

Internationale Hochschulschriften

Jörg Rech

Studien erfolg auslän discher Studie render

Eine empirische Analyse im Kontext
der Internationalisierung der deutschen Hochschulen

WAXMANN

**Studienerfolg
ausländischer
Studierender**

Jörg Rech

Studien erfolg auslän discher Studie render

Eine empirische Analyse im Kontext
der Internationalisierung der deutschen Hochschulen



Waxmann 2012
Münster / New York / München / Berlin

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Internationale Hochschulschriften, Bd. 577

Die Reihe für Habilitationen und sehr gute
und ausgezeichnete Dissertationen

ISSN 0932-4763

ISBN 978-3-8309-2757-0

eISBN 978-3-8309-7757-5

© Waxmann Verlag GmbH, 2012

Postfach 8603, 48046 Münster

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung und Satz Ludmilla Schmidt, Saarbrücken

Druck Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier, säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.

Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Für meine Familie

<u>Tabellenverzeichnis</u>	10
<u>Abbildungsverzeichnis</u>	12
<u>Anhangsverzeichnis</u>	14
<u>Abkürzungsverzeichnis</u>	15

O

<u>o</u>	<u>Einführung</u>	16
<u>o.1</u>	<u>Einleitung</u>	16
<u>o.2</u>	<u>Problemstellung, Forschungslücke und Forschungsfrage</u>	18
<u>o.3</u>	<u>Abgrenzung des Forschungsbereichs und Aufbau der Arbeit</u>	21

1

<u>1</u>	<u>Beschreibung der Forschungsgegenstände</u>	25
<u>1.1</u>	<u>Das deutsche Hochschulsystem</u>	26
<u>1.1.1</u>	<u>Merkmale und Aufgaben von Hochschulen</u>	26
<u>1.1.2</u>	<u>Die Entwicklung der deutschen Hochschulen</u>	28
<u>1.1.3</u>	<u>Strukturdaten der Hochschulen</u>	38
<u>1.2</u>	<u>Die Internationalisierung im Hochschulbereich</u>	44
<u>1.2.1</u>	<u>Bestimmung des Begriffs Internationalisierung</u>	45
<u>1.2.2</u>	<u>Zentrale Entwicklungen der Internationalisierung im Hochschulbereich</u>	46
<u>1.2.3</u>	<u>Die Entwicklung der Studierendenmobilität</u>	54
<u>1.3</u>	<u>Situation der Betreuung von ausländischen Studierenden</u>	60
<u>1.4</u>	<u>Studierendenschwund und Studiensituation von Bildungsausländern im Vergleich zu deutschen Studierenden</u>	69
<u>1.4.1</u>	<u>Statistische Daten zum Studienerfolg, Studierendenschwund und Studienbedingungen deutscher Studierender</u>	69
<u>1.4.2</u>	<u>Statistische Daten zum Studienerfolg, Studierendenschwund und Studienbedingungen von Bildungsausländern</u>	77

2

<u>2</u>	<u>Theoretischer Bezugsrahmen</u>	88
<u>2.1</u>	<u>Organisationstheoretische Erklärung der Faktoren, die die Einführung von Betreuungsstrukturen beeinflussen</u>	89
<u>2.1.1</u>	<u>Merkmale der Organisation Hochschule</u>	89
<u>2.1.2</u>	<u>Der Situative Ansatz als organisationstheoretisches Erklärungsmodell</u>	95
<u>2.1.3</u>	<u>Übertragung des Situativen Ansatzes auf diese Arbeit und Ableitung von Forschungshypothesen</u>	98
<u>2.2</u>	<u>Studienerfolg von Bildungsausländern in der Theorie</u>	104
<u>2.2.1</u>	<u>Definition des Studienerfolgs bzw. -abbruchs</u>	104
<u>2.2.2</u>	<u>Allgemeine Theorien zum Studienabbruch</u>	106
<u>2.2.3</u>	<u>Ein theoretisches Studienerfolgsmodell für Bildungsausländer</u>	119

3

<u>3</u>	<u>Methodisches Vorgehen</u>	127
<u>3.1</u>	<u>Operationalisierung der zentralen Fragestellungen</u>	127
<u>3.1.1</u>	<u>Operationalisierung der Begriffe zur Untersuchung der Einführung von Betreuungsstrukturen für Bildungsausländer</u>	128
<u>3.1.2</u>	<u>Operationalisierung der Begriffe zur Untersuchung des Studienerfolgs von Bildungsausländern</u>	134
<u>3.2</u>	<u>Beschreibung der Datenquellen und der methodischen Vorgehensweise</u>	146
<u>3.2.1</u>	<u>PROFIS-Evaluation</u>	147
<u>3.2.2</u>	<u>Daten zur Internationalität an deutschen Hochschulen</u>	155
<u>3.2.3</u>	<u>Die 18. Sozialerhebung des DSW</u>	158

4

<u>4</u>	Ergebnisse zur Untersuchung der vorliegenden Fragestellungen	161
<u>4.1</u>	Beeinflussende Rahmenbedingungen für die Einführung von Betreuungsstrukturen an deutschen Hochschulen	162
<u>4.2</u>	Test des Studienerfolgsmodells	185
<u>4.2.1</u>	Test des Studienerfolgsmodells anhand der Daten der 18. Sozialerhebung	186
<u>4.2.2</u>	Test des Studienerfolgsmodells anhand der Daten aus der PROFIS-Evaluation	215
<u>4.2.3</u>	Vergleich der Ergebnisse bezüglich des Tests des Studienerfolgsmodells und Synopse	243

5

<u>5</u>	Diskussion und Ausblick	253
----------	-------------------------	-----

6

<u>6</u>	Literatur	264
----------	-----------	-----

Tabelle 1	Umsetzung der gestuften Studienstruktur in den Studiengängen	51
Tabelle 2	Entwicklung Studierendenzahlen in BA und MA	52
Tabelle 3	BA- und MA-Studienangebote nach Hochschularten im WS 2009/10	52
Tabelle 4	Entwicklung der Anzahl ausländischer Studierender in den Vereinigten Staaten, Großbritannien, Deutschland, Australien und Frankreich	56
Tabelle 5	Entwicklung der Anzahl und des Anteils von Bildungsausländern an deutschen Hochschulen	58
Tabelle 6	Herkunftsländer mit den meisten Bildungsausländern in Deutschland im WS 2008/2009 (Rang 1 bis 20)	59
Tabelle 7	Entwicklung der Anzahl und des Anteils von Bildungsausländer-Studienanfängern an deutschen Hochschulen	60
Tabelle 8	›Starke‹ bis ›sehr starke‹ Gründe für einen Hochschulwechsel	75
Tabelle 9	Vergleich der Anzahl der Bildungsausländer-Absolventen mit der Anzahl der Absolventen insgesamt und der deutschen Absolventen	78
Tabelle 10	Vergleich der ›starken‹ bis ›sehr starken‹ Gründe für einen Hochschulwechsel deutscher und ausländischer Studierender	79
Tabelle 11	Übersicht über die in der vorliegenden Arbeit verwendeten Datenquellen	128
Tabelle 12	Operationalisierung der Hypothesen zu den Voraussetzungen, die die Wahrscheinlichkeit von Betreuungsstrukturen für Bildungsausländer erhöhen	130
Tabelle 13	Operationalisierung der Variablen des Studienerfolgsmodells	135
Tabelle 14	Zielgruppen, Grundgesamtheit und Stichprobengröße der standardisierten Befragungen der PROFIS-Evaluation	151
Tabelle 15	Beginn und Ende der Befragungen	152
Tabelle 16	Rücklauf der Befragungen der Hochschulleitungen und AAA/IO-Mitarbeiter	152
Tabelle 17	Vergleich der Verteilungen hinsichtlich des Hochschultyps beim Untersuchungssample und der Grundgesamtheit	153
Tabelle 18	Rücklauf der Befragungen der Bildungsausländer	154
Tabelle 19	Datenquellen und Bezugszeitpunkte für die jeweiligen Angaben zur Internationalität deutscher Hochschulen	156
Tabelle 20	Rücklauf nach Hochschulart und -größe	157
Tabelle 21	Verteilung der Hochschularten anhand der Hochschulgröße	165
Tabelle 22	Zusammenhang zwischen der Existenz von Betreuungsmaßnahmen und der Hochschulgröße, dargestellt anhand signifikanter Mittelwertsunterschiede	167
Tabelle 23	Zusammenhang zwischen der Existenz von Betreuungsmaßnahmen und der Anzahl der Bildungsausländer im Erststudium, dargestellt anhand signifikanter Mittelwertsunterschiede	169
Tabelle 24	Zusammenhang zwischen der Existenz von Betreuungsmaßnahmen und den Indikatoren für die Bedeutung von Internationalität, dargestellt anhand signifikanter Kontingenzkoeffizienten	173

