

Internationalisierung der Hochschulen

Eine institutionelle Gesamtstrategie

Gutachten

Hans-Peter Blossfeld, Wilfried Bos, Hans-Dieter Daniel, Bettina Hannover, Dieter Lenzen, Manfred Prenzel, Hans-Günther Roßbach, Rudolf Tippelt, Ludger Wößmann

Das vorliegende Gutachten fokussiert auf einen im doppelten Sinne Kernbereich der Internationalisierung im deutschen Bildungssystem, auf den der Hochschulen. Dessen zentrale zwei Richtungen: Zum einen ist der deutsche, teilweise auch der europäische Akten großen Bedarf an akademisch qualifizierten Absolventinnen und Absolventen. Zum anderen hat sich das Verständnis von Internationalisierung im Hochschulbereich grundlegend verändert. In den letzten zwei Jahrzehnten haben sich internationale Aktivitäten an Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland in zwei Richtungen charakterisiert, den das Hochschulsystem gegenwärtig nur teilweise abdecken kann. Zum einen ist die zunehmende Mobilität von Studierenden sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, die die Hochschulen heute vor Herausforderungen stellen, für deren erfolgreiche Bewältigung eine institutionelle Gesamtstrategie erforderlich sind.

Die Globalisierung hat zur Folge, dass Arbeitsmärkte und Unternehmen internationalisieren. Um die Bedürfnisse der Kunden international zu können, werden Talente aus aller Welt benötigt. In einem globalen Markt können unterschiedliche Denk- und Arbeitsweisen aufeinander. Die Besondere Herausforderung ist es, diese Differenzen umgehen können und sie produktiv für Problemlösungen zu machen. Nicht nur in multinationalen Unternehmen sind interkulturelle Kenntnisse deshalb zu Schlüsselqualifikationen für Hochschul-

vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (Hrsg.)

Internationalisierung der Hochschulen

Eine institutionelle Gesamtstrategie

Gutachten

WAXMANN

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

Herausgeber: vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V.
Ansprechpartner: Dr. Christof Prechtel, Geschäftsführer, Leiter Abteilung Bildung

Wissenschaftliche Koordination:
Prof. Dr. Dieter Lenzen, Universität Hamburg, Vorsitzender des Aktionsrats Bildung

Dem Aktionsrat Bildung gehören an:
Prof. Dr. Dr. h. c. Hans-Peter Blossfeld, Prof. Dr. Wilfried Bos,
Prof. Dr. Hans-Dieter Daniel, Prof. Dr. Bettina Hannover, Prof. Dr. Dieter Lenzen,
Prof. Dr. Manfred Prenzel, Prof. Dr. Hans-Günther Roßbach, Prof. Dr. Rudolf Tippelt,
Prof. Dr. Ludger Wößmann

Das Gutachten wurde unterstützt vom
vbm – Verband der Bayerischen Metall- und Elektro-Industrie e. V.
Projektleitung: Michael Lindemann

Geschäftsstelle des Aktionsrats Bildung:
Kristina Geiger, Dr. Veronika Kron-Sperl, Manuela Schrauder
www.aktionsrat-bildung.de

1. Auflage 2012

ISBN 978-3-8309-2735-8

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2012

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Gesamtgestaltung und Satz: **KNOBLINGDESIGN** GmbH, München

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier, säurefrei gemäß ISO 9706

Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.

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

Inhalt

Vorwort	7
Einleitung	9
Zentrale Empfehlungen des AKTIONSRATSBILDUNG	13
1 Voraussetzungen und Rahmenbedingungen von Internationalisierung	15
2 Ziele und Substanz von Internationalisierungsprozessen	23
2.1 Historischer Rückblick	23
2.2 Entstehung eines Weltwissenschaftssystems	25
2.3 Handlungsempfehlungen zu den Zielen von Internationalisierungsprozessen	29
3 Bildung und Ausbildung im Internationalisierungsprozess	31
3.1 Entwicklung der Internationalisierung im Bereich Lehre und Studium in Zahlen	32
3.2 Stärken und Schwächen des Status quo im Bereich Lehre und Studium	50
3.3 Handlungsempfehlungen für den Bereich Lehre und Studium	64
4 Förderung und Entwicklung des wissenschaftlichen Nachwuchses	67
4.1 Entwicklung der Internationalisierung im Bereich Nachwuchsförderung in Zahlen	67
4.2 Stärken und Schwächen des Status quo im Bereich Nachwuchsförderung	70
4.3 Handlungsempfehlungen für den Bereich Nachwuchsförderung	73
5 Forschung und Entwicklung	75
5.1 Entwicklung der Internationalisierung im Bereich Forschung in Zahlen	76
5.2 Stärken und Schwächen des Status quo im Bereich Forschung	85
5.3 Handlungsempfehlungen für den Bereich Forschung	88

6	Hochschulpersonal	91
6.1	Entwicklung der Internationalisierung im Bereich Hochschulpersonal in Zahlen	92
6.2	Stärken und Schwächen des Status quo im Bereich Hochschulpersonal	96
6.3	Handlungsempfehlungen für den Bereich Hochschulpersonal	96
7	Instrumente für eine Internationalisierung aller Bereiche der Hochschule	99
7.1	HRK-Audit „Internationalisierung der Hochschulen“	99
7.2	Offshore-Bildungsangebote deutscher Hochschulen	104
7.3	Internationale Hochschulrankings	105
7.4	Handlungsempfehlungen zu den Internationalisierungsinstrumenten	108
8	Resümee	111
	Literatur	117
	Abbildungsverzeichnis	129
	Tabellenverzeichnis	130
	Verzeichnis der Mitglieder des AKTIONSRATSBILDUNG	133

Vorwort

Seit seiner Gründung im Jahr 2005 ist der Aktionsrat Bildung aus der bundesdeutschen Bildungslandschaft nicht mehr wegzudenken. Damals hat die vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. ihn ins Leben gerufen, um die Bildungsdiskussion in Deutschland weiter voranzubringen. Wir waren der Überzeugung, dass wir in diesem Gremium die Besten brauchen, um Wegweisendes in der Bildungspolitik zu bewirken.

Denn das Beste ist gerade gut genug für ein Feld, in dem es zweifelsfrei um die Zukunft unseres Landes geht. Dieser Satz ist das Ergebnis einer äußerst nüchternen Analyse, die uns als Arbeitgeberverbände zu eigen ist. Deswegen haben wir uns dem Feld der Bildungspolitik zugewandt und bereits in den Jahren 2003 bis 2005 mit unseren drei Gutachten „Bildung neu denken!“ eine grundlegende Analyse unseres Bildungssystems vorgelegt.

Klar ist: Die Qualität des Bildungssystems eines Landes entscheidet heute mehr denn je über dessen Wettbewerbsfähigkeit und damit über dessen allgemeinen Wohlstand. Wir brauchen andere Qualifikationen als noch vor zwanzig oder dreißig Jahren. Darauf müssen wir unser Bildungssystem einstellen – getreu dem Motto: das Gute bewahren und zum Besseren verändern. Im Einzelnen stehen wir vor folgenden Herausforderungen: Unsere Unternehmen stehen im globalen Konkurrenzkampf. Dafür brauchen sie hervorragend qualifizierte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Und sie brauchen Menschen, die in internationalen Zusammenhängen denken können. Darüber hinaus erleben wir derzeit einen Strukturwandel hin zu einer stärker wissensbasierten Wirtschaft. Die Nachfrage nach innovativen, kreativen Köpfen wird steigen. Nur wenn wir diese Menschen auch entsprechend ausbilden, werden wir auf den Märkten der Zukunft erfolgreich sein.

Hierbei spielt die Hochschulbildung eine zentrale Rolle. Eine zukunftsweisende Hochschulpolitik ist Standortpolitik. Hervorragend ausgebildete Absolventinnen und Absolventen sind die Basis für Innovation und Wettbewerbsfähigkeit. Dazu müssen wir die Modernisierung des Hochschulsystems aber weiter vorantreiben. Dabei ist die steigende Internationalisierung der Hochschulen ein wesentlicher Baustein. Das neue Gutachten des Aktionsrats Bildung hat sich daher dieses Themas angenommen. Es beantwortet folgende Fragen: Wie müssen Hochschulen auf die Wechselwirkung von globalen Prozessen und nationalen Interessen reagieren? Wie kann die Durchlässigkeit für Lehrende und für Studierende aus dem Ausland gesteigert werden? Wie muss die Strategie für das weitere Internationalisierungsbestreben aussehen?

Vorwort

Ich wünsche allen Leserinnen und Lesern eine spannende Lektüre und bedanke mich sehr herzlich bei den Mitgliedern des Aktionsrats für dieses wegweisende Gutachten.

Prof. Randolph Rodenstock

Präsident

vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V.

Einleitung

Der AKTIONSRAT **BILDUNG** hat mit seinem zweiten Gutachten im Jahr 2008 die Implikationen des Globalisierungsprozesses für das Bildungssystem untersucht und für dessen einzelne Phasen von der vorschulischen Bildung bis zur Weiterbildung Empfehlungen unterbreitet. In diesem Zusammenhang wurden die soziologischen Dimensionen des Globalisierungsvorgangs dargestellt und die Dynamiken beschrieben, die zu weltweit wachsenden Interdependenzen und damit einhergehenden Veränderungen unter anderem in der Arbeitswelt und im Bildungssystem führen (vgl. vbw 2008). Das vorliegende Gutachten fokussiert auf einen im doppelten Sinne Kernbereich für die Internationalisierung im deutschen Bildungssystem: auf den der Hochschulen. Dessen zentrale Bedeutung weist in zwei Richtungen: Zum einen ist der deutsche, teilweise auch der europäische Arbeitsmarkt durch einen großen Bedarf an akademisch qualifizierten Absolventinnen und Absolventen in zahlreichen Fachrichtungen charakterisiert, den das Hochschulsystem gegenwärtig nur teilweise erfüllen kann. Zum anderen, wenn nicht zum bedeutenderen Teil, hat die Bundesrepublik Deutschland nicht nur Interesse, sondern auch eine Verpflichtung zur einwirkenden Teilhabe am globalen Bildungsgeschehen. Dazu gehören beispielsweise die Bekämpfung von Bildungsarmut in Entwicklungs- und Schwellenländern, die Einflussnahme auf Prozesse zur Herstellung akademischer Freiheit in Diktaturen oder in doktrinär gekennzeichneten Bildungssystemen sowie die Beteiligung, wenn nicht führende Funktionen, bei der Entwicklung eines Welthochschulsystems.

Die doppelte Ausrichtung des Gutachtens auf die globale wie auf die nationale Ebene lässt sich nicht in eine der beiden Richtungen auflösen. Nationale Interessen sind rückzubinden an die Rechte und Ansprüche anderer im globalen Maßstab, wie umgekehrt globale Prozesse aus der Hochschulentwicklung in Deutschland nicht wegzudenken sind. Dieses gilt für andere Nationen in gleicher Weise und für nicht wenige Hochschulen hat sogar die lokale Dimension des spezifischen Standorts in einer Stadt oder Region eine berechnete Bedeutung. Um zu betonen, dass für Hochschulen immer der globale, nationale und lokale Kontext gleichzeitig von Bedeutung sind, wird in der international vergleichenden Hochschulforschung der Begriff „glonacal“ (global, national and local) verwendet (vgl. Marginson/Rhoades 2002).

Die doppelte bzw. dreifache Einbindung eines Hochschulsystems weist dementsprechend drei Handlungsebenen aus, die sich hinsichtlich der politischen und organisatorischen Aktionsarten unterscheiden.

Global: Klassifikationen von Hochschultypen, internationale Benchmarkingprozesse und Rankings, internationale Vereinbarungen zur Erleichterung der Bildungszirkulation, z. B. das „General Agreement on Trade in Services“ der World Trade Organization (WTO), internationale Kommunikation (Internet), internationale Journale und Verlage, Urheberrechtsvereinbarungen und Konsortialbildungen zwischen Hochschulen mehrerer Nationen.

National: Entwicklung des Hochschulsystems in Richtung Wettbewerbsfähigkeit, Hochschulfinanzierung, Außenwissenschaftspolitik, nationale Schwerpunktbildungen in Forschung und Ausbildung, Finanzierung und Vorhaltung studentischer Austauschsysteme, nationale Austauschsysteme für Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler und deren Finanzierung, Beteiligung an internationalen „knowledge cities“, nationale Strategien zur Gewinnung von Spitzenwissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern etc.

Lokal: Internationalisierungsstrategien einer einzelnen Hochschule oder Hochschulregion, Forschungsschwerpunkte und Studienprogramme im Abgleich mit internationalen Prozessen, Einsatz von Internationalisierungsmaßnahmen in die Zukunftsstrategien einzelner Hochschulen, Internationalisierungsmonitoring der jeweiligen Hochschule.

Das vorliegende Gutachten betrifft alle drei Ebenen und richtet sich zum einen an die Politik, insofern als – trotz unübersehbarer, zum Teil außerordentlicher Erfolge bei der Internationalisierung des deutschen Hochschulwesens – weitere Schritte zur Erleichterung im Hinblick auf die Entstehung eines Weltwissenschaftssystems erforderlich sind, zum anderen aber insbesondere auch an regionale und lokale Akteure, vor allem in den Hochschulen selbst, die derzeit einen außerordentlich unterschiedlichen Grad der Internationalisierung aufweisen. So gibt es in großen Städten wie Berlin Hochschulen, deren Leitbildkern bereits die Internationalität ist, aber auch in vergleichbaren Städten Hochschulen, die einen erheblichen Nachholbedarf haben. Umgekehrt ist immer wieder überraschenderweise zu konstatieren, dass gerade sehr kleine Hochschulen mit einer hohen Anwendungsnähe etwa in den Ingenieurwissenschaften außerordentlich internationalisiert agieren.

Die deutschen Wissenschaftsorganisationen, Hochschulforschungsinstitute und Beratungseinrichtungen haben in den zurückliegenden ca. fünf Jahren nahezu ausnahmslos Studien und auch Empfehlungen zu Internationalisierungsprozessen im deutschen Hochschulsystem vorgelegt. Das aktuelle Gutachten kann und will diese nicht wiederholen, sondern zusammenführen, um weitergehende Empfehlungen ergänzen und so einen Beitrag zu einer Gesamtstrategie für die Internationalisierungsprozesse auf den verschiedenen Handlungsebenen leisten. Es widmet sich deshalb nach einem Blick auf den Bedingungsrahmen des Internati-

onalisierungsgeschehens im Hochschulbereich (1) zunächst der Frage nach den Zielen und substanziellen Orientierungen für Internationalisierungsprozesse im Hochschulsystem (2). Die Erörterung solcher Zielfunktionen ist die Grundlage für eine reflektierte Betrachtung der einzelnen Handlungsbereiche von Internationalisierung: Bildung und Ausbildung (3), Förderung und Entwicklung des wissenschaftlichen Nachwuchses (4), Forschung und Entwicklung (5) und Hochschulpersonal (6). Im anschließenden Kapitel wird die Bedeutung einer institutionellen Gesamtstrategie betont und Instrumente für die Gestaltung des Internationalisierungsprozesses in den verschiedenen Handlungsbereichen werden präsentiert (7). Das Gutachten schließt mit einem Resümee (8). Die zentralen Empfehlungen des **AKTIONSRATSBILDUNG** zu den einzelnen Handlungsbereichen der Internationalisierung im Hochschulbereich sind dem Gutachten vorangestellt.

Mit dem vorliegenden Gutachten veröffentlicht der **AKTIONSRATSBILDUNG** ein neues seiner Reihe von Gutachten, die sich auf konkreter Handlungsebene aktuellen Bildungsthemen widmen.

Im Namen aller Mitglieder dankt der Vorsitzende des **AKTIONSRATSBILDUNG** den Mitarbeiterinnen der Geschäftsstelle des **AKTIONSRATSBILDUNG** bei der vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. in München, Kristina Geiger, Dr. Veronika Kron-Sperl und Manuela Schrauder, sowie dem Geschäftsführer und Leiter der Abteilung Bildung, Dr. Christof Prechtel, und dem Projektleiter Michael Lindemann.

Ein besonderer Dank gilt dem Präsidenten der vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V., Randolph Rodenstock, und ihrem Hauptgeschäftsführer, Bertram Brossardt, für die fortgesetzte Unterstützung der unabhängigen Arbeit des **AKTIONSRATSBILDUNG**.

Zentrale Empfehlungen des AKTIONSRATSBILDUNG

Empfehlungen für den Bund und die Länder

- An der Internationalisierung der deutschen Hochschulen wirken – neben den Hochschulen selbst – zahlreiche nationale und zunehmend auch supranationale Akteure mit. Um eine strategische Ausrichtung und wechselseitige Abstimmung der Aktivitäten zu gewährleisten, wird empfohlen, auf Bundesebene einen Außenwissenschaftsrat zu berufen, der eine gemeinsame Strategie für Bildung und Wissenschaft formulieren, die Politik in Internationalisierungsfragen beraten und deutsche Interessen in einschlägigen Foren auf internationaler Ebene vertreten kann.
- Dem Bund und den Ländern wird empfohlen, das Internationalisierungsaudit der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) so lange zu fördern, bis alle deutschen Hochschulen an einem Audit teilgenommen haben und bei der Entwicklung und Umsetzung einer alle Teilbereiche der Hochschule umfassenden Internationalisierungsstrategie (Re-Audit) unterstützt worden sind. Die Finanzierung sollte anteilig aus Bundes- und Landesmitteln und aus Mitteln der jeweiligen Hochschule erfolgen. Für die Teilnahme der Hochschulen an den Internationalisierungsaudits sollten neben der finanziellen Unterstützung weitere Anreize geschaffen werden.
- Für die Umsetzung der vorgeschlagenen Internationalisierungsmaßnahmen müssen die Bundesländer den Hochschulen in Zukunft neben projektbezogenen Fördermitteln vor allem auch zusätzliche Grundmittel zur Verfügung stellen.
- Die Attraktivität des deutschen Forschungsstandorts muss dringend erhöht werden, indem verlässliche Strukturen für wissenschaftliche Karrieren (z. B. Tenure-Track-Professuren, Programme für Doppelkarriere-Paare und Familien) und Investitionen in die Forschungsinfrastruktur („core facilities“) zur Verfügung gestellt werden. Auch sollten die Besoldungsregeln und die Höhe des Lehrdeputats flexibilisiert werden, um die internationale Wettbewerbsfähigkeit zu erhöhen.
- Bis zum Jahr 2020 sollte der Anteil der ausländischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an der Gesamtzahl der wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeitenden von derzeit 9,5 Prozent auf etwa 20 Prozent erhöht werden. Auch in der Gruppe der Professorinnen und Professoren sollte der Anteil an Ausländerinnen und Ausländern bis 2020 verdoppelt werden. Dazu müssen Bund und Länder entsprechende Anreize bereitstellen.

Empfehlungen für die Hochschulen

- Die Hochschulen sollten strategische Gesamtkonzepte für ihre Internationalisierung erarbeiten, die neben der Bildung und Ausbildung auch die Forschung, die Nachwuchsförderung und das Hochschulpersonal einbeziehen.
- Die deutschen Hochschulen sollten das vorliegende U-Multirank-Konzept der EU-Kommission rasch prüfen. Diese Initiative bietet den Hochschulen in Deutschland an, sich in einem europäischen Hochschul- und Forschungsraum zu verorten, zum eigenen Profil passende Talente aus dem Ausland anzuziehen und Informationen über ihre Internationalität im europäischen Vergleich zu erhalten.
- Den Hochschulen wird empfohlen, eine institutionsspezifische Sprachenpolitik zu formulieren, die zum Erhalt des Deutschen als Wissenschaftssprache beiträgt und den qualifizierten Erwerb und Einsatz anderer Sprachen fördert.
- Um den Anteil der Hochschulabsolventinnen und -absolventen mit Auslands-erfahrung von heute rund 25 Prozent auf 50 Prozent im Jahr 2020 zu erhöhen, sollten verbindliche Mobilitätsfenster in den Studiengangcurricula verankert sowie Stipendienprogramme ins Leben gerufen werden.
- Im Hinblick auf die Qualität des Auslandsstudiums wird empfohlen, dass Hochschulen verstärkt integrierte internationale Studiengänge gemeinsam mit ausländischen Partnerhochschulen anbieten. Die Anzahl entsprechender Studiengänge sollte von derzeit fünf Prozent auf mindestens zehn Prozent im Jahr 2020 erhöht werden. Schwerpunktmäßige Hochschulpartnerschaften könnten gegebenenfalls auch vom Bund ausgeschrieben werden.
- Vor dem Hintergrund, dass derzeit drei Viertel aller deutschen Studierenden ihr Studium ohne Auslandsaufenthalt abschließen, muss die Internationalisierung der Curricula und der Lernumgebung an den deutschen Hochschulen in Zukunft einen höheren Stellenwert erhalten als in der Vergangenheit.
- Die Gründe für die hohe Abbrecherquote unter den ausländischen Studierenden von geschätzt 70 Prozent müssen ermittelt und Maßnahmen zur Erhöhung des Studienerfolgs daraus abgeleitet werden.
- Im Bereich der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses sollten ausländische Doktorierende verstärkt in Graduiertenkollegs aufgenommen werden und/oder deutsche Graduiertenkollegs sollten sich stärker mit Partnerhochschulen im Ausland vernetzen. Durch die Einrichtung von Graduiertenschulen und „Welcome Centers“ kann die nicht fachliche Betreuung und soziale Integration der Doktorierenden aus dem Ausland verbessert werden.
- Die Fort- und Weiterbildung des technisch-administrativen Personals sollte hinsichtlich fremdsprachlicher und interkultureller Kompetenzen stark forciert werden, damit Internationalisierung als Querschnittsaufgabe von allen Hochschulangehörigen wahrgenommen werden kann.

1 Voraussetzungen und Rahmenbedingungen von Internationalisierung

Die Förderung der Internationalisierung deutscher Hochschulen ist eine der wichtigsten Zukunftsaufgaben der Bildungs- und Forschungspolitik. Sie ist zwingend notwendig, um

- einen internationalen Habitus in der künftigen Akademikerschaft und der gesamten Bevölkerung entstehen zu lassen („Weltbürgertum“),
- die Qualität der Studiengänge, der Nachwuchsförderung und der Forschung weiterzuentwickeln,
- den veränderten Qualifikationsansprüchen des Beschäftigungssystems an Hochschulabsolventinnen und -absolventen gerecht zu werden und
- den Bedarf des Arbeitsmarktes an Akademikerinnen und Akademikern decken zu können.

Im Laufe der letzten zwei Jahrzehnte hat sich das Verständnis von Internationalisierung im Hochschulbereich grundlegend verändert. In der Vergangenheit beschränkten sich internationale Aktivitäten an Hochschulen in der Regel auf einzelne Personen und Handlungsfelder (vgl. Teichler 2000). Die starke Zunahme der grenzüberschreitenden Mobilität von Studierenden sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, die immer größere Nachfrage nach internationalen Studiengängen sowie die immer höheren Etats supranationaler Organisationen für internationale Forschungsk Kooperationen stellen die Hochschulen heute vor Herausforderungen, für deren erfolgreiche Bewältigung institutionelle Unterstützungsstrukturen und eine alle Bereiche umfassende Internationalisierungsstrategie erforderlich sind.

Die stärksten Treiber der Internationalisierung im Hochschulbereich waren das 1987 beschlossene ERASMUS-Programm zur Förderung der Mobilität von Studierenden, Dozierenden und Mitarbeitenden der Hochschulverwaltung sowie die Bologna-Deklaration von 1999 zur Schaffung eines Europäischen Hochschulraums. Nicht zuletzt die Berliner Nachfolgekonferenz zum Europäischen Hochschulraum im Jahr 2003, die sich für eine engere Verzahnung des Europäischen Hochschulraums mit dem Europäischen Forschungsraum und damit für die Einbeziehung der Promotionsphase in den Bologna-Prozess aussprach, zur Schaffung strukturierter Promotionsstudien in den beteiligten Ländern, Steigerung der Mobilität von Doktorierenden und Schaffung europäischer Doktorgrade.

Veränderte Qualifikationsansprüche der Wirtschaft an Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen.

Neben den genannten innerwissenschaftlichen Treibern tragen die Globalisierung, der Strukturwandel der Wirtschaft und die demografische Entwicklung dazu bei, dass die Bedeutung der Internationalisierung für die Hochschulen in den letzten Jahren stark zugenommen hat. Die seit 1989 zu beobachtende Globalisierung (Öffnung des „Eisernen Vorhangs“, Entwicklung des World Wide Web, Liberalisierung der Märkte) hat zu einer tief greifenden Veränderung der internationalen Arbeitsteilung, der Wertschöpfung von Unternehmen und der Qualifikationsanforderungen an Arbeitskräfte geführt. Die Globalisierung hat zur Folge, dass Arbeitsmärkte und Unternehmen sich immer stärker internationalisieren. Um die Bedürfnisse der Kunden international tätiger Konzerne vor Ort erfüllen zu können, werden Talente aus aller Welt benötigt. In einem derartigen Arbeitsumfeld treffen unterschiedliche Denk- und Arbeitsweisen aufeinander. Die Beschäftigten müssen mit derartigen Differenzen umgehen können und sie produktiv für Problemlösungen und Innovationen nutzen. Nicht nur in multinationalen Unternehmen sind interkulturelle Kompetenzen und Fremdsprachenkenntnisse deshalb zu Schlüsselqualifikationen für Hochschulabsolventinnen und -absolventen geworden.

Um die Erwartungen und Erfahrungen deutscher Unternehmen in Bezug auf Hochschulabsolventinnen und -absolventen besser kennenzulernen, hat der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD) 2007 beim Institut der deutschen Wirtschaft Köln (IW) die Studie „Bachelor, Master und Auslandserfahrungen“ in Auftrag gegeben. Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass vor allem international tätige Unternehmen, die mehr als zehn Mitarbeiterinnen bzw. Mitarbeiter im Ausland beschäftigen, Auslandsaufenthalte und im Ausland erworbene Kompetenzen schätzen. Insbesondere Englischkenntnisse und die Kenntnis von ausländischen Alltagskulturen und Geschäftspraktiken sind für über zwei Drittel dieser Unternehmen von Bedeutung. Neben Englisch sind für die Hälfte der international tätigen Unternehmen weitere Fremdsprachen wichtig oder sehr wichtig (vgl. DAAD 2007, S. 32).

Nach einer aktuellen Umfrage des Deutschen Industrie- und Handelskammertags (DIHK), an der sich 2.175 Unternehmen in 77 von 80 IHK-Bezirken beteiligt haben, sind 58 Prozent der Unternehmen in Deutschland international aktiv (vgl. DIHK 2011, S. 1). Durch die Internationalisierung werden auch für Beschäftigte in mittelständischen Betrieben interkulturelle Kompetenzen und Fremdsprachenkenntnisse immer wichtiger. So zeigt eine inhaltsanalytische Auswertung von Stellenanzeigen der Süddeutschen Zeitung und der Frankfurter Allgemeinen Zeitung der Jahre 1999 und 2004 unter Berücksichtigung der Universitätsabschlüsse Wirtschaftswissenschaften, Ingenieurwissenschaften, Pä-

dagogik und Psychologie, dass jedes zweite Inserat die Anforderung Englischkenntnisse im Qualifikationsprofil aufwies (vgl. Sailer 2009, S. 135). Englisch stellt aus der Sicht der Abnehmerinnen und Abnehmer eine Schlüsselkompetenz in einer zunehmend globalisierten Berufswelt dar. Dies gilt in gleicher Weise für interkulturelle Kompetenzen, die nach einer Analyse von Stellenanzeigen in mehreren europäischen Ländern besonders häufig in deutschen Anzeigen genannt werden (vgl. Brinkmann 2004). Vor diesem Hintergrund erwarten die Unternehmen, dass deutsche Hochschulen verstärkt fremdsprachige Studiengänge und Studiengänge mit integriertem Auslandsaufenthalt anbieten, um Fremdsprachenkompetenzen und interkulturelle Kompetenzen bei den Studierenden auszubilden.

Steigender Bedarf an akademischen Fachkräften. Neben den als Folge der Globalisierung veränderten Qualifikationsansprüchen des Arbeitsmarktes an Hochschulabsolventinnen und -absolventen erfordern der fortschreitende Strukturwandel der Wirtschaft und die demografische Entwicklung eine verstärkte Internationalisierung der deutschen Hochschulen. Für den Übergang von einer rohstoffbasierten Wirtschaft mit primär produktionsnahen Tätigkeiten zu einer dienstleistungsbasierten Wirtschaft mit zunehmend wissensorientierten Tätigkeiten ist Deutschland mehr denn je auf Akademikerinnen und Akademiker angewiesen. Das Statistische Bundesamt verzeichnete im Jahr 2009 rund sieben Mio. Erwerbstätige mit einem akademischen Abschluss (vgl. Bundesagentur für Arbeit (BA) 2011a, S. 6). Ihre Zahl ist seit 2005 um rund eine Mio. (d. h. um 18 Prozent) gestiegen. Dies spiegelt den fortschreitenden Strukturwandel am Arbeitsmarkt und die damit einhergehende Akademisierung des Beschäftigungssystems. Die BA (2011a) geht davon aus, dass die Nachfrage nach akademischen Fachkräften mittelfristig weiter steigen wird. Der Trend zu höherqualifizierter Beschäftigung und der demografisch bedingte hohe Ersatzbedarf an akademisch ausgebildetem Personal sind die wichtigsten Ursachen für diese Entwicklung.

Mangel an Arbeitskräften mit Hochschulabschluss. Ab 2020 wird der demografiebedingte Ersatzbedarf besonders hoch sein, wenn die sogenannte Babyboomer-Generation der heute 45- bis 55-Jährigen sich dem Rentenalter nähert. Mit 1,8 Mio. macht diese Gruppe 27 Prozent der erwerbstätigen Akademikerinnen und Akademiker in Deutschland aus. Die Zahl der Akademikerinnen und Akademiker unter 35 Jahren ist in den letzten Jahren trotz Bildungsexpansion jedoch nicht in diesem Umfang gewachsen (vgl. BA 2011a, S. 9). Nach Analysen der Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD 2011a)

stellte Deutschland in der älteren Altersgruppe, die zurzeit aus dem Erwerbsleben ausscheidet, noch 6,3 Prozent des Angebots an hochqualifizierten Arbeitskräften in den Industrieländern. In der jüngeren Altersgruppe (25 bis 34 Jahre), die jetzt in den Arbeitsmarkt eintritt, stellt Deutschland lediglich 3,1 Prozent, d. h. nur einen ungefähr halb so hohen Anteil an hochqualifizierten Arbeitskräften. Dies liegt vor allem daran, dass die Anzahl der Hochqualifizierten in Deutschland außergewöhnlich langsam zugenommen hat. In der Altersgruppe von 55 bis 64 Jahren gibt es in Deutschland 2,46 Mio. Menschen mit Tertiärabschluss, in der Altersgruppe von 25 bis 34 Jahren ist deren Anzahl mit 2,48 Mio. nur geringfügig höher. Demgegenüber hat sich die Anzahl der Personen mit Tertiärabschluss in den 36 Ländern, für die entsprechende Daten vorliegen, mehr als verdoppelt (vgl. OECD 2011a, S. 1).

Vor dem Hintergrund der demografischen Entwicklung wird für Deutschland eine Arbeitskräftelücke in Millionenhöhe prognostiziert. Nach einem demografischen Szenario des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) wird das sogenannte Erwerbspersonenpotenzial in Deutschland ohne Zuwanderung und bei konstanter Erwerbsquote von heute knapp 45 Mio. Personen bis 2020 um 3,6 Mio. und bis zum Jahr 2025 um 6,5 Mio. Personen sinken (vgl. BA 2011b, S. 7).

Der größte Arbeitskräftemangel wird den Prognosen zufolge langfristig bei Akademikerinnen und Akademikern bestehen. Nach Auffassung von McKinsey Deutschland (2010, S. 133) ist es bereits heute absehbar, dass die Arbeitskräftelücke im Bereich hochqualifizierter Tätigkeiten, für die eine akademische Ausbildung erforderlich ist, besonders groß sein wird. Fehlende Akademikerinnen und Akademiker werden 2020 zwischen einem Drittel und der Hälfte der Gesamtlücke ausmachen. Je nach ökonomischer Entwicklung werden nach McKinsey bis zu einer Mio. Akademikerinnen und Akademiker fehlen. Bereits heute können zahlreiche Stellen für Ärztinnen und Ärzte, Ingenieurinnen und Ingenieure sowie Lehrerinnen und Lehrer nicht besetzt werden. Im MINT-Bereich (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Technik) belief sich die Fachkräftelücke im Oktober 2011 auf 167.000 Personen (vgl. Anger/Koppel/Plünnecke 2011, S. 53). Aktuell können in Deutschland allein 38.000 offene Stellen für IT-Fachkräfte nicht besetzt werden. Der tatsächliche Bedarf ist nach Angaben des Bundesverbands Informationswirtschaft, Telekommunikation und neue Medien (BITKOM) noch viel größer, da die Firmen der Arbeitsagentur nur etwa jede dritte offene Stelle melden würden (vgl. BITKOM 2011; BusinessEurope 2011, S. 5). Bis 2030 wird sich gemäß den Wirtschaftsszenarien der vbw-Studie „Arbeitslandschaft 2030“, die von der Prognos AG erstellt wurde, der Arbeitskräftemangel in Deutschland auf fast alle Tätigkeiten mit hoher Qualifikation ausbreiten (vgl.

vbw 2010, S. 60). Die gegenwärtige Finanz- und Wirtschaftskrise wird zu einem noch stärkeren Mangel an Hochschulabsolventinnen bzw. Hochschulabsolventen führen, weil die Krise eine Verschiebung der Erwerbstätigenstruktur in Richtung hochqualifizierter Dienstleistungen ausgelöst hat. Insgesamt wird der Mangel an Hochschulabsolventinnen und -absolventen 2030 gegenüber 2010 sowohl absolut (2,2 Mio.) als auch prozentual (41 Prozent) zunehmen (vgl. vbw 2010, S. 57f.). 2030 werden im Schnitt mehr als 25 Prozent aller vakanten Stellen für Arbeitskräfte mit Hochschulabschluss nicht besetzt werden können. Bereits 2010 war die Nachfrage nach Arbeitskräften der Fachrichtungen Medizin, Lehramt und Ingenieurwissenschaften um mindestens zehn Prozent höher als das Angebot (vgl. vbw 2010, S. 61). Bis zum Jahr 2030 werden in diesen Fachrichtungen 42, 40 respektive 32 Prozent der vakanten Stellen für Personen mit Hochschulabschluss nicht besetzt werden können (siehe Abbildung 1).

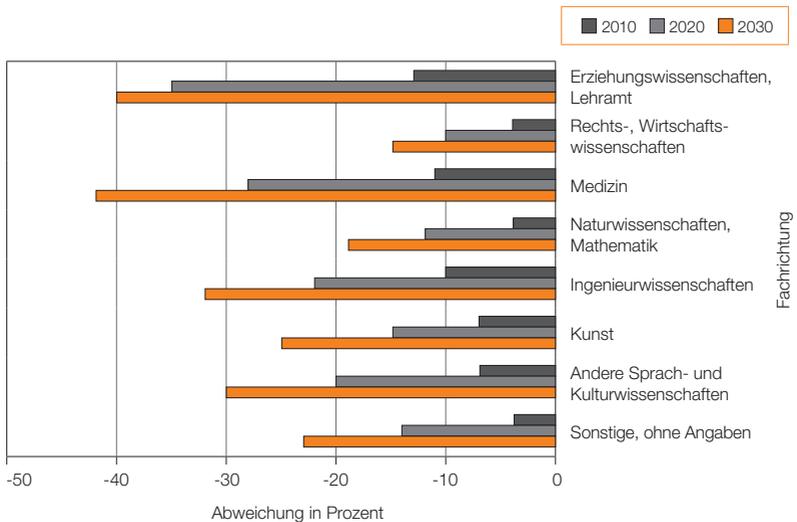


Abbildung 1: Arbeitskräftesaldo nach Fachrichtung in 2010, 2020 und 2030 (Angaben in Prozent; vgl. vbw 2010, S. 61)

Anmerkung: Abweichung des Angebots an Arbeitskräften mit Hochschulabschluss von der Nachfrage des Arbeitsmarkts.

Negative Wanderungsbilanz hochqualifizierter Erwerbstätiger. Der Arbeitskräftemangel bei Akademikerinnen und Akademikern wird dadurch verschärft, dass Deutschland in jüngster Zeit eine negative Wanderungsbilanz bei hoch-

qualifizierten Erwerbstätigen aufweist, d. h., die Auswanderung Deutscher wird nicht mehr durch die Einwanderung ausländischer Staatsangehöriger ausgeglichen. Nach einer Studie des Bundesinstituts für Bevölkerungsforschung im Auftrag der Bertelsmann Stiftung (vgl. Ette/Sauer 2010a), in der die Migrationsprozesse innerhalb der Europäischen Union (EU) untersucht wurden, wanderten zwischen 2005 und 2009 jährlich durchschnittlich etwa 40.000 hochqualifizierte Erwerbstätige (Führungskräfte und Wissenschaftlerinnen bzw. Wissenschaftler) aus Deutschland in die übrigen alten EU-15-Mitgliedsstaaten aus; mit 38.500 Einwanderern dieser Berufsqualifikationen war eine insgesamt negative Wanderungsbilanz zu verzeichnen. Im sogenannten Wettbewerb um die besten Köpfe konnte Deutschland im Unterschied zu Belgien, Großbritannien, Österreich und Schweden in den vergangenen Jahren kaum von der innereuropäischen Migration Hochqualifizierter profitieren (vgl. Ette/Sauer 2010a, S. 16f.). Werden neben der EU als wichtigster Zielregion auch die Schweiz und die USA als die beiden gegenwärtig wichtigsten Zielländer deutscher Auswanderer in die Betrachtung mit einbezogen, dann zeigt sich, „dass Deutschland im Wettbewerb um die besten Köpfe nur noch im Mittelfeld spielt“ (Ette/Sauer 2010b). Deutschland ist nach Analysen des Instituts zur Zukunft der Arbeit seit 2008 zum Auswanderungsland geworden (vgl. Zimmermann 2010), was sich beispielsweise an der Abwanderung von Ärzten aus Deutschland veranschaulichen lässt (vgl. Bundesministerium des Innern (BMI) 2011, S. 156f.).

