

HOCHSCHUL-
BILDUNGS-
REPORT 2020



JAHRESBERICHT 2015:
INTERNATIONALE BILDUNG

2010 – **2015** – 2020

IN KOOPERATION MIT

McKinsey&Company

HOCHSCHUL-BILDUNGS-REPORT AUCH ONLINE

Das Datenportal bereitet die zentralen Ergebnisse, Indikatoren und zahlreiche weitere Daten interaktiv auf.

↗ www.hochschulbildungsreport2020.de

 INTERNATIONALE BILDUNG

 CHANCENGERECHTE BILDUNG

 BERUFLICH-AKADEMISCHE BILDUNG

 QUARTÄRE BILDUNG

 LEHRER-BILDUNG

 MINT-BILDUNG

**ZUKUNFT
MACHEN**

DIE BILDUNGSINITIATIVE DES
STIFTERVERBANDES

HOCHSCHUL-
BILDUNGS-
REPORT 2020

JAHRESBERICHT 2015
SCHWERPUNKT: INTERNATIONALE BILDUNG

STIFTERVERBAND
MCKINSEY & COMPANY

INHALT

JAHRESBERICHT

2015

1.0	INTERNATIONALE BILDUNG – DIE ERGEBNISSE IN KÜRZE	4
------------	---	---

2.0	HOCHSCHUL-BILDUNGS-INDEX	8
------------	---------------------------------	---

3.0	SCHWERPUNKT: INTERNATIONALE BILDUNG	12
------------	--	----

3.1	Indexentwicklung: Wie international sind deutsche Hochschulen?	13
------------	--	----

Ausländische Studierende

3.2	Immer mehr Studierende mit ausländischen Wurzeln	14
------------	--	----

3.3	Die Sicht der Unternehmen	18
------------	---------------------------	----

3.4	Der Weg nach Deutschland: Leistung statt bürokratischer Hürden	21
------------	--	----

3.5	Erfolgreiches Studium und Abschluss	23
------------	-------------------------------------	----

3.6	Übergang in den deutschen Arbeitsmarkt	24
------------	--	----

Deutsche Studierende

3.7	Die Sicht der Unternehmen	26
------------	---------------------------	----

3.8	Entwicklung der Auslandsmobilität	28
------------	-----------------------------------	----

3.9	Internationalisierung zu Hause	31
------------	--------------------------------	----

4.0	CHANCENGERECHTE BILDUNG	34
------------	--------------------------------	----

4.1	Indexentwicklung: Mehr Bildungsinländer studieren	35
------------	---	----

4.2	Fokus: Das Auslandsstudium hängt vom Geldbeutel ab	36
------------	--	----

4.3	Fokus: Bildungs- und Fachkräftepotenziale von Zuwanderern	40
------------	---	----

5.0	BERUFLICH-AKADEMISCHE BILDUNG	42
------------	--------------------------------------	----

5.1	Indexentwicklung: Mehr Studienanfänger ohne Abitur und dual Studierende	43
------------	---	----

5.2	Fokus: Duale Studiengänge strukturiert internationalisieren	44
------------	---	----

6.0	QUARTÄRE BILDUNG	46
------------	-------------------------	----

6.1	Indexentwicklung: Bedarf an flexibler Weiterbildung steigt	47
------------	--	----

6.2	Fokus: Akademische Weiterbildung für ausländische Studierende	48
------------	---	----

7.0	LEHRER-BILDUNG	52
------------	-----------------------	----

7.1	Indexentwicklung: Lehrer-Bildung bleibt Problemfall	53
------------	---	----

7.2	Fokus: Regional statt global: Lehramtsstudierende gehen selten ins Ausland	54
------------	--	----

8.0	MINT-BILDUNG	56
------------	---------------------	----

8.1	Indexentwicklung: Mehr MINT-Absolventen, weniger Auslandserfahrung	57
------------	--	----

8.2	Fokus: Potenzial von ausländischen MINT-Studierenden	58
------------	--	----

	KONZEPTION, ZIELDIMENSIONEN UND METHODIK	60
--	---	----

	DIE INDIKATOREN IM ÜBERBLICK	63
--	-------------------------------------	----

	QUELLEN UND LITERATURHINWEISE	70
--	--------------------------------------	----

	IMPRESSUM	72
--	------------------	----

1.0 INTERNATIONALE BILDUNG – DIE ERGEBNISSE IN KÜRZE

Die Internationalisierung der deutschen Hochschulen wird derzeit vorwiegend unter wissenschaftlichen oder außenpolitischen Gesichtspunkten betrachtet. Ziele sind beispielsweise der internationale Austausch von Studierenden und Wissenschaftlern (*brain circulation*), Völkerverständigung, Entwicklungshilfe und Vertiefung der Europäischen Staatengemeinschaft. Im Hochschul-Bildungs-Report 2020 wird eine andere, seltener gewählte Perspektive einge-

nommen, die allerdings nicht weniger wichtig ist. Der Report betrachtet die Internationalisierung der Hochschulen aus ökonomischer Perspektive. Er fragt nach der Bedeutung von ausländischen Absolventen für deutsche Unternehmen und den langfristigen Fachkräftebedarf und er analysiert, welche Investitionen in das Studium ausländischer Studierender getätigt werden. Diese ökonomische Sichtweise soll die anderen Perspektiven ergänzen, nicht ersetzen.

AUSLÄNDISCHE STUDIERENDE IN DEUTSCHLAND

HERAUSFORDERUNG 1: IMMER MEHR STUDIERENDE IN DEUTSCHLAND MIT AUSLÄNDISCHEN WURZELN

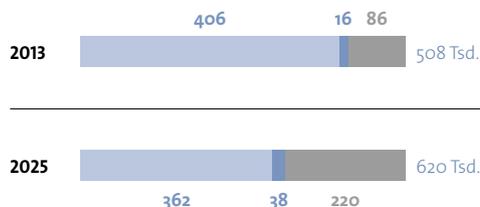
Setzt sich der rasche Anstieg der ausländischen Studierenden in den kommenden Jahren unverändert fort, wird sich die Anzahl der Studierenden mit ausländischem Pass von jetzt

102.000 auf 258.000 im Jahr 2025 erhöhen. Sie werden dann vier von zehn Studienanfängern stellen. Die Zahl der Studienanfänger steigt in diesem Szenario auf 620.000 Studierende. Rund drei Milliarden Euro werden bei einer solchen Entwicklung für Studierende aus dem Ausland aufgewendet werden. Insgesamt werden das in diesem Szenario 2025 rund 4,3 Milliarden Euro sein, die in das Studium von Bildungsländern und -ausländern fließen.

Trendfortschreibung bis 2025

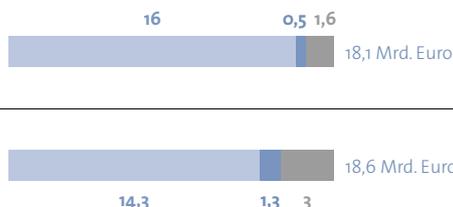
Studienanfänger an deutschen Hochschulen

2013, 2025, in Tausend



Laufende Ausgaben für Hochschulbildung

2013, 2025, in Mrd. EUR (nur Grundmittel)



■ Deutsche Studierende ■ Bildungsinländer ■ Bildungsausländer

Quelle: Statistisches Bundesamt, KMK, eigene Berechnungen

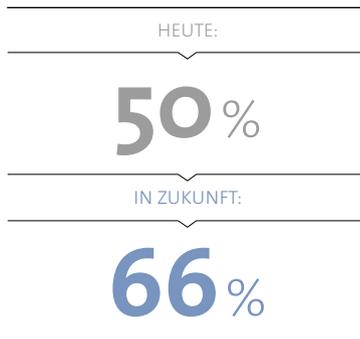
Berechnung auf Basis des 5-Jahres-Wachstumsschnitts 2008 bis 2013 (8% jährlich) sowie der KMK-Vorausberechnung für die deutschen Studienanfänger

HERAUSFORDERUNG 2: UNTERNEHMEN SETZEN ZUNEHMEND AUF AUSLÄNDISCHE HOCHSCHULABSOLVENTEN

Die steigenden Zahlen ausländischer Studierender treffen auf eine hohe Nachfrage nach ausländischen Absolventen bei deutschen Unternehmen. Einer aktuellen Umfrage von McKinsey und Stifterverband für den Hochschul-Bildungs-Report 2020 zufolge sind 50 Prozent der Unternehmen in Deutschland zur Deckung ihres Fachkräftebedarfs schon heute auf ausländische Absolventen angewiesen. 66 Prozent glauben, dass sich die Situation in Zukunft noch verschärfen wird. Unternehmen in Deutschland sprechen sich deshalb für eine neue Zuwanderungsstrategie aus: 65 Prozent der befragten Firmen sind der Ansicht, dass bei der Gewinnung von ausländischen Studierenden stärker die Bedarfe des deutschen Arbeitsmarktes (Fächer, Leistung der Studierenden) berücksichtigt werden sollten.

Fachkräftebedarf

Anteil der Unternehmen, für die ausländische Studierende für die Deckung ihres Bedarfs an Akademikern (sehr) wichtig sind



Quelle: Stifterverband/McKinsey

HERAUSFORDERUNG 3: HÖHERE STAATLICHE INVESTITIONEN FÜR AUSLÄNDISCHE BERUFSEINSTEIGER

Wird ein größerer Teil des akademischen Fachkräftebedarfs der deutschen Wirtschaft über ausländische Studierende gedeckt, so ist das mit steigenden Investitionen in das Bildungssystem verbunden. Ausländische Studierende brechen derzeit deutlich häufiger ihr Studium ab als deutsche Studierende (41 Prozent vs. 28 Prozent). Zudem verbleiben derzeit von ih-

nen nur 44 Prozent in Deutschland. Deshalb sind die Investitionen in einen ausländischen akademischen Berufseinsteiger auf dem deutschen Arbeitsmarkt derzeit höher als für einen deutschen. Für einen deutschen Berufseinsteiger muss der Staat rund 45.500 Euro für die Hochschulausbildung investieren, für einen ausländischen Berufseinsteiger rund dreimal so viel, nämlich 134.200 Euro.

Investitionen für einen akademischen Berufseinsteiger



Quelle: Statistisches Bundesamt, IW Köln, DZHW, eigene Berechnungen

(laufende Grundmittel Hochschulen)

In der Rechnung wurden die derzeit höheren Abbruchquoten (41 % vs. 28 %) und die geringeren Verbleibquoten (44 % vs. 95 %) von Bildungsausländern im Vergleich zu ihren deutschen Kommilitonen berücksichtigt.

HERAUSFORDERUNG 4: ERFOLGREICHES STUDIUM AUSLÄNDISCHER STUDIERENDER

Die Kosten für ausländische Studierende können verringert werden, wenn sich deren Studienerfolg erhöht und ein größerer Teil von ihnen nach dem Studium in Deutschland verbleibt. Derzeit hakt es an drei Stellen: Zulassung zum Studium, Unterstützung während des Studiums und Vorbereitung auf den Einstieg in den deutschen Arbeitsmarkt. Anerkennungsverfahren für ausländische Hochschulzugangsberechtigungen und Auswahlverfahren von deutschen Hochschulen sind häufig intransparent, langsam und wenig leistungsorientiert – und damit für die Besten abschreckend. Der Übergang in den deutschen Arbeitsmarkt wird behindert durch fehlende Sprachkenntnisse, geringe soziale Kontakte zu Deutschen, wenig Erfahrungen mit deutschen Unternehmen und mangelnde Kenntnis über den deutschen Arbeitsmarkt. Darüber hinaus setzt der Hochschulpakt keine monetären Anreize, Studierende zum Abschluss zu führen.

EMPFEHLUNGEN FÜR EINE STRATEGIE FÜR AUSLÄNDISCHE STUDIERENDE IN DEUTSCHLAND

1. Vor dem Hintergrund der rasch wachsenden Anzahl ausländischer Studierender benötigt das deutsche Hochschulsystem eine Strategie für deren Anwerbung und das erfolgreiche Absolvieren eines Studiums. Hochschulen sind bereits jetzt de facto ein wichtiges Zuwanderungsinstrument. Sie sollten in den nächsten Jahren zu einem wesentlichen Teil einer qualitätsorientierten Zuwanderungsstrategie weiterentwickelt werden.

Die Finanzierung des Studiums ausländischer Studierender muss mehr leistungsorientierte Anreize enthalten. Um eine solche Strategie zu implementieren, bedarf es ...

- ... der Einrichtung eines Koordinationsgremiums bei der Gemeinsamen Wissenschaftskonferenz (GWK), in dem zukünftig Internationalisierungsstrategien festgelegt werden.
- ... einer ausdifferenzierten Bundesmitfinanzierung von Studienplätzen für ausländische Studierende.
- ... einer stärkeren Steuerung nach den Bedarfen des Arbeitsmarktes (Leistung, Fächer, Sprachkenntnisse).

2. Um den Erfolg ausländischer Studierender an deutschen Hochschulen zu erhöhen, sollten folgende Maßnahmen umgesetzt werden:

- Durch die flächendeckende Einführung von Leistungstests zum Studienanfang können die derzeitigen Anerkennungs- und Vergleichbarkeitsprobleme weitgehend gelöst und eine stärkere Auswahl nach Qualität und Leistung erreicht werden.
- Studienabbrüche sollten durch eine Ausweitung von Stipendien- und Betreuungsprogrammen verhindert werden, die eine bessere finanzielle Absicherung von ausländischen Studierenden ebenso wie die soziale und berufliche Integration gewährleisten. Die Politik sollte Hochschulen finanziell belohnen, die ausländische Studierende erfolgreich zum Abschluss führen.
- Der Verbleib von ausländischen Studierenden im deutschen Arbeitsmarkt sollte durch die Etablierung von regionalen Netzwerken gefördert werden, in denen Hochschulen, Arbeitsagenturen, regionale Wirtschaft und Ausländerbehörden ihre Aktivitäten koordinieren und konzentrieren. Die Politik muss das Arbeitsrecht anpassen, um ausländischen Studierenden in Deutschland den Zugang zu Praktika zu erleichtern.

INTERNATIONALE KOMPETENZEN DEUTSCHER STUDIERENDER

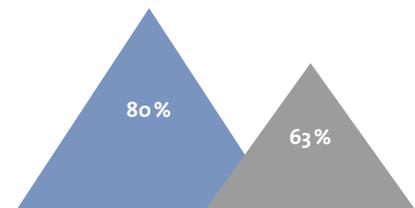
HERAUSFORDERUNG 1: UNTERNEHMEN BRAUCHEN MITARBEITER MIT INTERNATIONALEN KOMPETENZEN

Die Unternehmensumfrage von Stifterverband und McKinsey zeigt: Im Schnitt nimmt die Hälfte der deutschen Unternehmen Auslandserfahrung als ein zentrales Einstellungskriterium wahr.

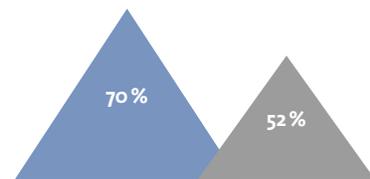
In Abhängigkeit der Branche kommt diesem Auswahlkriterium sogar eine noch größere Bedeutung zu: Im Hightech-Sektor geben 73 Prozent der Unternehmen Auslandserfahrung als wichtiges Kriterium für die Auswahl ihrer Mitarbeiter an. 80 Prozent der Unternehmen schätzen Fremdsprachenkenntnisse als wichtig oder sehr wichtig für Mitarbeiter ihres Unternehmens ein, 70 Prozent interkulturelle Kompetenzen. Doch deutlich weniger Unternehmen sind der Ansicht, dass diese Kompetenzen bei Hochschulabsolventen gut oder sehr gut ausgeprägt sind (63 Prozent beziehungsweise 52 Prozent).

(Sehr) wichtige internationale Kompetenzen für Unternehmen und derzeitige Einstufung deutscher Hochschulabsolventen

Fremdsprachenkenntnisse



Interkulturelles Verständnis



■ Als (sehr) wichtig angesehen ■ Als (sehr) gut eingestuft

Quelle: Stifterverband/McKinsey

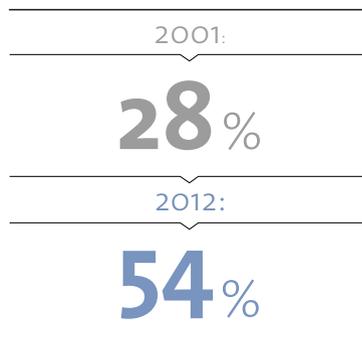
HERAUSFORDERUNG 2: AUSLANDSMOBILITÄT VON DEUTSCHEN STUDIERENDEN STAGNIERT UND FOKUSSIERT SICH AUF NACHBARLÄNDER

Obwohl Unternehmen international kompetente Akademiker benötigen, stagniert die Auswärtsmobilität deutscher Studierender. Seit dem Jahr 2000 liegt der Anteil der Studierenden, die während ihres Studiums ins Ausland gegangen sind, bei rund 30 Prozent. Der Anteil der Studierenden mit einem Auslandspraktikum ist sogar von 17 auf 13 Prozent zurückgegangen.

Im gleichen Zeitraum haben sich die Zielländer der deutschen Studierenden im Ausland verschoben. Immer mehr deutsche Studierende immatrikulieren sich in den Nachbarländern Österreich, Schweiz, Niederlande, Belgien und Luxemburg.

Deutsche studieren vermehrt in Nachbarländern

Österreich, Schweiz, Niederlande, Belgien
und Luxemburg



Quelle: Statistisches Bundesamt

Lag deren Anteil 2001 noch bei 28 Prozent, so gingen 2012 mehr als die Hälfte (54 Prozent) aller deutschen Studierenden in diese fünf, teilweise deutschsprachigen Nachbarländer. Dem Auslandsstudium in diesen Ländern liegen eher Gründe wie ein hoher Numerus clausus im Wunschfach in Deutschland zugrunde als die Idee, interkulturelle Erfahrungen im Ausland zu sammeln. Die tendenzielle Auslands-müdigkeit deutscher Studierender liegt auch daran, dass sie zunehmend am Nutzen eines Auslandsstudiums zweifeln. Im Jahr 2001 gaben noch 63 Prozent der Studierenden an, ein Auslandsstudium hätte einen hohen oder sehr hohen

Nutzen für die eigenen beruflichen Aussichten, und 62 Prozent attestierten ihm einen hohen Nutzen für die persönliche Entwicklung. Innerhalb von zehn Jahren sind diese Werte um mehr als 10 Prozentpunkte auf 51 beziehungsweise 52 Prozent gesunken.

Auch das Studium in Deutschland ist noch zu wenig international: 26 Prozent der Studierenden an Universitäten geben an, ihr Studienfach sei kaum international ausgerichtet. Weitere 52 Prozent sagen, die Fachcurricula seien etwas international. Zudem fehlt es an persönlichen Kontakten: Ausländische und deutsche Studierende bleiben häufig unter sich. 39 Prozent der deutschen Studierenden sagen, sie kämen nie in Kontakt mit ausländischen Studierenden, weitere 36 Prozent nur selten.

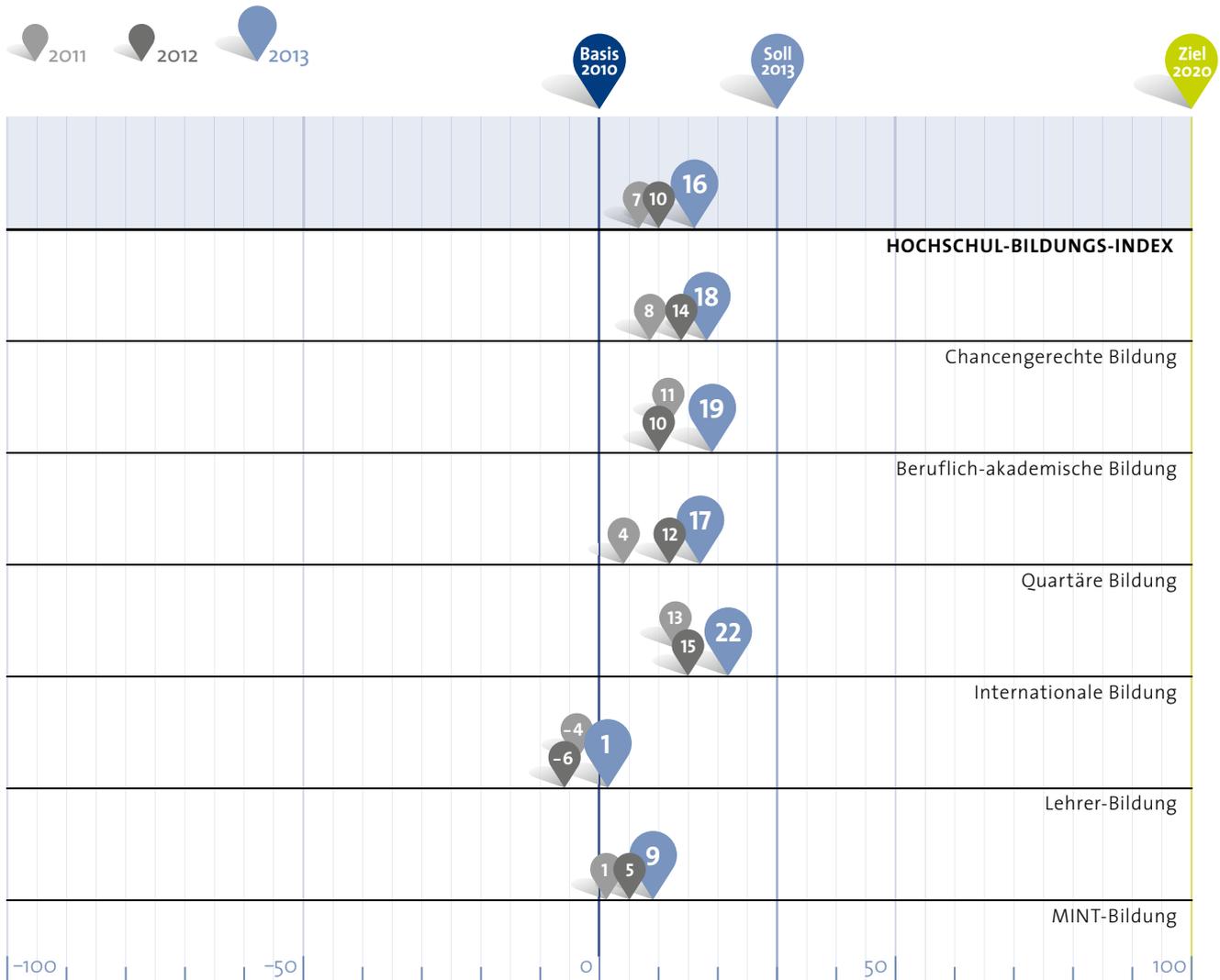
EMPFEHLUNGEN FÜR MEHR INTERNATIONALE KOMPETENZEN DEUTSCHER STUDIERENDER

- Um der Stagnation der Auslandsmobilität von deutschen Studierenden entgegenzuwirken und um allen interessierten Studierenden während ihres Studiums einen Auslandsaufenthalt – in Form von Studium oder Praktikum – zu ermöglichen, sollten ...
 - ... sich Unternehmen an dem Ausbau berufsvorbereitender Auslandsaufenthalte, insbesondere Praktika, stärker beteiligen. Hierzu sollten auch vermehrt der Austausch mit Hochschulen gesucht und Kooperationen eingegangen werden.
 - ... mehr Anreize für das Studium im fremdsprachigen Ausland über die an Deutschland grenzenden Nachbarländer hinaus geschaffen werden.
 - ... im Curriculum fest verankerte Mobilitätsfenster eingerichtet werden, um Auslandsaufenthalte vermehrt und auch ohne zeitliche Verlängerung der Regelstudienzeit zu ermöglichen.
- Um die Erlangung internationaler Kompetenzen auch verstärkt im Studium an deutschen Hochschulen zu ermöglichen, ist die systematische Internationalisierung der Curricula nötig. Hierzu sollten ...
 - ... Angebote fachbezogener Sprachkurse auf alle Fächer ausgebaut werden.
 - ... mehr (über-)fachliche Angebote interkultureller und internationaler Lehre verankert werden.
 - ... internationale Lehrkräfte und Studierende an Hochschulen stärker für Diversitätsstrategien in der Lehre genutzt werden. ■

2.0 HOCHSCHUL-BILDUNGS-INDEX

Der Hochschul-Bildungs-Index misst mit 71 Indikatoren die Entwicklung des Hochschulbildungssystems. Um diese zu erfassen, wird jährlich der Zielerreichungsgrad jedes einzelnen Indikators gemessen und in Punkten angegeben. Der Aus-

gangswert des Jahres 2010 liegt bei 0 Punkten, der angestrebte Zielwert des Jahres 2020 bei 100 Punkten. Fällt ein Indikator unter den Ausgangswert 2010, erreicht er eine negative Punktezahl.



2.1 DER HOCHSCHUL-BILDUNGS-INDEX ENTWICKELT SICH POSITIV, ABER ZU LANGSAM

INDEXENTWICKLUNG

- Alle Handlungsfelder entwickeln sich positiv. Mit 22 Punkten hat die Internationale Bildung das Ziel für 2013 am ehesten erreicht.
- Bei der MINT-Bildung und der Lehrer-Bildung sind nur schwache Fortschritte erkennbar.

- Während sich die Indikatoren zur Deckung des Akademikerbedarfs äußerst positiv entwickeln, liegen die Indikatoren, welche die Orientierung des Studiums an den Studierenden- und Arbeitgeberinteressen messen, deutlich im Minus.

Der Hochschul-Bildungs-Index hat sich weiter positiv entwickelt. Der Index steigt von 10 Punkten (2012) auf 16 Punkte (2013). Allerdings verfehlt er die für das Jahr 2013 gesetzte Zielmarke von 30 Punkten deutlich. Zum positiven Ergebnis haben alle sechs Handlungsfelder beigetragen. Kein einziges Handlungsfeld hat sich negativ entwickelt. Mit einem Anstieg von 9 Punkten gab es im Handlungsfeld Beruflich-akademische Bildung die meisten Fortschritte. Lediglich um 4 Punkte sind die Indexwerte in den Handlungsfeldern MINT-Bildung und Chancengerechte Bildung angestiegen, sie haben den geringsten Zuwachs zu verzeichnen. Über den gesamten Beobachtungszeitraum 2010 bis 2013 ist die Internationale Bildung das Handlungsfeld, das sich mit einem Indexwert von aktuell 22 Punkten am stärksten verbessert hat. Lediglich einstellige Indexzahlen erreichen dagegen die MINT-Bildung (9 Punkte) sowie das Schlusslicht unter den Handlungsfeldern, die Lehrer-Bildung (1 Punkt).

Alle Indikatoren sind einer von drei Zieldimensionen zugeordnet: Akademikerbedarf, Diversität und Nachfrageorientierung des Studiums. Mithilfe dieser Kategorien soll transparent gemacht werden, welche teils quantitativen, teils normativen Zielstellungen verfolgt werden sollten. Konkret stehen dahinter drei Herausforderungen:

- Durch die Zieldimension **Akademikerbedarf** soll sichergestellt werden, dass der Bedarf an Hochqualifizierten, der für weiteres wirtschaftliches Wachstum und die gesellschaftliche Entwicklung in Deutschland insgesamt wünschenswert ist, langfristig gedeckt wird.
- In der Dimension **Diversität** ist der Anspruch formuliert, dass sich die Vielfalt der deutschen Gesamtbevölkerung

auch in der Studierendenschaft widerspiegelt. Menschen aus allen Gesellschaftsschichten und unabhängig von ihrem sozialen Hintergrund sollen die gleichen Möglichkeiten auf eine höhere Ausbildung und die damit verbundenen Chancen und Entwicklungsmöglichkeiten haben. Ein höherer Anteil an ausländischen Studierenden soll zu einer stärkeren Heterogenität der Studierendenschaft beitragen.

- Bei der **Nachfrageorientierung** geht es darum, über unterschiedliche Formen des Studiums die tertiäre Bildung besser an die Bedürfnisse von Studierenden und Arbeitgebern anzupassen. Insbesondere soll eine Steigerung der Internationalität und des Praxisbezugs erreicht werden. Die Ausdifferenzierung der Studienformen, zum Beispiel über Fern- und Teilzeit-, berufs begleitende und duale Studiengänge, wird in dieser Zieldimension ebenfalls untersucht.

Bei der Entwicklung der drei Zieldimensionen sind seit 2010 deutlich größere Unterschiede festzustellen als bei der Entwicklung der sechs Handlungsfelder. Außerordentlich positiv

Indikatorenentwicklung nach Zieldimension Akademikerbedarf

2013

37

 Punkte

haben sich die Indikatoren der Zieldimension **Akademikerbedarf** entwickelt. Im Durchschnitt liegen die Indexwerte bei 37 Punkten, also deutlich über dem 30-Punkte-Ziel. Dazu haben vor allem die gestiegenen Studienanfängerzahlen beigetragen (+55 Punkte im Durchschnitt), beispielsweise in den MIN- und T-Fächern, bei Bildungsin- und -ausländern, aber auch in den dualen Studiengängen. Sorgen bereiten allein die nach wie vor geringen Immatrikulationszahlen in den MINT-Fächern auf Lehramt. In den MINT-Fächern kann daher ein Lehrermangel in den kommenden Jahren nicht ausgeschlossen werden.

Noch wichtiger als die Studienanfängerzahlen ist für den Arbeitsmarkt die Anzahl der Hochschulabsolventen. Die unverändert geringen Erfolgsquoten unter Bildungsinländern (nur 56 Prozent der Studierenden absolvieren ihr Studium erfolgreich) und in den MIN- und T-Fächern (67 beziehungsweise 73 Prozent) verhindern hier eine ähnlich gute Entwicklung wie bei den Studienanfängerzahlen. Trotzdem steigen die Indexwerte zu Absolventenzahlen im Durchschnitt um 31 Punkte und liegen damit noch leicht über dem Ziel für 2013.

Indikatorenentwicklung nach Zieldimension Diversität



Bei der Zieldimension **Diversität** liegen die Indexwerte im Durchschnitt bei 9 Punkten. Insgesamt ist die Entwicklung also positiv, aber langsamer als gewünscht. Positiv ist beispielsweise, dass unter den Bildungsinländern immer mehr Frauen ein Studium aufnehmen. Der Frauenanteil liegt mittlerweile bei 49 Prozent. Auch der Anteil an Ausländern unter den Studienanfängern ist gestiegen (auf 16,9 Prozent), ebenso wie der Anteil der Studierenden ohne Abitur an den Absolventen (auf 1,1 Prozent). Allerdings sind die Fortschritte noch nicht sehr weitreichend, kein einziger Indexwert liegt bei mehr als 50 Punkten. Dagegen haben sich einige Indikatoren

negativ entwickelt. Frauen machen 2013 einen geringeren Anteil unter den MIN-Studierenden aus als im Jahr 2010, der Indikator liegt bei -10 Punkten. Sogar bei -21 Punkten liegt der Anteil der männlichen Grundschullehrer an allen Studierenden auf Grundschullehramt. Ihr Anteil ist von 16,4 Prozent (2010) auf 15,2 Prozent (2013) weiter gesunken.

Die größten Probleme gibt es bei der Zieldimension **Nachfrageorientierung**. Die Indexwerte sanken im Durchschnitt auf -9 Punkte in 2013 ab. Nur wenige Indikatoren zeigen hier eine gute Entwicklung. Leicht positiv entwickelt sich das Studienangebot mit im Durchschnitt +11 Punkten. Der Anteil der englischsprachigen Studiengänge ist auf 5,3 Prozent, der Anteil der dualen Studiengänge auf 6 Prozent gestiegen. Allerdings gibt es einen geringeren Anteil an sogenannten internationalen Studiengängen, also Studiengänge, die zum Beispiel ein Auslandssemester oder ein Auslandspraktikum als Pflichtanteil umfassen. Dieser ging von 6,4 auf 5,7 Prozent zurück. Deutlich schlechter als das Studienangebot entwickeln sich die Urteile der Studierenden über ihr Studium. Die Indexwerte der Studierendenurteile liegen im Durchschnitt bei -26 Punkten.

Nur zwei Indikatoren haben sich zwischen 2010 und 2013 wesentlich gebessert. Der Anteil der Studierenden, die mit der Beratung des Akademischen Auslandsamtes zufrieden sind, hat sich auf 60 Prozent erhöht und der Anteil der Studierenden, die mit den Möglichkeiten des Erwerbs praktischer Erfahrungen zufrieden sind, ist auf 48 Prozent gestiegen. Größter Mangel des Studiums nach wie vor: die Beschäftigungsfähigkeit. Waren im Jahr 2010 noch 33 Prozent der Studierenden zufrieden mit der Förderung der Beschäftigungsfähigkeit im Studium, so ist deren Anteil 2013 auf 24 Prozent gefallen.

Indikatorenentwicklung nach Zieldimension Nachfrageorientierung



Hochschul-Bildungs-Index

2012: **10 Punkte**

2013

16 Punkte

3.0 INTERNATIONALE BILDUNG

Immer mehr ausländische Studierende kommen nach Deutschland, aber zu viele brechen ihr Studium vor dem Abschluss ab. Dabei benötigt Deutschland langfristig gut ausgebildete ausländische Hochschulabsolventen für den deutschen Arbeitsmarkt. Deut-

sche Studierende sollten ihrerseits internationale Erfahrungen machen und interkulturelle Kompetenzen schon während eines Studienaufenthalts im Ausland, aber auch durch ein internationalisiertes Studium an deutschen Hochschulen erwerben.



➤ Weitere Indikatoren zum Index Internationale Bildung sowie die Originalwerte der Indikatoren im Anhang ab Seite 63 und online unter www.hochschulbildungsreport2020.de

Quelle: Stifterverband/McKinsey 2015

* 2012: neueste verfügbare Zahl

3.1 WIE INTERNATIONAL SIND DEUTSCHE HOCHSCHULEN?

INDEXENTWICKLUNG

→ Die Zahl der ausländischen Studierenden ist stark angestiegen.

→ Viele ausländische Studierende brechen ihr Studium vor dem Abschluss ab.

→ Die internationale Bildung deutscher Studierender stagniert: Es fehlt unter anderem an international ausgerichteten Studiengängen.

Der Index zur Internationalisierung der deutschen Hochschulbildung hat sich im vergangenen Jahr positiv entwickelt. Er steigt um 7 auf 22 Punkte, bleibt damit aber von der Zielmarke von 30 Punkten für das Jahr 2013 deutlich entfernt. Der Index setzt sich unter anderem zusammen aus der Zahl der ausländischen Studierenden in Deutschland, der Auswärtsmobilität der deutschen Studierenden und dem Maß an Internationalität der Hochschulen im Spiegel der Studiengänge, der Mitarbeiter und der Frage, wie Studierende die Internationalität bewerten.

AUSLÄNDISCHE STUDIERENDE: HOHE ABRUCHQUOTEN

Deutschland ist als Studienort für Ausländer attraktiv: Die Zahl der ausländischen Studierenden im ersten Hochschulsemester hat sich seit 2010 um 30 Prozent auf 86.200 erhöht (vgl. Grafik 3.1.1). Das für das Jahr 2020 gesetzte Ziel von 87.000 ausländischen Studienanfängern ist damit aktuell schon fast erfüllt. Ganz anders sieht die Lage bei einer für den Arbeitsmarkt deutlich wichtigeren Kennziffer aus: der Zahl der ausländischen Absolventen. Hohe Abbruchquoten verhindern, dass sich die Zahl der Ausländer mit einem deutschen Hochschulabschluss analog zur Zahl der Studienanfänger ähnlich positiv entwickelt hat: Sie stieg im selben Zeitraum nur um knapp 14 Prozent auf 32.100 ausländische Hochschulabsolventen. Das für das Jahr 2020 gesetzte Ziel von 56.100 Absolventen wird damit weit verfehlt (vgl. Grafik 3.1.1). Etwas besser hat sich die Verbleibquote entwickelt: Rund 23 Prozent der Nicht-EU-Ausländer bleiben nach ihrem Studium in Deutschland, um zu arbeiten.

