



**Universität  
Zürich<sup>UZH</sup>**

**Geographisches Institut**

# Schnuppersemester für Flüchtlinge an der UZH: Geflüchtete auf dem Weg in die Akademie?

GEO 511 Masterarbeit

**Eingereicht durch**

Catherine Wälti

11-735-669

**Betreut durch**

Dr. Sara Landolt

**Fakultätsvertretung**

Prof. Dr. Ulrike Müller-Böker

30.06.2018

Geographisches Institut, Universität Zürich



# Danke

An dieser Stelle danke ich allen, die zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen haben.

Ein herzlicher Dank gilt meiner Betreuerin, Dr. Sara Landolt, für die hilfreiche und motivierende Unterstützung sowie die aufschlussreichen und interessanten Gespräche während des ganzen Arbeitsprozesses.

Vielen Dank an alle Interviewpartnerinnen und Interviewpartner, ohne welche diese Arbeit nicht möglich gewesen wäre.

Ausdrücklich danken möchte ich meinen Eltern, Petra Wälti-Symanzik und David Wälti, die mich während all der Jahre des Studiums stets liebevoll und grosszügig unterstützt haben. Ein spezieller Dank gilt meiner Mom für die sorgfältige Durchsicht der Arbeit und die vielen wertvollen und bestärkenden Gespräche während der ganzen Zeit.

Ganz besonders danke ich Manuela Zimmermann, die mich kompetent, ermutigend und hilfreich in der Schlussphase dieser Arbeit begleitete.

Nicht zuletzt danke ich Javier Suarez und meinen Freunden, die stets für mich da waren. Danke, Christine Wiederkehr, für deine Inputs und Gespräche – und danke, Andrea Millhäusler, für die Durchsicht der Arbeit und wertvollen Kommentare.

# Zusammenfassung

Da geflüchtete und schutzbedürftige Menschen bis dato einen geringeren Anteil der Ausländer stellten, wurde in der Integrationsdebatte ihren spezifischen Arbeitsprofilen und Qualifikationen bzw. ihren konkreten Bedürfnissen wenig Aufmerksamkeit geschenkt (UNHCR 2014:7).

Vor dem Hintergrund der erhöhten Zuwanderung von asyl- und schutzsuchenden Personen im Jahr 2015 entwickelte sich zunehmend eine Diskussion bezüglich einer angemessenen Integration von Personen mit Fluchterfahrung und die Frage des entsprechenden Umgangs mit ausländischen Qualifikationen und Vorbildungen, zumal davon auszugehen ist, dass sich unter den Asylsuchenden auch studierfähige Personen befinden (Donzé 2015). Der Bildungsstand asylsuchender Personen wird aber derzeit datenmässig nicht erfasst (von Arx et al. 2017:15). Wegen der fehlenden Qualifikationsabklärung sowie fehlender Vergleichbarkeit mit inländischen Bildungsabschlüssen und die nicht selten damit einhergehende Entwertung derselben, liegt bei geflüchteten Menschen oft Potential brach (von Arx et al. 2017:17, Sonntag und Harder 2018). Die Schätzungen bezüglich hochqualifizierter Geflüchteter bewegen sich aufgrund vereinzelter Erfahrungsberichte jedoch in den Tausenden (von Arx et al. 2017:15). Ausbildungen auf Tertiärstufe werden bisher nicht als gängiger Weg der Arbeitsmarktintegration für Geflüchtete in Betracht gezogen (von Arx et al. 2017:5; Younso 2016:234). Obschon Flüchtlingen wie auch Asylsuchenden und vorläufig aufgenommenen Personen der Zugang zu Hochschulbildung rechtlich offen steht, stossen geflüchtete Studierende auf eine Vielzahl von Herausforderungen und Hindernissen (von Arx et al. 2017; O'Rourke 2011; Sonntag und Harder 2018).

Im Zuge der erhöhten Flüchtlingsmigration reagierte die deutsche Hochschullandschaft als eine der ersten mit einer Öffnung der Hörsäle für studieninteressierte Geflüchtete. Parallel dazu wurden Programme entwickelt, um Geflüchteten anfänglich Struktur und Beschäftigung im Alltag zu bieten, aber auch um Unterstützungsmassnahmen bei einer Hinführung zu einem möglichen Studium zu geben (Schammann und Younso 2016). Auch Schweizer Hochschulen und Universitäten initiierten Programme für geflüchtete Studieninteressierte, wie beispielsweise an der Universität Zürich (UZH), wo im Frühlingsemester 2017 das zweijährige Pilotprojekt *Schnuppersemester für Flüchtlinge* startete, welches von der Abteilung Internationale Beziehungen (IRO) und dem Verband der Studierenden der Universität Zürich organisiert und durchgeführt wird. Ausgewählte studieninteressierte Geflüchtete können gebührenfrei Vorlesungen besuchen und sich so mit Inhalten, Abläufen und Anforderungen eines Studiums und dem universitären Umfeld vertraut machen. Ziel des Projektes ist die Entscheidungsfindung der Teilnehmenden, ob ein künftiges Studium an der UZH in Frage kommt. Ein studentisches Mentorat soll den Teilnehmenden des Schnuppersemesters dabei unterstützende Hilfe bieten. (Universität Zürich 2018c). Solche Hochschulprojekte für studieninteressierte Geflüchtete sind in Europa, insbesondere auch in der Schweiz ein noch junges Phänomen, über dessen Wirkungsweise noch wenig bekannt ist, weshalb sich die vorliegende Masterarbeit diesem Thema widmet.

Das Ziel dieser Arbeit liegt darin, ein vertieftes Verständnis der Wirkungsweise des Pilotprojekts *Schnuppersemester für Flüchtlinge* an der UZH unter den bestehenden Voraussetzungen und der Vorgangsweise in der Konzeptionierungsphase zu erhalten. Dabei sollen sowohl der Entstehungsprozess als auch die verschiedenen Beweggründe für die Beteiligung am Projekt und die damit einhergehenden Erwartungen betrachtet und analysiert werden. Insbesondere soll verstanden werden, wie die Beteiligten das Projekt und dessen Angebote erleben und beurteilen und welche Chancen, aber auch Herausforderungen dadurch sichtbar werden. Angestrebt wird dies durch eine multiperspektive Betrachtungsweise verschiedener am Projekt beteiligter Akteurinnen und Akteure. Dafür wurden 15 leitfadengestützte Einzelinterviews mit Teilnehmenden, Mentorinnen bzw. Mentoren wie auch mit UZH Akteuren und/oder Initiantinnen und Initianten des Projekts durchgeführt. Ergebnisse einer Medienrecherche und teilnehmenden Beobachtung ergänzten die Erkenntnisse. Die Datenanalyse wie auch der gesamte Forschungsprozess orientierte sich am Ansatz der *Grounded Theory* nach Strauss und Corbin (1996).

Die Ergebnisse der Datenanalyse zeigen auf, dass das *Schnuppersemester für Flüchtlinge* an der UZH von den Teilnehmenden, trotz eines für alle geltenden und einheitlichen Projektrahmens, insgesamt sehr unterschiedlich erlebt und bewertet wurde. Seitens der Mentees zeigte sich, dass das definierte Ziel des Projektes – Kennenlernen der Bildungsinstitution UZH und des Hochschulbildungssystems sowie Kennenlernen des Ablaufs von Vorlesungen, der Anforderungen und Erwartungen eines Studiums in der Schweiz – durchaus als erreicht eingestuft werden kann.

Zudem lässt sich anhand der Erhebungen ablesen, wie sehr das individuelle Erleben und die Bewertung des Projektes seitens der Schnupperstudierenden durch ihre persönlichen Erfahrungen, im Speziellen durch ihre Fluchterfahrungen, geprägt sind und wie persönlichkeitsbestimmende Identitätsmerkmale wie z. B. Selbst- und Fremdzuschreibungen, Resilienz etc. die Wirkweise des Projektes beeinflussten. Das Schnuppersemester erfüllte für die Mentees unterschiedliche Funktionen und diente beispielsweise als Informationsquelle, als Begegnungs- und Vernetzungsraum oder zur Orientierung und Motivation und generierte so einen nicht explizit angestrebten, unerwarteten Mehrwert, der auch soziokulturelle integrative Aspekte mit einschliesst. Einheitliche Ergebnisse zeigten sich bei den sprachlichen Anforderungen der Vorlesungen bzw. der Bewertung des Spracherwerbs für ein künftiges Studium.

Ersichtlich wurde in den Analysen auch die tragende Funktion des Mentoring-Programms aufgrund des Engagements sowie der persönlichen und individuellen Begleitung durch die Mentorinnen und Mentoren. Es zeigte sich aber auch, dass die Betreuung der Mentorinnen und Mentoren weiter ausgebaut und verbessert werden sollte und dass der prozesshafte Charakter des Pilotprojekts und die damit einhergehenden Kommunikations- und Organisationsformen die Mentorinnen und Mentoren besonders herausforderte.

Bemerkenswert ist die in den Interviews sichtbar gewordene, hohe Motivation der Teilnehmenden, nach dem Schnuppersemester ein reguläres Studium anstreben zu wollen, wobei deutlich wurde, dass die

Rahmenbedingungen und rechtlichen Regelungen nicht immer eindeutig sind und von den Studierwilligen mitunter ausgeblendet werden – die Folge sind unerfüllte Erwartungen und Enttäuschung anstatt die erhoffte Integration in einen tertiären Bildungsweg.

# Inhalt

1	Einleitung .....	1
1.1	Ausgangslage.....	1
1.2	Forschungsstand zu Hochschulbildung für Geflüchtete .....	4
1.3	Forschungslücke und Forschungsfrage .....	14
1.4	Aufbau der Arbeit.....	15
2	Forschungskontext Schweiz .....	16
2.1	Rahmenbedingungen des schweizerischen Asylwesens.....	16
2.2	Rahmenbedingungen des Hochschulsystems: Universität Zürich.....	19
2.3	Hochschulzugang für Geflüchtete in der Schweiz: Hürden und Herausforderungen.....	22
2.4	Bestehende Projekte für und mit Geflüchteten an schweizerischen Hochschulen .....	24
2.5	<i>Schnuppersemester für Flüchtlinge</i> an der UZH: Ein Pilotprojekt .....	27
2.5.1	Ziele und Angebote des Pilotprojekts.....	27
2.5.2	Grenzen des Projekts .....	29
2.5.3	Projektverantwortliche und deren Zuständigkeitsbereich und Governance .....	29
2.5.4	Bereits existierende Studie zum Projekt .....	30
3	Methode.....	31
3.1	Zugang zum Forschungsfeld und Auswahl der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner .. .....	31
3.2	Beschreibung des Sampels .....	33
3.3	Datenerhebung.....	37
3.4	Datenanalyse .....	42
3.5	Reflexion des methodischen Vorgehens .....	43
4	Resultate .....	46
4.1	Entstehungsprozess: Akteure und Einflussfaktoren .....	46
4.1.1	Projektplanung.....	49
4.1.2	Reaktion auf die Ausschreibung des Projekts .....	51
4.1.3	Information und Kommunikation vor Semesterbeginn .....	53
4.1.4	Motivationen, die zur Projektteilnahme bewegten .....	57
4.2	Projektstart: Wie wird das Schnuppersemester erlebt? .....	60
4.2.1	Teilnahme an Vorlesungen.....	60
4.2.2	In Begleitung von Mentorinnen und Mentoren .....	66
4.2.1	Weitere Angebote des Schnuppersemesters .....	73
4.2.2	Organisation und Kommunikation während des Projekts .....	76

4.2.3	Studieren als Schnupperstudentin und Schnupperstudent .....	79
4.3	Fazit der Projektbeteiligten.....	83
4.3.1	Schnuppern, um Einblick und Orientierung zu erhalten und Motivation zu schöpfen..	83
4.3.2	Schnuppern, um wieder zu leben.....	84
4.3.3	Schnuppern, und wie weiter? .....	86
5	Schlussdiskussion.....	92
6	Ausblick.....	100
	Literatur.....	102
	Anhang .....	111



## Tabellen

Tabelle 1:	Übersicht über Aufenthaltsbewilligung und die damit verbundene Ausgangslage	18
Tabelle 2:	Hintergrundinformation der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner eingeteilt in die drei Akteursgruppen	35
Tabelle 3:	Transkript-Schlüssel	42

## Abbildungen

Abbildung 1:	Flyer für das Schnuppersemester im Frühling 2017	52
--------------	--	----

## Glossar

AsylG	Asylgesetz
AOZ	Selbständige öffentlich-rechtliche Anstalt der Stadt Zürich
ECTS	European Credit and Transfer System [Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen]
ECUS	Examen Complémentaire des Hautes Écoles Suisses [Ergänzungsprüfung der schweizerischen Hochschulen]
EKM	Eidgenössische Migrationskommission
ETH	Eidgenössische Technische Hochschule
GFK	Genfer Flüchtlingskonvention
GERS	Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprache
IRO	International Relation Office [Abteilung Internationale Beziehungen, UZH]
OLAT	Online Learning And Training [Lernplattform]
SAB	Students Across Borders [Studentische Organisation]
SEM	Staatssekretariat für Migration
SLZ	Selbstlernzentrum des Sprachenzentrums UZH
SKK	Schnuppersemesterkommission des VSUZH
SVR	Sachverständigenrat deutscher Stiftungen
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur]
UNHCR	United Nations High Commissioner for Refugees [Hochkommissariat für Flüchtlinge der Vereinten Nationen]
UZH	Universität Zürich
VSS	Verband der Schweizer Studierendenschaft
VSUZH	Verband der Studierenden der Universität Zürich
VZAE	Verordnung über Zulassung, Aufenthalt und Erwerbstätigkeit

# 1 Einleitung

## 1.1 Ausgangslage

»Flüchtlinge« – ein Wort, das in den letzten Jahren zunehmend den öffentlichen Diskurs prägte und so im Jahre 2015 von der Gesellschaft für deutsche Sprache auch zum Wort des Jahres gewählt wurde (GfdS 2015). Parallel zur Popularität dieses Wortes entwickelte sich dementsprechend zunehmend auch die Diskussion um die angemessene Integration von geflüchteten Personen (Sontag und Harder 2018; SVR 2016). Diese Masterarbeit widmet sich einem ausgewählten Aspekt der Integration von geflüchteten Personen in der Schweiz, namentlich dem Zugang zur Hochschulbildung.

Die im Jahr 2015 stark angestiegene Zuwanderung (Verdoppelung zum Vorjahr) von geflüchteten Personen nach Europa stellte Politik und Gesellschaft vor neue Herausforderungen. Rund 1.4 Millionen Menschen reichten, aufgrund anhaltender Konflikte in Krisengebieten im Nahen Osten und in Teilen des afrikanischen Kontinentes, als auch infolge prekärer Situationen in den Erstaufnahmeländern ein Asylgesuch in Europa ein. In der Schweiz wurden damals 39'523 Asylgesuche<sup>1</sup> beantragt (SEM 2016). Auch wenn sich die Zahlen der Gesuche im Folgejahr wieder auf das Niveau der Jahre vor 2015 hinbewegten, erreichen noch immer täglich Schutz- und Asylsuchende die Schweiz (SEM 2017a, 2018).

Bislang wurde in der Integrationsdebatte, insbesondere in Bezug auf die Arbeitsintegration, den spezifischen Arbeitsprofilen und Qualifikationen, aber auch den konkreten Bedürfnissen von geflüchteten und schutzbedürftigen Personen wenig Aufmerksamkeit geschenkt, zumal jene Personen einen geringen Anteil der Ausländer stellen. Diese Beobachtung wurde auch in anderen Ländern Europas beschrieben (UNHCR 2014:7). Auch der Fokus der *Highly Skilled Migration Studies* bezog sich bis dato vorwiegend auf die hochqualifizierten Arbeitsmigrantinnen bzw. Arbeitsmigranten und weniger auf Geflüchtete (Sontag 2018:1). Im Gegensatz zu qualifizierten Arbeitsmigrantinnen und Arbeitsmigranten, deren Arbeitsstelle in der Schweiz automatisch eine entsprechende Qualifikation impliziert, liegt bei Flüchtlingen und Personen mit vorläufiger Aufnahme oft viel Potential brach, unter anderem aufgrund fehlender Qualifikationsabklärung (EKM 2016:4) und der hohen Skepsis gegenüber im Ausland erworbenen Abschlüssen und Diplomen (von Arx et al. 2017:17).

---

<sup>1</sup> Die vier Hauptnationen der Asylsuchenden bildeten im Jahr 2015: Eritrea, Afghanistan, Syrien und Iran.

Spätestens seit der erhöhten Flüchtlingsmigration 2015 wird die Integrationspolitik dazu angehalten, für diese Problematik Lösungen zu finden, zumal u. a. durch den Wandel der Arbeitswelt die Schweiz auf qualifizierte Fachkräfte angewiesen ist (EKM 2016:3; Sontag und Harder 2018) und auch hochqualifizierte und studentische Geflüchtete um Asyl ansuchen (von Arx et al. 2017:15; Sontag 2018:2). Ein Beispiel dafür bietet Syrien. Bis zum Ausbruch des Krieges verfügte das Land über ein intaktes Hochschulsystem, weshalb man davon ausgehen kann, dass sich unter der beachtlich hohen Anzahl an Asylsuchenden aus Syrien auch studierfähige Personen befinden (Donzé 2015). Eindeutige Aussagen über die Anzahl potentieller geflüchteter Studierender in der Schweiz können bis dato nicht gemacht werden, da weder während noch nach einem Asylprozess vom Bund oder den Kantonen Daten bezüglich des Bildungsstandes der Personen aufgenommen werden. Vereinzelte Erfahrungsberichte und Bestandsaufnahmen aus Projekten lassen den Bildungsstand von geflüchteten Personen nur erahnen (von Arx et al. 2017:13; Sontag 2018). Obschon punktuell aufgenommene Daten mit Vorsicht zu geniessen sind, kann gemäss von Arx et al. (2017:15) davon ausgegangen werden, „dass sich die Anzahl der Hochqualifizierten unter den Geflüchteten in der Schweiz in den tausenden bewegt.“ Basierend auf Selbstaussagen erwachsener asylsuchender Personen, die im Jahr 2015 nach Deutschland kamen, hat rund ein Fünftel (17,8%) der Befragten ein Studium begonnen oder abgeschlossen und weitere 20,4% ein Gymnasium abgeschlossen (Rich 2016:6).

Martina Weiss, Generalsekretärin der Schweizer Hochschul-Rektorenkonferenz Swissuniversities, betont, wie wichtig eine umgehende Fortsetzung eines Studiums für jene studierfähigen Geflüchteten ist (Donzé 2015). Auch die Eidgenössische Migrationskommission (EKM) fordert für Migrantinnen und Migranten eine Bildungsförderung auf allen Stufen, wie auch eine Erleichterung der Durchlässigkeit in verschiedenen Ausbildungsbereichen, damit der Erwerb von weiteren Qualifikationen leichter zugänglich wird. Im Vordergrund sollte nicht eine möglichst rasche Arbeitsintegration stehen, sondern eine Integration geleitet vom Ziel „eine Qualifizierung zu erreichen, die den Fähigkeiten der Personen und den Ansprüchen des Arbeitsmarktes angemessen ist“ (EKM 2016:4ff). Bisher wird eine Ausbildung auf Tertiärstufe weder in der Schweiz (von Arx et al. 2017:5), noch in Deutschland (Younso 2016:234) als gängiger Integrationsweg in den Arbeitsmarkt für Geflüchtete in Betracht gezogen. Dies obwohl in Fragen der Integration dezidiert auf die Schlüsselfunktion von Bildung hingewiesen wird (Schammann und Younso 2016) und mit der Genfer Flüchtlingskonvention<sup>2</sup> (Art. 22.2) Geflüchteten das Recht auf höhere Bildung

---

<sup>2</sup> Genfer Flüchtlingskonferenz, Artikel 22.2: „Für über die Volksschule hinausgehenden Unterricht, insbesondere die Zulassung zum Studium, die Anerkennung von ausländischen Studienzeugnissen, Diplomen und akademischen Titeln, den Erlass von Gebühren und Abgaben und die Zuerkennung von Stipendien, werden die vertragschliessenden Staaten eine möglichst günstige und in keinem Falle weniger günstige Behandlung gewähren, als sie Ausländern im Allgemeinen unter den gleichen Bedingungen gewährt wird.“ (UNHCR 1951:18)

zugesprochen wird (UNHCR 1951:18). So greift auch der Verband der Schweizerischen Studierendenschaft (VSS) das Prinzip »Bildung vor Arbeit« (VSS 2017) auf und fordert eine Gleichgewichtung der Hochschulbildung zur Berufsbildung im Integrationsprozess.

Im Zuge der erhöhten Flüchtlingsmigration war das Thema Integration insbesondere auch in Deutschland ein gesamtgesellschaftliches Thema. Die Bildungsförderung auf allen Stufen inkludierte hier auch die Hochschulen und Universitäten, deren gesellschaftspolitisches Engagement sich u. a. auch am Öffnen der Hörsäle für studieninteressierte Geflüchtete beobachten liess sowie anhand einer Reihe von Programmen sichtbar wurde, die vorerst darauf abzielten, Geflüchteten eine Struktur und Beschäftigung zu bieten und sich fortan weiter entwickelten Richtung Unterstützungsmassnahmen und Orientierungsangeboten im Hinblick auf ein künftiges Studium (Schammann und Younsou 2016). Auch an verschiedenen Schweizer Universitäten wurden zeitnah Projekte initiiert, wobei an der Universität Basel eine Gruppe Studierender im Frühling 2016 das erste Projekt für geflüchtete Studieninteressierte, den *Offenen Hörsaal*, lancierten (Verein offener Hörsaal o. J.).

Seit dem Frühlingsemester 2017 gibt es das *Schnuppersemester für Flüchtlinge* an der Universität Zürich (UZH), ein zweijähriges Kooperationsprojekt der Abteilung Internationale Beziehungen der UZH und dem Verband der Studierenden der Universität Zürich (VSUZH). Studieninteressierte Geflüchtete erhalten kostenlos einen Einblick in Vorlesungen und werden so mit den Inhalten, Abläufen und Anforderungen eines Studiums und dem universitären Umfeld vertraut, um herauszufinden, ob ein künftiges Studium an der UZH in Frage kommt (Universität Zürich 2018c). Studentische Mentorinnen und Mentoren sollen den Schnupperstudierenden dabei unterstützende Hilfe bieten. Das *Schnuppersemester für Flüchtlinge* an der UZH bildet den Forschungsgegenstand dieser vorliegenden Masterarbeit. Es soll untersucht werden, wie verschiedene beteiligte Akteurinnen und Akteure jenes Projekt erleben und beschreiben, um so dessen Konzeptionierungsphase und Wirkweise genauer zu verstehen. Weiter soll die Vielschichtigkeit dieses Projektes aufgezeigt und analysiert werden, damit künftige Projekte in ihrer Konzeptionierung an den Ergebnissen ansetzen und aufbauen können.

Wie der internationale Stand der Wissenschaft bezüglich Integration von Geflüchteten in Bildungsmöglichkeiten auf Tertiärstufe, unter besonderer Berücksichtigung von Unterstützungsmöglichkeiten und -angeboten für geflüchtete Studierende oder Studieninteressierte ist, wird im nachstehenden Kapitel näher erläutert.

## 1.2 Forschungsstand zu Hochschulbildung für Geflüchtete

Das Recht auf Bildung wird in der Allgemeinen Erklärung für Menschenrechte unter Artikel 26 Geflüchteten deutlich zugesprochen. Der Hochschulunterricht muss unter Berücksichtigung der Fähigkeiten eines Jeden für alle gleichermassen zugänglich sein (Vereinte Nationen 1948). Im Rahmen der globalen Bildungsbewegung *Education for all* (EFA) oder auch im Hinblick auf die bis 2015 geltenden Millennium Development Goals, lag der Fokus der Bildungsförderung auf der Grundschulbildung. Bei der Förderung von Hochschulbildung agieren Geldgeber und Behörden sehr zurückhaltend und begründen dies damit, dass Hochschulbildung nur einer kleinen elitären Gruppe zugute käme (Dryden-Peterson 2010:10). Die Herausforderungen in der Bereitstellung von Primar- und Sekundarbildung drängten so lange Zeit das bei Flüchtlingen unbefriedigte, aber grosse Bedürfnis nach Hochschulbildung in den Hintergrund (Dryden-Peterson 2010:11; UNHCR 2012:21). Allerdings betonten Dodds und Inquai (1983:12 zit in. Zeus 2011:258) bereits 1983 die Bedeutung von tertiären Bildungszugängen für Geflüchtete. Den Autoren zufolge kann die Integration in eine neue Gesellschaft und das Erreichen von Selbstständigkeit von geflüchteten Menschen nur dann verlangt werden, wenn ihnen grundsätzlich ein Bildungsweg offensteht, der unter Berücksichtigung entsprechender Fähigkeiten auch eine Hochschulbildung miteinschliesst. Bleibt der Hochschulzugang einer bestimmten Menschengruppe verwehrt, steigt aufgrund der gesellschaftlichen Marginalisierung die Gefahr des Aussenseitertums. Hinzu kommt, dass vorhandenes Potential brach liegt und dauerhaft nicht genutzt werden kann (ebd:258). Wright und Plasterer (2010) weisen bei der Förderung des Hochschulbildungszugangs für Geflüchtete auf die entstehenden soziokulturellen und ökonomischen Vorteile für Individuen und die Gesellschaft im Aufnahme- und Heimatland hin. In der Bildungsstrategie 2012-2016 des UNHCR, welche den globalen Rahmen für länderspezifische Bildungsstrategien bietet, wurde die Förderung des Hochschulzugangs für Geflüchtete in den Aktionsplan mit aufgenommen (UNHCR 2012:21). Der Ausbau von Hochschulzugangsmöglichkeiten wird unter anderem auch durch zertifizierte Fernbildungsprogramme vorgenommen, so Erika Feller (UNHCR Assistant High Commissioner for Protection) im Oktober 2011 (Dryden-Peterson und Giles 2010:7).

Wie auch bei der Bildungsförderung, lag der Forschungsschwerpunkt bezüglich Bildung für Flüchtlinge bislang auf der Stufe der Grund- oder Sekundarschule (McBrien 2005; Sommers 2002; Walker 2011). Der Thematik Hochschulbildung für Flüchtlinge wird erst seit kürzerer Zeit zunehmend Aufmerksamkeit geschenkt. Verschiedene Autorinnen und Autoren betonen denn auch, dass ein Bedarf an vertiefter Forschung zu diesem Forschungsfeld besteht (Joyce et al. 2010; Morrice 2013; Naidoo et al. 2018).

Die bisherige Forschung zu Hochschulbildung bzw. Bildung auf tertiärer Stufe für Personen mit Fluchthintergrund bewegt sich in unterschiedlichen Themenfeldern. Es gibt Literatur, die sich mit

Hochschulbildung für Geflüchtete in Flüchtlingslagern in den Erstaufnahmeländern im ‚Globalen Süden‘ auseinander setzt (Crea und McFarland 2015; Dryden-Peterson 2010; Wright und Plasterer 2010; Zeus 2011). In dieser wird beispielsweise auf Probleme im Zugang zu lokaler Hochschulbildung aufgrund geographischer Entfernung der Flüchtlingslager zu Städten in Kombination mit gefängnisähnlichen Bedingungen solcher Orte hingewiesen (Wright und Plasterer 2010:45). Ist der physische Zugang zu Universitäten für geflüchtete Studierende nicht möglich, gewinnen Fernbildungsprogramme und Fernuniversitäten aufgrund der geographischen Unabhängigkeit und der ihnen inhärenten Flexibilität in der Wissensvermittlung zunehmend an Bedeutung (Crea und McFarland 2015; Grünfelder 2016:2; UNHCR 2012:22). Doch diese, im Rahmen von Pilotprojekten ermöglichten tertiären Ausbildungen in Flüchtlingscamps, täuschen nicht über die Lebensrealität der Geflüchteten hinweg, welche oftmals einen von existentiellen Bedrohungen und humanitärer Unterversorgung geprägten Alltag bewältigen müssen (Crea 2016:18; Crea und McFarland 2015:242). Das Angebot an tertiärer Bildungsmöglichkeit innerhalb solcher Lager ist jedoch trotzdem von grosser Bedeutung, zumal es die Bedingungen in Lagern nachhaltig verbessern kann: so werden beispielsweise Gemeinschaften gestärkt und soziale Entwicklung, wie beispielsweise die Gleichstellung von Mann und Frau, gefördert (Wright und Plasterer 2010:51–52).

Diverse Autorinnen und Autoren beschäftigen sich mit der Thematik Hochschulbildung für Geflüchtete im ‚globalen Norden‘. Ein Teil dieser Literatur konzentriert sich dabei auf den Prozess und die Umstände vor und während des Zugangs zu Hochschulbildung bzw. auf weiterführende Bildung für Geflüchtete. Einige Studien basieren unter anderem auf Wahrnehmungen und Erlebnissen von Geflüchteten (Hannah 1999; Morrice 2009; Shakya et al. 2010; Sontag 2018; Stevenson und Willott 2007), andere erforschen die Thematik deskriptiv (von Arx et al. 2017; Eckhardt et al. 2017; Eppenstein 2017; Vogel und Schwikal 2015) durch Interviews mit Projektverantwortlichen oder Mitarbeitenden von Universitäten (Schammann und Younso 2016). Gleichzeitig gibt es einige Studien, die sich mit den Erfahrungen und Erlebnissen von Studierenden mit Fluchterfahrung befassen, die den Zugang zu Hochschulbildung tatsächlich erreicht haben (Joyce et al. 2010; Morrice 2013; O’Rourke 2011; Vickers et al. 2017). Forscherinnen und Forscher sind sich einig, dass der Zugang zu Hochschulbildung bzw. das faktische Eintreten oder der Übergang in ein Studium für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung ein langer Weg ist (Morrice 2009), der mit einer Reihe von Hürden, Herausforderungen und Anstrengungen verbunden ist (Hannah 1999; O’Rourke 2011; Schammann und Younso 2016; Shakya et al. 2010; Sontag 2018; Vogel und Schwikal 2015). Auch die Bewältigung des Studiums an sich fordert Studierende mit Fluchthintergrund zusätzlich heraus (Joyce et al. 2010; O’Rourke 2011).

Der Wechsel von der gymnasialen Bildungsstufe an eine Hochschule stellt in der Regel bereits für einheimische Studierende in Bezug auf die organisatorischen und administrativen Abläufe eine

Herausforderung dar. International Studierende müssen sich zudem – auch ohne Fluchthintergrund – grundsätzlich mit einer neuen Sprache und Kultur auseinandersetzen. Für Studierende mit Fluchthintergrund, welche einen Hochschulzugang erreicht haben, kommen zu den bereits genannten Schwierigkeiten noch die Be- und Verarbeitung von Erlebnissen bzw. Erfahrungen hinzu, die unmittelbar mit der Flucht zusammenhängen. So beispielsweise Gewalt oder Bedrohung im Herkunftsland und/oder auf der Flucht, Vertreibung, Trennung von der Familie oder Verlust von Familienmitgliedern und existentielle Ängste. Diese zutiefst die Identität beeinflussenden emotionalen und körperlichen Belastungen führen oft zu einer permanenten inneren Anspannung und sind auch nach der Flucht belastend für Körper und Seele (Funke 2017; Schmiege 2016:11). Sie hinterlassen bei geflüchteten Personen nicht selten Traumata (Hannah 1999:158; Morrice 2013:663). Kriegssituationen und lange Fluchtwege erschweren ein Studium auch insofern, als dass sie oft mit dem Abbruch oder einer längeren Unterbrechung des Bildungsweges einher gehen (Hannah 1999; Morrice 2009; Shakya et al. 2010:66). Vor dem Hintergrund dieser Erfahrungen gehen sowohl moralische Perspektiven als auch das Vertrauen in autoritäre Institutionen und Personen oft verloren (Joyce et al. 2010:83).

O'Rourke (2011:31) weist nebst dem Vertrauensverlust auch auf die Angst vor Autoritäten bei Geflüchteten hin. In ihrer Studie wird das insofern sichtbar, als dass sich Studierende mit Fluchthintergrund nicht trauten, Kommilitoninnen, Kommilitonen oder Dozierende um Hilfe zu bitten oder sich in Seminaren zu beteiligen. Die Studie von Joyce et al. (2010:88), in welcher Studienerfahrungen von eingeschriebenen Studierenden mit Fluchterfahrung an zwei australischen Universitäten untersucht wurden, zeigt auf, dass die oben erwähnten Belastungen von den befragten geflüchteten Studierenden als eine grosse Herausforderung im Studium erlebt werden. Hinzu kommen Hürden und Schwierigkeiten, welche von den Universitäten jedoch nicht oder kaum als solche wahrgenommen werden, wie z. B. die Herausforderungen, welche mit den soziokulturellen Unterschieden der Universitäten verbunden sind und für geflüchtete Studierende äusserst belastend sein können (ebd:82). Emotionaler Stress, ausgelöst durch Frustration sowie sozialen und finanziellen Druck, wirkt sich negativ auf die Konzentration der Studierenden mit Fluchterfahrung aus (ebd:89-90). Gemäss Joyce et al. (2010) und Morrice (2013) ist die Konfrontation mit einer neuen Bildungs- und Lernkultur für Studierende aus einem völlig anderen Bildungskontext nicht zu unterschätzen. Neue und unbekannte Anforderungen der Universität im Aufnahmeland (wie z.B. selbstgesteuertes Lernen, Formen des Leistungsnachweises, Unterrichtsformen, akademisches Schreiben etc.) gehen oft mit der Angst einher, diesen nicht gerecht zu werden, sofern nicht bereits eine schulische Vorbildung im Aufnahmeland absolviert wurde (Joyce et al. 2010:89; Morrice 2013:659). Ein Studium kann dadurch zu einem Kampf um Anerkennung des persönlichen Wissens bzw. der eigenen kulturellen Werte werden, aber auch ein fehlendes Gefühl der Zugehörigkeit produzieren (ebd.).

Trotz der Vielzahl an Herausforderungen während des Studiums, welche in Folge einen Abschluss merklich erschweren, betonen Joyce et al. (2010:93) mit welcher grosser Überzeugung geflüchtete Studierende ihr Studium erfolgreich beenden wollen. O'Rourke (2011:28) weist diesbezüglich auf die Resilienz und intellektuelle Neugier bei geflüchteten Studierenden in Neuseeland hin, die mit ihrer Hochschulbildung der eigenen Familie und ihrem Herkunftsland, aber auch der Gesellschaft im Aufnahmeland aus Dankbarkeit für Sicherheit und Bildungsmöglichkeit etwas zurückgeben möchten. Hochgebildete Geflüchtete sehen in tertiärer Bildung die Schlüsselstrategie für die Wiederherstellung ihres Lebens, nämlich das Wiedererlangen ihrer professionellen Identität (Morrice 2013). Damit verbunden ist die Hoffnung auf wachsenden Respekt (Joyce et al. 2010) durch das Erreichen von Eigenständigkeit und Ermächtigung (El Jack 2012; Zeus 2011), um so die marginalisierte Stellung in der Gesellschaft zu überwinden bzw. einen Ausweg aus Armut und Diskriminierung zu finden (Shakya et al. 2010:74; Stevenson und Willott 2007).

Shakya et al. (2010:69) argumentieren, dass das Bestreben nach tertiärer Bildung bei jungen Geflüchteten in Kanada als eine proaktive Antwort auf die geringen oder teilweise fehlenden Bildungsmöglichkeiten vor der Flucht verstanden werden kann. Die Autorinnen und Autoren beobachten bei jungen Geflüchteten unter anderem aufgrund geringer Ausbildung und Sprachfertigkeit oder aber auch gesundheitlicher Probleme der Eltern oder Familienmitglieder ein höheres Verantwortungsgefühl für das familiäre Umfeld im Vergleich zur Allgemeinheit der jungen Migrantinnen und Migranten. Diese Verantwortung begünstigt das Streben nach einem Hochschulbildungsabschluss, verbunden mit der Hoffnung auf einen besseren Job, um wirkungsvoller für ihre Familien sorgen zu können (ebd:70). Shakya et al. (2010:74) kommen zum Schluss, dass das Verfolgen der Bildungsziele bei jungen Geflüchteten nach der Ankunft im Aufnahmeland eine ‚Gradwanderung zwischen Verwundbarkeit und Ermächtigung‘ ist. In vielen Aufnahmeländern, besonders in Ländern des ‚globalen Südens‘, ist die Erwerbstätigkeit von Flüchtlingen nicht erlaubt. Eine Studentin eines Pilotprojekts, welches den Zugang zu tertiärer Bildung in Flüchtlingslagern ermöglichte, begründete ihr Bestreben nach Hochschulbildung folgendermassen: „*We do not seek higher education for a job, we seek higher education to fight ignorance*“ (Crea und McFarland 2015:244).

Der Bericht *Left Behind: Refugee Education in Crisis* des UNHCR zeigt auf, dass der Besuch von Bildungsinstitutionen mit zunehmendem Alter und zunehmender Bildungsstufe bei geflüchteten Personen abnimmt. Von allen jugendlichen Geflüchteten besuchen nur 23% eine auf der Sekundarstufe angesiedelte Bildungsinstitution, im Gegensatz dazu stehen weltweit 84% aller Jugendlichen eine Sekundarschule offen. Noch prekärer ist die Lage in einkommensschwachen Ländern, wo lediglich 9% der geflüchteten Personen eine weiterführende Schule besuchen. Besorgniserregend ist das Ergebnis der UNHCR im tertiären Bildungsbereich: während weltweit an die 36% Zugang zu tertiärer Bildung haben, steht sie nur einem Prozent der geflüchteten Menschen



offen (UNHCR 2017). Erwähnt werden muss, dass auf tertiärer Bildungsstufe nicht alle geflüchteten Immatrikulierten erfasst werden können. Oft erhalten die Universitäten keine spezifischen Informationen über die Umstände von Bewerberinnen und Bewerbern, weshalb nur schlecht eruiert werden kann, wie viele Studierende mit Fluchthintergrund ein Studium absolvieren und wie erfolgreich sie letztlich dabei sind (Hannah 1999:162; Morrice 2013:653). Auch in der Schweiz werden Angaben zum Aufenthaltsstatus bei einer Immatrikulation an einer Hochschule nur bei der medizinischen Fakultät verlangt (SHK 2016), weshalb die Anzahl allgemein studierender Geflüchteter nicht genau zu eruieren ist.

Trotz eines hohen Bestrebens nach tertiärer Bildung, sind Geflüchtete in Bildungsinstitutionen auf Tertiärstufe noch immer unterrepräsentiert (Shakya et al. 2010; Stevenson und Willott 2007). Auch wenn ein gleichberechtigter Hochschulzugang für geflüchtete Studieninteressierte theoretisch besteht (Eppenstein 2017:159; Lenette 2016; Younso 2016:212) weisen Autorinnen und Autoren auf verschiedene systematische Hürden, die ein faktisches Eintreten in ein Hochschulstudium erschweren oder gar verhindern, hin (Eppenstein 2017; Lenette 2016; Sontag 2018; Stevenson und Willott 2007; Vogel und Schwikal 2015; Younso 2016:234). Dies sind beispielsweise Gesetze, Verordnungen und Anforderungen seitens der Politik und der Hochschulen, aber auch fehlendes holistisches Wissen über geflüchtete Personen und deren Situation (O'Rourke 2011). Dazu gehören der Mangel an Informationen zum Bildungssystem des Aufnahmelandes seitens Migrationsämter (Hannah 1999:159) und Bildungsinstitutionen sowie fehlende Orientierungshilfe (Shakya et al. 2010:71). Aber auch hohe sprachliche Anforderungen, finanzielle Schwierigkeiten, Diskriminierung, geringe oder fehlende Anerkennung von akademischen Abschlüssen und Qualifikationen aus den Herkunftsländern (Crea 2016:13; Kirk 2009; Shakya et al. 2010:71; Sontag 2018). All dies sind zentrale Faktoren, die den Zugang zu tertiärer Bildung erschweren.

Professionelles und kulturelles Wissen, Fähigkeiten, Qualifikationen in Form von Berufserfahrung, Bildungsabschlüsse oder Studienerfahrung sind allerdings oft das einzige Gut, welches geflüchtete Personen aus ihrem Heimatland mitbringen (Eppenstein 2017:150; Morrice 2009, 2013). Jedoch stellt sich oft bereits das Vorweisen von Vorbildungs- oder Qualifikationsausweisen für geflüchtete Personen als erste grosse Hürde dar. Gewalt, Verfolgung und Krieg im Heimatland zwingen oft zu einer schnellen Flucht, wichtige Papiere werden dabei unter Umständen zurückgelassen, zerstört oder kommen auf der Flucht abhanden, wodurch der faktische Nachweis einer Hochschulqualifikation äusserst schwierig wird (Berthoud 2012:29; Zoetewij 2016:207). Eine unangemessene Anerkennung vorhandener Fähigkeiten kann auf voruniversitärer Bildungsstufe zu einer unangemessenen Positionierung im Bildungssystem führen (z.B. durch die Einteilung in eine unangemessene Klassenstufe). Aufgrund fehlender Informationen über das noch fremde Bildungssystem wird den Geflüchteten die Entscheidung erst dann bewusst, wenn sie bereits gravierende Auswirkungen auf den persönlichen Bildungsweg hat (Shakya et al. 2010:71).

Die Anerkennungspraxis von ausländischen Zertifikaten ist national- oder hochschulpolitisch geprägt und variiert deshalb sowohl von Land zu Land als auch innerhalb eines Staates. Dies widerspiegelt sich beispielsweise im Ergebnis einer Anerkennungsprüfung der Gleichwertigkeit eines syrischen Reifezeugnisses im Hinblick auf ein Hochschulstudium, das in Deutschland, Frankreich und der Schweiz jeweils unterschiedlich ausfällt (Sontag 2018:6). Sontag (2018:6) beschreibt die im Heimatland erworbenen Zertifikate und Hochschuldiplome und die damit verbundenen Fähigkeiten von Geflüchteten deshalb als eine „sensible Fracht“, die nur sehr schwer zu transportieren ist. In diesem Zusammenhang greift die Autorin die Kapital-Theorie von Pierre Bourdieu auf<sup>3</sup>. Durch den erschwerten Transfer vorhandener Qualifikationen und der damit einhergehenden Unsicherheit und Entmutigung, wird das kulturelle und soziale Kapital einer Person eingeschränkt (ebd:8). Zusätzlich kann nicht auf das nötige kulturelle Kapital zurückgegriffen werden, da aufgrund des fremden Kulturkreises des Aufnahmelandes Geflüchtete nicht mit dem informellen Wissen und impliziten Anforderungen und Erwartungen der neuen Gesellschaft vertraut sind: „Their habitus and lack of the appropriate forms of cultural and social capital ensured that they were disadvantaged and struggled to find their way around the unfamiliar systems“ (Morrice 2009:668). Sommer (2016) analysiert in Deutschland die Ausführung und gesetzlichen Rahmenbedingungen der Anerkennungspolitik von ausländischen Qualifikationen unter Einbezug der symbolischen Gewalt<sup>4</sup> von Pierre Bourdieu. Sie argumentiert: „Die generelle Annahme, dass die Wertigkeit von unterschiedlichen Abschlüssen nicht 1:1 ist, [...] ist eine tief eingravierte Konstruktion und beeinflusst nicht nur den Werdegang eines Individuums, sondern produziert und reproduziert eine ungleiche globale soziale Ordnung“ (Sommer 2016 zit. in Sontag 2018:6; eigene Übersetzung).

Studienergebnisse aus Australien und Neuseeland zeigen auf, dass trotz der grossen Anstrengungen geflüchteter Studierender, die sich auf regulärem Wege und ohne Unterstützungs- oder Vorbereitungsprogramme Zugang zu einer Hochschule erarbeitet bzw. sich einen Studienplatz gesichert haben, ein Grossteil der Befragten das Studium nicht erfolgreich beendete (Hannah 1999:162; O'Rourke 2011:30). Geflüchtete benötigen eine massgeschneiderte Unterstützung

---

<sup>3</sup> Kulturelles und soziales Kapital ist eine Komponente der Kapitaltheorie von Pierre Bourdieu: „In Bourdieu's concept of capital,[...] Social capital consists of a network of social relations or an individual's circle of acquaintances. Cultural capital is the product of intellectual ability or educational qualification and can be objectified in cultural goods such as books, institutionalised as, for instance, educational qualifications, and incorporated or embodied as knowledge and experience.“ (Landolt und Thieme 2018:38)

<sup>4</sup>Unter dem Term „symbolische Gewalt“ ist „Der Schaden, der auf fast unbewusste Weise entsteht, Strukturen und Hierarchie, die von den Subjekten verinnerlicht und damit normalisiert werden [zu verstehen]. Der Begriff stammt von Pierre Bourdieu, der sich mit der Art beschäftigt hat, wie die Herrschaft stillschweigend in den alltäglichen sozialen Gewohnheiten verankert ist.“ (Castree, Kitchin, und Rogers 2013;eigene Übersetzung)

(Gateley 2015) und mehr Beratung (Sontag 2018), um besser über ihre Möglichkeiten informiert zu sein und bessere strategische Entscheidungen bezüglich ihrer zukünftigen Bildungswahl treffen zu können.

Die Diskrepanz zwischen rechtlichen und realen Möglichkeiten bezüglich eines Studiums fasst O'Rourke (2011:34) folgendermassen zusammen: „It is not sufficient to lay the opportunities out on the table. It is also necessary to make sure everyone can reach the table.“

Vor dem Hintergrund erschwelter Bedingungen im Zugang zu Hochschulbildung und den Herausforderungen für geflüchtete Studierende, in einem Studium zu bestehen, weisen Autorinnen und Autoren auf die enorme Bedeutung von angemessener, individueller Unterstützung und Beratung von Geflüchteten vor und während eines Studiums hin (Gateley 2015; Joyce et al. 2010; Younso 2016:241; Zammit et al. 2016). Aus verschiedenen Studien geht hervor, dass das Angebot von sogenannten ‚bridging courses‘, resp. Brückenprogrammen (in Deutschland als Studienkollege bekannt) oder Schnupperkursen an Hochschulen auf potentielle Studierende mit Fluchthintergrund im Vorbereitungsprozess auf ein Studium unterstützend wirkt. Dank solchen Programmen kann zudem besser auf die individuellen Bedürfnisse eingegangen werden. (Hannah 1999:156; O'Rourke 2011:32).

An der Universität Sussex in Grossbritannien wurde ein Forschungsprojekt konzipiert, um mit professionellen und hochqualifizierten Flüchtlingen zusammenzuarbeiten. Ein Teil dieses Forschungsprojektes war die Erarbeitung eines spezifischen Unterstützungsprogrammes für Geflüchtete, um den Hochschulzugang zu erleichtern und/oder entsprechend den jeweiligen Qualifikationen in den Arbeitsmarkt integriert zu werden. Durch verschiedene formale Lerninhalte (z.B. Interviewtraining, Bewerbungen schreiben, Sprachförderungen für Sprachprüfung, die an der Universität gefordert wird) und nicht-formale Lernaktivitäten (z.B. Netzwerkmöglichkeiten, Beziehung zu Mentoren und Mentorinnen, Gastreferenten und -referentinnen), erhielten die Teilnehmenden die Möglichkeit, ihren Werdegang aufbauend auf ihre bestehenden Qualifikationen zu planen. Drei Jahre später zeigt sich in einer Studie mit sieben der insgesamt 10 am Kurs Teilnehmenden, dass zwei der sieben den Zugang an eine Hochschule geschafft haben, jedoch niemand zu diesem Zeitpunkt einen den Qualifikationen entsprechenden Beruf gefunden hatte. Der Kurs wurde dennoch von allen Teilnehmenden als unterstützend für die Auswahl des gewünschten Berufsfeldes erlebt. Besonders das nicht-formale Lernen wurde von den Teilnehmenden geschätzt. Im Kurs setzten sich die Teilnehmenden mit verschiedenen Möglichkeiten der Lebensgestaltung und Berufswahl im Aufnahmeland auseinander. Diese Orientierungshilfe in einer neuen, kulturell sich sehr vom Heimatland unterscheidenden Gesellschaft trug wesentlich zu einer Verbesserung des Selbstwertgefühls der Teilnehmenden bei (Morrice 2009:662 ff.). Als wesentliche Erkenntnis aus der Studie geht demnach hervor, dass eine einmalige Kursteilnahme den Weg in die tertiäre Bildung

nicht ebnet und Studieninteressierte diesbezüglich weitere und längerfristige Beratungs- und Unterstützungsangebote auf diesem Weg benötigen (ebd:671).

Ein weiteres Beispiel für die Bedeutung von Unterstützungsprogrammen liefern Forschungen aus Australien, welche sich insbesondere mit dem Konzept des Mentorings befassen.

In Australien war die Hochschulbildung lange Zeit den Studierenden aus privilegierten Verhältnissen vorbehalten. Studierende aus tieferen sozioökonomischen und unterschiedlichen kulturellen Verhältnissen waren chronisch unterrepräsentiert in der Hochschulbildung, weshalb die Regierung sich zum Ziel setzte, bis in das Jahr 2020 die Studierendenanzahl aus sozioökonomisch schwachen Verhältnissen auf 20% zu erhöhen (Singh et al. 2017:69; Zammit et al. 2016:374), wodurch bereits ein demographischer Wandel auf der tertiären Bildungsstufe zu beobachten ist (Zammit et al. 2016:374). Gemäss Zammit et al. (2016) benötigen Studierende mit kulturell und sprachlich vielfältigem Hintergrund, oder wenn sie als erste Person aus der Familie ins universitäre Umfeld kommen, oft zusätzliche Unterstützung beim Studienbeginn, um sich akademisches Wissen und institutionelle Kenntnisse zeitnah aneignen zu können (ebd.).