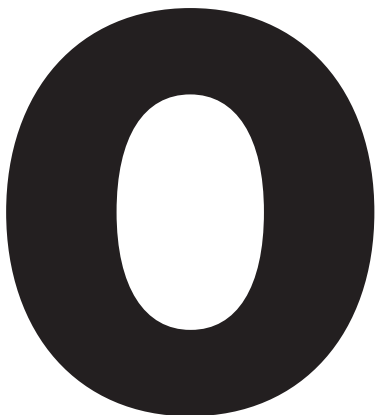
Tabelle 25	Zusammenhang zwischen der Existenz von Betreuungsmaßnahmen und dem Anteil des Ziels der Betreuung ausländischer Studierender innerhalb der Eckpunkte der Internationalisierungsstrategien der Hochschule, dargestellt anhand signifikanter Zusammenhangsmaße (Kontingenzkoeffizient)	177
Tabelle 26	Bivariate Zusammenhänge zwischen der fachlich-akademischen Verpflichtung und den Hintergrundvariablen	188
Tabelle 27	Multiple Regression zur Überprüfung des Einflusses der Hintergrundvariablen auf den Faktor ›Wunsch nach Steigerung der intellektuellen Entwicklung‹	189
Tabelle 28	Multiple Regression zur Überprüfung des Einflusses der Hintergrundvariablen auf die abhängige Variable ›Glaube ein größeres Studienangebot zu finden‹	191
Tabelle 29	Übersicht über die Einflussrichtung der einzelnen Hintergrundvariablen auf die institutionelle Verpflichtung	198
Tabelle 30	Bewertung der Betreuungsstrukturen durch die Bildungsausländer	199
Tabelle 31	Signifikante Werte zur Korrelation zwischen der institutionellen Integration und der Zufriedenheit mit den Betreuungsmaßnahmen	202
Tabelle 32	Multiple Regression zur Überprüfung des Einflusses der Zufriedenheit mit den Betreuungsmaßnahmen auf die abhängige Variable der institutionellen Integration	203
Tabelle 33	Signifikante Korrelationen zwischen der sozialen Integration im Bereich Kontakt mit deutschen Studierenden und den unabhängigen Variablen	206
Tabelle 34	Multiple Regression zur Überprüfung des Einflusses auf die abhängige Variable der sozialen Integration (Kontakt mit deutschen Studierenden)	207
Tabelle 35	Multiple Regression zur Überprüfung des Einflusses auf die abhängige Variable der sozialen Integration (Kontakt mit Bevölkerung)	208
Tabelle 36	Signifikante Werte zur Korrelation zwischen der Empfehlung von Deutschland als Studienland und den Items der verschiedenen Integrationsvariablen	210
Tabelle 37	Multiple Regression zur Überprüfung des Einflusses auf die abhängige Variable ›Deutschland als Studienland empfehlen‹	210
Tabelle 38	ANOVA des Gesamtmodells	212
Tabelle 39	Vergleich der Stichprobenzusammensetzung der Datenquellen zum Test des Studienerfolgsmodells	217
Tabelle 40	Bivariate Zusammenhangsmaße zwischen den Hintergrundvariablen und der fachlich-akademischen Verpflichtung	219
Tabelle 41	β -Werte der signifikanten Koeffizienten der Multiplen Regressionen zur Überprüfung des Einflusses der Hintergrundvariablen auf die fachlich-akademische Verpflichtung	220
Tabelle 42	Zusammenhangsmaße zwischen den Hintergrundvariablen und der institutionellen Verpflichtung	223

Tabelle 43	Ergebnisse der logistischen Regression zum Einfluss der Hintergrundvariablen auf die institutionelle Verpflichtung	224
Tabelle 44	Bewertung der Items der fachlich-akademischen Integration	227
Tabelle 45	Bivariate Zusammenhänge zwischen der fachlich-akademischen Verpflichtung, der Zugehörigkeit zum Bologna-Raum und der fachlich-akademischen Integration	229
Tabelle 46	Zusammenhangsmaße zwischen der institutionellen Integration und der Zufriedenheit mit der institutionellen Betreuung	231
Tabelle 47	Ergebnisse der logistischen Regression zum Einfluss der Zufriedenheit mit den Betreuungsmaßnahmen auf die institutionelle Integration	231
Tabelle 48	Bivariate Zusammenhänge mit der sozialen Integration	233
Tabelle 49	Logistische Regression zur Überprüfung des Einflusses der unabhängigen Variablen auf die soziale Integration	234
Tabelle 50	Bivariate Zusammenhänge zwischen der Loyalität und den Integrationsvariablen (Kontingenzkoeffizienten)	236
Tabelle 51	Logistische Regression zur Untersuchung des Einflusses der Integrationsvariablen auf die Loyalität (Deutschland für Studienaufenthalt empfehlen)	237
Tabelle 52	Logistische Regression zur Untersuchung des Einflusses der Integrationsvariablen auf die Loyalität (Derzeitige Hochschule für Studienaufenthalt empfehlen)	238

Abbildung 1	Entwicklung der Studierendenzahlen nach Hochschularten (ohne Kunst- und Verwaltungsfachhochschulen)	39
Abbildung 2	Die Entwicklung der Studienanfängerquoten Deutschlands im Vergleich zum OECD-Durchschnitt	40
Abbildung 3	Entwicklung der Betreuungsrelationen nach Vollzeitäquivalenten	42
Abbildung 4	Bildungsausländer nach Herkunftskontinent im Verhältnis zur Gesamtzahl der Bildungsausländer	58
Abbildung 5	Aktionslinien der Projekte gemäß eigenen Angaben	66
Abbildung 6	Entwicklung der Absolventenzahlen	70
Abbildung 7	Entwicklung der Studienabbruchquoten an Universitäten und Fachhochschulen	73
Abbildung 8	Studienabbruchquote des Absolventenjahrgangs 2006 in unterschiedlichen Studiengängen an Universitäten und Fachhochschulen	74
Abbildung 9	Bildungsbezogene Gründe für ein Studium in Deutschland	82
Abbildung 10	Zusammensetzung der monatlichen Einnahmen von Bildungsausländern und deutschen Studierenden des Typs »Normalstudent« Jahr 2009	84

Abbildung 11	Anteil der Bildungsausländer, die sich mit (sehr) großen Schwierigkeiten konfrontiert sehen	86
Abbildung 12	Das analytische Grundmodell des Situativen Ansatzes	96
Abbildung 13	Das Studienabbruchmodell von Spady	107
Abbildung 14	Konzeptionelles Schema zum Studienabbruch von Tinto	108
Abbildung 15	Studienabbruchmodell nichttraditioneller Studierender von Bean und Metzner (1985)	111
Abbildung 16	Motivationssituation bei Studienabbruch	115
Abbildung 17	Modell des Studienabbruchprozesses des HIS	116
Abbildung 18	Konzeptuelles Modell zum Studienerfolg von Bildungsausländern	126
Abbildung 19	Stichprobenziehung zur Befragung der Bildungsausländer im Rahmen der PROFIS-Evaluation	150
Abbildung 20	Betreuungsmaßnahmen an Hochschulen anhand der Daten des Profildatenprojekts	163
Abbildung 21	Verteilung der Bildungsausländer im Erststudium auf Hochschulen nach ihrer Anzahl	168
Abbildung 22	Anzahl der Hochschulen mit Internationalität als Kriterium bei der Festlegung der Haushaltsmittel, Qualitätssicherungsmaßnahmen im Internationalisierungsbereich und Internationalisierungsstrategie	172
Abbildung 23	Verteilung der einzelnen Aspekte in den Eckpunkten der Internationalisierungsstrategien der Hochschulen	176
Abbildung 24	Gründe aus Sicht der AAA/IO gegen eine Übernahme von PROFIS-Konzepten anderer Hochschulen (Mehrfachantwort möglich)	182
Abbildung 25	Vergleich der Gründe von AAA/IO und Hochschulleitungen gegen eine Übernahme von PROFIS-Konzepten anderer Hochschulen (Mehrfachantwort möglich)	183
Abbildung 26	Nutzung der hochschulischen Betreuungsstrukturen (Mehrfachantwort möglich)	192
Abbildung 27	Konzeptuelles Modell zum Studienerfolg von Bildungsausländern	211
Abbildung 28	Das Studienerfolgsmodell anhand der Analyse der Daten der 18. Sozialerhebung	216
Abbildung 29	Mittelwerte der Bewertung der Betreuungsmaßnahmen	226
Abbildung 30	Konzeptuelles Modell zum Studienerfolg von Bildungsausländern	239
Abbildung 31	Das Studienerfolgsmodell anhand der Analyse der Daten der PROFIS-Evaluation	242
Abbildung 32	Das Studienerfolgsmodell gemäß den empirischen Ergebnissen aus beiden Analysen	252