Eine repräsentative Befragung des Instituts für Demoskopie Allensbach (IfD Allensbach) im Auftrag des Reemtsma Begabtenförderungswerks unter Studierenden zeigt, dass sich fast zwei Drittel der Studierenden (64 Prozent) in Deutschland vorstellen können, nach dem Studium im Ausland zu arbeiten. Dies trifft insbesondere auf Promovierende und auf Studierende mit guten Studienleistungen sowie Stipendiaten zu (siehe Abbildung 2). Vor allem die Besten sehen offenbar nach dem Studium ihre berufliche Perspektive häufig im Ausland. Von ihnen möchte etwa ein Viertel nicht nur zeitweilig, sondern auf Dauer im Ausland leben und arbeiten (vgl. Reemtsma Begabtenförderungswerk/IfD Allensbach 2011, S. 71ff.).

„Global hunt for talent“. Ein Mangel an Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen sowie hochqualifizierten Arbeitskräften zeichnet sich nicht nur für Deutschland ab, sondern ist eine demografisch und qualifikatorisch bedingte Herausforderung, der auch andere Industriestaaten gegenüberstehen. In den Vereinigten Staaten beispielsweise werden nach dem Bericht „The Undereducated American“ im Jahr 2025 20 Mio. College-Absolventinnen und -Absolventen fehlen, darunter 15 Mio. mit einem Bachelorabschluss (vgl. Carnevale/

Rose 2011). Das Center for Global Development in den Vereinigten Staaten spricht angesichts der sich abzeichnenden Akademikerlücke von einer „global hunt for talent“ (vgl. Kapur/McHale 2005), die britische Hochschulrektorenkonferenz gar von einem „global talent war“ (vgl. Universities UK 2007).

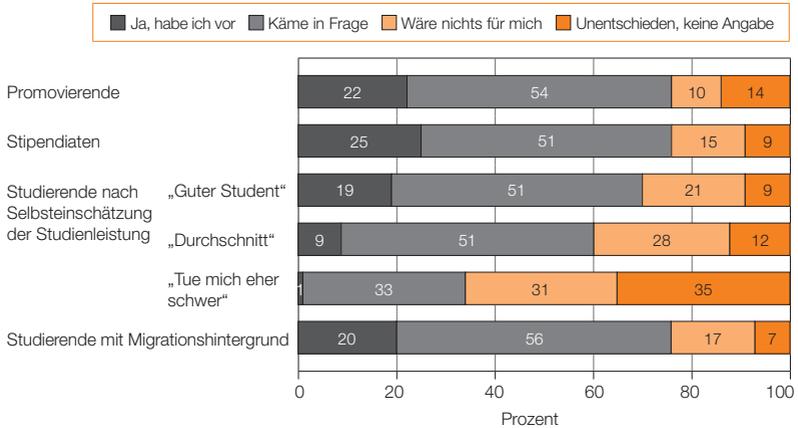


Abbildung 2: Absicht von Promovierenden, Stipendiaten und Studierenden, nach dem Studium im Ausland zu arbeiten (vgl. Reemtsma Begabtenförderungswerk/IfD Allensbach 2011, S. 71)

Anmerkung: Antworten von Promovierenden, Stipendiaten, Studierenden mit guten und weniger guten Studienleistungen sowie Studierenden mit Migrationshintergrund auf die Frage: „Haben Sie vor, nach dem Studium im Ausland zu arbeiten, oder käme das für Sie zumindest in Frage, oder wäre das nichts für Sie?“

2 Ziele und Substanz von Internationalisierungsprozessen

2.1 Historischer Rückblick

Internationalisierungsprozesse im Hochschulwesen haben ihren Ursprung in der Weltneuordnung nach dem Zweiten Weltkrieg. In der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts waren internationale Verbindungen zwischen Hochschulen eher eine Ausnahme und resultierend aus den Entwicklungen des 19. Jahrhunderts häufig Einweginteraktionen im Sinne des Exports von Hochschulinnovationen aus Europa, insbesondere aus Deutschland, etwa in die Vereinigten Staaten und insbesondere während der Meiji-Zeit nach Japan. Waren sie als individuelle Verbindungen in der Regel rein privat organisiert, so setzte nach 1945 im Rahmen der Re-Education-Politik der alliierten Besatzungsmächte die Auflage unterschiedlicher Austauschprogramme für Studierende ein. Diese Entwicklung konnte auf frühen, wenngleich vom Umfang her sehr beschränkten Erfahrungen des bereits vor dem Dritten Reich existierenden DAAD aufbauen und orientierte sich jedoch ebenso an Initiativen aus den Vereinigten Staaten wie beispielsweise jener der Fulbright-Kommission. Insofern ist das ursprüngliche Motiv für die Internationalisierung im Hochschulbereich eines der Völkerverständigung im Hinblick auf die junge Generation von Akademikerinnen und Akademikern. Dieses – im klassischen Sinne – Bildungsinteresse wird im Lauf der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts und während der letzten Dekade immer mehr überlagert durch das Motiv, sich im Wettbewerb um Talente und Wissen behaupten zu wollen. In der Folge der dritten Weltneuordnung im 20. Jahrhundert nach dem Zusammenbruch der sozialistischen Systeme beginnt in Verbindung mit dem Globalisierungsprozess eine starke Konzentration auf das Motiv des „brain drain“. So wird beispielsweise die Zahl der abgeworbenen Doktorandinnen und Doktoranden aus Deutschland durch die Vereinigten Staaten in der ersten Dekade des 21. Jahrhunderts auf 25.000 geschätzt, aus dem gesamten Raum der EU auf 50.000. Zurzeit arbeiten schätzungsweise mehr als 5.000 promovierte deutsche Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in den Vereinigten Staaten (vgl. Jaschik 2011). In ähnlicher Weise sind Spitzenwissenschaftlerinnen und -wissenschaftler Objekt erfolgreicher Abwerbungsversuche insbesondere US-amerikanischer Universitäten – eine Entwicklung, auf die die Bundesrepublik erst relativ spät mit einem eigenen Programm der (Rück-)Gewinnung reagiert hat. So unterstützt beispielsweise der DAAD seit Mitte 2009 aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) deutsche Wissenschaftlerinnen und Wissen-

schaftler im Ausland bei der beruflichen Wiedereingliederung in Deutschland. Die außerordentlich expansive Internationalisierungspolitik der USA im tertiären Sektor, zu der auch weitgestreute Gründungsaktivitäten von „branch campuses“ amerikanischer Universitäten sowie der Versuch gehören, das amerikanische Higher-Education-Konzept weltweit durchzusetzen, ist in den zurückliegenden fünf Jahren, ähnlich wie auch im Vereinigten Königreich, in eine schwere Krise geraten. Diese Krise besteht laut Hans N. Weiler (2010) unter anderem darin, dass die gewachsene Dominanz ökonomischer Begründungen für das Hochschulsystem in den Vereinigten Staaten nicht mehr akzeptiert wird und stattdessen von den Hochschulen ein kritisches Bewusstsein im Hinblick auf die gesellschaftliche Wirklichkeit erwartet wird. Diese „crisis of purpose“ wird begleitet von einer schweren finanziellen Krise der US-amerikanischen Universitäten, von einem wachsenden Anti-Intellektualismus bis hin zu der Forderung, Universitäten gänzlich abzuschaffen etwa durch die „Tea Party Movement“ und, aus unterschiedlichen Motiven, den Staat aus dem dritten Sektor zu verbannen (vgl. Weiler 2010). Ähnliche Entwicklungen haben im anglofonen Bereich die Universitäten des Vereinigten Königreichs erschüttert. Budgetkürzungen um bis zu 50 Prozent, die Schließung von 25 Prozent aller Hochschulen Großbritanniens, die Einführung vergleichsweise extrem hoher Studiengebühren und die Beendigung jedweder staatlicher Finanzierung für die Geisteswissenschaften haben auch im Vereinigten Königreich eine schwere Krise ausgelöst.

In dieser Situation könnte die Vermutung naheliegen, dass Deutschland bzw. Teile der EU einen nennenswerten Vorteil daraus gewinnen, dass englischsprachige Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler ihre Beschäftigungsländer verlassen wollen. Dieses ist tatsächlich der Fall und eine nennenswerte Zahl von englischsprachigem wissenschaftlichem Personal wurde zwischenzeitlich für Hochschulen in Deutschland gewonnen. Gleichwohl hindern die Rahmenbedingungen für Forschung in Deutschland insbesondere Spitzenwissenschaftlerinnen und -wissenschaftler daran, ihren Arbeitsplatz in den Vereinigten Staaten oder dem Vereinigten Königreich gegen einen solchen in Deutschland zu tauschen. Aus komparatistischer Perspektive werden als Hindernisse genannt (vgl. Weiler 2008):

- die international reputationsschädigende Trennung zwischen universitärer und außeruniversitärer Forschung,
- die immer noch nicht hinreichend entfaltete operative Autonomie der Universitäten,
- das Fehlen forschungsfreundlicher Governance- und Managementstrukturen ohne bürokratische Hindernisse,
- die Unterfinanzierung der Hochschulen und die fehlende Forschungsgrundfinanzierung,

- das Kooperationsverbot zwischen Bund und Ländern,
- ein wissenschaftsfeindliches Dienstrecht (fehlende Selbstständigkeit von Juniorwissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern, Zwangspensionierung von qualifiziertem älterem wissenschaftlichem Personal) und schließlich
- eine unzureichende Nutzung des personellen Potenzials, das außerhalb der deutschen Grenzen heranwächst und bei dem sich andere Länder reichhaltig bedienen (vgl. Weiler 2008, S. 3ff.).

Jedoch selbst wenn diese Beschränkungen nicht existierten und Deutschland einen unbegrenzten Nutzen aus der Krise des englischsprachigen Wissenschaftssystems ziehen würde, wäre der gewonnene Vorteil voraussichtlich nur von zeitlich beschränkter Dauer, weil das deutsche und auch das europäische Hochschulsystem perspektivisch dem sich in Asien entfaltenden tertiären Sektor mit großen Zahlen hochqualifizierter Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler und junger Studierender unterlegen wäre. Deutschland muss deshalb daran gelegen sein, die Internationalisierung seines Hochschulsystems nicht primär unter Wettbewerbsgesichtspunkten zu betrachten, sondern im Hinblick auf eine nachhaltige Entwicklung unter dem Gesichtspunkt der Entstehung eines Weltwissenschaftssystems. Es wird darauf ankommen, diesen Prozess nicht nur zu beobachten, sondern auch selbst aktiv zu betreiben, um nicht Opfer einer ausschließlichen Ökonomisierung des Systems zu werden, ein Wettbewerb, in dem Deutschland mittelfristig chancenlos wäre.

2.2 Entstehung eines Weltwissenschaftssystems

Auf der deutschen Makroebene wird es deshalb darauf ankommen, einen Typus von Außenwissenschaftspolitik zu entwickeln, der Wissenschafts-, Wirtschafts-, Entwicklungs- und Außenpolitik integriert (vgl. Maihold 2007; Schütte 2007). Eine solche Außenwissenschaftspolitik muss entwickelt werden, um die Internationalisierungsprozesse im globalen Maßstab mitgestalten zu können. Dazu gehört die Identifikation internationaler Forschungsgegenstände und einer entsprechenden internationalen Forschungsfinanzierung. Forschung zu globalen Megatrends wie der globalen Erwärmung, der Verbreitung von Infektionskrankheiten oder der Gefährdung der Ernährungssicherheit der Menschen kann nur in internationaler Kooperation erfolgreich betrieben werden. Dazu gehören auch Vereinbarungen ethischer Art etwa in der OECD und der World Trade Organization (WTO), Verabredungen über die wissenschaftliche Bewältigung überstaatlicher Herausforderungen wie beispielsweise Naturereignisse, Krisen und Kriege, die

Entwicklung supranationaler Wissenschaftsorganisationen, der Aufbau internationaler Forschungskonsortien, Vereinbarungen über die Steuerung und Kontrolle von Rankingagenturen und von Wissenschaftskooperationen im Rahmen der Entwicklungszusammenarbeit. Eine solche Politik ist Aufgabe des Bundes und darf nicht durch föderale Egoismen einzelner Bundesländer behindert und geschwächt werden. Die zurückliegenden fünf Jahre sind diesbezüglich ermutigend. Es fehlt indessen ein parteiunabhängiges oder -übergreifendes und deshalb nachhaltiges und unabhängiges Konzept von Außenwissenschaftspolitik auf der Grundlage parteiübergreifender Gemeinsamkeiten. Möglicherweise könnte die Installation eines Außenwissenschaftsrates mit nicht nur beratenden Kompetenzen die für den globalen Wettbewerb erforderliche Kontinuität sichern.

Eine besondere Aufmerksamkeit verdient in diesem Zusammenhang die Bekämpfung von Bildungsarmut im hochschulischen Sektor in Entwicklungs- und Schwellenländern, wie beispielsweise in Afrika und Indien. Die Wahrnehmung deutscher Interessen im Hinblick auf solche Länder besteht nicht darin, Begabungspotenziale abzuwerben, in Deutschland auszubilden und zu vermarkten, sondern dem akademischen Nachwuchs aus den entsprechenden Ländern explizit eine Rückkehrförderung zukommen zu lassen, damit sie in den Herkunftsländern, auch als „Botschafter“ des deutschen Hochschulsystems, an der (Weiter-)Entwicklung eines eigenen tertiären Sektors mitwirken. Im Hinblick auf die Entwicklung eines Weltwissenschaftssystems ist eine solche Haltung alternativlos und sichert dem deutschen Hochschulsystem langfristig Partnerschaften in Ländern, die gegenwärtig noch nicht fokussiert werden. Es wird die Aufgabe deutscher Entwicklungspolitik sein, nach dem Muster internationaler Initiativen wie dem Weltwirtschaftsforum ein Weltwissenschaftsforum zu etablieren, in dessen Kontext die beteiligten Länder, aber auch Hochschulen Selbstverpflichtungen zum Verzicht auf „brain drain“ eingehen und stattdessen Vereinbarungen über „brain circulation“ treffen (zum Diskussionsstand innerhalb der Entwicklungspolitik vgl. Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung 2012).

Im Sinne einer kooperativen Internationalisierung unter dem Titel der „Transnationalität“ zur Überwindung einer rein kompetitiven Internationalisierung hat die Hochschulrektorenkonferenz (HRK) 2008 eine Internationalisierungsstrategie beschlossen, die die „Ausbildung zum Weltbürgertum und Forschung für die Gesellschaft“ als Aufgabe der Hochschulen begreift. Das Konzept sieht das Bildungssystem in der Schlüsselrolle für die Möglichkeit des Einzelnen, aber auch der Gesamtgesellschaft, die mit dem Globalisierungsprozess erforderlich gewordene Balance zwischen Risiken und Chancen für die Menschen herzustellen. Die HRK optiert dafür, die Entstehung eines Welthochschulsystems in

den kommenden Jahren nicht sich selbst zu überlassen und sich nicht auf die Optimierung von Einzelmaßnahmen im Bereich von Lehre und Forschung zu konzentrieren.

Auf der Grundlage verantwortungsvoller Ausfüllung dieser Leitbildvorstellung empfiehlt die HRK ihren Mitgliedshochschulen,

- sich an der Entwicklung internationaler Normen und Standards zu beteiligen,
- die überfällige Reform des Bologna-Prozesses vor dem Hintergrund eines kontinentalen Universitätsverständnisses durchzusetzen,
- sich durch eine eigene Vertretung in Brüssel stärker an der Gestaltung eines europäischen Hochschul- und Forschungsraumes zu beteiligen,
- an strategisch wichtigen Orten im Ausland gezielt Studienangebote und Hochschulen aufzubauen,
- die Mobilität und Interkulturalität der Studierenden curricular abzusichern,
- die Fremdsprachenkompetenz der Studierenden, unter Beibehaltung des Prinzips der Mehrsprachigkeit, zu erweitern,
- die Hochschulen für ausländische Promovendinnen und Promovenden sowie Forscherinnen und Forscher zu öffnen und eine Willkommenskultur zu entwickeln,
- dem nationalen Kodex für Studierende aus dem Ausland beizutreten und diesen auch zu leben,
- sich an der Entwicklung von Vergleichsparametern der Internationalisierung aktiv zu beteiligen, auch in Richtung qualitativer Standards,
- hochschulinternen Anreize für Internationalisierung zu setzen,
- Internationalisierungsstrategien im Rahmen der Hochschulzukunftskonzepte zu entwickeln und die Internationalisierung zur Leitungsaufgabe zu machen und
- internationale Verantwortung durch Hochschulpartnerschaften auch in weniger wissenschaftsstarke Regionen zu übernehmen.

Diese operativen Maßnahmen zielen auch darauf ab, einen akademischen Habitus zu entwickeln, der der Kooperation mehr als der Konkurrenz verpflichtet ist, weil Kenntniserwerb und Vermittlung in einem Klima von Zusammenarbeit im Hinblick auf gemeinsame Ziele und Werte ergiebiger sind als ein Wettkampf um Rangplätze in Rankings. Nur eine solche Zusammenbeitskultur wird in der Lage sein, gerade jene in Deutschland immer noch verbreitete ambivalente Einstellung gegenüber Fremden zurückzudrängen und ihr nicht durch kompetitive Krisenszenarien neue Nahrung zu geben, die am Ende selbst im akademischen Bereich zu Vorurteilen und Stereotypen gegenüber ausländischen Studierenden sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern führen würden,

auf deren Kooperationsbereitschaft nicht zuletzt Deutschland selbst angewiesen ist.

Trotz ihres leicht imperialistischen Titels „Strength through Global Leadership and Engagement: U.S. Higher Education in the 21st Century“ kommt der American Council on Education (ACE) inzwischen trotz des registrierten Aufstrebens der europäischen und asiatischen Wissenschaftssysteme – und zugleich aus deren Anlass – zu dem Schluss, dass die hergebrachte Dominanzrolle des amerikanischen Hochschulsystems als Muster für einen globalen Entwicklungsprozess nicht länger haltbar ist (vgl. ACE 2011). So offeriert der ACE Aktivitäten für die Entwicklung von Qualitätsstandards und ethischen Richtlinien, die Entwicklung von internationalen Kooperationsnetzwerken zur Bewältigung großer Menschheits Herausforderungen, die Bekämpfung politischer Barrieren für die internationale Kollaboration, die Unterstützung der Hochschulen bei ihrer Internationalisierung gegenüber der Politik, ein Monitoring globaler Entwicklungen und die Vermittlung von Beziehungen zu internationalen Hochschulen, die Entwicklung eines Internationalisierungsklimas im regelmäßigen Austausch über „best practices“, die Entwicklung von internationalen Netzwerken für Hochschulleitungen und die Unterstützung internationaler Hochschulen des Auslands bei der Entwicklung von Projekten der Zusammenarbeit. Das Konzept zeigt mit seinem Bemühen um eine gemeinsame internationale Kultur und Orientierung die Tendenz eines Wandels von einem Dominanzstreben in Richtung auf eine gemeinsame Welthochschulkultur. Für gleichgerichtete deutsche Aktivitäten bietet diese Entwicklung eine geeignete Grundlage, so dass ein gemeinsames Vorgehen der Wissenschaftsorganisationen dringend angeraten ist. Dieses ist im europäischen Maßstab etwa durch die Existenz der European University Association (EUA) bereits der Fall. Sie gewinnt politisch auch an Bedeutung, während wegen des Fehlens eines politischen Gegenübers eine entsprechende Weltwissenschaftsorganisation noch überfällig ist. Die Vereinten Nationen nehmen eine solche Rolle zwar intentional etwa in Gestalt der UNESCO-Institute (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), aber politisch kaum effektiv wahr. Eine solche Organisation könnte auch der Treiber für sogenannte „foreign backed universities“ sein (vgl. Lanzendorf 2008). Das sind Hochschulen, die von dem Land, in dem sie errichtet werden, politisch und gesetzlich völlig unabhängig sind, die aber akademisch verbunden und gesteuert werden durch mehrere Universitäten verschiedener Länder. Ein erster Schritt in diese Richtung wurde mit der Deutsch-Französischen Hochschule (DFH) unternommen, allerdings ist diese nicht unabhängig von ihren Geldgebern.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass das klassische Verständnis von Internationalisierung, das sich auf die Aufnahme internationaler Dimensionen

in Lehre, Forschung und Dienstleistungen beschränkte, sich zu erweitern beginnt auf eine globale Verpflichtung, ein Welthochschulsystem entstehen zu lassen. In diesem Prozess sollte Deutschland eine keinesfalls nur beobachtende oder teilnehmende, sondern mitsteuernde Funktion übernehmen, weil es darauf ankommen wird, die akademischen Werte des klassischen kontinentalen Hochschulsystems, das sehr stark durch das deutsche Universitätsverständnis geprägt war, gleichwertig neben den internationalen Wissensverwertungsinteressen zur Geltung zu bringen.

2.3 Handlungsempfehlungen zu den Zielen von Internationalisierungsprozessen

- Auf der Bundesebene muss ein Konzept von Außenwissenschaftspolitik entwickelt und gepflegt werden, das parteiübergreifend nachhaltig gestellt werden kann. Es wird empfohlen, auf Bundesebene einen Außenwissenschaftsrat zu berufen, der diese Prozesse politik- und wissenschaftsgesteuert mitorganisiert und befruchtet.
- Der Bund sollte in Zusammenarbeit mit der Kultusministerkonferenz (KMK) internationale Aktivitäten zur Entstehung eines Weltwissenschaftsforums ergreifen und unterstützen, das Modalitäten der politischen und hochschulischen Selbstverpflichtung entwickelt und deren Einhaltung kontrolliert, mit dem Ziel, eine innovationsfeindliche Konkurrenz durch Kooperation, „brain gaining“ und „brain circulation“ sowie den Austausch von „best practices“ zu ersetzen.
- Im Rahmen einer Außenwissenschaftspolitik sollte der Bund die Entstehung von staatlich unabhängigen internationalen Hochschulen unter Beteiligung von mehreren Nationen betreiben. Nach dem Muster der DFH könnten im Hinblick auf die Nachbarstaaten beispielsweise eine deutsch-skandinavische Hochschule, eine deutsch-osteuropäische oder eine deutsch-südeuropäische Hochschule als Ausgangspunkt multilateraler Universitäten initiiert werden.
- Zur Erleichterung der praktischen internationalen Kooperation bedarf es einer Reform des deutschen Hochschulpersonalrechts, der Einführung von zuverlässigen Governancestrukturen, einer absoluten Autonomie der Hochschulen vom Staat und anderen Einflussnehmern, der Beendigung des Kooperationsverbots zwischen Bund und Ländern und der weitergehenden Aufhebung der Differenz zwischen universitären und außeruniversitären Wissenschaftseinrichtungen mit dem mittelfristigen Ziel ihrer Fusion oder Teilfusion.

Im Folgenden wird für die drei zentralen Aufgabenbereiche der Hochschule – „Bildung und Ausbildung im Internationalisierungsprozess“, „Förderung und Entwicklung des wissenschaftlichen Nachwuchses“ und „Forschung und Entwicklung“ – sowie für das Handlungsfeld „Hochschulpersonal“ die Entwicklung der Internationalisierung in Zahlen beschrieben, die Stärken und Schwächen des Status quo werden identifiziert und Handlungsempfehlungen formuliert.

3 Bildung und Ausbildung im Internationalisierungsprozess

Der Globalisierungsprozess hat erhebliche Auswirkungen auf die internationale Studierendenmobilität in Deutschland wie auch in den anderen Ländern. Außerhalb Europas verläuft dieser Prozess eher zufällig, allenfalls gesteuert durch singuläre Austauschprogramme zwischen einzelnen Ländern. Da es, im Gegensatz zu dem innereuropäischen Bologna-Prozess, keine globale Koordination gibt, muss davon ausgegangen werden, dass Hochschulen, Regionen und seltener auch Nationen Kompatibilitätsregelungen nach eigenem Ermessen festlegen. Dabei werden die stärkeren Bildungsnationen einen Standardisierungsvorgang für die hochschulischen Curricula in Gang bringen, der die nach ihrem Ermessen adäquaten Studieninhalte und -formate definiert, die durch eine jeweilige Hochschule oder Nation als Leistungen von außerhalb anerkannt werden. Dieser Prozess wird zu Lasten einer Orientierung an den studentischen Wünschen und Bedürfnissen gehen und den Angebotsaspekt gegenüber dem der Nachfrage stärken (customized vs. standardized; vgl. Zemsky 2008, S. 253f.). Diese zufällige Steuerung steht im Gegensatz zu der im Bologna-Prozess Europas durch Rahmenvereinbarungen vorstrukturierten Standardisierung, die hinsichtlich der Studierfreiheit dieselben einschränkenden Effekte hat und die Mobilität tendenziell eher erschwert als erleichtert. Überlegungen zur Internationalisierung von Bildung und Ausbildung im Sinne der Steigerung der Mobilität müssen deshalb den geeigneten Ort auf dem Kontinuum zwischen hoher Standardisierung und hoher Gestaltungsfreiheit für Studierende, aber auch für Hochschulen suchen. Dazu ist es erforderlich, sich zunächst über die statistischen Gegebenheiten klar zu werden.

Mehrsprachenpolitik an deutschen Hochschulen. Wenn das Angebot englischsprachiger Studiengänge in Deutschland als Indikator für Internationalisierung im Bereich der deutschen Lehrangebote gilt, dann ist hier angesichts des exponentiellen Wachstums – die Anzahl englischsprachiger Masterprogramme ist beispielsweise von weniger als 100 im Jahr 2007 auf über 600 im Jahr 2011 angestiegen (siehe Abbildung 5, S. 59) – von einer erheblichen Internationalisierung auszugehen. Im englischsprachigen Ausland wird dieser Prozess bereits als ein erheblicher Wettbewerbsvorteil Deutschlands gegenüber dem Vereinigten Königreich und den Vereinigten Staaten gewertet. Gleichwohl stellt die Hochschulrektorenkonferenz (HRK) in ihrer Empfehlung „Sprachenpolitik an deutschen

Hochschulen“ vom 22.11.2011 fest, dass die Englischsprachkenntnisse deutscher Dozentinnen und Dozenten häufig nicht ausreichen, Lehre auf demselben Niveau anzubieten wie in der deutschen Sprache (vgl. HRK 2011). Darüber hinaus wird festgestellt, dass die Möglichkeit, in Deutschland Spitzenforschung in englischer Sprache betreiben zu können, die Nutzung der Deutschkenntnisse durch diese Personengruppe reduziert. Dies gilt auch für Doktorandinnen und Doktoranden. Auf diese Weise wird die Integration in die deutschsprachige Gesellschaft erschwert und isolierte Wissenschaftlercommunities entstehen ohne nennenswerte Kontakte zur deutschen Bevölkerung. Diese und weitere Gründe wie die fehlende finanzielle Ausstattung für eine adäquate Fachsprachenausbildung des deutschen Personals haben die HRK dazu veranlasst, eine konsequente Mehrsprachigenpolitik zu empfehlen. So sollen deutsche Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler grundsätzlich in die Lage versetzt werden, in einer international verbreiteten Fremdsprache, in der Regel Englisch, zu unterrichten, und Studierende sollten zumindest in der Lage sein, einem englischsprachigen Unterricht zu folgen. Umgekehrt wird den Hochschulen empfohlen, eine konsequente institutionsspezifische Sprachenpolitik zu formulieren, die eine Sicherung und einen Ausbau des Deutschen als Wissenschaftssprache gewährleistet. Nur so kann das gegenwärtige Zeitfenster, das aus dem Wandel der englischsprachigen Hochschulsysteme resultiert, von Deutschland dergestalt genutzt werden, dass Deutsch als Wissenschaftssprache zumindest in einer nennenswerten Zahl von Fächern stabilisiert wird.

3.1 Entwicklung der Internationalisierung im Bereich Lehre und Studium in Zahlen

Internationaler Austausch von Studierenden sowie Gastdozentinnen und Gastdozenten: DAAD weltweit größte Förderorganisation. Der im Jahr 1925 gegründete Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD) ist die weltweit größte Förderorganisation für den internationalen Austausch von Studierenden und Gastdozentinnen bzw. -dozenten. Über die Vergabe von Stipendien für Deutsche sowie Ausländerinnen und Ausländer hinaus fördert der DAAD die Internationalität der deutschen Hochschulen. Darüber hinaus stärkt er die Germanistik und deutsche Sprache im Ausland und unterstützt Entwicklungsländer beim Aufbau leistungsfähiger Hochschulen. Mehr als die Hälfte des Gesamtbudgets entfällt dabei auf Stipendien für deutsche und ausländische Nachwuchseliten. Ausländische Nachwuchseliten werden mit Unterstützung des DAAD für einen Studien- oder Forschungsaufenthalt in Deutschland gewonnen, deutsche Studie-

rende sowie Promovendinnen und Promovenden können sich mit DAAD-Stipendien an den besten Plätzen der Welt im Geiste von Toleranz und Weltoffenheit qualifizieren. Im Jahr 2010 hat der DAAD etwa 74.000 Deutsche und ausländische Personen gefördert. Mit fast 20 Prozent seines Budgets unterstützt der DAAD die internationalen Aktivitäten deutscher Hochschulen durch Marketingdienstleistungen, Publikationen, Veranstaltungen und Fortbildungen. Seit dem Jahr 2000 veröffentlicht der DAAD jährlich eine Liste der hundert Hochschulen mit den höchsten Gesamtförderungsbeträgen. Tabelle 1 zeigt für das Jahr 2010 die zehn Hochschulen mit den höchsten Gesamtförderungsbeträgen.

Tabelle 1: Liste der zehn Hochschulen mit den höchsten DAAD-Gesamtförderungsbeträgen im Jahr 2010 (Angaben in Euro; vgl. DAAD 2011a)

DAAD-Mitglied	Ausgaben
Freie Universität Berlin	8.733.822
Humboldt-Universität zu Berlin	7.679.112
Ludwig-Maximilians-Universität München	6.268.528
Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg	5.933.376
Technische Universität Berlin	5.881.808
Georg-August-Universität Göttingen	5.753.817
Technische Universität Dresden	5.612.772
Albert-Ludwigs-Universität Freiburg	5.420.903
Technische Universität München	5.351.729
Universität Leipzig	5.276.536

Die Höhe der DAAD-Gesamtförderung variiert zwischen den Hochschulen beträchtlich. Die Platzierung der einzelnen Hochschulen im Förderranking ist allerdings stark abhängig von der jeweils gewählten Förderbilanz: Gemessen beispielsweise am DAAD-Gesamtförderungsbetrag 2010 pro Studentin bzw. Student im fünften und sechsten Hochschulsesemester führt die WHU – Otto Beisheim School of Management die Rangliste an. Gemessen an der DAAD-Förderung im Jahr 2010 in ERASMUS-Programmen pro Studentin bzw. Student im fünften und sechsten Hochschulsesemester liegt dagegen die Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder) auf dem ersten Platz.

Deutschland als beliebtes Land für international mobile Studierende. Weltweit waren 2009 etwa 165 Mio. Studierende an Hochschulen eingeschrieben. Davon studierten 3,7 Mio. (2,2 Prozent) an einer ausländischen Hochschule. Im Jahr 2000 hatte deren Zahl noch 2,1 Mio. betragen. Bis 2025 werden voraussichtlich acht Mio. Menschen an einer ausländischen Hochschule studieren. Seit 2000 hat sich die Gesamtzahl der Studierenden weltweit um 65 Prozent erhöht, die Anzahl der international mobilen Studierenden stieg um 77 Prozent überproportional stark an (vgl. OECD 2011b, S. 396). Fast die Hälfte der international mobilen Studierenden kommt aus Asien, ein Viertel aus Europa, zehn Prozent aus Afrika, sechs Prozent aus Südamerika und lediglich 3,7 Prozent aus Nordamerika (vgl. OECD 2011b, S. 406). International mobile Studierende waren 2009 vor allem an Hochschulen in den Vereinigten Staaten (18 Prozent), dem Vereinigten Königreich (9,9 Prozent), Australien (sieben Prozent), Deutschland (sieben Prozent) und Frankreich (6,8 Prozent) immatrikuliert (vgl. OECD 2011b, S. 397f.). In diesen fünf Ländern studierte die Hälfte der international mobilen Studierenden. Deutschland gehört hinter den Vereinigten Staaten und dem Vereinigten Königreich zusammen mit Australien zu den vier am häufigsten gewählten Gastländern und ist für international mobile Studierende das weltweit am häufigsten gewählte nicht englischsprachige Gastland. In den letzten zehn Jahren hat Deutschland allerdings Marktanteile verloren – der Anteil der Auslandsstudierenden ging um zwei Prozentpunkte zurück (2000: neun Prozent, 2009: sieben Prozent). Dies ist aber nicht zwingend auf eine sinkende Bewerberzahl zurückzuführen, sondern ist auch eine Folge der gestiegenen Zahlen deutscher Studienbewerberinnen und -bewerber.

Steigende Zahl deutscher Studierender im Ausland. Von den 3,7 Mio. international mobilen Studierenden kamen 2009 nach einer Hochrechnung des Statistischen Bundesamts schätzungsweise 115.500 aus Deutschland. Die Anzahl deutscher Studierender im Ausland ist in den letzten zehn Jahren kontinuierlich angestiegen und hat sich zwischen 1999 und 2009 relativ zur Gesamtzahl der immatrikulierten Studierenden verdoppelt: 1999 kamen auf 1.000 deutsche Studierende an inländischen Hochschulen 31 deutsche Studierende an Hochschulen im Ausland, 2009 waren es bereits 62. Gegenüber 1980 hat sich diese Kennzahl sogar um den Faktor 3,5 erhöht: Im Jahr 1980 entfielen auf 1.000 Studierende an inländischen Hochschulen lediglich 18 deutsche Studierende an Hochschulen des Auslandes (vgl. Statistisches Bundesamt 2011, S. 8, S. 27). 1980 hatten insgesamt lediglich 17.890 Deutsche an einer Hochschule im Ausland studiert (vgl. DAAD 2011b).

Waren für deutsche Studierende im Jahr 1999 das Vereinigte Königreich und die Vereinigten Staaten die mit Abstand am häufigsten gewählten Gastländer, sind dies 2009 Österreich (23.707 deutsche Studierende) und die Niederlande (20.805). Diese beiden Länder wurden 2009 von 39 Prozent aller deutschen Studierenden im Ausland gewählt. 1999 zählten Österreich und die Niederlande noch 5.973 respektive 1.650 deutsche Studierende. Daneben zählten 2009 das Vereinigte Königreich (13.970, 1999: 10.120), die Schweiz (12.388, 1999: 4.476), die Vereinigten Staaten (9.548, 1999: 9.800) sowie Frankreich (6.213, 1999: 5.422) zu den am häufigsten gewählten Gastländern. In diesen sechs Ländern studierten 2009 75 Prozent aller deutschen Auslandsstudierenden (vgl. Statistisches Bundesamt 2011, S. 27).

Bemerkenswert ist, dass im Jahr 2009 mehr als zwei Drittel aller deutschen Studierenden im Ausland an einer Hochschule in einem Mitgliedsstaat der EU immatrikuliert waren, weitere 12,7 Prozent an einer Hochschule in anderen Staaten Europas. Insgesamt blieben somit 82,1 Prozent der deutschen Studierenden im Ausland in Europa (vgl. Statistisches Bundesamt 2011, S. 8, 27). Auch der Studienabschluss deutscher Studierender im Ausland erfolgte am häufigsten an einer europäischen Hochschule: Die meisten deutschen Hochschulabsolventinnen bzw. Hochschulabsolventen wurden 2009 im Vereinigten Königreich gezählt (5.325 Absolventinnen und Absolventen). In den Niederlanden schlossen 4.684 deutsche Studierende ihr Studium ab, in der Schweiz waren es 2.285 (vgl. Statistisches Bundesamt 2011, S. 28).

Über die Hälfte (56 Prozent) der deutschen Studierenden im Ausland war 2008 in einem Bachelorstudiengang eingeschrieben, 18 Prozent in einem Masterstudiengang und elf Prozent befanden sich im Promotionsstudium, 15 Prozent strebten andere Abschlüsse an (vgl. DAAD 2011c, S. 67). Von den deutschen Bachelorstudierenden im Ausland waren 82 Prozent an Hochschulen in nur vier Gastländern immatrikuliert. Dies waren 2008 die Niederlande (18.750), Österreich (8.011), Großbritannien (6.220) und die Schweiz (5.342). Von den deutschen Masterstudierenden im Ausland waren 2008 85 Prozent an Hochschulen in Großbritannien (3.560), Österreich (2.661), Frankreich (2.529), den Niederlanden (2.013) und der Schweiz (1.956) eingeschrieben. Für ein Promotionsstudium im Ausland gingen die deutschen Studierenden am häufigsten in die Schweiz (3.389), nach Großbritannien (1.985) und Österreich (1.739). Auf diese drei Länder entfielen 2008 77 Prozent der deutschen Promovendinnen bzw. Promovenden im Ausland (vgl. DAAD 2011c, S. 67).

Die Verteilung der Auslandsstudierenden nach Fächergruppen ergibt folgendes Bild: Die meisten deutschen Studierenden im Ausland sind in den Fächergruppen Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sowie Sprach- und Kulturwis-

senschaften eingeschrieben. In den meisten Ländern stellen die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlerinnen bzw. -wissenschaftler jeweils die größte Gruppe von deutschen Auslandsstudierenden. Lediglich in Frankreich, Dänemark, der Türkei und Island stellen die Sprach- und Kulturwissenschaftlerinnen und -wissenschaftler die jeweils größte Gruppe. Ungarn zieht vor allem deutsche Studierende der Humanmedizin an (vgl. Statistisches Bundesamt 2011, S. 38). Von den deutschen Absolventinnen und Absolventen im Ausland hatten im Prüfungsjahr 2008 51 Prozent ein Bachelorstudium abgeschlossen, 30 Prozent ein Masterstudium und neun Prozent ein Promotionsstudium (zehn Prozent schlossen ein anderes Studium ab; vgl. DAAD 2011b).

ERASMUS-Programm von deutschen Studierenden stark nachgefragt. Die Angaben zur Anzahl deutscher Studierender an Hochschulen im Ausland stützen sich auf diverse Quellen. Zu nennen sind hier das UNESCO Institute for Statistics, das Statistische Amt der Europäischen Union (Eurostat) und die OECD sowie insbesondere die jährliche Umfrage des Statistischen Bundesamts bei den mit der Bildungsstatistik befassten Institutionen ausgewählter Länder. Die Daten aus den unterschiedlichen Quellen weisen leider eine Reihe von Unzulänglichkeiten auf.

