

Schammann, Hannes; Younso, Christin

Zwischen Kerngeschäft und Third Mission. Angebote deutscher Hochschulen für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung

Die Deutsche Schule 109 (2017) 3, S. 260-272



Quellenangabe/ Reference:

Schammann, Hannes; Younso, Christin: Zwischen Kerngeschäft und Third Mission. Angebote deutscher Hochschulen für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung - In: Die Deutsche Schule 109 (2017) 3, S. 260-272 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-258848 - DOI: 10.25656/01:25884

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-258848>

<https://doi.org/10.25656/01:25884>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Hannes Schammann/Christin Younso

Zwischen Kerngeschäft und *Third Mission*

Angebote deutscher Hochschulen für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung

Zusammenfassung

Im Zuge gestiegener Asylantragszahlen entwickeln deutsche Hochschulen seit dem Jahr 2015 Angebote für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung. Der Beitrag wird auf Basis einer qualitativen Untersuchung an neun Hochschulen zentrale Befunde vorstellen und Entwicklungstendenzen sichtbar machen. Er vertritt die These, dass die Maßnahmen zunehmend an hochschulpolitische Debatten zur Internationalisierung anschließen, wohingegen die Themen Diversität und Third Mission an Bedeutung verlieren.

Schlüsselwörter: Hochschulen, Flucht, Flüchtlinge, Studium, Third Mission, Internationalisierung, Diversität

Refugees in German Universities: From *Third Mission* to Internationalization?

Abstract

With the influx of refugees rising to unprecedented numbers in 2015, German universities have started to develop a broad range of activities for potential students among refugees. In this contribution, we will highlight central characteristics of these programs drawing on findings from a case study in nine universities. We will argue that debates on internationalization have a strong impact on the programs whereas aspects of diversity management or even third mission are becoming less important.

Keywords: higher education, refugees, universities, third mission, internationalization, diversity

1. Einleitung

Angebote für Geflüchtete haben sich seit dem Jahr 2015 an deutschen Hochschulen etabliert. Sie reichen inzwischen von Deutschkursen in Erstaufnahmeeinrichtungen bis hin zur Beteiligung an Forschungsprojekten. In diesem Beitrag liegt der Fokus auf

den Maßnahmen, die sich an *Studieninteressierte* mit Fluchterfahrung wenden, und auf der Frage, wie entsprechende Programme mit hochschulpolitischen Strategien verbunden werden.

Um dieser Frage nachzugehen, werden in einem ersten Schritt ausgewählte Befunde einer qualitativen Studie (Schammann/Younso 2016) vorgestellt und mit Forschungsergebnissen anderer Autorinnen und Autoren (Blumenthal et al. 2017) abgeglichen. Diese Befunde werden anschließend mit den hochschulpolitischen Debatten um Internationalisierung, Diversität und *Third Mission* verknüpft. Dies führt im Fazit zu der These, dass das Engagement der Hochschulen für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung zunehmend als Bestandteil von Internationalisierungsstrategien verstanden und entsprechend konzipiert wird, während die gesellschaftspolitisch orientierte inklusive, teilhabeorientierte Ausrichtung immer weniger eine Rolle spielt.

2. Geflüchtete an deutschen Hochschulen: Ausgewählte Befunde und Tendenzen

In Deutschland dürfen Menschen grundsätzlich unabhängig von ihrem Aufenthaltsstatus studieren. Dies bedeutet, dass auch Asylsuchende oder Geduldete prinzipiell ein Studium aufnehmen können, sofern die hochschulrechtlichen Voraussetzungen vorliegen (anerkannte Hochschulzugangsberechtigung, Deutschkenntnisse auf dem Niveau B2/C1, Krankenversicherung). Hinzu kommen jedoch zahlreiche faktische Hürden, insbesondere Finanzierung, Mobilität und Wohn-/Lernsituation, die die Aufnahme eines regulären Studiums erschweren. Die Art und Weise, wie einzelne Hochschulen mit diesen Hürden umgehen, unterscheidet sich teilweise stark. Allerdings sind auch Entwicklungen zu erkennen, die an den meisten Hochschulen Geltung beanspruchen dürften. Einige dieser übergreifenden Tendenzen werden hier vorgestellt.

Den folgenden Ausführungen liegt unsere Studie *Studium nach der Flucht? Angebote deutscher Hochschulen für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung* zugrunde, die zwischen November 2015 und Mai 2016 unter Einbezug von neun deutschen Hochschulen durchgeführt wurde. Die Auswahl der Hochschulen erfolgte auf Basis von Internet- und Literaturrecherchen sowie Expertengesprächen mit Vertretern und Vertreterinnen der Hochschulrektorenkonferenz und des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge. Wichtigstes Kriterium war, dass die Hochschulen bereits relativ weit entwickelte und gleichzeitig unterschiedliche Angebote für Geflüchtete vorweisen konnten. Zudem wurde auf eine geografisch ausgewogene Verteilung im Bundesgebiet geachtet. Auf dieser Basis wurden sieben Universitäten (Bremen, Dresden, Düsseldorf, Frankfurt am Main, Freiburg, Ludwig-Maximilians-Universität München, Oldenburg) und zwei Fachhochschulen (Lübeck, Magdeburg-