Begriff	Abkürzung
Akademisches Auslandsamt	AAA
Alexander von Humboldt Stiftung	AvH
Bachelor	BA
Bologna Follow-up Group	BFUG
Bundesausbildungsförderungsgesetz	BAföG
Bundesministerium für Bildung und Forschung	BMBF
Bundesrepublik Deutschland	BRD
Centrum für Evaluation	CEval
Centrum für Hochschulentwicklung	CHE
Deutscher Akademischer Austauschdienst	DAAD
Deutsche Demokratische Republik	DDR
Deutsches Studentenwerk	DSW
Europäische Gemeinschaft	EG
Europäische Union	EU
Europäische Wirtschaftsgemeinschaft	EWG
European Community Action Scheme for the Mobility of University Students	ERASMUS
European Credit Transfer and Accumulation System	ECTS
European Quality Assurance Register for Higher Education	EQAR
European University Association	EUA
Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg	FAU
Hochschul-Informations-System	HIS
Hochschule für Angewandte Wissenschaften	HAW
Hochschulrahmengesetz	HRG
Hochschulrektorenkonferenz	HRK
International Offices	IO
Joint Study Programmes	JSP
Kultusministerkonferenz	KMK
Ludwig-Maximilians-Universität	LMU
Master	MA
Missing at Random	MAR
Missing not at Random	MNAR
Multiple Imputation	MI
Organisation for Economic Co-operation and Development	OECD
Odds Ratio	OR
Programm zur Förderung der Integration ausländischer Studierender	PROFIN
Programm zur Förderung der Internationalisierung an den deutschen Hochschulen	PROFIS
Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule	RWTH
Sommersemester	SoSe
Stipendien und Betreuungsprogramm	STIBET
Technische Universität	TU
Test für ausländische Studierende	TestAS
United Nations Educational Scientific and Cultural Organization	UNESCO
UNESCO Institute for Statistics	UIS
Vereinigte Staaten von Amerika	USA
Wintersemester	WS
Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliche Fakultät	WiSo
Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen	ZVS



<u>0</u>	Einführung	16
<u>0.1</u>	Einleitung	16
<u>0.2</u>	Problemstellung, Forschungslücke und Forschungsfrage	18
<u>0.3</u>	Abgrenzung des Forschungsbereichs und Aufbau der Arbeit	21

0.1 Einleitung

Internationalisierung ist heute fest im Leitbild vieler deutscher Hochschulen verankert. Diese Tatsache hängt insbesondere mit zwei Entwicklungen zusammen. *Erstens* gehört der wissenschaftliche Austausch und Erkenntnisgewinn auch über nationale Grenzen hinweg zwar zum traditionellen Alltag von Hochschulen, jedoch haben sich die Rahmenbedingungen der Internationalisierung verändert: Hochschulen müssen sich und ihre internationale Ausrichtung zunehmend in einem weltweiten Bildungsmarkt behaupten und sie befinden sich mehr als bisher in einer Konkurrenzsituation zueinander. Dies erfordert umfassende, systematische Strategien der Hochschulen zur Steigerung der Mobilität von Studierenden, Forschenden und Lehrenden, zur Institutionalisierung grenzüberschreitender Studiengänge, zur Etablierung von Englisch als wissenschaftliche Verkehrssprache, zur weltweiten Akquise von Drittmitteln, zur Einrichtung global angelegter Forschungsk Kooperationen und zur Rekrutierung interkulturell erfahrener, englisch sprechender Verwaltungsangestellter (vgl. *Teichler 2007: 9f., 53; Brandenburg und Federkeil 2007: 3; Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 199ff.; Lenzen 2007; AA 2007; BMBF 2008*).

Die *zweite* Entwicklung bezieht sich auf »Veränderungstendenzen in Wirtschaft, Politik und Kultur, die die Hochschulen zu einer Neubesinnung und Neupositionierung ihrer Tätigkeiten herausfordern« (*Teichler 2007: 10*). So wurde die Internationalität der Hochschulen in den letzten zwei Jahrzehnten zunehmend seitens der Bildungspolitik gefordert und gefördert. Aufgrund der Anforderungen einer sich wandelnden

globalisierten Umwelt verknüpft die Bildungspolitik einige Erwartungen mit der Internationalität der Hochschulen, wie z. B. Beiträge zur technologischen Entwicklung und zum Wachstum der Volkswirtschaft, zur Deckung des qualitativen und quantitativen Arbeitskräftebedarfs durch ausländische Absolventen sowie zur Erzeugung entwicklungspolitischer Wirkungen (vgl. AA 2007: 12ff.; AA 2010; BMBF 2008; Hahn 2005: 19; Wissenschaftsrat 2006: 23).

Allerdings ist es nicht das Ziel dieser Arbeit, sich mit der Gesamtheit der Prozesse im nationalen und internationalen Hochschul- oder politischen System zu beschäftigen, die den Bedeutungszuwachs von Internationalisierung erklären, sondern sie widmet sich nur einem wesentlichen Bestandteil des Internationalisierungsbereichs: den ausländischen Studierenden bzw. den Bildungsausländern,¹ d. h. den ausländischen Studierenden, die ihre Studienberechtigung nicht in Deutschland erworben haben. Diese Studierendengruppe wurde zwar bereits in einer Reihe von Studien – insbesondere zur Mobilität – erforscht, jedoch sind ihr Studienerfolg und die dafür förderlichen Bedingungen bisher nur unzureichend beleuchtet worden. Deshalb widmet sich die vorliegende Arbeit diesem Thema und untersucht Faktoren, die den Studienerfolg von Bildungsausländern beeinflussen. Dabei werden insbesondere die Möglichkeiten der Hochschulen betrachtet, den Studienerfolg von Bildungsausländern zu verbessern.

Der Studienerfolg von Bildungsausländern ist aus vier Gründen ein wichtiges Thema. *Erstens* ist es aus Sicht der Hochschulen nützlich, bei möglichst vielen Bildungsausländern einen erfolgreichen Abschluss nachzuweisen, um im Wettbewerb um ausländische Studierende für sich als Studienort werben zu können (vgl. u. a. Lenzen 2007: 46f.).² Zudem können Hochschulen durch eine hohe Absolventenrate von Bildungsausländern ihre internationale Ausrichtung im Rahmen der Profilbildung hervorheben und gewinnen an Reputation. *Zweitens* ist es aus der Perspektive der betroffenen ausländischen Studierenden wichtig, ihr Studium – im Sinne einer »lückenlosen Bildungskarriere« – erfolgreich abzuschließen. Diese individuellen Gründe sind darüber hinaus mit einem generellen volkswirtschaftlichen Interesse verbunden, unnötige Studienabbrüche zu vermeiden und dadurch den Nutzen der öffentlichen Bildungsinvestitionen zu erhöhen. *Drittens* werden durch die Ausbildung von Bildungsausländern, die nach ihrem Studium zurück in ihr Heimatland gehen, entwicklungspolitische Wirkungen angestrebt (vgl. BMBF 2008; Hahn 2005: 19). *Viertens* erwarten die Bildungspolitik und die Wirtschaft von den deutschen Hochschulen eine Deckung des Fachkräftebedarfs (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 134f.; Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 117; Pellert 1999: 46; Wissenschaftsrat 2006: 57). Da die Absolventenquote in Deutschland im internationalen Vergleich (z. B. mit den USA, Großbritannien oder dem Durchschnitt der Länder der Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD)) gering ist und der Fachkräftebedarf durch deutsche Absolventen nicht gedeckt werden kann, wird – u. a. von der Bildungspolitik – ein Fachkräftepotenzial für den deutschen Arbeitsmarkt

-
- 1 Aus Gründen der Lesbarkeit wurde im Text die männliche Form gewählt, nichtsdestoweniger beziehen sich die Angaben auf Angehörige beider Geschlechter. Von dieser Regel wird nur abgewichen, soweit es für die Beschreibung geschlechtsspezifischer Unterschiede erforderlich ist.
- 2 Der Wissenschaftsrat 2006 weist zwar darauf hin, dass die Qualität der Ausbildung im Vordergrund steht, dennoch gehört es zu den Aufgaben der Hochschulen, »möglichst viele Befähigte in einem angemessenen Zeitrahmen zu einem qualifizierten Abschluss zu führen« (Wissenschaftsrat 2006: 66). Dies gilt sicherlich nicht nur für deutsche Studierende.

in Bildungsausländer-Absolventen gesehen (vgl. *BMBF 2008: 18f.*; *OECD 2009a: 72ff.*; *Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 134f.*; *AA 2007: 12ff.*; *AA 2010*; *Wissenschaftsrat 2006: 23*). Somit sollten Hochschulen darauf bedacht sein, dass möglichst viele ihrer Bildungsausländer erfolgreich studieren, also die Hochschule mit dem angestrebten Abschluss verlassen.

0.2 Problemstellung, Forschungslücke und Forschungsfrage

Wird die Entwicklung der Anzahl und des Anteils an ausländischen Studierenden betrachtet, wird Deutschland als Studienland stark nachgefragt und nimmt im internationalen Vergleich bis zum Jahr 2007 den dritten Platz ein. Folgende Zahlen belegen exemplarisch die Attraktivität des Studienstandorts Deutschland: Im Bereich der Studierendenmobilität zeigen die Ergebnisse der 18. Sozialerhebung des Jahres 2006, dass Deutschland mit 11,5% den dritten Platz hinter Australien (17,3%) und Großbritannien (13,9%) hinsichtlich des Anteils der Incomings³ an der Gesamtheit der Studierenden einnimmt und somit eine hohe Importquote von ausländischen Studierenden vorweisen kann (vgl. *OECD education online Database zitiert nach Isserstedt und Link 2008: 5f.*).