Die dem Statistischen Bundesamt gemeldeten Zahlen zeigen aber, dass die Anzahl deutscher Studierender im Ausland, die im Rahmen des ERASMUS-Programms gefördert werden, stark angestiegen ist, und zwar von 15.872 im Studienjahr 2000/2001 auf 24.029 im Jahr 2009/2010. Dies entspricht einem Anstieg von mehr als 50 Prozent. Lediglich 2007/2008 und 2008/2009 gab es jeweils einen leichten Rückgang der Anzahl der geförderten Studierenden aus Deutschland, 2009/2010 schließlich ließ sich ein Anstieg auf einen neuen Höchstwert verzeichnen. Im Studienjahr 2010/2011 wurde dieser Höchstwert nochmals übertroffen: Erstmals haben mehr als 25.000 Studierende aus Deutschland im Rahmen des ERASMUS-Programms einen Teil ihres Studiums im Ausland absolviert. Hinzu kommen über 5.000 Studierende, die mit ERASMUS ein Auslandspraktikum absolviert haben.¹ Auslandspraktika werden vom ERASMUS-Programm seit 2007 unterstützt. Gemessen an der Anzahl der Studierenden, die am ERASMUS-Programm teilnehmen, lag Deutschland in den letzten Jahren hinter Frankreich an der Spitze der europäischen Länder. Im Studienjahr 2008/2009 konnten europaweit 198.013 Studierende mithilfe des ERASMUS-Programms einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt realisieren. Aus Deutschland kamen insgesamt 14,1 Prozent aller Teilnehmerinnen und Teilnehmer, während Frankreich 14,3 Pro-

¹ Vgl. <http://daad.de/portrait/presse/pressemitteilungen/2012/19953.de.html>.

zent, Spanien 13,8 Prozent und Italien 9,8 Prozent aller ERASMUS-Studierenden stellten (vgl. DAAD 2011c, S. 50).

Die Rangliste der beliebtesten Gastländer für deutsche ERASMUS-Geförderte hat sich in den letzten Jahren nur geringfügig verändert. Im Studienjahr 2009/2010 verzeichneten Spanien (4.954 geförderte Studierende), Frankreich (4.299), das Vereinigte Königreich (2.943), Schweden (2.210) und Italien (1.038) die meisten ERASMUS-Geförderten aus Deutschland. Zehn Jahre zuvor waren für deutsche Studierende das Vereinigte Königreich (3.665) und Frankreich (3.054) die beliebtesten Gastländer innerhalb der EU gewesen, gefolgt von Spanien (2.966), Italien (1.187) und Schweden (1.085). Auf die oben genannten fünf Gastländer entfielen im Studienjahr 2009/2010 zwei Drittel aller deutschen ERASMUS-Geförderten (vgl. Statistisches Bundesamt 2011, S. 29). Hingegen hatten im Studienjahr 2000/2001 noch drei Viertel aller deutschen ERASMUS-Geförderten in den genannten fünf europäischen Ländern studiert.

Die Verteilung der deutschen ERASMUS-Geförderten nach Fächergruppen verdeutlicht, dass im Studienjahr 2009/2010 auf die Fächergruppen Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sowie Geisteswissenschaften, Künste mit 41 Prozent respektive 25 Prozent die größten Anteile entfielen. Zwei Drittel aller ERASMUS-Geförderten waren in Studiengängen dieser beiden Fächergruppen immatrikuliert. Indes stellten die Fächergruppen Ingenieurwissenschaften, Naturwissenschaften, Mathematik, Informatik und Medizin, Gesundheit, soziale Dienste lediglich elf, zehn respektive sechs Prozent der studentischen Teilnehmenden aus Deutschland am ERASMUS-Programm (vgl. DAAD 2011c, S. 48).

Von den deutschen Hochschulen realisierten im Studienjahr 2009/2010 besonders häufig Studierende der Universitäten München (714 Teilnehmende), Köln (620), Heidelberg (602), Mainz (599) und der FU Berlin (577) einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt mithilfe des ERASMUS-Programms (vgl. DAAD 2011c, S. 48).

Merkmale studienbezogener Auslandsaufenthalte deutscher Studierender.

Von allen deutschen Studierenden in einem Erst- und Masterstudium hatten Anfang 2011 25 Prozent einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt im weitesten Sinne absolviert (vgl. HIS Hochschul-Informationssystem 2011, S. 1). Die Mobilitätsquote lag 2011 in den Bachelorstudiengängen an Universitäten und Fachhochschulen bei 16 Prozent respektive 17 Prozent. Während die Mobilitätsquote in den Bachelorstudiengängen an Universitäten seit 2007 stagniert (2007 und 2009: jeweils 15 Prozent, 2011: 16 Prozent), ist sie an den Fachhochschulen deutlich angestiegen – von neun Prozent im Jahr 2007 auf 13 Prozent im Jahr 2009 und auf 17 Prozent im Jahr 2011. In den Masterstudiengängen lag sie an den

Universitäten bei 39 Prozent und an den Fachhochschulen bei 31 Prozent.² Die Mobilitätsquote war mit 25 Prozent vergleichsweise am niedrigsten in den Studiengängen, die mit einem Staatsexamen abgeschlossen werden (z. B. Lehramt, Medizin, Rechtswissenschaft; vgl. HIS 2011, S. 4).

Da sich im Rahmen des Bologna-Prozesses die Studienstrukturen in den letzten Jahren gravierend verändert haben, ist es sehr schwierig, die Frage wissenschaftlich seriös zu beantworten, ob sich die Mobilitätsquote seit der Ablösung der Diplomstudiengänge erhöht oder verringert hat oder ob sie unverändert geblieben ist. Nach den Analysen von HIS (2011, S. 3) hatten 2007 23 Prozent aller deutschen Studierenden einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt vorzuweisen. Im Jahr 2009 waren es 26 Prozent und 2011 – wie oben berichtet – 25 Prozent. Auch wenn die Zahlen nur sehr eingeschränkt vergleichbar sind, deutet dies mindestens auf eine Stagnation bei der Auslandsmobilität deutscher Studierender hin.

Die größten Anteile an auslandserfahrenen Studierenden sind 2011 mit 32 Prozent in den Wirtschaftswissenschaften und mit 31 Prozent in den Sprach- und Kulturwissenschaften zu finden. Die geringste Mobilitätsquote weisen mit jeweils 17 Prozent die Fächergruppe Mathematik/Naturwissenschaften sowie die Ingenieurwissenschaften auf. In den Fächergruppen Mathematik/Naturwissenschaften und Medizin/Gesundheitswissenschaften ging die Mobilitätsquote seit 2007 um sechs respektive fünf Prozentpunkte zurück, während in den Wirtschaftswissenschaften ein Anstieg von 25 auf 32 Prozent zu verzeichnen ist (vgl. HIS 2011, S. 3). Zu den studienbezogenen Auslandsaufenthalten zählen neben Auslandssemestern auch Praktika, Sprachkurse, Studienreisen, Projektarbeiten und Sommerschulen. Auslandspraktika sind die am schnellsten wachsende Aktivität im ERASMUS-Programm. Sie gehören seit dem Studienjahr 2007/2008 zu ERASMUS und waren zuvor Bestandteil des Leonardo da Vinci-Programms für berufliche Fort- und Weiterbildung. Nach der HIS-Studie „Internationale Mobilität im Studium“ hat die Hälfte (52 Prozent) der deutschen Studierenden mit einer studienbezogenen Auslands Erfahrung (insgesamt ein Viertel aller deutschen Studierenden) im Zeitraum von 2007 bis 2011 ein Auslandsstudium realisiert, ein Drittel ein Auslandspraktikum (34 Prozent), 13 Prozent einen Sprachkurs, zwölf Prozent eine Studienreise und jeweils fünf Prozent eine Projektarbeit oder die Teilnahme an einer Sommerschule (Mehrfachnennungen waren möglich; vgl. HIS 2011, S. 6).

Die Bedeutung der unterschiedlichen Arten von Auslandsaufenthalten variiert geringfügig in Abhängigkeit von Hochschulart (Universität versus Fachhochschule) und Studienstufe (Bachelor versus Master). Auslandsstudien werden an

² Vergleichszahlen für die Jahre 2007 und 2009 liegen nicht vor.

Universitäten häufiger realisiert als an Fachhochschulen. An Letzteren stellt aber auch das Auslandsstudium die häufigste Form eines studienbedingten Auslandsaufenthalts dar – im Vergleich zu den Universitäten jedoch auf einem etwas niedrigeren Niveau. Allerdings wird in den Bachelorstudiengängen an Fachhochschulen das Auslandspraktikum fast so häufig gewählt wie das Auslandsstudium (siehe Tabelle 2).

Tabelle 2: Deutsche Studierende mit studienbezogenem Auslandsaufenthalt nach Art des Aufenthalts, der Hochschule und des Abschlusses im Jahr 2011 (Angaben in Prozent; vgl. DAAD 2011c, S. 44)

Studienbezogener Aufenthalt	Bachelor Universität	Bachelor Fachhochschule	Master Universität	Master Fachhochschule	Staats-examen
Studium	52	37	61	48	45
Praktikum	32	33	34	40	34
Sprachkurs	15	13	11	6	16
Studienreise	9	12	10	15	10
Projektarbeit	2	6	3	8	3
Sommerschule	1	2	5	5	3

Anmerkung: Ein Viertel aller deutschen Studierenden hatte im Jahr 2011 bereits einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt realisiert. Die Angaben in Prozent beziehen sich lediglich auf diese Teilgruppe von Studierenden. Es konnten mehrere Aufenthaltsarten angegeben werden.

Im Durchschnitt dauert der Auslandsaufenthalt sechs Monate. Etwa ein Viertel der Auslandsstudierenden weilt jedoch nicht länger als drei Monate im Ausland, bei über einem Drittel beträgt die Auslandszeit vier bis sechs Monate. Der Anteil der Auslandsstudierenden, die sich studienbezogen nicht länger als sechs Monate in anderen Ländern aufgehalten haben, lag 2011 bei insgesamt 64 Prozent (vgl. HIS 2011, S. 5f.).

Der Zeitpunkt und die Dauer eines Auslandsaufenthalts haben sich mit der Einführung gestufter Studiengänge stark verändert. Heute gehen Bachelorstudierende früher und durchschnittlich wesentlich kürzer ins Ausland als ehemals die Diplom- und Magisterstudierenden.³

Nach dem Studium gehen etwa 30 Prozent der Absolventinnen bzw. Absolventen für ein Studium, ein Praktikum oder zum Arbeiten ins Ausland. Absolventinnen

³ Vgl. <http://daad.de/portrait/presse/pressemitteilungen/2011/19055.de.html>.

und Absolventen eines Bachelorstudiums entscheiden sich am häufigsten für ein weiterführendes Studium oder für ein Praktikum im Ausland, Masterabsolventinnen und Masterabsolventen am häufigsten, um dort einer Erwerbstätigkeit nachzugehen (vgl. DAAD 2011b).

Ausländische Studierende in Deutschland. Deutschland zählte im Wintersemester 2009/2010 mit 244.775 ausländischen Studierenden (vgl. DAAD 2011c, S. 7) weltweit zu den vier führenden Gastländern (vgl. Chow/Bhandari 2010, S. 43). Ausländische Studierende stellten damit 11,5 Prozent aller Studierenden an deutschen Hochschulen – ein Anteil, der deutlich höher ist als der OECD-Durchschnitt von 6,5 Prozent für das Jahr 2009 (vgl. Statistische Ämter des Bundes und der Länder 2011, S. 95). Im Jahr 2005 hatte der Anteil ausländischer Studierender an deutschen Hochschulen allerdings noch 12,5 Prozent betragen. Rückläufig ist vor allem der Anteil der Bildungsausländerinnen und -ausländer (2005: 9,5 Prozent, 2010: 8,5 Prozent), während der Anteil der Bildungsinländerinnen und -inländer seit 2005 bei drei Prozentpunkten stagniert (vgl. DAAD 2011c, S. 9).

Tabelle 3: Deutsche und ausländische Studierende nach Hochschulart im Jahr 2010 (vgl. DAAD 2011c, S. 9)

Hochschulart		Anzahl
Universitäten		
Deutsche Studierende		1.269.263
Ausländische Studierende		179.353
	Bildungsausländer/-innen	139.787
	Bildungsinländer/-innen	39.566
Fachhochschulen		
Deutsche Studierende		607.140
Ausländische Studierende		65.422
	Bildungsausländer/-innen	41.462
	Bildungsinländer/-innen	23.960
Alle Hochschulen		
Deutsche Studierende		1.876.403
Ausländische Studierende		244.775
	Bildungsausländer/-innen	181.249
	Bildungsinländer/-innen	63.526

Von den ausländischen Studierenden waren insgesamt 74 Prozent Bildungsausländerinnen bzw. -ausländer (d. h. Studierende mit ausländischer Staatsangehörigkeit, die ihre Hochschulzugangsberechtigung an einer ausländischen Schule erworben haben) und 26 Prozent Bildungsinländerinnen und -inländer (d. h. Studierende mit ausländischer Staatsangehörigkeit, die ihre Hochschulzugangsberechtigung an einer deutschen Schule erworben haben). Drei Viertel (73 Prozent) aller ausländischen Studierenden waren an Universitäten eingeschrieben, ein Viertel an Fachhochschulen. Der Anteil der Bildungsausländerinnen und -ausländer an allen ausländischen Studierenden belief sich an den Universitäten auf 78 Prozent und an den Fachhochschulen auf 62 Prozent; von allen Bildungsinländerinnen und -inländern schrieben sich 38 Prozent an Fachhochschulen ein (siehe Tabelle 3). Demgegenüber waren von allen deutschen Studierenden nur 32 Prozent und von allen Bildungsausländerinnen und -ausländern lediglich 23 Prozent an einer Fachhochschule immatrikuliert (vgl. DAAD 2011c, S. 8).

Die Hälfte der Bildungsausländerinnen und -ausländer in Deutschland kam 2010 aus ost- und westeuropäischen Staaten (Osteuropa: 57.271, Westeuropa: 29.651), ein Drittel (59.914) aus Asien. Die Anzahl jener aus Osteuropa und Asien ist seit 2006 rückläufig, jener aus Westeuropa nimmt seit 2009 leicht zu. Ebenfalls zeigt die Anzahl der Studierenden aus Nord-, Süd- und Mittelamerika seit 2002 einen leichten Aufwärtstrend (2010: 13.168 Studierende). Im Wesentlichen unverändert geblieben ist die Anzahl der afrikanischen Studierenden (19.829). Die wichtigsten Herkunftsländer der Bildungsausländerinnen und -ausländer in Deutschland waren 2010 China (22.779), die Russische Föderation (9.764), Polen (8.467), Bulgarien (8.266), die Türkei (6.635), die Ukraine (6.326) und Österreich (6.209) (vgl. DAAD 2011c, S. 14ff.).

In den Masterstudiengängen an deutschen Hochschulen kam die Hälfte der Bildungsausländerinnen und -ausländer im Jahr 2010 aus zehn Ländern: China (5.463), Indien (2.057), Russische Föderation (1.496), Türkei (1.274), Polen (993), Ukraine (931), Vereinigte Staaten (749), Pakistan (719), Bulgarien (668) und Iran (665) (vgl. DAAD 2011c, S. 68). Werden lediglich die Studienanfängerinnen und -anfänger unter den Bildungsausländerinnen bzw. -ausländern betrachtet, dann zeichnen sich folgende Entwicklungen ab: In den letzten zehn Jahren nahm die Anzahl der Studienanfängerinnen und -anfänger aus Amerika kontinuierlich zu. Für die Zahlen jener aus Asien und Westeuropa lässt sich seit 2006 bzw. 2008 eine deutliche Zunahme verzeichnen. Dem steht ein Rückgang der Zahlen aus Osteuropa und Afrika seit 2004/2005 gegenüber. Nach wie vor kommt mehr als die Hälfte der Studienanfängerinnen und -anfänger aus einem europäischen Land. Gemessen an der Anzahl der Studienanfängerinnen und -anfänger waren 2009 China (5.613), Frankreich (3.685), die Vereinigten Staaten (3.386), Spanien

(3.071), die Russische Föderation (2.790), Polen (2.644), Italien (2.450), Österreich (2.317), die Türkei (2.208) und Indien (1.645) die zehn wichtigsten Herkunftsländer der Bildungsausländerinnen und -ausländer. Von allen Ländern verzeichnete Indien (2007: 1.114) die höchste Steigerungsrate, während Polen den stärksten Rückgang (2007: 3.381) notierte (vgl. DAAD 2011c, S. 24f.).

Der Anteil ausländischer Studierender an allen Studierenden war in den verschiedenen Bundesländern im Jahr 2010 unterschiedlich hoch. Die Spannweite reichte bei allen ausländischen Studierenden (Bildungsinländerinnen und -inländer sowie Bildungsausländerinnen und -ausländer) von 5,7 Prozent (Mecklenburg-Vorpommern) bis 17,1 Prozent (Saarland) und von 4,9 Prozent bis 14,5 Prozent bei den Bildungsausländerinnen und -ausländern (siehe Tabelle 4). In den Stadtstaaten war die Ausländerquote deutlich höher als in den Flächenländern und in den neuen Bundesländern im Durchschnitt niedriger als in den alten Bundesländern (vgl. Statistische Ämter des Bundes und der Länder 2011, S. 95). Trotz des unterdurchschnittlich hohen Anteils an Bildungsausländerinnen und -ausländern hat ihre Anzahl an den Hochschulen in den neuen Bundesländern in den zurückliegenden zehn Jahren am stärksten zugenommen. Mit Ausnahme von Bremen und dem Saarland blieb in den meisten alten Bundesländern die Anzahl seit 2005 nahezu unverändert (vgl. DAAD 2011c, S. 10f.).

Im Vergleich zu 2005 nahm allerdings in elf Bundesländern die Anzahl der Bildungsausländerinnen und -ausländer unter den Studienanfängerinnen und -anfängern zu. Fünf Bundesländer weisen 2009 eine geringere Zahl auf als 2005: Brandenburg, Bremen, Niedersachsen, Mecklenburg-Vorpommern und Schleswig-Holstein. Gemessen am Anteil der Bildungsausländerinnen und -ausländer unter allen Studienanfängerinnen und -anfängern lag 2009 Berlin mit einem Anteil von 27,8 Prozent weit vor Sachsen (17,9 Prozent), dem Saarland (17,5 Prozent) und Baden-Württemberg (15,9 Prozent) (vgl. DAAD 2011c, S. 26).

In den einzelnen Bundesländern sind die Herkunftsgruppen der Bildungsausländerinnen und -ausländer unterschiedlich stark vertreten. In Bayern und Brandenburg studieren besonders viele Studierende aus Osteuropa. In den anderen Bundesländern stellt Asien den größten Anteil. Lediglich im Saarland steht Westeuropa (insbesondere Frankreich und Luxemburg) an der Spitze (vgl. DAAD 2011c, S. 16f.; Statistische Ämter des Bundes und der Länder 2011, S. 44).

Die Studienanfängerinnen und -anfänger unter den Bildungsausländerinnen und -ausländern fanden im Studienjahr 2009 besonders die Freie Universität Berlin (2.052), die Humboldt-Universität zu Berlin (1.914), die Universität München (1.539), die TU München (1.391) und die Universität Heidelberg (1.292) attraktiv. Demgegenüber waren bei den Bildungsinländerinnen und -inländern die Universität Duisburg-Essen (317 Studienanfängerinnen und -anfänger), die Goethe-Univer-

Tabelle 4: Anteil der ausländischen Studierenden und der Bildungsausländerinnen und Bildungsausländer an allen Studierenden nach Bundesland im Studienjahr 2010 (vgl. DAAD 2011c, S. 10)

Bundesland	Ausländische Studierende	Bildungsausländer/-innen	
	Prozent	Prozent	Anzahl
Saarland	17,1	14,5	3.300
Bremen	16,1	12,6	3.926
Berlin	16,0	12,7	17.726
Hessen	13,4	8,7	16.111
Baden-Württemberg	12,6	9,6	26.546
Nordrhein-Westfalen	11,8	7,9	39.955
Hamburg	11,5	7,8	5.881
Deutschland	11,5	8,5	181.249
Brandenburg	11,4	9,4	4.676
Rheinland-Pfalz	10,9	8,2	8.939
Niedersachsen	10,4	8,4	12.050
Bayern	10,1	7,5	20.426
Sachsen	9,6	8,7	9.545
Sachsen-Anhalt	8,7	7,8	4.123
Schleswig-Holstein	7,6	5,7	2.883
Thüringen	7,1	6,2	3.240
Mecklenburg-Vorpommern	5,7	4,9	1.922

Anmerkung: Bildungsausländer = Studierende mit ausländischer Staatsangehörigkeit (oder Staatenlose), die ihre Hochschulzugangsberechtigung an einer ausländischen Schule erworben haben. Dieser Status bleibt auch dann erhalten, wenn die schulische Qualifikation an einem deutschen Studienkolleg vervollkommt wird.

sität Frankfurt a. M. (303), die Universität Bochum (291), die TU Darmstadt (273) und die Universität Hamburg (247) besonders beliebt. Im Fachhochschulbereich immatrikulierten sich von den Studienanfängerinnen bzw. -anfängern am meisten Bildungsausländerinnen und -ausländer an der Hochschule Mittweida (520), an der Hochschule für Technik und Wirtschaft Berlin (497), an der FH Köln (452), an der Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin (408) und an der Hochschule Bremen (373). Des Weiteren wählten die entsprechenden Bildungsinländerinnen und -inländer die FH Frankfurt a. M. (248), die private Internationale FH Bad Honnef-Bonn (237), die FH München (215), die FH Köln (193) und die Hochschule

für Angewandte Wissenschaften Hamburg (165) besonders häufig (vgl. DAAD 2011b). Etwa die Hälfte aller Bildungsausländerinnen und -ausländer war im Jahr 2010 an den Universitäten in den beiden Studienbereichen Sprach- und Kulturwissenschaften (24,8 Prozent) und Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (22,6 Prozent) eingeschrieben. 18,7 Prozent entfielen auf den Studienbereich Mathematik, Naturwissenschaften, 17,4 Prozent auf die Ingenieurwissenschaften und jeweils 6,5 Prozent auf die Studienbereiche Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften und Kunst, Kunstwissenschaften. Gemessen an der Anzahl eingeschriebener Bildungsausländerinnen und -ausländer standen die Studienfächer Wirtschaftswissenschaften (15.388), Germanistik (10.573), Informatik (9.223), Maschinenbau und Verfahrenstechnik (8.578), Humanmedizin (7.340), Elektrotechnik (7.027) sowie Musik und Musikwissenschaft (5.381) an der Spitze (vgl. DAAD 2011b). An den Fachhochschulen waren 2010 fast 80 Prozent der Bildungsausländerinnen und -ausländer in den Studienbereichen Ingenieurwissenschaften (40,8 Prozent) und Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (38,8 Prozent) eingeschrieben, und zwar vor allem in den Studienfächern Wirtschaftswissenschaften (11.256), Maschinenbau und Verfahrenstechnik (6.119), Elektrotechnik (5.135) und Informatik (4.005) (vgl. DAAD 2011b). Zwei Drittel der Bildungsausländerinnen und -ausländer in Deutschland waren 2008 in Masterstudiengängen der Fächergruppen Ingenieurwissenschaften (31 Prozent), Wirtschaftswissenschaften (19 Prozent) und Mathematik/Naturwissenschaften (17 Prozent) eingeschrieben (vgl. DAAD 2011b).

An den Universitäten ist die Anzahl der Bildungsausländerinnen und -ausländer in den Studienbereichen Sprach- und Kulturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften und Mathematik, Naturwissenschaften seit 2005/2006 rückläufig. An den Fachhochschulen verzeichneten die Ingenieurwissenschaften und die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften einen deutlichen Zuwachs an Bildungsausländern von etwa 12.000 respektive 9.000 im Studienjahr 2003 auf jeweils über 16.000 im Studienjahr 2010 (vgl. DAAD 2011c, S. 18f.).

Im Studienjahr 2010 strebten an den Universitäten 26.285 bildungsausländische Studierende einen Bachelorabschluss und 11.378 einen Masterabschluss an. An den Fachhochschulen standen 22.521 Bachelorstudierende 3.224 Masterstudierenden gegenüber. Darüber hinaus waren 2010 19.554 Bildungsausländerinnen und -ausländer als Promotionsstudierende an den Universitäten eingeschrieben. Die Anzahl der Bildungsausländerinnen und -ausländer, die sich an einer Universität in einem weiterführenden Studiengang (einschließlich Masterstudiengänge) immatrikulierten, nahm von 2009 auf 2010 um 14 Prozent zu.⁴

⁴ Das Statistische Bundesamt ordnet die Masterabschlüsse seit 2010 dem weiterführenden Studium zu.

Auch die Anzahl der eingeschriebenen Promovierenden erhöhte sich im Vergleich zum Vorjahr um zehn Prozent. Demgegenüber ging die Anzahl der Bildungsausländerinnen und -ausländer im Erststudium (ohne Masterstudium) zurück. Befanden sich 2005 noch 67 Prozent aller bildungsausländischen Studierenden im Erststudium, so lag deren Anteil 2010 nur noch bei 56 Prozent (vgl. DAAD 2011c, S. 12f.).

Wird der Blick lediglich auf die Studienanfängerinnen und -anfänger gerichtet, dann zeigt sich, dass an den Universitäten im Studienjahr 2009 genauso viele Bildungsausländerinnen und -ausländer in einem Master- wie in einem Bachelorstudiengang immatrikuliert waren (Bachelor: 7.984, Master: 7.923). An den Fachhochschulen stieg die Anzahl der neu beginnenden Masterstudierenden weniger stark an und lag deutlich unter der Anzahl der Erstimmatrikulierten in Bachelorstudiengängen (Bachelor: 6.984, Master: 2.530) (vgl. DAAD 2011c, S. 22f.).

Der Anteil der Bildungsausländerinnen und -ausländer an allen Studierenden betrug 2010 an den Universitäten in den Masterstudiengängen 25,6 Prozent, im Promotionsstudium 20 Prozent und in den Bachelorstudiengängen 6,1 Prozent. An den Fachhochschulen machte der Anteil der Bildungsausländerinnen und -ausländer an allen Studierenden in den Masterstudiengängen 16,8 Prozent und in den Bachelorstudiengängen fünf Prozent aus (vgl. DAAD 2011c, S. 13).

Im Prüfungsjahr 2009 absolvierten 6.242 Bildungsausländerinnen und -ausländer ein Masterstudium sowie 3.748 ein Bachelorstudium, während 3.558 von ihnen promovierten. Eine hohe Anzahl von Abschlüssen verzeichneten allerdings nach wie vor die Diplomstudiengänge. An den Universitäten schlossen 2009 7.828 und an den Fachhochschulen 3.693 Studierende ein Diplomstudium ab (vgl. DAAD 2011c, S. 35). Insgesamt hat sich die Anzahl der Bildungsausländerinnen und -ausländer, die ihr Studium im Prüfungsjahr 2009 an einer Hochschule in Deutschland erfolgreich beendeten, in den letzten Jahren verdreifacht (von weniger als 10.000 im Jahr 2000 auf mehr als 27.000 im Jahr 2009). Die Anzahl derjenigen, die ihr Studium an einer deutschen Hochschule abschlossen, hat demgegenüber nur geringfügig zugenommen (von weniger als 5.000 Absolventinnen bzw. Absolventen im Jahr 2000 auf 6.616 im Jahr 2009) (vgl. DAAD 2011c, S. 28f.).

Studienanfängerinnen und -anfänger absolvierten im Prüfungsjahr 2009 am häufigsten ein Studium an einer Hochschule in Nordrhein-Westfalen (Bildungsausländerinnen und -ausländer: 5.393, Bildungsinländerinnen und -inländer: 1.862), in Baden-Württemberg (Bildungsausländerinnen und -ausländer: 4.600, Bildungsinländerinnen und -inländer: 999) und Bayern (Bildungsausländerinnen und -ausländer: 3.398, Bildungsinländerinnen und -inländer: 805) (vgl. DAAD 2011b). Der Anteil der Bildungsausländerinnen und -ausländer an allen Absolventinnen und Absolventen betrug im Prüfungsjahr 2009 an den Universitäten im

weiterführenden Studium (einschließlich Masterstudium) 26,1 Prozent, im Promotionsstudium 14,2 Prozent und im Erststudium 6,7 Prozent.⁵ An den Fachhochschulen betrug der Anteil im weiterführenden Studium 18,6 Prozent und im Erststudium 5,2 Prozent (vgl. DAAD 2011c, S. 35).

61 Prozent aller Bildungsausländerinnen und -ausländer haben im Prüfungsjahr 2009 ihr Erststudium in den folgenden zehn universitären Studienbereichen abgeschlossen: Wirtschaftswissenschaften (1.683), Informatik (809), Germanistik (782), Musik/Musikwissenschaft (557), Maschinenbau/Verfahrenstechnik (532), Elektrotechnik (517), Humanmedizin (481), Rechtswissenschaft (306), Erziehungswissenschaft (303) und Politikwissenschaft (248) (vgl. DAAD 2011b). An Fachhochschulen wiesen im Erststudium die folgenden zehn Studienbereiche die höchste Anzahl an Bildungsausländerinnen und -ausländern auf (88 Prozent): Wirtschaftswissenschaften (1.396), Maschinenbau/Verfahrenstechnik (733), Elektrotechnik (654), Informatik (484), Wirtschaftsingenieurwesen (467), Sozialwesen (283), Gesundheitswissenschaften (187), Ingenieurwesen allgemein (147), Gestaltung (142) und Architektur/Innenarchitektur (129) (vgl. DAAD 2011b). Zwei Drittel der Bildungsausländerinnen und -ausländer schlossen 2009 ihr weiterführendes Studium (einschließlich Masterstudium) an einer Universität in den folgenden zehn Studienbereichen ab: Wirtschaftswissenschaften (787), Musik/Musikwissenschaft (699), Rechtswissenschaft (593), Elektrotechnik (449), Informatik (432), Maschinenbau/Verfahrenstechnik (376), Erziehungswissenschaft (233), Germanistik (190), Agrarwissenschaft/Lebensmittel- und Getränketechnologie (185) sowie Physik/Astronomie (172) (vgl. DAAD 2011b). An Fachhochschulen wiesen im weiterführenden Studium die folgenden zehn Studienbereiche die höchsten Absolventinnen- und Absolventenzahlen unter den Bildungsausländerinnen und -ausländern auf (86 Prozent): Wirtschaftswissenschaften (632), Maschinenbau/Verfahrenstechnik (238), Elektrotechnik (195), Informatik (162), Ingenieurwesen allgemein (97), Wirtschaftsingenieurwesen (88), Architektur/Innenarchitektur (87), Bauingenieurwesen (68), Verkehrstechnik/Nautik (45) sowie Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften allgemein (41) (vgl. DAAD 2011b). An den Universitäten wurde ein Promotionsstudium im Prüfungsjahr 2009 von Bildungsausländerinnen und -ausländern am häufigsten (69 Prozent) in den folgenden zehn Studienbereichen abgeschlossen: Biologie (550), Chemie (421), Humanmedizin (414), Physik/Astronomie (288), Maschinenbau/Verfahrenstechnik (219), Elektrotechnik (150), Informatik (114), Agrarwissenschaft/Lebensmittel- und Getränketechnologie (107), Rechtswissenschaften (104) und Wirtschaftswissen-

⁵ Seit 2010 ordnet das Statistische Bundesamt alle Masterstudiengänge, die einen Bachelorabschluss voraussetzen, dem weiterführenden Studium zu.

schaften (92) (vgl. DAAD 2011b). Drei Viertel (77 Prozent) aller Bildungsausländerinnen und -ausländer schlossen im Prüfungsjahr 2009 ihr Promotionsstudium an Universitäten in Baden-Württemberg (704), Nordrhein-Westfalen (665), Bayern (441), Berlin (315), Hessen (303) und Niedersachsen (290) ab. Auf diese sechs alten Bundesländer entfallen auch 78 Prozent der universitären Abschlüsse im Erststudium und 69 Prozent der Abschlüsse im weiterführenden Studium (einschließlich Masterstudium) (vgl. DAAD 2011b).

Bildungsausländerinnen und -ausländer schlossen ihr Promotionsstudium im Prüfungsjahr 2009 am häufigsten an den Universitäten Heidelberg (252) und München (186) ab. Mit deutlichem Abstand folgten die Universitäten Bonn (116), Freiburg i. B. (115), Göttingen (109), Frankfurt a. M. (108), die FU Berlin (108), Tübingen (104), die RWTH Aachen (98) und die TU Dresden (92). Die Universitäten München (830) und Heidelberg (765) verzeichneten 2009 auch insgesamt die meisten bildungsausländischen Absolventinnen und Absolventen. Demgegenüber registrierten die Universitäten Frankfurt a. M. (208), München (157) und Duisburg-Essen (153) insgesamt die meisten bildungsinländischen Absolventinnen und Absolventen (vgl. DAAD 2011b).

Tabelle 5 zeigt die häufigsten Herkunftsländer der ausländischen Absolventinnen und Absolventen (Bildungsausländerinnen und -ausländer) an deutschen Hochschulen im Jahr 2010. Von den insgesamt 28.208 Absolventinnen und Absolventen gehörten etwa 30 Prozent einem EU-Mitgliedsstaat an, 70 Prozent einem Drittstaat. Am häufigsten haben Studierende aus den Drittstaaten China und der Russischen Föderation ein Studium an einer deutschen Hochschule abgeschlossen, gefolgt von den EU-Mitgliedstaaten Bulgarien und Polen. Die wichtigsten westeuropäischen Herkunftsländer des Absolventenjahrgangs 2010 waren Österreich, Frankreich, Italien, Luxemburg und Spanien (vgl. BMI 2011, S. 62). In den letzten zehn Jahren nahm die Anzahl der Absolventinnen und Absolventen aus Bulgarien und Indien am stärksten zu. Im Zeitraum von 2000 bis 2009 hat sie sich jeweils mehr als verzweifelfacht (vgl. DAAD 2011c, S. 32).

Der Anteil ausländischer Personen an allen Absolventinnen bzw. Absolventen deutscher Hochschulen betrug im Prüfungsjahr 2009 zehn Prozent. Insgesamt belief sich der Anteil der Bildungsausländerinnen und -ausländer, die ihr Studium absolvierten, auf acht Prozent, der Anteil der Bildungsinländerinnen und -inländer auf zwei Prozent (vgl. DAAD 2011c, S. 29, Abbildung 37).⁶

⁶ Anmerkung: In Abbildung 40 wird der Anteil der Ausländerinnen und Ausländer an allen Absolventinnen und Absolventen mit 11,1 Prozent angegeben, der Anteil der Bildungsausländerinnen und -ausländer mit 8,9 Prozent und der Anteil der Bildungsinländerinnen und -inländer mit 2,2 Prozent (vgl. DAAD 2011c, S. 30).

Tabelle 5: Anzahl ausländischer Absolventinnen und Absolventen (Bildungsausländerinnen und Bildungsausländer) deutscher Hochschulen nach den häufigsten Herkunftsländern im Jahr 2010 (vgl. BMI 2011, S. 62)

Herkunftsland	Bildungsausländer/-innen
Bulgarien	1.489
Polen	1.443
Österreich	969
Frankreich	926
Italien	543
Rumänien	500
Griechenland	390
Luxemburg	362
Spanien	295
EU-Staaten insgesamt	8.558
China	4.437
Russische Föderation	1.533
Ukraine	1.039
Türkei	866
Republik Korea	762
Indien	756
Kamerun	618
Marokko	615
Indonesien	462
Iran	434
Vereinigte Staaten	325
Brasilien	319
Drittstaaten insgesamt	19.650
Insgesamt	28.208

Überwiegend Freemover bei ausländischen Studierenden in Deutschland.

Ausländische Studierende, die im Rahmen eines Mobilitäts-, Partnerschafts-, Kooperations- oder Austauschprogramms nach Deutschland kommen, werden als Programmstudierende bezeichnet. Demgegenüber werden bildungsausländische Studierende, die ihren Studienaufenthalt in Deutschland selbst organisiert haben, als Freemover bezeichnet. Von den 2009 in Deutschland studierenden

Bildungsausländerinnen und -ausländern waren 81 Prozent sogenannte Free-mover und 19 Prozent Programmstudierende. Der größte Teil der Programmstudierenden kam 2009 im Rahmen eines deutschen Programms nach Deutschland (29 Prozent), der zweitgrößte Teil im Rahmen des ERASMUS-Programms (26 Prozent). Aufgrund eines Kooperationsabkommens zwischen der Heimathochschule und einer deutschen Hochschule kamen 21 Prozent der Programmstudierenden nach Deutschland. Die übrigen Programmstudierenden studierten im Rahmen eines Programms des Heimatlands (sieben Prozent) oder eines anderen europäischen Programms (vier Prozent) oder eines Programms einer internationalen Organisation (drei Prozent) in Deutschland. Die übrigen ausländischen Studierenden in Deutschland wurden durch sonstige Programme gefördert oder hatten keine Angaben zur Art des Programms gemacht. Die Mehrheit der Bildungsausländerinnen und -ausländer, die ein Erst- oder postgraduales Studium in Deutschland absolvieren, kam als Freemover (90 Prozent bzw. 76 Prozent) in die Bundesrepublik. Demgegenüber führte die Mehrheit der Bildungsausländerinnen und -ausländer im Teilstudium ein Mobilitätsprogramm nach Deutschland (75 Prozent) (vgl. Isserstedt/Kandulla 2010, S. 26).

ERASMUS-geförderte Bildungsausländerinnen und -ausländer. Am ERASMUS-Programm nahmen 2011 insgesamt 33 Länder teil. Neben den 27 EU-Mitgliedsstaaten waren dies Island, Kroatien, Liechtenstein, Norwegen, die Schweiz und die Türkei. Von den europaweit 213.266 Studierenden, die im Studienjahr 2009/2010 einen Studienaufenthalt oder ein Praktikum mithilfe des ERASMUS-Programms im Ausland realisierten, wählten 22.509 Deutschland als Gastland. Nach Spanien (35.389 ausländische ERASMUS-Studierende), Frankreich (26.141), Großbritannien (22.650) war Deutschland 2009/2010 das viertbeliebteste Gastland in Europa für studentische Teilnehmerinnen und Teilnehmer am ERASMUS-Programm (vgl. DAAD 2011b). Im Studienjahr 2008/2009 hatte Deutschland mit 21.856 ausländischen ERASMUS-Studierenden noch vor Großbritannien mit 20.850 Studierenden auf dem dritten Rang gelegen (vgl. DAAD 2011c, S. 50). Die wichtigsten Herkunftsländer der Studierenden des ERASMUS-Programms in Deutschland waren mit 62 Prozent im Studienjahr 2009/2010 Spanien (3.312 Studierende), Frankreich (3.256), Polen (2.129), Italien (2.030), Großbritannien (1.668) und die Türkei (1.624). Mit Ausnahme der Türkei entsandten die oben genannten Länder die meisten ausländischen ERASMUS-Studierenden bereits im Studienjahr 2002/2003 nach Deutschland. Von den Herkunftsländern weist die Türkei die stärkste Zunahme auf: Die Anzahl der studentischen ERASMUS-Teilnehmenden aus der Türkei in Deutschland hat sich seit dem Studienjahr 2004/2005 vervünffacht (vgl. DAAD 2011b).

