

# DZHW.

07 2020

# BRIEF

## Im Fokus

■ Die Studienvorbereitung für internationale Studienbewerber\*innen in Deutschland ist sehr unterschiedlich gestaltet. Geflüchtete Studienbewerber\*innen können sich nur schwer einen Überblick verschaffen. Innovative Angebote sind von befristeter Projektförderung abhängig.

■ Geflüchtete in der Studienvorbereitung schätzen ihre Erfolgsaussichten ähnlich gut ein wie internationale Studienbewerber\*innen, denken aber häufiger an einen Abbruch der Studienvorbereitung. Wichtige Einflussfaktoren sind die Finanzierungslage, die Bindung an das angestrebte Studienfach sowie die sprachliche und soziale Integration in Deutschland.

■ Dennoch schließen fast drei Viertel der Geflüchteten in unserer Längsschnittuntersuchung ihren Vorbereitungskurs erfolgreich mit einer Feststellungsprüfung oder einer anerkannten Sprachprüfung für den Hochschulzugang ab.

■ Die erfolgreiche Studienvorbereitung von Geflüchteten in Deutschland kann durch den Ausbau gezielter Bildungsberatung und eine bessere Flankierung durch Hochschul-, Sozial- und Migrationspolitik weiter gestärkt werden.

## Geflüchtete in der Studienvorbereitung

### Individuelle, soziale und institutionelle Faktoren beeinflussen den Erfolg

*Michael Grüttner, Stefanie Schröder, Jana Berg, Carolin Otto und Olivia Laska*

Es herrscht Einigkeit darüber, dass Bildung für die selbstbestimmte Teilhabe von Neuzugewanderten von entscheidender Bedeutung ist. Diese Integrationsleistung von Bildung ist insbesondere für die adäquate Wiederaufnahme von Bildungs- und Berufslaufbahnen qualifizierter Geflüchteter bedeutsam. Manche von ihnen haben ihr Herkunftsland nach dem Abitur verlassen, mussten ein begonnenes Studium abbrechen oder konnten eine professionelle Laufbahn nach erfolgreichem Studium im Ausland nicht fortsetzen. Möchten Geflüchtete in Deutschland ein Studium aufnehmen, so müssen sie hierfür fachliche und sprachliche Hürden überwinden. Dies geschieht

in der Regel in sprachlich oder fachlich orientierten Kursen zur Studienvorbereitung an Hochschulen und Studienkollegs. Das Projekt „Wege von Geflüchteten an deutsche Hochschulen“, kurz WeGe, widmet sich der Frage, unter welchen Bedingungen die Studienvorbereitung von Geflüchteten in Deutschland gelingt. Der vorliegende Beitrag skizziert zunächst die unterschiedlichen Formen von Studienvorbereitung, die sich in Deutschland etabliert haben. Anschließend werden Faktoren aufgezeigt, die die Wahrscheinlichkeit beeinflussen, dass ein Abbruch der Studienvorbereitung erwogen wird. Zum Abschluss präsentieren wir Schätzwerte der Erfolgswahrscheinlichkeit der

#### Autor\*innen



Michael Grüttner  
[gruettner@dzhw.eu](mailto:gruettner@dzhw.eu)



Stefanie Schröder  
[st.schroeder@dzhw.eu](mailto:st.schroeder@dzhw.eu)



Jana Berg  
[berg@dzhw.eu](mailto:berg@dzhw.eu)



Carolin Otto  
[otto@dzhw.eu](mailto:otto@dzhw.eu)



Olivia Laska  
[laska@dzhw.eu](mailto:laska@dzhw.eu)

*Jana Berg, Michael Grüttner (Projektleitung), Stefanie Schröder und Carolin Otto sind wissenschaftliche Mitarbeiter\*innen im Projekt WeGe in der Abteilung Bildungsverläufe und Beschäftigung des DZHW. Olivia Laska ist als studentische Mitarbeiterin im Projekt WeGe beschäftigt.*

### **Projekt „Wege von Geflüchteten an deutsche Hochschulen – WeGe“**

Als das Projekt WeGe im April 2017 anließ, lagen kaum Erkenntnisse über die Gelingensbedingungen für erfolgreiche Übergänge Geflüchteter in ein Hochschulstudium vor (Berg, Grüttner, & Schröder, 2018). Seither versucht das Projekt in einem Mixed-Methods-Forschungsdesign, das verschiedene quantitative und qualitative (Längsschnitt-)Studien umfasst, aus der Perspektive der involvierten Akteur\*innen (Kursteilnehmer\*innen mit und ohne Fluchterfahrung sowie Expert\*innen aus Studienvorbereitungseinrichtungen) bestehende Forschungslücken zu schließen (Grüttner, Schröder, Berg, & Otto, 2018). Gefördert wird es in der Förderlinie „Studien-erfolg und Studienabbruch I“ des BMBF (Förderkennzeichen: 01PX16015). Die erhobenen quantitativen und qualitativen Daten werden nach Abschluss des Projekts durch das Forschungsdatenzentrum des DZHW dokumentiert und für die weitere Forschung zugänglich gemacht.