AUSWÄRTSMOBILITÄT STAGNIERT

Deutlich schlechter entwickeln sich die Indikatoren, welche die Auswärtsmobilität der deutschen Studierenden sowie die

Internationalität der Hochschulen im Allgemeinen messen. Betrug der Anteil von deutschen Absolventen mit Erasmus-Erfahrung 2008 noch 9 Prozent, ging dieser Wert bis 2010 auf 8,4 Prozent zurück und stagniert seitdem. Der Indikator erreicht lediglich 4 statt 30 Punkte. Ursache dafür ist unter anderem der seit Jahren zurückgehende Anteil an internationalen Studiengängen. Diese zeichnen sich nach Definition der Hochschulrektorenkonferenz dadurch aus, dass sie einen hohen Anteil fremdsprachiger Pflichtveranstaltungen oder obligatorische Auslandssemester beinhalten. Im Jahr 2008 waren noch 7,2 Prozent der Studiengänge im Sinne der erläuterten Definition international, 2013 nur noch 5,7 Prozent. Noch negativer entwickeln sich die Studierendenurteile über die Rahmenbedingungen für ein Auslandsstudium: Immer weniger Studierende, derzeit nur 24 Prozent, sehen für sich die Möglichkeit, im Ausland ohne Zeitverzug zu studieren. Der Indikator sinkt auf ein Rekordtief von -100 Punkten. ■

GRAFIK 3.1.1

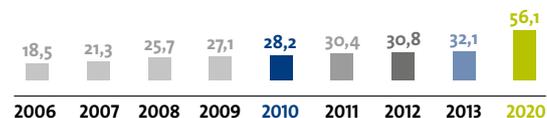
Mehr Studienanfänger, zu wenig Absolventen

2006–2013, in Tausend

Studienanfänger Bildungsausländer (im 1. HS-Semester)



Studienabsolventen Bildungsausländer (Erst- und Zweitabsolventen)



Quelle: Statistisches Bundesamt, Sonderauswertungen

3.2 IMMER MEHR STUDIERENDE MIT AUSLÄNDISCHEN WURZELN

AUSLÄNDISCHE STUDIERENDE

→ Setzt sich die Entwicklung der vergangenen Jahre fort, werden im Jahr 2025 rund 40 Prozent der Studienanfänger einen ausländischen Pass besitzen. Etwa drei Milliarden Euro werden dann jährlich für ausländische Studierende aufgewendet werden, doppelt so viel wie zurzeit.

→ Um eine solche Entwicklung steuern zu können, sollten sich Bund und Länder in der Gemeinsamen Wissenschaftskonferenz (GWK) zukünftig über Internationalisierungsstrategien verständigen. Der Bund sollte sich wesentlich an der Finanzierung des Studiums von Ausländern beteiligen.

Die Internationalisierung der deutschen Hochschulen und insbesondere das Studium von ausländischen Studierenden hierzulande dienen Politik und Wissenschaft als ein Beitrag zur Verwirklichung ganz unterschiedlicher Ziele: Der Bundespolitik geht es beispielsweise darum, einen Beitrag zur Völkerverständigung, zur Konfliktprävention und zur Entwicklungshilfe zu leisten. Darüber hinaus steht insbesondere

die Vertiefung der Europäischen Integration im Mittelpunkt der Bemühungen. Hochschulen und außeruniversitäre Forschungseinrichtungen verfolgen das Ziel, gute Studierende und Nachwuchswissenschaftler für deutsche Wissenschaftseinrichtungen zu gewinnen und im Gegenzug den eigenen Studierenden und Lehrenden die Möglichkeit zu geben, im Ausland zu lernen und zu forschen (*brain circulation*).

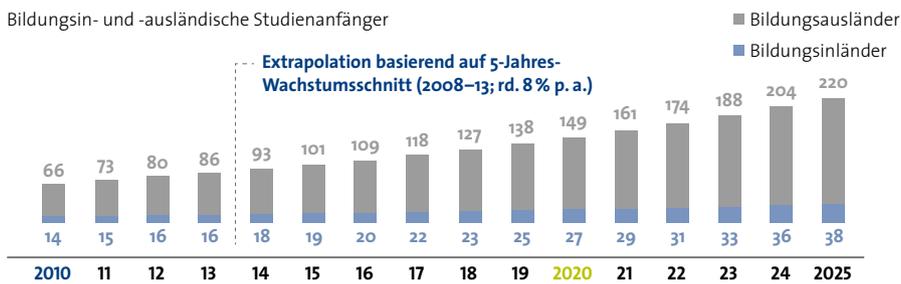
GRAFIK 3.2.1

Zahl der Bildungsausländer wächst stark an

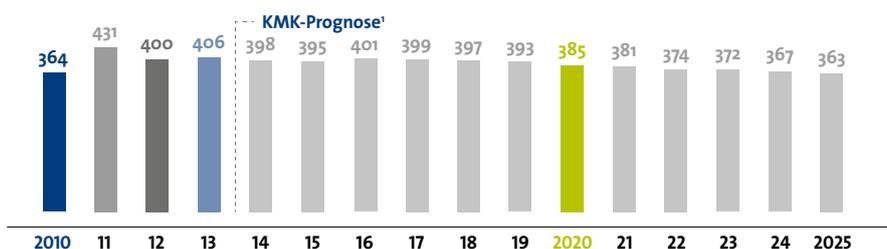
Szenario: Entwicklung der Studienanfänger nach Herkunft, 2010–2025

2010–2025, in Tausend

Bildungsin- und -ausländische Studienanfänger



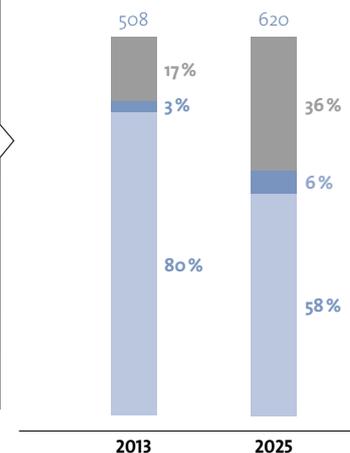
Deutsche Studienanfänger



Nachfragepotenzial der Studienanfänger

2013, 2025, in Tausend

Bildungsausländer
Bildungsinländer
Deutsche Studierende



Quelle: KMK, Statistisches Bundesamt, eigene Berechnungen

¹KMK-Prognose nur für deutsche Studienanfänger; KMK nimmt in Gesamtprognose aller Studienanfänger konstante Werte für Bildungsin- und -ausländer an und errechnet somit nur 465 Tsd. Studienanfänger in 2025.

DIE PERSPEKTIVE DER WIRTSCHAFT

Der Hochschul-Bildungs-Report 2020 möchte diesen beiden, ebenso wichtigen wie dominanten Perspektiven auf die Internationalisierung der Hochschulen eine Perspektive hinzufügen, die bislang deutlich weniger im Fokus stand: die Perspektive der Wirtschaft. Der DAAD hat bei seiner Strategie 2020 beispielsweise ganz bewusst darauf verzichtet, sich das Thema der Fachkräftesicherung, das für die Wirtschaft entscheidende Bedeutung hat, zu eigen zu machen. Der Hochschul-Bildungs-Report 2020 fokussiert seine Analysen im Folgenden auf diesen Aspekt der Internationalisierung, ohne dass die politischen und wissenschaftlichen Zielsetzungen damit infrage gestellt oder in ihrer Bedeutung relativiert werden sollen.

Definitionen und Abgrenzungen

Ausländische Studierende = Bildungsausländer

Unter ausländischen Studierenden und Bildungsausländern (Bezeichnungen werden synonym verwendet) versteht der Hochschul-Bildungs-Report Studierende mit ausländischer Hochschulzugangsberechtigung und ausländischem Pass, die sich für ein Studium an einer deutschen Hochschule eingeschrieben haben.

Bildungsinländer

Unter Bildungsinländern versteht der Hochschul-Bildungs-Report Studierende mit deutscher Hochschulzugangsberechtigung und ausländischem Pass. NICHT gemeint sind – entgegen der reinen Definition nach dem Land, in dem die Hochschulzugangsberechtigung erlangt wurde – Studierende mit deutschem Pass und deutschem Abitur.

TRENDFORTSCHREIBUNG BIS 2025: POLITIK MUSS HANDELN

In den kommenden Jahren wird vor allem durch zwei Faktoren politischer Handlungsdruck entstehen: das Wachstum der Zahl der ausländischen Studierenden in Deutschland und die damit verbundenen Kosten. Im Jahr 2013 begannen 102.000 Ausländer ihr Studium an deutschen Hochschulen, darunter 16.000 Bildungsinländer und 86.000 Bildungsausländer (Definition siehe Kasten). In den fünf Jahren zwischen 2008 und 2013 ist die Gesamtzahl der ausländischen Studienanfänger kontinuierlich gestiegen, um durchschnittlich knapp 8 Prozent pro Jahr. Damit machten sie derzeit 20 Prozent aller Studienanfänger aus. Wenn sich dieses Wachstum fortsetzt, wird sich die Zahl der bildungsausländischen Studienanfänger bis zum Jahr 2025 auf mehr als 220.000 erhöhen. Insgesamt hätten dann über 40 Prozent aller Studienanfänger an deutschen Hochschulen ausländische Wurzeln (vgl. Grafik 3.2.1). Nach den Prognosen der Kultusministerkonferenz wird die Zahl der deutschen Studienanfänger im gleichen Zeitraum sinken, aber

nicht so stark, wie die ausländischen Studienanfänger in dieser Trendfortschreibung ansteigen. Deshalb würde sich die Anzahl der Studienanfänger insgesamt von heute 510.000 auf rund 620.000 Studienanfänger erhöhen.

2025: KNAPP DREI MILLIARDEN EURO FÜR AUSLÄNDISCHE STUDIERENDE

Mit steigenden Studienanfängerzahlen wird sich das Investitionsvolumen in die Ausbildung ausländischer Studierender erhöhen. Da unter den Studienanfängern eine unbekannte Zahl an Austauschstudenten ist, die nur ein oder zwei Semester in Deutschland bleiben, steigt die Zahl der ausländischen Studierenden nicht ganz so stark an wie die Zahl ausländischer Studienanfänger. Trotzdem würden sich bis zum Jahr 2025 die jährlichen laufenden Ausgaben für die Finanzierung des Studiums von ausländischen Studierenden in Deutschland von heute rund 1,6 Milliarden Euro auf 3 Milliarden Euro fast verdoppeln (vgl. Grafik 3.2.2).

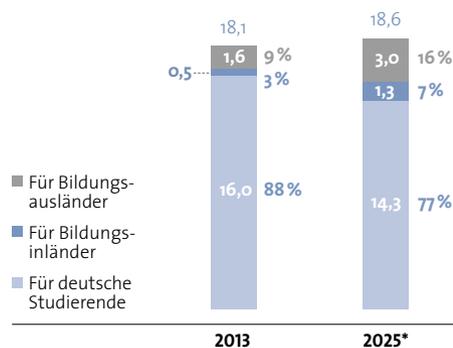
INVESTITIONEN IN BERUFSEINSTEIGER

Mehr Investitionen in ausländische Studierende sind notwendig, da Deutschland für die Deckung seines Fachkräftebedarfs langfristig auf sie angewiesen sein wird. Wenn in Zukunft nicht mehr jeder zehnte, sondern fast jeder vierte Euro an Hochschulen für die Ausbildung ausländischer Studierender ausgegeben wird, stellt sich vermehrt die Frage nach der Wirtschaftlichkeit dieser Ausgaben. Die Finanzierung von ausländischen Studierenden rechnet sich nur dann, wenn

GRAFIK 3.2.2

Laufende Ausgaben für Hochschulbildung

2013, 2025, in Mrd. EUR (nur Grundmittel)



Quelle: Statistisches Bundesamt, KMK, Stifterverband/McKinsey

* Prognose basierend auf der derzeitigen Entwicklung der Studentenzahlen



eine realistische Chance besteht, dass diese nicht nur einen erfolgreichen Abschluss machen, sondern anschließend auch dem deutschen Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen. Deutschland gehen Potenziale für den Arbeitsmarkt jedoch dadurch verloren, dass unter den vielen ausländischen Studierenden, die nach Deutschland kommen, nur wenige – 59 Prozent im Bachelorstudium – einen erfolgreichen Abschluss erreichen. Von den erfolgreichen ausländischen Absolventen wiederum bleibt mit 44 Prozent nur ein kleiner Teil nach Studienabschluss in Deutschland, um als akademische Fachkraft in den Arbeitsmarkt einzusteigen. Eine kalkulatorische Modellrechnung zeigt, dass die Gesellschaft derzeit deutlich mehr in einen ausländischen akademischen Berufseinsteiger investieren muss als in einen deutschen (vgl. Grafik 3.2.3).

- Von zehn ausländischen Studienanfängern erreichen nur knapp sechs einen Abschluss, weniger als drei verbleiben im Arbeitsmarkt. Deshalb sind gegenwärtig für Bildungsausländer im Durchschnitt Investitionen von rund 134.000 Euro pro ausgebildeter akademischer Fachkraft, die im deutschen Arbeitsmarkt verbleibt, notwendig.
- Um einen deutschen Studierenden als akademische Fachkraft für den deutschen Arbeitsmarkt auszubilden, werden dagegen im Durchschnitt Investitionen von rund 46.000 Euro benötigt.

Die Rechnung zeigt deutlich, wie dringlich die Erhöhung des Studienerfolgs ausländischer Studierender und ein verbesserter Übergang in den Arbeitsmarkt derzeit geboten sind.

GRAFIK 3.2.3

Investitionen pro Absolvent und pro Berufseinsteiger im Vergleich

Wie viel investiert die deutsche Gesellschaft, um die gleiche Anzahl akademischer Berufseinsteiger auszubilden?

in EUR (Iff. Grundmittel)

■ Deutsche Studierende ■ Bildungsausländer

Investitionen pro Absolvent



Das Studium kostet zwar dasselbe, es braucht jedoch **mehr ausländische Studienanfänger** und damit höhere Investitionen, um am Ende die **gleiche Anzahl von Absolventen** zu erreichen, da:

- ausländische Studierende im Durchschnitt **länger studieren** als Deutsche (10,2 vs. 8,8 Semester) und
- ausländische Studierende **häufiger ihr Studium abbrechen** als ihre deutschen Kommilitonen (41% vs. 28% im Bachelorstudium).

Investitionen pro akad. Berufseinsteiger¹



Um dieselbe **Anzahl akademischer Berufseinsteiger** zu generieren, werden mehr ausländische Absolventen und damit höhere Investitionen benötigt, da:

- Bildungsausländer nach dem Abschluss im Durchschnitt **wesentlich seltener in Deutschland verbleiben** als deutsche Absolventen (44% vs. 95%)

Quelle: DZHW, IW Köln; Statistisches Bundesamt; eigene Berechnungen

¹In Deutschland verbleibende Absolventen, das heißt theoretisch dem deutschen Arbeitsmarkt zur Verfügung stehend.

WER ZAHLT FÜR AUSLÄNDISCHE STUDIERENDE?

Durch die Notwendigkeit der Finanzierung von mehr Studienplätzen für ausländische Studierende wird sich das Finanzierungsdilemma an deutschen Hochschulen erheblich verschärfen. Während die Länder demografiebedingt langfristig Studienplätze abbauen möchten, steuert die Bundespolitik dagegen und finanziert durch Hochschulpakt zusätzliche Studienanfängerplätze. Der Hochschulpakt ist allerdings zeitlich befristet.

Das Hochschulsystem braucht eine neue Internationalisierungsstrategie, die nicht nur die Interessen von Bund und Ländern widerspiegelt, sondern auch den Bedarfen der Wirtschaft entgegenkommt. Eine solche Strategie muss sich stärker am Arbeitsmarkt orientieren, eine qualifizierte Erhöhung der Anzahl ausländischer Studierender zulassen und eine ausgeprägte Leistungskomponente für Studierende wie für Hochschulen beinhalten.

Der Bund spielt in diesem Modell eine Schlüsselrolle, da er die überregionale Verantwortung für die langfristige Fachkräftesicherung trägt. Es ist seine Aufgabe, sich in Zukunft verstärkt in die Finanzierung und Koordination einer neuen Internationalisierungsstrategie einzubringen. Dazu sollte er gemeinsam mit weiteren relevanten Institutionen wie den Landesministerien, dem Wissenschaftsrat, dem Deutschen Akademischen Austauschdienst, der Bundesagentur für Arbeit, den Arbeitgeberverbänden und privaten Initiativen ein Koordinierungsgremium bilden, um mehr Transparenz zu schaffen und eine gemeinsame Strategie für die Anwerbung von Studierenden aus dem Ausland zu entwickeln.

GRUNDZÜGE EINER NEUEN INTERNATIONALISIERUNGSSTRATEGIE

1. NEUE AUFGABENVERTEILUNG

Um mehr Internationalität an deutschen Hochschulen zu ermöglichen, ist es nötig, die Aufgaben von Bund und Ländern im Hochschulbereich neu zu verteilen. Dies ist seit der beschlossenen Aufhebung des Kooperationsverbotes möglich und sollte folgende Ziele verfolgen:

- Strategiefähigkeit auf nationaler Ebene bei Wahrung der föderalen Strukturen
- ausreichende und verlässliche Finanzierung des Studiums ausländischer Studierender

2. GEMEINSAME KOORDINATION

Das Studium ausländischer Studierender sollte in Zukunft wesentlich vom Bund mitfinanziert werden. Dies erfordert eine neue gemeinsame Strategie von Bund und Ländern. Diese Strategieentwicklung sollte durch eine Übertragung von zusätzlichen Kompetenzen an die Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (GWK) gewährleistet werden. Dazu sollten, angelehnt an das Vorbild der Schweizerischen Hochschulkonferenz, folgende Kompetenzen gehören:

- Festlegung von fachspezifischen Referenzkosten und Finanzierungsmodellen für Studienplätze
- Festlegung des Bundesanteils der Referenzkosten
- Festlegung von Studienplatzkontingenten für ausländische Studierende

3. AUSDIFFERENZIERUNG DER FINANZIERUNG

Der Hochschulpakt, der derzeit Mittel rein nach der Anzahl der zusätzlichen Studienanfänger vergibt, sollte künftig durch ein Finanzierungssystem abgelöst werden, das dem Bund die Möglichkeit gibt, Studienplätze für ausländische Studierende nicht nur zu finanzieren, sondern auch zu steuern. Der Bund kann durch seine Mitfinanzierung seine Internationalisierungsziele strategisch verfolgen, indem er den Bundesanteil nach Leistung, regional, nach Fächern und nach Studienphasen ausdifferenziert. Dabei spielen die Aspekte Entwicklungshilfe ebenso eine Rolle wie die nationale Fachkräftedeckung:

- Leistungs-Differenzierung: Der Bund kann die Kosten für die besten Absolventen des Tests für ausländische Absolventen (TestAS) übernehmen.
- Regionale Ausdifferenzierung: Der Bund kann beispielsweise einen Schwerpunkt bei der Entwicklungshilfe legen und die Kosten für Studierende aus Entwicklungsländern weitgehend oder vollständig übernehmen.
- Fachspezifische Ausdifferenzierung: Der Bund kann im Hinblick auf den Fachkräftebedarf einen höheren Bundesanteil bei ausländischen Studierenden in Mangelfächern (zum Beispiel in Informatik und in technischen Studiengängen) übernehmen.
- Studienphasen-Differenzierung: Der Bund sollte seinen Anteil nicht allein nach der Anzahl der Studienanfänger vergeben (wie derzeit im Hochschulpakt praktiziert). Mindestens die Hälfte der Mittel sollte nach Anzahl der Absolventen vergeben werden, da nur diese arbeitsmarktrelevant sind (BDA/BDI/IW Köln/Stifterverband 2013).

Ein System mit den genannten Elementen ermöglicht unterschiedliche Komplexitätsgrade in der Umsetzung. Von einfachen Modellen, wie der Finanzierung aller Studierenden aus Entwicklungsländern, bis hin zu deutlich komplexeren Steuerungen lässt es viele Varianten zu.

4. FACHSPEZIFISCHE STUDIENPLATZKONTINGENTE

Die neue Internationalisierungsstrategie sollte die Möglichkeit bieten, Studienplatzkontingente festzusetzen. Diese sollten keiner reinen Beschränkungslogik folgen, sondern je nach Fall auch Anreize für mehr Studierende geben und ausländische Studierende aus bestimmten Regionen besonders fördern. Sie können dort zur Anwendung gelangen, wo Studienplätze besonders stark oder besonders wenig nachgefragt werden. Andere Faktoren können besonders kostenintensive oder arbeitsmarktrelevante Fächer sein. Ob Studienplatzkontingente für bestimmte Fächer notwendig sind und wenn ja, in welcher Höhe, sollte von der GWK in Abstimmung mit den relevanten Organisationen (Deutscher Akademischer Austauschdienst, Bundesagentur für Arbeit, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge) festgelegt werden. Kontingente sind dabei notwendigerweise bundesland- und standortspezifisch auszugestalten. ■

3.3 DIE SICHT DER UNTERNEHMEN

AUSLÄNDISCHE STUDIERENDE

→ 50 Prozent der Unternehmen sind zur Deckung ihres Fachkräftebedarfs schon heute auf ausländische Absolventen angewiesen. 66 Prozent glauben, dass sich die Situation in Zukunft noch verschärfen wird.

→ Unternehmen fordern von Politik und Hochschulen eine qualitätsorientierte Zuwanderungsstrategie.

→ 65 Prozent der befragten Firmen sind der Ansicht, dass bei der Gewinnung von ausländischen Studierenden stärker die Bedarfe des deutschen Arbeitsmarktes berücksichtigt werden sollten.

Für den Hochschul-Bildungs-Report haben McKinsey und Stifterverband im November 2014 eine Umfrage unter 230 Unternehmen durch das Forschungsinstitut Innofact durchführen lassen – repräsentativ für die deutsche Wirtschaftslandschaft. Gestützt wurde diese Befragung durch gut ein Dutzend Experteninterviews mit Personalverantwortlichen in MDAX- und DAX-Unternehmen. Die Unternehmensbefragung besteht aus zwei thematischen Teilen: 1. den ausländischen Studierenden als potenzielle Fachkräfte von morgen und 2. der Auslandserfahrung als Kernkompetenz für deutsche Absolventen (mehr zum zweiten Thema im Kapitel 3.7 ab Seite 26).

mit mehr als 1.000 Mitarbeitern und 71 Prozent mit einem Umsatz über 100 Millionen Euro bestätigen. Eine Branche setzt dabei besonders auf ausländische Hochschulabsolventen: Für 75 Prozent der Unternehmen, die Informations- und Kommunikationsdienstleistungen anbieten, ist eine internationale Belegschaft wichtig, um den Bedarf an Fachkräften zu decken. Dies ist der höchste Wert über alle Branchen hinweg. Die Wichtigkeit internationaler Fachkräfte steigt mit der Auslandsaktivität: Drei Viertel der Unternehmen, die zum Großteil im Ausland tätig sind, wollen in Zukunft auf ausländische

Das Ergebnis in Kürze: Deutsche Unternehmen setzen vermehrt auf ausländische Absolventen zur Deckung ihres Personalbedarfs. Sie halten ausländische Absolventen in vielen Punkten für genauso geeignet wie ihre deutschen Kommilitonen und sie fordern, ausländische Studierende stärker nach den Bedarfen des deutschen Arbeitsmarktes auszuwählen.

DECKUNG DES PERSONALBEDARFS MIT DEUTSCHEN ABSOLVENTEN SCHON HEUTE PROBLEMATISCH

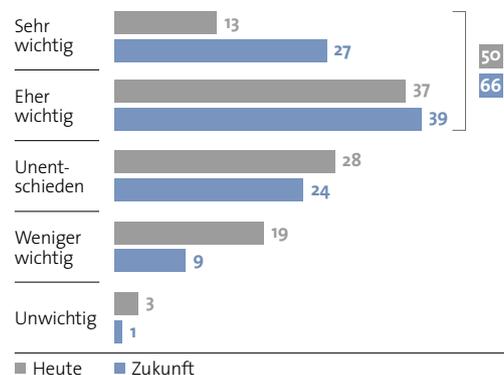
Nur 56 Prozent der befragten deutschen Unternehmen können heute ihren Fachkräftebedarf mit Hochschulabsolventen aus Deutschland gut oder sehr gut abdecken, Tendenz sinkend. In Zukunft wird der Bedarf an ausländischen Absolventen daher deutlich zunehmen. 50 Prozent der Unternehmen sind schon heute auf ausländische Absolventen angewiesen. 66 Prozent glauben, dass sich die Situation in Zukunft noch verschärfen wird (vgl. Grafik 3.3.1).

Vor allem für global tätige Großunternehmen sind ausländische Absolventen wichtig, wie 74 Prozent der Unternehmen

GRAFIK 3.3.1

Fachkräftemangel: Ausländische Absolventen gefragt Wichtigkeit ausländischer Absolventen deutscher Hochschulen für die Deckung des Fachkräftebedarfs

in Prozent, n = 230



Quelle: Stifterverband/McKinsey

Absolventen setzen. Bei den Firmen, die auf ihre Heimatmärkte fokussiert sind, sind es nur 29 Prozent.

MOTIVIERT, FACHLICH GEEIGNET, ABER UNGEBUNDENER

Bei der Bewertung ihrer Motivation und fachlichen Kompetenz schneiden ausländische Studierende aus Sicht der befragten deutschen Unternehmen nahezu ebenso gut ab wie ihre deutschen Kommilitonen (vgl. Grafik 3.3.2). 92 Prozent der Unternehmen bewerten die Motivation ausländischer Absolventen als mindestens gleich gut, 36 Prozent sogar besser als die der deutschen Hochschulabsolventen. 88 Prozent der Unternehmen schätzen die interkulturellen Kompetenzen ausländischer Absolventen deutscher Hochschulen als mindestens gleichwertig zu ihren deutschen Kommilitonen ein. Auch die generelle fachliche Eignung und die nötige Teamfähigkeit

besitzen ausländische Studierende in mindestens gleichem Maße wie die deutschen. 38 Prozent der Unternehmen glauben jedoch, dass die dauerhafte Bindung an ihr Unternehmen bei Absolventen aus dem Ausland schwieriger ist. Weniger gut schneiden ausländische Absolventen auch bei der Integration in die Unternehmenskultur und der Zuverlässigkeit ab.

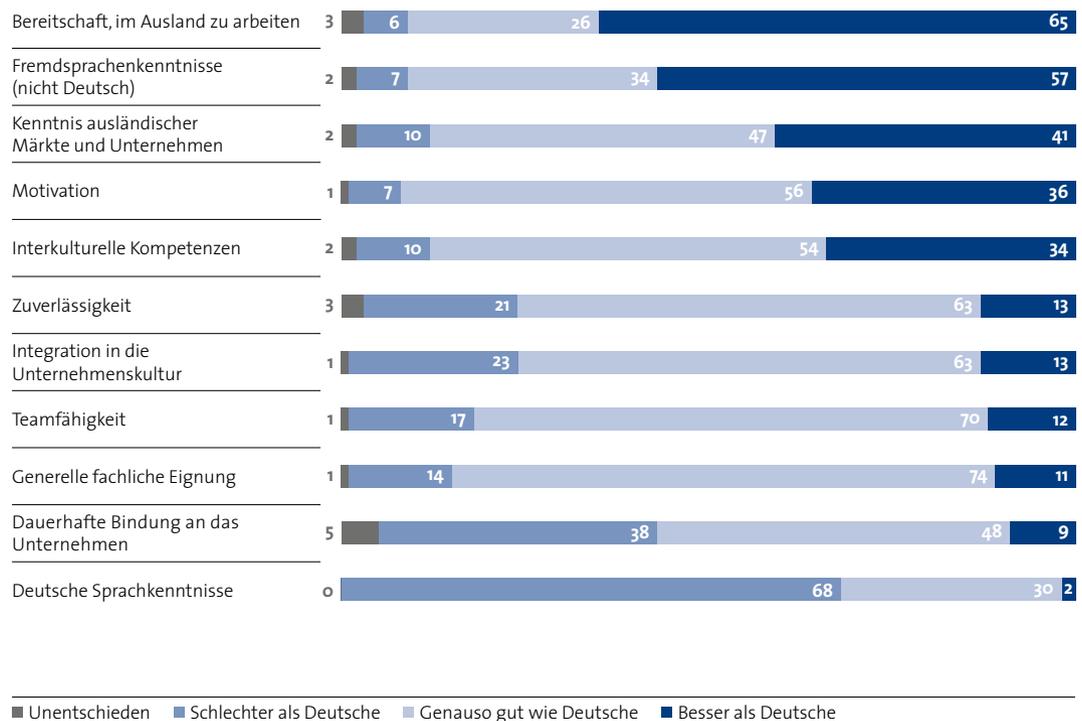
ANZAHL AUSLÄNDISCHER STUDIERENDER STÄRKER AM BEDARF ORIENTIEREN

Um ihren Personalbedarf in Zukunft stärker mit ausländischen Hochschulabsolventen decken zu können, fordern deutsche Unternehmen neue Strategien der Internationalisierung. 65 Prozent der befragten Firmen sind der Ansicht, dass bei der Gewinnung von ausländischen Studierenden stärker die Bedarfe des deutschen Arbeitsmarktes berücksichtigt werden sollten (Leis-

GRAFIK 3.3.2

Unternehmen: Ausländische Absolventen genauso gut oder besser als deutsche Absolventen Arbeitsmarktpotenzial ausländischer und deutscher Hochschulabsolventen im Vergleich

in Prozent, n = 230

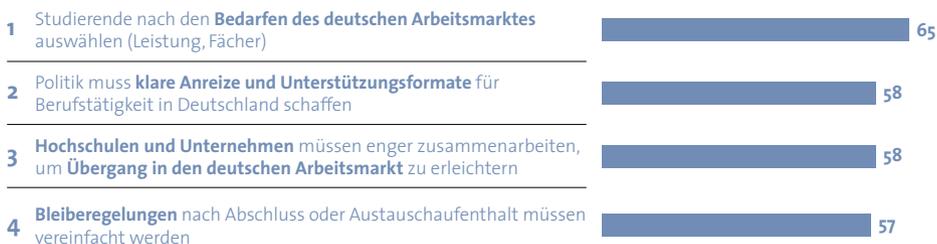


Quelle: Stifterverband/McKinsey

GRAFIK 3.3.3

Ausländische Studierende stärker nach den Bedarfen des Arbeitsmarktes auswählen Anteil der Befragten, die der Strategie in Bezug auf internationale Studierende (eher) zustimmen

in Prozent, n = 230



Bedarfsorientierung und eine Erleichterung des Übergangs in den deutschen Arbeitsmarkt haben für deutsche Unternehmen Priorität



Quelle: Stifterverband/McKinsey

tungskriterien, Mangelfächer). Etwas weniger Unterstützung erfährt der rein quantitative Ansatz: Nur knapp die Hälfte der Unternehmen spricht sich dafür aus, die Anzahl der ausländischen Studierenden generell auszuweiten (vgl. Grafik 3.3.3).

Unternehmen befürworten ebenfalls mehr Unterstützung beim Übergang in den deutschen Arbeitsmarkt: Jeweils 58 Prozent fordern, dass einerseits die Politik Anreize und Unterstützungsangebote für Berufstätigkeit schafft und andererseits Hochschulen und Unternehmen in diesem Punkt enger zusammenarbeiten sollen. Knapp die Hälfte der Unternehmen (46 Prozent) ist der Ansicht, dass Europa ein Schwerpunkt für die Gewinnung von ausländischen Studierenden sein soll. Dagegen sprechen sich nur 26 Prozent der Unternehmen dafür aus, besonders Studierende aus dem nicht europäischen Ausland zu gewinnen. Noch etwas enger fällt die Frage der Finanzierung des Studiums von Ausländern durch Studiengebühren aus: 45 Prozent sprechen sich dafür, 30 Prozent jedoch dagegen aus.

DREI HEBEL FÜR MEHR INTERNATIONALITÄT

Die Befragungsergebnisse lassen die Schlussfolgerung zu, dass deutsche Unternehmen neue Akzente bei der Internationalisierungsstrategie der deutschen Hochschulen wünschen.

Sie sprechen sich insgesamt gesehen für eine qualitätsorientierte Zuwanderungsstrategie aus, die mittels dreier Hebel in den kommenden Jahren erreicht werden kann:

1. Ausländische Studierende mit guten Leistungen und für den Arbeitsmarkt wichtige Fächer für ein Studium in Deutschland gewinnen
2. Ausländische Studierende zum Abschluss in Deutschland motivieren und begleiten
3. Ausländischen Studierenden eine Brücke in den deutschen Arbeitsmarkt bauen

3.4 DER WEG NACH DEUTSCHLAND: LEISTUNG STATT BÜROKRATISCHER HÜRDEN

AUSLÄNDISCHE STUDIERENDE

→ Unflexible und technische Anerkennungsverfahren schrecken motivierte ausländische Studierende von einem Studium in Deutschland ab.

→ Standardisierte Tests sollten in Zukunft eine Auswahl nach Leistungskriterien sicherstellen.

Das deutsche Hochschulsystem legt vielen jungen Menschen aus dem Ausland große Steine in den Weg zu einem Studium in Deutschland. Die derzeitigen Anreize im administrativen System tragen nicht zur Auswahl und Motivation leistungsstarker Studierender bei, sondern schrecken diese im Gegenteil häufig ab.

DREI KRITISCHE SCHWELLEN FÜR NICHEUROPÄER

Es lassen sich drei kritische Schwellen identifizieren, die in besonderem Maße für nicht europäische Bewerber relevant sind:

- Anerkennungskriterien für eine ausländische Hochschulzugangsberechtigung sind nicht nur intransparent für die ausländischen Bewerber, sondern häufig in ihrer Wirkung zu streng und zu formell – viele geeignete Kandidaten werden hierdurch aussortiert.
- Auswahlverfahren der deutschen Hochschulen finden häufig zu spät statt, da Hochschulen mit der Zulassung meist abwarten, bis die Zulassungszahlen in zulassungsbeschränkten Studiengängen festgelegt wurden. Hochschulen in anderen Ländern verschicken ihre Zulassungen meist ein Dreivierteljahr vor Studienbeginn, sodass internationale Studierende ausreichend Zeit für aufwendige Visaverfahren oder Beglaubigungen haben. Durch die späten Zulassungen in Deutschland verzögert sich der frühestmögliche Studienbeginn oft um ein Jahr. Dadurch leidet die internationale Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Hochschulen, denn in dieser Zeit entscheiden sich gerade leistungsstarke ausländische Studierende für andere Länder.
- Visaverfahren für nicht europäische Studierende dauern sehr lange (nicht selten über sechs Monate) und sind häufig an Ermessensentscheidungen gebunden, die intransparent und rechtlich nicht überprüfbar sind. Nicht selten gibt dies den Ausschlag für ein Studium in einem Land mit weniger bürokratischen oder besser berechenbaren Visavorschriften (zum Beispiel das Vereinigte Königreich).

STANDARDISIERTE LEISTUNGSTESTS KÖNNEN ANERKENNUNGSPROBLEMATIK LÖSEN

Bei steigenden Bewerberzahlen muss zielgenauer ausgewählt werden, welche ausländischen Bewerber die Chance für ein Studium in Deutschland erhalten sollen. Diese Auswahl sollte vorrangig auf Qualität und Leistung fokussiert sein. Leistungstests könnten hier das Vergleichbarkeits- und Anerkennungsproblem von Bildungsabschlüssen lösen. Das derzeitige, auf einer „technischen Einstufung“ von Schulabschlüssen basierende Anerkennungsverfahren sollte deutlich flexibler und effizienter gestaltet werden.

Einen praktischen Ansatzpunkt bietet hierfür die Einführung von standardisierten Leistungstests wie dem amerikanischen SAT – Scholastic Assessment Test. Die flächendeckende Einführung einer deutschen Variante eines solchen Tests für Ausländer aus nicht europäischen Ländern würde eine landesweit einheitliche Eingangsberechtigung durch ein anerkanntes Zulassungssystem schaffen und dadurch eine Auswahl der Noten-Besten sicherstellen.

Der deutsche Test für Ausländische Studierende (TestAS) wurde wie der weitverbreitete Sprachtest TestDaF von der Gesellschaft für Akademische Studienvorbereitung und Testentwicklung e. V. (g.a.s.t.) entwickelt und vom Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD) gefördert (siehe hierzu Seite 22).

Mit Testzentren in mehr als 70 Ländern ist er der am weitesten verbreitete deutsche Test zur allgemeinen Studierfähigkeit. Mit allerdings nur 6.000 Tests pro Jahr hat er noch keine kritische Masse und wird bislang nur von wenigen Hochschulen als zentrale Eingangsvoraussetzung gefordert. Dies mag auch daran liegen, dass er im Unterschied zum amerikanischen Pendant, dem SAT, welcher bereits eine lange Tradition und große internationale Anerkennung genießt, noch keine *subject tests* für bestimmte Studienbereiche anbietet.