Die Anzahl der ausländischen Studierenden in Deutschland ist im Zuge des beschriebenen Bedeutungszuwachses von Internationalisierung bis heute angestiegen auf ca. 245.000 im Wintersemester (ws) 2009/2010. Der Anteil ausländischer Studierender an den in Deutschland Studierenden insgesamt lag im ws 2004/2005 mit 12,54% höher als in den Semestern zuvor. Zudem waren im ws 2005/2006 mit 9,54% der Studierenden insgesamt mehr Bildungsausländer, als in den vorangegangenen Semestern an deutschen Hochschulen immatrikuliert. Die Ergebnisse des Bildungsberichts 2008 zeigen zudem, dass im Jahr 2006 noch fast jeder sechste Studienanfänger ein Bildungsausländer war (vgl. *Statistisches Bundesamt 2003–2010*; *Statistisches Bundesamt 2005b: 35ff.*; *Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 119*).⁴

Allerdings sagen die Anzahl und der Anteil der Bildungsausländer noch nichts über den Studienerfolg dieser Zielgruppe aus. Maßzahlen für einen erfolgreichen Studienverlauf sind beispielsweise die Zahl bzw. der Anteil der Bildungsausländer-Absolventen oder der hochschulbezogene Schwund – Hochschulwechsel und Studienabbruch – von Bildungsausländern.

Ausgehend von den Befunden einer Studie des Hochschul-Informationen-Systems (HIS) zum Studienverlauf im Ausländerstudium an vier ausgewählten deutschen Hochschulen kann angenommen werden, dass Bildungsausländer im Vergleich zu ihren deutschen Kommilitonen eine deutlich schlechtere Bilanz hinsichtlich eines erfolgreichen Studienverlaufs vorweisen können. So zeigen die Ergebnisse, dass an diesen Hochschulen ein hochschulbezogener Schwund – Hochschulwechsel und Studienabbruch – von zwei Drittel bis drei Viertel der Bildungsausländer festzustellen ist.

³ Ausländische Studierende, die an deutschen Hochschulen studieren.

⁴ Zwar ist der Anteil ausländischer Studierender und der Anteil der Bildungsausländer seitdem rückläufig, allerdings ist der Rückgang nicht so deutlich, als dass die Attraktivität des Studienstandorts Deutschland für Bildungsausländer insgesamt in Frage zu stellen wäre. Vielmehr könnten die Ursachen für den im Bildungsbericht 2008 festgestellten allgemeinen Rückgang von Studienanfängern auch für den sinkenden Anteil ausländischer Studierender bzw. Bildungsausländer verantwortlich sein: Zunahme der Zulassungsbeschränkungen in den Studiengängen und die Einführung von Studienbeiträgen (vgl. *Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 119f.*; *Die Zeit online 2008*; *Heine, Quast und Spangenberg 2008*; *HIS 2008*).

Dieser liegt wesentlich höher als die Schwundquote deutscher Studierender (ca. 50%). Die Ergebnisse machen weiterhin deutlich, dass – unter der Annahme, dass viele Hochschulwechsler einen Studienabschluss erreichen – 40 bis 50% der Bildungsausländer in einem grundständigen Studium ein Examen erwerben. Im Vergleich hierzu liegt die Absolventenrate deutscher Studierender bei nahezu 70% (vgl. Heublein, Sommer und Weitz 2004: 11). Zwar zeigen die Ergebnisse des Bildungsberichts von 2008 eine Steigerung der Absolutzahlen von Absolventen mit im Ausland erworbener Studienberechtigung, statistisch belastbares Material zur Abbruchquote bzw. zur Erfolgsrate dieser Zielgruppe liegt aber nicht vor. Angesichts des auch bei deutschen Studierenden nur leichten Rückgangs der Studienabbruchquote ist anzunehmen, dass die Ergebnisse dieser HIS-Studie auch weiterhin gültig sind (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 129ff.; Heublein, Schmelzer und Sommer 2008: 3).

Welche Faktoren den höheren Studierendenschwund von Bildungsausländern verursachen, kann von den Autoren der o.g. Studie zum Studienverlauf im Ausländerstudium nicht vollständig geklärt werden. Sie formulieren aufgrund der Daten der 16. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks (DSW) zur Studiensituation von Bildungsausländern aber einige Hypothesen zu den Gründen des höheren Studierendenschwunds. So sind angesichts unterschiedlicher Studiensituationen bei ausländischen Studierenden andere Beweggründe für einen Studienabbruch anzunehmen als bei deutschen Studierenden.

Als mögliche Ursachen für die höhere Schwundquote bei ausländischen Studierenden identifizieren Heublein u. a. (2004) unter anderem problematische Studienbedingungen, wie geringe Betreuungsintensität und unzureichende Orientierungsvorgaben gepaart mit mangelnder Studieneignung und -befähigung sowie unrealistischen Studienvorstellungen bezüglich des Studienfachs und der Hochschule.⁵ Die Autoren erkennen somit ein Defizit hinsichtlich der Betreuung für ausländische Studierende durch die Hochschulen und empfehlen angemessene Betreuungsmaßnahmen gemäß der besonderen Situation ausländischer Studierender inklusive der regelmäßigen Kontrolle des Studienfortschritts, d. h. die institutionellen Rahmenbedingungen für Bildungsausländer an den Hochschulen zu verbessern (vgl. Heublein u. a. 2004: 112f.).

Insgesamt kann festgestellt werden, dass nicht nur Bildungsausländer das Ziel eines erfolgreichen Studienverlaufs verfolgen, sondern auch Hochschul- und politische Interessen bestehen, dass diese Studierendengruppe das Hochschulsystem mit einem Abschluss verlässt (vgl. Kapitel 0.1). Dennoch zeigt die bisherige Forschung, dass Bildungsausländer im Vergleich zu deutschen Studierenden weniger erfolgreich studieren. Als mögliche Gründe hierfür werden u. a. auch Defizite in der Betreuung von Bildungsausländern durch die Hochschulen gesehen, die im Hinblick auf die besondere Studiensituation dieser Gruppe nicht angemessen ist. Das bedeutet, dass Hochschulen durch adäquate Betreuungsmaßnahmen dazu beitragen könnten, den Studienerfolg von Bildungsausländern zu verbessern.

⁵ Des Weiteren gehen die Autoren von finanziellen Gründen sowie subjektiven Aufenthaltsbestrebungen und Studienabsichten, die nur zum Teil auf das Studium in Deutschland ausgerichtet sind, als Beweggründe für den Studienabbruch oder Hochschulwechsel aus. Als Lösung dieser Probleme schlagen sie bessere Rahmenbedingungen für die Studienfinanzierung und klare Auswahlkriterien bei der Gewinnung ausländischer Studienbewerber (ausgerichtet auf fachliche und allgemeine Studieneignung sowie Studienmotivation) vor (vgl. Heublein u. a. 2004: 104ff.).

Begründung und Zielsetzung des Forschungsvorhabens

Dieses Defizit in der institutionellen Betreuung durch die Hochschulen wurde offensichtlich bereits von der Bildungspolitik erkannt und aufgegriffen. Da die Politik – wie bereits dargestellt – ein Interesse an der Senkung der Abbruchquote bei Bildungsausländern hat und der höhere Studierendenschwund von Bildungsausländern diesem Ziel entgegen steht, fordert sie eine Verbesserung der Qualität des Studiums (inklusive der Betreuung) und der Studienergebnisse bis hin zum Abschluss (vgl. *BMBF 2008: 18f.; AA 2007: 12; AA 2010: 17*).

Auch der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD) erkannte bereits im Jahr 2004, dass angesichts der gestiegenen Anzahl von Bildungsausländern und den vergleichsweise hohen Schwundquoten ausländischer Studierender die bisherigen Strukturen der mit Internationalisierungsaufgaben befassten Stellen nicht mehr ausreichen. (vgl. *DAAD 2004b: 16*). Somit stehen die Hochschulen vor der Herausforderung, Rahmenbedingungen zu schaffen, die ein erfolgreicherer Studiengang für ausländische Studierende ermöglichen. Hierzu gehören in erster Linie eine »service- und kundenorientiert[e] Auswahl, Zulassung, Unterbringung sowie eine angemessene soziale und fachliche Betreuung« (*ebd.: 16*).

Die Hochschulen sind diesen Herausforderungen jedoch in unterschiedlichem Maße gewachsen bzw. setzen unterschiedliche Schwerpunkte und verfügen dementsprechend nicht alle über die gleichen Möglichkeiten, darauf zu reagieren. Deshalb fordern die Politik und der DAAD nicht nur die Verbesserung bzw. Schaffung institutioneller Betreuungsstrukturen für Bildungsausländer, sie fördern sie auch im Rahmen von Programmen. Von besonderer Bedeutung ist hierbei das Programm zur Förderung der Internationalisierung an den deutschen Hochschulen (PROFIS) in den Jahren 2004–2008, das einen umfassenden und nachhaltigen Ansatz zur Schaffung professioneller und attraktiver Rahmenbedingungen sowie effizienter Strukturen für das Ausländer- und Auslandsstudium beinhaltet und sich dadurch von den bisherigen Fördermaßnahmen unterscheidet (vgl. *DAAD 2004a; DAAD 2006: 11; Rech und Silvestrini 2008: 27*). Allerdings können von solchen Programmen nicht alle, sondern nur eine Auswahl an Hochschulen profitieren. Bezogen auf die Grundgesamtheit aller Hochschulen geben laut einer Studie des DAAD, der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) und der Alexander von Humboldt Stiftung (AvH) ca. 57% der befragten Hochschulen an, Betreuungspakete für ausländische Studierende zu haben (vgl. *DAAD 2010a: 92*).⁶ Gemäß diesen Angaben besitzen somit mindestens zwei Fünftel der befragten deutschen Hochschulen keine Betreuungspakete.