### **Daten und Methoden**

**Projektsteckbriefe:** Datengrundlage sind die auf der Website des DAAD dokumentierten Steckbriefe von Projekten, die im Rahmen des Programms „Integra – Integration von Flüchtlingen ins Fachstudium“ gefördert werden. Zudem beziehen wir Projektsteckbriefe aus dem Programm „NRWege ins Studium“ in das Korpus ein, wenn hier Studienvorbereitungsmaßnahmen entwickelt worden sind, die ebenfalls durch das Integra-Programm gefördert werden. Insgesamt setzt sich das Korpus aus 164 Analyseeinheiten zusammen, wovon 37 Projektsteckbriefe aufgrund fehlender oder unklarer Informationen in Bezug auf die Merkmalsdimensionen aus der Analyse ausgeschlossen wurden. Die inhaltsanalytische qualitative Auswertung verfolgte das Ziel, die Projekte systematisch im Hinblick auf die beiden Merkmalsdimensionen Zielgruppen und Übergangsorganisation zu kategorisieren. Zielgruppen können Personen mit oder ohne anerkannte Hochschulzugangsberechtigung (HZB) in Deutschland sein. In der zweiten Merkmalsdimension unterscheiden wir die Projekte danach, ob die geförderten Kurse segregiert in einer separaten Studienvorbereitungsphase oder integriert in das Fachstudium umgesetzt werden (ähnlich der Unterscheidung zwischen Regelklassen und segregierten Klassen im Schulwesen, Karakayali et al., 2017). Für letztgenannte Unterscheidung ist der Immatrikulationsstatus (reguläre Studierende, Probestudium, zeitlich befristete/vorläufige Immatrikulation) mit Möglichkeiten der Prüfungsteilnahme und des Erwerb von ECTS-Punkten ein entscheidendes Merkmal.

**Study Preparation Survey:** Im Wintersemester 2018/2019 wurde eine erste Befragung von Teilnehmer\*innen studienvorbereitender Kurse an Studienkollegs und Hochschulen durchgeführt. Da segregierte Studienvorbereitungskurse der Regelfall waren und sind, konzentrierten sich die Befragungen auf diese Kurstypen. Die besuchten Kurse setzten in der Regel bereits das Sprachniveau B1/B2 voraus. Sofern Befragungsteilnehmer\*innen eine gültige Email-Adresse hinterlassen hatten, wurden sie im Sommer 2019 sowie im Frühling 2020 erneut zu einer Onlinebefragung eingeladen.

Mit der logistischen Regression wird der Zusammenhang errechnet, den eine erklärende Variable mit der zu erklärenden Variable jeweils unter Berücksichtigung aller anderen im Regressionsmodell enthaltenen Variablen hat. Ausgewiesen werden Average Marginal Effects (AME). Diese geben an, um wie viele Prozentpunkte sich die Wahrscheinlichkeiten von Abbruchgedanken ändert, wenn sich die jeweilige erklärende Variable um eine Einheit erhöht. Dummy-Variablen nehmen den Wert 1 oder 0 an und geben an, ob ein Merkmal vorliegt oder nicht.

**Episodische Interviews mit Geflüchteten:** Im Rahmen des WeGe-Projekts wurde eine qualitative Panelstudie auf der Basis von episodischen Interviews (Flick, 2011) mit Geflüchteten aufgebaut. Zum ersten Befragungszeitpunkt während der Studienvorbereitung wurden 18 Interviews geführt und im Anschluss noch einmal 11 Wiederholungsinterviews ca. ein bis eineinhalb Jahre später. Die Interviews wurden einer thematischen Inhaltsanalyse unterzogen. Die verwendeten Zitate dienen der Illustration spezifischer Aspekte, die sich im Rahmen der quantitativen Analysen als bedeutsam erwiesen haben.

Studienvorbereitung und betrachten dabei Geflüchtete im Vergleich mit anderen internationalen Studienbewerber\*innen.

## Modelle der Studienvorbereitung für Geflüchtete

Mit der steigenden Fluchtmigration nach Deutschland ab etwa 2015 wuchs auch die Nachfrage nach Studienvorbereitungskursen durch entsprechend hoch qualifizierte geflüchtete Studienbewerber\*innen. Mit Hilfe gezielter Förderprogramme konnte das Angebot deutlich ausgebaut und Raum für Innovation geschaffen werden (Schammann & Younso, 2016). Zentral ist hierbei die Projektförderung durch das Integra-Programm des DAAD, finanziert durch das BMBF (für einen Überblick vgl. DAAD & DZHW, 2020).

Die Studienvorbereitung und der Hochschulzugang für internationale Studienbewerber\*innen<sup>1</sup> werden weitgehend durch die Hochschulgesetze der Bundesländer sowie durch Regelungen der Hochschulen und Universitäten (z. B. Zulassungsordnungen, Quoten für ausländische Bewerber\*innen) bestimmt. In diesem Rahmen können in Deutschland verschiedene Modelle der Studienvorbereitung unterschieden werden, die sich anhand von zwei zentralen Merkmalsdimensionen typisieren lassen: 1. Anerkennung der Hochschulzugangsberechtigung des Herkunftslandes und 2. Segregation oder Integration von Vorbereitungs- und Studieneingangsphase.

1) Für die Dimension Anerkennung der Hochschulzugangsberechtigung (HZB) ist das Land entscheidend, in dem diese erworben wurde. Je nach Land wird eine HZB als der deutschen HZB gleichwertig anerkannt oder nicht. In der Regel wird ein Abitur aus einem EU-Mitgliedsland oder ein syrisches Zeugnis mit mindestens 70 Prozent der maximal möglichen Leistungspunkte anerkannt, ein

afghanisches Abitur etwa oder ein syrisches Zeugnis mit schlechterem Ergebnis hingegen nicht. Bei Anerkennung der Gleichwertigkeit ihrer HZB müssen Bewerber\*innen lediglich eine sprachliche Studienvorbereitung absolvieren und anhand eines geeigneten Sprachzertifikats Deutschkenntnisse, in der Regel auf dem Niveau C1, nachweisen. Bewerber\*innen ohne anerkannte HZB müssen darüber hinaus eine fachliche Vorbereitung durch eine Feststellungsprüfung nachweisen. Diese Vorbereitung findet in der Regel an Studienkollegs statt.

