



Gebühren und Eingangstests

Österreich baut aufs Prinzip Abschreckung

Wien Der Anstieg der Erstsemesterzahlen setzt Österreichs Hochschulen immer stärker zu. Eingangstests sowie Gebühren für Langzeitstudierende und Nicht-EU-Bürger sollen das Bildungschaos abwenden. Die Regelungen greifen diesen Monat. Anders als die großen Koalitionäre der Wiener Regierung glauben die Hochschulen nicht an entscheidende Verbesserungen. Nach bisherigen Hochrechnungen bringen die Gebühren den Hochschulen pro Jahr insgesamt rund 40 Millionen Euro. Zu wenig, sagt der Rektor der Wirtschaftsuniversität Wien, Prof. Dr. Christoph Badelt. **brennpunkt Seite 32**

tipp der redaktion

Lobbyplagiate finden

Berlin Nachdem GUTENPLAG und VRONIPLAG kopierte Textbausteine in wissenschaftlichen Texten aufdecken, gibt es jetzt LOBBYPLAG. Die Internetplattform des Berliner Unternehmens Open Data City untersucht, ob und wie Formulierungen von Lobbyisten in EU-Gesetzen wiederzufinden sind.

→ Internet: www.lobbyplag.eu

themen

agenda

Gedacht: Worauf es beim Wissensmanagement an Hochschulen ankommt. **Seite 3**

hochschule

Geplant: Der nächste Fahrplan für die türkisch-deutsche Uni in Istanbul steht. **Seite 4**

forschung

Geschlagen: Im Stipendienpiegel des Forschungsrats liegen deutsche Denker hinten. **Seite 6**

kontakte

Gewechselt: Martin Vetterli ist seit 100 Tagen Präsident des Schweizer Nationalfonds. **Seite 8**

ticker

Geändert: Frankreich reformiert einmal mehr seine Hochschulgesetzgebung. **Seite 12**

Dieses Mal mit:

International Higher Education

Vierteljahresschrift des Boston College für International Education



Trarira, der Sommer ist bald da. Jedenfalls was die Urlaubsplanung angeht. Doch wer bucht, muss das Ziel kennen. Dabei hilft jetzt Wikivoyage, eine neue Schwester von Wikipedia. Natürlich kann auch hier jeder seine Reiseerfahrungen und Fotos einstellen.

Foto: colorbox

→ Internet: <http://de.wikivoyage.org>

1. Mai

Abgabe für Vorträge zur Umweltkonferenz

Aarhus Um den Stand der wissenschaftlichen Analyse zukünftiger Umweltprobleme sowie möglicher Lösungen zu ermitteln, treffen sich Forscher aus der ganzen Welt auf der internationalen Umweltkonferenz am 3. und 4. Oktober in Aarhus. Vorschläge für Vorträge zu den Themen Klimaschutz, Ressourceneffizienz, grüne Wirtschaft und Öko-Innovationen sind bis 1. Mai einzureichen.

→ Internet: <http://dce-conference.au.dk/>

13. – 15. Mai

Konferenz zu Theorie und Praxis von Engagement

Barcelona Wie universitäres Engagement für die Gesellschaft entstanden ist und wie es sich zukünftig weiterentwickeln muss, ist Thema einer Konferenz vom 13. bis 15. Mai in Barcelona. Poster und Videos innovativer Ideen können noch bis 15. März zur Präsentation eingereicht werden.

→ Internet: www.guninetwork.org/guni.conference/2013-guni-conference

27. – 29. Mai

Universitäten und Industrie diskutieren Interaktionen

Amsterdam Um neue Ansätze für kollaborative Innovation von Unis und Industrie zu entdecken, treffen sich Wissenschaftler und Praktiker vom 27. bis 29. Mai in Amsterdam. Zu der Konferenz laden die Universität Amsterdam und das UIIN-Netzwerk (University Industry Innovation Network) ein. Wer sich bis 25. März anmeldet, erhält Ermäßigungen.

→ Internet: www.university-industry.com

Online-Artikelserie

Erstmals gesammelte Expertenbeiträge zur Unifinanzierung in Europa im Internet erhältlich

Brüssel Wie sieht die Zukunft der europäischen Forschungsförderung für Hochschulen aus? Welche Modelle gibt es, um die Einkünfte von Universitäten und Wirtschaftsschulen zu steigern? Diese und andere Fragen beantworten Experten in einer neuen Artikelserie. Erstmals hat der europäische Universitätsverband EUA (European University Association) Ende Januar die Sammlung „University Funding Article Series“ im Internet veröffentlicht. Die erste Serie umfasst Beiträge vom Forum zum Thema Hochschulfinanzierung, zu dem die EUA vergangenen Sommer nach Salzburg eingeladen hatte.

Experten stellen ihre Erfahrungen dar, wie beispielsweise Jan Andersen, der an der Universität Kopenhagen für die strategische Planung

der Hochschulfinanzierung zuständig ist. Netzwerkarbeit ist für ihn das A und O, um Förderpötte für Hochschulprojekte zu akquirieren. Die europäische Studentenvereinigung ESU erläutert ihr Projekt. Ihr Fazit: Die meisten europäischen Universitäten nutzen eine Form der Kostenteilung über öffentliche Mittel, Studiengebühren und Förderprogramme. Einen Ländervergleich macht Betriebswirtin Dr. Brigitte Ecker von der Forschungsgesellschaft Joanneum Research mit Sitz in Graz. Sie untersucht in ihrem Beitrag die verschiedenen Finanzierungsmodelle universitärer Lehre in fünf unterschiedlichen Ländern. tb

→ Internet: www.eua.be/eua-work-and-policy-area/governance-autonomy-and-funding/University-Funding-Articles-Series.aspx

Fortbildung

Führungskräfte aus Hochschulen und Wirtschaft diskutieren globale Strategien der Zusammenarbeit

Warwick Weltweite Hochschulbildung gilt als Motor für soziales und wirtschaftliches Wachstum. Wie sich Hochschulen im internationalen Wettbewerb untereinander sowie auf dem Markt entwickeln müssen, diskutieren Führungskräfte aus aller Welt vom 7. bis 20. April in Warwick. Die von der britischen Universität angebotene Fortbildung „International Programme in the Leadership and Management of Higher Education“ (IPLM) richtet sich an akademische und nicht-akademische Führungsspitzen mit mindestens fünfjähriger Berufserfahrung.

Wissenschaftler und Praktiker beschäftigen sich zwei Wochen lang mit den Auswirkungen von Kooperationen zwischen Universitäten und der Wirtschaft einerseits, sowie der Politik. Auch die Erfahrungen von Hochschul-Absolventen in der Privatwirtschaft sowie von Studierenden

auf einem Überseecampus kommen zur Sprache. Zudem steht ein Besuch der Universität



Foto: Warwick Universität

Die Universität Warwick ist Veranstaltungsort des Führungskräftekongresses.

Leicester auf dem Programm. Die Fortbildung kostet rund 5000 Euro, inklusive Unterkunft und Verpflegung. Anmeldungen sind jederzeit möglich. tb

→ Internet: www2.warwick.ac.uk/international/wiplm/



Bildungswissenschaftlerin Dr. Eva Cendon leitet den Studiengang Bildungs- und Kompetenzmanagement an der Deutschen Universität für Weiterbildung in Berlin.

agenda

hochschule

forschung

kontakte

Wissensmanagement

„Ein Rezept gibt es nicht, an erster Stelle steht die Selbstreflexion des Arbeitsverhaltens“

Was Führungskräfte an Hochschulen wirklich brauchen, um effektiv zu arbeiten und Wissen zu managen, erklärt die Bildungswissenschaftlerin Dr. Eva Cendon.

duz Viele Hochschulmanager haben das Gefühl, ihre eigentliche Arbeit bleibt liegen, weil sie ständig Besprechungen haben oder in Ausschüssen sitzen. Was raten Sie ihnen?

Cendon Umdenken und die Perspektive wechseln. Denn genau das, was sie nicht als eigentliche Arbeit wahrnehmen, ist ein wesentlicher Teil ihrer Arbeit. So steht an erster Stelle, um effektiver zu arbeiten, die Selbstreflexion des eigenen Arbeitsalltags: Wofür brauche ich wieviel Zeit und was kann ich gegebenenfalls delegieren. Das Zeitmanagement muss jeder für sich selbst herausfinden. Dafür gibt es kein Rezept. Zudem ist Kommunikation eben ein zentrales Element des Wissensmanagements, gerade an Hochschulen, wo Führungskräfte mit vielen Experten, aber auch projektbezogenen Mitarbeitenden zu tun haben.

duz Welche Schwachstellen gibt es im Wissensmanagement?

Cendon Da ist erstens der Wissensaustausch. Man muss sich fragen, ob und wie ich mein Wissen weitergebe und wie zudem andere im Team mit mir ihr Wissen teilen. Zweitens ist die Wissensstruktur ein wichtiger Baustein. Man muss klären, wo und wie Wissen abgelegt wird. Das Strukturieren von Wissen ist eine trickreiche Sache: Blicke nur ich durch die Ordnungsstrukturen durch oder sind sie auch für andere transparent? Man muss hinterfragen, ob die Wissensstruktur funktioniert. Ein dritter Baustein ist der Wissensaufbau. Insbesondere in Teams, in denen nicht nur Festangestellte, sondern auch projektbezogene Mitarbeitende zusammenarbeiten, ist es wichtig, wie und wie schnell diese ins Team integriert werden.

duz Gibt es weitere Hürden, um sein Wissen effizienter zu managen?

Cendon Die Wenigsten nehmen sich Zeit, um für sich und im Team herauszufinden, was das tatsächliche Problem im Umgang mit Wissen ist. Häufig wird zu schnell eine Methode herangezogen, die retten soll. Wenn man sich zuvor aber auf die Problemsuche macht, müssen alle miteinbezogen werden. Denn jeder hat eine andere Perspektive auf das Problem. Doch es gilt ja, die bestmögliche Lösung für alle zu finden. Ist diese dann gefunden, muss sie in den Arbeitsalltag der Einzelnen integriert und konsequent umgesetzt werden. So stellt sich schnell heraus, ob die Lösung funktioniert.

duz Ist das Web 2.0 dabei eher Segen oder Fluch?

Cendon Wenn es richtig genutzt und eingesetzt wird, kann es sehr hilfreich sein – vor allem unterstützt es die örtliche und zeitliche Flexibilisierung des Arbeitens. Um beispielsweise Wissen zu teilen, ist das Internet ein Segen. Entscheidend ist der Umgang: Wie in der klassischen Bibliothek muss man auch bei der Internetrecherche wissen, wo und wie gesucht werden muss, damit man sich nicht im weltweiten Netz verzettelt. Auch im Wissensaustausch und der Teamkommunikation kann das Internet unterstützen.

duz Nennen Sie bitte Beispiele, wie Teams Wissen mittels Web 2.0 teilen.

Cendon Mit Hilfe von Wikis und Google Docs können Texte online von mehreren Personen erarbeitet werden. In Blogs kann man sich im Team austauschen. Mit Skype und Adobe Connect kann virtuell konferiert werden. Immer vorausgesetzt, dass die Instrumente das Problem lösen. Ansonsten entstehen viele 'Friedhöfe', weil keiner die Tools nutzt.

→ Kontakt: eva.cendon@duw-berlin.de

Die Fragen stellte
duz-Redakteurin Tina Bauer.

Ausschreibungen aus Europa

Geisteswissenschaften

Deutsch-französische Kooperationen fördern

Bonn Um die deutsch-französische Zusammenarbeit in Forscherprojekten zu fördern, unterstützen die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) und die französische Agence Nationale de la Recherche (ANR) Kooperationen von Geistes- und Sozialwissenschaftlern beider Länder. Auch Postdoktoranden können sich bewerben. Anträge sind bis 15. April bei der DFG einzureichen.

→ Internet: www.dfg.de/foerderung/info_wissenschaft/info_wissenschaft_13_03/

Umwelttechnologie

Wasserressourcen in Europa besser nutzen

Brüssel Projekten, die zur effizienteren Nutzung von Wasser beitragen, für Innovationen in diesem Bereich sorgen und transnationale Netzwerke unterstützen, stehen Fördermittel von 40 Millionen Euro im EU-Programm Water-Inno-Demo zur Verfügung. Anträge können bis 4. April eingereicht werden.

→ Internet: http://ec.europa.eu/research/participants/portal/page/cooperation?callIdentifier=FP7-ENV-2013-WATER-INNO-DEMO#wlp_call_FP7

Konzepte prüfen

Ideen testen und auf den Markt bringen

Brüssel Der Europäische Forschungsrat stellt zehn Millionen Euro bereit, um Ideen auf ihre Markttauglichkeit zu prüfen. Es können bis zu 150 000 Euro für zwölf Monate beantragt werden, für die technische Validierung und Entwicklungsplanung, die Erkundung des Marktpotenzials einer Erfindung, die Klärung von geistigen Eigentumschutzrechten oder die Erstellung eines Businessplans. Anträge sind bis 3. Oktober möglich.

