaltung der Lehre einsetzen lassen. Er sieht die Hochschulen in der Pflicht, diese Potentiale heterogener Studierendengruppen in weitaus stärkerem Maße als bisher auszuschöpfen. Die Bildungsforschung ist aufgefordert, die dafür notwendigen didaktischen Konzepte zu entwickeln. Schließlich muss die Gruppe der Lehrenden für die Herausforderungen heterogener Lerngruppen sensibilisiert werden. Der Wissenschaftsrat regt an, Ansätze zum Umgang mit Diversität verstärkt zu einem integralen Bestandteil regelmäßiger Didaktikfortbildungen zu machen.

Auch soziale Integrationsmaßnahmen sollten primär auf eine enge Vernetzung internationaler Studierender mit ihren deutschen Kommilitoninnen und Kommilitonen zielen und nicht allein Austauschmöglichkeiten zwischen Bildungsausländerinnen und -ausländern – mit dem Risiko einer Absonderung dieser Gruppe – schaffen. Als erfolgreich für die Vernetzung mit einheimischen Studierenden haben sich vor allem Mentorate und *Buddy*-Programme erwiesen. Die enge Unterstützung und Betreuung durch in der Regel bereits fortgeschrittene Kommilitoninnen und Kommilitonen hilft internationalen Studierenden nicht nur bei der Bewältigung des Alltags an deutschen Hochschulen, sondern unterstützt auch ihre Integration in die Studierendenschaft. Um diese Aufgabe erfolgreich erfüllen zu können, sollten die Programme gezielt darauf hinwirken, dass auch über die Person der Mentorin oder des Mentors bzw. *Buddy* hinaus vielfältige Kontakte zu deutschen Studierenden aufgebaut werden können.

Eine zusätzliche Möglichkeit, die Integration von Bildungsausländerinnen und -ausländern in die Hochschule zu befördern, ist ihre aktive Einbeziehung in

|²⁷⁶ In einer Umfrage von „GATE-Germany“ gab knapp die Hälfte der befragten internationalen Studierenden an, dass es in Lehrveranstaltungen am leichtesten sei, Kontakt zu einheimischen Kommilitoninnen und Kommilitonen aufzunehmen (vgl. GATE-Germany: Willkommen in Deutschland – Wie internationale Studierende den Hochschulstandort Deutschland wahrnehmen, 2013).

Forschungs- und Lehraufgaben. Über Tätigkeiten als studentische Hilfskräfte bzw. Tutorinnen oder Tutoren können internationale Studierende zudem wertvolle arbeitsmarktrelevante Erfahrungen sammeln (vgl. Abschnitt C.V.1). Aus diesem Grunde empfiehlt der Wissenschaftsrat den Hochschulen, Bildungsausländerinnen und -ausländer gezielt auf entsprechende Beschäftigungsmöglichkeiten hinzuweisen und sie gegebenenfalls bei der Stellensuche zu unterstützen.

Aufnahmebereitschaft und Wandlungsfähigkeit der Institution Hochschule

Der Wissenschaftsrat unterstreicht, dass die Entwicklung einer inklusiven Hochschulkultur nur gelingen kann, wenn die Hochschule sich aufnahmefähig und aufnahmebereit zeigt. |²⁷⁷ Diese Aufnahmefähigkeit und -bereitschaft wird dabei von allen Gruppen der Hochschule verlangt: den Studierenden, den Lehrenden und der Verwaltung. Von zentraler Bedeutung sind dabei die einheimischen Studierenden. Nur wenn sich diese Gruppe gegenüber Bildungsausländerinnen und -ausländern aufgeschlossen und an Kontakt interessiert zeigt, kann die Integration gelingen. Die Hochschulen müssen daher auch die deutschen Studierenden für ihre Aufgabe im Integrationsprozess sensibilisieren und gegebenenfalls spezielle Anreize zum Engagement setzen. |²⁷⁸ Eine wichtige Rolle können dabei deutsche Studierende spielen, die selbst bereits einen Auslandsaufenthalt absolviert haben und entsprechend die Situation und Bedarfe von Bildungsausländerinnen und -ausländern aus eigener Erfahrung gut einschätzen können. Die Aufnahmefähigkeit der Studierendenschaft wird darüber hinaus durch eine hohe (kulturelle) Diversität dieser Gruppe gestärkt.

Die Gruppe der Lehrenden und das Verwaltungspersonal stehen vor der Aufgabe, die Ansprache und Begleitung von Bildungsausländerinnen und -ausländern diversitätssensibel zu gestalten. Um sie entsprechend zu befähigen, sind Fortbildungen sinnvoll, in denen Kompetenzen für den Umgang mit kulturellen Unterschieden und einer heterogenen Studierendenschaft erworben werden können. Insbesondere in den Hochschulbereichen, die in direktem Kontakt mit Studierenden stehen, benötigen die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zudem zumindest grundlegende Fremdsprachenkenntnisse. Darüber hinaus unterstützt auch bei Lehrenden und Verwaltung eine hohe Diversität die Aufnahme-

|²⁷⁷ Ein Selbstverständnis als inklusive Hochschule lässt sich insbesondere bei der Formulierung der Lehrverfassungen (vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt – Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels, Drs. 4925-15, Bielefeld 16. Oktober 2015) konkretisieren und weiterentwickeln.

|²⁷⁸ Derartige Anreize können beispielsweise über die Vergabe von Kreditpunkten für soziales Engagement gesetzt werden, wie dies u. a. die die Universitäten Düsseldorf und Bremen für die Betreuung von Flüchtlingen praktizieren (vgl. Tabelle A.10 in Anhang A).

fähigkeit der Hochschule. Der Wissenschaftsrat begrüßt daher die Bemühungen einiger Universitäten und Fachhochschulen, ihren Lehrkörper und ihr Verwaltungspersonal zu internationalisieren. Er legt ihnen nahe, diese Bemühungen weiter voranzutreiben und empfiehlt den übrigen Hochschulen, sich diesem Beispiel anzuschließen.

IV.2.b Integration internationaler Studierender in die Gesellschaft

Viele Bildungsausländerinnen und -ausländer benötigen bei ihrer Integration in die Gesellschaft ebenfalls Unterstützung. Ein solcher Bedarf kann vor allem im Kontakt mit Behörden und bei der Suche nach Wohnraum auftreten. Zwar sind insbesondere die Kommunen selbst gefordert, internationalen Studierenden und ihren Anliegen mit einer Willkommens- und Servicekultur zu begegnen. Aber auch die Hochschulen und ihre Studierendenwerke können maßgeblich dazu beitragen, Bildungsausländerinnen und -ausländern die gesellschaftliche Integration zu erleichtern. Schließlich ist auch die Gruppe der internationalen Studierenden selbst entscheidend gefordert, auf ihre erfolgreiche Eingliederung in die Gesellschaft hinzuwirken.

Unterstützung des Umgangs mit Behörden

Der Kontakt zu den deutschen Behörden ist für internationale Studierende teilweise mit Schwierigkeiten verbunden (vgl. Abschnitt B.II.1.c). Über eine enge Kooperation der Hochschulen mit den kommunalen Behörden lassen sich diese deutlich reduzieren. So können die Akademischen Auslandsämter zu möglichst reibungslosen Verwaltungsprozessen beitragen, indem sie beispielsweise internationale Studierende auf Behördengänge vorbereiten und bei der Erstellung von Anträgen beraten oder indem sie Campus-Sprechstunden von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Ausländerbehörden organisieren. Zusätzlich können die Hochschulen die Behörden für die besonderen Bedarfe internationaler Studierender sensibilisieren und gegebenenfalls darauf hinwirken, dass vorhandene Ermessensspielräume ausgeschöpft und Verfahren vereinfacht werden. Der Wissenschaftsrat empfiehlt den Hochschulen, eine solche enge und vertrauensvolle Arbeitsbeziehung zu den kommunalen Behörden aufzubauen.

Die Hochschulen müssen mit den Ausländerbehörden insbesondere einen regelmäßigen Austausch pflegen, um rechtzeitig intervenieren zu können, wenn bei internationalen Studierenden aus Drittstaaten zu geringe Studienfortschritte die Aufenthaltserlaubnis zu gefährden drohen (vgl. Abschnitt B.I.2.b). Spätestens dann ist das Gespräch mit der oder dem betroffenen Studierenden zu suchen, der Unterstützungsbedarf zu eruieren und gegebenenfalls auf eine angemessene Kulanz der Ausländerbehörde hinzuwirken.

Die meisten Hochschulen haben mit den Behörden an ihrem Standort bereits eine enge Zusammenarbeit etabliert. Schwieriger gestaltet sich die Kooperation

mit Behörden in angrenzenden Bezirken, die mangels Erfahrungen mit den Anliegen internationaler Studierender vorhandene Ermessensspielräume häufig nicht ausschöpfen. Der Wissenschaftsrat bittet die zuständigen politischen Akteure daher zu prüfen, ob die Zuständigkeit für Studierende, die nicht am Hochschulstandort wohnen, in einem regelhaften Amtshilfverfahren durch die Ausländerbehörde am Hochschulort übernommen werden kann.

Unterstützung bei der Bewältigung von Alltagsproblemen

Neben den Behördenkontakten stehen internationale Studierende vor weiteren Schwierigkeiten bei der Bewältigung ihres Alltags in Deutschland. Besonders häufig bereitet ihnen insbesondere die Suche nach einer Unterkunft erhebliche Probleme (vgl. Abschnitt B.II.1.c). Auf dem privaten Wohnungsmarkt – der im Segment des für Studierende geeigneten Wohnraums an vielen Hochschulstandorten ohnehin angespannt ist – haben sie gegenüber deutschen Bewerberinnen und Bewerbern häufig das Nachsehen. Sie weichen daher in der Regel auf Wohnheimplätze aus, die jedoch häufig ebenfalls knapp sind. Zudem ist eine Tendenz zu beobachten, dass günstige, weniger gut ausgestattete Wohnheime fast ausschließlich von internationalen Studierenden bewohnt werden, wodurch eine Vernetzung mit einheimischen Kommilitoninnen und Kommilitonen (vgl. Abschnitt C.IV.2.a) erschwert wird.

Der Wissenschaftsrat erachtet eine grundsätzliche Diskussion als sinnvoll, wie der sich vielerorts verschärfende Mangel an Unterkünften für Studierende behoben werden kann. Er sieht die Politik in der Verantwortung, entsprechende Lösungen zu entwickeln. Die Hochschulen und ihre Studierendenwerke sind wiederum aufgefordert, Bildungsausländerinnen und -ausländer bei der Suche nach einer Unterkunft mit Informationen und Tipps zu unterstützen, um ihre Nachteile auf dem Mietmarkt auszugleichen. Zusätzlich sollte bei der Vergabe von Wohnheimplätzen in noch stärkerem Maße auf eine Durchmischung der Studierendengruppen hingewirkt werden.

Viele internationale Studierende kommen auf die Hochschulen darüber hinaus mit weiterem Beratungsbedarf zu. So benötigen einige beispielsweise Unterstützung bei der Eröffnung eines Bankkontos oder in Versicherungsfragen. Um diese vielfältigen Bedarfe von Bildungsausländerinnen und -ausländern bedienen zu können, sind die Hochschulen vor allem auf ausreichend entsprechend geschultes Personal angewiesen.

Weitere Ansätze zur Förderung der gesellschaftlichen Integration

Der Wissenschaftsrat begrüßt, dass einige Hochschulen die gesellschaftliche Integration internationaler Studierender zusätzlich über Austausch- und Begegnungsmöglichkeiten mit den Bürgerinnen und Bürgern am Hochschulort zu fördern versuchen. Insbesondere Sozialprojekte, in denen Bildungsausländer-

rinnen und -ausländer etwa die Hausaufgabenbetreuung von Schulkindern übernehmen können (vgl. Abschnitt B.III.1.c) – und dadurch die wertvolle Erfahrung machen, einen gesellschaftlichen Beitrag zu leisten –, erachtet er als beispielhaft. Vor diesem Hintergrund empfiehlt er Hochschulen, die sich der regionalen Entwicklung und der gesellschaftlichen Integration internationaler Studierender in besonderer Weise verpflichtet fühlen, in enger Zusammenarbeit mit den Kommunen verstärkt derartige Projekte aufzusetzen.

IV.2.c Studienfinanzierung internationaler Studierender

Für Bildungsausländerinnen und -ausländer kann die Finanzierung ihres Studiums eine erhebliche Herausforderung darstellen. |²⁷⁹ Eine BAföG-Berechtigung besteht überwiegend nicht, daher sind sie auf finanzielle Unterstützung durch Angehörige, eigenen Verdienst oder Stipendien angewiesen (vgl. Abschnitt B.II.1.c). Das Angebot an Stipendien für Bildungsausländerinnen und -ausländer erachtet der Wissenschaftsrat allerdings als unzureichend. Er empfiehlt den verschiedenen öffentlichen und privaten Förderwerken vor diesem Hintergrund, (primär) bedarfsorientierte Stipendienprogramme für internationale Studierende zu entwickeln bzw. auszubauen. Auf diese Weise sollte auch die Unterrepräsentanz von Studierenden aus Entwicklungsländern innerhalb der Gruppe der Geförderten zumindest ausgeglichen werden. Zusätzlich empfiehlt der Wissenschaftsrat den Hochschulen den Aufbau von Nothilfefonds, um internationalen Studierenden in unverschuldeten Notlagen – beispielsweise bei einem überraschenden Wegfall familiärer Unterstützung – vorübergehend aushelfen zu können.

IV.2.d Fachliche Unterstützung und Studienerfolg

Die hohen Studienabbruchquoten von Bachelorstudierenden mit ausländischer Hochschulzugangsberechtigung (vgl. Abschnitt B.II.1.c) deuten nicht zuletzt auf einen ungedeckten fachlichen Unterstützungsbedarf internationaler Studierender im grundständigen Bereich hin. Dieser Unterstützungsbedarf kann sich dabei sowohl auf die Eingewöhnung in die deutsche Lehr-/Lernkultur als auch auf die Bewältigung des Lernstoffs beziehen. |²⁸⁰

|²⁷⁹ In einer besonderen Situation befinden sich Asylbegehrende sowie Asylbewerberinnen und -bewerber, die sich für ein Studium einschreiben wollen. Diese Personengruppen sind darauf angewiesen, dass im Falle einer Studienaufnahme – wie bei der Aufnahme einer Studienvorbereitung (vgl. Abschnitt C.III.3) – die staatliche Unterstützung weiterhin gewährt wird.

|²⁸⁰ Eine umfassende Übersicht über mögliche Maßnahmen der Hochschulen, um Studienabbrüchen von Bildungsausländerinnen und -ausländern vorzubeugen, hat das Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg zusammengestellt (vgl. Schmid, S.: Handlungsoptionen der Hochschulen zur Steigerung des Studienerfolgs, Qualität der Wissenschaft, 9/3–4, 2015, S. 74–80).

Internationale Studierende berichten häufig von Schwierigkeiten mit der deutschen Studienkultur. |²⁸¹ Der Wissenschaftsrat empfiehlt den Hochschulen daher, Bildungsausländerinnen und -ausländer in der Studieneingangsphase – und gegebenenfalls auch bereits in der Studienvorbereitung (vgl. Abschnitt C.III.2) – auf diese besonderen Anforderungen vorzubereiten. Eine solche Unterstützung kann beispielsweise durch spezielle Tutorien oder Mentorate erfolgen.

Darüber hinaus können internationale Studierende auch Schwierigkeiten mit der Bewältigung des Lernstoffes haben. Diese treten insbesondere auf, wenn ihr im Ausland erworbenes Schulwissen von den Erwartungen der Lehrenden abweicht oder wenn sprachliche Probleme den Studienfortschritt bremsen. Um ihnen die von ihnen benötigten zeitlichen Freiräume zur Vor- und Nachbereitung der Studieninhalte einzuräumen, sieht der Wissenschaftsrat für die Gruppe der Bildungsausländerinnen und -ausländer in besonderer Weise die „Notwendigkeit, die individuellen Studiengeschwindigkeiten und -gestaltungsmöglichkeiten zu flexibilisieren“, wie er es bereits für alle Studierendengruppen gefordert hat. |²⁸² Dies erfordert eine entsprechende Anpassung der Studienordnungen und gegebenenfalls begleitende Beratungsangebote. |²⁸³ Der Wissenschaftsrat ist überzeugt, dass eine solche Flexibilisierung maßgeblich dazu beitragen kann, die Studienerfolgsquoten internationaler Studierender an das Niveau ihrer deutschen Kommilitoninnen und Kommilitonen heranzuführen. Zusätzlich sollte der Studienerfolg von Bildungsausländerinnen und -ausländern mit studienbegleitenden Tutorien oder Repetitorien unterstützt werden. Ihr Unterstützungsbedarf kann dabei deutlich von dem deutscher Studierender abweichen. |²⁸⁴ Angesichts dessen regt der Wissenschaftsrat an, spezielle Angebote für internationale Studierende zu erproben, um bestmöglich auf die spezi-

|²⁸¹ Diese Schwierigkeiten betreffen selbstverständlich nicht nur internationale Studierende, sondern auch ihre einheimischen Kommilitoninnen und Kommilitonen. Durch den Übergang von einem ausländischen Schul- in das deutsche Hochschulsystem ist die Eingewöhnung jedoch für Bildungsausländerinnen und -ausländer mit besonderen Herausforderungen verbunden.

|²⁸² Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt – Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 4925-15), Bielefeld 16. Oktober 2015.

|²⁸³ Ebd. Wie der Wissenschaftsrat kritisch angemerkt hat, stehen der Ermöglichung unterschiedlicher Studiengeschwindigkeiten „allerdings teilweise die Anreize der leistungsorientierten Mittelvergabe in ihrer derzeitigen Form entgegen, die in mehreren Ländern einen hohen Anteil von Studierenden in der Regelstudienzeit belohnt“.

|²⁸⁴ Mögliche Maßnahmen zur Sicherung des Studienerfolgs – unabhängig von der Bildungsherkunft – hat der Wissenschaftsrat im zweiten Teil dieser Empfehlungsreihe ausführlich diskutiert (vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt – Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels, Drs. 4925-15, Bielefeld 16. Oktober 2015).

fischen Bedarfe dieser Gruppe einzugehen und ihre besonderen Potentiale gezielt zu fördern.

Studienabbrüche von Bildungsausländerinnen und -ausländern werden sich jedoch selbstverständlich nicht gänzlich vermeiden lassen. Ungeachtet aller notwendigen Anstrengungen, die Erfolgsquoten zu erhöhen, sind daher auch Beratungsangebote für diejenigen notwendig, die ihr Studium ohne Abschluss beenden wollen oder müssen, aber weiterhin in Deutschland verbleiben wollen. Der Wissenschaftsrat sieht die Notwendigkeit, im Rahmen dieser Beratungen „auch Bildungsoptionen außerhalb des Hochschulsektors aufzuzeigen und entsprechende Ansprechpartner zu nennen. Dabei sollte zugleich darauf hingewirkt werden, dass die berufliche Bildung von den Studierenden als attraktiver Bildungsweg wahrgenommen wird.“ |²⁸⁵ Um einen Übergang in Angebote der beruflichen Bildung auch für Studierende aus Drittstaaten zu erleichtern, sind jedoch Anpassungen der aufenthaltsrechtlichen Regelungen erforderlich. Der Wissenschaftsrat begrüßt, dass der Bund bereits entsprechende Änderungen erarbeitet.

IV.3 Akademische Nach- und Anpassungsqualifizierung Zugewanderter mit ausländischem Hochschulabschluss

Bei der Öffnung der Hochschulen für Bildungsausländerinnen und -ausländer stellt eine Gruppe eine Besonderheit dar: Migrantinnen und Migranten, die im Ausland bereits einen Hochschulabschluss erworben haben. Diese Gruppe ist zum Zwecke der Erwerbstätigkeit zugewandert und will in Deutschland in der Regel kein vollständiges weiteres (Bachelor-)Studium absolvieren. Um eine ihrer Qualifikation angemessene Beschäftigung zu finden, ist sie jedoch teilweise auf punktuelle Ergänzungen ihrer akademischen Vorkenntnisse angewiesen (vgl. Abschnitt B.II.2). Der Wissenschaftsrat erachtet die Entwicklung entsprechender Studienangebote als dringend erforderlich. Sie eröffnen nicht nur den Zugewanderten zusätzliche Lebens- und Entwicklungschancen, sie können zudem sehr maßgeblich dazu beitragen, das Fachkräftepotential in Deutschland zu stärken.

Zugewanderte mit ausländischem Hochschulabschluss sind in vielen Fällen auf zeitlich kompakte Studienangebote angewiesen, die sich mit ihrem Berufs- und Familienleben vereinbaren lassen. Bereits im ersten Teil seiner Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels hat der Wissenschaftsrat „den Aufbau eines breiten Angebots an Zerti-

|²⁸⁵ Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung – Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 3818-14), Darmstadt 11. April 2014.

fikatskursen – das heißt, von niedrigschwelligen Studienangeboten mit begrenztem zeitlichem Umfang, die zertifiziert werden, aber jeweils für sich zu keinem akademischen Abschluss führen“ – gefordert. |²⁸⁶ Solche Zertifikatskurse würden zugewanderten Akademikerinnen und Akademikern erlauben, ihre Vorkenntnisse punktuell sowie mit nur begrenztem zeitlichem Aufwand zu ergänzen und an die Erwartungen des deutschen Arbeitsmarktes anzupassen. Der Wissenschaftsrat fordert die Hochschulen daher auf, bei der Entwicklung eines Angebotes an Zertifikatskursen die spezifischen Bedarfe dieser Zielgruppe mit zu berücksichtigen.

Vorstellbar sind darüber hinaus umfassendere Studienprogramme für Zugewanderte mit ausländischem Hochschulabschluss, die die Teilnehmerinnen und Teilnehmer – ausgehend von ihren Vorkenntnissen – in wenigen Semestern zu einem deutschen Bachelorabschluss führen. Dafür werden die im Ausland erbrachten Studienleistungen auf ein deutsches (Bachelor-)Studium angerechnet und die durch die Anrechnung nicht abgedeckten Module zu einem zeitlich komprimierten, am individuellen Fall orientierten Programm zusammengefasst. |²⁸⁷ Die Universitäten Duisburg-Essen und Regensburg haben dieses Vorgehen im Rahmen des Programms „ProSALAMANDER“ bereits erfolgreich – allerdings in noch sehr begrenztem Rahmen – erprobt (vgl. Abschnitt B.III.2). Insbesondere die Ergänzung der fachwissenschaftlichen Module um Angebote zur sprachlichen Qualifizierung und ein Karriere-*Coaching* sind als beispielhaft zu erachten.

Der Wissenschaftsrat spricht sich mit Nachdruck dafür aus, die Nachqualifizierungsprogramme für zugewanderte Akademikerinnen und Akademiker zu verstetigen und sehr deutlich auszuweiten. Die Ausweitung sollte dabei sowohl die Zahl der Standorte, an denen derartige Programme angeboten werden, als auch das Fächerspektrum und die zeitlichen Organisationsformen – Teil- und Vollzeitangebote – umfassen. Der Wissenschaftsrat sieht insbesondere Hochschulen, „die sich durch eine praxisnahe Ausbildung, enge Verbindungen zur Wirtschaft und besondere Aktivitäten im Bereich Wissenstransfer auszeichnen“ |²⁸⁸

|²⁸⁶ Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung – Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 38 18-14), Darmstadt 11. April 2014.

|²⁸⁷ Um Interessierten die Möglichkeit einzuräumen, ihre Entscheidung für oder gegen eine Programmteilnahme in Kenntnis der Zahl an noch zu absolvierenden Modulen – und damit der voraussichtlichen Studiendauer – zu treffen, können die Anrechnungsverfahren auch dem Programm vorgelagert und parallel zu einer Studienvorbereitung oder einem Schnupperstudium durchgeführt werden (vgl. Abschnitt B.III.2).

|²⁸⁸ Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung – Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 38 18-14), Darmstadt 11. April 2014.

und sich entsprechend als „offene Hochschulen“ profilieren wollen, aufgefordert, sich bei der Entwicklung von Nachqualifizierungsprogrammen zu engagieren. Aufgrund ihrer besonderen Kompetenzen im Umgang mit Anrechnungsfragen sowie mit einer heterogenen und häufig berufserfahrenen Studierendenschaft bringt diese Gruppe von Hochschulen dafür besonders gute Voraussetzungen mit. Dessen ungeachtet erfordert sowohl die Entwicklung als auch die Durchführung von Nachqualifizierungsprogrammen einen hohen finanziellen und personellen Ressourceneinsatz. Der Wissenschaftsrat appelliert daher an die verantwortlichen politischen Akteure, in ausreichendem Maße Mittel zur Verfügung zu stellen, um den Hochschulen den Aufbau dieser Angebote zu ermöglichen.

Der Wissenschaftsrat regt weiterhin an, bei der Entwicklung von Nachqualifizierungsprogrammen auch hybride Formate zu erproben. Die Integration von Praxisphasen erlaubt den Teilnehmerinnen und Teilnehmern zusätzliche praxisnahe und berufsrelevante Kompetenzen zu erwerben, die ihnen nach dem Abschluss die Etablierung auf dem deutschen Arbeitsmarkt erleichtern. Eine solche Erweiterung der Programme um Praxiselemente bietet sich insbesondere dann an, wenn die Bewerberinnen und Bewerber im Ausland ein eher theorieorientiertes Studium absolviert haben.