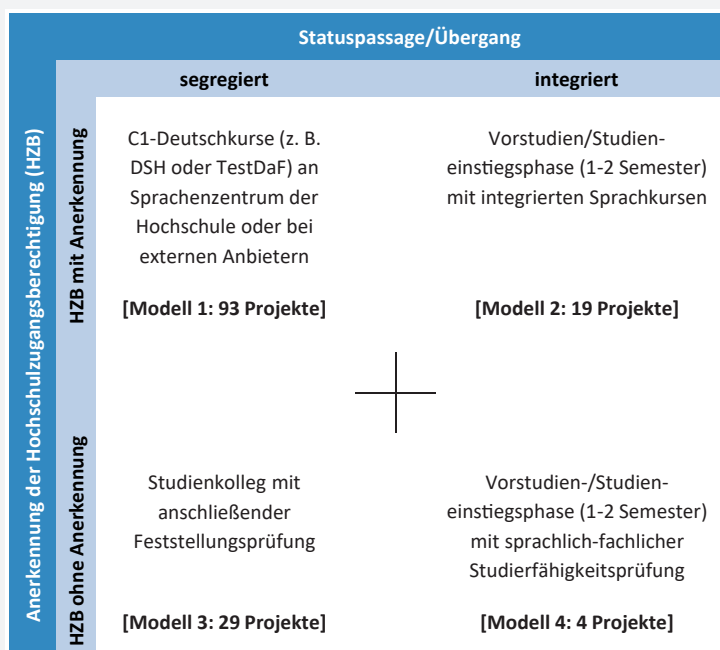
2) Die zweite Merkmalsdimension unterscheidet Maßnahmen der Studienvorbereitung danach, wie der Übergang ins Studium organisiert ist. Ähnlich wie im Schulwesen, wo es zum Teil Regelklassen und „segregierte Klassen“ gibt (Karakayali, zur Nieden, Kahveci, Groß, & Heller, 2017), kann die Teilnahme an sprachlichen und fachlichen Kursen der Studienvorbereitung in einer organisatorisch und sozial abgegrenzten Bildungsphase im Vorfeld des eigentlichen Fachstudiums stattfinden (segregiert) oder innerhalb des regulären Studiums (integriert), wobei die formalen Studienvoraussetzungen parallel zu ersten Prüfungsleistungen erworben werden.

Aus der Kombination dieser beiden Merkmalsdimensionen ergibt sich eine Matrix, anhand derer sich vier typische Modelle der Studienvorbereitung internationaler Studienbewerber\*innen differenzieren lassen. Wir haben die Projekte des Integra-Programms anhand ihrer öffentlich zugänglichen Projektsteckbriefe entsprechend kategorisiert und eingeordnet. Dies dient nicht dazu, ein repräsentatives Abbild der Studienvorbereitung zu liefern, sondern typische Ansätze innerhalb dieses Feldes zu beschreiben, sowie einen Eindruck von der quantitativen Bedeutung dieser Modelle zu geben.

Ein Großteil der Integra-Projekte in der Studienvorbereitung richtet sich an Geflüchtete mit einer anerkannten HZB, die lediglich noch das für den Hochschulzugang erforderliche Deutschniveau nachweisen müssen (Modell 1). Die Kurse werden überwiegend in organisatorisch

<sup>1</sup> Für Geflüchtete, die die allgemeinbildende Schullaufbahn und ggf. ein begonnenes oder abgeschlossenes Studium im außer-europäischen Ausland durchlaufen haben, gelten bei einer Studienbewerbung an einer deutschen Universität oder Hochschule die gleichen Regelungen wie für andere internationale Studienbewerber\*innen aus dem Nicht-EU-Ausland. Für einen Überblick zur Studienvorbereitung für internationale Studierende siehe auch Pineda und Rech (2020).

Abbildung 1: Modelle der Studienvorbereitung



Quelle: eigene Darstellung. Anmerkung: Betrachtet wurden 127 Projektsteckbriefe von Projekten des Integra-Programms, die auf der Website des DAAD zugänglich sind. Da ein Projektsteckbrief mehrere Teilprojekte einer Hochschule oder eines Studienkollegs mit unterschiedlichen Zielgruppen und Strukturen umfassen kann, addieren sich die Zahlen in der Abbildung nicht zu 127.

eigenständiger Form und losgelöst vom Studienalltag durchgeführt (z. B. in Sprachenzentren von Hochschulen oder privaten Sprachschulen). Das Lernen ist auf anerkannte Sprachprüfungen ausgerichtet, z. B. den Test Deutsch als Fremdsprache (TestDaF) oder die Deutschsprachprüfung für den Hochschulzugang (DSH). Ein Beispiel für ein solches Modell ist der Studienvorbereitungskurs „Fit fürs Studium“<sup>2</sup> der Universität Trier, der als Deutsch-Intensivkurs auf die DSH vorbereitet. Neben dem Sprachunterricht findet auf freiwilliger Basis wöchentlich ergänzend ein studienpropädeutisches Programm statt.