STANDARDISIERTE LEISTUNGSTESTS IM VERGLEICH

Während in Deutschland das Abitur die Hochschulzugangsberechtigung attestiert, wird für amerikanische Universitäten mit dem SAT ein standardisierter Test zur Eignungsprüfung für ein Hochschulstudium herangezogen. Ziel ist die Überprüfung weniger von

Wissen, dafür mehr von Fähigkeiten aller Schulabgänger, welche einen Studienplatz in den USA anstreben. Diese Form von Studierfähigkeitstests schafft eine landesweit vergleichbare Zugangsberechtigung für in- wie ausländische Studienbewerber.

TESTAS – TEST FÜR AUSLÄNDISCHE STUDIERENDE (DEUTSCHLAND)

KONZEPT

- Test für Ausländer, die sich für ein grundständiges Studium in Deutschland bewerben

INHALT

- Erfasst allgemeine Studierfähigkeit über drei Tests:
 - Sprachtest (30 Minuten Deutsch oder Englisch)
 - Allgemeine kognitive Fähigkeiten (110 Minuten)
 - Studienfeldspezifische Testmodule zu kognitiven Fähigkeiten mit Relevanz für eines von vier Studienfeldern (145 bis 150 Minuten)

FORMAT

- Lückentext beziehungsweise Multiple-Choice-Format
- In englischer oder deutscher Sprache
- Kein Fachwissen erforderlich, kein Testen von Motivation oder Persönlichkeit

ANWENDUNG

- Hilft Hochschulen bei der Auswahl der Bewerber
- Unterstützt Bewerber bei der Auswahl des richtigen Studiengangs

VERBREITUNG

- Testzentren in mehr als 70 Ländern
- Drei Testtermine pro Jahr
- Mehr als 6.000 durchgeführte Tests pro Jahr

ANBIETER

- g.a.s.t. e.V. (ebenfalls TestDaF), DAAD-gefördert

SAT – SCHOLASTIC ASSESSMENT TEST (USA)

KONZEPT

- Standardisierter Test der Studierfähigkeit

INHALT

- Testet drei Bereiche (Testdauer: 3 Stunden und 45 Minuten):
 - kritisches Lesen
 - kreatives Schreiben
 - Mathematik
- Subject-Test für bestimmte Studienbereiche zusätzlich zum allgemeinen Studierfähigkeitstest

FORMAT

- Beginnt mit kurzem Essay, sonst weitestgehend Multiple-Choice-Format
- Ständige Aktualisierung des Testes und Kalibrierung über verschiedene Testausgaben

ANWENDUNG

- Meistverbreitete Entscheidungsgrundlage für College-Zulassungen in den Vereinigten Staaten, finanzielle Unterstützungen und Stipendien

VERBREITUNG

- Von vielen Universitäten weltweit anerkannt und gefordert, unter anderem an der Jacobs University Bremen
- Testzentren in mehr als 170 Ländern
- Rund 3 Millionen durchgeführte Tests pro Jahr

ANBIETER

- CollegeBoard (US-Non-Profit-Organisation)

3.5 ERFOLGREICHES STUDIUM UND ABSCHLUSS

AUSLÄNDISCHE STUDIERENDE

-
- 41 Prozent der ausländischen Studierenden brechen ihr Studium ab. Bei den Deutschen sind es nur 28 Prozent.
 - Gründe für den Abbruch sind meist fehlende Unterstützungsstrukturen sowie organisatorische, finanzielle und kulturelle Probleme.
 - Zur Erhöhung des Studienerfolgs sollten die Stipendien- und Betreuungsprogramme ausgebaut und finanzielle Anreize für Hochschulen verbessert werden.
-

Wenn es die ausländischen Studierenden an eine deutsche Hochschule geschafft haben, finden sie dort nicht immer Bedingungen vor, die ihnen den Weg zum Abschluss erleichtern. Laut einer Befragung des Deutschen Akademischen Austauschdienstes (DAAD) ist nur rund die Hälfte von ihnen mit der Information und Unterstützung zur Studienfinanzierung zufrieden. Unterstützung bei administrativen Vorgängen in Deutschland halten fast drei Viertel für wichtig, aber nur etwas mehr als die Hälfte ist zufrieden mit dem Angebot. Während 78 Prozent der ausländischen Studierenden eine allgemeine Studienberatung als wichtig ansehen, bewerten weniger als zwei Drittel das Angebot als ausreichend. Auch bei der Vermittlung von Wohnraum und den Kontaktmöglichkeiten mit deutschen Studierenden besteht noch deutlicher Veränderungsbedarf. Insgesamt wünschen sich 75 Prozent der ausländischen Studierenden einen Ausbau der Serviceleistungen an ihrer deutschen Gasthochschule (DAAD 2014).

HOHE ABRUCHQUOTEN

Bildungsausländer brechen ihr Studium häufiger ab als deutsche Studierende (41 Prozent vs. 28 Prozent im Bachelorstudium, DZHW). Bei den ausländischen Studierenden hat die geringe Absolventenquote zum Teil organisatorische und zum Teil finanzielle Gründe: 41 Prozent der Studierenden geben an, Probleme zu haben, sich im deutschen Studiensystem zurechtzufinden, 39 Prozent haben Probleme bei der Finanzierung, etwa ein Drittel hat Verständigungsschwierigkeiten (DSW/DZHW 2013).

PROGRAMME ZUR VERBESSERUNG DES STUDIENERFOLGS

Um dieses Problem anzugehen, finanziert der DAAD aus Mitteln des Auswärtigen Amtes bereits seit 2002 ein Stipendien- und Betreuungsprogramm zur Stärkung der Internatio-

nalität deutscher Hochschulen und zur Verbesserung des Studienerfolgs ausländischer Studierender und Doktoranden. Hochschulen können die Mittel für Ausländerstipendien und gezielte Betreuungsmaßnahmen (zum Beispiel Seminare, Orientierungstage und Exkursionen, Informationsmaterialien, Einsatz von studentischen Hilfskräften als *buddies* abrufen). Dadurch werden Anreize für die Hochschulen geschaffen, eigene Initiativen zur Unterstützung ausländischer Studierender zu entwickeln. Jedoch ist der Umfang der Förderung mit einem derzeitigen Gesamtvolumen von rund 5,5 Millionen Euro (Stipendien- und Betreuungsprogramm STIBET I) beziehungsweise rund 2 Millionen EUR (STIBET III) nicht ausreichend, um Flächenwirkung zu erzielen, wie der DAAD in einer eigenen Evaluation (DAAD 2014) feststellt. Eine deutliche Ausweitung dieser Programme ist daher notwendig.

MONETÄRE ANREIZE SETZEN

Von politischer Seite gibt es derzeit keine finanziellen Anreize für Hochschulen mit einer hohen Zahl ausländischer Hochschulabsolventen. Bund und Länder zahlen im Rahmen des Hochschulpakts 2020 für jeden zusätzlichen Studienanfänger 26.000 Euro an die Hochschule. Es gibt jedoch keine Finanzierungsanreize, diese neuen Studierenden auch erfolgreich durch ein Studium zu führen. Dies ist angesichts hoher Abbruchquoten und besonderer Betreuungsbedarfe für ausländische Studierende kritisch zu hinterfragen. Deshalb sollte der Hochschulpakt nach Auslaufen der derzeitigen Förderphase durch ein zielkonformes Anreizmodell ersetzt werden. In der Finanzierungsstruktur der Hochschule müssen klare Anreize für einen erfolgreichen Abschluss und einen bestmöglichen Übergang in den Arbeitsmarkt geschaffen werden. Ein Vorschlag für ein solches Modell wird im Abschnitt 3.2 (Seite 17) vorgestellt. ■

3.6 ÜBERGANG IN DEN DEUTSCHEN ARBEITSMARKT

AUSLÄNDISCHE STUDIERENDE

→ Voraussetzungen für einen guten Übergang in den deutschen Arbeitsmarkt sind die soziale und die berufliche Integration in Deutschland schon während des Studiums.

→ Regionale Netzwerke von Hochschulen, Arbeitsagenturen, Unternehmen und Kommunen sollten ihre Maßnahmen koordinieren und speziell auf ausländische Studierende ausrichten.

Deutschland ist ein attraktives Zielland für ein Studium und zählt zu den Top-5-Studienzielen für internationale Studierende. Das liegt insbesondere auch an den guten Karriere-möglichkeiten hierzulande. Ein Forschungsbericht des Sachverständigenrats aus dem Jahr 2012 zeigt, dass eine große Mehrheit der Bildungsausländer (Nicht-EU-Länder) einen hohen Bleibewillen hat, zumindest für eine bestimmte Dauer: Beispielsweise möchten knapp 80 Prozent der Masterstudierenden nach dem Studium in Deutschland Arbeitserfahrung sammeln. Diese Quote liegt deutlich über den Bleibe-neigungen in anderen europäischen Ländern.

Trotz guter Konjunktur und hoher Bleibeneigung verbleibt mehr als die Hälfte der ausländischen Absolventen nach ihrem Studienabschluss nicht in Deutschland und steht somit auch nicht dem deutschen Arbeitsmarkt zur Verfügung (IW Köln 2013). Hürden für den Berufseinstieg sind nach Analysen des Sachverständigenrats für Integration und Migration unzureichende Deutschkenntnisse, fehlende Informationen über Arbeitsmarkt und Aufenthaltsrecht, aber auch Erfahrungen von Diskriminierung in Deutschland.

Negativ wirken sich auch geringer Kontakt zu Unternehmen während des Studiums, mangelnde Unterstützung beim Berufseinstieg sowie Zurückhaltung bei Unternehmen (insbesondere bei kleinen und mittelständischen Unternehmen) gegenüber ausländischen Studierenden aus.

Arbeitserfahrungen, fortgeschrittene Sprachkenntnisse und eine Willkommenskultur für internationale Studierende hingegen können die Entscheidung fördern, nach dem Studium in Deutschland zu bleiben. Auch bei den Fächern bestehen Unterschiede: Studierende der MINT-Fächer haben höhere Bleibeabsichten als Studierende der Sozial-, Geistes- oder Kunstwissenschaften (vgl. Grafik 3.6.1).

SOZIALE UND BERUFLICHE INTEGRATION

Die Erfahrung zeigt: Es gibt zahlreiche Möglichkeiten, die Verbleibquote internationaler Studierender positiv zu beeinflussen. Dabei ist es wichtig, mit den Maßnahmen nicht erst zu beginnen, wenn der Studierende vor dem Abschluss steht, sondern die Bleibeentscheidung als einen Prozess schon während des Studiums zu verstehen (IMIS 2014). Denn rückblickend gesehen geben viele Absolventen an, ihre Entscheidung für das bevorzugte Wunscharbeitsland bereits im Laufe des Studiums in Deutschland gefällt zu haben: Während 23 Prozent der Studierenden schon vor Studienantritt in Deutschland ihre Entscheidung für den Verbleib in Deutschland trafen, sind es immerhin 58 Prozent der Studierenden, die sich erst während ihres Studiums in Deutschland dazu entschlossen, auch nach dem Studium zu bleiben. Gezielte Maßnahmen während dieses Zeitraumes können also dazu beitragen, diese Quote auszubauen (Hanganu, Heß 2014). Dabei sind zwei Bereiche besonders wichtig für einen funktionierenden Übergang in den Arbeitsmarkt: die soziale und die berufliche Integration (IMIS 2014).

1. Soziale Integration: Die Chancen für einen Verbleib in Deutschland steigen umso mehr, je stärker die ausländischen Studierenden in Deutschland sozial integriert sind. Neben dem Aufbau von privaten und beruflichen Netzwerken sind insbesondere gute Deutschkenntnisse wichtig. Viele internationale Studierende unterschätzen die Wichtigkeit von sprachlichen Fähigkeiten für den Berufseinstieg in Deutschland.

Die Hauptverantwortung für die soziale Integration der ausländischen Studierenden fällt den Hochschulen zu. Sie sollten die gesamte Zeit während des Studiums nutzen, um die Eingliederung (Akkulturation) der Studierenden zu fördern. Geeignete Maßnahmen dafür sind unter anderem



mehr gemischte Arbeitsgruppen im Studium, Mentoring-Programme zwischen deutschen und ausländischen Studierenden sowie eine stärkere Vermittlung von Deutschkenntnissen insbesondere, aber nicht nur, für Studierende in englischsprachigen Studiengängen.

- 2. Berufliche Integration:** Derzeit gibt es wenig spezifische Angebote an Seminaren und Trainings, die die besonderen Bedürfnisse von internationalen Studierenden beim Übergang in den Arbeitsmarkt adressieren. Es fehlt an Veranstaltungen, die über die Aufenthalts- und Arbeitsmöglichkeiten in Deutschland während und nach dem Studium aufklären. Besonders wichtig ist die Herstellung von Kontakten zu deutschen Unternehmen. Während viele deutsche Großunternehmen bei ausländischen Studierenden bekannt sind, fehlt jedoch das Wissen über und der Zugang zu regionalen Arbeitgebern. Ausländische Studierende sollten insbesondere über Praktika oder Abschlussarbeiten die Gelegenheit erhalten, sich Netzwerke in deutschen Unternehmen aufzubauen.

Um diese berufliche Integration der ausländischen Studierenden zu fördern, müssen Hochschulen und Arbeitsagenturen viel stärker als bisher zusammenarbeiten. Sie müssen ihre Angebote aufeinander abstimmen und spezifische Angebote für die Zielgruppe der internationalen Studierenden entwickeln. Zu klären ist, welche Einheit in einer Hochschule die organisatorische Federführung für die Ausweitung solcher Maßnahmen übernimmt (Fachbereich, International Office, Career Center). Da deutsche Hochschulen gerade in diesen Bereichen häufig schlecht

ausgestattet sind, sollten beide Partner – Hochschule und Arbeitsagentur – ihre Ressourcen bündeln. Es ist ratsam, dass Arbeitsagenturen eigenes Personal zum Beispiel in die Career Center entsenden, damit eine enge und reibungslose Zusammenarbeit gewährleistet ist.

PRAKTIKA UND ABSCHLUSSARBEITEN IN UNTERNEHMEN

Für die berufliche Integration spielen auch die Unternehmen eine Rolle. Sie sind gefordert, internationalen Studierenden Praktika und Abschlussarbeiten in ihren Unternehmen zu ermöglichen. In manchen Unternehmen – vermehrt in kleinen und mittelständischen Unternehmen – ist dafür eine stärkere Bereitschaft zur interkulturellen Öffnung und zur Integration von Ausländern notwendig. Aber auch der Gesetzgeber ist gefragt: Um Praktika häufiger zu ermöglichen, ist eine Änderung des Arbeitsrechts notwendig, denn freiwillige Praktika im Rahmen eines Studiums werden auf die für ausländische Studierende gestattete Höchst-arbeitszeit angerechnet (derzeit 180 Tage im Jahr). Auch Praktika im Ausland sind für ausländische Studierende aufgrund des Arbeits- und Aufenthaltsrechts nur schwer möglich.

Damit die einzelnen Akteure innerhalb und außerhalb der Hochschulen besser zusammenarbeiten, sollte die Übergangsgestaltung mit allen wesentlichen Partnern in der Region in regionalen Koordinierungszentren professionalisiert werden. Zu solchen Netzwerken auf regionaler Ebene gehören neben den Hochschulen (Career Center, International Office, Fakultäten) die regionale Wirtschaft (Unternehmen, Kammern), die Arbeitsagenturen, Ausländerbehörden und möglicherweise weitere kommunale Akteure (zum Beispiel Jugendämter, Beratungsstellen). ■

GRAFIK 3.6.1

Einflussfaktoren auf die Bleibeabsicht ausländischer Studierender

+ = positiver Einfluss auf die Bleibeabsicht in Deutschland

- = negativer Einfluss auf die Bleibeabsicht in Deutschland

Merkmal	Bleibeabsicht	Merkmal	Bleibeabsicht
Alter	-	Studienland war erste Wahl	+
Dauer des Aufenthalts in dem Land	+	Masterstudierende (im Vergleich zu den Doktoranden)	+
Arbeitserfahrung in dem Land	+	Fortgeschrittene Sprachkenntnisse (nur in Deutschland)	+
Studiengebiet		Zufriedenheit mit Studienerfahrung	+
Ingenieurwissenschaften	+	Informationsstand zu rechtlichen Möglichkeiten, nach dem Studienabschluss eine Arbeits- und/oder Aufenthaltsgenehmigung zu erhalten	+
Mathematik oder Naturwissenschaften	+	Einschätzung, dass internationale Studierende willkommen sind, nach ihrem Studium zu bleiben und zu arbeiten	+
Sozialwissenschaften, Psychologie oder Erziehungswissenschaften	-		
Kunst- oder Geisteswissenschaften	-		
Medizin oder Gesundheitswissenschaften	-		

Quelle: Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration

Anmerkung: Nur signifikante Unterschiede ($p \leq 0,05$) werden angezeigt.

3.7 DIE SICHT DER UNTERNEHMEN

DEUTSCHE STUDIERENDE

- Unternehmen fragen vermehrt international ausgebildete Hochschulabsolventen nach.
- Globalisierung verlangt internationale Kompetenzen in Unternehmen.

- Gefordert werden der Ausbau internationaler Studiengänge und vermehrte Mobilitätsmöglichkeiten.

Wer in Deutschland beruflich erfolgreich sein will, braucht internationale Erfahrungen und Kompetenzen. Am Arbeitsmarkt werden vermehrt Fachkräfte, insbesondere Führungskräfte, mit internationalen Kompetenzen nachgefragt. Hierbei spielen Auslandserfahrungen in Studium und Praxis ebenso eine große Rolle wie der Nachweis über Fremdsprachenkenntnisse, interkulturelles Verständnis und die Kenntnis globaler Märkte. Hochschulabsolventen sind als Berufseinsteiger also gut beraten, im Rahmen ihrer Laufbahn bereits internationale Erfahrungen gesammelt zu haben, um sich einerseits in den zunehmend wettbewerblichen Auswahlverfahren zu behaupten und andererseits den gestiegenen Anforderungen des Arbeitsmarktes gerecht werden zu können.

AUSLANDSERFAHRUNG IM HIGHTECH-SEKTOR BESONDERS GEFRAGT

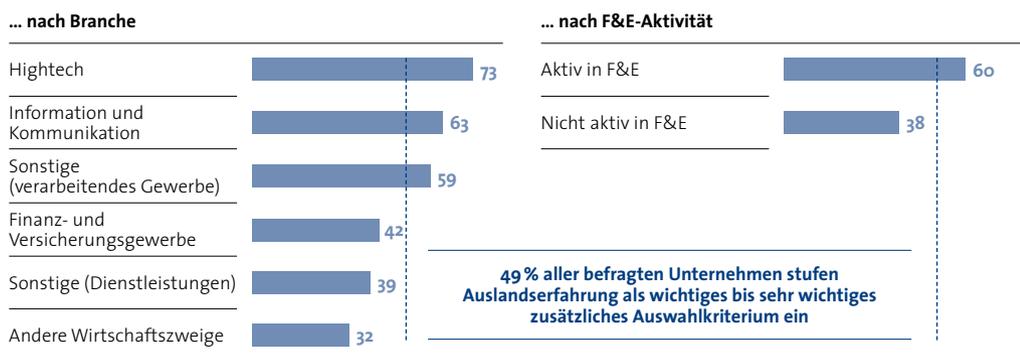
Die Unternehmensumfrage von Stifterverband und McKinsey zeigt: Im Schnitt nimmt die Hälfte der deutschen Unternehmen Auslandserfahrung als ein wichtiges zusätzliches Einstellungskriterium wahr. Je nach Branche kommt diesem Auswahlkriterium eine besondere Rolle zu: Im Hightech-Sektor geben 73 Prozent der Unternehmen Auslandserfahrung als wichtiges Kriterium für die Auswahl ihrer Mitarbeiter an, im Bereich Information und Kommunikation sind es mit 63 Prozent immerhin zwei von drei Unternehmen (vgl. Grafik 3.7.1). Bereits heute verfügt laut Unternehmensbefragung ein Viertel der Führungskräfte in deutschen Unternehmen über Auslandserfahrung in Studium oder Praktikum.

GRAFIK 3.7.1

Unternehmen wollen mehr Auslandserfahrung

Wichtigkeit von Auslandserfahrung als zusätzliches Auswahlkriterium ...

2014, in Prozent, Antworten „eher wichtig“ und „sehr wichtig“, n = 230



Quelle: Stifterverband/McKinsey



INTERKULTURELLES VERSTÄNDNIS UND FREMDSPRACHENKENNTNISSE GEWÜNSCHT

Fremdsprachenkenntnisse und interkulturelles Verständnis sind aus Sicht deutscher Unternehmen zentrale Kompetenzen, die Hochschulabsolventen aus ihrem Studium mitbringen sollten. 80 Prozent der Unternehmen bezeichnen Fremdsprachenkenntnisse als (sehr) wichtig, aber nur 63 Prozent von ihnen bewerten die Kompetenz der Absolventen auf diesem Gebiet als (sehr) gut. Auch die Nachfrage der Unternehmen nach Hochschulabsolventen mit interkulturellem Verständnis wird durch das Angebot offensichtlich nicht gedeckt: Während 70 Prozent der Unternehmen interkulturelles Verständnis als (sehr) wichtig ansehen, urteilen nur 52 Prozent von ihnen, dass Absolventen diese Fähigkeit auch besitzen (vgl. Grafik 3.7.2).

UNTERNEHMENSALLTAG IST ZUNEHMEND INTERNATIONAL

Mitarbeiter mit internationalen Erfahrungen haben insbesondere in global agierenden Unternehmen einen immer größeren Einfluss auf den Unternehmenserfolg. Sie sind für das tägliche Geschäft und die Zusammenarbeit mit Kollegen, Kunden und/oder Kooperationspartnern kaum noch wegzudenken. 57 Prozent der befragten Unternehmen geben an, dass für die Kommunikation mit ausländischen Kunden, Zulieferern und Partnern (sehr) häufig Mitarbeiter mit internationalen Kompetenzen gebraucht werden. Und die Hälfte (49 Prozent) aller Befragten bestätigt, dass die Expertise dieser Mitarbeiter (sehr) häufig benötigt werde, um ausländische Märkte besser zu verstehen. Auch die Kommunikation innerhalb des eigenen Unternehmens mit ausländischen Dependancen oder Tochtergesellschaften und die Arbeit in interkulturell zusammengesetzten Teams werden von 44 beziehungsweise 42 Prozent der Befragten (sehr) häufig von Mitarbeitern mit Hochschulabschluss erwartet. Schließlich gibt jedes dritte Unternehmen an, dass international ausgebildete Hochschulabsolventen auch (sehr) häufig für die Arbeit in Auslandsdependancen wichtig sind und die generelle Bereitschaft, im Ausland zu arbeiten, gewünscht ist.

UNTERNEHMEN SEHEN SICH SELBST IN DER PFLICHT

Wie sollte sich das Studium nach Ansicht der Arbeitgeber ändern? Unternehmen nennen an erster Stelle den Ausbau internationaler Studienangebote, um die Kompetenzen von Absolventen zu verbessern. Dieser muss nach Ansicht von 73 Prozent der befragten Unternehmen verstärkt durch in-

ternationale Hochschulkooperationen unterstützt werden. Für die weitere Internationalisierung (dualer) Studiengänge sehen 72 Prozent der Befragten nicht nur die Hochschulen, sondern auch sich selbst in der Pflicht. Und 71 Prozent der Unternehmen fordern für Studierende mehr finanzielle Unterstützung für studienbezogene Auslandsaufenthalte. Der Ausbau von Praktikumsplätzen im Ausland wird von 70 Prozent der Unternehmen befürwortet – auch dies eine Aufforderung an die Unternehmen, einen eigenen Beitrag zur Internationalisierung des Studiums zu leisten.

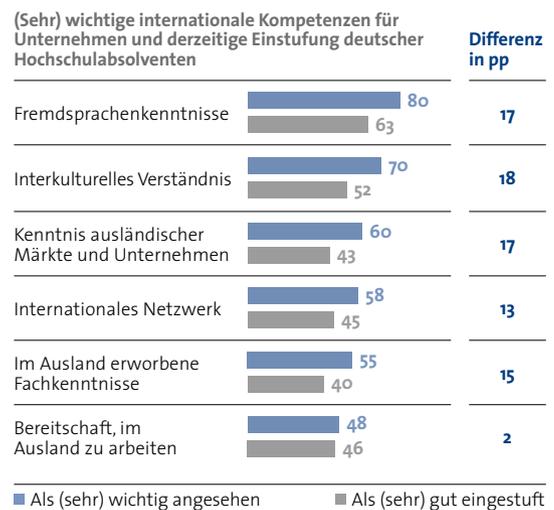
Hochschulen stehen vor der Mammutaufgabe, es rund 2,7 Millionen Studierenden in Deutschland zu ermöglichen, im Rahmen ihres Studiums internationale Kompetenzen zu erwerben. Dafür sind Ansätze notwendig, die sich an den Bedürfnissen der Studierenden orientieren. Um für alle Studierenden den Erwerb internationaler Kompetenzen im Rahmen des Studiums zu einem festen Bestandteil zu machen, sind eine Erhöhung der Auswärtsmobilität und mehr Elemente der „Internationalisierung zu Hause“, also eine Internationalisierung der Studieninhalte und Studienformate, nötig. ■

GRAFIK 3.7.2

Internationale Kompetenzen von Hochschulabsolventen ...

... entsprechen nicht der Nachfrage von Unternehmen

2014, in Prozent, n = 230



Quelle: Stifterverband/McKinsey

3.8 ENTWICKLUNG DER AUSLANDSMOBILITÄT

DEUTSCHE STUDIERENDE

→ Auslandsmobilität stagniert und beschränkt sich zunehmend auf Deutschlands direkte Nachbarländer.

→ Unternehmen sollten stärker in die Verantwortung genommen werden.

→ Immer mehr Studierende zweifeln am Nutzen eines Auslandsaufenthalts.

Trotz des steigenden Bedarfs an Mitarbeitern mit internationalen Kompetenzen stagniert der Anteil der Absolventen, die sich durch Auslandsmobilität solche Kenntnisse angeeignet haben: Seit dem Jahr 2000 liegt der Anteil der Studierenden, die angeben, während ihrer bisherigen Studienzeit mindestens einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt absolviert zu haben, konstant bei rund 30 Prozent.

WENIGER AUSLANDSMOBILITÄT FÜR PRAKTIKA

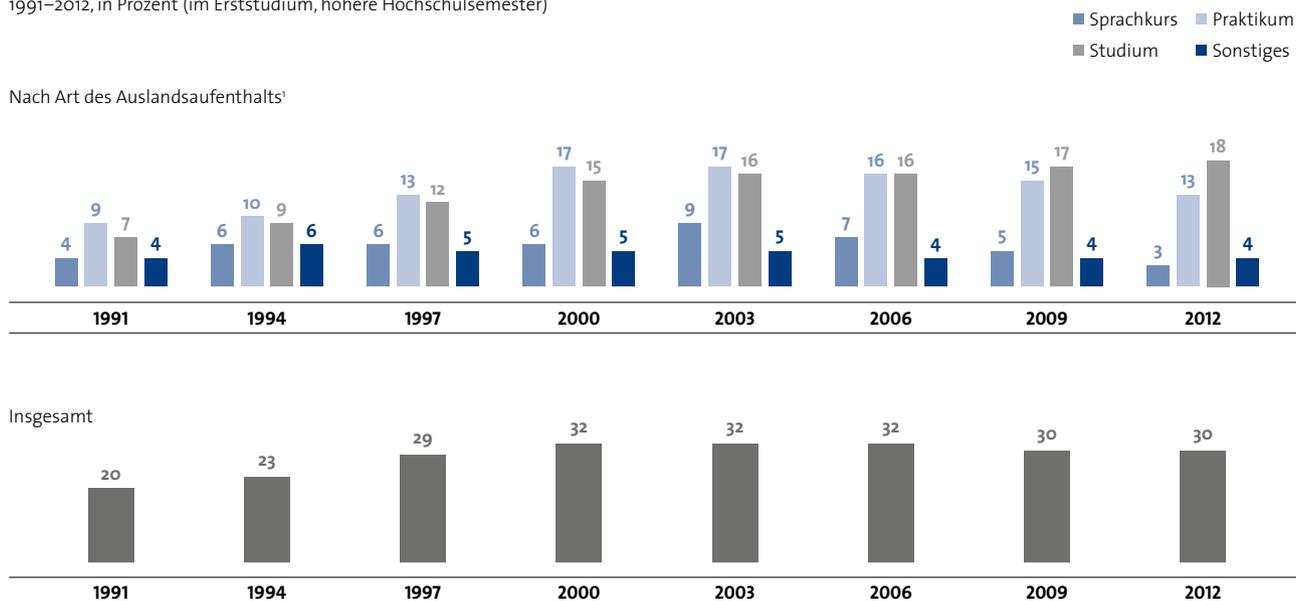
Auch die Art des Auslandsaufenthalts – für ein Studium, ein Praktikum oder einen Sprachkurs – hat sich gewandelt. Insbesondere für Praktika gehen Studierende heute deutlich seltener ins Ausland, als dies noch Anfang der 2000er-Jahre die Regel war. Während 2003 noch 17 Prozent der deutschen Studierenden angaben, während ihres Studiums ein studi-

GRAFIK 3.8.1

Anteil studienbezogener Auslandsaufenthalte stagniert

Deutsche Studierende, die angeben, im Laufe ihres Studiums studienbezogene Auslandsaufenthalte wahrgenommen zu haben

1991–2012, in Prozent (im Erststudium, höhere Hochschulsesemester)



Quelle: DSW/DZHW-HF 20. Sozialerhebung, eigene Berechnungen

¹Mindestens ein Auslandsaufenthalt im bisherigen Studium in der jeweiligen Kategorie; Mehrfachnennungen möglich.

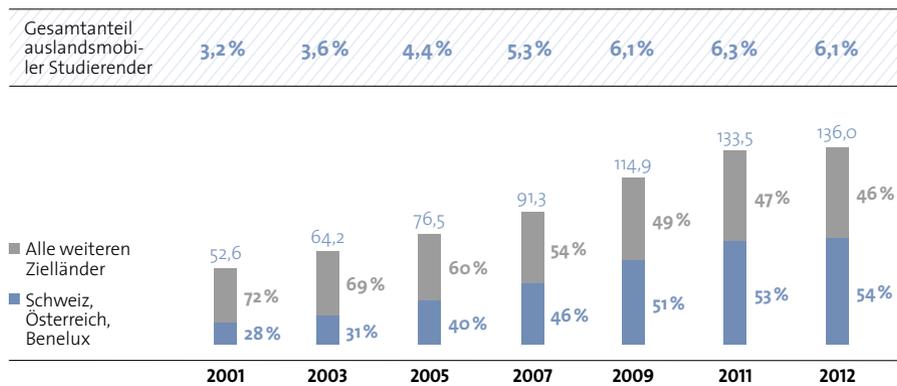


GRAFIK 3.8.2

Österreich, Schweiz und Beneluxstaaten immer beliebter

Deutsche Studierende im Ausland nach Zielländern

2001–2012, in Tausend



Quelle: Statistisches Bundesamt

enbezogenes Praktikum im Ausland absolviert zu haben, schrumpft dieser Anteil 2013 auf 13 Prozent. Noch deutlicher rückläufig ist der Anteil an deutschen Studierenden, die für einen Sprachkurs ins Ausland gehen. Während sich 2003 nach eigenen Angaben noch 9 Prozent aller Studierenden für einen Sprachkurs im Ausland entschieden, sind dies 2012 nur noch 3 Prozent (vgl. Grafik 3.8.1).

AUSLANDSMOBILITÄT IN WESTEUROPÄISCHEN NACHBARLÄNDERN WIRD IMMER BELIEBTER

Während der Anteil der Studierenden mit Auslandsaufenthalten stagniert, nimmt die absolute Anzahl von Auslandsaufenthalten analog zu den steigenden Studierendenzahlen insgesamt zu. 2001 waren 52.000 Deutsche an einer Hochschule im Ausland immatrikuliert, 2012 mehr als 136.000 (vgl. Grafik 3.8.2). Der Anteil der auslandsmobilen Studierenden – dies umfasst Studierende, die nur für ein Austauschsemester ins Ausland gehen, ebenso wie Studierende, die ein komplettes Studium im Ausland absolvieren – ist von 3,2 Prozent (2001) auf 6,1 Prozent (2012) gestiegen.

Relativ ist dies ein bemerkenswertes Wachstum, das den Eindruck eines hohen Niveaus an interkultureller Erfahrung seitens deutscher Studierender hinterlässt. Eine ge-

naue Analyse der Zielländer zeigt jedoch ein differenzierteres Bild: Immer mehr deutsche Studierende zieht es zum Studium nicht wirklich in die Ferne, sondern allenfalls nach Österreich, in die Schweiz oder in Beneluxstaaten. Sie studieren also häufig auf Deutsch und nutzen ihr Studium nicht selten als alternativen Seiteneinstieg für NC-Studiengänge in der Heimat. 2012 ging mehr als die Hälfte der deutschen Studierenden (54 Prozent) für ihr Auslandsstudium in die Schweiz, nach Österreich oder nach Belgien, die Niederlande oder Luxemburg. Anfang der 2000er-Jahre wurden diese Nachbarländer gerade einmal von jedem vierten deutschen Studierenden als Studienort im Ausland gewählt (vgl. Grafik 3.8.2).

NUTZEN DES AUSLANDSSTUDIUMS

Die Ursachen für die Abnahme der Auslandsmobilität liegen unter anderem an einem sinkenden Bewusstsein der Studierenden für den Nutzen des Auslandsstudiums für ihre persönliche Entwicklung und ihre beruflichen Aussichten. Während im Jahr 2001 noch 63 Prozent der Studierenden einen Auslandsaufenthalt für ihre beruflichen Aussichten als sehr nützlich einstufen, tun dies 2013 nur noch 51 Prozent. Diese Entwicklung kann mit dem sich sehr positiv entwickelnden deutschen Arbeitsmarkt in diesem Zeitraum erklärt werden.



Aber auch hinsichtlich der Einschätzung des Nutzens eines Auslandsstudiums für die persönliche Entwicklung zeigt sich ein ähnliches Bild: Im Jahr 2001 beurteilten 62 Prozent der Studierenden das Auslandsstudium noch als sehr nützlich für ihre persönliche Entwicklung. Im Jahr 2013 bestätigen dies nur noch 52 Prozent. Der Nutzen sowohl für sich selbst als auch für den Berufseinstieg wird also seit Jahren immer negativer eingeschätzt (vgl. Grafik 3.8.3).

Diese Zahlen legen den Schluss nahe, dass es in Deutschland zwischen den Unternehmen („Wir suchen immer mehr Mitarbeiter mit Auslandserfahrung“) und den Studierenden, die in zunehmender Zahl am Nutzen eines Auslandsaufenthalts zweifeln, offensichtlich ein Kommunikationsproblem gibt. Deshalb fordern 70 Prozent der befragten Unternehmen, dass die Vorteile eines Auslandsaufenthaltes besser kommuniziert werden müssen, um die Internationalität deutscher Studierender zu erhöhen.

Unternehmen müssen für den Ausbau berufsvorbereitender Auslandsaufenthalte, wie Auslandspraktika, allerdings auch stärker selbst mit in die Verantwortung genommen werden und als Arbeitgeber die Vorteile eines Auslandsaufenthalts für die berufliche Entwicklung klarer kommunizieren. Zu viele junge Menschen – 32 Prozent aller Studierenden in Deutschland in 2013 – sehen vor allem einen Zeitverlust im Studium und fürchten, durch die Zeit im Ausland vermeintliche Wettbewerbsvorteile zu verlieren.

AUSLANDSAUFENTHALTE ALS FESTER BESTANDTEIL DES STUDIUMS

Unternehmen können auch durch institutionalisierte Kooperationen mit den Hochschulen auf die Integration von Auslandserfahrung in den Curricula hinwirken – zum Beispiel durch Kontingente für Auslandspraktika an ausgewählten Partnerhochschulen.