Bei der Entwicklung von Anpassungs- oder Nachqualifizierungsangeboten – sowie der Rekrutierung von Teilnehmerinnen und Teilnehmern für diese – sind die Hochschulen auf eine enge Zusammenarbeit mit Arbeitgebern angewiesen. Der Wissenschaftsrat schlägt vor, für diese Zusammenarbeit die von ihm empfohlenen regionalen Kooperationsplattformen |²⁸⁹ – die Schulen und Hochschulen, Kammern und Betriebe, Arbeitsagenturen sowie berufliche Bildungsstätten zusammenführen – zu nutzen. Diese Plattformen können dabei helfen, die teilweise regional- oder branchenspezifischen Nachqualifizierungsbedarfe zugewanderter Akademikerinnen und Akademiker zu ermitteln und potentielle Kandidatinnen und Kandidaten zielgenau anzusprechen.

Ein erhebliches Hindernis für die Etablierung von Nachqualifizierungsangeboten ist die bisher ungeklärte Frage der Studienfinanzierung. Da zugewanderte Akademikerinnen und Akademiker für die Dauer der Programmteilnahme in der Regel weder Arbeitslosengeld, noch BAföG-Leistungen beziehen können, ist

|²⁸⁹ Die regionalen Kooperationsplattformen sollen u. a. helfen, Beratungs- und Informationsaktivitäten abzustimmen, Übergänge zwischen Bildungsbereichen zu vereinfachen und die Entwicklung neuer hochschulischer, beruflicher oder auch hybrider Qualifizierungsangebote abzustimmen (vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung – Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels, Drs. 3818-14, Darmstadt 11. April 2014).

offen, wie sie in diesem Zeitraum ihren Lebensunterhalt bestreiten sollen (vgl. Abschnitt B.III.2). Der Wissenschaftsrat fordert Bund und Länder auf, – gegebenenfalls gemeinsam mit anderen Akteuren – Lösungen zu entwickeln, um dieser Studierendengruppe Nach- und Anpassungsqualifizierungen finanziell zu ermöglichen. Eine Möglichkeit sind spezielle Stipendien, wie sie auch den ersten Kohorten des „ProSALAMANDER“-Programms zur Verfügung gestellt worden sind. Zudem sollte über spezielle Bildungskredite sowie eine Beteiligung der Arbeitgeber nachgedacht werden. Schließlich empfiehlt der Wissenschaftsrat Bund und Ländern zu prüfen, ob Nach- und Anpassungsqualifizierungen Zugewanderter gesetzgeberisch als „notwendige berufliche Weiterbildung“ anerkannt werden können, um die Zahlung von Arbeitslosengeld zu ermöglichen |²⁹⁰ – und dies nicht nur für zuvor Erwerbslose, sondern auch für Personen, die nicht qualifikationsadäquat beschäftigt waren.

C.V ZUM ÜBERGANG INTERNATIONALER STUDIERENDER AUF DEN ARBEITSMARKT



Der Wissenschaftsrat hat im zweiten Teil seiner Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften herausgestellt, dass ein Hochschulabschluss immer einen erfolgreichen „Einstieg in die berufliche Praxis [...] ermöglichen“ muss. |²⁹¹ Diese Anforderung gilt in besonderer Weise für die akademische Qualifizierung von Bildungsausländerinnen und -ausländern. Die nachfolgenden Empfehlungen konzentrieren sich auf den Übergang internationaler Absolventinnen und Absolventen auf den außerwissenschaftlichen Arbeitsmarkt in Deutschland. |²⁹²

Dessen ungeachtet unterstreicht der Wissenschaftsrat, dass auch Übergänge internationaler Absolventinnen und Absolventen auf ausländische Arbeitsmärkte

|²⁹⁰ Vgl. Knuth, M.; Mill, U.: Studienfinanzierung bei Nachqualifizierung von Migrant/innen mit ausländischen Abschlüssen – Konzeptstudie für das Zentrum für Hochschul- und Qualitätsentwicklung der Universität Duisburg-Essen, Projektteam ProSALAMANDER, 2014.

|²⁹¹ Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt – Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 4925-15), Bielefeld 16. Oktober 2015.

|²⁹² Mit Blick auf die Internationalisierung von Hochschulen und Wissenschaft sind auch die Bildungsausländerinnen und -ausländer von großer Bedeutung, die nach ihrem Abschluss Forschungs- oder Lehrtätigkeiten an Wissenschaftseinrichtungen aufnehmen. Mit der beruflichen Integration internationaler Absolventinnen und Absolventen in den Wissenschaftsbereich wird sich der Wissenschaftsrat in einer eigenständigen Empfehlung zur Internationalisierung der Hochschulen befassen.

nicht grundsätzlich als Verluste zu betrachten sind. |²⁹³ Die internationale Mobilität akademisch qualifizierter Fachkräfte ist ein zweiseitiger Prozess, der im Sinne von *brain circulation* einen kontinuierlichen Wissensaustausch ermöglicht und dadurch sowohl die Leistungsfähigkeit des internationalen Wissenschafts-systems erhöhen als auch die gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklung aller an diesem Austausch beteiligten Länder vorantreiben kann. |²⁹⁴ Der Wissenschaftsrat sieht jedoch die dringende Notwendigkeit, den Bildungsausländerinnen und -ausländern, die nach ihrem Abschluss im Land bleiben und eine Erwerbstätigkeit aufnehmen wollen, diese Möglichkeit zu eröffnen. Zu verhindern ist, dass der Verbleib dieser Personen letztlich an einer mangelnden Aufnahmebereitschaft bzw. -fähigkeit der Gesellschaft oder des Arbeitsmarktes scheitert.

V.1 Studienbegleitende Maßnahmen zur Vorbereitung internationaler Studierender auf den Arbeitsmarkt

Für internationale Absolventinnen und Absolventen ist der Übergang auf den deutschen Arbeitsmarkt mit besonderen Herausforderungen verbunden. Im Vergleich mit ihren einheimischen Kommilitoninnen und Kommilitonen sind sie in der Regel weniger gut vernetzt und weniger mit der deutschen Arbeitskultur vertraut (vgl. Abschnitt B.II.1.d). Entsprechend sind sie noch stärker auf Praxiseinblicke, den Aufbau von Kontakten zu Arbeitgebern und eine Berufsorientierung bereits während des Studiums angewiesen. Die Vorbereitung auf einen eventuellen Berufseinstieg in Deutschland sollte bereits möglichst frühzeitig im Studienverlauf beginnen. |²⁹⁵

Der Wissenschaftsrat weist vor diesem Hintergrund darauf hin, dass Praxisbezügen bei der Qualifizierung von Bildungsausländerinnen und -ausländern zusätzliche Bedeutung zukommt. Insbesondere Praktika und Praxisphasen erfüllen für internationale Studierende „eine Orientierungsfunktion hinsichtlich ihrer beruflichen Einstiegsmöglichkeiten und bieten darüber hinaus die Gelegen-

|²⁹³ Absolventinnen und Absolventen, die nicht in Deutschland verbleiben wollen, sind beispielsweise prädestiniert, für ein mit Deutschland verbundenes Unternehmen bzw. eine mit Deutschland verbundene Institution tätig zu werden.

|²⁹⁴ Der Prozess der *brain circulation* wirkt sich positiv auf alle an diesem Austausch beteiligten Länder aus, solange sich die Gewichte der Abwanderung von Studierenden und der Rückkehr von Absolventinnen und Absolventen nicht sehr ungleich entwickeln. Eine derartige Entwicklung ist für Deutschland allerdings weder zu beobachten, noch zu erwarten.

|²⁹⁵ Vgl. Dömling, M.; Pasternack, P.: Studieren und bleiben – Berufseinstieg internationaler HochschulabsolventInnen in Deutschland, 2015.

heit, Kontakte zu potentiellen Arbeitgebern herzustellen.“ |²⁹⁶ Auch in Kooperation mit Unternehmen durchgeführte Projekt- oder Abschlussarbeiten ermöglichen Bildungsausländerinnen und -ausländern bereits während ihres Studiums, derartige – für den Berufseinstieg wichtige – Kontakte zu knüpfen und erste Eindrücke einer Unternehmenskultur zu sammeln.

Bei der Suche nach Praktikumsplätzen, nach Stellen als Werksstudentin bzw. -student oder nach Unternehmenspartnern für Abschlussarbeiten benötigen Bildungsausländerinnen und -ausländer jedoch nicht selten Unterstützung. Aufgrund sprachlicher Probleme oder mangelnder Vertrautheit mit den Gepflogenheiten von Bewerbungsprozessen in Deutschland haben sie in Auswahlverfahren häufig das Nachsehen gegenüber ihren deutschen Kommilitoninnen und Kommilitonen. Die Unternehmen sind daher aufgefordert, sich in noch stärkerem Maße für internationale Studierende zu öffnen. Ergänzend sollten die Hochschulen Hilfestellungen leisten, um die zuwanderungsbedingten Nachteile von Bildungsausländerinnen und -ausländern bei der Suche nach Praktikumsplätzen auszugleichen. Um diese Aufgabe erfüllen zu können, benötigen sie enge Kontakte zu regional ansässigen Arbeitgebern. |²⁹⁷

Eine besondere Form der praxisorientierten Qualifizierung sind hybride Ausbildungsformate. Diese Formate, „die berufspraktisches und wissenschaftlich-akademisches Lernen in einer zeitlich abgestimmten Form verbinden“, |²⁹⁸ ermöglichen den Aufbau eines breiten Kompetenzprofils sowie eine bereits studienbegleitende Integration in ein Unternehmen. |²⁹⁹ Sie können darüber hinaus auch die gesellschaftliche Integration von Bildungsausländerinnen und -ausländern befördern, da sie diese nicht nur in einen engen Kontakt mit Mitgliedern der Hochschule, sondern auch mit Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Praxispartners bringen, und dadurch zusätzliche Möglichkeiten eröffnen, die hiesige Gesellschaft und die deutsche (Arbeits-)Kultur kennenzulernen.

|²⁹⁶ Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt – Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 4925-15), Bielefeld 16. Oktober 2015.

|²⁹⁷ Ein geeignetes Forum für die Kontaktpflege mit Arbeitgebern könnten die in vielen Ländern gebildeten Arbeitskreise Hochschule-Wirtschaft darstellen. Perspektivisch sollten diese Aufgabe die vom Wissenschaftsrat empfohlenen regionalen Kooperationsplattformen (vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung – Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels, Drs. 3818-14, Darmstadt 11. April 2014) übernehmen.

|²⁹⁸ Ebd.

|²⁹⁹ Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Entwicklung des dualen Studiums – Positionspapier (Drs. 3479-13), Mainz 25. Oktober 2013.

Der Wissenschaftsrat sieht entsprechend in hybriden Ausbildungsformaten – insbesondere in der Ausprägung des dualen Studiums – ein großes Potential, Bildungsausländerinnen und -ausländer für den deutschen Arbeitsmarkt zu qualifizieren und ihre Integration in die Gesellschaft zu fördern. Dieses Potential wird bisher jedoch mit wenigen Ausnahmen kaum ausgeschöpft. Ursächlich hierfür ist neben der geringen Bekanntheit hybrider Ausbildungsformate unter internationalen Studieninteressierten (vgl. Abschnitt C.II.1) vor allem ihre Ausrichtung auf sehr leistungsstarke Studierende mit deutscher Muttersprache. |³⁰⁰ Insbesondere auf Seiten der Praxispartner sind Anpassungen – beispielsweise bei der Ausgestaltung von Bewerbungsprozessen und Betreuungsangeboten – notwendig, um eine Öffnung der Programme für Bildungsausländerinnen und -ausländer zu erreichen. Zudem bekräftigt der Wissenschaftsrat seine Empfehlung an die Hochschulen, „zeitlich entzerrte Angebote zu entwickeln, über die weitere Zielgruppen angesprochen werden können.“ |³⁰¹ Eine solche Entzerrung würde internationalen Studierenden zeitliche Freiräume für den Prozess ihrer Integration an beiden Lernorten oder zum Ausgleich sprachlicher Defizite eröffnen. Der Wissenschaftsrat ermuntert die Hochschulen darüber hinaus, auch weitere Ansätze der Öffnung – wie beispielsweise einen gemischtsprachigen Einstieg in das duale Studium oder Quereinstiegsmöglichkeiten aus einem regulären Studiengang – zu erproben.

Neben derartigen curricularen Maßnahmen können die Hochschulen ihre Studierenden zusätzlich mit außercurricularen Angeboten auf den Berufseinstieg vorbereiten. |³⁰² Aufgrund ihres zuwanderungsbedingt häufig besonderen Unterstützungsbedarfs sind dabei speziell auf internationale Studierende zugeschnittene Formate sinnvoll – im Mittelpunkt sollten dabei ebenfalls Möglichkeiten der Kontaktaufnahme zu potentiellen Arbeitgebern stehen. Der Wissenschaftsrat empfiehlt den Hochschulen daher, bei der Organisation von Gastvorträgen oder Gesprächskreisen mit Personen aus der Berufspraxis sowie bei Gestaltung von Firmenkontaktmessen auch die Perspektive und die Potentiale von Bildungsausländerinnen und -ausländern zu berücksichtigen. Zusätzlich benötigt diese Zielgruppe spezielle Informationen zum deutschen Arbeitsmarkt

|³⁰⁰ Erschwerend hinzu kommt teilweise eine Zurückhaltung der Unternehmen, Bildungsausländerinnen und -ausländer – mit ihrer unklaren Bleibeabsicht bzw. -perspektive – für hybride Ausbildungsprogramme zu rekrutieren.

|³⁰¹ Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung – Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 3818-14), Darmstadt 11. April 2014.

|³⁰² Vgl. u. a. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt – Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 4925-15), Bielefeld 16. Oktober 2015.

und zu ihren Berufseinstiegsmöglichkeiten. Der Wissenschaftsrat fordert die Hochschulen daher auf, entsprechende Orientierungsveranstaltungen durchzuführen. |³⁰³ Einzubeziehen ist dabei auch die örtliche Ausländerbehörde, um Studierende aus Drittstaaten über ihre Möglichkeiten zu informieren, nach dem Abschluss in Deutschland zu bleiben und eine Erwerbstätigkeit aufzunehmen.

V.2 Unterstützung von Arbeitsplatzsuche und Bewerbungsprozess

Die Hochschulen können ihre Mitverantwortung für den erfolgreichen Übergang der Absolventinnen und Absolventen in Erwerbstätigkeiten auch über eine Unterstützung der Arbeitsplatzsuche und der Bewerbungsprozesse wahrnehmen. Dabei sollten sie eine enge Zusammenarbeit mit anderen für den Berufseinstieg zentralen Akteuren suchen.

Der Wissenschaftsrat begrüßt, dass viele Hochschulen *Soft skill*-Kurse zur Unterstützung des Berufseinstiegs ihrer Absolventinnen und Absolventen anbieten (vgl. Abschnitt B.III.1.d). Teilweise haben die Hochschulen dabei auch speziell auf die Bedarfe von Bildungsausländerinnen und -ausländern zugeschnittene Angebote entwickelt. |³⁰⁴ Der Wissenschaftsrat regt an, diese Angebote einer internen Evaluation zu unterziehen und erfolgreiche Maßnahmen weiter auszubauen. Neben den Hochschulen bieten auch die Arbeitsagenturen spezielle Kurse an, die den Berufseinstieg unterstützen sollen. Die entsprechenden Maßnahmen stehen Studierenden jedoch erst drei Monate vor ihrem Abschluss zur Verfügung (vgl. Abschnitt B.II.1.d). Da in der Studienendphase die Arbeitsbelastung – mit der Erstellung einer Abschlussarbeit und/oder der Vorbereitung auf wichtige Prüfung – jedoch vergleichsweise hoch ist, können sie die Angebote der Arbeitsagenturen in dieser Zeit häufig nur eingeschränkt wahrnehmen. Der Wissenschaftsrat appelliert daher an die BA und den Gesetzgeber, die entsprechenden Regelungen so anzupassen, dass Studierende – mit deutschem oder ausländischem Schulabschluss – schon früher auf die Unterstützungsangebote der Arbeitsagenturen zurückgreifen können. Die BA sieht er weiterhin aufge-

|³⁰³ Bei der Organisation von Orientierungsveranstaltungen sollten die Hochschulen auch auf die vom Wissenschaftsrat angeregten Kooperationsplattformen (vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung – Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels, Drs. 3818-14, Darmstadt 11. April 2014) zurückgreifen.

|³⁰⁴ Diese Angebote sollten nicht nur auf angenommene Defizite internationaler Studierender eingehen, sondern auch dafür sorgen, dass „ihre spezifischen Ressourcen deutlich werden können. Internationale Studierende vermögen es mitunter nicht, einzuschätzen, dass ihre bisherige Arbeits-, Praxis- und Lebenserfahrungen sowie (nichtdeutsche) Sprachkenntnisse wichtige Bausteine einer Bewerbung für einen spezifischen Job sein können“ (vgl. Dömling, M.; Pasternack, P.: Studieren und bleiben – Berufseinstieg internationaler HochschulabsolventInnen in Deutschland, 2015).

fordert, spezielle Angebote zur Beratung von Bildungsausländerinnen und -ausländern, die einen Hochschulabschluss in Deutschland anstreben, zu entwickeln bzw. auszuweiten.

Für die Unterstützung ihrer internationalen – wie auch der einheimischen – Absolventinnen und Absolventen beim Übergang auf den Arbeitsmarkt sind die Hochschulen auf eine enge Kooperation mit anderen Akteuren angewiesen. Hierzu zählen insbesondere Unternehmen, Verbände, Arbeitsagenturen und Ausländerbehörden. Über eine Verzahnung der jeweiligen Unterstützungsaktivitäten sind Bildungsausländerinnen und -ausländer auf ihrem Weg in den Arbeitsmarkt zu begleiten. Vielfach bietet es sich an, diese Zusammenarbeit – auf der Basis gemeinsam gesetzter Ziele und fester Strukturen – regional zu organisieren, um den jeweiligen Rahmenbedingungen Rechnung tragen zu können. Der Wissenschaftsrat schließt sich daher der Forderung des Sachverständigenrates deutscher Stiftungen für Integration und Migration nach einem koordinierten regionalen Übergangsmanagement an.^{|305} Er sieht in den im ersten Teil dieser Empfehlungsreihe angeregten regionalen Kooperationsplattformen^{|306} einen geeigneten Akteur, dieses Übergangsmanagement zu organisieren. Zusätzlich unbedingt einzubeziehen sind dabei die örtlichen Ausländerbehörden.

Die regionalen Kooperationsplattformen können auch die Aufgabe übernehmen, Unternehmen für die Möglichkeit zu sensibilisieren, internationale Absolventinnen und Absolventen als Fachkräfte zu gewinnen, und gegebenenfalls Aufklärungs- und Unterstützungsleistungen zu erbringen. Die Arbeitgeber sieht der Wissenschaftsrat aufgefordert, sich in noch stärkerem Maße als bisher für internationale Absolventinnen und Absolventen zu öffnen sowie den Berufseinstieg und die Unternehmenssozialisation dieser Gruppe gegebenenfalls mit eigenen Maßnahmen zu unterstützen. Internationale Studierende bringen nach ihrem Abschluss ein hochattraktives Profil aus akademischer Qualifikation, Mehrsprachigkeit, interkulturellen Erfahrungen und internationaler Vernetzung mit, das zusätzliche Investitionen in ihre Rekrutierung und Integration als in hohem Maße lohnend erscheinen lässt.

^{|305} Vgl. Forschungsbereich des Sachverständigenrates deutscher Stiftungen für Integration und Migration: Zugangstor Hochschule – Internationale Studierende als Fachkräfte von morgen gewinnen, 2015.

^{|306} Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung – Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 3818-14), Darmstadt 11. April 2014.

Über die erfolgreiche Gewinnung, Integration und Qualifizierung von Bildungsausländerinnen und -ausländern können die Hochschulen für Volkswirtschaft und Gesellschaft einen sehr erheblichen Nutzen stiften. Internationale Absolventinnen und Absolventen, die in Deutschland erwerbstätig werden, tragen dazu bei, den Bedarf des Arbeitsmarktes an hochqualifizierten und innovationsfähigen Fachkräften zu decken, und stellen somit einen unverzichtbaren Baustein für den Erhalt der Produktivität und wirtschaftlichen Leistungsstärke Deutschlands dar. |³⁰⁷ Auch internationale Absolventinnen und Absolventen deutscher Hochschulen, die das Land nach dem Abschluss wieder verlassen, sind für die Volkswirtschaft von Wert (vgl. Abschnitt C.V). Neben diesem volkswirtschaftlichen Gewinn erbringen die Hochschulen mit der Integration und Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten auch einen gesellschaftlichen Nutzen, der zwar nicht monetär messbar, aber dennoch mindestens ebenso bedeutsam ist. Internationale Studierende stellen für die Gesellschaft eine kulturelle Bereicherung dar, zugleich stärken sie ihre Offenheit und Wandlungsfähigkeit.

Zugewanderten mit Studieninteresse und entsprechender Eignung können die Hochschulen sowohl berufliche wie auch persönliche Entwicklungsperspektiven eröffnen. Sie tragen dadurch zu ihrer erfolgreichen Integration in die hiesige Gesellschaft und den deutschen Arbeitsmarkt bei. Die entsprechenden Biographien können dabei für andere – auch zukünftige – Zuwanderinnen und Zuwanderer Vorbildcharakter gewinnen und ihnen gesellschaftliche Ein- und Aufstiegsmöglichkeiten aufzeigen. Zugleich unterstreichen positive Integrationsbeispiele gegenüber der Mehrheitsgesellschaft die Chancen von Zuwanderung und wirken damit möglichen Abschottungstendenzen entgegen. Nicht zuletzt entlasten die Integrationsleistungen der Hochschulen die öffentlichen Haushalte, da die im Falle einer fehlgeschlagenen Eingliederung in die Gesellschaft anfallenden Sozialausgaben vermieden werden.

Die gesellschaftlichen Erwartungen an die Hochschulen mit Blick auf die Gewinnung, Qualifizierung und Integration internationaler Studierender haben zunächst in den 2000er Jahren vor dem Hintergrund des demographischen Wandels und dann noch einmal seit 2015 im Zusammenhang mit den hohen Flüchtlingszahlen stark zugenommen. Die Hochschulen erbringen hier derzeit

|³⁰⁷ Allein die Nach- und Anpassungsqualifizierung von Zuwanderinnen und Zuwanderern mit ausländischem Hochschulabschluss kann nach Berechnungen des Instituts der Deutschen Wirtschaft Köln bereits zu erheblichen Wertschöpfungssteigerungen führen (vgl. Abschnitt C.I.1).

außerordentliche Leistungen, müssen sich dabei allerdings überwiegend auf befristete Programme sowie – bei der Integration von Flüchtlingen – nicht selten auf ehrenamtliches Engagement und freiwillige Mehrarbeit stützen (vgl. Abschnitt B.III.3).

Die Hochschulen sind aufgefordert, über eine entsprechende Prioritätensetzung bei der Stellenplanung ihre Kapazitäten zur Unterstützung von Bildungsausländerinnen und -ausländern bedarfsgerecht anzupassen. Vielfach sind sie allerdings auf zusätzliche Ressourcen angewiesen, um die an sie gerichteten gesellschaftlichen Erwartungen dauerhaft erfüllen zu können, ohne andere wichtige Aufgaben zu vernachlässigen. In Reaktion auf die hohen Flüchtlingszahlen haben Bund und Länder bereits sehr zeitnah erhebliche Mittel bereitgestellt, mit denen sie die Aktivitäten der Hochschulen unterstützen. Den hohen Anforderungen, die diese Empfehlungen an die Gewinnung, Integration und Qualifizierung internationaler Studierender insgesamt stellen, trägt die Hochschulfinanzierung bisher jedoch nur unvollständig Rechnung. Der Wissenschaftsrat weist mit Nachdruck darauf hin, dass zur Erfüllung dieser Aufgaben zusätzliche Investitionen notwendig sind. Diese Investitionen versprechen allerdings sowohl aus gesellschaftlicher als auch aus volkswirtschaftlicher Perspektive hohe Erträge. |³⁰⁸

VI.1 Rahmenbedingungen für die Unterstützung der Hochschulen

Die Integration und Qualifizierung von Bildungsausländerinnen und -ausländern durch die Hochschulen ist – nicht zuletzt angesichts der hohen Flüchtlingszahlen – eine außerordentliche Herausforderung, deren erfolgreiche Bewältigung erhebliche gemeinsame Anstrengungen einer Vielzahl unterschiedlicher Akteure aus Politik und Wirtschaft sowie Gesellschaft und Wissenschaft verlangt. Die Dimension der Herausforderung verlangt dabei auch, die etablierten Muster und Strukturen der Hochschulfinanzierung zu überdenken.

Angesichts der Volatilität von Wanderungsbewegungen (vgl. Abschnitt A.I.1) lassen sich die erforderlichen Mittelbedarfe der Hochschulen allenfalls näherungsweise beziffern. Insbesondere die Unsicherheit über die weitere Entwicklung der Flüchtlingsmigration erschwert Aussagen, in welchem Umfang die Hochschulen ihre Unterstützungsstrukturen für Bildungsausländerinnen und

|³⁰⁸ Es ist davon auszugehen, dass sich Investitionen in die Qualifizierung und Integration internationaler Studierender – aufgrund eines in der Folge höheren Steueraufkommens sowie niedrigerer Sozialausgaben – nicht nur gesamtgesellschaftlich, sondern auch fiskalisch rentieren. Eine Studie von Prognos kommt zu dem Ergebnis, dass sich die öffentlichen Investitionen in die Studienplätze von Bildungsausländerinnen und -ausländern selbst bei einer Bleibequote von nur 30 % bereits nach fünf Jahren amortisieren (vgl. Prognos: Studentische Mobilität und ihre finanziellen Effekte auf das Gastland, 2013).