→ Internet: http://ec.europa.eu/research/participants/portal/page/call_FP7

→ Nationaler Kontakt: www.steinbeis-europa.de/index.php5?file=192&id=739



Foto: MasterLu/fotolia.com

.....
In Istanbul treffen Kulturen aufeinander. Das hat wohl auch die Verhandlungen über die Türkisch-Deutsche Uni schwierig gemacht. Im Bild die Blaue Moschee.

agenda

hochschule

forschung

kontakte

ticker

brennpunkt

Seit fünf Jahren verhandeln die Türkei und Deutschland bereits über eine gemeinsame Universität in Istanbul. In diesem Herbst soll sie nun an den Start gehen. Die Probleme seien weitgehend behoben, heißt es.

von Timur Diehn

Türkisch-Deutsche Universität

Ein neuer Fahrplan für die Hochschule am Bosphorus steht

Istanbul Die ehemalige Präsidentin des Deutschen Bundestages, Prof. Dr. Rita Süßmuth, ist überzeugt: Der Start des Lehrbetriebs der Türkisch-Deutschen Universität (TDU) ist gesichert. Zum Herbst-Winter-Semester 2013 soll der Lehrbetrieb in der türkischen Metropole Istanbul beginnen. In den Fakultäten Ingenieurwissenschaften, Jura, Wirtschafts- und Kulturwissenschaften sowie Naturwissenschaften soll es Bachelor- und Master-Angebote geben. An der Anmeldung der Studiengänge werde in den kommenden Monaten intensiv gearbeitet. Nach jahrelangen Verhandlungen könnte das Projekt damit Wirklichkeit werden. Im Mai 2008 bereits war die Gründungsvereinbarung unterzeichnet worden.

Rita Süßmuth steht einem Konsortium aus mittlerweile 29 deutschen Universitäten vor, das gemeinsam mit dem türkischen Hochschulrat YÖK sowie mit deutschen und türkischen Ministerien für die Entwicklung der neuen Hochschule verantwortlich ist. Ihr Ziel: Langfristig soll sich die TDU zu einer führenden Forschungsuniversität mit zunächst 5000 Studierenden und Doktoranden entwickeln. Träger des Projekts ist der Deutsche Akademische Austauschdienst

(DAAD). Die Ernennung eines Rektors und die Planung der Studiengänge hatten unter anderem die Verzögerungen mitverursacht. „Die Gespräche in den letzten Wochen haben endlich zu neuen Beschlüssen geführt“, sagt die Generalsekretärin des DAAD, Dorothea Rüländ. Vor allem der neu eingesetzte kommissarische Rektor Professor Halil Akkanat, ehemaliger Dekan der TDU, wird von deutscher Seite als Hoffnungsträger angesehen. Mit ihm habe die Zusammenarbeit „eine neue offene, kooperative Qualität“ erhalten, „die Trendwende ist erreicht“, sagt Süßmuth. Doch noch immer gibt es offene Punkte. Die Berufungs- und Zulassungsregeln etwa werden Themen weiterer Gespräche sein.

Auf dem Gelände der Universität im Istanbul Stadtteil Beykoz wurden immerhin erste provisorische Bauten erstellt. Für eine Übergangsphase haben mehrere ortsansässige Hochschulen Räume für den ersten Lehrbetrieb der neuen staatlichen Hochschule zur Verfügung gestellt. Einige deutsche Hochschulen haben mit türkischen Partner-Unis Modelle für künftige Studiengänge ausgearbeitet. Vor allem deutsche Firmen zeigen sich seit Jahren an weiteren Projekten interessiert. Probleme

beim Stellenwert der Forschung an der TDU sollen geklärt sein. „Dies ist nun überwunden“, sagt Rita Süßmuth. Wie schon lange in der Regierungsvereinbarung und im Gründungsgesetz der Hochschule vereinbart, soll die TDU ihre Forschungsaufgaben ebenso betonen wie den Stellenwert der Hochschullehre. Neu entwickelte Studienangebote sollen die besten Studierenden aus beiden Ländern ansprechen.

Die in der Regierungsvereinbarung vorgesehene Arbeitsteilung wird beibehalten. Die deutsche Seite entwickelt die Lehrpläne und schickt deutsche Dozenten und Lektoren in die Türkei, die türkische Seite stellt Gebäude und Infrastruktur zur Verfügung und übernimmt die laufenden Kosten. Der Aufbau eines Sprachlernzentrums sowie Zuschüsse zu ortsüblichen Gehältern, Stipendien und Fortbildungsmaßnahmen trägt die Bundesrepublik. Sechs deutsche Universitäten übernehmen federführend den Aufbau der Fakultäten in Istanbul: Jetzt hoffen alle Beteiligten, dass es in den letzten Monaten keine neuen Probleme gibt. „Entscheidend ist, dass alle Partner über mehrere Jahre in der Planungsphase gemeinsam durchgehalten haben“, gibt sich auch Dorothea Rüländ zuversichtlich.

Mehr als 200 europäische Zeitungen bietet das Nachrichtenportal Presseurope jetzt auch in einer App für Smartphones und Tablet-Computer an. Die Artikel werden in mehr als zehn Sprachen übersetzt, darunter auch ins Deutsche.

Foto: colorbox

→ Internet: www.presseurop.eu/de

WISSEN



agenda

hochschule

forschung

kontakte

ticker

brennpunkt

Internet

Eine Kultur der Privatheit schaffen

Darmstadt Wie definieren wir Privatheit im Internet? Können wir unsere Daten schützen, wenn das Internet den Alltag immer stärker durchdringt? Wie eine Vertrauenskultur im Internet aussehen könnte, soll das interdisziplinäre Forschungsprojekt „Internet Privacy – Eine Kultur der Privatsphäre und des Vertrauens im Internet“ zeigen. Ein siebenköpfiges Forscherteam um den Informatiker Professor Dr. Johannes Buchmann von der Technischen Universität Darmstadt hat in Kooperation mit der Deutschen Akademie der Technikwissenschaften (Acatech) Antworten gesucht. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung hat das Projekt bis Ende Januar finanziert.

Vorschläge zur Kultur der Privatheit im Netz an Politik, Wirtschaft und Wissenschaft werden am 15. Mai in Berlin veröffentlicht. „Zudem werden Software-Werkzeuge vorgestellt, die Nutzern helfen zu entscheiden, ob und wie sehr sie ihre Privatsphäre im Internet schützen wollen“, sagt Elke Panzner, Acatech-Pressereferentin. Anmeldungen dazu sind bis Ende April möglich. Zunächst hatten die Wissenschaftler aus den Bereichen Ethik, Soziologie, Recht, Wirtschaft und Technik sowie Experten aus Unternehmen die individuellen und gesellschaftlichen Vorstellungen von Privatsphäre im Internet untersucht. Außerdem erfassten sie rechtliche, technische, ökonomische und ethische Rahmenbedingungen für Privatsphäre im Web 2.0. tb

→ Projektbericht zum Download: www.acatech.de/fileadmin/user_upload/Baumstruktur_nach_Website/Acatech/root/de/Publikationen/Projektberichte/acatech_STUDIE_Internet_Privacy_WEB.pdf

Kontakt

Elke Panzner
Acatech – Deutsche Akademie
der Technikwissenschaften
Telefon: 030/2063096-46
Mail: panzer@acatech.de

Lehrerbildung

Weltweit vorhandene Forscherdaten sammeln und neue Themen setzen

Die Lehrerbildung in Deutschland ist eine Baustelle. Wie es andernorts aussieht, soll ein neues Netzwerk zur empirischen Lehrerforschung ermitteln.

Berlin Vielleicht gibt es irgendwo auf der Welt ein Patentrezept, wie gute Lehrerbildung funktioniert. Um das herauszufinden, haben sich 20 Forscher aus Europa, den USA und Asien zu einem Forscher-Netzwerk zum Thema „Lehrerbildung – Lehrkompetenzen – Lehrerhandeln“ Ende Januar zusammengeschlossen. Geleitet wird das Team von der Erziehungswissenschaftlerin Prof. Dr. Sigrid Blömeke von der Humboldt-Universität in Berlin. „Das weltweite Forschungsfeld ist so komplex, dass es nicht von einem allein hätte bearbeitet werden können“, sagt Blömeke.

Die Experten der empirischen Lehrerforschung tragen zunächst alle weltweit vorhandenen Forscherdaten und Ergebnisse zusammen und systematisieren sie. „Daraus soll ein einheitliches Bild entstehen, ob und wie sich Lehrerbildung weltweit unterscheidet und ob es mögliche Patentrezepte gibt“, sagt Blömeke. Dabei wird die gesamte Wirkungskette der Lehrerbildung beachtet: Welche Lerngelegenheiten den angehenden Lehrern während ihrer Ausbildung gegeben werden, was damit am Ende im Hinblick auf das Wissen und die Überzeugung von Lehrern erreicht wird, wie Lehrer den Unterricht gestalten, und wie sich dieser auf die Leistung, Motivation und das Interesse der Schüler auswirkt.

Finanziert wird das Netzwerk von der weltweiten Vereinigung der Erziehungswissenschaftler WERA (World Education Research Association), der 27 erziehungswissenschaftliche Fachgesellschaften angehören. Angelegt ist das Projekt zunächst bis

Erziehungswissenschaftlerin Sigrid Blömeke leitet das neue Forschungsnetzwerk zur empirischen Lehrerforschung.

Ende 2015. „Dass das Forschungsnetzwerk zu den Kompetenzen von Lehrkräften den Zuschlag der World Education Research Association erhalten hat, spiegelt die Bedeutung dieser Forschungsrichtung wider“, sagt Blömeke. „Lehrerkompetenzen sind ein entscheidender Faktor, mit dem Schülerleistungen direkt beeinflusst werden können.“ Nach der Pisa-Studie seien in vielen Ländern große Fortschritte in der entsprechenden empirischen Forschung erreicht worden. Um die Lehrerbildung weiter zu verbessern, will das Netzwerk schließlich neue Forschungsrichtungen identifizieren und auf den Weg bringen.

Neben Sigrid Blömeke gehören aus Deutschland auch Prof. Dr. Horst Biedermann (Flensburg), Prof. Dr. Hans Gruber (Regensburg), Prof. Dr. Eckard Klieme (Frankfurt/Main) sowie Prof. Dr. Johannes König (Köln) dem Netzwerk an. tb

Kontakt

Prof. Dr. Sigrid Blömeke
Institut für Erziehungswissenschaften
Humboldt-Universität Berlin
Telefon: 030/2093-1922; Sekretariats-
mail: silvia.eichler@cms.hu-berlin.de

Foto: Humboldt-Universität





WISSEN

Lernen kann zu Vergessen führen. Jedenfalls dann, wenn man Gelerntes mehrfach wieder abrufen. Frisch Gelerntes prägt man sich auf diese Weise gut ein, aber anderes geht dafür verloren. Das Gehirn ist ja auch keine Festplatte mit 1000 Terrabyte.

Foto: colorbox

→ Internet: <http://link.springer.com/article/10.3758/s13421-012-0282-5>

Der Europäische Forschungsrat fördert exzellente Wissenschaft. In den Geistes- und Sozialwissenschaften liegen Großbritannien, Frankreich und die Niederlande vorn. Deutschland schafft es nicht aufs Siebertreppchen.

ERC-Stipendien

Warum die deutschen Wissenschaftler keinen Spitzenplatz belegen

Brüssel Der Tübinger Altertumsforscher Professor Dr. Ernst Pernicka will das Rätsel der Bronzezeit lösen. Während Kupfer damals weit verbreitet war, sind nur wenige Zinnlagerstätten aus der alten Welt bekannt. Mit einer neuen Methode will Pernicka nun herausfinden, woher die Menschen damals das Zinn für die Legierung nahmen. Dabei helfen soll eine dicke Finanzspritze aus Europa. Pernicka hat ein Stipendium, einen sogenannten Advanced Grant des Europäischen Forschungsrats (ERC) in Höhe von 2,35 Millionen Euro erhalten: „Damit können wir jetzt fünf Jahre lang forschen, ohne neue Anträge zu schreiben. Darüber freue ich mich natürlich sehr.“

Seit 2007 fördert der ERC exzellente Grundlagenforschung in der EU mit verschiedenen Finanzprogrammen, den sogenannten Grants. Diese sind oft eine oder sogar mehrere Millionen Euro schwer und auf mehrere Jahre angelegt, um Forschern Pionierarbeit „an der Grenze des Wissens“ zu ermöglichen. Insgesamt heimst Deutschland dabei nach Großbritannien die meisten Grants ein. Allerdings ist das Land der Dichter und Denker vor allem stark in den Natur- und Lebenswissenschaften. In den Sozial- und Geisteswissenschaften hinkt es dagegen bei der Zahl der Grants nicht nur Großbritannien, sondern auch den Nachbarn Frankreich und den Niederlanden hinterher. Pernicka ist einer der relativ wenigen

deutschen Forscher, die eine Förderung in der Kategorie Gesellschafts- und Sozialwissenschaften bekommen haben.

Rund 60 Projekte in Deutschland wurden vom ERC in der Kategorie Geistes- und Sozialwissenschaften zwischen 2007 und 2012 mit verschiedenen Grants gefördert. Während sich die Starting und Consolidator Grants an Nachwuchswissenschaftler richten, sind die Advanced Grants für Fortgeschrittene gedacht. Die Synergy Grants unterstützen Forschergruppen und das Proof of Concept soll helfen, Forschungsergeb-

.....

„Den Forschern fehlt schlichtweg die Zeit für die Forschung.“

.....

nisse marktfähig zu machen. Sieger Großbritannien kommt auf 207 Projekte, die Niederlande auf 78 und Frankreich auf 69.