Diese Ausführungen belegen insbesondere zwei Defizite. Erstens ist der Studien-erfolg von Bildungsausländern vergleichsweise geringer als der ihrer deutschen Kommilitonen, so dass die bildungspolitischen Erwartungen nicht erfüllt werden können. Zweitens scheint nur ein Teil der deutschen Hochschulen das Problem durch eine Verbesserung der institutionellen Betreuung von Bildungsausländern lösen zu wollen. D.h., dass Strukturen zur Lösung des Problems erst im Aufbau sind oder noch fehlen. Allerdings wurde bisher noch wenig erforscht, ob und welche Rahmenbedingungen das Angebot von Betreuungsmaßnahmen für Bildungsausländer an Hochschulen

⁶ Es wurden mit Ausnahme der Verwaltungsfachhochschulen und Theologischen Hochschulen alle deutschen Hochschulen befragt, die im HRK-Hochschulkompass registriert sind. Der Rücklauf der Studie lag bei 58% (vgl. *DAAD 2010a: 15f.*).

begünstigen und inwiefern diese institutionellen Betreuungsstrukturen den Studien-erfolg positiv beeinflussen (s.o.). Somit ergeben sich schließlich zwei forschungsleitende Fragen, die im Rahmen dieser Arbeit behandelt werden und die bestehenden Forschungslücken schließen sollen:

1. Welche Rahmenbedingungen führen dazu, dass Hochschulen Betreuungsstrukturen für Bildungsausländer einführen und institutionalisieren?
2. Tragen die eingeführten Betreuungsstrukturen einer Hochschule wirklich zu einem erfolgreicherem Studienverlauf der Bildungsausländer bei?

o.3 Abgrenzung des Forschungsbereichs und Aufbau der Arbeit

Der Forschungsbereich dieser Arbeit umfasst im Hinblick auf die beiden Fragestellungen die deutschen Hochschulen, die Aktivitäten der deutschen Hochschulen in den Bereichen Internationalisierung und Betreuung sowie die Bildungsausländer und ihre Studiensituation. Somit sind in dieser Arbeit zunächst diese Forschungsgegenstände näher zu beschreiben (*Kapitel 1*). Dabei wird mit dem deutschen Hochschulsystem begonnen, weil die deutschen Hochschulen eine zentrale Rolle in den beiden Fragestellungen spielen und damit den allgemeinen Rahmen dieser Arbeit darstellen. Um den Forschungsgegenstand Hochschule besser verstehen zu können, werden die Hochschulen in ihrer Entwicklung bis zum aktuellen Stand beschrieben. Diese Beschreibung zeigt sowohl die verschiedenen Phasen, in denen sich das Hochschulsystem im Laufe der Jahre durch die bildungspolitischen Einflüsse gewandelt hat, als auch die strukturellen Veränderungen. Dadurch sollen die Funktion, die Strukturen und Bildungskapazitäten des Hochschulsystems veranschaulicht werden. Zudem werden die Rahmenbedingungen verdeutlicht, in denen sich das Hochschulsystem bewegt.

Da die Arbeit im Kontext der Internationalisierung der Hochschulen steht, ist dieser Aspekt ebenfalls in einem nächsten Schritt näher zu beleuchten. Ein wesentlicher Bestandteil ist dabei die Beschreibung der Veränderung des Internationalisierungsaspekts im Hochschulbereich. Dies beinhaltet die Darstellung des Bedeutungszuwachses und der Veränderung der Merkmale der Internationalisierung allgemein und speziell im Bereich der Anzahl und des Anteils der Bildungsausländer.

Diese Beschreibung ist hilfreich, um die weiterhin dargestellten Entwicklungen der Betreuungssituation an den deutschen Hochschulen einordnen zu können. Hierbei werden allgemeine Zuständigkeiten für die Betreuung an Hochschulen sowie Defizitanalysen und Problemlösungsansätze für eine Verbesserung der Betreuung der vergangenen Jahre vorgestellt, um ein detailliertes Bild der Betreuungslage für Bildungsausländer zeigen zu können.

Schließlich werden im letzten Teil des ersten Kapitels die Bildungsausländer als Untersuchungsgegenstand beschrieben. Im Hinblick auf die Frage nach den Einflussfaktoren auf den Studienerfolg von Bildungsausländern gibt dieses Kapitel einen Überblick über den Forschungsstand zu Absolventen- und Schwundraten sowie zur Studiensituation der Bildungsausländer. Um wesentliche, charakteristische Merkmale besser herausarbeiten und verständlich machen zu können, werden diese Erörterungen mit der Darstellung der Absolventen- und Schwundraten sowie der Studiensituation von deutschen Studierenden verglichen.

Nachdem die verschiedenen Gegenstandsbereiche ausführlich beschrieben wurden, werden im *zweiten* Kapitel der Arbeit die theoretischen Konzepte zur Bearbeitung der beiden Forschungsfragen vorgestellt.

Bezüglich der ersten Fragestellung kann zwar festgestellt werden, dass bereits Erhebungen zur Internationalität von Hochschulen sowie zur Existenz und Situation von Betreuungsstrukturen vorliegen (vgl. u. a. Johe-Kellberg 2003; DAAD 2010a). Im Unterschied zu diesen Studien wird in der vorliegenden Arbeit jedoch *theoriebasiert* erforscht, welche Rahmenbedingungen die Einführung von Betreuungsangeboten beeinflussen. Da Hochschulen Organisationen des Bildungssystems sind (vgl. z. B. Pellert 1999; Huber 2005; Brunson 2003; Cohen u. a. 1972; Emrich u. a. 2010; Luhmann 1997: 784f.; Luhmann 2002; Luhmann 2005: 217f.), eignet sich ein organisationstheoretischer Forschungsansatz zur Untersuchung, welche Faktoren eine Rolle bei der Institutionalisierung von Betreuungsmaßnahmen an Hochschulen spielen. Hierfür wird ein entsprechender theoretischer Ansatz vorgestellt und auf die Forschungsfrage übertragen. Dadurch können forschungsleitende Hypothesen aufgestellt werden, die im weiteren Verlauf der Arbeit empirisch überprüft werden.

Die theoretische Herangehensweise an die zweite Fragestellung, die sich auf die Erklärung des Studienerfolgs von Bildungsausländern bezieht, ist etwas komplexer. Da der Forschungsgegenstand des Studienerfolgs bzw. des Studienabbruchs sehr heterogen definiert wird, ist zunächst im Detail zu klären, was Studienerfolg bedeutet (vgl. Schröder-Gronostay 1999: 211). So wird eine für diese Arbeit zweckmäßige Definition des Studienerfolgs aus der Studienabbruchforschung hergeleitet. Weiterhin ist der theoretische Zugang zur Erklärung des Studienerfolgs zu bestimmen. Obgleich es verschiedene Forschungsperspektiven auf den Studienerfolg bzw. den Studienabbruch gibt, ist das vorliegende Erkenntnisinteresse aber deutlich auf den Einfluss institutioneller Faktoren auf den Studienerfolg gerichtet. Somit wird in dieser Arbeit eine *institutionelle* Perspektive gewählt und untersucht, inwiefern Betreuungsstrukturen der Hochschule den Studienerfolg von Bildungsausländern begünstigen können. Dadurch entfällt eine Betrachtungsweise des Studienabbruchs als eine *individuelle* Entscheidung, die durch persönliche Merkmale und Verhaltensweisen beeinflusst wird, wie z. B. die intellektuelle Leistungsfähigkeit, das Studieninteresse, die Studienmotivation und der Umgang mit Studienproblemen. Des Weiteren wird der Studienabbruch nicht auf *gesellschaftlicher* Ebene behandelt und damit nicht unter dem Aspekt der Ineffizienz bzw. Ineffektivität des tertiären Bildungssystems diskutiert (vgl. Schröder-Gronostay 1999: 209f.).⁷

Die Frage, ob ein Studienabbruch eher durch institutionelle oder persönliche Faktoren beeinflusst wird, wird ebenfalls nicht behandelt. Hierfür gibt es zwei Gründe. Erstens beansprucht diese Arbeit nicht, alle denkbaren Einflüsse, sondern im Wesentlichen den institutionellen Einfluss auf den Studienabbruch von Bildungsausländern zu untersuchen. So würde die Behandlung einer weiteren Fragestellung den Umfang dieser Arbeit weit übersteigen. Zweitens zeigen bisherige Studien zur gemeinsamen bzw. unterschiedlichen Wirkung von institutionellen und persönlichen Einflussgrößen, dass die institutionellen Gegebenheiten den Rahmen setzen, in dem andere Faktoren wie beispielsweise Persönlichkeitsmerkmale verschiedenartig auf die Ent-

⁷ Zum Dilemma des Bildungssystems aufgrund der Selektionsfunktion vgl. auch Luhmann 2002: 43; 62ff.; 73.