-ausländer werden ausbauen müssen. Zugleich sind die Hochschulen darauf angewiesen, schnell auf neue Entwicklungen reagieren zu können. Der Wissenschaftsrat schließt sich daher der beispielsweise vom Deutschen Hochschulverband formulierten Forderung an, dass „die in Aussicht gestellten Hilfen angesichts sich laufend ändernder Realitäten fortwährend und bedarfsgerecht angepasst werden.“³⁰⁹ Ungeachtet der bestehenden Unsicherheiten zeichnet sich allerdings ein Investitionsbedarf ab, sollen die Hochschulen in die Lage versetzt werden, die in diesen Empfehlungen an sie herangetragenen Aufgaben zu erfüllen. Die von Bund und Ländern bereits geleisteten Anstrengungen würdigt der Wissenschaftsrat ausdrücklich. Er erkennt allerdings einen noch über die bereitgestellten Mittel hinausgehenden Bedarf der Hochschulen an – insbesondere dauerhafter – finanzieller Unterstützung.

Die Qualifizierung internationaler Studierender ist – insbesondere mit Blick auf Fachkräftegewinnung und gesellschaftliche Integration – als gesamtstaatliche Aufgabe³¹⁰ und zugleich als Chance für die Regionalentwicklung zu betrachten. Der Wissenschaftsrat legt Bund und Ländern nahe, ihrer gemeinsamen Verantwortung für die Gewinnung, Integration und Qualifizierung internationaler Studierender nicht zuletzt mit Blick auf die damit verbundenen finanziellen Anforderungen nachzukommen. Angesichts der besonderen Herausforderungen, die sich den Hochschulen – vor allem im Kontext der Flüchtlingsmigration – stellen, sollte auch eine Beteiligung von Akteuren jenseits der Hochschulpolitik an den entsprechenden Finanzierungslasten in Betracht gezogen werden. Insbesondere auch die Wirtschaft profitiert, wenn Zuwanderinnen und Zuwanderer im Rahmen eines Studiums auf eine hochqualifizierte Erwerbstätigkeit in Deutschland vorbereitet werden. Eine Unterstützung der Hochschulen durch Unternehmen, beispielsweise bei der Finanzierung von *Career Services* oder Akademischen Auslandsämtern, wäre daher wünschenswert. Darüber hinaus

³⁰⁹ Vgl. Deutscher Hochschulverband: Aufgaben der Wissenschaft bei der Integration von Flüchtlingen – Forderungen des Deutschen Hochschulverbandes, 2016. Nachgedacht werden könnte dabei auch über eine erfolgsabhängige Komponente der Finanzierung. Die entsprechenden Kriterien sind jedoch sehr sorgfältig zu wählen, um Fehlanreize für die Hochschulen – beispielsweise bei der Bewerberauswahl oder der Gestaltung von Orientierungsangeboten und Zulassungsverfahren – auszuschließen.

³¹⁰ Zu beachten ist, dass sich internationale Studierende der in der Hochschulfinanzierung üblicherweise zugrunde gelegten „Landeskinderlogik“ entziehen. Dies gilt in besonderer Weise für die Bildungsausländerinnen und -ausländer, die nach ihrem Abschluss wieder aus Deutschland abwandern. Bei der Unterstützung der Hochschulen mit Blick auf internationale Studierende steht dabei nicht allein das Wissenschaftsressort in der Pflicht. Wenn die Hochschulbildung auch Beiträge zur (besseren) Beschäftigungsintegration oder zur gesellschaftlichen Integration Zugewanderter leistet, erfüllt sie damit Aufgaben, die teilweise auch in den Zuständigkeitsbereich anderer Ressorts fallen. Bund und Ländern sollten daher eine Beteiligung dieser Ressorts – im Rahmen der jeweiligen fachlichen Zuständigkeit – an den entsprechenden Finanzierungslasten prüfen.

erachtet der Wissenschaftsrat eine Diskussion als sinnvoll, ob und auf welche Weise internationale Studierende aus Drittstaaten sozialverträglich und integritätsbewusst an den Mehrkosten für ihre Unterstützung – die über die regulären Betreuungsstrukturen für deutsche Studierende hinausgehen – beteiligt werden können. |³¹¹

VI.2 Zentrale Handlungsfelder und Unterstützungsbedarfe der Hochschulen

Der Wissenschaftsrat identifiziert für die Weiterentwicklung der Maßnahmen zur Integration und Qualifizierung internationaler Studierender drei Handlungsfelder, in denen sich zentrale in dieser Stellungnahme formulierte Empfehlungen zusammenfassen lassen. Die Hochschulen übernehmen auf diesen Handlungsfeldern in erheblichem Umfang auch neue Aufgaben. Diesen Veränderungen trägt die Hochschulfinanzierung bisher jedoch noch nicht in ausreichendem Maße Rechnung.

Handlungsfeld 1 – Integration in die Hochschulbildung

Das erste Handlungsfeld umfasst Maßnahmen, die die Heranführung von Bildungsausländerinnen und -ausländern an ein Studium in Deutschland sowie ihre Integration in die Hochschule weiterentwickeln sollen. Die entsprechenden hochschulischen Angebote und Strukturen müssen dabei teilweise noch an neue Anforderungen angepasst werden. Notwendig ist dafür vielerorts zusätzliches (unbefristetes) Personal. Ein besonderer Mittelbedarf zeichnet sich vor allem für die folgenden Maßnahmen ab:

- _ Die Ausweitung des Personals für die fachliche und sprachliche Studienvorbereitung – sowohl in Form eines umfassenden Vorstudiums |³¹² als auch in Form einzelner hochschulischer Unterstützungskurse – von Bildungsausländerinnen und -ausländern (vgl. Abschnitt C.III);
- _ die bedarfsgerechte Ausweitung des Personals in hochschulischen Einheiten – insbesondere in Fakultäten und den Akademischen Auslandsämtern –, die internationalen Studierenden Hilfestellungen bei ihrer Integration

|³¹¹ Der Wissenschaftsrat nimmt zur Kenntnis, dass generelle Studienbeiträge – zumindest ohne flankierende Maßnahmen, die ein hohes Maß an Sozialverträglichkeit sichern – gegenwärtig als politisch nicht durchsetzbar erscheinen. Dies verlangt von den politisch verantwortlichen Akteuren die Entwicklung anderer Finanzierungsformen, die die Leistungsfähigkeit des Hochschulsystems und die Qualität seiner Studienangebote sicherstellen.

|³¹² Für die Studienvorbereitung von Flüchtlingen sieht das Maßnahmenpaket des BMBF bereits einen Ausbau der Studienkollegs um jährlich 2.400 zusätzliche Plätze vor (vgl. Abschnitt B.III.3). Eine Reihe von Ländern hat zusätzliche Mittel für die Ausweitung der Angebote zur Studienvorbereitung bereitgestellt.

in die Hochschule und die Gesellschaft leisten sollen (vgl. Abschnitt C.IV.2);

- _ den Aufbau von Strukturen – beispielsweise in Form mobiler Bildungsberatungsteams –, über die studieninteressierte Flüchtlinge proaktiv angesprochen, zu ihren Qualifizierungsmöglichkeiten im post-schulischen Bildungssystem beraten und gegebenenfalls auf ihrem Weg bis zur Aufnahme eines Studiums oder einer Berufsausbildung begleitet werden können (vgl. Abschnitt C.II.1).

Handlungsfeld 2 – Internationalisierung der Lehre

Die Entwicklung von Studienangeboten und Vorbereitungsmaßnahmen, die stärker auf die spezifischen Bedarfe und Potentiale von Bildungsausländerinnen und -ausländern zugeschnitten sind, stellt das zweite Handlungsfeld dar. Dabei sind alle Teilgruppen der internationalen Studierendenschaft (vgl. Abschnitt B.I.3) zu berücksichtigen. Im Einzelnen umfasst das zweite Handlungsfeld insbesondere die folgenden, zusätzliche Mittel erfordernden Maßnahmen:

- _ Die Entwicklung und den Ausbau digitaler Lehr-/Lernangebote zur Studienvorbereitung internationaler Studierender – möglichst durch Hochschulverbünde –, die Bildungsausländerinnen und -ausländern einen niedrigschwelligen Einstieg in die Vorbereitung sowie eine Überprüfung der eigenen Studierfähigkeit erlauben (vgl. Abschnitte C.III.1 und C.III.2);
- _ die Entwicklung gemischtsprachiger Studienangebote – im Bereich der Studienvorbereitung wie auch im Bereich des regulären Studiums –, die parallel zur fachlichen Qualifizierung einen systematischen Ausbau der Deutschkenntnisse vorsehen (vgl. Abschnitte C.II.2 und C.III);
- _ die Entwicklung von Nachqualifizierungsangeboten für zugewanderte Akademikerinnen und Akademiker sowie den Aufbau der für diese erforderlichen Infrastrukturen (vgl. Abschnitt C.IV.3);
- _ Fortbildungen für das Lehrpersonal von Hochschulen, die dieses für die besonderen Potentiale und Bedarfe internationaler Studierender sensibilisieren sowie auf den Umgang mit kultureller Vielfalt in Lehr- und Beratungssituationen vorbereiten (vgl. Abschnitt C.IV.2.a);
- _ Fortbildungen für das Verwaltungspersonal von Hochschulen, die diesem die sprachlichen und interkulturellen Kompetenzen für die Betreuung und Unterstützung internationaler Studierender vermitteln (vgl. Abschnitt C.IV.2.a).

Die Unterstützung der Arbeitsmarktintegration internationaler Absolventinnen und Absolventen, die einen Verbleib in Deutschland anstreben, bildet das dritte Handlungsfeld. Besondere Finanzierungsimplicationen haben dabei vor allem die folgenden Maßnahmen:

- _ Eine Ausweitung des Personals in hochschulischen Einheiten – insbesondere den *Career Services* –, die diese in die Lage versetzen soll, den Übergang internationaler Studierender auf den deutschen oder auf internationale Arbeitsmärkte mit speziellen Angeboten zu unterstützen (vgl. Abschnitt C.IV.2);
- _ der Aufbau und die Weiterentwicklung eines regionalen Übergangsmanagements – institutionell bei den vom Wissenschaftsrat empfohlenen regionalen Kooperationsplattformen |³¹³ verankert –, das die Zusammenarbeit der verschiedenen an der Integration internationaler Absolventinnen und Absolventen in den (regionalen) Arbeitsmarkt beteiligten Akteure organisiert (vgl. Abschnitt C.V.2).

|³¹³ Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung – Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 3818-14), Darmstadt 11. April 2014.

Glossar

Abwanderung: Fortzug aus dem Inland ins Ausland.

Anerkannter Flüchtling: Person, der im Asylverfahren ein Schutzstatus – insbesondere als Asylberechtigte bzw. Asylberechtigter oder als Flüchtling gemäß der Genfer Konvention – zuerkannt wurde.

Arbeitsmarktrelevanz: Bedeutung der Studien- bzw. Ausbildungsinhalte und der zu erwerbenden Kompetenzen für Erwerbstätigkeiten innerhalb und außerhalb der Wissenschaft. Arbeitsmarktrelevanz bezieht sich dabei gleichermaßen auf die Anforderungen und Bedarfe gegenwärtiger wie zukünftiger Arbeitsmärkte. Der Begriff ist nicht an konkrete Berufsbilder geknüpft und umfasst sowohl abhängige als auch selbständige Arbeitsverhältnisse.

Arbeitsmigration: Migration mit dem primären Ziel, in einem anderen Land eine Erwerbstätigkeit aufzunehmen.

Asylbewerberin/-bewerber: Person, die sich in einem laufenden Asylverfahren befindet.

Asylbegehrende/-begehrender: Person, die bei der Einreise bei staatlichen Stellen ein Asylbegehren angemeldet hat, jedoch noch auf die Aufnahme eines entsprechenden Verfahrens wartet.

Aufenthaltserlaubnis: Aufenthaltstitel, der Drittstaatsangehörigen erlaubt, sich zu einem festgelegten Zweck befristet im Land aufzuhalten.

Aufenthaltsgestattung: Recht, sich für die Dauer eines laufenden Asylverfahrens im Land aufzuhalten.

Aufenthaltstitel: Drittstaatsangehörigen erteiltes Dokument, das zum befristeten oder unbefristeten Aufenthalt im Land berechtigt.

Bildungsausländerin/-ausländer: Person mit ausländischer Staatsangehörigkeit, die ihren Schulabschluss im Ausland erworben hat.

Bildungsinländerin/-inländer: Person mit ausländischer Staatsangehörigkeit, die ihren Schulabschluss im Inland erworben hat.

Bildungsmigration: Migration mit dem primären Ziel, in einem anderen Land Bildungsangebote wahrzunehmen.

Duldung: Vorübergehende Aussetzung der Abschiebung ausreisepflichtiger Personen.

Drittstaat: Staat, der nicht Mitglied der Europäischen Union ist. Üblicherweise werden auch Island, Liechtenstein, Norwegen und die Schweiz nicht zu den Drittstaaten gezählt.

Emigration: siehe Abwanderung.

Erwerbsfähige/-fähiger: Person, die erwerbsfähig ist oder dies potentiell sein könnte; üblicherweise wird hierfür die Bevölkerungsgruppe der 15 – 65-Jährigen herangezogen. Die Gruppe der Erwerbsfähigen beinhaltet damit auch Personen, die weder erwerbstätig noch arbeitssuchend sind.

Erwerbperson: Person, die entweder erwerbstätig oder arbeitssuchend ist.

Erwerbspersonenpotential: Anteil der 15 – 65-Jährigen (Erwerbsfähige) an der Bevölkerung.

Fachkraft: Person mit abgeschlossener Berufsausbildung und/oder abgeschlossenem Hochschulstudium.

Flüchtling: Person, die vor Krieg, Verfolgung und anderer Gewalt flieht oder geflohen ist und sich in einer entsprechenden Lebenslage befindet.

Flüchtlingsmigration: Migration mit dem primären Ziel, in einem anderen Land humanitären Schutz zu erhalten.

Hochschulzugang: Formale Berechtigung, ein Hochschulstudium aufzunehmen. Der Hochschulzugang kann fachgebunden sein.

Immigration: siehe Zuwanderung.

Integration: Eingliederung eines Individuums oder einer Gruppe. Integration verlangt immer sowohl vom aufzunehmenden Individuum als auch vom aufnehmenden System Anpassungsleistungen.

Internationale Absolventin/internationaler Absolvent: Person mit (zum Zeitpunkt der Studienaufnahme) ausländischer Staatsangehörigkeit, die ihren Schulabschluss im Ausland und einen Hochschulabschluss im Inland erworben hat.

Internationale Studierende/internationaler Studierender: siehe Bildungsausländerin/-ausländer.

Migration: siehe Wanderung.

Niederlassungserlaubnis: Aufenthaltstitel, der Drittstaatsangehörigen den unbefristeten Aufenthalt im Land erlaubt.

Residenzpflicht: Auflage, sich in einem festgelegten Gebiet, zum Beispiel dem Bezirk einer Ausländerbehörde, aufzuhalten.

Visum: In der Regel im Reisepass vermerkte Bestätigung, die zur Ein- und Durchreise sowie zum kurzfristigen Aufenthalt berechtigt. Bestimmte Visa können in Aufenthaltstitel umgewandelt werden.

(Internationale) Wanderung: Verlagerung des Lebensmittelpunktes über Landesgrenzen hinweg.

Wohnsitzauflage: Verpflichtung, an einem bestimmten Ort zu wohnen.

Zuwanderung: Zuzug ins Inland aus dem Ausland.

Zuwanderungsmotiv: Primäres Motiv für die Migrationsentscheidung von Individuen oder Haushalten. Die wichtigsten Zuwanderungsmotive sind die Absicht im Zielland erwerbstätig zu werden, Bildungsangebote wahrzunehmen oder um humanitären Schutz zu ersuchen. Dessen ungeachtet sind für Migrationsentscheidungen in der Regel Bündel sehr unterschiedlicher Gründe ausschlaggebend.

Anhang A

Tabellenverzeichnis

Tabelle A.1	Bevölkerungsentwicklung und -dichte nach Ländern 2014–2030	161
Tabelle A.2	Annahmen und Varianten der 13. Bevölkerungsvorausberechnung	162
Tabelle A.3	Beschäftigung und Wertschöpfung nach Wirtschaftszweigen 2014	163
Tabelle A.4	Bildungsausländerinnen und -ausländer nach Fächergruppen und Hochschularten WS 2014/15	164
Tabelle A.5	Deutschland als Wunschland von Bildungsausländerinnen und -ausländern für den Studienaufenthalt 2012	164
Tabelle A.6	Studienbezogene Gründe für ein Studium in Deutschland nach Pro-Kopf-Einkommen des Herkunftslandes 2012	165
Tabelle A.7	Bildungsausländerinnen und -ausländer nach Hochschularten und Fächergruppen sowie Pro-Kopf-Einkommen des Herkunftslandes 2012	165
Tabelle A.8	Finanzierungsquellen von Bildungsausländerinnen und -ausländern nach Abschlussart 2012	166
Tabelle A.9	Anteil ehemaliger Studierender aus Drittstaaten an der Gesamtbevölkerung bzw. ausländischen Bevölkerung nach Ländern 2012	166
Tabelle A.10	Angebote ausgewählter Hochschulen zur Integration von Flüchtlingen im WS 2015/16	167

Abbildung A.1	Durchschnittliche weitere Lebenserwartung 65-jähriger Frauen und Männer 1961–2014	169
Abbildung A.2	Erwerbspersonen je Über-65-Jähriger/Über-65-Jährigem nach Kreisen und kreisfreien Städten 2013	170
Abbildung A.3	Anteil der 2010–2030 zu ersetzenden Arbeitskräfte (Erwerbstätige im Alter von 45–65 Jahren im Jahr 2010) an den Erwerbstätigen insgesamt	171
Abbildung A.4	Beteiligungsquote der 25–64-jährigen Bevölkerung an Weiterbildungsmaßnahmen 2014	172
Abbildung A.5	Anteil der Bildungsausländerinnen und -ausländer an den Studierenden nach Ländern 2015	173
Abbildung A.6	Bildungsausländerinnen und -ausländer nach wichtigsten Herkunftsländern 2009–2015	174
Abbildung A.7	Informationsquellen internationaler Studieninteressierter für ihre Recherche zu Studienmöglichkeiten in Deutschland 2012	175
Abbildung A.8	Zufriedenheit internationaler Studierender mit Prozessen rund um ihr Studium in Deutschland 2013	175
Abbildung A.9	Unterrichtssprache von Bildungsausländerinnen und -ausländern nach Abschlussart 2013	176
Abbildung A.10	Studienabbruchquoten von Bildungsausländerinnen und -ausländern im Bachelorbereich nach Herkunftsregionen 2010–2012	176
Abbildung A.11	Gebrauch von Deutschkenntnissen durch Bildungsausländerinnen und -ausländer während ihres Studiums 2013	177
Abbildung A.12	Regionale Verteilung ehemaliger Studierender aus Drittstaaten (gemäß § 16 Abs. 1 AufenthG) 2012	178
Abbildung A.13	Zeitpunkt der Entscheidung von internationalen Studierenden aus Drittstaaten für ihr Wunschland nach dem Abschluss 2013	179
Abbildung A.14	Hindernisse bei der Arbeitsplatzsuche internationaler Absolventinnen und Absolventen aus Drittstaaten 2013	179

Tabelle A.1 Bevölkerungsentwicklung und -dichte nach Ländern 2014–2030

Länder	Bevölkerung		Veränderung
	2014 ¹⁾	2030 ²⁾	2014 - 2030
Baden-Württemberg	10.716.644	11.037.000	3,0%
Bayern	12.691.568	13.259.000	4,5%
Berlin	3.469.849	3.827.000	10,3%
Brandenburg	2.457.872	2.354.000	-4,2%
Bremen	661.888	660.000	-0,3%
Hamburg	1.762.791	1.883.000	6,8%
Hessen	6.093.888	6.181.000	1,4%
Mecklenburg-Vorpommern	1.599.138	1.466.000	-8,3%
Niedersachsen	7.826.739	7.639.000	-2,4%
Nordrhein-Westfalen	17.638.098	17.264.000	-2,1%
Rheinland-Pfalz	4.011.582	3.905.000	-2,7%
Saarland	989.035	912.000	-7,8%
Sachsen	4.055.274	3.833.000	-5,5%
Sachsen-Anhalt	2.235.548	1.941.000	-13,2%
Schleswig-Holstein	2.830.864	2.815.000	-0,6%
Thüringen	2.156.759	1.943.000	-9,9%
Deutschland	81.197.537	80.919.000	-0,3%

1) Fortschreibung der Bevölkerung 2014 laut Zensus 2011.

2) Prognose laut 13. koordinierter Bevölkerungsvorausberechnung, Variante 2 (G1-L1-W2).

Quelle: Statistisches Bundesamt: Bevölkerung Deutschlands bis 2060 – 13. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung, Wiesbaden 2015; eigene Weiterberechnung.

Demographische Komponenten		Trend	Zielwerte	
Geburtenhäufigkeit (G)	Ausgangsbasis 2013		Zusammengefasste Geburtenziffer (Kinder je Frau) 1,4	Durchschnittliches Gebäralter der Frau (Jahre) 30,7
	<u>Annahme G1</u>	Annähernde Konstanz	1,4	Anstieg bis 31,8 bis 2028, danach konstant
	<u>Annahme G2</u>	Leichter Anstieg	Anstieg auf 1,6 bis 2028, danach konstant	Anstieg bis 31,4 bis 2028, danach konstant
Lebenserwartung (L)	Ausgangsbasis 2010-2012		Lebenserwartung bei Geburt (in Jahren) Jungen: 77,7 Mädchen: 82,8	Lebenserwartung im Alter 65 Jahre (in Jahren) Männer: 17,5 Frauen: 20,7
	<u>Annahme L1</u>	Moderater Anstieg bis 2060	Jungen: 84,8 Mädchen: 88,8	Männer: 22,0 Frauen: 25,0
	<u>Annahme L2</u>	Starker Anstieg bis 2060	Jungen: 86,7 Mädchen: 90,4	Männer: 23,7 Frauen: 26,5
Wanderungssaldo (W)	<u>Annahme W1</u>	Langfristiger Durchschnitt, Untergrenze	Jährliche Nettozuwanderung (Personen) Schrittweise Anpassung von 500.000 im Jahr 2014 auf 100.000 im Jahr 2021, danach konstant	Im Zeitraum 2014 bis 2060 - insgesamt 6,3 Mio. Personen - durchschnittlich ca. 130.000 Personen pro Jahr
	<u>Annahme W2</u>	Langfristiger Durchschnitt, Obergrenze	Schrittweise Anpassung von 500.000 im Jahr 2014 auf 120.000 im Jahr 2021, danach konstant	- insgesamt 10,8 Mio. Personen - durchschnittlich ca. 230.000 Personen pro Jahr

Quelle: Statistisches Bundesamt: Bevölkerung Deutschlands bis 2060 – 13. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung, 2015; Auszug Tabellenband.

Wirtschaftszweig	Erwerbstätige			Bruttowertschöpfung		
	Anzahl (Durchschnitt in Tsd.)	Anteil	Veränderung zu Basisjahr 2005	Mrd. EURO	Anteil	Veränderung zu Basisjahr 2005
A Land- und Forstwirtschaft, Fischerei	651	1,5%	-3,70%	17,903	0,7%	11,3%
B Bergbau und Gewinnung von Steinen u. Erden	61	0,1%	-33,70%	4,630	0,2%	14,0%
C Verarbeitendes Gewerbe	7.491	17,5%	4,52%	593,565	22,6%	34,4%
D Energieversorgung	250	0,6%	0,00%	49,571	1,9%	27,6%
E Wasserversorgung, Entsorgung u.ä.	262	0,6%	12,93%	27,027	1,0%	25,9%
F Baugewerbe	2.443	5,7%	4,85%	120,738	4,6%	47,9%
G Handel; Instandhaltung u. Reparatur von Kfz	5.910	13,8%	3,34%	244,256	9,3%	17,5%
H Verkehr und Lagerei	2.105	4,9%	11,43%	123,532	4,7%	43,4%
I Gastgewerbe	1.812	4,2%	19,84%	39,375	1,5%	20,3%
J Information und Kommunikation	1.227	2,9%	-0,73%	127,478	4,9%	59,9%
K Finanz- und Versicherungsdienstleistungen	1.200	2,8%	-4,53%	107,605	4,1%	9,3%
L Grundstücks- und Wohnungswesen	463	1,1%	6,19%	291,822	11,1%	27,0%
M Freiberufl., wiss. u. techn. Dienstleister	2.619	6,1%	23,19%	162,038	6,2%	27,5%
N Sonstige wirtschaftliche Dienstleistungen	3.010	7,0%	37,38%	128,163	4,9%	37,0%
O Öffentl. Verwaltung; Verteidigung; Sozialvers.	2.535	5,9%	-8,25%	161,514	6,2%	29,1%
P Erziehung und Unterricht	2.398	5,6%	3,94%	118,893	4,5%	27,6%
Q Gesundheits- und Sozialwesen	5.264	12,3%	35,36%	197,984	7,5%	43,6%
R Kunst, Unterhaltung und Erholung	652	1,5%	11,07%	36,900	1,4%	28,9%
S Sonstige Dienstleistungen	1.501	3,5%	1,35%	62,600	2,4%	11,6%
T Häusliche Dienste	849	2,0%	1,56%	7,494	0,3%	17,8%
Insgesamt	42.703	100,0%	9,56%	2.623,090	100,0%	30,7%

Quelle: Statistisches Bundesamt: Fachserie 18, Reihe 1.4; sowie eigene Weiterberechnung.