Stendal) ausgewählt. An jedem Standort wurden zwischen Dezember 2015 und Februar 2016 Experteninterviews mit Vertreterinnen und Vertretern der jeweiligen Hochschulleitung, des Verwaltungspersonals, mit Studierenden mit sowie ohne Fluchterfahrung und mit externen Partnern der Hochschule geführt. Insgesamt wurden 49 Personen mit Hilfe adressatenbezogener Interviewleitfäden interviewt. Die Interviewleitfäden umfassten vorgegebene Themenblöcke, wie z.B. Angaben zur Zielgruppe oder zur Organisation der Angebote; es gab aber auch die Möglichkeit, eigene Themen anzusprechen. Die Auswertung der Interviews fand mittels qualitativer Inhaltsanalyse statt. Die Ergebnisse wurden in einem Expertenworkshop mit Vertreterinnen und Vertretern der untersuchten Hochschulen und externen Expertinnen und Experten diskutiert. Auf diese Weise konnten neben wissenschaftlichen Befunden auch praxisnahe Handlungsempfehlungen entwickelt werden (vgl. Schammann/Younso 2016, S. 48–53). Auch wenn die Ergebnisse aufgrund der geringen Fallzahlen nicht als repräsentativ für die deutsche Hochschullandschaft insgesamt gelten können, lassen sich doch eine valide Einschätzung des Status quo und eine Prognose zum Fortgang der noch jungen Entwicklung geben.

2.1 Engagement als Starthilfe für Öffnungsprozesse

Allen untersuchten Hochschulen gemein ist, dass offiziellen Programmen für Geflüchtete ab dem Wintersemester 2015/16 ein intensives persönliches Engagement von Studierenden und Hauptamtlichen vorausging (vgl. ebd. 2016, S. 20–21; Blumenthal et al. 2017, S. 21). Vielerorts war auch die Nutzung von Universitätsgelände zur Unterbringung von Geflüchteten Anlass, sich zu engagieren. Viele Hochschulen wollten zudem eine Vorbildfunktion einnehmen und „ein Leuchtturm sein“. In unserer Untersuchung betonten besonders die Hochschulen in Sachsen (Dresden) und Sachsen-Anhalt (Magdeburg-Stendal) mehrfach, dass sie sich als Bildungseinrichtung in der Verantwortung sähen, für eine pluralistische und offene Gesellschaft zu stehen.

An mehreren Hochschulen hatte es zudem von Seiten der Asylsozialberatung oder von Trägern der Unterkünfte konkrete Anfragen gegeben, ob Lehrangebote für Geflüchtete geöffnet werden könnten. Doch auch bevor die äußeren Umstände die Hochschulen zu einer Etablierung von Angeboten für Geflüchtete „drängten“, engagierten sich Studierende sowie Mitarbeitende für eine (Bildungs-)Teilhabe verschiedenster sozialer Gruppen, darunter auch von Flüchtlingen. An einigen Standorten wurden solche Erfahrungswerte intensiver in die neu entstehenden Angebote eingebunden als an anderen; überall jedoch trugen sie dazu bei, dass ein eher vage wahrgenommener Auftrag „der Gesellschaft“ zum Engagement im Themenfeld Flucht und Asyl in konkrete Bahnen gelenkt wurde.

2.2 Einschränkung der Zielgruppe

Zu Beginn der Angebote konnten an der Mehrzahl der sich engagierenden Hochschulen alle Geflüchteten, unabhängig von ihrem Aufenthaltsstatus, an den Maßnahmen teilnehmen. In den Gasthörerprogrammen saßen somit sowohl Geflüchtete mit einer formalen Hochschulzugangsberechtigung als auch solche, die nicht unmittelbar studierfähig waren. Viele Hochschulen begriffen in dieser Phase ihr Angebot als eine „Beschäftigungsmaßnahme“, die den Alltag der Geflüchteten strukturieren sollte. Dazu passt es auch, dass die Gasthörenden an den meisten Hochschulen keine ECTS-Punkte erwerben konnten. Die Geflüchteten selbst erhofften sich dagegen die Möglichkeit, ein „echtes“ Studium aufzunehmen und ihre Zukunft in Deutschland zu gestalten. Diese unterschiedlichen Erwartungen führten auf beiden Seiten immer wieder zu Enttäuschungen, insbesondere wenn das Gasthörerstudium nicht an eine umfassendere Bildungsberatung geknüpft war (vgl. Schammann/Younso 2016, S. 26–29).