scheidung des Studienabbruchs wirken können. Zwar können im Detail unterschiedliche Ergebnisse festgestellt werden, die auch auf jeweils andere Spezifikationen in der Fragestellung und methodischen Vorgehensweise zurückzuführen sind. Dennoch zeigt dieser Minimalkonsens, dass durch die Untersuchung des institutionellen Einflusses schon ein Großteil des Studienabbruchs von Bildungsausländern durch diese Arbeit erklärt werden kann (vgl. Meulemann 1995: 197ff.; Heublein, Hutzsch, Schreiber u. a. 2009: 21; Wittenberg und Rothe 1999; Georg 2008).⁸

Aufgrund der verschiedenen Sichtweisen auf den Studienabbruch ist die Studienabbruchforschung auch sehr heterogen hinsichtlich theoretischer Erklärungsansätze (vgl. Schröder-Gronostay 1999: 211). Theoretische Modelle wurden seit den 1970er Jahren insbesondere in den USA entwickelt und sind nicht einfach auf den deutschen Hochschulkontext übertragbar. Sie stellen daher oft Orientierungshilfen dar. Diese Theorieansätze lassen sich gemäß ihrer Perspektive in soziologische, organisations-theoretische, psychologische oder ökonomische Erklärungsmodelle unterscheiden. Je nach Forschungsrichtung werden in den Modellen verschiedene Einflussfaktoren zur Erklärung des Abbruchs fokussiert (vgl. ebd.: 217ff.). Psychologische Modelle betonen, dass die Persönlichkeit der Studierenden eine große Rolle bei der Entscheidung zum Studienabbruch spielt. Faktoren wie finanzielle Probleme, Erwerbstätigkeit während des Studiums etc. spielen bei ökonomischen Erklärungsversuchen eine wesentliche Rolle im Theoriegerüst (vgl. Schröder-Gronostay 1999: 217ff.).⁹ Da die Wirkungen, die von den Betreuungsstrukturen der Hochschulen ausgelöst werden, hier im Mittelpunkt des Erkenntnisinteresses stehen, werden psychologische und ökonomische Erklärungsmodelle nicht in dieser Arbeit behandelt.

Aufgrund dessen und ihrer erprobten Vorhersagegüte bieten sich insbesondere die soziologischen Ansätze aus der US-amerikanischen Studienabbruchforschung als Basis für die Erklärung des Studienerfolgs von Bildungsausländern an. Sie behandeln den Studienabbruch v. a. als Ausdruck mangelnder (sozialer und akademischer) Integration in das Hochschulsystem (vgl. Spady 1970; Tinto 1975).¹⁰ Des Weiteren können organisationstheoretische Ansätze hilfreich sein. Sie vergleichen den Studierendenschwund mit Fluktuationen in Organisationen. Organisatorische Größen beeinflussen dabei die Entscheidung der Studierenden (Organisationsmitglieder) an der Hochschule (Organisation) zu bleiben oder sie zu verlassen (vgl. Bean 1980).

Allerdings sind diese Theorien nur bedingt auf den deutschen Hochschulkon-

8 Obwohl Georg (2008) anhand von Daten des Studierendensurvey zeigt, dass die Erwägung eines Studienabbruchs eher persönliche als institutionelle Ursachen hat, wird der Einfluss institutioneller Gründe aber nicht verneint. Beispielsweise empfiehlt er aufgrund seiner Ergebnisse, dass Beratungsleistungen seitens der Hochschule vor der Entscheidung für das Studium bzw. das Fach ansetzen sollten und institutionelle Angebote für Studierende sinnvoll sind, die an einen Studienabbruch denken (vgl. Georg 2008: 203f.).

9 Die Studienabbruchforschung lässt sich auch nach generellen Fragestellungen von Wissenschaftsdisziplinen unterscheiden. Beispielsweise untersucht die Bildungsökonomie den effizienten Einsatz der Bildungsinvestitionen, die Bildungssoziologie dagegen den Einfluss der Herkunftsbedingungen unter dem Aspekt der sozialen Ungleichheit und der Fachkultur auf den Studienerfolg (vgl. Georg 2008: 191f.).

10 Diese Studien beziehen sich in ihrem theoretischen Ansatz auf Durkheim (1961) (vgl. Kapitel 2.2.2). Die Untersuchungen von Bourdieu und Passeron (1971) werden dabei nicht mitberücksichtigt. Bourdieu und Passeron (1971) haben u. a. gezeigt, dass sich die Dimension der sozialen Herkunft auf die Fähigkeiten zur Kontaktaufnahme mit der studentischen Umgebung und auf die Vermittlung intellektueller Techniken bzw. der akademischen Sprache und damit auf die Integration in die Hochschule auswirken kann (vgl. hierzu als Überblick auch Fuchs-Heinritz und König 2005: 31ff.). Da in der vorliegenden Arbeit der soziale Status der Bildungsausländer als Einflussgröße auf den Studienerfolg nicht untersucht wird (vgl. zu den Gründen Kapitel 1.4.2 und Kapitel 2.2.2), wird die Studie von Bourdieu und Passeron (1971) ebenfalls nicht berücksichtigt.

text übertragbar (s.o.). Zudem wurde die Gruppe der Bildungsausländer bei bisherigen Studien zur Erklärung des Studienabbruchs in Deutschland nicht gesondert berücksichtigt.¹¹ Somit handelt es sich bei dieser Arbeit um eine explorative Studie, die nicht nur einen angepassten, sondern einen neu entwickelten Theorieansatz benötigt, der der Studiensituation von Bildungsausländern entspricht. Daher orientiert sich das neu zu entwickelnde Modell zwar v.a. an den soziologischen Theorien zum Studienabbruch. Es enthält aber auch aus anderen Forschungsbereichen zweckmäßige Theoriebestandteile.

Das *dritte Kapitel* widmet sich zunächst der Beschreibung der Operationalisierung der Fragestellungen. Diese Darstellung der Operationalisierung ist inhaltlich getrennt nach den beiden Hauptzielen dieser Arbeit. Daher werden zunächst die organisationstheoretisch hergeleiteten Hypothesen zur Erklärung der Einführung von Betreuungsstrukturen an Hochschulen operationalisiert. Danach erfolgt die Operationalisierung der Variablen des Theoriemodells zur Erklärung des Studienerfolgs von Bildungsausländern.

Des Weiteren enthält das dritte Kapitel eine detaillierte, methodische Darstellung der Daten, die für die Untersuchungen genutzt werden. Hierbei handelt es sich um Sekundärdaten aus vier verschiedenen Quellen, die Informationen zur Beantwortung der beiden Fragestellungen enthalten: Daten des Statistischen Bundesamts und aus drei Befragungen. Letztgenannte sind die Erhebung von Kennzahlen zur Internationalität deutscher Hochschulen des DAAD, der HRK und der AVH (vgl. DAAD 2010a), die Evaluation des PROFIS (vgl. Rech und Silvestrini 2008) und die 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks (DSW) (vgl. Isserstedt u. a. 2008). Die Beschreibung umfasst die Stichprobenziehung, die Erhebungsinstrumente, die Durchführung und den Rücklauf der drei Befragungen und diskutiert die Generalisierbarkeit dieser Daten; bei den Daten des Statistischen Bundesamts ist dies nicht notwendig, da diese aktuell sind und auf einer Vollerhebung basieren (vgl. Statistisches Bundesamt 2005a; Statistisches Bundesamt 2007a; Statistisches Bundesamt 2007b).

Die Analyse der Ergebnisse im Hinblick auf die Beantwortung der Forschungsfragen erfolgt im *vierten Kapitel*. Dabei werden zunächst die Hypothesen geprüft, die aus organisationstheoretischer Sicht erklären, welche Rahmenbedingungen die Einführung von Betreuungsstrukturen beeinflussen. Im Anschluss wird das im Theorie teil entwickelte Modell zur Vorhersage des Studienerfolgs von Bildungsausländern getestet. Da hierfür auf Sekundärdaten zurückgegriffen wird, ist eine mangelnde Validität nicht vollständig auszuschließen. Um die Gültigkeit des Studienerfolgsmodells dennoch umfassend prüfen zu können, wird das Modell daher anhand von zwei verschiedenen Datenquellen untersucht und die beiden Ergebnisse werden synoptisch aufbereitet.

Eine Diskussion der Ergebnisse aus methodischer und inhaltlicher Sicht sowie ein Ausblick auf weitere, notwendige Arbeiten zum Schließen von Forschungslücken bilden das Ende der vorliegenden Dissertationsschrift in *Kapitel 5*.

¹¹ Eine Ausnahme bildet auch die Studie von Heublein u. a. 2004 nicht. Sie analysieren deskriptiv die Schwundquoten der Bildungsausländer und leiten aus Ergebnissen der Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks mögliche Ursachen für den Studierendenschwund ab. Diese Annahmen sind allerdings nicht theoriegestützt und bisher nicht getestet.