Tabelle A.4 Bildungsausländerinnen und -ausländer nach Fächergruppen und Hochschularten WS 2014/15

	Anzahl	Universitäten und gleichgest. Hochschulen	Fach- hochschulen
Fächergruppen insgesamt (einschl. Sonstige)	235.858	10,1%	6,2%
Sprach- und Kulturwissenschaften	38.601	8,0%	3,7%
Sport	819	3,0%	0,7%
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwiss.	57.127	8,2%	5,6%
Mathematik, Naturwissenschaften	41.783	9,1%	6,4%
Humanmedizin/Gesundheitswiss.	13.100	10,6%	2,0%
Veterinärmedizin	546	6,7%	-
Agrar-, Forst- u. Ernährungswiss.	4.846	12,5%	4,8%
Ingenieurwissenschaften	64.759	17,0%	7,8%
Kunst, Kunstwissenschaften	13.062	17,3%	6,7%

Quelle: Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung: ICE-Datenbankabfrage; eigene Weiterberechnung.

Tabelle A.5 Deutschland als Wunschland von Bildungsausländerinnen und -ausländern für den Studienaufenthalt 2012

Merkmal	erste Wahl	zweite Wahl	weder noch
Insgesamt	61%	16%	23%
Pro-Kopf-Einkommen im Herkunftsland			
low/lower Middle	59%	20%	21%
upper middle	63%	16%	21%
high	57%	14%	28%
Herkunftsregion			
Ostasien	70%	13%	17%
übriges Europa	63%	16%	22%
EU-Staaten	58%	16%	26%
restliches Asien	56%	20%	24%
Fächergruppen			
Ingenieurwissenschaften	66%	17%	17%
Sozialwiss./Psychologie/Pädagogik	63%	11%	27%
Sprach- und Kulturwissenschaften	61%	15%	24%
Medizin/Gesundheitswissenschaften	58%	11%	30%
Rechts-/Wirtschaftswissenschaften	56%	19%	25%
Mathematik, Naturwissenschaften	55%	20%	25%

Quelle: Apolinarski, B.; Poskowsky, J.: Ausländische Studierende in Deutschland 2012 – Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, 2013; nach Bild 6.2.

	insg.	Pro-Kopf-Einkommen im Herkunftsland 2012		
		low/ lower middle	upper middle	high
bessere Berufschancen	81%	92%	86%	68%
spezielle Fachkenntnisse erwerben	73%	86%	75%	60%
Möglichkeit des Erwerbs eines intern. anerkannten Abschlusses	71%	87%	79%	49%
guter Ruf der deutschen Hochschulen	71%	80%	80%	51%
bessere Studienbedingungen	66%	80%	73%	47%
Forschungserfahrung sammeln	55%	75%	58%	36%
andere Lehr- und Lernformen kennenlernen	54%	65%	58%	40%
Möglichkeit, ohne Studiengebühren zu studieren	49%	65%	53%	33%
größere akademische Freiheit	49%	59%	55%	31%
größeres Studienangebot	42%	54%	38%	40%
Studiengang wird in Englisch angeboten	20%	31%	22%	10%
Programm ließ keine andere Wahl zu	7%	9%	8%	6%

Hinweis: Summierte Anteile entsprechen den Pos. 4 und 5 ("trifft zu"/"trifft völlig zu") der fünfstufigen Antwortskala.

Quelle: Apolinarski, B.; Poskowsky, J.: Ausländische Studierende in Deutschland 2012 – Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, 2013; nach Bildern 6.7 und 6.8.

Tabelle A.7

**Bildungsausländerinnen und -ausländer nach Hochschularten und
Fächergruppen sowie Pro-Kopf-Einkommen des Herkunftslandes
2012**

	Pro-Kopf-Einkommen im Herkunftsland		
	low/lower middle	upper middle	high
Hochschularten			
Universitäten	68%	76%	86%
Fachhochschulen	32%	24%	14%
Fächergruppen			
Ingenieurwissenschaften	29%	28%	17%
Sprach- und Kulturwissenschaften	17%	19%	36%
Mathematik, Naturwissenschaften	19%	21%	17%
Medizin/Gesundheitswissenschaften	7%	3%	7%
Rechts- und Wirtschaftswissenschaften	22%	17%	11%
Sozialwissenschaften/Psychologie/Pädagogik	6%	12%	12%

Quelle: Apolinarski, B.; Poskowsky, J.: Ausländische Studierende in Deutschland 2012 – Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, 2013; nach Bildern 3.5 und 3.8.

Tabelle A.8 Finanzierungquellen von Bildungsausländerinnen und -ausländern nach Abschlussart 2012

Finanzierungsquelle	Insgesamt	Bachelor	Master	Promotion	Traditionell
Eltern	53%	59%	58%	13%	51%
eigener Verdienst	52%	57%	52%	46%	63%
Stipendium	23%	10%	21%	48%	15%
Ersparnisse (vor Studium)	15%	15%	17%	7%	11%
Partner(in)	9%	11%	6%	9%	11%
Verwandte, Bekannte	8%	10%	8%	3%	6%
Bankdarlehen	7%	8%	7%	1%	8%
BAföG	4%	6%	4%	1%	3%
sonstige Quellen	3%	4%	2%	1%	2%

Hinweis: Mehrfachnennungen möglich.

Quelle: Apolinarski, B.; Poskowsky, J.: Ausländische Studierende in Deutschland 2012 – Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, 2013; nach Bildern 5.1 und 5.5.

Tabelle A.9 Anteil ehemaliger Studierender aus Drittstaaten an der Gesamtbevölkerung bzw. ausländischen Bevölkerung nach Ländern 2012

Länder	Anteil ehemalige Studierende (lt. § 16 Abs. 1 AufenthG) an Gesamtbevölkerung	Anteil ehemalige Studierende (lt. § 16 Abs. 1 AufenthG) an ausländischer Bevölkerung	Zum Vergleich: Anteil Ausländer/-innen an Gesamtbevölkerung
Baden-Württemberg	0,10%	0,80%	11,93%
Bayern	0,08%	0,86%	9,59%
Berlin	0,20%	1,43%	14,25%
Brandenburg	0,02%	0,94%	2,16%
Bremen	0,18%	1,44%	12,55%
Hamburg	0,16%	1,15%	14,06%
Hessen	0,11%	0,86%	12,83%
Mecklenburg-Vorpommern	0,02%	0,92%	2,13%
Niedersachsen	0,05%	0,81%	6,33%
Nordrhein-Westfalen	0,07%	0,69%	10,70%
Rheinland-Pfalz	0,05%	0,69%	7,74%
Saarland	0,07%	0,86%	8,03%
Sachsen	0,04%	1,74%	2,40%
Sachsen-Anhalt	0,02%	1,15%	2,16%
Schleswig-Holstein	0,04%	0,71%	5,00%
Thüringen	0,03%	1,51%	1,91%
Deutschland	0,08%	0,87%	8,96%

Quelle: Statistisches Bundesamt: Fachserie 1, Reihe 2 (Bevölkerung laut Fortschreibung Zensus 2011; Ausländer laut AZR); sowie Hanganu, E.; Heß, B.: Beschäftigung ausländischer Absolventen deutscher Hochschulen – Ergebnisse der BAMF-Absolventenstudie 2013, 2014 (Werteberechnung nach Abb. 6-8).

Tabelle A.10 Angebote ausgewählter Hochschulen zur Integration von Flüchtlingen im WS 2015/16

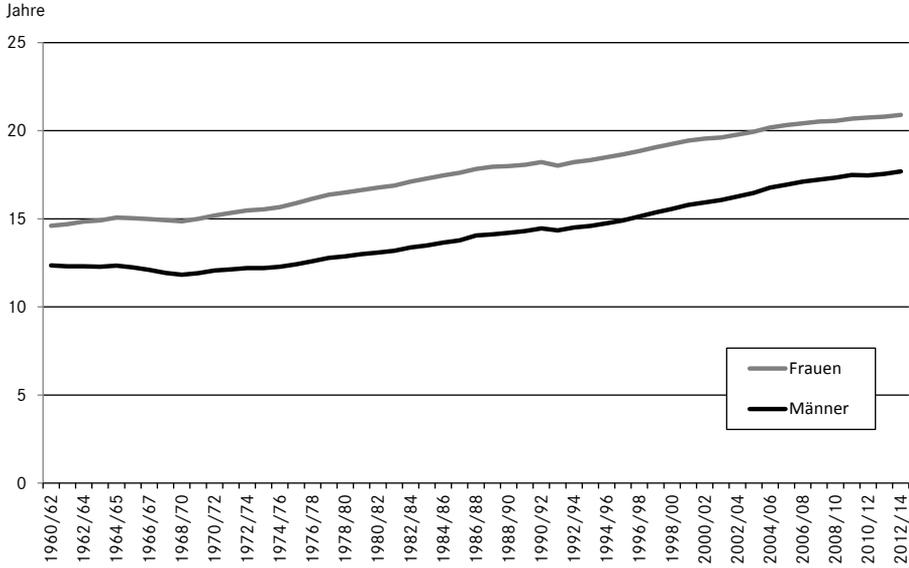
[Lesehilfe: X = trifft zu; – = trifft nicht zu; H = hauptamtlich; E = ehrenamtlich]

	Uni Bremen	Uni Dresden	Uni Düsseldorf	Uni Frankfurt	Uni Freiburg	FH Lübeck	FH Magdeburg-Stendal	Uni München	Uni Oldenburg
Angebote im Wintersemester 2015/16									
Gasthörerschaft bzw. geöffnete Lehrveranstaltungen	X	X	X	–	X	online	–	–	X
Spezielle Programme zur Studienvorbereitung/Orientierung	–	–	–	X	–	–	X	X	–
HZB als Zugangsvoraussetzung	–	–	–	X	–	–	X	X	–
Zugang an Aufenthaltsstatus gekoppelt	–	X	–	X	–	–	X	X	–
Bewerbungsfristen	X	–	X	X	X	–	X	X	X
Erwerb von ECTS-Punkten möglich	–	–	–	–	–	X	–	X	–
Teilnahmebescheinigung möglich	X	–	X	X	X	X	–	X	–
Vorabbewertung und/oder Beratung bzgl. Bildungssituation	H	H	H + E	H + E	H + E	–	H	H	H + E
Beratung bzgl. einzelner Lebensumstände	–	X	X	X	X	–	X	X	X
Beratungsangebote externer Kooperationspartner	–	–	–	–	X	–	X	–	–
Flüchtlingsbeauftragte/r	–	E	H	–	E	E	E	H	–
Erwerb von ECTS-Punkten für student. Buddies möglich	X	–	X	–	–	–	X	–	–
Deutschkurse	–	E	H	H + E	E	–	H	H	H + E
Fachliche Veranstaltungen (Tutorien)	–	–	–	E	–	H + E	–	–	–
Freizeit- und Sportangebote, soziale Einbindung	X	X	X	X	X	–	X	X	X
Gewährleistung von Mobilität	–	–	–	–	–	–	X	X	–
Zugang zur Hochschulbibliothek	X	X	X	X	X	–	X	–	X
Bereitstellung weiterer Lernräumlichkeiten	–	–	–	–	X	–	–	X	X
Vergünstigtes Essen in der Mensa	–	–	–	–	X	–	X	–	–

	Uni Bremen	Uni Dresden	Uni Düsseldorf	Uni Frankfurt	Uni Freiburg	FH Lübeck	FH Magdeburg-Stendal	Uni München	Uni Oldenburg
Planungen ab Sommersemester 2016									
Gasthörerschaft bzw. geöffnete Lehrveranstaltungen	X	X	X	–	X	online	–	–	X
Spezielle Programme zur Studienvorbereitung/Orientierung	ab WS 16/17	–	–	X	X	X	X	X	X
HZB als Zugangsvoraussetzung	–	–	–	X	X	X	X	X	X
Zugang an Aufenthaltsstatus gekoppelt	–	X	–	X	X	X	X	X	X

Quelle: Schammann, H.; Younso, Ch.: Studium nach der Flucht? Angebote deutscher Hochschulen für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung. Empirische Befunde und Handlungsempfehlungen, Hildesheim 2016; nach Tabelle 4.3.2.

Abbildung A.1 Durchschnittliche weitere Lebenserwartung 65-jähriger Frauen und Männer 1961–2014

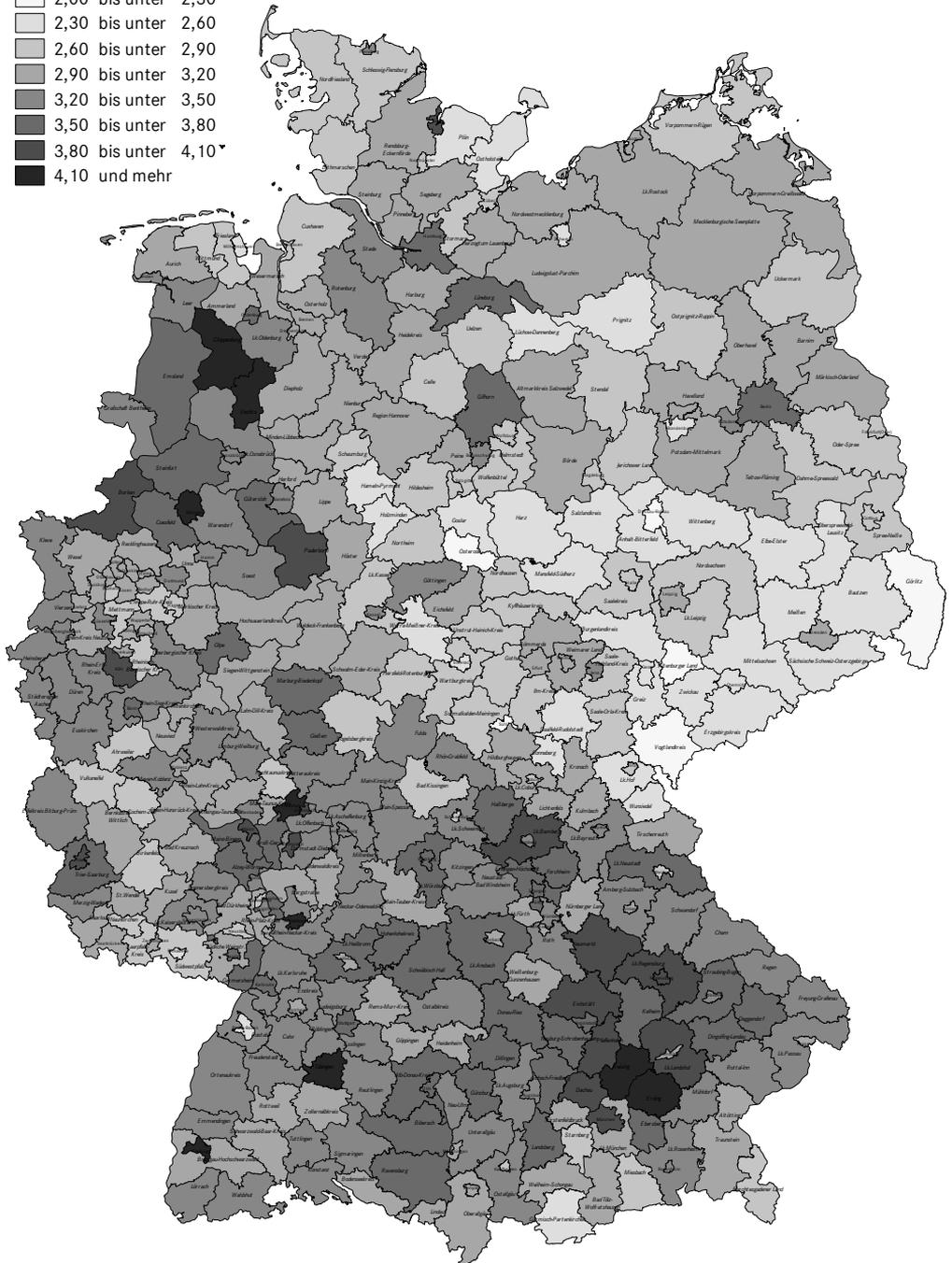
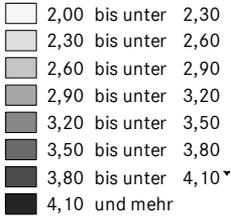


Hinweis: Bis einschließlich 1990/92 früheres Bundesgebiet.

Quelle: Statistisches Bundesamt: Sterbetafeln.

Abbildung A.2 Erwerbspersonen je Über-65-Jähriger/Über-65-Jährigem nach Kreisen und kreisfreien Städten 2013

Erwerbspersonen je Über-65-Jährige



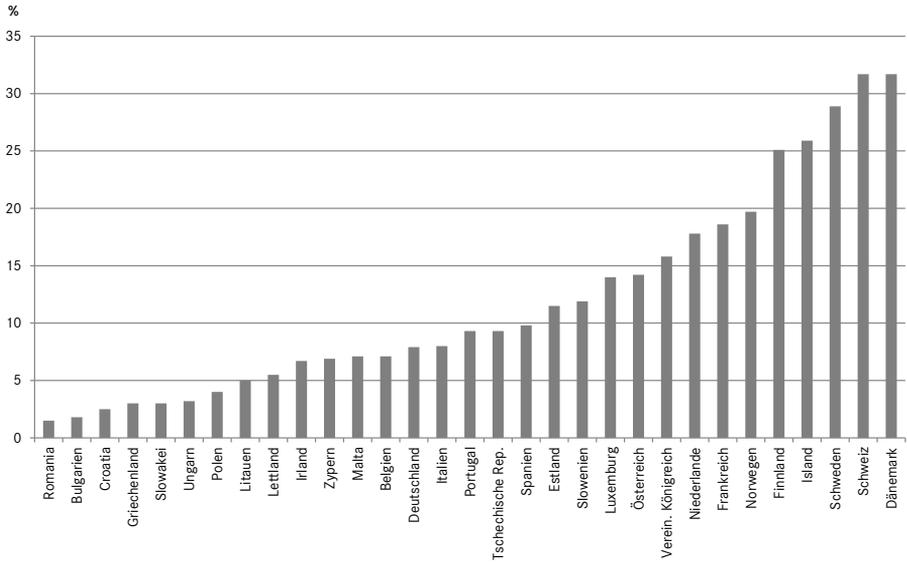
Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder: Regionaldatenbank Deutschland (Kartengrundlage: © Lutum+Tappert).

Abbildung A.3 Anteil der 2010–2030 zu ersetzenden Arbeitskräfte (Erwerbstätige im Alter von 45–65 Jahren im Jahr 2010) an den Erwerbstätigen insgesamt



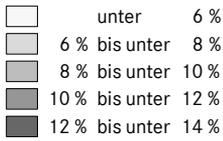
Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder: Regionaldatenbank Deutschland (Kartengrundlage: © Lutum+Tappert).

Abbildung A.4 Beteiligungsquote der 25–64-jährigen Bevölkerung an Weiterbildungsmaßnahmen 2014



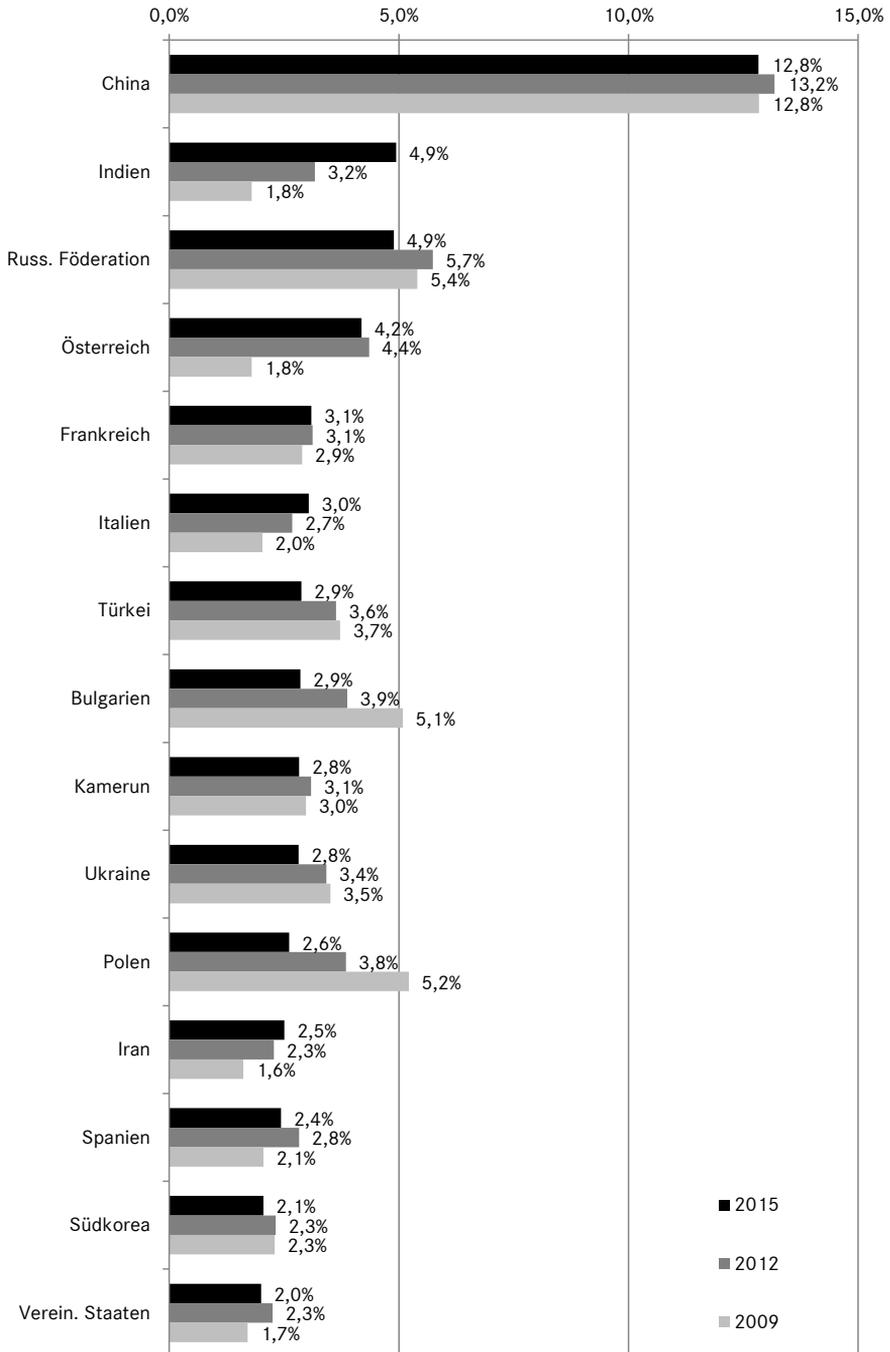
Quelle: Eurostat: Online-Datenbank.

Anteil Bildungsausländer/-innen an Studierenden je Bundesland 2015



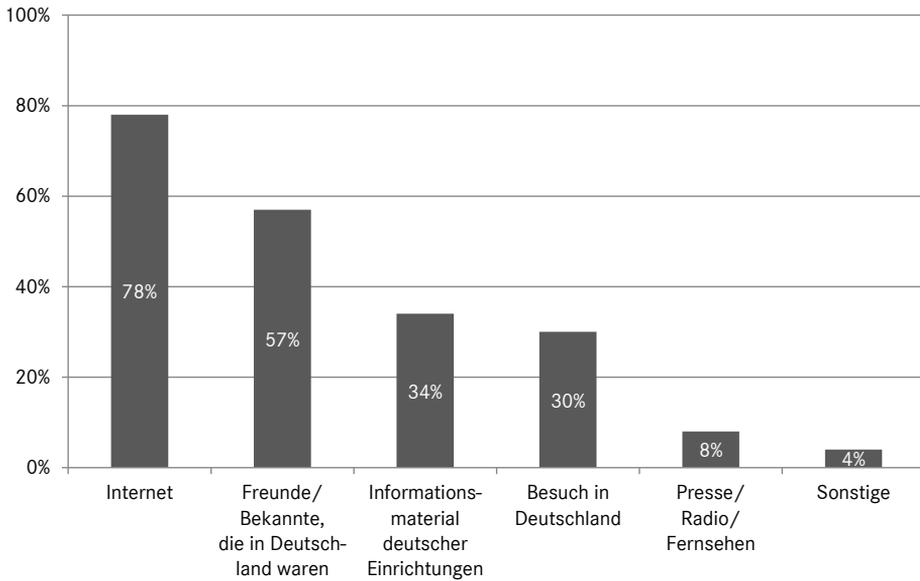
Quelle: Deutscher Akademischer Austauschdienst; Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung: Wissenschaft weltoffen kompakt 2016 – Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland, 2016; nach Tab. 8 (Kartengrundlage:© Lutum+Tappert).