Die meisten ausländischen ERASMUS-Studierenden wählten im Studienjahr 2008/2009 als Gasthochschulen die Freie Universität Berlin (792 ausländische Studierende) und die Humboldt-Universität zu Berlin (667). Es folgten in der Attraktivitätsrangliste die Technischen Universitäten Dresden (413), Berlin (395) und München (372) sowie die Universitäten Köln (367), München (354), Mainz (318), Freiburg (308) und Leipzig (306). Für ausländische ERASMUS-Studierende ist Berlin somit die mit Abstand beliebteste deutsche Hochschulstadt (vgl. DAAD 2011c, S. 51).

3.2 Stärken und Schwächen des Status quo im Bereich Lehre und Studium

Mobilitätshindernisse und Erfahrungen deutscher Studierender bei einem studienbezogenen Auslandsaufenthalt. Das HIS-Institut für Hochschulforschung befragte 2011 zum dritten Mal nach 2007 und 2009 im Auftrag des DAAD eine bundesweit repräsentative Stichprobe von deutschen Studierenden nach ihrem Mobilitätsverhalten. Rund 14.000 Studentinnen und Studenten gaben im Rahmen einer Online-Befragung Auskunft über ihre Einstellungen und Erfahrungen in Bezug auf studienbezogene Auslandsaufenthalte (vgl. HIS 2011).

Die deutschen Studierenden machten im Rahmen ihres studienbezogenen Auslandsaufenthaltes überwiegend positive Erfahrungen. Vier von fünf Studierenden (82 Prozent) berichten, dass sie viel von einer anderen Arbeits- und Lebenskultur erfahren haben. Sie seien gut mit der Mentalität der Einheimischen zurechtgekommen (84 Prozent), hätten sich gut integriert gefühlt (70 Prozent) und hätten sich gut in der Landessprache verständigen können (66 Prozent). In Bezug auf die eigentlichen Studienaktivitäten fühlten sich 64 Prozent der Studierenden im Ausland sehr gut betreut und 68 Prozent konnten alle geplanten Leistungsnachweise erwerben (vgl. HIS 2011, S. 10).

Weniger als die Hälfte der Studierenden ist jedoch der Meinung, dass ihnen während ihres Auslandsaufenthaltes wichtige fachliche Inhalte vermittelt worden seien. Lediglich 44 Prozent sind der Meinung, viel für die künftige Berufstätigkeit gelernt zu haben (vgl. HIS 2011, 10). In Interviews, die das HIS-Institut für Hochschulforschung mit Bachelorstudierenden geführt hat, wurde insbesondere von Studierenden der Natur- und Ingenieurwissenschaften die Befürchtung geäußert, dass der fachliche Ertrag von Auslandsaufenthalten nicht hoch genug sei und Auslandsaufenthalte zu Zeitverlusten im Studium führen würden. Aus Sicht dieser Studierenden ist der Erwerb interkultureller Kompetenzen und sprachlicher Fähigkeiten nicht ausreichend für die Begründung eines Auslandsaufenthaltes (vgl. HIS 2011, S. 9).

„Zeitverluste im Studium“ werden auch in den drei Repräsentativbefragungen, die das HIS-Institut für Hochschulforschung zwischen 2007 und 2011 durchgeführt hat, am häufigsten als Problem eines studienbezogenen Auslandsaufenthaltes genannt. 2007 berichteten 27 Prozent der Studierenden im Zusammenhang mit Auslandsaufenthalten von Zeitverlusten im Studium; 2009 waren es 30 Prozent und 2011 31 Prozent. Neben Zeitverlusten im Studium nennt jeweils ein Viertel bis ein Sechstel der Studierenden weitere Probleme in Bezug auf einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt: Darunter sind Finanzierungsschwierigkeiten (25 Prozent), eine geringe Unterstützung durch die Heimathochschule (25 Prozent), die schwierige Vereinbarkeit mit den Vorgaben und Anforderungen des Studienganges an der Heimathochschule (21 Prozent), Probleme bei der Wohnungssuche im Gastland (18 Prozent) und Probleme mit der Anerkennung der im Ausland erbrachten Studienleistungen (17 Prozent) (vgl. HIS 2011, S. 11). Die Nennungshäufigkeit der einzelnen Probleme variiert zum Teil mit der Hochschulart und der Studienstufe. Während für Bachelorstudierende an Universitäten Zeitverluste im Studium, die Studienvorgaben an der Heimathochschule und die fehlende Anerkennung von im Ausland erbrachten Studienleistungen die am häufigsten genannten Probleme darstellen, bereitet den Bachelorstudierenden an Fachhochschulen die Finanzierung eines studienbezogenen Auslandsaufenthaltes am häufigsten Schwierigkeiten. Auch in den Masterstudiengängen an den Universitäten klagen die auslandserfahrenen Studierenden vergleichsweise häufig über Zeitverluste im Studienverlauf. Die Anerkennung der im Ausland erbrachten Studienleistungen und die Vereinbarkeit mit den Studienvorgaben des Studienganges an der Heimatuniversität bereitet den Masterstudierenden jedoch weniger, die Finanzierung eines Auslandsaufenthaltes allerdings häufiger Probleme als den universitären Bachelorstudierenden (vgl. HIS 2011, S. 10).

Zwei Fünftel der Studierenden in einem Erst- und Masterstudium sind an einem studienbezogenen Auslandsaufenthalt nicht interessiert. Die Mobilitätsaversen begründen dies am häufigsten mit Finanzierungsschwierigkeiten (67 Prozent) und mit einem zu hohen zeitlichen Aufwand (55 Prozent). Mehr als die Hälfte (54 Prozent) möchte nicht von der Partnerin bzw. dem Partner oder der Familie getrennt leben. Probleme mit der Anerkennung von Studienleistungen werden von 39 Prozent befürchtet. 28 Prozent der Desinteressierten sind der Meinung, dass ein studienbezogener Auslandsaufenthalt die beruflichen Chancen nicht verbessern würde (vgl. HIS 2011, S. 15).

Deutschland als gezielt gewähltes Studienland mit hoher Reputation und guten Unterstützungsangeboten. Um Einschätzungen von international mobilen Studierenden über deutsche Hochschulen zu erhalten, haben die HRK und der DAAD eine Reihe von Umfragen in Auftrag gegeben. GATE-Germany, das

Kapitel 3

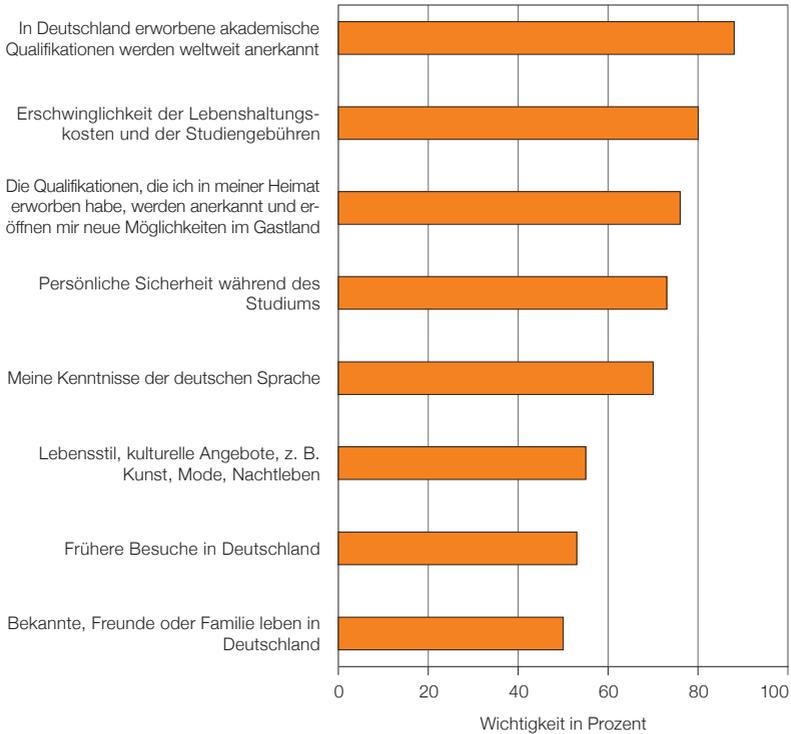


Abbildung 3: Internationale Studierende in Deutschland im Jahr 2009 (N = 9.784; Angaben in Prozent; vgl. Ripmeester/Pollock 2011, S. 17)

Anmerkung: Antwort auf die Frage: „Wie wichtig waren die folgenden Aspekte für die Wahl Deutschlands als Ihr Bestimmungsland?“

deutsche Konsortium für internationales Hochschulmarketing, befragte 2009 in Kooperation mit der International Graduate Insight Group (i-graduate) 12.326 international mobile Studierende an 45 Universitäten und Fachhochschulen in Deutschland nach den Gründen für die Wahl Deutschlands als Gastland (vgl. Ripmeester/Pollock 2011). 40 Prozent der befragten Studierenden befanden sich im Bachelorstudium, 30 Prozent im Masterstudium und zwölf Prozent im Promotionsstudium; weitere 18 Prozent waren in anderen Studien immatrikuliert. Die Ergebnisse des International Student Barometer zeigen, dass für 83 Prozent der international mobilen Studierenden Deutschland die erste Wahl für ein Hochschulstudium war. 77 Prozent hatten sich ausschließlich in Deutschland um einen

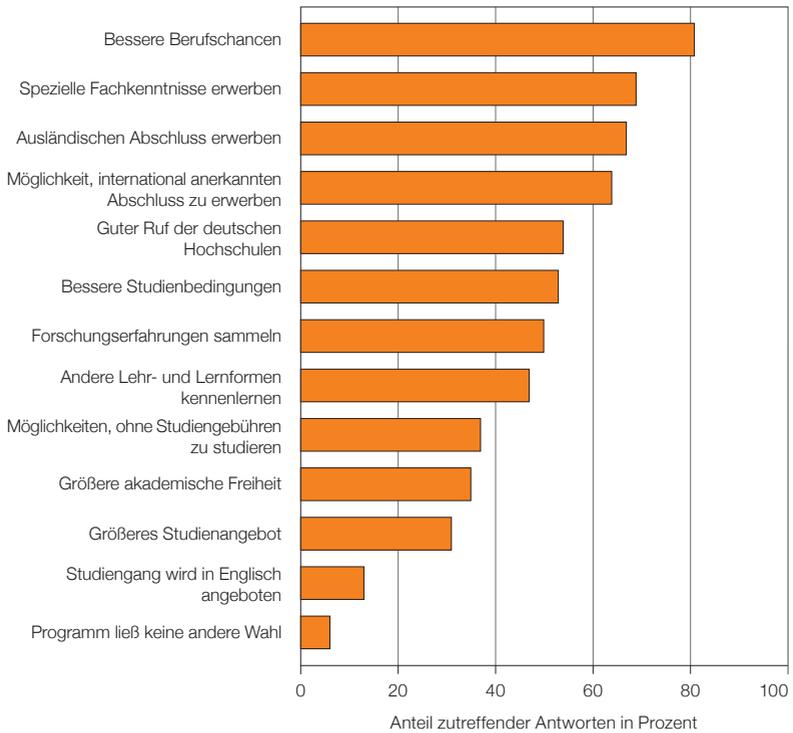


Abbildung 4: Gründe von Bildungsausländerinnen und Bildungsausländern für die Wahl eines Studiums in Deutschland im Jahr 2009 (Angaben in Prozent; vgl. Isserstedt/Kandulla 2010, S. 37)

Studienplatz beworben (vgl. Ripmeester/Pollock 2011, S. 12). Akademische Abschlüsse, die weltweit anerkannt sind, Lebenshaltungskosten und Studienbeiträge, die die Studierenden sich leisten können, und die persönliche Sicherheit während des Studiums wurden am häufigsten als Gründe für die Wahl Deutschlands als Gastland genannt (siehe Abbildung 3).

Eine Sonderauswertung der 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, die im Jahr 2009 durchgeführt wurde, bestätigt den Befund des International Student Barometer, dass die Möglichkeit, einen international anerkannten Abschluss zu erwerben, für zwei Drittel der Bildungsausländerinnen und -ausländer ein wichtiger Grund für ein Studium in Deutschland war (vgl. Isserstedt/Kandulla 2010, S. 37). Noch wichtiger waren den insgesamt 1.550 befragten ausländischen

Studierenden jedoch die eigenen Berufschancen: 81 Prozent entschieden sich aufgrund dessen für ein Studium an einer deutschen Hochschule (siehe Abbildung 4).

Im Juni 2011 befragte GATE-Germany im Rahmen der Student-Pulse-Studie etwa 14.000 Studierende sowie Doktorandinnen und Doktoranden im überwiegend nichteuropäischen Ausland zu ihrer Wahrnehmung des Hochschulstandortes Deutschland. 94 Prozent der Befragten bewerteten die Reputation deutscher Hochschulabschlüsse wiederum als gut bis sehr gut. Als möglicher Studienort rangiert Deutschland hinter Großbritannien, den Vereinigten Staaten, Australien und Kanada auf dem fünften Platz. 62 Prozent der im Ausland Befragten interessierten sich vor allem für einen Postgraduierten-Abschluss und 55 Prozent würden nach dem Abschluss gerne im Ausland bleiben, um eine Arbeit aufzunehmen.⁷

Auch in einer Anschlussbefragung zum International Student Barometer, die i-graduate Ende 2010/2011 unter international mobilen Studierenden in Deutschland durchführte, bekundete die Hälfte der mehr als 5.000 Befragten Interesse an einer beruflichen Karriere in Deutschland. 34 Prozent der Befragten war in dieser Frage unentschlossen und lediglich 15 Prozent strebten definitiv keine berufliche Karriere in Deutschland an (vgl. GATE-Germany 2011).

Die Befragung der 12.326 international mobilen Studierenden in Deutschland, die die International Graduate Insight Group (i-graduate) 2009 durchführte, fokussierte nicht nur auf die Gründe für die Wahl Deutschlands als Gastland für ein Auslandsstudium, sondern erhob auch Daten zu den Themenbereichen „Studium und Lehre“ sowie „Lernerfolg und Lebensbedingungen“. Die i-graduate-Befragung wurde nicht nur in Deutschland, sondern auch in Australien, Neuseeland, Singapur, den Vereinigten Staaten, Großbritannien, Dänemark und den Niederlanden durchgeführt, so dass zusätzlich Daten von 87.014 ausländischen Studierenden in den genannten Ländern für einen internationalen Benchmark-Vergleich zur Verfügung stehen (vgl. Ripmeester/Pollock 2011). Die Ergebnisse der i-graduate-Befragung zeigen, dass jeweils ein sehr hoher Prozentsatz der Befragten mit dem Auslandsstudium in Deutschland zufrieden ist. Dies gilt insbesondere für die Betreuung bei ihrer Ankunft in Deutschland (82 Prozent zufriedene Bildungsausländerinnen und -ausländer, Benchmark: 86 Prozent), für die Lernerfahrung (81 Prozent, Benchmark: 86 Prozent) und für die Lebenssituation (84 Prozent, Benchmark: 87 Prozent). 78 Prozent der Befragten würden Deutschland für ein Auslandsstudium weiterempfehlen (Benchmark: 82 Prozent).

⁷ Für Ergebnisse des Student Pulse 2011 vgl. <http://www.gate-germany.de/isb>.

Dieser Befund wird bestätigt durch die Ergebnisse der 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks aus dem Jahr 2009. 34 Prozent der befragten Bildungsausländerinnen und -ausländer würden Deutschland uneingeschränkt als Studienland empfehlen, weitere 37 Prozent würden Deutschland eher empfehlen, während lediglich 17 Prozent unentschieden waren und zwölf Prozent keine Empfehlung aussprachen. Nach den Ergebnissen der 19. Sozialerhebung zeigten sich allerdings große Unterschiede zwischen Bildungsausländerinnen und -ausländern, die für ein Teilstudium nach Deutschland kamen, und graduierten Studierenden und Studierenden im Erststudium. Von den Studierenden, die für ein Teilstudium nach Deutschland kamen, würden 86 Prozent Deutschland als Studienland weiterempfehlen. In der Gruppe der Graduierten sind es hingegen nur 74 Prozent und in der Gruppe der Studierenden im Erststudium lediglich 68 Prozent (vgl. Isserstedt/Kandulla 2010, S. 55f.).

Die Entscheidung, Deutschland als Gastland für einen Studien- oder Forschungsaufenthalt zu empfehlen, korreliert nach der i-graduate-Studie im Bachelorstudium am stärksten mit der wahrgenommenen Lehrkompetenz der Dozierenden, im Masterstudium mit den Lehrinhalten und in der postgradualen Forschung mit der Betreuungsqualität. Der Stellenwert der Karriereberatung nimmt mit jeder Studienstufe zu (vgl. Ripmeester/Pollock 2011).

Trotz der insgesamt hohen Gesamtzufriedenheit identifizierte die i-graduate-Befragung im internationalen Vergleich eine Reihe von Schwächen: Vergleichsweise deutlich weniger Bildungsausländerinnen und -ausländer waren in Deutschland zufrieden mit den Angeboten in den Bereichen Fremdspracherwerb (65 Prozent; Benchmark: 82 Prozent), Karriereberatung (55 Prozent; Benchmark: 66 Prozent) und Lernunterstützung (73 Prozent; Benchmark: 83 Prozent). Auch mit der finanziellen Unterstützung und der Hilfe bei der Beantragung eines Visums sind in Deutschland weniger ausländische Studierende zufrieden als im internationalen Vergleich (vgl. Ripmeester/Pollock 2011, S. 14f.).

Die in der i-graduate-Studie identifizierten Schwächen konnten durch die 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks nur zum Teil repliziert werden. So gaben lediglich 29 Prozent der befragten Bildungsausländerinnen und -ausländer an, Schwierigkeiten bei der Beantragung des Visums bzw. der Aufenthaltserlaubnis gehabt zu haben. Nur 28 Prozent hatten Schwierigkeiten bei der Verständigung in der deutschen Sprache. Auch bereiteten offenbar die Beantragung einer Arbeitserlaubnis, die Anerkennung der bisherigen Schul- und Studienleistungen und die Studienzulassung den meisten Befragten keine größeren Schwierigkeiten. Lediglich 17 bis 23 Prozent von ihnen berichteten von entsprechenden Schwierigkeiten. Demgegenüber sahen sich Bildungsausländerinnen und -ausländer in Deutschland nach den Ergebnissen der 19. Sozialerhebung mit großen

und sehr großen Schwierigkeiten in folgenden drei Bereichen konfrontiert (siehe Tabelle 6): der Orientierung im Studiensystem, der Finanzierung des Studienaufenthalts in Deutschland und dem Kontakt mit deutschen Studierenden. Bildungsausländerinnen und -ausländer, für die Deutschland ursprünglich nicht das Studienland der ersten Wahl war, hatten in allen Bereichen deutlich häufiger Schwierigkeiten als Studierende, die Deutschland von Anfang an präferiert hatten (vgl. Isserstedt/Kandulla 2010, S. 52f.).

Tabelle 6: Schwierigkeiten der Bildungsausländerinnen und Bildungsausländer beim Studium in Deutschland im Jahr 2009 (Angaben in Prozent; vgl. DAAD 2011c, S. 39)

Art der Probleme	Prozent
Studienbezogene Probleme	
Orientierung im Studiensystem	40
Leistungsanforderungen im Studium	25
Anerkennung bisheriger Schulleistungen/Studienleistungen	21
Studienzulassung	17
Kommunikative Probleme	
Kontakt mit deutschen Studierenden	37
Kontakt zur Bevölkerung	33
Verständigung in deutscher Sprache	28
Kontakt zu Hochschullehrerinnen und Hochschullehrern	25
Probleme mit Lebensbedingungen	
Finanzierung	39
Zimmersuche/Wohnungssuche	31
Beantragung Visum/Aufenthaltsgenehmigung	29
Arbeitserlaubnis	23

Um den Bildungsausländerinnen und -ausländern bei der Bewältigung von Schwierigkeiten zu helfen, bieten die Hochschulen eine Reihe von Unterstützungsangeboten an. In der 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks wurden sie gebeten, 14 Angebote in Bezug auf deren Wichtigkeit einzuschätzen. 78 Prozent der ausländischen Studierenden sahen die Studienberatung als wichtigstes Unterstützungsangebot an. Fast genauso häufig werden Deutschkurse, Informationen zur Finanzierung des Studiums und Informationen zum Aufenthaltsrecht nach Studienabschluss genannt. Auch die übrigen elf Unter-

stützungsangebote werden von mehr als der Hälfte der Befragten als wichtig angesehen (vgl. Isserstedt/Kandulla 2010, S. 54).

Werden die 14 verschiedenen Unterstützungsangebote danach sortiert, ob sie von ausländischen Studierenden auch tatsächlich genutzt wurden, dann resultiert daraus eine andere Rangfolge (siehe Tabelle 7). Etwas weniger als die Hälfte der Bildungsausländerinnen und -ausländer hat die Studienberatung bisher genutzt, deutlich weniger der Befragten gaben an, Informationen zur Finanzierung des Studiums bzw. zum Aufenthaltsrecht nach Studienabschluss nachgefragt zu haben. Am häufigsten genutzt wurden im bisherigen Studienverlauf Welcome-Veranstaltungen und Deutschkurse.

Mit den besuchten Deutschkursen sind zwei Drittel der Bildungsausländerinnen und -ausländer zufrieden. Etwas weniger Studierende sind mit dem Kultur- und Freizeitangebot, den studienbegleitenden Tutorien, den Welcome-Veranstaltungen und mit der Vermittlung von Wohnraum zufrieden. Die Studienberatung schätzt knapp die Hälfte der Befragten (vgl. Isserstedt/Kandulla 2010, S. 55).

Tabelle 7: Nutzung von Unterstützungsangeboten und Zufriedenheit mit diesen Angeboten bei Bildungsausländerinnen und Bildungsausländern (Angaben in Prozent; vgl. DAAD 2011c, S. 38)

Unterstützungsangebot	Nutzung des Angebots	Zufriedenheit mit dem Angebot
Welcome-Veranstaltungen	60	53
Deutschkurse	59	67
Studienbegleitende Tutorien	53	56
Studienberatung	49	49
Kultur- und Freizeitangebote	41	63
Vermittlung von Wohnraum	36	53
Einführung in Lern- und Arbeitstechniken	32	45
Kommunikationsmöglichkeiten mit deutschen Studierenden	31	39
Informationen zur Finanzierung des Studiums	26	26
Fachliche Vorbereitungskurse	24	46
Hilfe im Umgang mit Behörden	21	43
Betreuungsangebote in Wohnheimen	20	46
Beratung zu Fragen der Arbeitserlaubnis	15	23
Informationen zum Aufenthaltsrecht nach Studienabschluss	14	17

Von ausländischen Studierenden, die für einen Studienaufenthalt nach Deutschland kommen, wird erwartet, dass sie über ausreichende Deutschkenntnisse verfügen. Nach den Ergebnissen der 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks sind für 96 Prozent der Bildungsausländerinnen und -ausländer die deutsche und die englische Sprache Fremdsprachen. Allerdings nahmen insgesamt nur sieben Prozent der Befragten in Deutschland ein Studium auf, ohne vorher die deutsche Sprache gelernt zu haben. Von den Bildungsausländerinnen und -ausländern im Erststudium verfügten lediglich drei Prozent über keine Deutschkenntnisse. Im Teilstudium betrug dieser Anteil neun Prozent und bei den Graduierten 16 Prozent (vgl. Isserstedt/Kandulla 2010, S. 31). Mehr als die Hälfte der Bildungsausländerinnen und Bildungsausländer (53 Prozent) erlernte die deutsche Sprache im Heimatland, 22 Prozent in Deutschland und 17 Prozent im Heimatland und in Deutschland. Zudem hat mehr als die Hälfte (56 Prozent) während des Studiums in Deutschland Sprachkurse zur Vertiefung der Deutschkenntnisse besucht. Fast drei Viertel der Bildungsausländerinnen und -ausländer, für die Deutsch nicht die Muttersprache ist, bewerten ihre Deutschkenntnisse als sehr gut (33 Prozent) oder gut (40 Prozent). Deutlich weniger schätzen ihre Englischkenntnisse als sehr gut (24 Prozent) oder gut (28 Prozent) ein. Insbesondere die Bildungsausländerinnen und -ausländer im Erststudium geben weit häufiger als Studierende im Teilstudium und in postgradualen Studien an, über sehr gute oder gute Deutschkenntnisse zu verfügen (85 Prozent versus 59 Prozent und 51 Prozent). Graduierte und Studierende im Teilstudium verfügen demgegenüber häufiger über sehr gute oder gute Englischkenntnisse (Erststudium: 44 Prozent; Graduierte: 68 Prozent; Teilstudium: 71 Prozent). Bezüglich ihrer Fremdsprachenkenntnisse lassen sich die Bildungsausländerinnen und -ausländer in Deutschland, für die weder Deutsch noch Englisch die Muttersprache ist, wie folgt typologisieren (vgl. Isserstedt/Kandulla 2010, S. 34):

- 35 Prozent beherrschen die deutsche und englische Sprache.
- 39 Prozent beherrschen die deutsche Sprache, haben aber keine entsprechenden Kenntnisse der englischen Sprache.
- 16 Prozent beherrschen die englische Sprache, haben aber keine entsprechenden Kenntnisse der deutschen Sprache.
- Zehn Prozent beherrschen weder die deutsche noch die englische Sprache.

Immer häufiger werden in Deutschland – insbesondere auf der postgradualen Stufe – Studiengänge in englischer Sprache angeboten. Abbildung 5 zeigt, dass sich im Zeitraum von 2007 bis 2011 die Anzahl englischsprachiger Masterprogramme kontinuierlich erhöht hat und im Jahr 2011 sechsmal höher war als vier Jahre zuvor. Von den sechs in Abbildung 5 verglichenen nicht englischsprachigen

europäischen Ländern boten 2011 lediglich die Niederlande mehr englischsprachige Masterprogramme an als Deutschland (vgl. Brenn-White/van Rest 2011, S. 21).

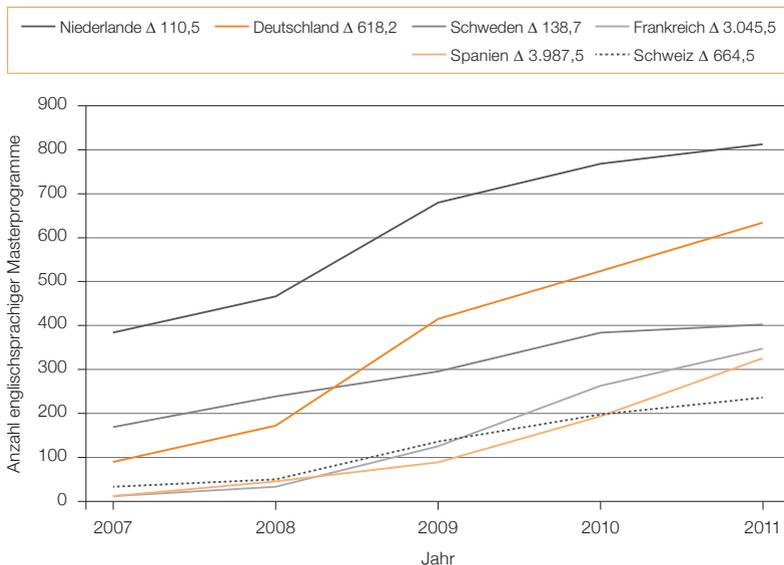


Abbildung 5: Anzahl englischsprachiger Masterprogramme auf MastersPortal.eu in den Jahren 2007 bis 2011 nach Ländern unter Angabe des Anstiegs (Δ) in Prozent (vgl. Brenn-White/van Rest 2011, S. 21)

Neben englischsprachigen Masterprogrammen bieten deutsche Hochschulen weitere Arten von international ausgerichteten Studiengängen an. Mit der Etablierung der europäischen Bildungsprogramme ERASMUS und TEMPUS⁸ ist es für die Hochschulen von Vorteil, internationale Aktivitäten verstärkt zu institutionalisieren. Die Zusammenarbeit mit ausländischen Partnerhochschulen kann auf diese Weise konsolidiert, die Attraktivität der Hochschule für ausländische Studierende erhöht und der Ausbildung der eigenen Studierenden eine internationale Komponente hinzugefügt werden. International ausgerichtete Studienprogramme sollen ausländischen Studierenden ohne Deutschkenntnisse die Entscheidung für ein Studium in Deutschland erleichtern. Die Entwicklung derartiger Studien-

⁸ Hochschulkooperationsprogramm der EU für die Zusammenarbeit mit den EU-Nachbarregionen.

programme ist für die Hochschulen deshalb auch ein wichtiges Instrument für die „Internationalisierung zu Hause“.

Im Jahr 2006 hatte der DAAD mit finanzieller Unterstützung des BMBF und in Kooperation mit der AvH-Stiftung und der HRK eine Studie bei der Gesellschaft für empirische Studien (GES) zur Entwicklung und Erhebung von Profildaten zur Internationalität der deutschen Hochschulen in Auftrag gegeben (vgl. DAAD 2010a). Neben einer Befragung der Hochschulen mit einer Rücklaufquote von 58 Prozent wurden für die Berechnung von Kennzahlen auch die einschlägigen Datenbestände der am Projekt beteiligten Wissenschaftsorganisationen und des Statistischen Bundesamtes ausgewertet. Als Informationsquelle für international ausgerichtete Studiengänge diente der GES zunächst der Hochschulkompass der HRK, in dem nicht nur sämtliche Studiengänge der deutschen Hochschulen registriert sind, sondern auch Studiengänge mit internationaler Ausrichtung angezeigt werden können. Auf dieser Basis hat die GES die Quote der international ausgerichteten Studiengänge, gemessen an der Gesamtzahl aller Studiengänge, ermittelt. Allerdings liegt die Kennzeichnung eines Studienganges als international im Ermessen der einzelnen Hochschulen. Kriterien, die zu erfüllen sind, oder eine Definition werden von der HRK nicht vorgegeben. Die Aussagekraft der Angaben über international ausgerichtete Studiengänge auf der Basis des Hochschulkompasses ist deshalb etwas eingeschränkt. Aus diesem Grund wurden die Hochschulen im Rahmen einer Online-Befragung der GES um Informationen zur Anzahl der Studierenden und zu den internationalen Merkmalen der Studienangebote gebeten.

Insgesamt wies der HRK-Hochschulkompass für das Wintersemester 2007/2008 fast 11.000 Studiengänge aus, von denen zwölf Prozent als „international“ gekennzeichnet wurden. Entsprechende Studienangebote fanden sich an zwei Dritteln der untersuchten Hochschulen. Alle Technischen und großen Universitäten boten entsprechende Studiengänge an. Ein Drittel der kleinen Fachhochschulen und 85 Prozent der Kunst- und Musikhochschulen verfügten über keine internationalen Studiengänge. In den international ausgerichteten Studiengängen waren im Wintersemester 2007/2008 insgesamt fünf Prozent aller Studierenden an deutschen Hochschulen eingeschrieben. Gemessen an der Gesamtzahl der Studiengänge war die Quote der international ausgerichteten Studiengänge mit 20 Prozent an den Technischen Universitäten am höchsten, gefolgt von den Fachhochschulen mit 16 Prozent, den Universitäten mit zehn Prozent und den Kunst- und Musikhochschulen mit zwei Prozent. Gemessen an der Gesamtzahl der Studierenden war die Quote der Studierenden, die in international ausgerichteten Studiengängen eingeschrieben war, an den Technischen Universitäten mit zehn Prozent am höchsten und an den Kunst- und Musikhochschulen mit zwei Prozent am niedrigsten (DAAD 2010a, S. 58ff.).

Im Rahmen der Online-Befragung wurden die Hochschulen von der GES auch um Auskunft zu bestimmten Merkmalen ihrer international ausgerichteten Studiengänge gebeten. Erhoben wurde, wie häufig die Hochschulen ihre Studiengänge in Zusammenarbeit mit ausländischen Partnerhochschulen entwickelt haben bzw. anbieten, wie viele Curricula eine obligatorische Auslandsphase beinhalten und ob für ausländische Studierende die Möglichkeit besteht, Lehrveranstaltungen in englischer Sprache oder in einer anderen Fremdsprache zu besuchen.

Insgesamt wurden im Wintersemester 2007/2008 zwei Fünftel der international ausgerichteten Studiengänge (dies entspricht etwa fünf Prozent aller Studiengänge) mit ausländischen Hochschulpartnern entwickelt und angeboten. Von den international ausgerichteten Studiengängen hatten 28 Prozent ein gemeinsames Curriculum und 36 Prozent verliehen bei erfolgreichem Abschluss einen Doppel- oder einen Gemeinschaftsabschluss.

44 Prozent der entsprechenden Studiengänge beinhalteten eine obligatorische Auslandsphase. Derartige Studiengänge richten sich vor allem an deutsche Studierende und zielen auf die Vermittlung internationaler Erfahrungen und Kompetenzen. Obligatorische Auslandsphasen können sowohl Bestandteil eines Studienganges sein, der nur von einer deutschen Hochschule angeboten wird, als auch ein Element eines bi- oder multinationalen Studienangebotes, an dem Hochschulen aus zwei oder mehr Ländern beteiligt sind.

Bei zwei Dritteln der international ausgerichteten Studiengänge wurde 2007/2008 zumindest ein Teil des Unterrichts in einer Fremdsprache angeboten. Der überwiegende Teil der fremdsprachigen Studiengänge bot Lehrveranstaltungen in englischer Sprache an. Diese richten sich vor allem an ausländische Studierende, die über keine oder nur geringe Deutschkenntnisse verfügen.

Tabelle 8 zeigt, dass international ausgerichtete Studiengänge an Technischen Universitäten und Fachhochschulen häufig gemeinsam mit ausländischen Partnerhochschulen angeboten werden und den Studierenden den Erwerb eines Doppelabschlusses ermöglichen. Darüber hinaus werden an Fachhochschulen vergleichsweise häufig Curricula mit obligatorischer Auslandsphase konzipiert, die vor allem der internationalen Qualifizierung der eigenen Studierenden dienen. International ausgerichtete Studiengänge, in denen die Lehrveranstaltungen ganz oder teilweise in Englisch oder in einer anderen Fremdsprache abgehalten werden, finden sich demgegenüber vergleichsweise oft an Universitäten und Technischen Universitäten (vgl. DAAD 2010a, S. 60f.).

Tabelle 8: Anteil besonderer Merkmale bei internationalen Studiengängen nach Art und Größe der Hochschule (Angaben in Prozent; Mehrfachnennungen möglich; vgl. DAAD 2010a, S. 58ff.)

Hochschulart und Hochschulgröße	Joint Curricula Studiengänge	Joint/Double Degree Studiengänge	Studiengänge mit obligatorischer Auslandsphase	Fremdsprachige Studiengänge	Englischsprachige Studiengänge
Hochschulen insgesamt	27,8	35,7	44,4	67,2	52,4
Technische Universitäten	21,8	48,2	22,9	72,9	55,3
Große Universitäten	32,3	28,3	42,3	71,0	57,0
Kleinere Universitäten	22,7	28,1	48,1	73,9	59,7
Große Fachhochschulen	28,0	48,2	54,8	56,5	40,5
Kleine Fachhochschulen	38,2	37,5	54,4	53,7	40,4
Kunst- und Musikhochschulen	11,1	11,1	44,4	22,2	22,2

Anmerkung: Der HRK-Hochschulkompass für das Wintersemester 2007/2008 weist fast 11.000 Studiengänge aus, von denen insgesamt 11,8 Prozent als „international“ markiert worden sind. Etwa fünf Prozent der Studierenden waren 2007 in internationalen Studiengängen eingeschrieben. Die Prozentangaben beziehen sich lediglich auf die Teilgruppe der internationalen Studiengänge.

Berlin und München als weltweit attraktive Studienstädte. Im Jahr 2012 hat der Karriere- und Bildungsdienstleister QS Quacquarelli Symonds erstmals 98 Großstädte, mit mehr als 250.000 Einwohnern und jeweils mindestens zwei im „QS World University Ranking“ platzierten wissenschaftlichen Hochschulen, hinsichtlich ihrer Attraktivität für Studierende verglichen. Als Vergleichskriterien wurden die Internationalität der Studierenden, die Lebensqualität, das Ansehen der Absolventinnen und Absolventen bei Unternehmen und die Lebenshaltungskosten berücksichtigt. Nach diesen Kriterien sind Paris, London und Boston die besten Städte zum Studieren. Berlin rangiert auf dem achten Platz und München auf dem 13. Rang (vgl. QS Quacquarelli Symonds 2012). Tabelle 9 zeigt die Liste der 15 „besten“ Studierendenstädte weltweit sowie für die einzelnen Universitätsstädte die jeweiligen Kriterienwerte. Berlin und München schneiden besonders bei der Lebensqualität, der Internationalität der Studierenden und den Lebenshaltungskosten vergleichsweise gut ab.

Geringe Erfolgsquoten ausländischer Studierender in Deutschland. Eine genauere Analyse der oben berichteten Zahlen zeigt, dass die Quote der ausländischen Absolventinnen und Absolventen an allen Absolventinnen und Absol-

Tabelle 9: QS Ranking der besten Studienstädte der Welt im Jahr 2012 (vgl. QS Quacquarelli Symonds 2012)

Rang	Stadt	Land	Studierende ¹	Lebensqualität ²	Popularität bei Arbeitgebern ³	Erschwinglichkeit ⁴	Insgesamt
1	Paris	Frankreich	85	91	96	54	421
2	London	Vereinigtes Königreich	87	88	89	41	405
3	Boston	Vereinigte Staaten	85	89	83	44	399
4	Melbourne	Australien	100	94,5	84	28	398
5	Wien	Österreich	99	99,5	81	62	389
6	Sydney	Australien	94	97	81	25	384
7	Zürich	Schweiz	84	99	81	51	381
8	Berlin	Deutschland	81	95	57	71	376
9	Dublin	Irland	92	91,5	70	43	376
10	Montreal	Kanada	85	93	68	46	372
11	Barcelona	Spanien	76	87	71	61	370
12	Singapur	Singapur	78	92	100	35	369
13	München	Deutschland	79	98,5	63	69	368
14	Lyon	Frankreich	88	87,5	43	81	367
15	Chicago	Vereinigte Staaten	62	85,5	72	44	357

¹ Diese Kategorie ergibt sich aus den folgenden Faktoren: Anteil der Studierenden an der Gesamtbevölkerung; Anzahl der internationalen Studierenden; Anteil der internationalen Studierenden an der Gesamtzahl Studierender.