O'Rourke (2011:30) weist sogar darauf hin, dass Studierende mit Fluchthintergrund, die vor dem Eintritt in ein Studium an einem Brückenprogramm teilgenommen haben, noch immer Bedarf an Unterstützungsstrukturen haben, die ihnen bei den Herausforderungen eines Eintritts in ein reguläres Studium (Sprache, administrative Angelegenheiten, Gefühl des Fremdseins oder ungenügende Unterstützung von Tutoren) helfen. Joyce et al. (2010:94) vertreten die Meinung, dass integrative Programme und Einführungen an Universitäten besonders für jene Studierende wichtig sind, die mit der hochschulspezifischen Kultur nicht vertraut sind. Ziel dieser integrativen Programme ist das Herstellen eines Gefühls der Zugehörigkeit und eine Selbstpositionierung im System Universität, damit die Studierenden den Anforderungen besser gerecht werden können. Dennoch dürfen Bedürfnisse von Geflüchteten nicht generalisiert (Morrice 2013:32) und homogenisiert (Stevenson und Willott 2007) werden.

Interkulturelle Mentoring-Programme an Universitäten sind eine Möglichkeit, um den Einstieg und das Bestehen eines Studiums von internationalen Studierenden, und auch Studierenden mit Fluchterfahrung, zu unterstützen (Zammit et al. 2016), Hürden abzubauen und den interkulturellen Austausch und das Verständnis zwischen Studierenden zu fördern (Heidenreich 2017; Woods et al. 2013) Dabei werden lokalen Studierenden (Mentorinnen und Mentoren) Studierende mit interkulturellem Hintergrund zugeteilt.

Die Auswirkungen von Mentoring-Programmen an Universitäten oder Gymnasien (Singh et al. 2017) wurden in den letzten Jahren von verschiedenen australischen Autorinnen und Autoren untersucht (Singh et al. 2017; Vickers et al. 2017; Woods et al. 2013; Zammit et al. 2016). Mentoring, auf Deutsch Begleitung oder Betreuung, kann als eine Interaktion oder soziale

Beziehung beschrieben werden. Singh et al. (2017:74–75) betonen drei Aspekte einer solchen Mentoring-Beziehung. Der erste Aspekt ist die Vertrautheit und Nähe, die aus einer typischen Mentor-Mentee-Beziehung entsteht. Der zweite Aspekt ist eine dynamisch explorative Entwicklung der Beziehung mit der Zeit, die die Entwicklung beider Individuen ermöglicht. Mentorinnen und Mentoren ermutigen die Mentees auf ihrem Weg. Der dritte Aspekt ist die Pflege dieser Beziehung. In einer Mentoring-Beziehung wird das Handeln der begleitenden Person durch die Bedürfnisse der zu begleitenden Person gelenkt. „A mentee may identify goals but it is the mentor who provides structure and instrumental proactivity“ (Singh et al. 2017:75). Die Studie von Singh et al. (2017:81) legt dar, dass 93% der befragten Mentees, die am interkulturellen Mentoring-Projekt an einem Gymnasium teilnahmen, sehr gut über ihre Möglichkeiten eines Hochschulbildungszugangs informiert wurden und 90% konnten ihre akademischen Fähigkeiten verbessern. Alle Befragten sind an einer weiteren Ausbildung interessiert.

Das Mentoring-Programm *Equity Buddies Support Network* in Sydney wurde von Studierenden mit Fluchthintergrund in Zusammenarbeit mit der Universität erarbeitet. Die Studierenden betonen darin die Bedeutung von Freundschaft und Beziehungen zu Studierenden mit ähnlichem Hintergrund und entsprechenden Erfahrungen, weshalb sie eine »community of buddies« als wertvoll erachten. Zugleich wird deutlich, dass kulturelles Kapital, das für lokale Studierende selbstverständlich ist, erworben werden muss, um den Erfolg eines Studiums real zu erhöhen. In diesem Programm unterstützen fortgeschrittene Studierende mit Fluchterfahrung diejenigen, die frisch mit dem Studium beginnen, wodurch die Unterstützung von Studierenden zu Studierenden gestärkt wird. Die Leistungen, welche Mentorinnen und Mentoren erbringen, werden in Form eines Leistungsnachweises anerkannt (Zammit et al. 2016:376). Hierfür schreiben sich neben den Mentees auch die Mentorinnen und Mentoren in die entsprechende Moduleinheit ein. Die theoretische Basis dieser Moduleinheit bildet das Konzept der »community of practise« von Lave und Wenger (1991 zit. in Zammit et al. 2016:376). Im Rahmen des Moduls eignen sich Mentoren theoretisches sowie handlungsorientiertes Wissen aus den Bereichen »community of practise« und Mentoring an (ebd.).

Zammit et al. (2016) weisen darauf hin, dass durch die Teilnahme am Programm Studierende des ersten Semesters Selbstvertrauen aus dem Support der fortgeschrittenen Studierenden gewinnen, was dem entstehenden Gefühl der Zugehörigkeit und dem sich mit der akademischen Lernkultur und Anforderungen vertraut machen zugeschrieben werden kann (ebd.). Vickers et al. (2017) untersuchten dasselbe Mentoring-Programm, legten den Fokus der Studie aber auf die Auswirkungen bei den Mentorinnen und Mentoren des Programms. Ein wesentliches Ergebnis ihrer Studie ist das entstandene interkulturelle Verständnis auf Seiten der Mentorinnen und Mentoren durch die Teilnahme an diesem Programm. Viele Mentorinnen und Mentoren entwickelten in ihrer Tätigkeit einen weiteren Blickwinkel hinsichtlich interkultureller Aspekte und hielten die Freundschaft mit ihren Mentees auch nach Beendigung ihrer Aktivitäten aufrecht.

Das Forschungswissen bezüglich Unterstützungsmassnahmen und -angeboten für geflüchtete Studieninteressierte an Hochschulen in Europa ist noch gering. Eine Studie aus Deutschland gibt diesbezüglich einen Überblick über die Angebote für Studieninteressierte mit Fluchthintergrund an neun Hochschulen in Deutschland<sup>5</sup>. Die Auswahl der Hochschulen wurde so getroffen, dass eine möglichst grosse Vielfalt an Angeboten, aber auch besonders bekannte und bereits etablierte Konzepte abgedeckt werden konnten. Die Analyse stützte sich auf Interviews mit Programmkoordinatorinnen und -koordinatoren der Hochschulverwaltungen, der Studierendenschaft und Hochschulleitungen sowie mit externen Kooperationspartnerinnen und -partnern und ehrenamtlichen Mitarbeitenden im Zeitraum von Dezember 2015 bis Februar 2016 (ebd.:14–15). Im Mittelpunkt der Analyse standen die konkrete Ausgestaltung der jeweiligen Angebote, die Bestimmung der Zielgruppe und die Untersuchung auftretender Konfliktfelder und Herausforderungen an den Hochschulen. Folgende zentrale Ergebnisse gehen aus dieser Studie hervor: Die Motivation für das Engagement „an der gesamtgesellschaftlichen Aufgabe der Flüchtlingsaufnahme“, im Sinne der „third mission“<sup>6</sup> (ebd.:23), war bei allen Befragten enorm hoch (ebd.:4). Allen untersuchten Angeboten lag das freiwillige Engagement der Ausführenden (Studierende, Dozierende, Mitarbeitende aus Hochschulverwaltungen und -leitungen) zugrunde, welches auf verschiedene externe und interne Einflussfaktoren zurückzuführen ist. Beispielsweise fungierten im Jahr 2015 zeitweilig verschiedene Campus von Universitäten (Dresden, Frankfurt am Main, Bremen und Düsseldorf) als Unterbringung für Geflüchtete, wodurch eine enorme Hilfsbereitschaft unter Hochschulmitarbeitenden und Studierenden ausgelöst wurde (ebd.: 20). An den meisten Hochschulen sah man im Herbst 2015 Handlungsbedarf für „Soforthilfe“, woraus die Öffnung der Gasthörerprogramme und die Einrichtung von Beratungsstellen für Geflüchtete resultierten. Darüber hinaus entstanden Deutschkurse, Buddy-Programme<sup>7</sup> und die freie Nutzung der Sportangebote, um Alltagsstruktur zu geben. Es zeigte sich allerdings auch, dass die rechtliche Sachlage der studieninteressierten Geflüchteten von Verwaltungsmitarbeitenden als äusserst komplex empfunden wurde. Zudem verunsicherten fehlende Leitlinien, welche die zulässigen Spielräume in der Auslegung der entsprechenden Verordnungen definieren, was eine tendenziell restriktivere Handhabung zur Folge hatte (ebd.:4). Die Analyse machte zudem sichtbar, dass an allen Standorten in der Entstehungsphase die Kommunikationsstrukturen von grossen Dynamiken und den damit verbundenen Spannungsfeldern zwischen den verschiedenen Akteursgruppen zeugten,

---

<sup>5</sup> In die Studie fliessen sieben Universitäten (Bremen, Dresden, Düsseldorf, Frankfurt am Main, Freiburg, München, Oldenburg) und zwei Fachhochschulen (Lübeck, Magdeburg-Stendal) ein.

<sup>6</sup> Unter „third mission“ wird die dritte akademische Mission verstanden jenseits von der Mission Lehre und Forschung. Die „third mission wird zunehmend als ein mehrdimensionaler Ansatz gesehen, der auch die kulturellen, sozialen bzw. politischen Dimensionen gleichberechtigt mit einschliesst.“ (Roessler u. a. 2015:5)

<sup>7</sup> „In Buddy Programmen kommt je eine studierende [Person] aus dem Aus- und Inland zusammen, um wechselseitig voneinander zu lernen.“ (Schammann und Younso 2016:23)

weshalb die Zuständigkeitsbereiche in Zukunft noch überdacht werden müssten. Als ebenso relevant stellte sich die Zusammenarbeit mit anderen Organisationen und Institutionen heraus. Basierend auf der Empirie formulierten Schamann und Younso (2016:5) 15 Handlungsempfehlungen sowohl für die Hochschulen als auch für die Landes- und Bundespolitik.

### 1.3 Forschungslücke und Forschungsfrage

Diverse Autoren weisen auf die Lücke in der Forschung zu Studierenden mit Fluchthintergrund im Umgang mit tertiärer Bildung hin. Es fehlt ein vertieftes Wissen und Verständnis bezüglich der Erfahrungen und Erlebnisse, um die spezifischen Bildungs- und Unterstützungsbedürfnisse von Studierenden mit Fluchthintergrund festzustellen (Earnest et al. 2010; Joyce et al. 2010; Vickers et al. 2017). Von Arx et al. (2017) weisen auf die geringe Informationslage über geflüchtete Studierende in der Schweiz hin, die zu verbessern sei. Angebote für geflüchtete Studieninteressierte an Hochschulen sind in Europa, insbesondere in der Schweiz, ein sehr junges Phänomen, weshalb diesbezüglich noch ein Bedarf an Forschung besteht. An dieser Stelle soll die vorliegende Masterarbeit ansetzen.

Das Ziel dieser Arbeit ist deshalb, das Pilotprojekt *Schnuppersemester für Flüchtlinge* an der Universität Zürich umfassend zu untersuchen, um dessen Entstehung und Wirkweise zu verstehen. Es soll aufgezeigt werden, welche Aspekte das Projekt beeinflussen und welche Faktoren sich sowohl auf das subjektive Erleben als auch auf den objektiven Erfolg des Projekts auswirken. Dafür werden multiperspektive Betrachtungen und Beschreibungen verschiedener Etappen und Bereiche seitens der unterschiedlichen am Projekt beteiligten Akteurinnen und Akteure<sup>8</sup> erfasst. Die Erkenntnisse dieser Forschungsarbeit sollen zudem den bis dato geringen Wissensstand (von Arx et al. 2017) über die Erfahrungen von geflüchteten Personen mit Hochschulbildung in der Schweiz erweitern und mögliche Anstösse zur Weiterentwicklung dieses Projekts oder weiterer Programme für geflüchtete Studieninteressierte geben. Folgende Forschungsfragen liegen dieser Arbeit zugrunde:

- I. Wie gestalten sich die Entstehungs- und Konzeptionierungsphase und die Realisation des Projekts?
- II. Was sind die Beweggründe für die Beteiligung am Projekt und welche Erwartungen sind damit verbunden?

---

<sup>8</sup>Bei den beteiligten Akteurinnen und Akteuren handelt es sich um die teilnehmenden Geflüchteten, die Mentorinnen und Mentoren, als auch UZH Akteure und/oder Initiantinnen und Initianten des Projekts.

- III. Wie erleben und beurteilen die Akteurinnen und Akteure das Projekt bzw. die verschiedenen Angebote?
  - a. Welche Chancen, Möglichkeiten und Herausforderungen werden sichtbar?
  - b. Welche Schlussfolgerungen bzw. welches Fazit ziehen die einzelnen Akteurinnen und Akteure?

## 1.4 Aufbau der Arbeit

Diese Masterarbeit umfasst sechs Kapitel. Nachdem eingangs dieses ersten Kapitels eine Übersicht zum bisherigen Stand der Forschung gegeben und insbesondere die Lücken bezüglich Erfahrungen von Geflüchteten mit Hochschulbildung auf internationaler Ebene aufgezeigt wurden, beleuchtet das Kapitel 2 den schweizerischen Kontext am Beispiel der Universität Zürich (UZH). Dafür werden zunächst die institutionellen Rahmenbedingungen aus dem schweizerischen Asylwesen und dem Hochschulwesen erläutert, welche den Hochschulzugang für Geflüchtete an der UZH beeinflussen. Weiter wird in diesem Kapitel ein Überblick über Angebote für Geflüchtete an anderen schweizerischen Hochschulen gegeben und der Forschungsgegenstand, das Pilotprojekt *Schnuppersemester für Flüchtlinge* an der UZH, genauer vorgestellt. In Kapitel 3 wird das methodologische Vorgehen beschrieben. Dabei wird der Zugang zum Forschungsfeld und die Auswahl der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner, das Sample, wie auch die Erhebung und Analyse der Daten und Reflexion des Prozesses beschrieben. In Kapitel 4 werden die Resultate der empirischen Datenanalyse präsentiert. Eine Schlussdiskussion in Kapitel 5 und Ausblick auf weitere mögliche Forschungen in diesem Forschungsfeld in Kapitel 6 beschliessen die Arbeit.



## 2 Forschungskontext Schweiz

In diesem Kapitel werden die Rahmenbedingungen des schweizerischen Asylwesens und Hochschulwesens, in welche der Forschungsgegenstand eingebettet ist, näher erläutert. Durch die Zusammenführung der Felder Asyl- und Hochschulwesen in der Schweiz zeigen sich gewisse Herausforderungen und Hürden im Hinblick auf ein Hochschulstudium für geflüchtete Personen, welche im Kapitel 2.3 eruiert werden. Anschliessend werden aktuelle Projekte von Studierenden und Universitäten für und mit Geflüchteten vorgestellt (Kp. 2.4). Abschliessend wird das Pilotprojekt der UZH genauer beschrieben (Kp. 2.5).

### 2.1 Rahmenbedingungen des schweizerischen Asylwesens

Im Jahr 2017 wurden in der Schweiz insgesamt 18'088 Asylgesuche eingereicht. Im Vergleich zum Vorjahr hat sich die Anzahl der Gesuche um mehr als ein Drittel verringert (bzgl. Zahlen des Jahres 2015 vgl. Kapitel 1.1). Die meisten Asylgesuche wurden 2017 von Eritreerinnen bzw. Eritreern (3375) eingereicht. Syrische Staatsbürger und Staatsbürgerinnen reichten 1951 Gesuche ein; gefolgt von Afghanistan (1217), Türkei (852), Somalia (843) und Sri Lanka (840) (SEM 2018).

Stellt eine Person in der Schweiz ein Asylgesuch, wird dieses nach einer Prüfung auf Bundesebene vom Staatssekretariat für Migration (SEM) gewährt oder verweigert<sup>9</sup>. Durch die Antragstellung eines Gesuches befindet sich diese Person in einem offenen Asylverfahren und erhält als asylsuchende Person den Ausweis N. Nach Einreichen des Gesuchs erfolgt die Zuweisung an eines der Empfangs- und Verfahrenszentren<sup>10</sup>. Nach einer maximal dreiwöchigen Vorbereitungsphase<sup>11</sup> in einem der Zentren werden die Personen nach einem Verteilschlüssel und nach Zufallsprinzip den Kantonen zugewiesen<sup>12</sup>, welche wiederum den Aufenthaltsort festlegen. Während des offenen Verfahrens haben Asylsuchende in der Schweiz grundsätzlich ein Anwesenheitsrecht (SEM 2017b).

---

<sup>9</sup>Art. 6a Abs. 1 (AsylG) vom 26. Juni 1998, SR 142.31

<sup>10</sup>Art. 21 Abs.1 (AsylG) Bei Asylsuchenden, die am Flughafen registriert werden und dessen Verfahren länger als 20 Tage dauert erfolgt die Zuweisung an einen Kanton. Art. 23 Abs.2 (AsylG)

<sup>11</sup>In dieser Vorbereitungsphase erfolgt die Erhebung von Personalien, Erstellen von Fingerabdruckbogen und Fotografie, das Überprüfen von Identitätspapieren und Beweismittel, als auch die Befragung zu Reiseweg und Fluchtgründen.

<sup>12</sup>Art. 27 Abs. 3 (AsylG) Der Verteilschlüssel orientiert sich an der Bevölkerungszahl der Kantone. Das SEM „verteilt die Asylsuchenden unter Berücksichtigung bereits in der Schweiz lebender Familienangehöriger, der Staatsangehörigkeit und besonders betreuungsintensiver Fälle möglichst gleichmässig auf die Kantone. Insbesondere dürfen Kernfamilien (Ehepaar, minderjährige Kinder) nicht getrennt werden.“ (SEM o.J.:4)

Der Wohnort darf aber nicht gewechselt werden, mit Ausnahme der Verletzung des Grundsatzes der Einheit der Familie. Die Unterbringung der Personen kann in kollektiver Form sein<sup>13</sup>.

Basierend auf der Genfer Flüchtlingskonvention (GFK) wird in der Schweiz eine Person als Flüchtling anerkannt, „welche in ihrem Heimatstaat oder im Land, in dem sie zuletzt wohnte, wegen ihrer Rasse, Religion, Nationalität, Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe oder wegen ihrer politischen Anschauung ernsthaften Nachteilen ausgesetzt war oder begründete Furcht hat, solchen Nachteilen ausgesetzt zu werden.“ (SEM 2015:3) Unter ernsthaften Nachteilen werden „insbesondere die Gefährdung des Leibes, des Lebens oder der Freiheit sowie Massnahmen, die einen unerträglichen psychischen Druck bewirken“ verstanden (ebd.). Gemäss der GFK darf keine Person in ein Land zurückgeschickt werden, in welchem sie einer dieser Gefährdungen ausgesetzt sein würde (ebd.).

Mit der Gewährung des Asyls und somit der rechtlichen Anerkennung des Flüchtlingsstatus haben diese Geflüchteten Anspruch auf eine Aufenthaltsbewilligung (Ausweis B) im zugewiesenen Kanton<sup>14</sup>. Fällt ein Asylentscheid negativ aus und ist die Weg- oder Ausweisung nicht möglich (z.B. fehlende Reisedokumente), nicht zulässig (z.B. Verstoss gegen internationale Rechte) oder nicht zumutbar (z.B. krankheitsbedingt), wird eine Person in der Schweiz vorläufig aufgenommen und erhält den Ausweis F (SEM 2015:5).

Neben vorläufig aufgenommenen Personen gibt es auch vorläufig aufgenommene Flüchtlinge. Als vorläufig aufgenommene Flüchtlinge gelten jene Personen, welche erst durch den Akt der Ausreise aus dem Heimat- oder Herkunftsland oder aufgrund des Verhaltens nach der Ausreise dieser Personen entsteht, die Flüchtlingseigenschaft nach der GFK erfüllen (SEM 2015:4).

### **Erwerbstätigkeit und Unterstützung durch das Sozialwesen**

Sind anerkannte Flüchtlinge und vorläufig aufgenommene Flüchtlinge nicht in der Lage, finanziell für sich aufzukommen, haben jene denselben Anspruch auf Sozialhilfe wie Schweizerinnen und Schweizer (SEM 2015:15). „Rund 70 bis 80% der vorläufig Aufgenommenen sind in den ersten sieben Jahren, und 90% der anerkannten Flüchtlinge in den ersten fünf Jahren, von der Sozialhilfe abhängig.“ (von Arx et al. 2016:31). Sozialhilfebezügler sind generell dazu aufgefordert, sich um eine zumutbare Erwerbstätigkeit zu bemühen und diese aufzunehmen, „oder an einem lohnwirksamen Beschäftigungsprogramm teilzunehmen“ (ebd.).

Die Erwerbstätigkeit ist für Geflüchtete mit Aufenthaltsstatus B und F bewilligungspflichtig (SEM 2015:12). Lindenmeyer et al. (2008:41) merken an, dass die Vielzahl von Asylstatus und die damit

---

<sup>13</sup> Art. 28 Abs. 2 (AsylG)

<sup>14</sup> Art. 60 Abs. 1 (AsylG)

verbundenen rechtlichen Unterschiede und Auflagen, behördliche Akteure und Arbeitgeber verunsichern, auch wenn seit dem 1. April 2006 der Arbeitsmarktzugang für vorläufig Aufgenommene teilweise erleichtert wurde. Insbesondere der Ausdruck ‚vorläufig‘ (vorläufig aufgenommene Flüchtlinge bzw. vorläufig Aufgenommene) unterstützen eine positive Arbeitsintegration nicht. KMUs verbinden mit der Anstellung einer Person mit Status F häufig einen zusätzlichen administrativen Aufwand, wie z.B. die Einholung von Arbeitsbewilligungen.

Tabelle 1 gibt einen Überblick über die unterschiedlichen Aufenthaltsgenehmigungen in der Schweiz und die damit verbundenen Bedingungen bezüglich Wohnort, Arbeit und Sozialleistungen.

TABELLE 1: ÜBERSICHT ÜBER AUFENTHALTSBEWILLIGUNG UND DIE DAMIT VERBUNDENE AUSGANGSLAGE (EIGENE DARSTELLUNG NACH VON ARX ET AL. 2017:24; ERGÄNZT DURCH SEM 2015, 2017, VZAE 2007)

	<b>Asylsuchende</b>	<b>Vorläufig Aufgenommene</b>	<b>Vorläufig aufgenommene Flüchtlinge</b>	<b>Anerkannte Flüchtlinge</b>
<b>Aufenthalts-status</b>	Ausweis N	Ausweis F		Ausweis B
<b>Aufenthalts-genehmigung</b>	Grundsätzliches Aufenthaltsrecht während des Verfahrens.	Aufenthaltsbewilligung ausgestellt für max. 12 Monate. Nach Überprüfung des jeweiligen Wohnorts kann diese um 12 weitere Monate verlängert werden.  Nach 5 Jahren Aufenthalt in der Schweiz kann die Aufenthaltsbewilligung (Ausweis B) beantragt werden (Integration, familiäre Verhältnisse und Zumutbarkeit einer Rückreise werden dabei geprüft)		Aufenthaltsbewilligung für 1 Jahr befristet ausgestellt, kann aber verlängert werden.  Nach 10 Jahren in der Schweiz kann die Niederlassungsbe-willigung (Ausweis C) erteilt werden. Bei erfolgreicher Integration kann nach 5 Jahren ein Gesuch gestellt werden.
<b>Wohnort</b>	Aufenthaltsort und die Unterkunft werden zugeteilt.	Innerhalb des zugewiesenen Kantons ist der Wohnort frei wählbar.		
		Kantonswechsel nur bedingt möglich (z.B. Einheit der Familie): Gesuch beim SEM.	Für Kantonswechsel gelten die allg. ausländerrechtlichen Bedingungen: Gesuch beim kantonalen Migrationsamt des neuen Kantons.	
<b>Arbeit</b>	Arbeitsverbot für die ersten 3-6 Monate.  Danach bewilligungspflichtig.	Bewilligungspflicht für Erwerbstätigkeit.		
<b>Sozialhilfe</b>	Sozialhilfe nach Möglichkeit in Form von Sachleistung.	Sozialhilfeleistung grundsätzlich wie bei Asylsuchenden.	Anspruch auf Sozialhilfe wie Schweizerinnen und Schweizer.	

In der vorliegenden Masterarbeit wird grundsätzlich der Begriff *Geflüchtete* als Oberbegriff für die Begriffe ‚asylsuchende Personen‘, ‚anerkannte und vorläufig aufgenommene Flüchtlinge‘ oder ‚vorläufig aufgenommene Personen‘ verwendet. Dies, weil am untersuchten Projekt *Schnuppersemester für Flüchtlinge* an der UZH grundsätzlich Personen in verschiedenen Stadien des Aufnahmeprozesses resp. mit unterschiedlichem Flüchtlingsstatus teilnehmen. In einigen Fällen wird die spezifische Bezeichnung verwendet, sofern diese für ein genaueres Verständnis des Sachverhalts relevant ist.

## 2.2 Rahmenbedingungen des Hochschulsystems: Universität Zürich

Die Schweizer Hochschullandschaft umfasst neben 12 universitären Hochschulen, 20 pädagogische Hochschulen und 8 Fachhochschulen im deutsch-, französisch-, und italienischsprachigen Raum (swissuniversities 2017b:6). Zu den 12 universitären Hochschulen gehören die beiden vom Bund betriebenen Eidgenössischen Technischen Hochschulen (Zürich und Lausanne) und 10 kantonale Universitäten, die den kantonalen Gesetzgebungen unterstehen (swissuniversities 2016c). Die kantonalen Gesetzgebungen und folglich auch die kantonalen Bildungssysteme variieren in der föderalistischen Schweiz teilweise erheblich (Bundesamt für Statistik 2018), wobei die Hochschulen grundsätzlich eine hohe Autonomie aufweisen. So fällt z.B. auch die Abklärung der Zulassung für ein Hochschulstudium in den Kompetenzbereich der jeweiligen Hochschule (ebd).

### **Zulassungsvoraussetzung für ein Studium**

Die Universität Zürich (UZH) ist eine der 10 kantonalen universitären Hochschulen. Als Voraussetzung für ein Bachelorstudium setzt die UZH die Schweizer oder schweizerisch anerkannte kantonale, gymnasiale Maturität oder einen Schweizer Fachhochschulabschluss voraus. (Universität Zürich 2018a) Die Zulassung für ein Masterstudium bedingt einen Bachelorabschluss an einer von der Universität Zürich anerkannten Hochschule im Rahmen von 180 ECTS-Kreditpunkten<sup>15</sup>. Wird die Studienrichtung des Bachelors im Master fortgesetzt erfolgt dies ohne weitere Bedingungen. Ein Wechsel des Studiengangs im Master kann mit zusätzlichen Auflagen und/oder Bedingungen verbunden sein (Universität Zürich 2018b).

### ***Voraussetzungen für ausländische Studieninteressierte***

Ausländische Studieninteressierte können sich nur dann für ein Hochschulstudium bewerben, wenn die Vorbildung bzw. das Reifezeugnis aus dem ausstellenden Land von der UZH anerkannt wird (Universität Zürich 2018a). Eine von der UZH für ein Bachelorstudium anerkannte ausländische

---

<sup>15</sup> ECTS: European Credit Transfer System

Vorbildung muss „insbesondere allgemein bildenden Charakter aufweisen<sup>16</sup>, im ausstellenden Land den höchstmöglichen Mittelschul- bzw. Gymnasialabschlussgrad darstellen und dort den Zugang zu allen universitären Fakultäten und Studienrichtungen ermöglichen“ (Universität Zürich 2018a). Im Reifezeugnis müssen somit bestimmte Fächer ausgewiesen sein, die zudem nicht selten einen geforderten Notendurchschnitt erfüllen müssen. Zur Abklärung der länderspezifischen Vorbildungsausweise und der Zulassungsbedingungen für Studieninteressierte mit ausländischer Vorbildung verweist die UZH auf die Seite der Länderliste von Swissuniversities, Rektorenkonferenz der schweizerischen Hochschulen<sup>17</sup>.

Für europäische Studierende wird die Gleichwertigkeit von Reifezeugnissen in der Regel durch die Lissabonner Konvention oder bilaterale Abkommen<sup>18</sup> geregelt. Die Lissabonner Konvention, ein Übereinkommen über die Anerkennung von Qualifikationen im Hochschulbereich in der europäischen Region, wurde 1997 vom Europarat und der UNESCO verabschiedet und trat mit dem 1. Februar 1999 für die Signaturstaaten, so auch für die Schweiz, in Kraft (swissuniversities 2016b). Durch dieses Übereinkommen sind Studierende aus den Signaturstaaten nicht mehr dazu angehalten, die Gleichwertigkeit der erbrachten Leistung nachzuweisen. Die Hochschulen müssen einen bedeutenden Unterschied der im Ausland erbrachten Leistungen nachweisen können (z.B. Studienzeit oder starke inhaltliche Abweichungen) (ebd).

Zusätzlich müssen ausländische Studienanwärterinnen und Studienanwärter, deren Erst- oder Hauptsprache nicht eine der Unterrichtssprachen (Deutsch/Englisch) ist, einen Nachweis ihrer Sprachkenntnisse auf Niveau C1<sup>19</sup> erbringen (ebd.).

### *Zentrale Ergänzungsprüfung*

Entspricht ein anerkannter ausländischer Vorbildungsausweis nicht der schweizerischen gymnasialen Maturität und somit den Anforderungen der UZH, ist für einen Hochschulzugang

---

<sup>16</sup> Dies bezieht sich vor allem auf die Schuldauer und die besuchten Fächer im ausstellenden Land (Zuerrer, Leiter der Zulassungsstelle, Email vom 22. Mai 2018)

<sup>17</sup> Mit der Gründung von Swissuniversities wurden die ehemaligen Rektorenkonferenzen der drei Hochschultypen – die RektorInnenkonferenz der Schweizer Universitäten (CRUS); Rektorenkonferenz der Fachhochschulen der Schweiz (KFH); Schweizerische Konferenz der RektorInnen und Rektoren der Pädagogischen Hochschulen (COHEP) – zu einer RektorInnenkonferenz zusammengeführt. „swissuniversities setzt sich für die Vertiefung und Weiterentwicklung der Zusammenarbeit unter den schweizerischen Hochschulen ein und fördert eine gemeinsame Stimme des Hochschulraums Schweiz. Ausserdem nimmt swissuniversities Koordinationsaufgaben wahr und handelt auf internationaler Ebene als Nationale Rektorenkonferenz für die Gesamtheit der universitären Hochschulen, Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen der Schweiz.“ (swissuniversities 2016a)

<sup>18</sup> Die Schweiz hat bilaterale Abkommen über Gleichwertigkeiten im Hochschulbereich mit Deutschland, Österreich, Italien und Frankreich (swissuniversities 2016a).

<sup>19</sup> Sprachniveau gemäss dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprache (GERS): A (Elementare Sprachverwendung), B (Selbstständige Sprachverwendung), C (Kompetente Sprachverwendung).

zwingend die zentrale Ergänzungsprüfung (ECUS<sup>20</sup>) der Schweizer Hochschulen zu bestehen (Universität Zürich 2018a). Dies betrifft unter anderem Studienanwärterinnen und Studienanwärter ohne abgeschlossenes Studium, die im Besitz eines Reifezeugnis eines Nicht-Signaturstaates der Lissabonner Konvention sind<sup>21</sup>. Mit der Prüfung soll aufgezeigt werden, dass eine Studienbewerberin oder ein Studienbewerber die Voraussetzungen für ein Studium an einer Schweizer Hochschule erfüllt. Damit diese Prüfung abgelegt werden kann, muss im Vorfeld ein Immatrikulationsgesuch an der jeweiligen Hochschule gestellt werden; die Anmeldung für die ECUS-Prüfung erfolgt ausschliesslich über die Hochschule (ECUS 2016). Die Prüfung umfasst grundsätzlich fünf Fächer: Unterrichtssprache (in der Deutschschweiz: Deutsch, Goethe Zertifikat C1), drei obligatorische Fächer (Mathematik, Englisch und Geschichte) und ein Pflichtwahlfach (aus der Gruppe: Biologie, Chemie, Physik oder Geographie mit Einführung in Wirtschaft). Das Pflichtwahlfach kann von der zuweisenden Hochschule, hier also von der UZH, festgelegt werden. Der genaue Umfang der Prüfungsinhalte wird von der Prüfungskommission bestimmt (swissuniversities 2017a:3–4). Prüfungsgebühren werden sowohl für die Sprachprüfung (derzeit Fr. 310.-) als auch die akademische Prüfung (Fr. 670.-) fällig (ECUS 2016).

#### *Aufnahmeprüfung an der UZH*

Wird das Reifezeugnis bzw. der Vorbildungsausweis einer studieninteressierten Person von der UZH nicht anerkannt, kann diese auch nicht zur ECUS-Prüfung zugelassen werden. In diesem Fall gibt es die Möglichkeit einer Aufnahmeprüfung, deren Prüfungsziele und -inhalte „den von der Schweizerischen Maturitätskommission herausgegebenen ‚Richtlinien für die schweizerische Maturitätsprüfung‘“ entsprechen und direkt an der UZH abgelegt werden muss (Universität Zürich 2014). Folgende Fächer werden geprüft: Erstsprache (Deutsch, Französisch bzw. Italienisch) mündlich/schriftlich, Zweitsprache (Deutsch, Französisch, Italienisch oder Spanisch) mündlich/schriftlich, Latein oder Griechisch mündlich/schriftlich, Englisch mündlich/schriftlich, Mathematik mündlich/schriftlich und Geschichte mündlich. Von den folgenden fünf Fächern müssen vier ausgewählt werden: Biologie, Physik, Chemie, Geographie bzw. Wirtschaft und Recht (ebd.).

#### ***Zulassung zum Masterstudium mit einem ausländischen Bachelordiplom***

Voraussetzung für ein Masterstudium an der UZH ist ein Bachelordiplom „einer staatlich anerkannten und akkreditierten ausländischen Universität“ (Universität Zürich 2017b). Zudem muss das Bachelordiplom auch im ausstellenden Land zu einem Masterstudium berechtigen und die Studieninhalte des Bachelordiploms müssen einem Schweizer Bachelor entsprechen. Ist dies nicht

---

<sup>20</sup> ECUS steht für Examen Complémentaire des Hautes Écoles Suisses

<sup>21</sup> Niels Zürrer, Leiter der Zulassungsstelle der UZH, Email vom 22. Mai 2018

der Fall, kann die Schweizer Hochschule gegebenenfalls Auflagen und/oder Bedingungen verlangen, oder eine entsprechend niedrigere Einstufung in einen Bachelorstudiengang vornehmen. Die Einschätzung als auch das Festlegen entsprechender Massnahmen obliegt den jeweiligen Fakultäten. Auch für die Studienbewerberinnen und -bewerber auf Masterstufe gelten verpflichtende Sprachkenntnisse der Unterrichtssprache auf C1 Niveau. Es besteht Nachweispflicht, sollte die Erst- bzw. Hauptsprache nicht der Unterrichtssprache entsprechen. Die formale Prüfung ausländischer Diplome erfolgt durch die Zulassungsstelle der Universität Zürich (Universität Zürich 2018a).

Der Migrationsstatus fliesst bei der Prüfung einer Studien-Zulassung an der UZH nicht in die Entscheidung ein. Ob eine Person aus Afghanistan flieht oder als Familiennachzug in die Schweiz kommt – ausländische Vordiplome werden alle gleichermassen geprüft<sup>22</sup>.

## 2.3 Hochschulzugang für Geflüchtete in der Schweiz:

### Hürden und Herausforderungen

Studieninteressierte mit Fluchthintergrund sind auf dem Weg zu einem schweizerischen Hochschulstudium mit Hürden und Herausforderungen aus der Asyl- und Hochschulpolitik konfrontiert (von Arx et al. 2017).

Für studieninteressierte Geflüchtete gelten an der UZH dieselben Zulassungsbedingungen wie für alle anderen ausländischen Studienanwärterinnen und Studienanwärter, d. h. der Migrationsgrund beeinflusst das Prüfverfahren der UZH nicht und führt zu keiner unterschiedlichen Behandlung ausländischer Vordiplome<sup>23</sup>. Bei geflüchteten Studieninteressierten wird lediglich auf den grundsätzlich verpflichteten Studienplatznachweis des Herkunftslandes verzichtet<sup>24</sup>. Trotz dieser Erleichterung stellen die Zulassungsvoraussetzungen für geflüchtete Studieninteressierte in der Regel eine enorme Hürde dar.

Mit Ausnahme von türkischen Staatsbürgerinnen und Staatsbürgern kommen die meisten geflüchteten Personen aus dem nicht-europäischen Raum (vgl. Kapitel 2.1) und somit aus Nicht-Signaturstaaten der Lissabonner Konvention. D. h. für geflüchtete Studienbewerberinnen und Studienbewerber ohne Bachelor- oder Masterdiplom ist die ECUS-Prüfung Voraussetzung für die Aufnahme eines Studiums. In Kapitel 2.1 wurden bereits die Prüfungsgebühren genannt, zu denen noch die hohen Kosten der Prüfungsvorbereitung kommen. Für die Prüfungsvorbereitung werden private Jahreskurse angeboten, die sich bis auf Fr. 25'000 belaufen können (ExamPrep GmbH o.J)

---

<sup>22</sup> Sara Elmer, IRO

<sup>23</sup> Sara Elmer, IRO

<sup>24</sup> Niels Zürrer, Leiter der Zulassungsstelle der UZH, Email vom 22. Mai 2018.

<sup>25</sup>. Dieser Betrag ist für geflüchtete Personen in der Regel nicht finanzierbar, zumal Vorbereitung und Prüfung nicht durch öffentliche Gelder unterstützt werden (von Arx et al. 2017:46). Dies ist aber nicht die einzige finanzielle Hürde für geflüchtete Studieninteressierte. Der Immatrikulation an einer Hochschule folgt die Frage nach der Finanzierung des Lebensunterhalts und der Studiengebühren. Eine Erwerbstätigkeit während des Studiums ist für geflüchtete Personen unter anderem aufgrund bereits erwähnter Faktoren erschwert (vgl. Kapitel 2.1). Zumal ein Studium in einer Fremdsprache trotz guter Sprachkenntnisse herausfordernd ist, muss dafür mehr Zeit investiert werden, wodurch wenig Zeit für einen Nebenerwerb bleibt (von Arx et al. 2017:29).

Wie bereits erwähnt (vgl. Kapitel 1.2) können geflüchtete Personen ihre Fertigkeiten und Qualifikationen aufgrund fehlender Dokumente oft nicht unter Beweis stellen, was eine Anerkennung derselben erschwert. Eine nachträgliche Einforderung der Dokumente ist meist mit einem persönlichen Beantragen und Erscheinen im Heimatland verbunden, was für geflüchtete Personen in der Regel einerseits aus geografischen Gründen, andererseits auch durch die Bestimmungen in einem laufenden Asylprozess seitens der Schweiz nicht möglich ist (Berthoud 2012:29). Somit besteht eine hohe Wahrscheinlichkeit, dass den Geflüchteten durch eine strikt legalistische Handhabung der formellen Bedingungen der Zugang zu Hochschulbildung fluchtbedingt verwehrt bleibt (von Arx et al. 2017:41; Zoetewij 2016:200). Ergebnisse dieser Studie (vgl. Kapitel 4.3.3) zeigen auch, dass in gewissen Ländern, wie beispielsweise Eritrea, grundsätzlich keine Zeugnisse an die Schülerschaft verteilt werden. Reifezeugnisse erhalten nur Schülerinnen und Schüler mit einer Leistungs-Auszeichnung, wobei diesen Zeugnissen weder eine detaillierte Fächer- noch Notenaufstellung entnommen werden kann <sup>26</sup>. Doch genau diese Informationen wären, wie bereits erwähnt, für die Anerkennung der ausländischen Vorbildung an der UZH vorzuweisen.

Von Arx et al. (2017:38) betonen den „Gewinn an Diversität im Bildungsbereich“, den die hiesige Hochschulautonomie mit sich bringt, kritisieren aber auch die mit dieser Autonomie verbundenen unterschiedlichen Strukturen der Hochschulen, welche die Informationsbeschaffung hinsichtlich Zulassungsbedingungen und Anforderungen an den einzelnen Hochschulen sichtlich erschweren. Wodurch „[...] die Wahl der Universität für [geflüchtete Studieninteressierte] zum Zufall und somit zur reinen Glücksache“ (Berthoud 2012:29–30) wird, da an gewissen Hochschulen die Anerkennung einer ausländischen Vorbildung mit Bedingungen und Anforderungen verknüpft ist, während an

---

<sup>25</sup>Noch bis 2011 wurden an der Universität Fribourg öffentliche Vorbereitungskurse für ein Hochschulstudium von einer vom Bund und den Hochschulkantonen finanzierten Stiftung angeboten. Diese wurden „aufgrund der rückläufigen Nachfrage und dem Rückzug des Bundes aus der Finanzierung der Stiftung“ im Jahr 2010 aufgehoben (von Arx et al. 2017:45).

<sup>26</sup> Dawit, Teilnehmer des Projekts Schnuppersemester für Flüchtlinge an der UZH.



einer anderen die Gleichwertigkeit des Dokuments direkt bestätigt wird (ebd.). Deshalb sind Geflüchtete mit akademischem Interesse stark auf Ansprechpersonen angewiesen, um sich in dieser unklaren Informationslage zurecht zu finden (von Arx et al. 2017:37). Für Personen im Asylprozess, vorläufig Aufgenommene und vorläufig aufgenommene Flüchtlinge (Aufenthaltsstatus F) wird ausserdem auch der theoretische Zugang zu einer Universität zur „Glücksache“, da sie auf die Kantonszuweisung keinen Einfluss haben, und ein Kantonswechsel nur in Ausnahmefällen bewilligt wird (vgl. Tabelle 1). Erfolgt eine Zuweisung in einen Kanton ohne Hochschulen, kann der Weg an eine Universität die finanzielle und zeitliche Kapazität übersteigen. Das Nichtbeachten der bereits vorhandenen Sprachkenntnisse bei der Kantonszuweisung im Asylprozess<sup>27</sup> kann den Zugang zum Hochschulstudium ebenfalls erschweren. So kann es vorkommen, dass Personen, die zwar bereits eine Schweizer Landessprache sprechen würden, aufgrund der Kantonszuweisung eine zusätzliche Sprache erwerben müssen.

## 2.4 Bestehende Projekte für und mit Geflüchteten an schweizerischen Hochschulen

An verschiedenen Hochschulen in der Schweiz werden seit dem Jahr 2016 in unterschiedlicher Ausführung, von Studierenden oder in Ko-Organisation von Studierenden mit der Universitätsleitung, Projekte für und mit Geflüchteten angeboten. Die Programme richten sich an geflüchtete Personen mit akademischem Hintergrund, die ihr Studium in ihrem Herkunftsland unterbrechen mussten oder abgeschlossen haben, aber ihre erworbene Qualifikation nicht beruflich umsetzen können – und/oder an Studieninteressierte.

### ***Offener Hörsaal Basel***

Eine Gruppe Studierender der Universität Basel lancierte im Frühling 2016 diesbezüglich das erste Studierendenprojekt in der Schweiz. Die Universität unterstützte bereits ungarische Geflüchtete während des Ungarnaufstandes 1956. An diese Tradition sollte mit dem Projekt *offener Hörsaal* angeknüpft werden und somit ein Integrationsbeitrag auf sozialer, sprachlicher und akademischer Ebene geleistet werden. Das Projekt bietet Studieninteressierten<sup>28</sup> mit dem Hörerprogramm

---

<sup>27</sup> Bansak et al. (2018) sind der Ansicht, dass unter anderem die Sprachkenntnisse von Asylsuchenden bei der Zuweisung in die Kantone berücksichtigt werden sollten. Dafür entwickelten Forscher der ETH Zürich und Universität Stanford einen Algorithmus, der die Zuteilung auf die Kantone mehr auf die Arbeitsmarktintegration ausrichtet, wozu auch die Sprachkenntnisse berücksichtigt werden sollen. Mit diesem Algorithmus erhoffen sich die Forscher, dass im dritten Aufenthaltsjahr 26% der Asylsuchenden erwerbstätig sind.

<sup>28</sup> Es werden keine spezifischen Angaben bezüglich Aufenthaltsbewilligungen als Teilnahmebedingungen gemacht.

kostenlosen Einblick in 500 Veranstaltungen an der Universität und eine studentische Begleitung und Unterstützung sowie sozialen Austausch durch das Mentoring-Programm. Es können aber keine Prüfungen abgelegt bzw. akademische Leistungsnachweise erworben werden. Die Semestergebühren werden von Vereinsmitgliederbeiträgen Studierender der Universität Basel, durch Gönnermitgliedschaften oder Spendenbeiträge finanziert. (Verein offener Hörsaal o.J.) Eine organisatorische oder finanzielle Unterstützung der Universitätsleitung Basel gibt es nicht<sup>29</sup>.

### ***Horizon académique an der Universität Genf***

Seit Anfang 2016 bietet auch die Universität Genf ein soziales und akademisches Integrationsprogramm namens *Horizon académique* für geflüchtete Studieninteressierte an. Es ist ein Programm des Studierendenverbands der Universität Genf in Partnerschaft mit dem Kantonalen Integrationsbüro (Bureau de l'intégration des étrangers du canton de Genève). Das Programm bietet Interessierten via Auditorinnen- und Auditoren-Status kostenlos Zugang zur akademischen Welt und zu Französischkursen mit universitärem Profil. Sogenannte studentische Mentorate sollen zudem zur Integrationsförderung an der Universität und zur Unterstützung von administrativen Angelegenheiten dienen. Die Teilnehmenden des Programms können Prüfungen ablegen und bei deren Bestehen virtuell ECTS sammeln, die bei einer Immatrikulation eines regulären Studiums angerechnet werden können. Zum Projekt zugelassen werden Personen mit Aufenthaltsbewilligung N, F, B und C (Universität Genf o.J.).

### ***Schnuppersemester für Flüchtlinge an der ETH***

Seit dem Herbstsemester 2016 können Geflüchtete, die bereits ein technisches oder naturwissenschaftliches Studium in ihrem Heimatland begonnen oder abgeschlossen haben, im Rahmen des *Schnuppersemesters für Flüchtlinge* an der ETH Zürich kostenlos Lehrveranstaltungen als GasthörerIn und Gasthörer besuchen. Studentische Mentorinnen und Mentoren unterstützen bei der Auswahl der Kurse und begleiten durch das Semester. Das Projekt wird vom Verband der ETH-Studierenden (VSETH) organisiert und von der ETH-Schulleitung unterstützt. Empfohlen wird ein Sprachniveau B1/B2 in Deutsch und/oder Englisch. Prüfungen können keine abgelegt werden, es wird keine Teilnehmerbestätigung ausgeteilt und es kann kein Studienabschluss erworben werden. Das Projekt richtet sich an Personen mit der Aufenthaltsbewilligung B, F oder N (wobei Personen mit B- oder F-Bewilligung bevorzugt werden) (ETH Zürich 2017)<sup>30</sup>.

---

<sup>29</sup> Martina von Arx, VSS

<sup>30</sup> Zurzeit wird das Projekt neu definiert. Es werden deshalb keine neuen Teilnehmenden aufgenommen (Stand 25.05.2018).

### ***Offener Hörsaal Bern***

Der Start zu diesem Projekt erfolgte ebenso im Herbstsemester 2016. Der Verein Studentinnen und Studenten der Uni Bern (SUB) beabsichtigte mit diesem Projekt in erster Linie eine erfolgreiche Integration von geflüchteten Menschen. Deshalb weist das Projekt *Offener Hörsaal* einen stärkeren integrativen Charakter auf; es soll kein Schnupperprogramm sein. „Der Sinn und Zweck ist es, dass Menschen studieren können trotz eines Aufenthaltsstatus, der dies auf der sonst üblichen Ebene nicht zulassen würde“ (SUB 2018). Teilnehmende können kostenlos fünf Kurse besuchen und erhalten einen Campus Account für den Zugang zu Unterlagen sowie zu Exkursionen und Aktivitäten. Die Gasthörerinnen- und Gasthörerscheine werden durch die SUB und Spenden finanziert. Während des Programms werden die Teilnehmenden von Studierenden in einem Mentoring-Programm betreut. Das Schreiben von Prüfungen ist nicht gestattet und absolvierte Kurse können nicht an ein Studium angerechnet werden. Für die Teilnahme wird ein Aufenthaltsstatus F oder N vorausgesetzt. (ebd.)

### ***Schnupperstudium an der Universität Luzern***

Seit dem Frühlingsemester 2017 bietet die Universität Luzern ein Schnupperstudium für geflüchtete Personen mit einem Mindestalter von 21 Jahren, guten Sprachkenntnissen (Deutsch bzw. Englisch, B2 empfohlen) und einer Aufenthaltsgenehmigung B oder F. Die Universität soll als Studienort und Ort der Begegnung mit Schweizer Studierenden und Dozierenden dienen. Das Programm soll bei der persönlichen Standortbestimmung und dem Entwickeln von Zukunftsplänen behilflich sein. Teilnehmende können in den Bereichen Theologie, Kultur- und Sozialwissenschaften, Rechtswissenschaften und Wirtschaftswissenschaften als Hörerinnen und Hörer kostenlos vier Vorlesungen besuchen. Kostenlos sind auch die Nutzung von Laptops, die Angebote des Hochschulsports und der Zugang zur Zentral- und Hochschulbibliothek. Durch das Mentoring-Programm erhalten die Teilnehmenden individuelle Betreuung von studentischen Mentorinnen und Mentoren. Eine Teilnahmebestätigung wird am Ende des Semesters ausgestellt. (Universität Luzern 2018)

## 2.5 Schnuppersemester für Flüchtlinge an der UZH: Ein Pilotprojekt

Das *Schnuppersemester für Flüchtlinge* ist ein zweijähriges Pilotprojekt an der Universität Zürich mit Dauer vom Frühlingsemester 2017 (Februar) bis Ende Herbstsemester 2018 (Dezember), in Zusammenarbeit des Verbands der Studierenden der Universität Zürich (VSUZH) und der Abteilung Internationale Beziehungen der UZH (IRO<sup>31</sup>). Das Projekt richtet sich an studieninteressierte Geflüchtete mit abgeschlossenem Gymnasium oder akademischem Hintergrund<sup>32</sup> und einem Aufenthaltsstatus B (anerkannte Flüchtlinge), F (vorläufig Aufgenommene/vorläufig aufgenommene Flüchtlinge) oder N (Asylsuchende). Empfohlen werden gute Deutsch- oder Englischkenntnisse (Niveau B1-B2<sup>33</sup>) und ein Wohnort in der Region Zürich. Im Frühlingsemester 2017 bot das Projekt Platz für 20 Schnupperinteressierte. In den Folgesemestern gab es bezüglich der Teilnahmebedingungen und Anzahl der Teilnehmenden Anpassungen (vgl. Kapitel 4.1.3.1). Ein Schnuppersemester dauert gleich lang wie ein reguläres Semester an der UZH.