Prof. Dr. Helga Nowotny, Präsidentin des ERC, sagt: „Großbritannien und die Niederlande liegen in absoluten Zahlen vor allem deshalb voran, weil von diesen Ländern auch mehr Einreichungen kommen.“ Aus Deutschland dagegen kämen vergleichsweise wenige Bewerbungen. Woran das liegt, kann Nowotny allerdings nur vermuten:



„Im Vergleich zu den Niederländern und Briten scheinen die deutschen Kollegen in einer guten Ausstattungsposition zu sein. Außerdem gibt es hier recht viele Finanzierungsangebote auch vonseiten nationaler Organisationen wie der DFG.“ Schon seit Jahren seien Forscher aus England und Holland dagegen auf die Einwerbung von Drittmitteln angewiesen. Eine Antragskultur sei deshalb auch in den Sozial- und Geisteswissenschaften seit Langem etabliert.

Alles eine Frage des finanziellen Drucks also? Dem stimmt Dr. Lutz Raphael zu. Der Professor für Neuere und Neueste Geschichte an der Uni Trier, der auch Mitglied im Wissenschaftsrat ist, hat aber noch eine andere Erklärung, warum sich deutsche Geisteswissenschaftler seltener beim ERC bewerben. Niederländer und Briten hätten den Vorteil, ihre Anträge für die Grants in der Sprache zu stellen, die in ihrem Land Mutter- oder Wissenschaftssprache ist. „Aus der Perspektive deutscher Wissenschaftler ist die DFG-Förderung deshalb verlässlicher“, sagt Raphael.

Michael Quante ist Präsident der Deutschen Gesellschaft für Philosophie. Er lehrt am Philosophischen Seminar in Münster.



agenda

hochschule

forschung

kontakte

ticker

brennpunkt

Foto: colourbox

Aufwändige Anträge

„Es ist unsicher, ob sich der Einsatz lohnt“

Für deutsche Geisteswissenschaftler könnte der Aufwand für Förderung durch den Europäischen Forschungsrat zu hoch sein, meint der Philosophie-Professor Dr. Michael Quante.

duz Herr Quante, wie erklären Sie, dass deutsche Geisteswissenschaftler bei den ERC-Programmen schlechter abschneiden als ihre Kollegen in Großbritannien oder den Niederlanden?

Quante Ich kann darüber nur Vermutungen anstellen. Ich denke, dass englische und niederländische Forscher Vorteile bei der Bewerbung haben, da sie ihre Anträge in der Mutter- oder der im Land gesprochenen Wissenschaftssprache erstellen. Besonders bei den Geisteswissenschaften ist das von Bedeutung. Außerdem hat Deutschland vergleichsweise gute nationale Förderbedingungen. Forscher müssen also nicht zwingend auf die europäische Ebene gehen.

duz Heißt das, die deutschen Geisteswissenschaftler sind europascheu?

Quante Nein, das würde ich nicht sagen. Aber gerade die europäischen Förderanträge sind oft sehr aufwändig. Vor allem Nachwuchswissenschaftlern fehlt dafür die Zeit und es ist unsicher, ob sich der Einsatz lohnt.

duz Werden Geisteswissenschaften im Vergleich zu Naturwissenschaften in Deutschland vernachlässigt?

Quante Man kann das nicht vergleichen. In den Geisteswissenschaften werden weniger Mittel benötigt. Da sind 15000 Euro eine Menge Geld, während das in den Naturwissenschaften nicht mal ein Tropfen auf den heißen Stein ist. Aber die Geisteswissenschaften leiden schon darunter, dass ihre Forschungsergebnisse oft nicht direkt ökonomisch verwertbar sind. Wichtig ist, dass nicht nur auf Einwerbung von Drittmitteln gesetzt wird, sondern dass die Grundfinanzierung der Hochschulen dauerhaft gesichert wird. ut

Haben deutsche Geistes- und Sozialwissenschaftler nichts mehr zu sagen? Die geringe Zahl europäischer Stipendien könnte diesen Schluss nahelegen.

Dennoch gibt es offenbar auch strukturelle Gründe, die es deutschen Geistes- und Sozialwissenschaftlern schwer machen, Zeit für umfangreiche Bewerbungen auf europäischer Ebene aufzubringen. „Die Grundausstattung der Universitäten, die Forschung ermöglichen soll, ist nach wie vor unzureichend“, beklagt Lutz Raphael. Die Studentenzahl nehme zwar zu, nicht aber die Anzahl an Stellen. „Den Forschern fehlt schlichtweg die Zeit für die Forschung, die sie verstärkt in der Lehre einsetzen“, sagt er. Die mangelnde finanzielle Grundausstattung der Hochschulen führe außerdem dazu, dass Nachwuchsforscher in den Geistes- und Sozialwissenschaften besonders in der Postdocphase nur mit Mühe und Not eine feste Stelle fänden.

Viele exzellente Sozial- und Geisteswissenschaftler hätten Deutschland bereits verlassen, berichtet Helga Nowotny. Statt für Deutschland würden sie ihren ERC-Grant jetzt in Großbritannien oder den Niederlanden einwerben. Auch das Bundesforschungsministerium sieht bei der Zahl der

deutschen Grants in den Sozial- und Geisteswissenschaften „deutliches Steigerungspotenzial“. Unter anderem das neue Rahmenprogramm zur Förderung der Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften soll deshalb dazu beitragen, die Wettbewerbsposition deutscher Forscher beim europäischen Forschungsrat zu verbessern.

Ernst Pernicka hat drei Anläufe gebraucht, bis er das ERC-Stipendium schließlich erhielt. Die Mühe hat sich gelohnt, sagt er und empfiehlt anderen, es ihm gleichzutun. Mindestens 700 Millionen Euro sind bisher vom ERC in die Förderung von geistes- und sozialwissenschaftlichen Projekten geflossen. Insgesamt werden zwischen 2007 und 2013 rund 18 Prozent des ERC-Gesamtbudgets von 7,5 Milliarden Euro in diesen Bereich gehen, heißt es. Das wären etwa 1,35 Milliarden Euro. Es ist also noch eine Menge Geld da – auch für deutsche Geistes- und Sozialwissenschaftler.

.....
Ulrike Thiele
ist Journalistin in Berlin.

Führungswechsel, aber kein Kurswechsel: Seit knapp 100 Tagen an der Spitze des Schweizer Nationalfonds steht der Ingenieurwissenschaftler Martin Vetterli weitgehend für Kontinuität in der Forschungsförderung.

agenda

hochschule

forschung

kontakte

ticker

brennpunkt



Martin Vetterli

Foto: SNF

von Benjamin Haerdle

Forschungsfinanzierung

Auf einer Wellenlänge mit den Wissenschaftlern

Bern Der Nationalfonds zur Förderung der Forschung (SNF) ist für die Schweiz das, was die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) für Deutschland ist: ein Taktgeber der nationalen Forschungspolitik und eminent wichtiger Forschungsförderer. Wie die DFG hat auch der SNF seit knapp 100 Tagen einen neuen Präsidenten.

Prof. Dr. Martin Vetterli, Jahrgang 1957, ist für vier Jahre an die Spitze der größten Forschungsförderorganisation der Schweiz gewählt worden. Der Ingenieurwissenschaftler lehrte und forschte zuletzt an der Eidgenössischen Technischen Hochschule (ETH) Lausanne. Im SNF-Präsidium folgt Vetterli auf Prof. Dr. Dieter Imboden. Dieser hatte die Organisation über acht Jahre hinweg geleitet und sich während dieser Zeit besonders für Nachwuchswissenschaftler und Frauenförderung eingesetzt. Auch auf europäischer Ebene gab Imboden maßgebliche Impulse in der Forschungsförderpolitik.

Imbodens Nachfolger verspricht Kontinuität: „In der Schweiz fehlen Karrierewege, viele der guten Leute gehen für die Promotion oder nach der Dissertation in die USA und kommen nicht zurück“, sagt Vetterli. Ein Problem, vor dem er nach seiner Promotion 1986 an der ETH Lausanne selbst stand und deswegen an die Columbia University in New York ging. „Neun Monate später war ich mit knapp 30 Jahren Assistenzprofessor“, sagt er. Als SNF-

Präsident will er den Ausbau von Tenure track-Optionen nicht nur in der Schweiz, sondern auch in Europa voranbringen. „Das System in den USA ist hart, aber motivierend, sodass die besten Wissenschaftler der Welt kommen. Deswegen wollen wir beim SNF verstärkt auf Tenure track setzen“, sagt Vetterli.

Einen Schwerpunkt sieht Vetterli auch bei der Förderung von Wissenschaftlerinnen: „Forschung ist kein Männersport, wir brauchen die Frauen für mehr Innovation.“ Von einer Quote hält er jedoch nichts. „Man sollte keinen Job bekommen, weil man zu einer Minderheit gehört“, sagt der SNF-Präsident. Es gehe eher darum, Chancengleichheit als „eine gesellschaftspolitische Aufgabe, von der Grundschule bis hoch zur Universität“ zu begreifen. Stärken will Vetterli die Einzelförderung in den SNF-Programmen: „Die beste Forschung wird von einzelnen Wissenschaftlern gemacht, nicht von Netzwerken.“ Gerade für exzellente Nachwuchswissenschaftler sei die Einzelförderung wichtig, um eigenen Ideen nachgehen zu können.

Dass Vetterli, einst Vizepräsident der ETH Lausanne und Mitglied des Schweizerischen Wissenschafts- und Technologierats, von seinen Zielen das Präsidium und die derzeit rund 100 Mitglieder des Nationalen Forschungsrats des SNF groß überzeugen muss, glaubt er nicht. „Wir sind auf der gleichen Wellenlänge.“

Kontakt

Prof. Dr. Martin Vetterli
Schweizer Nationalfonds zur Förderung
der wissenschaftlichen Forschung
Telefon +41 31 308 23 87
E-Mail: com@snf.ch
Internet: www.snf.ch

.....
 Maria de Fátima Battaglin ist bei Capes
 zuständig für das brasilianische Stipendi-
 enprogramm Wissenschaft ohne Grenzen.



agenda

hochschule

forschung

kontakte

ticker

brennpunkt

Energieforschung

Wissenschaftlerinnen bilden Schulterchluss

Stuttgart Mit der Energiewende in Deutschland ist die Forschung in den entsprechenden Disziplinen ins politische und gesellschaftliche Rampenlicht geraten. Ein Stresstest für die Leistungskraft der Wissenschaft. Dabei geben derzeit vor allem Männer den Takt an. Ein europaweites Netzwerk von Wissenschaftlerinnen, die in staatlichen und privaten Instituten zum Thema Energie forschen, will das ändern. „Um die Herausforderungen im Energiebereich zu lösen, wollen wir das Potenzial an Kreativität und Innovation von Forscherinnen einbinden“, sagt Dr. Petra Püchner, Initiatorin des Verbunds Women4Energy und Geschäftsführerin des Steinbeis-Europa-Zentrums in Stuttgart. „Wir haben das Netzwerk gegründet, um Frauen in der Energieforschung und den dazugehörigen Industrien sichtbar zu machen und sie miteinander zu vernetzen.“

Die Plattform, die dem Austausch, der Weiterbildung und dem Wissenstransfer dienen soll, funktioniert bislang über das Karrierenetzwerk LinkedIn. Rund 30 Frauen hatten sich bis Mitte Februar dafür eingetragen. Die Rechtsform des Netzwerks ist noch offen, ebenso die Organisationsstruktur. Im Frühjahr sollen Arbeitsgruppen zum Thema Ausbildung und Technologietransfer gebildet werden, für den Spätsommer ist die erste Konferenz geplant. Als Anschubfinanzierung für das Forscherinnennetzwerk gab das baden-württembergische Wissenschaftsministerium rund 10 000 Euro. Angesiedelt ist es bei der von der EU finanzierten Wissensgemeinschaft KIC InnoEnergy, die das Karlsruher Institut für Technologie initiierte. hbj

Kontakt

Dr. Petra Püchner

Steinbeis Europa-Zentrum
 Telefon: 0711/123-4012

E-Mail: puechner@steinbeis-europa.de
 Internet: www.linkedin.com/groups/Women4Energy-4723630/about

Internationalisierung

Brasilien steckt 1,4 Milliarden Euro gezielt in den Forscheraustausch

Insgesamt rund 100 000 Studenten und Nachwuchsforscher will Brasilien in einem gigantischen Regierungsprogramm bis Ende 2014 ins Ausland schicken. Ein Zehntel davon soll nach Deutschland gehen.

Sao Paulo Die Regierung Brasiliens unter der Präsidentin Dilma Rousseff stellt für das Stipendienprogramm Wissenschaft ohne Grenzen rund 1,4 Milliarden Euro zur Verfügung. Damit finanziert sie 75 000 Stipendien, um so die Wissenschaft zu internationalisieren. Auch die Wirtschaft beteiligt sich an dem Regierungsprogramm und plant, weitere 26 000 Stipendien zu finanzieren. „Ziel ist, die internationale Mobilität der einheimischen Studenten und Nachwuchsforscher anzukurbeln und den Fachkräftemangel zu beheben“, sagt Maria de Fátima Battaglin. Sie arbeitet für die internationale Abteilung der Förderagentur Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) und ist dort zuständig für Förderprogramme mit Deutschland. Capes ist eine Bundesagentur, die für die Ausbildung des wissenschaftlichen Personals zuständig ist und gemeinsam mit dem brasilianischen Forschungsrat die Aufgabe übernimmt, die Stipendienvergabe des Regierungsprogramms zu organisieren.