Abbildung A.6 Bildungsausländerinnen und -ausländer nach wichtigsten Herkunftsländern 2009–2015



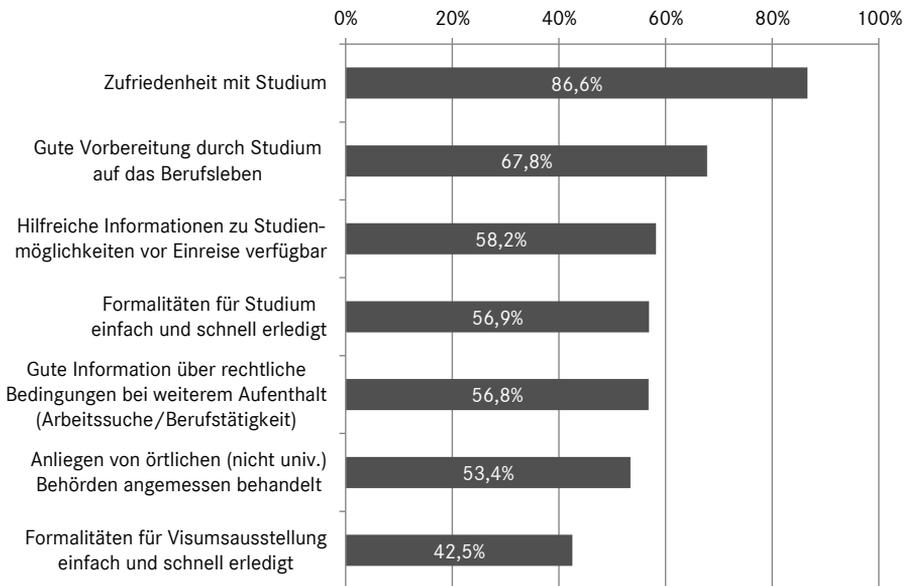
Quelle: Deutscher Akademischer Austauschdienst; Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung: Wissenschaft weltoffen kompakt 2016 – Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland, 2016.

Abbildung A.7 Informationsquellen internationaler Studieninteressierter für ihre Recherche zu Studienmöglichkeiten in Deutschland 2012



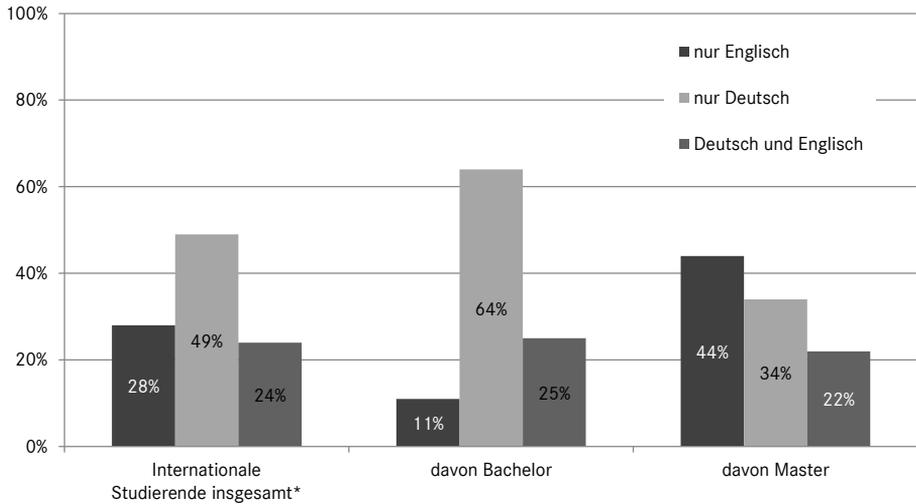
Quelle: Apolinarski, B.; Poskowsky, J.: Ausländische Studierende in Deutschland 2012 – Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, 2013; nach Bild 6.4.

Abbildung A.8 Zufriedenheit internationaler Studierender mit Prozessen rund um ihr Studium in Deutschland 2013



Quelle: Hanganu, E.; Heß, B.: Beschäftigung ausländischer Absolventen deutscher Hochschulen – Ergebnisse der BAMF-Absolventenstudie 2013, 2014; nach Abb. 7-78.

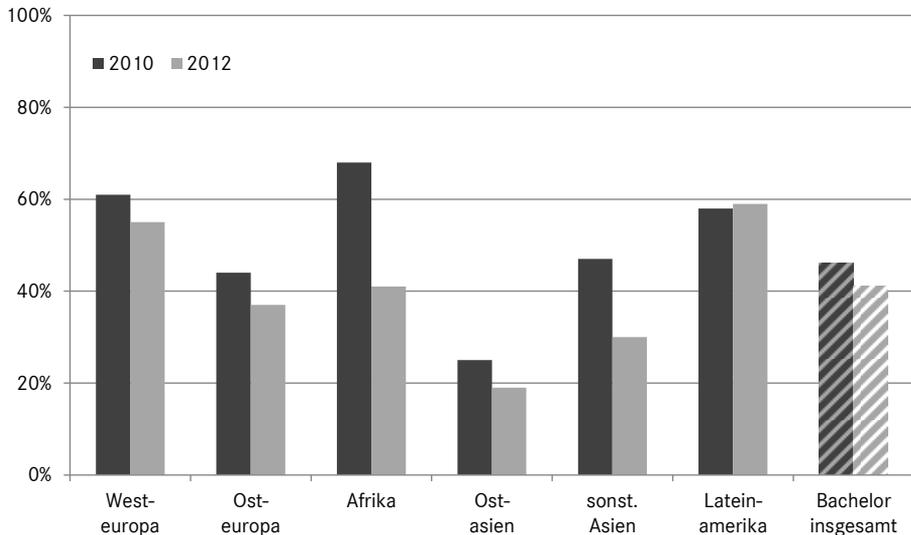
Abbildung A.9 Unterrichtssprache von Bildungsausländerinnen und -ausländern nach Abschlussart 2013



* einschl. traditioneller Abschlüsse, Promotionen sowie Gaststudierender

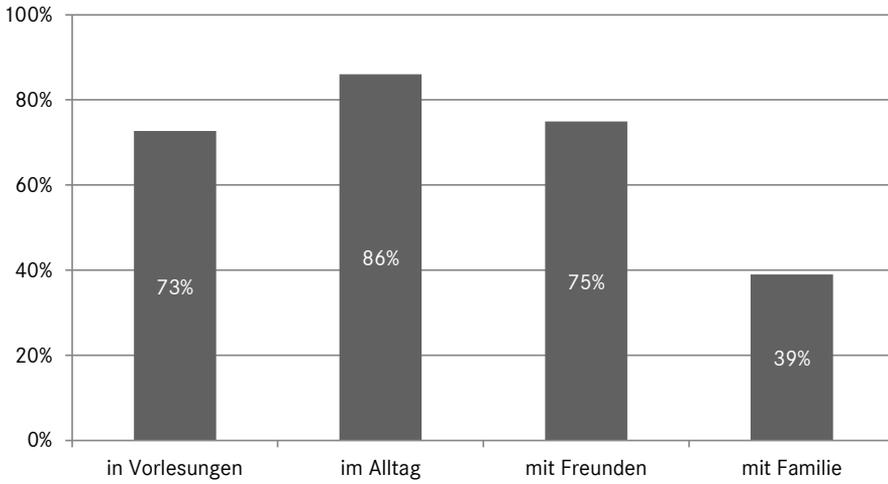
Quelle: Deutscher Akademischer Austauschdienst: Evaluation des Programms STIBET I und STIBET III Matching Funds, Sonderauswertung.

Abbildung A.10 Studienabbruchquoten von Bildungsausländerinnen und -ausländern im Bachelorbereich nach Herkunftsregionen 2010–2012



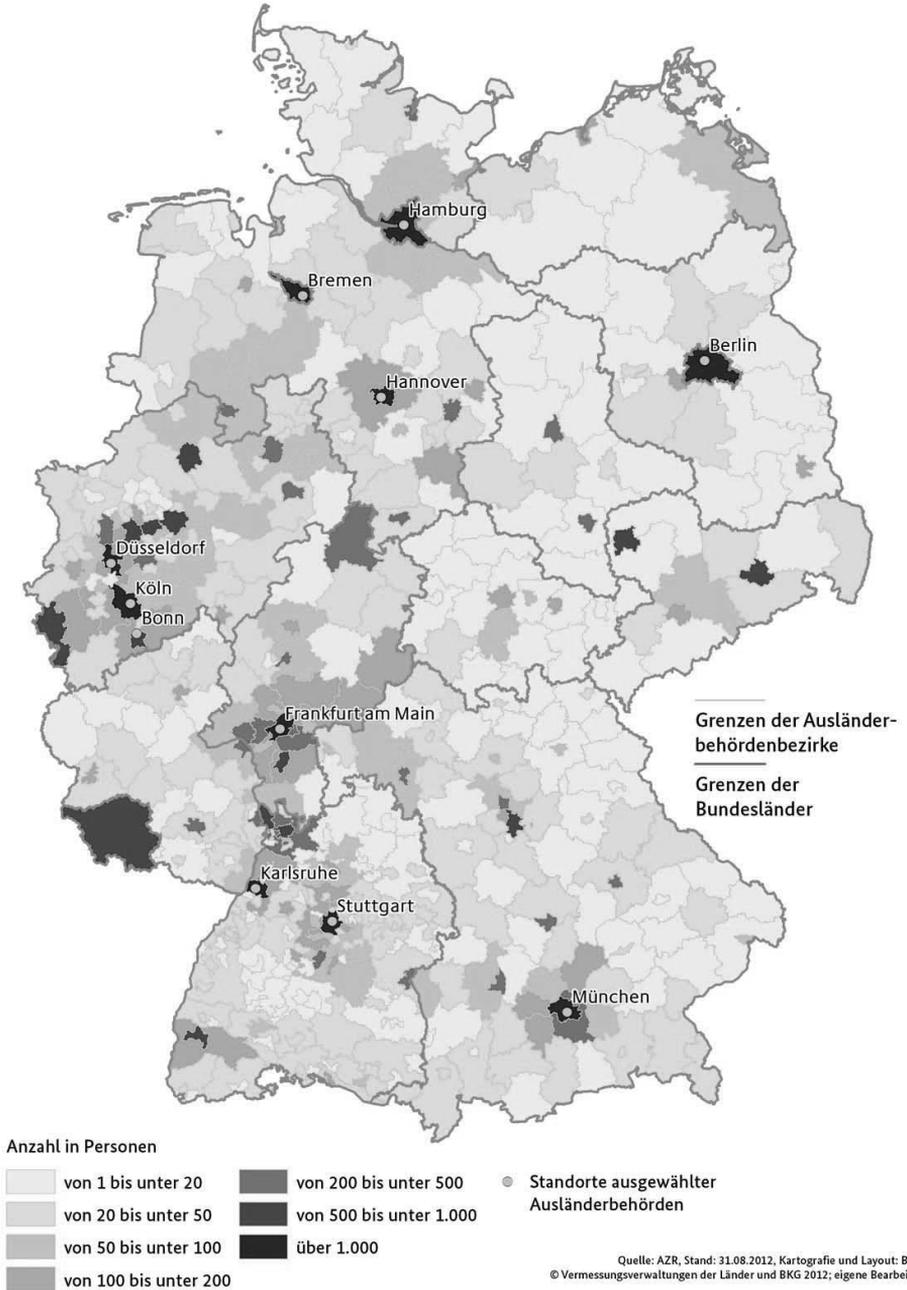
Quelle: Heublein, U.; Richter, J.; Schmelzer, R.; Sommer, D.: Die Entwicklung der Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen – Statistische Berechnungen auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2012, Forum Hochschule 4, 2014; nach Abb. 10.

Abbildung A.11 Gebrauch von Deutschkenntnissen durch Bildungsausländerinnen und -ausländer während ihres Studiums 2013



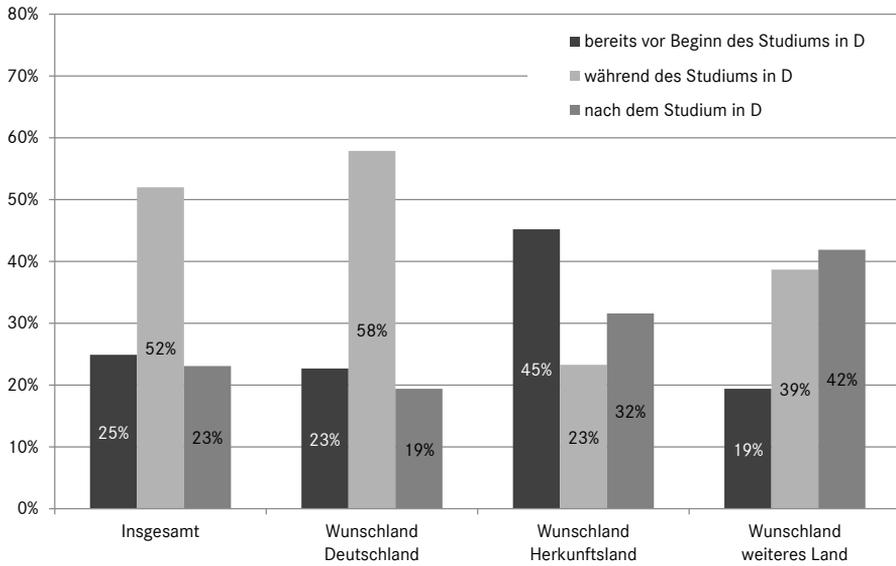
Quelle: Hanganu, E.; Heß, B.: Beschäftigung ausländischer Absolventen deutscher Hochschulen – Ergebnisse der BAMF-Absolventenstudie 2013, 2014; nach Abb. 7-9 und 7-18.

**Abbildung A.12 Regionale Verteilung ehemaliger Studierender aus Drittstaaten
(gemäß § 16 Abs. 1 AufenthG) 2012**



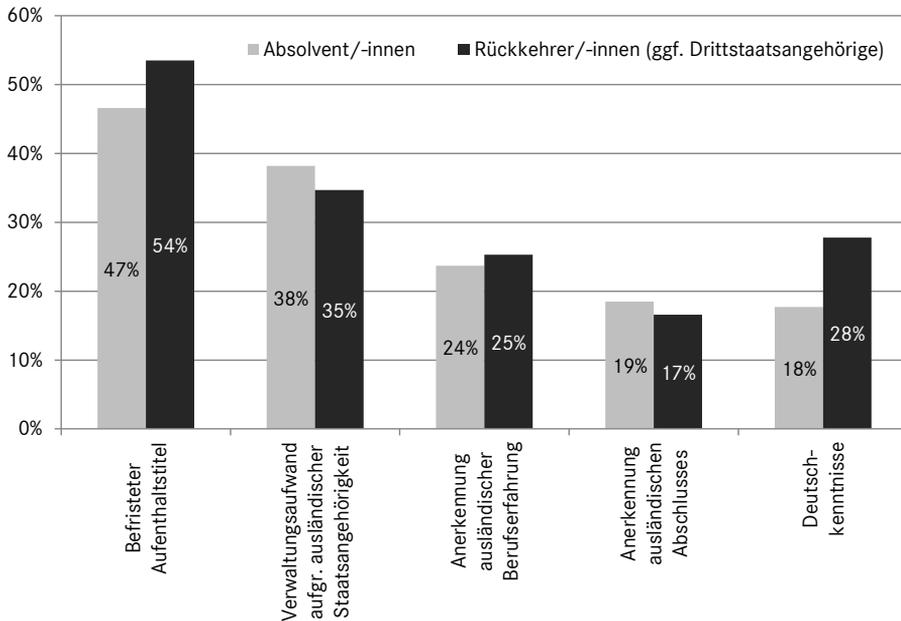
Quelle: Hanganu, E.; Heß, B.: Beschäftigung ausländischer Absolventen deutscher Hochschulen – Ergebnisse der BAMF-Absolventenstudie 2013, 2014; Abb. 6-7.

Abbildung A.13 Zeitpunkt der Entscheidung von internationalen Studierenden aus Drittstaaten für ihr Wunschland nach dem Abschluss 2013



Quelle: Hanganu, E.; Heß, B.: Beschäftigung ausländischer Absolventen deutscher Hochschulen – Ergebnisse der BAMF-Absolventenstudie 2013, 2014; nach Abb. 7-90.

Abbildung A.14 Hindernisse bei der Arbeitsplatzsuche internationaler Absolventinnen und Absolventen aus Drittstaaten 2013



Quelle: Hanganu, E.; Heß, B.: Beschäftigung ausländischer Absolventen deutscher Hochschulen – Ergebnisse der BAMF-Absolventenstudie 2013, 2014; nach Abb. 7-34, Abb. 8-15 sowie Abb. 8-16.

Anhang B

ANHANG B.1 ÜBERSICHT ÜBER DAS MIGRATIONSGESCHEHEN IN DEUTSCHLAND

I.1 Zuzüge nach Deutschland

Die Zahl der Zuzüge nach Deutschland erreichte 2014 einen Wert von über 1,4 Mio., im Jahr 2015 stieg sie neusten Schätzungen zufolge sogar auf knapp 2,0 Mio. |³¹⁴ Wie **Abbildung B.1** zeigt, nahm die Zahl der aus EU-Staaten zugewanderten Personen – einschließlich deutscher Staatsbürgerinnen und -bürger – zwischen 2010 und 2014 von 459.000 auf 879.000 zu, die von Zuwanderinnen und Zuwanderern aus Drittstaaten von 339.000 auf 585.000. |³¹⁵ Der Anteil von Drittstaatsangehörigen an der Gesamtzuwanderung ist damit im Betrachtungszeitraum leicht zurückgegangen. Es ist jedoch davon auszugehen, dass diese Entwicklung 2015 durch die hohen Flüchtlingszahlen umgekehrt wurde. |³¹⁶

Im Jahr 2015 hat Deutschland Flüchtlingszuwanderung in einem seit dem zweiten Weltkrieg nicht erreichten Ausmaß erfahren. Insgesamt stellten 442.000 Personen einen Erstantrag auf Asyl (vgl. **Abbildung B.2**). |³¹⁷ Die Zahl der An-

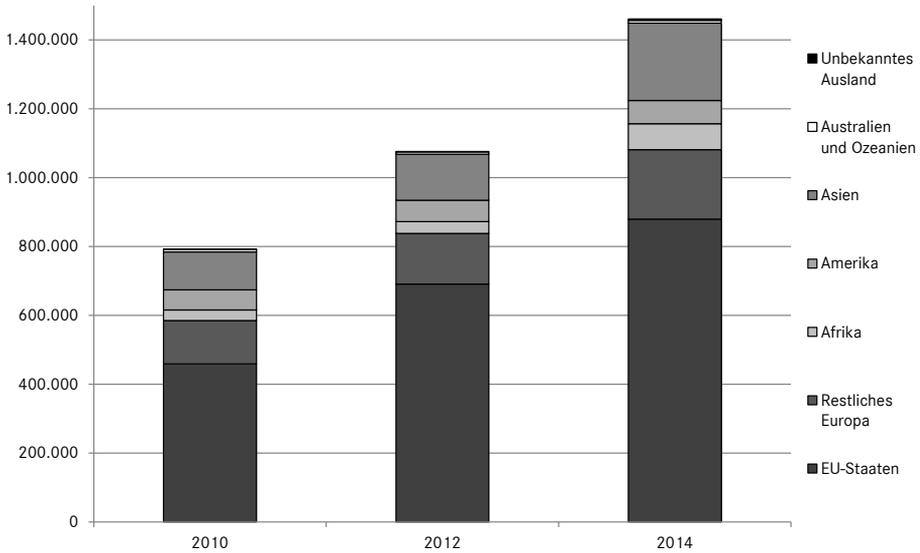
|³¹⁴ Vgl. Statistisches Bundesamt: Nettozuwanderung von Ausländerinnen und Ausländern im Jahr 2015 bei 1,1 Millionen, Pressemitteilung, 105/16, 2016.

|³¹⁵ In den Zuwanderungskohorten sind Männer in der Regel leicht überrepräsentiert. Im Jahr 2014 lag der Anteil der Zuwanderinnen an der Gesamtzuwanderung bei nur knapp zwei Fünfteln (vgl. Statistisches Bundesamt: Fachserie 1, Reihe 1.2).

|³¹⁶ Die starken Veränderungen im Migrationsgeschehen durch die hohen Flüchtlingszahlen machen Aussagen zur Zusammensetzung der jüngsten Zuwanderungskohorten schwierig. Die nachfolgenden Informationen stützen sich daher weitgehend auf Daten für das Jahr 2014 und können entsprechend kein vollständiges Bild des aktuellen Migrationsgeschehens bieten.

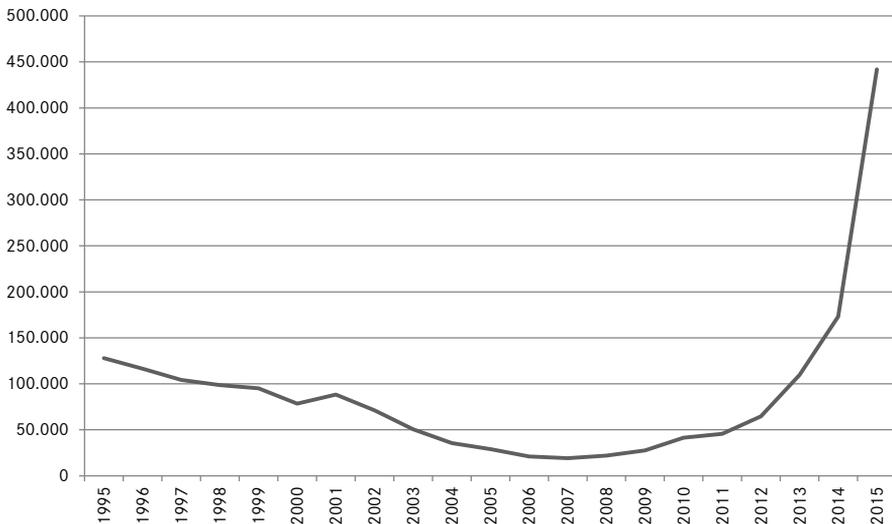
|³¹⁷ Die Mehrheit der Flüchtlinge ist männlich. Im Jahr 2015 wurden nur 31 % der Asylersanträge von Frauen gestellt (vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlingen: Das Bundesamt in Zahlen 2015 – Asyl, 2016). Besonders niedrig war der Anteil der Antragstellerinnen unter Flüchtlingen aus Pakistan (8 %), Eritrea (24 %) und Syrien (26 %).

Abbildung B.1 Zuwanderinnen und Zuwanderer nach Herkunftsregionen 2010–2014



Quelle: Bundesministerium des Inneren; Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge im Auftrag der Bundesregierung, 2016; nach Anhangtabelle 1-7.