Einige wenige Hochschulen konzentrierten sich dagegen von Beginn an auf ihr „Kerngeschäft“ und beschränkten in diesem Sinne den Zugang zu ihren Angeboten auf formal studierfähige Geflüchtete, denen nur noch die nötigen Sprachkenntnisse fehlten, so etwa an der Ludwig-Maximilians-Universität München oder an der Goethe-Universität Frankfurt am Main. Vereinzelt wurde auch eine „gute Bleibeperspektive“¹ zum Teilnahmekriterium erhoben. Diesem Vorbild folgten ab dem Sommersemester 2016 auch Hochschulen, die bislang einen breiteren Ansatz vertreten hatten, beispielsweise die Carl von Ossietzky Universität Oldenburg oder die Albert-Ludwigs-Universität Freiburg. Gasthörerschaften sind an diesen Hochschulen zwar weiterhin möglich, werden jedoch immer weniger beworben. Der Trend zur „Schärfung“ der Zielgruppe ist hier eindeutig (vgl. dazu auch Blumenthal et al. 2017, S. 12).

Bislang an den Hochschulen wenig diskutiert, aber hinsichtlich der Zielgruppe zunehmend relevant ist auch die Frage, wie lange Studieninteressierte als Geflüchtete gelten und Zugang zu den speziellen Programmen der Hochschulen haben sollen. Daneben wird auch die Diversität der Zielgruppe selbst erst in Ansätzen reflektiert. Dabei werden künftig insbesondere Aspekte des Alters und des familiären Umfeldes eine wichtige Rolle spielen, da besonders davon verschiedene Möglichkeiten der Finanzierung des Studiums abhängig sind.

1 Als Personen mit einer „guten Bleibeperspektive“ definiert das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge diejenigen Asylbewerber und -bewerberinnen, die aus Herkunftsländern mit besonders hoher Anerkennungsquote stammen. Dies sind Mitte 2017 die Länder Syrien, Irak, Iran, Eritrea und Somalia.

2.3 Organisatorische Verankerung der Angebote

Welche Akteure innerhalb der Hochschule haben die Federführung für die Angebote? Wer kooperiert mit wem unter welchen Voraussetzungen? Wo liegt Konfliktpotenzial? Solche Fragen der Governance haben in allen Hochschulen eine Rolle gespielt. Die Ergebnisse unserer Studie zeigen, dass die von uns untersuchten neun Hochschulen zu Beginn sehr unterschiedliche Lösungswege eingeschlagen haben – bzw. im Begriff waren, diese zu gehen (vgl. Schammann/Younso 2016, S. 30–33). Ein Best-Practice-Modell ließ sich allerdings noch nicht identifizieren. Verantwortliche Akteure sind auf verschiedenen Ebenen der jeweiligen Hochschulen zu finden, auf der Leitungsebene wie der Verwaltungsebene, auf der Ebene der Dozierenden, aber auch in Studierendeninitiativen. In vielen Fällen kooperieren diese Akteursgruppen in pragmatischer Weise über diese Ebenen hinweg.

Nimmt einer der Akteure eine dominante Rolle ein, so zeigt sich, dass dessen institutionelle Logik den Zuschnitt der Angebote zunehmend bestimmt. Beispielsweise ist an der Mehrheit der Hochschulen das International Office für die Maßnahmen für Geflüchtete verantwortlich (vgl. Blumenthal et al. 2017, S. 22). Eine alleinige Fokussierung auf diesen Akteur hatte an einigen Hochschulen anfangs zur Konsequenz, dass den Geflüchteten ausschließlich mit Instrumenten aus der Arbeit mit „normalen“ internationalen Studierenden begegnet wurde (vgl. Schammann/Younso 2016, S. 32). Somit unterblieb an den entsprechenden Standorten die Beratung hinsichtlich fluchtspezifischer oder aufenthaltsrechtlicher Besonderheiten, beispielsweise zu Finanzierungs- und Mobilitätsfragen. Stattdessen standen Buddy- und Tandemprogramme im Vordergrund, wie sie auch für (nicht geflüchtete) internationale Studierende angeboten werden.

Passender erscheinen daher Governance-Modelle, die die Kooperation zwischen verschiedenen Einrichtungen innerhalb der Hochschule institutionalisieren und für flüchtlingspezifische Fragen auch externe Partner – wie Ausländerbehörden, Volkshochschulen oder Jobcenter – einbeziehen. Auffällig, wenn auch aufgrund der geringen Fallzahlen keineswegs repräsentativ und durch andere Studien kontrastiert (vgl. Blumenthal et al. 2017, S. 17), ist der Befund, dass unter den von uns analysierten Hochschulen die beiden nicht-universitären Standorte die am besten durchdachten und am stärksten institutionalisierten Kooperationsbeziehungen mit externen Partnern vorzuweisen hatten (vgl. Schammann/Younso 2016, S. 32–33). Selbstverständlich verfügten die untersuchten Universitäten auch über langjährige externe Kooperationspartner – und häufig sogar über zahlreichere Kooperationsbeziehungen (vgl. Blumenthal et al. 2017, S. 17). Doch in unserer Detailanalyse wurde deutlich, dass diese Beziehungen – zumindest in der Anfangszeit – eher als punktuelle Zusammenarbeit denn als institutionalisierte Kooperationen einzuordnen waren.