### 2.5.1 Ziele und Angebote des Pilotprojekts

Das Ziel des *Schnuppersemesters für Flüchtlinge* wird auf der Website der Universität Zürich folgendermassen kommuniziert:

*„Ziel ist, dass Flüchtlinge Inhalte und Anforderungen eines Studiums an der Universität Zürich kennenlernen und somit besser entscheiden können, ob eine spätere Bewerbung für ein Studium in Frage kommt.“* (Universität Zürich 2018c)

Durch das direkte Erleben eines Semesters an der UZH könne der Schwierigkeitsgrad von Vorlesungen sowie der persönliche Arbeits- und Zeitaufwand besser eingeschätzt werden und so die Entscheidung der Mentees, einen akademischen Weg einschlagen zu wollen oder nicht, unterstützen, meint Benjamin Walliser, Studentische Hilfskraft des IRO und Projektmitverantwortlicher. Man solle durch die Teilnahme am Schnuppersemester beurteilen können, *„ob es zu lang, zu gross, zu teuer, zu schwierig ist.“*<sup>34</sup>

Weiter soll das Schnuppersemester gemäss Benjamin Walliser einen Austausch zwischen Schweizer Studierenden und Schnupperstudierenden ermöglichen, um so die soziale Integration zu fördern<sup>35</sup>. Christian Schmidhauser, Vorstandsmitglied des VSUZH und weiterer Projektmitverantwortlicher, ist ebenso der Ansicht, dass das Schnuppersemester Geflüchteten, welche noch nicht zu einem

---

<sup>31</sup>IRO steht für International Relation Office

<sup>32</sup>Mit akademischen Hintergrund ist gemeint, dass im Herkunftsland bereits ein Studium begonnen oder abgeschlossen wurde.

<sup>33</sup>Sprachniveau gemäss dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für (GER): A (Elementare Sprachverwendung), B (Selbstständige Sprachverwendung), C (Kompetente Sprachverwendung).

<sup>34</sup>Benjamin Walliser, IRO

<sup>35</sup>Benjamin Walliser, IRO

Studium an der UZH zugelassen sind, eine Perspektive hinsichtlich eines akademischen Bildungswegs bieten soll<sup>36</sup>.

Das Schnuppersemester beinhaltet die folgenden Angebote:

### ***Gasthörprogramm***

Studieninteressierte Personen mit Fluchterfahrung können während eines oder zwei Semestern als Gasthörerin oder Gasthörer gebührenfrei Vorlesungen besuchen (Universität Zürich 2018c).

### ***Mentoring-Programm***

Parallel zum Gasthörerprogramm wird ein Mentoring-Programm angeboten. D.h. während des Semesters wird jede teilnehmende Person durch eine studentische Mentorin oder einen Mentor begleitet. Diese helfen den Mentees, sich an der Universität zurechtzufinden, beraten sie bei der Auswahl der Vorlesungen und bieten Support beim Ausfüllen des Auditorenscheins<sup>37</sup>. Mentorinnen und Mentoren bieten demnach in administrativen, organisatorischen oder fakultätsspezifischen Fragen Unterstützung an (Universität Zürich 2018c; VSUZH 2017).

### ***Weitere Angebote***

Das Selbstlernzentrum (SLZ) des Sprachenzentrums bietet geflüchteten Studieninteressierten Raum und Materialien für selbstständiges Deutschlernen. Es können Computer benutzt und Medien ausgeliehen werden. Mitarbeitende des Zentrums bieten spezifische Beratungen zum Angebot des Zentrums wie auch zu Lernplänen oder Korrekturaufgaben an (IRO 2016a:4).

Darüber hinaus können die Mentees das Angebot des Akademischen Sportverbands Zürichs (ASVZ) nutzen und sich mit dem Mensa-Ausweis zum Studierendentarif in allen Mensen der UZH verpflegen. In der Zentralbibliothek besteht die Möglichkeit, einen Mitgliederausweis zu lösen, damit auch Bücher ausgeliehen werden können. Die Präsenzbestände in den Bibliotheken stehen kostenlos zur Verfügung. Auf der Lernplattform OLAT<sup>38</sup> der Universität Zürich erhalten die Mentees Zugang zu Vorlesungsfolien und relevanten Unterrichtsmaterialien. Durch die Abgabe des Auditoren- und Auditorinnenscheins werden die Mentees als Auditor und Auditorin registriert und erhalten somit Zugang zu OLAT und dem WLAN der UZH. Überdies werden während des Semesters auch Veranstaltungen von VSUZH, IRO oder SLZ angeboten. Diese können sozialen oder fachlichen Charakter aufweisen. Am Ende eines Schnuppersemesters erhalten alle Mentees sowie Mentorinnen und Mentoren eine Teilnahmebestätigung des Projekts (VSUZH 2017).

---

<sup>36</sup>Christian Schmidhauser, VSUZH

<sup>37</sup> Einen Auditorenschein müssen alle Auditoren und Auditorinnen ausfüllen, die ein Gasthörersemester an der UZH besuchen. Darauf werden die ausgewählten Vorlesungen wie in einem Durchschlagregister notiert.

<sup>38</sup> OLAT steht für „Online Learning and Training Platform“.

## 2.5.2 Grenzen des Projekts

Die Teilnahme an einem oder zwei Schnuppersemestern ermöglicht allerdings keinen vereinfachten Zugang zu einem regulären Studium. Die Anforderungen für studieninteressierte Geflüchtete sind dieselben wie für andere ausländische Studierende ohne schweizerische gymnasiale Maturität (vgl. Kapitel 2.2)

Die Mentees profitieren von den gleichen Leistungen und Angeboten der Universität wie regulär Studierende; ausgenommen sind Kurse der medizinischen und veterinärmedizinischen Fakultät. Im öffentlichen Raum hingegen können sie keinen Gebrauch von Studierendenrabatten und -angeboten machen, da sie keinen Studierendenausweis besitzen.

Grundsätzlich können Gasthörer an der Universität Zürich keine Prüfungen ablegen und keinen Studienabschluss erwerben. Dies wurde so auf der Website der UZH – Abteilung Internationale Beziehungen – vermerkt und auch im Selektionsgespräch den potentiellen Teilnehmenden mitgeteilt.

(Universität Zürich 2018c)

## 2.5.3 Projektverantwortliche und deren Zuständigkeitsbereich und Governance

Die Governance des Pilotprojekts zeigt sich in einer Koexistenz von freiwilligem Engagement auf Seite des VSUZH und hauptamtlicher Tätigkeit auf Seite der Mitarbeitenden des IRO. Das IRO vertritt die Universität als Institution, während der VSUZH die Studierendenschaft vertritt.

Christian Schmidhauser, damaliges Vorstandsmitglied des VSUZH, kümmerte sich im ersten Schnuppersemester im Frühling 2017 um die Betreuung der Mentorinnen und Mentoren. Mitarbeitende des IRO pflegten den Kontakt zu den Mentees und übernahmen die administrativen Prozesse. Sara Elmer vom IRO erklärt: *„[...] es soll in erster Linie ein Studentenprojekt sein; wir unterstützen die Umsetzung. [...] Das IRO organisiert den Ausschreibungs- und Bewerbungsprozess und unterstützt generell den VSUZH, wo Kapazitäten fehlen“* (Sara Elmer, IRO). Wegen Mangel an Kapazität seitens VSUZH wurden die Veranstaltungen während des ersten Semesters auch hauptsächlich vom IRO organisiert. Das IRO hat den Auftrag, die Gesamtmassnahmen zur Unterstützung für Flüchtlinge an der UZH zu koordinieren. Für das Projekt Schnuppersemester wurde im Jahr 2017 im IRO eindeutig am meisten Zeit aufgewendet, meint Sara Elmer, IRO. *„Aber die Idee wäre schon, dass dann mehr an den VSUZH gehen kann. Dass es wirklich als studentisches Projekt mehr Nachhaltigkeit bekommen kann“*, erklärte sie. Sinnvollerweise sollten soziale Events vom VSUZH und formale Termine gemeinsam organisiert werden.

#### 2.5.4 Bereits existierende Studie zum Projekt

Zum Pilotprojekt gibt es bereits eine Studie von Ferri (2017), welche die Wirksamkeit des Pilotprojekts *Schnuppersemester für Flüchtlinge* an der UZH während des Frühlingsemesters 2017 quantitativ untersuchte, indem Fragebogen an die Teilnehmenden verschickt wurden. Ziel dieser Untersuchung war herauszufinden, welche Erwartungen erfüllt wurden und welche nicht (Ferri 2017:32). In der Umfrage wurden verschiedene Aspekte beleuchtet, um den Fragen nachzugehen, inwiefern im Rahmen des Projekts das Informationsdefizit des schweizerischen Bildungssystems und des Zulassungsprozesses geschlossen wurde und Geflüchteten die Möglichkeit gegeben wurde, sich für ein Studium an der UZH zu entscheiden. Auch der soziale Austausch mit Studierenden sollte ermittelt werden (Ferri 2017:30). Von den 20 Teilnehmenden nahmen 18 an der Untersuchung teil. Neun Personen stammten von Syrien, vier von Afghanistan, zwei von Eritrea, und jeweils eine aus dem Iran, von Tschetschenien und Simbabwe. Zehn der Mentees hatten die Aufenthaltsbewilligung B, sechs befanden sich zu diesem Zeitpunkt noch im Asylprozess (Ausweis N) und zwei waren mit dem Ausweis F vorläufig aufgenommen. Die Mehrheit der Befragten befand sich zum Zeitpunkt der Studie ein bis zwei Jahre in der Schweiz. Von diesen gaben 56% an, in der Schweiz bleiben zu wollen. Jede dritte Person wäre gerne wieder in ihr Heimatland zurückgekehrt, sobald die Rückreise sicher genug ist. Zwei Befragte äusserten sich dazu nicht (ebd: 31).

Wie nützlich die Teilnehmenden das Schnuppersemester beurteilten, wurde mit einer Evaluationsmatrix eruiert. Dabei zeigte sich, dass das Schnuppersemester den Befragten hauptsächlich als Informationsquelle bzw. Einblick in die Universität Zürich nützte, und zudem das Verständnis der Schweizer Kultur förderte. 72,3% fühlten sich gut genug über die Zulassungskriterien informiert oder wussten, wo sie die Information bekommen können (ebd:34). Keine der befragten Personen entschied sich gegen ein zukünftiges Studium und bei vielen konnte das Schnuppersemester die Motivation für ein Studium an der Universität steigern. Zwei hingegen gaben an, aus finanziellen Gründen oder wegen der strikten Zulassungskriterien, nicht mehr an der Universität studieren zu wollen. Die Umfrage eruierte die Unterrichtssprache Deutsch als die grösste Herausforderung für die Befragten (12 der 18 Personen nannten dies als die grösste Schwierigkeit). Die Konzentration während der Vorlesungen und die Orientierung an der Universität wurden als unbedeutendere Probleme dargestellt (ebd:35).

Laut der Studie von Ferri (2017) wurde das Ziel des Projekts, dem Informationsmangel entgegen zu wirken, erreicht, weil bei 77.8 % der befragten Teilnehmenden Informationslücken reduziert wurden. Die Autorin kommt zum Schluss, dass das Projekt *Schnuppersemester für Flüchtlinge* an der UZH äusserst nützlich sei, um sich zu informieren als auch die Universität und Schweizer Kultur besser kennen zu lernen, wobei Letzteres am kontroversesten scheint, da die Standardabweichung da am grössten ist (ebd: 37).

## 3 Methode

Die vorliegende Arbeit hat zum Ziel, das Pilotprojekt *Schnuppersemester für Flüchtlinge* an der UZH anhand verschiedener Perspektiven von Beteiligten besser zu verstehen. Für den gewählten Forschungsfokus wurde eine qualitative Forschungsmethode gewählt, da diese im Gegensatz zu quantitativen Methoden die Rekonstruktion subjektiver Sichtweisen erlaubt und dadurch den Forschungsgegenstand nicht durch *Messen* sondern mittels *Verstehens* untersucht (Helfferich 2011:21).

In diesem Kapitel werden die einzelnen Etappen des Forschungsprozesses der vorliegenden Masterarbeit transparent gemacht. Beginnend mit dem Zugang zum Forschungsfeld (Kp. 3.1) und einer kurzen Beschreibung des Samples (Kp. 3.2) werden die angewendeten Erhebungsmethoden (Kp. 3.3) erläutert. Der Forschungsprozess, im Speziellen die Datenanalyse (Kp. 3.4), orientiert sich an Forschungsstil und Elementen der *Grounded Theory* nach Strauss und Corbins (1996). Das Kapitel schliesst mit einer kritischen Reflexion des gewählten methodischen Vorgehens (Kp. 3.5).

### 3.1 Zugang zum Forschungsfeld und Auswahl der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner

Im Sinne der Offenheit, ein Phänomen zu verstehen, orientierte ich mich im ganzen Forschungsprozess – auch beim Zugang zum Forschungsfeld – an der *Grounded Theory* von Strauss und Corbin (1996). Die von Barney Glaser und Anselm Strauss entwickelte *Grounded Theory* kann sowohl als ein qualitativer Forschungsstil (*Grounded Theory Methodologie* (GTM)) als auch eine systematische Ansammlung von Einzeltechniken und Analyseverfahren verstanden werden, deren Anwendung und Umsetzung eine theoretisch gesättigte gegenstandsverankerte Theorie zur Folge haben kann (Strauss und Corbin 1996). Im Rahmen dieser Arbeit kam die *Grounded theory* als prägender Forschungsstil zum Tragen und aktive Elemente dieser Methodologie<sup>39</sup> fanden ihre Anwendung.

Der Rahmen des Forschungsfeldes wird durch das Pilotprojekt *Schnuppersemester für Flüchtlinge* an der UZH festgelegt. Als relevante Interviewpartnerinnen und Interviewpartner wurden jene Personen betrachtet, welche unmittelbar am Projekt beteiligt waren resp. dies teilweise immer noch

---

<sup>39</sup> Die Elemente offenes und axiales Kodieren werden im Kapitel 3.4 Datenanalyse genauer erläutert.



sind. Diese potentiellen Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner lassen sich drei Akteursgruppen zuordnen:

1. Gruppe: Alle UZH Akteure und/oder Initiantinnen und Initianten des Projekts
2. Gruppe: Teilnehmende des Projekts (Mentees/Schnupperstudierende)
3. Gruppe: Mentorinnen und Mentoren der Teilnehmenden (reguläre Studierende)

Mit der spezifischen Einteilung der Akteure und der Befragung Beteiligter aller drei Gruppen sollen multiperspektivische Sichtweisen auf das Projekt sowie dessen Abläufe und Strukturen generiert werden. Verschiedene Perspektiven gibt es jedoch nicht nur zwischen, sondern auch innerhalb der Gruppen, wodurch Erleben und entsprechende Antworten als höchst individuell zu bewerten waren. Eine kurze Übersicht der einzelnen Akteure bzw. Akteursgruppen folgt in Kapitel 4.2.

Ende Mai 2017 nahm ich am Abschlussevent des ersten Schnuppersemesters in der Irchel Bar an der Universität Zürich teil. Diese Veranstaltung ermöglichte mir nach erster Kontaktaufnahme per E-Mail, persönlich mit den Projektverantwortlichen Sara Elmer und Benjamin Walliser, beide Mitarbeitende der Abteilung Internationale Beziehungen an der UZH, und Christian Schmidhauser, Vorstand des VSUZH, ins Gespräch zu kommen. Da Sara Elmer vom IRO und Christian Schmidhauser vom VSUZH im Entstehungsprozess des Projekts mitwirkten und zusammen mit Benjamin Walliser, der im November 2016 als Studentische Hilfskraft im IRO eingestellt wurde, die Projektleitung inne haben, erachtete ich ein Interview mit diesen drei Personen als unverzichtbar. Desweiteren erhielt ich durch Benjamin Walliser und Christian Schmidhauser Zugang zu Personen, die ab Semesterbeginn als Schnupperstudierende oder als Mentorin/Mentor am Projekt teilnahmen. Walliser pflegte den Kontakt zu den Teilnehmenden und Schmidhauser war zuständig für die Akquirierung der Mentorinnen und Mentoren. Von beiden erhielt ich eine Liste potentieller Interviewpartnerinnen und Interviewpartner. Die Kontaktaufnahme mit den 20 Teilnehmenden und den 20 Mentorinnen und Mentoren des Frühlingsemesters 2017 erfolgte an alle zum gleichen Zeitpunkt per E-Mail, da davon auszugehen war, nicht von allen Angeschriebenen eine Antwort zu erhalten. Rückmeldungen erhielt ich von vier Mentorinnen und vier Teilnehmenden. Nach Helfferich (2011:175) wird „der Umfang der Stichproben häufig durch die Zugänglichkeit gesteuert.“ Somit führte ich vorerst mit diesen acht Mentorinnen und Mentees Interviews durch. Dabei stellte sich heraus, dass jeweils zwei der Mentorinnen und Mentees ein Mentoring-Team<sup>40</sup> bildeten. Dadurch erhielt ich in diesen beiden Fällen Einsicht aus zwei verschiedenen Perspektiven, was sich für die Analyse als hilfreich erwies. In einem zweiten Durchgang schrieb ich die Mentees der bereits interviewten Mentorinnen erneut an, von denen sich ein weiterer Mentee meldete. Ebenso

---

<sup>40</sup> Mentoring-Teams: Von der Projektleitung aufgrund der Studienrichtung zusammengeführte Mentorin und Mentee.

wurden die restlichen Mentorinnen und Mentoren von bereits interviewten Mentees angeschrieben, woraus ein weiteres Interview mit einer Mentorin entstand. Des Weiteren interviewte ich Martina von Arx vom Schweizerischen Studierendenverband (VSS). Eine erste Datenanalyse zeigte im Prozess des Transkribierens und Kodierens, dass weiteres Material notwendig ist, um die Fragestellungen datenbasiert beantworten zu können. Um dies zu ermöglichen, führte ich mit den fünf bereits interviewten Schnupperstudierenden erneut Kurzinterviews durch, sowie ein Interview mit Michael Hengartner, Rektor der Universität Zürich.

Die Auswahl der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner war eine Kombination aus einem »purposeful sampling« (Palinkas et al. 2015) bzw. »purposive sampling« (Etikan et al. 2016) und einem »convenience sampling« (ebd). Ein »purposive sampling« zeichnet sich dadurch aus, dass der Forscher bzw. die Forscherin die Interviewpartnerinnen und Interviewpartner zielgerichtet hinsichtlich der vorhandenen Informationen und des eigenen Wissens, bestimmen (ebd:2). Ich habe bewusst die verschiedenen Akteursgruppen bestimmt, um eine multiperspektive Untersuchung des Projekts *Schnuppersemester für Flüchtlinge* an der UZH zu ermöglichen. Durch eine zielgerichtete Auswahl des Samples ergibt sich die Möglichkeit, Vergleiche anzustellen und so Ähnlichkeiten und Kontraste im Hinblick auf das Phänomen festzustellen (Palinkas et al. 2015:534), was die Forschungsabsicht unterstützt. So habe ich die Akteure der Gruppe 1 bewusst aufgrund ihrer Funktionen im Projekt ausgewählt. In diesem Sinne habe ich auch zielgerichtet die weiteren Mentees und Mentorinnen für ein Interview angefragt. Gleichzeitig wies die erste Auswahl der einzelnen Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner der Gruppen *Mentees* und *Mentorinnen* den Charakter eines »convenience sampling« auf. Bei diesem Samplingverfahren erfolgt die Auswahl der Gesprächspartner bzw. Gesprächspartnerinnen nach deren Gelegenheit und Zugangsmöglichkeit (Etikan et al. 2016:3–4). Von den 20 angeschriebenen Mentorinnen bzw. Mentoren und 20 Mentees erhielt ich nur acht Rückmeldungen, die aufgrund der geringen Anzahl alle zu Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern wurden.

### 3.2 Beschreibung des Sampels

In Tabelle 2 sind alle 15 interviewten Personen, eingeteilt in die drei Akteursgruppen, aufgeführt. Die Tabelle gibt Auskunft über Name, Funktion und Studienrichtung, sowie Zeitpunkt und Ort des Interviews. Namen der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner, deren Funktion oder Verantwortung in Bezug auf das Projekt eindeutig identifizierbar ist, werden in dieser Arbeit mit deren Einverständnis nicht anonymisiert. Dies betrifft alle Interviewpartner und Interviewpartnerinnen der Akteursgruppe *UZH Akteure und/oder Initiantinnen und Initianten*. Für

die Interviewpartner und Interviewpartnerinnen der Akteursgruppen *Mentees* und *Mentorinnen*<sup>41</sup> wurde ein Pseudonym verwendet. Da dieser Vorgang bereits Teil der Datenverarbeitung ist, wurde die Zustimmung der Gesprächspartnerinnen und der Gesprächspartner eingeholt (Helfferich 2011:191). Dies erfolgte aus datenschutzrechtlichen Gründen, zudem haben die Namen an sich (das Herkunftsland wird erfasst) keine interpretationsrelevante Bedeutung. Die Pseudonyme stammen von Listen typischer Vornamen in der Schweiz und den jeweiligen Herkunftsländern, ein Pseudonym wurde von der betroffenen Person selbst gewählt.

---

<sup>41</sup> Auf die Interviewanfrage bei den Mentorinnen und Mentoren meldeten sich nur Mentorinnen und keine Mentoren. Deshalb wird in der Arbeit ausschliesslich die weibliche Form verwendet, wenn es sich explizit um die interviewten Mentorinnen handelt.

**TABELLE 2: HINTERGRUNDINFORMATION DER INTERVIEWPARTNERINNEN UND INTERVIEWPARTNER EINGETEILT IN DIE DREI AKTEURSGRUPPEN**

	Name	Funktion (Studienrichtung)	Datum /Ort des Gesprächs
UZH Akteure und /oder Initiantinnen und Initianten	Sara Elmer	Abteilung IRO, Senior Manager North-South Projektmitverantwortliche des <i>Schnuppersemesters für Flüchtlinge</i>	16.01.2018 / Seminarraum UZH Zentrum (weiter bestand E-Mailkontakt)
	Benjamin Walliser <sup>42</sup>	Abteilung IRO, Studentische Hilfskraft Projektmitverantwortlicher des <i>Schnuppersemesters für Flüchtlinge</i>	30.10.2017 / Seminarraum UZH Zentrum (weiter bestand E-Mailkontakt)
	Christian Schmidhauser	VSUZH, Vorstandsmitglied / Projektmitverantwortlicher des <i>Schnuppersemesters für Flüchtlinge</i>	24.10.2017 / Seminarraum Uni Irchel (weiter bestand E-Mailkontakt)
	Michael Hengartner	Rektor der UZH	30.04.2018 / Büro des Rektors
	Martina von Arx	VSS Projektleiterin des Projekts <i>Perspektive-Studium</i>	30.01.2018 / Bern, VSS Büro
	Niels Zürner	Leiter der Zulassungsstelle der UZH	E-Mailkontakt
Mentees	Mustafa	Mentee von Sophie (Geographie)	25.10.2017 / Seminarraum UZH Zentrum
	Nabil	Mentee von Jil (Wirtschaft)	26.10.2017 / Aussenbereich UZH Zentrum
	Ismael	Mentee von einer nicht interviewten Person (Philosophie und Soziologie)	27.10.2017 / Foyer UZH Zentrum
	Mahla	Mentee von Anna (Rechtswissenschaft)	3.11.2017 / Foyer UZH Zentrum
	Dawit	Mentee von Hanna (Rechtswissenschaft)	8.01.2017 / Lichthof Uni Irchel
Mentorinnen	Hanna	Mentorin von Dawit (Rechtswissenschaft)	26.10.2017 / Aussenbereich UZH Zentrum
	Mia	Mentorin von einer nicht interviewten Person (Englisch)	1.11.2017 /Aussenbereich Uni Irchel
	Sophie	Mentorin von Mustafa (Geographie)	2.11.2017 /Lichthof Uni Irchel
	Jil	Mentorin von Nabil (Wirtschaft)	29.12.2017 / Sitzungszimmer an Jils Arbeitsplatz
	Anna	Mentorin von Mahla (Rechtswissenschaft)	03.01.2018 /Lichthof UZH Zentrum

<sup>42</sup> Benjamin Walliser wurde Ende 2017 von Chantal Marquart als Studentische Hilfskraft beim IRO abgelöst. Mit ihr bestand auch E-Mailkontakt.

Ein kurzer Überblick über Herkunft, akademische Vorbildung, Arbeitserfahrung und Studienrichtung im Herkunftsland wie auch im Schnuppersemester der interviewten Mentees soll dem besseren Verständnis der Resultate dienen:

**Mustafa** ist 24 Jahre alt und kommt aus Syrien. Er ist seit dem 1. September 2015 in der Schweiz und hat die Aufenthaltsbewilligung B. In seiner Heimat erhielt er das Reifezeugnis und somit den Zugang zur Hochschule. Mustafa studierte während eines Semesters Englisch-Übersetzung an der Universität Latakia. Sein Ausbildungsziel in Syrien war Erdöl-Ingenieur. Als Mitarbeiter eines Hotels im Norden des Iraks sammelte er Arbeitserfahrung. Im Projekt Schnuppersemester für Flüchtlinge wählte er im ersten Semester die Studienrichtung Geographie mit dem Schwerpunkt Geologie. Er schnupperte im Herbstsemester weiter, wechselte aber zum Fach Islamwissenschaften. (Interview Mustafa)

**Nabil**, geboren im Iran, ist 23 Jahre alt. Er flüchtete als kleines Kind mit seiner Familie nach Pakistan, lebte aber die letzten 12 Jahre in Afghanistan, wo er die Schule absolvierte und ein Jahr Industrie-Ingenieur studierte. Er bestand die Aufnahmeprüfung für die Universität<sup>43</sup> mit 320 Punkten von 360. Während des Studiums arbeitete Nabil für die US-Amerikaner am Flughafen. Damals war er 18 Jahre alt. Nabil bezeichnet seine Tätigkeit am Flughafen als Grund für seine Flucht und den Asylantrag in der Schweiz, da alle Sympathisanten der US-Amerikaner der Gefahr der Taliban ausgesetzt seien. Zum Zeitpunkt des Interviews war Nabil zwei Jahre in der Schweiz. Mit dem Aufenthaltsstatus F ist er in der Schweiz vorläufig aufgenommen. Nabil schnupperte ein Semester Wirtschaft an der UZH. (Interview Nabil)

**Ismaels** Heimat ist Afghanistan. Dort studierte er ein Jahr Philosophie und Soziologie. Er gehört zur ethnischen Minderheit der Hazara. An der Universität Kabul erlebte er deshalb rassistische und diskriminierende Situationen, die ihn dazu veranlassten, die Universität zu verlassen. Er verbrachte ein Jahr im Iran. Danach begann er ein weiteres Studium in einem medizinischen Labor an einem privaten Institut in Kabul, welches er nach einem weiteren Jahr abbrach. In der Schweiz lebte er zum Zeitpunkt des Interviews seit einem Jahr und zehn Monaten. Bis dato befindet er sich im Asylprozess (Ausweis N). Im Schnuppersemester besuchte er eine Biologie und zwei Rechtsvorlesungen. (Interview Ismael)

**Mahla** ist 29 Jahre alt und kommt aus dem Iran, wo sie nach sieben Jahren Studium an der staatlichen Universität Teheran Rechtswissenschaften im Master abschloss. In der Schweiz lebt sie seit Januar 2016 und ist seit dann im Asylprozess (Ausweis N). An der UZH schnupperte sie während zwei Semestern Rechtswissenschaft. (Interview Mahla)

---

<sup>43</sup> Den Namen der Universität erwähnte Nabil nicht.

**Dawit** kommt aus Eritrea. Zum Zeitpunkt des Interviews war er 25 Jahre alt. In Eritrea studierte er drei Jahre Rechtswissenschaft an einer Fachhochschule. Da ein Bachelorstudium in Eritrea fünf Jahre dauert, ist er nicht im Besitz eines Bachelorzeugnisses. Sein höchster Abschluss ist das Reifezeugnis, für das er eine Auszeichnung erhielt. Auch im Schnuppersemester widmete er sich zwei weitere Semester dem Studium der Rechtswissenschaft. In der Schweiz befindet er sich seit September 2015. Während des ersten Schnuppersemesters erhielt er einen positiven Bescheid des Bundes und besitzt nun den Aufenthaltsstatus B. (Interview Dawit)

### 3.3 Datenerhebung

Die Datenerhebung erfolgte anhand drei unterschiedlicher Erhebungsmethoden. Die Medienrecherche als erster Schritt diente einer anfänglichen Informationsgewinnung. Sie bildete die Ausgangslage für die qualitativen Einzelinterviews, welche wiederum durch Dokumentationen von teilnehmenden Beobachtungen ergänzt wurden. Mit der methodischen Triangulation, die durch die Betrachtung des Forschungsgegenstands anhand dieser verschiedenen Erhebungsmethoden entstand, strebte ich eine Erkenntnisgewinnung auf unterschiedlichen Ebenen an (Flick 2011:12).

#### **Medienrecherchen**

Um zu erfahren, wie das Schnuppersemester für Flüchtlinge an der UZH, aber auch andere bereits lancierte Flüchtlingsprojekte an anderen Schweizer Hochschulen in der Öffentlichkeit aufgegriffen oder auch kritisiert wurden, erfolgte als erste Datenakquirierung eine Medienrecherche. Mit folgenden Suchbegriffen wurde mittels der Suchmaschine Google im August 2017 nach Medienmitteilungen zum *Schnuppersemester für Flüchtlinge* an der UZH aber auch weiteren Projekten für Geflüchtete an Schweizer Hochschulen gesucht: Schnuppersemester UZH; Flüchtlinge an Hochschulen Schweiz; Flüchtlinge Universität; Flüchtlinge an Hochschulen. Als Informationsquellen resultierten Internetseiten der UZH, online Zeitungsartikel (Argauer Zeitung, Neue Zürcher Zeitung, Tages-Anzeiger, Zürcher Studierendenzeitung, 20 Minuten) Radiosendungen, Positionspapiere (KriPo, VSS), sowie die Medienkanäle swissinfo.ch, watson und Tsüri. Insgesamt resultierten aus der Recherche 18 Informationsquellen des Zeitraums vom 3. September 2015 bis 25. Juli 2017. Diese Texte dienten in Kombination mit einer ersten explorativen Recherche der Fachliteratur hauptsächlich als Anregung für die Interviewleitfäden (Strauss und Corbin 1996:34–35). Zusätzlich führte ich eine Grobanalyse der Texte durch.

#### **Qualitative Leitfadeninterviews**

Im Zeitraum von Oktober 2017 bis April 2018 erfolgten insgesamt 15 qualitative leitfadengestützte Einzelinterviews mit den oben bereits erwähnten Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern. Für die zehn Interviews mit den Mentees und den Mentorinnen wurde das episodische Interview nach

Flicks (2000) angewendet. Ferner führte ich fünf Experteninterviews nach Bogner und Menz (2002) mit den Akteuren der UZH und/oder Initiantinnen und Initianten durch.

### ***Episodisches Interview***

Das episodische Interview zielt auf zwei Formen der Wissensgenerierung ab – das episodische und das semantische Wissen. Dem episodischen Wissen liegen persönliche Erfahrungen und Erinnerungen zugrunde, die sich auf spezifische Gegebenheiten (Ereignisse, Situationen, Menschen, Raum, Zeit) beziehen. Das semantische Wissen hingegen hat mehr einen allgemeinen, abstrakten Charakter und ist nicht konkret an Ereignisse geknüpft. Demzufolge soll im episodischen Interview eine Kombination von Fragen zusammengestellt werden, die sich sowohl auf konkrete Situationen und Erfahrungen beziehen, aber auch Raum für allgemeine Fragen lassen (Flick 2000:77). Diese Interviewform empfiehlt sich für die zehn Mentees und Mentorinnen, da der Schwerpunkt der Untersuchung zwar auf dem Erleben der Probanden und Probandinnen im Projekt liegt und somit unterschiedliche Situationen und Erfahrungen der Mentees und Mentorinnen berücksichtigt, aber auch Fragen bezüglich der Hochschulsituation und geflüchteter Studieninteressierter einbezieht. So wurde beispielsweise folgende, auf eine konkrete Situation bezogene Frage gestellt: „Wie waren für dich die Treffen mit deiner/deinem MentorIn?“. Wohingegen aus der Frage „Wo liegen die grössten Herausforderungen für eine geflüchtete Person, ein reguläres Studium aufzunehmen?“ eine allgemeine Antwort resultiert. Zudem war es im Rahmen dieser Forschungsarbeit wichtig, dass die Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner selbstbestimmt entscheiden konnten, welche Episoden oder Situationen sie genauer ausführen wollen. Damit sollte insbesondere einem subtil beeinflussenden Fragestil und somit einer Verzerrung der Interviewergebnisse vorgebeugt werden (Flick 2000:77). Das erforderte meinerseits eine offene Haltung und zeitgleich ein „Zurückstellen eigener Deutungen“ (Helfferrich 2011:24), was Helfferrich auch mit dem Prinzip der Offenheit zusammenfasst (Helfferrich 2011:114).

### ***Experteninterviews***

Bei der Akteursgruppe *UZH Akteure und/oder Initiantinnen und Initianten* wurde mit der Methode der Experteninterviews gearbeitet. Die Frage, wer Experten- bzw. Expertinnenstatus hat und somit Adressat bzw. Adressatin für ein Experteninterview ist, wird in der Wissenschaft breit diskutiert. Meuser und Nagel (2002:73) teilen die Auffassung, dass „Expertin [und Experte] ein relationaler Status“ ist und somit durch das Forschungsinteresse der forschenden Person bedingt wird. Dabei können Expertinnen und Experten nicht nur passive Vermittlerinnen und Vermittler von Expertenwissen, sondern auch „Teil des Handlungsfeldes [sein], das den Forschungsgegenstand ausmacht.“ (ebd.:73) sein. Meuser und Nagel definieren eine Person als Experte, wenn sie „[...] in irgendeiner Weise Verantwortung trägt für den Entwurf, die Implementierung oder die Kontrolle einer Problemlösung [...]“ (ebd.:73).

Die Autoren Bogner und Menz (2002:43) beschreiben einen Ansatz, bei dem das Expertenwissen oder auch „Sonderwissen“ analytisch drei Dimensionen aufweist: technisches Wissen, Prozesswissen und Deutungswissen. Das „technische Wissen“ weist den Charakter von Fachwissen im engeren Sinne auf. Das „Prozesswissen“ grenzt sich insofern vom technischen Wissen ab, da es auf vergangene und aktuelle Ereignisse zurückgreift und sich in Handlungsabläufen und Interaktionen widerspiegelt. Es kann so im Gegensatz zu technischem Wissen als *praktisches Erfahrungswissen* bezeichnet werden. Das Deutungswissen beinhaltet subjektive Relevanzen, Sichtweisen und Interpretationen von Expertinnen und Experten.

Für die fünf Interviewpartnerinnen und Interviewpartner der Akteursgruppe *UZH Akteure und/oder Initiantinnen und Initianten* ist die Wahl eines Experteninterviews deshalb angebracht, weil die Akteure durch ihre Funktion oder Position das *Schnuppersemester für Flüchtlinge* auf verschiedene Art und Weise mitgestalten. Bogner und Menz (2002:46) zufolge wird ihr Wissen dadurch „praxiswirksam“, was sich wiederum in der Ausprägung und Gestaltungsform des Angebots des *Schnuppersemesters für Flüchtlinge* widerspiegelt und so einen Einfluss auf die anderen beiden Akteursgruppen (*Mentees* und *Mentorinnen*) hat.

Bogner und Menz (2002:44–45) stimme ich insofern zu, als dass sie von einer strikten Trennung von „Experten und Expertinnen“ und „Privatpersonen“ bei den Interviewpartnern abraten. Nicht nur ist die praktische Durchführung anspruchsvoll, auch methodisch wird es nicht als sinnvoll erachtet. Die Datenanalyse der Expertinnen- und Experteninterviews zeigte, dass gewisse Aussagen nicht eindeutig einem professionellen oder privaten Kontext zuzuordnen sind. Auch kam es vor, dass während des Interviews darauf hingewiesen wurde, dass gewisse Aussagen und Meinungen persönlichen Ursprungs sind und nicht aus der Sicht ihrer Funktion zu verstehen sind. Weiter ist für Expertinnen und Experten Zeit oft eine „knappe und wertvolle Ressource“ (Trinczek 2002:214), was sich auch bei gewissen Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartnern der Akteursgruppe *UZH Akteure und/oder Initiantinnen und Initianten* zeigte, weshalb sich eine stärkere Strukturierung des Interviews in diesem Kontext meines Erachtens bewährte.

### ***Gestaltung der Interviewleitfäden und Interviewdurchführung***

Für die Durchführung der Interviewgespräche wird ein Interviewleitfaden verwendet. Dieser soll nicht als starres Schema verstanden werden, von dem nicht abgewichen werden darf (Mattisek et al. 2013:168). Er dient vielmehr als Unterstützung und Orientierung während des Gesprächs (ebd.; Gläser und Laudel 2006:39–40). Es wurden drei auf die jeweiligen Akteursgruppen abgestimmte Leitfäden erstellt. Für die episodischen Interviews mit den Mentees und den Mentorinnen wurden offene erzählungsgenerierende Fragen mit gezielten Fragen im Leitfaden kombiniert (vgl. Anhang). Zur Erstellung des Interviewleitfadens orientierte ich mich am SPSS-Prinzip von Helfferich (2011:182). Dabei wurden als Erstes im Hinblick auf die Forschungsfrage unstrukturiert Fragen



gesammelt (**Sammeln**) und an zweiter Stelle diese auf Relevanz und Formulierung geprüft (**Prüfen**). In einem dritten Schritt wurde nach Themenblöcken sortiert (**Sortieren**) und schliesslich subsumiert (**Subsumieren**), wobei jedem Themenblock eine erzählungsgenerierende Einstiegsfrage übergeordnet wurde (Helfferich 2011:182–89). Offene Einstiegsfragen ermöglichen es dem Gegenüber thematisch den Schwerpunkt zu setzen. Weitere mögliche Unterfragen dienen zur Präzisierung der Antwort oder ermöglichen ein Nachfragen aus einer anderen Perspektive. Bei den Experteninterviews wurde der Leitfaden auf die jeweiligen Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner zugeschnitten, der zudem mehr Struktur und weniger narrative Erzählaufforderungen aufweist. Um ungewollte Formulierungen, Suggestivfragen oder geschlossene Fragen zu vermeiden, empfehlen Mattisek et al. (2013:168) für die ersten Durchführungen, die Fragen auszuformulieren. Diese habe ich vor den Gesprächen im Rahmen des Möglichen auswendig gelernt, um auch spontan Fragen aus anderen Themenblöcken aufgreifen zu können, sofern es sich im Gespräch ergab.

Alle Interviews fanden im Rahmen eines persönlichen Treffens an verschiedenen Orten (vgl. Tabelle 2) statt. Ich liess die Interviewpartnerinnen und -partner Ort und Zeit des Treffpunkts bestimmen. Für das erste Gespräch mit einem Mentee reservierte ich einen Seminarraum am UZH Zentrum. Dies war dann für die folgenden Gespräche nicht mehr möglich, weshalb ich mich mit den weiteren Mentees und auch Mentorinnen grösstenteils im öffentlichen Raum traf. Die Gespräche mit den Mentorinnen und den UZH Akteuren und/oder Initiantinnen und Initianten wurden auf Schweizerdeutsch geführt und mit den Mentees sprach ich Schriftdeutsch. Die Gespräche mit Letzteren benötigten aufgrund der sprachlichen Herausforderung seitens der Mentees grundsätzlich mehr Zeit. Zwei Mentees haben während des Gesprächs zur Unterstützung auf Online-Übersetzungstools zurückgegriffen.

### **Teilnehmende Beobachtung**

Zu verschiedenen Zeitpunkten vor und während meines Forschungsprozesses nahm ich an zwei Selektionsgesprächseinheiten (Juni 2017 und Januar 2018) und einer Einführungsveranstaltung im Februar 2018 als Beobachterin teil. Gemäss Flick (2016:287) zeichnet sich die teilnehmende Beobachtung unter anderem durch das Eintauchen der forschenden Person in das Forschungsfeld aus der Perspektive von Teilnehmenden aus. Die Selektionsgespräche im Frühling wurden von einer Mitarbeiterin der Abteilung Internationale Beziehungen geführt. Da ich zum einen Interviews mit Personen geplant hatte, welche diese Selektionsgespräche leiten und zum anderen Gespräche mit Mentees, welche diesen Bewerbungsprozess durchliefen, war das Ziel meiner Beobachtung, ein vertieftes Verständnis dieses Prozesses aber auch eine Aussenansicht auf Metaebene zu erhalten. Ich beobachtete die Gespräche, ohne mich mündlich einzubringen. Flick (2016:278) führt weiter aus, dass die Teilnahme der forschenden Person die zu beobachtete Situation auch beeinflusst. Indem ich neben der Gesprächsleiterin sass, war ich auch gleichzeitig Teil der Gesprächsrunde.

Aufgrund des Verhaltens der Mentees hatte ich ausserdem den Eindruck, dass sie mich auch als eine Mitarbeiterin der UZH wahrnehmen. An diesem Beispiel wird deutlich, dass ich sowohl Beobachterin als auch Teilnehmerin dieses Gesprächs war. Gold (1958:221) zufolge kann diese Form der teilnehmenden Beobachtung auch »observer-as-participant« genannt werden, da es sich weder um eine vollständige Beobachtung (»complete observer« (ebd.: 221)) noch um eine totale Partizipation (»complete participant« (ebd.: 219)) handelt, der Fokus aber auf der formalen Beobachtung liegt. In dieser Form nahm ich auch am Einführungsnachmittag im Februar 2018 teil — wieder mit der Absicht, eine dritte Aussenansicht dieses Anlasses zu erhalten. Die Selektionsgespräche im Januar 2018 erlebte ich als Gesprächsleiterin. Ich führte mit einer zweiten Person sechs Selektionsgespräche. Dabei wechselte der Fokus von Beobachtung auf die Teilnahme der Gespräche. Durch meine Funktion als Gesprächsleiterin beeinflusste ich das Gespräch aktiv. Die Erkenntnis aus der teilnehmenden Beobachtung wurde teilweise während und auch nach der Beobachtung von Hand verschriftlicht.

### ***Datenaufbereitung***

Alle Gespräche wurden mit dem Einverständnis der Interviewpersonen aufgenommen und mit dem Programm MAXQDA transkribiert. Für ein vereinheitlichtes und effizientes Vorgehen erstellte ich einen Transkript-Schlüssel (vgl. Tabelle 3). Die Transkripte der in Schweizerdeutsch geführten Interviews mit den Akteursgruppen *Mentorinnen und UZH Akteure und/oder Initiantinnen und Initianten* verfasste ich in Schriftdeutsch, da mich vielmehr der thematische Inhalt der Gespräche als die exakte sprachliche Äusserung interessierte. Bei der Akteursgruppe *UZH Akteure und/oder Initiantinnen und Initianten*, in dieser Arbeit nicht anonymisiert, wurden ausserdem Satzbaufehler korrigiert, wodurch der Stil geglättet und so die Lesefreundlichkeit erhöht wurde (Mattisek et al. 2013:193). Die Deutschkenntnisse und somit auch die Aussprache der Mentees variierten von Person zu Person wie auch von Thema zu Thema. Da den Sprachkenntnissen (dt. und engl.) in Bezug auf den Hochschulzugang für Geflüchtete in der Schweiz eine grosse Bedeutung zugesprochen wird, schien es mir sinnvoll die Sprache der Mentees möglichst unverfälscht und ohne eigene Deutung für die Analyse zu verschriftlichen. Diese Interviews wurden somit wortgetreu transkribiert und falls für das Verständnis nötig durch Kommentare oder Wörter meinerseits ergänzt.

**TABELLE 3: TRANSKRIPT-SCHLÜSSEL**

<b>Transkript-Schlüssel</b>	<b>Bedeutung</b>
I	Interviewerin (Ich)
B (1-15)	Befragte Person.
(..)	Kurze Pause (bis 3 Sekunden).
(...)	Längere Pause (mehr als 3 Sekunden).
(Text)  Beispiele: (B / I lacht) (unverständlich) (mhm)	Anmerkungen meinerseits (z.B. Beschreibungen bezüglich des Verhaltens der Person oder Gesprächssituation).  Beispiele: Jemand lacht. Unverständliche Gesprächspassagen. Signal des Zuhörens.
Aufreihung von gleichen Buchstaben oder Verwendung von Bindestrichen.  Beispiel: Neeeeeein, Wun-der-bar	Signalisieren die Betonung eines bestimmten Wortes.
,Text‘	Nachahmung einer dritten Person.
[Text]	Nachträglich ergänzte Wörter oder Satzteile, um eine Aussage verständlicher zu formulieren.

### 3.4 Datenanalyse

Der Prozess der Datenauswertung orientierte sich am Ansatz der *Grounded Theory* (Strauss und Corbin 1996). Im Sinne von Strauss und Corbin (1996:8) näherte ich mich, wie schon bei der Datenerhebung, mit einer grossen Offenheit der Datenanalyse an. In der *Grounded Theory* wird nicht auf eine bestehende Theorie zurückgegriffen, mit der die Daten verglichen werden, sondern die Daten selbst bilden die Ausgangslage einer möglichen Theorie (ebd:8).

Zu Beginn des Analyseprozesses hatte ich zum Ziel, aus den Daten systematisch und induktiv eine Theorie zu generieren, die durch die drei Schritte des Kodierens (offenes, axiales und selektives Kodieren) erarbeitet wird. Im Verlauf der Arbeit zeigte sich jedoch, dass dies im Umfang einer Masterarbeit nicht zu realisieren ist. Strauss und Corbin (1996:117) verweisen auf die besondere Herausforderung des letzten Schrittes des Kodierens, der Generierung einer gegenstandsverankerten Theorie. In meiner Arbeit wurden das offene und axiale Kodieren, beides zentrale Elemente der *Grounded Theory*, in der Analyse angewendet. Wesentliche Merkmale des offenen Kodierens sind das Aufbrechen, Untersuchen und Konzeptualisieren der Daten. Durch das „Anstellen von Vergleichen“ und das „Stellen von Fragen“ an die Daten werden Codes herausgearbeitet und ähnlich benannte Codes zu Kategorien und Subkategorien zusammengeführt (Strauss und Corbin 1996:43–

55). Durch das axiale Kodieren werden die Kategorien und Subkategorien zueinander in Beziehung gestellt. Dabei werden ursächliche Bedingungen, der Kontext, die eingesetzten Strategien und die Konsequenzen von Kategorien bestimmt (Strauss und Corbin 1996:75–93).

Die Durchführung des offenen und axialen Kodierens erfolgte mittels des Computerprogramms MAXQDA. Um der eingangs dieses Kapitels genannten wachsamem Offenheit gerecht zu werden, wurde zu Beginn sehr detailliert und äusserst zeitintensiv mit den ersten Transkripten gearbeitet, was mit einer zunehmenden Desorientierung im Forschungsprozess einher ging. Eine Distanzierung der Daten und intensive Auseinandersetzung mit der Forschungsfrage war an diesem Punkt des Forschungsprozesses hilfreich. Durch den gewonnenen Abstand und als Ergebnis der Selbstreflexion bezüglich des Forschungsprozesses orientierte sich die weitere Ausarbeitung der Kategorien enger an der Forschungsfrage, ohne die erforderliche Offenheit für unerwartete Phänomene in den Daten ausser Acht zu lassen. So konnte ich bei den nächsten Transkripten besser unterscheiden, welche Daten für die Beantwortung der Forschungsfragen relevant sind, und welches Datenmaterial in diesem Kontext als weniger bedeutend beurteilt werden kann. Das axiale Kodieren bzw. das in Beziehung stellen der Kategorien unterstützte die Strukturierung der Daten und somit der Arbeit.

### 3.5 Reflexion des methodischen Vorgehens

Ein qualitativer Forschungsansatz hat sich für den Forschungsfokus dieser Arbeit bewährt, da dieser aufgrund des Verstehen-Wollens subjektiver Sichtweisen eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Forschungsgegenstand zulässt (Helfferrich 2011:21). Mit der Arbeit soll vor allem auch individuelles Erleben des Projekts *Schnuppersemester für Flüchtlinge* aus den verschiedenen Blickwinkeln sichtbar gemacht werden, was durch die Wahl unterschiedlicher Akteure und durch die Triangulation der Erhebungsmethoden durchaus als gelungen betrachtet werden kann. Trotzdem soll betont werden, dass auch mit einer multiperspektiven Untersuchung die Resultate nicht als objektive Aussagen bezüglich des Projekts bewertet werden können.