1

1	Beschreibung der Forschungsgegenstände	25
1.1	Das deutsche Hochschulsystem	26
1.1.1	Merkmale und Aufgaben von Hochschulen	26
1.1.2	Die Entwicklung der deutschen Hochschulen	28
1.1.3	Strukturdaten der Hochschulen	38
1.2	Die Internationalisierung im Hochschulbereich	44
1.2.1	Bestimmung des Begriffs Internationalisierung	45
1.2.2	Zentrale Entwicklungen der Internationalisierung im Hochschulbereich	46
1.2.3	Die Entwicklung der Studierendenmobilität	54
1.3	Situation der Betreuung von ausländischen Studierenden	60
1.4	Studierendenschwund und Studiensituation von Bildungsausländern im Vergleich zu deutschen Studierenden	69
1.4.1	Statistische Daten zum Studienerfolg, Studierendenschwund und Studienbedingungen deutscher Studierender	69
1.4.2	Statistische Daten zum Studienerfolg, Studierendenschwund und Studienbedingungen von Bildungsausländern	77

1 Beschreibung der Forschungsgegenstände

Angesichts der zwei forschungsleitenden Fragen dieser Arbeit ergeben sich vier Forschungsgegenstände, die der näheren Erläuterung bedürfen. Hierzu gehören die Hochschulen und deren Internationalisierungsaktivitäten, die Betreuungsstrukturen für Bildungsausländer an deutschen Hochschulen sowie Bildungsausländer und deren Studiensituation. Diese werden in den nachfolgenden Kapiteln beschrieben. Diese Beschreibungen bilden auch die Grundlage für die theoretischen Erklärungsrahmen zur Beantwortung der vorliegenden Fragestellungen.

Begonnen wird mit einer Beschreibung der deutschen Hochschulen, da die Hochschulen den allgemeinen Rahmen dieser Arbeit darstellen: Sie sind sowohl Ins-

titation als auch Organisation mit einer wichtigen gesellschaftlichen Aufgabe und langen Tradition, so dass ihre Funktion und ihre Entwicklung zum allgemeinen Verständnis erklärt werden muss (vgl. *Kapitel 1.1*). Da sich das Thema dieser Arbeit auf den Internationalisierungsbereich der deutschen Hochschulen bezieht, sind weiterhin die internationalen Aktivitäten und ihre Entwicklung der letzten Jahre zu erläutern (vgl. *Kapitel 1.2*). Aufgrund dieser Internationalisierung und ihrer beschriebenen Funktion sind die Hochschulen des Weiteren für die Betreuung der internationalen Studierenden (Bildungsausländer) zuständig. Wie sich dies gestaltet, zeigt sich in Kapitel 1.3. Schließlich beeinflussen all diese Aspekte die Studiensituation der Bildungsausländer, die in Kapitel 1.4 beschrieben wird. Um die Ergebnisse dieser Beschreibung einordnen zu können, wird im gleichen Kapitel die Studiensituation deutscher Studierenden verdeutlicht.

1.1 Das deutsche Hochschulsystem

Ein Ziel dieser Arbeit ist, die organisatorischen Rahmenbedingungen zu untersuchen, die die Institutionalisierung von Betreuungsstrukturen für Bildungsausländer beeinflussen. Hierfür wird in Kapitel 2 ein organisationstheoretischer Erklärungsrahmen erarbeitet, der jedoch ein Grundverständnis des Untersuchungsgegenstands ›Hochschule‹ voraussetzt. Dieses Grundverständnis soll in den nachfolgenden Kapiteln vermittelt werden. Hierzu gehören Kenntnisse über allgemeine Merkmale und Aufgabenbereiche bzw. Ziele der deutschen Hochschulen (vgl. *Kapitel 1.1.1*), die Entwicklung der Hochschulen bis in die Zeit des Untersuchungszeitraums (vgl. *Kapitel 1.1.2*) sowie allgemeine Kennzahlen zur Struktur (Anzahl der Studierenden, personelle und finanzielle Ausstattung, etc.) des deutschen Hochschulsystems (*Kapitel 1.1.3*).

1.1.1 Merkmale und Aufgaben von Hochschulen

Zum Verständnis der Aufgaben bzw. Ziele und Merkmale von Hochschulen, ist zunächst der Begriff der Hochschule näher zu erläutern. Hochschule ist ein Oberbegriff für staatliche und staatlich anerkannte Einrichtungen, die sich der Pflege und der Entwicklung der Wissenschaften und der Künste durch Forschung, Lehre, Studium und Weiterbildung widmen und einen akademischen Grad als Abschluss verleihen dürfen. Hierzu gehören

- (Technische) Universitäten,
- Pädagogische und Theologische Hochschulen,
- Kunst- und Musikhochschulen,
- Fachhochschulen und
- sonstige Einrichtungen des Bildungswesens, die nach Landesrecht staatliche oder staatlich anerkannte Hochschulen sind (z.B. Bauakademien, Bergakademien, Filmhochschulen) (vgl. *DAAD 2010b; Statistisches Bundesamt 2009a: 129*).¹²

¹² Diese Begriffsdefinition ist auch an das Hochschulrahmengesetz (HRG) angelehnt (vgl. *BMBF 2010b*). Dieses sollte zum 1. April 2009 im Zuge der Föderalismusreform aufgehoben werden, um den Hochschulen mehr Autonomie und Freiheit zu gewähren. Die 2009 neu gewählte Regierung hat die Aufhebung des HRG in ihrem Koalitionsvertrag beschlossen. Die Ländergesetzgebung wird das HRG ersetzen (vgl. *Deutscher Bundestag 2007; Deutscher Bundestag 2008; Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU, FDP zur 17. Legislaturperiode 2009: 61*). Trotz der Tatsache, dass das HRG abgeschafft wird, ist die Anlehnung an das HRG zur Begriffshierarchie zweckmäßig, da es im Untersuchungszeitraum allgemeingültig festgelegt hat, für welche Organisationen das HRG gilt und wie der Aufgabenbereich der Hochschulen aussieht.

Hochschulen haben eine zentrale Stellung sowohl im Wissenschafts- als auch im Bildungssystem. Sie sind einerseits Institutionen mit normativ verankerten Werten von Lehre und Forschung. Andererseits besitzen sie eine organisatorische Hülle zur Strukturierung und Steuerung ihrer Aufgaben (vgl. *Emrich und Fröhlich 2010: 127ff.*, *Huber 2005*).¹³ Diese Aufgaben ergeben sich aus ihrer Stellung im Wissenschafts- und Bildungssystem: Im Wissenschaftssystem sollen sie einerseits durch Forschung den wissenschaftlichen Erkenntnisgewinn vorantreiben und neues Wissen generieren. Andererseits sind sie dafür zuständig, bestehendes Wissen zu bewahren und weiterzugeben und somit für die Heranbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses zu sorgen. Durch einen Wissens- und Technologietransfer wird zudem ein Beitrag zur Entwicklung des wirtschaftlichen Umfelds und der Region erwartet. Innerhalb des Bildungssystems stellen die Hochschulen den tertiären Sektor dar und sind dafür zuständig, hoch qualifizierte Arbeitskräfte bereitzustellen.¹⁴ Dies umfasst wissenschaftliche Berufsvorbildung und Qualifizierung sowie Weiterbildung der Absolventen. Darüber hinaus gehört es zu den Aufgaben von Hochschulen, die internationale Zusammenarbeit in Forschung und Lehre zu fördern. Als öffentliche Einrichtungen haben sie weiterhin die Öffentlichkeit über die Erfüllung ihrer Aufgaben zu unterrichten. Schließlich sehen einige die Hochschulen auch in der Verantwortung, einen Beitrag zur gesellschaftlichen Situationsdefinition und -kritik sowie zur Weiterentwicklung der Gesellschaft zu leisten (vgl. *Parsons und Platt. 1990: 147*;¹⁵ *Luhmann 1997: 784f.*; *Luhmann 2005: 217f.*; *Pellert 1999: 46f.*; *Landfried 2002: 11ff.*; *Dozekal 2003: 7ff.*; *Konsortium Bildungsberichterstattung 2006: 101*; *Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 117*; *Gärditz 2009: 10ff.*).

Zwar handeln Hochschulen im Bereich der Forschung und Lehre in einem gesellschaftlichen und öffentlichen Auftrag. In der inhaltlichen Ausgestaltung sind die Hochschulen aber frei. Sie besitzen eine im Grundgesetz (GG) festgeschriebene und damit garantierte Freiheit von Forschung und Lehre: »Kunst und Wissenschaft, Forschung und Lehre sind frei« (*Art. 5 Abs. 3 S. 1 GG*). Dieses Privileg verleiht den Hochschulen eine Autonomie in der Wahrnehmung ihrer Aufgaben (vgl. *Parsons u. a. 1990: 147*; *Pellert 1999: 46f.*; *Landfried 2002: 11ff.*; *Dozekal 2003: 7ff.*; *Konsortium Bildungsberichterstattung 2006: 101*; *Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 117*; *Gärditz 2009: 10ff.*).

Die zahlreichen Aufgaben der Hochschulen und der Aspekt der Freiheit von Forschung und Lehre bilden die grundlegenden Rahmenbedingungen für die Ausgestaltung des Hochschulsystems und der Hochschulorganisation. Diese Rahmenbedingungen sind aber keine starren Gebilde, sondern unterliegen auch Veränderungspro-

¹³ Bezüglich einer detaillierten, kritischen Beschreibung der Entwicklung der Hochschule in Deutschland zwischen Idee und Betrieb vgl. *Emrich und Fröhlich (2010)*.