Abbildung B.2 Entwicklung der Erstanträge auf Asyl 1995–2015



Quelle: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.

träge war damit mehr als doppelt so hoch wie im Vorjahr und mehr als zehnmals so hoch wie noch 2010. |³¹⁸ Die Gesamtzahl der im Jahr 2015 zugewanderten Flüchtlinge lag 2015 jedoch sogar noch deutlich höher als die Zahl der gestellten Asylanträge. Im „EASY“-System |³¹⁹ wurden im Jahresverlauf rund 1,1 Mio. Asylbegehrende erfasst. |³²⁰

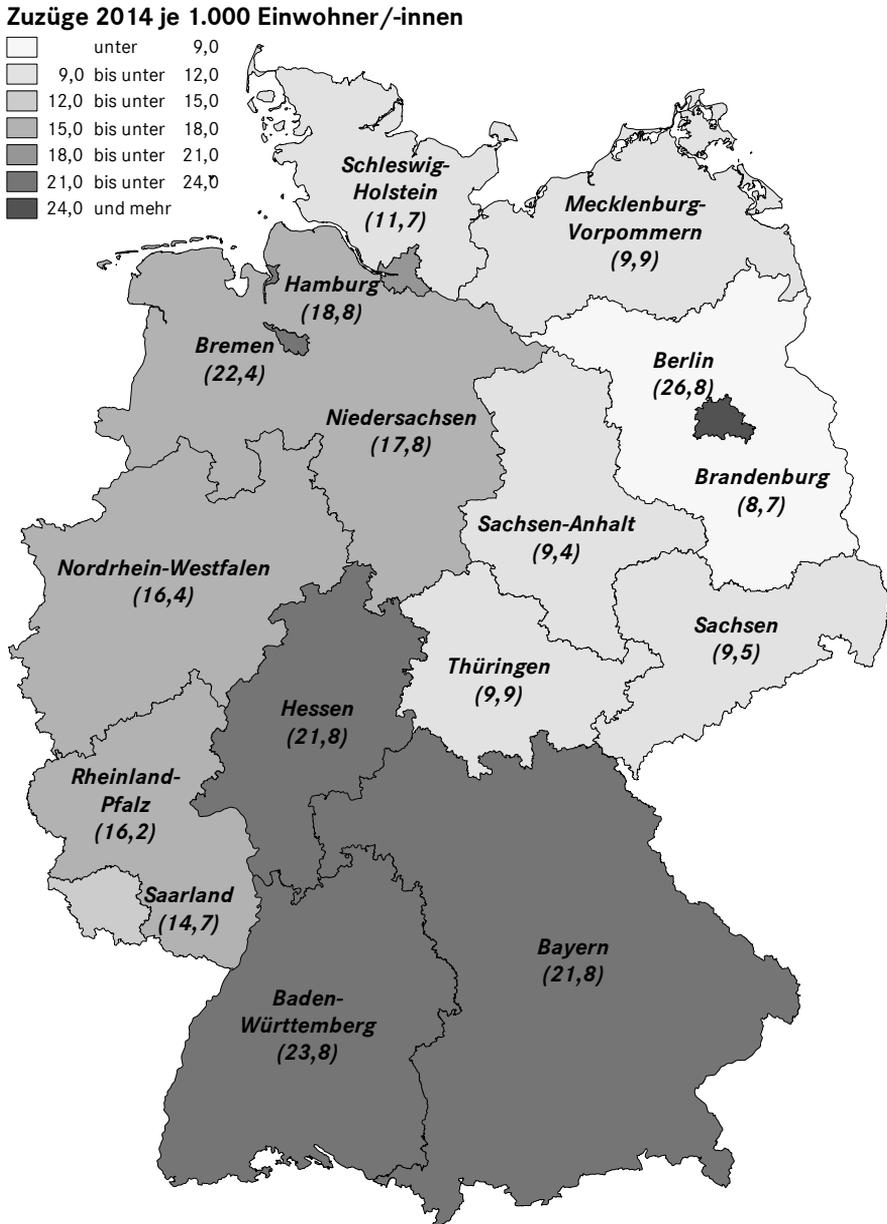
Innerhalb Deutschlands erfuhren 2014 – in absoluten Werten – vor allem Nordrhein-Westfalen, Bayern und Baden-Württemberg eine starke Zuwanderung aus dem Ausland. Wie aus **Abbildung B.3** ersichtlich wird, waren die Zahlen relativ zur Bevölkerung hingegen in Berlin (26,8 je tausend Einwohnerinnen und Einwohner), Baden-Württemberg (23,8) und Bremen (22,4) besonders hoch. Vergleichsweise wenige Zuwanderinnen und Zuwanderer ließen sich in Sachsen (9,5 je tausend Einwohnerinnen und Einwohner), Sachsen-Anhalt (9,4) und Brandenburg (8,7) nieder. In den ostdeutschen Ländern ist auch der Anteil der ausländischen Bevölkerung deutlich geringer als im Westen. Im Jahr 2014 lag er zwischen 2,5 % in Thüringen und 2,9 % in Sachsen, während der Bundesdurchschnitt 9,3 % betrug. |³²¹ Auch die Zuwanderinnen und Zuwanderer aus nicht-europäischen Asylzugangsländern verteilen sich sehr ungleich über das Bundesgebiet. Obwohl sie nach der Einreise – sofern sie um Asyl bitten – zu-

|³¹⁸ Auch im internationalen Vergleich sind die Zahlen der nach Deutschland kommenden Flüchtlinge außerordentlich hoch. Während in Deutschland in den ersten drei Quartalen des Jahres 2015 knapp 316.000 Asylanträge (Erst- und Folgeanträge) gestellt wurden, waren es in den USA (65.000), Frankreich (51.000) und Großbritannien (27.000) deutlich weniger. In Relation zu ihrer Größe noch höhere Antragszahlen erfuhren allerdings Ungarn und Schweden mit 176.000 bzw. 73.000 Anträgen von Januar bis September 2015 (vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Asylgeschäftsstatistik für den Monat Dezember 2015, 2015).

|³¹⁹ Personen, die sich – beispielsweise bei der Grenzbehörde – als asylsuchend melden, werden an die nächstgelegene Erstaufnahmeeinrichtung weitergeleitet und dort im „EASY“-System („EASY“ steht für Erstverteilung der Asylbegehrenden) erfasst. Die Erfassung dient der Verteilung der Asylbegehrenden auf die Länder (vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Das deutsche Asylverfahren – ausführlich erklärt, 2015).

|³²⁰ Die erhebliche Differenz zwischen der Zahl der Asylanträge und der Zahl der Erfassungen im „EASY“-System ist in erster Linie auf zeitliche Verzögerungen zwischen der Einreise und der Antragstellung zurückzuführen. Zudem verzichtet ein nennenswerter Anteil der im „EASY“-System als asylbegehrend erfassten Personen auf einen Asylantrag und reist beispielsweise in einen anderen EU-Mitgliedsstaat weiter. Schließlich sind laut Angabe des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge (BAMF) auch Doppel- und Fehlerfassungen nicht ausgeschlossen.

|³²¹ Vgl. Bundesministerium des Inneren; Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge im Auftrag der Bundesregierung, 2016. Den höchsten Anteil ausländischer Bevölkerung wiesen 2014 die Stadtstaaten Berlin (14,3 %), Hamburg (13,9 %) und Bremen (13,4 %) sowie das Land Hessen (13,0 %) auf.



Quelle: Bundesministerium des Inneren; Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge im Auftrag der Bundesregierung, 2016, nach Anhangtabelle 1-14 (Zuzüge); destatis-Datenbankabfrage (Bevölkerung); eigene Weiterberechnung (Kartengrundlage: © Lutum+Tappert).

nächst nach dem Königsteiner Schlüssel auf die Länder verteilt werden, |³²² konzentrieren sich ihre Aufenthaltsorte langfristig auf den Nordwesten Deutschlands, wohingegen sich in Bayern und Ostdeutschland relativ zur Bevölkerung nur wenige Personen mit einem Aufenthaltstitel als anerkannte Flüchtlinge niederlassen. |³²³ Dabei geben weniger die Perspektiven auf dem regionalen Arbeitsmarkt als herkunftslandspezifische Netzwerke den Ausschlag. |³²⁴ Die erwerbsfähigen und bei der Arbeitsagentur gemeldeten Zuwanderinnen und Zuwanderer aus den wichtigsten, nicht-europäischen Asylzugangsländern konzentrierten sich im Oktober 2015 häufig auf nur wenige Städte und Kreise (vgl. **Abbildung B.4**).

1.1.a Herkunftsländer

Im Jahr 2014 kamen die meisten Zuwanderinnen und Zuwanderer aus den EU-Staaten Polen mit 198.000, Rumänien mit 192.000, Bulgarien mit 78.000 und Italien mit 73.000 Personen. |³²⁵ Die Zuwanderung aus Drittstaaten erfolgte vornehmlich aus Asien. Wie **Abbildung B.1** verdeutlicht, lag der entsprechende Anteil bei 15 % gefolgt vom restlichen Europa mit 14 % und Afrika mit 5 %. Im Vergleich zum Jahr 2010 hat – relativ betrachtet – vor allem die Zuwanderung aus Asien und Afrika zugenommen. Die wichtigsten Herkunftsländer von Migrantinnen und Migranten aus Drittstaaten waren 2014 Syrien mit 65.000 Personen, Serbien mit 40.000, die USA mit 32.000 und die Türkei mit 28.000 zugewanderten Personen. |³²⁶ Die Zusammensetzung der Zuwanderungskohorten

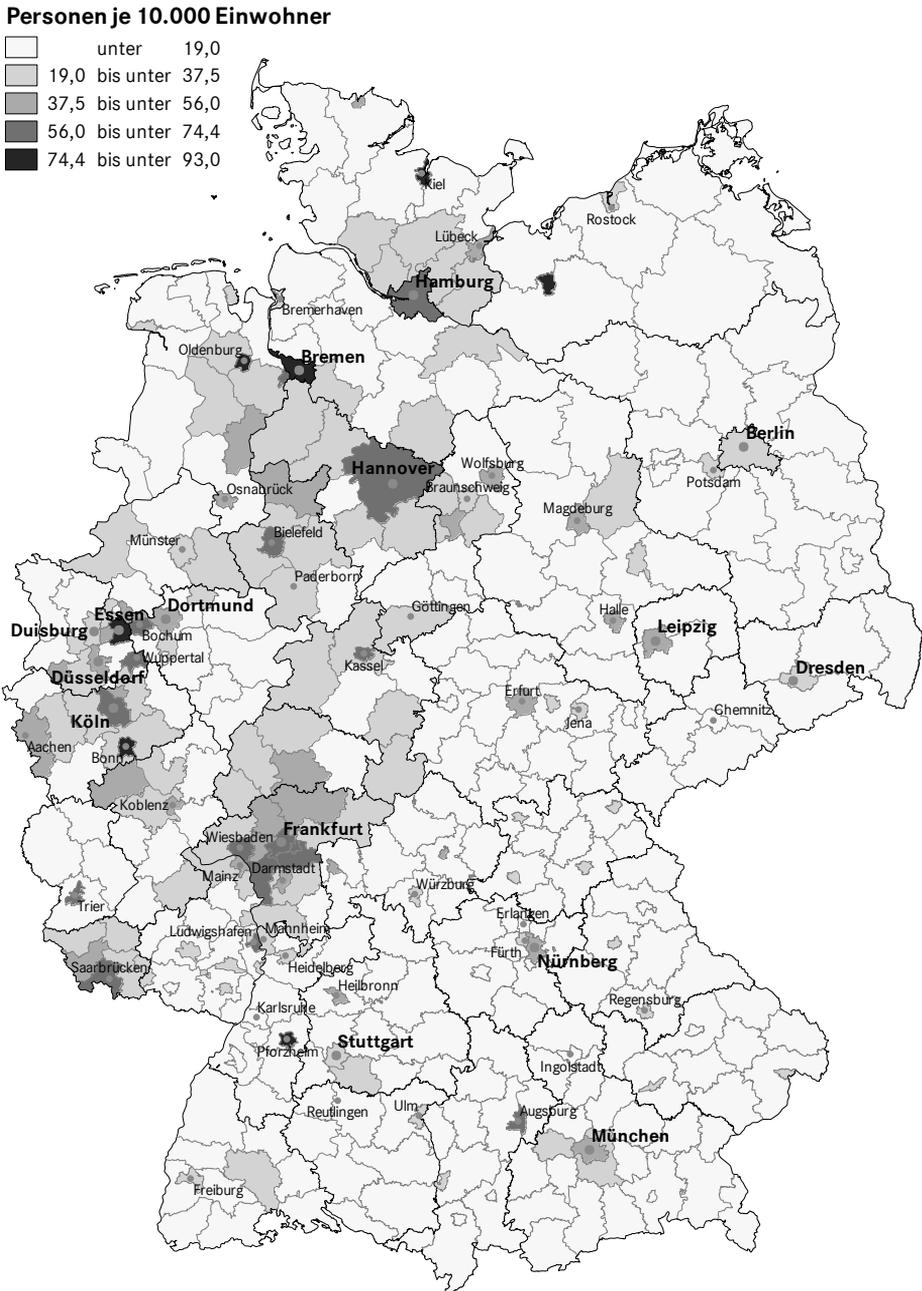
|³²² Die weitere Verteilung auf einzelne Kommunen wird in den Ländern unterschiedlich geregelt, zumeist wird die Einwohnerzahl als entscheidendes Kriterium herangezogen (vgl. Institut der deutschen Wirtschaft Köln: Flüchtlinge regional besser verteilen – Ausgangslage und Ansatzpunkte für einen neuen Verteilungsmechanismus, Gutachten für die Robert Bosch Stiftung, 2016). Das Institut der deutschen Wirtschaft Köln bemängelt, dass bei der Verteilung die Haushaltssituation und demographische Lage der Kommunen sowie die jeweilige Aufnahmefähigkeit ihrer Arbeitsmärkte und ihrer Bildungseinrichtungen nur sehr unzureichend berücksichtigt werden (ebd.).

|³²³ Ebd.

|³²⁴ Ebd. Eine Auswertung der Bundesagentur für Arbeit (vgl. Bundesagentur für Arbeit: Gemeldete erwerbsfähige Personen nach Kreisen, Oktober 2015) offenbart beispielsweise, dass 2015 mehr als die Hälfte aller Iranerinnen und Iraner in nur 2,2 % der deutschen Städte und Kreise lebten (allein 29,4 % von ihnen in Hamburg, Köln und Berlin). Für Afghaninnen und Afghanen lag der Wert bei 3,0 % (mit den größten nationalen Gemeinden in Hamburg, München und Frankfurt am Main), für Irakerinnen und Iraker bei 4,0 % (mit den größten nationalen Gemeinden in München, Köln und der Region Hannover) sowie für Syrerinnen und Syrer bei immerhin 12,2 % (mit den größten nationalen Gemeinden in Berlin, der Region Hannover und Bremen).

|³²⁵ Vgl. Bundesministerium des Inneren; Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge im Auftrag der Bundesregierung, 2016.

|³²⁶ Ebd.



nach Herkunftsländern hat sich allerdings im Jahr 2015 durch die hohen Flüchtlingszahlen deutlich verändert. Unter den 477.000 Personen, die im Jahr 2015 einen Erstantrag auf Asyl stellten, kam die mit Abstand größte Gruppe aus Syrien (36 %), gefolgt von Albanien (12 %), dem Kosovo (8 %), sowie Afghanistan und dem Irak (jeweils 7 %). |³²⁷

Unter den 2010 in Deutschland lebenden Zuwanderinnen und Zuwanderern waren Personen mit dem Geburtsland Türkei die mit Abstand größte Gruppe. Von den gut fünf Millionen im Ausland geborenen Bürgerinnen und Bürgern über 25 Jahren stellten sie 23 %, gefolgt von in Italien Geborenen mit 8 % und von in Polen Geborenen mit 7 % (vgl. **Tabelle B.1**). Im Vergleich zum Jahr 2000 hat die Zahl der Personen über 25 Jahre mit ausländischem Geburtsort um knapp 260.000 zugenommen. Besonders stark gewachsen sind die Gruppen aus Bulgarien, Russland und der Slowakei.

l.1.b Alter, Qualifikation und Bleibeabsicht der Zuwandernden

Aus volkswirtschaftlicher Sicht sind vor allem die Alters- und Qualifikationsstruktur sowie die Bleibeabsicht der Zuwanderinnen und Zuwanderer von Bedeutung. Aus **Abbildung B.5** wird ersichtlich, dass gut drei Viertel der im Jahr 2014 Zugewanderten unter 40 Jahren waren, in der Gesamtbevölkerung lag der Anteil hingegen bei nur gut zwei Fünfteln. Erhebliche Unterschiede zeigen sich auch bei den Unter-25-Jährigen. Von den Zugewanderten fielen 37 % in diese Altersgruppe, aus der Gesamtbevölkerung waren es nur 24 %. Die Altersstruktur der nach Deutschland kommenden Flüchtlinge weicht sogar noch stärker von der der Gesamtbevölkerung ab. Von den Personen, die im Jahr 2015 einen Erstantrag auf Asyl stellten, waren 89 % unter 40 Jahren, 56 % sogar unter 25 Jahren. |³²⁸

Wie **Abbildung B.6** veranschaulicht, ist der Anteil der Zuwanderinnen und Zuwanderer mit akademischer Qualifikation in den 2000er Jahren deutlich gestiegen. Von den 2009 nach Deutschland zugewanderten Personen mit ausländischer Staatsangehörigkeit besaßen 47 % einen Hochschulabschluss. Im Vergleich zum Jahr 2004 hatte dieser Anteil um mehr als die Hälfte zugenommen. Die Akademikerquote unter Neuzuwanderinnen und -zuwanderern lag damit

|³²⁷ Vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Asylgeschäftsstatistik für den Monat Dezember 2015, 2015.

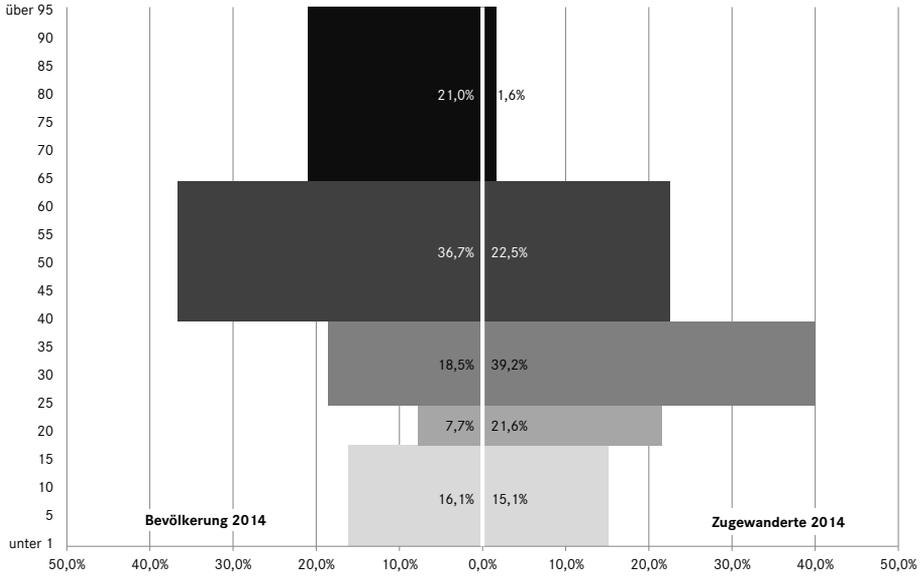
|³²⁸ Vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Aktuelle Zahlen zu Asyl, Dezember 2015.

Geburtsland	2000*			2010		
	Zuge- wanderte insgesamt	Bildungsstand		Zuge- wanderte insgesamt	Bildungsstand	
		Mittel	Hoch		Mittel	Hoch
Afghanistan	33.974	19,3%	15,6%	27.930	18,7%	16,1%
Österreich	165994	47,4%	30,6%	158.034	46,1%	37,1%
Bosnien und Herzegovina	256.888	34,5%	5,3%	142.003	47,3%	11,2%
Bulgarien	25.518	36,1%	27,2%	46.892	22,9%	52,3%
China	36.021	20,1%	50,9%	59.937	10,6%	69,6%
Kroatien	363.751	36,1%	6,8%	220.220	50,3%	11,1%
Tschechische Republik	45.020	38,3%	28,9%	49.777	34,3%	27,1%
Frankreich	88.106	41,4%	35,6%	88.559	32,6%	50,7%
Griechenland	264.454	29,5%	9,4%	224.991	31,5%	14,2%
Ungarn	46.460	47,2%	29,9%	53.725	42,5%	39,1%
Indien	27.345	19,2%	16,6%	37.062	21,4%	31,5%
Iran	77.203	34,7%	36,6%	42.109	32,4%	44,6%
Irak	33.015	16,6%	22,4%	44.449	21,8%	21,0%
Italien	436.447	29,3%	7,4%	412.133	35,2%	11,6%
Japan	24.050	21,4%	48,3%	23.500	16,2%	71,0%
Kasachstan	29.347	33,5%	31,6%	44.800	47,9%	13,9%
Libanon	23.752	16,3%	21,4%	23.256	21,7%	22,1%
Mazedonien	62.276	34,9%	23,3%	51.644	33,9%	10,4%
Marokko	46.778	16,5%	14,2%	50.895	23,5%	20,8%
Niederlande	97.846	46,5%	21,8%	115.289	44,0%	33,0%
Pakistan	23.561	19,2%	16,7%	20.523	21,7%	30,6%
Polen	244.481	49,8%	23,4%	333.855	53,5%	28,0%
Portugal	97.225	26,8%	4,3%	89.525	30,0%	9,1%
Rumänien	70.565	44,8%	20,8%	82.182	49,7%	25,8%
Russland	82.324	33,3%	31,7%	149.113	34,6%	38,3%
Serbien und Montenegro	-	-	-	252.476	43,4%	11,8%
Slowakei	23.275	49,6%	30,1%	41.775	45,1%	34,6%
Slowenien	29.898	36,6%	23,4%	23.794	46,6%	28,4%
Spanien	105.118	36,6%	14,8%	90.435	39,8%	24,0%
Sri Lanka	31.560	19,3%	16,0%	21.309	22,5%	28,3%
Schweiz	33.795	35,3%	27,4%	33.069	39,1%	39,2%
Thailand	29.865	19,4%	12,8%	46.466	25,4%	19,5%
Türkei	1.114.080	19,6%	3,9%	1.175.713	24,6%	4,8%
Ukraine	65.546	33,3%	31,7%	98.881	30,3%	53,3%
Verein. Königreich	96.352	36,2%	35,1%	83.510	36,4%	46,3%
Verein. Staaten	93.856	30,5%	47,0%	81.841	32,2%	49,8%
Vietnam	55.036	31,6%	10,3%	56.619	40,5%	13,3%
Rest der Welt	509.103	31,5%	29,5%	550.621	30,8%	33,8%
Zugewanderte insgesamt	4.889.885	30,9%	16,3%	5.148.912	34,5%	21,8%

* Die Werte für 2000 wurden auf Grundlage von Daten zur Staatsbürgerschaft imputiert.

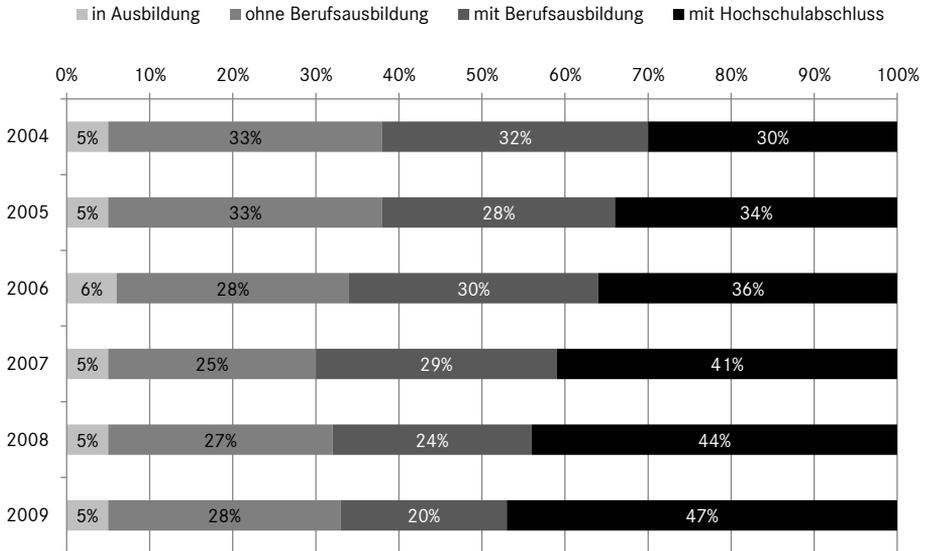
Quelle: Brücker, H.; Capuano, S.; Marfouk, A.: Education, Gender and International Migration – Insights from a Panel-Dataset 1980-2010, 2013.

Abbildung B.5 Altersstruktur der Bevölkerung sowie der Zuwanderinnen und Zuwanderer 2014



Quelle: Statistisches Bundesamt: Fachserie 1, Reihe 1.1 und Reihe 1.2; eigene Weiterberechnung.

Abbildung B.6 Qualifikationsprofile von 25-64jährigen Neuzuwanderinnen und -zuwanderern 2004–2009



Quelle: Seibert, H.; Wapler, R.: Qualifikationsprofile und Arbeitsmarktchancen von Neuzuwanderern in Deutschland, Migration und Soziale Arbeit, 36/1, 2014, S. 10–18; nach Abb. 1.

deutlich über der von Deutschen ohne Migrationshintergrund. |³²⁹ Allerdings profitieren innerhalb Deutschlands nicht alle Länder gleichermaßen von der Zuwanderung Hochqualifizierter. Während im Jahr 2011 deutschlandweit 10,3 % der Erwerbsfähigen mit Hochschulabschluss eine ausländische Staatsangehörigkeit hatten, waren es in den ostdeutschen Ländern (ohne Berlin) mit 5,1 % nur knapp halb so viele. |³³⁰

Dem hohen Anteil von Personen mit Hochschulabschluss an den Migrantinnen und Migranten steht allerdings ein ebenfalls hoher Anteil Geringqualifizierter gegenüber. Im Zeitraum 2004 – 2009 war vor allem der Anteil von Zuwanderinnen und Zuwanderern mit Berufsausbildung rückläufig, was zu einer stärkeren Polarisierung der Qualifikationsstruktur geführt hat (vgl. **Abbildung B.6**). Es ist davon auszugehen, dass die Flüchtlingsmigration diese Polarisierung weiter verstärken wird. Gesicherte Erkenntnisse zum Bildungsniveau der nach Deutschland zugewanderten Flüchtlinge lagen zum Zeitpunkt der Veröffentlichung dieser Empfehlungen allerdings noch nicht vor. |³³¹ Auf der Grundlage der Qualifikationsstruktur der Herkunftsländer lassen sich keine Schlussfolgerungen für die Flüchtlingspopulation in Deutschland ziehen, |³³² da sich diese systematisch von der Bevölkerung ihrer Herkunftsländer unterscheidet. |³³³ So deuten die

|³²⁹ Der Akademikeranteil unter 25–64-jährigen Deutschen lag im Zeitraum 2005–2010 bei 19 % (vgl. Seibert, H.; Wapler, R.: Qualifikationsprofile und Arbeitsmarktchancen von Neuzuwanderern in Deutschland, *Migration und Soziale Arbeit*, 36/1, 2014, S. 10–18). Zu berücksichtigen ist allerdings, dass die Gruppe der Neuzuwanderinnen und -zuwanderer und die Gruppe der Deutschen ohne Migrationshintergrund eine unterschiedliche Altersstruktur aufweisen, weshalb ein Vergleich der Qualifikationsstrukturen nur eingeschränkt möglich ist. Darüber hinaus muss beachtet werden, dass Hochqualifizierte grundsätzlich eine höhere Mobilitätsneigung haben und daher unter den Neuzuwanderinnen und -zuwanderern besonders stark vertreten sind (ebd.).

|³³⁰ Vgl. Statistische Ämter des Bundes und der Länder: *Bevölkerung nach Migrationsstatus regional 2011*, 2013.

|³³¹ Zwar erheben das BAMF, das Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung sowie das Sozio-oekonomische Panel am Deutschen Institut für Wirtschaftsforschung derzeit repräsentative Daten zur Qualifikationsstruktur dieser Zuwanderungsgruppe. Die entsprechenden Ergebnisse werden jedoch erst für die zweite Jahreshälfte 2016 – und damit nach dem Termin der Veröffentlichung dieser Empfehlungen – erwartet.

|³³² Vor diesem Hintergrund ist davon auszugehen, dass die Analyse des ifo-Instituts, die über die Umrechnung von Ergebnissen einer TIMSS-Studie in Syrien in PISA-Punkte auf die Lese- und Schreibfähigkeiten der Flüchtlingspopulation in Deutschland schließt (vgl. Wöbmann, L.: „Zwei Drittel können kaum lesen oder schreiben“, *Die Zeit*, 47/2015, 2015), das durchschnittliche Qualifikationsniveau der nach Deutschland zugewanderten Flüchtlinge sehr erheblich unterschätzt.

|³³³ Vgl. u. a. Borjas, G.: Self-selection and the earnings of immigrants, *American Economic Review*, 77/4, 1987, S. 531–533. So ist in den Mitgliedsstaaten der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung der Anteil der Hochschulabsolventinnen und -absolventen an den Zugewanderten rund vier Mal so hoch wie der Anteil der Akademikerinnen und Akademiker in den Herkunftsländern (vgl. Boeri, T.;

Ergebnisse einer Befragung des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge (BAMF) |³³⁴ darauf hin, dass das durchschnittliche Bildungsniveau von Asylbewerberinnen und -bewerbern deutlich über dem ihrer Heimatländer liegt. Zu beachten ist allerdings, dass diese Erhebung allein auf nicht weiter validierten Selbstauskünften beruht und keine Bildungsabschlüsse erfragt wurden, sondern nur die besuchten Bildungseinrichtungen. |³³⁵ Zudem liegt ihr keine repräsentative Auswahl der Befragten zugrunde.