Für die Interviews mit den Mentorinnen und Mentees konnte keine Vorauswahl meinerseits getroffen werden, da nur von einem Fünftel der angeschriebenen Personen eine Rückmeldung kam. Auch seitens der Projektleitung wurde mir mitgeteilt, dass man bereits während des Semesters den Kontakt zu gewissen Teilnehmenden verloren hatte bzw. einige ihre Teilnahmebestätigung am Ende des Semesters nicht abgeholt hätten. Da sich einige Teilnehmende in einem offenen Asylverfahren befanden, besteht die Möglichkeit, dass die Projektteilnahme auf Grund eines Negativentscheides des Bundes nicht mehr möglich war. Des Weiteren besteht die Annahme, dass Adressatinnen und Adressaten der Interviewanfragen wegen zu geringer Sprachkenntnisse nicht auf die versandten E-Mails geantwortet haben. Auffallend ist zudem, dass sich die auf die Interviewanfragen gemeldeten

Teilnehmerinnen und Teilnehmer, grösstenteils positiv über das Projekt äusserten. Die Vermutung liegt nahe, dass sich vor allem ehrgeizige und zielstrebige Personen meldeten, zumal keiner der Mentees das Schnuppersemester vollständig abbrach und vier der fünf Interviewten ein weiteres Semester schnuppern wollten. Für eine verfeinerte und kontrastreichere multiperspektive Untersuchung des Projekts wäre es wünschenswert und interessant gewesen auch mit jenen Personen zu sprechen, die das Projekt aus unterschiedlichen Gründen unterbrochen haben und/oder negativ beurteilen.

Bei der Interviewdurchführung mit den Teilnehmenden zeigten sich insbesondere folgende Herausforderungen:

Vor den Interviews stand ich ausschliesslich schriftlich mit den Mentees in Kontakt. Während der ersten Interviews stellte ich fest, dass einige Fragen zu kompliziert formuliert waren und aufgrund mangelnder Sprachkenntnisse seitens der Mentees zu Verständnisschwierigkeiten führten. In den laufenden Interviews wurde deshalb teilweise versucht, die Formulierungen zu vereinfachen. Durch die so entstandene Spontaneität wurden meinerseits vermehrt geschlossene Fragen oder Suggestivfragen gestellt, welche die Antworten meines Gegenübers einschränkten. Eine besondere Herausforderung im Gespräch waren die Situationen, in denen die Gesprächspartnerin oder der Gesprächspartner aufgrund der sprachlichen Barriere nach Worten suchte. Hier griff ich einige Male ein, indem ich mir plausibel erscheinende Wörter vorschlug. Das Prinzip der Offenheit (Helfferich 2011:114) (vgl. Kapitel 3.3) konnte ich deshalb nicht vollumfänglich gewährleisten. Auch liess ich, je nach Sprachfertigkeit des Gegenübers, gewisse Fragen aus. Rückblickend hätte man möglicherweise den beschriebenen Schwierigkeiten entgegen wirken können, indem den Mentees im Vorfeld des Interviews die Interview-Leitfragen zugeschickt worden wären und sie sich in Ruhe auf die Fragen hätten vorbereiten können.

Ein weiterer wichtiger Punkt, der sich möglicherweise verzerrend auf die Datenerhebung auswirkte, bezog sich auf meine eigene Person. Dies soll anhand des Beispiels von Dawit, einem interviewten Teilnehmer deutlich gemacht werden. Er bat mich am Schluss des Gesprächs mit meiner Arbeit ‚ein gutes Wort‘ bei der UZH einzulegen:

*„Jaaa also, also ich würde dir sagen. Wenn du am Ende deiner Arbeit etwas schreiben könntest, dass du wirklich etwas schreibst, dass die Uni also vor allem es geht um die Universität Zürich. Dass sie wirklich versuchen, etwas umzusetzen, um ausländische Ausbildung zu anerkennen.“ (Dawit)*

Durch diese Bitte wurde deutlich, dass sich die interviewten Personen mitunter nicht nur einer neutralen Interviewerin gegenüber sehen, sondern in mir auch eine *Botschafterin* zwischen ihnen und der Universität sehen. Diese Situation zeigt auf, dass nicht nur Forschende mit einem Interview ein Ziel verfolgen, sondern auch die interviewten Personen gewisse Absichten und Hoffnungen mit

dieser spezifischen Gesprächssituation verbinden, was sich indirekt steuernd auf die Interviewsituation auswirken kann.

## 4 Resultate

Dieses Kapitel präsentiert die aus den 15 Einzelinterviews und der teilnehmenden Beobachtung entstandenen Ergebnisse. Dabei wird zuerst die Entwicklung des Engagements für Flüchtlinge an der UZH beleuchtet und der Entstehungs- und Planungsprozess des Pilotprojekts *Schnuppersemester für Flüchtlinge* an der UZH aufgezeigt, wie auch die diversen Beweggründe für die Projektteilnahme erläutert. Den Betrachtungen werden dabei entstehende Dynamiken und Spannungsfelder zugrunde gelegt (Kp. 4.1). Anschliessend wird erläutert, wie das Projekt und dessen Angebote, Organisation und Kommunikation während des Semesters von den verschiedenen direkten Projektbeteiligten erlebt wurden. Dabei soll auf Herausforderungen und Möglichkeiten während des Projekts eingegangen werden (Kp. 4.2) und beschrieben werden, welche Rolle die Beteiligten dem Projekt zuschreiben (4.3).

### 4.1 Entstehungsprozess: Akteure und Einflussfaktoren

Der Entstehungsprozess des Projekts *Schnuppersemester für Flüchtlinge* an der Universität Zürich wurde von verschiedenen Akteuren und Faktoren beeinflusst. Auf die ansteigende Fluchtmigration im Jahr 2015 reagierten u. a. deutsche Hochschulen und oder Studierende mit Projekten für und mit geflüchteten Personen (Schammann und Younso 2016). Dieses Engagement regte auch in der Schweiz eine Auseinandersetzung mit dieser Thematik an, so Michael Hengartner, Rektor der UZH. Sowohl beim Dachverband der Schweizer Studierendenschaft (VSS) als auch auf der Ebene der Hochschulleitung (Swissuniversities) wurden diesbezüglich Möglichkeiten eines Engagements diskutiert.

Im Herbst 2015 fand eine Retraite des VSS statt, an der auch Christian Schmidhauser, Vorstandsmitglied des Verband der Studierenden der Universität Zürich (VSUZH), teilnahm. Im Fokus stand das Thema Flüchtlingsengagement an Hochschulen, welches im VSUZH bisher nicht auf der Traktandenliste stand. An dieser Retraite wurde die Idee entwickelt, eine Koordinationsstelle auf nationaler Ebene zu schaffen, um an Schweizer Hochschulen die Initiierung studentischer Flüchtlingsprojekte zu unterstützen und laufende Projekte zu betreuen bzw. zu koordinieren, erklärt Christian Schmidhauser. Daraufhin wurde im Dezember 2015 vom VSS das Flüchtlingsprojekt

*Perspektiven – Studium* <sup>44</sup> unter Leitung von Martina von Arx lanciert, welches den gleichberechtigten Hochschulzugang für Geflüchtete fördern will.

Zeitgleich wurde an der Universität Zürich die Arbeitsgruppe *Flüchtlinge an der UZH* gebildet, die der Frage nachging, wie Geflüchtete an der UZH bei der Aufnahme oder Weiterführung ihres Studiums oder ihrer Forschungstätigkeit unterstützt werden können. Vor dem Hintergrund der angenommenen Internationalisierungsstrategie 2014-2020 engagiert sich die UZH unter anderem „für eine nachhaltige Entwicklung der Gesellschaft“<sup>45</sup> (IRO 2016a:1; Universität Zürich 2013:4). Unterstützungsmassnahmen für hochqualifizierte Geflüchtete werden demnach als Teil einer nachhaltigen Entwicklung der Gesellschaft angesehen (IRO 2016a:1). Den Anstoss zur Bildung der Arbeitsgruppe gab Michael Hengartner, Rektor der UZH, und leitender Präsident des Vorstands von Swissuniversities. Denn auch auf Leitungsebene der Hochschulen wurde das Thema diskutiert. Rückblickend stellte Christian Schmidhauser fest: „*Da hat der Rektor eigentlich unabhängig vom VSS, also aus Eigeninitiative, weil er auch gesehen hat, was an anderen Universitäten passiert [reagiert] [...].*“ (Christian Schmidhauser, VSUZH)

Bei der Ausgestaltung und Konkretisierung eines möglichen Engagements für Flüchtlinge an der UZH wurde zuerst vor allem die Möglichkeit eines einjährigen Vorbereitungssemesters in der Arbeitsgruppe diskutiert.

Diese Arbeitsgruppe setzte sich aus verschiedenen Verwaltungseinheiten der UZH zusammen: Abteilung International Relation Office (IRO), Zulassungsstelle, Sprachenzentrum der UZH/ETHZ, Beratungsstelle Studienfinanzierung und dem Chef des Rektoratsdienstes, der die Leitung dieser Gruppe übernahm. „[...] *man hat gespürt: das kam vom Rektor! Sonst wäre der Rektoratsdienst nicht involviert gewesen.*“ (Christian Schmidhauser, VSUZH) Um die Sicht der Studierenden einzubringen, war auch der VSUZH Teil der Arbeitsgruppe, vertreten durch Christian Schmidhauser. Im Mittelpunkt stand vor allem die Ressourcenfrage: was können die Studierenden leisten und was gehört in den Aufgabenbereich der UZH. Martina von Arx, VSS, die erst später in die Arbeitsgruppe kam, präsentierte die Sichtweise des VSS. Aus ihrer Sicht war bedeutend, dass sie über die Situation der geflüchteten Personen sowie deren Herausforderungen an den Hochschulen in der Schweiz informierte. Studieninteressierte ohne Hochschulabschluss aus dem Herkunftsland müssen beispielsweise die Matura-Äquivalenzprüfung (ECUS) absolvieren. Die

---

<sup>44</sup>Flüchtlingsprojekt „Perspektiven – Studium“ vom Dachverband der Schweizer Studierendenschaft (VSS): <https://www.vss-unes.ch/projekte-und-dienstleistungen/studentische-hilfe-fuer-studentische-fluechtlinge/> (Zugriff: 02.03.2018)

<sup>45</sup> Im Rahmen der Internationalisierungsstrategie der UZH 2014 – 2020, die am 28. November 2013 angenommen wurde, hat die UZH *Globales Engagement* als eines der Strategischen Ziele festgelegt. Mit *Globalen Engagement* wird verstanden, dass die UZH „sich für eine nachhaltige Entwicklung der Gesellschaft“ engagiert.



Arbeitsgruppe sei sich zu diesem Zeitpunkt über diese Prüfung und die Konsequenzen dieser Existenz noch nicht im Klaren gewesen.

Rückblickend meinte Christian Schmidhauser: *„Es lag alles Mögliche auf dem Tisch.“* Konkret erzählte Sara Elmer, IRO, von der Idee eines einjährigen Vorbereitungssemesters für hochqualifizierte Geflüchtete mit grossem Potential für einen regulären Hochschulzugang. Es sollte ein Unterstützungsangebot für Personen sein, die die formellen Zulassungsbedingungen zwar erfüllen, aber vorgängig noch die ECUS-Prüfung oder die C1 Goethe Prüfung absolvieren müssen.

Um die Nachfrage potentieller Teilnehmerinnen und Teilnehmer eines solchen Vorbereitungssemesters einschätzen zu können, wurden die AOZ<sup>46</sup> und die ETH Zürich angefragt, die zeitgleich Angebote für geflüchtete Studierende hatten oder solche ausarbeiteten. Abklärungen bei der AOZ ergaben, dass für diese Art von Flüchtlingsengagement zu wenige Personen als Teilnehmerinnen und Teilnehmer in Frage kämen. *„Nach Schätzungen der AOZ wären wir zahlenmässig auf maximal fünf pro Jahr gekommen und wenn man noch Deutschintensivkurse anbieten würde, gäbe das einfach sehr hohe Kosten für eine kleine Zielgruppe.“* (Sara Elmer, IRO) Gleichzeitig erwähnte Sara Elmer, dass es auch schwierig sei, überhaupt an verlässliche Zahlen heranzukommen, da der Bildungshintergrund von Asylsuchenden im Asylprozess nicht erfasst werde.

Ein weiteres Problem zeigte sich für Martina von Arx, VSS, darin, dass für ein solches Vorbereitungssemester mit Sprach- und Vorbereitungskursen für die ECUS-Prüfung mit hohen Kosten auf Seite der UZH zu rechnen sei, wobei eine Ko-Finanzierung mit der kantonalen Integrationsstelle, wie es beispielsweise das Projekt in Genf als Finanzierungsweg gewählt hat, nicht in Erwägung gezogen wurde (vgl. Kapitel 2.4). Gleichzeitig war man sich aber nicht sicher, ob ein Jahr Vorbereitung auf ein reguläres Hochschulstudium für potentielle Teilnehmende überhaupt ausreichend wäre. *„Ein Jahr hätte man vielleicht noch [finanziell] investieren können [...].“* (Martina von Arx, VSS) Doch mehrere Jahre finanziell in ein Projekt zu investieren, welches strikt legalistisch gesehen nicht zum Mandat der Universität gehöre und die Unsicherheit, ob sich diese Investition in ein Vorbereitungssemester überhaupt lohne, sei zu gross gewesen. Dies könne ebenfalls ein Grund für eine Sistierung des Projekts gewesen sein, so Martina von Arx, VSS. Dieser Haltung steht sie etwas kritisch gegenüber: *„Es ist wirklich problematisch, wenn man diese [Förder]-Massnahmen ausschliesslich machen will, wenn sie sicher zu einem Unizugang führen.“* (Martina von Arx, VSS)

---

<sup>46</sup> Die AOZ „ist eine selbstständige öffentlich-rechtliche Anstalt der Stadt Zürich [...] und erbringt Dienstleistungen im Migrations- und Asylbereich (Sozialhilfe, Betreuung und Nothilfe; Bildung und Arbeitsintegration; Förderung der sozialen Integration)“ (AOZ 2018)

Am Ende führten eine zu geringe Nachfrage und ein zu grosser finanzieller Aufwand in Kombination mit unsicherer Erfolgsrate dazu, dass die Arbeitsgruppe die Idee eines Vorbereitungssemesters verwarf. Es wurde jedoch entschieden, dass während einer zweijährigen Pilotphase eine Anlaufstelle für Kommunikations- und Koordinationsaufgaben eingerichtet und studentische Initiativen gefördert werden sollen (IRO 2016a).

In diesem Kontext stellte Christian Schmidhauser, VSUZH, in der Arbeitsgruppe die Idee eines *Schnuppersemesters für Flüchtlinge* an der UZH in Form eines Mentoring- und Gasthörerprogramms vor. Auf diese Form des Engagements wurde er im Austausch mit dem VSS und durch Berichte von bestehenden Projekten in Deutschland (Schammann und Younso 2016) aber auch in der Schweiz (vgl. Kapitel 2.4) aufmerksam. Mit dieser Idee konnte er in der Arbeitsgruppe einen Konsens erreichen.

#### 4.1.1 Projektplanung

Im nächsten Schritt ging es darum, wie genau dieses Projekt aussehen sollte. Als Vorstandsmitglied des VSUZH organisierte Christian Schmidhauser eine neue Arbeitsgruppe für die Ausarbeitung eines Studierendenprojekts, welches von der UZH unterstützt wird. Er resümiert: „(...) wenn man mich so anschaut, bin ich nicht unbedingt selber Initiant gewesen von dem Projekt, sondern habe viel mehr auf das reagiert, was um mich herum passiert ist. Auf diese Ideen [...] vom VSS und der Universität.“ (Christian Schmidhauser, VSUZH) Als entschieden war, in welcher Form das Engagement an der UZH für Geflüchtete erfolgen sollte, löste sich die erste Arbeitsgruppe auf, denn „der Zweck war erfüllt.“ (Christian Schmidhauser, VSUZH)

Bei der Konzeptplanung des *Schnuppersemesters für Flüchtlinge* an der UZH wirkten Martina von Arx als Beraterin vom VSS, eine weitere Person des VSUZH Vorstands und ein Mitglied von *Amnesty International Hochschulgruppe Zürich* mit. Zeitgleich gab es an der ETH Zürich eine Arbeitsgruppe, die auch ein Schnuppersemester für Geflüchtete ausarbeitete. Die beiden Gruppen standen von Anfang an im Austausch, zudem konnte von den Erfahrungen des Studierendenprojekts *Offener Hörsaal* (vgl. Kapitel 2.4) der Universität Basel profitiert werden, so Christian Schmidhauser, VSUZH.

Im Juli 2016 reichte die Arbeitsgruppe bei der Universitätsleitung einen Antrag für das geplante zweijährige Mentoring- und Gasthörerprojekt mit folgenden Punkten ein:

- **Projektstart:** Geplanter Start des Pilotprojekts im Herbstsemester 2016.
- **Studierendengebühren:** Gefordert wird ein Gebührenerlass für die teilnehmenden Personen des Projekts, analog zum Projekt der ETH.
- **Teilnehmerbeschränkung:** Die Anzahl der Teilnehmenden soll im ersten Semester auf 20 Personen beschränkt werden. Die Zulassung zum Projekt soll durch ein Selektionsverfahren vor Semesterbeginn bestimmt werden. Motivation, vorhandene Hochschulerfahrung und

ausreichende Sprachkenntnisse sind dafür zentrale Kriterien. Dieser Selektionsprozess soll durch die Anlaufstelle der Abteilung Internationale Beziehungen unterstützt werden.

- **Unterstützende Massnahmen des Sprachenzentrums:**

- Dozierende des Sprachenzentrums können für ehrenamtlich Studierende „Crashkurse in Deutsch-als-Fremdsprache-Didaktik“ anbieten. Dies beinhaltet Honorarkosten von zwei bis vier Dozierenden, sowie Kursmaterialien.
- Durch die Anstellung einer studentischen Hilfskraft im Selbstlernzentrum soll eine spezifische Beratungs- und Betreuungsstelle für studierwillige Flüchtlinge geschaffen werden. Dadurch erhalten die Teilnehmenden des Projekts besseren Zugang zu Selbstlernmaterialien und können beispielsweise bei der Erstellung von Lernplänen unterstützt werden.
- Für die Zukunft wird vorgeschlagen, Teilnehmenden des Projekts den Zugang zu Deutschkursen des Sprachenzentrums auf Niveau B zu ermöglichen.

(IRO 2016a)

Bei der Planung dieses Projekts kam es zu unterschiedlichen, unerwarteten Herausforderungen. Einerseits wurde der Antrag von der Universitätsleitung nicht vollständig bewilligt, wodurch sich die Arbeitsgruppe finanziell neu orientieren musste. Andererseits entstand durch dieses Projekt eine neue Form der Zusammenarbeit innerhalb der UZH, die anfänglich zu Kommunikationsschwierigkeiten führte.

Michael Hengartner, Rektor der UZH, begründete die Entscheidung der Universitätsleitung, die Semestergebühren nicht zu erlassen, mit dem Argument der Rechtsgleichheit mit anderen Auditoren und Auditorinnen. Eine politische Angreifbarkeit soll vermieden werden, denn es gäbe auch andere Studierende mit erschwerten finanziellen Bedingungen. Man darf „*das Bedürfnis nach einer fairen Behandlung von allen nicht unterschätzen*“ (Michael Hengartner). Die Unileitung verwies darauf, dass für die Finanzierung der Semestergebühren Uni-nahe Stiftungsgelder beantragt werden könnten. Nebst anderen Finanzierungsmöglichkeiten, schien eine Anfrage bei der Stiftung *Solidaritätsfond für ausländische Studierende in Zürich*<sup>47</sup> für die Projektfinanzierung naheliegend, da sich diese Stiftung auch an der Finanzierung von ausländisch immatrikulierten Studierenden beteiligt. Getragen wird der Solidaritätsfond durch freiwillige Beiträge der Studierendenschaft, der Professorenschaft der UZH und der ETH Zürich, sowie durch private Spenden. Der Stiftungsrat bewilligte den Antrag und somit die Finanzierung der unmittelbaren Kosten des Schnuppersemesters, wie die Semestergebühren und allfällige Fahrkosten der Mentees. Dieses

---

<sup>47</sup> Solidaritätsfonds: <http://www.ad.uzh.ch/de/commissions/solidaritycom.html> (Zugriff: 12.03.2018 / Stand 14.11.2017)

Fundraising stellte sich für Christian Schmidhauser, VSUZH, als zeitintensiver heraus, als ursprünglich geplant. Er erklärte: „*Dadurch haben wir natürlich Zeit verloren. Das heisst, das Herbstsemester 2016 war [für den Projektstart] nicht mehr realistisch.*“ (Christian Schmidhauser, VSUZH). Es sei aber nicht so, dass die UZH gar keine Gelder für das Projekt gesprochen habe. So wies Sara Elmer, IRO, darauf hin, dass „*der administrative Aufwand [...] durch Unigelder gedeckt [wird]*“. Konkret wurde im November 2016 im IRO Benjamin Walliser als Studentische Hilfskraft eingestellt, der in erster Linie für die Angelegenheiten des Schnuppersemesters zuständig war. Auch stehen gewisse Betriebsmittel seitens der UZH zur Verfügung, die für Veranstaltungen vom Schnuppersemester verwendet werden können. Zusätzlich wurde eine Hilfskraft im Sprachenselbstlernzentrum eingestellt, die Beratung für Teilnehmende leistet, Durchführung von didaktischen Schulungen für Studierende des Studierendenvereins *Students across borders (SAB)*<sup>48</sup> veranstaltet und Deutschnachhilfe für Mentees sowie andere Geflüchtete anbietet. Die UZH beteiligt sich somit durch die finanzielle Unterstützung der Organisation und Koordination des *Schnuppersemesters für Flüchtlinge* und durch die Bereitstellung von Betriebsmitteln.

Die Konzipierung eines Flüchtlingsprojekts, welches von Studierenden und der UZH zusammen konzipiert wurde, war für alle Beteiligten eine neue Form der Zusammenarbeit an der UZH. „*Man hat sich so verhalten im Sinn von 'ah das ist etwas Neues, was muss ich nun machen, was machen wir eigentlich, wie organisieren wir das?'*“ (Christian Schmidhauser, VSUZH) Der Ablauf für reguläre Gasthörer ist Routine. Auditoren- und Auditorinnenscheine werden analog ausgehändigt und müssen von den Gasthörerenden selbstständig wieder bei der Kasse abgegeben werden. Dass nun das *Schnuppersemester für Flüchtlinge* einen neuen Ablauf in dieses System brachte, indem alle Scheine der Beteiligten zusammen beglaubigt werden sollten, sorgte an einigen Stellen für Verwirrung und kostete Zeit, so Christian Schmidhauser.

#### 4.1.2 Reaktion auf die Ausschreibung des Projekts

Die Anmeldungen auf Seiten der Teilnehmenden aber auch auf der Seite der Mentorinnen und Mentoren waren unerwartet hoch. Allerdings sei schon vor Projektstart auch diverse Kritik am Schnuppersemester geübt worden.

Ende November 2016 wurden auf der Website des IRO der UZH die Informationen über das bevorstehende Schnuppersemester für Flüchtlinge geschaltet. In Abbildung 1 ist der Flyer

---

<sup>48</sup> „Students Across Borders ist eine junge studentische Organisation, die den sozialen Austausch zwischen Menschen mit Fluchterfahrung und Studierenden der Universität Zürich fördert und zu diesem Zweck diverse Veranstaltungen wie Koch- oder Sportabende organisiert. Des Weiteren bietet Students Across Borders im Rahmen eines 1:1-Deutschprojekts eine Vermittlung von Sprachbegleitungen für Menschen mit Fluchterfahrung an.“ (SAB 2018)

ersichtlich, mit dem auf das Schnuppersemester im Frühlingsemester 2017 aufmerksam gemacht wurde.

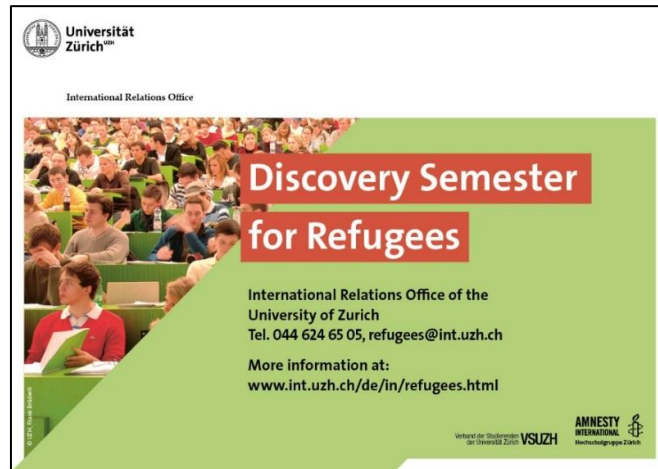


ABBILDUNG 1: FLYER FÜR DAS SCHNUPPERSEMESTER IM FRÜHLING 2017. (IRO 2016b)

Der VSUZH informierte zusätzlich per Newsletter alle Mitglieder über das geplante Projekt und die Suche nach freiwilligen Studierenden für die Aufgabe als Mentorinnen und Mentoren. Durch dieses Medium konnten am meisten interessierte Studierende erreicht werden, wie Christian Schmidhauser, VSUZH, anmerkte. Die angehenden Schnupperstudierenden wurden durch Zeitungen, Sozialarbeiterinnen, Leitende von Asylheimen, Freunde oder über Facebook informiert. Für das erste Semester meldeten sich 71 regulär Studierende für die ausgeschriebenen Stellen der Mentorinnen und Mentoren; 56 Frauen und 15 Männer. Auf Seiten der Mentees war die Anzahl der Anmeldungen ähnlich hoch: 78 Personen meldeten sich für das Schnuppersemester im Frühling 2017<sup>49</sup>. Das Interesse der Mentees blieb für die Folgesemester mehrheitlich konstant<sup>50</sup>.

Auf die Projektausschreibung gab es verschiedene Reaktionen von regulären Studierenden. Christian Schmidhauser, VSUZH, zu Folge war der Grundtenor sehr positiv. Er erinnert sich aber auch an eine Studentin, die um ihre Sicherheit besorgt war mit der Annahme, dass unter den Teilnehmenden des Schnuppersemesters möglicherweise auch Jihadisten sein könnten. Sie erkundigte sich diesbezüglich bei der Projektleitung nach Sicherheitsmassnahmen. Ferner wurde aus Kreisen der Studierendenschaft Kritik laut, nur 20 Geflüchteten Einblick in die Universität zu ermöglichen. Dies sei „*nicht einmal ein Tropfen auf den heissen Stein*“ (KriPo o.J.), so der politisch links-orientierte Studierendenverein *Kritische Politik an der Universität Zürich* (KriPo). Die UZH

---

<sup>49</sup> Das Geschlechter Verhältnis der Bewerber und Bewerberinnen ist unbekannt. Unter den 20 ausgewählten Schnupperstudierenden befinden sich acht Frauen und zwölf Männer. Davon kommen neun Personen aus Syrien, vier von Afghanistan, zwei von Eritrea, eine aus dem Iran und jeweils eine aus Tschetschenien und Simbabwe (Ferri 2017).

<sup>50</sup> E-Mail mit Christian Schmidhauser, VSUZH und Chantal Marquart, IRO.

hielt trotz der zahlreichen Anmeldungen und der Anpassungen der Teilnehmendenzahl beim Parallelprojekt an der ETH Zürich <sup>51</sup> am Start mit 20 Personen fest. Einerseits weil dies im Antrag an die Universitätsleitung so vermerkt war und andererseits wollte man ein Scheitern des Projekts auf Grund einer zu hohen Teilnehmendenzahl verhindern, wie Christian Schmidhauser, VSUZH, erklärt. Weiter kritisierte die KriPo (o.J.), dass die Schnupperstudierenden keine Prüfungen ablegen können. Schliesslich nütze seit dem Bologna-System eine Ausbildung nur als Zertifikat etwas. Nora Strassmann, Redaktorin der Zürcher Studierendenzeitung ZS, ist der gleichen Auffassung. Nebst dem Beifall für das Projekt geht ihrer Meinung nach ein wesentlicher Gedanke vergessen, nämlich: „*Bildung taugt in der gegenwärtigen kapitalistischen Verwertungslogik nur als Ausbildungs-Etwas*“ (Strassmann 2017:4).

#### 4.1.3 Information und Kommunikation vor Semesterbeginn

Während des Planungsprozesses des Projekts wurde entschieden, die Anzahl der Teilnehmenden zu beschränken und deshalb Selektionsgespräche mit potentiellen Teilnehmerinnen und Teilnehmern durchzuführen. Einerseits dienten diese Gespräche der Information für die Bewerberinnen und Bewerber, andererseits sollten sie Aufschluss geben über die akademischen Vorkenntnisse, die Motivation und Sprachkenntnisse der Bewerberinnen und Bewerber, so dass eine Selektion vorgenommen werden konnte. Wie die Interviews zeigen, lösten diese Selektionsgespräche bei den interviewten Mentees unterschiedliche Emotionen aus. 20 Mentorinnen und Mentoren wurden aufgrund ihrer jeweiligen Studienrichtung ausgesucht. Sie wurden nach der Selektion der Mentees in einer entsprechenden Veranstaltung über ihre Aufgaben und die Grenzen ihres Engagements informiert.

##### 4.1.3.1 Selektionsprozess

Die Selektionsgespräche wurden vom IRO koordiniert. Aufgrund der grossen Nachfrage von Bewerbern und Bewerberinnen und des personellen Kapazitätsmangels des IRO, wurden Freiwillige als zusätzliche Gesprächsleiter und Gesprächsleiterinnen für die Selektionsgespräche hinzugezogen. Dafür wurden Personen mit einem universitären Forschungsschwerpunkt im Flüchtlingswesen angeschrieben. Auch Christian Schmidhauser, weitere Personen vom VSUZH und der *Amnesty International Hochschulgruppe Zürich* sowie Mitglieder des Studierendenverein SAB leiteten die Selektionsgespräche. Diese wurden meist zu zweit anhand eines im Vorfeld erstellten Leitfadens durchgeführt. Die Vielfalt der institutionellen Verortung der Gesprächsleiterinnen und Gesprächsleiter hatte verschiedene Sichtweisen auf die Situationen der Bewerberinnen und Bewerber zur Folge, was zu unterschiedlichen Einschätzungen bezüglich der Aufnahme von

---

<sup>51</sup> Die ETH Zürich und UZH hatten sich auf einen Projektstart mit 20 Personen geeinigt. Die ETH Zürich hat die Anzahl zugelassener Schnupperstudierender kurz vor Semesterbeginn auf 40 Personen erhöht.

Schnupperstudierenden führte, welche aber untereinander diskutiert werden konnten. In den Gesprächen wurden die Bewerberinnen und Bewerber wiederholt über das Angebot informiert und alle auf der Website bereits aufgeführten Punkte wurden nochmals ausführlich erörtert (vgl. Kapitel 2.5). Mit der mehrfachen Information wollte man gewährleisten, dass die Bewerberinnen und Bewerber bestmöglich über das Angebot unterrichtet sind. Weiter wurden die künftigen, potentiellen Schnupperstudierenden nach ihrer bisherigen akademischen Erfahrung, ihrer Motivation für das Schnuppersemester und ihrer persönlichen Studien-Präferenz befragt. Dies erlaubte unter anderem auch eine realistische Einschätzung der Sprachfähigkeit und des Verständnisses der deutschen Sprache. Um den Vorlesungen folgen zu können, wird ein Deutschniveau B1-B2 nach dem GER<sup>52</sup> empfohlen, wobei aber keine Zertifikate verlangt werden. Teilweise wurden freiwillig Abschlusszeugnisse oder Diplome aus den Herkunftsländern vorgelegt. Diese wurden jedoch nicht offiziell geprüft, sondern dienten lediglich der Abschätzung der Hochschulerfahrung. Konnten Personen beispielsweise fluchtbedingt keine Papiere vorweisen, wurde im Gespräch eruiert, ob sie sich in einem studentischen Umfeld zurechtfinden und den Vorlesungen folgen könnten. Die jeweiligen Empfehlungsschreiben der Gesprächsleiterinnen und Gesprächsleiter flossen in die Aufnahme-Entscheidungen, die von den Mitarbeitenden des IRO getroffen wurden, mit ein. Sara Elmer war sich nicht sicher, ob diese Entscheidungen in einer Auswahl Sitzung mit allen Beteiligten nicht basisdemokratischer hätten getroffen werden können, allerdings schien der damit verbundene Aufwand zu gross.

Im Sommer 2017 hospitierte ich bei drei Selektionsgesprächen, die von einer Mitarbeiterin des IRO moderiert wurden. Ein Bewerber für das Herbstsemester 2017 wies einige Zertifikate aus Indien und Afghanistan vor mit dem Wunsch, an der UZH Geschichte und Politik studieren und das Schnuppersemester als Einblick in diese Fächer nutzen zu wollen. Seitens der Gesprächsleiterin wurden ihm das Angebot und die Grenzen des Schnuppersemesters genau erläutert. Trotzdem stellte er am Ende des Gesprächs die Frage, was nach dem Schnuppersemester geschehen werde? Mit dieser Frage bezog er sich auf den Prozess der Immatrikulation und auf die damit verbundene Möglichkeit, ein reguläres Studium absolvieren zu können. Wiederholt musste auf Englisch dargelegt werden, dass dies von der Zulassungsstelle der UZH abgeklärt werden müsse und das Schnuppersemester darauf keinen Einfluss habe.

Auch in den Gesprächen mit den interviewten Mentorinnen und Mentees zeigte sich, dass die Informationen der Selektionsgespräche nicht für alle Mentees klar verständlich waren. Drei der Mentorinnen waren unschlüssig, wie viel ihr jeweiliger Mentee von den Gesprächsinhalten verstanden hatte. Mentorin Mia war sogar der Meinung, dass die Informationsflut in den Gesprächen

---

<sup>52</sup> GER: Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen

die Mentees überfordert habe. Von daher sei ihr wichtig gewesen, die Rahmenbedingungen des Projekts mit dem Mentee nochmals zu zweit zu besprechen.

### **Mit dem Selektionsprozess verbundene Emotionen bei den Teilnehmenden**

Der Selektionsprozess wurde von den Mentees sehr unterschiedlich erlebt, Dawit erinnerte sich z. B.: *„Also ich war gespannt [darauf] das Studium hier zu absolvieren, also das Schnuppersemester.“* Die Mentees waren im Vorfeld des Selektionsprozesses mit einem Konglomerat an verschiedenen Gefühlen und Gedanken konfrontiert: einerseits war eine gewisse Neugier und vorsichtige Freude auf ein mögliches Schnuppersemester vorhanden, andererseits machten sich auch Sorge vor Konkurrenz im Selektionsprozess und damit verbunden Angst und Stress breit – insbesondere die Befürchtung, nicht zu bestehen und somit keine Chance auf ein Schnuppersemester zu haben. *„Also ich hatte immer Angst, ob ich aufgenommen werde oder nicht. Dafür habe ich gebetet.“* (Dawit) Das Selektionsgespräch an sich empfand er als angenehm. Nabil hingegen beschrieb das Gespräch als *„schwierig“*. Er wusste, dass es Personen gab, die schon länger als er in der Schweiz sind und womöglich besser Deutsch sprechen würden als er. *„Ja, wir waren 79 Personen und sie waren mehr als drei Jahre in der Schweiz (I: ah andere) ja und ich habe ein bisschen Angst gehabt.“* (Nabil)

Mahla bezeichnete das Gespräch als *„sehr schön [schön]“*. Sie meinte aber auch, dass es viel Stress in ihr ausgelöst habe. Sie sei vor der Selektion sehr nervös gewesen, aber die gesprächsleitende Person habe ihr die Nervosität nehmen können. Sie seien zusammen eine Strecke bis zum Sitzungszimmer gegangen und das Selektionsgespräch sei eigentlich gehend gehalten worden: *„Dann wir haben gelaufen und wir haben diese wenige Laufen viel gesprochen, fast alles. Das war sehr, sehr gut. (I: dann bist du etwas ruhig geworden?) ja ein bisschen ruhig geworden.“* (Mahla)

Die positive Antwort der Projektleitung überraschte sie damals. *„Ja, das war so Glück.“* (Mahla) Sie habe nicht wirklich daran geglaubt, dass sie während ihres Asylprozesses das Angebot des Schnuppersemesters nutzen und Vorlesungen besuchen könne, aber sie sei sehr dankbar für diese Möglichkeit und sieht es als eine entgegenkommende Geste der UZH.

### **Veränderungen im Selektionsprozess im zweiten Semester**

Für das Herbstsemester 2017 wurden Selektionsgespräche überwiegend von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des IRO durchgeführt, da einige Personen der ersten Selektionsrunde nicht mehr zur Verfügung standen, so auch die jeweils vertretende Person von *Amnesty International Hochschulgruppe Zürich* und SAB. Dafür konnten zwei ehemalige Mentorinnen und ein Mentor für diese Tätigkeit gewonnen werden. Neu waren ab Herbst zudem die Erhöhung der Teilnehmendenzahl von 20 auf 40 und eine Verschärfung der Aufnahmebedingungen. Dies begründet Christian Schmidhauser, VSUZH, folgendermassen: *„Man wollte vor allem Leute ins Semester aufnehmen, die später wirklich auch eine Perspektive haben an der UZH. Also die*



*mindestens an einer Uni studiert haben, idealerweise einen Abschluss haben und die sich wirklich vorstellen können, später auch an der UZH studieren zu wollen.*“ Nebst den Anforderungen eines fortgeschrittenen oder abgeschlossenen Studiums wurden auch die sprachlichen Anforderungen auf ein Niveau B2 (statt B1 – B2, wie im Frühlingsemester) erhöht.

#### 4.1.3.2 Information an die Mentorinnen und Mentoren

Die Akquirierung der Mentorinnen und Mentoren für das Frühlingsemester 2017 mit Beginn Mitte Februar fand erst Ende Januar 2017 statt, da der vorhergehende, zeitintensive Finanzierungsprozess und die unerwartet vielen Selektionsgespräche abgeschlossen sein mussten. Von den 71 angemeldeten Studierenden wurden jene 20 als Mentorinnen und Mentoren<sup>53</sup> ausgesucht, deren Studienrichtung mit den Interessen der ausgewählten Mentees übereinstimmte. *„Es war schon relativ knapp“* erinnerte sich Hanna. Die Mentorinnen und Mentoren wurden im Februar an einem Workshop des VSS über ihre Rolle als Mentorinnen und Mentoren aufgeklärt und über die Grenzen des Engagements während des Semesters in Kenntnis gesetzt. Es wurde dezidiert darauf hingewiesen, dass sich die Begleitung der Mentees auf universitäre Angelegenheiten beziehe. Ein Engagement darüber hinaus würde von den Mentorinnen nicht verlangt, erklärten die Mentorinnen. Weitere Informationen bezüglich der Kontaktaufnahme, der Aufgaben während des Schnuppersemesters und zum Ablauf desselben erhielten die Mentorinnen und Mentoren via E-Mail. Die Projektleitung empfahl regelmässige Treffen mit den Mentees, mindestens eine Stunde pro Woche, wobei zu Beginn des Semesters eine intensivere Betreuung durch zusätzliche, kürzere Treffen gewünscht sei, um sicher zu stellen, dass die Mentees sich zurechtfinden. Um dies gewährleisten zu können, war eine regelmässige Kontaktpflege erforderlich (VSUZH 2017). Die Mentorinnen und Mentoren wurden auch auf die im Zulassungsprozess vorhandenen Hürden hingewiesen. Eine Zulassung an der UZH für die Mentees ohne abgeschlossenes Studium in ihrem Herkunftsland sei nur eingeschränkt bzw. unter bestimmten Auflagen möglich. Mit einem abgeschlossenen Studium seien die Chancen schon etwas besser, erklärte Mia, die als Mentorin tätig war.

Anna, eine weitere Mentorin, war der Meinung, dass sie *„relativ gut eingeführt“* worden sei. Auch die anderen Mentorinnen fühlten sich nach dem Workshop ausreichend informiert, um sich um die Anliegen der Mentees selbstständig kümmern zu können. *„Also wirklich, da war nachher auch alles gesagt.“* (Jil)

---

<sup>53</sup> Unter den Ausgewählten befanden sich ein Mann und 19 Frauen.

#### 4.1.4 Motivationen, die zur Projektteilnahme bewegten

Im Folgenden wird aufgezeigt, was die Mentees und Mentorinnen zur Anmeldung bewog. Die motivationalen Aspekte der Mentees zeigen, welche Erwartungen und Hoffnung von ihrer Seite an das Projekt gestellt wurden. Die Beweggründe der Mentorinnen, sich in diesem Projekt zu beteiligen zeigen unter anderem das Interesse an kulturellem Austausch und der Flüchtlingsthematik an sich, aber auch das persönliche Bedürfnis, soziales Engagement zu leisten.

##### 4.1.4.1 Beweggründe der Mentees

Die fünf interviewten Mentees absolvierten in ihrem Herkunftsland bereits eine Hochschulbildung. Mahla schloss im Iran ein Masterstudium der Rechtswissenschaften ab. Dawit, Ismael, Nabil und Mustafa mussten ihre Studien aus unterschiedlichen Gründen abbrechen, haben aber nach wie vor ein grosses Interesse an Hochschulbildung. Auch wenn sie sich durchaus im Klaren sind, dass das hiesige Hochschulsystem nicht vergleichbar ist mit den ihnen bekannten Systemen in Eritrea, Afghanistan oder Syrien, so möchten sie sich doch der Herausforderung eines Studiums in der Schweiz stellen, haben nach wie vor die Hoffnung auf eine akademische Laufbahn und sind bemüht herauszufinden, wie Studieren im Aufnahmeland funktionieren kann bzw. funktioniert:

*„Das ist ein grosses Interesse für mich, damit ich studieren kann. Immer und irgendwo. Das war eine Hoffnung für mich, dass ich in Zukunft vielleicht hier studieren kann.“* (Ismael)

*„Weil ich das Studium hier weiter machen möchte. Möchte ich wirklich sehen, wie das Studium in der Schweiz ist. Ich möchte wissen, wie es aussieht.“* (Dawit)

*„Ich muss wissen, wie man hier studieren kann. Zum Beispiel die Methode oder das andere, was wir schon in Afghanistan gesehen haben. Und ich wollte einfach sehen, wie man hier studieren kann.“* (Nabil)

*„Ich will mein Ziel wissen hier an der Uni. Was kann man studieren. Welches Fach kann man studieren. Was kann man machen. Ich habe zum Beispiel versucht über Ölingieur, aber das gibt es nicht.“* (Mustafa)

Aus den Gesprächen mit den Mentees wird weiter das grosse Bedürfnis nach Information ersichtlich. Sie wünschen sich (mehr) Informationen zum regulären Studium an der UZH, wollen wissen, welche Studienrichtungen angeboten werden und welche Zulassungsbedingungen für ein Studium an der UZH grundsätzlich gelten. In der Teilnahme am Schnuppersemester sahen die Mentees eine Gelegenheit, das Schweizer Bildungssystem besser kennen zu lernen und das Hochschulsystem durch das direkte Erleben eines Semesters besser zu verstehen.

Mahla sah in der Teilnahme am Schnuppersemester die Möglichkeit, die UZH kennen zu lernen. Sie habe keine Vorstellungen gehabt, wie das Schnuppersemester ablaufen werde. Sie sei einfach neugierig auf die UZH und den Ablauf eines Studiums gewesen. Dawit befand sich zur Zeit des Schnuppersemesters im Frühling 2017 noch im Asylprozess. Diesen Sachverhalt nannte er als zusätzlichen Grund, sich für das Schnuppersemester angemeldet zu haben.

Trotz der Hoffnung auf ein reguläres Studium, was unter anderem auch der Beweggrund für Ismaels Anmeldung war, konnten die Schnupperstudierenden die Situation teilweise realistisch einschätzen. So äusserte sich Ismael kritisch, dass man nicht zu grosse Erwartungen haben solle, zumal das Schnuppersemester ein Entgegenkommen der Universität sei und man finanziell nicht selbst für das Schnuppersemester aufkommen müsse:

*„Für mich ist es [das Schnuppersemester] wirklich wichtig. [...] Und man muss auch nicht eine sehr grosse Erwartung haben, wenn man nicht bezahlt hat, wenn man selber sich nicht Mühe gegeben hat. Das ist etwas gratis für die Flüchtlinge und auch haben sie sehr wertvolle Angebote z.B. Selbstlernzentrum, diese Events oder Mentorinnen und Mentoren, die uns begleiten. Ich bin wirklich sehr, sehr dankbar.“ (Ismael)*

Obschon Ismael betont, dass man bei einem quasi Gratisangebot keine Erwartungen haben dürfe, äusserte er zu einem anderen Zeitpunkt im Interview, was ihm im ersten Schnuppersemester im Frühling fehlte:

*„Aber was ich noch erwarte, damit sie während des Semesters noch mehr Informationen über Zulassung und ein reguläres Studium [geben]“ und „Vermittlung von Kursen für die ECUS“.* (Ismael)

Den Mentees wurde mehrfach mitgeteilt, dass die Teilnahme am Schnuppersemester keinen Einfluss auf den Zulassungsprozess für ein reguläres Studium hat und das Ablegen von Prüfungen nicht vorgesehen ist. Auch Dawit war darüber informiert, trotzdem erhoffte er sich, dass seine Leistungen im Schnuppersemester auf irgendeine Art und Weise im Zulassungsprozess gewichtet werden:

*„[I]ch habe eigentlich von der Universität erwartet, sie [...] mich aufnehmen würden. Also nur vom Schnuppersemester. Ich dachte, wenn ich schnuppere, dann wenn ich die Prüfung ablege, dann würden sie das bewerten, dann könnte ich eigentlich einsteigen.“* (Dawit)

Die Erwartungen der Mentees richteten sich ausschliesslich an die UZH und die Organisation des *Schnuppersemesters für Flüchtlinge*. Konkrete Vorstellungen und Erwartungen bezüglich der Betreuung durch die Mentorinnen und Mentoren wurden von Seite der Mentees keine geäussert. Eine Mentorin führte aus, dass ihr Mentee von der Beziehung Mentorin – Mentee zukünftig keine Freundschaft erwarte, was darauf hinweist, dass weniger der Beziehungsaspekt als vielmehr das gemeinsame Arbeitsbündnis als im Mittelpunkt stehend gesehen wird.

#### 4.1.4.2 Beweggründe der Mentorinnen

In den Gesprächen mit den fünf Mentorinnen zeigte sich, dass der Wunsch nach kulturellem Austausch und das Interesse an der Flüchtlingsthematik einer der Gründe waren, sich für das Schnuppersemester als Mentorin anzumelden. Motivierend wirkte auch die Möglichkeit, eine Person im universitären Rahmen zu begleiten und sich so ehrenamtlich zu engagieren. Auch wenn in den Interviews mit den Mentorinnen keine expliziten Erwartungen genannt wurden, so zeigte sich doch, dass sich einige der Mentorinnen neue Erfahrungen durch die interkulturelle Beziehung zu

ihren Mentees wünschten. Erwartungen zielten zudem auf das eigene Handeln der Mentorinnen und Mentoren ab: sie erhofften sich einen Beitrag zur Integration und oder zum Studium ihrer Mentees leisten zu können.

Die Mentorin Anna stand durch ihre Mutter bereits in Kontakt mit einer ukrainischen Frau. Sie schätzte den Austausch mit dieser Person, den sie als eine persönliche Bereicherung empfand und der sie in ihrem Entschluss bestärkte: *„[Den kulturellen Austausch] muss man eigentlich unterstützen, eben dann auch an der Uni“*. Auch Jil sah das Schnuppersemester als eine spannende Möglichkeit, neue Leute aus kulturell anderen Kontexten kennen zu lernen. Bereits im Schulalter hatte Jil interkulturellen Austausch mit geflüchteten Kindern, da sich ihre Schule in der Nähe eines Durchgangszentrums befand. Schon damals gab es für sie keinen Unterschied zwischen Schweizer und ausländischen Freunden, an dieser Einstellung hält sie bis heute fest. Jil geht es bei ihrer Mentorinentätigkeit nicht nur um das Vermitteln eines Einblicks in das Schweizer Hochschulbildungssystem, sondern auch um das Entwickeln einer eigenen, neuen Sichtweise auf die Schweiz: *„[...] durch die Augen von jemand anderem die Schweiz zu sehen oder einen neuen Einblick zu erhalten“*, das motivierte Jil unter anderem, sich für ein Semester als Mentorin zur Verfügung zu stellen.

Die akademische Auseinandersetzung mit der Flüchtlingsthematik verstärkte das Interesse der Studentinnen. Drei der Mentorinnen haben sich während des Studiums in Abschlussarbeiten mit der Flüchtlingsthematik intensiv beschäftigt oder wurden durch Seminare im Studium dafür sensibilisiert. Eine vierte Studierende möchte in ihrer demnächst beginnenden Masterarbeit die Flüchtlingsthematik aufgreifen. Die akademische Auseinandersetzung der Studentinnen mit dem Thema Flucht und Integration dürfte sich somit motivational positiv auf die Entscheidung einer Mentorinentätigkeit ausgewirkt haben.

Das Mentoring-Programm sieht eine Eins-zu-eins-Unterstützung für die Mentees vor. Die Möglichkeit, eine Person persönlich zu begleiten und unterstützen, war für Jil und Sophie eine weitere Motivation, sich bei diesem Projekt zu engagieren.

*„Ich glaube vor allem persönlich ihm zu helfen, dass er dadurch auch wie andere Möglichkeiten bekommt. Also sich [Möglichkeiten] schaffen könnte.“* (Jil).

Jil betreute bereits früher ausländische Austauschstudierende, begleitete allerdings noch niemanden persönlich. Sophie hatte noch keinen persönlichen Kontakt mit geflüchteten Personen, wollte sich aber schon länger in diesem Bereich einbringen. In dem Projekt *Schnuppersemester für Flüchtlinge* sah sie die optimale Chance, sich zu engagieren, auch weil es sich mit ihrem Studienalltag vereinbaren lasse und somit *„organisatorisch einfach“* sei, so Sophie. Auch Hanna wollte schon längere Zeit mit Flüchtlingen zusammenarbeiten. Ihr war es wichtig, dass sie selbst ohne Erwartungen als Freiwillige mit dem Projekt begann.