2.4 Veränderung rechtlicher Rahmenbedingungen

Die Neuentdeckung der grundsätzlich seit vielen Jahren bestehenden Hürden beim Hochschulzugang für Geflüchtete sorgte auch auf politischer Ebene dafür, dass einige Rahmenbedingungen angepasst wurden. Besonders herauszuheben sind zwei Punkte: Erstens sind seit dem 1. Januar 2016 Geduldete und Personen mit bestimmten Aufenthaltstiteln nach 15 Monaten Aufenthalt in Deutschland BAföG-berechtigt. Außerdem erhalten Asylsuchende in den ersten 15 Monaten nach Registrierung in Deutschland auch bei einer Immatrikulation Sozialleistungen nach dem Asylbewerberleistungsgesetz. Dies war bis dahin ausgeschlossen. Zweitens: Personen, die ihre Hochschulreife im Ausland erworben haben, müssen nachweisen, dass ihre Hochschulzugangsberechtigung (HZB) äquivalent zum deutschen Abitur ist. Legt eine Person fluchtbedingt keine Zeugnisse vor, kann die Hochschule den überarbeiteten Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 3. Dezember 2015 anwenden (KMK 2015). Auf Grundlage des Beschlusses kann in einem dreistufigen Nachweisverfahren die Hochschulreife ermittelt werden. Indirekte Auswirkungen auf die Angebote der Hochschulen haben auch aufenthaltsrechtliche Änderungen, etwa die Voraussetzung der „guten“ Bleibeperspektive für den Zugang zu Integrationsangeboten. Die oben beschriebene Einschränkung der Zielgruppe ist ein Beispiel für die feststellbare Orientierung an flüchtlingspolitischen Entwicklungen auf Bundesebene.

3. Einordnung in hochschulpolitische Debatten

In der Hochschulforschung und in hochschulpolitischen Debatten spielten Geflüchtete bis zum Jahr 2015 praktisch keine Rolle. Es verwundert daher nicht, dass das Thema durchweg als neu wahrgenommen wurde. Gleichzeitig existieren in den Feldern Internationalisierung, Diversität und *Third Mission* zahlreiche Anknüpfungspunkte zu den bisher vorgestellten Befunden.

3.1 Internationalisierung

Die Internationalisierung von Hochschulen und ihrer „Hochschulumwelt“ (Teichler 2007, S. 9) ist ein Prozess, der in den frühen 1980er-Jahren einsetzte und etwa genauso lange von der Hochschulforschung begleitet wird. Jane Knight (2004) definiert Internationalisierung im Feld der Hochschulen als einen Prozess, der internationale oder interkulturelle Dimensionen in Lehre, Forschung und Dienstleistungen einbezieht. Mit Blick auf die deutsche Hochschullandschaft sind nach Teichler vor allem zwei Bedeutungsdimensionen relevant: zum einen internationale Verflechtungen in Politik, Wirtschaft und Kultur, auf die die Hochschulen reagieren müssen und welche eine „Neupositionierung ihrer Tätigkeiten“ (Teichler 2007, S. 10) fordern; zum anderen die Veränderungen der hochschuleigenen Programmatik und Aktivitäten, die sich

aus den eigenen Netzwerken in Forschung und Lehre ergeben. Internationalisierung in diesem Sinne betrifft daher nicht nur die grenzüberschreitende Mobilität von Studierenden und Lehrenden, sondern ebenso die wechselseitige Anerkennung von Studien- und Forschungsleistungen oder auch die Internationalität von Wissen selbst.

Traditionell fand Internationalisierung mehrheitlich *bottom-up* statt: Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler waren die treibenden Akteure, ohne dass ihre Aktivitäten durch ein hochschulweites Konzept gesteuert oder unter dem Schlagwort der Internationalisierung wahrgenommen wurden. In den 1990er-Jahren wurde Internationalisierung zum „tragenden Paradigma zeitgenössischer Hochschulentwicklung“ (ebd., S. 273). Internationalisierung geschah in dieser Phase auch auf Druck internationaler und nationaler Akteure, also gewissermaßen *top-down*.

Dabei wurde der Begriff jedoch immer weiter gefasst, so dass er um die Jahrtausendwende herum nach Meinung einiger Autorinnen und Autoren zu einer „catchall phrase for everything and anything international“ (de Wit 2002, S. 114) wurde. Dennoch, ungeachtet dieser berechtigten Kritik, wurde Internationalisierung zu einem wichtigen Kriterium bei der vergleichenden Bewertung von Hochschulen (vgl. Grothus/Maschke 2013, S. 10). Nahezu jegliche Form der Internationalisierung galt und gilt inzwischen als erstrebenswert, denn „aus der Sicht der Institutionen dient Internationalisierung der Ressourcensicherung [...] und trägt zur Steigerung der Reputation bei.“ (Kehm 2003, S. 14)

Internationalisierung ist zwar grundsätzlich untrennbar mit temporärer oder permanenter Migration von Studierenden und Dozierenden verbunden. Allerdings liegt der Fokus normalerweise auf freiwilliger Migration. Ausführungen zum aktiven Umgang mit erzwungener Migration finden sich in Internationalisierungsstrategien bis 2015 nicht. Doch Geflüchtete lassen sich durchaus als internationale Studierende – das heißt Studierende mit ausländischer Staatsangehörigkeit und ausländischer Hochschulzugangsberechtigung – klassifizieren. Dies geschieht inzwischen auch von offizieller Seite: Im Bericht der Bundesregierung zur Internationalisierungsstrategie von Bildung, Wissenschaft und Forschung aus dem Jahr 2017 wird als Ziel formuliert, „studierfähigen Flüchtlingen möglichst schnell eine Perspektive als international Studierende zu geben, damit sie als Fachkräfte eines Tages ihre Heimat wieder aufbauen oder in Deutschland wirken können“ (BMBF 2017, S. 97).