Im Modell 2 geht die soziale und akademische Einbindung ins Studium über die freiwillige Teilnahme an Zusatzangeboten hinaus: Hier ist die Studienvorbereitung systematisch mit dem avisierten Studiengang verzahnt, so dass es zu einer inhaltlichen und zeitlichen Integration der beiden Bildungsphasen kommt. Die Frankfurt University for Applied Sciences beispielsweise bietet mit dem „Willkommensjahr

für Architektur, Informatik und Maschinenbau“<sup>3</sup> Geflüchteten mit einer anerkannten HZB ein „hybrides Vollzeitprogramm“ an. Es umfasst Deutschkurse zur Vorbereitung auf die DSH, fachsprachlich ausgerichtete Kurse sowie den Besuch von Studienveranstaltungen mit dazugehöriger Prüfung, die im späteren Studium angerechnet werden können.

Modelle, die sich an Bewerber\*innen mit nicht als gleichwertig anerkannter HZB richten, stellen neben der sprachlichen auch die fachliche Studienvorbereitung in den Mittelpunkt. Die Kursteilnahme ist auf sprachliche und fachliche Abschlussprüfungen ausgerichtet – in der Regel ist das die „Feststellungsprüfung“, mit der zugleich das für den Studienübergang erforderliche Deutschniveau nachgewiesen wird. Studienkollegs und vergleichbare Einrichtungen haben die Integra-Förderung genutzt, um ihre Plätze für geflüchtete Kursteilnehmer\*innen auszubauen. Dabei folgen auch sie ganz überwiegend dem segregierten Modell, da die Kursteilnahme in organisatorisch eigenständigen Einrichtungen erfolgt und zeitlich dem regulären Studium vorgeschaltet ist. Die lediglich vier Projekte des Modells 4 verweisen auf eine vergleichsweise neue Dynamik in der Studienvorbereitung für internationale Studienbewerber\*innen, deren HZB nicht als gleichwertig anerkannt wird. So entwickelte sich beispielsweise in dem von uns betrachteten Zeitraum das Studienkolleg Saarbrücken zum „Internationalen Studienzentrum Saar“<sup>4</sup> weiter (vom Modell 3 zum Modell 4). Hier laufen die Vorbereitungskurse auf die Feststellungsprüfung im Jahr 2020 aus und werden anschließend parallel im Rahmen einer landesweiten Neuregelung des Hochschulzugangs für internationale Studierende in ein Probestudienmodell für die Universität (VSiMINT) und die Hochschule für Technik und Wirtschaft Saarbrücken (INGprep) überführt.

Nicht selten enthalten die Projektbeschreibungen von Hochschulen und Studienkollegs

<sup>2</sup> <https://www.daad.de/de/infos-services-fuer-hochschulen/expertise-zu-themen-laendern-regionen/fluechtlinge-an-hochschulen/universitaet-trier-studienvorbereitungskurs/> (Zugriff: 28.10.20).

<sup>3</sup> <https://www.daad.de/de/infos-services-fuer-hochschulen/expertise-zu-themen-laendern-regionen/fluechtlinge-an-hochschulen/fachhochschule-frankfurt-am-main-willkommensjahr-maschinenbau/> (Zugriff: 28.10.20).

<sup>4</sup> <https://www.daad.de/de/infos-services-fuer-hochschulen/expertise-zu-themen-laendern-regionen/fluechtlinge-an-hochschulen/integrasaar/> (Zugriff: 28.10.20).

Zusatzangebote, die über die formal notwendige sprachlich-fachliche Studienvorbereitung hinausgehen. Die Teilnahme ist meist freiwillig. Das Angebot umfasst z. B. Studienkompetenzkurse (Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens und Schreibens, Zeit- und Stressmanagement u. Ä.), Angebote zum Erwerb interkultureller Kompetenzen, Exkursionen und Besuch von Ausstellungen, Sozial- und Kulturveranstaltungen sowie Studien- und Sozialberatung oder spezielle Informationsveranstaltungen. In einigen Fällen geht die Kursteilnahme auch mit dem Status als Gasthörer\*in einher. Wenn dieser Status obligatorisch und der Erwerb von ECTS-Punkten vorgesehen ist, die für das Fachstudium anerkannt werden, wird ein fließender Übergang zwischen segregierten und integrierten Modellen erkennbar.

Auf Basis der Projektsteckbriefe wird sichtbar, dass es für Studienbewerber\*innen ohne gleichwertige HZB weniger Angebote gibt als für solche mit gleichwertiger HZB. Allerdings fehlen belastbare Zahlen zur Gegenüberstellung von Angebot und Nachfrage im Bereich der Studienvorbereitung. Darüber hinaus bestimmt eine segregierte Organisation der Studienvorbereitungskurse das Bild.