² Diese Kategorie nimmt Bezug auf die Ergebnisse des „Mercer Quality of Living Survey 2011“.

³ Diese Kategorie ergibt sich aus der Anzahl nationaler und internationaler Arbeitgeber, die mindestens einer Studieneinrichtung vor Ort bescheinigt, exzellente Absolventinnen und Absolventen hervorzubringen.

⁴ Diese Kategorie ergibt sich aus den folgenden Faktoren: Studiengebühren; „Big Mac Index“, „Mercer Cost of Living Index“.

venten deutlich niedriger ist als die Quote der ausländischen Studierenden an allen Studierenden an deutschen Hochschulen. Dies deutet auf eine überdurchschnittlich hohe Studienabbrecherquote hin. Vor diesem Hintergrund wurde HIS vom DAAD beauftragt, im Rahmen einer Pilotstudie die Abschluss- und Abbruchquoten im Ausländerinnen- und Ausländerstudium zu untersuchen. Die an insgesamt vier Hochschulen – der LMU München, der RWTH Aachen, der Uni-

versität Bielefeld und der HAW Hamburg – durchgeführte Studie ergab, dass lediglich etwa ein Drittel der ausländischen Studienanfängerinnen und -anfänger an den untersuchten Hochschulen mit einem Examen an derselben Hochschule abschließt. Die übrigen zwei Drittel haben die jeweilige Hochschule verlassen. Bei deutschen Studierenden lag die Erfolgsquote je nach Hochschule zwischen einem Drittel und gut der Hälfte. In der HIS-Studie konnte leider nicht untersucht werden, wie hoch der jeweilige Anteil der Hochschulwechsler und der Studienabbrecher an den ausgewiesenen Schwundquoten ist (vgl. Heublein/Sommer/Weitz 2004). Auch sind die vorliegenden Daten nicht repräsentativ und aktuell.

3.3 Handlungsempfehlungen für den Bereich Lehre und Studium

- Die Internationalisierung von Studium und Lehre zu Hause muss vorangetrieben werden (vgl. Beelens 2007; Teekens 2007). Dies gilt insbesondere für die Curricula der Studiengänge (vgl. Vainio-Mattila 2009). Das bedeutet deren Durchsicht unter dem Gesichtspunkt der Berücksichtigung internationaler Gegebenheiten, z. B. der Fächer, aber auch der Objekte, mit denen sich die Curricula befassen, wie beispielsweise asiatische Wirtschaftssysteme, süd-amerikanische Rechtssysteme oder die afrikanische Sprachenvielfalt. Hierfür ist ein Prozess zu organisieren, der auf der Ebene von Fachgesellschaften ablaufen kann.
- Den einzelnen Hochschulen wird empfohlen, eine institutionsspezifische Sprachenpolitik zu formulieren, die sowohl zum Erhalt des Deutschen als Wissenschaftssprache beiträgt als auch den qualifizierten Erwerb und den Einsatz anderer Sprachen fördert.
- Um dieses Ziel zu erreichen, müssen die Hochschulen in die Lage versetzt werden, ein angemessenes Sprachenausbildungs- und Unterstützungsangebot vorzuhalten.
- Um Studienzeitverlängerungen durch Auslandsaufenthalte zu vermeiden, müssen vermehrt integrierte Auslandsphasen (sogenannte Mobilitätsfenster) in die Bachelor- und Mastercurricula eingebaut werden.
- Es sollten mehr „joint curricula“/„joint degree“-Programme mit Partnerhochschulen angeboten werden, so dass Studierende ein binationales Studium mit Doppelabschluss absolvieren können. Auf diese Weise kann „brain drain“ zu Lasten anderer Länder vermieden und „brain circulation“ gefördert werden.
- Studierenden sollte verstärkt ein längerer Aufenthalt in einem Gastland finanziell ermöglicht werden, damit sie als Absolventinnen bzw. Absolventen über

substanzielle Auslandserfahrungen und Fremdsprachenkenntnisse verfügen. Es sollten Stipendienprogramme zur Erleichterung des Auslandsstudiums angeboten werden, weil die ERASMUS-Förderung nicht ausreichend ist. Es müssen Anreizsysteme erdacht werden, um die Mobilität zu erhöhen. Mobilität kann nicht über curriculare Gegebenheiten erzwungen werden, ohne eine unerwünschte soziale Barriere aufzubauen.

- Wenn die Attraktivität der deutschen Hochschulen für ausländische ERASMUS-Geförderte erhöht werden soll, muss die Anzahl der englischsprachigen Lehrveranstaltungen steigen. Dieses gilt allerdings eher für ingenieur- und naturwissenschaftliche Studiengänge. Dabei darf im Sinne einer Mehrsprachenpolitik eine solche Entwicklung nicht zu Lasten des Deutschen als Wissenschaftssprache gehen.
- Angesichts der überdurchschnittlich niedrigen Erfolgsquote sollten repräsentative Studien durchgeführt werden, die gesicherte Aussagen darüber zulassen, in welchem Umfang und aus welchen Gründen ausländische Studierende die jeweils besuchte Hochschule verlassen.
- Um die Erfolgsquote unter den ausländischen Studierenden zu erhöhen, sollten die Hochschulen das Stipendien- und Betreuungsprogramm STIBET des DAAD stärker nutzen und Projekte zur Verbesserung der Betreuung entwickeln und durchführen.
- Angesichts weiter steigender Studienanfängerinnen- und Studienanfängerzahlen und geschätzter 200.000 Studienplätze, die nicht eingeplant und ausfinanziert sind, sollte angestrebt werden, dass der Anteil der Bildungsausländerinnen und -ausländer an der Gesamtzahl der Studierenden im Masterstudium grundsätzlich höher ist als im Bachelorstudium und im Promotionsstudium höher als im Masterstudium. Als Orientierung können die entsprechenden Quoten an der ETH Zürich und an der EFP Lausanne dienen (siehe Tabelle 10).
- In bundesweit zulassungsbeschränkten Studiengängen sieht der Gesetzgeber in Deutschland vor, dass acht Prozent aller Studienplätze Nicht-EU-Ausländerinnen und -ausländern ohne deutsche Hochschulzugangsberechtigung (HZB) vorbehalten sind. Übersteigt die Zahl der Studienbewerberinnen und -bewerber die Anzahl an reservierten Studienplätzen, muss die Hochschule eine Auswahl treffen. Bei lokalem NC gelten unterschiedliche Quoten, die größtenteils zwischen fünf Prozent und elf Prozent liegen (vgl. Heublein/Sommer/Weitz 2004, S. 20). Mangels bundesweiter Daten ist zurzeit nicht bekannt, ob diese Quoten ausgeschöpft werden. Gegebenenfalls sollten die Ausländerinnen- und Ausländerquoten flexibilisiert werden. In diesem Zusammenhang muss auch geklärt werden, wie die Grundgesetznorm der freien Berufswahl

und der damit verbundene Anspruch auf einen Studienplatz künftig im Verhältnis zu dem Interesse an der Gewinnung ausländischer Studierender, die in Deutschland einen Studienabschluss erwerben möchten, in Einklang gebracht werden kann.

Tabelle 10: Anteil der Bildungsausländerinnen und Bildungsausländer an den Studierenden der ETH Zürich und der EPF Lausanne nach Studienstufen im Jahr 2010 (vgl. Hotz-Hart 2011, S. 48)

Studienstufe	Studierende	Davon Bildungsausländer/-innen		Anteil der Bildungsausländer/-innen an den Neumatrikulierten
	Anzahl	Anzahl	Prozent	Prozent
Eidgenössische Technische Hochschule Zürich				
Bachelor	7.757	1.684	21,7	31,9
Master/Diplom	4.472	1.593	35,6	38,0
Doktorierende	3.507	2.208	63,0	66,8
École polytechnique fédérale de Lausanne				
Bachelor	3.959	1.433	36,2	46,9
Master/Diplom	1.716	810	47,2	53,6
Doktorierende	1.901	1.425	75,0	79,6

4 Förderung und Entwicklung des wissenschaftlichen Nachwuchses

Promotionen, aber auch funktionale Äquivalente für bestimmte Fachspezifika, z. B. Master of Business Administration (MBA), sowie die deutsche Habilitation sind Schlüsselstücke für die mittelfristige Sicherung von internationaler Wissenschaftskommunikation und Forschungsqualität in Deutschland wie im Ausland. Ihnen ist deswegen besondere Aufmerksamkeit zu widmen. In noch stärkerem Maße als in Bezug auf Undergraduates sind alle nur denkbaren bürokratischen Hindernisse aus dem Weg zu räumen, die den Zugang ausländischer Promovendinnen und Promovenden zum deutschen Qualifikationssystem erschweren. In umgekehrter Weise darf aus dem Umstand einer hohen Zahl an Doktorandinnen und Doktoranden aus Deutschland in anderen Hochschulländern nicht die Konsequenz gezogen werden, diesen „brain drain“ zu unterbinden. Stattdessen ist diese Qualifizierungsphase an qualitativ hochstehenden Hochschulen des Auslands zu fördern – allerdings muss durch das Format der Förderung eine Rückkehr nach Deutschland attraktiv sein. Die Dimensionen des Austauschs von Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern stellen sich statistisch gegenwärtig wie folgt dar.

4.1 Entwicklung der Internationalisierung im Bereich Nachwuchsförderung in Zahlen

Beliebteste Studienländer deutscher Promovendinnen und Promovenden im Ausland. Elf Prozent der deutschen Studierenden im Ausland waren 2008 in einem Promotionsstudiengang immatrikuliert. Für ein Promotionsstudium im Ausland gingen die deutschen Studierenden am häufigsten in die Schweiz (3.389), nach Großbritannien (1.985) und Österreich (1.739). Auf diese drei Länder entfielen im Jahr 2008 77 Prozent der deutschen Promovendinnen bzw. Promovenden im Ausland (vgl. DAAD 2011c, S. 67).

Starker Anstieg ausländischer Promovendinnen und Promovenden in Deutschland. Die wichtigste Quelle für die Bestimmung der Anzahl ausländischer Promovendinnen und Promovenden in Deutschland ist die amtliche Studierendenstatistik. Sie liefert allerdings nur Daten zu den an einer Hochschule eingeschriebenen Promotionsstudierenden. Ausländische Doktorandinnen und

Doktoranden, die als Mitarbeitende an einer Hochschule arbeiten oder während ihrer Promotion einer Beschäftigung außerhalb der Hochschule nachgehen und nicht immatrikuliert sind, werden von dieser Statistik nicht erfasst. Die im Folgenden berichteten Daten zu ausländischen Promotionsstudierenden haben deshalb den Charakter von Tendenzwerten, die wesentliche Entwicklungen des Promotionsstudiums ausländischer Promovendinnen und Promovenden verdeutlichen (vgl. DAAD 2010b).

An den Universitäten waren im Jahr 2010 19.554 Bildungsausländerinnen und -ausländer als Promotionsstudierende eingeschrieben (vgl. DAAD 2011c, S. 12). Im Vergleich zum Vorjahr erhöhte sich die Anzahl der eingeschriebenen Promotionsstudierenden um zehn Prozent. Während sich zwischen 1997 und 2009 die Anzahl der deutschen Doktorandinnen und Doktoranden um lediglich 18 Prozent erhöht hat, nahm die Anzahl der ausländischen Doktorandinnen und Doktoranden (Bildungsausländerinnen und -ausländer) um 106 Prozent zu und hat sich damit mehr als verdoppelt (vgl. DAAD 2010b, S. 54). Der Anteil der Bildungsausländerinnen und -ausländer an allen Studierenden im Promotionsstudium betrug 2010 20 Prozent (vgl. DAAD 2011c, S. 13), im Jahr 2000 hatte der Anteil noch zehn Prozent betragen (vgl. DAAD 2010b, S. 54). Somit hat sich der Anteil der ausländischen Promovendinnen und Promovenden an allen erfassten Promotionsstudierenden in Deutschland innerhalb von zehn Jahren verdoppelt. Im Studienjahr 2009 stammten 43 Prozent der ausländischen Promotionsstudierenden aus asiatischen und 38 Prozent aus europäischen Ländern. Auf Amerika und Afrika entfielen jeweils etwa zehn Prozent. An der Spitze der wichtigsten Herkunftsländer steht China (2.019) mit deutlichem Abstand vor Indien (1.037), der Russischen Föderation (789) und Polen (742). Besonders stark zugenommen hat die Anzahl der Promovendinnen und Promovenden aus Indien. Innerhalb von zehn Jahren hat sich ihre Zahl verzehnfacht. Auch die Schwellenländer Syrien, Ägypten, Türkei, Pakistan und Brasilien weisen starke Zuwächse, allerdings auf niedrigerem Niveau, auf (vgl. DAAD 2010b, S. 53, S. 59).

Ausländische Promovendinnen und Promovenden strebten im Jahr 2009 vor allem einen Abschluss in den Natur- und Ingenieurwissenschaften an. Deutschland wird im Ausland offenbar vor allem als starker Forschungsstandort in diesen drei Bereichen wahrgenommen (vgl. DAAD 2010b).

Die meisten ausländischen Promovendinnen bzw. Promovenden studierten 2009 in Nordrhein-Westfalen (3.982), Baden-Württemberg (2.493), Berlin (2.065), Niedersachsen (1.745) und Bayern (1.457). In den meisten Bundesländern stieg ihre Anzahl kontinuierlich an, in Bayern, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz, im Saarland und in Sachsen-Anhalt stagnierte die Entwicklung allerdings in den letzten Jahren (vgl. DAAD 2010b, S. 56f.).

Tabelle 11 zeigt ein Ranking der Universitäten nach der Anzahl von eingeschriebenen ausländischen Promotionsstudierenden im Studienjahr 2009. Sowohl die großen und traditionsreichen Universitäten in Heidelberg, Berlin und Göttingen als auch die technischen Universitäten RWTH Aachen, TU Dresden und TU Berlin übten 2009 die größte Anziehungskraft auf sie aus.

Tabelle 11: Universitäten mit der höchsten Anzahl von eingeschriebenen ausländischen Doktorierenden im Jahr 2009 (vgl. DAAD 2010b, S. 56)

Universität	Anzahl	Universität	Anzahl
Universität Heidelberg	814	Universität Hamburg	468
Freie Universität Berlin	750	Goethe-Universität Frankfurt am Main	467
Humboldt-Universität zu Berlin	689	Westfälische Wilhelms-Universität Münster	464
Georg-August-Universität Göttingen	675	Albert-Ludwigs-Universität Freiburg	392
Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen	654	Universität Stuttgart	382
Universität zu Köln	539	Eberhard Karls Universität Tübingen	377
Ludwig-Maximilians-Universität München	536	Ruhr-Universität Bochum	376
Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn	531	Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover	365
Technische Universität Dresden	501	Universität Leipzig	340
Technische Universität Berlin	495	Universität Potsdam	338

Im Prüfungsjahr 2009 promovierten 3.558 Bildungsausländerinnen und -ausländer in Deutschland (vgl. DAAD 2011c, S. 35). Ihr Anteil an allen erfolgreich abgeschlossenen Promotionen an deutschen Universitäten machte 17 Prozent aus.⁹ Die Anzahl der Bildungsausländerinnen und -ausländer, die ihre Promotion mit Erfolg abgeschlossen haben, hat sich seit 1999 nur geringfügig erhöht und stagniert seit 2005 (vgl. DAAD 2010b, S. 63). Von den erfolgreichen ausländischen Promotionsstudierenden kamen im Jahr 2008 34 Prozent aus Asien, jeweils 25 Prozent aus West- und Osteuropa, neun Prozent aus Amerika und sieben Prozent aus Afrika (vgl. DAAD 2010b, S. 63).

Ein Promotionsstudium wurde von 69 Prozent der Bildungsausländerinnen und -ausländer am häufigsten in den folgenden zehn Studienbereichen erfolgreich

⁹ Die Daten entstammen der amtlichen Prüfungsstatistik. Sie sind – im Unterschied zu allen sonstigen Daten über Promovendinnen und Promovenden – statistisch belastbar, weil sie alle Promotionen erfassen.

abgeschlossen: Biologie, Chemie, Humanmedizin, Physik/Astronomie, Maschinenbau/Verfahrenstechnik, Elektrotechnik, Informatik, Agrarwissenschaft/Lebensmittel- und Getränketechnologie, Rechtswissenschaften und Wirtschaftswissenschaften (vgl. DAAD 2011b).

Drei Viertel (77 Prozent) aller Bildungsausländerinnen und -ausländer promovierten im Prüfungsjahr 2009 an den Universitäten in Baden-Württemberg (704), Nordrhein-Westfalen (665), Bayern (441), Berlin (315), Hessen (303) und Niedersachsen (290). Im Prüfungsjahr 2009 schlossen Bildungsausländerinnen und -ausländer ihr Promotionsstudium am häufigsten an den Universitäten Heidelberg (252) und München (186) ab. Mit deutlichem Abstand folgten die Universitäten Bonn (116), Freiburg i. B. (115), Göttingen (109), Frankfurt a. M. (108), die FU Berlin (108), Tübingen (104), die RWTH Aachen (98) und die TU Dresden (92) (vgl. DAAD 2011b).

4.2 Stärken und Schwächen des Status quo im Bereich Nachwuchsförderung

Finanzierung eines Forschungsaufenthalts im Ausland bereitet Schwierigkeiten. Eurodoc (The European Council of Doctoral Candidates and Junior Researchers), der europäische Dachverband von Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftlern, führte 2008/2009 eine europaweite Doktorandinnen- und Doktorandenbefragung durch. Insgesamt antworteten rund 8.900 junge Forschende aus 30 europäischen Ländern und gaben Auskunft zu ihrer Lebens- und Karrieresituation. Entsprechend den Ergebnissen der Eurodoc-Befragung bereitet die Finanzierung eines Auslandsaufenthalts vielen Doktorandinnen und Doktoranden Schwierigkeiten. Lediglich ein Drittel der Doktorierenden, die im Rahmen ihrer Forschungsarbeit ins Ausland gingen, verfügte über eine ausreichende Finanzierung. Ein weiteres Drittel konnte seine Kosten zumindest teilweise decken. 23 Prozent berichteten, dass sie Schwierigkeiten hatten, eine Finanzierung zu erhalten. Gemäß Eurodoc sind Förderprogramme zur Finanzierung von Auslandsaufenthalten durch die EU und durch akademische Austauschdienste nicht ausreichend transparent (vgl. Holländer/Ates 2011, S. 91f).

Daten über deutsche Promovendinnen und Promovenden im Ausland kaum verfügbar. Die Daten- und Informationslage über deutsche Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler im Ausland ist insgesamt sehr unbefriedigend. Als Stärken angloamerikanischer Hochschulen werden häufig drei As-

pekte genannt, die umgekehrt als Schwächen des deutschen Hochschulsystems angesehen werden: exzellente Forschungsbedingungen, Möglichkeiten für frühes selbstständiges Arbeiten und gute Aufstiegschancen.

Deutschland als renommierter Wissenschaftsstandort bei ausländischen Promovendinnen und Promovenden. Im Rahmen des Studienprojekts „International promovieren in Deutschland“, das bis 2008 an der TU Kaiserslautern institutionell verankert war und vom BMBF und vom Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft gefördert wurde, wurden deutsche und ausländische Promotionsstudierende an 20 Universitäten über die verschiedenen Phasen ihrer Promotion in Deutschland befragt (vgl. Senger/Vollmer 2010; DAAD 2010b, S. 64ff.). Von den insgesamt mehr als 25.000 erfassten Promovendinnen und Promovenden an den 20 involvierten Universitäten beteiligten sich 3.156 deutsche (86 Prozent) und 506 ausländische Doktorandinnen und Doktoranden (14 Prozent) am Studienprojekt (Senger/Vollmer 2010, S. 57).

Die wichtigsten Motive für ein Promotionsstudium in Deutschland sind der Online-Umfrage „International promovieren in Deutschland“ zufolge der gute Ruf Deutschlands als Wissenschaftsstandort, die wissenschaftliche Qualität des Fachgebiets sowie das Interesse an deutscher Sprache und Kultur. Neben den fachlichen Motiven („guter Ruf als Wissenschaftsstandort“, „Fachgebiet in Deutschland besonders gut“), die für Promotionsstudierende aus allen Herkunftsregionen am wichtigsten waren, entschieden sich Promovenden aus Ostasien nicht zuletzt wegen der niedrigeren Lebenshaltungskosten für ein Promotionsstudium in Deutschland. Darüber hinaus waren für die Befragten aus Südamerika finanzielle Motive vergleichsweise wichtig, insbesondere Stipendien des DAAD und der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG). Für Promovendinnen und Promovenden aus Osteuropa waren bei der Entscheidung für eine Promotion in Deutschland neben den fachlichen Gründen auch die guten Erfahrungen, die sie bereits zuvor in Deutschland gemacht hatten, von Bedeutung (vgl. DAAD 2010b). Für die Wahl der Universität war vor allem die Präsenz des Doktorvaters am Hochschulort ausschlaggebend. Darüber hinaus beeinflussten die Reputation der Universität und des Fachbereichs sowie die Lebensqualität der Stadt die Hochschulwahl. Promotionsstudierende der Natur- und Ingenieurwissenschaften entschieden sich im Vergleich zu Studierenden anderer Fachgebiete häufiger für eine bestimmte Hochschule, da die Möglichkeit der Promotion mit einem Stellenangebot verbunden war (vgl. DAAD 2010b).

Im Rückblick auf ihre bisherige Promotionszeit beurteilten die befragten ausländischen Promotionsstudierenden aus allen Herkunftsregionen den Wissenschaftsstandort Deutschland besser als die befragten deutschen. Im Vergleich der

Fächergruppen schätzten Ingenieurwissenschaftlerinnen und -wissenschaftler den Wissenschaftsstandort Deutschland besser ein als Promotionsstudierende der anderen Fächergruppen. Ausländische Promovendinnen und Promovenden, die an ihrer Universität in ein strukturiertes Doktorandinnen- und Doktorandenprogramm eingebunden waren, beurteilten Deutschland als Wissenschaftsstandort am positivsten, gefolgt von ausländischen Promotionsstudierenden, die an ihrer Universität als wissenschaftliche Mitarbeitende beschäftigt waren. Insgesamt 86 Prozent der ausländischen Befragten empfahlen aufgrund ihrer bisherigen Promotionserfahrung in Deutschland zu promovieren. Am häufigsten empfahlen die Doktorandinnen und Doktoranden der Ingenieur- und Naturwissenschaften Deutschland als Gastland für ausländische Promotionsstudierende. Die Befragten aus dem Ausland nehmen den Wissenschaftsstandort Deutschland alles in allem sehr positiv wahr (vgl. Senger/Vollmer 2010, S. 186ff.).

Viele promovierte Ausländerinnen und Ausländer würden gerne in Deutschland arbeiten. Viele ausländische Promovendinnen und Promovenden würden nach ihrer Promotion für eine berufliche Tätigkeit gerne in Deutschland bleiben. Dies trifft vor allem auf Doktorandinnen und Doktoranden aus Osteuropa (63 Prozent) und Südamerika (47 Prozent) zu. Ein Fünftel strebt in einem anderen westeuropäischen oder nordamerikanischen Land eine berufliche Karriere an. Promotionsstudierende aus Westeuropa (59 Prozent), Ostasien (45 Prozent) sowie Afrika und dem Nahen Osten (50 Prozent) möchten dagegen sehr häufig wieder zurück in ihre Herkunftsregion (vgl. DAAD 2010b, S. 68). Ihre Beschäftigungs- und Karriereaussichten in Deutschland beurteilen die ausländischen Promovendinnen und Promovenden je nach Fächergruppe unterschiedlich (siehe Tabelle 12). Die besten Chancen, im favorisierten Beruf in Deutschland Arbeit zu finden, rechnen sich die Befragten der ingenieurwissenschaftlichen sowie der human- und zahnmedizinischen Bereiche aus. Die Ingenieurwissenschaftlerinnen und -wissenschaftler beurteilen auch ihre Karriereaussichten in Deutschland am besten, gefolgt von den Humanmedizinerinnen und -medizinerinnen und Zahnmedizinerinnen bzw. -medizinerinnen. Diese beurteilen die Verdienstmöglichkeiten jedoch vergleichsweise als zu gering. Bei den Promotionsstudierenden anderer Fachrichtungen fallen die Einschätzungen der Beschäftigungs- und Karriereaussichten etwas vorsichtiger aus (vgl. DAAD 2010b, S. 69).

Tabelle 12: Schwierigkeiten der Karriereplanung in Deutschland aus Sicht der internationalen Doktorierenden nach Fächergruppen (vgl. DAAD 2010b, S. 69)

Grund	Naturwissenschaften	Ingenieurwissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Sprach- und Kulturwissenschaften	Human- und Zahnmedizin
Die Karriereaussichten scheinen mir in Deutschland eher schlecht.	2,6	1,7	2,4	3,1	2,2
Die Verdienstmöglichkeiten scheinen mir in Deutschland zu gering.	2,4	2,0	2,3	2,7	3,3
Die Vereinbarung meiner fachlichen Interessen und des Berufs scheinen mir in Deutschland schwierig.	2,4	1,7	2,1	2,7	2,1
Ich sehe in Deutschland kaum Möglichkeiten, in meinem favorisierten Beruf Arbeit zu finden.	2,4	1,6	2,1	2,8	1,6
Grundsätzlich würde ich lieber im Ausland arbeiten.	2,2	2,0	2,3	2,4	2,3

Anmerkung: Mittelwerte einer fünfstufigen Antwortskala von 1 = „trifft überhaupt nicht zu“ bis 5 = „trifft völlig zu“.

4.3 Handlungsempfehlungen für den Bereich Nachwuchsförderung

- Für Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler ist es wichtig, die Transparenz von Förderprogrammen zur Finanzierung eines Forschungsaufenthalts im Ausland zu erhöhen.
- Strukturierte Doktorandinnen- und Doktorandenprogramme sollten weiter ausgebaut und internationalisiert werden. Hierfür bieten sich zwei Optionen an: (1) Nach dem Vorbild der Max Planck Research Schools werden deutsche und ausländische Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler je zur Hälfte gemeinsam in Deutschland ausgebildet.¹⁰ (2) Die Universitäten nutzen verstärkt das Förderinstrument „Internationale Graduiertenkollegs“ der

¹⁰ Vgl. <http://www.mpg.de/de/imprs>.

DFG. Internationale Graduiertenkollegs bieten die Möglichkeit einer gemeinsamen Ausbildung von Doktorandinnen bzw. Doktoranden einer Gruppe an einer deutschen Hochschule und einer Partnergruppe im Ausland. Die Forschungs- und Studienprogramme werden gemeinsam entwickelt und in Doppelbetreuung durchgeführt. Für die Doktorandinnen und Doktoranden in den beteiligten Gruppen ist ein etwa sechsmonatiger Auslandsaufenthalt bei dem jeweiligen Partner vorgesehen.¹¹ Gleichzeitig darf insbesondere in den Geistes- und Sozialwissenschaften die individuelle Promotion außerhalb von Programmen nicht in Frage gestellt werden.

- Ausländischen Doktorandinnen und Doktoranden sollte nach ihrer Promotion eine berufliche Tätigkeit in Deutschland durch großzügigere Bleiberegungen ermöglicht werden.

¹¹ Vgl. http://www.dfg.de/foerderung/programme/koordinierte_programme/graduiertenkollegs/internationale_grakos/index.html.

5 Forschung und Entwicklung

Für die Internationalisierung der Forschung sind Wissenschaftskooperationen zwischen exzellenten ausländischen und deutschen Forscherinnen und Forschern von großer Bedeutung. Die Alexander von Humboldt-Stiftung (AvH-Stiftung), die in ihrer heutigen Form 1953 gegründet wurde, gewährt pro Jahr ausländischen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern mehr als 800 Forschungsstipendien und Forschungspreise und ermöglicht dadurch über 2.000 Forschungsaufenthalte in Deutschland und im Ausland. Ausländische Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler können dank der Unterstützung durch die AvH-Stiftung für die Dauer von ein bis zwei Jahren ein selbst gewähltes Forschungsprojekt mit einer Gastgeberin bzw. einem Gastgeber und Kooperationspartnerinnen bzw. -partnern in Deutschland durchführen. Deutsche Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler können im Ausland ein Forschungsprojekt als Gast bei einem von weltweit über 25.000 Humboldtianern verwirklichen.¹² Die AvH-Stiftung publiziert seit 1981 regelmäßig die gastgebenden Universitäten und Forschungseinrichtungen in Deutschland, geordnet nach Einrichtungen und Anzahl der Aufenthalte (vgl. Daniel 1988). Tabelle 13 zeigt die Liste der gastgebenden Institutionen mit mehr als 100 ausländischen Stipendiatinnen und Stipendiaten sowie Preisträgerinnen und Preisträgern der AvH-Stiftung im Zeitraum von 2006 bis 2010.

Die Beliebtheitskala deutscher Hochschulen der AvH-Stiftung zeigt, dass sich ein großer Teil der ausländischen Gastwissenschaftlerinnen und Gastwissenschaftler auf eine vergleichsweise kleine Gruppe von deutschen Hochschulen verteilt. Besonders beliebt sind die LMU und die TU München sowie die beiden Universitäten in Berlin und die Universitäten Heidelberg und Bonn.

Die Internationalisierung der deutschen Forschung hat – wie die folgenden Zahlen zeigen – in den zurückliegenden Jahren eine einzigartige Vorwärtsentwicklung durchgemacht, die auch im nichteuropäischen Ausland mit großer Aufmerksamkeit verfolgt wird.

¹² Vgl. <http://www.humboldt-foundation.de/web/geschichte.html>.

Tabelle 13: Gastgebende Universitäten in Deutschland mit mehr als 100 ausländischen Stipendiaten sowie Preisträgerinnen und Preisträgern der Alexander von Humboldt-Stiftung 2006 bis 2010 (vgl. AvH-Stiftung 2011a, S. 153ff.)

Universität	Aufenthalte Stipendiaten	Aufenthalte Preis-träger/-innen	Aufenthalte insgesamt
Ludwig-Maximilians-Universität München	200	53	253
Freie Universität Berlin*	191	49	240
Humboldt-Universität zu Berlin*	189	45	234
Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg	134	41	175
Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn	141	25	166
Technische Universität München	117	48	165
Albert-Ludwigs-Universität Freiburg	116	22	138
Georg-August-Universität Göttingen	102	24	126
Universität zu Köln	96	23	119
Westfälische Wilhelms-Universität Münster	87	23	110
Technische Universität Berlin	78	31	109
Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg	88	19	107
Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen	88	17	105
Ruhr-Universität Bochum	79	24	103

* Gastaufenthalte an der Charité werden aus technischen Gründen vorläufig noch der Humboldt-Universität zu Berlin zugeordnet. Dies kann die Rangplätze der Freien Universität Berlin und der Humboldt-Universität zu Berlin beeinflussen.

5.1 Entwicklung der Internationalisierung im Bereich Forschung in Zahlen

Die Entwicklung der Internationalisierung im Bereich der Forschung wird häufig an zwei Indikatoren abgelesen: (1) In welchem Umfang werden Forschungsprojekte in Kooperation mit Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern im Ausland durchgeführt und die Forschungsergebnisse gemeinsam in Fachzeitschriften publiziert? (2) In welchem Ausmaß gelingt es dem deutschen wissenschaftlichen Personal, Drittmittel im Ausland einzuwerben? Insbesondere die Einwerbung von Mitteln aus den Forschungsprogrammen der EU wird zunehmend als ein Gradmesser der internationalen Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Hochschulen angesehen.

Internationale Koautorschaft: deutsche Wissenschaft auf Spitzenplätzen.

Eine Auswertung der bibliographischen Datenbank Scopus von Elsevier, der weltweit größten Verlagsgruppe für wissenschaftliche Veröffentlichungen, zeigt, dass zwischen 1998 und 2009 die Zusammenarbeit in der Forschung, gemessen an der Anzahl von Artikeln in Fachzeitschriften, die von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern aus zwei und mehr Ländern gemeinsam veröffentlicht wurden, sehr stark zugenommen hat (siehe Abbildung 6). Die Größe der Knoten in Abbildung 6 spiegelt die Anzahl der Veröffentlichungen eines Landes wider, die Stärke der Verbindungslinie zwischen zwei Knoten repräsentiert die Anzahl der Veröffentlichungen in Koautorschaft der beiden Länder (vgl. OECD 2011c, S. 46f.). Im Zeitraum von 1982 bis 2007 hat sich in den Ingenieur-, Natur- und Lebenswissenschaften der Anteil der Veröffentlichungen mit internationaler Koautorschaft mehr als verdreifacht, und zwar von 6,6 Prozent auf 20,7 Prozent (vgl. National Institute of Science and Technology Policy in Japan 2008; OECD 2009, S. 166). Nach einer Studie der Royal Society in London, die ebenfalls auf der Scopus-Datenbank beruht, hat sich zwischen 1996 und 2008 die Anzahl der Veröffentlichungen von deutschen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern mit mindestens einer Koautorin bzw. mindestens einem Koautor im Ausland mehr als verdoppelt (vgl. Royal Society 2011, S. 17ff.). Deutschland gehört mit einem Publikationsanteil von sechs Prozent neben den USA (21 Prozent), China (zehn Prozent), Großbritannien (sieben Prozent) und Japan (sechs Prozent) zu den fünf Ländern mit dem weltweit höchsten Publikationsaufkommen und zählt zu den weltweit führenden „collaboration hubs“. Gemessen an der durchschnittlichen Zitierhäufigkeit der Publikationen liegt Deutschland hinter den USA und Großbritannien auf dem dritten Rang. Sieben Prozent aller Zitierungen entfielen im Zeitraum von 2004 bis 2008 auf Veröffentlichungen mit mindestens einer deutschen Adresse.¹³

Internationale Koautorschaft zahlt sich für alle beteiligten Länder aus (vgl. Elsevier 2011, S. 57): Artikel in Fachzeitschriften, die von Autorinnen oder Autoren aus zwei und mehr Ländern gemeinsam verfasst wurden, werden im Durchschnitt viel häufiger zitiert als Veröffentlichungen, die von Wissenschaftlerinnen bzw. Wissenschaftlern derselben Institution oder im Rahmen einer nationalen Kooperation entstanden sind (siehe Tabelle 14). Mit der Anzahl kooperierender Länder nimmt die durchschnittliche Zitierhäufigkeit stetig zu (vgl. Royal Society 2011). Die Gründe für internationale wissenschaftliche Kooperationen sind vielfältig: Neben dem persönlichen Motiv, mit den weltweit besten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern zu forschen und zu publizieren, ist die Nutzung einer internationalen

¹³ Der Anteil der Vereinigten Staaten belief sich auf 30 Prozent, der Anteil von Großbritannien auf acht Prozent.

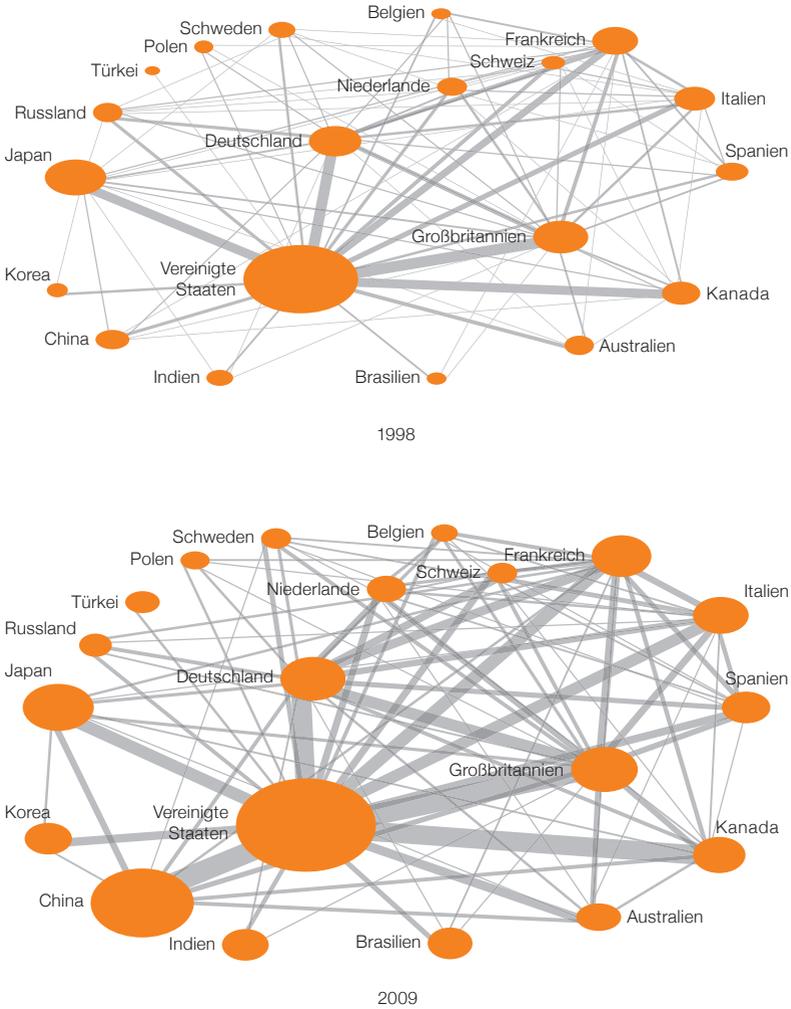


Abbildung 6: Zunahme der internationalen Koautorschaft bei wissenschaftlichen Veröffentlichungen 1998 und 2009 (vgl. OECD 2011c, S. 46f.)

Anmerkung: Die Größe der Knoten spiegelt die Anzahl der Veröffentlichungen eines Landes wider, die Stärke der Verbindungslinie zwischen zwei Knoten die Anzahl der Veröffentlichungen in Koautorschaft der beiden Länder.

Forschungsinfrastruktur (z. B. European Organization für Nuclear Research (CERN) in der Teilchenphysik) oder die Forschung an einem globalen Problem von großer Bedeutung.