Die ersten 1 200 Brasilianer haben bereits den Weg nach Deutschland gefunden. Insgesamt dürften bis zu 10 000 Studierende und Forscher nach Deutschland kommen, schätzt Battaglin. Dabei stehen ihnen mehrere Möglichkeiten offen. Studenten können sich für ein Jahr in einem Bachelor-Studiengang einschreiben oder einen Teil ihrer Promotionsphase im Ausland verbringen; Postdocs können für bis zu zwei Jahre an einer Universität oder einer außeruniversitären Forschungseinrichtung forschen.

Die Teilnehmerresonanz in Deutschland ist mit 92 Einrichtungen noch ausbaufähig. Aber die Kriterien der brasilianischen Regierung sind für die gastgebenden Hochschulen nicht so einfach zu erfüllen. Geldgeber

Brasilien hat klare Vorstellungen. „Der Schwerpunkt liegt auf den Lebens-, Natur- und den Ingenieurwissenschaften“, sagt Battaglin. Nicht gefördert werden Geistes- und Sozialwissenschaften. „Für diese Disziplinen gibt es in Brasilien bereits sehr viele Stiftungen mit Extra-Programmen“, erklärt Battaglin die Entscheidung. Auch für Master-Studiengänge können sich die Studenten nicht bewerben. „Die Regierung sieht keinen großen Bedarf, weil die Qualität der Master-Studiengänge in Brasilien schon sehr hoch ist“, sagt die Capes-Mitarbeiterin.

Unklar ist bislang, ob sich wirklich jede deutsche Hochschule an dem Stipendienprogramm beteiligen darf. Denn ursprünglich hatte Brasiliens Regierung vorgegeben, dass nur die besten Universitäten der Welt sowie die besten Universitäten des jeweiligen Fachgebiets Studenten und Forscher aufnehmen dürfen. Kriterien für die Exzellenz sollen internationale Rankings wie das Times Higher Education oder das QS World University Ranking sein. Damit wären die meisten deutschen Universitäten, vor allem aber die Fachhochschulen, außen vor geblieben, die besonders in den technischen Disziplinen mit starken Lehrangeboten aufwarten können. Von dem Elite-Anspruch ist die Regierung wieder abgerückt. Nun sollen Fachausschüsse, in denen unter anderem Vertreter von Capes sitzen, in einem Gutachterverfahren entscheiden, wie es um die Qualität der Hochschulen bestellt ist, die Studienplätze anbieten. Im Falle Deutschlands wird auch der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD) um Rat gefragt: „Der DAAD ist unser langjähriger Partner. Keiner weiß besser, wie gut die Studiengänge sind“, sagt Battaglin. hbj

Kontakt

Maria de Fátima Battaglin
 Capes

E-Mail: maria.battaglin@capes.gov.br
 Internet: www.csf-alemanha.de



Foto: Roberto Stuckert Filho/PR

Premierministerin Julia Gillard verschafft Australiens Unis einen Geldsegen.

agenda

hochschule

forschung

kontakte

ticker

brennpunkt

Fördermittel

Grundlagenforschung darf nicht zu kurz kommen

Canberra Die australische Premierministerin Julia Gillard hat Mitte Februar eine zusätzliche einmalige Förderung der Hochschulen mit umgerechnet 750 Millionen Euro angekündigt. Von der Förderung der Bereiche Innovation und Forschung soll die Wirtschaft profitieren, zusätzliche Arbeitsplätze sollen entstehen. Allerdings sagte Gillard auch, dass die Grundlagenforschung nicht zu kurz kommen dürfe. Im Sinne einer umfassenden Forschungsstrategie könnten nur durch die Grundlagenforschung bahnbrechende Forschungsergebnisse erreicht werden. Deshalb ist auch die Einrichtung von Forschungszentren geplant.

→ Internet: www.pm.gov.au

Systemakkreditierung

Mehr Spielraum bei der Begutachtung

Berlin Der Akkreditierungsrat hat Ende Februar die Regeln für die Systemakkreditierung von Hochschulen überarbeitet. Das System der hochschuleigenen Qualitätssicherung wird flexibler. Die Gutachter der zuständigen Akkreditierungsagenturen können nun die Verfahren und Schwerpunkte der Begutachtung besser auf die einzelnen Hochschulen abstimmen.

→ Internet: www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/AR/Beschluesse/AR_Regeln_Studiengaenge_aktuell.pdf

EU-Forschungsgelder

Schweden will mehr in Forschung investieren

Stockholm Die schwedische Regierung hat ihren Forschern mehr Geld versprochen. Statt drei Milliarden Kronen sollen sie in den kommenden sieben Jahren vier Milliarden Kronen (rund 470 Millionen Euro) aus Brüsseler Töpfen erhalten. Der schwedische Forschungsminister Jan Björklund

geht offensichtlich davon aus, dass die Budgetvorschläge der Europäischen Kommission von Anfang Februar auch nach den Verhandlungen mit dem EU-Parlament Bestand haben. Die Kommission hatte vorgeschlagen, in den Jahren 2014 bis 2020 rund 30 Prozent mehr Geld für Forschung auszugeben. Ein Teil des Geldes, das die schwedische Regierung in Aussicht gestellt hat, soll für die Erforschung des Nanomaterials Graphen reserviert werden.

→ Internet: <http://sverigesradio.se>

Neues Bildungsgesetz

Zuständigkeiten unklar, aber mehr Geld für Unis

Moskau Das von Russlands Präsidenten Wladimir Putin unterzeichnete neue Bildungsgesetz sei unklar formuliert, kritisierte der stellvertretende Vorsitzende des Bildungsausschusses der Staatsduma, Oleg Smolin, im Februar. Nicht eindeutig geregelt sei, wie das russische Bildungssystem künftig finanziert werde. Auch sei nicht klar geregelt, inwieweit die Staatsregierung Zuständigkeiten im Bildungssystem an die Regionen abtrete. Das Gesetz soll am 1. September in Kraft treten. Seit Mitte der 1990er-Jahre hatte es kein neues Bildungsgesetz gegeben. Klar ist aber, dass in die Hochschulbildung investiert wird. 15 Hochschulen erhalten für 2013 rund 200 Millionen Euro, gab der stellvertretende Bildungsminister Dr. Igor Fedyukin im Februar bekannt.

→ Internet: <http://eng.mon.gov.ru>

Qualitätsreform

Ziele nicht erreicht

Oslo Die Ziele der 2003 gestarteten Ausbildungsreform in Norwegen sind nicht erreicht worden. Zu diesem Schluss kommt Nokut, die norwegische Agentur für Qualitätssicherung im Bildungswesen, in einem im Februar veröffentlichten Bericht. Vor zehn Jahren hatten die norwegischen Hochschulen die sogenannte Qualitätsreform eingeführt, die auf den Prinzipien der

Bologna-Erklärung beruht. Ziel war, durch mehr intensive Studien- und Unterrichtsformen die Studienqualität zu verbessern. Für das Scheitern dieser Pläne macht Nokut vor allem die Finanzierungssysteme verantwortlich, die die Forschung mehr fördern als die Lehre.

→ Internet: www.nokut.no/en

Stipendien für Studierende

Regeln werden strenger

Kopenhagen Die rot-grüne dänische Regierung will das Stipendienwesen für Studenten reformieren. Das gab sie im Februar bekannt. In Dänemark hat jeder Bürger das Recht, nach erfolgreichem Schulabschluss ein nichtrückzahlbares Stipendium vom Staat zu erhalten. Künftig müssen die Empfänger ihr Studium spätestens zwei Jahre nach Erreichen der Hochschulreife beginnen. Zudem verlieren die Studierenden ihr Stipendium, wenn sie dem vorgegebenen Studienplan sechs Monate hinterher sind. Gleichzeitig müssen sich die Hochschulen verpflichten, die durchschnittlichen Studienzeiten bis 2020 um 3,7 Monate zu kürzen. Mit diesen Maßnahmen sollen die Gesamtstudienzeiten verkürzt werden. Die Opposition, die liberale Venstre-Partei, unterstützt den Vorschlag der Regierung. Die Studentenorganisationen hingegen lehnen ihn ab. (siehe Presseschau)

→ Internet: <http://fivu.dk>

Protest

Regierung will Verfassung ändern

Budapest Die Anfang Februar von der ungarischen Regierung angekündigte Verfassungsänderung soll Studenten, die öffentliche Fördergelder erhalten, verpflichten, nach dem Studium im Land zu bleiben. Das kritisierte Károly Füzessi, ein Student-Network-Aktivist, Mitte Februar. Zudem werde die Autonomie der Hochschulen beschnitten, wenn die Regierung die Kontrolle über die Finanzen der Hochschulen übernehme. Seit Dezember protestieren ungarische

Nur Gutes zu erzählen über die schottische Universität Aberdeen, ist ab sofort Camillas neue Aufgabe. Die Herzogin von Cornwall ist zur neuen Kanzlerin gewählt worden und repräsentiert die Hochschule nach außen.

Foto: carfax2/wikimedia commons

→ Internet: www.abdn.ac.uk/news/details-13616.php

SPRECHEN



agenda

hochschule

forschung

kontakte

ticker

brennpunkt

Studenten gegen Spar- und Kontrollmaßnahmen der Regierung im Bildungssystem. Unter anderem wurde die Zahl an staatlich geförderten Studienplätzen von 44 000 im Jahr 2012 auf knapp 10 500 reduziert. Zudem behält sich die Regierung die Ernennung der Hochschulkanzler vor und fordert von diesen Rechenschaft. ce

→ Internet: www.kormany.hu/en

Forschungspolitik

Wissenschaftler halten

Washington Der Präsident des amerikanischen Wissenschaftsverbandes AAAS (American Association for the Advancement of Science), Prof. Dr. William H. Press, sorgte sich Mitte Februar im verbandseigenen Magazin Science um die Zukunft der Forschung in den USA. Es drohe eine Abwanderung von Wissenschaftlern, sollte Präsident Obama vom Kongress keine Genehmigung für Fördergelder für das Gehirn-Forschungsprojekt „Brain Activity Map Project“ erhalten. In den USA tätige Forscher könnten dann das europäische Hirnforschungsprojekt „Human Brain Project“ unterstützen. ce

→ Internet: www.aaas.org

Freier Zugang

Obama will Uni-Öffnung

Washington Den Zugang von Angehörigen der Mittelschicht zu den Hochschulen hält US-Präsident Barack Obama für einen der wichtigen Aspekte eines starken Amerika, sagte er Anfang Februar. Deshalb will er das aktuell gültige Zulassungssystem an Universitäten auf den Prüfstand stellen. Zudem soll laut einer sich im Kongress befindlichen Gesetzesvorlage der schnellere freie Zugang zu wissenschaftlichen Veröffentlichungen ermöglicht werden. Publikationen über Forschungsprojekte, die mit öffentlichen Geldern gefördert wurden, sollen demnach bereits nach sechs Monaten statt wie bisher nach zwölf Monaten frei verfügbar sein. ce

→ Internet: www.whitehouse.gov

Fusionspläne

Neues Sparprogramm

Athen Im Rahmen der griechischen Sparbemühungen gibt es ein Fusionsprogramm für Hochschulen. Betroffen sind unter anderem 74 Fachabteilungen Technischer Hochschulen und 20 Fachabteilungen von Universitäten. Das Programm Athena sieht zudem vor, fremdsprachliche Abteilungen der Universitäten Thessaloniki und Athen zusammenzulegen. Gemeinsam mit den romanistischen Fächern wird Germanistik der Anglistik zugeordnet. ce

→ Internet: www.minedu.gov.gr

Investitionen

Mehr Studenten gefordert

Lissabon Um die Ziele des EU-Programms „Europa 2020“ zu erreichen, müsse Portugal unter anderem in die Hochschulschulbildung investieren. Dies empfiehlt der europäische Hochschulverband EUA (European University Association) in einem Mitte Februar vorgelegten Bericht über den Zustand der Hochschullandschaft Portugals.

Forschungsstandort Deutschland

Experten: Wissenschaft braucht Frauenquote

Berlin Ein Ende des Kooperationsverbots von Bund und Ländern, politische Konzepte für die Zeit nach der Exzellenzinitiative und eine Frauenquote für Spitzenposten in Wirtschaft und Wissenschaft fordert die Expertenkommission Forschung und Innovation (EFI) in ihrem Gutachten 2013. Dieses ist Ende Februar an Bundeskanzlerin Dr. Angela Merkel und Wissenschaftsministerin Prof. Dr. Johanna Wanka überreicht worden.

Die Experten lobten Mehrausgaben für Forschung und Entwicklung. Neue Förderinstrumente wie der Spitzencluster-Wettbewerb und die Exzellenzinitiative hätten

.....
EFI-Gutachten für Bundeskanzlerin Merkel (rechts) und Forschungsministerin Wanka.