## Determinanten der Abbruchneigung

Wir haben Einrichtungen der Studienvorbereitung in mehreren Bundesländern in Nord-, Süd-, Ost- und Westdeutschland besucht und eine Fragebogenerhebung unter den Kursteilnehmer\*innen durchgeführt. Die Einrichtungen lassen sich den oben genannten Modellen 1 und 3 zuordnen. Die Teilnehmer\*innen durchlaufen also eine Studienvorbereitung, bevor sie in ein reguläres Studium einsteigen können. Dementsprechend besuchten auch die Befragten vor Aufnahme eines regulären Studiums studienvorbereitende Kurse an Sprachenzentren der Hochschulen oder an Studienkollegs. Unterschiede zwischen den Kursen wurden durch Mehrebenenmodellierung und Kontrolle von Kurseigenschaften berücksichtigt. Die Auswertungen zeigen, dass geflüchtete und internationale Studienbewerber\*innen sich nicht in ihrer Erfolgserwartung bezüglich

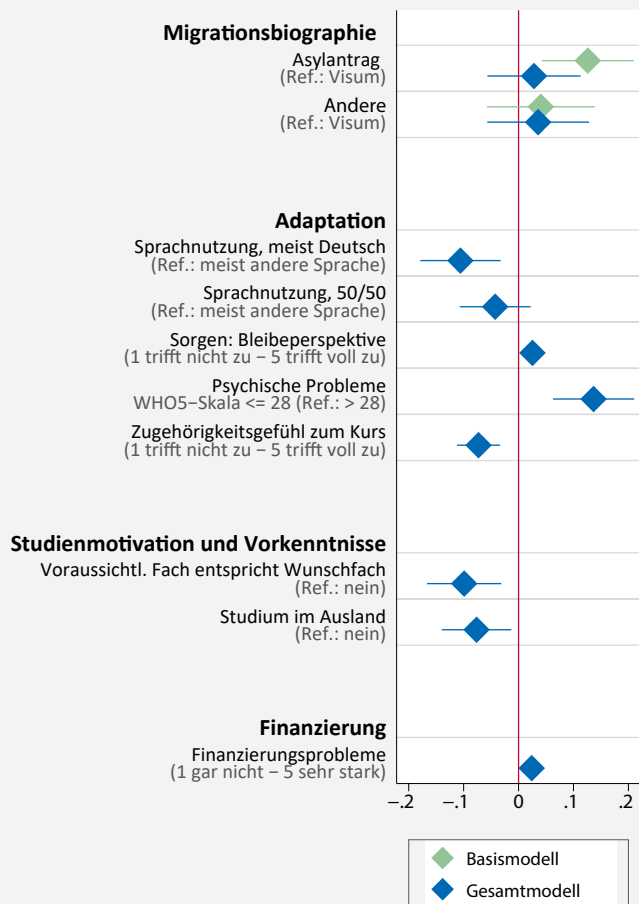
des Prüfungserfolgs zum Abschluss des Kurses unterscheiden (Grüttner, Schröder, & Berg, 2020). Allerdings berichten Geflüchtete mit einer um 13 Prozentpunkte höheren Wahrscheinlichkeit, schon einmal ernsthaft an einen Abbruch des studienvorbereitenden Kurses gedacht zu haben (siehe Basismodell in Abbildung 2). Abbildung 2 zeigt eine Auswahl von Einflussfaktoren, die sich im multivariaten Gesamtmodell als bedeutsam herausgestellt haben.

Für internationale Studienbewerber\*innen mit und ohne Fluchterfahrung sind Prozesse der Adaptation im Studien- bzw. Aufnahme-land entscheidend. Hierzu gehört die sprachliche Integration, gemessen an der Nutzung des Deutschen im Alltag, die auch informelles Sprachenlernen über den Kurszusammenhang hinaus einschließt. Wird häufiger Deutsch genutzt als eine andere Sprache, ist eine um zehn Prozentpunkte niedrigere Wahrscheinlichkeit erkennbar, an den Abbruch zu denken. Erhöhte Sorgen bezüglich der eigenen Bleibeperspektive gehen hingegen mit einer höheren Wahrscheinlichkeit von Abbruchgedanken einher (drei Prozentpunkte). Bei psychischen Problemen können Abbruchgedanken um rund 16 Prozentpunkte wahrscheinlicher sein. Dagegen sind Abbruchgedanken bei verstärktem Gefühl der Zugehörigkeit im Vorbereitungskurs um sieben Prozentpunkte weniger wahrscheinlich.

Vorkenntnisse und Motivation können Bildungsprozesse entscheidend beeinflussen. Bereits vorhandene Studienerfahrungen in einem anderen Land und die Fachbindung (ausgedrückt darin, dass das voraussichtliche Studienfach dem Wunschfach entspricht) gehen mit einer geringeren Wahrscheinlichkeit von Abbruchgedanken einher (acht Prozentpunkte bzw. zehn Prozentpunkte). Die Bedeutung der Fachbindung und die verschiedenen Hürden, die bisweilen bei der Fachwahl bestehen, werden auch in unseren qualitativen Interviews deutlich: „Ja, eigentlich sowieso meine Leidenschaft ist Bauen. Aber hier [in der Region] ein Platz als Bauingenieur, ist sehr schwer zu bekommen. [...] es ist ein bisschen dumm. Aber ich will [die Region] nicht verlassen, weil meine Familie ist hier [...]. Deswegen hab ich versucht, in Informatik, das war