Tabelle 14: Durchschnittliche Anzahl der Zitierungen je Artikel nach Ländern und Formen der Koautorschaft 2006 bis 2010 (vgl. Elsevier 2011, S. 57)

Land	Institutionelle Koautorschaft	Nationale Koautorschaft	Internationale Koautorschaft
Deutschland	1,0	1,2	2,0
Frankreich	1,0	1,5	2,3
Italien	1,0	1,4	2,4
Vereinigtes Königreich	1,0	1,4	2,0
Japan	1,0	1,4	2,4
Kanada	1,0	1,4	2,1
Russland	1,0	1,2	5,9
Vereinigte Staaten	1,0	1,5	1,7
EU-Staaten	1,0	1,4	2,0

Anmerkung: institutionelle Koautorschaft: Alle Autorinnen und Autoren eines Artikels gehören derselben Institution innerhalb des entsprechenden Landes an (dazu zählen auch Artikel mit nur einer Autorin bzw. einem Autor). Nationale Koautorschaft: Die Autorinnen und Autoren gehören unterschiedlichen Institutionen innerhalb des entsprechenden Landes an. Internationale Koautorschaft: Die Autorinnen und Autoren gehören unterschiedlichen Institutionen in verschiedenen Ländern an. Dabei liegt mindestens eine der Institutionen in dem entsprechenden Land.

Die Anzahl der Veröffentlichungen mit internationaler Koautorschaft wird vom „Centre for Science and Technology Studies“ (CWTS) der Universität Leiden für ein Ranking der weltweit forschungsstärksten Hochschulen verwendet.¹⁴ Das CWTS wertete für das Leiden Ranking 2011 die Literaturdatenbank „Web of Science“ von Thomson Reuters für den Zeitraum von 2005 bis 2009 aus. Berücksichtigt wurden Veröffentlichungen im „Science Citation Index“ und im „Social Sciences Citation Index“ der Online-Datenbank „Web of Science“. Tabelle 15 zeigt die zehn deutschen Universitäten mit den meisten Veröffentlichungen mit internationalen Koautorinnen bzw. Koautoren. Am häufigsten haben die Universitäten München und Heidelberg Forschungsarbeiten mit Autorinnen oder Autoren aus zwei und mehr Ländern publiziert. Sie veröffentlichten pro Jahr etwa 1.500 re-

¹⁴ Vgl. <http://www.leidenranking.com>.

spektive 1.400 entsprechende Arbeiten. Der Anteil der Veröffentlichungen mit Autorinnen oder Autoren aus zwei und mehr Ländern an allen im „Web of Science“ erfassten Publikationen beträgt für beide Universitäten jeweils 43 Prozent.

Tabelle 15: Leiden Ranking 2011/2012: Liste der zehn deutschen Universitäten mit den meisten Veröffentlichungen im „Web of Science“ in internationaler Koautorschaft 2005 bis 2009 (vgl. Leiden University 2012)

Rang	Universität	Veröffentlichungen im „Web of Science“ 2005–2009	
		Anzahl	Davon in internationaler Koautorschaft*
1	Ludwig-Maximilians-Universität München	17.672	7.592
2	Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg	16.036	6.935
3	Humboldt-Universität zu Berlin	14.086	6.227
4	Technische Universität München	12.452	5.408
5	Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn	10.756	5.179
6	Eberhard Karls Universität Tübingen	10.934	4.820
7	Universität Hamburg	9.765	4.551
8	Goethe-Universität Frankfurt am Main	9.524	4.369
9	Albert-Ludwigs-Universität Freiburg	9.732	4.341
10	Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg	10.167	4.332

* Autorinnen und Autoren aus mindestens zwei Ländern.

Anmerkung: Das Leiden Ranking misst die wissenschaftliche Performance der 500 weltweit wichtigsten Universitäten. Es basiert auf den im „Web of Science“ von Thomson Reuters in den Jahren 2005 bis 2009 erfassten Publikationen (Artikel, Zuschriften und Reviews). Geisteswissenschaftliche Publikationen werden nicht berücksichtigt.

Gemessen am Anteil der Veröffentlichungen mit Autorinnen und Autoren aus zwei und mehr Ländern an allen Veröffentlichungen zählen die Universitäten München und Heidelberg allerdings nicht zu den Top Ten in Deutschland. Mit jeweils 52 Prozent weisen zwei technische Hochschuleinrichtungen den relativ höchsten Anteil von Veröffentlichungen mit Autorinnen oder Autoren aus zwei und mehr Ländern auf: die TU Darmstadt und das Karlsruher Institut für Technologie (siehe Tabelle 16).

Tabelle 16: Leiden Ranking 2011/2012: Liste der zehn deutschen Universitäten mit dem höchsten Anteil von Veröffentlichungen im „Web of Science“ in internationaler Koautorschaft 2005 bis 2009 (Angaben in Prozent; vgl. Leiden University 2012)

Rang	Universität	Veröffentlichungen in internationaler Koautorschaft*	
		Anzahl	Prozent
1	Technische Universität Darmstadt	4.898	52,2
2	Karlsruher Institut für Technologie	8.214	51,9
3	Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn	10.756	48,2
4	Universität Hamburg	9.765	46,6
5	Goethe-Universität Frankfurt am Main	9.524	45,9
6	Christian-Albrechts-Universität zu Kiel	7.277	45,9
7	Johannes Gutenberg-Universität Mainz	8.489	45,8
8	Freie Universität Berlin	6.561	45,6
9	Technische Universität Berlin	4.616	45,4
10	Universität Bremen	3.549	45,4

* Autorinnen und Autoren aus mindestens zwei Ländern.

Anmerkung: Das Leiden Ranking misst die wissenschaftliche Performance der 500 weltweit wichtigsten Universitäten. Es basiert auf den im „Web of Science“ von Thomson Reuters in den Jahren 2005 bis 2009 erfassten Publikationen (Artikel, Zuschriften und Reviews). Geisteswissenschaftliche Publikationen werden nicht berücksichtigt.

Wachsende Beteiligung an EU-Förderprogrammen und hohe Zuwendungen durch EU/ERC¹⁵-Exzellenzförderung.

Die Internationalität der Forschung kann u. a. auch daran abgelesen werden, ob es einem Land, einer Forschungseinrichtung oder einzelnen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern gelingt, Forschungsmittel der EU einzuwerben. Für die Förderperiode von 2007 bis 2013 setzt die EU insgesamt mehr als 50 Mrd. Euro für das 7. Forschungsrahmenprogramm (FP7) ein. Dieses ist das wichtigste Instrument der EU zur Forschungsförderung. Die Forschungsprojekte werden fast ausschließlich von international zusammengesetzten Konsortien beantragt und durchgeführt.

Im Zeitraum von 2007 bis 2008 erhielten die deutschen Hochschulen im Durchschnitt 254 Mio. Euro pro Jahr an Zuwendungen aus dem 7. Forschungsrahmenprogramm (vgl. Expertenkommission Forschung und Innovation 2011, S. 57). Sie warben 2008 fast neun Prozent ihrer Drittmittel von der EU ein (vgl. Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (GWK) 2011).

¹⁵ European Research Council.

Der vierte Monitoring-Bericht zum 7. Forschungsrahmenprogramm (vgl. European Commission 2011) listet die 50 erfolgreichsten Hochschuleinrichtungen in Europa nach der Anzahl der Beteiligungen an geförderten Projekten im Zeitraum von 2007 bis 2010 auf. Tabelle 17 zeigt den jeweiligen Rangplatz von deutschen Universitäten in der Gruppe der 50 führenden Universitäten in Europa. Die vorderen Rangplätze nehmen mit der Universität Cambridge, dem Imperial College London und der Universität Oxford drei englische Hochschuleinrichtungen ein, gefolgt von der ETH Zürich, der Katholischen Universität Löwen, der EPF Lausanne und dem University College London. Auf Rang acht folgt das Karlsruher Institut für Technologie, das von allen deutschen Hochschuleinrichtungen die meisten Beteiligungen an geförderten FP7-Projekten aufweist. Bemerkenswert ist, dass zu den Hochschuleinrichtungen in Deutschland mit den meisten Beteiligungen an geförderten Projekten ausschließlich technische Universitäten gehören.

Tabelle 17: Rangplatz deutscher Universitäten in der Gruppe der 50 führenden Universitäten in der EU nach der Anzahl der Beteiligungen an geförderten Projekten im 7. Forschungsrahmenprogramm 2007 bis 2010 (vgl. European Commission 2011, S. 16)

Universität	Rang in der EU	Rang in Deutschland
Karlsruher Institut für Technologie	8	1
Universität Stuttgart	29	2
Technische Universität Berlin	35	3
Technische Universität Dresden	38	4
Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen	38	4
Technische Universität München	50	6

Im Rahmen des FP7 stehen seit dem Jahr 2007 auch Mittel für die Exzellenzförderung durch den Europäischen Forschungsrat (European Research Council) zur Verfügung. Der ERC verfolgt das Ziel, in der Förderperiode 2007 bis 2013 mit 7,5 Mrd. Euro die besten Forscherinnen und Forscher in Europa zu unterstützen. Er fördert die sogenannte Pionierforschung („Frontier Research“) von Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftlern („Starting Grants“) mit bis zu zwei Mio. Euro und von etablierten Forschenden („Advanced Grants“) mit bis zu 3,5 Mio. Euro pro Vorhaben. Von den Antragstellerinnen und Antragstellern sind bei den „Advanced Grants“ nur 13 Prozent und bei den „Starting Grants“ lediglich zwölf Prozent erfolgreich.

Im Wettbewerb um die ERC-Beiträge („Grants“) rangiert Deutschland sowohl bei den „Starting Grants“ als auch bei den „Advanced Grants“ hinter dem Vereinigten Königreich auf dem zweiten Platz: 2011 wählten 52 Empfängerinnen bzw. Empfänger von „Advanced Grants“ (siehe Abbildung 7) sowie 62 Empfängerinnen bzw. Empfänger von „Starting Grants“ (siehe Abbildung 8) Deutschland als

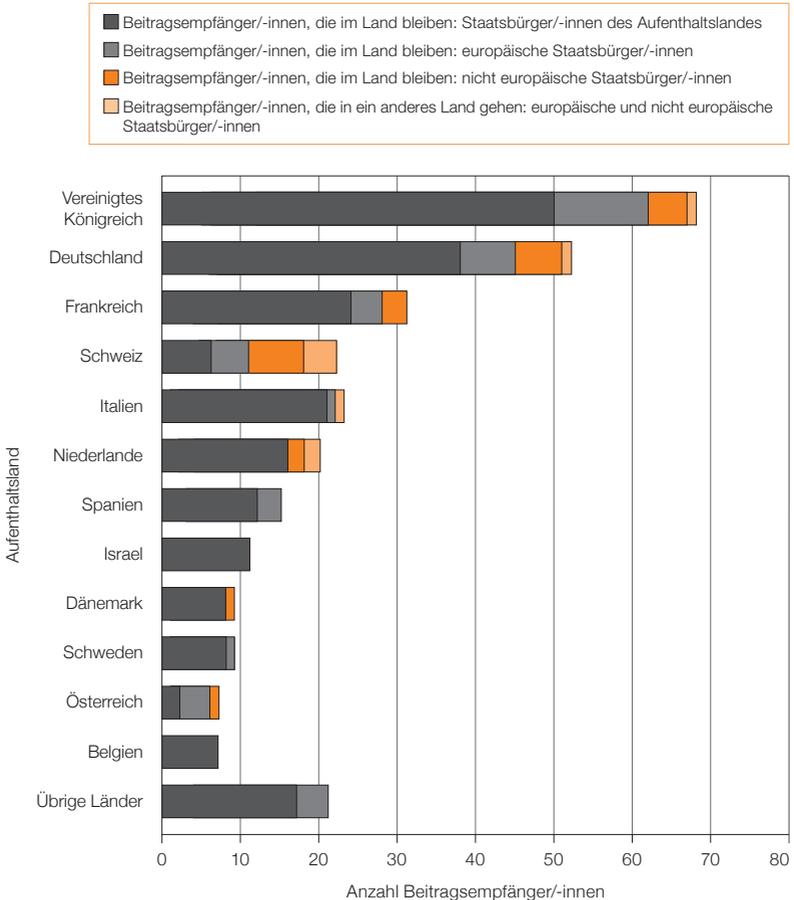


Abbildung 7: Anzahl der Finanzierungsbeiträge des European Research Council („Advanced Grants“) nach Aufenthaltsland und Nationalität der Beitragsempfängerinnen und Beitragsempfänger im Jahr 2011 (vgl. ERC 2011)

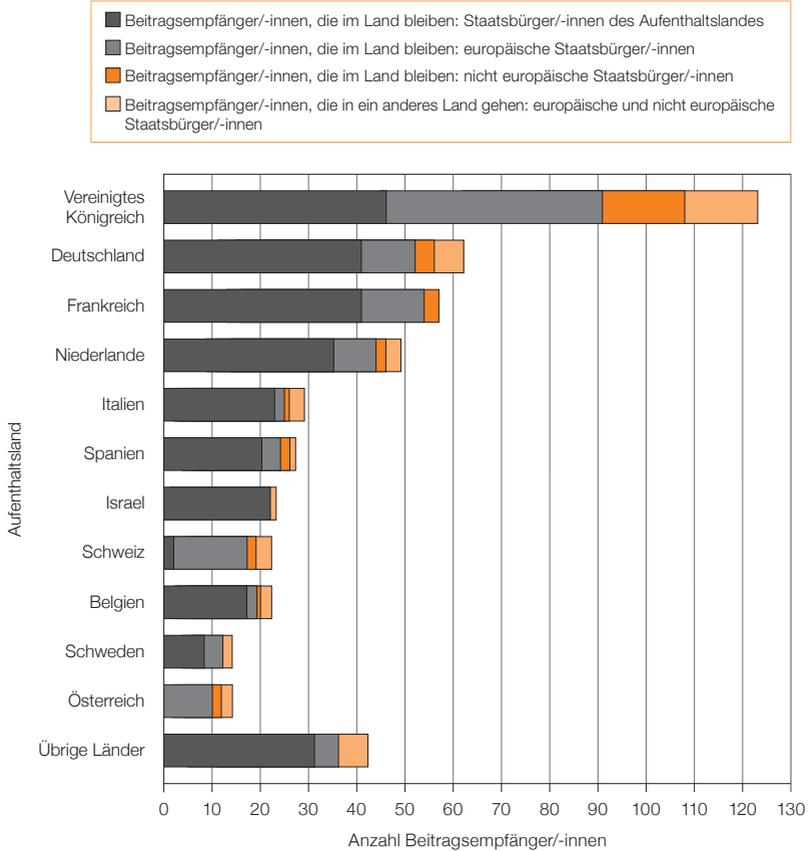


Abbildung 8: Anzahl der Finanzierungsbeiträge des European Research Council („Starting Grants“) nach Aufenthaltsland und Nationalität der Beitragsempfängerinnen und Beitragsempfänger im Jahr 2011 (vgl. ERC 2011)

Aufenthaltsland für die Durchführung ihrer Forschungsvorhaben. Von den 52 Preisträgerinnen und Preisträgern, die ihr Forschungsvorhaben in Deutschland mittels eines „Advanced Grant“ durchführen wollten, hatten 38 eine deutsche Staatsbürgerschaft. 13 Preisträgerinnen und Preisträger mit einer europäischen oder nichteuropäischen Staatsbürgerschaft forschten bereits in Deutschland und entschieden sich, das ERC-Forschungsvorhaben in Deutschland durchzuführen. Lediglich eine Person wechselte aus dem Ausland nach Deutschland (siehe Ab-

bildung 7). Seit 2008 hat sich die Anzahl der Empfängerinnen und Empfänger von „Advanced Grants“, die ihr ERC-Forschungsvorhaben in Deutschland durchführen, stetig erhöht und innerhalb von nur vier Jahren verdoppelt.¹⁶

Von den 62 Preisträgerinnen und Preisträgern, die einen „Starting Grant“ erhalten haben und die Deutschland als Aufenthaltsland für die Durchführung ihres Forschungsvorhabens wählten, hatten 41 eine deutsche Staatsbürgerschaft. 15 Empfängerinnen und Empfänger mit einer europäischen oder nichteuropäischen Staatsbürgerschaft forschten bereits in Deutschland und entschieden sich, das ERC-Forschungsvorhaben in Deutschland durchzuführen. Sechs Empfängerinnen bzw. Empfänger wechselten aus dem Ausland nach Deutschland (siehe Abbildung 8).

5.2 Stärken und Schwächen des Status quo im Bereich Forschung

Hohe Zufriedenheit ausländischer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler mit ihrem Forschungsaufenthalt in Deutschland. Die AvH-Stiftung hat im Jahr 2011 analysiert, wie ausländische Gastwissenschaftlerinnen und Gastwissenschaftler Deutschland sehen. Sie hat rund 1.700 Humboldtianer aus über 90 Nationen und allen Fachgebieten, die in den Jahren 2007 bis 2010 für ein bis zwei Jahre in Deutschland mit einer hiesigen Kollegin beziehungsweise einem hiesigen Kollegen zusammengearbeitet haben, über den Erfolg dieser Zusammenarbeit und zu ihrer Einschätzung der Internationalität Deutschlands und seiner Forschung befragt. Auch die deutschen Gastgeberinnen und Gastgeber bewerteten in einem Fragebogen, wie zufrieden sie mit der Kooperation waren (vgl. AvH-Stiftung 2011b, 26ff.).

Über 90 Prozent der AvH-Stipendiaten stellten ihrem Gastland ein insgesamt äußerst positives Zeugnis aus. 93 Prozent bewerteten den Aufenthalt aus wissenschaftlicher Sicht als „sehr gut“ oder „gut“. Die Arbeitsatmosphäre am Gastinstitut wurde von über 87 Prozent als „sehr gut“ oder „gut“ eingeschätzt, die Räume und die Ausstattung von über 80 Prozent ebenso. 84 Prozent der Gastgebenden bewerteten den Beitrag der Kooperation für den Fortschritt der Forschung an ihrem Institut und für die Forschung in Deutschland in ihrem Fach als „hervorragend“ oder „gut“. Drei Viertel der Gastgebenden gaben an, dass gemeinsame Publikationen aus der Zusammenarbeit mit Gastwissenschaftlerinnen

¹⁶ Preisträgerinnen und Preisträger von „Advanced Grants“, die ihr ERC-Forschungsvorhaben in Deutschland durchführen: 26 im Jahr 2008, 33 im Jahr 2009, 45 im Jahr 2010 und 52 im Jahr 2011 (vgl. ERC 2011, S. 8).

und Gastwissenschaftlern entstanden seien. Ebenso viele gaben an, dass weitere gemeinsame Veröffentlichungen geplant seien.

Über 84 Prozent aller AvH-Stipendiaten verständigten sich problemlos auf Englisch am Gastinstitut. Demgegenüber gaben nur 40 Prozent an, dass sie auch ohne Probleme auf Deutsch am Gastinstitut kommunizieren konnten. Lediglich 40 Prozent aller befragten Stipendiatinnen und Stipendiaten konnten sich auch im Alltag ohne größere Probleme verständigen; 60 Prozent bevorzugten Englisch. Mit der Verständigung im Alltag auf Deutsch hatten 70 Prozent aller Geisteswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler, aber nur 30 Prozent der Ingenieurwissenschaftlerinnen und -wissenschaftler und nur 25 Prozent der Naturwissenschaftlerinnen und -wissenschaftler kaum Probleme (vgl. AvH-Stiftung 2011b).

Erfolgreiche Beteiligung deutscher Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler an den europäischen Forschungsprogrammen. Das deutsche wissenschaftliche Personal beteiligt sich mit Kooperationspartnerinnen und -partnern in ganz Europa erfolgreich an den europäischen Forschungsprogrammen. Dies zeigt sich beispielsweise darin, dass im Forschungsbereich als einzigem Politikbereich der deutsche Finanzierungsbeitrag wieder vollständig nach Deutschland zurückfließt (vgl. GWK 2011).

Deutsche Forschung international gut vernetzt. Auch gemessen an Publikationen mit Koautorinnen und Koautoren aus dem Ausland ist die internationale Vernetzung der deutschen Forschung beeindruckend. An den führenden deutschen Universitäten wurden mehr als 40 Prozent der Veröffentlichungen, die in der weltweit wichtigsten internationalen Datenbank für wissenschaftliche Literatur erfasst sind, mit mindestens einer Koautorin oder einem Koautor im Ausland verfasst. Im Vergleich zu den im internationalen Vergleich sehr gut platzierten Universitäten in der deutschsprachigen Schweiz ist die Quote der Veröffentlichungen mit internationaler Koautorschaft allerdings um zehn bis 15 Prozentpunkte niedriger (siehe Tabelle 18).

Viele deutsche EU/ERC-Exzellenzpreisträger und -preisträgerinnen meiden Deutschland als Forschungsstandort. Auf den ersten Blick scheint Deutschland als Standort für geförderte ERC-Forschungsvorhaben sehr erfolgreich zu sein. Diese Einschätzung muss bei näherer Betrachtung allerdings stark relativiert werden: Im Wettbewerb um die Exzellenzförderung durch den Europäischen Forschungsrat waren deutsche Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler bisher sehr viel erfolgreicher als Deutschland als Forschungsstandort. Viele deutsche ERC-Preisträgerinnen und Preisträger forschen nicht in Deutschland und nur ver-

gleichsweise wenige ausländische Preisträgerinnen und Preisträger führen ihr Forschungsvorhaben in Deutschland durch.

Im Jahr 2011 sind unter den insgesamt 294 Empfängerinnen und Empfängern von „Advanced Grants“ 50 deutsche Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler. Von den 50 deutschen Preisträgerinnen und Preisträgern entschieden sich allerdings nur 38 für den Forschungsstandort Deutschland. Demgegenüber forschen von den 59 Preisträgerinnen und Preisträgern mit einer britischen Staatsbürgerschaft 50 in Großbritannien (vgl. ERC 2012).

Tabelle 18: Leiden Ranking 2011/2012: Veröffentlichungen im „Web of Science“ nach Universitäten (vgl. Leiden University 2012)

Deutschland	Humboldt-Universität zu Berlin	Technische Universität München	Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg	Ludwig-Maximilians-Universität München
Veröffentlichungen 2005–2009	14.086	12.452	16.036	17.672
Mit Autorinnen und Autoren aus mindestens zwei Ländern in Prozent	44,2	43,4	43,3	43,0
Englischsprachige Veröffentlichungen	12.966	11.660	14.552	15.827
Anteil englischsprachiger Veröffentlichungen mit Autorinnen und Autoren aus mindestens zwei Ländern in Prozent	47,1	45,7	46,7	46,7

Deutschsprachige Schweiz	Universität Basel	Eidgenössische Technische Hochschule Zürich	Universität Zürich	Universität Bern
Veröffentlichungen 2005–2009	8.751	15.890	14.492	9.316
Mit Autorinnen und Autoren aus mindestens zwei Ländern in Prozent	60,0	57,6	57,0	56,0
Englischsprachige Veröffentlichungen	8.406	15.709	13.840	8.921
Anteil englischsprachiger Veröffentlichungen mit Autorinnen und Autoren aus mindestens zwei Ländern in Prozent	61,0	57,9	58,4	57,2

Anmerkung: Das Leiden Ranking misst die wissenschaftliche Performance der 500 weltweit wichtigsten Universitäten. Es basiert auf den im „Web of Science“ von Thomson Reuters in den Jahren 2005 bis 2009 erfassten Publikationen (Artikel, Zuschriften und Reviews). Geisteswissenschaftliche Publikationen werden nicht berücksichtigt.

Noch deutlicher treten die Schwächen des Forschungsstandorts Deutschland hervor, wenn die Preisträgerinnen und Preisträger der „Starting Grants“ betrachtet werden: Von den insgesamt 480 Preisträgerinnen und Preisträgern des Jahres 2011 haben 83 eine deutsche Staatsbürgerschaft (57 sind britische, 49 italienische, 47 französische und 41 niederländische Staatsbürgerinnen bzw. Staatsbürger). Mehr als die Hälfte der deutschen Preisträgerinnen und Preisträger führt das ERC-Forschungsvorhaben im Ausland durch, lediglich 41 entschieden sich für den Forschungsstandort Deutschland und nur sechs Preisträgerinnen und Preisträger wechselten für die Durchführung ihres ERC-Forschungsvorhabens aus dem Ausland nach Deutschland. Im Vergleich dazu blieben von den 57 britischen Preisträgerinnen und Preisträgern eines „Starting Grants“ 42 in Großbritannien. Die meisten der französischen und niederländischen Preisträgerinnen und Preisträger führen ihr ERC-Forschungsvorhaben ebenfalls in ihrem Heimatland durch. Die Hälfte der italienischen Preisträgerinnen und Preisträger forscht allerdings wie die deutschen Empfängerinnen und Empfänger von ERC-„Starting Grants“ im Ausland (vgl. ERC 2012).

Deutschlands Abschneiden im europäischen Exzellenzwettbewerb relativiert sich weiter, wenn die Anzahl der eingeworbenen „grants“ zur Population der Forschenden in Beziehung gesetzt wird. Nach Berechnungen des Wissenschaftsrats (2010) lag Deutschland im Zeitraum von 2007 bis 2009 mit einer Quote von 0,4 Preisträgerinnen bzw. Preisträgern pro 1.000 Forschenden deutlich unter der Quote der Schweiz (3,5), der Niederlande (1,55), Großbritanniens (0,83) oder Frankreichs (0,64). Insgesamt lag Deutschland damit unter dem Durchschnitt aller Länder von 0,68 (vgl. Wissenschaftsrat 2010, S. 54f.).

5.3 Handlungsempfehlungen für den Bereich Forschung

- Die zahlreichen internationalen Kooperationen zwischen deutschen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, Forschungseinrichtungen und Förderorganisationen sollten als Basis für den Aufbau gemeinsamer Forschungsräume genutzt werden. Gemeinsame Forschungsräume bilden die höchste Integrationsstufe wissenschaftlicher Kooperation und sollten das Fernziel der Kooperation nicht nur im Europäischen Forschungsraum, sondern mit Ländern in allen Weltregionen sein. Hierfür sollten verstärkt länderübergreifende Forschungsfelder identifiziert und im Rahmen von bi- und multilateralen Projekten bearbeitet werden. Bestehende Hürden in der Antragstellung, Begutachtung und Durchführung müssen durch entsprechende Abkommen mit Partneror-

ganisationen weiter abgebaut und durch gemeinsam entwickelte und getragene Strukturen und Standards ersetzt werden. Gegebenenfalls sind die Förderrichtlinien dahingehend zu flexibilisieren, dass unter bestimmten Bedingungen die Mitfinanzierung ausländischer Projektanteile möglich ist (vgl. DFG 2011).

- Für die Identifizierung von exzellenten Arbeitsgruppen und Forschenden als Kooperationspartnerinnen und Kooperationspartner sollte ein Netzwerk von Vertrauens- und Verbindungspersonen in Schwerpunktländern aufgebaut werden. Das internationale Netzwerk der ehemaligen AvH-Stipendiaten und -Preisträgerinnen bildet hierfür eine geeignete Grundlage.
- Wegen der wachsenden Bedeutung des Englischen als Wissenschaftssprache sollten Hochschulen in Deutschland Gastwissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern die Möglichkeit einräumen, Vorlesungen auch auf Englisch zu halten.
- Um die kulturelle Integration von Gastwissenschaftlerinnen und Gastwissenschaftlern zu erleichtern, sollte verstärkt für das Erlernen der deutschen Sprache geworben und sollten Deutsch-Intensivkurse angeboten werden.
- Deutsche Hochschulen müssen für deutsche und ausländische Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler sehr viel attraktiver und konkurrenzfähiger werden. Hierfür muss verstärkt in die Forschungsinfrastruktur („core facilities“), in Mentoringprogramme und verlässliche Strukturen für wissenschaftliche Karrieren (z. B. „Tenure-Track“-Professuren, Programme für Doppelkarriere-Paare und Familien) investiert werden. Auch sollten die Besoldungsregeln und die Höhe des Lehrdeputats flexibilisiert werden, um die internationale Wettbewerbsfähigkeit zu erhöhen. Mobilitätshindernisse im Bereich der Sozialversicherungssysteme müssen dringend behoben werden.
- Angesichts der in Zukunft weiter zunehmenden Mobilität von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern im Europäischen Forschungsraum muss sich Deutschland an der Entwicklung und Etablierung europäischer Richtlinien für Karrieren in der Forschung maßgeblich beteiligen (vgl. European Science Foundation 2009).

6 Hochschulpersonal

Die internationalen und interkulturellen Qualifikationen des deutschen Hochschulpersonals sind im wissenschaftlichen wie auch im administrativen Bereich das Schlüsselstück für das Gelingen von Internationalisierungsprozessen an deutschen Hochschulen. Noch immer und nicht selten ist in der Administration das Verständnis anzutreffen, es komme darauf an, international Studierende sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler zu überprüfen und im Hinblick auf Missbrauch von Vergünstigungen zu kontrollieren, Zugangsbarrieren aufzubauen und die internationalen Studienbewerberinnen und -bewerber sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in die Position von Antrags- und Bittstellern zu versetzen. Diese Mentalität ist auch bei Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern anzutreffen, die mit der Aufgabe der Anerkennung von Vorleistungen in Schule und Studium im Ausland betraut sind. Das dahinterstehende meritokratische Verständnis von Hochschule, das sich eher an formalen Qualifikationen als an tatsächlichen Fähigkeiten zur Bewältigung eines Studiums orientiert, behindert die Entwicklung einer international offenen Hochschule. Dieses gilt in besonderer Weise für Anerkennungsprozesse im Rahmen des Europäischen Hochschulraums. In diesem Zusammenhang wird noch immer nicht verstanden, dass ausländische Studienleistungen grundsätzlich als anerkannt gelten und somit die Beweislast einer möglicherweise nicht gegebenen Anrechenbarkeit nicht bei den Studierenden, sondern bei der Hochschule liegt. Hinzu tritt eine kritische Grundeinstellung gegenüber Ausländerinnen und Ausländern, auch wenn diese in den Hochschulen nicht so verbreitet ist wie in außeruniversitären Bereichen. Es wird darauf ankommen, Maßnahmen zu einem grundlegenden Mentalitätswechsel beim Hochschulpersonal einzuleiten. Dieses mag bei der Vermittlung von Sprachkenntnissen und interkultureller Kompetenz beginnen, wird aber ein breites Programm erforderlich machen, das das Ziel der Änderung von Einstellungen und der Entwicklung eines internationalen Habitus beim wissenschaftlichen wie administrativen Hochschulpersonal verfolgen muss. Gegebenenfalls wird es erforderlich sein, durch personenbezogene Fortbildungsmaßnahmen in Form von Coachings und ähnlichen Instrumenten zu operieren.

6.1 Entwicklung der Internationalisierung im Bereich Hochschulpersonal in Zahlen

Starker Anstieg der Anzahl ausländischer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler an deutschen Hochschulen. Die Internationalität von Lehre und Studium der deutschen Hochschulen bemisst sich nicht zuletzt an der Internationalität des wissenschaftlichen Personals. Im Jahr 2009 belief sich der Anteil ausländischer Staatsbürgerinnen und Staatsbürger am gesamten wissenschaftlichen und künstlerischen Personal an deutschen Hochschulen auf 9,5 Prozent. Zwischen 2006 und 2009 hat sich die Anzahl ausländischer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in allen Bundesländern um durchschnittlich 31 Prozent erhöht (vgl. DAAD 2011c, S. 72).¹⁷

Die wichtigsten Herkunftsländer ausländischer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler waren 2009 China, Österreich, Italien, Russische Föderation, Frankreich, Vereinigte Staaten sowie Spanien (vgl. DAAD 2011b).

Der Anteil ausländischer Wissenschaftlerinnen bzw. Wissenschaftler am gesamten wissenschaftlichen Personal der Hochschulen variiert nur geringfügig zwischen den Bundesländern (siehe Tabelle 19). Er war 2009 mit 11,9 Prozent am höchsten im Saarland und mit 6,2 Prozent bzw. 6,6 Prozent am niedrigsten in Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen-Anhalt (vgl. DAAD 2011c, S. 72).

In den verschiedenen Fächergruppen ist der Anteil ausländischer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler unterschiedlich hoch. Am höchsten ist er mit 13,3 Prozent in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern, am niedrigsten in den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften mit 4,3 Prozent (vgl. DAAD 2011c, S. 72).

Die meisten ausländischen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler arbeiteten im Jahr 2009 an der Universität Heidelberg, der TU München und an der LMU München. Gemessen am gesamten wissenschaftlichen Personal war der Anteil der ausländischen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler jedoch mit 25,8 Prozent bzw. 21,7 Prozent am höchsten an der Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder) und an der Technischen Universität Clausthal (siehe Tabelle 20). Auch an den Universitäten Konstanz und Passau sowie an den Technischen Universitäten München, Aachen, Darmstadt, Cottbus und am Karlsruher Institut für Technologie war der Anteil des ausländischen wissenschaftlichen Personals im Jahr 2009 überdurchschnittlich hoch. Der Anteil der ausländischen künste-

¹⁷ Die Entwicklung der Anzahl ausländischer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler über einen größeren Zeitraum kann leider nicht angegeben werden, da in der Vergangenheit in einigen Bundesländern die Staatsbürgerschaft des Hochschulpersonals nicht erfasst wurde.

rischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an der Hochschule für Bildende Künste Frankfurt am Main ist mit 40,9 Prozent sehr hoch. Im Fachhochschulbereich wiesen im Jahr 2009 die Hochschule Furtwangen mit 18,8 Prozent und die Hochschule Ravensburg-Weingarten mit 14,6 Prozent die höchsten Quoten an ausländischen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern auf (vgl. DAAD 2011c, S. 73).

Tabelle 19: Wissenschaftliches und künstlerisches Personal aus dem Ausland an deutschen Hochschulen nach Bundesland (vgl. DAAD 2011c, S. 72)

Bundesland	2009		2006–2009*
	Anzahl	Anteil in Prozent	Entwicklung in Prozent
Saarland	514	11,9	140,8
Brandenburg	556	10,6	127,2
Baden-Württemberg	5.668	10,4	135,2
Berlin	2.276	10,2	129,3
Bayern	4.600	10,0	128,9
Nordrhein-Westfalen	5.550	9,9	130,6
Deutschland	28.593	9,5	130,8
Rheinland-Pfalz	1.027	9,2	128,7
Bremen	356	9,0	123,2
Niedersachsen	2.032	9,0	133,3
Hessen	1.899	8,7	123,2
Thüringen	689	8,5	155,9
Sachsen	1.313	8,3	125,2
Hamburg	835	7,8	155,2
Schleswig-Holstein	485	7,4	106,1
Sachsen-Anhalt	459	6,6	115,3
Mecklenburg-Vorpommern	334	6,2	129,0

* 2006 = 100 Prozent.

Der Anteil der Professorinnen und Professoren am wissenschaftlichen und künstlerischen Personal aus dem Ausland betrug im Jahr 2009 7,8 Prozent. Er war mit über zehn Prozent vergleichsweise am höchsten in den Stadtstaaten Bremen (11,2 Prozent), Berlin (11,1 Prozent) und Hamburg (10,5 Prozent) und mit 5,1 Prozent am niedrigsten im Saarland (siehe Abbildung 9, S. 95). Insgesamt waren 2009

2.242 ausländische Professorinnen und Professoren an deutschen Hochschulen beschäftigt. Gemessen an der Gesamtzahl der Professorinnen und Professoren an deutschen Hochschulen von 40.165 im Jahr 2009 entspricht dies einem Anteil von 5,6 Prozent (vgl. Statistisches Bundesamt 2010).

Tabelle 20: Wissenschaftliches und künstlerisches Personal aus dem Ausland an staatlichen deutschen Universitäten, Kunst- und Fachhochschulen im Jahr 2009 (vgl. DAAD 2011c, S. 73)

Hochschulart und Hochschule	Anzahl	Prozent
Universitäten		
Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder)	123	25,8
Technische Universität Clausthal	144	21,7
Internationales Hochschulinstitut Zittau	10	20,0
Universität Konstanz	287	16,8
Technische Universität München	1.071	16,4
Kunsthochschulen		
Staatliche Hochschule für Bildende Künste – Städelschule Frankfurt am Main	9	40,9
Hochschule für Musik Karlsruhe	72	27,8
Hochschule für Musik Freiburg im Breisgau	53	27,6
Hochschule für Musik und Theater München	119	25,6
Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Mannheim	56	24,8
Fachhochschulen		
Hochschule Furtwangen University	98	18,8
Hochschule Ravensburg-Weingarten	45	14,6
Hochschule Reutlingen	40	9,9
Hochschule Ulm	37	8,8
Fachhochschule Worms	16	8,5

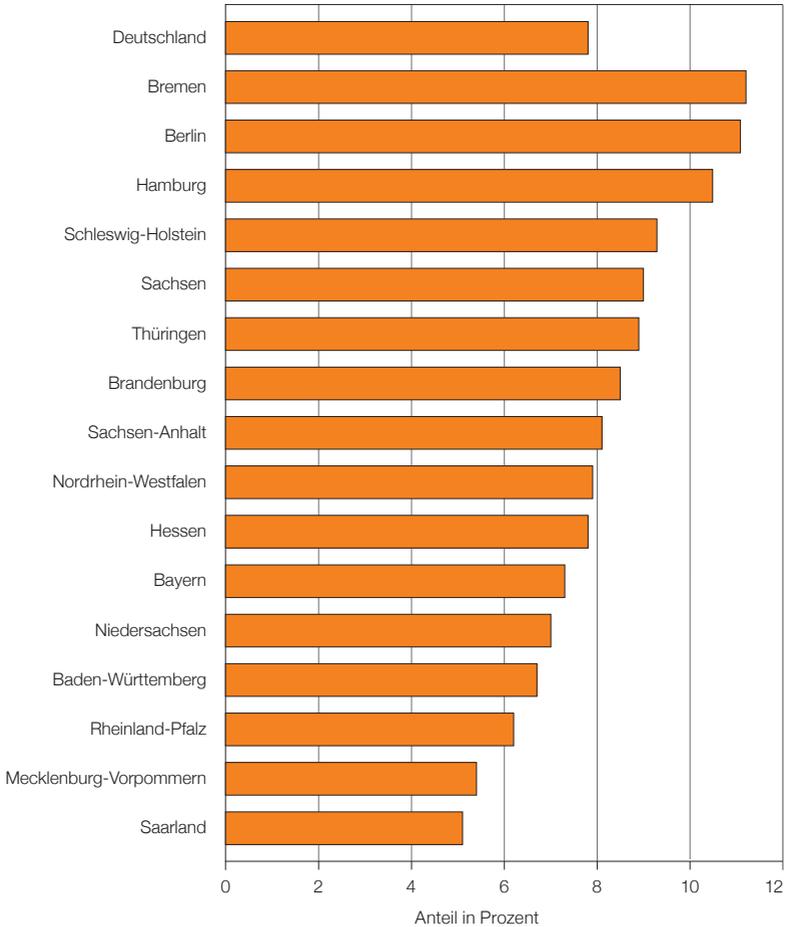


Abbildung 9: Anteil der ausländischen Professorinnen und Professoren an der Gesamtzahl des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals aus dem Ausland an deutschen Hochschulen nach Bundesland im Jahr 2009 (vgl. DAAD 2011c, S. 73)

6.2 Stärken und Schwächen des Status quo im Bereich Hochschulpersonal

Erfreulicherweise stieg die Anzahl ausländischer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler an deutschen Hochschulen seit 2009 deutlich an. Gemessen an der Gesamtzahl des wissenschaftlichen Hochschulpersonals sank deren Anteil jedoch von 10,5 Prozent im Jahr 2008 auf 9,5 Prozent im Jahr 2009 (vgl. DAAD 2010b, S. 72; DAAD 2011c, S. 72).