Nur wenn mehr Menschen der Zugang zu Hochschulen ermöglicht werde, könnten rückläufige Studentenzahlen gestoppt werden. Darüber hinaus müssten mehr internationale Studenten rekrutiert werden. Um die Forderungen umzusetzen, sollen Räte für öffentliche Universitäten und Technische Hochschulen eingerichtet werden, die die Zuteilung von Geldern koordinieren. ce

→ Internet: www.eua.be/Home.aspx

Wachstum für Europa

EU hat 15 neue Berater

Brüssel Seit gut einem Jahr ist die Molekularbiologin Prof. Dr. Anne Glover aus Schottland die Chefberaterin (Chief Scientist) der EU in Sachen Wissenschaft und Forschung (s. duz-Magazin 03/2012). Seit Ende Februar hat die EU zusätzlich ein 15-köpfiges Beraterteam, den Science and Technology Advisory Council. Die Personen aus Universitäten, Wirtschaft und Nicht-Regierungsorganisationen sollen die EU unabhängig beraten. So sollen proaktiv Themen benannt werden, die Wachstum und Entwicklung in Europa vorantreiben. rk

→ Internet: www.euractiv.com

den Wettbewerb gestärkt. Die EFI kritisierte aber, dass die Reform des Bildungssystems nur mühsam vorankomme. tb

→ Internet: www.e-fi.de



Foto: David Ausserhofer

Seit 17 Jahren an der Spitze der Technischen Universität München (TUM): Wolfgang Herrmann.



Foto: A. Heddergott/TU München

agenda

hochschule

forschung

kontakte

ticker

brennpunkt

Hochschulfinanzierung

Bayern streicht Gebühren

München Erst Niedersachsen, jetzt Bayern: Ab 1. Oktober soll es keine Studiengebühren mehr an bayerischen Hochschulen geben. Nach langem Streit der schwarz-gelben Koalition hat die FDP Ende Februar nachgegeben. Allerdings nur unter der Bedingung, dass der Gebühren-Wegfall den Universitäten vollständig ersetzt werde mit insgesamt 219 Millionen Euro bis Ende 2014. Damit sind deutsche Hochschulen bald gebührenfrei. tb

→ Internet: www.stmwfk.bayern.de

Doktorandenausbildung

Qualität gesteigert und professionalisiert

Brüssel Immer mehr Universitäten in Europa kontrollieren die Qualität ihrer Doktorandenausbildung. Vielerorts werden Richtlinien zur Qualitätssicherung verabschiedet. Das zeigt eine Befragung von mehr als 100 europäischen Universitäten zur Qualität der Doktorandenausbildung. Ende Februar hat der europäische Hochschulverband EUA (European University Association) seinen Bericht dazu veröffentlicht. Den deutschen Universitäten wird unter anderem empfohlen, die Supervision der Doktorandenausbildung zu professionalisieren. tb

→ Internet: www.eua.be/Libraries/Publications_homepage_list/EUA_ARDE_Publication.sflb.ashx

Privatisierungspläne

Arbeitsplätze gefährdet

Sussex Die Universität in Sussex will Bereiche wie die Mensa privatisieren. Zehn Prozent der Arbeitsplätze würden gestrichen werden. Dagegen gibt es Protest. Nahezu den gesamten Februar über besetzten Studenten die Uni. Dabei sind auch prominente Unterstützer wie der Linguist Prof. Dr. Noam Chomsky. ce

→ Internet: www.sussex.ac.uk

Wiederwahl

Wolfgang Herrmann bleibt Präsident an der TUM

München Er ist der dienstälteste Unipräsident Deutschlands. Prof. Dr. Wolfgang Herrmann steht seit 1995 an der Spitze der Technischen Hochschule München (TUM). Der Hochschulrat hat den 64-Jährigen Ende Februar einstimmig für weitere sechs Jahre ins Amt gewählt. Als Ziele seiner bereits fünften Amtszeit nennt Herrmann die Einführung eines eigenen Tenure-Track-Systems für Nachwuchswissenschaftler, die Etablierung neuer interdisziplinärer Forschungszentren sowie die Internationalisierung der Technischen Universität München. tb

→ Internet: www.tum.de

Plan für zehn Jahre

60 neue Hochschulen

Kairo In den kommenden zehn Jahren sollen 60 neue Hochschulen in Ägypten gegründet werden, aktuell sind es 35. Zudem soll der Hochschuletat von umgerechnet 1,9 Milliarden Euro auf 7,8 Milliarden

Eliteförderung

Reform für ein durchschaubares System

Paris Der Qualitätsunterschied zwischen Universitäten und Elitehochschulen in Frankreich soll verringert und das System vereinfacht werden. Das sieht die von Frankreichs Präsidenten François Hollande Anfang März im französischen Ministerrat vorgestellte Hochschulreform vor. Das Budget für Hochschulen werde nicht angetastet. Es soll vielmehr strukturelle Änderungen geben: Neben einer stärkeren Verknüpfung von Universitäten, Elitehochschulen und Forschungsinstituten sollen der internationale Austausch sowie Promotionen gefördert werden. Dadurch sollen vor allem mehr Ingenieure ausgebildet und die Anerkennung wissenschaftlicher Arbeit gesteigert werden. Hochschulministerin Geneviève

Euro erhöht werden. Dies gab der ägyptische Hochschulminister Prof. Dr. Mustafa Musaad Mitte Februar bekannt. Mit der neuen Strategie zum Ausbau der Hochschulbildung soll dem steigenden Bevölkerungswachstum Rechnung getragen werden. ce

→ Internet: www.egy-mhe.gov.eg

Föderalismus

Experten fordern einen nationalen Bildungsrat

Berlin Wege in einen leistungsfähigen Bildungsföderalismus haben Politiker und Bildungsforscher auf einer Tagung Mitte Februar bei der Robert Bosch Stiftung in Berlin diskutiert. Eingeladen hatten die fünf großen deutschen Stiftungen. Die Veranstalter empfehlen erneut einen nationalen Bildungsrat nach dem Vorbild des Wissenschaftsrates. Das Gremium könnte Politiker und unabhängige Fachleute zusammenbringen, um Konzepte für den Bildungsbereich vorzubereiten. Dadurch soll gemeinsames Handeln von Bund und Ländern gestärkt werden. tb

→ Internet: www.bosch-stiftung.de/content/language1/html/42639.asp

Fioraso hat bereits Ende Januar in der Zeitung Le Monde das Ziel vorgegeben, 5800 Master-Studiengänge zu streichen. Dadurch soll das Angebot überschaubarer werden. Während an diversen Unis immer mehr neue Studiengänge entstanden seien, habe der Staat als Strategie und Regulierer gefehlt, sagte die Ministerin. Das Resultat: Das Ausbildungsangebot sei antidemokratisch. Jugendliche aus schwierigen sozialen Verhältnissen hätten geringere Chancen, das Angebot zu entschlüsseln. Damit bliebe ihnen oft der Zugang verschlossen. Die Reduzierung würde also zu mehr Interesse führen und die Attraktivität von Unis erhöhen. (siehe Presseschau) ce

→ Internet: www.lemonde.fr

69. Jahrgang

Gegründet 1945 als „Göttinger Universitätszeitung“.

Herausgeber:

Dr. Wolfgang Heuser, Tel.: 030 212987-29,
E-Mail: w.heuser@raabe.de

Redaktion:

Leitende Redakteurin: Christine Prušky (py),
Tel.: 030 212987-37, E-Mail: c.prusky@raabe.de
Hans-Christoph Keller (hck), Tel.: 030 212987-36,
E-Mail: hc.keller@raabe.de

Roland Koch (rk), Tel.: 030 212987-34,
E-Mail: r.koch@raabe.de

Tina Bauer, Tel.: 030 212987-32,
E-Mail: t.bauer@raabe.de

Redaktionsassistent: Anne-Katrin Jung (akj),
Tel.: 030 212987-39, E-Mail: duz-redaktion@raabe.de

Adresse der Redaktion:

Kaiser-Friedrich-Straße 90, 10585 Berlin
Tel.: 030 212987-0, Fax: -30, ISDN: -50
E-Mail: duz-redaktion@raabe.de
Internet: www.duz.de

Gestaltungsidee und Grundlayout:

axeptDESIGN, Berlin

Satz und Grafik:

ESM Berlin

Druck:

Kessler Druck + Medien, Bobingen

Ständige Autoren und Mitarbeiter:

Dr. Bernd Armbruster, Benjamin Haerdle (hbj),
Eva Keller (eke), Christine X. Müller, (cxm),
Harald Olkus (olk), Textagentur Café Europe

Titelfoto: Nguyen Thai / fotolia.de

Verantwortlich gemäß Pressegesetz:

Christine Prušky, Berlin (für den redaktionellen Inhalt)

Anzeigenabteilung und Verlag:

RAABE Fachverlag für Wissenschaftsinformation
Stefanie Kollenberg, Kaiser-Friedrich-Straße 90,
10585 Berlin; Tel.: 030 212987-31, Fax: -30
E-Mail: duz-anzeigen@raabe.de

Es gilt die Anzeigenpreisliste Nr. 51 vom 01.01.2013.

Kundenservice und Unternehmenssitz:

Dr. Josef Raabe Verlags-GmbH

Ein Unternehmen der Klett-Gruppe

Rotebühlstraße 77, 70178 Stuttgart

Postfach 103922, 70034 Stuttgart

Tel.: 0711 62900-16, Fax: 0711 62900-10

Geschäftsführerin: Anneliese Grünzinger;

Stuttgart HRB 726594

Ust.-IdNr.: DE 813031443

Bezugsbedingungen:

Ein duz-Abonnement beinhaltet 22 Ausgaben im Jahr (12 x duz MAGAZIN, 10 x duz EUROPA). Der Jahresbezugspreis beträgt 144 Euro, der Halbjahresbezugspreis 78 Euro (für Studierende, Promovenden und Referendare 41 Euro). Alle Preise verstehen sich inklusive 7 % Mehrwertsteuer und Versandkosten, Inland. Zusätzlich gibt es die Möglichkeit, ausschließlich die duz EUROPA zu abonnieren. Der Jahresbezugspreis beträgt 68 EURO (für Studierende, Promovenden, und Referendare 35 EURO). Ermäßigte Abonnements können nur direkt beim Verlag bestellt werden. Die Abonnementrechnung wird Bezugs-, nicht Kalenderjahr bezogen gestellt. Bei Lieferungsausfall durch Streik oder höhere Gewalt erfolgt keine Rückvergütung. Die Abo-Kündigung muss 6 Wochen vor Ende des Bezugsjahres/-halbjahres beim Verlag eingegangen sein.

ISSN-Nr. 1613 – 1290

© Die Zeitschrift und alle in ihr enthaltenen Beiträge und Abbildungen sind urheberrechtlich geschützt. Mit Ausnahme der gesetzlich zugelassenen Fälle ist eine Verwertung ohne Einwilligung des Verlages strafbar. Beiträge, die mit Namen oder Initialen des Verfassers gekennzeichnet sind, stellen nicht in jedem Fall die Meinung der Redaktion oder des Verlages dar. Für unverlangt eingesandte Manuskripte sowie Meinungsbeiträge von Autoren, die nicht der Redaktion angehören, kann keine Haftung übernommen werden. Der Verlag behält sich vor, Beiträge lediglich insoweit zu kürzen, als das Recht zur freien Meinungsäußerung nicht betroffen ist.

Haftungsausschluss für Anzeigeninhalte:

Für die Inhalte von Stellenangeboten und Werbeanzeigen sind die jeweiligen Inserenten verantwortlich.