*„Dass man sich nicht überlegt, ist er jetzt so und so motiviert oder eben nicht. Sondern dass man dann einfach mal geht und dann auch das macht, was die Person dann auch braucht.“ (Hanna)*

Hanna startete mit dem Anliegen, ihren Mentee bestmöglich zu unterstützen. Sie wollte einen hilfreichen Beitrag zum Studium leisten, ohne dass sich ihr Mentee zu etwas verpflichtet fühlen sollte: *„Er muss nichts für mich machen“*. Diese Aussage von Hanna zeigt, dass sie zwar keine Erwartungen an ihren Mentee richtete, an sich selbst jedoch relativ hohe (bestmögliche Unterstützung) und altruistisch gefärbte Anforderungen stellte.

Mia's Anmeldung entstand mehr aus einem Impuls heraus. *„Ich dachte Schnuppersemester, das hört sich doch noch toll an, da mach ich doch mit“*. Die Idee des sozialen Engagements für geflüchtete Personen überzeugte sie. Dass geflüchtete Studierende einen Einblick in eine Schweizer Universität erhalten und das studentische Umfeld kennenlernen sollten, fand sie *„eine super Idee“*.

Sophie wies auf eine bestimmte Gefühlslage hin, die aus freiwilligem Engagement entstehen kann:

*„Und so ein Engagement macht man vielleicht schon auch mit dem Grund, dass man sich danach etwas besser fühlt. Oder dass man das Gefühl hat, man kann etwas dazu beitragen, dass die Leute integriert werden.“ (Sophie)*

Pragmatisch fügte sie hinzu: *„Ja, ist vielleicht ein bisschen egoistisch, aber man bekommt ein gutes Gefühl dabei.“ (Sophie)*

Nebst der Absicht, einen Beitrag zu Integration leisten zu wollen, betonte Sophie das „gute Gefühl“ das durch ein freiwilliges Engagement entstand. Diese Gefühlslage wertet sie gleichzeitig als „egoistisch“, wodurch anzunehmen ist, dass das von ihr beschriebene Gefühl ihres Erachtens die falsche Motivation ist.

Durch unterschiedliche Gründe bewegt und motiviert traten die zehn Mentees und Mentorinnen in das erste Schnuppersemester im Frühling 2017.

## 4.2 Projektstart: Wie wird das Schnuppersemester erlebt?

In diesem Kapitel wird beschrieben, wie die verschiedenen Interviewpartnerinnen und Interviewpartner das Projekt während des ersten Semesters erlebt haben. Dabei soll aufgezeigt werden, welche Angebote des Projekts als hilfreich erachtet werden und welche Bereiche des Projekts als herausfordernd und schwierig eingestuft werden.

### 4.2.1 Teilnahme an Vorlesungen

Wie bereits erwähnt (vgl. Kapitel 2.5.1) konnten die Mentees während der Vorlesungszeit ihren Interessen folgend kostenlos verschiedene Vorlesungen besuchen.

Die Mentees Dawit, Ismael und Nabil sind der Meinung, dass sie im Rahmen des Projektes am meisten von den Vorlesungen profitierten, da sie so am besten einen Einblick in die Wissensvermittlung einer Schweizer Universität erhielten und sich ihr Hörverstehen der deutschen Sprache deutlich verbessert hat. Nabil unterhielt sich manchmal nach den Vorlesungen mit anderen regulären Studierenden über das Vorlesungsthema. Dawits Interesse an den Vorlesungen stieg kontinuierlich mit der Verbesserung seiner Deutschkenntnisse. Auch Ismael resümierte: *„Die Vorlesungen waren das Beste.“*

#### 4.2.1.1 Herausforderungen

Gleichzeitig betonten alle interviewten Teilnehmer und Teilnehmerinnen die Schwierigkeit, den anspruchsvollen Vorlesungsinhalten zu folgen bzw. diese sprachlich zu verstehen. Neben den Sprachkenntnissen spielte hier auch der psychische Zustand der Mentees eine grosse Rolle, der sich negativ auf ihre Konzentrationsfähigkeit auswirkte.

Mahla, Dawit und Nabil besuchten parallel zum Schnuppersemester einen Deutschkurs und konnten deswegen nicht alle Vorlesungen ihrer gewählten Moduleinheit besuchen. Diese Situation überforderte Dawit bisweilen. In der unterrichtsfreien Zeit der Sprachschule versuchte er möglichst viele Vorlesungen zu besuchen. Komplizierte Formulierungsweisen von Dozierenden und die fachspezifische Wissenschaftssprache forderten die Mentees zusätzlich heraus. So meinte beispielsweise Nabil: *„[...] wenn ich in der Klasse bin, konnte ich nicht verstehen, was der Professor sagte. Es war ein bisschen nicht so gut für mich.“* Weil die Mentees in den regulären Vorlesungen dem Stoff kaum oder nicht folgen konnten, erlebten die Mentees unmittelbar ihre Sprachdefizite, obwohl sie sich im Alltag mit ihren Deutschkenntnissen mittlerweile teilweise gut verständigen können. Für Mustafa waren die Vorlesungen in Geologie schwer zu verstehen, weshalb er die meisten bereits vor Semesterende sistierte. Mahla beschrieb das Schnuppersemester als *„50% schön und 50% schlecht“*, was sie mit folgendem Beispiel versuchte zu erklären: *„Stell dir vor, du lernst persisch und du gehst in die Uni in den Iran, um dort das Studium machen und du verstehst dort einfach nichts. Das ist deprimierend.“* Beim Vergleichen der besuchten Module meinte Mahla, dass sie Familienrecht und Strafrecht besser verstanden habe als Erbrecht. *„Aber, ich sage, das ist einfach (..) ich denke, dass ich verstehe und das was es im Real gibt ist etwas anderes.“* Gemäss dieser Aussage kann angenommen werden, dass sich Mahla nicht sicher war, ob sie die Essenz der Vorlesung wirklich verstanden hatte oder ob sie nur glaubte, es verstanden zu haben. Gerade die juristische Fachsprache war eine zusätzliche, sprachliche Herausforderung, der sich Mahla und Dawit im Rechtsstudium stellen mussten. Anna teilte Mahla deshalb bewusst den Stundenplan so ein, dass sie die rechtswissenschaftlichen Grundlagenfächer besuchen konnte, um sich die juristische Fachsprache schneller aneignen zu können. Es habe dann jedoch nicht ganz so funktioniert, erklärte Anna. Ihre Mentee sei vormittags durch anderen Schulunterricht blockiert gewesen, so dass sie nur nachmittags Module der Uni besuchen konnte, die wiederum unregelmässig stattfanden. Die Suche

nach den passenden Veranstaltungen habe sich teilweise schwierig gestaltet. Anna hatte den Eindruck, dass sich Mahla das Schnuppersemester insgesamt einfacher vorstellte, nicht zuletzt auch deshalb, weil sie bereits ein Studium der Rechtswissenschaft auf Masterstufe im Iran abgeschlossen hatte.

### **Spracherwerb hat Priorität**

Auch wenn die Mentees das Schnuppern in den Vorlesungen schätzten, hatte die Anwendbarkeit der Sprache erste Priorität. Den Mentees wurde bewusst, dass *„die Sprache enorm wichtig ist und sie noch eher im unteren Level sind, um alles zu verstehen und verfolgen können“*, so Benjamin Walliser, IRO. Bemerkenswert erscheint, dass sich dieser Mangel teilweise auch positiv auf die Motivation der Teilnehmenden auswirkte, und sie noch mehr in den Spracherwerb investieren wollten mit dem Ziel, den Inhalten der Vorlesungen besser folgen zu können. *„Ja ich habe gesagt ich MUSS lernen zuerst Sprache. Und ja, ich musste jeden Tag Wörter memorisieren und eh ich muss auch sehr gut hören, dass ich gut hören muss.“* (Nabil) So sah das Ismael auch: *„ja sie [die Vorlesungen] sind sehr interessant. Und was ich bemerkt habe, ich muss mehr Deutsch lernen. Und ich bin nicht so gut. Meine Deutschkenntnisse sind nicht so gut, dass ich wirklich alles verstehen konnte.“*

Die Vor- oder Nachbearbeitung der Vorlesungen musste so oft zugunsten des zeitintensiven Deutschstudiums vernachlässigt werden. Ismael wendete schätzungsweise nur 20% seiner Freizeit für die Vor- oder Nachbearbeitung der Vorlesungen auf. Dawit hatte alle Vorlesungsfolien und Texte gespeichert, las auch Teile von Texten, doch nicht so viel wie von den Dozierenden erwartet wurde. Er fokussierte sich während des Schnuppersemesters im Frühling auf die Vorbereitung für die B2 Deutschprüfung und im zweiten Semester im Herbst für die C1 Prüfung. *„Ja, ich habe mehr Priorität für die C1 Prüfung gegeben.“* (Dawit) Trotzdem habe er versucht, so gut es ging den Vorlesungen zu folgen. Jil zeigte sich beeindruckt von der Ausdauer ihres Mentees Nabil, der nach Vorlesungsende noch abends spät in der Uni gesessen sei, um Deutsch zu lernen. *„Er war extrem engagiert, was das Deutsch lernen anbelangt.“* Ihres Erachtens priorisierte er den Deutschspracherwerb und weniger die Auseinandersetzung mit dem Vorlesungsstoff, obwohl ihm letzteres ebenfalls ein grosses Anliegen war.

Nabil hätte es begrüsst, wenn ihm seine Mentorin Hausaufgaben aufgetragen hätte, die ihn in seinem fachspezifischen Wissenserwerb unterstützt hätten und mit Hilfe derer er sich vertieft mit der Materie hätte auseinandersetzen müssen. Durch eine solch strukturierte und beauftragte Nachbearbeitung könne man sich das Gelernte besser merken. Die interviewten Teilnehmenden hatten zu diesem Zeitpunkt schätzungsweise ein Deutschniveau zwischen A2 und B2.

## Externe Einflussfaktoren

Nicht zu unterschätzen ist der teilweise völlige Neubeginn für Geflüchtete in einem für sie unbekanntem Land. Nebst der Herausforderung des Spracherwerbs kommen die Teilnehmenden mit einer neuen Kultur in Berührung. Zudem zeigte sich in den Interviews, dass Fluchterfahrung und ausstehende Asylgesuche sowie finanzielle Schwierigkeiten Einfluss auf die Konzentrations- und Lernfähigkeit der Mentees hatten.

Mahla erzählte, dass sie nun schon zwei Jahre in der Schweiz lebe. Dennoch habe sie sich an vieles noch immer nicht gewöhnen können, insbesondere die Sprache und neue Kultur bereiten ihr Mühe. Dies machte sich bei ihr folgendermassen bemerkbar: *„psychische Situation ist bei mir noch nicht gut. Denken, Stress, nicht schlafen.“* Mahla und ihre Familie befinden sich noch immer im Asylprozess. Die derzeitige Ungewissheit und die erlebte Flucht in die Schweiz sind Faktoren, die ihre Konzentrationsschwierigkeiten erklären könnten. Mahla schätzte ihre Konzentrationsfähigkeit im Vergleich zum Leben im Iran auf 10 bis 20 Prozent. Das sei ihr einfach zu wenig, um sich auf die Vorlesungen an der UZH zu fokussieren. Sie versuche gegen diese Konzentrationsprobleme anzukämpfen. Während des Schnuppersemesters dachte sie krampfhaft an eine Zukunft als Studierende an der Universität, was sie anspornte viel zu lernen. Trotzdem vergass sie wieder, und der ständige Kampf um mehr Konzentration wird kräftezehrend und ermüdend erlebt. Auch während des Interviews wies sie darauf hin, dass sie müde wird. Es sei ein Hin und Her zwischen Kampf und Ermüdung: *„ja, manchmal sage ich, ich muss nichts machen. Fertig. Ja so ist es sehr schwierig.“* Im zweiten Semester war die Sprache noch immer sehr anspruchsvoll für Mahla, doch an die universitäre Atmosphäre habe sie sich besser gewöhnt.

Auch Ismael befindet sich noch im Asylprozess. Das Warten auf den Bescheid des Bundes sei für ihn ein bedeutender Hinderungsgrund, die Sprache nicht schnell genug lernen zu können. *„Ich kann mich nicht konzentrieren. [...] Und das andere Problem ist, ich kann nicht wirklich gut studieren, weil ich keine Materialien zu Hause habe.“* Mit ‚Materialien‘ meinte Ismael beispielsweise Bücher oder ausgedruckte Vorlesungsunterlagen, die er zum Lernen bräuchte, die aber seinen finanziellen Rahmen überstiegen. Die Frage, ob die Fahrtkosten an die UZH von seiner zuständigen Gemeinde übernommen werden, verneinte Ismael. Er sei selbst dafür verantwortlich. Bezahlt werde ihm nur der Transportweg zu Deutschkursen, das Schnuppersemester werde aber nicht als Deutschkurs angesehen. Benjamin Walliser, Studentische Hilfskraft beim IRO, und Kontaktperson der Mentees erzählte, er habe von einem weiteren Teilnehmer diesbezüglich auch eine ähnliche Rückmeldung erhalten. Das Schnuppersemester habe dem Teilnehmer gefallen, doch da er zwei Kinder und einen langen Reiseweg habe, könne er sich das nicht leisten. Walliser führte weiter aus: *„Bei so Leuten habe ich gespürt, dass das [die Frage nach einem Studium in der Schweiz] eigentlich noch eine Grundsatzfrage ist.“*



Je nach Gemeinde und Aufenthaltsstatus bekommen die Mentees nicht dieselbe finanzielle Unterstützung. Nabil, Ismael und Mustafa erhielten, trotz mehrfachen Nachfragens, bis zum Zeitpunkt des Interviews keine Deutschkurse bezahlt. Nabil ist mit Aufenthaltsstatus F in der Schweiz vorläufig aufgenommen und Mustafa erhielt zwei Wochen vor dem Interview die Aufenthaltsbewilligung B. Die drei Mentees haben ihre Deutschkenntnisse dem Selbststudium und gratis Deutschkursen zu verdanken. Mustafa bedauerte, dass er nicht von Anfang an in eine „richtige Schule“ gehen konnte, „richtige Schule, das ist wichtig für dich.“ Mit dieser Aussage bezieht er sich beispielsweise auf die Migros Klubschule, „dort studierst du mit Buch und nicht mit Papieren“, so Mustafa. Er war der Meinung, dass er – hätte er von Anfang an die Chance auf einen regulären Deutschkurs bekommen – ein wesentlich besseres Deutschniveau aufweisen würde. Mustafa lebte zum Zeitpunkt des Interviews in einem Asylheim. Aufgrund der vielen Personen und des Lärmes konnte er sich dort nur sehr schlecht konzentrieren, weshalb er viel Zeit in der Bibliothek oder an der UZH verbrachte.

Während des ersten Schnuppersemesters im Frühling 2017 war Dawits Bundesentscheid noch ausstehend. Diese Unsicherheit bezüglich seiner Zukunft und die Vorbereitung für die B2 Prüfung im ersten Semester beschäftigten ihn sehr und waren wichtiger als eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Vorlesungsstoff. Im Sommer 2017 bekam er einen positiven Asylbescheid und bestand erfolgreich die B2 Prüfung.

#### 4.2.1.2 Ablegen von Prüfungen

Indem die Mentees Vorlesungen besuchten, erhielten sie Einblick in die hiesigen Unterrichtspraktiken und die Art der Wissensvermittlung, zudem bestand durch die freie Nutzung der OLAT-Plattform die Möglichkeit einer Vor- und Nachbearbeitung der Vorlesungseinheiten. Das in den Vorlesungen angeeignete Wissen konnte aber wie bereits erläutert (vgl. Kapitel 2.5.1), im ersten Semester nicht in Form einer Prüfung abgerufen und wiedergegeben werden. Dieses Faktum wird von den Mentees unterschiedlich gewertet. Dawit bedauerte diesen Entscheid der Projektleitung:

*„[...] also ich würde mich sehr freuen, wenn ich die Prüfung ablegen könnte. So wichtig ist, dass man weiss auf welcher Stufe man steht. Das ist das Wichtigste beim Schnuppersemester.“ (Dawit)*

Dawit erhoffte sich durch die Zulassung zu einer Prüfung seinen Status quo bezüglich Sprache und möglichem Studium selbst besser einschätzen zu können. Doch ohne Ablegen einer Prüfung wisse er nicht, ob er in einem regulären Studium bestehen könne, wie viel er wirklich verstanden habe oder ob sein sprachliches Niveau den universitären Anforderungen bereits genüge.

Auch Nabil hätte gerne an einer Prüfung teilgenommen. Für ihn war es ein Anliegen, seine Lernfortschritte nach aussen sichtbar machen zu können: er möchte allen zeigen, was er gelernt habe:

*„Wir sind ganz neu in der Schweiz und manchmal die Leute vertrauen nicht, dass wir hier für ein Ziel sind. Sie denken wir sind hier nur um Spass zu haben [...] Aber das ist nicht so. Wir wollen etwas anderes machen. Wir sind jetzt in der Schweiz und wir wollen etwas für die Schweiz tun. Und die Leute werden uns dann vielleicht auch vertrauen.“* (Nabil)

Nabils Motivation an einer regulären Prüfung teilzunehmen unterschied sich von Dawits Beweggründen. Seine Motivation war eher extrinsischer Natur, er wollte es den anderen beweisen, wobei sich hier der Begriff ‚andere‘ vorwiegend auf Menschen des Aufnahmelandes beziehen dürfte. Durch die Wir-Form sprach er stellvertretend für eine Gruppe: „Wir sind ganz neu“, „wir wollen etwas anders machen“ und „wir wollen etwas für die Schweiz tun“. Ob er sich damit auf die Schnupperstudierenden oder allgemein auf geflüchtete Personen in der Schweiz bezog, bleibt unklar. Das Zitat zeigt, dass er das Vertrauen der Schweizer Bevölkerung gewinnen will. Die Bedeutung einer Prüfung nimmt so eine grössere Dimension an und macht integrative Aspekte sichtbar.

Im Gegensatz zu den zwei beschriebenen Mentees war sich Mahla nicht sicher, ob sie eine Modulprüfung geschrieben hätte. Tendenziell eher nicht, weil sie sich noch nicht bereit fühlte: *„Weil ich denke, ich bin (...) wirklich mehr als ich denke (...) hinten.“* Mustafa stimmte Dawit zwar zu, dass es wichtig sei, sich selbst durch Prüfungen einstufen zu können, er selbst aber hätte auf Grund seiner zu niedrigen Deutschkenntnisse keine Prüfungen geschrieben.

Auf Grund einer internen Umfrage unter den Teilnehmenden nach dem ersten Semester wurde auch die Projektleitung auf das Anliegen Prüfungen aufmerksam und reagierte darauf. Seit dem Schnuppersemester im Herbst 2017 besteht nun die Option, in Absprache mit den verantwortlichen Dozierenden eine Prüfung quasi als Standortbestimmung zu schreiben, um den eigenen Wissensstand besser einschätzen zu können. Vom Erwerb der ECTS Kreditpunkte<sup>54</sup> oder eines Studienabschlusses im Rahmen des Schnuppersemesters sind die Mentees aber weiterhin ausgeschlossen (Universität Zürich 2018c). Die Möglichkeit Prüfungen als quasi Standortbestimmung ablegen zu können wurde im Frühlingsemester 2017 den Mentees nicht zur Verfügung gestellt, weil die Projektleitung dies einfach *„nicht auf dem Radar“* hatte, so Benjamin

---

<sup>54</sup>Seit der Unterzeichnung der Bologna-Erklärung, wurde an der UZH 2004 das zweistufige Hochschulsystem (Bachelor/Master) eingeführt. Seit dem werden die Studienleistungen mit Kreditpunkten nach dem ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System) angegeben, um die Abschlüsse europaweit verständlicher und vergleichbarer zu machen. Für ein durchschnittliches studentisches Arbeitspensum von 30 Stunden wird 1 ECTS Kreditpunkt vergeben. (Universität Zürich 2017a)

Walliser, IRO. Dawit zeigte sich äusserst erstaunt über die Tatsache, dass sein Anliegen im zweiten Semester umgesetzt wurde: *„Ich war wirklich sehr überrascht, als sie das gesagt haben, wirklich ich war sehr überrascht. Also wie (..) wie sie das wirklich in Erwägung gezogen haben. Also wirklich.“* (Dawit)

Mentorin Hanna hinterfragte jedoch, ob das Ablegen einer Prüfung während eines Schnuppersemesters wirklich sinnvoll und zielführend ist:

*„Genau, wenn man mit dem Wissen nachher etwas anfangen könnte, wäre das natürlich nicht schlecht, wenn man sieht, wie gut sie sind, aber wenn das sowieso nicht so darauf ankommt, dann sehe ich das nicht der grösste Punkt zu verbessern.“* (Hanna)

Benjamin Walliser, IRO, hingegen konnte das Anliegen der Mentees, wissen zu wollen, auf welchem Wissensstand man sich befinde, nachvollziehen. Die Mentorin Jil war der Überzeugung, dass eine Art von Leistungsnachweis die Motivation der Mentees stärken und die Selbsteinschätzung vereinfachen könnte.

#### 4.2.2 In Begleitung von Mentorinnen und Mentoren

Die Möglichkeit Vorlesungen zu besuchen wurde als besonders positiv wahrgenommen, daran hatte das Konzept des Mentorings einen wichtigen Anteil.

Ismael betonte, dass der Semesterbesuch ohne Mentor oder Mentorin schwierig gewesen wäre. Aus den Gesprächen mit den Mentees wurde deutlich, dass die persönliche Begleitung ihrer Mentorinnen und Mentoren äusserst geschätzt wurde. Eine persönliche Mentorin für das Semester war für Mustafa sogar das beste Angebot des Schnuppersemesters, weil es so viele Dinge gab, die er zu Beginn nicht verstand. Mahla beschrieb das Mentoring Programm als *„wun-der-bar“*, vor allem für Personen, die zum ersten Mal ihre Wohnungen mit einem Ziel verlassen konnten. Derselben Meinung war Nabil: *„Mentorinnen und Mentoren sind eigentlich sehr gut für Personen, die neu an der Uni sind.“* Durch Begegnungen mit den Mentorinnen und Mentoren und auch anderen Studierenden bekamen die Teilnehmenden nicht nur ein Bild der universitären Abläufe, sondern machten auch Erfahrungen mit der Schweizer Kultur, was die Mentorin Mia als positive Erfahrung für die Mentees beschrieb.

##### 4.2.2.1 Treffen und daraus entstehende Beziehungen

Die Erfahrungen der Mentoring-Paare zeigten, dass die Empfehlungen der Projektleitung bezüglich des Zeitaufwandes für die Treffen angemessen waren. Die interviewten Mentorinnen und Mentees trafen sich zu Beginn des Semesters häufiger; gegen Semesterende wurden diese Treffen aber seltener.

Zu Semesterbeginn mussten administrative Angelegenheiten erledigt und organisatorische Fragen möglichst schnell geklärt werden, damit die Teilnehmenden von Anfang an von allen Angeboten des Schnuppersemesters profitieren konnten, was einige Stunden Zeit in Anspruch nahm.

Grundsätzlich richteten sich die Treffen nach dem Bedarf der Mentees. Ismael, Nabil, und Mias Mentee besuchten jeweils eine Vorlesung gemeinsam mit ihren Mentoren und ihren Mentorinnen. Sie sahen sich so regelmässig und die Vorlesungspausen ermöglichten Gespräche. Abgesehen von den regelmässigen Treffen in den Vorlesungen trafen sich Jil und Nabil ungefähr alle zwei bis drei Wochen zusätzlich. Nachdem die organisatorischen Angelegenheiten bezüglich Stundenplan und OLAT-Zugang geklärt waren, hatte Mia dann nicht mehr viel zu tun. *„Das war dann mehr ein Selbstläufer.“* Gegen Semesterende nahmen die Treffen bei allen ab, da die Mentorinnen und Mentoren sich auf ihre eigenen Prüfungen vorbereiten mussten. Ausserdem waren zu dem Zeitpunkt alle administrativen und organisatorischen Angelegenheiten der Mentees geklärt.

Die Mentorin Anna erlebte gewisse Hemmungen bei ihrer Mentee Mahla. Sie musste Mahla immer wieder dazu auffordern, mit allen Fragen zu ihr zu kommen. Annas Eindruck nach wollte sich Mahla nicht zu oft bei ihr melden, um nicht zu viel Aufwand zu bereiten. Anna versuchte sie *„aus der Reserve [zu] locken, dass sie auch mit ihren Anliegen kommt“*, bezweifelte jedoch, ob sie das wirklich geschafft habe. Trotzdem kam es auch vor, dass sie sich zum Lernen trafen und Mahla sich mit Verständnisfragen an Anna wandte. Die anderen Mentorinnen sprachen nicht über erlebte Hemmungen auf Seiten der Mentees.

Der inhaltliche Fokus der Treffen der Mentoring-Paare war in erster Linie auf den Ablauf des Schnuppersemesters oder die Abklärung der Zulassung an der UZH gerichtet. Themen wie Familie und das Leben, Studieren und Arbeiten in der Heimat wurden aber auch besprochen:

*„Also einmal, das war wirklich, da hätte ich lernen sollen. Aber da sassen wir mit einem Kaffee raus und dann redeten wir wirklich 2 / 2.5 h und er hat mir sehr viel von Afghanistan erzählt, sehr viel über seine Familie und da war es echt sehr spannend. Und da hab ich dann echt auch gemerkt, ja er vertraut mir doch. Weil zuerst war ich mir da nicht so sicher, ob er mir wirklich sagen würde, wenn etwas nicht gut wäre. Und er hat mir auch immer von seinen Lebensplänen erzählt.“* (Jil)

Durch die persönlichen Gespräche zwischen Nabil wurde Jil bewusst, dass zwischen ihnen ein gewisses Vertrauen vorhanden war, wodurch eine Beziehung entstanden sei.

Auch Mias und Sophies Mentees haben oft von ihren Familien, ihrem Herkunftsland Syrien, ihrer Kultur und manchmal auch vom Krieg erzählt. Mia empfand diese Gespräche als eine Bereicherung und sie habe sich dadurch intensiver mit der Syrienkrise und dem Krieg auseinander gesetzt. Bei Fragen zum Thema Flucht, sagte Sophie, habe sie sich zögerlich verhalten. Sie habe keine traumatischen Erlebnisse bei Mustafa hervorrufen wollen. Manchmal kam es bei ihren Treffen auch vor, dass Mustafa versuchte, ihr etwas Arabisch beizubringen. Die Treffen zwischen Sophie und Mustafa widerspiegeln so ein Geben und Nehmen.

Die Beziehungen zwischen den Mentoring-Teams nahmen unterschiedliche Formen an. Einige bezeichneten sie als eine angenehme kollegiale – andere als freundschaftliche oder auch familiäre Beziehung.

Anna bemerkte, dass sie von Mahla als eine Repräsentantin der UZH angesehen wurde, was sie aus dem besonders respektvollen Umgang oder ängstlichen Verhalten von Mahla ableitete. Sie versuchte Mahla aufzuzeigen, dass sie genau so wenig Teil der UZH sei wie sie selbst, dass sie mehr auf ihrer Seite sei, als auf der Seite der UZH. Mahla äusserte sich dazu nicht. Anna hatte das Gefühl, dass Mahla die persönliche Beziehung zu ihr schätze: *„Ich glaube sie war auch sehr dankbar und froh, quasi dass sie auch einfach mal jemanden zum Reden hat, abgesehen von Zuhause und in der Schule.“* Sie selbst genoss den Austausch mit Mahla ebenfalls. Sie erfuhr mehr über das Rechtssystem im Iran und wie die Universität in Teheran funktioniert. *„Es war viel ein Geben und Nehmen.“* Grundsätzlich habe es zwischen ihnen beiden gut funktioniert. Doch kam wegen der Sprachbarriere die Beziehung *„eher langsam ins Rollen“*, erklärte Anna.

Jil empfand die Beziehung zu Nabil *„soweit eigentlich gut.“* Sie hätten sich gut verstanden, es entstand daraus aber keine freundschaftliche Beziehung. Das lag wohl einfach daran, *„dass [sie] nicht die Personen waren, die freundschaftlich zusammengepasst hätten“*, meinte sie. Mustafa äusserte sich sehr positiv über seine Mentorin: *„Sie war wirklich sehr gut!“*

### **Mehr als nur Universitäts-Mentoring**

Eines der vier Mentoring-Teams verstand sich besonders gut. Als Dawit auf seine Mentorin zu sprechen kam, geriet er ins Schwärmen:

*„Wow. Ich würde sagen, die ist echt. Ich weiss nicht, wie ich sie beschreiben soll. Sie ist super nett. Sie ist super, mit viel Leidenschaft mit Liebe. Sie ist wirklich sehr nett.“*  
(Dawit) *„Hanna ist wirklich (...) unbeschreiblich.“* (Dawit)

Er war beeindruckt von dem Engagement, mit dem Hanna ihn unterstützte:

*„[...] wieso macht dann sie für mich. Also das beeinflusst sie gar nicht oder. Also meine Interessen, das ist meine Sache und nicht ihre Sache. Sie hat aber alles versucht, obwohl sie am Studium ist. [...]“* (Dawit)

Nicht nur unterstützt habe sie ihn, sondern auch motiviert. Er war der Meinung, wenn jemand sich so für ihn einsetze, müsse er anderen etwas weitergeben, nämlich seine Fähigkeiten im Engagement für andere. So habe er begonnen in Krankenhäusern und Asylheimen freiwillig als Übersetzer zu arbeiten. Hanna und Dawits Verhältnis habe sich aus seiner Sicht nicht nur zu einer Freundschaft, sondern zu einem familiären Verhältnis entwickelt. Er fühle sich geliebt. Hanna habe Dawit erklärt, auch wenn sie in der Funktion als Mentorin sei und ihn so gut es geht unterstützen werde, sei sie dadurch nicht in einer übergeordneten Funktion, oder erfahrener. Hanna war ein kollegiales Verhältnis wichtig. Ihr zufolge fanden die Begegnungen auf Augenhöhe statt.

Ähnlich beschrieb Mahla das Verhältnis zu ihrer Mentorin Anna:

*„Meine Mentorin hat letztes Semester nur Motivation viel mir gegeben, dass ich habe viel mein Freundin gefunden.“ (Mahla)*

Mahla und Dawit betonten beide die motivierende Fähigkeit ihrer Mentorinnen. Sie bezeichneten ihre Beziehung zu ihren Mentorinnen als freundschaftlich oder gar familiär. Bei Mia und ihrem Mentee verschwand die anfängliche Distanz schnell, wodurch ein entspannter und lustiger Umgang entstanden sei. Auch Mia empfand die Treffen auf freundschaftlicher Basis.

### **Formen der Unterstützung durch die Mentorinnen und Mentoren**

Die Mentees schätzten nicht nur den persönlichen Umgang und die Zeit mit ihren Mentorinnen und Mentoren, sie waren auch sehr dankbar für Unterstützung und Hilfe während des Semesters. Die Mentees wandten sich mit ihren Anliegen primär an ihre Mentorinnen und Mentoren.

*„[...] ich wollte nicht mit andere Leute viel sprechen. Ich musste (wollte) sie fragen und sie hat mir viel geholfen. [...] ich kann nicht wirklich persönlich die Nett von diese Person vergessen. Nie.“ (Mahla)*

Die Aussage von Mahla verdeutlicht, dass in ihrer Situation eine eins zu eins Beziehung besonders wichtig war. Für sie war klar, sie werde sich immer an die Hilfe, die Bemühungen und das Verständnis von Anna erinnern. Zum Zeitpunkt des Interviews<sup>55</sup> fand sich Mahla allmählich im universitären Umfeld zurecht und brauchte nicht mehr dieselbe Unterstützung wie zu Beginn des Projekts.

Mia wurde als Mentorin auch grosses Vertrauen entgegengebracht, was sich ihrer Meinung nach dadurch zeigte, dass ihr Mentee ausschliesslich sie um Rat fragte *"du machst das schon"*. Damit habe er nicht die Arbeit auf Mia abschieben wollen, doch gewusst, sich jederzeit an Mia wenden zu können. Unterstützung von Dozierenden habe er dankend abgelehnt und gemeint: *„nein nein ich habe Mia, ist schon gut.“ (Mia)*

Konkret unterstützten die Mentorinnen und Mentoren die Mentees mit Führungen durch die jeweilige Fakultät und den Uni Campus, das Sprachenselbstlernzentrum und die Sportanlage des ASVZ. Desweitem informierten sie die Mentees über den Studiengang und -aufbau und gaben Einführung in die Benutzung der UZH Website und OLAT-Plattform.

Da Mustafa Vorlesungen am Standort Irchel und an der ETH Zürich besuchte, begleitete Sophie ihn in die ersten Vorlesungen, damit er sich besser zurecht fand. Dies beanspruchte in den ersten Wochen sicher zwei bis drei Stunden pro Woche, so Sophie. Für die weiteren Treffen im Semester hätten sich beide jeweils nach Bedarf gemeldet. Ismael mass den Treffen mit seinem Mentor eine

---

<sup>55</sup> Das Interview mit Mahla fand am 03.11.2017 statt.

hohe Bedeutung zu: *„Ohne seine Hilfe hatte ich wirklich viele, viele Probleme. Aber er hat mir wirklich sehr gut geholfen. Was ich brauchte.“* Obwohl Deutsch lernen bei den Treffen nicht im Fokus stand, habe sein Mentor wichtige Dokumente korrigiert und ihm damit geholfen. Ausserdem habe er ihm Vorlesungsfolien ausgedruckt. Ismael hätte die Vorlesungen auch ohne Mentor wahrscheinlich bis zum Schluss besucht. Doch er meinte, das Resultat wäre nicht das Gleiche gewesen. Er und auch Nabil schätzten den direkten Informationsfluss durch die persönliche Begleitung des Mentors und der Mentorin. Sie seien so frühzeitig über wichtige Angelegenheiten an der Universität in Kenntnis gesetzt und auf Vorträge aufmerksam gemacht worden, von denen sie ihrer Meinung nach alleine nicht erfahren hätten.

Obwohl die unterstützende Funktion der Mentorinnen sich nur auf das Schnuppersemester bezog, setzten sich fast alle für weitere Anliegen der Mentees ein.

Als Mentorin von Dawit zeigte Hanna viel Eigeninitiative, indem sie beispielsweise seine Zulassungschancen an der UZH abklärte, obwohl dies nicht verlangt war. Sie unterstützte ihn in seinem Vorhaben, ein reguläres Studium an der UZH zu beginnen. Nicht nur sie, sondern auch ihr Freund habe Abklärungen bezüglich der Zulassungsbedingungen für die UZH vorgenommen. Nach den Sommerferien trafen sich Hanna und Dawit, um zu eruieren, welche Unterlagen er benötige und welche Anforderungen er zu erfüllen habe.

*„Ehm und da hat es dann angefangen. Also er kann das alles. Er kann gute Lebensläufe schreiben in gutem Deutsch, das ist alles kein Problem. Aber also mit Behörden telefonieren sind Schweizer ja schon überfordert.“* (Hanna)

Mit der konkreten Abklärung der Zulassung, bei der vor allem juristische Fragen geklärt werden mussten, war Hanna der Auffassung Dawit am besten eine Hilfe zu sein. Auch Anna erzählte, dass sie ein paar Telefonate bezüglich der Zulassungsbestimmungen für das reguläre Studium vorgenommen habe, damit Mahla wisse, welche Dokumente sie bei der Zulassungsstelle vorlegen müsse. Um das weitere Vorgehen habe sich Mahla dann aber selbstständig gekümmert. Als Hilfsmittel für die Vorlesungen schenkte Anna Mahla ihre alte Gesetzessammlung; für ein rechtswissenschaftliches Studium sei dies unumgänglich. Diese Geste schätzte Mahla sehr. Mias Mentee habe ihr alle deutsch verfassten E-Mails vom VSUZH weitergeleitet und sie nach der Wichtigkeit des Inhalts gefragt, da seine Deutschkenntnisse noch nicht so fortgeschritten waren, wie sein Englisch. Sie habe ihm den Inhalt übersetzt und die Beantwortung der Frage aber ihm überlassen.

Gewisse Mentorinnen unterstützten ihre Mentees auch bei nicht universitären Angelegenheiten. Hanna nahm sich Zeit, um mit Dawit für die mündliche B2 Deutschprüfung zu lernen. Sophie half Mustafa beim Verfassen einer E-Mail, schenkte ihm ihren alten Laptop und legte ein gutes Wort bei ihrer alten Vermieterin ein, da Mustafa auf der Suche nach einer Wohnung war. Jil habe Nabil bei Bewerbungsschreiben geholfen oder einen Aufsatz für den Deutschkurs korrigiert und ihm Fragen

zur Schweizer Kultur und Wertevorstellungen beantwortet. Mia bot zu Beginn ihre Hilfe auch für nicht universitäre Fragen an. Da ihr Mentee sie bezüglich Angelegenheiten ausserhalb der Universität nie um Rat gebeten habe, wollte sie ihre Hilfe auch nicht aufdrängen.

Den Aussagen der Mentorinnen zufolge konnten sie ihren Mentees in unterschiedlichen Bereichen Unterstützung bieten:

*„Also konkret bei der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät. Wie funktioniert das Studium[...], was kann er vom Studium erwarten, wie wird es werden, was für Fächer. Also so Sachen konnte ich ihm am besten helfen.“ (Jil)*

*„Ehm, (...) bei allem Organisatorischen. Wo was ist und welche Vorlesungen gibt es. Also im Vorlesungsverzeichnis nachschauen, das habe ich gemacht. Ich habe ihm das schon mal gezeigt, aber das ist also unmöglich, das verstehe ich ja schon zum Teil nicht. Also für ihn schauen, was es für Möglichkeiten gibt und diese mit ihm anschauen.“ (Sophie)*

Der Umgang mit der digitalen Organisation des Studiums und der Informationsbeschaffung zum Studium war für die meisten Mentees eine grosse Herausforderung. Sie studierten mehrheitlich ohne Verwendung von elektronischen Geräten in ihren Herkunftsländern. Auch Mia war der Meinung, dass sie besonders bei der Orientierung im Studium und bei organisatorischen und administrativen Angelegenheiten ihren Mentee am meisten unterstützen konnten.

### **Beziehung der Mentoring-Teams nach Semesterende**

Da die Teilnehmenden des *Schnuppersemesters für Flüchtlinge* die Möglichkeit hatten, zwei Semester an der UZH zu schnuppern, setzten Mia und Sophie das Mentorat im Herbstsemester 2017 fort.

Anna und Mahla, sowie Nabil und Jil haben seit Ende des Frühlingsschnuppersemesters keinen Kontakt mehr. Anna wurde vom Organisationsteam und auch von Mahla für die Fortsetzung des Mentorings für ein weiteres Semester angefragt. Provisorisch sagte Anna zu, jedoch verlief die Sache dann im Sand. Mahla bedauerte, dass sie keinen Kontakt mehr mit Anna habe und schliesst daraus, dass von Annas Seite kein Kontakt mehr gewünscht ist. Dabei merkte sie an, dass sie sich selbst im ersten Semester nicht oft gemeldet habe. Jil trat im Sommer eine neue Stelle an und war deshalb äusserst beschäftigt. Sie habe alle ihre Freunde vernachlässigt, so auch den Kontakt zu Nabil, erklärte sie.

Hanna wurde als Mentorin von Dawit für das zweite Semester nochmals angefragt. Ihrer Meinung nach, konnte sie ihm nichts weiteres mehr beibringen. Denn die Abläufe und Richtlinien des Hochschulsystems für das Schnuppersemester sowie die Zulassung zum regulären Studium kannte er gut. Und auf die Hürde der Zulassung habe sie keinen Einfluss nehmen können. Es sei vor allem wichtig, dass Dawit mit Deutschsprachigen in Kontakt komme und viel rede. Da sie sich ohnehin



weiter sehen werden, sei es von Vorteil, wenn er noch mit einer weiteren Person eine Mentoring-Beziehung aufbauen könne.

#### 4.2.2.2 *Selbstwahrnehmung der Rolle als Mentorin*

Die Rolle einer Mentorin war für die meisten eine neue Erfahrung, weshalb zwei der Mentorinnen sich anfangs als unsicher bezeichneten. Vor allem die Sprachbarriere sowie die Frage nach dem „korrekten Umgang“ mit den Mentees seien bedeutsam gewesen. Insgesamt erlebten die Mentorinnen ihre Rolle überwiegend positiv.

Jil fühlte sich in der Rolle als Mentorin wohl. Sie hörte Nabil vor allem zu in den Gesprächen. Sie nahm weder eine beratende Position ein, noch versuchte sie ihn zu gewissen Dingen zu überreden. *„Als Mentorin bist du eher hier zum Zuhören“.*

Auch Mia fühlte sich schnell wohl in ihrer Mentoring–Mentee Beziehung, obwohl sie anfänglich etwas unsicher war: *„Ganz zu Beginn war ich schon ein wenig nervös. Weil ich nicht wusste, was für ein Mensch auf mich zukommt, wie das sein wird.“* Doch schon beim ersten Treffen sei dieses Gefühl verfliegen und ein kollegiales Miteinander entstanden. Die Beziehung nahm sie als entspannt war, in der viel gelacht wurde. Allgemein wertete sie ihr Erleben in der Rolle als Mentorin als eine „gute Erfahrung“.

Sophie hatte bisher weder persönlichen Kontakt zu einer Person mit Fluchterfahrung, noch mit männlichen Personen aus dem arabischen Raum. Deshalb sei die Rolle als Mentorin eines jungen Studenten aus Syrien *„etwas speziell“* für sie gewesen. Sie war sich unsicher, wie sie sich als Frau ihm gegenüber zu verhalten habe. Als Begrüßung reichten sie sich zu Beginn die Hand. Durch die Treffen konnten sie langsam eine kollegiale Beziehung aufbauen und mittlerweile umarmten sie sich zur Begrüßung. Als Freundschaft würde Sophie dies aber noch nicht bezeichnen. Das könnte aber auch auf die Sprachbarriere zurückzuführen sein, meinte sie. Im ersten Semester habe sie ein gutes Gefühl gehabt, da sie genügend Zeit hatte, sich um die Anliegen von Mustafa zu kümmern. Sie fühlte sich in ihrer Hypothese bestätigt, dass das freiwillige Engagement ein gutes Gefühl gebe. Die Situation im zweiten Semester beschrieb Sophie konträr zur Situation im ersten. Sie kannten sich nun gut, doch konnte sie selbst nicht mehr gleich viel Zeit aufwenden wie im ersten Semester, was ihr manchmal ein schlechtes Gewissen machte.

#### **Herausforderungen in der Funktion als Mentorin**

An mehreren Stellen des Interviews verwies Anna im Umgang mit Mahla auf die Sprachbarriere und die damit verbundenen Herausforderungen. Dies wird auch in den folgenden Aussagen deutlich:

*„Sie versuchte mir etwas mitzuteilen und ich habe es dann nicht ganz begriffen, weil sie die Worte nicht ganz gefunden hat und dann hat sie sich wieder etwas zurückgezogen, weil sie es nicht konnte. Ich glaube, das waren dann so die klassischen Probleme.“ (Anna)*

„Ja, eigentlich die Sprachbarriere, das ist so das Schwierigste. *Also man weiss es ja, aber wenn man dann tatsächlich an diesem Punkt ist, ist es dann trotzdem jedes Mal wieder schwierig.*“ (Anna)

Anna empfand die Sprachbarriere und damit verbundenen Herausforderungen als dauerhafter, als sie anfangs vermutete.

Da Anna von Mahlas kulturellem Hintergrund und Fluchtgeschichte wenig kannte, blieb Anna in Gesprächen manchmal eher oberflächlich, was sie gleichzeitig verunsicherte. So habe sie, Anna, gewisse Gesprächssituationen stehen gelassen und abgewartet was passierte.

Für Sophie lag die Herausforderung während des ersten Semesters im richtigen Umgang mit Mustafa vor dem Hintergrund, hier ihren ersten interkulturellen persönlichen Austausch zu erleben. Auf die Frage, was Jil als die grösste Herausforderung sah, antwortete sie:

*„Das Herausforderndste (...) Also mit ihm [Nabil] zusammen, genau das mit dem einschätzen. Dass es eben relativ schwierig ist zum einzuschätzen, wie seine Fähigkeiten sind. Wie schlimm, wie gut ist etwas wirklich. Wie gut sehen die Jobaussichten aus, wie fest unterstützt ihn der Typ, den er hat. und einfach dieses Einschätzen, was nun WIRKLICH ist. Weissst du was ich meine?“ (Jil)*

Diese Aussage deutet auf viel Unsicherheit hin. Jil war unsicher bezüglich Nabils Fähigkeiten und des Potentials für ein Studium. Weiter konnte sie auch die Unterstützung von einem Bekannten, von dem ihr Nabil erzählte, nur schwer einschätzen. Sie erwähnte zwar, wie anspruchsvoll beispielsweise ein Studium an der ETH Zürich sei, konnte aber nicht beurteilen, ob es nahezu unmöglich für ihn sei, resp. wie die Chancen für ihn stehen.

#### 4.2.1 Weitere Angebote des Schnuppersemesters

Während des Schnuppersemesters standen den Mentees neben dem Gasthörer- und Mentoring-Programm das Sprachlernzentrum und die Nutzung des Sportangebots zur Verfügung. Zusätzlich und für den sozialen als auch akademischen Austausch waren Veranstaltungen angesagt.

Das Selbstlernzentrum und dessen Angebote<sup>56</sup> wurde im Frühlingsemester 2017 aus Sicht der Projektleitung nicht erwartungsgemäss genutzt. Dies begründeten Benjamin Walliser, IRO, und auch Christian Schmidhauser, VSUZH, insbesondere damit, dass viele Mentorinnen und Mentoren von diesem Angebot bisher selbst gar nicht Gebrauch machten und somit ihre Mentees zu Anbeginn des Semesters nicht umfassend über dieses Angebot in Kenntnis gesetzt hatten. Christian Schmidhauser merkte auch an, dass eine offizielle Information von Seite der Verantwortlichen des Selbstlernzentrums ebenfalls fehlte. Ismaels Mentor zeigte ihm das Sprachzentrum, doch konnte

---

<sup>56</sup> Das Selbstlernzentrum bietet den Teilnehmenden des Schnuppersemesters Raum und Material für selbstständiges Lernen, Computer mit Übungsprogrammen, Buchausleihe und persönliche Beratung und Betreuung.

er sich aufgrund der anderen Anwesenden im Raum zu wenig konzentrieren. Die Beratung erachtete er jedoch als sinnvoll. Mustafa wiederum haben die Angebote des Selbstlernzentrums sehr geholfen. Er machte Gebrauch des Unterrichtsmaterials und der zu Verfügung stehenden Computer zum Lernen. Auch Dawit schätzte die Räumlichkeiten für das Selbststudium und die Unterstützung, die er im Selbstlernzentrum erhielt. Mahla nutzte das Zentrum gelegentlich, da sie aber jeden Morgen offiziellen Deutschunterricht besuchte, hätten das Angebot des Selbstlernzentrums für sie nicht einen so grossen Stellenwert wie für Mustafa, der keine Deutschkurse besuchten oder Dawit, der sich während des Schnuppersemesters sehr zielorientiert auf Deutschprüfungen vorbereitete. Die Aussage bezüglich einer zu geringen Nutzung des Selbstlernzentrums wird also von den fünf interviewten Mentees nicht bestätigt.

Hingegen wurde weder von der Projektleitung noch Teilnehmenden oder Mentorinnen das Sportangebot des ASVZ besonders hervorgehoben. Mahla und Mustafa haben es gar nicht genutzt. Hanna vermutete, dass Dawit sich alleine nicht getraut habe, das Sportangebot zu nutzen. Geplant war, dass sie ihn einmal begleite, so Hanna. Aus Zeitgründen habe das aber nicht stattgefunden. Weiter könnte sie sich vorstellen, dass sich weibliche Mentees noch weniger getrauen von diesem Angebot Gebrauch zu machen als männliche Teilnehmer.

Nebst den bereits erwähnten Angeboten wurden die Mentorinnen vor Semesterbeginn auch über drei bis vier geplante *Refugee-Events* informiert, die vom VSUZH und anderen Studierendenorganisationen hätten organisiert werden sollen, um das gegenseitige Kennenlernen und den Austausch untereinander zu fördern (VSUZH 2017). Weiter habe man die Mentees zu zwei öffentlichen Vorträgen eingeladen, die gemäss Benjamin Walliser, IRO, den Austausch mit anderen Akademikern und Akademikerinnen fördern sollten.

### **Wunsch nach mehr Veranstaltungen**

Aus den Gesprächen mit den Mentees und Mentorinnen ging klar hervor, dass das Angebot der Veranstaltungen zu wenig bis gar nicht zum Tragen kam. Die angesagten *Refugee-Events* fanden den Aussagen der Mentees und Mentorinnen zufolge nicht statt. Als Mentorin stand Sophie lediglich mit Mustafa im Austausch, die anderen Teilnehmenden und Mentorinnen und Mentoren kannte sie nicht.

Mit Ausnahme von Nabil, hatte sich keiner der interviewten Mentees oder Mentorinnen zu den angekündigten öffentlichen Vorträgen geäussert. Nabil hätte diesen gerne beigewohnt, war aber jeweils verhindert. Der Abschlussevent im Mai 2017, an dem auch ich teilnahm, war der einzige Anlass, von dem die Mentorinnen in Kenntnis gesetzt waren.