Ausländerinnen- und Ausländeranteil im internationalen Vergleich noch gering. Im internationalen Vergleich ist insbesondere der Anteil ausländischer Professorinnen und Professoren an deutschen Hochschulen als sehr niedrig anzusehen. Im Jahr 2009 besaßen lediglich 5,6 Prozent aller Professorinnen und Professoren an deutschen Hochschulen eine ausländische Nationalität. Demgegenüber belief sich ihr Anteil beispielsweise an den universitären Hochschulen in der Schweiz im Jahr 2010 auf 48,6 Prozent. Hier nahm der Anteil der Ausländerinnen und Ausländer unter den neuen Professorinnen und Professoren in den letzten Jahren stetig zu, seit 2005 liegt er über 50 Prozent, seit 2007 über 55 Prozent. In den technischen Wissenschaften betrug der Anteil der neuen Professorinnen und Professoren ausländischer Nationalität im Zeitraum von 2008 bis 2010 durchschnittlich 80 Prozent. In den exakten und Naturwissenschaften belief sich der Anteil auf 62 Prozent, in den Wirtschaftswissenschaften auf 70 Prozent. An den Fachhochschulen der Schweiz betrug der Anteil ausländischer Lehrkräfte im Jahr 2010 26 Prozent und an den Pädagogischen Hochschulen acht Prozent. An den Fachhochschulen dürfte der Anteil ausländischer Lehrkräfte im Jahr 2020 ein Niveau von rund 30 Prozent bis 33 Prozent erreichen, an den Pädagogischen Hochschulen wird mit zwölf bis 13 Prozent gerechnet (vgl. Bundesamt für Statistik Schweiz 2011).

6.3 Handlungsempfehlungen für den Bereich Hochschulpersonal

- Der Anteil ausländischer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler am gesamten wissenschaftlichen und künstlerischen Personal an deutschen Hochschulen sollte bis zum Jahr 2020 auf mindestens 20 Prozent erhöht werden.
- Die Attraktivität der deutschen Hochschulen für ausländische Professorinnen und Professoren sollte beispielsweise durch die Flexibilisierung der Gehälter und der Lehrdeputate sowie durch Dual-Career-Angebote erhöht – und deren

Anteil von derzeit weniger als sechs Prozent bis zum Jahr 2020 verdoppelt werden.

- In einer immer stärker vernetzten Wissenschaft reicht Englisch als Arbeitssprache nicht aus – weitere Fremdsprachenkenntnisse sind nötig. Die Hochschulen in Deutschland müssen sich als vielsprachige Organisationen verstehen und verstärkt Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sowie administrativ-technische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter rekrutieren, die neben dem Deutschen ausgewählte Fremdsprachen beherrschen. Die Fort- und Weiterbildung des Verwaltungspersonals muss dringend forciert werden.
- Es wird den Hochschulen empfohlen, einen internen Sprachenkompetenzatlas aufzubauen, der die fremdsprachlichen Qualifikationen in der Hochschule dokumentiert und damit die Bedarfe transparent macht. Der Zugriff auf das entsprechend qualifizierte Personal wird erleichtert und eine Ergänzung strategisch erkennbar gemacht.
- Darüber hinaus sollten sich erheblich mehr Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im technisch-administrativen Bereich mit der Arbeitskultur und den Geschäftsprozessen an ausländischen Hochschulen vertraut machen. Dies könnte beispielsweise im Rahmen der Programmlinie ERASMUS STT erfolgen, die im Studienjahr 2010/2011 von weniger als 700 Verwaltungsmitarbeitenden genutzt wurde.

7 Instrumente für eine Internationalisierung aller Bereiche der Hochschule

In Deutschland hat sich die Internationalisierung der Wissenschaft in den letzten Jahren mit großer Dynamik entwickelt. Das Wachstum in den verschiedenen Bereichen der Internationalisierung ist sehr beeindruckend: Nahezu alle verfügbaren Internationalisierungsindikatoren weisen innerhalb von zehn Jahren eine Verdoppelung oder Verdreifachung der Werte auf. Allerdings drängt sich bei näherer Betrachtung des Status quo der Eindruck auf, dass dies die Folge von mehr oder weniger unverbundenen Einzelaktivitäten ist, die an den meisten Hochschulen zu einer punktuellen Internationalisierung geführt haben. In den verschiedenen Teilbereichen einer Hochschule ist die Internationalität in der Regel ungleich entwickelt und es bestehen große Unterschiede zwischen den Fakultäten bzw. Fachbereichen und Instituten. Der Entwicklung der Internationalisierung an den deutschen Hochschulen lag ganz offensichtlich kein strategisches Gesamtkonzept zugrunde, sondern sie erfolgte ungeplant und zufällig, quasi naturwüchsig. Gemäß einer Erhebung von CHE Consult¹⁹ aus dem Jahr 2008 hatte weniger als die Hälfte der Hochschulen eine Internationalisierungsstrategie entwickelt. Der Anteil der Hochschulen in Deutschland, die über eine Internationalisierungsstrategie verfügen, ist vermutlich noch deutlich niedriger, weil in der CHE Consult-Studie die Gruppe der international aktiven Hochschulen überproportional stark vertreten war.

Bei den Hochschulen, die bereits Konzepte für eine strategische Ausrichtung der Internationalisierung entwickelt und Ziele definiert haben, steht vielfach die Lehre im Vordergrund, obwohl zahlreiche Aspekte der Internationalisierung auf der Ebene der gesamten Hochschule angesiedelt sind. Gemäß der Studie von CHE Consult entfalten nicht wenige Hochschulen internationale Aktivitäten, ohne zuvor Internationalisierungsziele formuliert zu haben (vgl. Brandenburg/Knothe 2008).

7.1 HRK-Audit „Internationalisierung der Hochschulen“

HRK unterstützt deutsche Hochschulen bei der Entwicklung einer maßgeschneiderten Internationalisierungsstrategie. Im Rahmen ihrer Strategie zur

¹⁹ Die CHE Consult GmbH ist eine Ausgründung aus dem CHE Gemeinnützigen Centrum für Hochschulentwicklung GmbH.

Internationalisierung der deutschen Hochschulen hat die HRK mit Unterstützung des BMBF im Jahr 2009 das Audit „Internationalisierung der Hochschulen“ initiiert (vgl. HRK 2012).¹⁹ Das Audit unterstützt die deutschen Hochschulen darin, ihre Internationalisierung strategisch auszurichten und innerhalb der Institution dauerhaft zu verankern. Es ist auf das Selbstverständnis, die Ziele und die Ressourcen einer Hochschule abgestimmt und bietet den teilnehmenden Hochschulen

- eine Standortbestimmung der Internationalität,
- die Herausarbeitung bzw. Konkretisierung ihrer Internationalisierungsziele,
- die (Weiter-)Entwicklung ihrer institutionellen Internationalisierungsstrategie und
- die Empfehlung konkreter Maßnahmen in vier Handlungsfeldern der Internationalisierung: „Planung und Steuerung“, „Studium und Lehre“, „Forschung und Technologietransfer“ sowie „Beratung und Unterstützung“.

Das HRK-Audit ist einem holistischen Verständnis von Internationalität verpflichtet, das die Hochschulen vor dem Hintergrund ihres eigenen Profils und ihrer institutionellen Ziele bei der Entwicklung einer maßgeschneiderten Internationalisierungsstrategie unterstützt. Es geht von der Beobachtung aus, dass gegenwärtig erhebliche Unterschiede zwischen den deutschen Hochschulen in Bezug auf den Stellenwert der Internationalisierung und den tatsächlichen Internationalisierungsstand bestehen. Darüber hinaus sind gegenwärtig die Internationalisierungsaktivitäten vielfach einseitig auf den Bereich „Studium und Lehre“ ausgerichtet. Eine institutionelle Gesamtstrategie, die beispielsweise auch den Bereich „Forschung und Technologietransfer“ einbezieht, ist häufig nicht erkennbar. Ferner sind die Internationalisierungsmaßnahmen der Hochschulen sehr stark abhängig von der Einwerbung von Drittmitteln beim DAAD, bei der EU, der AvH-Stiftung und der DFG. Die Nachhaltigkeit der Internationalisierungsmaßnahmen ist ohne Grundfinanzierung nicht gewährleistet.

Mit dem HRK-Audit durchläuft die teilnehmende Hochschule einen Prozess, der ihre strategische Ausrichtung in der Internationalisierung unterstützt, die Bündelung und Ergänzung bereits implementierter Internationalisierungsmaßnahmen ermöglicht und die Internationalität der Hochschule nach innen und außen sichtbar macht.

Bis Ende 2013 wird das Audit „Internationalisierung der Hochschulen“ an 50 deutschen Hochschulen durchgeführt worden sein. 120 Hochschulen haben seit Be-

¹⁹ Die „International Association of Universities“ bietet interessierten Universitäten seit 2010 unter dem Titel „International Strategies Advisory Service“ eine ähnliche Dienstleistung an (vgl. <http://www.iau-aiu.net/content/internationalization-strategies-advisory-service>).

ginn des Projekts ihr Interesse an einer Teilnahme bekundet (vgl. Wahlers 2011). Auf der Grundlage von 18 abgeschlossenen Audits, die in den Jahren 2009 bis 2012 durchgeführt wurden, zeichnen sich für die vier Handlungsbereiche der Internationalisierung des HRK-Audits eine Reihe von verallgemeinerungsfähigen Erkenntnissen ab:

Handlungsbereich „Planung und Steuerung“. Internationalisierung muss als Querschnittsaufgabe von allen Hochschulangehörigen wahrgenommen werden. Um zu gewährleisten, dass die Einzelmaßnahmen mit den institutionellen Zielen abgestimmt sind, die Organisationsstrukturen und Zuständigkeiten für alle Beteiligten transparent sind und gute Praktiken der Internationalisierung in der gesamten Hochschule verbreitet werden, muss Internationalisierung als Leitungsaufgabe definiert werden.

Um die weitere Internationalisierung der Hochschulen planen und steuern zu können, benötigen die Hochschulleitungen belastbare Daten. Diese sind auch für eine Erfolgsmessung unabdingbar. Derzeit sind viele Facetten der Internationalität auf Hochschulebene jedoch nicht mit Daten unterlegt. Dies betrifft beispielsweise im Bereich der Studierendenmobilität die Anzahl der Studierenden, die auf eigene Kosten einen Teil des Studiums im Ausland absolvieren. Auch sind Angaben über Auslandsaufenthalte von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern oder über die Anzahl ausländischer Doktorandinnen und Doktoranden häufig nicht vorhanden. Befragungen von ausländischen Studierenden, Doktorierenden und wissenschaftlichem Personal über die Studien-, Forschungs- und Lebensbedingungen werden zwar bundesweit und supranational durchgeführt, die Angaben über die eigene Hochschule werden jedoch nur selten sekundärstatistisch ausgewertet. Die Höhe der eingeworbenen oder verausgabten EU-Mittel oder die Anzahl der in Koautorschaft mit Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern im Ausland verfassten Veröffentlichungen liegen als Planungs- und Entscheidungsgrundlage ebenfalls häufig nicht vor. Die Verfügbarkeit von Daten ist nicht zuletzt vor dem Hintergrund des voraussichtlich ab 2013/2014 durchgeführten europäischen Hochschulrankings „U-Multirank“ dringend geboten.

Die Bedeutung eines mehrsprachigen Internetauftritts für die Gewinnung von ausländischen Studierenden sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern wird von vielen Hochschulen unterschätzt. Das internationale Hochschulmarketing, das auch die Pflege der Beziehungen zu den ehemaligen ausländischen Studierenden, Absolventinnen und Absolventen sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern umfassen sollte, ist zweifelsohne ausbaufähig (vgl. Richardson 2001). Um sich besser in der internationalen Hochschullandschaft positio-

nieren zu können, sollten deutsche Hochschulen ein unverwechselbares Markenimage entwickeln und hierfür professionelle Unterstützung beispielsweise durch GATE-Germany²⁰ in Anspruch nehmen.

Handlungsbereich „Studium und Lehre“. Um Studierende zu Weltbürgerinnen und Weltbürgern auszubilden, sind kurze Auslandsaufenthalte während des Studiums nicht ausreichend. Zudem müssen die Hochschulen der Internationalisierung zu Hause in Zukunft sehr viel mehr Aufmerksamkeit schenken als in der Vergangenheit. Insbesondere die Internationalisierung der Curricula muss eine hohe Priorität haben. Neben der Betreuung von Austauschstudierenden müssen vor allem ausländische Studierende mit Gradierungsabsicht stärker in den Fokus rücken, deren Studienabbruchquote in Deutschland außerordentlich hoch ist. Um Studierenden ein nachhaltiges Auslandsstudium zu ermöglichen, sollten Hochschulen in Zukunft verstärkt den Königsweg der Internationalisierung gehen und gemeinsam mit ausländischen Partnerhochschulen Studiengänge entwickeln und Doppelabschlüsse verleihen.

Das Angebot an englisch- bzw. fremdsprachigen Lehrveranstaltungen muss insbesondere für ERASMUS-Studierende weiter erhöht werden. Damit Austauschstudierende keine Zeitverluste im Studium durch die fehlende Anerkennung von im Ausland erbrachten Studienleistungen erleiden, müssen verbindliche Austauschvereinbarungen zwischen Hochschulen geschlossen und Mobilitätsfenster in den Bachelor- und Masterstudiengängen curricular verankert werden. Um an den Partnerhochschulen die hierfür notwendige Vertrauensbasis zu schaffen, muss die Mobilität der Lehrpersonen deutlich erhöht werden.²¹ Die Mobilität der Lehrpersonen wird heute von den meisten Hochschulen nicht als prioritär angesehen. Austauschpartnerschaften sollten generell auf ihre Effizienz hin überprüft werden: Die meist hohe Anzahl von ERASMUS-Partnerschaften steht oft in einem Missverhältnis zur geringen Anzahl mobiler Studierender pro Abkommen.

Handlungsbereich „Forschung und Technologietransfer“. Die Abwanderung hervorragender deutscher Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler ins Ausland wirft kein gutes Licht auf Deutschland als Standort für Spitzenforschung. Die Rahmenbedingungen für Forschung müssen international wieder wettbewerbsfähig werden. Hierzu zählen neben der Forschungsinfrastruktur, dem Be-

²⁰ Konsortium für Internationales Hochschulmarketing (vgl. <http://www.gate-germany.de/>).

²¹ Weniger als 3.000 Dozentinnen und Dozenten des im Jahr 2010 insgesamt 236.000 Personen umfassenden wissenschaftlichen und künstlerischen Personals nahm im Studienjahr 2010/2011 an Mobilitätsmaßnahmen des ERASMUS-Programms teil.

soldungs- und Berufungsrecht, den Anstellungsbedingungen (z. B. die Höhe des Lehrdeputats) nicht zuletzt auch gesetzliche Vorgaben, die in Deutschland in den letzten Jahren nicht immer forschungsförderlich waren und u. a. auch Unternehmen veranlasst haben, ihre Forschung in das Ausland zu verlagern. Graduiertenkollegs sind nach Aussagen ausländischer Doktorierender der ideale Kontext für die Durchführung eines Forschungsvorhabens. Die Graduierten- und Promotionskollegs müssen in den nächsten Jahren weiter internationalisiert werden und um sogenannte Graduiertenschulen ergänzt werden, die auch eine nichtfachliche Betreuung gewährleisten und wichtige Schlüsselqualifikationen vermitteln.

Im Anschluss an die Promotionsphase fehlen in Deutschland langfristige Karriereperspektiven für internationale Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, wie beispielsweise Tenure-Track-Positionen. Die Etablierung von international attraktiven Stellen für Postdoktoranden ist essenziell, wenn exzellente Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler für Deutschland gewonnen und hier gehalten werden sollen.

Handlungsbereich „Beratung und Unterstützung“. Für die Internationalisierung der Hochschulen sind Fremdsprachenkenntnisse deutscher Hochschulangehöriger und Deutschkenntnisse ausländischer Hochschulangehöriger unabdingbar. Die Sprachenzentren der Hochschulen bieten zwar häufig eine breite Palette von Sprachen an. Hierbei handelt es sich allerdings oft um Anfängerkurse und nicht um Fortgeschrittenenkurse. Das Angebot an Sprachen ist vielfach nicht auf die Erfordernisse der Studienprogramme, die Mobilitätsströme und die Forschungs- und Hochschulkooperationen abgestimmt. Die Mitglieder einer Hochschule sollten sich deshalb auf eine Sprachenpolitik verständigen. Diese sollte dem Grundsatz der Mehrsprachigkeit verpflichtet sein und eine strategische Ausrichtung der Sprachenzentren und eine Priorisierung der Sprachangebote erlauben.

Die Internationalisierung von Lehre und Forschung geht vielfach nicht mit einer Internationalisierung der Hochschulverwaltungen sowie der sprachlichen und interkulturellen Qualifizierung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter einher. Dies behindert die Schaffung einer Willkommenskultur an den deutschen Hochschulen. Neben der verstärkten Rekrutierung ausländischer und der Weiterqualifizierung deutscher Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sollten die Hochschulen Welcome Center für international mobile Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler einrichten. Ihr Angebot sollte von der Begleitung bei Behördengängen bis zur Vermittlung von Deutschintensivkursen reichen und Informationsveranstaltungen umfassen, die den Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern und ihren Familien den Start an der Hochschule und in der Stadt erleichtern.

7.2 Offshore-Bildungsangebote deutscher Hochschulen

Die aus den bisher durchgeführten HRK-Audits ableitbaren Erkenntnisse für die zukünftige Gestaltung des Internationalisierungsprozesses gelten mehr oder weniger für alle Hochschulen. In der Diskussion über die Internationalisierung der Hochschulen werden jedoch auch Internationalisierungsbausteine thematisiert, die schon allein aus finanziellen Gründen nicht für jede Hochschule gelten können. Dazu zählen beispielsweise sogenannte Offshore-Bildungsangebote:

- Studienangebote deutscher Hochschulen im Ausland,
- Summer Schools im Ausland,
- Gründung von Repräsentanzen im Ausland,
- Aufbau von Fakultäten im Ausland,
- Aufbau von Außenstellen deutscher Hochschulen (GmbH, Franchising),
- Hochschulgründungen im Ausland,
- Beteiligung an transnationalen Hochschulen und
- Fernstudienprogramme via Internet.

Verglichen mit den angelsächsischen Ländern ist das deutsche Offshore-Bildungsangebot bisher vergleichsweise überschaubar. Im Jahr 2011 gab es beispielsweise sieben deutsche Hochschulen im Ausland: die Deutsche Universität in Kairo, die Deutsch-Jordanische Hochschule in Amman, die German University of Technology in Oman, die Deutsch-Kasachische Universität, die Vietnamese German University, die Türkisch-Deutsche Universität und die Friedrich-Alexander-Universität in Busan. In den 131 geförderten Studiengängen des seit 2001 bestehenden BMBF-Programms „Studienangebote deutscher Hochschulen im Ausland“ waren 2011 etwa 15.000 Studierende eingeschrieben. Die Bachelorangebote wiesen im Jahr 2010 jedoch lediglich 59 und die Masterangebote 61 Abschlüsse auf.²² Demgegenüber waren in Studiengängen britischer Hochschulen im Jahr 2010 mehr als 210.000 Studierende immatrikuliert.²³

Mit Offshore-Bildungsangeboten werden verschiedene Ziele verfolgt: Sie sollen der besseren internationalen Positionierung des Wissenschaftsstandortes Deutschland im Ausland dienen, Bildung und Forschung in Entwicklungsländern stärken, ausländische Studierende für weiterführende Studienaufenthalte in Deutschland rekrutieren und deutsche Hochschulen zu unternehmerischer Tä-

²² Vgl. <http://www.daad.de/hochschulen/hochschulprojekte-ausland/studienangebote-deutscher-hochschulen-im-ausland/05107.de.html>.

²³ Für Informationen zum US-amerikanischen Offshore-Bildungsangebot vgl. American Council on Education (2009).

tigkeit auf dem internationalen Bildungsmarkt befähigen. Die Erfahrungen, die einzelne deutsche Hochschulen mit Offshore-Bildungsangeboten gemacht haben, wurden bisher kaum kommuniziert. Ob es sich hierbei um einen Baustein handelt, der von mehr deutschen Hochschulen in ihre Internationalisierungsstrategie integriert werden sollte, ist zurzeit zumindest umstritten (vgl. Lange 2011). Mit internetbasierten Fernstudienprogrammen für Zielgruppen im Ausland werden ähnliche Ziele verfolgt wie mit Offshore-Bildungsangeboten. Deutsche Hochschulen haben sich auf diesem Gebiet im Unterschied zu amerikanischen Hochschulen bisher wenig engagiert. Die Stanford University beispielsweise bietet seit 2007 im Rahmen ihres „International Outreach Program“ virtuelle Kurse zu globalen Themen wie „International Security in a Changing World“ an.²⁴ Die Columbia University und die New York University zählen nach Zemsky (2008) in den Vereinigten Staaten zu den größten Anbietern von webbasierten Kursen für Zielgruppen im Ausland.

7.3 Internationale Hochschulrankings

International mobilen Studierenden sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, deren Zahl sehr rasch steigt, versprechen internationale Hochschulrankings Orientierung im globalen Hochschulraum. Die erste Liste von sogenannten World-Class Universities wurde im Jahr 2003 von der Shanghai Jiao Tong University publiziert. Die Rangplätze wurden nach folgenden Kriterien bestimmt (vgl. Academic Ranking of World Universities (ARWU) 2011): Die Qualität der Ausbildung wurde anhand der Anzahl der Alumni gemessen, die einen Nobelpreis oder eine Fields Medal erhalten haben. Dieser Wert ging mit zehn Prozent in die Bewertung ein. Die Qualität der Lehrenden wurde mittels der Anzahl der Lehrenden, die einen Nobelpreis oder eine Fields Medal erhalten haben, und der Anzahl der Highly Cited Researchers in 21 Fächergruppen ermittelt, die in der Literaturdatenbank Web of Knowledge von Thomson Reuters verzeichnet sind, und gingen mit jeweils 20 Prozent in die Bewertung ein. Der Forschungoutput wurde mittels der Anzahl der Artikel, die in den Zeitschriften „Nature“ und „Science“ publiziert wurden und im „Science Citation Index“ bzw. im „Social Sciences Citation Index“ gelistet sind, ermittelt und gingen mit jeweils 20 Prozent in die Bewertung ein.²⁵

²⁴ Vgl. <http://news.stanford.edu/news/2007/september12/iop-091207.html>.

²⁵ Um kleinere Universitäten nicht zu benachteiligen, wurde das Ergebnis in Bezug auf die Anzahl des vollzeit-äquivalenten akademischen Personals gewichtet (Gewicht: zehn Prozent).

Das ARWU erscheint jährlich und wurde seit dem Jahr 2003 nur leicht modifiziert.²⁶

Heute gibt es zahlreiche internationale Hochschulrankings (für eine Übersicht vgl. Hazelkorn 2011; Salmi 2009). Neben dem ARWU-Ranking werden die folgenden drei international beachtet:

- Leiden Ranking²⁷ (seit 2008),
- Quacquarelli Symonds World University Ranking²⁸ (seit 2010) und
- Times Higher Education – Thompson Reuters World University Rankings²⁹ (seit 2010).

Trotz ihrer weltweiten Beachtung sind die Methodik und die Wirkungen internationaler Hochschulrankings sehr umstritten. Befürworterinnen und Befürworter argumentieren, dass Rankings, auch wenn sie nur einen Ausschnitt der Leistungen von Hochschulen widerspiegeln, international mobilen Studierenden sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern bei der Wahl einer geeigneten Hochschule helfen und Hochschulen Anreize zur Leistungssteigerung bieten. Diesen Argumenten wird häufig entgegengehalten, dass die bestehenden internationalen Hochschulrankings der Forschung und Lehre eher schaden als nutzen, weil sie wichtige Aspekte der Qualität von Hochschulen nicht erheben, zu simple Indikatoren verwenden und zahlreiche Messfehler aufweisen. Es wird befürchtet, dass solche Rankings zu einer Anpassung der Hochschulen an die Kriterien der Rankings führen. Leistungen, die nicht adäquat in Rankings gemessen werden, wie zum Beispiel die Lehrqualität, die geisteswissenschaftliche Forschung oder gesellschaftliches Engagement, könnten daher von den Hochschulen in Zukunft vernachlässigt werden. Auch könnte eine stärkere Vereinheitlichung der Hochschulen zum Typ der großen Forschungsuniversität eine nicht intendierte Folge von Hochschulrankings sein (vgl. Kroth/Daniel 2008).

U-Multirank: Profile und Internationalisierungsgrad von Hochschulen sollen EU-weit transparent werden. Die Kritik an den existierenden internationalen Hochschulrankings hat die Europäische Kommission veranlasst, die Entwicklung eines multidimensionalen europäischen Hochschulrankings (U-Multirank) in Auftrag zu geben, das die oben genannten Schwächen nicht aufweist. Das Ranking der EU-Kommission soll weltweit Transparenz über die Leistungsfähigkeit

²⁶ Das aktuelle ARWU findet sich unter <http://www.shanghairanking.com/>.

²⁷ Vgl. <http://www.leidenranking.com/>.

²⁸ Vgl. <http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings>.

²⁹ Vgl. <http://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/>.

der Hochschulen in den Bereichen Forschung, Lehre, Wissenstransfer, regionales Engagement und Internationalität schaffen. Das Ranking soll den mehr als 19 Mio. Studierenden in Europa nicht zuletzt auch helfen, unter den rund 4.000 Hochschulen in der EU die jeweils geeignetste zu finden, da die weltweit agierende Forschungsuniversität nicht für alle Studierenden adäquat ist. Mit der Entwicklung des Hochschulrankings wurde der internationale Verbund CHERPA (Consortium for Higher Education and Research Performance Assessment) beauftragt, dem von deutscher Seite das CHE angehört. Das Hochschulranking-Konzept des CHERPA-Konsortiums wurde in einem Pilotprojekt getestet und als „Version 1.0“ veröffentlicht (vgl. van Vught/Ziegele 2012). Erste Ranglisten sollen im Jahr 2013 vorliegen. Die League of European Research Universities (LERU) hat sich kritisch mit den bisher existierenden Ranking-Verfahren auseinandergesetzt. Sie begrüßt die Entwicklung eines Ranking-Verfahrens, das es erlaubt, ein multidimensionales Bild der Profile der Leistungsfähigkeit der Hochschulen zu zeichnen, und das Stärken und Schwächen in Studium und Lehre, der Forschung, dem Wissenstransfer sowie der internationalen Orientierung und dem regionalen Engagement differenziert aufzeigt. Während die existierenden globalen Rankings sich einseitig auf international orientierte Forschungsuniversitäten konzentrieren, soll U-Multirank auch Exzellenz in anderen Leistungsbereichen als der Forschung sichtbar machen. Einige ihrer Mitgliedshochschulen haben sich aktiv an der Machbarkeitsstudie der EU-Kommission beteiligt (vgl. Boulton 2010).

Die neue EU-Strategie für Wachstum und Beschäftigung sieht u. a. vor, dass in den nächsten Jahren Studien- und Praktikumsaufenthalte von Studierenden im Ausland und die Förderung der grenzübergreifenden Zusammenarbeit von Hochschuleinrichtungen als Kernstücke der Reformstrategie gefördert werden sollen. Mit dem multidimensionalen Hochschulranking sollen Daten bereitgestellt werden, die es Studierenden erlauben, festzustellen, welche Hochschule am besten für sie geeignet ist, und die es Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern sowie den Hochschulen ermöglichen, geeignete Kooperationspartner für gemeinsame Forschungsprojekte und Studienprogramme zu finden.

Die internationale Orientierung der Hochschulen bildet im U-Multirank-Ansatz neben der Lehre, der Forschung, dem Wissenstransfer und dem regionalen Engagement eine der fünf Rankingdimensionen. Sie wird durch folgende Indikatoren operationalisiert (vgl. Callaert u. a. 2012):

- Prozentsatz der Studienprogramme, die in einer Fremdsprache angeboten werden,
- Publikationen mit internationaler Koautorschaft,
- Prozentsatz ausländischer Mitarbeiterinnen bzw. Mitarbeiter,

- Prozentsatz der Studierenden, die in Studienprogrammen mit ausländischen Partnern immatrikuliert sind („joint study programmes“),
- Prozentsatz der ausländischen Personen an allen Absolventinnen und Absolventen (Doktoratsstufe),
- Prozentsatz ausländischer Studierender, die einen akademischen Abschluss erwerben möchten („degree-seeking students“),
- Prozentsatz der ausländischen Studierenden, die als Austauschstudierende an die Hochschule kommen („incoming students“),
- Prozentsatz der Studierenden, die als Austauschstudierende ins Ausland gehen („outgoing students“),
- Prozentsatz ausländischer Studierender insgesamt,
- Zufriedenheit der Studierenden mit den Gelegenheiten, die ein Studienprogramm für ein Auslandsstudium bietet, und
- international eingeworbene Drittmittel.

Die deutschen Hochschulen sollten das vorliegende U-Multirank-Konzept rasch prüfen, den mit der Bereitstellung der umfangreichen Daten verbundenen Aufwand abschätzen und danach entscheiden, ob sie das Hochschulranking der EU-Kommission unterstützen möchten. Die Initiative der EU-Kommission bietet den Hochschulen in Deutschland zumindest die Chance, sich in einem multidimensionalen Raum in der EU zu verorten und international mobile Studierende sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler anzuziehen, die zum eigenen Hochschulprofil passen. Nicht zuletzt erhalten die am U-Multirank teilnehmenden Hochschulen Informationen über ihre internationale Orientierung im europäischen Vergleich.

7.4 Handlungsempfehlungen zu den Internationalisierungsinstrumenten

- Angesichts der großen Nachfrage und positiven Resonanz wird dem Bund und den Ländern empfohlen, das HRK-Audit „Internationalisierung der Hochschulen“ so lange zu fördern, bis alle deutschen Hochschulen an einem Audit teilgenommen haben und bei der Entwicklung und Umsetzung einer alle Teilbereiche der Hochschule umfassenden Internationalisierungsstrategie (Re-Audit) unterstützt wurden. Die Finanzierung sollte anteilig aus Bundes- und Landesmitteln sowie aus Mitteln der jeweiligen Hochschule erfolgen. Für die Teilnahme der Hochschulen an den Internationalisierungsaudits sollten neben der finanziellen Unterstützung weitere Anreize geschaffen werden.

- Nach Abschluss der bundesweiten Auditierungsprozesse ist zu prüfen, inwieweit der erreichte und durch Indikatoren (vgl. de Wit 2009) und Benchmarking (vgl. Schröder/Sehl 2010) belegbare Internationalisierungsgrad einer Hochschule in die Begutachtungsverfahren für Anträge zu Forschungsverbänden und anderen Großprojekten eingehen soll.
- Für die Entwicklung einer deutschen Offshore-Strategie sollte der Bund eine geopolitische Gesamtstrategie entwickeln und schwerpunktmäßig Hochschulpartnerschaften mit besonders gewünschten Regionen bzw. Hochschulen ausschreiben.
- Die deutschen Hochschulen sollten das alle Teilbereiche einer Hochschule umfassende U-Multirank-Konzept der Europäischen Kommission rasch prüfen, den mit der Bereitstellung der umfangreichen Daten verbundenen Aufwand abschätzen und danach entscheiden, ob sie das Hochschulranking der EU-Kommission für Zwecke des internationalen Hochschulmarketings unterstützen möchten.

8 Resümee

Die Internationalisierung der Hochschulen hat sich in Deutschland in den letzten zehn Jahren überaus positiv entwickelt. Nahezu alle Indikatoren für internationale Mobilität und Zusammenarbeit weisen auf eine sehr dynamische Entwicklung hin und stellen Deutschland ein eindrucksvolles Zeugnis aus. So gehört Deutschland beispielsweise zur Spitzengruppe der Länder, die weltweit die meisten der international mobilen Studierenden aufnimmt. Im Unterschied zu den Vereinigten Staaten, Großbritannien und Australien, die ebenfalls zu dieser Spitzengruppe gehören, zählt Deutschland jedoch auch zu den Ländern, die die meisten Studierenden in andere Länder entsenden. In Bezug auf die Zusammenarbeit in der Forschung gehört Deutschland heute zu den weltweit wichtigsten „collaboration hubs“. Im Wettbewerb um die Forschungsmittel im Europäischen Rahmenprogramm und insbesondere um die Exzellenzmittel des European Research Council ist Deutschland ebenfalls sehr erfolgreich.

Doch nicht nur in Deutschland entwickelt sich die Internationalisierung der Wissenschaft sehr dynamisch. Andere Länder, insbesondere in Asien, weisen zum Teil eine noch deutlich höhere Dynamik auf. Aus diesem Grund muss Deutschland seine Anstrengungen weiter verstärken, um Studierenden sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern international wettbewerbsfähige Studien- und Forschungsbedingungen anbieten zu können. Angesichts der demografischen Entwicklung und der weiter zunehmenden Akademisierung der Berufe muss es darum gehen, Talente aus aller Welt nach Deutschland zu holen. In diesem Zusammenhang lautet die entscheidende Zukunftsfrage: „What has to happen on (our) campuses to make people want to come here from around the world?“ (Bill Brody, Präsident der Johns Hopkins-Universität; zitiert nach Zemsky 2008, S. 254). Um noch attraktiver für Talente aus aller Welt zu werden, muss die Internationalisierung des Kerns der Hochschule, d. h. der Curricula und Forschungsprogramme, in Zukunft deshalb mindestens den gleichen Stellenwert erhalten wie die Auslandsmobilität der Studierenden (vgl. Teichler 2000; Noorda 2011). Die Internationalisierung des Kerns der hiesigen Hochschulen muss auch im Interesse der vielen deutschen Studierenden forciert werden, die – aus welchen Gründen auch immer – keinen studienbezogenen Auslandsaufenthalt absolvieren können oder möchten. Nach Berechnungen von HIS hatten von allen deutschen Studierenden in einem Erst- und Masterstudium Anfang 2011 lediglich 25 Prozent einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt im weitesten Sinne absolviert (vgl. HIS 2011, S. 1). Die Internationalisierung der eigenen Hochschule trägt beispielsweise durch Gastdozierende, Fachenglisch-Sprachkurse, internationale Klassenzimmer und virtuelle Seminare (vgl. Müßig-Trapp/Schnitzer 1998) dazu

bei, dass auch Studierende, die international nicht mobil sind, Kompetenzen in den Bereichen Interkulturalität und Fremdsprachen erwerben können.

Sehr gutes Nationenimage für Hochschulmarketing nutzen. Im Wettbewerb um die besten Köpfe kann Deutschland zumindest auf sein positives Image in der Welt rekurrieren. Der sogenannte „Anholt-GfK Nation Brands Index“, durchgeführt von dem Marktforschungsinstitut GfK, bewertet seit 2008 die Stärke und Attraktivität von Länderimages. Der Index basiert auf einer in 20 Industriestaaten und Entwicklungsländern durchgeführten Umfrage unter 20.000 Erwachsenen. Er misst das Image von 50 Ländern in Bezug auf Kultur, Politik, Wirtschaft, Bevölkerung sowie Immigrations- und Investitionspotenzial. Tabelle 21 zeigt, dass Deutschland hinter den Vereinigten Staaten das weltweit beste Nationenimage aufweist.

Tabelle 21: Rangplatz Deutschlands im Ländermarken-Index (Anholt-GfK Roper Nation Brands Index) 2010 und 2011 (vgl. GfK 2011)

Land	2010	2011
Vereinigte Staaten	1	1
Deutschland	2	2
Vereinigtes Königreich	4	3
Frankreich	3	4
Japan	5	5
Kanada	6	6
Italien	7	7
Australien	9	8
Schweiz	8	9
Schweden	10	10

Die Ausbildung von ausländischen Studierenden sowie Doktorandinnen und Doktoranden erfordert öffentliche Mittel. Allerdings sind nach Berechnungen der OECD (2011b, S. 197) in Deutschland die staatlichen Kosten für einen Abschluss im Tertiärbereich viel geringer als der öffentliche Nutzen. Bildungsinvestitionen und entgangenen Einnahmen in Höhe von 42.146 US-Dollar stehen öffentliche Einnahmen in Höhe von 210.795 US-Dollar entgegen. Ausländische Absolvierenden und Absolventen, die nach dem Studium zumindest einige Jahre in Deutschland berufstätig sind, zahlen in Form von Steuern und Sozialversiche-

rungsbeiträgen die dem Staat entstandenen Kosten innerhalb weniger Jahre zurück (siehe Abbildung 10).