**Abbildung 2: Einflussfaktoren auf die Abbruchneigung in der Studienvorbereitung (Auswahl)**



Quelle: Study Preparation Survey im Projekt WeGe (N = 789), basierend auf Berechnungen von Grüttner et al. (2020). Anmerkungen: Angegeben sind Average Marginal Effects (AME). Zu erklärende Variable: Abbruchneigung auf einer Skala von 1 „trifft nicht zu“ bis 5 „trifft voll zu“, dichotomisiert (0/1) bei 1 bis 2 ist 0 und 3 bis 5 ist 1. Unabhängige Variablen im Gesamtmodell: weiblich (Dummy), Alter in Jahren, mindestens ein Elternteil ist Akademiker\*in (Dummy), Sprachnutzung meist Deutsch (Dummy), Sprachnutzung teils Deutsch/teils andere Sprache (Dummy), Sorgen über Bleibeperspektive (fünfstufige Antwortskala), Antizipierte Diskriminierung (fünfstufig), Psychologische Probleme nach WHO5-Kurzskala (Dummy), migrationsbedingte Schulden (Dummy), Selbst-Identifikation mit Studierenden (siebenstufig), Kompetenzerleben (fünfstufig), Bekannte mit Studienerfahrung (Dummy), Zugehörigkeitsgefühl zum Kurs (fünfstufig), Konvergenz zwischen Wunschfach und voraussichtlichem Studienfach (Dummy), Studienerfahrung im Ausland (Dummy), Finanzierungsprobleme (fünfstufig), Kurstyp Sprachkurs (Dummy), Anteil Geflüchtete in Kurseinheit (Prozent). Für weitere Modelle der Abbruchneigung und Erläuterungen zu Daten und Messmethoden siehe auch Grüttner et al. (2020).

Lesehilfe: Sind „Probleme bei der Finanzierung des Lebensunterhalts“ um eine Einheit erhöht (z. B. Wert 5 „sehr stark“ statt Wert 4 „stark“), geht dies bei gleichbleibenden Werten aller anderen berücksichtigten Variablen mit einer Erhöhung der Wahrscheinlichkeit, an den Abbruch des Studienvorbereitungskurses zu denken, um 2 Prozentpunkte einher.

meine zweite Wahl. Zuerst Bauingenieurwesen. Aber wie gesagt, das war sehr schwer zu kriegen, das bekommen von den ausländischen Studenten nur drei Prozent. Ja. In anderen Bereichen zehn oder fünfzehn Prozent.“ (Teilnehmer\*in 1)

Auch Schwierigkeiten bei der Finanzierung des Lebensunterhalts sind mit einer höheren Wahrscheinlichkeit von Abbruchgedanken verbunden (zwei Prozentpunkte). Dies kann an migrationsbedingten Schulden genauso liegen (Grüttner et al., 2020) wie an fehlender institutioneller Förderung: „Und insgesamt in der Studienkollegzeit habe ich kein BAföG bekommen. Ich bin zur Arbeitsagentur gegangen und hab’ gesagt, ich brauche finanzielle Hilfe. Und dann haben die gesagt, du hast einen Anspruch auf BAföG, wir können dir nicht finanziell helfen und dann musste ich zum Sozialamt. [...] Und dann die haben gesagt, okay, wir unterstützen dich, weil du ein Notfall bist. Ich habe Sozialhilfe bekommen, damit ich studieren kann. [...] Genau. Ja. Und [beim BAföG-Amt] haben sie immer gesagt, du musst richtig studieren, das Studienkolleg ist kein Studium.“ (Teilnehmer\*in 2)

Die oben angesprochenen psychischen Probleme sind nicht vorrangig auf die Fluchterfahrungen zurückzuführen; sie können vielmehr alle Teilnehmer\*innen studienvorbereitender Kurse betreffen und resultieren aus dem Adaptationsstress nach der Migration. Im Fall von Geflüchteten können sie aber auch durch eine unsichere Bleibeperspektive und die prekären Lebensumstände im Asylverfahren bedingt sein: „Aufenthalt, ja, das war auch schwer, also ich durfte nicht arbeiten. Man darf nicht umziehen, in eine eigene Wohnung oder in eine WG, dahin, wo ich wohnen will. Deswegen, es war nicht ruhig in meinem Kopf, also ich konnte mich nicht richtig konzentrieren. Wenn etwas nicht stimmt im Leben, dann kann man sich nicht auf etwas anderes fokussieren.“ (Teilnehmer\*in 3)

## Erfolgreicher Abschluss der Studienvorbereitung

In der Studienvorbereitung gelten für Geflüchtete im Vergleich zu anderen internationalen Studienbewerber\*innen eine andere Opportunitätsstruktur und asylspezifische Herausforderungen. Wie beeinflusst dies, gemeinsam mit häufiger auftretenden Abbruchgedanken, den Erfolg in der Studienvorbereitung? Erst mit dem anerkannten Nachweis der sprachlichen bzw. fachlichen „Studierfähigkeit“ ist die entscheidende

formale Hürde auf dem Weg ins Studium genommen. Daher werfen wir abschließend einen Blick auf Schätzwerte der Wahrscheinlichkeit, mit der Teilnehmer\*innen unserer Befragung die Studienvorbereitung erfolgreich abschließen.

Auch diese Ergebnisse basieren auf einer multivariaten logistischen Regression, die die Kursart berücksichtigt. Der Großteil der Befragten, die zum Zeitpunkt der ersten oder zweiten Wiederholungsbefragung über einen Onlinefragebogen eine Angabe zu ihrem Kursabschluss gemacht haben, hat die Studienvorbereitung erfolgreich abgeschlossen. Unter den Geflüchteten errechnet sich auf Basis unserer Befragungsdaten ein Schätzwert von 72 Prozent. Sie haben das Ziel ihrer Studienvorbereitungskurse erreicht und die Feststellungsprüfung am Studienkolleg oder eine der anerkannten Sprachprüfungen (DSH, TestDaF, Telc-C1-Hochschule) mit dem erforderlichen Niveau bestanden. Dieser Schätzwert liegt bei internationalen Studienbewerber\*innen ohne Fluchterfahrung mit 87 Prozent sogar noch einmal um 15 Prozentpunkte höher. Vor dem Hintergrund der voneinander abweichenden Lebenssituation und Opportunitätsstrukturen ist der Unterschied jedoch gering ausgeprägt.