Es zeigt sich, dass Studierende selbst angeben, hier zu wenig durch die Hochschulen unterstützt zu werden. Als großes Problem nennen die Studierenden die Tatsache, dass Auslandssemester immer noch zu selten als fester Bestandteil eines Studienganges etabliert sind: Nur 8 Prozent sehen hier die Bedingungen für einen verbesserten internationalen Austausch verwirklicht.

ZIEL: AUSLANDSERFAHRUNG FÜR JEDEN ZWEITEN STUDIERENDEN

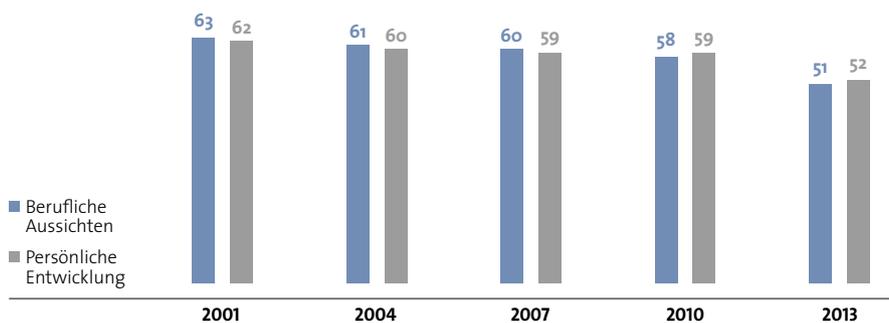
Ziel sollte es sein, dass jeder zweite deutsche Studierende mindestens eine Form von Auslandserfahrung während seines Studiums macht, also entweder ein Auslandssemester oder -jahr, ein komplettes Studium im Ausland, ein Praktikum oder einen längeren Sprachaufenthalt im Ausland. Für die Erlangung interkultureller Erfahrung und die Erweiterung von Fremdsprachenkenntnissen sollte dabei grundsätzlich der Aufenthalt im fremdsprachigen Ausland angestrebt werden. ■

GRAFIK 3.8.3

Immer weniger Studierende sehen Vorteile im Auslandsstudium

Nutzen des Auslandsstudiums für die persönliche Entwicklung und für die beruflichen Aussichten im Urteil der Studierenden

2001–2013, in Prozent



Quelle: Studierendensurvey 2001–2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

3.9 INTERNATIONALISIERUNG ZU HAUSE

DEUTSCHE STUDIERENDE

-
- Internationale Kompetenzen lassen sich auch ohne Auslandsmobilität aneignen.
 - Potenziale der Internationalisierung von Curricula bleiben ungenutzt.
 - Internationalisierung zu Hause erfolgt durch Sprache, neue Studieninhalte, neue Studienformate und gelebte Diversität bei Lehrpersonal und Studierenden.
-

Der Grad der Internationalisierung der Hochschulbildung in Deutschland wird hauptsächlich quantitativ an der Auslandsmobilität von Studierenden gemessen und festgemacht. Die Auslandsmobilität ist jedoch einerseits nicht zwingend für jeden Studierenden in jedem Studienfach notwendig und sinnvoll, andererseits nicht für jeden Studierenden – insbesondere aus organisatorischen und ressourcentechnischen Gründen – zu realisieren. Ziel sollte es deshalb auch sein, Internationalisierung zu Hause stärker in den Fokus zu rücken.

Die Verantwortung, Internationalisierung in die eigene Lehre zu Hause zu integrieren und zu einem festen Bestandteil des Curriculums zu machen, ist derzeit noch nicht selbstverständlich oder gar ausreichend durchgesetzt. Durch die international ausgerichtete Neugestaltung von curricularen Inhalten und Studienformaten oder durch eine konsequent international ausgerichtete Berufungspolitik könnten ohne großen Ressourcenaufwand deutliche Fortschritte in Richtung internationaler Ausbildung von Studierenden erzielt werden.

MEHR INTERNATIONALITÄT IM CURRICULUM

Der aktuelle Studierenden survey der Universität Konstanz bestätigt, dass die Internationalisierung der Curricula noch in den Anfängen steckt: 26 Prozent der Studierenden an Universitäten geben an, ihr Studienfach sei wenig international ausgerichtet, weitere 52 Prozent sagen, die Fachcurricula seien „etwas international“. Nur 17 Prozent sind nach eigenen Angaben in stark internationalen Studienfächern eingeschrieben. An Fachhochschulen zeigt sich ein ähnliches Bild.

INTERNATIONALISIERUNG ZU HAUSE DURCH SPRACHE

Neben einem breit angelegten überfachlichen Angebot von Englischkursen (oder andere relevante Sprachen), die über

das Fachstudium hinaus gewählt werden können, sind insbesondere die bilinguale Ausbildung in relevanten Fächern und fachspezifische Englischkurse mögliche Elemente, um Studierenden internationale Kompetenzen zu vermitteln. Hierzu gehört Fachvokabular, zum Beispiel auch für Lebens- und Ingenieurwissenschaftler, für die Sprachen nicht primäres Ausbildungsziel sind. Sicherer Englisch (oder eine andere Sprache) für Verhandlungen im Fachkontext ist für Führungskräfte zur Bewältigung des Geschäftsalltags in vielen Unternehmen wichtig.

INTERNATIONALISIERUNG ZU HAUSE DURCH INHALTE

Neben der Ausbildung von (fachspezifischen) Sprachkenntnissen bleibt das Potenzial der Internationalisierung curricularer Inhalte noch zu wenig genutzt: Wie gestaltet sich europäisches Recht? Welche Ansätze für Gesundheitssysteme gibt es in anderen Ländern? Wie steht es um Demokratie im internationalen Vergleich? Welche Geschichtsbilder werden in anderen Kulturen vermittelt? Die Ausweitung der Integration internationaler Inhalte in den Lehrplan an deutschen Hochschulen schafft innovative Möglichkeiten, um auch Studierenden, die nicht ins Ausland gehen, internationale Kompetenzen zu vermitteln.

INTERNATIONALISIERUNG ZU HAUSE DURCH NEUE STUDIENFORMATE

Für die Vermittlung dieser Inhalte sollten auch neue didaktische Konzepte und Formate entwickelt werden, wie das Studium Fundamentale, das (interdisziplinäre) Projektstudium oder forschungsorientierte Ansätze. Ziel ist es, im Rahmen der Lehre eigene Erkenntnisse zu internationalen Perspektiven zu erlangen. Neue digitale Studienformate bieten hier besonders viele Möglichkeiten. Partnerhochschulen



können gemeinsam Online-Kurse erstellen, um internationale Kompetenzen vor Ort für deutsche Studierende zu vermitteln – ohne große technische Hürden. Präsenzunterricht und Online-Vorlesungen sowie kollaborative Elemente können sich dabei abwechseln. So würde nicht nur die Lehre selbst internationalisiert, sondern auch die Zusammenarbeit unter den Studierenden. Und auch ohne internationale Partner sind durch die Digitalisierung internationalere Studienformate möglich geworden: Inzwischen stellen über 250 internationale Hochschulen, unter ihnen das Massachusetts Institute of Technology, die TU Delft sowie die Nottingham University als Teil des Open Education Consortiums zahlreiche Vorlesungen und Materialien kostenlos und frei lizenziert ins Netz. Lehrenden ist es inzwischen leicht möglich, Kurse und Module anzubieten, die zum Teil auf der Lehre anerkannter internationaler Institutionen basieren. Auch *massive open online courses* (kurz: MOOCs), also für jedermann offene Hochschulkurse im Internet, können Auslandsmobilität zwar nicht ersetzen, dennoch zum Ausbau internationaler Kompetenzen von Studierenden beitragen.

INTERNATIONALISIERUNG ZU HAUSE DURCH DIVERSITÄT

Die Bemühungen, internationale Studierende für Deutschland zu gewinnen, sind groß und werden weiter vorangetrieben. Auch die Rekrutierung von Wissenschaftlern aus dem Ausland schafft an deutschen Hochschulen nicht nur vermehrt Expertise und renommiertes Lehrpersonal, son-

dern auch Diversität. Die Integration ausländischer Studierender und der Professorenschaft in die Lehre und Forschung an deutschen Hochschulen sollte zielgerichtet vorangetrieben werden. In beiden Feldern gibt es Handlungs- und Verbesserungsbedarf. Der Anteil der ausländischen Professoren am Lehrpersonal deutscher Hochschulen hinkt mit 6,4 Prozent deutlich dem Anteil ausländischer Studierender hinterher (11,5 Prozent).

Auch um die Kontakte deutscher Studierender zu ihren ausländischen Kommilitonen ist es vergleichsweise schlecht bestellt: Nur jeder vierte deutsche Studierende hat in der Sozialerhebung 2013 des Deutschen Studentenwerks angegeben, dass er häufig oder zumindest manchmal Kontakt zu ausländischen Studierenden hat. Knapp 40 Prozent der deutschen Studierenden haben nach eigener Aussage nie Kontakt zu ihren ausländischen Kommilitonen (vgl. Grafik 3.9.1). Dieser Anteil hat sich in den vergangenen Jahren sogar erhöht. Im Jahr 2001 lag er noch bei nur 29 Prozent.

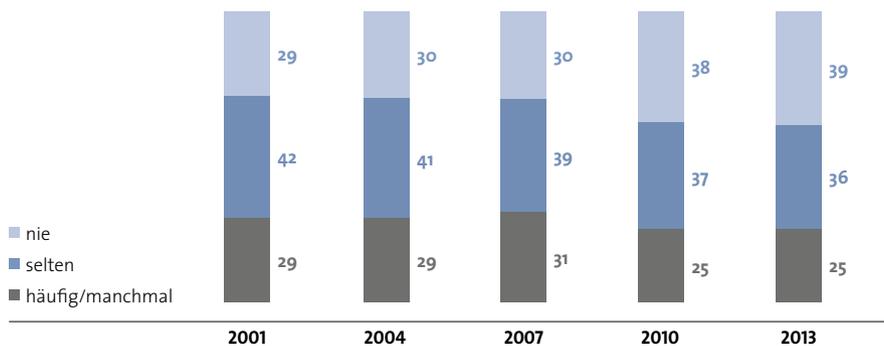
Angesichts solcher Zahlen sollte der Austausch zwischen deutschen und ausländischen Studierenden im Studium verbessert werden. Gelingen kann dies beispielsweise durch die bewusste Zusammenstellung gemischter Arbeitsgruppen. Dieser Austausch in diversitätsgetriebenen Lehrformaten dient dem Ausbau interkultureller Kompetenzen und dem Erfahrungs- und Wissensaustausch zu anderen Ländern, Sprachen und Umgangsformen. ■

GRAFIK 3.9.1

Kaum Kontakt zu ausländischen Studierenden

Kontaktumfang der deutschen Studierenden zu ausländischen Studierenden, nach Einschätzung der Studierenden

2001–2013, in Prozent



Quelle: Studierenden survey 2001–2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN INTERNATIONALE BILDUNG

AUSLÄNDISCHE STUDIERENDE IN DEUTSCHLAND

Die Bedeutung von Ausländern für die Hochschulen als Studierende, als wissenschaftlicher Nachwuchs und für die Unternehmen als Fachkräfte nimmt immer stärker zu.

Um das Potenzial der ausländischen Studierenden optimal nutzen zu können, müssen geeignete Studierende aus dem Ausland gewonnen werden, deren Studienerfolg erhöht, der Übergang in den deutschen Arbeitsmarkt erleichtert und die strategische und finanzielle Verantwortung für die Internationalisierung neu zugeordnet werden. Das Ziel ist eine qualitätsorientierte Zuwanderungsstrategie, bei der die Hochschulen ein wichtiges Einwanderungsinstrument sind. Dafür sind folgende konkrete Schritte sinnvoll:

1. Durch die flächendeckende Einführung von Leistungstests für ausländische Studierende (nicht EU) (zum Beispiel TestAS) zum Studienanfang können die derzeitigen Anerkennungs- und Vergleichbarkeitsprobleme weitgehend gelöst und eine stärkere Auswahl nach Qualität und Leistung erreicht werden.
2. Studienabbrüche sollten durch eine Ausweitung von Stipendien- und Betreuungsprogrammen vermieden

werden, die eine bessere finanzielle Absicherung von ausländischen Studierenden ebenso wie die soziale und berufliche Integration gewährleisten. Die Politik sollte Hochschulen finanziell belohnen, die ausländische Studierende erfolgreich zum Abschluss führen.

3. Der Verbleib von ausländischen Studierenden im Arbeitsmarkt sollte durch die Etablierung von regionalen Netzwerken gefördert werden, in denen Hochschulen, Arbeitsagenturen, regionale Wirtschaft und Ausländerbehörden ihre Aktivitäten koordinieren und konzentrieren. Die Politik muss das Arbeitsrecht so ändern, dass ausländische Studierende in Deutschland leichter Praktika machen können.
4. Der Bund sollte zukünftig eine deutlich stärkere strategische und finanzielle Verantwortung für ausländische Studierende übernehmen. Der Gemeinsamen Wissenschaftskonferenz sollten zusätzliche Kompetenzen übertragen werden, eine unter anderem nach Qualität ausdifferenzierte Bundesfinanzierung etabliert und Studienplatzkontingente eingeführt werden.

INTERNATIONALE KOMPETENZEN FÜR DEUTSCHE STUDIERENDE

Um der Stagnation der Auslandsmobilität von deutschen Studierenden entgegenzuwirken und um allen interessierten Studierenden während ihres Studiums einen Auslandsaufenthalt – in Form von Studium oder Praktikum – zu ermöglichen, sollten ...

1. ... sich Unternehmen an dem Ausbau berufsvorbereitender Auslandsaufenthalte, insbesondere Praktika, stärker beteiligen. Hierzu sollte auch vermehrt der Austausch mit Hochschulen gesucht und Kooperationen eingegangen werden.
2. ... mehr Anreize für das Studium im fremdsprachigen Ausland über die an Deutschland grenzenden Nachbarländer hinaus geschaffen werden.
3. ... im Curriculum fest verankerte Mobilitätsfenster eingerichtet werden, um Auslandsaufenthalte vermehrt

und auch ohne zeitliche Verlängerung der Regelstudienzeit zu ermöglichen.

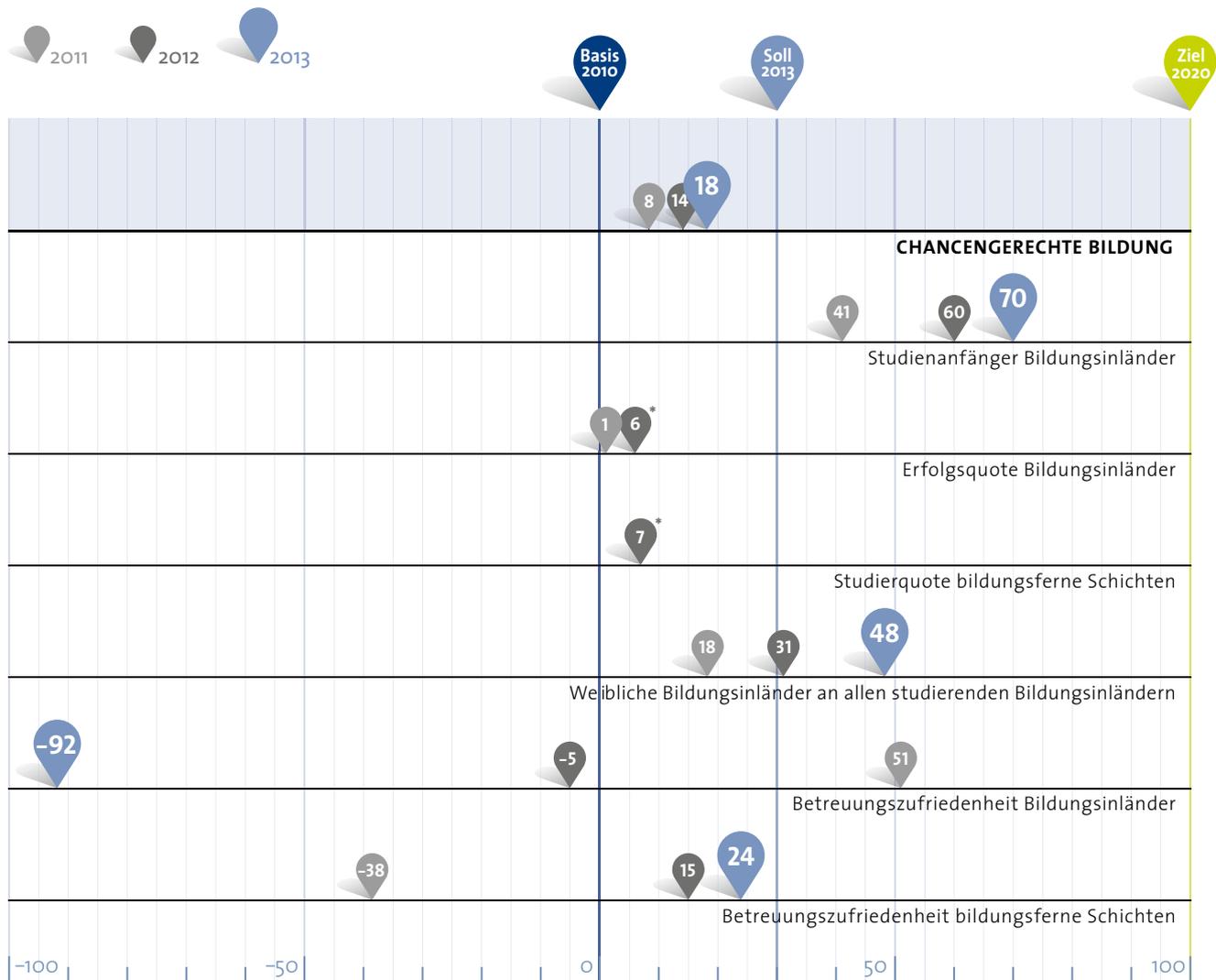
Um die Erlangung internationaler Kompetenzen auch verstärkt im Studium an deutschen Hochschulen zu ermöglichen, ist die systematische Internationalisierung der Curricula nötig. Hierzu sollten ...

1. ... Angebote fachbezogener Sprachkurse auf alle Fächer ausgebaut werden.
2. ... mehr (über-)fachliche Angebote interkultureller und internationaler Lehre verankert werden.
3. ... internationale Lehrkräfte und Studierende an Hochschulen stärker für Diversitätsstrategien in der Lehre genutzt werden.

4.0 CHANCENGERECHTE BILDUNG

Die soziale Selektivität des deutschen Bildungssystems ist ausgesprochen hoch. Schüler mit Migrationshintergrund und Nichtakademikerkinder schaffen es seltener an die Hochschule und sie sind im Studium weniger erfolgreich. Ziel in diesem

Handlungsfeld ist es, die Chancengerechtigkeit des Systems zu erhöhen und diese ungenutzten Bildungspotenziale für den Standort Deutschland zu heben, indem bestehende Hürden abgebaut werden.



↗ Weitere Indikatoren zum Index Chancengerechte Bildung sowie die Originalwerte der Indikatoren im Anhang ab Seite 63 und online unter www.hochschulbildungsreport2020.de

Quelle: Stifterverband/McKinsey 2015
* 2012: neueste verfügbare Zahl

4.1 MEHR BILDUNGSINLÄNDER STUDIEREN

INDEXENTWICKLUNG

→ Mehr Bildungsinländer studieren an deutschen Hochschulen, darunter auch mehr Frauen.

→ Studierende aus bildungsfernen Schichten gehen nach wie vor zu selten an die Hochschulen.

→ Studienerfolgsquoten von Bildungsinländern stagnieren auf geringem Niveau.

Der Index Chancengerechte Bildung entwickelt sich positiv, aber viel zu langsam. Er liegt 2013 bei 18 Punkten (2012: 14 Punkte). Damit verfehlt er das Ziel von 30 Punkten deutlich. Ein Indikator entwickelt sich in besonderem Maße negativ: der Anteil der Bildungsinländer, der mit der Betreuung durch Lehrende zufrieden ist.

FRAUENANTEIL STEIGT

Bis zum Jahr 2020 soll die Anzahl der Bildungsinländer, die in Deutschland ein Studium beginnen, auf 17.400 steigen. Diesem Ziel kommt der entsprechende Indikator im Jahr 2013 ein deutliches Stück näher: Mit 70 Punkten übertrifft er die für 2013 gesetzte Zielmarke von 30 Punkten deutlich. In Zahlen: Während 2006 noch knapp 10.000 Bildungsinländer ein Studium begonnen haben, sind es 2013 rund 16.300 (vgl. Grafik 4.1.1).

Die gestiegenen Anfängerzahlen sind auch auf eine höhere Bildungsbeteiligung von Frauen zurückzuführen. Der Frauenanteil an studierenden Bildungsinländern ist kontinuierlich auf 49 Prozent gestiegen. Der Indikator übertrifft damit mit 48 Punkten das Ziel für 2013.

ZUFRIEDENHEIT MIT BETREUUNG ERREICHT REKORDTIEF

Bei der Studienerfolgsquote gibt es allerdings nur wenig Fortschritt: Diese entwickelt sich von 55 Prozent in 2011 auf 56,3 Prozent zwar leicht positiv, der Indikator bleibt mit 6 Punkten aber deutlich hinter dem für 2013 gesetzten Ziel zurück. Damit einher geht eine große Unzufriedenheit der Bildungsinländer mit der Betreuung durch die Lehrenden. Der entsprechende Indikator ist seit 2011 von -5 auf -92 Punkte in 2013 gesunken. Nur 47 Prozent der befragten Bildungsinländer geben 2013 an, mit der Betreuung zufrieden gewesen zu sein.

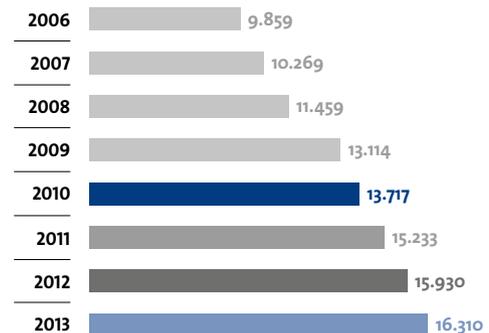
WEITERHIN ZU WENIG STUDIERENDE AUS BILDUNGSFERNEN SCHICHTEN

Noch immer unterscheiden sich die Studierquoten nach Bildungshintergrund der Eltern signifikant. Die Studierquote von Nichtakademikerkindern stagniert seit 2010 bei rund 65 Prozent, während 79 Prozent der Akademikerkinder mit Hochschulzugangsberechtigung ein Studium aufnehmen. Der Indikator erreicht aktuell nur 7 Punkte. Auch die Zufriedenheit (Aussagen „(sehr) zufrieden“) mit der Betreuung durch Lehrende liegt bei den Studierenden bildungsferner Schichten unverändert bei rund 60 Prozent: Mit 24 Punkten liegt der Zufriedenheitswert unter dem für 2013 avisierten Ziel und unterliegt damit seit 2012 nur leichten Schwankungen. ■

GRAFIK 4.1.1

Mehr Bildungsinländer Bildungsinländer, die in Deutschland im 1. Hochschulsesemester studieren

2006–2013, Anzahl



Quelle: Statistisches Bundesamt, Sonderauswertungen

4.2 DAS AUSLANDSSTUDIUM HÄNGT VOM GELDBEUTEL AB

FOKUS-THEMA

- Studierende aus bildungsfernen Familien studieren deutlich seltener im Ausland als Studierende aus bildungsnahen Elternhäusern.
- Bessere finanzielle Unterstützung für Auslandsaufenthalte sollte ein Auslandsstudium unabhängig vom Geldbeutel möglich machen.
- Finanzielle Schwierigkeiten sind der häufigste Grund, nicht ins Ausland zu gehen.

Die internationale Mobilität von Studierenden ist immer wichtiger geworden: Die Bologna-Reform hat einen europäischen Hochschulraum geschaffen, in dem das Studium im Ausland die Berufschancen der Studierenden erheblich verbessern kann. Räume und Möglichkeiten zu schaffen, während des Studiums Auslandsaufenthalte auch über die Grenzen der EU hinweg zu ermöglichen, sollte Ziel einer weitgreifenden Mobilitätsstrategie sein. Auslandsaufenthalte liefern einen wichtigen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung und zum Erwerb interkultureller Kompetenzen. Auch Sprachkenntnisse, die für den erfolgreichen Start auf dem Arbeitsmarkt zunehmend wichtiger sind, können vertieft oder neu erworben werden.

STUDIERENDE MIT BILDUNGSFERNEM HINTERGRUND GEHEN WENIGER INS AUSLAND

Studierende aus bildungsfernen Familien studieren nicht nur weniger häufig, sondern gehen auch deutlich seltener für ein Studium ins Ausland als Studierende aus bildungsnahen Familien: Während sich im Jahr 2012 jeder zehnte Studierende mit bildungsfernem Hintergrund (maximal ein Elternteil mit beruflichem Bildungsabschluss) für ein Auslandsstudium entschied, war es bei den Studierenden aus bildungsnahen Familien rund jeder sechste (vgl. Grafik 4.2.1). Aus bildungsfernen Familien erhält nur jeder achte Studierende dafür ein deutsches Stipendium (zum Beispiel von Studienförderwerken oder Aufsteigerstipendien), aus bildungsnahen Familien ist es jeder sechste.

AUSLANDSSTUDIUM SCHEITERT AN FINANZIELLEN MÖGLICHKEITEN

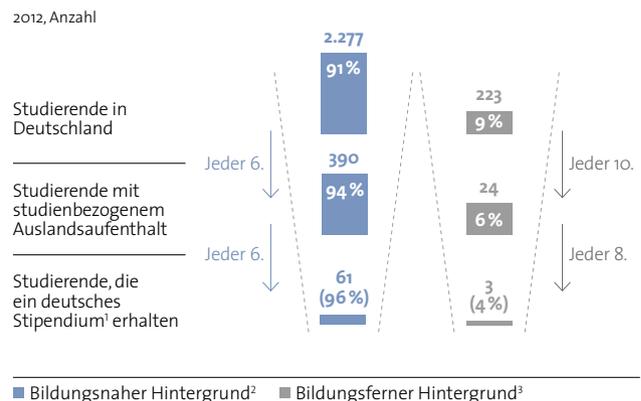
Unabhängig von ihrem Bildungshintergrund sind sich die Studierenden einig: Die finanzielle Mehrbelastung ist das

größte Hindernis für die Aufnahme eines Auslandsstudiums. Dies gilt insbesondere für Studierende mit bildungsfernem Hintergrund: Rund 83 Prozent von ihnen nennen finanzielle Gründe als ein starkes oder sehr starkes Hindernis dafür; bei Studierenden aus bildungsnahen Familien sind dies mit 54 Prozent deutlich weniger. Ein weiteres, in diesem Zusammenhang auch finanziell getriebenes Entscheidungskriterium für oder gegen einen Auslandsaufenthalt sind die erwartete Verlängerung des Studiums und die dadurch resultierende Mehrbelastung. 42 Prozent der Studierenden mit

GRAFIK 4.2.1

Studierende aus bildungsfernen Familien gehen selten ins Ausland

Studierende nach Bildungsherkunft



Quelle: 20. Sozialerhebung 2012, DZHW; Statistisches Bundesamt; eigene Berechnung

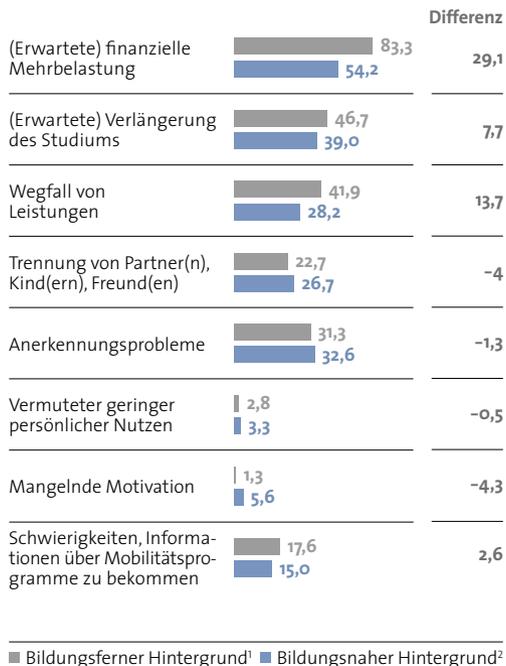
¹ DAAD, Studienförderwerke, Aufsteigerstipendium, Sonstige. | ² Bildungsherkunft: mittel = beide Eltern mit nicht akademischem Bildungsabschluss; gehoben = ein Elternteil mit akademischem Abschluss; hoch = beide Eltern mit akademischem Abschluss. | ³ Bildungsherkunft: niedrig = maximal ein Elternteil mit einem Berufsabschluss, der zudem nicht akademisch ist.

GRAFIK 4.2.2

Finanzielle Belastung ist Haupthindernis

Hinderungsgründe Studierender, die ein Auslandsstudium beabsichtigen, aber nicht realisieren¹ – nach Bildungsherkunft

2012, in Prozent



Quelle: 20. Sozialerhebung 2012, DZHW, Sonderauswertung

¹ Niedrige Bildungsherkunft.

² Von den Studierenden als (sehr) stark wahrgenommen.

³ Mittlere, gehobene und hohe Bildungsherkunft.

bildungsfernen Hintergrund sehen den Wegfall von (staatlichen) Leistungen und Verdienstmöglichkeiten als Hindernis für einen Auslandsaufenthalt (vgl. Grafik 4.2.2). Hierzu gehören beispielsweise Leistungen wie BAföG, welches für den Erwerb eines ausländischen Hochschulabschlusses außerhalb der Europäischen Union nicht zur Verfügung steht und für ein volles Auslandsstudium nur für Ziele innerhalb der EU und der Schweiz, nicht aber für den gesamten Bologna-Raum gilt.

TROTZ HOHER MOTIVATION SIND DIE FINANZIELLEN MITTEL ENTSCHEIDEND

An Motivation mangelt es Studierenden niedriger Bildungsherkunft beim Thema Auslandsstudium nicht. Auch die Informationsbeschaffung zu Mobilitätsprogrammen scheint allen Studierenden in etwa gleichermaßen gut oder schlecht zu gelingen. Zur Schaffung von chancengerechter Bildung müssen also insbesondere öffentliche Finanzierungsinstrumente verbessert werden. Die Sozialerhebung des Studentenwerks zeigt: Die BAföG-Förderung ist das zentrale Instrument für die Schaffung von Chancengerechtigkeit im Auslandsstudium. Für Studierende mit bildungsfernen Hintergrund ist BAföG die wichtigste Finanzierungsquelle: 59 Prozent von ihnen haben ihr Auslandsstudium über BAföG finanziert (vgl. Grafik 4.2.3). Die Bedeutung des BAföG wird besonders im Vergleich zu Studierenden aus bildungsnahem Hintergrund deutlich: Nur 26 Prozent geben an, dass sie ihr Studium über BAföG finanziert haben. Dagegen werden 73 Prozent dieser Gruppe beim Studium durch ihre Eltern und Verwandten finanziell unterstützt. Neben dem BAföG finanzieren Studierende aus bildungsfernen Schichten ihre Auslandsaufenthalte vermehrt aus eigenen Verdiensten und weniger aus Stipendien.

EU-STIPENDIEN: NICHT KOSTENDECKENDE MOBILITÄTSBEIHILFEN

Im Vergleich zu Studierenden bildungsnaher Herkunft verfügen Studierende mit bildungsfernen Hintergrund seltener über Stipendien zur Finanzierung eines Auslandsaufenthaltes. 32,5 Prozent der Studierenden mit bildungsferner Herkunft und 41,7 Prozent der Studierenden mit bildungsnaher Herkunft finanzieren ihren studienbezogenen Auslandsaufenthalt unter anderem durch EU-Stipendien wie ERASMUS. Diese Programme sind zwar wenig kompetitiv und richten sich in ihren Förderungshöhen an verschiedenen Ländergruppen aus, schließen jedoch zum einen eine Vielzahl an Zielländern aus. Sie berücksichtigen keine Bedürftigkeit und fördern ein gesamtes Masterstudium im Ausland beispielsweise nur in Form von zinsgünstigen Krediten. Zum anderen ist die Erasmus-Förderung seit jeher ausschließlich als Mobilitätsbeihilfe konzipiert und als Zuschuss angelegt. Dies bedeutet, sie hat weder die Möglichkeit noch den Anspruch, Auslandsaufenthalte kostendeckend zu finanzieren, sondern dient dem teilweisen Ausgleich von Mehrkosten, welche durch ein Auslandsstudium entstehen. Die weitere finanzielle Unterstützung durch Eltern, eigener Verdienst oder eine Unterstützung nach BAföG bleiben also neben den Stipendien zwingende Voraussetzung, um Studierenden den Auslandsaufenthalt zu ermöglichen.

FINANZIELLE BEDÜRFTIGKEIT MUSS STÄRKER IN DEN FOKUS

Das BAföG als Instrument zur finanziellen Unterstützung von bedürftigen Studierenden beim Auslandsstudium ist derzeit nicht ausreichend: Studierende aus bildungsfernen Schichten gehen seltener ins Ausland als Studierende aus bildungsnahen Familien. Auf den Punkt gebracht, gibt es dafür verschiedene Gründe:

- Mehr BAföG schafft mehr Schulden: Das Auslands-BAföG wird, wie auch die BAföG-Grundförderung, zur Hälfte als Zuschuss, zur anderen Hälfte als Darlehen gezahlt. Dies gilt für alle Auslandszuschläge mit Ausnahme der Studiengebühren, die komplett als Zuschuss gewährt werden. Dazu kommt, dass Auslandsaufenthalte häufig das Studium insgesamt verlängern, sodass sich dadurch die Schulden am Ende des Studiums noch einmal erhöhen. Anstelle zur Hälfte als Darlehen sollten Leistungen des Auslands-BAföG daher komplett als Zuschuss gewährt werden.
- Förderung deckt nicht die Zusatzkosten für alle Zielländer: Die BAföG-Förderbeträge können die tatsächlichen Zusatzkosten eines Auslandsstudiums nicht vollständig kompensieren. Dies liegt neben der Deckelung der Erstattung von Studiengebühren insbesondere an der fehlenden regionalen Anpassung von Fördersätzen. Bei der BAföG-Fördersumme

GRAFIK 4.2.3

BAföG Hauptfinanzierungsquelle

Anteil der Studierenden, die angeben, ihr Auslandsstudium über die genannte Quelle finanziert zu haben

2012, in Prozent

Eltern, Partner(in)	73,6	56,4
BAföG	26,3	59,1
Eigener Verdienst aus Tätigkeiten vor dem Auslandsaufenthalt	46,4	47,9
Eigener Verdienst aus Tätigkeiten während des Auslandsaufenthalts	9,2	14,5
EU-Stipendium (z.B. ERASMUS)	41,7	32,5
Deutsches Stipendium (z.B. Begabtenförderung, Deutschland-, Aufsteigerstipendium)	15,7	11,3

■ Bildungsnaher Hintergrund¹ ■ Bildungsferner Hintergrund²

Quelle: 20. Sozialerhebung, DZHW

¹ Mittlere, gehobene und hohe Bildungsherkunft.

² Niedrige Bildungsherkunft.

werden die regionalen Unterschiede bei den Lebenshaltungskosten innerhalb der EU (inklusive der Schweiz) nicht berücksichtigt. Für ein Studium beispielsweise in London oder Budapest werden keine Unterschiede gemacht. Das BAföG sollte sich in Zukunft an EU-Förderungen wie ERASMUS orientieren, die angepasste regionale Fördersätze haben.

- Auslands-BAföG außerhalb der Europäischen Union sehr restriktiv: Außerhalb der EU wird BAföG nur für maximal ein Jahr und nur bei anrechenbaren Leistungen auf das Inlandsstudium gewährt. Damit ein avisiertes Auslandsaufenthalt vor diesem Hintergrund nicht am Wegfall von BAföG-Leistungen scheitert, sollte der BAföG-Anspruch zumindest im gesamten europäischen Hochschulraum, also in allen Bologna-Staaten, die mit inzwischen 47 Mitgliedsstaaten deutlich über die EU-Grenzen hinausgehen, geltend gemacht werden können.