In den oben vorgestellten Befunden zeigt sich ein solches Verständnis unter anderem in der überwiegenden Zuständigkeit der International Offices für die Geflüchteten (s. Punkt 2.3). Aber auch der Fokus auf Studierfähige mit formaler Hochschulzugangsberechtigung (s. Punkt 2.2) entspricht dem Verständnis klassischer Internationalisierung. Die finanzielle Förderung des Engagements der Hochschulen durch Mittel des BMBF („Integra“-Programm) unterstützt die internationalisierungsbezogene Institutionalisierung der Angebote (vgl. DAAD 2017).

Mit dieser Fokussierung werden die flüchtlingsbezogenen Aktivitäten positiv konnotiert: Da eine stärkere Internationalisierung per se begrüßt und mit Reputationsgewinn assoziiert wird, werden auch internationale Studierende mit Fluchterfahrung als Gewinn für die Hochschulen wahrgenommen. Dies ist jedoch mit zwei Schwierigkeiten verbunden: Erstens werden die Geflüchteten als „Gäste“ und somit nicht als Teil der pluralen Gesellschaft Deutschlands konzipiert. Dies kann den Blick auf spezifische Hürden verstellen. Zweitens ist die Perspektive der Internationalisierung auch mit einer starken Selektion verbunden, da die Angebote nur diejenigen Personen ansprechen, die formal studierfähig sind. Verstärkt wird die Selektion durch die Ausrichtung an der Bleibeperspektive. Beide Schwierigkeiten haben erhebliche Implikationen für die Interpretation von Diversitätsorientierung und *Third Mission*.

3.2 Diversität

Diversität kann nicht losgelöst von Internationalität und Interkulturalität betrachtet werden. Und doch ist der Begriff wesentlich breiter: Diversität meint zunächst jegliche Form von menschlicher Vielfalt und soll als programmatischer Begriff helfen, Situationen der Diskriminierung abzuschaffen. Diese Sichtweise auf Diversität hat ihre Wurzeln in der Bürgerrechtsbewegung der 1960er-Jahre in den USA (vgl. Karakaşoğlu 2014, S. 4). In Deutschland wurde die Debatte um gesellschaftliche Diversität zunächst innerhalb der Geschlechterforschung und der Frauenbewegung aufgegriffen und zunehmend auf andere Diversitätsdimensionen ausgeweitet. Heute wird sie vom vorherrschenden wissenschaftlichen Diskurs geradezu „zelebriert“ (vgl. Allemann-Ghionda 2011, S. 15–24).

In der Diskussion vereinen sich viele parallel ablaufende Debatten, wie Gender, *ability/disability*, sexuelle Orientierung und hybride Identitäten. Entsprechend wird an vielen Hochschulen (zumindest konzeptionell) verstärkt ein inklusives Verständnis von Diversität vertreten. Diversität als Zustandsbeschreibung und normative Zielstellung findet sich auch im betriebswirtschaftlich geprägten *Diversity Management* (DiM), das zu Beginn des 21. Jahrhunderts auch die Hochschulen erreicht hat. DiM zielt darauf ab, gesellschaftliche Heterogenität in einer Organisation durch die Rekrutierung von Personal (und hier: Studierenden) zu fördern und diese Vielfalt in der Folge nutzbringend zu gestalten. Generell sollen „Eigenschaften, die keinen Leistungsbezug haben, auch keinen Einfluss auf die Leistungsbewertung haben“ (Leichsenring 2011, S. 39). Dies gilt auch für die Merkmale Soziale Herkunft und Geschlecht, die stets eine Rolle gespielt haben, auch wenn sie – obwohl grundsätzlich ohne Leistungsbezug – vielfach herangezogen wurden, um eine – meist schlechtere – Leistungsbewertung zu rechtfertigen (vgl. Klammer/Ganseuer 2015, S. 32; Klein/Heitzmann 2012).

Migrationsbedingte Vielfalt erfährt seit einigen Jahren ebenfalls steigendes Interesse. Dabei geht es weniger um universitäre Austauschprogramme, die auf kurzfristiger Mobilität beruhen, sondern um die Teilhabe von meist in Deutschland geborenen Studierenden mit familiärer Migrationsgeschichte. Die Merkmale „Neuzuwanderung“ oder gar „Fluchterfahrung“ werden im Kontext von Diversitätsdebatten dagegen kaum berücksichtigt. Zwar spielt in den Experteninterviews an einigen der von uns untersuchten Hochschulen das Schlagwort der Diversität durchaus eine Rolle – allerdings eher deklaratorisch oder bestenfalls konzeptionell. Eine inklusive, diversitätsorientierte Herangehensweise wurde in den untersuchten Programmen bislang nur vereinzelt formuliert und faktisch kaum eingelöst. Stattdessen handelt es sich bei den meisten Angeboten um Sonderangebote für eine homogenisierte Zielgruppe.