Mehrere Mentees und Mentorinnen stellten in diesem Bereich des Angebots des Schnuppersemesters noch Verbesserungspotential fest. Ismael äusserte sich dazu folgendermassen:

*„Ja, (...) ich denke das ganze Programm, das ist ganz perfekt und komplett. Für uns zählt hilfreich. Aber was ich noch erwarte, damit sie während des Semesters noch mehr Informationen über Zulassung und ein reguläres Studium für die Flüchtlinge oder Leute mit Fluchthintergrund besser anbieten kann.“ (Ismael)*

Diese Aussage verdeutlicht, dass Ismael trotz Teilnahme am ersten Schnuppersemester noch nicht genug über die Zulassungsbedingungen der UZH informiert war. Ähnliches zeigte sich auch im Gespräch mit Sophie wieder:

*„Es fehlt etwas an dem Projekt, das wirklich aufzeigt, wie sie an die Uni kommen können und wie hart ist es wirklich an die Uni zu kommen. Ihnen das realistisch aufzeigen. Da kam von Seiten vom VSUZH nichts, das hätten wir tun sollen. Da finde ich, hätte von ihnen noch mehr kommen sollen. Dass man ihnen wirklich zeigt, wenn ihr wirklich studieren wollt, dann müsst ihr das und das machen.“ (Sophie)*

Hanna führte diesen Gedanken weiter:

*„[...] Man sagt ihnen, das ist das Schnuppersemester, das hat nichts mit dem Studieren zu tun. Aber man sagt ihnen nicht, du kommst von dort, du hast diesen Ausweis, du kannst sowieso nicht studieren. Das sagt man ihnen logischerweise nicht.“ (Hanna)*

Ihr zufolge sollte im Rahmen des Schnuppersemesters nicht nur über den Zulassungsprozess informiert werden, sondern auch die Zulassungschancen der einzelnen Mentees sollten besser sichtbar gemacht werden.

Die Mentees erkundigten sich aufgrund dieser fehlenden Information einzeln bei der Zulassungsstelle über den Zulassungsprozess. Mustafa berichtete, er sei dabei in Kenntnis gesetzt worden, dass er mit seinem Reifezeugnis aus Syrien nicht direkt an die UZH zugelassen werde, sondern zuerst die Zentrale Ergänzungsprüfung ECUS (vgl. Kapitel 2.2) ablegen und ein C1 Deutschniveau erreichen müsse. Sein Wunsch war deshalb, mehr Informationen zur ECUS-Prüfung zu bekommen und die Möglichkeit zu erhalten, Deutsch und Vorbereitungskurse für die Ergänzungsprüfung im Rahmen des Schnuppersemesters zu besuchen. Diese Ansicht teilte auch Ismael. Ein Hochschulstudium ist eine Möglichkeit eines Ausbildungswegs in der Schweiz. Was aber, wenn sich dieser Weg für einige der Mentees als zu unrealistisch herausstellt? Anna betonte die vielen verschiedenen Bildungsmöglichkeiten in der Schweiz, über welche die Teilnehmenden auch unterrichtet werden sollten. *„Vielleicht ist es nicht die Aufgabe des VSUZH dies durchzuführen, aber irgendwie, dass sie Kontakte herstellen oder mit anderen Vereinen oder Verbänden zusammenarbeiten.“ (Anna)* Jil sah die Möglichkeit, dass ein solcher Anlass von Mentorinnen und Mentoren übernommen werden könnte. *„Man könnte einen Informationsanlass machen, [...] wie einfach das Bildungssystem in der Schweiz ist, also was hat man für Möglichkeiten.“*

Im IRO erhielten Sara Elmer und Benjamin Walliser auch viele Anfragen bezüglich der Zulassungsbedingungen. *„Das ist schon ein Thema, das für viele relevant ist“*, stellte Sara Elmer fest. In den Folgesemestern wurde diese Forderung nach mehr Information zur Zulassung an die

UZH aufgegriffen. Bei einem informellen Treffen mit Niels Zürcher, Leiter der Zulassungsstelle der UZH, konnten sich interessierte Schnupperstudierende aber auch Mentorinnen und Mentoren fallspezifisch über die Chancen einer Zulassung und deren Bedingungen erkundigen. Ein solcher Anlass erübrigt Einzelgespräche als Erstinformation mit den Mentees.

#### 4.2.2 Organisation und Kommunikation während des Projekts

Wie auch vor Semesterbeginn lag die Verantwortung während des Semesters sowohl beim International Relation Office als auch beim VSUZH. Da bereits die Selektionsgespräche und die Akquirierung der Mentorinnen und Mentoren direkt vor Semesterbeginn erfolgten, war es der Projektleitung zeitlich nicht möglich, eine offizielle Einstiegsveranstaltung mit allen Beteiligten des Projekts durchzuführen. Damals war der Start ins Semester den Mentorinnen und Mentoren überlassen. Die Organisations- und Kommunikationsform des Schnuppersemesters im Frühling 2017 stand bei den Mentorinnen mehrheitlich unter Kritik.

Die Mentorin Hannah berichtete über den in ihren Augen missglückten Start in das Schnuppersemester:

*„[...] das ist nicht meine Art. Wenn etwas schon angefangen hat und man noch gewissen Sachen hinter her rennen muss. Im Verzug sein, das habe ich gar nicht gern. Also wenn man mit einem Projekt anfängt, gibt es immer Sachen, bei denen man denkt, oh das ist anders. Aber eigentlich müsste das und das vorbereitet sein und wir müssen darauf gewappnet sein, wenn es beginnt. Ich hätte das zeitlich anders gemacht. Wenn man dann in der zweiten Woche plötzlich merkt, oh Internet wäre noch was und dann haben wir irgendwann Zugang gekriegt. [...] Und für mich war es halt schon, dass alles so hinter her war, dass gewisse Dinge nicht selbstverständlich waren.“ (Hanna)*

Aus dieser Aussage lässt sich ableiten, dass für Hanna das Projekt zu überstürzt und ohne die nötigen Abklärungen bezüglich der Bedürfnisse der Schnupperstudierenden seitens der Projektleitung begann. Zugang zum Internet und der OLAT-Plattform erhielten die Mentees mit einer Verzögerung von über einem Monat, da das Erstellen von Passwörtern an administrative Abläufe der UZH gebunden war. So war es den Mentees nicht von Anbeginn möglich, die Vorlesungsunterlagen oder online Übersetzungstools zu verwenden. *„Wenn man es von langer Hand her geplant hätte, wäre es besser rausgekommen. Würde ich jetzt Mal sagen“*, meinte Hanna. Auch die Mentorin Anna äusserte sich ähnlich zur Organisation des Projekts:

*„[...] man hätte einfach vielem hinterherlaufen müssen und wenn, halt gerade im Frühlingsemester, in dem wir ja dann die Prüfungen haben, ist dann halt etwas schwierig. Ich hätte es gerne gemacht aber von der Kapazität her halt ist es nicht immer gegangen.“ (Anna)*

In ihrer Aussage zeigte sich aber auch, dass sie aufgrund ihres eigenen Studiums zeitlich nicht in der Lage war, diese organisatorischen Mängel auszugleichen. Hinzu kam, dass laut Hanna und Anna ein Projektstart für Schnupperstudierende mit Interesse an Rechtswissenschaft im Frühlingsemester

per se nicht ideal ist, da im Jus-Studium Vorlesungen mehrheitlich im Herbstsemester angeboten werden und im darauffolgenden Frühlingsemester die entsprechenden Übungen stattfinden. Das erschwerte die Koordination des Stundenplans für ihre Mentees Dawit und Mahla erheblich, so ihre Mentorinnen.

Die Betreuung der Mentorinnen und Mentoren lag im Zuständigkeitsbereich des VSUZH und somit bei Christian Schmidhauser. Um den Informationsfluss und die Unterstützung während des Semesters zu gewährleisten und zu vereinfachen, erstellte er einen Whatsapp-Chat für alle Mentorinnen und Mentoren. Dieser sollte für eine bessere und schnellere Kommunikation genutzt werden, falls Fragen auftauchen, die bei der Einführung nicht behandelt wurden oder im Verlauf des Semesters entstehen. Gleichzeitig diente er der Vernetzung der einzelnen Mentorinnen und Mentoren. Den Aussagen der interviewten Mentorinnen zufolge verlief die Kommunikation und der Informationsfluss aber nicht wie gewünscht bzw. erwartet.

Jil fühlte sich als Mentorin „*wirklich sehr schlecht*“ unterstützt. Im Chat gestellte Fragen seien nicht beantwortet worden. Auch Hanna habe sich mit einer administrativen Frage im Chat an Schmidhauser gewendet: „*Am schnellsten hatte mir eine andere geholfen und nicht der, der es leitet. Das ist halt ärgerlich. Also das war für mich anstrengend*“, so Hanna. Auch Sophie teilte diese Ansicht: „*Die Betreuung während des Semesters für uns Mentoren [und Mentorinnen] fand ich mässig*.“ Mia hingegen brauchte wenig Unterstützung. Wenn, dann richtete sie sich an Christian Schmidhauser, VSUZH, persönlich, da er ihren Mentee vom Selektionsgespräch her bereits kannte.

Durch den engen Kontakt der Mentoring-Teams wurden die Mentorinnen auf die Bedürfnisse der Mentees früher aufmerksam und konnten daher schneller auf diese reagieren als die Organisatoren und Organisatorinnen des Projektes. Sie nahmen gewissermassen eine Schlüsselfunktion im Informationsfluss von Mentees zur Projektleitung ein. Jil war der Ansicht, dass Christian Schmidhauser nicht die zeitliche Kapazität hatte, eine zufriedenstellende Betreuung zu gewährleisten. Die mangelnde Betreuung habe so auch Einfluss auf „*die Qualität vom Informationsfluss*“ Richtung Mentees gehabt, meinte Jil. Christian Schmidhauser hingegen war der Auffassung, dass nebst gewissen Verbesserungspunkten bezüglich Veranstaltungen, das Schnuppersemester „*sehr sauber*“ abgelaufen sei. Von seiner Seite wurde die Kommunikation nicht als negativ angesehen.

Anna resümierte ihre Meinung bezüglich der Kommunikation folgendermassen:

*„[...]also man hat gemerkt, das Ganze ist noch etwas in den Kinderschuhen und die Kommunikation war noch schwierig, aber das wusste man ja wie auch. Das es zu Beginn auch einfach mal ein Versuch ist, ob es funktioniert.“ (Anna)*

Dass sich das Projekt noch in einer Pilotphase befindet, bringe auch Vorteile mit sich, meinte Hanna:

*„[...] du kannst dann auch etwas einbringen. Es ist nicht eine vorgebrachte Struktur, wo sie sagen: ‚schön, dass du zwar eigene Ideen hast, aber eigentlich brauchen wir*

*das nicht. Wir wissen schon, wie das geht.‘ Sondern man kann selber sagen, das ist noch wichtig und das auch.“ (Hanna)*

Die Ideen und Rückmeldungen der Mentorinnen, Mentoren und Mentees wurden von der Projektleitung begrüsst und nach Möglichkeit in den Folgesemestern umgesetzt.

Kontakt zwischen den Mentorinnen und den Mitarbeitenden des IRO bestand nahezu keiner. Hanna war deshalb der Auffassung, dass die Hauptorganisation beim VSUZH lag, denn mit der Universität als Institution hatte sie gar keinen Kontakt und sah so auch kein Engagement von Seite der Universität. Jil hingegen war in Kontakt mit Mitarbeitenden des IRO und fühlte sich gut unterstützt: *„Die haben das wirklich super gemacht.“* Benjamin Walliser, IRO, der nebst den Mentorinnen und Mentoren auch Kontaktperson für die Mentees war, wurde hauptsächlich bezüglich des Zulassungsprozesses kontaktiert. Benjamin Walliser selbst erzählte, dass er die Mentees über die Rahmenbedingungen unterrichtete und sie dann weiter an die Zulassungsstelle verwies. Sara Elmer, IRO, zufolge gab es allerdings auch Personen, von denen man schon während des Semesters nichts mehr gehört hatte und die sich auch keine Teilnehmerbestätigung abgeholt haben. Nach Semesterende wurde von Seiten des IRO nicht mehr aktiv Kontakt zu den Mentees aufrechterhalten, teilte Benjamin Walliser mit.

Die Projektleitung war sich im Klaren, dass im ersten Semester allgemein zu wenig Information vor und während des Schnuppersemesters bezüglich der Abläufe, Angebote und Organisation von Seiten des IRO, dem VSUZH oder des Selbstlernzentrums an die Mentees und Mentorinnen bzw. Mentoren gerichtet wurde und entsprechendes Verbesserungspotential vorhanden sei. Christian Schmidhauser, VSUZH, äusserte sich zur Kritik und den Verbesserungsvorschlägen von Seiten der Mentees, Mentorinnen und Mentoren unter anderem folgendermassen: *„Die [Rückmeldungen] sollen gar nicht perfekt sein, sonst müsste man gar kein Pilotprojekt machen.“* Sara Elmer, IRO, ist ähnlicher Ansicht. Das Schnuppersemester sei wichtig, *„um zu sehen, was bringt es [und] was braucht es wirklich.“* Deshalb war die Projektleitung froh um jede Rückmeldung der Mentoring-Teams, um den bestehenden Problemen im Folgesemester entgegenwirken zu können.

Eine Willkommensveranstaltung im Herbst 2017 diente vor Semesterbeginn einer ersten Begegnung bzw. einem ersten Kennenlernen der Mentorinnen, Mentoren und Mentees, bei dem unter anderem auch alle Projektbeteiligten vorgestellt und die Räumlichkeiten des Sprachselbstlernzentrums gemeinsam besichtigt wurden. Diese Aktion wurde von den Beteiligten als transparenzschaffend in Bezug auf das Projekt empfunden. Zudem konnten sie im Rahmen dieser Veranstaltung eine Wortschatzprüfung ablegen, um sich so einen Überblick über ihr fachspezifisches Vokabular zu verschaffen. Je nach Bedarf wurden auch während des laufenden Semesters Kleingruppenberatungen angeboten, in denen ähnlich vertieft Themen behandelt wurden und für die man sich anmelden konnte. Mit diesen Anpassungen wollte man den Teilnehmenden insbesondere sprachlich mehr Unterstützung bieten und mehr Verbindlichkeit schaffen im Vergleich zum

vorherigen Semester. Benjamin Walliser, IRO, stellte fest, dass an neu geplanten Spielabenden im Selbstlernzentrum der soziale Austausch zwischen Mentorinnen, Mentoren und den Mentees spürbar gefördert wurde.

Um den Informationsfluss zwischen dem VSUZH und den Mentorinnen bzw. Mentoren zu verbessern, übernahmen im Sommer 2017 zwei freiwillige Mentorinnen und ein Mentor die Aufgaben von Christian Schmidhauser im VSUZH, welche seither für die Betreuung der Mentorinnen und Mentoren verantwortlich sind. Ein *Feedback-Event* Mitte des Herbstsemesters 2017 mit dem Selbstlernzentrum und dem VSUZH und ein *Round Table* für Teilnehmende sowie Mentorinnen und Mentoren hatte neben einem förderlichen Beziehungsaufbau zum Ziel, dass künftig Probleme frühzeitig an das Projektteam herangetragen werden. Sophie, Mia und Hanna standen im zweiten Semester noch in Kontakt mit den neuen Projektverantwortlichen des VSUZH und nahmen die verbesserte Kommunikation wahr. Um die interne Kommunikation im Projektteam zu erhöhen, wurde ab November 2017 ein zweiwöchiges Austauschtreffen zwischen den Verantwortlichen des VSUZH und des IRO geplant.<sup>57</sup>

#### 4.2.3 Studieren als Schnupperstudentin und Schnupperstudent

In dem bisher Dargelegten wurde erläutert, wie die verschiedenen Akteure im Projekt mitwirkten und dieses erlebten, welchen Herausforderungen sie gegenüber standen und welche Bereiche bzw. Angebote des Schnuppersemesters als besonders hilfreich erachtet wurden. Im nachstehenden Kapitel findet ein Perspektivenwechsel der Betrachtung statt, der die Selbstreflexion der Mentees in den Fokus nimmt und der Frage nachgeht, wie die Mentorinnen ihre Mentees im System Projekt *Schnuppersemester für Flüchtlinge* wahrgenommen haben.

#### **Selbstwahrnehmung und -reflexion der Mentees**

Dawit erinnerte sich, dass ihn ein Gefühl des Fremdseins während der Zeit als Schnupperstudent an der Universität begleitete. Seiner Meinung nach gab es einen grossen Unterschied zwischen den Anderen und ihm: „*Die sind reguläre Studenten, ich bin aber nicht.*“ Auch wenn er sich nicht offiziell als Teilnehmer des Schnuppersemesters deklarierte und somit davon ausgegangen werden kann, dass der Grossteil der regulär Studierenden von seinem Sonderstatus nichts wusste, habe ihn dieses Gefühl des anders und fremd Seins begleitet und er bedauerte es, nicht in der Schweiz geboren

---

<sup>57</sup> Im Dezember 2017 stiessen drei weitere Studierende als Verstärkung auf Seite des VSUZH zur Projektorganisation zu, worauf die Gründung der Schnuppersemesterkommission (SSK) folgte. Seit dem Frühjahrssemester 2018 übernehmen die SKK und das IRO die Hauptkoordination des Projekts. Innerhalb der Kommission wurden Aufgaben verteilt, um die Betreuung der Mentorinnen und Mentoren und die zusätzlichen Angebote (Feedback-Events, Stammtische, Vorträge von Mentees) besser zu koordinieren. Im IRO wurde Benjamin Walliser als studentische Hilfskraft durch Chantal Marquart abgelöst. Das IRO erfüllt weiterhin die Funktion der Anlaufstelle für geflüchtete Studieninteressierte und ist für die formalen Termine während des Schnuppersemesters zuständig und unterstützt die Studierenden gegebenenfalls.



zu sein. In den Vorlesungen der Rechtswissenschaftlichen Fakultät habe ihn niemand angesprochen; er selbst wollte niemanden stören: „*Also ich hatte immer Angst, ob meine Jacke weggeht oder Jemanden stört.*“ (Dawit) Ihn beschäftigte die Frage, wieso seine Kommilitonen und Kommilitoninnen ihn nicht „*aufnehmen*“ oder ihm gegenüber „*nicht freundlich sind*“, da er mit ihnen nicht ins Gespräch kam. Seine Mentorin, die ebenfalls eine Studentin dieser Fakultät ist, erlebte er hingegen völlig anders und zugewandt. Die so erlebte Spannbreite im Sozialverhalten der Studierenden der Fakultät für Rechtswissenschaften war für ihn schwer einzuordnen, zumal er in Eritrea völlig andere Erfahrungen gemacht hatte, da die Studierenden seiner Aussage nach in enger Gemeinschaft täglich fast 24 Stunden miteinander verbrachten. Aus seinen Formulierungen wird sichtbar, dass für ihn die Gemeinschaft im Studium einen grossen Stellenwert hat und ihm im Schnuppersemester wichtig gewesen wäre.

Auch Ismael nahm bei der Frage, wie er sich als Student an der UZH fühlte, Bezug zu seinem Herkunftsland. In Afghanistan sei es unvorstellbar, in Freiheit und einer solch freundlichen Situation und Atmosphäre studieren zu können. „*Weil die Professoren und Dozenten sind wie die Freunde. Sie sind freundlich, sie antworten allen und sie sind auch nicht rassistisch. Ich habe das wirklich eine besondere Möglichkeit gefunden.*“ Die Teilnahme am Schnuppersemester beschrieb er als eine „*besondere Möglichkeit*“. Ismael legte den Fokus bei der Beschreibung auf die Professoren bzw. Professorinnen und Dozierenden. Da Ismael zur ethnischen Minderheit der Hazara gehört, erlebte er im Studium in Afghanistan rassistische und diskriminierende Äusserungen und Handlungen von Dozierenden, wie er erzählte. Nach den zwei Semestern als Schnupperstudent an der UZH beschrieb sich Ismael als hoffnungsvoll und motiviert.

Nabil und Mustafa schienen sich als Schnupperstudenten an der Universität wohl zu fühlen. Bei Fragen wandte sich Nabil ungeniert an andere Studierende, die ihm „*mit glücklichem Gesicht geantwortet*“ haben. Er erklärte, dass Studierende mit ihm Kontakt haben wollten, auch, um seine Sprache zu verbessern. „*Sie haben mir gesagt, ich muss zum Beispiel jeden Tag sprechen. Ich muss eigentlich ein Sprechender sein und nicht eigentlich hören und dann nichts machen (I: ja). [...] Die Personen an der Universität sind eigentlich wunderbar (lacht).*“ Auch Mustafa erwähnte, dass er viele Personen kennen gelernt habe, die ihm auch halfen, wenn er was brauchte. Die Stimmung auf dem Campus sei ein schönes Gefühl und das studentische Umfeld motivierte Mustafa: „*Wenn du diese Person siehst, dann möchtest du auch wie diese Personen in Zukunft sein.*“ Alleine habe er sich nie gefühlt, „*weil die Leute [...] sind sehr nett.*“ Er habe viele Personen kennengelernt und von sich aus auch andere Studierende angesprochen. Er baute sich während des Schnuppersemesters ein soziales Netzwerk auf und ging unter anderem regelmässig in den Gebetsraum der Uni, wo er auch Freunde gefunden habe.

Auch Mahla beschrieb die Zeit als Schnupperstudentin als ein „*schönes Gefühl*“. Sie wurde sich der Unterschiede zwischen einem europäischen und dem iranischen Hochschulsystems bewusst. „*Man*

*kann ein bisschen auf sich selber stolz sein, vielleicht.* “ Und falls sie in Zukunft nicht an der UZH studieren werde, sei sie stolz darauf, dieses Gefühl erlebt zu haben.

### **Sicht der Mentorinnen auf „ihre“ Mentees**

Alle Mentorinnen waren erstaunt wie motiviert ihre Mentees sind. Sie seien motiviert zu schnuppern, wollen unbedingt Deutsch lernen und würden ein reguläres Studium anstreben.

Nabil habe sehr lange und oft Deutsch gelernt. Doch Jil bezweifelte, ob ihm die Studienrichtung wirklich zugesagt habe. Sie bezog sich dabei auf das begonnene Studium der Ingenieurwissenschaften in Afghanistan, das eher mathematisch als wirtschaftlich orientiert war. Jil war der Auffassung, dass die Motivation von Nabil für den Besuch von Vorlesungen abgenommen und *„der Sinn und Zweck davon, an die Uni zu gehen und zu sehen wie es hier läuft, [...] nach ein paar Wochen erfüllt war.“* Pragmatische Überlegungen wie *„ich muss Geld verdienen“*, *„Wie komme ich nun weiter“*, *„ich muss Deutsch lernen“* hatten ihres Erachtens dann bei Nabil Priorität. Hanna zufolge habe sich Dawit schnell und gut im Hochschulsystem eingefunden, machte sich Notizen in den Vorlesungen und wisse, wie man eine Sprache effizient lerne, weshalb er viel übersetzte und Texte las. Er sei also mit der Art und Weise, wie man an einer Hochschule lernt, vertraut gewesen. *„Insofern hat er sich [an der UZH] gut eingepasst.“* (Hanna) Seine Motivation und sein Arbeitsverhalten zeigten Hanna, dass er durchaus Potential habe, ein reguläres Studium in der Schweiz zu absolvieren: *„Ich [habe] einfach gemerkt, der ist einfach schlauer als ich. Nicht unbedingt schlauer, [...] aber er ist motivierter, er macht etwas“* (Hanna). Anna war der Ansicht, dass Mahla einfach froh war, die Möglichkeit zu erhalten, das universitäre Leben zu erleben und dadurch Abwechslung zu erfahren. Neben der Motivation spürte sie aber auch eine gewisse Unsicherheit bei ihr. Die vielen Leute und die grosse Universität seien für Mahla vermutlich auch beängstigend gewesen, so Anna. Sophie war der Meinung, dass Mustafa sich während des Schnuppersemesters auf Grund seiner Kontakte, die er geknüpft hatte, gut integriert habe. Sie sah darin auch den Hauptgrund für seine wiederholte Teilnahme am Schnuppersemester im Herbst: *„Er ist einfach gerne an der Uni.“* In den administrativen Angelegenheiten nahm sie ihn nicht gleich selbstständig wahr wie beim Knüpfen von Kontakten. Sophie motivierte ihn, für die Abklärung einer bestimmten Frage selbstständig die Kanzlei der UZH aufzusuchen. Auf ihr Nachfragen habe sich herausgestellt, dass er nicht bei der Kanzlei war, da er den Raum nicht finden konnte. Das sei dann wohl doch zu schwierig für ihn gewesen, meinte sie. Mias Mentee hat ihr zufolge ein gutes soziales Umfeld. *„Er braucht da nicht nochmals jemand, dem er all seine Sachen erzählen möchte“*, so hatte er auch kein Bedürfnis, sich ausserhalb des universitären Rahmens mit ihr zu treffen. An der Universität habe er sich schnell zurechtgefunden und wirkte selbstständig. Mia brachte dies folgendermassen zum Ausdruck: *„[...] er ist glaube ich auch eine Person, die nicht so gern auf andere Leute angewiesen ist. Er kann es gerne selber.“* Sie nahm ihn als einen zurückhaltenden aber sehr motivierten Studenten wahr. Das Schnuppersemester nutzte er wirklich

zum „schnuppern“, weshalb er nicht von Anfang an lernte, wie es ein reguläres Studium erfordern würde.

Aus den Gesprächen ging hervor, dass sowohl die Mentees bei der Frage, wie sie sich als Schnupperstudierende fühlten, als auch die Mentorinnen und Mentoren bei der Frage, wie sie ihre Mentees wahrnahmen, oft einen Bezug zur regulären Studierendenschaft herstellten. Gefühle des Fremdseins im Vergleich zu den regulär Studierenden, Unsicherheit mit der Masse von Studierenden, aber auch das Knüpfen von Kontakten mit Kommilitoninnen und Kommilitonen wurde in diesem Zusammenhang erwähnt. Andererseits wurde aber auch der Vergleich zur erlebten Studiensituation im Herkunftsland gezogen, um das Gefühl als Schnupperstudentin bzw. Schnupperstudent an der UZH zu beschreiben. Auch die Projektleitung machte sich diesbezüglich vor Semesterbeginn Gedanken.

### **Idee der Sozialen Integration**

Nebst dem Ziel, den Schnupperstudierenden einen Einblick in ein Studium an der Universität Zürich zu ermöglichen, erwähnte Benjamin Walliser, IRO, im Gespräch auch die Idee, durch das Projekt *„eine soziale Integration, eine Eingliederung oder einen Austausch zwischen Schweizer Studenten und Flüchtlingen, die bereits studiert haben“* zu ermöglichen (vgl. Kapitel 2.5.1). Rückblickend war er der Meinung, dass die Integration und der Austausch nicht den gewünschten Erfolg brachten. Sara Elmer, IRO, teilt diese Ansicht, und betonte, dass es vielen Mentees schwer fiel mit anderen Studierenden in Kontakt zu kommen. Benjamin Walliser begründete den oft ausgebliebenen Kontakt unter anderem mit der Grösse von gewissen Hochschulinstituten und Vorlesungen. In einem Rechtswissenschaftsstudium auf Bachelorstufe gebe es pro Jahr hunderte Studierende. Nehme man nicht an Übungsstunden teil, die eine kleinere Teilnehmeanzahl vorsehen oder engagiere man sich nicht im universitären Umfeld, sei die Kontaktaufnahme in dieser Fachrichtung selbst für Schweizer Studierende eine Herausforderung. Die Mentees besuchten hauptsächlich Vorlesungen, wodurch nicht viel Kontaktmöglichkeiten zu Schweizer Studierenden entstand, fügte er hinzu. Zudem kann davon ausgegangen werden, dass Studierende soziale Kontakte nicht nur im universitären Kontext knüpfen, sondern auch vielfach ausserhalb der Hochschule. Viele dieser informellen bzw. privaten Bereiche sind für Geflüchtete aus unterschiedlichsten Gründen (Sprachbarriere, finanzielle Möglichkeiten etc.) kaum oder nur sehr eingeschränkt zugänglich.

Explizit integrative Veranstaltungen für regulär Studierende und Schnupperstudierende wurden im Frühlingsemester 2017 keine angeboten. Die Mentees wurden zwar durchaus zu öffentlichen Veranstaltungen eingeladen, doch gerade an solchen öffentlichen Veranstaltungen – so zumindest meine Erfahrungen und Beobachtungen – braucht es viel Mut, um in einer Fremdsprache fremde Personen anzusprechen. Zudem haben viele der regulär eingeschriebenen Studierenden bereits bestehende Freundeskreise und sind nicht unmittelbar auf der Suche nach neuen Kontakten.

## 4.3 Fazit der Projektbeteiligten

An dieser Stelle sollen die wichtigsten Aussagen bezüglich des Projekts *Schnuppersemester für Flüchtlinge* an der UZH, auch im Hinblick auf ein reguläres Studium, aus den verschiedenen Perspektiven zusammengeführt werden.

### 4.3.1 Schnuppern, um Einblick und Orientierung zu erhalten und Motivation zu schöpfen

Benjamin Walliser, IRO, sprach die Lücke zwischen dem akademischen Vorwissen der Mentees und dem Fortsetzen eines Studiums in der Schweiz an. Seines Erachtens kann durch die Teilnahme am Schnuppersemester diese Lücke etwas geschlossen werden, indem die Geflüchteten in ein universitäres Umfeld kommen und Einblick in die Vorlesungen erhalten. Weiter beschrieb er die Vielfalt des Schweizer Bildungssystems: *„Es gibt ja in der Schweiz mit Lehre und Fachhochschulen verschiedene Wege für ähnliche Ziele.“* Viele Personen seien sich dessen nicht bewusst bzw. kennen diese Möglichkeiten aus ihrem Heimatland nicht, oder sind der Auffassung, dass eine Lehre oder ein Studium an einer Fachhochschule weniger angesehen sind als ein universitärer Abschluss, führte Benjamin Walliser weiter aus. Das Schnuppersemester solle deshalb den Mentees in ihrer Entscheidungsfindung helfen, ob ein universitäres Hochschulstudium die richtige Ausbildung für sie sei.

Vor dem Start des Schnuppersemesters war Nabil unsicher, ob das Schnuppersemester und ein reguläres Studium hier in der Schweiz für ihn überhaupt machbar bzw. zu schaffen seien. Es ging schliesslich nicht nur darum Deutsch zu lernen, sondern Fachthemen in Deutsch zu studieren. Durch die Einblicke in die verschiedenen Vorlesungen konnte er sich ein besseres Bild davon machen was es heisst, an einer Schweizer Hochschule zu studieren und fand es *„wunderbar“*. Vor allem für Menschen aus Ländern ausserhalb Europas sei dieser Einblick wichtig, um das Hochschulsystem zu verstehen, bekräftigte Nabil. Er wisse nun, welche Bedingungen er erfüllen müsse, um mit einem regulären Studium beginnen zu können und was ihn als regulären Studenten erwarten würde: *„Ich muss C1 erreichen, dann kann ich weiter studieren. Ich weiss die Methoden und eh ich weiss was eigentlich ein Student braucht und was sie müssen machen.“* Die Teilnahme am Schnuppersemester festigte ihn in seiner Entscheidung und war für ihn ein erster Schritt auf dem Weg zu seinem Ziel. Sein Ziel sei es, an einer Universität zu studieren. Er war der Meinung, wenn er schon so viele Jahre zur Schule ging und ein Studium begonnen hatte, möchte er weiterhin mit dem Kopf und nicht mit den Händen arbeiten. Dies sei ihm bei zwei verschiedenen Schnupperlehren noch klarer geworden, weshalb eine Lehre als alternativer Bildungsweg für ihn nicht in Frage kommt. Ausserdem geniesse er das Umfeld der Studierenden und die Gespräche, die zwischen den Studierenden entstehen.

Ismael betonte, dass das Schnuppersemester eine *„perfekte Möglichkeit“* für Personen mit Fluchthintergrund sei, um sich über ein Universitäts-Studium und dessen Ablauf zu informieren und sich somit im Hochschulsystem besser orientieren zu können. Für ihn sei diese Erfahrung wirklich

wichtig gewesen. Auch Martina von Arx vom VSS schreibt der durch das Schnuppern ermöglichten Orientierungsphase an der Hochschule eine wichtige Bedeutung zu. Ihres Erachtens kann dadurch einer Person mit Fluchthintergrund wieder ein Stück Autonomie zurückgegeben werden. Isaels Ziel an der UZH zu studieren hat sich durch das Schnuppersemester verfestigt. Er möchte gerne Rechtswissenschaft im Hauptfach und Soziologie im Nebenfach studieren. Das Schnuppersemester habe ihn dazu motiviert.

Mustafa habe sich zwar noch nicht für eine Studienrichtung entschieden, aber für ihn sei klar, dass er studieren möchte. Auf die Frage, ob für ihn auch ein Studium an einer Fachhochschule via Lehre und BMS in Frage komme, reagierte er zurückhaltend und argumentierte, dass diese Variante zu lange dauere, denn er wolle möglichst bald einen Studienabschluss haben und deshalb schnell studieren. An der UZH hingegen, so Mustafa, *„musst du Deutsch gut studieren und dann ist nur drei Jahre und nach drei Jahren kannst du auch den Master machen“*. Allerdings wurden von ihm die Vorbereitungszeiten für die ECUS-Prüfung und die C1 Deutschprüfung, welche er beide als Voraussetzung für ein UZH-Studium ablegen müsste, in die Ausbildungszeit nicht mit einberechnet. Zum Zeitpunkt unseres zweiten Gesprächs im April erzählte er von der bestandenen B1 Deutschprüfung. Weiter führte er aus: *„Und Zeugnis ist hier auch besser. Ein bisschen besser als alles Fachschule und andere“* (Mustafa).

Mias Mentee studierte vor seiner Flucht in Aleppo, durch den Krieg in Syrien habe er jedoch vieles von seinem Studium vergessen, weshalb er das Schnuppersemester auch als Wissens-Auffrischung nutzte, so Mia.

#### 4.3.2 Schnuppern, um wieder zu leben

Sara Elmer, IRO, spricht einen weiteren wichtigen Aspekt des Schnuppersemesters an. Sie ist der Ansicht, dass die Mentees durch die Teilnahme am Schnuppersemester sich wieder anders definieren können als beispielsweise in der Asylunterkunft oder im Durchgangszentrum, wo sie in erster Linie als Ausländerinnen und Ausländer oder Asylsuchende gesehen werden. Durch den universitären Kontext ermögliche das Schnuppersemester einen Austausch auf akademischer Ebene. Von verschiedenen Mentees erhielt Sara Elmer die Rückmeldung, dass es gut tue, sich wieder als Mensch wahrzunehmen. Auch Benjamin Walliser, IRO, ist überzeugt, dass das Schnuppersemester nicht nur der reinen Potentialabklärung für ein künftiges, reguläres Studium dient, sondern dass diese Erfahrung auch *„mehr als man denkt“* für die zukünftige Lebenslaufbahn der Mentees in der Schweiz hilfreich sei. *„Es zeigt, vor allem weil auch Leute dabei sind, die noch nicht so viel anderes mit ihrem Status machen können, dass sie interessiert sind und ihre Zeit sinnvoll nutzen wollen oder eben schon [in sich] investieren wollen. Und das kann natürlich für zukünftige Arbeitgeber oder was auch immer, kann das schon mal sehr positiv sein.“* Benjamin Walliser schränkte jedoch ein, dass der Aspekt der Identitätsstiftung seiner Meinung nach nicht überbewertet werden dürfe.

Mahla begab sich durch das Schnuppersemester zum ersten Mal wieder in Gesellschaft und entwickelte langsam ein Gefühl von Gemeinschaft seit sie in der Schweiz ist. Vor Semesterbeginn verbrachte sie ihre Zeit hauptsächlich Zuhause. Die vielen neuen Begegnungen mit Studierenden an der Universität schienen sie am Anfang zu überfordern. Mahla erinnerte sich: *„Ich wollte mehr Zuhause bleiben (lacht) als in der Gesellschaft zu sein. (I: allgemein?) Ja. [...] Ich habe vergleicht und manchmal geweint viel. Ja das war sehr schwierig.“* Zu Beginn des ersten Semesters besuchte sie auch Mastervorlesungen, um vom Projektangebot und den Vorlesungen bestmöglich zu profitieren. Sie musste aber einsehen, dass das Niveau der Vorlesung zu hoch war. *„Und dann ich war schlimmer (...) eigentlich man will besser sein, wenn in ein Ort oder eh (...) eine Programm teilgenommen.“* (Mahla) Ihrer Aussage kann entnommen werden, dass Mahla sich im ersten Semester in der für sie neuen Situation stark unter Druck setzte. Trotz dieses Erlebnisses im ersten Semester wollte Mahla sich für ein weiteres Schnuppersemester anmelden: *„Ich habe gedacht, vielleicht letztes Semester habe ich mich erschrockt (I: erschrocken?) Ja erschrocken. Und vielleicht dieses Semester besser funktioniert.“* Im Herbstsemester besuchte Mahla nur noch Bachelorvorlesungen, welche sie ihrem Sprachniveau entsprechend für angemessener hielt und die dazu führten, dass sie sich viel zufriedener erlebte.

Neben den Herausforderungen, die sie zu Beginn des Schnuppersemesters bewältigen musste, beschrieb sie das Projekt als *„[...] sehr schön, sehr gut. Und eh für die Leute, die keine andere Spass wollen wie ich. Das ist für mich nicht nur lernen, Spass auch. [...] das hat mir viel viel geholfen.“* (Mahla) Während des Studiums im Iran sei sie eine der besten Schülerinnen gewesen. Das Lernen sei ihr leicht gefallen, wodurch sie vielleicht auch mehr Spass am Lernen hatte als andere. Durch die Teilnahme am Schnuppersemester fand sie sich in einer ihr vertrauten Aufgabe, nämlich dem Erwerb von Wissen, wieder. An anderen Freizeitaktivitäten habe sie zu diesem Zeitpunkt noch kein Interesse gehabt, weshalb sie während des Schnuppersemesters auch nicht das Sportangebot des ASVZ nutzte. Nach dem Schnuppersemester könnte ihr Interesse an anderen Aktivitäten aber womöglich wieder wachsen. Durch das Schnuppersemester erhielt Mahla Einblicke in die Vorlesungen der Rechtswissenschaften sowie umfassende Informationen über die Zulassungsbedingungen zum regulären Studium. Das Jahr an der UZH hatte für sie zudem noch eine ganz andere Bedeutung:

*„Ich sage, Schnuppersemester bringt mir im Leben. Einfach. Nicht Uni, wirklich bringt mir im Leben. Für mich war so. (I: Für dich persönlich jetzt einfach) Ja für mich persönlich, ja wirklich. Ich habe nicht gelebt. Ich war in der Schweiz, aber wie ein toter Menschen. (I:mhm). Jetzt auch ab und zu aber viel besser. Und ich weiss nicht, das war ein Geschenk von Gott, von Uni und das, sie müssen wissen. Vielleicht dieser Weg geht nicht zu Uni, aber kann viele Leute helfen.“* (Mahla)

Diese Aussage verdeutlicht sehr klar, dass Mahla das Schnuppersemester nicht in erster Linie als Vorbereitung auf ein Studium an der UZH gesehen hat. Vielmehr half es ihr durch den universitären

Kontext sich neu zurechtzufinden, sich langsam an die Kultur und Gesellschaft der Schweiz anzunähern und sich als Teil einer Gemeinschaft zu erleben. Sie fühlte sich wieder lebendig und wurde intellektuell gefordert. Benjamin Walliser, IRO, war der Ansicht, dass das Schnuppersemester für viele Teilnehmende auch eine Abwechslung und ein ersehnter Tapetenwechsel zu den oft „*durch komische Stimmungen*“ geprägten Asylunterkünften war. Wie ihm von einigen Teilnehmenden berichtet wurde, könne das konstruktive Umfeld der Universität für viele Personen hilfreich sein.

Obwohl Mahla grundsätzlich gute Voraussetzungen für ein reguläres Studium mitbringt (Klassenbeste, Spass an der intellektuellen Herausforderung) war sie sich von den interviewten Mentees am unsichersten, ob ihr Weg an der UZH weiter gehen werde. Im zweiten Interview im April 2018 erklärte Mahla, sie brauche nach den beiden Schnuppersemestern eine Phase der Erholung und des Nachdenkens. Ihr Blickwinkel habe sich verändert, denn während des Schnuppersemesters habe sie oft an die Vergangenheit gedacht, nun schaue sie in die Zukunft. In der Zwischenzeit habe sie mit Sport begonnen, tanze und treffe viel mehr Leute. Sie konzentriere sich weiterhin auf den Spracherwerb und auch auf die Verbesserung ihres psychischen Zustandes. Ein Studium könne sie sich vorstellen, es sei aber nicht die einzige Option für sie. Das Wissen um andere Bildungsoptionen in der Schweiz empfinde sie als sehr hilfreich.

Ismael zog ein ähnliches Fazit. Auch wenn er möglicherweise kein reguläres Studium an der UZH beginnen könne und die Teilnahme am Schnuppersemester für den Arbeitsmarkt keine Auswirkungen habe, betrachte er das Schnuppersemester trotzdem als wertvolle Erfahrung in seinem Leben. Vor dem Schnuppersemester sei er „*depressiv und enttäuscht*“ gewesen, führte er aus, dies habe sich durch das Jahr an der UZH verändert. Allerdings empfinde er nun seinen Alltag nach diesem Jahr an der Universität als „*langweilig*“.

#### 4.3.3 Schnuppern, und wie weiter?

Wie viele Schnupperstudierende und allgemein Studieninteressierte mit Fluchterfahrung sich für ein Studium an der UZH beworben haben, wisse man nicht, erklärt Niels Zürcher, Leiter der Zulassungsstelle der UZH. Der Aufenthaltsstatus muss bei einer Bewerbung mit Ausnahme des Medizinstudiums nicht angegeben werden<sup>58</sup>. Gemäss Angaben des IRO haben sich zwei Teilnehmende aus den ersten beiden Schnuppersemestern für ein reguläres Studium an der UZH beworben. Eine Person studiert seit Herbst 2017 Medizin im 3. Mastersemester. Die zweite Person wurde für Zahnmedizin zugelassen, es war jedoch kein Studienplatz verfügbar<sup>59</sup>. Unter den

---

<sup>58</sup> Für ein Studium an der medizinischen Fakultät wird von ausländischen Studienanwärterinnen und Studienanwärtern eine Aufenthaltsbewilligung B oder C verlangt.

<sup>59</sup> Chantal Marquart, IRO. E-Mail vom 23. Februar 2018.

interviewten Mentees befindet sich niemand, der nahtlos vom Schnuppersemester in ein reguläres Studium wechseln kann. Wie die Mentees mit den anspruchsvollen Zulassungsbedingungen für eine Studiaufnahme umgehen, fällt unterschiedlich aus.

Dawit kam nach einem Jahr als Schnupperstudent an der UZH zum Schluss, dass das Schnuppersemester fast 80 Prozent seiner Erwartungen erfüllt habe. Durch den Besuch der Vorlesungen habe er einen guten Eindruck erhalten, wie ein reguläres Studium an der UZH abläuft. Das war aber nicht alles, was er sich vom Schnuppersemester erhofft habe. *„Ich habe eigentlich von der Universität erwartet, dass sie selber mich aufnehmen würden“*, so Dawit. Auf die Frage, ob er am Selektionsgespräch nicht über die Grenzen des Projekts informiert wurde, antwortete er: *„Vor allem es wurde im Internet geschrieben, ja aber [ich] war nicht damit zufrieden.“* Dawit war über die Rahmenbedingungen und Limitationen des Projekts informiert. Er war darüber in Kenntnis gesetzt worden, dass das Schnuppersemester keinen vereinfachten Hochschulzugang an der UZH zur Folge hat, trotzdem erhoffte er sich mehr:

*„Ich dachte, wenn ich schnuppere, dann wenn ich die Prüfung ablege, dann würden sie das dann bewerten, dann könnte ich eigentlich direkt einsteigen [in ein reguläres Studium].“* (Dawit)

Diese Hoffnung ging für ihn nicht in Erfüllung. Das hielt ihn nicht davon ab, sich zusammen mit seiner Mentorin Hanna über die Bewerbungsaufgaben für ein reguläres Studium an der UZH aber auch an der ETH und ZHAW zu erkundigen. Sowohl Dawit als auch Hanna beschrieben diesen Prozess als anstrengend und intransparent. Dies kann aus den folgenden zwei Aussagen abgeleitet werden:

*„Und eben, dann hat das angefangen. An der Uni, der ZHAW und ETH. Was gibt es für Kriterien, was heisst das denn genau. [...] es ist mehr eine juristische Frage, aber das Problem ist, es ist einfach wahnsinnig schwammig. Und ich durchschaue manchmal auch nicht, was daran nun genau juristisch ist und was nicht. Was ist jetzt eher, was die Uni als Policy nun so macht und was ist wirklich gesetzt und geht deshalb einfach gar nicht anders.“* (Hanna)

*„Ich habe z.B. mit jemandem von der ZHAW telefoniert. Und nach einem gewissen Chaos geben diese auch zu, dass er der erste Eritreer ist, der dort anruft, dass sie das leider noch nie hatten und sie deshalb nicht genau wissen. Das ist bei der Uni glaube ich auch etwas so.“* (Hanna)

Aus Hannas Aussage wird deutlich, dass die Abklärungen der Zulassungsvoraussetzungen für Dawit nicht einfach zu eruieren waren. Der rechtliche Handlungsspielraum der UZH sei Hanna noch immer nicht klar. Sie sei aber der Ansicht, dass die UZH sich in diesem Bereich einen grösseren Freiraum schaffen könnte. Auf die Frage, wie gross der Spielraum der UZH hinsichtlich des Zulassungsprozesses tatsächlich sei, äusserte sich Michael Hengartner, Rektor der UZH, im Gespräch folgendermassen:



*„Wir haben eigentlich schon Spielraum. Unsere Zulassungsabteilung muss aber ganz genau aufpassen, dass sie die Gleichbehandlung hoch hält und alle Anmeldungen gleich behandelt. Wenn wir anfangen würden Ausnahmen sur Dossier zu machen, dann würden wir schnell in eine Slippery-Slope-Situation kommen. Wenn man die Kriterien nicht strikt anwendet, wird der Zulassungsentscheid eine Interpretationssache und wir kommen früher oder später in Teufels Küche. Weil dann werden Entscheide anfechtbar, weil sie dann beliebig sind [...]. Man könnte sich also überlegen, die Kriterien zu ändern, aber man müsste sie einfach auf dieser neuen Basis wieder strikt anwenden können. Wir müssen gewährleisten können, dass wir in sechs Monaten eine ähnliche Frage wieder ähnlich beantworten.“ (Michael Hengartner, Rektor der UZH)*

Der Spielraum der UZH ist demzufolge begrenzt und Entscheide werden mit äusserster Vorsicht behandelt. Diese Entscheide werden im Prozess der Anerkennung national unterschiedlicher Papiere und individueller Voraussetzungen, welche die Geflüchteten aus ihrem Heimatland mitbringen, zusätzlich erschwert.

Dawit studiert drei Jahre in seinem Herkunftsland. Da ein Studium in Eritrea in der Regel jedoch fünf Jahre dauert, kann er kein abgeschlossenes Studium und somit auch kein Bachelor Diplom vorweisen. Er verfügt lediglich über ein Reifezeugnis, welches er aufgrund seiner Leistungen als ausgezeichneter Schüler vom Präsidenten in Eritrea geschenkt bekommen habe. Dieses Dokument wurde von der UZH jedoch nicht anerkannt. Dawit erklärte, dass sich das Bildungssystem in Eritrea ständig verändere. Die UZH orientiere sich an einem Beispielzertifikat aus dem Jahr 2002, da er aber zehn Jahre später das Reifezeugnis erhalten habe, stimme dieses nicht mehr mit dem der UZH vorliegendem Dokument überein. Zudem gebe das Reifezeugnis keine detaillierte Auskunft über absolvierte Noten und Fächer. Somit sind weder Dawits Schulbildung noch sein dreijähriges Studium in Eritrea für einen weiteren universitären Weg in der Schweiz von Nutzen. Er beschrieb seine Situation folgendermassen:

*„Ich bin auf dem falschen Weg gekommen. Ich habe keine Ausbildung und ich habe keinen Abschluss aus meinem Heimatland. Ich habe keine Schweizer Maturität. Ich habe also gar keinen Weg [...].“ (Dawit)*

Ob Dawit allerdings mit einem abgeschlossenen Studium aus Eritrea mehr Chancen auf eine Zulassung an der UZH gehabt hätte, stellte Hanna mit folgendem Resümee in Frage:

*[...] es gibt nun offensichtlich Eritreer, die gerne studieren wollen. Und dann muss es realistisch sein, also dann darf man nicht schreiben, sie können mit einem Hochschulabschluss studieren, dann aber in einem Mail zugeben, dass es gar keine Hochschulen gibt dort. Das gibt es dort einfach nicht. Es gibt keine Universitätsstatus-Schulen dort. Und dann dachte ich, na gut, also dann ... im Kreis laufen kann ich auch alleine. Solchen Sachen muss man sich bewusst werden.“ (Hanna)*

Die einzige Chance doch noch ein Studium an der UZH zu beginnen, so Hanna, sei die direkte Aufnahmeprüfung an der UZH (vgl. Kapitel 2.2), deren Prüfungsumfang aus ihrer Sicht aber

unmöglich sei. Sie war der Meinung, „wenn man das Potential abschöpfen will, muss man da definitiv etwas ändern.“ Dawit zeigte sich in unserem Gespräch sichtlich enttäuscht über diese Situation. Dieses Gefühl brachte er auch zum Ausdruck:

*„Es ist wirklich unfair (..) wie sie die (..) ausländischen Ausbildungen anerkennen, [...] Also ich finde das wirklich, also meines Erachtens ist es nicht in Ordnung, dass die Uni Zürich nicht in diesem Fall [unternimmt].“ (Dawit)*

Von der UZH hätte sich Dawit bezüglich der Zulassungsvoraussetzung auch mehr Spielraum und Unterstützung erhofft. Dass seine jahrelange, ‚ausgezeichnete‘ Vorbildung nicht beachtet werde, könne er nicht verstehen. Benjamin Walliser, IRO, teilte die Ansicht, dass im Zulassungsprozess mehr Unterstützung für diejenigen geboten werden sollte, die ein Studium an der UZH klar zum Ziel haben. Er gab jedoch auch zu bedenken, dass dies ein „schmaler Grad“ sei. „Einfach die Zulassung für Flüchtlinge faktisch herunterschrauben, [...]weiss ich nicht, ob das richtig ist“, meinte Benjamin Walliser. „Das ist ja dann auch eine Frage der Gleichbehandlung“, fügte er hinzu.