EMPFEHLUNGEN

Um Chancengerechtigkeit für ein Studium oder Praktikum im Ausland herzustellen, sollte der Bund mit einer „Auslandsgarantie“ sicherstellen, dass ein Auslandsaufenthalt im Studium für keinen Studierenden in Deutschland am Geldbeutel scheitert. Hierzu müssen die staatlichen Finanzierungsmodelle, insbesondere das BAföG, verbessert werden:

1. Das Auslands-BAföG sollte durchweg in Form von Zuschüssen, nicht mittels Darlehen zur Verfügung gestellt werden.
2. Das Auslands-BAföG muss an tatsächliche Finanzierungsbedarfe in den Zielländern angepasst werden.
3. Der Bezug des Auslands-BAföG sollte nicht nur in den EU-, sondern in allen Bologna-Staaten möglich sein.
4. Alle Anbieter von Mobilitätsprogrammen sollten ihre Angebote im Hinblick auf Hürden für Studierende mit finanzschwächerem Hintergrund überprüfen.



EIN AUSLANDSSEMESTER IN LONDON WIRD TEUER

Die finanzielle Belastung wird, trotz BAföG und ERASMUS, aus Sicht der Studierenden noch immer als größte Hürde für einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt wahrgenommen. Die Beispiel-

rechnung eines deutschen Studierenden für ein Auslandssemester in London zeigt, dass selbst der BAföG-Höchstsatz nicht ausreicht, um solch einen Aufenthalt zu ermöglichen.

AUSGABEN (FÜR SECHS MONATE) IN EURO

Reisekosten (Flug, Transport, Übergepäck)	200–300
Restmiete im Heimatland im Übergangsmonat	210–360
Sonstige Vorbereitungskosten (Koffer, Reiseführer etc.)	150
Mietkosten im Gastland (600–900 Euro/Monat)	3.600–5.400
Erste Haushaltsgegenstände (Küchenutensilien, Schlafen)	125
Nahrungsmittel (320 Euro/Monat)	1.920
Kleidung, Kosmetik (50 Euro/Monat)	300
Freizeitgestaltung (Kino, Theater, Kurztrips) (100 Euro/Monat)	600
Nahverkehrsticket (105 Euro/Monat)	630
Handykosten (15 Euro/Monat)	90
Deutsche Kranken- und Pflegeversicherung (79 Euro/Monat)	471

~ 8.300–10.350 Euro¹

EINNAHMEN (FÜR SECHS MONATE) IN EURO

BAföG (Höchstsatz: 670 Euro/Monat)	4.020
Zuschuss für Krankenversicherung (62 Euro/Monat)	372
Reisekostenzuschuss	500
	4.892 Euro

**Nicht durch die BAföG-Förderung gedeckte Kosten:
3.400–5.500 EURO** ■

Quelle: Skyscanner, studenten-wg.de, LSE Accommodation, 20. Sozialerhebung DZHW, IKEA UK, Tesco, Transport for London, EE, Stifterverband/McKinsey

¹ Summe deckt sich mit Angaben des International Education Center (<http://www.ieconline.de/>), das 7.500 GBP pro Semester veranschlagt.

4.3 BILDUNGS- UND FACHKRÄFTE- POTENZIALE VON ZUWANDEREREN

FOKUS-THEMA

- Zuwanderer sind häufig hoch qualifiziert. Allein in der Gruppe der Flüchtlinge besitzt jeder fünfte einen akademischen Abschluss.
- Zuwanderung ist als Beitrag zur Behebung des Fachkräftemangels volkswirtschaftlich sinnvoll.
- Die Integration von Zuwanderern in den deutschen Arbeitsmarkt bedarf weniger bürokratischer Hürden und besserer Eingliederungsmaßnahmen in enger Kooperation mit den Arbeitgebern.

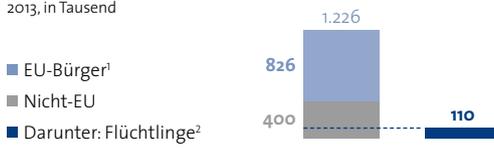
2013 zogen etwa 1,2 Millionen Personen dauerhaft nach Deutschland – ein Plus von 15 Prozent gegenüber dem Vorjahr. Diese Menschen – unter ihnen auch rund 110.000 Flüchtlinge (vgl. Grafik 4.3.1) – können für den deutschen Arbeitsmarkt von großer Bedeutung sein: Unter den Zuwanderern gibt es immer mehr akademische Fachkräfte und Jugendliche mit Hochschulzugangsberechtigungen. Seit 2005 liegt der Akademikeranteil unter den ankommenden Zuwanderern deutlich über dem Mittelwert der einheimischen Bevölkerung. Während der Bundesdurchschnitt an Hochschulabsolventen bei 18,7 Prozent liegt, erreicht der Anteil der Hochschulabsolventen unter den Zuwanderern 2013 mehr als 33 Prozent (vgl. Grafik 4.3.2).

Die Zuwanderer mit Hochschulabschluss bringen zudem überdurchschnittlich häufig für den deutschen Arbeitsmarkt relevante Qualifikationen mit, zum Beispiel Fachkenntnisse in den MINT-Fächern. Den zuletzt veröffentlichten Zahlen des IW Köln zufolge hatten 2011 rund 10 Prozent der Zugewanderten Fachkenntnisse im MINT-Bereich, während der Bundesdurchschnitt nur bei rund 6 Prozent lag. Zuwanderer können als strategischer Talentpool einen Teil dazu beitragen, die Nachfrage global agierender Unternehmen und Organisationen in Deutschland nach Fachkräften zu decken.

GRAFIK 4.3.1

Jeder zehnte Zuwanderer ist Flüchtling Zuwanderung nach Kategorien

2013, in Tausend



Quelle: Statistisches Bundesamt; BAMF; IW Köln

¹ Inklusive deutscher Rückkehrer.

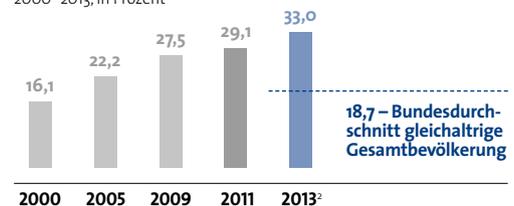
² Gemessen an der Anzahl der Asylbewerber (Erstanträge).

GRAFIK 4.3.2

Viele der nach Deutschland kommenden Zuwanderer sind Akademiker

Anteil der Hochschulabsolventen an Zuwanderern im
Alter von 25 bis 64 Jahren¹ in Deutschland

2000–2013, in Prozent



Quelle: IW Köln, Statistisches Bundesamt

¹ Umfasst Migranten und Flüchtlinge, die innerhalb der jeweils zurückliegenden zehn Jahre zugewandert sind.

² 2013 über Mikrozensus berechnet für Zuwanderung 2005–2013.

HERAUSFORDERUNG „ANERKENNUNG“

Zuwanderer haben oft einen hohen Bildungsstand. Dieses Potenzial wird jedoch zu wenig genutzt, denn ausländische Qualifikationen werden häufig nicht anerkannt. 39 Prozent der Zuwanderer mit Hochschulzugangsberechtigung bleibt ein Zugang zu deutschen Hochschulen verwehrt (2012). Grund dafür sind meist strenge und unflexible Kriterien für eine direkte Anerkennung von ausländischen Hochschulzugangsberechtigungen, die teilweise politischer Logik jenseits tatsächlich vorhandener Studierfähigkeiten folgt. Zum Beispiel berechnete das bulgarische Abitur nicht dazu, an einer deutschen Hochschule direkt zu studieren, da das qualitative Niveau für zu niedrig erachtet wurde. Mit der Aufnahme des Landes in die

EU 2007 änderte sich dies, da alle EU-Länder ihre Hochschulzugangsberechtigungen untereinander anerkennen.

Große Fortschritte wurden in den vergangenen Jahren allerdings im Bereich der Anerkennung von erfolgreich absolvierten Hochschulabschlüssen erzielt. 2006 haben die deutschen Hochschulen noch knapp 60 Prozent der Hochschulabschlüsse ausländischer Akademiker (aus Ländern innerhalb und außerhalb der EU) nicht anerkannt. Durch zuwanderungsfreundliche Gesetzesänderungen ging diese Zahl auf 25 Prozent im Jahr 2012 zurück (vgl. Grafik 4.3.3).

FLÜCHTLINGE ALS POTENZIALTRÄGER

In der Gruppe der Zuwanderer kommen auch immer mehr hoch qualifizierte Flüchtlinge nach Deutschland: Nach Angaben der Bundesagentur für Arbeit haben rund 20 Prozent der Asylbewerber einen Hochschulabschluss sowie 30 bis 35 Prozent einen Abschluss, der dem des deutschen Facharbeiters entspricht. Dennoch werden bisherige Studienleistungen oder Qualifikationen in Deutschland selten anerkannt. Die größten Probleme sind die fehlende Erfassung sowie ein Mangel an Transparenz: Notwendige Informationen zu Bildungshintergrund und -stand, die einen schnellen Übergang in den Arbeitsmarkt oder an eine deutsche Hochschule ermöglichen könnten, werden bei der Einreise nicht erhoben. Die Erfassung von möglichen Fachkräftepotenzialen und sinnvolle, kurzfristige Maßnahmen, diese in das Hochschulsystem oder den Arbeitsmarkt zu integrieren, sind dadurch kaum möglich. Hier ist man derzeit auf Modellversuche und Unternehmen angewiesen, die mit innovativen Ansätzen für berufliche Integration von Flüchtlingen vorangehen.

GRAFIK 4.3.3

Anerkennung: Fortschritte nur bei Hochschulabschlüssen

Anteile nicht anerkannter Bildungsqualifikationen¹ von Ausländern

2006–2012, in Prozent

	Hochschulzugangsberechtigung	Teilstudienleistungen	Hochschulabschluss
2006	41,0	65,0	58,0
2009	39,0	69,0	47,0
2012	39,0	66,0	25,0

Quelle: 20. Sozialerhebung, DZHW

¹Nicht direkt als gleichwertig anerkannte Qualifikationen, Eignungs- und Feststellungsprüfung möglich.

Beispiel Siemens: Der Technologiekonzern beschäftigt an ausgewählten Standorten gezielt hoch qualifizierte Flüchtlinge, zunächst als Praktikanten, um sie in einem nächsten Schritt als Fachkräfte und darüber hinaus weiterzuentwickeln. Beispiel Bundesagentur für Arbeit: Im vergangenen Sommer startete die Behörde ein Modellprojekt mit 500 Flüchtlingen, deren Fähigkeiten und Potenziale für den Arbeitsmarkt in Zusammenarbeit mit dem Bundesamt für Migration und Flüchtlinge ausgewertet werden: Wer entsprechend qualifiziert ist, kann Programme zur gezielten Sprachförderung und gegebenenfalls zu weiterer beruflicher Qualifizierung in Anspruch nehmen. Auf diese Weise können vorhandene Potenziale in der Gruppe der Flüchtlinge kurzfristig aktiviert und genutzt werden. ■

EMPFEHLUNGEN

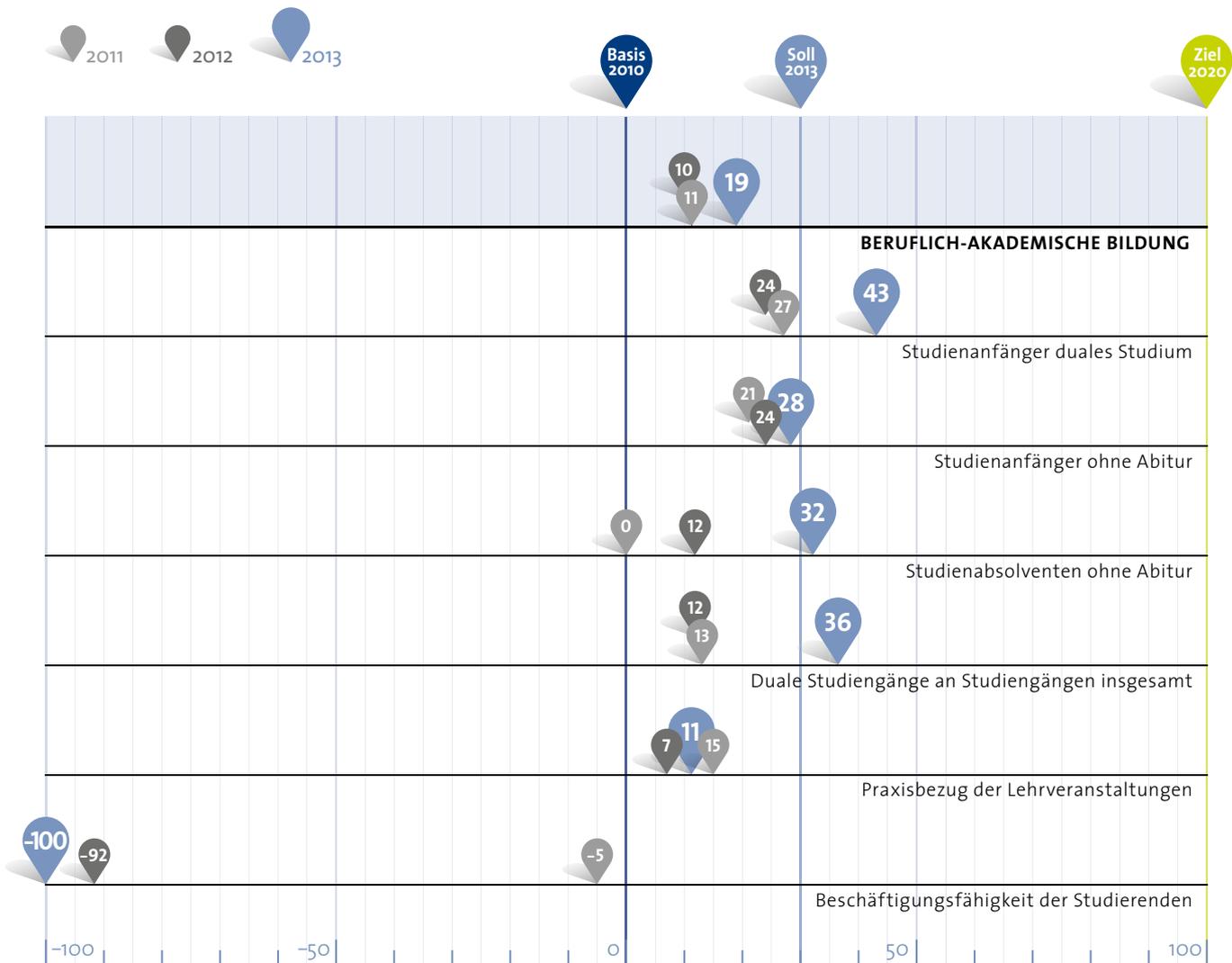
Um das große Potenzial hoch qualifizierter Zuwanderer zu nutzen und sie besser in den deutschen Arbeitsmarkt zu integrieren, sollten zwei Maßnahmen ergriffen werden:

- 1. Transparenz über Bildungspotenzial: Die Außenstellen des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge oder die Ausländerbehörden sollten möglichst direkt nach der Einreise Transparenz über die Qualifikationen der Flüchtlinge schaffen (zum Beispiel Hochschulzugangsberechtigung, bisheriges Studium, berufliche Qualifikationen), unter anderem durch die flächendeckende Einführung von standardisierten Leistungstests.**
- 2. Bildungsangebote für Flüchtlinge: Bereits in den ersten Wochen nach ihrer Ankunft sollten Flüchtlinge, nach Feststellung ihrer Absichten und Bedürfnisse, durch gezielte Lernangebote (zum Beispiel zu Sprache und Kultur) auf eine berufliche Tätigkeit oder auf eine akademische Ausbildung vorbereitet werden. Dies sollte über den Ausbau der Studienkollegs und über flexible Lernformen (zum Beispiel Online- und *distance learning*) geschehen.**

5.0 BERUFLICH-AKADEMISCHE BILDUNG

Berufliche und akademische Bildung sind zu wenig vernetzt. Es gibt aber positive Trends: eine größere Anzahl von Bildungsangeboten an der Schnittstelle von Hochschule und Beruf sowie mehr Studierende

ohne Abitur. Ziel in diesem Handlungsfeld ist es, die Schnittstellen zwischen beruflicher und akademischer Bildung durchlässiger zu gestalten, sodass beide Welten voneinander profitieren.



➤ Weitere Indikatoren zum Index Beruflich-akademische Bildung sowie die Originalwerte der Indikatoren im Anhang ab Seite 63 und online unter www.hochschulbildungsreport2020.de

Quelle: Stifterverband/McKinsey 2015



5.1 MEHR STUDIENANFÄNGER OHNE ABITUR UND DUAL STUDIERENDE

INDEXENTWICKLUNG

→ Die Zahl der dualen Studiengänge und der dual Studierenden steigt.

→ Es gibt mehr Studienanfänger und -absolventen ohne Abitur.

→ Zu wenig Nachfrageorientierung: Förderung der Beschäftigungsfähigkeit ist stark rückläufig.

Die Daten für das Handlungsfeld Beruflich-akademische Bildung entwickeln sich deutlich positiv. Während in den Jahren 2011 und 2012 die Entwicklung des Indexes bei 11 beziehungsweise 10 Punkten stagnierte, ist er im Jahr 2013 auf 19 Punkte gestiegen. Das für 2013 gesetzte Ziel wird jedoch verfehlt.

DUALES STUDIUM IM AUFSCHWUNG

Das duale Studium boomt: Seit 2006 hat sich die Anzahl der Studienanfänger in dualen Studiengängen von 12.891 auf 23.932 im Jahr 2013 fast verdoppelt. Der entsprechende Indikator steigt dadurch von 12 auf 26 Punkte. Der Anteil dualer Studiengänge an Studiengängen insgesamt hat sich 2013 auf 6 Prozent erhöht und hat mit 36 Punkten das Soll von 30 Punkten deutlich übertroffen (vgl. Grafik 5.1.1).

STUDIERENDE OHNE ABITUR IMMER ERFOLGREICHER

Auch die Zahlen zu Studierenden ohne Abitur entwickeln sich seit 2008 kontinuierlich positiv. Während im Jahr 2008 nur rund 3.500 Personen ohne Abitur ein Studium begonnen haben, sind es im Jahr 2013 mehr als 12.000. Auch ihr Anteil an den Studienanfängern insgesamt ist 2013 im Vorjahresvergleich von 14 auf 16 Punkte gestiegen. 2,4 Prozent aller Erstsemester sind Studierende ohne Abitur. Diese studieren immer erfolgreicher: Mit 31 Punkten wurde die Zielmarke für den Indikator zu den Anteilen der Studienabsolventen ohne Abitur an allen Absolventen 2013 leicht übertroffen.

SCHLECHTE NOTEN FÜR BESCHÄFTIGUNGSFÄHIGKEIT

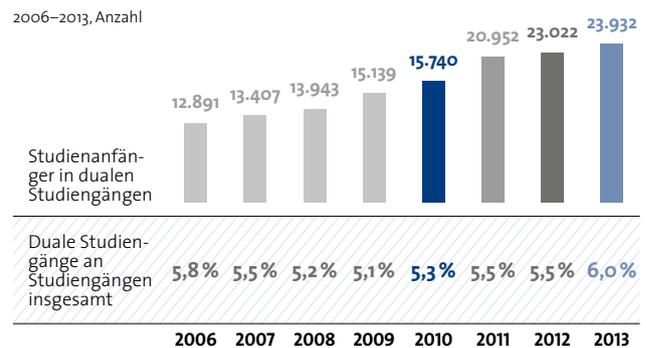
Das Feld der Beruflich-akademischen Bildung entwickelt sich hinsichtlich des Akademikerbedarfes und der Chancengerechtigkeit deutlich positiv. Die quantitativ gelagerten Indikatoren zu Studierenden und Studienangebot machen deutlich,

dass sich in diesem Handlungsfeld viel bewegt. Die qualitativen Indikatoren bleiben jedoch deutlich hinter der gesetzten Zielerreichung zurück: Die Beurteilung des Praxisbezugs von Lehrveranstaltungen liegt mit 11 Punkten (2012: 7 Punkte) immer noch deutlich unter dem Ziel für 2013. Nur knapp 56 Prozent der Studierenden sind damit zufrieden. Bei der Einschätzung der Beschäftigungsfähigkeit verfestigt sich der Negativtrend der Jahre 2011 und 2012. Im Jahr 2010 bestätigten nur 33 Prozent der Studierenden, dass sie im Studium bislang gut auf den späteren Beruf vorbereitet werden. 2013 sind nur noch 24 Prozent dieser Ansicht. In dieser negativen Entwicklung, die sich auch unabhängig von der Beurteilung des Praxisbezugs des Studiums vollzieht, schlägt sich offensichtlich ein mangelndes Vertrauen in den Wert eines Bachelorabschlusses auf dem Arbeitsmarkt nieder. ■

GRAFIK 5.1.1

Mehr dual Studierende und duale Studiengänge

Studienanfänger in dualen Studiengängen und duale Studiengänge in Deutschland



Quelle: Statistisches Bundesamt, Sonderauswertungen; BIBB, eigene Berechnung

5.2 DUALE STUDIENGÄNGE STRUKTURIERT INTERNATIONALISIEREN

FOKUS-THEMA

- Das duale Studium ist wenig international.
- Straffe Taktungen im Studium und hoher Abstimmungsaufwand zwischen allen Beteiligten hemmen eine stärkere Internationalisierung der Studiengänge.
- Niederschwellige internationale Angebote und eine „Internationalisierung zu Hause“ sollten stärker ins duale Studium eingebettet werden.

Das besondere Wertversprechen dualer Studiengänge besteht darin, eine Hochschulbildung zu bieten, die Studierende gezielt auf die praktischen Bedarfe der Arbeitswelt vorbereitet. Dazu zählen auch internationale Kompetenzen. Laut der Unternehmensbefragung von McKinsey und Stifterverband (2014) sind den deutschen Unternehmen dabei vor allem Fremdsprachenkenntnisse (80 Prozent), interkulturelles Verständnis (70 Prozent) und die Kenntnis ausländischer Märkte und Unternehmen (60 Prozent) wichtig (vgl. Grafik 3.3.2, Seite 19).

DUALES STUDIUM KAUM INTERNATIONAL

Obwohl duale Studiengänge wirtschaftsnah sind und Unternehmen hohe Anforderungen an internationale Kompetenzen stellen, ist das duale Studium hinsichtlich der Ausrichtung der Studiengänge, der Zahl von Studierenden, die ins Ausland gehen, und der geringen Anzahl ausländischer Studierender bislang erst wenig international. Gerade einmal 4,1 Prozent der dualen Studiengänge in Deutschland haben eine internationale Ausrichtung, obwohl Unternehmen hier maßgeblich an der Konzeption und Umsetzung dieses Ausbildungsformates teilhaben. Nur 42 von insgesamt 1.014 in Deutschland angebotenen dualen Studiengängen beinhalten internationale Komponenten. Verglichen mit 5,9 Prozent der nicht dualen Studiengänge sind nur 3,3 Prozent der dualen Studiengänge englischsprachig. Ein Grund dafür liegt in dem geringen Anteil an dualen Masterstudiengängen, welche zu einem hohen Anteil englischsprachig sind (vgl. Grafik 5.2.1).

Außerdem gehen besonders wenige dual Studierende ins Ausland. Der Anteil Studierender mit Auslandserfahrung, gemessen an den Erasmus-Studierenden an den drei größten dualen Hochschulen, ist mit 1,2 Prozent außerordentlich gering. Duale Hochschulen sollten sich das Ziel setzen, zu den zehn Hochschulen mit dem höchsten Erasmus-Anteil aufzuschlie-

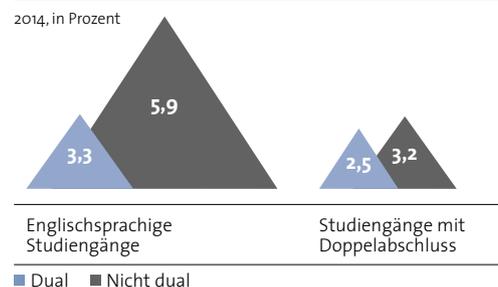
ßen – der Anteil von Erasmus-Studierenden liegt dort im Durchschnitt bei 6 Prozent (vgl. Grafik 5.2.2). Insgesamt ist auch die Studierendenschaft im dualen Studium wenig international: Während nicht duale Studiengänge einen Anteil von rund 12 Prozent ausländischen Studierenden aufweisen, sind es in dualen Studiengängen nur 4 Prozent (Statistisches Bundesamt). Diese Tatsache lässt eine verminderte kulturelle und sprachliche Diversität in der Studierendenschaft vermuten.

VIelfÄLTIGE HÜRDEN ZUR INTERNATIONALISIERUNG

Die mangelnde internationale Ausrichtung des dualen Studiums in Deutschland hat verschiedene Gründe: Das duale Studium basiert auf einem stark vorstrukturierten, eng getakteten Studienmodell mit wenig Raum für individuelle Ausgestaltungen des Studiums. Auslandsaufenthalte werden in der Praxisphase dualer Studiengänge bisher vor allem selbstständig von den Studierenden, häufig unter zeitlicher

GRAFIK 5.2.1

Wenig duale Studiengänge auf Englisch Duale und nicht duale Studiengänge, englischsprachig und mit internationalem Doppelabschluss



Quelle: Hochschulkompass, Manuelle Datenabfrage – Stand: 12.11.2014



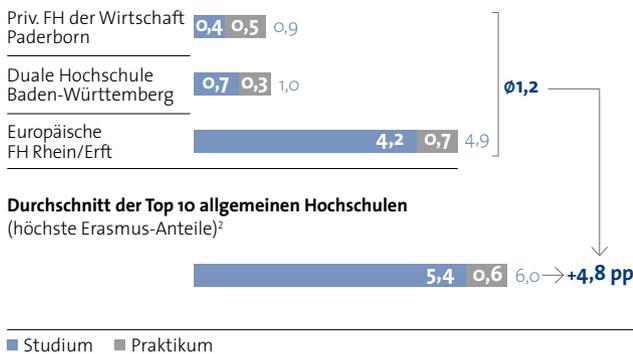
GRAFIK 5.2.2

Exempel anhand ERASMUS: Dual Studierende gehen selten ins Ausland

Erasmus-Outgoer an den großen dualen Hochschulen und den Hochschulen mit den höchsten Erasmus-Anteilen

Anteile an allen Studierenden im WS 2012/2013, in Prozent

Größte rein duale Hochschulen¹ (56 % aller dualen Studierenden)



Quelle: DAAD, Statistisches Bundesamt, eigene Berechnung

¹ Teilweise auch Angebot von berufsbegleitenden Studiengängen.

² International School of Management ISM Dortmund, Hochschule für Gestaltung Schwäbisch Gmünd, Karlsruhochschule International University, EBS Universität für Wirtschaft und Recht, Europa-Universität Viadrina Frankfurt, Universität Mannheim, WHU-Otto Beisheim School of Management, Fachhochschule Worms, SRH Hochschule Berlin, Cologne Business School.

und finanzieller Mehrbelastung, organisiert, da sie zumeist kein fester Bestandteil des Curriculums sind. Weitere Hürden sind die bereits hohe Belastung der Studierenden in straffen Wochen- und Monatstaktungen, unzureichende Strukturen an Hochschulen, um solche Prozesse abzustimmen und zu organisieren, und auch die fehlende Bereitschaft von Unternehmen, Mobilitätsfenster zu schaffen und Auslandspraktika anzubieten (DAAD, 2014).

NIEDRIGSCHWELIGE LÖSUNGEN GESUCHT

Duale Studiengänge können durch die Einrichtung von Doppelabschlussstudiengängen, bei denen die Studierenden sowohl an einer deutschen als auch an einer ausländischen Hochschule studieren und die jeweiligen nationalen Abschlüsse erlangen, internationaler werden. Solche Studiengänge erfordern jedoch ein hohes Maß an Abstimmung zwischen allen beteiligten Partnern. Um Internationalisierung breiter zu verankern, sollte verstärkt auf niedrigschwellige und spezifisch auf die Bedarfe der Studierenden zugeschnit-

tene Formate zurückgegriffen werden. Für dual Studierende eignen sich besonders gut Auslandsaufenthalte in der Praxisphase sowie kürzere Studienaufenthalte im Blockformat (vier bis sechs Wochen), da sich diese ideal in vorgegebene Studienstrukturen einpassen. Um die Organisation des Auslandsaufenthalts in der Praxisphase in den schon eng getakteten Curricula zu erleichtern, sollten die kooperierenden Unternehmen für strukturierte Programme für Auslandsmobilität in die Verantwortung gezogen werden. Für kürzere Studienaufenthalte im Blockformat wären beispielsweise curricular eingegliederte Programme wie ein mehrwöchiges Projektstudium denkbar, also die (interdisziplinäre) Zusammenarbeit mit ausländischen Studierenden an Partnerhochschulen im Ausland. Daneben sollte auch viel stärker die Möglichkeit genutzt werden, Studierenden an ihren deutschen Hochschulen internationale Kompetenzen zu vermitteln. Ein Fokus der Studieninhalte auf internationale Themen und globale Märkte sowie bilingualer Unterricht zur Stärkung der Sprachkompetenzen sind zwei wichtige Ansätze, um eine „Internationalisierung zu Hause“ zu ermöglichen. Dazu müssen internationale Elemente in der Studiengangentwicklung und im Qualitätsmanagement regelhaft verankert werden. ■

EMPFEHLUNGEN

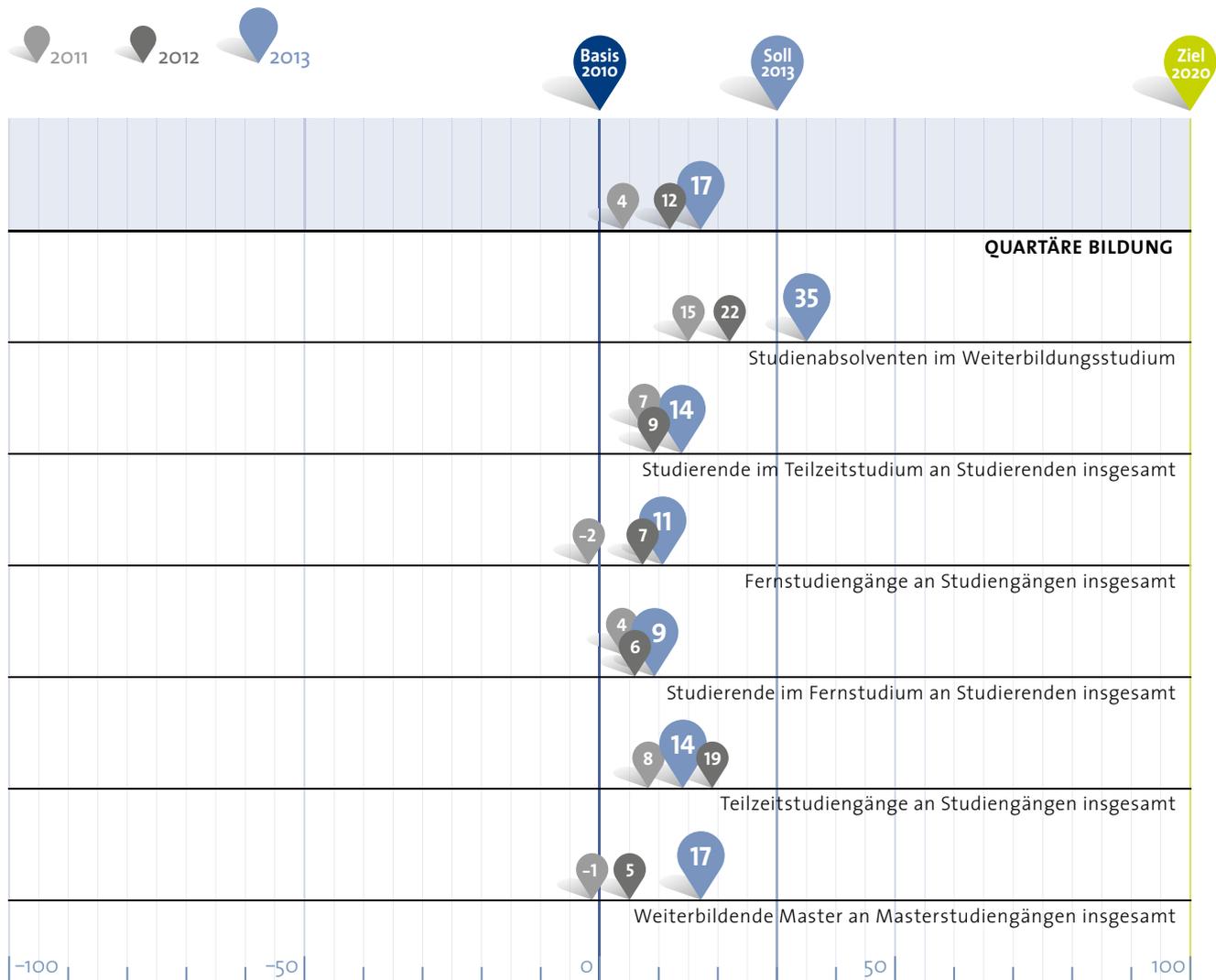
Um stark strukturierte Programme, wie das duale Studium, internationaler zu gestalten, bedarf es niedrigschwelliger und stärker an den Bedarfen der Studierenden ausgerichteter Lösungen:

- 1. Im Curriculum verankerte Mobilitätsfenster und Studienabschnitte im Ausland in mehrwöchigen Blockphasen ermöglichen**
- 2. Kooperierende Unternehmen in die Pflicht nehmen, Auslandspraktika in ihren Unternehmen zu ermöglichen**
- 3. „Internationalisierung zu Hause“ durch stärkere Eingliederung von Fremdsprachen und internationaler Inhalte in die Curricula sowie durch Blended-Learning-Formate als Alternative zur Auslandsmobilität mitdenken**

6.0 QUARTÄRE BILDUNG

Der Anteil der Akademiker an der erwerbstätigen Bevölkerung wächst und damit auch der Bedarf an quartärer, also akademischer Weiterbildung, um deren Fähigkeiten über ein ganzes Berufsleben hinweg à jour zu halten. Die Hochschulen sind bislang

allerdings im wachsenden Weiterbildungsmarkt nur wenig aktiv. Ziel in diesem Handlungsfeld ist es, wissenschaftliche Weiterbildung zu einem neuen, attraktiven Entwicklungsstrang des Hochschulsystems zu machen.



➤ Weitere Indikatoren zum Index Quartäre Bildung sowie die Originalwerte der Indikatoren im Anhang ab Seite 63 und online unter www.hochschulbildungsreport2020.de

Quelle: Stifterverband/McKinsey 2015

6.1 BEDARF AN FLEXIBLER WEITERBILDUNG STEIGT

INDEXENTWICKLUNG

→ Absolventenzahlen und -anteile in Weiterbildungsstudiengängen entwickeln sich positiv.

→ Studierende nutzen vermehrt flexible Angebote wie Teilzeit- und Fernstudiengänge.

→ Steigende Anteile von weiterbildenden Masterstudiengängen an Masterstudiengängen insgesamt.

Im Handlungsfeld Quartäre Bildung sind fast durchweg (leicht) positive Entwicklungen zu verzeichnen. Der Gesamtindex Quartäre Bildung ist zwar mit einer Lücke von 13 Punkten vom Zielwert für 2013 recht weit entfernt, er ist jedoch um 5 auf 17 Punkte gestiegen.

WEITERBILDUNG – DER POSITIVE TREND BEI ABSOLVENTEN SETZT SICH FORT

Akademische Weiterbildung ist an deutschen Hochschulen weiterhin auf einem Wachstumspfad: Auch im Jahr 2013 ist die Zahl der Absolventen eines Weiterbildungsstudiums gewachsen und hat sich seit 2010 von 5.200 auf 7.800 erhöht. (vgl. Grafik 6.1.1). Der entsprechende Indikator übertrifft mit 35 Punkten damit den Zielerreichungsgrad für 2013 deutlich. Auch der Anteil an Absolventen im Weiterbildungsstudium an Studienabsolventen insgesamt beträgt im Jahr 2013 2,5 Prozent, ist damit im Vorjahresvergleich um 12 auf 42 Punkte merklich angestiegen und liegt nun über der gesetzten Zielmarke. Daneben wächst auch das Angebot an weiterbildenden Masterstudiengängen kontinuierlich. Dessen Anteil an allen Masterstudiengängen beträgt 2013 10,5 Prozent, sodass der entsprechende Indikator von 2012 auf 2013 um 12 auf 17 Punkte angestiegen ist.