Unzufrieden mit Hochschulgesetz

Paris Das Reformgesetz der französischen Regierung, welches das Hochschulsystem vereinfachen soll, ruft Kritiker auf den Plan, darunter die Hochschulrektorenkonferenz (CPU). CPU-Präsident Jean-Loup Salzman wendet sich in einem offenen Brief an Hochschulministerin Geneviève Fioraso. Hinsichtlich der Absicherung der finanziellen Mittel beklagt er: „2013 sinkt unser Funktionsbudget um vier Prozent.“ Zudem wünscht sich die Ministerin, dass bei der Führung der Universitäten „externe Personen“ aus der Wirtschaft in den Verwaltungsräten vom Rektor bestimmt würden. Das kommentiert Salzman folgendermaßen: „Das wäre so, als würde der Rektor den Präsidenten wählen!“ Die Hochschulgewerkschaft Snesup bemängelt das Gesetz auch: „Es verfolgt keine humanistische Logik, sondern nur das Abrufen von Wissen.“

(*Le Figaro*, 4. Februar 2013)

→ Internet: <http://etudiant.lefigaro.fr>

Universitäten wollen zahme Hauszeitungen

Leiden Die Niederlande haben seit den 1960er-Jahren ein einzigartiges Netz von inhaltlich unabhängigen, aber von den Hochschulen bezahlten Universitätszeitungen. Diese Unabhängigkeit ist in Gefahr, heißt es in Mare, der Zeitung der Uni Leiden. „Im Grunde geht es darum, den Journalismus unkritischer zu machen und die Aufsicht der Universität zu erhöhen. Dabei kommt es zu Maßnahmen, die an Zensur erinnern. Manchmal landen die Redaktionen sogar bei der Kommunikationsabteilung. (...) Dabei müssen die Universitätsverwaltungen einsehen, dass unabhängige Blätter die Qualität der Universität erhöhen. Die Universität als Ort der akademischen Freiheit verdient eine kritische Zeitung, die auch schmutzige Wäsche waschen darf – und nicht ein strahlendes Blatt ist voller guter Nachrichten und fröhlicher Gesichter.“

(*Mare*, 7. Februar 2013)

→ Internet: www.mareonline.nl

Kritik an Le Pen-Besuch der Uni Cambridge

Cambridge Der Auftritt der nationalistischen französischen Politikerin Marine Le Pen Mitte Februar an der Universität Cambridge sorgte im Vorfeld für Aufregung. The Guardian fragte, unter welchen Gesichtspunkten Redner für Vorträge in Hochschulen eingeladen werden. Die Organisatoren der Cambridge Union Society „verstehen nicht, dass die Einladung von Rednern mit Verantwortung verbunden ist. Genau wie ein Neofaschist das Recht auf freie Meinungsäußerung hat, so haben Studentenorganisation das Recht darauf zu entscheiden, wen sie einladen. Wenn sie eine Einladung aussprechen, treffen sie eine politische Entscheidung, ungeachtet der Frage, ob sie den Neofaschismus aktiv unterstützen. (...) Es ist nötig, eine Argumentation zu verwenden, die sich jenseits der freien Meinungsäußerung bewegt.“

(*The Guardian*, 13. Februar 2013)

→ Internet: www.guardian.co.uk

Klug werden ist besser als arbeitslos sein

Kopenhagen Die dänische Regierung schlägt vor, die Studienzeiten durch eine Stipendienreform zu beschleunigen. Prof. Dr. Rikke Andreassen, Lektorin an der Universität Roskilde, stellt das neue System in Politiken in Frage. „Warum wird schneller mit besser gleichgesetzt? Die Studierenden sind unterschiedlich. Aber ihnen ist gemeinsam, dass sie das, was sie lernen, später auch anwenden wollen. In diesen Krisenjahren sorgen sie sich, dass sie überhaupt Arbeit bekommen. Zu Recht. Warum soll man nicht das Recht haben, ein wenig klüger zu werden, bevor man in die Arbeitslosigkeit geworfen wird? (...) Wenn man aber umgekehrt will, dass wir von unserem Wissen und unserem Denken leben sollen, dann muss man auch akzeptieren, dass gute Forschung und originelles Denken Zeit brauchen.“

(*Politiken*, 23. Februar 2013)

→ Internet: www.politiken.dk

Ihr unentbehrlicher Begleiter in der internationalen Hochschulkommunikation

Im Büro und unterwegs – dank praktischem PDF-Format
Über 4000 Einträge plus verwandte Begriffe und Deutungen

Das Wörterbuch des Hochschulwesens ist ein Nachschlagewerk für all diejenigen, die Wörter aus dem administrativ-institutionellen Bereich der Hochschule ins Englische übersetzen möchten.



Mit diesem Helfer in allen Lebenslagen des Hochschulalltags finden Sie Einträge zu Themen wie Organisation, Lehrgebieten und -strukturen, Finanzen, Lebenswelt, Standort u. a.

Der Verfasser, Garrett Quinlivan, war 30 Jahre im Hochschuldienst tätig und verfügt über Erfahrungen an amerikanischen, britischen und deutschen Hochschulen.

Nur € 29,99

Exklusiv erhältlich unter

<http://www.raabe.de>

→ Hochschule/Wissenschaft/Studium

→ E-Books

Berichtigte und aktualisierte
2. Auflage 2009, 176 Seiten

International Higher Education is the quarterly publication of the Center for International Higher Education.

The journal is a reflection of the Center's mission to encourage an international perspective that will contribute to enlightened policy and practice. Through *International Higher Education*, a network of distinguished international scholars offers commentary and current information on key issues that shape higher education worldwide. *IHE* is published in English, Chinese, Russian, Portuguese, and Spanish.

International Issues

- 2 Does Higher Education Equalize Income Distribution?
Martin Carnoy
- 3 Branding Universities: Trends and Strategies
Gili S. Drori
- 5 Religion and Higher Education Achievement in Europe
Gaële Goastellec
- 6 Imagining the University
Ronald Barnett

For-Profit Higher Education

- 8 The For-Profit Motive
Andrés Bernasconi
- 10 Squeezing the Nonprofit Sector
Daniel C. Levy
- 12 The Quality-Profit Assumption
Kevin Kinser

Internationalization Themes

- 13 International Student Mobility in the United States
Christine A. Farrugia and Ashley Villarreal
- 15 China's Confucius Institutes—More Academic and Integrative
Qiang Zha
- 17 Finally, an Internationalization Policy for Canada
Roopa Desai Trilokekar and Glen A. Jones
- 19 Branch Campuses Weigh Start-up Options
David A. Stanfield

Latin American Perspective

- 20 New Dynamics in Latin America
José Joaquín Brunner

Does Higher Education Expansion Equalize Income Distribution?

MARTIN CARNOY

Martin Carnoy is Vida Jack Professor of Education, at Stanford University, Graduate School of Education, Stanford, CA. E-mail: carnoy@stanford.edu. This article is based on University Expansion in a Changing Global Economy: Triumph of the BRICs?, to be published by Stanford University Press in June 2013.

A widely held belief about the benefits of expanding access to education is that greater access extends social mobility and income equality. In the case of higher education, as enrollments expand, bright youth from lower-income families are more likely to enter and complete universities. In theory, this should increase the chances of such individuals to move upward economically, by making them more able to compete for higher-paying jobs associated with a higher degree. Further, with rapid increases in the number of higher education graduates, their relative earnings may fall, eventually making overall income distribution more equal.

This belief runs up against a contrary reality. In many countries where the number of secondary and higher education graduates is expanding at high rates, income distribution is becoming more *unequal* and, in some cases, social mobility is at a standstill.

Recent research, by a group of international scholars, studied this phenomenon empirically, trying to understand whether educational expansion creates greater income equality. This research focused on Brazil, Russia, India, and China, known as the BRIC countries. The BRICs have 40 percent of the world's population and, in the past 15 years, have managed an enormous leap in their higher education enrollment.

MODELING EARNINGS VARIATION

Traditionally, economists have modeled earnings variation as a function of the level of schooling in the labor force, the dispersion (variance) in the number of years of schooling in the labor force, the economic payoff to a year of schooling (the rate of return to schooling), and the dispersion of rates of return to different levels of schooling. Economists have usually assumed that as levels of education in the workforce increase to fairly high levels, the payoff to schooling falls, and the dispersion in years of schooling also declines. This is quite logical, given economic theories about competitive labor markets and the fact that schooling seems to ex-

pand much more rapidly than employer demand for more schooled labor.

On the other hand, it has been observed that even as school systems expand, including the rapid expansion of university graduates for the labor force, the payoff for these graduates does not fall, and even tends to increase relative to the payoffs for secondary school graduates.

Why does this happen? There are many possible explanations. One is that higher educated labor can be substituted for lower educated labor. Thus, this tends to drive down the wages of the less educated. Even if the wages of the higher educated stay fairly constant—as they did, for example, in the United States in the 1980s—the wages of secondary school graduates tend to fall, as that market becomes increasingly “crowded” with the less educated. A second possible explanation regards the expanding knowledge intensity of production and services, the demand for higher educated workers grows faster than the higher education system expands. A third possible explanation is that countries pursue fiscal policies that favor higher-income individuals, antiunion policies that put pressure on the earnings of lower-educated workers. Such policies would have increased income inequality

In many countries where the number of secondary and higher education graduates is expanding at high rates, income distribution is becoming more *unequal*.

OUR RESEARCH FINDINGS

Whatever the explanation, even as higher education expanded apace in the four studied countries, it appears that the payoff for university graduates tended to increase (not decline) in the past decade, and it tended to expand, relative to the payoff for secondary education. This also raised the dispersion in rates of return among levels of education. Together, these “payoff effects” contributed to the rising *inequality* of earnings and tended to offset whatever equalizing effect the higher level of education and the declining variance of years of schooling in the labor force.

Thus, these results for the BRICs show that in the past decade, higher education expansion and the associated change in the rates of return to education seemed to maintain or broaden income *inequality*. In Brazil, two opposite forces in education affected income distribution: the increase in the variance of the rate of return to education times the rising average level of education contributed to increased income inequality. However, countering that

tendency, the falling average payoff to education in Brazil, combined with the increased variance in years of education in the labor force, helped decrease income inequality. In China, the rate of return to education and the growth of the years of education in the labor force especially contributed to higher income inequality. In India, inequality probably rose, due to factors outside the rapid rise of education levels in the labor force. Finally, in Russia, it appears that education expansion contributed in a small way to higher income inequality, despite small changes in the rates of return to education. In Russia, as in India, the main change in income inequality probably was due to other unobserved factors.

Two other factors may be contributing to the rising income inequality in China, Russia, and India or, as in Brazil, to keeping income inequality steadier than it might have been otherwise—in the face of more general income redistribution policies. The first of these factors is the increased differentiation of spending on elite and mass higher education institutions in Brazil, China, and Russia (not evidenced in India). Over the past 5–10 years, spending has increased per pupil in elite institutions, whereas mass institution may even face decreased spending per pupil. Since higher social class students more likely dominate elite institutions, they disproportionately benefit from this differentiation.

Economists have usually assumed that as levels of education in the workforce increase to fairly high levels, the payoff to schooling falls, and the dispersion in years of schooling also declines.

The second factor is the distribution of overall public spending on higher education. This public spending—even in a country such as Brazil, where 75 percent of students attend private universities not subsidized by the government—is skewed heavily toward students coming from the highest 20 percent of income families. Higher-income students in Brazil, China, India, and even Russia, approaching almost universal attendance in postsecondary education, are the ones heavily subsidized by the state.

The enormous expansion of higher education in the BRICs has, therefore, not been effective in equalizing income distribution. The implication of these results is that, without powerful fiscal and social spending policies aimed directly at reducing income inequality, it will remain high and may even continue to rise. ■

Branding of Universities: Trends and Strategies

GILI S. DRORI

Gili S. Drori is associate professor of sociology and anthropology, at the Hebrew University of Jerusalem, Israel. E-mail: gili.drori@mail.huji.ac.il.

A sense of fierce, global competition over resources, students, and faculty is driving universities worldwide to launch strategic exercises and branding initiatives. Universities, like corporations, articulate their vision and mission statements for brand differentiation and marketing campaigns. One result is that, with the guidance of marketing and branding consultants, universities across the world have been replacing their traditional seals and emblems with stylized, eye-catching logos. This act wholly symbolizes the transformation of universities from professional (and often public) institutions of research and learning into market players.

Austere and minimally ornate, the restyled logos are characteristic of either new universities or those that underwent a strategic planning campaign.

BRANDING TRENDS

Brands are artifacts that uniquely identify the organization; they are taken to convey the personality of the particular university. In the bewildering global economy, where products barrage consumers with calls for attention, branding is considered an imperative for marketing success. This logic penetrated the global field of universities: while universities have always proudly rallied behind their seal and regarded them as symbols of the university's community, academic branding is linked with a marketing strategy aimed at differentiating the university from the (presumably) competing 14,000 universities in the world.

Three trends of branding are identified in universities. First, in the past two decades many universities have restyled their insignia, or representative symbol: the traditional emblem, which is loaded with signals of the profession, is restyled into a logo, which can be easily mistaken for a commercial brand. Noticeably, this is a change to the aesthetics of the university's insignia: from a symbol that is

loaded with figurative images (a book, a source of light such as a torch signifying the Enlightenment, or national icons) and invariably also meaningful texts (the name of the university and its year of founding, for example) to a “swoosh” image, which is only vaguely, if at all, reminiscent of the university’s history (its founding fathers), mission (lab tools or open books), or character (natural environment, campus life, sports, and alike). Austere and minimally ornate, the restyled logos are characteristic of either new universities or those that underwent a strategic planning campaign. Therefore, the adoption of logo style signals that the currently legitimate form of visual representation for universities resembles that of corporations: an instantly recognizable and marketable image of a distinct organization.

The second trend is for universities to add to, rather than replace their traditional emblem. In this trend, these new icons serve different purposes: university seals, for example, are still commonly used for official university documents such as diplomas. Logos, in contrast, would be reserved for banners, and digital markers on Web pages and word marks (a simplified image of the traditional emblem along with the university name) are used for stationary and business cards. This is a visual expression of identity differentiation, by audience and function; for example, universities rely almost exclusively on their logos in order to appeal to the young audience of prospective students, while reserving their traditional emblems for formal events such as graduation ceremonies.

The third and last trend is for universities to establish proprietary claims to their icons and tag lines by protecting these as intellectual property—to register these as trademark or service mark. Once registered as such, university insignia become sources of revenue through merchandising, where the university licenses the use of its icon to manufacturers who then produce and sell the well-known university sweatshirts and T-shirts. This act of proprietary protection of insignia is based on value propositions: university icons are no longer mere identity markers of the university as an academic community, but rather they have become commodities that leverage the university’s reputation.

STRATEGIC IMPLICATIONS

Now that branding is regarded as imperative and universities launch branding campaigns, it turns to professionals for guidance. Indeed, university branding becomes a subspecialty of branding and marketing consultancy: consultancy firms offer specialized branding and marketing services to universities, and branding associations establish chapters in university campuses. Such professionalization also drives managerial changes in universities, often with the creation of an administrative unit charged with brand

management or with changing the orientation of the university spokesperson away from mere posting of information about university activities and toward proactive marketing of the university to prospective students and their parents, donors, and partnering firms.