Auch an der ZHAW wurde sein Reifezeugnis vorerst nicht anerkannt, so Dawit, man habe dann aber doch eine Ausnahme gemacht, weshalb er sich nun auf den Weg an die ZHAW konzentriere. Die Anforderungen für ein Studium an der ZHAW sind in seinem Fall die Ergänzungsprüfung ECUS, das C1 Deutsch Zertifikat und ein einjähriges Praktikum, welches er zurzeit als kaufmännischer Praktikant absolviert. Parallel lerne er Schweizer Geschichte und Recht, Englisch, Mathematik und Chemie für ECUS. Sobald er genügend vorbereitet ist, werde er von der ZHAW für diese Prüfung angemeldet. Die C1 Deutschprüfung hat Dawit bereits bestanden -als einziger der interviewten Mentees. Sein Ziel ist es einen Bachelor oder auch Masterabschluss zu absolvieren. Er möchte selbstständig und unabhängig von der Sozialhilfe in der Schweiz leben. Dawits Fall zeigt auf, wie individuell sich die Auswirkungen der schweizerischen Hochschulautonomie im Einzelfall gestalten können und welche umfassenden Konsequenzen damit für die Betroffenen verbunden sind.

Die Hürde der Zertifikatsanerkennung besteht bei den weiteren vier interviewten Mentees nicht, ihre Reifezeugnisse werden alle anerkannt. Für die Zulassung zu einem Studium bleiben aber dennoch weitere Auflagen und Bedingungen, die erfüllt werden müssen. Alle Mentees, mit Ausnahme von Dawit, haben die C1 Deutschprüfung noch zu absolvieren. Die Mentorinnen Hanna und Anna sind der Meinung, dass die Sprache jene Anforderung für ein reguläres Studium ist, die mit entsprechendem zeitlichem Aufwand für ihre Mentees am besten zu bewältigen sei. Bei Nabil scheint dies der Fall zu sein. Er habe sich zum Ziel gesetzt, die C1 Prüfung Ende 2018 abzulegen. Auch Ismael teilte mir mit, dass er die Prüfung bald möglichst absolvieren wolle. Mahla rechnete zum Zeitpunkt des ersten Interviews im November damit, sowohl die C1 als auch die ECUS-Prüfung ablegen zu müssen. Im zweiten Gespräch teilte sie mir mit, dass ihr Masterdiplom für die Zulassung eines Studiums anerkannt werde und sie insofern für eine Anmeldung ‚nur‘ noch die C1 Prüfung vorweisen müsse. Doch das Erlernen der Sprache und die dafür nötige Konzentration beschreibt sie

als die grösste Herausforderung auf dem Weg zu einem regulären Studium. Belastend wirke sich zudem das lange Warten auf den Asylentscheid aus und die damit verbundene Ungewissheit über den Ausgang ihres Asylverfahrens. Ismael, der sich in einer ähnlichen Situation befindet beschrieb wie folgt:

*„Hier in der Schweiz haben wir Sicherheit, aber dafür ohne Perspektive, das ist wirklich schwierig.“ (Ismael)*

Mustafa und Ismael müssen wie Dawit die Ergänzungsprüfung als zusätzliche Anforderung für ein reguläres Studium absolvieren. Mustafa bewertete diese Prüfung trotz Stoffumfang auch positiv und erwähnte, dass er durch das Ablegen dieser Prüfung eine breitere Basisqualifikation erhalte. Wie Mias Mentee habe auch er durch die Flucht viel vergessen. Für ein Studium brauche er dieses Basiswissen wieder, meinte er. Ismael hingegen betonte den zeitlichen Aufwand und die hohen Kosten, die mit der Vorbereitung und der Prüfung selbst verbunden sind. Dies empfindet er als sehr schwierig, will es aber dennoch versuchen. Auch Nabil erwähnte die finanziellen Herausforderungen im Hinblick auf die Deutschprüfung und den Unterhalt eines regulären Studiums, weshalb er nun für ein Jahr als Küchenhilfe arbeitet, um Geld zu verdienen und von der staatlichen Hilfe unabhängiger zu sein.

Christian Schmidhauser, VSUZH, wies im Gespräch auf die Zielstrebigkeit und Ausdauer für den Beginn eines regulären Studiums für Geflüchtete hin. Gleichzeitig schätzte er die Zulassungschancen eher gering ein:

*„Oft denkt man sich, dass sind so arme Leute, die unterstützungsbedürftig sind. Aber es ist oft das Gegenteil. Man muss sich vorstellen, diese Menschen haben extrem viel Eigeninitiative. Um die halbe Welt zu reisen und dann noch studieren zu wollen. Insofern ist es nicht überraschend, dass es einige einfach nur mit sehr viel Anstrengung an die Universität geschafft haben. Und insofern, wenn der Wille da ist, wird man auch irgendwie durchkommen. Es ist im Moment einfach noch sehr anstrengend. Und ist jemand nicht bereit wirklich einfach ALLES zu unternehmen, um an die Uni zu kommen, für die sehe ich es düster.“ (Christian Schmidhauser, VSUZH)*

Besonders problematisch auf dem Weg zu einem regulären Studium sieht Christian Schmidhauser die Zugänglichkeit der Vorbereitungskurse für die ECUS-Prüfung, zumal diese mit hohen finanziellen Kosten verbunden ist und aufgrund dessen vermutlich einige der Schnupperstudierenden „auf der Strecke“ bleiben werden. Dies zeige seiner Meinung nach, dass das Schnuppersemester nur bedingt Perspektiven geben kann. Für die motivierten und zielstrebrigen Teilnehmenden, so Sara Elmer, IRO, bräuchte es individuelle Lösungen für eine sinnvolle Unterstützung auf dem Weg zur Zulassung oder bei der Vorbereitung auf die ECUS-Prüfung.

Die Mentorin Anna beobachtete weitreichendere Auswirkungen des Schnuppersemesters, die sich nicht nur auf die Projektbeteiligten bezogen. Ihrer Meinung nach „hat [das Schnuppersemester]

*einfach extrem viel in Gang gesetzt und ich finde das extrem wichtig weil ich meine, das Thema ist so aktuell.*“ Damit bezog sie sich auf die durch das Schnuppersemester entstandenen Diskussionen unter regulär Studierenden. Ihr sei aufgefallen, dass viele Studierende keine Ahnung vom Thema haben. Ob mit „Thema“ die Situation der Geflüchteten, oder der erschwerte Zugang an die Hochschulen gemeint war, wurde aus ihrer Aussage nicht deutlich.

## 5 Schlussdiskussion

Ziel dieser Masterarbeit war es durch eine multiperspektive Betrachtung der unterschiedlichen beteiligten Akteurinnen und Akteure eine qualitative Nahaufnahme des Pilotprojekts *Schnuppersemester für Flüchtlinge* an der UZH zu leisten, um dadurch ein besseres Verständnis über die Hintergründe, Entstehung, Organisationsform und Wirkweise dessen zu erhalten. In diesem Kapitel werden einige wesentliche Erkenntnisse aus der Untersuchung abschliessend diskutiert.

Die Teilnahme am Schnuppersemester und die Verwendung der damit verbundenen Angebote soll geflüchteten Studieninteressierten die Möglichkeit geben das universitäre Umfeld der UZH kennenzulernen und den Studienalltag zu erleben, um so ein Verständnis für die Inhalte und Anforderung eines Schweizer Studiums zu bekommen, und somit besser entscheiden zu können, ob ein Studium an der UZH in Frage kommt, oder ob ein anderer Bildungsweg naheliegender scheint.

Alle befragten Mentees äusserten als Beweggrund für die Anmeldung das Interesse, die UZH als Bildungsinstitution kennenzulernen und sich mit dem neuen Bildungssystem vertrauter zu machen, dass sich teilweise deutlich vom Bildungssystem des Herkunftslandes (z. B. Afghanistan) unterscheidet. Die Interviews zeigen aber auch, dass die seitens der Schnupperstudierenden genannten Beweggründe und Erwartungen für das Schnuppersemester eine gewisse Spannbreite haben, denen unterschiedliche Motivationen zugrunde liegen. Die Ergebnisse der Interviews mit den männlichen Mentees zeigen, dass sie sich nicht für das Schnuppersemester angemeldet haben, um herauszufinden ob sie studieren wollen, sondern weil sie studieren wollen und deshalb das Bildungssystem, die Studiermöglichkeiten und die damit verbundenen Anforderungen verstehen möchten (vgl. Kapitel 4.1.4.1.) Mahla, die einzige Frau mit der ein Interview geführt werden konnte, meldete sich, im Gegensatz zu ihren männlichen Kollegen nicht mit derselben Überzeugung, ein Studium wieder aufzunehmen, obwohl sie aufgrund ihres abgeschlossenen Studiums im Herkunftsland grundsätzlich gute Chancen für die Aufnahme in einen regulären Studiengang hätte. Sie hatte jedoch weniger die Intention, wieder ein Studium aufzunehmen, sondern vielmehr ein grundsätzliches Interesse für das Schnuppersemester an sich. Die in den Interviews genannten Beweggründe für die Aufnahme des Schnuppersemesters lassen den Schluss zu, dass die ursprünglich von der UZH angepeilte Zielgruppe in der tatsächlichen Teilnehmenden-Gruppe unterrepräsentiert war.

Die sprachlichen Anforderungen in den Vorlesungen wurden von allen Mentees als eine bedeutende Herausforderung beschrieben, was sich mit den Ergebnissen der Studie von (Ferri 2017) deckt, welche ebenfalls die Unterrichtssprache der Vorlesungen als die grösste Herausforderung im Frühlingsschnuppersemester 2017 eruierte (vgl. Kapitel 2.5.4). Die Ergebnisse der Interviews zeigen aber auch, dass die Sprachhürden unterschiedliche Reaktionen bei den Mentees hervorriefen.

Ein Teil der befragten Schnupperstudierenden erlebte die fehlenden Sprachkenntnisse als sehr herausfordernd, zumal ihnen durch die Besuche der Vorlesungen die Sprachdefizite und die Notwendigkeit, ihre Sprachfertigkeiten wesentlich verbessern zu müssen, vor Augen geführt wurde. Dennoch erhöhte das Erleben der Vorlesungen ihre Motivation, ihre Sprachkompetenzen schnell auszubauen, um ihrem Ziel, einem Studium an der UZH, näher zu kommen. Das heisst, dass die Studierenden die Sprachhürden wahrnahmen und sehr wohl herausfordernd erlebten, diese Situation aber für sich als durchaus bewältigbar einstufen bzw. sich in der Lage sahen, die fehlenden Sprachkenntnisse zeitnah zu erwerben. Zu diesem Zwecke suchten einige der geflüchteten Schnupperstudierenden Kontakt zu regulären Studierenden, was sich nicht nur positiv auf den Spracherwerb auswirkte, sondern auch als positiver Nebeneffekt bezüglich der Hochschulintegration gewertet werden kann. Die in den Interviews sichtbar gewordenen positiven Effekte des Gasthörerprogramms als eine Phase der Orientierung, in welcher Schnupperstudierende für sich wieder Motivation schöpfen können, schliessen damit an die Ergebnisse der Studie von Schammann und Younso (2016:23) an.

Dennoch darf die Konfrontation mit einer völlig anderen Bildungs- und Lernkultur nicht unterschätzt werden (Joyce et al. 2010; Morrice 2013). Denn die Anforderungen und Erwartungen in einer neuen Gesellschaft, oder eben auch in einem neuen Bildungssystem, können auch sehr verunsichernde und überfordernde Auswirkungen haben (Morrice 2009:668), was sich im Fall der Mentee Mahla zeigt. Sie erlebte die sprachliche Herausforderung im Frühlingsemester primär als Belastung. Diese spiegelte sich einerseits in Kommunikationsschwierigkeiten mit ihrer Mentorin und in der ängstlichen und überforderten Haltung im Umgang mit andern Studierenden und Dozierenden wieder, aber auch in ihrer Frustration aufgrund des geringen Verständnisses der Vorlesungsinhalte. Obschon Mahla ein Masterstudium in Rechtswissenschaft im Iran abgeschlossen hat, kann sie von diesem Wissen in dem neuen und für sie fremden Kulturkreis des Aufnahmelandes nur schlecht Gebrauch machen, weil sie mit dem informellen Wissen und impliziten Anforderungen und Erwartungen der neuen Gesellschaft nicht vertraut ist und somit ihr kulturelles Kapital in dem unbekanntem Bildungssystem nicht oder nur sehr bedingt einsetzen kann – was als Nachteil gegenüber regulären bzw. inländischen Studierenden gewertet werden kann (Morrice 2009:668). Obwohl Mahla durch das Gasthörerprogramm ebenfalls einen guten Einblick in das hiesige Hochschulbildungssystem und die Universität erhielt, schöpfte sie nicht in erster Linie Motivation aus dem Angebot, sondern die noch fehlenden Sprachkenntnisse und ihre eigenen Erwartungen setzten sie noch mehr unter Druck, was sich laut ihren Angaben wiederum negativ auf Konzentrationsvermögen und Spracherwerb auswirkte.

Für das Folgesemester im Herbst 2017 wurden seitens der Projektleitung die Aufnahmebedingungen für die Teilnahme am Schnuppersemester eingegrenzt. Ursprünglich sollte das Schnuppersemester, wie bereits erwähnt, eine Entscheidungshilfe sein, ob man als geflüchtete Person grundsätzlich an

der UZH studieren will oder nicht. Diese Zielgruppe wurde weiter eingegrenzt, indem künftig primär jene Geflüchtete angesprochen werden sollen, welche auch tatsächlich eine Perspektive auf ein Studium an der UZH haben (vgl. Kapitel 4.1.3.1). Perspektive aus der Sicht der Projektleitung würde somit heissen, dass jene Studierende am Projekt Schnuppersemester teilnehmen, welche idealerweise bereits ein Studium in ihrem Herkunftsland bescheinigt abgeschlossen haben, da dies die Chancen auf einen Hochschulzugang in der Schweiz im Gegensatz zu einem Reifezeugnis wesentlich erhöhen würde. Ein wesentlicher Grund für die Entscheidung eines eingeschränkten Zugangs war die Überlegung, dass bei Schnupperstudierenden, welche nicht die formalen Voraussetzungen für einen regulären Studienzugang erfüllen, enttäuschte Erwartungen produziert werden. Auch Schammann und Younso (2016:23) verweisen darauf, dass eine Teilnahme an Gasthörerprogrammen für Personen deren Bildungsnachweise bzw. Zeugnisse „als nicht-direkt oder gar nicht hochschulzugangsberechtigt eingestuft werden, [kann] enttäuschte Erwartungen produzieren“ (Schammann und Younso 2016:23). Diese Enttäuschung erlebte beispielsweise Dawit, der sich durch die Erbringung von guten Leistungen während des Schnuppersemesters eine direkte Aufnahme in ein reguläres Studium erhoffte (vgl. Kapitel 4.1.4.1). Seine Vorbildung wurde aufgrund der spezifischen Eigenheiten des von ihm vorgelegten Dokumentes (keine ausgewiesene Bewertung seiner Leistungen im Herkunftsland) nicht anerkannt. Ihm wird somit weder ein direkter Zugang zur UZH gewährt, noch ein Zugang über eine mögliche Zusatzprüfung bzw. ECUS-Prüfung. Sontag (2018:6) beschreibt diese Problematik und bezeichnet Vorbildung der Geflüchteten in ihrem Forschungsartikel sinnigerweise als eine sensible Fracht, die nur schwer zu transportieren und folglich auch schwer nachzuweisen ist. Denn selbst wenn Geflüchtete im Aufnahmeland noch über Bildungsnachweise aus ihrem Herkunftsland verfügen, so ist nicht selten der Wert derselben nicht mit dem Wert hiesiger Bildungsabschlüsse vergleichbar. Können geflüchtete Studierende ein abgeschlossenes Studium nachweisen, so sind die formalen Anforderungen, welche die Studierwilligen erfüllen müssen, wesentlich geringer und die Chancen auf einen Zugang zu einem Schweizer Studium höher.

Die seitens der geflüchteten, studierwilligen Personen vorhandenen Erwartungen nach Unterstützung und grösserem Entgegenkommen der Hochschule sind insofern nachvollziehbar, als dass auch an sie selbst viele Erwartungen gestellt werden, wie die nach einer raschen Integration und finanziellen Unabhängigkeit (SEM 2015:10). Das Bestreben nach tertiärer Bildung geht deshalb oft einher mit der Hoffnung auf verbesserte Arbeitschancen (Morrice 2013; Shakya et al. 2010:70), was auch die Ergebnisse aus Dawits Interview zeigen (vgl. Kapitel 4.3.3). Ein Studium bietet insofern eine gute Voraussetzung für die finanzielle Unabhängigkeit, zumal die Einführung in die lokale Wissenschaftskultur und das Knüpfen von Kontakten und Netzwerken im akademischen Umfeld bei der Arbeitsmarktintegration von Nutzen sein kann und zugleich die soziale Integration fördert (von Arx et al. 2017:32).

Da die Studienzulassung auch durch die vorhandenen Deutschkenntnisse beeinflusst wird, ging man im Folgesemester im Herbst 2017 dazu über, das Deutschniveau für die Teilnahmebedingung anzuheben. In den Interviews mit der Projektleitung kam zum Ausdruck, dass man sich der Sprachhürden der Mentees durchaus bewusst sei. Mit der Anhebung des Sprachniveaus wird die Wahrscheinlichkeit erhöht, dem laufenden Unterricht besser folgen zu können. Vermutlich können dadurch auch so frustrierende Erlebnisse, wie jenes der Studierenden Mahla, leichter vermieden werden.

Hier stellt sich allerdings die Frage, ob es der richtige Ansatz ist, nur jenen einen Zugang zum Schnuppersemester zu ermöglichen, die theoretisch bereits gute Perspektiven auf einen regulären universitären Zugang haben. Bemerkenswert erscheint, dass die befragten Schnupperstudierenden auch trotz der (noch) fehlenden Möglichkeiten eines Universitätszugangs für sich durchaus während des Schnuppersemesters Perspektiven geschaffen haben. Alle Schnupperstudierenden wiesen in den Interviews darauf hin, dass sie „trotz allem“ hinsichtlich eines Studiums in Zukunft oder für das Leben in der Schweiz allgemein viel Positives aus dem Programm mitgenommen haben, selbst wenn sie sich noch in einem offenen Asylverfahren befinden. Im Gegensatz zu den Projektverantwortlichen, die mit dem Begriff Perspektive eher die formalen Voraussetzungen für den regulären Zugang zu einem Studium an der UZH beschreiben, scheint es, dass die geflüchteten Studierenden selbst den Perspektiven-Begriff weiter fassen und soziokulturell integrative Aspekte mit hineinnehmen (z.B. Entwickeln von Selbstwirksamkeit und eines Zugehörigkeitsgefühls, verstärkte Motivation, bessere Integration durch Verbesserung der Sprachfähigkeiten, psychische Stabilität oder Freundschaft). Auf dieses Phänomen weisen auch die Studien von Morrice (2009) hin. Nebst den formalen Lerneinheiten eines Unterstützungsprogramms für geflüchtete Studieninteressierte wurde besonders der informelle Bestandteil des Kurses wertgeschätzt, um sich in der neuen Gesellschaftskultur einzufinden und ein neues Selbstwertgefühl zu entwickeln (Morrice 2009:669). Wie in dieser Studie, war auch der durch das Schnuppersemester initiierte sozialintegrative Charakter ein wesentliches Element für die Perspektivenentwicklung der geflüchteten Studierenden und generierte bei allen Teilnehmenden einen zuvor unerwarteten Mehrwert.

Aufgrund dieser Erkenntnisse sollte daher der Ansatz, nur jene Studierwilligen mit dem Schnuppersemester anzusprechen, deren Chancen auf einen Universitätszugang theoretisch hoch sind, meines Erachtens kritisch hinterfragt werden. Immer mehr Hochschulen, vor allem in Deutschland (Schammann und Younso 2016; Roessler, Duong, und Hachmeister 2015), fühlen sich in Anbetracht der gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen einer „Third Mission“ verpflichtet, d. h. dass sich die Universität neben ihren Kernaufgaben der Forschung und Lehre vermehrt gesellschaftspolitischen Thematiken annimmt, wie z. B. auch der akademischen Integration und Sozialisation geflüchteter Menschen.



Bezogen auf das Schnuppersemester wäre es im Sinne einer „Third Mission“ wünschenswert, soziale und integrative Angebote weiter auszubauen, die vermehrt Begegnungsräume schaffen, um so die soziale, akademische und auch gesellschaftliche Integration der Geflüchteten vertieft zu fördern. Dies könnte den Geflüchteten den Einstieg in die universitäre Landschaft erleichtern und ihnen vermehrt ein Gefühl des Dazugehörens vermitteln, was, wie bereits erwähnt, ein wichtiger Aspekt für die erfolgreiche Integration im Aufnahmeland darstellt. Dieser wesentliche Punkt wurde auch in den Interviews von den geflüchteten Studierenden genannt. Dawit beispielsweise gab an, dass er sich im Schnuppersemester trotz seiner relativ guten Deutschkenntnisse fremd gefühlt habe. Es gilt im institutionellen Rahmen ein Gefühl der Zugehörigkeit herzustellen, wobei integrative Programme einen wesentlichen Beitrag dazu leisten können (Joyce et al. 2010:94). Wie bereits erwähnt, eröffnet ein Schnuppersemester den Studierenden nicht nur hinsichtlich eines möglichen Studiums Perspektiven, sondern Schnupperstudierende können durch diese Möglichkeit der partiellen Teilhabe am universitären Kontext wieder ein Stück Normalität in ihr Leben bringen (Morrice 2013), wie das beispielsweise im Falle der Mentees Ismael und Mahla der Fall war (vgl. Kapitel 4.3.2). Zudem nehmen sich die Teilnehmer und Teilnehmerinnen im günstigsten Fall wieder als Menschen mit Potential wahr (Schammann und Younso 2016:23), die für sich Sinn und Perspektiven für einen möglichen weiteren Ausbildungsweg generieren (vgl. Kapitel 4.3.1). Schnuppersemester können somit einen wesentlichen Beitrag zur psychischen Stabilisierung leisten (vgl. Kapitel 4.3.2) und machen vertraut mit den Eigenheiten der Universität des Aufnahmelandes. Das Schnuppersemester hatte in diesem Falle für alle interviewten Mentees einen unerwarteten individuellen Mehrwert.

Das *Schnuppersemester für Flüchtlinge* ist als junges Projekt mit einer dynamisch-prozesshaften Entwicklung konfrontiert, welche aufgrund der gemachten Erfahrungen von den Verantwortlichen angepasst wird. So wurde bereits auf Rückmeldungen von beteiligten Mentees und Mentorinnen bzw. Mentoren reagiert und vieles weiter entwickelt, wie beispielsweise die vermehrte Schaffung von Begegnungsräumen in Form von monatlichen Stammtischen und Events. Ebenso erhielten interessierte Mentees die Gelegenheit, ihr Wissen an öffentlichen Vorträgen zu Themen aus ihrem Fachgebiet wiederzugeben.

Die Ergebnisse der Interviews zeigen ausserdem, dass sich durch die Teilnahme am Schnuppersemester der Wunsch der Mentees, ein Studium zu beginnen, verfestigte. Zudem wird ersichtlich, dass jene Studierende, welche aufgrund anerkannter Zeugnisse oder Diplome eine formale Studierfähigkeit aufweisen, sich zusätzliche Unterstützungsangebote bei der Hinführung zu einem regulären Studium – aufbauend auf das Schnuppersemester – wünschen. Durch Deutschkurse (Vorbereitung für die C1 Prüfung/fachspezifische und akademische Sprachkurse) oder Unterstützung bei der Vorbereitung für die ECUS-Prüfung (fachbezogene Förderkurse oder Nachhilfestunden) könnte das Projekt potentielle Studierende in ihrer Motivation bestärken, fördern

und begleiten und so mehr Perspektiven schaffen. Zur Diskussion gestellt werden soll, ob es in Anbetracht des Dargestellten möglicherweise förderlich wäre, gleich zu Beginn eines Schnuppersemesters die Chancen auf einen formalen Zugang abzuklären, sodass die Schnupperstudierenden möglichst bald über ihre realen Chancen in Kenntnis gesetzt werden und frustrierende Erlebnisse eingedämmt werden können.

Eine wichtige Erkenntnis aus den geführten Interviews ist das unverzichtbare Engagement regulärer Studierender der UZH. Die durch die Mentorinnen und Mentoren gewährleistete individuelle Betreuung und Begleitung gab den Mentees Halt und Orientierung in einem für sie fremden universitären Umfeld. Die Mentees wiesen wiederholt darauf hin, dass der Output des Schnuppersemesters für sie nicht derselbe gewesen wäre ohne die persönliche und individuelle Begleitung ihrer Mentorinnen und Mentoren. Singh et al. (2017:75) kommen in ihren Untersuchungen zu dem Schluss: „A mentee may identify goals but it is the mentor who provides structure and instrumental proactivity“.

Auch im Pilotprojekt der UZH erfüllten die Mentorinnen und Mentoren strukturgebende Funktion und begleiteten die ihnen zugeteilten Mentees mit viel persönlichem Engagement, das teilweise weit über die Aufgabenbeschreibung hinaus ging. Handlungsleitend waren dabei sowohl die Bedürfnisse und situationsbedingten Probleme der Mentees als auch die Rahmenbedingungen und Vorgaben des Projektes.

Das Projekt war auch für einen Grossteil der Mentorinnen und Mentoren Neuland. In ihrem Bestreben, auf die teilweise recht unterschiedlichen und spezifischen Bedürfnisse der Mentees einzugehen und letztere begleitend in ihrer Sozialisation und Akklimatisierung an der Hochschule zu unterstützen, benötigten die Mentorinnen und Mentoren vor allem zu Beginn sehr viel Zeit für administrative und organisatorische Angelegenheiten, was teilweise als herausfordernd erlebt wurde. Angemerkt werden soll, dass die regulär Studierenden ihre Mentoratstätigkeit während des laufenden Semesters leisteten und so neben der Betreuung der Mentees auch ihr eigenes Studium und den damit verbundenen Aufwand zu bewältigen hatten. Erlebten die Mentees die unterstützende Begleitung als äusserst hilfreich, so erlebten im Gegensatz dazu die Mentorinnen und Mentoren die für sie gedachte unterstützende Beratung während des ersten Semesters als mangelhaft und nicht immer zielführend. Dies dürfte unter anderem auch daran liegen, dass das Frühjahrssemester 2017 den Auftakt des Pilotprojekts bildete, die Projektorganisation und -kommunikation noch nicht so eingespielt war und man sich der Bedürfnisse der Schnupperstudierenden nicht in dem Ausmass bewusst war. Dies verbesserte sich mit Ende des ersten Semesters aufgrund der Erfahrungen, auf die man zurückgreifen konnte.

Durch den prozesshaften Charakter des Pilotprojektes *Schnuppersemester für Flüchtlinge* an der UZH und den beschriebenen, abrupten Start zu Beginn, war viel Eigeninitiative der Mentorinnen

und Mentoren gefordert, was sich auch im Zeitbedarf der Mentoratstätigkeit niederschlug. Daran lässt sich ablesen, wie wichtig abgestimmte Kommunikations- und Reflexionsprozesse gerade bei Pilotprojekten in der Entstehung sind, um einer möglichen Überforderung einzelner Akteure rechtzeitig vorzubeugen. Dies erscheint hier insofern wichtig, als dass die befragten Mentorinnen darauf hinwiesen, dass sie die Tätigkeit „sehr gern“ gemacht, und im Laufe ihrer Tätigkeit schnell ein Verantwortungsgefühl gegenüber den Mentees aufbauten. Gerade die emotionale Beziehung zu den Mentees, die einerseits den Boden für ein gutes Miteinander schafft, kann andererseits ein Anknüpfungspunkt sein, an welchem die Herausforderungen für die Mentorinnen und Mentoren zu einer Überforderung werden können. Dies zeigte sich z. B. beim überdurchschnittlichen Engagement der Mentorin Hanna, die sich in ihrer Freizeit zeitintensiv mit den Zulassungsbedingungen verschiedener Hochschulen auseinandersetzte.

In Anbetracht der Ergebnisse der Interviews kann davon ausgegangen werden, dass das studentische Mentoring für geflüchtete Studierwillige ein bedeutsames Element im Projekt Schnuppersemester darstellt und massgeblich den positiven Rückmeldungen zum Pilotprojekt beiträgt. Das studentische Mentoring bietet nicht nur Hilfe bei organisatorischen und administrativen Fragen zur UZH, sondern unterstützt den impliziten Aufbau spezifischer soziokultureller Fähigkeiten und fördert so den Integrationsprozess Geflüchteter. Durch gemeinsame Veranstaltungen und Unternehmungen bzw. die Schaffung eines entsprechenden Rahmenprogramms durch die studentischen Mentorinnen und Mentoren findet ein gegenseitiger Austausch sowie fach- und kulturübergreifende Vernetzung statt (Heidenreich 2017).

Durch die vorliegende Masterarbeit wird deutlich, dass ein klar strukturierter Aufgabenbereich sowie eine explizite Unterstützung der Mentorinnen und Mentoren essentiell für das Gelingen des Projektes sind. Dies ist insbesondere bei jenen Themen und Aufgaben wichtig, die den Kompetenzbereich der Mentorinnen und Mentoren übersteigen. Kritisch hinterfragt werden soll an der Stelle, ob das bisherige Unterstützungsangebot für die Mentorinnen und Mentoren ausreichend ist oder ob es einer zusätzlichen Ebene zwischen Projektleitung und Mentorenschaft, quasi Pufferzone, bedarf. Die Frage stellt sich insofern, als dass ein wesentliches Ziel des Schnuppersemesters auf die Entscheidungsfindung der geflüchteten Studierenden abzielt, ob ein Studium an der UZH – sofern alle formalen Anforderungen erfüllt werden können – grundsätzlich in Frage kommt oder ob ein anderer Ausbildungsweg bevorzugt wird. Damit wäre unter Umständen auch im Bereich des Mentorats Hilfe und Unterstützung notwendig, damit Mentees faktisch überhaupt einen anderen Weg einschlagen können, der möglicherweise ihren Begabungen und/oder Neigungen mehr entspricht, was eine gewisse Übersicht über vorhandene Angebote, Studiengänge, Institutionen, Bildungswege etc. seitens der Mentorinnen und Mentoren implizieren würde. Selbst wenn Mentorinnen und Mentoren nicht zwingend Alternativen vorschlagen oder ihre Mentees auf andere Möglichkeiten hinweisen, so bedarf es an der Stelle trotzdem einer gewissen Feinfühligkeit

und interkultureller Fähigkeiten, um im gemeinsamen Austausch mit den Geflüchteten an einer zielführenden Entscheidung im Sinne der Geflüchteten zu arbeiten. Eine intensivere Begleitung der Mentorinnen und Mentoren sowie ein Zur-Verfügung-Stellen von mehr Beratung für die Mentees wirft jedoch unweigerlich die Frage nach Ressourcen und Kapazitäten und somit nach den Möglichkeiten des Projektes auf. Interessant könnte hierbei der Ansatz von Schammann und Younso (2016:52) sein, die zwar ebenfalls darauf hinweisen, dass Hochschulen mit ihren Angeboten für geflüchtete Studieninteressierte einen Beitrag zur lokalen Flüchtlings- und Integrationsarbeit leisten, gleichzeitig aber betonen, dass sich die Hochschulen nicht als einzelne Akteure sehen, sondern sich vielmehr als „ein Teil einer Akteurslandschaft“ verstehen sollten. Durch eine Zusammenarbeit und den Austausch mit andern lokalen Akteuren (z.B. kantonale Integrationsfachstellen, Vereinen, weiteren Bildungsinstitutionen etc.) können Programme nicht nur in ihrer Nachhaltigkeit und Wirkkraft zunehmen (ebd.), sondern ermöglichen unter Umständen auch ein Synergien schaffendes und Ressourcen schonendes Handeln.

## 6 Ausblick

Diese qualitative Nahaufnahme des Pilotprojekts *Schnuppersemester für Flüchtlinge* an der UZH setzt einen Baustein im noch jungen Forschungsfeld der Unterstützungsmassnahmen für Geflüchtete an schweizerischen Hochschulen. Durch das gewählte Forschungsdesign und die angewandte Methode ist es gelungen, ein differenziertes und multiperspektives Bild des Projekts und den daran beteiligten Akteurinnen und Akteuren zu erhalten. Die Ergebnisse der Untersuchung ermöglichen zwar keine allgemeine Aussage über die Wirkungsweise des Projekts, dafür konnte durch die kleine Stichprobe in Kombination mit einem qualitativen Forschungsansatz individuellen Sichtweisen mehr Raum gegeben werden. Es hat sich gezeigt, wie verschiedene Erwartungen, Hoffnungen und Motivationen die einzelnen Akteurinnen und Akteure zur Beteiligung am Projekt bewegen, wie unterschiedlich mit Herausforderungen während des Projekts umgegangen wurde, wie individuell der Output dieses Projekts ist und wie somit dem Schnuppersemester aus der Sicht der Beteiligten unterschiedliche Rollen zugesprochen werden.

Die Ergebnisse der Studie sind zeitlich und räumlich gebunden. Es ist zu bedenken, dass das *Schnuppersemester für Flüchtlinge* an der UZH noch stark den dynamischen Charakter eines Pilotprojekts aufweist, dessen Prozess von fortlaufenden Anpassungen und Veränderungen gekennzeichnet ist. So sind die Ergebnisse der Studie primär als eine Bestandsaufnahme des Frühlingsschnuppersemesters 2017 zu verstehen, wodurch der Anspruch auf Validität der Ergebnisse lediglich für den zeitlich begrenzten Abschnitt des Projekts besteht. Interessant und wünschenswert wäre eine weitere Bestandsaufnahme im letzten Semester des Pilotprojektes und somit im Herbstsemester 2018, um die Auswirkungen der Veränderungen in der Organisation, Kommunikation und dem Angebot festzustellen. Allerdings soll darauf hingewiesen werden, dass diese Ergebnisse erneut von individuellen Vorstellungen, Hintergründen und Ansichten der beteiligten Akteurinnen und Akteure, insbesondere der Personen mit Fluchthintergrund, geprägt sein werden.

Durch die räumliche Begrenzung lassen die Ergebnisse der Studie nur in einem sehr begrenzten Rahmen Schlussfolgerungen für andere Hochschulprojekte oder Angebote für Geflüchtete zu. Hierbei wäre eine vergleichende Studie von einem Hochschulprojekt mit ähnlichen Angebots- und Organisationsstrukturen interessant, um feststellen zu können, welchen Einfluss andere räumliche Kontexte und die damit verbundenen politischen und/oder gesetzlichen Rahmenbedingungen möglicherweise haben.

Wie die bestehende Forschung und die Ergebnisse dieser Studie aufzeigen, ist der Weg, den geflüchtete Studierwillige für einen Eintritt in ein reguläres Studium gehen müssen, ein langwieriger Prozess mit vielen Etappen, deren Erreichen von verschiedensten und seitens der Geflüchteten kaum

steuerbaren Einflussfaktoren bestimmt wird. Durch weitere Kurzinterviews mit den fünf bereits interviewten Mentees im April 2018 konnte die Bestandsaufnahme der Situation der Mentees erweitert werden indem untersucht wurde, wie sich ihr Alltag nach einem (oder einem halben) Jahr an der UZH gestaltet und welche Ziele sie verfolgen. Interessant wäre jedoch eine Langzeitstudie mit Projektteilnehmenden, um so auch die Langzeitwirkung des Schnuppersemesters zu untersuchen und Aussagen treffen zu können, ob und wenn ja inwiefern das Projekt die Zukunftspläne der Teilnehmenden beeinflusste.

### **Persönliches Schlusswort**

Zu Beginn der Masterarbeit trat ich dem Schnuppersemester mit einer gewissen Skepsis gegenüber. Den Gedanken, „was bringt das Ganze den Teilnehmenden wirklich“ teilte ich mit den kritischen Stimmen, welche auf die Ausschreibung des Projekts folgten. Eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Projekt und den formenden Rahmenbedingungen gab mir aber die Möglichkeit, ein differenzierteres Bild der Thematik Hochschulzugang und im konkreten des Pilotprojekts *Schnuppersemester für Flüchtlinge* an der UZH zu entwerfen. Die Begegnungen mit den Mentees, ihren Geschichten, Motivationen und Zielen, berührten und beeindruckten mich sehr. Jede einzelne Geschichte zeigte, dass das Schnuppersemester sehr wohl „etwas bringt“, was sich aber sehr individuell bemerkbar machte.

Mit folgendem Zitat möchte ich die vorliegende Masterarbeit beschliessen:

*„Karten ermöglichen uns in einer unbekanntem Landschaft den richtigen Weg einzuschlagen. Karten verzeichnen die Linien und Punkte, mit denen Menschen subjektive Räume erschaffen und sich voneinander abgrenzen. Um sich in einer Landschaft frei bewegen zu können braucht es Strassen und Linien die verbinden, statt Mauern und Grenzen. In der komplexen Kartografie der Schweizer Hochschullandschaft brauchen Geflüchtete neue Brücken und Orientierungshilfen“* (von Arx et al. 2017:66).

# Literatur

- AOZ. (2018). AOZ. Leitbild & Strategie. <https://www.stadt-zuerich.ch/aoz/de/index/aoz/geschaeftpolitik.html> (Zugriff: 6.5.2018)
- von Arx, M., Widmer, L., Frese, L., Hardener, T., Schmidhauser, Ch., Stocker, J. (2017). Positionspapier Hochschulzugang für studentische Geflüchtete. Bern: Verband der Schweizerischen Studierendenschaft.
- ASYLG (Asylgesetz) vom 26. Juni 1998 (Stand am 1. Oktober 2016) (SR 142.31)
- Bansak, K., Ferwerda, J., Heinmueller, J., Dillon, A., Hangartner, D., Lawrence, Weinstein, J. (2018). Improving refugee integration through data-driven algorithmic assignment. In: *Science* 359 (6373), 325–329.
- Berthoud, C. (2012). Dequalifiziert! Das ungenutzte Wissen von Migrantinnen und Migranten in der Schweiz. Wabern: Schweizerisches Rotes Kreuz.
- Bogner, A. und Menz, W. (2002). Das theoriegenerierende Experteninterview Erkenntnisinteresse, Wissensformen, Interaktion. In: Bogner, A., Litting, B., und Menz, W. (Hrsg.): *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung*, herausgegeben von. Opladen: Leske + Budrich, 33–70.
- Bundesamt für Statistik. (2018). Bildungslandschaft Schweiz. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildungswissenschaft/bildungssystem/bildungslandschaft-schweiz.html>. (Zugriff: 5. 5.2018)
- Castree, N., Kitchin, R. und Rogers, A. (2013). symbolic violence. In: *A Dictionary of Human Geography*. <http://www.oxfordreference.com/view/10.1093/acref/9780199599868.001.0001/acref-9780199599868>. (Zugriff:18.6.2018)
- Crea, Th. M. (2016). Refugee higher education: Contextual challenges and implications for program design , delivery , and accompaniment. In: *International Journal of Educational Development* 46, 12–22.
- Crea, Th. M. und McFarland, M. (2015). Higher education for refugees: Lessons from a 4-year pilot project. In: *International Review of Education* 61(2), 235–245.
- Dodds, T. und Inquai, S. (1983). *No Education in Exil: the Educational Needs of Refugees*. 20. Aufl. Cambridge: International Extension College.
- Donzé, R. (2015). Studieren statt Rüeblli sortieren. In: *NZZ am Sonntag*, 13. Dezember 2015. <https://www.nzz.ch/schweiz/studieren-statt-rueebli-sortieren-1.18662332> (Zugriff 3.7. 2017)

- Dryden-Peterson, S. (2010). The politics of higher education for refugees in a global movement for basic education. In: *Refuge* 27(2), 10–18.
- Dryden-Peterson, S. und Giles, W. (2010). Higher Education for Refugees. In: *Refuge: Canada's Journal on Refugees* 27(2), 1–9.
- Earnest, J., Joyce A., De Mori G. und Silvagni G. (2010). Are universities responding to the needs of students from refugee backgrounds? Background and theoretical underpinnings. In: *Australian Journal of Education* 54(2), 155–174.
- Eckhardt, L., Jungblut, K., Pietkiewicz, K., Steinhardt, I., Vukasovic, M., Santa, R.. (2017). *Refugees Welcome? Recognition of qualifications held by refugees and their access to higher education in Europe - country analyses*. Brüssel: European Students' Union (ESU).
- ECUS. (2016). ECUS – Examen Complémentaire des Hautes Écoles Suisses. <http://www.ecus-edu.ch/home/home-de/> (Zugriff: 3.3. 2018)
- EKM. (2016). Arbeit und Wirtschaft im Fokus. Positionspapier. [https://www.ekm.admin.ch/content/dam/data/ekm/aktuell/Stellungnahmen/pos\\_arbeit-wirtschaft\\_d.pdf](https://www.ekm.admin.ch/content/dam/data/ekm/aktuell/Stellungnahmen/pos_arbeit-wirtschaft_d.pdf) (Zugriff: 10.3.2018)
- Eppenstein, Th. (2017). «Geflüchtete» als Bildungsaspiranten und Flucht als Gegenstand für Bildung einer Weltgesellschaft. In: Ghaderi, C. und Eppenstein, T. (Hrsg.): *Flüchtlinge. Multiperspektivische Zugänge*, Bochum: Springer VS, 147–168.
- ETH Zürich. (2017). Schnuppersemester für Flüchtlinge. [https://www.ethz.ch/content/dam/ethz/main/education/internationales/pdf-de/Flyer\\_Schnuppersemester\\_DE.pdf](https://www.ethz.ch/content/dam/ethz/main/education/internationales/pdf-de/Flyer_Schnuppersemester_DE.pdf) (Zugriff: 1.6.2018)
- Etikan, I., Musa, S. A., und Alkassim, R. S. (2016). Comparison of Convenience Sampling and Purposive Sampling. In: *American Journal of Theoretical and Applied Statistics* 5(1), 1–4.
- ExamPrep GmbH. (o.J). Vorbereitungskurse für die ECUS Prüfung in Zürich. <http://hochschulvorbereitung.ch/599/ecus-jahreskurs-16-17/preisliste> (Zugriff: 1.6.2018)
- Ferri, T. S. (2017). *Current Problems and Solutions on the Integration of Refugees in Switzerland*. Department of Economics, University of Zurich, Zürich, 85.
- Flick, U. (2000). Episodic Interviewing. In: Bauer, M. W. und Gaskell, G. (Hrsg.): *Qualitative Researching with Text, Image and Sound: A Practical Handbook for Social Research*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH, 75–92.
- Flick, U. (2011). *Triangulation. Eine Einführung*. 3. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-531-92864-7.pdf> (Zugriff: 20.5.2018)



- Flick, U. (2016). qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH.
- Funke, H. (2017). Kriege, Flüchtlinge, Menschenrechte, Terror und die Gefahr von rechts als besondere politische Herausforderung. In: Ghaderi, C. und Eppenstein, T. (Hrsg.): Flüchtlinge. Multiperspektivische Zugänge, Bochum: Springer VS, 31–50.
- Gateley, D. E. (2015). A policy of vulnerability or agency Refugee young people s opportunities in accessing further and higher education in the UK. In: Compare: a Journal of Comparative and International Education 45(1), 26–46.
- GfdS. (2015). GfdS wählt »Flüchtlinge« zum Wort des Jahres 2015 | GfdS». <https://gfds.de/wort-des-jahres-2015/> (Zugriff: 3.6.2018)
- Gläser, J. und Laudel, G. (2006). Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gold, R. L. (1958). Roles in Sociological field observations. In: Oxford Journals 36(3),217–223.
- Grünfelder, Julia. (2016). Members ' policies and activities concerning refugees and migrants: EADTU.
- Hannah, J. (1999). Refugee Students at College and University: Improving Access and Support. In: International Review of Education, 45(2),153–166.
- Heidenreich, M. (2017). Von Fremden zu Vertrauten. In: Praxishandbuch Mentoring in der Wissenschaft. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, 283–299.
- Helfferich, C. (2011). Die Qualität qualitativer Daten. 4. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- IRO. (2016a). Konzeptpapier der Arbeitsgruppe <Flüchtlinge an der UZH, 6.
- IRO. (2016b). Schnuppersemester für Flüchtlinge-discovery semester for refugees. <https://www.int.uzh.ch/de/news/news/Flüchtlinge-refugees.html> (Zugriff: 4.6.2018)
- El Jack, A. (2012). “Education Is My Mother and Father”: The “Invisible” Women of Sudan. In: Refuge: Canada’s Journal on Refugees, 27(2),19–29.
- Joyce, A., Earnest, J., de Mori, G. und Silvagni,G. (2010). The Experiences of Students from Refugee Backgrounds at Universities in Australia: Reflections on the Social, Emotional and Practical Challenges. In: Journal of Refugee Studies, 23(1), 82–97.
- Kirk, J. (2009). Certification counts. Recognizing the learning attainments of displaced and refugee students. Paris: International Institute for Educational Planing.
- KriPo. (o. J). Positionspapier der kriPo 'Schnuppersemester für Flüchtlinge', 2.

<http://www.kripo.uzh.ch/wp-content/uploads/Positionspapier-Schnuppersemester.pdf>.  
(Zugriff: 22.5.2018)

- Landolt, S. und Thieme, S. (2018). Highly skilled migrants entering the labour market: Experiences and strategies in the contested field of overqualification and skills mismatch. In: *Geoforum* 90,36–44.
- Lave, J. und Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge university press.
- Lenette, C. (2016). University students from refugee backgrounds: why should we care?. In: *Higher Education Research & Development*, 35(6),1311–1315.
- Lindenmeyer, H., Von Glutz, B., Häusler F. und Kehl, F. (2008). *Arbeitsmarktintegration von Flüchtlingen und Vorläufig Aufgenommenen*. KEK-CDC Consultants im Auftrag der EKM. Zürich.
- Mattisek, A., Pfaffenbach, C, und Reuber, P. (2013). *Methoden der empirischen Humangeographie*. Braunschweig: Westermann.
- McBrien, J. L. (2005). Educational Needs and Barriers for Refugee Students in the United States: A Review of the Literature. In: *Review of Educational Research*, 75(3),329–364.
- Meuser, M.und Nagel, U. (2002). ExpertInneninterviews - vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In: Bogner, A., Litting, B.und Menz, W. (Hrsg.): *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung*, Opladen: Leske + Budrich, 71–94.
- Morrice, L. (2009). Journeys into higher education: the case of refugees in the UK. In: *Teaching in Higher Education*, 14(6), 661–672.
- Morrice, L. (2013). Refugees in higher education: boundaries of belonging and recognition, stigma and exclusion. In: *International Journal of Lifelong Education*, 32(5), 652–668.
- Naidoo, L., Wilkinson, J., Adoniou, M., und Langat, K. (2018). *Refugee Background Students Transitioning Into Higher Education Navigating Complex Spaces*. Springer Nature Singapore.
- O'Rourke, D. (2011). Closing pathways: refugee-background students and tertiary education. In: *Kotuitui: New Zealand Journal of Social Sciences Online*, 6(1–2),26–36.
- Palinkas, L. A., Horwitz, C., Green, C. A., Wisdom, J. P., Duan, N. und Hoagwood, K. (2015). Purposeful Sampling for Qualitative Data Collection and Analysis in Mixed Method Implementation Research. In: *Administration and Policy in Mental Health*, 42,533–544.