QUARTÄRE BILDUNG WIRD FLEXIBLER

Der Blick auf die Indikatoren zeigt: Immer mehr Studierende wählen flexiblere Studienformen und entscheiden sich für Teilzeit- und Fernstudiengänge. Der Anteil der Studierenden hat sich in Teilzeitstudiengängen im Jahr 2013 auf 6,5 Prozent leicht erhöht. Der entsprechende Indikator steigt von 9 auf 14 Punkte.

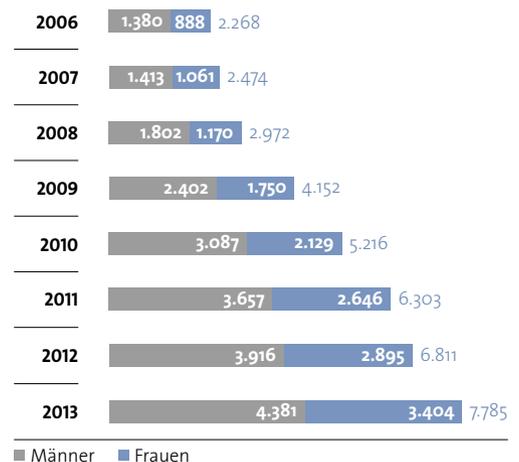
Einen Wermutstropfen gibt es beim Thema Fernstudium, zu dem auch der wichtige Bereich der digitalen Hochschulangebote zählt: Der Anteil der Fernstudiengänge an Studiengängen

insgesamt ist nur um 0,1 Prozentpunkte auf 2,3 Prozent in 2013 gestiegen. Der Indikator entwickelt sich entsprechend nur äußerst langsam: Von 2012 bis 2013 hat er sich um 4 Punkte von 7 auf 11 Punkte erhöht und liegt damit deutlich unter der Zielmarke von 30 Punkten. Dieser nur geringe Ausbau des Angebots geht einher mit einem ebenso langsamen Anstieg des Anteils von Studierenden in Fernstudiengängen. 2013 liegt der Anteil bei 5,8 Prozent, nachdem dieser im Vorjahr bereits bei 5,7 Prozent lag. Der Indikator erhöhte sich lediglich um 3 auf 9 Punkte und ist damit weit entfernt von dem für 2020 gesetzten Ziel von 30 Punkten. ■

GRAFIK 6.1.1

Weiterbildung an Hochschulen immer beliebter Studienabsolventen in Weiterbildungsstudiengängen

2013, Anzahl



Quelle: Statistisches Bundesamt, Sonderauswertungen

6.2 AKADEMISCHE WEITERBILDUNG FÜR AUSLÄNDISCHE STUDIERENDE

FOKUS-THEMA

- Zahl der Ausländer in Weiterbildungsstudiengängen in Deutschland steigt.
- Weiterbildung in Deutschland sollte stärker vermarktet werden.

- Das Marktpotenzial für Weiterbildungsmaster könnte sich bis zum Jahr 2025 auf 540 Millionen Euro fast verdoppeln.

Akademische Weiterbildung ist für deutsche Hochschulen bisher ein schwieriges Terrain und häufig nicht gewinnbringend durchzuführen. Dies könnte sich im Hinblick auf die Zielgruppe der ausländischen Studierenden in den nächsten Jahren deutlich verändern. Die Gewinnung von ausländischen Studierenden für Weiterbildungsstudiengänge in Deutschland ist eine große Chance. Akademische Weiterbildung könnte ein relevanter Markt für deutsche Hochschulen werden, um größere Gewinne oder Umsätze zu erzielen.

AUSLÄNDISCHE STUDIERENDE ENTDECKEN WEITERBILDUNGSANGEBOT IN DEUTSCHLAND

Zunehmend zieht es auch Ausländer für ein Weiterbildungsstudium nach Deutschland. Seit 2008 ist der Anteil der ausländischen Studierenden an allen Studierenden im Weiterbildungsstudium von 15 auf 19 Prozent gestiegen. In absoluten Zahlen heißt dies: Während im Jahr 2008 gerade einmal 2.300 ausländische Studierende in Weiterbildungsstudiengängen in Deutschland eingeschrieben waren, sind es 2013 bereits über 6.300 Studierende. Dies entspricht einem jährlichen Wachstum von 22 Prozent (vgl. Grafik 6.2.1).

Weiterbildende Studiengänge

Weiterbildende Programme unterscheiden sich von konsekutiven Masterprogrammen darin, dass sie in der Regel mindestens ein Jahr Berufserfahrung voraussetzen. Im Gegensatz zu den konsekutiven Masterstudienangeboten sind sie kostenpflichtig. Die Angebote kommen als Vollzeit-, Teilzeit- oder Fernstudienprogramme auf den Markt, wobei die berufs begleitenden Teilzeit- und Fernstudienprogramme in Deutschland eindeutig überwiegen.

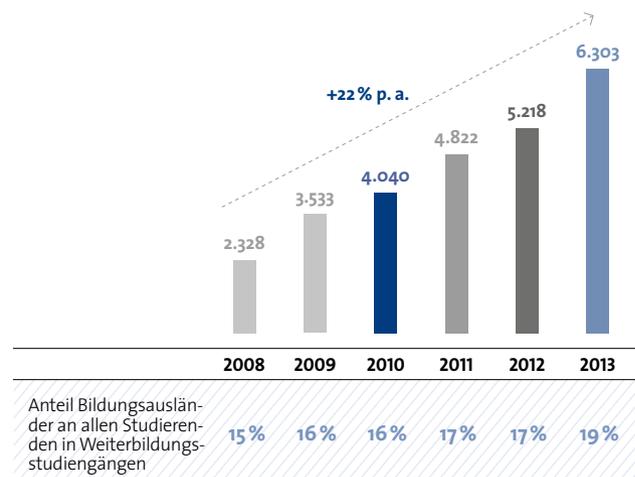
Weltweit liegt Weiterbildung im Trend und rund 60 Prozent der Arbeitnehmer ziehen eine Weiterbildung in Betracht. 58 Prozent von ihnen wollen hierzu an die Hochschule gehen (Kelly Global Workforce Index 2013).

Auch in Deutschland boomt das Thema: Mit rund 34.000 Studierenden befinden sich heute in Deutschland mehr als doppelt so viel Studierende in weiterbildenden Studiengängen als im Jahr 2008. Einer von zehn Masterstudiengängen in Deutschland ist weiterbildend, an Fachhochschulen sogar zwei von zehn.

GRAFIK 6.2.1

Deutsche Weiterbildungsstudiengänge hochattraktiv Bildungsausländer in weiterbildenden Studiengängen

jährliches Wachstum 2008–2013



Quelle: Statistisches Bundesamt, eigene Berechnung

Eine Modellrechnung zeigt das große Potenzial der akademischen Weiterbildung. Auf der Grundlage durchschnittlicher Preise für Weiterbildungsmaster je Fächergruppe lässt sich ein derzeitiges Marktpotenzial von 279 Millionen Euro jährlich errechnen. Vor den Annahmen, dass zum einen die Nachfrage von deutschen Studierenden unverändert bleibt und zum anderen der derzeitige Wachstumstrend bei ausländischen Studierenden etwas zurückgeht, wächst der Markt für Weiterbildungsmaster bei ausreichender Nachfrageorientierung des Angebots nach diesem modellhaften Szenario bis zum Jahr 2025 auf rund 540 Millionen Euro (vgl. Grafik 6.2.2).

Diese Potenziale sind eine große Chance für deutsche Hochschulen. Sie stehen hierbei vor der Herausforderung, sich einerseits gegenüber privaten Anbietern Marktanteile in Deutschland zu sichern und sich andererseits gegenüber international profilierten Flaggships mit Angeboten akademischer Weiterbildung durchzusetzen. Derzeit wird das Angebot an weiterbildenden Masterstudiengängen von der Fächergruppe Wirtschaft und Recht dominiert. Rund die Hälfte der weiterbildenden Masterstudiengänge, von denen es derzeit 913 gibt, ist in dieser Fächergruppe angesiedelt. Nur 18 Prozent sind ingenieurwissenschaftliche Angebote, alle anderen Fächergruppen kommen auf rund ein Drittel (vgl. Grafik 6.2.3).

INTERNATIONALE RANKINGS BEWERTEN DEUTSCHEN WEITERBILDUNGSMARKT BISLANG SCHLECHT

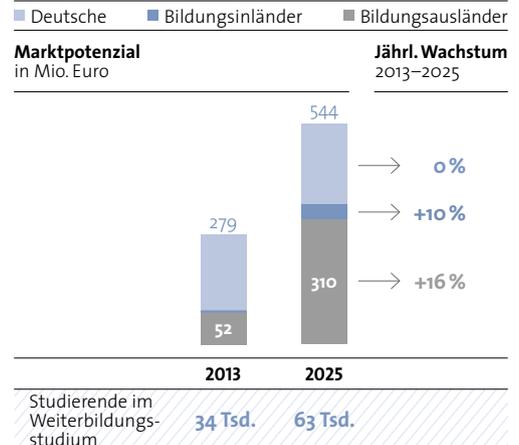
Ein Blick in internationale Rankings zeigt allerdings, dass deutsche Hochschulen mit ihren betriebswirtschaftlichen Angeboten auf dem klassischen MBA-Weiterbildungsmarkt nur wenig punkten können: Die Zeitschrift „The Economist“ etwa führt aktuell kein einziges MBA-Programm aus Deutschland in den weltweiten Top 10. Als beste deutsche Hochschule erreicht die Mannheim Business School Rang 38. Die Business School Rankings 2014 der Financial Times weisen weltweit in den Top 100 gerade einmal zwei deutsche Hochschulen aus: auf Platz 66 die Mannheim Business School und auf Platz 89 die ESMT – European School of Management and Technology. Der MBA-Markt ist angloamerikanisch dominiert und die deutschen Hochschulen haben es in den vergangenen Jahren nicht geschafft, wesentliche Anteile dieses Marktes zu erobern.

Die Analyse, welche Fächer ausländische Studierende in Deutschland wählen, zeigt dann auch ganz andere Stärken. Der mit Abstand größte Anteil an ausländischen Weiterbildungsstudierenden findet sich in den Ingenieurwissenschaften: Jeder dritte Studierende kommt aus dem Ausland.

GRAFIK 6.2.2

Marktpotenzial 544 Millionen Euro Markt für weiterbildende Masterstudiengänge

Heutiges Marktpotenzial noch nicht vollständig ausgeschöpft, da bisher noch viele weiterbildende Masterstudiengänge kostenlos angeboten werden



ANNAHMEN

Preis

- Durchschnittlicher Preis für Weiterbildungsmaster je Fächergruppe pro Jahr bzw. exemplarische Studiengänge. Grundlage sind der Hochschulkompass der HRK und der Personalwirtschaft-MBA-Guide 2014.

Anzahl Studierender

- Studierende im Weiterbildungsstudium nach Fächergruppen und Herkunft (Statistisches Bundesamt)

Wachstumsdynamik

- Gleichbleibende Anzahl der deutschen Studienanfänger in Weiterbildungsstudiengängen bis 2025
- Entwicklung der ausländischen Studierenden im Weiterbildungsmaster basiert auf Extrapolation des jährlichen Wachstums 2009–2013. Um Sättigungseffekte zu berücksichtigen, wurde angenommen, dass sich die Wachstumsrate jährlich um 5 Prozent abschwächt.

Quelle: Statistisches Bundesamt; HRK-Hochschulkompass; MBA-Guide 2014; eigene Berechnungen

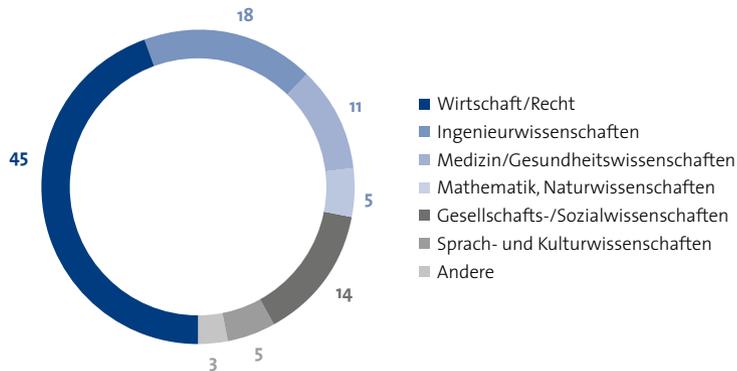
Im weiterbildenden Technikmaster konnten die deutschen Hochschulen auch die größten Zuwachsraten erzielen. Zwischen 2008 und 2013 wuchs die Anzahl ausländischer Studierender um jährlich ein Drittel. Potenzial besitzt auch die Medizin (vgl. Grafik 6.2.4). Um ungenutzte Potenziale auf dem Weiterbildungsmarkt zu erschließen, müssen fol-

GRAFIK 6.2.3

Wirtschaft und Recht – vorherrschende Fächer

Weiterbildende Master nach Fachrichtungen

in Prozent
Σ = 913



Fallbeispiele für Angebote außerhalb des MBA-Feldes

AUTOMOBILTECHNIK

Der **Master of Engineering (M.Eng.) in Elektromobilität und Fahrzeugelektrifizierung** der Technischen Hochschule Ingolstadt ist ein Weiterbildungsstudium für Ingenieure mit Berufserfahrung in Fahrzeugtechnik, die sich im Bereich der Elektromobilität qualifizieren.

HEALTHCARE/MEDIZINTECHNIK

Die RWTH Aachen bietet einen weiterbildenden **Master of Science in Lasers in Dentistry** an. Studenten profitieren von der Kooperation mit dem Aachen Dental Laser Center, dem weltweit führenden Institut für dentale Laseraus- und -fortbildung.

CHEMIE

Die Hochschule Fresenius bietet einen **Master of Science in Wirtschaftschemie** an, der auf weiterführende Tätigkeiten mit Personalverantwortung in der Chemiebranche vorbereitet. Der Master ist berufsbegleitend, Präsenzphasen werden durch E-Learning-Angebote ergänzt.

Quelle: Hochschulkompass; RWTH International Academy; Technische Hochschule Ingolstadt; HS Fresenius

gende drei Fragen gestellt werden: 1. Wo existiert noch ein Markt, den sich deutsche Hochschulen erschließen können? 2. Welche sind die richtigen Akteure, um diese Erschließung in Leuchtturmprojekten zu verwirklichen? 3. Wie kann diese Erschließung erfolgreich umgesetzt werden? Mögliche Antworten gibt eine Schrittfolge von drei Maßnahmen: Spezialisierung, Exzellenzfokus und Nachfrageorientierung.

SCHRITT 1: POSITIONIERUNG ÜBER SPEZIALISIERUNG

Vielen deutschen Programmen fehlt bisher eine überzeugende Spezialisierung, die besondere Qualitätsmerkmale herausstellt und somit Preisprämien rechtfertigt. Auch wenn bereits Ansätze zur Spezialisierung von weiterbildenden Studiengängen in Deutschland bestehen, gibt es noch Aufholbedarf: Während sich Großbritannien und die Vereinigten Staaten als Marktführer für MBA-Programme positioniert haben und damit beträchtliche Exportumsätze erzielen, fehlt Deutschland diese Profilschärfe. Und obwohl deutsche Unternehmen weltweit für Innovation im Ingenieurwesen stehen, wird diese Stärke bisher wenig offensiv genutzt.

Deutsche Hochschulen sollten ihr Weiterbildungsprofil im Hinblick auf die Ingenieurwissenschaften stärken und, auch

gemeinsam mit Unternehmen, praxisrelevante Curricula für weiterbildende Studiengänge entwerfen. Insbesondere Studieninhalte, die von Hochschulen und Unternehmen gemeinsam entwickelt werden, haben großes Potenzial auf dem Weltmarkt. Ziel sollte es sein, dem Spezialisierungsanspruch gerecht zu werden, damit aus der Masse des globalen Weiterbildungsmarktes herauszustechen und den bisherigen Anteil der Ingenieurwissenschaften von 18 Prozent unter den weiterbildenden Masterstudiengängen auszubauen. Dabei muss zur Erfüllung der Nachfrageorientierung auch die Flexibilisierung der inhaltlichen Ausgestaltung von Weiterbildungsangeboten mitgedacht werden, um dem Problem der mangelnden Stetigkeit der Nachfrage der Angebote, im Speziellen für Nischenfächer, zu begegnen.

SCHRITT 2: POSITIONIERUNG ÜBER EXZELLENZ

Weiterbildende Masterabschlüsse werden von Arbeitnehmern belegt, um die eigenen Karrierechancen zu erhöhen. International mobile Studierende gehen deshalb insbesondere an Hochschulen mit Rang und Namen. Reputation und Top-Ranking-Ergebnisse von Hochschulen sind ausschlaggebende Kriterien, um zahlende Kunden für ein Weiterbildungsangebot zu gewinnen. Es verwundert daher nicht, dass der

MBA-Markt von den angloamerikanischen Kaderschmieden beherrscht wird. Von Harvard über Stanford und Yale bis hin zu Cambridge und Oxford haben die besten Universitäten in den USA und Großbritannien international agierende Business Schools etabliert, die sich unter den Top 25 in den globalen MBA-Rankings wiederfinden. In deren Gefolge konnten sich auch andere Hochschulen mit ihren Angeboten etablieren, zum Beispiel die University of Warwick. Anders in Deutschland: Unter den Top 100 ist keine einzige deutsche Universität mit Exzellenzstatus oder aus dem TU9-Verbund. In Deutschland profilieren sich eher kleine oder – im Falle des MBAs – private Hochschulen mit Weiterbildungsmasterstudiengängen. Deutschland braucht deshalb für eine Profilbildung im Bereich der akademischen Weiterbildung ebenfalls als Vorreiter aus der Reihe seine exzellenten Universitäten.

Um Deutschland als ersten Weiterbildungsanbieter in den Ingenieurwissenschaften zu profilieren, sollten auch große technische Universitäten, von denen sich einige im TU9-Verbund zusammengeschlossen haben, Weiterbildungsportfolios entwickeln und auf dem internationalen Weiterbildungsmarkt platzieren.

GRAFIK 6.2.4

Ingenieurwissenschaften weit vorn

Bildungsausländer in weiterbildenden Masterstudiengängen

	2013, Anzahl	2008–2013, jährliches Wachstum	2013, Anteil an allen Studierenden im Weiterbildungsstudium
Rechts-, Wirtschafts-, Sozialwissenschaften	2.961	19%	16%
Ingenieurwissenschaften	1.827	32%	32%
Medizin	581	43%	17%
Sprach- und Kulturwissenschaften	366	9%	11%
Mathematik, Naturwissenschaften	360	13%	20%
Sonstige Fächer	208	19%	22%

Quelle: Statistisches Bundesamt, eigene Berechnungen

SCHRITT 3: POSITIONIERUNG ÜBER NACHFRAGEORIENTIERUNG

Um das Interesse ausländischer Studierender zu wecken und das volle Potenzial dieses Interesses für deutsche Weiterbildungsstudiengänge auszuschöpfen, muss sich die Studienganggestaltung an deutschen Hochschulen noch stärker an den spezifischen Bedürfnissen und der konkreten Nachfrage von Studierenden orientieren. Dabei spielen Sprache und flexible Studienformen entscheidende Rollen. Nur 30 Prozent der MBA-Programme in Deutschland werden bisher in englischer Sprache unterrichtet (Personalwirtschaft-MBA-Guide 2015), dieser Anteil sollte noch gesteigert werden. Zusätzlich besteht gerade im Weiterbildungsbereich zur Ansprache einer größeren Zielgruppe erhöhter Bedarf an flexiblen Studienformen, die ein berufsbegleitendes Studium ermöglichen. 17 Prozent der weiterbildenden Studiengänge sind im Fernstudium möglich, über 30 Prozent als Teilzeitprogramm. Jedoch werden hierbei Ansätze, die gezielt auf die Bedürfnisse von ausländischen Studierenden (die während ihres Studiums im Ausland berufstätig sind) eingehen, wie zum Beispiel Präsenzzeiten in Blockveranstaltungen, Online-Learning und *blended learning* (Verknüpfung von traditioneller Präsenzlehre und modernen Formen von E-Learning), noch nicht flächendeckend zur Anwendung gebracht. ■

EMPFEHLUNGEN

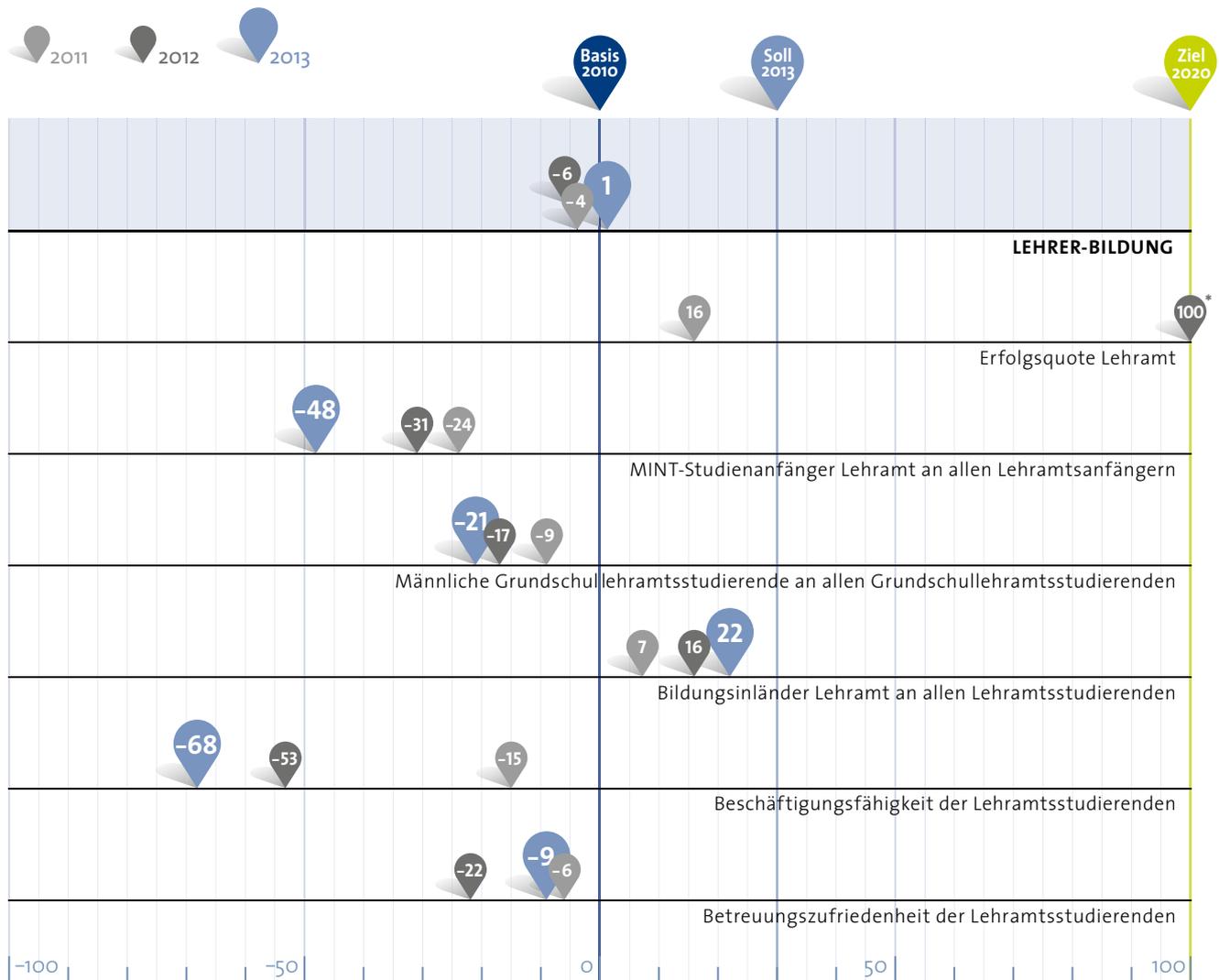
Um Weiterbildung an deutschen Hochschulen international sichtbar, attraktiv und konkurrenzfähig zu gestalten, müssen ...

1. ... Hochschulen durch klare Profilbildung und Spezialisierung über Alleinstellungsmerkmale insbesondere in den Ingenieurwissenschaften punkten.
2. ... Exzellenz-Universitäten und große technische Universitäten als Vorreiter den Aufbau einer internationalen Marke Deutschlands im Masterbereich vorantreiben.
3. ... Hochschulen ein bezüglich Sprache und Studienform nachfrageorientiertes Weiterbildungsangebot schaffen.

7.0 LEHRER-BILDUNG

Die Qualität des deutschen Schulsystems hängt wesentlich von den Lehrern ab. Die Lehrerausbildung an deutschen Hochschulen steht jedoch vor großen Herausforderungen: Ihre strukturelle Verankerung an den Hochschulen muss ausge-

baut, die Diversität der Studierenden erhöht und der schulpraktische Bezug des Fachstudiums verbessert werden. Ziel in diesem Handlungsfeld ist es, die Qualität und die Diversität in der Lehrerbildung zu stärken.



➤ Weitere Indikatoren zum Index Lehrer-Bildung sowie die Originalwerte der Indikatoren im Anhang ab Seite 63 und online unter www.hochschulbildungsreport2020.de

Quelle: Stifterverband/McKinsey 2015

* 2012: neueste verfügbare Zahl

7.1 LEHRER-BILDUNG BLEIBT PROBLEMFALL

INDEXENTWICKLUNG

→ Erfolgsquote der Lehramtsstudierenden entwickelt sich kontinuierlich positiv.

→ Anteil der Studienanfänger in MINT-Fächern nimmt weiter ab.

→ Mangelnde Förderung der Beschäftigungsfähigkeit und geringer Praxisbezug beeinträchtigen die Studienqualität.

Der Index Lehrer-Bildung hat sich zum ersten Mal seit Beginn des Reports positiv entwickelt: Ausgehend von einem negativen Wert verbesserte sich der Index 2013 um 7 Punkte auf +1 Punkt. Vom Gesamtziel für 2020 ist dieser Wert aber immer noch weit entfernt.

AUSBILDUNGSERFOLG IM LEHRAMT STEIGT

Wer sich für ein Lehramtsstudium entscheidet, beendet dies in der Regel mit Erfolg: Während die Studienerfolgsquote 2010 noch bei 76,7 Prozent lag, hat sie sich seitdem kontinuierlich positiv entwickelt. Mit einer Erfolgsquote von inzwischen 81,4 Prozent (2012) übertrifft dieser Indikator das für 2020 gesetzte Ziel deutlich und erreicht damit 100 Punkte im Index (vgl. Grafik 7.1.1). Der Erfolg dieses Indikators ist maßgeblich ausschlaggebend für die positive Entwicklung des Handlungsfeldes Lehrer-Bildung insgesamt.

WENIGER MINT-STUDIERENDE IM LEHRAMTSSTUDIUM

Ein weniger positives Bild zeigt sich bei den MINT-Lehrkräften: Auch 2013 ist der Anteil der Lehramtsstudienanfänger in MINT-Fächern im Vergleich zu allen Lehramtsstudienanfängern von 26,8 auf 25,6 Prozent weiter gesunken. Vermutlich entscheiden sich viele MINT-interessierte Abiturienten angesichts der guten Arbeitsmarktlage häufiger für Studiengänge, die auf eine Beschäftigung in der Wirtschaft vorbereiten. Der Indikator erreicht ein Rekordtief von -48 Punkten.

MEHR BILDUNGSINLÄNDER, WENIGER MÄNNER IM GRUNDSCHULLEHRAMT

Die Diversität in der Gruppe der Lehramtsstudierenden unterscheidet sich je nach Betrachtungsfeld. Der Anteil an Bildungsinländern an allen Lehramtsstudierenden wächst kon-

tinuierlich. 2010 waren es noch 2 Prozent: 2013 liegt der Anteil an Bildungsinländern an allen Lehramtsstudierenden bei 2,5 Prozent. Der Indikator verfehlt mit einer Zielerreichung von 22 Punkten für das Jahr 2013 aber immer noch das gesetzte Ziel. Dagegen ist der Anteil der Männer an den Grundschullehramtsstudierenden mit 15,2 Prozent weiterhin leicht rückläufig. Der Indikator sinkt in 2013 auf -21 Punkte.

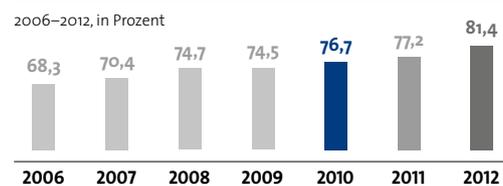
QUALITÄT DES STUDIENANGEBOTES ZU WENIG NACHFRAGEORIENTIERT

Die Qualität der Lehramtsausbildung hat sich deutlich verschlechtert: Nur 17,8 Prozent der Studierenden empfinden die Förderung der Beschäftigungsfähigkeit im Lehramtsstudium als ausreichend. Während dieser Indikator 2011 mit -15 Punkten bereits deutlich unter dem gesetzten Ziel lag, verschärft sich diese Lage im Jahr 2013 mit einem Zielerreichungsgrad von -68. Positiv entwickelt sich dagegen die Zufriedenheit mit der Betreuung der Lehramtsstudierenden. Diese steigt leicht von 49,8 auf 51,2 Prozent, bleibt damit jedoch immer noch unter dem Niveau von 2010. ■

GRAFIK 7.1.1

Lehramtsstudierende studieren jedes Jahr erfolgreicher

Studienerfolgsquote im Lehramt



Quelle: Statistisches Bundesamt, eigene Berechnungen

7.2 REGIONAL STATT GLOBAL: LEHRAMTSSTUDIERENDE GEHEN SELTEN INS AUSLAND

FOKUS-THEMA

→ Lehramtsstudierende profitieren besonders von einem Auslandsstudium. Trotzdem gehen sie deutlich seltener ins Ausland als Studierende anderer Fächer.

→ Fehlende Anreize und geringe curriculare Verankerung machen Auslandsaufenthalte wenig attraktiv.

Deutschland ist ein Einwanderungsland. Ein Drittel aller Kinder und Jugendlichen unter 15 Jahren weist einen Migrationshintergrund auf (Statistisches Bundesamt 2014). Für viele Lehrer ist der Umgang mit Diversität im Klassenzimmer, was kulturelle, religiöse und sprachliche Dimensionen anbelangt, eine tägliche Herausforderung. Ziel der Lehrer-Bildung soll es sein, Lehrer zum Umgang mit internationaler Diversität ebenso zu befähigen wie zum Umgang mit anderen Formen der Diversität (Inklusion, gendersensibler Unterricht usw.).

ABSOLVENTEN SCHÄTZEN AUSLANDSAUFENTHALTE

Lehramtsanwärter schätzen einen Auslandsaufenthalt während ihres Studiums als wichtiger für ihren späteren Beruf ein als andere Studierende. In Umfragen unter Absolventen gibt knapp jeder zweite frühere Lehramtsstudierende an, die Zeit in der Ferne habe ihn stark oder sehr stark auf die Berufstätigkeit vorbereitet. In anderen Fächern trifft dies deut-

lich seltener zu: Unter allen Studierenden sieht nur jeder Dritte im Auslandsaufenthalt eine gute Vorbereitung auf den künftigen Job. Ein Studium im Ausland, so die Lehramtsabsolventen, ermögliche nicht nur die eigenen Fähigkeiten im Umgang mit anderen Kulturen zu schärfen, sondern auch neue Lehransätze und -modelle kennenzulernen und vor diesem Hintergrund eigene Vorgehensweisen zu reflektieren und weiterzuentwickeln. Ein Auslandsstudium trägt bei Lehrern daneben besonders zur Persönlichkeitsbildung bei: 71 Prozent der Absolventen sagen, sie würden ihre eigenen Stärken und Schwächen durch den Auslandsaufenthalt besser kennen (vgl. Grafik 7.2.1).

LEHRAMTSSTUDIERENDE SIND WENIG MOBIL

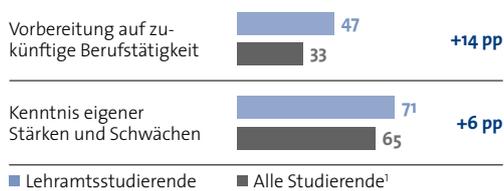
Angesichts dieser Vorteile überrascht es umso mehr, dass Lehramtsstudierende während ihrer Zeit an der Hochschule weitaus seltener als andere Kommilitonen ins Ausland gehen. Während mittlerweile etwa 36 Prozent der Wirtschaftswissenschaftler Erfahrungen in fremden Ländern sammeln, zieht es nur 23 Prozent der zukünftigen Lehrer an ausländische Hochschulen. Bei Lehramtsstudenten, die später Sprachen unterrichten, ist der Anteil mit rund 65 Prozent überdurchschnittlich hoch, aber nur jeder vierte zukünftige Biologielehrer und nur jeder siebte Kunstlehrer in spe sammelt Auslandserfahrung (vgl. Grafik 7.2.2). Besonders bedenklich ist die Entwicklung, dass das Interesse der Studierenden an Auslandsaufenthalten kontinuierlich sinkt. Während 2009 39 Prozent der Lehramtsstudierenden kein Interesse an einem Auslandsaufenthalt zeigten, waren es 2013 rund 47 Prozent.

GRAFIK 7.2.1

Lehramtsstudierende profitieren besonders stark vom Auslandsaufenthalt

Nutzen des Auslandsaufenthaltes im Rückblick –
Starke und sehr starke Zustimmung

2013, in Prozent



Quelle: Wissenschaft weltoffen 2014

¹ Basierend auf Mittelwerten, angegeben von folgenden Gruppen: Sprach- und Kulturwissenschaften; Sport; Rechtswissenschaft; Sozialwissenschaften; Wirtschaftswissenschaften; Mathematik, Naturwissenschaften; Medizin und Gesundheitswissenschaften; Ingenieurwissenschaften; Lehramt.

HOHE HÜRDEN FÜR EINEN AUSLANDSAUFENTHALT

Woran liegt es, dass Lehramtsstudierende wenig ins Ausland gehen? Die Heidelberger Professorin Anne Sliwka stellte 2013 in einer Analyse für den Deutschen Akademi-



GRAFIK 7.2.2

Lehramtsstudierende nutzen seltener die Gelegenheit, im Ausland zu studieren oder Praktika zu absolvieren, als andere Fachrichtungen



Quelle: DAAD/DZHW-Mobilitätsstudie; INCHER-Absolventenstudie

schen Austauschdienst (DAAD) fest, dass der Lehramtsberuf „überdurchschnittlich oft von Risikoaversen gewählt“ wird (DAAD 2013) und dass dies zu einer geringen Auslandsmobilität beitrage. Jenseits solcher mentaler Hürden, die von außen nur schwer beeinflussbar sind, gibt es ganz konkrete Gründe, die verhindern, dass sich Lehramtsstudierende häufiger für ein Auslandsstudium entscheiden: erstens die straffe, stark strukturierte und durchgetaktete Studiengangskonzipierung und zweitens die mangelnde Honorierung internationaler Qualifikationen.

Auslandserfahrungen sind bisher selten fester Bestandteil der Studiengänge – an keiner deutschen Hochschule ist der Auslandsaufenthalt für Lehramtsstudierende über alle Fächer hinweg standardmäßig vorgesehen. Bei 36 Prozent der Studiengänge für das Gymnasiallehramt ist immerhin in speziellen Fächern, insbesondere Sprachen, ein Auslandsaufenthalt vorgeschrieben. Der Auslandsaufenthalt auf Eigeniniti-

ative als Alternative für einen hochschulseitig organisierten Austausch wird häufig durch inhaltlich und organisatorisch stark verdichtete Praxisphasen und das Mehrfächerstudium an verschiedenen Fakultäten erschwert. Hierzu gilt es, Mobilitätsfenster als festen Bestandteil des Curriculums zu schaffen. Denkbar wären darüber hinaus Assistant-Teacher-Programme zwischen dem Bachelor- und dem Masterstudium, die sich besonders nach einem polyvalenten Bachelorstudiengang und vor einem Master-of-Education-Programm eignen.