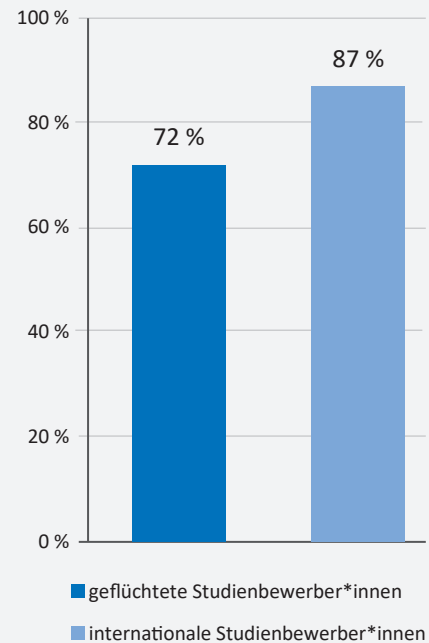
## Zusammenfassung und Implikationen

Die Studienvorbereitung für Geflüchtete ist in Deutschland unterschiedlich organisiert. Diese Unterschiede ergeben sich aus der regional differierenden Umsetzung von Studienvorbereitungsangeboten sowie aus den verschiedenen Hochschulzugangswegen für Studienbewerber\*innen mit anerkannter und nicht anerkannter HZB. Im Rahmen des Integra-Programms sind vielfältige innovative Studienvorbereitungsmodelle entstanden, die die frühzeitige sprachliche, soziale und akademische Integration Geflüchteter ins Studium befördern können. Eine dynamische Entwicklung zeigte sich in den letzten Jahren insbesondere bei der Verknüpfung von studienvorbereitenden Kursen mit zusätzlichen Angeboten, wie z. B. Tutorien zu sprachlichen, fachlichen und überfachlichen Schwerpunkten sowie bei der frühzeitigen Integration ins reguläre

Studium. Integrierte Modelle der Studienvorbereitung bieten durch den vorläufigen Studierendenstatus einerseits weiterreichende Möglichkeiten der finanziellen Absicherung in Verbindung mit sozialen Studierendenrechten: Verbesserter Zugang zu sozialen und psychologischen Beratungsangeboten, Literaturressourcen, Kinderbetreuung, Wohnen, kostenreduzierte Nutzung des ÖPNV sowie verlässliche individuelle Bildungsfinanzierung können damit verbunden sein. Andererseits muss die Gleichzeitigkeit von sprachlicher Vorbereitung und Studieneinstieg auch vor dem Hintergrund der Lebenssituation von Geflüchteten bewältigbar sein. Welche Effekte von segregierten oder integrierten Modellen der Studienvorbereitung ausgehen, müssten weitere Untersuchungen zeigen. Die Projektförderung durch das Integra-Programm hat den Ausbau und die Weiterentwicklung der Studienvorbereitung ermöglicht. Gleichzeitig wirft die Projektförmigkeit der Angebote die Frage nach der nachhaltigen Absicherung dieser Entwicklungen auf. Die Vielfalt der Angebote macht darüber hinaus eine gezielte Bildungsberatung für qualifizierte Geflüchtete notwendig, die diese Vielfalt ansonsten nur schwer „durchblicken“ können.

Fast drei Viertel der Geflüchteten in dieser Untersuchung haben die Studienvorbereitung

**Abbildung 3: Erfolgswahrscheinlichkeit von geflüchteten und internationalen Studienbewerber\*innen in der Studienvorbereitung (in %)**



Quelle: Study Preparation Survey im Projekt WeGe (N = 300), eigene Berechnungen. Anmerkung: Angegeben sind Anteilswerte in Prozent unter Kontrolle der Kursart (Studienkolleg/Sprachkurs). Angaben anhand von adjusted predictions auf Basis einer logistischen Regression. Erfolg bedeutet, dass der in dieser Studie beobachtete Studienvorbereitungskurs mit bestandener Feststellungsprüfung oder mindestens Sprachniveau C1 in einer anerkannten Sprachprüfung für den Hochschulzugang (DSH, TestDaF, Telc-C1-Hochschule) abgeschlossen wurde.

Lesehilfe: Geflüchtete Studienbewerber\*innen, die an der Befragung teilgenommen haben, schließen, unter gleichzeitiger Berücksichtigung von Charakteristika der besuchten Kurse, die Studienvorbereitung mit einer Wahrscheinlichkeit von 72 % erfolgreich ab.

erfolgreich abgeschlossen. Vor dem Hintergrund der Opportunitätsstrukturen und der Lebenssituation vieler Geflüchteter erweisen sie sich damit als sehr erfolgreich. Eine Defizitperspektive, wie sie häufig auf diese und andere marginalisierte Studierendengruppen angewandt wird, erscheint daher unangebracht. Trotz hoher Leistungsanforderungen und zum Teil prekärer Lebenslagen können Geflüchtete offenbar mit einer Sprachpraxis, die über den Studienvorbereitungskurs hinausgeht, mit sozialen Integrationserfahrungen sowie fachlicher Motivation und Interesse wichtige Ressourcen mobilisieren, um an ihrem Ziel Studium festzuhalten. Gleichwohl unterscheiden sich die Gruppen in der Wahrscheinlichkeit ihres Studienvorbereitungserfolgs, wobei sich hier Finanzierungsprobleme und eine unsichere Bleibeperspektive auswirken, die sich auch in psychischen Belastungen niederschlagen können. Insbesondere in Bezug auf asylrechtliche Bedingungen stellt sich daher die letztlich politisch zu beantwortende Frage, weshalb neben der Aufnahme einer beruflichen Ausbildung nicht auch die Teilnahme an einem Studienvorbereitungskurs die Bleibeperspektiven verbessern sollte.