- Rich, A-K. (2016). Asylersantragsteller in Deutschland im Jahr 2015. Sozialstruktur, Qualifikationsniveau und Berufstätigkeit. Nürnberg.
- Roessler, I., Duong, S. und Hachmeister, C-D. (2015). Welche Missionen haben Hochschulen? Third Mission als Leistung der Fachhochschulen für die und mit der Gesellschaft. Gütersloh.  
[https://www.che.de/downloads/CHE\\_AP\\_182\\_Third\\_Mission\\_an\\_Fachhochschulen.pdf](https://www.che.de/downloads/CHE_AP_182_Third_Mission_an_Fachhochschulen.pdf)  
 (Zugriff: 15.6.2018)
- SAB. (2018). SAB | Zürich | Students Across Borders. <https://www.studentsacrossborders.org/>  
 (Zugriff: 6.5.2018)
- Schammann, H. und Younso, Ch. (2016). Studium nach der Flucht? Angebote deutscher Hochschulen für Studieninteressierte mit Fluchterfahrung. Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim.
- Schmieg, A-K. (2016). Hintergrundwissen – Zahlen und Fakten. In: Imm-Bazlen, U. und Schmieg, A-K (Hrsg.): Begleitung von Flüchtlingen mit traumatischen Erfahrungen. Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg, 3–24.
- SEM. (2015). Kurzinformationen. Anerkannte Flüchtlinge - Ausweis B, Vorläufig aufgenommene Flüchtlinge - Ausweis F, Vorläufig Aufgenommene - Ausweis F. Bern.  
<https://www.sem.admin.ch/dam/data/sem/publiservice/publikationen/info-flue-va/info-flue-va-de.pdf> (Zugriff: 5.5.2018)
- SEM. (o.J.). Handbuch Asyl und Rückkehr. Artikel F6 Die Kantonszuweisung, 7.  
<https://www.sem.admin.ch/dam/data/sem/asyl/verfahren/hb/f/hb-f6-d.pdf> (Zugriff: 5.5.2018)
- SEM. (2016). Asylstatistik 2015.  
<https://www.sem.admin.ch/sem/de/home/aktuell/news/2016/2016-01-28.html> (Zugriff: 25.7.2017)
- SEM. (2017a). Asylwesen 2016 in Zahlen.  
<https://www.sem.admin.ch/dam/data/sem/publiservice/statistik/asylstatistik/2016/faktenblatt-asylstatistik-2016-d.pdf> (Zugriff: 3.6.2018)
- SEM. (2017b). Ausweis N (für Asylsuchende).  
[https://www.sem.admin.ch/sem/de/home/themen/aufenthalt/nicht\\_eu\\_efta/ausweis\\_n\\_\\_asylsuchende.html](https://www.sem.admin.ch/sem/de/home/themen/aufenthalt/nicht_eu_efta/ausweis_n__asylsuchende.html) (Zugriff: 1.6.2018)
- SEM. (2018). Asylwesen 2017 in Zahlen.  
<https://www.sem.admin.ch/dam/data/sem/publiservice/statistik/asylstatistik/2017/faktenblatt-asylstatistik-2017-d.pdf> (Zugriff: 10.5.2018)

- Shakya, Y. B., Guruge, S., Hynie, M., Akbari, A., Malik, M., Htoo, S., Khogali, A., Mona, S., Murtaza, R., Alley, S. (2010). Aspirations for higher education among newcomer refugee youth in Toronto: Expectations, challenges, and strategies. In: *Refuge*, 27(2), 65–78.
- SHK. (2016). Empfehlungen des Hochschulrats zu Zulassung ausländischer Studienanwärterinnen und -anwärter zum Medizinstudium in der Schweiz, 2.  
[https://www.swissuniversities.ch/fileadmin/swissuniversities/Dokumente/Lehre/Medizin/angepasste\\_Empfehlung\\_Ausländer.pdf](https://www.swissuniversities.ch/fileadmin/swissuniversities/Dokumente/Lehre/Medizin/angepasste_Empfehlung_Ausländer.pdf) (Zugriff: 14.6.2018)
- Singh, S., Tregale, R., Wallace, J. und Whiteford, G. (2017). Creating Alternate Futures Through Higher Education: The Refugee Mentoring Program. In: Shah, M. und Whiteford, G. (Hrsg.): *Bridges, Pathways and Transitions*. Elsevier, 69–86.
- Sommer, I. (2016). Gleichwertigkeit prüfen? Die (Nicht-) Anerkennung ausländischer Qualifikationen und die symbolische Gewalt im transnationalen Bildungsfeld. In: Arslan, E. und Bozay, K (Hrsg.): *Symbolische Ordnung und Bildungsungleichheit in der Migrationsgesellschaft*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 373–88.
- Sommers, Marc. (2002). *Children, Education and War: Reaching Education for All (EFA) Objectives in Countries Affected by Conflict*. Conflict Prevention and Reconstruction Unit Working Paper. Washington. <https://eric.ed.gov/?id=ED474426> (Zugriff: 14.6.2018)
- Sontag, K. (2018). Highly skilled asylum seekers: Case studies of refugee students at a swiss university. In: *Migration Letters*. In Druck.
- Sontag, K. und Harder, T. (2018). Auf welche Hindernisse treffen Asylsuchende und Geflüchtete, die studieren möchten? NCCR - On the Move, Policy Brief. Neuchatel: National Center of Competence in Research - the Migration Mobility Nexus. In Druck.
- Stevenson, J. und Willott, J. (2007). The aspiration and access to higher education of teenage refugees in the UK. In: *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 37(5), 671–687.
- Strassmann, Nora. 2017. Geflüchtete schnuppern Uni-Luft. *Zürcher Studierendenzzeitung*, Juni 2017, 4.
- Strauss, A. und Corbin, J. (1996). *Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- SUB. (2018). Offener Hörsaal | SUB UniBe. <https://subnew.unibe.ch/de/Dienstleistungen/Offener-Hoersaal> (Zugriff: 1.6.2018)
- SVR. (2016). Was wir über Flüchtlinge (nicht) wissen. Der wissenschaftliche Erkenntnisstand zur Lebenssituation von Flüchtlingen in Deutschland. Eine Expertise im Auftrag der Robert

- Bosch Stiftung und des SVR-Forschungsbereichs, 100.
- swissuniversities. (2016a). swissuniversities - Bilaterale Abkommen.  
<https://www.swissuniversities.ch/de/services/anererkennung-swiss-enic/bilaterale-abkommen/>  
 (Zugriff: 5.5.2018)
- swissuniversities. (2016b). swissuniversities - Lissabonner Konvention.  
<https://www.swissuniversities.ch/de/services/anererkennung-swiss-enic/lissabonner-konvention/> (Zugriff: 5.5.2018)
- swissuniversities. (2016c). swissuniversities - Schweizerische Ausweise.  
<https://www.swissuniversities.ch/de/services/zulassung-zur-universitaet/schweizerische-ausweise/> (Zugriff: 5.5.2018)
- swissuniversities. (2017a). Reglement für die Ergänzungsprüfung der schweizerischen Hochschulen (ECUS), 34. <http://www.ecus-edu.ch/assets/Uploads/ECUS-PruefRegl2020.pdf>  
 (Zugriff: 29.5.2018)
- swissuniversities. (2017b). Studying in Switzerland. 65. Bern.  
[https://www.swissuniversities.ch/fileadmin/swissuniversities/Dokumente/Internationales/Studying\\_in\\_Switzerland.pdf](https://www.swissuniversities.ch/fileadmin/swissuniversities/Dokumente/Internationales/Studying_in_Switzerland.pdf) (Zugriff: 5.5.2018)
- Trinczek, R. (2002). Wie befrage ich Manager? Methodische und methodologische Aspekte des Experteninterviews als qualitativer Methode empirischer Sozialforschung. In: Bogner, A., Littig, B. und Menz, W. (Hrsg.): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung. Opladen: Leske + Budrich, 209–222.
- UNHCR. (1951). Abkommen über die Rechtsstellung der Flüchtlinge vom 28. Juli 1951.  
[http://www.unhcr.de/fileadmin/user\\_upload/dokumente/03\\_profil\\_begriffe/genfer\\_fluechtlingskonvention/Genfer\\_Fluechtlingskonvention\\_und\\_New\\_Yorker\\_Protokoll.pdf](http://www.unhcr.de/fileadmin/user_upload/dokumente/03_profil_begriffe/genfer_fluechtlingskonvention/Genfer_Fluechtlingskonvention_und_New_Yorker_Protokoll.pdf) (Zugriff: 15.6.2018)
- UNHCR. (2012). Education Strategy.  
 (<http://www.unhcr.org/protection/operations/5149ba349/unhcr-education-strategy-2012-2016.html>) (Zugriff: 20.7.2018)
- UNHCR. (2014). Arbeitsmarktintegration. Die Sicht der Flüchtlinge und vorläufig Aufgenommenen in der Schweiz. Genf: Imprimerie Central.
- UNHCR. (2017). Neuer UNHCR-Bericht wirft Schlaglicht auf die Bildungskrise der Flüchtlinge - UNHCR DACH. [http://www.unhcr.org/dach/de/17123-neuer-unhcr-bericht-wirft-schlaglicht-auf-die-bildungskrise-der-fluechtlingskonvention\\_und\\_New\\_Yorker\\_Protokoll.pdf](http://www.unhcr.org/dach/de/17123-neuer-unhcr-bericht-wirft-schlaglicht-auf-die-bildungskrise-der-fluechtlingskonvention_und_New_Yorker_Protokoll.pdf) (Zugriff: 14.6.2018)
- Universität Genf. (o. J). Accueil - Horizon académique - UNIGE. <https://www.unige.ch/horizon->

- academique/ (Zugriff: 23.2.2018)
- Universität Luzern. (2018). Schnupperstudium - Universität Luzern.  
<https://www.unilu.ch/universitaet/uni-fuer-alle/schnupperstudium/> (Zugriff: 1.6.2018)
- Universität Zürich. (2013). *Internationalisierungsstrategie der UZH 2014-2020*. Zürich.  
[https://www.int.uzh.ch/dam/jcr:00000000-703c-3763-ffff-ffff128beb0/150812\\_UZH\\_Internationalisierungsstrategie\\_2014\\_2020.pdf](https://www.int.uzh.ch/dam/jcr:00000000-703c-3763-ffff-ffff128beb0/150812_UZH_Internationalisierungsstrategie_2014_2020.pdf) (Zugriff: 14.6.2018)
- Universität Zürich. (2014). Reglement zur Verordnung über die Aufnahmeprüfung an die Universität Zürich. [http://www.uzh.ch/dam/jcr:00000000-7259-8e25-0000-00007248b754/Reglement\\_zur\\_Verordnung\\_ueber\\_die\\_Aufnahmepruefung\\_an\\_die\\_Universitaet\\_Zuerich\\_vom\\_30.01.2014.pdf](http://www.uzh.ch/dam/jcr:00000000-7259-8e25-0000-00007248b754/Reglement_zur_Verordnung_ueber_die_Aufnahmepruefung_an_die_Universitaet_Zuerich_vom_30.01.2014.pdf) (Zugriff: 6.6.2018)
- Universität Zürich. (2017a). ECTS / Bologna. <http://www.uzh.ch/studies/catalogue/bologna.html> (Zugriff: 27.5.2018)
- Universität Zürich. (2017b). Zulassung zum Masterstudium mit einem ausländischen Bachelordiplom. <http://www.uzh.ch/studies/application/master/zulassungausland.html> (Zugriff: 10.5.2018)
- Universität Zürich. (2018a). Bachelorstudium. <http://www.uzh.ch/de/studies/application/bachelor.html> (Zugriff: 5.5.2018)
- Universität Zürich. (2018b). Masterstudium. <http://www.uzh.ch/de/studies/application/master.html> (Zugriff: 5.5.2018)
- Universität Zürich. (2018c). Schnuppersemester. Schnuppersemester. Allgemeine Information. <https://www.int.uzh.ch/de/in/refugees/discovery-semester.html> (Zugriff: 27.3.2018)
- Verein offener Hörsaal. (o. J). Offener Hörsaal. <https://wp.offener-hoersaal.ch/> (Zugriff: 8.3.2018)
- Vereinte Nationen. (1948). Allgemeine Erklärung der Menschenrechte vom 10.12.1948. <http://www.un.org/Depts/german/menschenrechte/aemr.pdf> (Zugriff: 18.8.2017)
- Vickers, M., Mccarthy, F. und Zammit, K. (2017). Peer mentoring and intercultural understanding : Support for refugee-background and immigrant students beginning university study. In: *International Journal of Intercultural Relations*, 12.
- Vogel, Ch. und Schwikal, A. (2015). Bildungschancen für Geflüchtete. Herausforderungen und Lösungsansätze bei der Öffnung von Hochschulen für Asylsuchende und Flüchtlinge, 23.
- VSS. (2017). Bildung vor Arbeit: nachhaltig integrieren heisst investieren. [https://www.vss-unes.ch/wp-content/uploads/2017/06/2017-06-16\\_d\\_MM\\_Flüchtlingstag.pdf](https://www.vss-unes.ch/wp-content/uploads/2017/06/2017-06-16_d_MM_Flüchtlingstag.pdf) (Zugriff:

25.6.2018)

- VSUZH. (2017). Informationsblatt für MentorInnen des Schnuppersemester für Flüchtlinge an der UZH, 4.
- VZAE. (Verordnung über Zulassung, Aufenthalt und Erwerbstätigkeit) vom 24. Oktober 2007 (Stand am 1. Januar 2018) (SR 142.201)
- Walker, S. (2011). Access Denied: Refugee Children and the Exclusionary Logic of the Education System in England. In: *Power and Education* 3(3), 210–223.
- Woods, P., Poropat, M., Barker, M., Hills, R., Hibbins, R., Borbasi, S. (2013). Building friendship through a cross-cultural mentoring program. In: *International Journal of Intercultural Relations* 1–39.
- Wright, L.A. und Plasterer, R. (2010). Beyond basic education: Exploring opportunities for higher learning in Kenyan refugee camps. In: *Refuge* 27(2), 42–56.
- Younso, Ch. (2016). Kapitel VIII Bildung Rahmenbedingungen. In: Bendel, P. (Hrsg.): *Was Flüchtlinge brauchen - Ein Win-Win-Projekt Ergebnisse aus einer Befragung in Erlangen*. Erlangen: FAU University Press, 203–258.
- Zammit, K., Vickers, M., Hibbert, E. und Power, C. (2016). Equity Buddies: Building Communities of Practice to Support the Transition and Retention of Students Through Their First Year at University. In: *Implementing Communities of Practice in Higher Education*, 373–394.
- Zeus, B. (2011). Exploring barriers to higher education in protracted refugee situations: The case of burmese refugees in Thailand. In: *Journal of Refugee Studies*, 24 (2), 256–276.
- Zoetewij, M. H. (2016.) Die Anerkennung von Berufsqualifikationen vereinfachen. In: Abbt, C. und Rochel, J. (Hrsg.): *Migrationsland Schweiz: 15 Vorschläge für die Zukunft*. Baden: Hier und Jetzt, 199–210.

# Anhang

## Interviewleitfäden

### VSUZH

Themenbereiche (Fragenblock)	Einstiegsfrage	Unterthemen (zur Kontrolle)	Vertiefungsfragen
<b>Projekt Schnuppersemester</b>	Du bist ja im Vorstand des VSUZH und dort verantwortlich für das Projekt Schnuppersemester.  <i>Erzähle doch mal, wie entstand das Schnuppersemester.</i>	Entstehungsprozess (Herausforderungen, Probleme, Ideen, Emotionen..)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was war ausschlaggebend für die Entwicklung des Projekts?</li> <li>• Welche Personen oder Parteien waren aktiv an der Entwicklung beteiligt?               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Warum, mit welchen Motiven/Zielen?</li> </ul> </li> <li>• Wo ist WER in der Entwicklungsphase auf Widerstand gestossen?               <ul style="list-style-type: none"> <li>- In welcher Phase?</li> <li>- Wie erklärst du dir das?</li> <li>- Wie seid Ihr mit dem Widerstand umgegangen? Neue Strategien?</li> </ul> </li> <li>• Inwiefern wurden die ursprünglichen Ideen schliesslich umgesetzt?</li> <li>• Wie viel Prozent (Zeit) hast du in die Entstehung des Projekts investiert?</li> <li>• Welche konkreten Ziele habt ihr euch bei diesem Projekt gesetzt?</li> </ul>
		Wahrnehmung/ Rückblick	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Das erste Semester ist ja bereits vorbei. Wie lautet dein Fazit des ersten Semesters?</li> <li>• Wie hast du die Stimmung des Projektes wahrgenommen? (Bei den versch. Akteursgruppen)</li> <li>• Wie weit wurden eure gesetzten Ziele erreicht? Warum wurde gewisses nicht erreicht?</li> <li>• Wird man in den kommenden Semestern gewisse Feedbacks versuchen zu integrieren? Wenn ja, was konkret?</li> <li>• Wie zufrieden bist du persönlich mit dem Projekt?</li> </ul>
		Externe Rückmeldungen, Kritik	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Das Projekt wird in den Medien ja teilweise kritisiert. Wie stehst du zu dieser Kritik? (ZS: im Arbeitsmarkt bringt euch das nichts..., KriPo: Image polieren)</li> <li>• Wer hat festgelegt, dass die Mentees keine Prüfungen ablegen können? Wieso wurde das so festgelegt? (Wie wurde darüber diskutiert, etc.)</li> <li>• Warum können sie nur Vorlesungen besuchen? Warum wurde das so festgelegt?</li> </ul>



			<ul style="list-style-type: none"> <li>Was denkst du, was für einen Einfluss oder Konsequenzen hätten folgende Änderungen des Angebotes für die Teilnehmenden aber auch für die Uni? <ul style="list-style-type: none"> <li>a) dass sie auch Seminare, Kolloquien, etc. besuchen könnten, um mehr interagieren zu können, um sich aktiv beteiligen zu können,</li> <li>b), dass sie Prüfungen schreiben und ein Feedback bekommen (jedoch ohne Note)</li> <li>c) dass sie Prüfungen schreiben, Noten bekommen und dies ev. im Zertifikat ausgewiesen werden könnte?</li> </ul> </li> </ul>
<b>VSUZH</b>	Der VSUZH betreibt ja Hochschulpolitik und vertritt und setzt sich so für die studentischen Interessen in der Bildungspolitik ein.  <i>Wie beschreibst du das Interesse der Studierenden der UZH bezüglich Flüchtlingspolitik an der Uni?</i>	Feedback	<ul style="list-style-type: none"> <li>Was habt ihr für Rückmeldungen erhalten? (Von Beteiligten des Projekts, aber auch von <b>sonstigen Studierenden</b> oder externen Personen oder Institutionen)</li> <li>Wie ist deine Stellung gegenüber diesen Rückmeldungen? Findest du diese berechtigt, nicht berechtigt, hilfreich, warum, etc.</li> <li>Wurden von Studis weitere Projekte eingebracht, gefordert? Wie habt ihr MentorInnen gesucht? Und wie war die Resonanz?</li> </ul>
		Möglichkeiten des VSUZH	<i>„Der VSS fordert den Auf- und Ausbau der nötigen institutionellen Rahmenbedingungen und Angebote für eine Hinführung Geflüchteter zum Hochschulstudium.</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>Wie steht der VSUZH zu dieser Forderung?</li> <li>Wo siehst du die hierbei die Möglichkeit des VSUZH?</li> <li>Wo siehst du generell Potential des VSUZH diesen Forderungen des Dachverbandes an der UZH nachzugehen?</li> <li>Wo würdet ihr gerne, aber könnt nicht (Ressourcen, Strukturen, etc.</li> </ul>
<b>Hochschulzugang für studentische Geflüchtete</b>	Wie schätzt du die Möglichkeit ein, dass geflüchtete Studierende ein reguläres Studium in ZH beginnen können?	Herausforderungen und Hürden	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wo denkst du, liegen die grössten Herausforderungen für eine geflüchtete Person ein reguläres Studium aufzunehmen?</li> </ul>
		Forderungen und Wünsche an die UZH	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wo denkst du hat die UZH Handlungsmöglichkeiten?</li> <li>Was erhoffst du dir zukünftig von der Rolle der UZH im Bereich Flüchtlingspolitik?</li> </ul>

## Mentees

Themenbereiche (Frageblock)	Einstiegsfrage	Unterthemen (zur Kontrolle)	Vertiefungsfragen
<b>Herkunftsland / Bildungsbiographie</b>	<i>Sie nehmen ja am Schnuppersemester teil. Das heisst, Sie haben vorher schon studiert. Erzählen Sie doch, wo Sie bereits studiert haben und wie das Studium war.</i>	Bedeutung von Bildung im Herkunftsland	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Woher kommen Sie und was haben Sie in ihrem Herkunftsland/weiteren Ländern bereits studiert?</li> <li>• Wie lange haben Sie schon (wo) studiert? Abschlüsse? Studienunterbrüche, wegen politischer Situation? Aus anderen Gründen?</li> <li>• Wie funktioniert das Bildungssystem in Ihrem Herkunftsland? Wie gross ist etwa der Anteil der jungen Personen, die studieren? Heute, vor dem Konflikt (falls sie aus Konfliktgebieten kommen)? Wie lange geht das Studium? Schliesst man normalerweise mit Bachelor oder Master ab?</li> <li>• Wie viele Personen Ihrer Familie haben studiert oder befinden sich im Studium? Was sind in Ihrem Heimatland angesehene Berufe, Studienrichtungen? Was haben Ihre Eltern studiert?</li> <li>• Was für einen Einfluss hat Ihre Familie auf ihre Auswahl des Bildungswegs? (Studiumswahl)</li> </ul>
<b>Projekt Schnuppersemester</b>	<i>Warum haben Sie am Schnuppersemester teilgenommen?</i>	Informationen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie haben Sie vom Schnuppersemester erfahren?</li> <li>• Wie wurden Sie von der Uni über das Semester informiert? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Über was wurden Sie alles informiert?</li> </ul> </li> <li>• Wie ausführlich wurden Sie ihrer Meinung nach informiert über die Möglichkeiten und Grenzen des Projektes (beim Selektionsgespräch, durch andere Kanäle)?</li> <li>• Wie fanden Sie das Selektionsgespräch? Wie lief das ab?</li> <li>• Wie gut haben Sie die Information verstanden? War alles klar?</li> <li>• Welche Informationen fehl(t)en aus Ihrer Sicht? Was war überraschend oder irritierend?</li> </ul>
		Wochenstruktur, Zeitaufwand	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Für welches Fach haben Sie sich angemeldet? Wie sind Sie zu dieser Entscheidung gekommen? (z.B. zusammen mit Mentor/in?)</li> <li>• Wie viele VL haben Sie in der Woche besucht? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Wie waren die? Gut gefallen? Herausforderungen?</li> <li>- Wechsel der Veranstaltungen im Verlauf des Semesters?</li> </ul> </li> <li>• Wie viel Zeit haben Sie pro Woche an der UNI / auf dem Campus verbracht?</li> <li>• Wie viel Zeit haben Sie pro Woche für das Schnuppersemester aufgewendet? (auch Zuhause)</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie liess sich das „Studienleben“ mit Ihren anderen Verpflichtungen vereinbaren? (zeitlich, finanziell)</li> <li>• Wer bezahlte den Weg zur Uni und die sonstigen Kosten: Reiseweg, Bücher, Essen etc.? (Falls Sie Geld bekommen haben, war das schwierig zu bekommen? Wer hat Sie dabei unterstützt?)</li> </ul>
	<i>Wie hat Ihnen das Schnuppersemester gefallen?</i>	Studienleben, Wahrnehmung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Von welchem Angebot des Schnuppersemesters konnten Sie am meisten profitieren?</li> <li>• Was hat Ihnen gefehlt?</li> <li>• Und was fanden Sie nicht wichtig /überflüssig? <ul style="list-style-type: none"> <li>– Nach den verschiedenen Angeboten fragen, ob sie daran teilgenommen haben und wie sie diese fanden (Mensaessen bis zu Partys)</li> <li>– Wie waren für Sie die Treffen mit Ihrer /Ihrem MentorIn? (wer war IhrE MentorIn?)</li> </ul> </li> <li>• Wie haben Sie sich als <b>Schnupperstudent/ Schnupperstudentin</b> gefühlt?</li> <li>• Was bedeutete es für Sie, nur an VL (nicht an Seminaren, etc.) an den teilnehmen zu können?</li> <li>• Was bedeutete es für Sie, an den Prüfungen nicht teilnehmen zu können?</li> <li>• Wie gestaltete sich der Kontakt zu anderen Studierenden? <ul style="list-style-type: none"> <li>– Könnte man den verbessern? Wie?</li> </ul> </li> <li>• Das Projekt wird in den Medien teilweise kritisiert...<i>(bringt nichts. Man sollte lieber den Zugang zum regulären Studium abbauen)</i>. Was denken Sie über diese Kritik?</li> </ul>
<b>UZH</b>	<i>Wie haben Sie die Universität als Bildungsinstitution und die Studierenden der UZH wahrgenommen?</i>	Beurteilung der UZH Vergleich zum Herkunftsland	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was hat Ihnen besonders gefallen?</li> <li>• Was hat Ihnen nicht so gefallen?</li> <li>• Wenn Sie das Studium in ihrem Herkunftsland / -Ort vor Migration mit dem, was Sie nun an der Uni Zürich gesehen haben, vergleichen, was ist da anders? Was ist gleich?</li> </ul>
<b>Migration</b>	<i>Was fällt Ihnen in der Schweiz leicht und wo gibt es noch Herausforderungen in Ihrem Leben hier?</i>	Leben in der Schweiz	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie lange sind Sie schon in der Schweiz? (Evt. nach Aufenthaltsstatus fragen?) (Wieso Schweiz?)</li> <li>• Wie sieht Ihr Alltag in der Schweiz aus? (Sprachkurs, Arbeit, Warten auf Bescheid, Kind(er)..)?</li> </ul>
	<i>Wie würde idealerweise dein Leben in 6 -10 Jahren aussehen?</i>	Bildungsaspiration / <b>Wünsche</b> / Hoffnung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welchen Einfluss hatte das Schnuppersemester auf Ihre Wünsche für die Zukunft? (Wollen Sie noch immer studieren? An der Uni, Fachhochschule?)</li> <li>• Wenn alles möglich wäre, welches Studium würden Sie wählen und in welchem Beruf würden Sie gerne arbeiten?</li> </ul>

<b>Zukunft / Bildungsaspiration</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kennen Sie die Möglichkeiten, wie Sie dieses Ziel erreichen?</li> <li>• Wie schätzen Sie persönlich ihre Chancen auf ein Hochschulstudium in der Schweiz?</li> <li>• Wie dringend wollen Sie studieren? Wie stehen Sie alternativen Bildungswegen gegenüber?</li> <li>• <b>Welche Voraussetzungen</b> für ein Studium in der Schweiz sind für Sie das grösste Hindernis?</li> <li>• Wie gut fühlen Sie sich über das Bildungssystem in der Schweiz informiert?</li> <li>• Was sind Ihre grundsätzlichen Wünsche oder was ist Ihre Hoffnung für die Zukunft?</li> <li>• Was an Ihren Wünschen hat sich verändert, seitdem Sie in der Schweiz leben?</li> </ul>
	nächste Schritte	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie gestalten Sie Ihre Zeit <b>seit dem Ende des Schnuppersemester</b>? Was hat sich verändert?</li> <li>• Was sind Ihre Pläne für das nächste Jahr?</li> <li>• Welche Personen oder Institutionen unterstützen Sie dabei?</li> </ul>

## Mentorinnen/Mentoren

Themenbereiche (Frageblock)	Einstiegsfrage	Unterthemen (Zur Kontrolle)	Vertiefungsfragen
<b>Ursprüngliche Motivation</b>	<i>Weshalb hast du dich als MentorIn für dieses Projekt angemeldet?</i>	Kontakt mit geflüchteten Personen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie war dein bisheriger Kontakt zu geflüchteten Menschen in der Schweiz?</li> <li>• Wo hast/würdest du dich zum Thema Migration engagiert/engagieren?</li> <li>• Wie hast du vom Schnuppersemester und der Suche nach MentorInnen erfahren?</li> <li>• Was studierst du und in welchem Semester?</li> </ul>
<b>Beziehung MentorIn / Mentee</b>	<i>Von wem warst du MentorIn und wie empfandst du das Buddy System?</i>	Treffen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Der VSUZH hat in dem Merkblatt für Mentorinnen und Mentoren eine Zeitempfehlung für Treffen mit den Mentees gegeben. <b>Wie viel Zeit</b> hast du mit deinem / deiner Mentee verbracht.</li> <li>• Empfandst du diese Zeitempfehlung angebracht?</li> <li>• Wo habt ihr euch normalerweise getroffen?</li> <li>• Was war der Inhalt eurer Treffen? Wer hat diese gesetzt?</li> <li>• Wie fühltest du dich bei den Treffen mit dem/der Mentee? (wie immer, nervös, unsicher, „FremdenführerIn“, wie mit einem/ einer FreundIn)</li> <li>• Hat dein/e Mentee das Semester zu Ende „geschnuppert“? Also hattest du Kontakt bis zum Schluss des Semesters? Wenn nein, wie lange hat er/sie die Angebote des Schnuppersemesters genutzt? Hat sich euer Kontakt über die Zeit verändert? Wie?</li> <li>• Habt ihr jetzt auch noch Kontakt? Wenn ja, wie? (schriftlich, freundschaftliche Treffen -&gt; Freizeit, oder hilfeleistend)</li> </ul>
		Unterstützung, Hilfe für Mentee	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aus deiner Sicht: In welchen Bereichen konntest du deinem / deiner Mentee am meisten / am wenigsten eine Hilfe sein? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Was denkst du, wie würde deine Mentee das beantworten?</li> </ul> </li> <li>• Wie konkret sah deine Hilfe während des Semesters aus?</li> <li>• Wie weit reichte dein Engagement? (über die Campus Grenze hinweg?)</li> <li>• Was waren die Erwartungen oder Hauptanliegen deines/deiner MenteeS?</li> <li>• Wie stark konntest du diese Erwartungen erfüllen? Gab es auch Erwartungen, die du nicht erfüllen wolltest? Wie bist du damit umgegangen?</li> </ul>

		Erfahrung, Erwartungen & Wahrnehmung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie hast du deine/deinen Mentee während des Semesters wahrgenommen?</li> <li>• Wo siehst du sie/ihn in der näheren Zukunft? (Uni, FH, Lehre, sonstiges?)</li> <li>• Was war herausfordernd an deiner Funktion als MentorIn? Wie bist du damit umgegangen?</li> </ul>
<b>Freiwilligenarbeit / Motivation</b>	<i>Was für ein Gefühl gibt dir die Freiwilligenarbeit?</i>	Freiwilliges Engagement  Intrinsische, extrinsische Motivation	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was hat dich am meisten motiviert, dein/deine Mentee zu unterstützen?</li> <li>• Wie hätte die Unterstützung deines/deiner MenteeS ausgesehen, wenn du dafür bezahlt worden wärst?</li> <li>• Wie hat sich dein Engagement während des Semesters verändert?</li> <li>• Wie wurde deine freiwillige Arbeit von Seiten des VSUZH oder der Uni wertgeschätzt?</li> <li>• Hast du dich für das kommende Semester nochmals angemeldet? Wieso? Hast du andere dazu motiviert?</li> <li>• Bereits andere Erfahrungen mit Freiwilligenarbeit?</li> </ul>
<b>Projekt Schnuppersemester allgemein</b>	<i>Wie beurteilst du das Projekt?</i>	Beurteilung, Verbesserungsvorschläge	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was wäre deiner Meinung nach am Schnuppersemester noch zu verbessern?</li> <li>• Welches Angebot wurde von deiner/deinem Mentee nicht genutzt oder was findest du persönlich überflüssig oder zu aufwendig?</li> <li>• Aus deiner Sicht, inwiefern gibt das Schnuppersemester einen Einblick ins Schweizer Bildungssystem? Was sieht man nicht, obwohl es für die Mentees wichtig wäre?</li> <li>• Was denkst du, wenn man die Seminare, etc. für die Mentees auch öffnen würde – wie beurteilst du das aus Sicht für dich als Student/in (wenn es in deinem Seminar z.B. Schnupperstudis hätte)? Wie beurteilst du das für die Mentees? Wäre das ein Gewinn für sie?</li> </ul>
		Information	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie gut hast du dich über das Projekt und deine Funktion informiert gefühlt? Was fehlte?</li> <li>• Wurdest du während deines Engagements genug unterstützt (von Abt. Internat. Beziehungen, VSUZH, etc.) Was hättest noch du gebraucht? Was war zu viel?</li> <li>• Wie gut war dein / deine Mentee über das Projekt informiert? Was fehlte dort?</li> </ul>
<b>Hochschulbildung für Geflüchtete</b>	<i>Wie hilfreich ist aus deiner Sicht das Schnuppersemester für den Zugang zu einem regulären Studium für Geflüchtete?</i>	Herausforderungen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wo liegen die grössten Herausforderungen für eine geflüchtete Person ein reguläres Studium aufzunehmen?</li> </ul>
<b>UZH allgemein</b>	<i>Wie beurteilst du das Engagement oder Angebot der UZH für studentische Geflüchtete?</i>	Potenzial, Image	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was denkst du über die Kritik, dass die UZH das Schnuppersemester nur anbietet, um ihr Image zu verbessern?</li> </ul>

Abteilung für Internationale Beziehungen UZH

Themenbereiche (Frageblock)	Einstiegsfrage	Unterthemen (zur Kontrolle)	Vertiefungsfragen
<b>Projekt Schnuppersemester</b>	<i>Wie lautet dein Fazit zum Frühlings-Schnuppersemester?</i>	Organisation, Finanzierung, Angebot des Projekts	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Anpassungen gab es bereits vom Frühling auf das Herbstsemester? (Auswahlverfahren, Angebot, Organisation) -</li> <li>• (Was ist der Grund für die Beschränkung der Teilnehmeranzahl?)</li> <li>• Wer alles führt(e) Selektionsgespräche durch? Und bei wem liegt schliesslich die Entscheidung?</li> <li>• Die ETH bietet Orientierungsgespräche für Geflüchtete an. Welche weiteren Dienstleistungen neben dem Projekt bietet die UZH Geflüchteten? Ist das IRO da auch involviert? Wie werden diese genutzt?</li> <li>• Was ist der Grund dafür, dass die Mentees nicht wie in Genf Prüfungen ablegen können? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nicht an Seminaren, etc. teilnehmen können?</li> </ul> </li> <li>• Was ist die Rolle der Abteilung IRO. im Projekt? Von der UZH wurde extra eine 20% Stelle für dieses Projekt geschaffen, was genau beinhaltet diese Stelle? (Frage für Benjamin Walliser)</li> <li>• Wie wird das Projekt finanziert? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Wie soll das Projekt zukünftig finanziert werden?</li> <li>- Was passiert nach den zwei Jahren Pilotprojekt?</li> </ul> </li> <li>• Gab es vor der Initiative des VSUZH auch innerhalb der Uni Diskussionen/Ideen etwas im Bereich „Hochschulzugang für Flüchtlinge“ zu machen? Wenn ja, wie sahen die aus?</li> </ul>
		Feedback, Folgen des Schnuppersemesters	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die interne Umfrage unter den Teilnehmenden nach dem ersten Semester hat gezeigt, dass 70% noch immer motiviert für ein Studium sind. Wie viele der Schnupperstudierenden haben im zweiten Semester weiter gemacht</li> <li>• Wie viele Personen schnuppern in diesem Semester noch weiter und wie viele haben den Übergang zu einem regulären Studium geschafft? Entspricht das den Erwartungen? Wie erklären Sie sich, dass es höher/tiefer als die Erwartungen ist? Hat man deshalb Änderungen vorgenommen?</li> </ul>
<b>UZH</b>		Image der UZH	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was für Auswirkungen/Ausstrahlkraft hat das Projekt für die UZH?</li> </ul>

	Wie beeinflusst das Projekt die Wahrnehmung (Bild) der UZH?	Dienstleistungen der UZH	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die UZH hat ja seit August 2016 eine Anlaufstelle für Geflüchtete eröffnet. Was genau beinhaltet dieses Angebot und wie rege wird diese Dienstleistung in Anspruch genommen? <ul style="list-style-type: none"> <li>Wie kam es dazu, dass diese Anlaufstelle eröffnet wurde? Ist Ihre Abt. da auch involviert? Wie?</li> </ul> </li> </ul>
		Feedbacks von Studierenden	<ul style="list-style-type: none"> <li>ZS und KriPo (alles Studierende) fordern eine nachhaltigere Unterstützung oder Förderung von studentischen Geflüchteten. Wie reagiert die UZH auf solche Kommentare?</li> </ul>
<b>Hochschulzugang für studentische Geflüchtete</b>	Was denkst du liegt alles in der Macht der UZH, studentischen Geflüchteten den Hochschulzugang zu erleichtern?	Forderungen	<p>Der VSS hat zu Beginn des Jahres einige Forderungen unter anderem auch an die Schweizer Hochschulen gestellt.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Der VSS fordert unter anderem von den Hochschulen „<i>Koordination der Angebote und Zuständigkeiten unter den Institutionen statt Verantwortung abschieben.</i>“ Was hat sich diesbezüglich in der UZH bereits verändert?</li> </ol> <ul style="list-style-type: none"> <li>Weiter wird gefordert, dass Hochschulen „<i>Erschwingliche Vorbereitungskurse für die Maturäquivalenzprüfung ECUS anbieten.</i>“ Wie positioniert sich hier die UZH?</li> <li>Wie steht die UZH generell den Forderungen des VSS gegenüber? Was für eine Rolle nimmt sie da ein? ODER: Wo sehen Sie konkreten Handlungsbedarf bei der UZH auf diese Forderungen zu reagieren?</li> </ul>
		Zulassungsverfahren und -bedingungen	<p>Die Reaktion auf das Projekt in der Politik fiel positiv aus. Rosmarie Quadranti (BDP-Nationalrätin) sieht das auch so, dass Flüchtlinge und vorläufig Aufgenommene auch ein Recht auf Bildung haben. Und dieses Recht muss als wichtige Integrationsmassnahme umgesetzt werden. Geht es aber um konkrete Fragen zur Zulassung, verweist sie an die Hochschulen direkt.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Wie gestaltet die UZH den Umgang mit den Zulassungsbedingungen? (Werden die Fälle individuell behandelt?) <ul style="list-style-type: none"> <li>Der VSS fordert die „Hochschulen zu einem pragmatischen, nicht-legalistischen Umgang mit den Zulassungsbedingungen“ auf.</li> <li>Wie sehen die Chancen aus, eine Aufnahmeprüfung als Nachweis der Vorbildung zu absolvieren?</li> <li>Wie wird die Gleichwertigkeit eines ausländischen Vorbildungsausweises überprüft?</li> <li>Hat die UZH bereits Anpassungen im Zulassungsverfahren vorgenommen? Oder wurde an der Uni Zürich bisher eine geflüchtete Person zum Studium zugelassen?</li> </ul> </li> </ul>



			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was sagen Sie zur Tatsache, dass die Vorbereitungskurse für den ECUS nicht mehr subventioniert werden? Und so die Prüfung mit Vorbereitungskurs an die 20'000 Franken kostet?</li> <li>• Benjamin hat mir eine Umfrage geschickt, die zeigt, wie viele geflüchtete Personen sich bei der Zulassungsstelle im 2016 gemeldet haben. Wissen Sie, wie viele der Schnupperstudierenden nun im letzten Jahr bei der Zulassungsstelle waren?</li> </ul>
	<p>Das Schnuppersemester soll den Studieninteressierten einen Einblick geben.</p> <p><i>Inwiefern denken Sie, bringt das Schnuppersemester die Teilnehmenden weiter in ihrer Lebenslaufbahn hier in der Schweiz?</i></p>	<p>Herausforderungen, Hürden, Potential der UZH</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wo denken Sie, liegen die grössten Herausforderungen für eine geflüchtete Person ein reguläres Studium aufzunehmen?</li> <li>• Inwiefern setzt sich die UZH für die Schnupperstudis ein, damit ein regulärer Zugang besser gelingen kann?</li> <li>• Noch eine Abschlussfrage. Vielleicht: Wie kann die UZH begabten geflüchteten Studierenden eine Perspektive geben? ODER: Wie sieht für Sie eine sinnvolle Integration von gut Gebildeten ins Bildungssystem aus?</li> </ul>

*Dachverband der Schweizerischen Studierendenschaft (VSS)*

Themenbereiche (Frageblock)	Einstiegsfrage	Unterthemen (zur Kontrolle)	Vertiefungsfragen
<b>Projekt „Perspektive–Studium“</b>	<p>Das Projekt „Perspektiven – Studium“ gibt es nun schon mehr als zwei Jahre. Vor einem Jahr wurde das Positionspapier herausgegeben, welches unter anderem Informationen über studentische Geflüchtete und ihre Bedürfnisse gibt und auch die vielen Hürden benennt. Eine verbesserte Informationsquelle zählt ja zu den Zielen des Projekts.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Welchen Zielen seid ihr im letzten Jahr auch näher gekommen? Und welche gesteckten Ziele des Projekts erweisen sich als grössere Herausforderung?</i></li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Oder was waren die ersten Ideen, die vom VSS bezüglich Engagement für Geflüchtete kamen?</li> </ul>
<b>Projekt „Schnuppersemester UZH“</b>	<p>An der UZH gab es im 2016 eine Arbeitsgruppe, die über den Bedarf an Angeboten für Geflüchtete an der UZH diskutierte. Da gab es auch noch andere Ideen, die auch diskutiert wurden (engere konkretere Begleitung für Geflüchtete, die die Zulassungsbedingungen teils schon erfüllen (vor allem Zertifikate) und sich vor allem noch für das Deutschzertifikat und für die ECUS vorbereitet werden müssen). In dieser Arbeitsgruppe war auch der VSUZH durch Christian vertreten, der dann die Idee des Schnuppersemesters einbrachte, auf Grund der Zusammenarbeit mit dem VSS</p>	<p>Organisation und Arbeitsweise</p> <hr/> <p>Rückblick</p>	<p>Du warst in der Arbeitsgruppe dabei, als es darum ging, den Antrag für das Schnuppersemester zu erarbeiten.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie stark warst du da involviert und was genau war deine Funktion?</li> <li>• Wie beschreibst du die Zusammenarbeit innerhalb dieser Arbeitsgruppe?</li> <li>• Wie stark bist du heute noch involviert oder stehst im Kontakt mit den Verantwortlichen des Projekts in ZH?</li> </ul> <p>Das Schnuppersemester in ZH läuft nun bereits ein Jahr.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie lautet dein Fazit von dem, was du mitgekriegt hast? Viele Schnupperstudierende haben zwei Semester lang Vorlesungen besucht. Die Chancen auf ein reguläres Studium sind oft sehr gering. Diese Lücke ist gross.</li> <li>• Was sollte hinsichtlich dieser Lücke in Zukunft unternommen werden?</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Weshalb hat der VSS diese Art von Flüchtlingsprojekt bei den Studierendenverbänden empfohlen?</i></li> </ul>	Netzwerke	<p>An der „EURAXESS Conference Integration of Refugee Scholars in Switzerland“ vor zwei Wochen kam immer wieder die Thematik Netzwerk auf. Auch das Schnuppersemester erfülle nur dessen Zweck, wenn danach die nötigen Netzwerke vorhanden sind.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was siehst du da für Verbesserungsmöglichkeiten, dass ein solches Netzwerk entstehen kann? Was ist nötig dafür?</li> </ul>
		Finanzierung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Das Schnuppersemester wird an der UZH vom Studierendenfonds finanziert. Wie steht der VSS dieser Finanzierungsart gegenüber?</li> <li>• Wie werden die Projekte an den anderen Unis finanziert?</li> </ul>
		Ausblick	<p>Das Schnuppersemester in Form des Pilotprojekts dauert noch ein Jahr. Im Sommer muss die Abteilung IR einen neuen Antrag stellen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was für Anpassungen sollte die UZH beim Antrag für die Verlängerung des Schnuppersemester vornehmen?</li> </ul>
UZU	<p>Die acht Forderungen, welche der VSS bezüglich dem Hochschulzugang für Geflüchtete gestellt hat, haben klare Adressaten.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Wie hat die UZH auf die Forderungen reagiert, welche der VSS an die Hochschulen richtet?</i></li> </ul>	Engagement	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was für Anpassungen gab es diesbezüglich bereits? Konkret bei der UZH?</li> <li>• Wie beurteilst du allgemein das Engagement oder die Bereitschaft der UZH für geflüchtete Studierende den Zugang zum Studium zu vereinfachen?</li> <li>• Wie engagiert ist die UZH im Vergleich zu anderen Unis oder Hochschulen?</li> </ul>
<b>Hochschulzugang für studentische Geflüchtete</b>	<i>Wie gross bezeichnest du die Entscheidungsfreiheit der Universitäten bezgl. der Erleichterung des Hochschulzugangs für studentische Geflüchtete?</i>	Zahlen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie viele geflüchtete Studierende haben den Zugang zu einem regulären Studium im letzten Jahr geschafft? Hat der VSS diesbezüglich Zahlen?</li> </ul>
		Herausforderungen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die ECUS Prüfung ist bei Gesprächen mit Mentees immer wieder thematisiert worden. Setzt sich der VSS für dieses Problem konkret ein? Wenn ja wie?</li> </ul>

		Verantwortung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Geht es um das Abbauen von Hürden beim Zugang zu Hochschulbildung für Geflüchtete, wird gerne die Verantwortung von der einen zu anderen Institution geschoben. Die Unis verweisen an swissuniversities und diese wiederum an die Kantone oder den Bund. Darum ist gerade eine Zusammenarbeit gefordert.</li> <li>• Wo steht der VSS mit seinen Forderungen am meisten an? Oder auf welche Forderung wird am wenigsten eingegangen?</li> <li>• Die ersten Reaktionen aus der Politik auf das Positionspapier waren positiv. Gewisse Forderungen sind auch an die Politik direkt gerichtet. Was ist auf politischer Ebene bezüglich Hochschulzugang für Geflüchtete schon diskutiert worden?</li> </ul>
<b>Schweizer Studierendenschaft</b>	<i>Wie zufrieden bist du mit dem Engagement der Schweizer Studierenden und der Bereitschaft für studentische Flüchtlingsprojekte?</i>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie viele studentische Projekte für Geflüchtete gibt es an Schweizer Hochschulen?</li> </ul>
<b>Zukunft</b>	<i>Wie sieht die Zukunft aus vom Projekt Perspektive Studium?</i>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie sollte sich das Engagement an den Unis und Hochschulen in den nächsten Jahren noch weiter entwickeln.</li> <li>• Was ist eines der Hauptziele, welches der VSS im Rahmen des Projekts „Perspektive – Studium“ zwingend erreichen will?</li> </ul>

## **Interview mit Michael Hengartner, Rektor der UZH**

### **Entstehung**

- Was hat Sie dazu bewegt / Was war ausschlaggebend, die Arbeitsgruppe im Herbst an der UZH zu formieren und somit der Thematik „Flüchtlingshilfe an der UZH“ Raum zu geben?
- Inwiefern spielten Diskussionen bei swissuniversities eine Rolle?
- Wer genau war alles bei dieser Arbeitsgruppe dabei und was waren die jeweiligen Rollen?

### **Heutige (2015) vs. Ungarische Flüchtlingswelle 1956**

Da besteht ein offensichtlicher Unterschied zwischen 1956 und heute. Damals wurden ungarischen geflüchteten Studierenden vom Kanton Zürich finanzielle Mittel für das Studium zur Verfügung gestellt. Auch Deutschkurse wurden angeboten, um eben genau das baldige Fortsetzen des Studiums zu ermöglichen. *„Im Sommersemester 1957 waren 61 und im folgenden Wintersemester bereits 77 ungarische Flüchtlinge an der Universität immatrikuliert.“ (UZH NEWS 2006<sup>60</sup>)*

Zwei Angebote, die den heutigen geflüchteten Studierenden nicht zur Verfügung stehen.

- Was sind die Gründe dafür?

### **Forderungen des VSS / Perspektiven für Geflüchtete**

Sie haben an der EURAXESS Conference am 17.01.18 Ihren Wunsch ausgedrückt, dass viele der Schnupperstudierenden sich später offiziell einschreiben können.

Auch der VSS fordert mit dem Positionspapier „Hochschulzugang für studentische Geflüchtete“ von den Hochschulen, vom Bund und den Kantonen, (...) „angemessene Massnahmen in die Hände zu nehmen. Studentische Geflüchtete brauchen Zugang zu Perspektiven.“

Meine Daten zeigen, dass zwischen Schnuppersemester und einem regulärem Studium noch immer eine grosse Lücke besteht.

- Wie soll diese Lücke geschlossen werden? Wessen Mandat ist es, diese Lücke zu schliessen?
- Sieht die UZH es auch als ihre Aufgabe, diese zu schliessen? Wenn ja wie?
- Welche Perspektiven kann die UZH den Geflüchteten geben? Und welche kann sie nicht geben?

### **Finanzierung des Schnuppersemesters**

- Was ist der Grund / das Argument, dass die Studiengebühren der Mentees nicht erlassen werden konnten und so nun von den Studierenden und Dozierenden der UZH getragen werden?

### **Politik**

- Welche politischen Reaktionen (z.b. von Seite des Kantonsrats) gab/gibt es zum Schnuppersemester?

---

<sup>60</sup> <http://www.news.uzh.ch/de/articles/2006/2338.html> (Zugriff 10.3.2018)

## **Ziel des Projekts**

Die Ziele des Schnuppersemesters werden klar kommuniziert: Einblick in Uni und Studierendenleben geben. Mentees sollen so besser abschätzen können, ob sie ein Studium an der UZH noch immer anstreben.

- Wie beurteilen Sie dieses Ziel im Rückblick?

## **„Spielraum/Entscheidungsfreiheit der UZH“**

Forderung des VSS: „*Die Hochschulen sind zu einem pragmatischen, nicht-legalistischen Umgang mit den Zulassungsbedingungen angehalten.*“

- Wie stehen Sie/die UZH der Forderung des VSS gegenüber, dass der Bund und die Hochschulen erschwingliche Vorbereitungskurse für die ECUS-Prüfung ermöglichen / anbieten sollen?
- Was war der damalige Grund für die Kürzung der Gelder für die Vorbereitungskurse der ECUS Prüfung auf Seiten der Hochschulen und des Bundes?
- Wie steht die UZH diesem Entscheid gegenüber?
- Und wie ist die Haltung bei [Swissuniversities.ch](http://Swissuniversities.ch) heute?

Als Basis für die Bewertung von ausländischen Reifezeugnissen gelten die Empfehlungen der CRUS, dennoch heisst es, „dass im Einzelfall die Zulassungsbestimmungen der kantonalen Universitäten [] den Länderbewertungen vorgehen“

- Wie autonom handelt die UZH bei Abklärungen einer Zulassung ausländischer Studierender?

## **Erhoffter Output des Schnuppersemester für Flüchtlinge an der UZH**

Auch wenn die UZH nicht die Gebühren der Mentees übernimmt, investiert sie ja doch in 120 Stellenprozent beim IRO und auch dem Sprachenzentrum wurden Gelder gesprochen. Das heisst, es wurde finanziell investiert.

- Was war oder ist der erhoffte Output dieser Investition?
- Wurde dieses Ziel erreicht?
- Wie lautet Ihr **persönliches Fazit** von dem ersten Jahr Schnuppersemester für Geflüchtete?

## **Weitere Massnahmen zur Unterstützung von Geflüchteten**

Am 30.11.2016 wurde unter UZH News über das Schnuppersemester berichtet. Im letzten Abschnitt heisst es, dass dieses Studierendenprojekt „Teil mehrerer Massnahmen zur Unterstützung von Flüchtlingen an der UZH [ist]“. Die UZH ist ja seit 2015 auch Mitglied bei Scholar at Risk.

- Was genau beinhaltet diese Mitgliedschaft?/Wie können dadurch Forscher in Not Schutz erhalten

## Persönlicher Erklärung

Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst und die den verwendeten Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe.

---

Ort, Datum

---

Unterschrift