Dies mag auch in einer Grundausrichtung des DiM begründet sein: Hier soll die Teilhabe von Menschen gesichert werden, die *de lege* dieselben Rechte haben, aber *de facto* diskriminiert werden. Im Falle der Geflüchteten sieht dies etwas anders aus, denn in diesem Fall besteht die Differenz – neben den üblichen Merkmalen von Religion, Geschlecht, Alter etc. – gerade darin, dass die Diskriminierung rechtlich durch einen prekären Aufenthaltsstatus und damit verbundene Lebensverhältnisse hergestellt wird. Übliche Diversitätskonzepte, die im Rahmen bestehenden Rechts agieren, kommen hier nicht weiter. Sie müssten rechtliche Hürden bewusst umgehen oder politisch für deren Abbau eintreten, um gleichberechtigte Teilhabe zu erreichen.

Diese politisch-agitatorische Komponente wäre das eigentlich Neue am Einbezug der Geflüchteten in Diversitätskonzepte. Würden sich Hochschulen auf dieser Basis in gesellschaftliche Debatten einbringen, würde die Diversitätsdiskussion wieder zu ihren Ursprüngen – dem Eintreten für Bürgerrechte – geführt. Bislang jedoch lässt sich diese Wende in den (offiziellen) Aktivitäten der Hochschulen kaum wahrnehmen. Stattdessen schreiben viele Hochschulen die rechtliche Diskriminierung von Menschen mit weniger guter Bleibeperspektive in der Zielgruppenkonzeption fort.² Dies tun sie ohne Not, denn sie wären zu dieser Fokussierung keineswegs rechtlich gezwungen.

3.3 *Third Mission*

Klassische Kernaufgaben von Hochschule sind Lehre und Forschung. Hier spielen sich auch die beschriebenen Debatten zu Internationalisierung und Diversitätsorientierung ab. Ein weiteres Aufgabenfeld wird seit rund 30 Jahren unter dem Schlagwort der *Third Mission* diskutiert, d.h. die Frage des gesellschaftlichen Engagements der Hochschulen (vgl. Roessler/Duong/Hachmeister 2015, S. 7).

2 Ausnahmen, wie beispielsweise die Universität Bremen, existieren durchaus.

„Diese dritte Mission führt zu einer Verflechtung der Hochschulen mit ihrer Umwelt, der Gesellschaft, Kommunen und der Wirtschaft. Sie ist ein Sammelbegriff für Aktivitäten, in denen die Beachtung gesellschaftlicher Trends und Bedürfnisse zum Ausdruck kommt.“ (Roessler 2015, S. 66)

Während *Third Mission* in Deutschland lange ein Schattendasein gefristet hat, sind in jüngster Zeit verstärkte Forschungs- und Konzeptionsaktivitäten erkennbar. Henke, Pasternack und Schmid (vgl. 2016, S. 12) formulieren vier Bedingungen die eine Hochschulaktivität erfüllen muss, um *Third Mission* zu sein: (1) Forschung oder Lehre stehen nicht im Zentrum der Aktivität, aber (2) es gibt einen Bezug zur Lehr- und Forschungsfunktion der Hochschule. (3) Die Aktivitäten haben externe Adressaten und Partner. (4) Gesellschaftliche Entwicklungsinteressen müssen konzeptionell einbezogen sein.

Aus dieser Definition lässt sich ablesen, dass eine Aktivität nicht immer gänzlich neu sein muss, um als *Third Mission* wahrgenommen zu werden. Hochschulangehörige betreiben zudem oftmals *Third Mission*, ohne dass es von ihnen selbst als solche gedeutet wird. Wenn beispielsweise eine Dozentin als sachkundige Bürgerin Mitglied eines Gemeindefachausschusses zu ihrem Forschungsfeld ist, so entspricht dies den genannten Kriterien, wird aber doch meist eher als persönliches Engagement wahrgenommen (vgl. ebd., S. 9). *Third Mission* geschieht, wie in diesem Beispiel, vor allem durch eigenständige Aktivitäten von Hochschulangehörigen und damit, wie in den Anfängen der Internationalisierung, überwiegend *bottom-up*. Roessler, der für eine optimistische Perspektive in der Forschung steht, sieht in *Third Mission* einen Trend, der bereits intensiv Wirkung zeige und sich künftig verstärken werde:

„Steht die ‚Third Mission‘ heute schon auf gleicher Augenhöhe mit Lehre und Forschung, so wird sie in Zukunft noch weiter an Bedeutung gewinnen. Nur so werden die Hochschulen den Bildungsansprüchen und -bedarfen in der Gesellschaft Rechnung tragen können“ (Roessler 2015, S. 67).