¹⁴ Der tertiäre Sektor folgt auf die Sekundarstufe II (z. B. Gymnasium, Fachoberschule), d. h. lediglich ein Abschluss aus Sekundarstufe II berechtigt zu einem Hochschulstudium (vgl. *Statistisches Bundesamt 2009 a: 129*).

¹⁵ Die Beschreibungen von *Parsons und Platt (1990)* sind nicht vollständig übertragbar auf das deutsche Hochschulsystem, da sie Strukturen und Funktionen des amerikanischen Universitätssystems erläutern. Kognitive Rationalität ist das zentrale, institutionalisierte Wertmuster. Als Kernbereiche der Universität werden »graduate-Ausbildung« und Forschung gezählt. Jedoch ist die Ausbildung von Studenten (»undergraduates«) direkt damit verbunden, denn hierbei werden die kognitiven Ressourcen des Kernbereichs genutzt. Diese Zweiteilung ist bei dem Vergleich zu berücksichtigen. Allerdings ergibt sich somit auch bei *Parsons und Platt (1990)* die Funktion von Forschung und Lehre.

zessen. Dies kann auf die gesellschaftliche Entwicklung und die damit verbundenen Erwartungen zurückgeführt werden, die einen Anpassungsdruck auf die Hochschulen ausüben (vgl. Pellert 1999: 46ff.).

Insofern ist zum Verständnis des Untersuchungsgegenstands Hochschule ein Blick auf seine geschichtliche Entwicklung bis zum heutigen Zeitpunkt sinnvoll. Diese Darstellung wird sich – zur Vereinfachung – auf die Zeit seit Bestehen der Bundesrepublik Deutschland (BRD) beschränken und die Hochschulgeschichte in der Deutschen Demokratischen Republik (DDR) vernachlässigen.¹⁶

1.1.2 Die Entwicklung der deutschen Hochschulen

Die vorliegende Arbeit fragt nach den Rahmenbedingungen, die die Einführung von Betreuungsstrukturen für Bildungsausländer an Hochschulen beeinflussen. Zur Bearbeitung dieser Fragestellung sind einerseits Kenntnisse über allgemeine Merkmale, Ziele und Aufgaben von Hochschulen, wie sie im vorangegangenen Kapitel beschrieben wurden, notwendig. Andererseits werden die dargestellten Hochschuleigenschaften durch verschiedene Erwartungen von beispielsweise der Politik, der Wirtschaft oder der Gesamtgesellschaft beeinflusst und verändern die Ausprägungen der Merkmale. Die Einflüsse auf das Hochschulsystem und der sich daraus ergebende Wandel können sich wiederum auf das Ziel auswirken, Betreuungsstrukturen für Bildungsausländer zu implementieren. Da Hochschulen als öffentliche Einrichtung – trotz Autonomie in Forschung und Lehre – bildungspolitische Vorgaben zu beachten haben, können diese äußeren Faktoren zudem die organisatorischen Entscheidungsmöglichkeiten bezüglich der Umsetzung dieses Betreuungsziels beeinflussen. Daher ist eine Beschreibung der Entwicklung der deutschen Hochschulen und ihrer Beziehung zur Politik bzw. zum Staat für die Untersuchung der Fragestellung relevant. Darüber hinaus dient die Schilderung einem tieferen Verständnis des Hochschulsystems sowie der strukturellen Gestalt von Hochschulen.

Gärditz (2009) stellt treffend fest: »Die Geschichte der Hochschule ist eine Geschichte ihrer Reform« (Gärditz 2009:10). Dieser Satz zeigt aber nicht nur die kontinuierliche Entwicklung. Vielmehr verdeutlicht er, dass sich Hochschulen immer wieder neuen Herausforderungen stellen mussten. Diese Herausforderungen und entsprechenden Neuerungen werden nun chronologisch, zusammengefasst dargestellt. Hierdurch werden die Entwicklungsschritte, die Ausdifferenzierung und Ausgestaltung des Hochschulsystems sowie die veränderten Handlungsspielräume der Hochschule deutlich. Da eine umfassende, geschichtliche Beschreibung des deutschen Hochschulsystems nicht zum Ziel dieser Arbeit gehört, beschränkt sich diese Schilderung jedoch auf die wichtigsten Meilensteine. So wird die Ausgangssituation nach dem zweiten Weltkrieg beschrieben und die weitere Entwicklung in zwei wichtigen Schritten zusammengefasst.

Nach dem zweiten Weltkrieg umfasste der tertiäre Sektor insbesondere Universitäten. In dieser Zeit des Wiederaufbaus studierte nur ein sehr kleiner Bevölkerungsteil: Die Studierendenzahlen lagen im WS 1950/51 bei ca. 110.000 Studierenden und stiegen bis zum WS 1955/56 nur leicht auf ca. 127.000 Studierende an. Im Vergleich zu heute

¹⁶ Dies wird damit begründet, dass das Hochschulrecht der BRD – mit einigen wenigen Anpassungen – auf die Hochschulen der ehemaligen DDR übertragen wurden (vgl. Gärditz 2009: 22f.).

studierte somit nur ein geringer Bevölkerungsteil, von Engpässen im Studienplatzangebot wird nicht berichtet (vgl. *Wissenschaftsrat 2006: 15*). Über die Bedeutung der Freiheit von Forschung und Lehre wurde kontrovers diskutiert: Von einigen wurde sie als Individualgrundrecht interpretiert, die Mehrheit verstand sie jedoch als eine »institutionelle Garantie der Hochschule in ihrem traditionellen Bestand nebst Selbstverwaltungsrecht« (*Gärditz 2009: 13*). Aufgrund der föderalen Strukturen im Bildungsbereich wurde die Hochschulorganisation im Detail durch Landesverfassungen geregelt. Diese enthielten schon damals institutionelle Bestands- und Freiheitsgarantien und explizite (obgleich in ihrer Reichweite undeutliche) Selbstverwaltungsgarantien. Eine Hochschulgesetzgebung des Bundes und damit ein für alle Hochschulen verbindlicher Organisationsaufbau wurden zu dieser Zeit abgelehnt. (vgl. *ebd.: 12 ff.*)¹⁷

Ab Mitte der 1950er Jahre begann ein bis heute anhaltender Trend und damit *der erste wichtige Entwicklungsschritt*: Eine akademische Ausbildung wurde stärker als zuvor von der Wirtschaft nachgefragt und somit immer wichtiger. Die Hochschulen sollten diesen Bedarf befriedigen. Durch eine Vergrößerung der bestehenden Einrichtungen konnte dieses Ziel jedoch nicht erreicht werden, so dass eine umfassende Neugestaltung des Hochschulsektors notwendig war, die sich auch am zukünftigen Arbeitskräftebedarf orientierte.¹⁸ Der Ursprung dieser Reform hängt somit mit der Befriedigung der Studienplatznachfrage zusammen und hat das Hochschulsystem in seiner Gestalt nachhaltig verändert (vgl. *Landfried 2002: 11 ff.; Dozekal 2003: 7 ff.; Wissenschaftsrat 2006: 15 ff.; Konsortium Bildungsberichterstattung 2006: 101; Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 117; Gärditz 2009: 10 ff.*). Diese Neugestaltung erfolgte in drei Bereichen:

1. Ausweitung der Aufnahmekapazitäten: Dies wurde erreicht durch
 - die Änderung des Grundgesetzes: Durch die Einführung von Art. 75 Nr. 1a¹⁹ im Jahr 1969 erlangte der Bund Kompetenzen in der Rahmengesetzgebung im Hochschulwesen. Demnach wurde insbesondere der Hochschulbau als Gemeinschaftsaufgabe von Bund und Ländern definiert und es erfolgte eine Neugründung von 29 Universitäten bis zum Jahr 1979.
 - die Numerus-Clausus-Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts im Jahr 1972: Gemäß dieser Entscheidung wurde den Zugangsberechtigten ein Recht auf Hochschulzulassung zugestanden. Dadurch ergab sich eine staatliche Pflicht zur erschöpfenden Ausnutzung der vorhandenen Ausbildungskapazitäten.²⁰
 - den sog. »Öffnungsbeschluss« des Jahres 1977: Darin vereinbarten Bund und Länder die Studienplatznachfrage – trotz unzureichender räumlicher und personeller Kapazitäten – zu befriedigen und die Hochschulen prinzipiell offen zu halten. Hierfür wurden auch Überbelastungen in Kauf genommen.

¹⁷ Bis Mitte der 1950er Jahre war das Hochschulrecht zunächst weitgehend Satzungsrecht der Hochschulen. Dessen Herleitung und Legitimation war allerdings umstritten (vgl. *Gärditz 2009: 12*).

¹⁸ Die Notwendigkeit einer Hochschulexpansion wurde in den 1970er allerdings kontrovers diskutiert (vgl. *Teichler 2005: 9 f.*).

¹⁹ Dieser Artikel ist im Zuge der Föderalismusreform wieder weggefallen.

²⁰ Die Gründung der Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen (ZVS) ist ein Resultat dieser Entscheidung (vgl. *Wissenschaftsrat 2006: 14 f.*).