Once a branding campaign concludes with a newly stylized icon or set of icons, operational adjustments in universities follow. Most often, universities formalize their brand guidelines into regulations: many universities produce “brand books” to specify the logo’s color and size, describe the various icons and their functional roles, and explicate the laws regarding brand use. Also, any deviation from, or infringement of, these specifications are subject to penalty. Universities file lawsuits on other institutions that trespass upon the logo’s proprietary claim, and some universities also penalize academic departments within the university that do not follow the guidelines. These administrative steps are formally explained as matter of building a university-wide identity, but such explanations are also heavily infused with managerial arguments about administrative cohesion among organizational subunits.

The second trend is for universities to add to, rather than replace their traditional emblem.

CULTURAL MEANING

Branding is more than mere fashion, where universities learn marketing practices from firms and other successful universities; rather, branding is a meaningful change in the identity of the university. University logos convey little of academia as a profession, a national institution, or a knowledge organization; and furthermore, logos convey little of the university’s legacy or location. The act of taking on a logo-style icon is therefore an act of metamorphosis: shedding the signals that convey the meaning of academe as a guild-like professional institution and taking on signals that convey the commercial recognition of a brand and its value. Indeed, branding is an offshoot of the entrepreneurial university and related processes of commodification and marketization: initially the entrepreneurial, socially engaged university was marketing its research through patenting, while today the university also markets its reputation through its brand.

Branding lends new meanings to long-standing academic categories. Branding brings market logic and managerialism to the university and heightens the sense of academic competition. In this way, the university was

transformed into a “promotional university.” And promotion and marketing change the tone, if not the core, of academic work: from a branding perspective, excellence is a differentiation strategy rather than solely a professional duty. Emphasis on promotion is also accompanied by a redefinition of what a university does; such emphasis subjects knowledge creation, teaching, and study to the logics of marketing and service. Specifically, since brand reputation is built upon customer service and product benefits, universities become particularly attune to student evaluations of teaching and postgraduation salary benefits, and, as a consequence, curricular decisions (such as the decision to offer a particular course or to open a new academic program) are made in response to student satisfaction. For example, a course may be offered because of its popularity among students and high registration, rather than because of its place in the overall path of professional development and knowledge acquisition. Last, branding redefines the academic profession: by allowing consultants to guide strategy, faculty members delegate the responsibility of steering the university to “outsiders” and surrender the sense of academic community and autonomy to professional managers. In this way, the university is transformed from a guild-like institution into a modern organization. These, combined, signal the coming of “brand society” onto academe and onto its prime institution, namely the university. ■

Religion and Higher Education Achievement in Europe

GAËLE GOASTELLEC

Gaële Goastellec is assistant professor at the University of Lausanne, Switzerland. E-mail: Gaële.Goastellec@unil.ch.

Although religion has historically been a structuring dimension of higher education systems in Europe, little research interrogates the contemporary link between religion and higher education. Such an analysis would be of interest, at two levels. First, it is about understanding the role played by higher education in a given society. Are there some specific religious contexts, in which higher education appears more or less developed, and what do we learn from these contexts’ comparison? Second, it is about taking religious backgrounds or belongings into account, in the reading of inequalities of access to higher education. Historical-

ly, some groups have been refrained from accessing higher education, and European societies are, today, still more or less organized along religious lines. This calls for the consideration of religion as a potential indicator of inequalities, along with an ethnic and socioeconomic background.

To understand these issues, data are used from the European Social Survey. From the five waves of this survey (2001–2010), we obtained a sample of 181,492 individuals born between 1939 and 1979, from 30 European countries. We then built an original research design to compare tertiary-degree holders to the rest of the population, looking at their religious background.

In Europe, the most secular societies tend to be those with a higher level of education.

RELIGION, EDUCATION, AND SOCIETY

The first striking result consists in a global trend: In Europe, the most secular societies tend to be those with a higher level of education. Comparing the two groups of societies—the most secular ones with a higher level of tertiary education and the most religious ones with a lower level of tertiary education—another trend appears: Countries of a Protestant tradition are more likely to have a high level of tertiary education, compared with countries of Catholic tradition. How can one explain these trends? Some research shows that Protestantism has not only generated a high level of economic prosperity, as Max Weber identified, but also a high level of literacy and more education necessary for reading the Bible. Indeed, based on the history of Protestantism and Catholicism, one finds a major difference regarding these religions’ role in society: In Protestantism, the individual relationship to knowledge is straight, the Bible has early been translated into German (by opposition with the long-lasting domination of Latin in Catholicism), and the development of schooling was supported during the Reformation. So, today’s differences of higher education system development can be interpreted, at least partly, as the consequence of historical choices; in this case, the choice of a common language of religious instruction, which came with a less hierarchical structure of Protestantism, compared with Catholicism. This is coherent with the fact that, in 1900, countries with a majority of Protestants had nearly reached a universal level of literacy, which was not the case of any Catholic countries.

This shows how a choice made by the religious institution at some point of history can have long-lasting effects on the development of education. It also calls for the development of a societal and historical approach, to explore the complex link between higher education and religion.

RELIGION, EDUCATION, AND INDIVIDUALS

The second important results concern the weight of religious background on the individual probability to access tertiary degrees, everything else being equal. To address this issue, the impact of the religious background has been investigated on access to higher education—for each country—controlling for age, gender, the parental level of education, parental profession, parental and respondent's country of birth, citizenship, sense of belonging to an ethnic minority, or a discriminated group as well as language spoken at home. Is there a residual impact of religion, once these variables are controlled for?

It appears that individuals without any religious belonging are often more likely to hold a tertiary degree, in countries where a majority of respondents declare a religious belonging.

First, it appears that individuals without any religious belonging are often more likely to hold a tertiary degree, in countries where a majority of respondents declare a religious belonging. For example, in Portugal, Spain, Poland, Austria, and Slovakia—countries where the majority of the population is Catholic—the respondents who declare themselves “without religion” are more likely to hold a tertiary degree than those who declare a religion. It is also the case in Greece and Russia, two countries with a majority of the population being of Orthodox faith.

Second, in countries where most respondents declare no religious belonging, respondents who affirm a religious belonging, tend to have more probability to hold a tertiary degree. This is, for example, the case for Catholics in the United Kingdom, Sweden, or Belgium and for Protestants in the United Kingdom, Sweden, and Latvia.

Third, if based on the access to tertiary education of different religious minority groups by comparison with the largest groups, Muslims appear less likely to hold a tertiary degree in at least five countries (Austria, Belgium, Germany, Greece, and Switzerland) and Orthodox in one

(Switzerland). Furthermore, regarding different age groups of national populations, changes are observed in the representation of various religious communities holding tertiary degrees. This means that the impact of religious belongings changes overtime.

RELIGION AS AN INDICATOR

So why dig in the burning societal issue of religion, when questioning access to higher education? The trends previously underlined are obviously hard to explain, as they are the product of complex and obscure processes. Still, digging further seems worthwhile for at least three reasons. At a theoretical level, interrogating the multicausality of the relation between religion and higher education should help understanding the dynamics at play between higher education and society. At a more pragmatism level, this examination offers an opportunity to analyze how societal dynamics are intertwined with individual ones in education trajectories. What is the role of higher education in the building up of nation states integrating diverse religious communities? Finally, it also underlines the interest of not limiting an analysis of inequalities in education to the classical socioeconomic and ethnic background but of enlarging it to the different belongings individuals express as part of their world. ■

Imagining the University

RONALD BARNETT

*Ronald Barnett is emeritus professor of higher education, at the Institute of Education, University of London. His latest book is *Imagining the University* (Routledge, 2013). E-mail: R.Barnett@ioe.ac.uk.*

The pages of *International Higher Education* are witness to continuous changes in universities across the world. These capacities easily identify with changes and hold conversations about them even across quite different settings—so that a worldwide conversation is taking place here.

These reflections open up some major issues. That conversations can be conducted cross-nationally is indicative of the changes underway being global in nature. These changes have been identified over the past 30 years, including attached terms such as the emergence of a global knowledge economy and marketization and neoliberalism. More recently, terms such as cognitive capitalism and knowledge capitalism have been offered. Connected, too, are develop-

ments in computing technologies that are making possible public, interactive, and multimodal engagements with knowledge.

Partly as a result of such global forces, one witnesses the rise of the entrepreneurial university. This university has come to understand to be in command of services and products—intimately connected with the formation and transmission of knowledge—that have exchanged value in the market. From being a small institution on the fringe of society, the university has become a major institution centrally involved in the formation of a cognitively based world.

Partly as a result of such global forces, one witnesses the rise of the entrepreneurial university.

RESPONSES

There have been several reactions to these phenomena. First, responders are those who write up the very idea of the entrepreneurial university. They are a composite of those in the political sphere; the senior levels of the management and leadership of universities; state agencies; independent consultants; and think tanks. Second, the academic critics espouse a language, in a critical vein, of neoliberalism, performativity, academic capitalism, and commodification. Third, a group of critics critique the university for being laggardly in taking on the challenges of the age. Such critics point to the opportunities for the emergence of the edgeless university, the borderless university, and the collaborative university. In this conception, the university is always behind the game, and rather slow to embrace opportunities.

Last, there are the philosophers and social theorists: in expounding their views of the university, they tend to operate at a rather abstract level. In critiquing the university, they desist from offering specific proposals but rather focus on the communicative conditions that need to be satisfied by any university worthy of the name. Such an institution could be exemplified in a university of dissensus, or an ideal speech situation, or (even more vaguely) a university without condition.

FORMS OF IMAGINATION

It would be tempting to characterize this whole debate as one lacking in imagination, but that would be unfair. On

the contrary, as is evident in our observations, there are several forms of imagining of the university, and these forms of imagination are amplified in the (sometimes obscure) academic literature.

Forms of the imagination fall along certain fault lines. Those in favor of the entrepreneurial university are full of breezy optimism, while those evincing the standard academic critiques are characterized by a dismal pessimism (to the effect that the world of higher education apparently can be no other than its current state). Some imaginations work on the surface level (speaking uncritically of quality, excellence, and technology), while others attempt to dig down to the deep underlying global structures affecting the university. Also, as stated, some forms of imagination implicitly endorse the way matters are running for the university, while others seek to critique it.

POVERTY OF IMAGINATION

It turns out, then, that far from being a dearth of the imagination, over recent years, there has been a veritable flow, if not tsunamis of ideas. There are, though, two critical points to be made.

First, as implied, few ideas of the university are emerging out of the academic literature into the public debate. Thus, one reason is that the majority of those ideas do not fit with the mood of our time. That mood is one of value for money from public services, the customer pays, and the

As is evident in our observations, there are several forms of imagining of the university, and these forms of imagination are amplified in the (sometimes obscure) academic literature.

belief that a test of the value of an enterprise is the presence of purchasers for it. There has emerged, therefore, a discursive regime in which the idea of the entrepreneurial university sits very nicely. It is hardly surprising if it seems to be the only game in the university town.

But another reason is helping to explain the dearth of ideas in the public domain: perhaps those ideas in the academic literature do not deserve to enjoy wide circulation. After all, an imaginative idea of the university is not necessarily a good idea. Perhaps more than an increase in the ideas of the university, therefore, better ideas are needed.

Second, despite the fecundity of ideas, one can still speak of a poverty of the imagination in this sense. By and large, ideas are required of the university that are at once critical in tone, positive in spirit, and with an awareness of the deep and global structures that undergird universities. Much of the academic literature is, as stated, unduly pessimistic: can we therefore be at once realistic about the situation in which the university finds itself worldwide and yet be optimistic, coming forth with imaginative ideas about the university that just might be brought off, even if the cards are stacked against the university? What are needed, surely, are not merely utopias of the university but feasible utopias.

FEASIBLE UTOPIA?

Here is a contender for being one such feasible utopia, namely that of the ecological university. The ecological university would be seized of its being intertwined—at very deep levels of its being—with the global knowledge economy and with forces for marketization and competition. But it would look for spaces in which it could live out the values and ideas deeply embedded in the university—of truthfulness, inquiry, critical dialogue, rational dispute, and even iconoclastic endeavor. The ecological university would also be sensitive to its engaging with different ecologies, such as those of knowledge, culture, institutions, and the economy; and it would be sensitive to these ecologies working at all levels from that of the individual person through communities and societies to the world itself. Further, while the idea of ecology is characteristically associated with that of sustainability, the ecological university would not be satisfied with that idea (with merely sustaining students, or society, or even the world) but would look to promote well-being at every level.

CONCLUSION

The main point of this article is to urge for more imagination in thinking about the university; imagination that even offers feasible utopias. The suggestion here of an ecological university is but one offering in that vein. However, a university that wanted to see itself as an ecological university would become an imagining university. For the task of becoming an ecological university requires collective imagining. The art of university leadership, accordingly, becomes here in part one of encouraging and orchestrating collective imagining, so that a university realizes its possibilities at every level and in all of its activities. This, in turn, calls for nothing less than that a new kind of spaciousness should open in our universities, a spaciousness of air, no less. ■

The regular PROPHE (Program for Research on Private Higher Education) contribution to the *IHE* comes this time as a *Special Section on For-Profit Higher Education*.