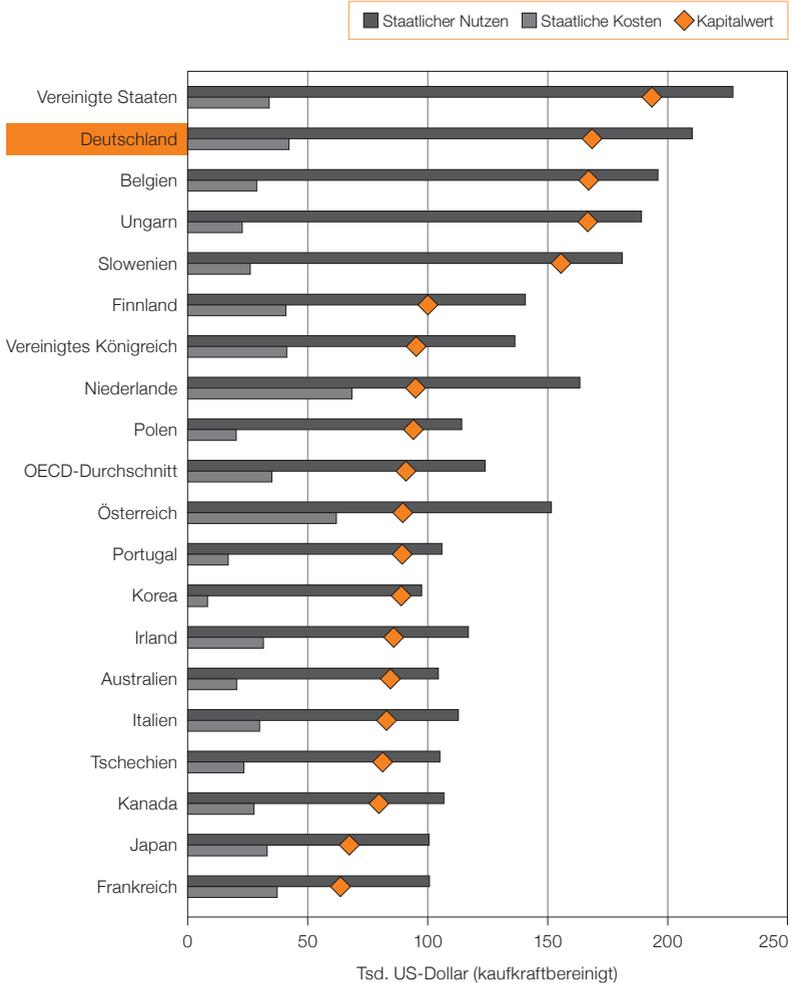


Abbildung 10: Staatliche Kosten und staatlicher Nutzen für einen Mann, der einen Abschluss im Tertiärbereich erwirbt (2007 bzw. jüngstes verfügbares Jahr; vgl. OECD 2011b, S. 197)

Anmerkung: Referenzjahr für Australien, Belgien und die Türkei ist 2005; für Italien, die Niederlande, Polen, Portugal und das Vereinigte Königreich 2006; für alle anderen Länder 2007.

Die Integration ausländischer Hochschulabsolventinnen und -absolventen in den deutschen Arbeitsmarkt ist wegen der getätigten Bildungsinvestitionen sinnvoll und sollte deshalb erleichtert werden. Konkret sollten die Bleibeoptionen für ausländische Hochschulabsolventinnen und -absolventen reformiert und liberalisiert werden. Der Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (2011) empfiehlt in seinem Jahresgutachten 2011 insbesondere die Bleiberegeln konjunkturunabhängiger zu machen, indem der Gesetzgeber die Suchfrist für einen Arbeitsplatz auf zwei Jahre verlängert und der Nachweis eines dem Studienabschluss „angemessenen“ Arbeitsplatzes großzügiger gehandhabt wird. Neben der Gewinnung von ausländischen Studierenden sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern sollte die (Rück-)Gewinnung von rückkehrwilligem wissenschaftlichem Personal im Ausland eine hohe Priorität haben. Neben den bestehenden Instrumenten (z. B. Rückkehrstipendien des DAAD, Förderprogramm „Rückkehr deutscher Wissenschaftler aus dem Ausland“, das die German Scholars Organization seit 2006 im Auftrag der Alfred Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung durchführt, „Programm zur Förderung der Rückkehr des wissenschaftlichen Spitzennachwuchses aus dem Ausland“ des Landes Nordrhein-Westfalen, Alexander von Humboldt-Professur – Internationaler Preis für Forschung in Deutschland, Lichtenberg-Professur der VolkswagenStiftung; die beiden letztgenannten Förderinstrumente richten sich insbesondere auch an deutsche Bewerberinnen und Bewerber im Ausland) sollten weitere Formate identifiziert werden, die geeignet sind, deutsche Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler im Ausland zu einer Rückkehr zu bewegen.

Um einen Arbeitskräftemangel im Bereich hochqualifizierter Tätigkeiten zu vermeiden, werden – neben der Gewinnung von ausländischem wissenschaftlichem Personal, verbesserten Bleibeoptionen für ausländische Hochschulabsolventinnen und -absolventen sowie der Rückgewinnung deutscher Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler im Ausland – weitere Maßnahmen notwendig sein. Hierzu zählen insbesondere Maßnahmen in folgenden Bereichen:

- Erhöhung der Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich (im Jahr 2020 sollten 40 Prozent der 30- bis 34-Jährigen über einen Hochschulabschluss verfügen),
- Öffnung der Hochschulen für beruflich Qualifizierte ohne Hochschulzugangsberechtigung,
- Finanzierung von 200.000 zusätzlichen Studienplätzen,
- Reduktion der Studienabbrecherquote auf 30 Prozent,
- Minderung der Abwanderung von Akademikerinnen und Akademikern,
- Erhöhung der Erwerbsbeteiligung von Akademikerinnen mit Kindern,
- Flexibilisierung der Beschäftigungshöchstdauer von älteren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern.

Darüber hinaus muss jedoch die Internationalität der deutschen Hochschulen zwingend weiter ausgebaut werden, um deutsche Studierende sowie Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler für die Erfordernisse einer zunehmend globalisierten Welt zu qualifizieren und um attraktiv für Talente aus aller Welt zu sein. Ein Ausbau der Internationalität der deutschen Hochschulen ist allerdings nicht zum Nulltarif zu haben. Bisher standen den Hochschulen für Maßnahmen im Bereich der Internationalisierung keine nennenswerten Grundmittel zur Verfügung. Betreuungsangebote und Unterstützungsstrukturen wurden vor allem durch Drittmittel des DAAD und der AvH-Stiftung sowie anderer nationaler und europäischer Förderorganisationen finanziert. Die Finanzmittel der Bundesländer für die Internationalisierung ihrer Hochschulen müssen in Zukunft deutlich erhöht werden.

Wegen der großen strategischen Bedeutung von Bildung und Wissenschaft schlägt beispielsweise die Europäische Kommission vor, die Mittel für den European Research Council im nächsten EU-Rahmenprogramm (2014 bis 2020) um 77 Prozent aufzustocken (vgl. Österreichische Forschungsförderungsgesellschaft 2011). Im selben Zeitraum sollen die Mittel für das neue ERASMUS-Programm um 85 Prozent bis 95 Prozent erhöht werden (vgl. Europäische Kommission 2011, S. 18). Um die Internationalität der deutschen Hochschulen nachhaltig auszubauen, sollten die nationalen Finanzmittel mindestens gleich hohe Steigerungsraten aufweisen, zumal die Bundesländer die Internationalisierung ihrer Hochschulen bisher auf einem ausgesprochen niedrigen Niveau finanziert haben.

Literatur

- Academic Ranking of World Universities (ARWU) (2011): Ranking Methodology. – URL: <http://www.shanghairanking.com/ARWU-Methodology-2011.html> – Download vom 10.05.2012.
- Alexander von Humboldt-Stiftung (AvH-Stiftung) (2011a): Jahresbericht 2010. – Bonn – Bad Godesberg.
- Alexander von Humboldt-Stiftung (AvH-Stiftung) (2011b): Deutschland im Blick. Wie ausländische Wissenschaftler Deutschland sehen. In: Humboldt kosmos, 97/2011, S. 26–35.
- American Council on Education (ACE) (2009): U.S. Branch Campuses Abroad. Issue Brief, September 2009 – Washington, D.C.
- American Council on Education (ACE) (2011): Strength through Global Leadership and Engagement: U.S. Higher Education in the 21st Century. – Washington, D.C.
- Anger, C./Koppel, O./Plünnecke, A. (2011): MINT – Report 2011. Zehn gute Gründe für ein MINT-Studium – Köln: Institut der deutschen Wirtschaft Köln.
- Beelens, J. (Ed.) (2007): Implementing Internationalisation at Home. – Amsterdam: European Association for International Education.
- Boulton, G. (2010): University Rankings: Diversity, Excellence and the European Initiative (Advice Paper No. 3, June 2010). – Leuven: LERU Office.
- Brandenburg, U./Knothe, S. (2008): Institutionalisierung von Internationalisierungsstrategien an deutschen Hochschulen (Arbeitspapier Nr. 116). – Gütersloh: CHE Centrum für Hochschulentwicklung.
- Brenn-White, M./Rest, E. van (2011): Trends in English-Taught Master's Programs in Europe: New Findings on Supply and Demand. In: IIE Networker, Fall 2010, pp. 20–23.

- Brinkmann, W. (2004): Kompetenzprofile von Hochschulabsolventen für den Berufseinstieg. Ein interkultureller Vergleich. – Tausnusstein: Driesen.
- Bundesagentur für Arbeit (BA) (Hrsg.) (2011a): Der Arbeitsmarkt für Akademikerinnen und Akademiker in Deutschland. Mit guten Chancen in den Aufschwung. – Nürnberg.
- Bundesagentur für Arbeit (BA) (Hrsg.) (2011b): Perspektive 2025: Fachkräfte für Deutschland. – Nürnberg.
- Bundesamt für Statistik Schweiz (2011): Bildung und Wissenschaft. Szenarien für das Bildungssystem – Analysen. Szenarien 2011–2020: Lehrkörper der Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen. – URL: <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/08/dos/blank/07/01.html>–Download vom 26.02.2012.
- Bundesministerium des Innern (BMI) (Hrsg.) (2011): Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge im Auftrag der Bundesregierung. Migrationsbericht 2010. – Berlin.
- Bundesministerium für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (Hrsg.) (2012): Zehn Ziele für mehr Bildung. BMZ-Bildungsstrategie 2010–2013. – Bonn.
- Bundesverband Informationswirtschaft, Telekommunikation und neue Medien e. V. (BITKOM) (2011): 38.000 offene Stellen für IT-Experten. Presseinformation vom 20.10.2011. – URL: http://www.bitkom.org/69932_69920.aspx – Download vom 02.02.2012.
- BusinessEurope (Eds.) (2011): Plugging the Skills Gap. The Clock is Ticking. – Brussels.
- Callaert u. a. 2012 = Callaert, J./Epping, E./Federkeil, G./File, J./Jongbloed, B./Kaiser, F./Roessler, I./Tijssen, R./Vught, F. A. van/Ziegele, F. (2012): The Pilot Test and its Outcomes. In: Vught, F. A. van/Ziegele, F. (2012): Multidimensional Ranking: The Design and Development of U-Multirank. – Berlin: Springer, pp. 135–166.

- Carnevale, A. P./Rose, S. J. (2011): The Undereducated American. – Washington, D.C.: Georgetown University, Center on Education and the Workforce.
- Chow, P./Bhandari, R. (2010): Open Doors 2010: Report on International Educational Exchange. – New York: Institute of International Education.
- Daniel, H.-D. (1988): Forschungsleistungen wissenschaftlicher Hochschulen im Vergleich. Eine Synopsis fächerübergreifender Untersuchungen. In: Daniel, H.-D./Fisch, R. (Hrsg.): Evaluation von Forschung. Methoden, Ergebnisse, Stellungnahmen. – Konstanz: Universitätsverlag Konstanz, S. 93 – 104.
- Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) (2011): Strategiepapier zum Internationalen Handeln der DFG. – Bonn.
- Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD) (Hrsg.) (2007): Bachelor, Master und Auslandserfahrungen: Erwartungen und Erfahrungen deutscher Unternehmen. Eine Unternehmensbefragung im Auftrag des DAAD, durchgeführt vom Institut der deutschen Wirtschaft Köln Consult GmbH. – Bonn.
- Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD) (Hrsg.) (2010a): Internationalität an deutschen Hochschulen – Konzeption und Erhebung von Profildaten. DAAD-Reihe Dok & Mat, Band 65. – Bonn.
- Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD) (Hrsg.) (2010b): Wissenschaft weltoffen 2010. Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland. Schwerpunkt 2010: Ausländische Doktoranden. – Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD) (2011a): DAAD-Förderung der Mitgliedshochschulen im Vergleich. DAAD-Gesamtförderbeiträge 2010. – URL: <http://www.daad.de/portrait/service/bilanzen/08963.de.html> – Download vom 02.02.2012.
- Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD) (Hrsg.) (2011b): Wissenschaft weltoffen 2011. Daten. – URL: <http://www.wissenschaftweltoffen.de/daten/> – Download vom 02.02.2012.

- Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD) (Hrsg.) (2011c): Wissenschaft weltweit 2011. Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland. Schwerpunkt 2011: Zum Master ins Ausland. – Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Deutscher Industrie- und Handelskammertag (DIHK) (2011): Erwartungen der Wirtschaft an Hochschulabsolventen. – Berlin.
- Elsevier (2011): International Comparative Performance of the UK Research Base – 2011. A Report Prepared for the Department of Business, Innovation and Skills. Appendices C–E. – London.
- Ette, A./Sauer, L. (2010a): Abschied vom Einwanderungsland Deutschland? Die Migration Hochqualifizierter im europäischen und internationalen Vergleich. Policy Paper im Auftrag der Bertelsmann Stiftung. – Gütersloh.
- Ette, A./Sauer, L. (2010b): Auswanderung aus Deutschland. Daten und Analysen zur internationalen Migration deutscher Staatsbürger. – Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Europäische Kommission (2011): Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen – ERASMUS für alle: Das EU-Programm für allgemeine und berufliche Bildung, Jugend und Sport. – Brüssel.
- European Commission (2011): Fourth FP7 Monitoring Report. Monitoring Report 2010. – Brussels.
- European Research Council (ERC) (2011): ERC Advanced Grants 2011. Outcome: Indicative Statistics. – URL: http://erc.europa.eu/sites/default/files/document/file/erc_2011_adg_statistics.pdf – Download vom 07.05.2012.
- European Research Council (ERC) (2012): Statistics. – URL: <http://erc.europa.eu/statistics> – Download vom 07.05.2012.
- European Science Foundation (2009): Research Careers in Europe. Landscape and Horizons. A Report by the ESF Member Organisation Forum on Research Careers. – Strasbourg.

- Expertenkommission Forschung und Innovation (Hrsg.) (2011): Gutachten zu Forschung, Innovation und technologischer Leistungsfähigkeit Deutschlands. – Berlin.
- GATE-Germany (2011): Umfrage unter ca. 5.000 ausländischen Studierenden an deutschen Hochschulen. – URL: http://www.gate-germany.de/fileadmin/bilder/dokumente/pdf/isb_bounceback_nov2011.pdf – Download vom 07.05.2012.
- Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (GWK) (2011): Deutsche Forscher profitieren besonders stark von Europa. Pressemitteilung vom 20.06.2011. – URL: <http://www.gwk-bonn.de/fileadmin/Pressemitteilungen/pm2011-14.pdf> – Download vom 07.05.2012.
- Gesellschaft für Konsumforschung (GfK) (2011): America Remains the Most Admired Country Globally in the 2011 Anholt-GfK Roper Nationbrands Index. – URL: http://www.gfk.ch/imperia/md/content/presse/pressemitteilungen_2011/nbi_2011_press_release_oct_2011final.pdf – Download vom 12.03.2012.
- Hazelkorn, E. (2011): Rankings and the Reshaping of Higher Education. The Battle for World-Class Excellence. – Houndmills: Palgrave MacMillan.
- Heublein, U./Sommer, D./Weitz, B (2004): Studienverlauf im Ausländerstudium. Eine Untersuchung an vier ausgewählten Hochschulen. DAAD-Reihe Dok & Mat. – Bonn.
- HIS Hochschul-Informations-System (2011): 5. Fachkonferenz „go out! Studieren weltweit“ zur Auslandsmobilität deutscher Studierender. Ausgewählte Ergebnisse aus der 2. Wiederholungsuntersuchung zu studienbezogenen Aufhalten deutscher Studierender in anderen Ländern. – Berlin.
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2008): Internationale Strategie der Hochschulrektorenkonferenz – Grundlagen und Leitlinien. Entschließung der 4. Mitgliederversammlung am 18.11.2008. – Bonn.
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2011): Sprachenpolitik an deutschen Hochschulen. Empfehlung der 11. Mitgliederversammlung der HRK am 22.11.2011. – Bonn.

- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2012): Bausteine für den internationalen Erfolg. Stand und Perspektiven der Internationalisierung deutscher Hochschulen. – Bonn.
- Holländer, K./Ates, G. (2011): Die Eurodoc-Befragung 2008–2009. In: Mittelstraß, J./Rüdiger, U. (Hrsg.): Wie willkommen ist der Nachwuchs? Neue Modelle der wissenschaftlichen Nachwuchsförderung. – Konstanz: UVK Universitätsverlag Konstanz, S. 89–96.
- Hotz-Hart, B. (2011): Die Wissensökonomie Schweiz ist auf Bildungsausländer angewiesen. In: Die Volkswirtschaft. Das Magazin für Wirtschaftspolitik, H. 6, S. 47–50.
- Isserstedt, W./Kandulla, M. (2010): Internationalisierung des Studiums – Ausländische Studierende in Deutschland – Deutsche Studierende im Ausland. Ergebnisse der 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem. – Berlin: BMBF.
- Jaschik, S. (2011): Battle for German Brains. In: Inside Higher Ed, September 7, 2011. – URL: http://www.insidehighered.com/news/2011/09/07/germany_woods_its_postdocs_in_the_u_s_to_come_home_with_goal_of_reforming_universities – Download vom 26.01.2012.
- Kapur, D./McHale, J. (2005): Give Us Your Best and Brightest. The Global Hunt for Talent and its Impact on the Developing World. – Washington, D.C.: Center for Global Development.
- Kroth, A./Daniel, H.-D. (2008): Internationale Hochschulrankings. Ein methodenkritischer Vergleich. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaften, 11(4), S. 542–558.
- Lange, S. (2011): Deutsche Studienangebote im Ausland: Talentakquise oder teurer Nachhilfeunterricht für deutsche Hochschulen? – URL: <http://www.bildungsrepublik.de/2011/05/deutsche-studienangebote-im-ausland.html> – Download vom 14.02.2012.
- Lanzendorf, U. (2008): Foreign-Backed Universities: A Status Report on International Academic Affiliation. – The Observatory on Borderless Higher Education.

- Leiden University (2012): Leiden Ranking 2011/2012. – URL: <http://www.leidenranking.com> – Download vom 07.05.2012.
- Maihold, G. (2007): Außenwissenschaftspolitik – zur Produktivität eines neuen Politikfeldes. In: Stiftung Wissenschaft und Politik/Alexander von Humboldt-Stiftung (Hrsg.): Außenwissenschaftspolitik – Wissenschaftsaußenpolitik. Arbeits- und Diskussionspapier 7/2007. – Berlin, S. 16–18.
- Marginson, S./Rhoades, G. (2002): Beyond National States, Markets, and Systems of Higher Education: A Global Agency Heuristic. In: Higher Education, Vol. 43 No. 3, pp. 281–309.
- McKinsey Deutschland (Hrsg.) (2010): Willkommen in der volatilen Welt. Herausforderungen für die deutsche Wirtschaft durch nachhaltig veränderte Märkte. – Frankfurt am Main.
- Müßig-Trapp, P./Schnitzer, K. (1998): Internationales Studium: Modelle für die Zukunft. In: Das Hochschulwesen, 46. Jg., H. 2, S. 89–95.
- National Institute of Science and Technology Policy in Japan (2008): Science and Technology Indicators – Data updated in 2008 for 5th edition, July 2008.
- Noorda, S. (2011): Die Internationalität der Hochschule. Luxusware oder im Ernst? In: Freiburger Universitätsblätter, H. 194, S. 131–137.
- Österreichische Forschungsförderungsgesellschaft (2011): Europäisches Forschungsrahmenprogramm. – URL: <http://rp7.ffg.at/horizon2020> – Download vom 07.05.2012.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2009): Higher Education to 2030 (Volume 2): Globalisation. – Paris.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2011a): Bildung auf einen Blick 2011. OECD-Indikatoren. Deutschlands Beitrag zum weltweiten Pool an Talenten schrumpft rapide. – URL: <http://www.oecd.org/dataoecd/31/11/48669662.pdf> – Download vom 16.03.2012.

- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2011b): Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren. – Paris.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2011c): OECD Science, Technology and Industry Scoreboard 2011. – Paris.
- QS Quacquarelli Symonds (2012): QS Best Student Cities in the World 2012. – URL: <http://www.topuniversities.com/student-life/best-student-cities/2012> – Download vom 07.05.2012.
- Reemtsma Begabtenförderungswerk/Institut für Demoskopie Allensbach (IfD Allensbach) (2011): Studienbedingungen und Chancengerechtigkeit an Deutschlands Hochschulen 2011. – Hamburg.
- Richardson, D. (Hrsg.) (2001): International alumni relations. – Amsterdam: European Association for International Education, EAIE Occasional Paper 13.
- Ripmeester, N./Pollock, A. (2011): Guide to Enhancing the International Student Experience for Germany. How to Improve Services and Communication to Better Match Expectations. Schriftenreihe Hochschulmarketing. – Bd. 4. – Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Royal Society (2011): Knowledge, networks and nations. Global scientific collaboration in the 21st century. – London.
- Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (2011): Migrationsland 2011. Jahresgutachten 2011 mit Migrationsbarometer. – Berlin.
- Sailer, M. (2009): Anforderungsprofile und akademischer Arbeitsmarkt. – Münster: Waxmann.
- Salmi, J. (2009): The Challenge of Establishing World-Class Universities. – Washington, D.C.: The World Bank.
- Schröder, T./Sehl, I. (Hrsg.) (2010): Internationalisierung von Hochschulen. Ergebnisse eines deutsch-österreichischen Benchmarking-Verfahrens. – Hannover: HIS Hochschul-Informationssystem.

- Schütte, G. (2007): Außenwissenschaftspolitik – Wissenschaftsaußenpolitik: eine Querschnittsperspektive internationaler Politikgestaltung in modernen Wissensgesellschaften. In: Stiftung Wissenschaft und Politik/Alexander von Humboldt-Stiftung (Hrsg.): Außenwissenschaftspolitik – Wissenschaftsaußenpolitik. Arbeits- und Diskussionspapier 7/2007. – Berlin, S. 28–39.
- Senger, U./Vollmer, C. (2010): International promovieren in Deutschland. Studienergebnisse einer an 20 Universitäten durchgeführten Online-Befragung. – Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Statistische Ämter des Bundes und der Länder (Hrsg.) (2011): Internationale Bildungsindikatoren im Ländervergleich. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2010): Personal an Hochschulen. Daten zum Hochschulpersonal, Personalstellen und Stellenäquivalente sowie Habilitationen an deutschen Hochschulen im Berichtsjahr 2010. – Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2011): Deutsche Studierende im Ausland. Statistischer Überblick 1999–2009. – Wiesbaden.
- Teekens, H. (Ed.) (2007): Internationalisation at Home: ideas and ideals (EAIE Occasional Paper 20). – Amsterdam: European Association for International Education.
- Teichler, U. (2000): Internationalisierung als Aufgabe der Hochschulen in Europa. In: Joerden, J. C./Schwarz, A./Wagener, H.-J. (Hrsg.): Universitäten im 21. Jahrhundert. – Berlin: Springer, S. 169–183.
- The Royal Society (2011): Knowledge, Networks and Nations. Global scientific collaboration in the 21st century. RS Policy document 03/2011. – London.
- Universities UK (Eds.) (2007): Policy Briefing. Talent wars: the international market for academic staff. – London.
- Vainio-Mattila, A. (2009): Internationalizing Curriculum: A New Kind of Education? In: New Directions for Teaching and Learning, Vol. 2009, No. 118, pp. 95–103.

- vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (Hrsg.) (2008): Bildungsrisiken und -chancen im Globalisierungsprozess. Jahrestgutachten 2008. – Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (Hrsg.) (2010): Arbeitslandschaft 2030 – Auswirkungen der Wirtschafts- und Finanzkrise. Eine Studie der Prognos AG, Basel. – München.
- Vught, F. A. van/Ziegele, F. (Hrsg.) (2012): Multidimensional Ranking. The design and development of U-Multirank. – Berlin: Springer.
- Wahlers, M. (2011): The HRK Audit „Internationalisation of Universities“ – Aims and benefits for universities. Paper presented at the OECD-IMHE Conference on „The Strategic Management of Internationalisation in Higher Education“. – Lund, 15/16 December 2011.
- Weiler, H. N. (2008): Eliten im Wettbewerb. Deutsche Hochschulen und die internationale Konkurrenz. Vortrag bei der Jahrestagung des Emmy Noether Programms der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) am 25.07.2008. – Potsdam.
- Weiler, H. N. (2010): Universities in Trouble: The current crisis in American higher education. Presentation at a meeting jointly organized by the German Stanford Association and the Hertie School of Governance, October 19, 2010. – Berlin.
- Wissenschaftsrat (Hrsg.) (2010): Empfehlungen zur deutschen Wissenschaftspolitik im Europäischen Forschungsraum. – Berlin.
- Wit, H. de (Hrsg.) (2009): Measuring success in the internationalisation of higher education. EAIE Occasional Paper 22. – Amsterdam: European Association for International Education.
- Zemsky R. (2008): Has our reach exceeded our grasp? Taking a second look at higher education as a global enterprise. In: Weber, L. E./Duderstadt, J. J. (Eds.): The globalization of higher education. – London: Economica, pp. 251–258.

Zimmermann, K. F. (2010): Zuwanderung: Die Wirtschaft ist am Zug (Gastbeitrag).
In: Süddeutsche Zeitung vom 27.06.2010.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Arbeitskräftesaldo nach Fachrichtung in 2010, 2020 und 2030 (Angaben in Prozent)	19
Abbildung 2:	Absicht von Promovierenden, Stipendiaten und Studierenden, nach dem Studium im Ausland zu arbeiten	21
Abbildung 3:	Internationale Studierende in Deutschland im Jahr 2009 (N = 9.784; Angaben in Prozent)	52
Abbildung 4:	Gründe von Bildungsausländerinnen und Bildungsausländern für die Wahl eines Studiums in Deutschland im Jahr 2009 (Angaben in Prozent)	53
Abbildung 5:	Anzahl englischsprachiger Masterprogramme auf MastersPortal.eu in den Jahren 2007 bis 2011 nach Ländern unter Angabe des Anstiegs (Δ) in Prozent	59
Abbildung 6:	Zunahme der internationalen Koauthorschaft bei wissenschaftlichen Veröffentlichungen 1998 und 2009	78
Abbildung 7:	Anzahl der Finanzierungsbeiträge des European Research Council („Advanced Grants“) nach Aufenthaltsland und Nationalität der Beitragsempfängerinnen und Beitragsempfänger im Jahr 2011	83
Abbildung 8:	Anzahl der Finanzierungsbeiträge des European Research Council („Starting Grants“) nach Aufenthaltsland und Nationalität der Beitragsempfängerinnen und Beitragsempfänger im Jahr 2011	84
Abbildung 9:	Anteil der ausländischen Professorinnen und Professoren an der Gesamtzahl des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals aus dem Ausland an deutschen Hochschulen nach Bundesland im Jahr 2009	95
Abbildung 10:	Staatliche Kosten und staatlicher Nutzen für einen Mann, der einen Abschluss im Tertiärbereich erwirbt (2007 bzw. jüngstes verfügbares Jahr)	113

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Liste der zehn Hochschulen mit den höchsten DAAD-Gesamtförderungsbeträgen im Jahr 2010 (Angaben in Euro)	33
Tabelle 2:	Deutsche Studierende mit studienbezogenem Auslandsaufenthalt nach Art des Aufenthalts, der Hochschule und des Abschlusses im Jahr 2011 (Angaben in Prozent)	39
Tabelle 3:	Deutsche und ausländische Studierende nach Hochschulart im Jahr 2010	40
Tabelle 4:	Anteil der ausländischen Studierenden und der Bildungsausländerinnen und Bildungsausländer an allen Studierenden nach Bundesland im Studienjahr 2010	43
Tabelle 5:	Anzahl ausländischer Absolventinnen und Absolventen (Bildungsausländerinnen und Bildungsausländer) deutscher Hochschulen nach den häufigsten Herkunftsländern im Jahr 2010	48
Tabelle 6:	Schwierigkeiten der Bildungsausländerinnen und Bildungsausländer beim Studium in Deutschland im Jahr 2009 (Angaben in Prozent)	56
Tabelle 7:	Nutzung von Unterstützungsangeboten und Zufriedenheit mit diesen Angeboten bei Bildungsausländerinnen und Bildungsausländern (Angaben in Prozent)	57
Tabelle 8:	Anteil besonderer Merkmale bei internationalen Studiengängen nach Art und Größe der Hochschule (Angaben in Prozent; Mehrfachnennungen möglich)	62
Tabelle 9:	QS Ranking der besten Studienstädte der Welt im Jahr 2012	63
Tabelle 10:	Anteil der Bildungsausländerinnen und Bildungsausländer an den Studierenden der ETH Zürich und der EPF Lausanne nach Studienstufen im Jahr 2010	66
Tabelle 11:	Universitäten mit der höchsten Anzahl von eingeschriebenen ausländischen Doktorierenden im Jahr 2009	69
Tabelle 12:	Schwierigkeiten der Karriereplanung in Deutschland aus Sicht der internationalen Doktorierenden nach Fächergruppen	73
Tabelle 13:	Gastgebende Universitäten in Deutschland mit mehr als 100 ausländischen Stipendiaten sowie Preisträgerinnen und Preisträgern der Alexander von Humboldt-Stiftung 2006 bis 2010	76

Tabelle 14:	Durchschnittliche Anzahl der Zitierungen je Artikel nach Ländern und Formen der Koautorschaft 2006 bis 2010	79
Tabelle 15:	Leiden Ranking 2011/2012: Liste der zehn deutschen Universitäten mit den meisten Veröffentlichungen im „Web of Science“ in internationaler Koautorschaft 2005 bis 2009	80
Tabelle 16:	Leiden Ranking 2011/2012: Liste der zehn deutschen Universitäten mit dem höchsten Anteil von Veröffentlichungen im „Web of Science“ in internationaler Koautorschaft 2005 bis 2009 (Angaben in Prozent)	81
Tabelle 17:	Rangplatz deutscher Universitäten in der Gruppe der 50 führenden Universitäten in der EU nach der Anzahl der Beteiligungen an geförderten Projekten im 7. Forschungsrahmenprogramm 2007 bis 2010	82
Tabelle 18:	Leiden Ranking 2011/2012: Veröffentlichungen im „Web of Science“ nach Universitäten	87
Tabelle 19:	Wissenschaftliches und künstlerisches Personal aus dem Ausland an deutschen Hochschulen nach Bundesland	93
Tabelle 20:	Wissenschaftliches und künstlerisches Personal aus dem Ausland an staatlichen deutschen Universitäten, Kunst- und Fachhochschulen im Jahr 2009	94
Tabelle 21:	Rangplatz Deutschlands im Ländermarken-Index („Anholt-GfK Roper Nation Brands Index“) 2010 und 2011	112

Verzeichnis der Mitglieder des AKTIONSRATSBILDUNG

Blossfeld, Hans-Peter, Prof. Dr. rer. pol. Dr. h. c., geb. 1954, Inhaber des Lehrstuhls für Soziologie I an der Sozial- und Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Otto-Friedrich-Universität Bamberg, Leiter des Staatsinstituts für Familienforschung (ifb), Direktor des Instituts für bildungswissenschaftliche Längsschnittforschung (INBIL), Leiter des Nationalen Bildungspanels (NEPS), Mitglied der interdisziplinären DFG-Forschergruppe „Bildungsprozesse, Kompetenzentwicklung und Selektionsentscheidungen im Vor- und Grundschulalter (BiKS)“.

Arbeitsschwerpunkte: Bildungssoziologie, Globalisierungsforschung, Soziologie des internationalen Vergleichs, Sozialstrukturanalyse, Soziologie der wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung, Familiensoziologie, Soziologie des Arbeitsmarkts, Längsschnittmethoden.

Bos, Wilfried, Prof. Dr. phil., geb. 1953, Universitätsprofessor für Bildungsforschung und Qualitätssicherung an der Technischen Universität Dortmund in der Fakultät Erziehungswissenschaft und Soziologie, Direktor des Instituts für Schulentwicklungsforschung (IFS), Nationaler Projektmanager für IGLU/PIRLS 2001 und 2006, TIMSS 2007, PIRLS/TIMSS 2011, ICILS 2013, wissenschaftlicher Leiter von KESS, Ganz In und Chancenspiegel.

Arbeitsschwerpunkte: Empirische Forschungsmethoden, Qualitätssicherung im Bildungswesen, Internationale Bildungsforschung, Evaluation, Pädagogische Chinaforschung.

Daniel, Hans-Dieter, Prof. Dr. rer. soc., geb. 1955, Universitätsprofessor für Sozialpsychologie und Hochschulforschung an der Eidgenössischen Technischen Hochschule Zürich und Leiter der Evaluationsstelle der Universität Zürich, Vorsitzender des Kuratoriums des Zentrums für Wissenschaftsmanagement e. V. Speyer, Mitglied des „International Advisory Board“ der Universität Helsinki und des Evaluationsausschusses des Wissenschaftsrates (Köln), Mitglied der Akkreditierungskommission der Evaluationsagentur Baden-Württemberg (evalag) und des internationalen Beraterkreises der Hochschulrektorenkonferenz (Bonn) für das Audit „Internationalisierung der Hochschulen“.

Arbeitsschwerpunkte: Wissenschafts- und Hochschulforschung, Evaluationsforschung, Methoden der empirischen Sozialforschung.

Hannover, Bettina, Prof. Dr. phil., geb. 1959, Lehrstuhl für Schul- und Unterrichtsforschung an der Freien Universität Berlin, Mitglied des Fachkollegiums Psychologie der Deutschen Forschungsgemeinschaft.

Arbeitsschwerpunkte: Selbst und Identität, Geschlecht, Migration, Kulturvergleich.

Lenzen, Dieter, Prof. Dr. phil., geb. 1947, Präsident der Universität Hamburg, von 2003 bis 2010 Präsident der Freien Universität Berlin, seit 2007 Vizepräsident der Hochschulrektorenkonferenz, Vorsitzender des AKTIONSRATSBILDUNG, Universitätsprofessor für Philosophie der Erziehung an der Freien Universität Berlin.

Arbeitsschwerpunkte: Bildungsforschung, Bildungspolitik.

Prenzel, Manfred, Prof. Dr. phil., geb. 1952, Inhaber des Susanne-Klatten-Stiftungslehrstuhls für Empirische Bildungsforschung und Dekan der School of Education der Technischen Universität München, bis 2009 Direktor des Leibniz-Instituts für die Pädagogik der Naturwissenschaften (IPN), Nationaler Projektmanager für PISA 2003, 2006 und 2012, Mitglied der internationalen PISA Science Expert Group.

Arbeitsschwerpunkte: Lehr-Lern-Forschung mit den Schwerpunkten Unterrichtsmuster, Lernprozesse, Kompetenz- und Interessenentwicklung, Bildungsmonitoring und internationale Leistungsvergleiche, Qualitätsentwicklung und Lehrerprofessionalität.

Roßbach, Hans-Günther, Prof. Dr. phil., geb. 1951, Inhaber des Lehrstuhls für Elementar- und Familienpädagogik an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg, Sprecher der DFG-Forschergruppe „Bildungsprozesse, Kompetenzentwicklung und Selektionsentscheidungen im Vor- und Grundschulalter (BiKS)“, wissenschaftliche Begleitung des Modellversuchs „Kindergarten der Zukunft in Bayern – KiDZ“, Mitglied im Konsortium für das Nationale Bildungspanel (NEPS).

Arbeitsschwerpunkte: Qualitätsfeststellung in Institutionen der Früherziehung, Curricularentwicklung/Bildungsfragen im Kindergarten, Übergang vom Elementar- in den Primarbereich, Längsschnittanalysen der Auswirkungen frühkindlicher Betreuungen, Internationale Vergleichsuntersuchungen.

Tippelt, Rudolf, Prof. Dr. phil., geb. 1951, Inhaber des Lehrstuhls für Allgemeine Pädagogik und Bildungsforschung an der Ludwig-Maximilians-Universität München, Mitglied des Fachkollegiums Erziehungswissenschaft der Deutschen Forschungsgemeinschaft, von 2006 bis 2010 Vorsitzender der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft; ausgewählte aktuell laufende Projekte: Pädagogische Erwerbsarbeit im System des lebenslangen Lernens (PAELL), Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung und Verbesserung der Chancengerechtigkeit durch Kompetenzförderung von ErwachsenenbildnerInnen (KomWeit), Kooperation in pädagogischen Netzwerken, Bildungsverhalten und -interessen Älterer (EdAge), Competencies in Later Life (CILL, ergänzend zu PIAAC).

Arbeitsschwerpunkte: Bildungs- und Evaluationsforschung im internationalen Kontext, Weiterbildung/Erwachsenenbildung, Bildungsprozesse über die Lebensspanne, Übergang von Bildung in Beschäftigung, Fortbildung des pädagogischen Personals.

Wößmann, Ludger, Prof. Dr. sc. pol., geb. 1973, Universitätsprofessor für Bildungsökonomie an der Volkswirtschaftlichen Fakultät der Ludwig-Maximilians-Universität München, Bereichsleiter Humankapital und Innovation am ifo Institut für Wirtschaftsforschung, Koordinator des Europäischen Expertennetzwerks Bildungsökonomik (EENEE), National Fellow 2010 an der Hoover Institution der Stanford University.

Arbeitsschwerpunkte: Bildungsökonomik, insbesondere mikroökonomische Analysen von Effizienz und Chancengleichheit im Schulsystem anhand verschiedener internationaler Schülerleistungstests.



vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V.
(Hrsg.)

Gemeinsames Kernabitur

Zur Sicherung von nationalen Bildungsstandards und fairem Hochschulzugang

Gutachten

2011, 110 Seiten, broschiert, EUR 9,90
ISBN 978-3-8309-2585-9

Der Aktionsrat Bildung analysiert in diesem Gutachten die Abiturprüfungsverfahren der Bundesländer und zeigt auf, dass dringender Handlungsbedarf in Richtung einer Vereinheitlichung besteht. Deshalb entwickelt er ein rasch umsetzbares Konzept für ein Gemeinsames Kernabitur und unterbreitet konkrete Empfehlungen für die Durchführung einer länderübergreifenden Abiturkomponente ab dem Abiturjahrgang 2018.



WAXMANN
Münster · New York · München · Berlin



vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V.
(Hrsg.)

Professionalisierung in der Frühpädagogik

Qualifikationsniveau und -bedingungen des
Personals in Kindertagesstätten

Gutachten

2012, 100 Seiten, broschiert, EUR 9,90
ISBN 978-3-8309-2685-6

Mit Blick auf die hohen Erwartungen an die Qualität der frühpädagogischen Einrichtungen analysiert der Aktionsrat Bildung in diesem Gutachten die Rolle von Qualifikationsniveau und -bedingungen der pädagogischen Fachkräfte. Er zeigt die gegenwärtige Personalstruktur auf und liefert eine Vorausschau auf die Personalbedarfe bis zum Jahr 2020. Unter Zugrundelegung der analysierten Handlungsbedarfe nennt er schließlich konkrete Schritte für deren Umsetzung.



WAXMANN
Münster · New York · München · Berlin