Die Weiterentwicklung der Studienvorbereitung ist ein wichtiger Baustein, um hoch qualifizierten Geflüchteten erfolgreiche Übergänge ins deutsche Hochschulsystem zu ermöglichen. Damit wird im Feld der Studienvorbereitung ein nicht zu unterschätzender Beitrag zur Gestaltung gesellschaftlicher Veränderungen geleistet, die auch in Zukunft durch globale Migrationsbewegungen und einen zunehmenden Fachkräftebedarf geprägt sein werden.

## Literatur

- Berg, J., Grüttner, M., & Schröder, S. (2018). Zwischen Befähigung und Stigmatisierung? Die Situation von Geflüchteten beim Hochschulzugang und im Studium. Ein internationaler Forschungsüberblick. *Zeitschrift für Flüchtlingsforschung*, 2(1), 57-90.
- DAAD & DZHW (2020). *Integration von Flüchtlingen an deutschen Hochschulen. Erkenntnisse aus den Hochschulprogrammen für Flüchtlinge. Information 3: Einstieg ins Fachstudium und Studienbegleitung*. [https://static.daad.de/media/daad\\_de/pdfs\\_nicht\\_barrierefrei/p43\\_gefuechtete\\_teil3\\_rz\\_web.pdf](https://static.daad.de/media/daad_de/pdfs_nicht_barrierefrei/p43_gefuechtete_teil3_rz_web.pdf) (Zugriff: 29.10.2020).
- Flick, U. (2011). Das Episodische Interview. In G. Oelerich & H.-U. Otto (Hrsg.), *Empirische Forschung und Soziale Arbeit. Ein Studienbuch* (S. 273-280). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Grüttner, M., Schröder, S., & Berg, J. (2020). Erfolgserwartung und Abbruchneigung bei internationalen Studieninteressierten und Geflüchteten in der Studienvorbereitung. In M. Jungbauer-Gans & A. Gottburgsen (Hrsg.), *Migration, Mobilität und soziale Ungleichheit in der Hochschulbildung* (S. 169-196). Wiesbaden: Springer VS.
- Grüttner, M., Schröder, S., Berg, J., & Otto, C. (2018). Die Situation von Geflüchteten auf dem Weg ins Studium. *Erste Einsichten aus dem Projekt WeGe*. (DZHW Brief 5/2018). [https://www.dzhw.eu/pdf/pub\\_brief/dzhw\\_brief\\_05\\_2018.pdf](https://www.dzhw.eu/pdf/pub_brief/dzhw_brief_05_2018.pdf) (Zugriff: 29.10.2020).
- Karakayali, J., zur Nieden, B., Kahveci, Ç., Groß, S., & Heller, M. (2017). Die Kontinuität der Separation – Vorbereitungsklassen für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche im Kontext historischer Formen separierter Beschulung. *Die Deutsche Schule*, 109(3), 223-235.
- Pineda, J., & Rech, M. (2020). *Studienvorbereitung und -einstieg internationaler Studierender in Deutschland – Maßnahmen, Strukturen und Praxisbeispiele*. (DAAD Studien). Bonn: DAAD. [https://static.daad.de/media/daad\\_de/der-daad/was-wir-tun/fortbildung-expertise-und-beratung/analysen-studien/studienenerfolg-und-studienabbruch-bei-bildungsauslaendern-in-deutschland-im-bachelor-und-masterstudium-sesaba/p\\_r\\_svm.pdf](https://static.daad.de/media/daad_de/der-daad/was-wir-tun/fortbildung-expertise-und-beratung/analysen-studien/studienenerfolg-und-studienabbruch-bei-bildungsauslaendern-in-deutschland-im-bachelor-und-masterstudium-sesaba/p_r_svm.pdf) (Zugriff: 05.10.2020).
- Schammann, H., & Younso, C. (2016). *Studium nach der Flucht? Angebote deutscher Hochschulen für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung*. Hildesheim: Universität Hildesheim. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:gbv:hil2-opus4-5433> (Zugriff: 03.11.2020).

Die diesem DZHW-Brief zugrundeliegende Studie wird mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert (Förderkennzeichen 01PX16015). Das Deutsche Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) trägt die Verantwortung für den Inhalt.



## Impressum

Deutsches Zentrum für Hochschul- und  
Wissenschaftsforschung GmbH (DZHW)

Lange Laube 12 | 30159 Hannover | [www.dzhw.eu](http://www.dzhw.eu)

Tel.: +49 511 450670-0 | Fax: +49 511 450670-960 | [info@dzhw.eu](mailto:info@dzhw.eu)

Geschäftsführung: Prof. Dr. Monika Jungbauer-Gans, Karen Schlüter

Vorsitzender des Aufsichtsrats: Ministerialdirigent Peter Greisler

Registergericht: Amtsgericht Hannover | B 210251

Redaktionell verantwortlich: Michael Grüttner

Dieses Werk steht unter der Creative Commons Namensnennung  
– Nicht kommerziell – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 3.0  
Deutschland Lizenz (CC-BY-NC-SA)

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/de/>