GERINGER NUTZEN FÜR DEN BERUFSEINSTIEG

Doch nicht nur die Studienganggestaltung erschwert oft das Auslandsstudium, auch der geringe Wert für den späteren Karriereweg steht einer Entscheidung für den Schritt ins Ausland entgegen. Obwohl vielerorts das Angebot an Lehrkräften den Bedarf übersteigt, verschafft Auslandserfahrung in diesem Wettbewerb keinen Vorteil. Die Einstellungspraxis des staatlichen Schulsystems bietet bis heute keine Bonuspunkte für angehende Lehrer, die während ihres Studiums im Ausland waren, so wie es in der Wirtschaft bei Einstellungen üblich ist. Es verwundert deshalb nicht, dass rund 29 Prozent der Lehramtsstudierenden angeben, geplante Auslandsaufenthalte ausfallen zu lassen, da sie keinen Nutzen für ihren späteren Beruf erkennen. Bei den Studierenden insgesamt sind es nur 17 Prozent. Es sollten daher Möglichkeiten gefunden werden, Auslandserfahrung in Einstellungsverfahren für Lehrkräfte ein Gewicht zu geben. ■

EMPFEHLUNGEN

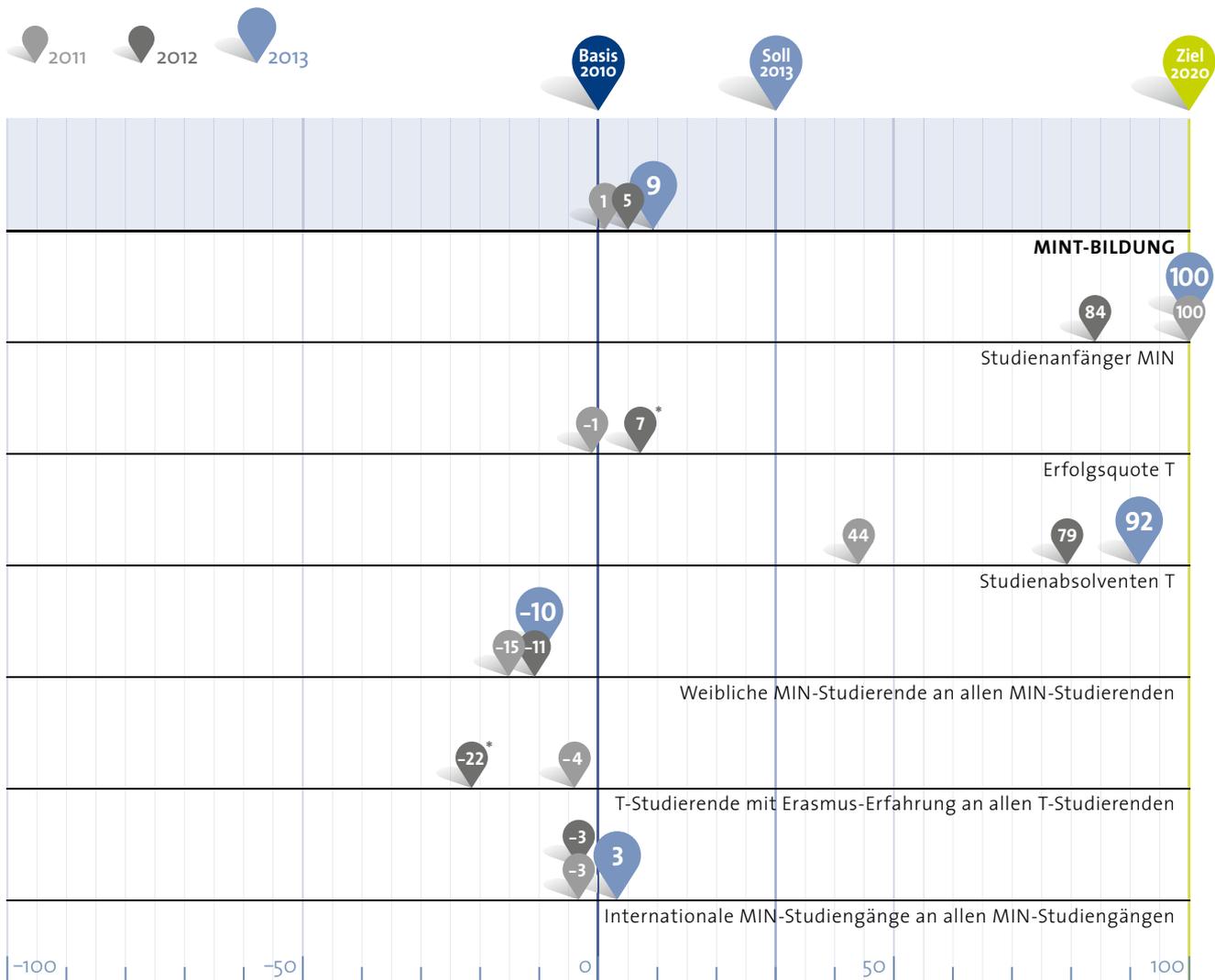
Um zukünftige Lehrer besser auf ihren Beruf vorzubereiten, sollte die Auslandsmobilität im Studium deutlich erhöht werden. Um dies zu erreichen, sollten ...

1. ... Hochschulen zusammen mit den Kultusministerien Auslandsaufenthalte verstärkt in den Curricula verankern – sowohl für Theorie- als auch für Praxisphasen.
2. ... Schulen Auslandsaufenthalte bei der Stellenvergabe stärker honorieren.

8.0 MINT-BILDUNG

Die strategische Weiterentwicklung der MINT-Bildung (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Technik) an Hochschulen muss drei Problemfeldern nachgehen: der demografisch bedingten Verknappung von MINT-Absolventen, der geringen Diversität

und der schlechten Vorbereitung auf die spätere Arbeitspraxis und den internationalen Arbeitsmarkt. Ziel in diesem Handlungsfeld ist es, diese Herausforderungen zur Quantität der Absolventen, deren Diversität und Praxisbefähigung zu verbessern.



➤ Weitere Indikatoren zum Index MINT-Bildung sowie die Originalwerte der Indikatoren im Anhang ab Seite 63 und online unter www.hochschulbildungsreport2020.de

Quelle: Stifterverband/McKinsey 2015

* 2012: neueste verfügbare Zahl

8.1 MEHR MINT-ABSOLVENTEN, WENIGER AUSLANDSERFAHRUNG

INDEXENTWICKLUNG

- MINT-Index entwickelt sich positiv, aber zu langsam.
- Frauenanteil in MIN-Fächern und Internationalität der MIN-Studiengänge stagnieren.

- Zahl der Studienanfänger übertrifft Ziele deutlich. Hohe Studierendenzahlen in MINT-Fächern wirken sich positiv auf den Index aus.

Der Index MINT-Bildung entwickelt sich positiv, aber seit Jahren viel zu langsam. Er steigt von 1 Punkt in 2011 über 5 Punkte im Jahr 2012 auf 9 Punkte in 2013. Das Ziel von 30 Punkten verfehlt er damit deutlich.

HOHE STUDIERENDENZAHLEN

Als Ziel für das Jahr 2020 wurde im Hochschul-Bildungs-Report festgelegt, dass die Anzahl der Studienanfänger auf 174.000 steigen soll. 2013 haben sich knapp 200.000 Studierende in MINT-Fächern eingeschrieben – gut 87.000 in MIN- und knapp 110.000 in T-Fächern (vgl. Grafik 8.1.1). Damit liegen 2013 die Indikatoren zu MIN- und T-Studienanfängern mit jeweils 100 Punkten deutlich über dem gesetzten Ziel. Die in den vergangenen Jahren gestiegenen Anfängerzahlen schla-

gen sich mittlerweile auch in steigenden T-Absolventenzahlen nieder. So wurde das Ziel von 63.000 Absolventen in den technischen Fächern 2013 fast erreicht: 62.000 T-Studierende schlossen 2013 ihr Studium ab. Allerdings brechen immer noch zu viele MINT-Studierende ihr Studium ab. Mit gerade einmal 7 Punkten liegt der Indikator zur Erfolgsquote in den Technikwissenschaften nur leicht im positiven Bereich.

MEHR FRAUEN STUDIEREN TECHNIK

Langsame Fortschritte lassen sich beim Frauenanteil in den MINT-Fächern feststellen. Er stagniert zwar in den MIN-Fächern (-10 Punkte in 2013), in den Technikfächern schreiben sich jedoch mehr Frauen ein: Während 2010 der Frauenanteil bei nur 20,9 Prozent lag, stieg dieser bis 2013 auf 21,7 Prozent an und erreicht damit immerhin 16 Punkte.

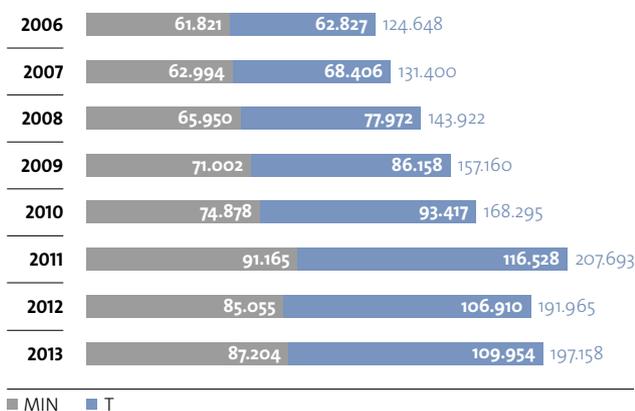
MEHR INTERNATIONALITÄT IN MIN-FÄCHERN

Noch zu wenige MINT-Absolventen absolvieren einen Teil ihres Studiums im Ausland. Für das Jahr 2020 soll deshalb etwa jeder zehnte Studierende aus dieser Fächergruppe Erasmus-Erfahrung gesammelt haben. Aktuell können erst 4,9 Prozent der MIN- und 5,4 Prozent der T-Studierenden (gemessen an allen MIN-/T-Studierenden) Erasmus-Erfahrungen nachweisen. Insbesondere die Anteile der T-Studierenden haben hier negative Entwicklungen zu verzeichnen und erreichen 2013 einen Zielerreichungsgrad von -22 Punkten: 2010 wiesen noch 6,3 Prozent von ihnen Erasmus-Erfahrung vor. Darüber hinaus soll in allen MINT-Fächern der Anteil der internationalen Studiengänge deutlich steigen. In den MIN-Fächern zeigen sich hier positive Entwicklungen: Die Zielerreichung steigt von -3 auf +3 Punkte. Insgesamt bewegen sich die Fächergruppen damit aufeinander zu: Die T-Fächer waren 2010 deutlich internationaler als die MIN-Fächer. Diesen Vorsprung büßen die Ingenieurwissenschaften derzeit ein. ■

GRAFIK 8.1.1

Zahlreiche Studienanfänger in den MINT-Fächern

2006–2013, Entwicklung der Anzahl der Studienanfänger in MIN und T



Quelle: Sonderauswertungen des Statistischen Bundesamtes

8.2 POTENZIAL VON AUSLÄNDISCHEN MINT-STUDIERENDEN

FOKUS-THEMA

- Industrie und Wissenschaft können besonders von ausländischen MINT-Studierenden profitieren.
- Ausländische MINT-Studierende steigern den Frauenanteil und machen das Studium internationaler.

- Hochschulen sollten gezielt ausländische MINT-Studentinnen für das Studium in Deutschland gewinnen und mehr Stellen in den MINT-Fakultäten mit ausländischen Wissenschaftlerinnen besetzen.

Eine der wichtigsten Säulen in der deutschen Wirtschaft ist der industrielle Sektor, der rund ein Drittel der Wertschöpfung in Deutschland ausmacht. Branchen wie die Kraftfahrzeugindustrie, Metall verarbeitende Industrie und Maschinenbau dominieren diesen Sektor. Diese Industriezweige sind besonders international aufgestellt und global tätig. Im Durchschnitt werden rund 46 Prozent der Umsätze im Ausland erzielt. Dabei waren im Jahr 2011 rund 37 Prozent aller Industrieunternehmen Exporteure – unter den mittelgroßen und großen Unternehmen sogar rund 90 Prozent (IfM Bonn, Statistisches Bundesamt).

DREIFACHE HERAUSFORDERUNG FÜR UNTERNEHMEN

Industrieunternehmen stehen in Deutschland vor einer dreifachen Herausforderung hinsichtlich akademischer Fachkräfte: Es gibt erstens zu wenige in den Bereichen Informatik, Naturwissenschaften und Ingenieurwesen. Es sind zweitens zu wenige mit ausreichenden internationalen Kompetenzen und es gibt drittens zu wenig Frauen, um mit ihnen auch Führungspositionen zu besetzen. Ausländische MINT-Studierende können erheblich dazu beitragen, alle drei Problemstellungen langfristig zu lösen.

HERAUSFORDERUNG QUANTITÄT

Industrieunternehmen benötigen Informatiker, Naturwissenschaftler und Ingenieure in ausreichender Anzahl. Auf einen arbeitslosen Ingenieur kommen derzeit beispielsweise immer noch vier offene Stellen. Vor diesem Hintergrund sollte man sich zugutemachen, dass die deutsche MINT-Ausbildung für ausländische Studierende besonders attraktiv ist: Der Anteil der MINT-Studierenden an den ausländischen Studierenden ist 2013 mit rund 45 Prozent (vgl. Grafik 8.2.1) deutlich größer als unter den Deutschen, von denen sich nur

rund 39 Prozent für ein MINT-Studium entscheiden. Diese Entwicklung hat sich seit 2008 noch verstärkt: Während der Anteil deutscher MINT-Studierender an allen deutschen Studierenden um 3,3 Prozentpunkte gestiegen ist, konnten MINT-Studierende unter den Bildungsausländern ihren Anteil um 5,7 Prozentpunkte verbessern. Ausländische Absolventen deutscher Hochschulen bilden einen Pool an Arbeitskräften, der für Unternehmen besonders in Zeiten des Fachkräftemangels von herausragender Bedeutung ist.

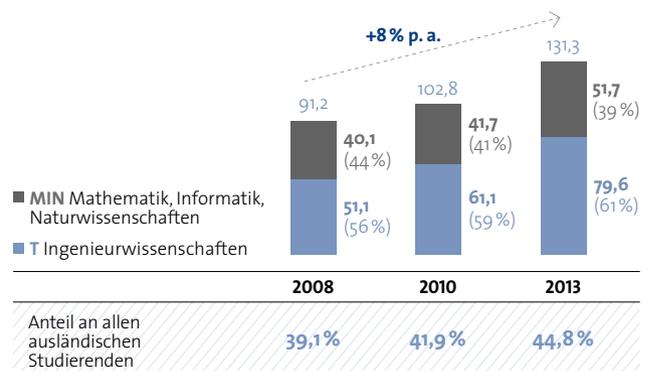
HERAUSFORDERUNG INTERNATIONALITÄT

Die Unternehmen benötigen aufgrund ihrer besonders tiefen wirtschaftlichen Verflechtung mit dem Ausland einen hohen Anteil an Mitarbeitern, die internationale Kompetenzen

GRAFIK 8.2.1

Mehr Ausländer studieren MINT

2008–2013, ausländische MINT-Studierende¹, in Tausend



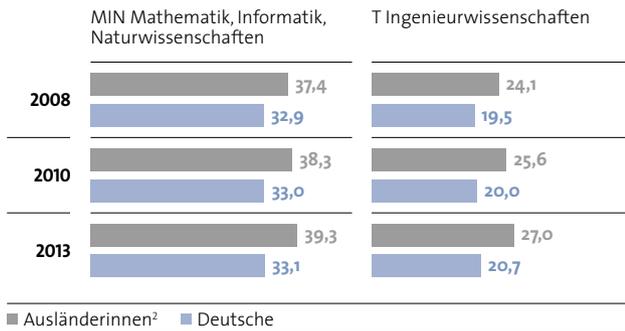
Quelle: Statistisches Bundesamt, eigene Berechnung

¹ Studierende (ohne Lehramt) in den Fächern Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik.

GRAFIK 8.2.2

Ausländerinnen studieren häufiger MINT-Fächer

2008–2013, weibliche Studierende nach Fächern¹ und Herkunft, in Prozent



Quelle: Statistisches Bundesamt

¹ Studierende (ohne Lehramt) in den Fächern Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik.

² Bildungsin- und -ausländer.

besitzen und bei Bedarf auch international mobil sind. Jedes zweite der für den Hochschul-Bildungs-Report befragten Unternehmen gibt an, dass Auslandserfahrung ein wichtiges Auswahlkriterium für Fachkräfte sei. Im Hightech-Sektor geben dies sogar 75 Prozent der Unternehmen an (Stifterverband/McKinsey, Unternehmenssurvey). Angehende Ingenieure gehen jedoch nur selten ins Ausland: Während 2013 36 Prozent der Studierenden in Wirtschaftswissenschaften Auslandserfahrung haben, liegt der Wert für Ingenieurwissenschaften bei mageren 19 Prozent (DAAD/DZHW 2013). Der Anteil der internationalen Technik-Studiengänge ist ebenfalls rückläufig: von 13 Prozent im Jahr 2007 auf nur noch 8 Prozent im Jahr 2013.

HERAUSFORDERUNG DIVERSITÄT

Unternehmen stehen in den technischen Branchen vor der Herausforderung, ihre Diversität durch eine höhere Frauenquote insbesondere in Führungspositionen zu steigern. Derzeit liegt die Frauenquote bei Führungskräften bei nur 20 Prozent (Studie: Frauen im Management); und gerade einmal etwas mehr als 20 Prozent der deutschen Studierenden in Ingenieurwissenschaften sind weiblich (vgl. Grafik 8.2.2). Im Vergleich dazu ist der Frauenanteil unter den ausländischen Ingenieurstudierenden deutlich höher und wächst kontinuierlich:

27 Prozent der ausländischen Studierenden, die sich für ein ingenieurwissenschaftliches Studium entscheiden, sind Frauen, Tendenz steigend – im Vergleich zu knapp 21 Prozent Frauenanteil unter deutschen Studierenden. Der Anteil der Frauen in Mathematik, Informatik und Naturwissenschaften bei den ausländischen Studierenden stieg von 2008 bis 2013 um 2 Prozentpunkte auf 39,3 Prozent. Unter den deutschen Studierenden stagniert hingegen seit Jahren der Anteil von Frauen in MIN-Fächern bei 33 Prozent.

Professorinnen dienen als Rollenmodelle für Studentinnen, gerade in Fächern, in denen sie bisher eine Minderheit sind. Die Anzahl von Professorinnen in den MINT-Fächern ist bislang aber zu gering. Dadurch fehlen Bezugspersonen und Vorbilder, die dazu beitragen können, beim Übergang von der Schule zur Hochschule Abiturientinnen für ein Studium zu gewinnen und später eventuelle Studienabbrüche von MINT-Studentinnen zu verhindern. Das Lehrpersonal in den MINT-Fächern ist überwiegend männlich – deutlich männlicher im Vergleich zu anderen Fächergruppen. Nur 12,7 Prozent der MINT-Professoren an deutschen Hochschulen sind weiblich im Vergleich zu 21,3 Prozent in allen Fächergruppen. Auch wenn der Anteil ausländischer Professoren an deutschen Hochschulen mit 6,4 Prozent gering ist, so sind Frauen hier stärker vertreten: 19,9 Prozent der ausländischen MINT-Professoren sind weiblich. ■

EMPFEHLUNGEN

Wirtschaft und Wissenschaft in Deutschland können von dem größeren Interesse ausländischer Frauen an technischen Studiengängen profitieren. Daher sollten Hochschulen ...

1. ... ausländische Frauen als wichtige Zielgruppe anerkennen und sie gezielt für ein Ingenieurstudium in Deutschland gewinnen.
2. ... Professuren und Nachwuchsstellen mit ausländischen (Nachwuchs-)Wissenschaftlerinnen besetzen, auch um sie als weibliche Rollenmodelle in der Professorenschaft zu gewinnen.

KONZEPTION, ZIELDIMENSIONEN UND METHODIK

Langfristig den Bedarf an akademischem Nachwuchs decken, mehr Diversität und Durchlässigkeit im Bildungssystem schaffen und die Hochschulbildung stärker an den Bedürfnissen von Studierenden

und Arbeitgebern orientieren – dies sind die Ziele von „Zukunft machen“, der Bildungsinitiative des Stifterverbandes und seiner Mitgliedsunternehmen.

Der Hochschul-Bildungs-Report 2020, dessen dritte Ausgabe hier vorliegt, begleitet die Initiative als zentrales Analyseinstrument. Der Report wird vom Stifterverband und der Unternehmensberatung McKinsey & Company erarbeitet, dabei werden sie unterstützt von einem sechsköpfigen wissenschaftlichen Beirat. Ziel und Anspruch des Reports ist es, die Debatte über eine bessere Bildung in Deutschland durch klar definierte sowie messbare Ziele und Indikatoren zu fundieren.

HANDLUNGSFELDER

Grundlage für den jährlichen Hochschul-Bildungs-Report ist die Betrachtung und Bewertung von sechs Handlungsfeldern: Chancengerechte Bildung, Beruflich-akademische Bildung, Quartäre Bildung, Internationale Bildung, Lehrer-Bildung und MINT-Bildung. Für jedes Handlungsfeld wurden im Dialog mit Experten aus den Stifterverbands-Mitgliedsunternehmen, Wissenschaftsorganisationen und Vertretern der Zivilgesellschaft systematisch Ziele für die Hochschulbildung formuliert. Die Entwicklungen innerhalb dieser sechs Handlungsfelder werden anhand von insgesamt 71 Indikatoren abgebildet.

Jährlich steht zudem ein Handlungsfeld im Fokus, um dieses mit noch größerer Tiefenschärfe zu analysieren. Schwerpunkt der vorliegenden Ausgabe 2015 ist das Thema „Internationale Bildung“. Aus den sich daraus ergebenden Befunden leitet der Stifterverband seine programmatischen Förderaktivitäten ab und möchte damit einen Beitrag leisten, konkrete Verbesserungen in der deutschen Hochschullandschaft zu erreichen.

MONITORING DER HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN UND DATENLAGE

Der Hochschul-Bildungs-Report möchte in jedem Handlungsfeld Antworten auf drei zentrale Fragen geben: Wo ste-

hen wir in der Hochschulbildung heute? In welche Richtung sollen wir unsere Hochschulbildung bis 2020 weiterentwickeln? Welche Maßnahmen müssen wir ergreifen, um diese Ziele zu erreichen? Zu dieser dritten Frage wurden bereits in den beiden vergangenen Ausgaben des Hochschul-Bildungs-Reports für jedes Handlungsfeld dezidierte Handlungsempfehlungen gegeben. Der diesjährige Report verzichtet auf eine explizite Wiederholung dieser Handlungsempfehlungen, die aus Sicht der Autoren weiterhin zu verfolgen sind, zu denen jedoch im ersten Jahr nach deren Formulierung realistisch noch keine großen Fortschritte zu erwarten waren. In diesem Jahr stehen zu jedem Handlungsfeld vertiefte Analysen zu einzelnen ausgewählten Themen im Fokus, aus denen sich einige neue Empfehlungen ableiten. Ein umfassendes Monitoring der Umsetzung aller Handlungsempfehlungen ist in den kommenden Jahren geplant.

Die Untersuchung der einzelnen Handlungsfelder erfolgt faktenbasiert und analysiert belastbare statistische Kennzahlen. In einigen Handlungsfeldern erstaunt, wie dünn die Datengrundlage bei gesellschaftlichen Kernthemen ist. Beispielsweise sind alle Analysen im Zusammenhang mit der Hochschulbildung von Studierenden aus bildungsfernen Schichten schwer durchzuführen: Wesentliche Informationen werden statistisch nicht erfasst. Deshalb möchte der Report auch ein Bewusstsein dafür schaffen, in welchen Handlungsfeldern mehr und bessere statistische Daten erhoben werden müssen.

ZIELDIMENSIONEN

Um die Entwicklung des Hochschulsystems über einen längeren Zeitraum nicht nur zu untersuchen, sondern auch zielgeleitet zu bewerten, wurden zusätzlich zu den sechs Handlungsfeldern drei übergeordnete Zieldimensionen definiert:

Akademikerbedarf, Diversität und Nachfrageorientierung des Studiums. Mithilfe dieser Kategorien soll transparent gemacht werden, welche teils quantitativen, teils normativen Zielstellungen verfolgt werden sollten. Konkret stehen dahinter drei Herausforderungen:

- Durch die Zieldimension **Akademikerbedarf** soll sichergestellt werden, dass der Bedarf an Hochqualifizierten, der für weiteres wirtschaftliches Wachstum und die gesellschaftliche Entwicklung in Deutschland insgesamt wünschenswert ist, langfristig gedeckt wird.
- In der Dimension **Diversität** ist der Anspruch formuliert, dass sich die Vielfalt der deutschen Gesamtbevölkerung auch in der Studierendenschaft widerspiegelt. Menschen aus allen Gesellschaftsschichten und unabhängig von ihrem sozialen Hintergrund sollen die gleichen Chancen auf eine höhere Ausbildung und die damit verbundenen Chancen und Entwicklungsmöglichkeiten haben.
- Bei der **Nachfrageorientierung** geht es darum, über unterschiedliche Formen des Studiums die tertiäre Bildung besser an die Bedürfnisse von Studierenden und Arbeitgebern anzupassen. Insbesondere soll eine Steigerung der Internationalität und des Praxisbezugs erreicht werden. Die Ausdifferenzierung der Studienformen, zum Beispiel über Fern- und Teilzeit-, berufs begleitende und duale Studiengänge, wird in dieser Zieldimension ebenfalls untersucht.

Welche Wege eingeschlagen werden müssen, um diese Ziele bis 2020 zu erreichen, zeigen die Analysen in den einzelnen Handlungsfeldern. Leitgedanke und Zielvorstellung für das Jahr 2020 ist die Entwicklung eines ausdifferenzierten, arbeitsteiligen Hochschulsystems. Nicht jede Hochschule kann und sollte zu jeder anvisierten Zieldimension gleich viel beitragen. Alle Hochschulen sollten sich jedoch auf einem oder mehreren der Handlungsfelder profilieren und ihren Teil zur Zielerreichung leisten. Welche Schwerpunkte eine Hochschule setzt, hängt von ihrer Kultur und Tradition, ihrem Fächerprofil, ihrem Netzwerk, ihren Entwicklungsmöglichkeiten und nicht zuletzt von ihrem regionalen Umfeld ab. Den Landesregierungen obliegt es, diesen Prozess der Ausdifferenzierung der Hochschulen in ihrem Bundesland zu beobachten und zu begleiten, mit spezifischen Anreizsystemen zu fördern und über Instrumente wie der leistungsorientierten Mittelvergabe und den Zielvereinbarungen zu steuern. Unter Beachtung der Hochschulautonomie haben sie dafür Sorge zu tragen, dass die Hochschulen eines Landes in ihrer Gesamtheit die gesellschaftlich relevan-

ten Zielsetzungen erreichen. Unternehmen sind schließlich ebenfalls gefordert, ihre Rolle in einem ausdifferenzierten Hochschulsystem auszufüllen und zu gestalten. Viele Ziele – von der Weiterbildung über die Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung bis hin zur Praxisorientierung des Studiums – sind nur mit einem stärkeren Unternehmensengagement zu erfüllen.

DATENGRUNDLAGE FÜR DIE ANALYSE

Zur Quantifizierung der 71 Indikatoren wurden ausschließlich Datenreihen gewählt, die von renommierten nationalen und internationalen Institutionen erhoben werden. Es wird vorwiegend auf jährlich erhobene Datenreihen des Statistischen Bundesamtes, des Hochschul-Informations-Systems (HIS) und der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) zurückgegriffen.

Ein Teil der Daten stammt aus frei zugänglichen Veröffentlichungen der Institutionen, ein Teil sind Sonderauswertungen für den Hochschul-Bildungs-Report. Die Auswahl der Daten wurde notwendigerweise pragmatisch vorgenommen und an den verfügbaren Daten ausgerichtet (zum Beispiel Bildungsinländer als Ersatzgröße für Personen mit Migrationshintergrund; Fernstudiengänge als Annäherung an Weiterbildung). Dieses Vorgehen ermöglicht die breiteste Analysegrundlage und eine Vergleichbarkeit zurückgehend von 2006 bis zum Zieljahr 2020.

ZIELZAHLEN FÜR STUDIENANFÄNGER UND ABSOLVENTEN

Neben den Anteilen verschiedener Gruppen, mit denen häufig etwas über die Diversität der Studierenden gesagt wird, lässt sich der Bedarf an Studierenden am besten über Angaben zur Anzahl ausdrücken. Um hier Aussagen für einzelne Studierendengruppen machen zu können, musste zunächst die Gesamtzahl an Studienanfängern und Erstabsolventen feststehen. Den Ausgangspunkt hierfür bildet die Bildungsvorausberechnung (2010) der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder. Da der vorliegende Report die aktuelle Entwicklung aber nicht nur fortschreiben will, sondern gerade davon ausgeht, dass beispielsweise die Studierquote von Nichtakademikerkindern oder die Erfolgsquote von Bildungsinländern beeinflusst werden kann, wurden die existierenden Bildungsvorausberechnungen auf Basis der anvisierten Entwicklungen angepasst:

- Die offizielle Prognose geht für das Jahr 2020 von 389.000 Studienanfängern aus. Unter Einbeziehung einer Erhöhung

der Studierquote von Nichtakademikerkindern von 65 auf 80 Prozent, eines Anteils an Bildungsausländern (das heißt Ausländer, die eigens für ein Studium nach Deutschland kommen) von 20 Prozent und eines Bildungsinländeranteils (also Ausländer mit deutscher Studierberechtigung) von 4 Prozent geht der Hochschul-Bildungs-Report von einer Zielzahl von insgesamt 435.000 Studienanfängern im Jahr 2020 aus.

- Die Anzahl der Erstabsolventen 2020 prognostiziert die Bildungsvorausberechnung mit 265.000. Unter Einbeziehung höherer Studienanfängerzahlen aufgrund der Erhöhung von Studierquoten und der steigenden Zahl ausländischer Studienanfängerzahlen aufgrund der Erhöhung von Studierquoten und der steigenden Zahl ausländischer Studienanfänger sowie einer Erhöhung der Studienerfolgsquote auf 80 Prozent bei Deutschen und Bildungsinländern geht diese Publikation von insgesamt 315.000 Erstabsolventen im Jahr 2020 aus.

DEFINITION DER ZIELE 2020 UND DIE INDEX-BERECHNUNG

Für jeden einzelnen der 71 Indikatoren wurden Zielwerte für das Jahr 2020 formuliert. Je nach Indikator wurden dabei verschiedene Methoden angewandt:

- Internationale oder nationale Benchmarks: Hierzu wurden sowohl die besten Werte anderer (EU- oder OECD-) Länder als auch der Wettbewerb unter den Bundesländern als Vergleichsmaßstab herangezogen (zum Beispiel der Anteil an ausländischen Studierenden in den drei besten Bundesländern 2010 wird als Ziel für alle Bundesländer 2020 gesetzt).
- Fair-Share-Betrachtung: Bei der Fair-Share-Betrachtung wurden Zielniveaus gesetzt, die die Diversität der Bevölkerung bei den Studierenden widerspiegeln sollen (zum Beispiel Frauenanteil in der Bevölkerung soll sich 2020 auch im Frauenanteil der studierenden Bildungsinländer widerspiegeln).
- Offizielle Zielvorgaben: In Fällen, in denen nationale oder internationale Institutionen (EU, OECD) offizielle Ziele formuliert haben, wird auf diese Bezug genommen (zum Beispiel EU-Ziel Studienabbrecher wurde für die Studienerfolgsquoten als Ziel übernommen).
- Trendextrapolation: Für einige Indikatoren konnte in den vergangenen Jahren ein positiver Trend festgestellt wer-

den, der häufig aus Änderungen von Rahmenbedingungen resultiert (zum Beispiel Anstieg der Absolventenzahlen in Weiterbildungsstudiengängen der vergangenen Jahre sollte auf ähnlichem Niveau in den kommenden Jahren gehalten werden).

- Mehrheitsprämisse: Festlegung des Zielniveaus auf Basis normativer Forderungen (zum Beispiel soll sich mindestens die Hälfte der Studierenden befähigt sehen, im Ausland zu studieren und zu arbeiten)

Um die Entwicklung des Hochschulsystems genau zu erfassen, wird jährlich der Zielerreichungsgrad jedes einzelnen Indikators gemessen. Ausgangswert und damit 0 Prozent der Zielerreichung ist der Wert des Jahres 2010; der angestrebte Zielwert des Jahres 2020 wird als 100 Prozent definiert und der Grad der Zielerreichung zwischen 0 und 100 Punkten wiedergegeben. Liegen für das aktuelle Jahr noch nicht alle Daten vor, werden für die betreffenden Indikatoren die Vorjahreswerte verwendet, um den übrigen Indikatoren nicht zu viel Gewicht zu geben und die Vergleichbarkeit zwischen den Jahren zu gewährleisten.

Die Indikatoren werden je Handlungsfeld zu Unterindikatoren entsprechend den drei Zieldimensionen – Akademikerbedarf/Diversität/Nachfrageorientierung – gleichgewichtet zusammengefasst. Aus diesen Unterindikatoren werden wiederum Durchschnitte der Handlungsfeldindikatoren gebildet. Die Gleichgewichtung der Zieldimensionen stellt sicher, dass keine Gewichtung auf der Anzahl von Indikatoren in der Zieldimension beruht, da diese nicht inhaltlich begründet ist. Dargestellt werden die Handlungsfeldindizes in einem Diagramm, das die Zielerreichung wiedergibt. Die Nulllinie ist der Ausgangspunkt 2010 (0 Prozent), die äußerste Linie 100 Prozent Zielerreichung. Die Zielerreichung ist bei -100 und +100 gedeckelt, zwischen diesen Werten wird der aktuelle Zielerreichungsgrad abgetragen.

Im letzten Schritt werden die Handlungsfeldindizes zu einem Gesamtindex zusammengefasst, der die Gesamtentwicklung des von uns definierten Ausschnitts des Hochschulsystems widerspiegelt. Die Handlungsfelder Chancengerechte Bildung, Internationale Bildung, Beruflich-akademische Bildung und Quartäre Bildung fließen mit jeweils 20 Prozent in den Gesamtindex ein, die Handlungsfelder MINT-Bildung und Lehrer-Bildung jeweils nur mit 10 Prozent, da diese Handlungsfelder Querschnittsthemen darstellen. Die geringere Gewichtung verhindert eine doppelte Berücksichtigung einzelner Themenkomplexe. ■

DIE INDIKATOREN IM ÜBERBLICK

Internationale Bildung

Entwicklung und Ziel

		Basis 2010	2011	2012	2013	Ziel 2020	Zielsetzung	Quelle
Akademikerbedarf	Studienanfänger Bildungsausländer Tsd.	66,4	72,9	79,5	86,2	87,0	Benchmark: Ø Top-3-EU	StaBu (Sonderausw.)
	Studienabsolventen Bildungsausländer Tsd.	28,2	30,4	30,8	32,1	56,1	Benchmark: Ø Top-3-BuLä	StaBu (Sonderausw.)
	Verbleibquote ausländischer Absolventen (nicht EU) %	20,7	31,0	21,6	23,2	30,0	Benchmark: Ø Top-3-OECD	Eurostat, StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
Diversität und Chancengerechtigkeit	Studienanfänger Bildungsausländer an Anfängern insgesamt %	14,9	14,1	16,1	16,9	20,0	Benchmark: Ø Top-3-EU	StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
	Studienabsolventen Bildungsausländer an Absolventen insgesamt %	7,8	7,7	7,5	7,4	11,0	Benchmark: Ø Top-3-BuLä	StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
Nachfrageorientierung	Internationale Studiengänge an Studiengängen insgesamt %	6,4	6,1	5,7	5,7	11,0	Benchmark: Ø Top-3-BuLä	HRK (Sonderausw.), eigene Berechnung
	Englische Studiengänge an Studiengängen insgesamt %	4,4	4,7	4,9	5,3	6,8	Benchmark: Ø Top-3-BuLä	HRK (Sonderausw.), eigene Berechnung
	Studiengänge mit Doppelabschluss an Studiengängen insgesamt %	2,5	3,1	2,9	3,0	4,7	Benchmark: Ø Top-3-BuLä	HRK (Sonderausw.), eigene Berechnung
	Ausländische Professoren an Professorenschaft insgesamt %	6,0	6,1	6,3	6,4	7,5	Benchmark: Ø Top-3-BuLä	StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
	Ausländische wissenschaftliche Mitarbeiter an wissenschaftlichen Mitarbeitern insgesamt %	11,8	12,0	12,1	12,6	15,5	Benchmark: Ø Top-3-BuLä	StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
	Studienabsolventen mit Erasmus-Erfahrung an Absolventen insgesamt %	8,4	8,5	8,4	.	10,0	Extrapolation	DAAD, StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
	Studierende im Ausland außerhalb ERASMUS Tsd.	103,6	108,4	109,6	.	150,0	Benchmark: Ø Top-3-Länder	DAAD, StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
	Zufriedenheit mit Beratung durch Akademisches Auslandsamt' %	58,6	58,6	59,5	60,3	62,2	Best-in-Class	DZHW, eigene Berechnung
	Auslandsaufenthalte ohne Studiendauer-Verlängerung %	30,5	31,5	22,9	23,7	33,5	Benchmark: Hochschultyp	DZHW, eigene Berechnung

¹ Anteil Studierender in allen Fächern und Studiengängen, die mit Leistung (sehr) zufrieden sind. Zwei Werte 1 + 2 auf Skala „keine Schwierigkeiten“ (1) bis „große Schwierigkeiten“ (5).