Neben Alter und Qualifikation der Zuwandernden ist unter dem Gesichtspunkt der Fachkräftesicherung ihre Bleibeabsicht von Bedeutung. Eine Studie des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung auf der Grundlage von Daten des Sozio-oekonomischen Panels hat gezeigt, dass die Mehrheit der Zugewanderten langfristig in Deutschland bleiben möchte. Im Vergleich zu anderen Zuwanderergruppen halten sich Akademikerinnen und Akademiker die Option einer Wiederabwanderung allerdings vergleichsweise häufig offen – insbesondere wenn sie vor der Zuwanderung nach Deutschland bereits anderweitige Migrationserfahrungen gesammelt haben (vgl. **Abbildung B.7**). |³³⁶ Die Absicht vieler Zugewanderter, dauerhaft in Deutschland zu bleiben, spiegelt sich in ihrer Aufenthaltsdauer. Im Jahr 2014 lebte mit 52 % über die Hälfte von ihnen bereits seit mehr als zwanzig Jahren in Deutschland. |³³⁷

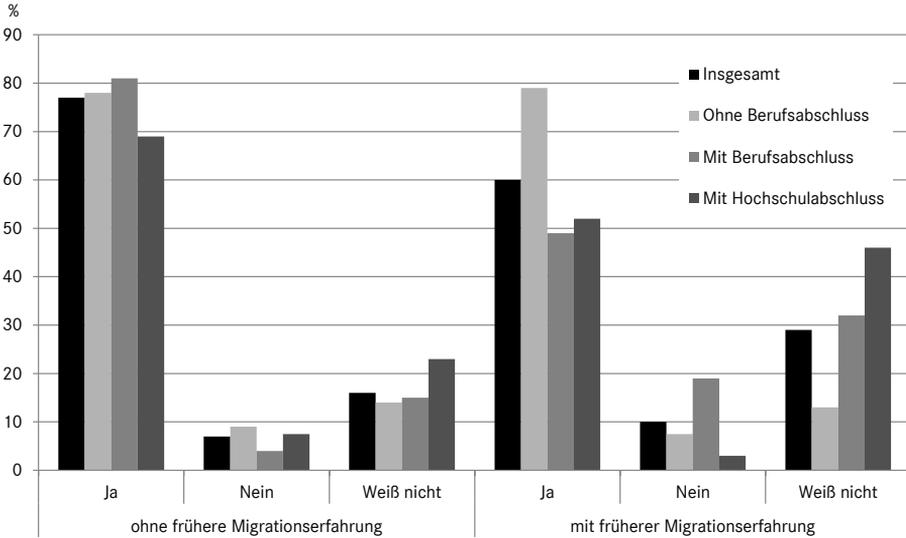
Brücker, H.; Docquier, F.; Rapoport, H.: Brain Drain and Brain Gain – The Global Competition for Talent, 2012).

|³³⁴ Das BAMF hat insgesamt 105.000 Asylbewerberinnen und -bewerber im Alter von über 20 Jahren befragt, die im Zeitraum Januar–August 2015 nach Deutschland zugewandert sind (vgl. Brücker, H.; Dietz, M.; Haas, A.; Hauptmann, A.; Trübswetter, P.; Wapler, R.: Qualifikation und Arbeitsmarktintegration von Flüchtlingen – Übersicht über den Forschungsstand, Information des IAB, 10. Dezember 2015).

|³³⁵ Viele Flüchtlinge sind gezwungen, ihre Bildungsbiographien zu unterbrechen, so dass der Anteil der Absolventinnen und Absolventen weiterführender Schulen und Hochschulen deutlich geringer ausfallen dürfte als der Anteil derer, die in ihren Heimatländern die entsprechenden Bildungseinrichtungen besucht haben.

|³³⁶ Von den im Jahr 2013 Zugewanderten hatten 17 % zuvor bereits Migrationserfahrungen gesammelt, unter EU-Bürgerinnen und -Bürgern war es sogar ein knappes Viertel. Unter den Zuwanderinnen und Zuwanderern mit Migrationserfahrung hatte sich wiederum die Hälfte bereits schon einmal für mindestens drei Monate in Deutschland aufgehalten (vgl. Brücker, H.; Tucci, I.; Bartsch, S.; Kroh, M.; Trübswetter, P.; Schupp, J.: Auf dem Weg nach Deutschland – Neue Muster der Migration, IAB-Kurzbericht, 21/1, 2014).

|³³⁷ Vgl. Bundesministerium des Inneren; Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge im Auftrag der Bundesregierung, 2016.



Quelle: Brücker, H.; Tucci, I.; Bartsch, S.; Kroh, M.; Trübswetter, P.; Schupp, J.: Auf dem Weg nach Deutschland – Neue Muster der Migration, IAB-Kurzbericht, 21/1, 2014; nach Abb. 3.

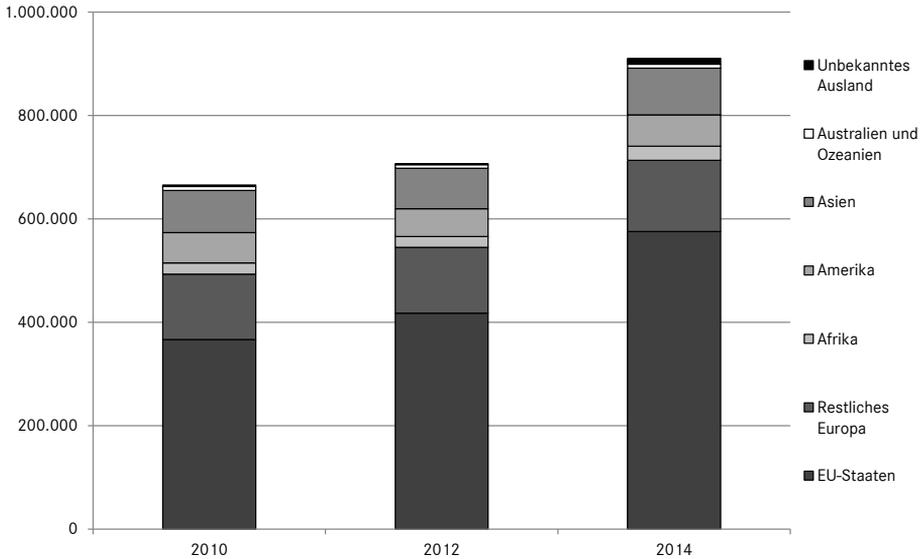
1.2 Fortzüge aus Deutschland

Im Jahr 2014 sind 914.000 Personen ^{|338} aus Deutschland abgewandert, ^{|339} im Vergleich zum Jahr 2010 stieg diese Zahl um 244.000 (vgl. **Abbildung B.8**). Gut drei Fünftel der Abwanderungen führten in andere EU-Staaten, die wichtigsten Zielländer waren dabei Polen (139.000 Personen), Rumänien (117.000), Bulgarien (44.000) und Ungarn (41.000). Abwanderungsziele außerhalb der EU waren insbesondere die USA (34.000 Personen), die Türkei (32.000) und die Schweiz (26.000). ^{|340}

^{|338} Im Jahr 2015 lag die Zahl der Abwanderungen einer Schnellschätzung des Statistischen Bundesamtes zufolge in einer vergleichbaren Größenordnung (vgl. Statistisches Bundesamt: Nettozuwanderung von Ausländerinnen und Ausländern im Jahr 2015 bei 1,1 Millionen, Pressemitteilung, 105/16, 2016).

^{|339} Von den im Jahr 2014 Abgewanderten waren 16 % Deutsche (vgl. **Abbildung 2**). Der Anteil der Frauen lag unter abwandernden Personen mit deutscher Staatsbürgerschaft bei 46 %, unter abwandernden Personen mit ausländischer Staatsbürgerschaft bei nur 35 % (vgl. Statistisches Bundesamt: Fachserie 1, Reihe 1.2).

^{|340} Vgl. Bundesministerium des Inneren; Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge im Auftrag der Bundesregierung, 2016. Unter den 149.000 Deutschen, die 2014 das Land verließen, war die Schweiz mit 13 % das beliebteste Ziel, gefolgt von den USA (10 %), Österreich (7 %) und Großbritannien (6 %).

Abbildung B.8 Abwanderinnen und Abwanderer nach Zielregionen 2010–2014

Quelle: Bundesministerium des Inneren; Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge im Auftrag der Bundesregierung, 2016; nach Anhangtabelle 1-8.

Von den Personen, die im Laufe des Jahres 2014 abwanderten, waren 27 % jünger als 25 Jahre, 69 % hatten noch nicht das Alter von 40 erreicht. |³⁴¹ Die Gruppe der Abwanderinnen und Abwanderer war damit deutlich jünger als die Gesamtbevölkerung, aber etwas älter als die im selben Jahr Zugewanderten (vgl. Anhang B.I.1.b). Von den 472.000 Ausländerinnen und Ausländern, die im Jahr 2014 aus Deutschland abwanderten, hatte sich nur ein knappes Viertel mehr als vier Jahre im Land aufgehalten. |³⁴²

1.3 Migration von und nach Deutschland im internationalen Vergleich

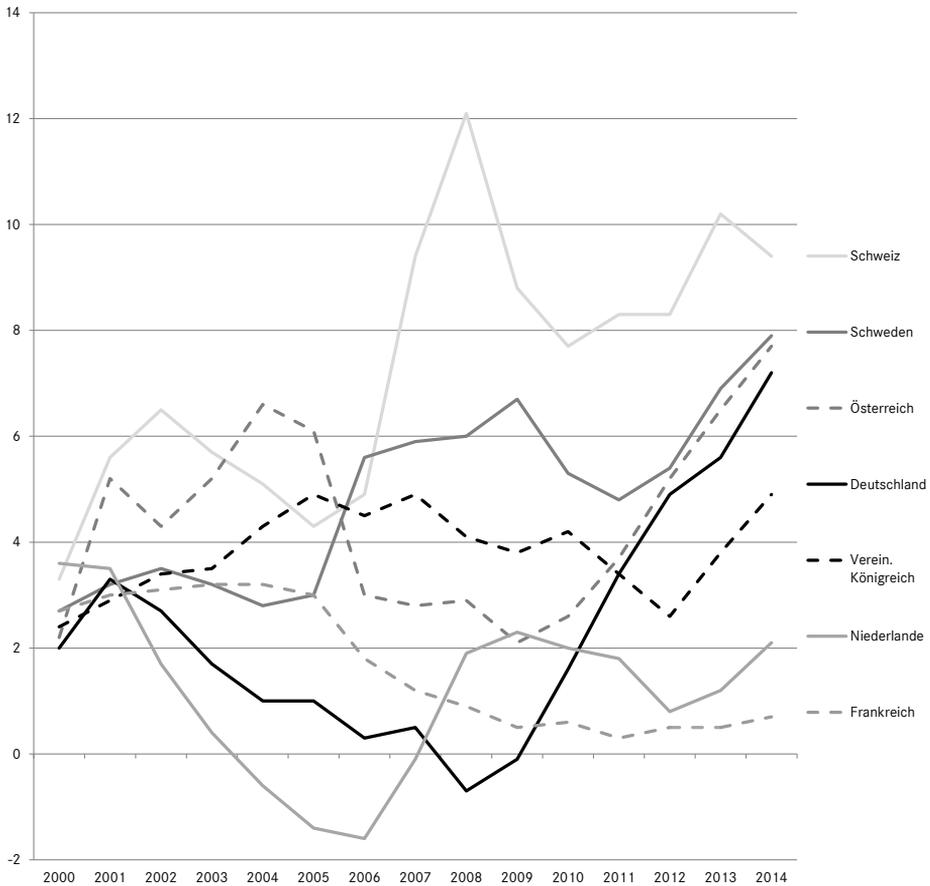
Absolut betrachtet erfährt Deutschland derzeit die stärkste Nettozuwanderung innerhalb der Europäischen Union (EU); |³⁴³ in Relation zur Bevölkerung fällt sie allerdings in einer Reihe anderer Mitgliedsstaaten höher aus. So ist der Wanderungssaldo in Deutschland zwar seit 2008 deutlich angestiegen, lag aber

|³⁴¹ Vgl. Bundesministerium des Inneren; Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge im Auftrag der Bundesregierung, 2016.

|³⁴² Ebd.

|³⁴³ Ebd.

Abbildung B.9 Wanderungssaldo je 1.000 Einwohnerinnen und Einwohner im internationalen Vergleich 2000–2014



Quelle: Eurostat: Online-Datenbank.

auch 2014 mit 7,2 Zuwanderinnen und Zuwanderern je 1.000 Einwohner nach wie vor nur in der Mitte einer Vergleichsgruppe bestehend aus Frankreich, Großbritannien, den Niederlanden, Österreich, Schweden und der Schweiz (vgl. **Abbildung B.9**). Entsprechend weist Deutschland innerhalb dieser Gruppe auch beim Anteil der Zugewanderten an der Bevölkerung einen mittleren Wert auf. Im Jahr 2011 lag dieser bei 13 % und damit unterhalb der entsprechenden Anteile in der Schweiz (27 %), Österreich (16 %) und Schweden (15 %), aber ober-

Tabelle B.2 Qualifikationsstruktur Zugewanderter im internationalen Vergleich 1990–2010

	1990			2000			2010		
	Zuge- wanderte insgesamt	Bildungsstand		Zuge- wanderte insgesamt	Bildungsstand		Zuge- wanderte insgesamt	Bildungsstand	
		Mittel	Hoch		Mittel	Hoch		Mittel	Hoch
Australien	3.290.522	31,9%	34,6%	4.075.651	24,5%	40,3%	4.639.307	23,4%	49,7%
Chile	319.867	42,7%	18,0%	849.660	51,1%	21,1%	1.536.251	54,8%	24,6%
Dänemark	148.451	25,3%	18,5%	248.417	33,8%	26,1%	365.095	30,8%	24,8%
Deutschland*	3.465.193	29,9%	11,1%	4.889.885	30,9%	16,3%	5.148.912	34,5%	21,8%
Finnland	32.943	20,0%	16,3%	90.239	27,6%	23,8%	188.303	27,3%	25,4%
Frankreich	3.435.072	6,2%	9,7%	3.781.585	8,9%	16,1%	4.709.071	13,0%	22,6%
Griechenland	157.121	34,3%	16,1%	733.798	23,9%	12,4%	1.135.115	45,2%	28,5%
Irland	138.789	21,4%	27,4%	258.220	21,4%	39,8%	519.487	24,1%	49,8%
Kanada	3.891.134	18,4%	41,9%	4.822.080	18,0%	50,8%	6.629.130	15,3%	68,2%
Luxemburg	83.350	7,5%	15,6%	115.569	8,3%	19,8%	125.493	10,6%	22,6%
Neuseeland	423.558	20,1%	42,7%	615.684	32,5%	29,3%	824.676	30,7%	35,6%
Niederlande	939.440	18,1%	13,6%	1.172.296	26,7%	20,1%	1.464.935	29,3%	25,7%
Norwegen	136.960	46,1%	25,1%	222.433	49,2%	28,7%	431.768	46,9%	36,7%
Österreich	542.169	36,9%	9,6%	816.001	39,9%	12,7%	1.014.200	45,9%	16,7%
Portugal	222.113	22,0%	18,1%	471.807	24,6%	22,9%	730.475	34,5%	24,1%
Schweden	629.916	36,2%	16,7%	815.343	37,5%	24,0%	1.135.676	35,3%	33,2%
Schweiz	1.129.927	34,1%	15,6%	1.206.033	29,1%	22,0%	1.327.119	32,6%	21,9%
Spanien	550.692	43,9%	19,9%	1.608.179	52,6%	18,8%	4.884.246	54,7%	26,0%
Verein. Königreich	2.722.170	23,9%	20,3%	3.569.060	8,0%	34,8%	5.086.408	7,6%	48,9%
Verein. Staaten	14.930.038	25,8%	39,2%	20.745.352	29,6%	39,6%	32.365.450	23,5%	34,6%

* Die Werte für 1990 und 2000 wurden auf Grundlage von Daten zur Staatsbürgerschaft imputiert.

Quelle: Brücker, H.; Capuano, S.; Marfouk, A.: Education, Gender and International Migration – Insights from a Panel-Dataset 1980-2010, 2013.

halb derer in Großbritannien und Frankreich (jeweils 12 %), sowie den Niederlanden (11 %).³⁴⁴

Von den im Ausland geborenen Personen über 25 Jahre, die sich 2010 in Deutschland aufhielten, hatten 22 % einen hohen Bildungsabschluss, knapp die Hälfte war geringqualifiziert.³⁴⁵ Wie Tabelle B.2 zeigt, konnte durch die

³⁴⁴ Vgl. Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung: OECD Factbook 2014 – Economic, Environmental and Social Statistics, 2014. Unter den nicht-europäischen Mitgliedsstaaten der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung stellten Zugewanderte 2011 vor allem in Australien (27 %), Israel (24 %), Neuseeland (24 %) und Kanada (20 %) einen deutlich größeren Anteil an der Bevölkerung als in Deutschland. In den USA (13 %) und insbesondere Mexiko (1 %) lagen die Anteile hingegen unter dem Wert für Deutschland.

³⁴⁵ Diese Zahlen spiegeln bis heute die Qualifikationsstruktur der in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts angeworbenen Gastarbeiterinnen und Gastarbeiter sowie ihrer nachgezogenen Angehörigen wider. Erst zwischen den Jahren 2000 und 2010 ist ein deutlicher Anstieg des Bildungsniveaus der Neuzu-

jüngsten Zuwanderungskohorten (vgl. Anhang B.I.1.b) der Anteil Hochqualifizierter – mit akademischer Qualifikation – im Vergleich zu den Jahren 1990 und 2000 zwar leicht gesteigert werden, er blieb jedoch weiterhin deutlich hinter den Werten für Kanada (68 %) sowie Irland und Australien (jeweils 50 %) zurück. Unter 19 Vergleichsländern wies nur Österreich einen niedrigeren Anteil an Zugewanderten mit Hochschulabschluss auf. Von den Migrantinnen und Migranten, die 2010 in Deutschland lebten, hatten vor allem die in der Türkei (5 %), Portugal (9 %) und Kroatien (11 %) Geborenen besonders selten einen solchen Abschluss. Ein vergleichsweise hoher Anteil Hochqualifizierter fand sich hingegen in den chinesischen, japanischen und US-amerikanischen Bevölkerungsgruppen (vgl. Tabelle B.1).

ANHANG B.II AUFENTHALTSRECHTLICHE BESTIMMUNGEN FÜR DIE ZUWANDERUNG DRITTSTAATSANGEHÖRIGER UND IHREN AUFENTHALT IN DEUTSCHLAND

II.1 Einreise von Drittstaatsangehörigen

Für die Einreise nach Deutschland benötigen Drittstaatsangehörige ein Visum. |³⁴⁶ Dieses kann in Form eines Schengen-Visums oder eines nationalen Visums ausgestellt werden. Ein Schengen-Visum berechtigt zur Durchreise oder zu kurzen Aufenthalten von bis zu 90 Tagen (ohne die Möglichkeit der Erwerbstätigkeit). Für längere Aufenthalte ist ein nationales Visum erforderlich. Personen, die mit einem Schengen-Visum nach Deutschland eingereist sind, sich aber länger im Land aufhalten möchten, müssen zunächst ausreisen und im Ausland ein nationales Visum für längere Aufenthalte beantragen. |³⁴⁷

Die Beantragung von Visa erfolgt bei der zuständigen Botschaft oder dem zuständigen Konsulat Deutschlands im Ausland. Nach Angaben des Auswärtigen Amtes können Schengen-Visa innerhalb weniger Werktage ausgestellt werden, für nationale Visa ist mit einer mehrmonatigen Bearbeitungszeit zu rechnen.

wanderinnen und -wanderer zu beobachten (vgl. u. a. Brücker, H.: Auswirkungen der Einwanderung auf Arbeitsmarkt und Sozialstaat – neue Erkenntnisse und Schlussfolgerungen für die Einwanderungspolitik, 2013; sowie Seibert, H.; Wapler, R.: Zuwanderung nach Deutschland – Aus dem Ausland kommen immer mehr Akademiker, IAB-Kurzbericht, 21, 2012).

|³⁴⁶ Eine Ausnahme greift für Bürgerinnen und Bürger aus einer Reihe von Staaten, die ihrerseits für die EU-Staaten die Visumpflicht aufgehoben haben. Diese Personen benötigen für kurze, bis zu dreimonatige Besuche in Deutschland kein Visum.

|³⁴⁷ Die Umwandlung eines Schengen-Visums in ein nationales Visum ist nur für australische, israelische, kanadische, neuseeländische, südkoreanische und US-amerikanischer Staatsbürgerinnen und -bürger ohne Ausreise möglich.

Wird ein nationales Visum beantragt, muss der Zweck des Aufenthalts – Erwerbstätigkeit, Ausbildung oder Familienzusammenführung – angegeben werden. Das Visum wird erteilt, wenn die Bedingungen für den Aufenthaltstitel, der in Deutschland angenommen werden soll, erfüllt sind.

Flüchtlinge, die – ohne gültiges Visum – nach Deutschland einreisen wollen, um humanitären Schutz zu erhalten, müssen bei der Grenzbehörde um Asyl bitten. |³⁴⁸ Sie werden als Asylbegehrende an die jeweils nächstgelegene Erstaufnahmeeinrichtung weitergeleitet und von dort auf die entsprechenden Einrichtungen der Länder verteilt.

II.2 Aufenthalt von Drittstaatsangehörigen

Nach der Einreise müssen nationale Visa – die zu einem längeren Aufenthalt in Deutschland berechtigen – bei der zuständigen Ausländerbehörde in eine Aufenthaltserlaubnis umgeschrieben werden. Bei der Aufenthaltserlaubnis handelt es sich um einen befristeten Aufenthaltstitel, der regelmäßig durch die Ausländerbehörde zu verlängern ist. Die Behörde prüft dabei, ob die Voraussetzungen der jeweiligen Erlaubnis weiterhin bestehen. Die Aufenthaltserlaubnis ist in der Regel an einen Aufenthaltswitz gebunden. Ein Wechsel des Aufenthaltswitzes ist nur in Ausnahmefällen möglich.