Ähnlich wie in den Debatten um Internationalisierung und Diversität tauchen auch in der Diskussion um *Third Mission* Geflüchtete erst seit kurzem auf. Sie dienen dabei vor allem als Beispiel für die gestiegene Bedeutung des gesellschaftlichen Engagements der Hochschulen. Häufig genannte Anwendungsfälle umschließen vor allem Aktivitäten wie die *Refugee Law Clinics*, bei denen Jura-Studierende und Dozierende Rechtsberatung für Asylsuchende anbieten. Auch die Angebote für Studieninteressierte konnten anfangs noch deutlicher als *Third Mission* eingeordnet werden. Insbesondere Gasthörerschaft und „Beschäftigungsmaßnahmen“ sollten dazu beitragen, gesellschaftliche Herausforderungen (hier: die soziale Teilhabe von Geflüchteten) mit den Mitteln der Hochschule und im Schulterschluss mit externen Partnern zu gestalten und zu bewältigen.

Doch die Befunde unserer Studie legen nahe, dass ein *Third-Mission*-Charakter zwar das freiwillige Engagement Hochschulangehöriger bestimmt, aber sich die zunehmend bedeutender werdenden offiziellen Angebote der Hochschulen von dieser Ausrichtung entfernen. Statt eine breite Bildungsorientierung für Geflüchtete anzubieten, erfolgt vermehrt eine zielgruppenspezifische Engführung auf das „Kerngeschäft Lehre“ – in diesem Fall konkret auf die Studienvorbereitung von studierfähigen Personen mit Fluchterfahrung und mangelnden Kenntnissen deutscher Sprache.³

4. Fazit

Im Zuge der Aufnahme von Geflüchteten wurden auch die deutschen Hochschulen als gesellschaftliche Akteure wahrgenommen. Sie agierten jedoch zunächst nicht qua Organisation, sondern infolge des Engagements von Hochschulangehörigen. Im Laufe der Zeit wurden die Angebote für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung an den von uns untersuchten Hochschulen zunehmend institutionell verankert. Dabei entfaltete der Diskurs der Internationalisierung die stärkste Wirkung, während der Diversitäts-Diskurs kaum eine Rolle und der Diskurs zu *Third Mission* eine deutlich geringere Rolle gespielt haben.

Zusammengefasst und etwas provokant formuliert wandelt sich das Engagement deutscher Hochschulen für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung in dreifacher Hinsicht: *Erstens* bewegen sich die Angebote aus der Säule der *Third Mission* ins „Kerngeschäft“ der Lehre. *Zweitens* werden zahlreiche Angebote in Internationalisierungsstrategien eingebettet. Damit werden Geflüchtete als internationale Studierende und nicht als Teil der pluralen Gesellschaft Deutschlands wahrgenommen. Dies kann die Abwertung einer inklusiven, teilhabeorientierten Perspektive gegenüber einer eher leistungs- und reputationsorientierten Perspektive befördern. *Drittens* scheinen zahlreiche Hochschulen mit der zunehmenden Fokussierung auf Leistung und eine gute Bleibeperspektive politische Entwicklungen im deutschen Flüchtlingsrecht nachzuvollziehen. Statt sich in gesellschaftlichen Diskussionen um rechtliche Rahmenbedingungen für Bildungsteilhabe Geflüchteter aktiv – und möglicherweise unbequem – zu positionieren, ist für die Hochschulen eher ein angepasstes Agieren im Rahmen eigener Zuständigkeiten festzustellen.

3 Dennoch fassen einige Hochschulen auch dieses Engagement unter *Third Mission*, so etwa die Hochschule Magdeburg-Stendal (vgl. Lequy 2017).