* Daten nicht verfügbar

Chancengerechte Bildung

Entwicklung und Ziel

		Basis 2010	2011	2012	2013	Ziel 2020	Zielsetzung	Quelle
Akademiker- bedarf	Studienanfänger Bildungsinländer	Tsd. 13,7	15,2	15,9	16,3	17,4	Fair Share: Ausländer GOST	StaBu (Sonderausw.)
	Erfolgsquote Bildungsinländer	% 54,9	55,0	56,3	.	80,0	Adjustiertes EU-Ziel	StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
	Studienabsolventen Bildungsinländer	Tsd. 6,4	6,8	7,3	7,4	12,6	Fair Share: Ausländer GOST	StaBu (Sonderausw.)
Diversität und Chancen- gerechtigkeit	Studierquote Bildungsferne Schichten	% 65,0	.	66,0	.	80,0	Benchmark: Akademikerkinder	DZHW
	Studierquote Migrationshintergrund	% 75,0	.	76,0	.	80,0	Benchmark: Akademikerkinder	DZHW
	Bildungsinländer an Studienanfängern insgesamt	% 3,1	2,9	3,2	3,2	4,0	Fair Share: Ausländer GOST	StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
	Bildungsinländer an Studienabsolventen insgesamt	% 2,2	2,2	2,4	2,4	4,0	Fair Share: Ausländer GOST	StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
	Weibliche Bildungsinländer an studierenden Bildungsinländern insgesamt	% 47,2	47,9	48,4	49,0	51,0	Fair Share: Anteil an Bevölkerung	StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
	Nachfrage- orientierung	Betreuungszufriedenheit Bildungsinländer	% 56,1	62,5	55,6	47,0	66,0	Benchmark: Hochschultyp
Betreuungszufriedenheit Bildungsferne Schichten		% 57,8	63,4	59,0	59,8	66,0	Benchmark: Hochschultyp	DZHW (Sonderausw.), eigene Berechnung

• Daten nicht verfügbar

Beruflich-akademische Bildung

Entwicklung und Ziel

		Basis 2010	2011	2012	2013	Ziel 2020	Zielsetzung	Quelle
Akademikerbedarf	Studienanfänger ohne Abitur	8,4	11,1	11,6	12,1	21,8	Extrapolation	StaBu (Sonderausw.)
	Tsd.							
	Studienabsolventen ohne Abitur	1,9	1,9	2,4	3,3	6,3	Extrapolation	StaBu (Sonderausw.)
Tsd.								
	Studienanfänger duales Studium	15,7	21,0	23,0	23,9	34,8	Benchmark: ØTop-3-BuLä	StaBu (Sonderausw.)
Tsd.								
Diversität und Chancengerechtigkeit	Studienanfänger ohne Abitur an Anfängern insgesamt	1,9	2,1	2,3	2,4	5,0	Extrapolation	StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
	%							
	Studienabsolventen ohne Abitur an Absolventen insgesamt	0,6	0,6	0,8	1,1	2,0	Extrapolation	StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
%								
	Studienanfänger duales Studium an Anfängern insgesamt	3,5	4,0	4,7	4,7	8,0	Benchmark: ØTop-3-BuLä	StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
%								
Nachfrageorientierung	Duale Studiengänge an Studiengängen insgesamt	5,3	5,5	5,5	6,0	7,4	Benchmark: ØTop-3-BuLä	BIBB, eigene Berechnung
	%							
	Praxisbezug der Lehrveranstaltungen ¹	53,3	56,2	54,6	55,5	73,0	Benchmark: Hochschultyp	DZHW, eigene Berechnung
	%							
	Vermittlung von Praxiswissen in speziellen Veranstaltungen ¹	39,4	41,5	39,7	40,6	55,0	Benchmark: Hochschultyp	DZHW, eigene Berechnung
	%							
Erwerb praktischer Erfahrungen im Studium ¹	42,3	45,2	48,0	48,0	60,0	Benchmark: Hochschultyp	DZHW, eigene Berechnung	
%								
Berufs- und Praxisbezogenheit des Studiums ²	33,6	38,2	35,7	36,1	56,0	Benchmark: Hochschultyp	DZHW, eigene Berechnung	
%								
Beschäftigungsfähigkeit der Studierenden ²	33,1	32,7	24,9	24,2	42,0	Benchmark: Hochschultyp	DZHW, eigene Berechnung	
%								

¹ Anteil Studierender in allen Fächern und Studiengängen, die das Angebot als (sehr) gut beurteilen.² Anteil Studierender in allen Fächern und Studiengängen, die die Förderung als (sehr) stark beurteilen.

Quartäre Bildung

Entwicklung und Ziel

		Basis 2010	2011	2012	2013	Ziel 2020	Zielsetzung	Quelle
Akademikerbedarf	Studienabsolventen im Weiterbildungsstudium ¹	Tsd. 5,2	6,3	6,8	7,8	12,6	Extrapolation	StaBu (Sonderausw.)
	Studierende im Weiterbildungsstudium an Studierenden insgesamt ¹	% 1,1	1,2	1,2	1,3	4,0	Extrapolation	StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
	Studienabsolventen im Weiterbildungsstudium an Absolventen insgesamt ¹	% 1,4	1,6	2,2	2,5	4,0	Extrapolation	StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
	Studierende im Fernstudium an Studierenden insgesamt	% 5,3	5,6	5,7	5,8	11,0	Extrapolation	StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
	Studierende im Teilzeitstudium an Studierenden insgesamt	% 5,6	6,0	6,2	6,5	12,0	Extrapolation	StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
Nachfrageorientierung	Weiterbildende Master an Masterstudiengängen insgesamt	% 3,8	3,9	4,2	4,6	8,0	Benchmark: Ø Top-3-BuLä	HRK (Sonderausw.), eigene Berechnung
	Berufsbegleitende Bachelor an Bachelorstudiengängen insgesamt ²	% 2,9	.	.	2,9	8,1	Benchmark: Hochschultyp	HRK (Sonderausw.), eigene Berechnung
	Berufsbegleitende Master an Masterstudiengängen insgesamt ²	% 3,9	.	.	4,7	12,3	Benchmark: Hochschultyp	HRK (Sonderausw.), eigene Berechnung
	Fernstudiengänge an Studiengängen insgesamt	% 2,0	2,0	2,2	2,3	4,3	Benchmark: Ø Top-3-BuLä	HRK (Sonderausw.), eigene Berechnung
	Teilzeitstudiengänge an Studiengängen insgesamt ³	% 5,3	5,4	5,6	9,2	32,6	Benchmark: Ø Top-3-BuLä	HRK (Sonderausw.), eigene Berechnung

¹ Umfasst alle Weiterbildungsstudiengänge an Hochschulen, die von den Bundesländern anerkannt sind, Prüfungsart variabel.

² Extrapolation der Studiengänge für 2010 anhand der durchschnittlichen Wachstumsrate der Studiengänge insgesamt.

³ Anpassung der Zielvorgabe, da Änderung der HRK-Datenbankstruktur zum Sommersemester 2013 zu starkem Anstieg der Studienform „Teilzeit“ führte.

• Daten nicht verfügbar

Lehrer-Bildung

Entwicklung und Ziel

		Basis 2010	2011	2012	2013	Ziel 2020	Zielsetzung	Quelle
Akademikerbedarf	Erfolgsquote Lehramt	76,7	77,2	81,4	.	80,0	Adjustiertes EU-Ziel	StaBu, eigene Berechnung
	%							
	MINT-Studienanfänger Lehramt an Lehramtsanfängern insgesamt	29,0	27,3	26,8	25,6	36,0	Benchmark: Ø Top-3-BuLä	StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
	%							
Diversität und Chancengerechtigkeit	Männliche Grundschullehramtsstudierende an Grundschullehramtsstudierenden insgesamt	16,4	15,9	15,4	15,2	22,0	Benchmark: Ø Top-3-BuLä	StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
	%							
	Bildungsinländer Lehramt an Lehramtsstudierenden insgesamt	2,0	2,2	2,3	2,5	4,0	Fair Share: Ausländer GOST	StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
	%							
Nachfrageorientierung	Beschäftigungsfähigkeit der Lehramtsstudierenden	26,8	24,8	19,8	17,8	40,0	Benchmark: Ø Top-3-Fächer	DZHW, eigene Berechnung
	%							
	Berufs-/Praxisbezogenheit der Lehrveranstaltungen ¹	26,8	28,8	30,9	27,3	37,0	Benchmark: Ø Top-3-Fächer	DZHW, eigene Berechnung
	%							
	Betreuungszufriedenheit der Lehramtsstudierenden ¹	52,2	51,6	49,8	51,2	63,0	Benchmark: Ø Top-3-Fächer	DZHW, eigene Berechnung
	%							

¹ Anteil der Lehramtsstudierenden, die Förderung/Betreuung als (sehr) stark/gut beurteilen.

* Daten nicht verfügbar

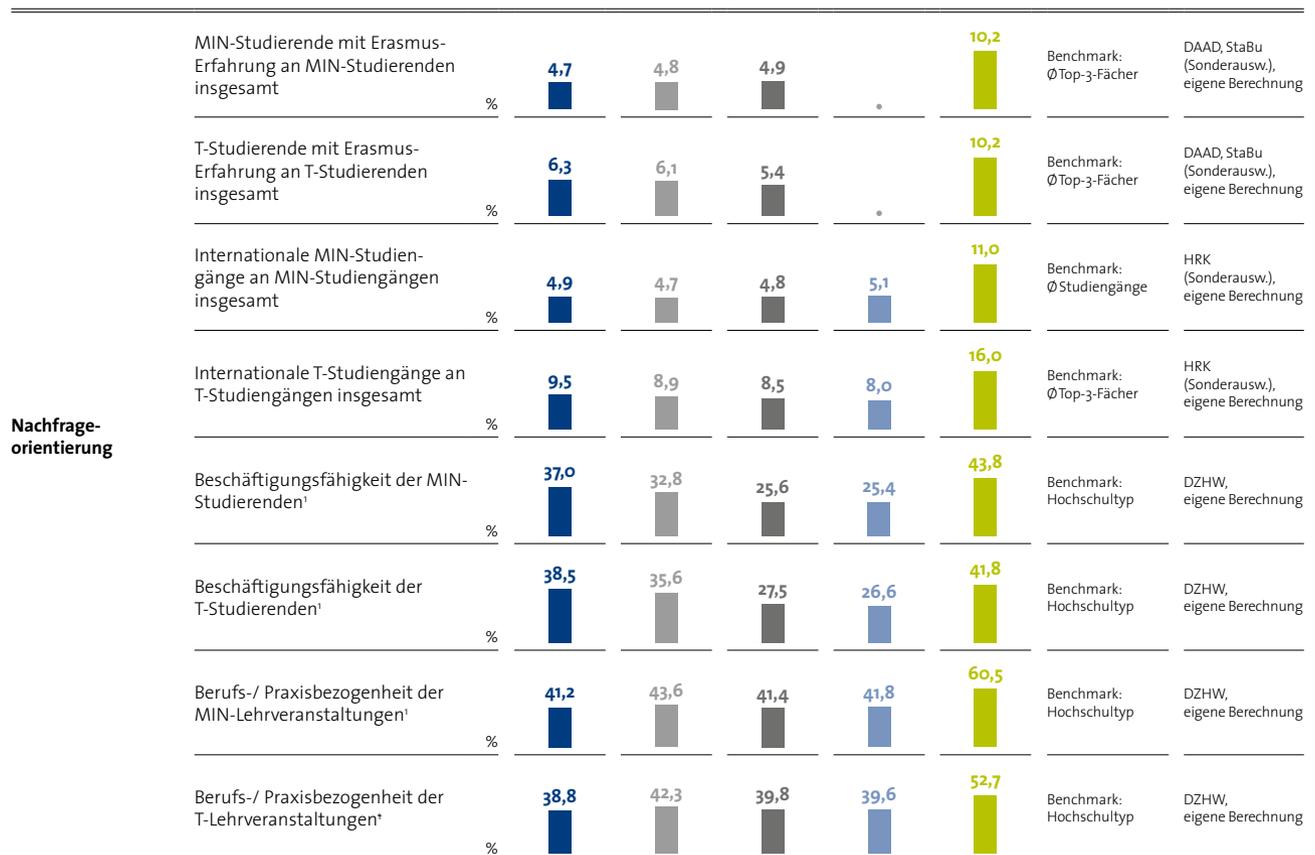
MINT-Bildung

Entwicklung und Ziel

		Basis 2010	2011	2012	2013	Ziel 2020	Zielsetzung	Quelle
Akademiker- bedarf	Studienanfänger MIN	74,9	91,2	85,1	87,2	87,0	„MINT Zukunft schaffen“-Ziel (40 % MINT)	StaBu (Sonderausw.)
	Tsd.							
	Studienanfänger T	93,4	116,5	106,9	110,0	87,0	„MINT Zukunft schaffen“-Ziel (40 % MINT)	StaBu (Sonderausw.)
	Tsd.							
	Erfolgsquote MIN	66,3	66,3	66,8	.	80,0	Adjustiertes EU-Ziel; „MINT Zukunft schaffen“-Ziel	StaBu, eigene Berechnung
	%							
	Erfolgsquote T	72,5	72,4	73,0	.	80,0	Adjustiertes EU-Ziel; „MINT Zukunft schaffen“-Ziel	StaBu, eigene Berechnung
	%							
	Studienabsolventen MIN	48,6	49,6	48,2	46,7	63,0	Analog Studienanfänger-Anteil	StaBu (Sonderausw.)
	Tsd.							
	Studienabsolventen T	49,9	55,6	60,3	62,0	63,0	Analog Studienanfänger-Anteil	StaBu (Sonderausw.)
	Tsd.							
Diversität und Chancen- gerechtigkeit	Ausländische MIN-Studierende an MIN-Studierenden insgesamt	8,0	7,7	7,9	8,1	12,0	Benchmark: Ø Top-3-BuLä	StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
	%							
	Ausländische T-Studierende an T-Studierenden insgesamt	10,5	10,1	10,5	11,1	13,0	Benchmark: Ø Top-3-BuLä	StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
	%							
	Weibliche MIN-Studierende an MIN-Studierenden insgesamt	37,2	36,6	36,8	36,8	41,0	Benchmark: Ø Top-3-BuLä	StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
	%							
	Weibliche T-Studierende an T-Studierenden insgesamt	20,9	20,8	21,2	21,7	26,0	Benchmark: Ø Top-3-BuLä	StaBu (Sonderausw.), eigene Berechnung
	%							

• Daten nicht verfügbar

DIE INDIKATOREN IM ÜBERBLICK



¹ Anteil der Studierenden, die Förderung als (sehr) stark beurteilen

QUELLEN UND LITERATURHINWEISE

INDIKATORENSETZ

- Bundesinstitut für Berufsbildung (2013): Ausbildung-Plus in Zahlen – Trends und Analysen 2012
- Deutscher Akademischer Austauschdienst (2013): Auswertung zu ERASMUS-Outgoern
- Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (ehem. HIS-Institut für Hochschulforschung) (2011): Randauszählung Studienqualitätsmonitor 2011 – Fächergruppen an Fachhochschulen. Online-Befragung Studierender im Sommersemester 2011
- Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (ehem. HIS-Institut für Hochschulforschung) (2011): Randauszählung Studienqualitätsmonitor 2011 – Fächergruppen an Universitäten. Online-Befragung Studierender im Sommersemester 2011
- Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (ehem. HIS-Institut für Hochschulforschung) (2011): Randauszählung Studienqualitätsmonitor 2011 – Universitäten und Fachhochschulen. Online-Befragung Studierender im Sommersemester 2011
- Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (ehem. HIS-Institut für Hochschulforschung) (2012): Randauszählung Studienqualitätsmonitor 2012 – Fächergruppen an Fachhochschulen. Online-Befragung Studierender im Sommersemester 2012
- Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (ehem. HIS-Institut für Hochschulforschung) (2012): Randauszählung Studienqualitätsmonitor 2012; Fächergruppen an Universitäten; Online-Befragung Studierender im Sommersemester 2012
- Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (ehem. HIS-Institut für Hochschulforschung) (2012): Randauszählung Studienqualitätsmonitor 2012 – Universitäten und Fachhochschulen. Online-Befragung Studierender im Sommersemester 2012
- Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (ehem. HIS-Institut für Hochschulforschung) (2013): Auswertung des Studienqualitätsmonitors zur Betreuungszufriedenheit
- Eurostat (2013): Bildungs- und Bevölkerungsstatistiken
- Statistisches Bundesamt (2013): Auswertungen zu Erfolgsquoten, Studienanfängern, Studierenden, Absolventen, Professoren, wissenschaftlichem und künstlerischem Personal, Regelstudienzeit, Bildungsausländer im Weiterbildungsstudium
- Statistisches Bundesamt (2013): Deutsche Studierende im Ausland; Statistischer Überblick 2001–2011; Ausgabe 2013
- Statistisches Bundesamt (2014): Deutsche Studierende im Ausland; Statistischer Überblick 2002–2012; Ausgabe 2014

- Statistisches Bundesamt (2014): Bildung und Kultur; Erfolgsquoten 2012; Berechnung für die Studienanfängerjahrgänge 2000–2004
- Statistisches Bundesamt (2014): Prüfungen an Hochschulen; Fachserie 11 Reihe 4.2; Ausgabe 2013
- Stiftung zur Förderung der Hochschullektorenkonferenz (2013): Auswertung zu grund- und weiterführenden Studiengängen

INTERNATIONALE BILDUNG

- Alichniewicz, J., Geis, W. (2013): Zuwanderung über die Hochschule; IW Trends 4/2013
- Apolinarski, B., Poskowsky, J. (2013): Ausländische Studierende in Deutschland 2012. Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks; durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW)
- Bundesanzeiger (2009): Verwaltungsvereinbarung zwischen Bund und Ländern gemäß Artikel 91 b Abs. 1 Nr. 2 des Grundgesetzes über den Hochschulpakt 2020 (zweite Programmphase); BANz Nr. 103 vom 16.07.2009; S. 24193
- Bundesverband der Deutschen Arbeitgeberverbände, Bundesverband der Deutschen Industrie e. V., Institut der deutschen Wirtschaft Köln, Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (2013): Hochschulfinanzierung. Ganzheitlich, transparent und leistungsorientiert gestalten.
- College Board/SAT (2014): Offizielle Website; aufgerufen unter <https://www.collegeboard.org/> (Stand: 27.11.2014)
- Deutscher Akademischer Austauschdienst, Bundesministerium für Bildung und Forschung, HIS-Institut für Hochschulforschung (2013): 7. Fachkonferenz „go out! studieren weltweit“ zur Auslandsmobilität deutscher Studierender. Ausgewählte Ergebnisse der 4. Befragung deutscher Studierender zu studienbezogenen Aufenthalten in anderen Ländern 2003
- Deutscher Akademischer Austauschdienst (2013): ERASMUS Jahresbericht 2012
- Deutscher Akademischer Austauschdienst (2013): Studie. Studentische Mobilität und ihre finanziellen Effekte auf das Gastland.
- Deutscher Akademischer Austauschdienst (2014): ERASMUS Jahresbericht 2013
- Deutscher Akademischer Austauschdienst (2014): Offizielle Website des DAADs zu Erasmus+; aufgerufen unter <https://eu.daad.de/de/> (Stand: 2.12.2014)
- Deutscher Akademischer Austauschdienst (2014): Ergebnisbericht zur Evaluierung des DAAD-Programms „STIBET I und STIBET III Matching Funds“
- Englmann, B., Müller, M. (2007): Brain Waste. Die Anerkennung von ausländischen Qualifikationen in Deutschland; Augsburg: Tür an Tür – Integrationsprojekte gGmbH
- Grotheer, M., Isleib, S., Netz, N., Briedis, K. (2012): Hochqualifiziert und gefragt. Ergebnisse der zweiten HIS-HF Absolventenbefragung des Jahrgangs 2005; HIS:Forum Hochschule 14/2012
- Hanganu, E., Heß, B. (2014): Beschäftigung ausländischer Absolventen deutscher Hochschulen – Ergebnisse der BAMF-Absolventenstudie 2013; Forschungsbericht 23; Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
- Heublein, U., Richter, J., Schmelzer, R., Sommer, D. (2013): Die Entwicklung der Schwund- und Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen. Statistische Berechnungen auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2010; HIS:Forum Hochschule 3/2012
- Heublein, U., Richter, J., Schmelzer, R., und Sommer, D. (2014): Die Entwicklung der Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen. Statistische Berechnungen auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2012; DZHW: Forum Hochschule 4/2014
- Konegen-Grenier, C. (2014): Hochschulfinanzierung 2020. Strategien nach Ende des Hochschulpakts und der Exzellenzinitiative
- Meschter, D., Meyer zu Schwabedissen, F., Pott, A. (2014): Policy Brief. Bildungsmigranten in der Region. Instrumente und Handlungsempfehlungen zur Unterstützung des Berufseinstiegs von internationalen Studierenden mit deutschem Hochschulabschluss
- Middendorff, E., Apolinarski, B., Poskowsky, J., Kandulla, M., Netz, N. (2013): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012. 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, durchgeführt durch das HIS-Institut für Hochschulforschung
- Ramm, M., Multrus, F., Bargel, T., Schmidt, M. (2014): Studiensituation und studentische Orientierungen. 12. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen
- Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (2012): Mobile Talente? Ein Vergleich der Bleibeabsichten internationaler Studierender in fünf Staaten der Europäischen Union
- Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (2012): Vom internationalen Studierenden zum hochqualifizierten Zuwanderer. Ein Vergleich der rechtlichen Rahmenbedingungen in fünf Staaten der Europäischen Union
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2014): Vorausberechnung der Studienanfängerzahlen 2014–2025. Erläuterung der Datenbasis und des Berechnungsverfahrens; Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz, Dokumentation 205
- Statistisches Bundesamt (2013): Deutsche Studierende im Ausland; Statistischer Überblick 2001–2011; Ausgabe 2013

- Statistisches Bundesamt (2014): Studierende an Hochschulen im Wintersemester 2013/14; Fachserie 11 Reihe 4.1; endgültige Ergebnisse
- Statistisches Bundesamt (2014): Finanzen der Hochschulen 2012; Fachserie 11 Reihe 4.5
- Statistisches Bundesamt (2014): Monetäre hochschulstatistische Kennzahlen 2012; Fachserie 11 Reihe 4.3.2
- Statistisches Bundesamt (2014): Sonderauswertung des Mikrozensus zur Zuwanderung
- TestAS (2014): Offizielle Website; aufgerufen unter <http://www.testas.de/> (Stand: 11.11.2014)
- Zöllner, E. J. (2014): Kostenübernahme des Bundes für Studierende aus Entwicklungsländern: Modell einer Beteiligung des Bundes an der dauerhaften Finanzierung der Hochschulen im Bereich Lehre; Friedrich-Ebert-Stiftung

CHANCENGERECHTE BILDUNG

- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (o.J.): Wanderungsmonitoring: Migration nach Deutschland, Jahresbericht 2013
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2014): Offizielle Website der Bundesregierung zum Bundesausbildungsförderungsgesetz; aufgerufen unter www.bafög.de (Stand: 14.11.2014)
- Eurostat (2014): Preise und Kaufkraftparitäten
- Institut der deutschen Wirtschaft Köln (2014): Qualifizierte Zuwanderung: Wohlstandsgewinn für Deutschland. Tabellen und Abbildungen; aufgerufen unter: <http://www.iwkoeln.de/de/presse/pressemitteilungen/beitrag/zuwanderung-die-bilanz-faellt-positiv-aus-142032> (Stand: 14.1.2015)
- Isserstedt, W., Middendorff, E., Kandulla, M., Borchert, L., Leszczensky, M. (2010): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2009. 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem
- Isserstedt, W., Middendorff, E., Fabian, G., Wolter, A. (2007): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2006. 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem
- Statistisches Bundesamt (2014): Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2013, Fachserie 1 Reihe 2.2

BERUFLICH-AKADEMISCHE BILDUNG

- Duale Hochschule Baden-Württemberg (2014): International Study Programs; aufgerufen unter <http://www.dhbw-loerrach.de/767.html?&code=WHDDR> (Stand: 12.11.2014)
- Duale Hochschule Baden-Württemberg (2014): Binational und dual studieren; aufgerufen unter <http://www.dhbw.de/die-dhbw/studieren-an-der-dhbw/binational-studieren.html> (Stand: 12.11.2014)
- Graf, L., Powell J., Fortwengel, J., Bernhard, N. (2014): Duale Studiengänge im globalen Kontext: Internationalisierung in Deutschland und Transfer nach Brasilien, Frankreich, Katar, Mexiko und in die USA; Studie im Auftrag des DAAD
- Hochschule Ludwigshafen am Rhein (2013): Business and international programs – International Business

Administration; aufgerufen unter http://www.fh-ludwigshafen.de/bip/de/programme/bachelor_iba.php (Stand: 12.11.2014)

- Wissenschaftsrat (2013): Empfehlungen zur Entwicklung des dualen Studiums; Positionspapier

QUARTÄRE BILDUNG

- Beuth Hochschule für Technik Berlin (2014): Website des MBA Renewables; aufgerufen unter <http://www.beuth-hochschule.de/renewables/> (Stand: 24.11.2014)
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2013): Strategie der Wissenschaftsminister/-innen von Bund und Ländern für die Internationalisierung der Hochschulen in Deutschland; Beschluss der 18. Sitzung der Gemeinsamen Wissenschaftskonferenz am 12. April 2013 in Berlin
- FernUniversität Hagen (2014): infernum – Interdisziplinäres Fernstudium Umweltwissenschaften; aufgerufen unter <http://www.umweltwissenschaften.de/index.php?id=95> (Stand: 24.11.2014)
- Hochschule Fresenius (2014): Website des M.Sc. Wirtschaftschemie; aufgerufen unter <http://www.hs-fresenius.de/studium/school-of-chemistry-biology-pharmacy/studiengaenge/wirtschaftschemie-m-sc/idstein/master-berufsbegleitend/> (Stand: 24.11.2014)
- Hochschule für Technik und Wirtschaft Berlin (2014): Website des MBA&E: Business Administration and Engineering; aufgerufen unter <http://mbae.htw-berlin.de/> (Stand: 24.11.2014)
- Kelly Services (2013): Kelly Workforce Index, durchgeführt durch die RDA Group
- Mannheim Business School (2014): Website des Mannheim Master of Accounting & Taxation; aufgerufen unter <http://www.mannheim-accounting-taxation.com/> (Stand: 24.11.2014)
- Personalwirtschaft (2014): Der MBA- und Master-Guide Online; aufgerufen unter <http://www.mba-guide.de/> (Stand: 24.11.2014)
- RWTH Aachen International Academy (2014): Website des Master of Science in Lasers in Dentistry; aufgerufen unter <http://www.academy.rwth-aachen.de/en/lasers> (Stand: 24.11.2014)
- SRH Hochschule Berlin (2014): Website des Healthcare Management Executive Master of Business Administration; aufgerufen unter <http://www.srh-hochschule-berlin.de/studium/healthcare-management-executive-mba/> (Stand: 24.11.2014)
- Technische Hochschule Ingolstadt (2014): Website des M.Eng. Elektromobilität und Fahrzeugelektrifizierung; aufgerufen unter <http://www.thi.de/studium/studienangebote/meng-elektromobilitaet-und-fahrzeugelektrifizierung.html> (Stand: 24.11.2014)
- The Economist (2014): Which MBA? Full time MBA Ranking; aufgerufen unter <http://www.economist.com/whichmba/full-time-mba-ranking> (Stand: 24.11.2014)

LEHRER-BILDUNG

- Amrhein, B., Kricke, M. (2013): Internationalisierung der Curricula; Vortrag auf der DAAD-Fachtagung zur Internationalisierung der Lehrerbildung; 8. November 2013, Berlin; aufgerufen unter: <https://www.daad.de/veranstaltungen/lehrerbildung/lb/>

[de/26672-daad-fachtagung-zur-internationalisierung-der-lehrerbildung/](https://www.daad.de/veranstaltungen/lehrerbildung/lb/) (Stand: 7.11.2014)

- Bertelsmann Stiftung, CHE Gemeinnütziges Zentrum für Hochschulentwicklung, Deutsche Telekom Stiftung, Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V. (o.J.): Monitor Lehrerbildung; aufgerufen unter <http://www.monitor-lehrerbildung.de/web/>
- Bundesverwaltungsamt – Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (o.J.): Lehrer im Ausland – Bewerber-Info
- Burkhart, S., Heublein, U., Richter, J., Kercher, J., Rohde, N. (2014): Wissenschaft weltoffen 2014. Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland; herausgegeben von DAAD und DZHW
- Deutscher Akademischer Austauschdienst (2013): Lehrerbildung muss internationaler werden; Resolution zur Internationalisierung der Lehramtsausbildung; Pressemitteilung vom 11. November 2013
- EasyGo – EasyCome (2014): Offizielle Website; aufgerufen unter <http://www.easygo-easycome.org/> (Stand: 7.11.2014)
- Johannes Gutenberg-Universität Mainz (2014): Website der bi- und trilingualen Studiengänge Mainz-Dijon-Bologna/Kanada; aufgerufen unter <http://www.dijon.uni-mainz.de/index.php> (Stand: 6.11.2014)
- Lenzen, D. (2013): Einführungsvortrag zur DAAD-Fachtagung zur Internationalisierung der Lehrerbildung; 8. November 2013, Berlin; aufgerufen unter: <https://www.daad.de/veranstaltungen/lehrerbildung/lb/de/26672-daad-fachtagung-zur-internationalisierung-der-lehrerbildung/> (Stand: 7.11.2014)
- PASCH-Initiative (2014): Die Initiative „Schulen: Partner der Zukunft“; aufgerufen unter <http://www.pasch-net.de/udi/deindex.htm>
- Sliwka, A., Schön, H. (2013): Internationalisierung der Lehrerbildung zwischen Antriebs- und Bremsfaktoren; Vortragsunterlage, DAAD, 8. November 2013, Berlin; aufgerufen unter: <https://www.daad.de/veranstaltungen/lehrerbildung/lb/de/26672-daad-fachtagung-zur-internationalisierung-der-lehrerbildung/> (Stand: 7.11.2014)
- Universität des Saarlandes (2014): Website des bilingualen Lehramtsstudiengangs Geschichte, Geographie; aufgerufen unter <http://www.uni-saarland.de/campus/studium/studienangebot/internationale-studienprogramme/doppelabschluss/geschichte-geographie-bilinguales-lehramtsstudium.html>
- Zentrum für LehrerInnenbildung Universität Köln (2013): Lehrkräfte sind keine Verrechnungseinheiten! ZfL kritisiert Prognose der Kultusministerkonferenz zum LehrerInnenstellungsbedarf. Mitteilung des ZfL vom 1. Juli 2013

MINT-BILDUNG

- Kranzusch, P., Michael Holz, M. (2014): Internationalisierungsgrad von KMU. Ergebnisse einer Unternehmensbefragung, Institut für Mittelstandsforschung Bonn, IfM-Materialien Nr. 222
- Schwarze, B., Frey, A., Hübner, A.-G. (2013): Frauen im Management; Studie in Kooperation des Kompetenzzentrums Frauen im Management; Hochschule Osnabrück, mit Bisnode Deutschland
- Statistisches Bundesamt (2014): Jahresbericht für Betriebe – Arbeitsunterlage, 2013

IMPRESSUM

HERAUSGEBER

STIFTERVERBAND FÜR DIE
DEUTSCHE WISSENSCHAFT

IN KOOPERATION MIT

MCKINSEY & COMPANY, INC.

INHALTLICHE LEITUNG UND ANSPRECHPARTNER

DR. MATHIAS WINDE
TEL.: (030) 32 29 82-5 01
MATHIAS.WINDE@STIFTERVERBAND.DE

DR. JÜRGEN SCHRÖDER
TEL.: (0211) 136-4134
JUERGEN_SCHROEDER@MCKINSEY.COM

PROJEKTTEAMS STIFTERVERBAND

ANNETT KANIG
DR. PASCAL HETZE
OLIVER JANOSCHKA
BETTINA JORZIK
DR. VOLKER MEYER-GUCKEL
ANN-KATRIN SCHRÖDER-KRALEMANN
DR. MATHIAS WINDE

MCKINSEY & COMPANY

MALTE BEDÜRFTIG
CHRISTIANE BERGNER
PHILIPP HAUGWITZ
SOLVEIGH HIERONIMUS
JULIAN KIRCHHERR
DR. JULIA KLIER
DR. JÜRGEN SCHRÖDER
NESLIHAN ANA SÖNMEZ

REDAKTION

SIMONE HÖFER
CORNELIA HERTING
KIRSTEN BEST

KONZEPTION & KREATION FISCHERAPPELT

FRANZISKA JÜLIGER
Leitung Kreation

FRAUKE JENDRNY
Kreation

JAN GUTKNECHT
Beratung/Projektmanagement

CLAUDIA SCHULZ
Leitung Beratung/Projektmanagement

BEIRAT

Stifterverband und McKinsey danken dem Beirat des Hochschul-Bildungs-Reports 2020 für seine Unterstützung. Der Beirat begleitet die Erarbeitung des Reports, indem er Themen einbringt und die Analysen und Empfehlungen kritisch prüft und kommentiert. Verantwortlich für die Inhalte des Reports sind ausschließlich Stifterverband und McKinsey.

DEM BEIRAT GEHÖREN AN:

PROF. DR. SUSANNE IHSEN
Professorin für Gender Studies in Science and Engineering, Technische Universität München

PROF. DR. JOSEF KEUFFER
Direktor, Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Hamburg

PROF. DR. JOYBRATO MUKHERJEE
Präsident, Justus-Liebig-Universität Gießen, Vizepräsident, Deutscher Akademischer Austauschdienst

PROF. DR. ADA PELLERT
Gründungspräsidentin, Deutsche Universität für Weiterbildung, Berlin

PROF. DR. DIETER TIMMERMANN
Präsident, Deutsches Studentenwerk, Berlin

PROF. DR. SUSANNE VIERNICKEL
Prorektorin, Alice Salomon Hochschule Berlin

Die Autoren danken ferner Prof. Dr. Silke Bustamante (Hochschule für Wirtschaft und Recht, Berlin), Dr. Hans-Gerhard Husung (Gemeinsame Wissenschaftskonferenz, Bonn), Christiane Konegen-Grenier (Institut der deutschen Wirtschaft, Köln) und Simon Morris-Lange (Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration, Berlin), die den Autoren als Gesprächspartner zur Verfügung standen, für ihre hilfreichen Anmerkungen und Kommentare zu einzelnen Teilen des Reports. Ein Dank geht ebenfalls an alle Unternehmensvertreter, die sich für die qualitativen Interviews zur Verfügung gestellt haben und die den Autoren einen Einblick in die Unternehmensstrategien zur ausländischen Studierenden in Deutschland gegeben haben.

BILDNACHWEIS

iStockphoto

© EDITION STIFTERVERBAND –
VERWALTUNGSGESELLSCHAFT FÜR WISSEN-
SCHAFTSPFLEGE MBH, ESSEN 2015
BARKHOVENALLEE 1
45239 ESSEN
TEL.: (0201) 8401-181
FAX: (0201) 8401-459

ISBN: 978-3-922275-62-6





ZUKUNFT MACHEN

➤ www.hochschulbildungsreport2020.de



Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft

Barkhovenallee 1 • 45239 Essen
Postfach 16 44 60 • 45224 Essen
Telefon (02 01) 84 01-0 • Telefax (02 01) 84 01-3 01
mail@stifterverband.de

www.stifterverband.de

McKinsey & Company, Inc.

External Communications
Kennedydamm 24 • 40027 Düsseldorf
Telefon (02 11) 1 36-46 88

www.mckinsey.de

➤ www.hochschulbildungsreport2020.de