II.2.a Aufenthalt zum Zwecke der Erwerbstätigkeit

Eine Aufenthaltserlaubnis zum Zwecke der Erwerbstätigkeit wird von den Ausländerbehörden erteilt, wenn die Antragstellerin bzw. der Antragsteller ein Arbeitsplatzangebot hat und die Bundesagentur für Arbeit (BA) dem Arbeitsverhältnis zustimmt. |³⁴⁹ Von der Zustimmungserfordernis ausgenommen sind Führungskräfte sowie Personal aus den Bereichen Wissenschaft, Forschung und Entwicklung. |³⁵⁰ Daneben stellt die Blaue Karte EU für Personen mit akademischem oder gleichwertigem Abschluss – sowie einem Arbeitsplatzangebot mit einem Mindestgehalt – eine Aufenthaltserlaubnis zur Erwerbstätigkeit mit be-

|³⁴⁸ Eine Sonderregelung greift für Personen, die am Flughafen um Asyl bitten. Reisen sie aus einem sicheren Herkunftsstaat ein oder können sie keinen gültigen Pass vorweisen, werden sie zunächst in einem Transitbereich des Flughafens untergebracht. In einem zweitägigen Schnellverfahren prüft dann das BAMF, ob der Asylantrag als begründet zu betrachten ist. Ist dies nicht der Fall, wird die Einreise verweigert (vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Das deutsche Asylverfahren – ausführlich erklärt, 2015).

|³⁴⁹ Vgl. Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz: Aufenthaltsgesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 25. Februar 2008, zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 11. März 2016, 2016.

|³⁵⁰ Vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Bildung und Beruf in Deutschland – Eine Broschüre zu den rechtlichen Voraussetzungen des Aufenthalts für Drittstaatsangehörige, 2013.

sonderen Mobilitätsmöglichkeiten dar. |³⁵¹ Personen mit einem Abschluss einer deutschen Hochschule |³⁵² oder einem als gleichwertig anerkannten Abschluss einer ausländischen Hochschule können darüber hinaus eine auf sechs Monate befristete Aufenthaltserlaubnis erhalten, um sich eine qualifizierte Beschäftigung in Deutschland zu suchen. |³⁵³ Selbständigen wird schließlich eine Aufenthaltserlaubnis erteilt, wenn sie u. a. eine tragfähige Geschäftsidee, unternehmerische Erfahrung und ausreichend Kapital vorweisen können. |³⁵⁴

Personen aus Drittstaaten, die seit mindestens fünf Jahren im Besitz einer Aufenthaltserlaubnis sind, können eine unbefristete Niederlassungserlaubnis erhalten. |³⁵⁵ Sie müssen dafür u. a. in der Lage sein, ihren Lebensunterhalt selbständig zu bestreiten, seit mindestens 60 Monaten Sozialversicherungsbeiträge zahlen und ausreichende Kenntnisse der deutschen Sprache sowie der deutschen Rechts- und Gesellschaftsordnung nachweisen. |³⁵⁶ Für Selbständige sowie Inhaberinnen und Inhaber der Blauen Karte EU gelten kürzere Wartezeiten. |³⁵⁷

|³⁵¹ Vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Bildung und Beruf in Deutschland – Eine Broschüre zu den rechtlichen Voraussetzungen des Aufenthalts für Drittstaatsangehörige, 2013. Die Blaue Karte EU wurde als gemeinsamer Aufenthaltstitel der EU-Mitgliedsstaaten für Hochqualifizierte eingeführt. Das erforderliche Mindestgehalt betrug 2015 in Deutschland 48.400 EURO jährlich bzw. 37.752 EURO jährlich in sogenannten Mangelberufen.

|³⁵² Diese Regelung gilt für Drittstaatsangehörige, die nach ihrem Abschluss an einer deutschen Hochschule zunächst abgewandert sind und nun erneut zuwandern wollen. Für Hochschulabsolventinnen und -absolventen, die nach ihrem Abschluss in Deutschland verbleiben, gelten andere Bestimmungen (vgl. Abschnitt B.I.2.b).

|³⁵³ Vgl. Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz: Aufenthaltsgesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 25. Februar 2008, zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 11. März 2016, 2016. Die entsprechende Aufenthaltserlaubnis berechtigt nicht zur Erwerbstätigkeit. Die Antragstellerinnen und -steller müssen daher nachweisen, dass sie ihren Lebensunterhalt für die Dauer des Aufenthaltes sichern können.

|³⁵⁴ Vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Bildung und Beruf in Deutschland – Eine Broschüre zu den rechtlichen Voraussetzungen des Aufenthalts für Drittstaatsangehörige, 2013.

|³⁵⁵ Neben der Niederlassungserlaubnis ist die Erlaubnis zum Daueraufenthalt – EU ein weiterer unbefristeter und uneingeschränkt zur Erwerbstätigkeit berechtigender Aufenthaltstitel (vgl. Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz: Aufenthaltsgesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 25. Februar 2008, zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 11. März 2016, 2016).

|³⁵⁶ Vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Bildung und Beruf in Deutschland – Eine Broschüre zu den rechtlichen Voraussetzungen des Aufenthalts für Drittstaatsangehörige, 2013.

|³⁵⁷ Ebd. Selbständigen wird eine Niederlassungserlaubnis bereits nach drei Jahren erteilt, wenn sie ihre Geschäftsidee erfolgreich verwirklicht haben. Inhaberinnen und Inhaber der Blauen Karte EU können – gute Deutschkenntnisse und durchgängig geleistete Sozialversicherungsbeiträge vorausgesetzt – bereits nach 21 Monaten eine Niederlassungserlaubnis erhalten. Und schließlich haben Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler mit besonderen fachlichen Kenntnissen, Lehrpersonen sowie in herausgehobener Position tätige wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sogar ohne jegliche Wartezeit Aussicht auf eine Niederlassungserlaubnis.

II.2.b Aufenthalt zum Zwecke der Ausbildung

Personen aus Drittstaaten können eine Aufenthaltserlaubnis erhalten, um in Deutschland zur Schule zu gehen, eine Berufsausbildung zu absolvieren oder an einer Hochschule zu studieren. Die Möglichkeiten, zum Zwecke des Schulbesuchs zuzuwandern, sind allerdings sehr eingeschränkt. Eine entsprechende Aufenthaltserlaubnis können, einen gesicherten Lebensunterhalt vorausgesetzt, nur Austauschschülerinnen und -schüler sowie Teilnehmerinnen und Teilnehmer an Intensivsprachkursen beantragen. |³⁵⁸ Im Bereich der beruflichen Bildung werden hingegen – in der Regel auf zwei Jahre befristete – Aufenthaltserlaubnisse sowohl für vollzeitschulische als auch duale Ausbildungsangebote erteilt. |³⁵⁹ Besonders weitreichende Möglichkeiten, eine Aufenthaltserlaubnis zu erhalten, bieten sich schließlich Studieninteressierten aus Drittstaaten. Entsprechende Qualifikationen vorausgesetzt, können sie nicht nur für das Studium selbst, sondern auch bereits für die Studienplatzbewerbung oder eine eventuelle Studienvorbereitungsphase zuwandern (vgl. Abschnitt B.I.2.b).

Absolventinnen und Absolventen einer Berufsausbildung oder eines Hochschulstudiums können ihre Aufenthaltserlaubnis nach dem Abschluss verlängern, um in Deutschland einen – ihrer Qualifikation entsprechenden – Arbeitsplatz zu suchen. Personen mit Berufsausbildungsabschluss werden dafür zwölf Monate eingeräumt, mit Hochschulabschluss beträgt der Zeitraum 18 Monate. Während dieser Suchphase besteht eine uneingeschränkte Erlaubnis zur Erwerbstätigkeit. |³⁶⁰ Hochschulabsolventinnen und -absolventen können darüber hinaus bereits nach zwei Jahren eine Niederlassungserlaubnis erhalten, wenn sie in dieser Zeit qualifikationsadäquat und sozialversicherungspflichtig beschäftigt waren. |³⁶¹

II.2.c Aufenthalt zum Zwecke der Familienzusammenführung

Das deutsche Aufenthaltsrecht sieht für Personen aus Drittstaaten, die in Deutschland lebende Angehörige haben, Zuwanderungsmöglichkeiten vor. Eine Aufenthaltserlaubnis erhalten minderjährige Kinder sowie – über grundlegende

|³⁵⁸ Vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Bildung und Beruf in Deutschland – Eine Broschüre zu den rechtlichen Voraussetzungen des Aufenthalts für Drittstaatsangehörige, 2013.

|³⁵⁹ Die entsprechenden Regelungen erlauben den Auszubildenden auch eine ausbildungsunabhängige Erwerbstätigkeit im Umfang von bis zu zehn Wochenstunden (vgl. Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz: Aufenthaltsgesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 25. Februar 2008, zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 11. März 2016, 2016).

|³⁶⁰ Vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Bildung und Beruf in Deutschland – Eine Broschüre zu den rechtlichen Voraussetzungen des Aufenthalts für Drittstaatsangehörige, 2013.

|³⁶¹ Ebd.

Kenntnisse der deutschen Sprache verfügende – Ehepartnerinnen bzw. -partner. |³⁶² Zusätzlich muss die oder der in Deutschland lebende Angehörige in der Lage sein, für den Lebensunterhalt der Zuwanderin bzw. des Zuwanderers zu sorgen. Auch Drittstaatsangehörige, die in Deutschland studieren, können ihre Ehepartnerin bzw. ihren Ehepartner im Rahmen einer Familienzusammenführung nachholen, wenn die Ehe bereits bestand als ihnen die Aufenthaltserlaubnis zum Zwecke des Studiums erteilt wurde. |³⁶³

II.2.d Aufenthalt aus humanitären Gründen

Besondere aufenthaltsrechtliche Bestimmungen gelten für Personen, die in Deutschland um humanitären Schutz ersuchen. Diese Personen durchlaufen einen Prozess, der in **Abbildung B.10** schematisch dargestellt ist. Nach der Einreise werden Asylbegehrende zunächst auf eine Erstaufnahmeeinrichtung in einem der 16 Länder verteilt, anschließend müssen sie beim BAMF einen Asylantrag stellen. Mit der Antragstellung werden sie zu Asylbewerberinnen bzw. -bewerbern und erhalten eine Aufenthaltsgestattung für die Dauer des Verfahrens. |³⁶⁴ Die Aufenthaltsgestattung ist dabei kein Aufenthaltstitel im Sinne des Aufenthaltsgesetzes. |³⁶⁵ Asylbewerberinnen und -bewerber unterliegen – in den ersten drei Monaten bzw. für die Dauer ihres Aufenthaltes in der Erstaufnahmeeinrichtung – in der Regel einer Residenzpflicht, die ihnen vorschreibt,

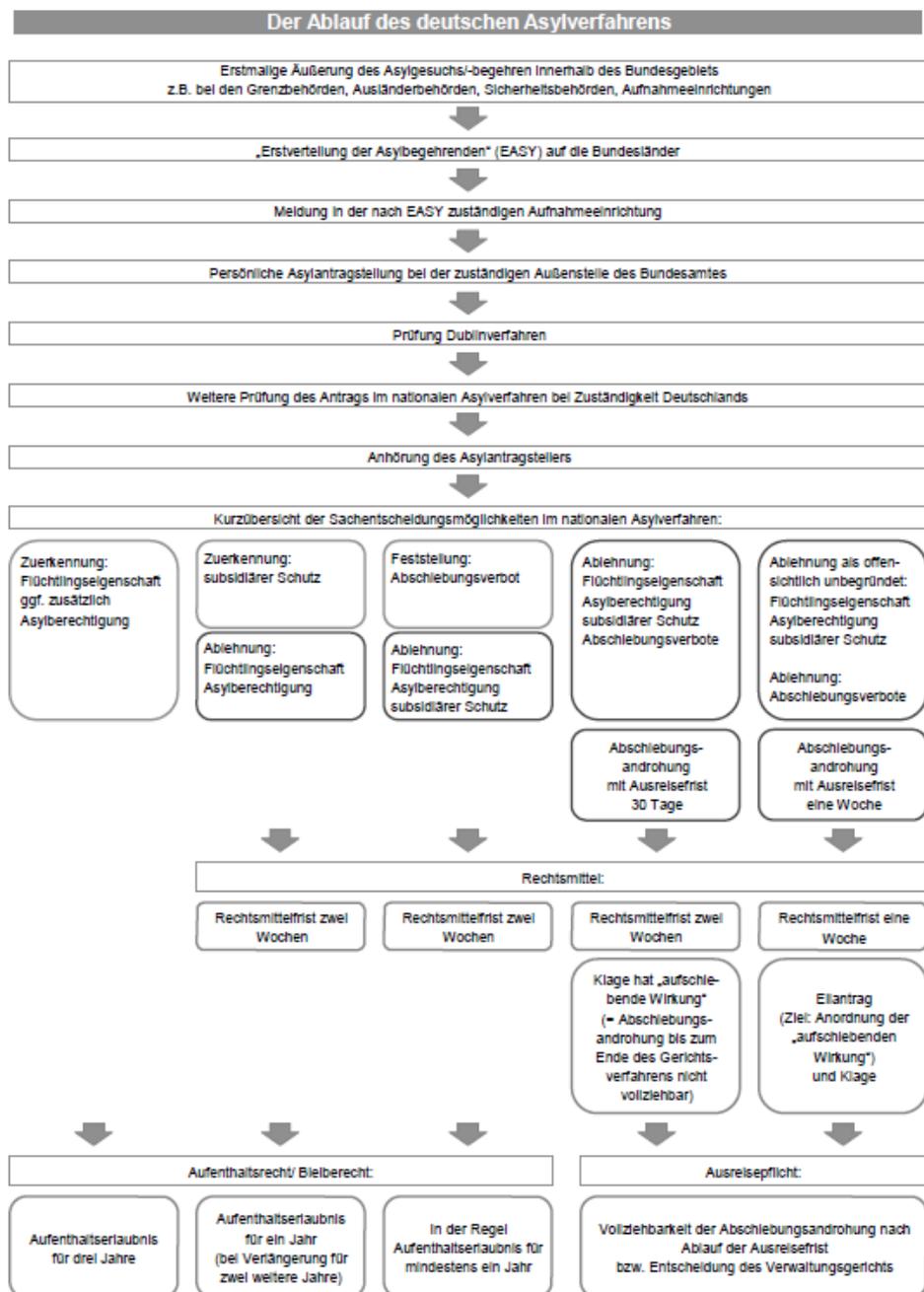
|³⁶² Vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Bildung und Beruf in Deutschland – Eine Broschüre zu den rechtlichen Voraussetzungen des Aufenthalts für Drittstaatsangehörige, 2013. Auf den Nachweis grundlegender Sprachkenntnisse wird verzichtet, wenn die oder der in Deutschland lebende Angehörige eine Niederlassungserlaubnis hat oder über einen Aufenthaltstitel für Hochqualifizierte, Selbständige, anerkannte Flüchtlinge oder subsidiär Schutzberechtigte verfügt. Zusätzliche Vereinfachungen gelten zudem, wenn die oder der in Deutschland lebende Angehörige die deutsche Staatsbürgerschaft besitzt. In diesem Fall können die nachziehenden Familienmitglieder in der Regel auch nach bereits drei Jahren eine unbefristete Niederlassungserlaubnis erhalten.

|³⁶³ Ebd.

|³⁶⁴ Von der Antragstellung bis zum Bescheid – ohne Berücksichtigung eventuell anhängiger Gerichtsverfahren – vergehen in der Regel mehrere Monate. Zwar konnten die Verfahren deutlich beschleunigt werden, sie lagen jedoch auch im ersten Halbjahr 2015 noch bei durchschnittlich 5,3 Monaten. Hinzu kommen Wartezeiten zwischen der Einreise und dem Termin der Antragsstellung, die aufgrund der hohen Zahlen an Asylbegehrenden häufig bei mehreren Monaten liegen (vgl. Bayerischer Rundfunk: BAMF „verkürzt“ Asylverfahren, 2. Oktober 2015).

|³⁶⁵ Vgl. Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz: Aufenthaltsgesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 25. Februar 2008, zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 11. März 2016, 2016. Das Recht, sich für die Dauer des Asylverfahrens in Deutschland aufzuhalten, stützt sich stattdessen unmittelbar auf Art. 16a GG (vgl. Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz: Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland in der im Bundesgesetzblatt Teil III, Gliederungsnummer 100-1, veröffentlichten bereinigten Fassung, das zuletzt durch Artikel 1 des Gesetzes vom 23. Dezember 2014 geändert worden ist, 2014).

Abbildung B.10 Schematische Darstellung des Ablaufs eines Asylverfahrens, Stand Juli 2015



Quelle: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.

sich im Zuständigkeitsbereich einer bestimmten Ausländerbehörde aufzuhalten. Von der Residenzpflicht zu unterscheiden ist die Wohnsitzauflage, die die Betroffenen |³⁶⁶ verpflichtet, an einem bestimmten Ort zu wohnen. Asylbewerberinnen und -bewerber dürfen zudem keiner Erwerbstätigkeit nachgehen. |³⁶⁷

Im Rahmen des Asylverfahrens stellt das BAMF zunächst die Identität der Antragstellerin bzw. des Antragsstellers fest und klärt, welcher Staat gemäß dem Dubliner Übereinkommen |³⁶⁸ für die Bearbeitung des Asylantrags zuständig ist. Liegt die Zuständigkeit bei Deutschland oder wird vom sogenannten Selbst-eintrittsrecht |³⁶⁹ Gebrauch gemacht, prüft das Bundesamt die Antragsunterlagen und die Angaben zur Herkunft der Asylbewerberin oder des Asylbewerbers. Nach dieser Prüfung wird eine Anhörung angesetzt, in der die Bewerberinnen und Bewerber ihren Fluchtgrund darlegen können. |³⁷⁰ Auf der Grundlage dieser Anhörung entscheidet das BAMF schließlich über den Asylantrag.

Im Falle eines positiven Entscheids können den Asylbewerberinnen und -bewerbern drei unterschiedliche Schutzarten zugesprochen werden. In der weit überwiegenden Zahl der Fälle erhalten sie den Status als anerkannter Flüchtling. |³⁷¹ Eine entsprechende Anerkennung erfolgt, wenn die Bewerberin oder

|³⁶⁶ Neben Asylbewerberinnen und -bewerbern können hierzu Geduldete – sowie in Ausnahmefällen aus integrationspolitischen Gründen auch anerkannte Flüchtlinge – gehören. Die Wohnsitzauflage wird üblicherweise aufgehoben, wenn die Erstaufnahmeeinrichtung verlassen wurde und der Lebensunterhalt ohne Sozialleistungen bestritten werden kann (vgl. u. a. Weiser, B.: Rechtliche Rahmenbedingungen, in: Schammann, H.; Younso, C.: Studium nach der Flucht? – Angebote deutscher Hochschulen für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung, 2016, S. 10–11).

|³⁶⁷ Vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Das deutsche Asylverfahren – ausführlich erklärt, 2015.

|³⁶⁸ Das Dubliner Übereinkommen von 1997 sowie seine Nachfolgeverordnungen von 2003 und 2013 sollen sicherstellen, dass jede Person, die in den Unterzeichnerstaaten einen Asylantrag stellt, ein entsprechendes Verfahren erhält. Zugleich sollen Doppelprüfungen vermieden werden. Zuständig für die Bearbeitung ist dem Übereinkommen zufolge der Mitgliedsstaat, über den die Schutzsuchenden in die Europäische Union eingereist sind (vgl. Rat der Europäischen Union: Verordnung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 26. Juni 2013 zur Festlegung der Kriterien und Verfahren zur Bestimmung des Mitgliedstaats, der für die Prüfung eines von einem Drittstaatsangehörigen oder Staatenlosen in einem Mitgliedstaat gestellten Antrags auf internationalen Schutz zuständig ist, Nr. 604/2013, 2013). Dem Dubliner Übereinkommen beigetreten sind neben den EU-Mitgliedsstaaten Island, Liechtenstein, Norwegen und die Schweiz.

|³⁶⁹ Artikel 17 der Nachfolgeverordnung von 2013 zum Dubliner Übereinkommen sieht vor, dass die Mitgliedsstaaten „aus humanitären Gründen oder in Härtefällen von den Zuständigkeitskriterien abweichen können“ (ebd.). So hat beispielsweise das BAMF im August 2015 angekündigt, für Flüchtlinge aus Syrien das Dublin-Verfahren vorerst nicht mehr anzuwenden.

|³⁷⁰ Vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Das deutsche Asylverfahren – ausführlich erklärt, 2015.

|³⁷¹ Im Jahr 2015 wurden in 97 % der positiven Asylentscheidungen die Eigenschaften als Flüchtling anerkannt (vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Aktuelle Zahlen zu Asyl, Dezember 2015). Die Anerkennung als Flüchtling erfolgt in der Regel auf der Grundlage von § 3 AsylVfG (vgl. Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz: Asylgesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 2. September 2008,

der Bewerber die begründete Sorge hat, in ihrem bzw. seinem Herkunftsland Opfer von Verfolgung aufgrund ihrer bzw. seiner Rasse, Religion, Nationalität, politischen Überzeugung oder Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe zu werden. |³⁷² Mit dem Status als anerkannter Flüchtling ist eine Aufenthaltserlaubnis von drei Jahren verbunden. Nach Ablauf dieser drei Jahre kann eine Niederlassungserlaubnis erteilt werden. Wenn Asylbewerberinnen oder -bewerber nicht als Flüchtling anerkannt werden, ihnen jedoch im Falle der Rückkehr ins Herkunftsland ernsthafter Schaden droht – etwa durch willkürliche Gewalt im Zuge eines bewaffneten Konfliktes – wird ihnen subsidiärer Schutz gewährt. |³⁷³ Sie erhalten in diesem Falle eine Aufenthaltserlaubnis von zunächst einem Jahr, die wiederholt um dann jeweils weitere zwei Jahre verlängert werden kann. Aussicht auf eine Niederlassungserlaubnis besteht für sie nach sieben Jahren. Wenn im Asylverfahren schließlich weder die Flüchtlingseigenschaften noch subsidiärer Schutz zuerkannt werden, jedoch schwerwiegende Gründe gegen eine Abschiebung sprechen, kann ein Abschiebungsverbot ausgesprochen werden. |³⁷⁴ Die Asylbewerberinnen und -bewerber erhalten dann ebenfalls eine auf ein Jahr befristete Aufenthaltserlaubnis, die wiederholt um ein Jahr verlängert und nach sieben Jahren in eine Niederlassungserlaubnis umgewandelt werden kann.

das zuletzt durch Artikel 12 des Gesetzes vom 20. November 2015 geändert worden ist, 2015), nur in wenigen Ausnahmefällen wird eine Asylberechtigung für politisch Verfolgte im Sinne von Art. 16 GG (vgl. Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz: Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland in der im Bundesgesetzblatt Teil III, Gliederungsnummer 100-1, veröffentlichten bereinigten Fassung, das zuletzt durch Artikel 1 des Gesetzes vom 23. Dezember 2014 geändert worden ist, 2014) zugesprochen.

|³⁷² Vgl. Hochkommissariat der Vereinten Nationen für Flüchtlinge: Convention and Protocol Relating to the Status of Refugees with an Introductory Note by the Office of the United Nations High Commissioner for Refugees, 2010.

|³⁷³ Vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Das deutsche Asylverfahren – ausführlich erklärt, 2015. Im Jahr 2015 wurde in 1,2 % der positiven Asylentscheidungen subsidiärer Schutz zuerkannt (vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Aktuelle Zahlen zu Asyl, Dezember 2015).

|³⁷⁴ Ein Abschiebungsverbot wird beispielsweise ausgesprochen, wenn eine Abschiebung im Konflikt zur Europäischen Konvention zum Schutz der Menschenrechte und Grundfreiheiten (vgl. Europäischer Gerichtshof für Menschenrechte: Europäische Menschenrechtskonvention in der Fassung der Protokolle Nr. 11 und 14 samt Zusatzprotokoll und Protokolle Nr. 4, 6, 7, 12 und 13, 2010) stünde oder für die Asylbewerberin bzw. den Asylbewerber im Herkunftsland eine erhebliche Gefahr für Leib, Leben oder Freiheit – etwa im Falle einer Krankheit durch eine unzureichende medizinische Versorgung – besteht (vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Das deutsche Asylverfahren – ausführlich erklärt, 2015). Im Jahr 2015 wurde in 1,5 % der positiven Asylentscheidungen ein Abschiebungsverbot ausgesprochen (vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Aktuelle Zahlen zu Asyl, Dezember 2015).

Fällt die Entscheidung des BAMF über einen Asylantrag negativ aus, werden die Antragstellerinnen und -steller ausreisepflichtig. |³⁷⁵ Wenn sie dieser Pflicht nicht selbständig nachkommen, droht ihnen eine Abschiebung. Die Behörden können die Abschiebungen allerdings vorübergehend aussetzen und den betroffenen Personen einen Duldungsstatus verleihen. Diese Maßnahme ergreifen sie beispielsweise, wenn die Identität oder Staatsangehörigkeit der oder des Abzuschiebenden nicht festgestellt werden kann, der Staat, in den die Abschiebung erfolgen soll, nicht kooperiert, oder eine Abschiebung aus gesundheitlichen Gründen nicht möglich ist. Duldungen stellen keinen Aufenthaltstitel dar. Der Aufenthalt der Geduldeten in Deutschland ist illegal, aber straffrei. Geduldete dürfen frühestens nach drei Monaten und nur mit Zustimmung der BA erwerbstätig werden. Wenn sie die Aufschiebung ihrer Abschiebung nicht selbst zu verschulden haben, wird ihnen in der Regel nach 18 Monaten eine Aufenthaltserlaubnis erteilt. Eine Aufenthaltserlaubnis kann auch erteilt werden, wenn eine Ausbildung abgeschlossen wurde oder die Geduldeten mehrere Jahre qualifiziert berufstätig waren.

Im Jahr 2015 wurden 283.000 Asylverfahren zur Entscheidung gebracht, in 50 % der Fälle wurde ein Anspruch auf Schutz zuerkannt. |³⁷⁶ Die sogenannte Gesamtschutzquote stieg damit gegenüber den Jahren 2013 (25 %) und 2014 (31 %) deutlich an. Die Wahrscheinlichkeit, dass über den Antrag einer Asylbewerberin oder eines Asylbewerbers positiv beschieden wird, unterscheidet sich zwischen den Herkunftsländern. Von einer guten Bleibeperspektive wird gesprochen, wenn die antragstellende Person aus einem Herkunftsland stammt, das eine Schutzquote von mindestens 50 % aufweist. Hierzu gehören insbesondere Syrien, Eritrea, der Irak und Iran. |³⁷⁷ Da der Anteil der Asylbewerberinnen und -bewerber aus diesen Herkunftsländern seit Mitte 2015 stark zugenommen hat, ist davon auszugehen, dass die Gesamtschutzquote im Jahr 2016 weiter ansteigen wird. Im ersten Quartal 2016 lag sie bereits bei 63 %. |³⁷⁸

|³⁷⁵ Werden Asylanträge als „unbegründet“ eingeschätzt, bleibt die Aufenthaltsgestattung zunächst gültig und erlischt erst, wenn die Entscheidung unanfechtbar geworden ist, also keine Klagemöglichkeiten mehr bestehen. Lautet die Entscheidung auf „offensichtlich unbegründet“ werden die Asylbewerberinnen und -bewerber unmittelbar ausreisepflichtig (vgl. Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz: Asylgesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 2. September 2008, das zuletzt durch Artikel 12 des Gesetzes vom 20. November 2015 geändert worden ist, 2015).

|³⁷⁶ Vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Aktuelle Zahlen zu Asyl, Dezember 2015.

|³⁷⁷ Vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Asylgeschäftsstatistik für den Monat März 2016, 2016.

|³⁷⁸ Ebd.