Literatur und Internetquellen

- Alesi, B./Kehm, M.B. (2010): Internationalisierung von Hochschule und Forschung (Arbeitspapier 209). Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung. URL: https://www.boeckler.de/pdf/p_arbp_209.pdf; Zugriffsdatum: 07.06.2017.
- Allemann-Ghionda, C. (2011): Orte und Worte der Diversität – gestern und heute. In: Allemann-Ghionda, C./Bukow, W.-D. (Hrsg.): Interkulturelle Studien. Orte der Diversität. Formate, Arrangements und Inszenierungen. Wiesbaden: VS, S. 15–34.
- Blumenthal, J. von/Beigang, S./Wegmann, K./Feneberg, V. (2017): Institutionelle Anpassungsfähigkeit von Hochschulen. Forschungsbericht. Berlin: Berliner Institut für empirische Integrations- und Migrationsforschung (BIM).
- BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) (2017): Internationalisierung von Bildung, Wissenschaft und Forschung: Strategie der Bundesregierung. Berlin: BMBF. URL: <https://www.bmbf.de/pub/Internationalisierungsstrategie.pdf>; Zugriffsdatum: 07.06.2017.
- DAAD (Deutscher Akademischer Austauschdienst) (2017): Förderprogramm: Integration von Flüchtlingen ins Fachstudium (Integra). URL: <https://www.daad.de/der-daad/fluechtlinge/infos/de/41996-foerderprogramm-integration-von-fluechtlingen-ins-fachstudium-integra/>; Zugriffsdatum: 29.05.2017.
- Grothus, U./Maschke, K. (2013): Internationalisierungsstrategien – eine Einführung. In: Maschke, K. (Hrsg.): Die Internationale Hochschule. Strategien anderer Länder. Bielefeld: Bertelsmann, S. 6–15.
- Henke, J./Pasternack, P./Schmid, S. (2016): Third Mission bilanzieren: Die dritte Aufgabe der Hochschulen und ihre öffentliche Kommunikation (HoF-Handreichungen, Bd. 8). Wittenberg: Institut für Hochschulforschung (HoF) Halle-Wittenberg. URL: <http://www.hof.uni-halle.de/publikation/third-mission-bilanzieren/>; Zugriffsdatum: 07.06.2017.
- Karakaşoğlu, Y. (2014): Interkulturalität und Diversity-Management an Hochschulen: Theoretische Ansprüche und alltägliche Herausforderungen (Humboldt Ferngespräche – Discussion Papers No. 3). Berlin: Humboldt-Universität.
- Kehm, B.M. (Hrsg.) (2003): Grenzüberschreitungen. Internationalisierung im Hochschulbereich (die hochschule, Themenheft 1/2003). Wittenberg: Institut für Hochschulforschung (HoF) Halle-Wittenberg. URL: <http://www.hof.uni-halle.de/publikation/die-hochschule-12003-grenzuberschreitungen-internationalisierung-im-hochschulbereich/>; Zugriffsdatum: 07.06.2017.
- Klammer, U./Ganseuer, C. (2015): Diversity Management: Kernaufgabe der künftigen Hochschulentwicklung. Münster et al.: Waxmann.
- Klein, U./Heitzmann, D. (2012): Zugangsbarrieren und Exklusionsmechanismen an deutschen Hochschulen. In: Klein, U./Heitzmann, D. (Hrsg.): Diversity und Hochschule. Hochschule und Diversity. Theoretische Zugänge und empirische Bestandsaufnahme. Weinheim: BeltzJuventa, S. 11–45.
- KMK (Kultusministerkonferenz) (2015): Hochschulzugang und Hochschulzulassung für Studienbewerberinnen bzw. Studienbewerber, die fluchtbedingt den Nachweis der im Heimatland erworbenen Hochschulzugangsberechtigung nicht erbringen können. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03.12.2015. URL: <https://www.kmk.org/themen/hochschulen/hochschulzugang-und-hochschulzulassung.html>; Zugriffsdatum: 07.06.2017.
- Knight, J. (2004): Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. In: Journal of Studies in International Education 8, H. 1, S. 5–31.
- Leichsenring, H. (2011): Was heißt Diversität in Lehre und Studium? In: Heinrich-Böll-Stiftung (Hrsg.): Öffnung der Hochschule – Chancengerechtigkeit, Diversität,

- Integration. Dossier. Berlin: Heinrich-Böll-Stiftung, S. 38–44. URL: https://heimatkunde.boell.de/sites/default/files/dossier_oeffnung_der_hochschule.pdf; Zugriffsdatum: 07.06.2017.
- Lequy, A. (2017): Investitionen in die Zukunft: Hochschulen als Integrationsmotoren. Integration von politischen Flüchtlingen mit akademischen Hintergründen bzw. Ambitionen. Hochschule Magdeburg-Stendal. URL: https://www.che.de/downloads/Veranstaltungen/CHE_Vortrag_Lequy_TM_Forum_170425_PK530.pdf; Zugriffsdatum: 29.05.2017.
- Roessler, I. (2015): Die dritte Mission. In: didacta – Das Magazin für lebenslanges Lernen, H. 4, S. 66–67.
- Roessler, I./Duong, S./Hachmeister, C.-D. (2015): Welche Missionen haben Hochschulen? Third Mission als Leistung der Fachhochschulen für die und mit der Gesellschaft (CHE Arbeitspapier 182). Gütersloh: Centrum für Hochschulentwicklung gGmbH.
- Schammann, H./Younso, C. (2016): Studium nach der Flucht? Angebote deutscher Hochschulen für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung. Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim.
- Teichler, U. (2007): Die Internationalisierung der Hochschulen: Neue Herausforderungen und Strategien. Frankfurt a.M./New York: Campus.
- Wit, H. de (2002): Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe: A Historical, Comparative, and Conceptual Analysis (Greenwood Studies in Higher Education). Westport, CT: Greenwood Press.

Hannes Schammann, Prof. Dr., geb. 1981, Juniorprofessor für Migrationspolitik an der Universität Hildesheim.

E-Mail: hannes.schammann@uni-hildesheim.de

Anschrift: Institut für Sozialwissenschaften, Universitätsplatz 1, 31141 Hildesheim

Christin Younso, geb. 1987, Politikwissenschaftlerin mit Nahost-Schwerpunkt, derzeit in Elternzeit.

E-Mail: christin.younso@gmail.com