Often the subject of polemics, for-profit higher education is growing globally. The following three articles reflect on the nature of the sectors and its relationship to the non-profit and public sectors. What is for-profit higher education and what is distinctive about its pursuit of profit? What is the sector's interface with nonprofit and public higher education? Much of what for-profits do, the other two sectors do. Like it or not, for-profit higher education cannot be dismissed as simply aberrant or peripheral.

Daniel C. Levy

The Profit Motive in Higher Education

ANDRÉS BERNASCONI

Andrés Bernasconi is professor of higher education at the School of Education of the Pontificia Universidad Católica de Chile. E-mail: abernasconi@uc.cl.

Last year's massive student protests in Chile had, in the pursuit of profit in education, one of their main targets for denunciation. The argument defended by demonstrators and shared—according to opinion polls, by a large majority of Chilean society—was that seeking financial gain from education is morally illegitimate and ought to be legally banned. Under any circumstance, education cannot be a business enterprise, as most people seem to believe.

One query concerns the actual state of affairs students were complaining about. Schools in Chile can operate as for-profit firms in all levels of K–12 education and at the nonuniversity sector of higher education. Only universities are required to organize themselves as nonprofit charities. However, this rule is shunned by many, possibly the majority of private universities in the country resorted to clever triangulation with companies owned by the proprietors of the university—to make earnings available to the founders or owners of the university.

From the point of view of policymaking, accommodating the demands of mobilized students was technically easier in the case of universities, for it was solely a matter of enforcing the laws as they appear in the books. Whereas at the other levels of education, current for-profit providers would have needed to be expropriated of their legitimate

businesses by the government, a constitutional quagmire, and foreseeable lawyers' paradise of legal wrangling.

Politically, a change of the state of affairs involved a nonstarter for a rightist coalition government that places high value in private education and free enterprise, solely or combined, as well in the stability of the rules of the game for the sake of investors.

Beyond the case of Chile, it may be a worthy exercise to consider, in abstract, what are the pros and cons of for-profit higher education. Can higher education be a legitimate business? Is it a necessary business?

Only universities are required to organize themselves as nonprofit charities.

A FAIR GAME FOR BUSINESSES SEEKING PROFIT?

For a long time, all of higher education around the world has been public, private-philanthropic, or affiliated with religious institutions. But the participation of profit-seeking providers is growing, not only in the United States, but also in Latin America. Some estimates, for instance, put the share of Brazil's for-profit sector at over 30 percent of total enrollments in higher education, public and private. But Brazil, as well as Peru or Costa Rica, allows profits in higher education. In addition, perhaps a few million students globally are enrolled in ostensibly nonprofit institutions whose controllers ignore the ban on profiting via under-the-table dealings.

Why should there be no space in education for economic gain? One argument underscores the confidence-based nature of the education relationship. Such a conformation is subverted when the dominant goal of the undertaking is not to educate people but to make money from educating people. Those receiving the education may reasonably ask themselves whether the owners are in fact investing as much as they should in instruction, as opposed to cutting corners to maximize earnings. The counterargument here is that for an education business to remain in business it must deliver good-quality education; otherwise, people will take their business elsewhere. This pressure for performance creates an exogenous virtuous effect, even where there might not be any virtuous endogenous motives. Evidently, for this beneficial competitive outcome to materialize, as with any other market, good-quality information on performance is needed for consumers.

An additional issue has emerged with the concentration of enrollments in a few large-scale providers within the for-profit universe—a phenomenon observed in the United States as well as in Brazil, Mexico, and Chile—possibly fostered by economies of scale in management and in instructional design and delivery: For-profit private higher education apparently applies to the formation of large institutions (or conglomerates), much more than nonprofit privates and publics. Whether this is good or bad depends on one's take on market concentration or diversification.

Proponents of education as a business often point to the efficiency gains derived from a focus on maximizing profits. If the enterprise is to obtain economic gain for its owners, waste has to be reigned in, downtime minimized, investments carefully measured and approved by their expected returns, and incentives smartly tailored to make everybody in the organization produce their best. These measures not only benefit customers but typically do not take place at nonprofit and public institutions. Moreover, the legal structure of for-profits could be considered better suited to the unforgiving competitive environment of higher education of today than the cumbersome configuration of foundations and other charitable forms in the private, not for-profit domain. This greater expedience for management and mobilization of financial resources, found in the for-profit organizational form, is the trend noted in the past few years toward large investments in education facilities and equipment by proprietors of these institutions leveraging money from shareholders through initial public offerings or from financial institutions or investment funds—a scenario not unthinkable for nonprofits, but perhaps less frequent and more complicated to pull out.

It may be a worthy exercise to consider, in abstract, what are the pros and cons of for-profit higher education. Can higher education be a legitimate business? Is it a necessary business?

EFFECTS ON QUALITY

Yet, the empirical question arising from this arrangement is not just whether it is true that publics and nonprofits operate less efficiently, but more critically, whether the efficiency advantage allegedly obtained by for-profits over charitable and public entities is larger than the share of income that goes to remunerate the executives and owners and for that reason cannot be reinvested in education. In other words,

what is the net effect of profit seeking, based on how much is left for funding quality education? Opponents also stress that the organizational mechanisms, individual rewards, and overall culture of efficiency maximization is deleterious to academic integrity: programs in undersubscribed fields in the humanities may be closed because they have too few students and do not break even, regardless of quality. Also, large minimum class sizes may be good for business but bad for teacher-student contact; expensive faculty may be shirked for less costly and inferior colleagues, who can nonetheless deliver the basics, and the like.

Why should there be no space in education for economic gain?

Based on the issue of quality, can a profit-seeking institution, redirecting part of its income to shareholders, deliver more quality—quality measured, let's say, as fitness of graduates for the workplace, which is the mainstay of the promise of value in for-profits—than comparable nonprofits, free to spend all of their income in the requirements of education? Thus, an empirical question includes the issue of the magnitude of the efficiency premium in for-profits, compared to the size of the remuneration to the owners. Observers in Latin America maintain that local institutions in Chile and Costa Rica improved after being acquired by international education companies. As Brazil, a worldwide leader in testing of graduates, continues to expand its national program to test all graduates of higher education institutions in all disciplines and professions, data will become available to approach this question. Preliminary analyses of average scores by type of institution show mixed, inconclusive results.

IS FOR-PROFIT HIGHER EDUCATION NECESSARY?

Even if profit seeking in higher education gave ground to more cons than pros, it may still be “a necessary evil” of sorts, necessary to provide access in times of worldwide massification of higher education, where the state is not financially capable to support the growth of the public sector. Moreover, philanthropy is in short supply—a combination of factors that pretty much describes the whole of the developing world. Indeed, it seems a good risk to stake that legal or illicit profit making is more prevalent in the developing South than in the industrialized North. If in these latitudes higher education is not provided as a business, it has been argued that the system will not be provided at all. However, adjudicating on this proposition would require accurate ac-

counting of what is for-profit and what is not—a difficult task in the current information-starved environment.

Finally, why would people be barred from choosing to take their education from a profit-seeking provider? Regardless of the response to this question, there is one condition of plausibility for this argument nobody can negate: information. Customers must know whether the institution they are dealing with is a for-profit; and financial performance summaries of all institutions, whatever their corporate form, must be readily available. But the worldwide reluctance of for-profits to make of this condition a central element of their public persona should give us pause as to the social legitimacy accorded to educational businesses in our societies. ■

Squeezing the Nonprofit Sector

DANIEL C. LEVY

Daniel C. Levy is SUNY Distinguished Professor at the University at Albany, State University of New York, and director of PROPHE. E-mail: dlevy@albany.edu.

The world's higher education is usually categorized sectorally as public and private but the latter encompasses both nonprofit and for-profit parts. We can speak of three sectors, as commonly done for hospitals, child-care facilities, and prisons: public, nonprofit, and for-profit.

THE TWO PRIVATE SECTORS

However, whether one chooses to call nonprofit and for-profit subsectors of private higher education or sectors of their own, an unfolding and surprising international reality is that, while for-profit private higher education is growing, nonprofit private higher education is being squeezed—its decades-long growth in share of higher education enrollment seriously threatened. The squeeze comes from the for-profit side and from the public side.

The nonprofit sector is often called the “third sector,” lying in between the public and for-profit sectors and affected by each. For decades, the nonprofit sector benefited from the public sector's failure to meet massively accelerating demand: private higher education soared to roughly 30 percent of total global enrollment, with the bulk of that 30 percent in nonprofit institutions.

Or, at least the bulk is in institutions that are nonprofit by their legal status. In reality, many of these nonprofit institutions are functionally much like for-profits. They are often what the literature on nonprofits calls “for-profits in disguise.” The difference between what is legally and functionally nonprofit gives rise to confusion. The concept of nonprofit private institutions is generally much less understood outside the United States than inside. One important nonprofit principle is a private voluntary action for motives other than financial gain—private ownership acting for public good. Legally key is the prohibiting distributing financial gains to owners or investors; there is no condemnation against generating surpluses that are then plowed back into the institution. But, many legal nonprofits are adept at finding ethically dubious ways to route gains to their controlling businesses, family, or friends.

There are wildly different estimates of the size of for-profit higher education. Counted by legal definition, for-profits comprise only a small share of the world’s private higher education; perhaps, most countries do not even authorize legal for-profit higher education. Indeed, many observers doubt that outside the United States true nonprofits extend much beyond religious and a few semielite institutions. In considering the factors that squeeze nonprofit higher education, it is worth pondering which fall more on genuine nonprofits or ones that are functionally for-profit.

ACCELERATED PUBLIC SECTOR GROWTH

Historically, in most of the world, public higher education had long been the natural order. This, in turn, made subsequent private growth striking. As long as private higher education increased its share of enrollment, growth was the dominant theme. But in the new century, with private higher education already widely entrenched, increasing private shares cease to be inevitable. Now, a notion of a private sector being squeezed from the public side becomes relevant.

In several countries the private share has actually decreased. This is sometimes the result of radical government policy that vastly expands the public sector into forms or quality levels previously unknown, as in Hugo Rafael Chavez’s Venezuela. Less radically but often in fresh higher education modalities, public expansion has been sufficient—as in Colombia and the Philippines—to bring a decrease in the private enrollment share, despite continued increases in absolute private enrollment. Or, the sharp public expansion at least prevents further growth of private shares, as in Brazil, or slows its otherwise greater growth, as in China.

SQUEEZED BY PUBLIC SECTOR “ENCROACHMENT”

It is only when private higher education is firmly established that accelerated public growth is reasonably seen

as coming at the expense of private higher education. Private entrepreneurs rail against encroachment. In the past they could complain (about stultifying regulation or lack of government aid for their students) and yet still grab an increasing share of higher education’s expansion. More and more they now feel squeezed by public encroachment onto “private” turf. That encroachment comes not only through accelerated public expansion but also where the public sector reaches for “private” constituencies by adopting its methods. Examples include public universities becoming more entrepreneurial, and sometimes opening fee-paying modules alongside their traditional low or no tuition base.

The squeeze is especially tight when it comes in times of overall system enrollment stagnation or even decline. The demographic realities that have brought shrinking enrollment to Japan and South Korea are poised to do so in Poland and some other eastern European countries. Nothing increases conflictual intersectoral dynamics faster than a shrinking pie. Since public institutions usually hold the status level over the private institutions and carry out a lower tuition, they have major advantages in maintaining

The nonprofit sector is often called the “third sector,” lying in between the public and for-profit sectors and affected by each.

their enrollments at the expense that had previously been ticketed for the private sector. The relatively high-status private universities—disproportionally the truly nonprofit ones—have more resources to cope with the competition, to resist enrollment incursions by the other sectors, though even they too are troubled. But the large majority of legally nonprofit institutions, both the truly nonprofit ones and the functionally for-profit ones, are low status and vulnerable.

SQUEEZED BY FOR-PROFIT SECTOR GROWTH

While some of the legally for-profit institutions are also threatened by public growth, they have been expanding in many places. Clearly, for-profit dynamics, behavior, and norms are spreading.

Even in terms of enrollment, legally for-profit enrollment is notably growing. Brazil has led the way in Latin America since the mid-1990s and now one-fifth of its total enrollment is in legally for-profit institutions. Peru and a few other Latin American countries likewise permit legal for-profit higher education. In Chile and Mexico only

nonprofit universities are legally permitted. Legal for-profit higher education has been more widespread in Asia, and now the Chinese government has authorized a period of experimentation with for-profits.

Such for-profit growth risks the nonprofit sector both directly and indirectly. It leaves the nonprofit sector with fewer tuition-paying students. Moreover, if the Brazilian case is an example, creation of a legal for-profit sector sets up a dilemma for existing nonprofits. The government's fundamental rationale in legalizing the for-profit form was that functionally for-profit institutions pretending to be nonprofits should lose their tax breaks and be forced to pay taxes on their profits. This threatens the size of the nonprofit sector in two ways. One way is obviously that some institutions feel compelled to leave the sector, while some new institutions set up outside it. The other way is that institutions that preserve their legal nonprofit status come under increased regulatory scrutiny.

HOW FOR-PROFIT HIGHER EDUCATION GAINS GROUND

Of course, increased scrutiny can make life rough in the legally for-profit sector, as well. Congressional clamoring has chilled the US for-profit sector and has recently curbed its growth, partly diverting it into nondegree activities. However, no strong global evidence reveals that any regulation could stem the net growth of shoddy for-profit higher education enterprises (whether legally for-profit or legally nonprofit). Often these institutions thrive either by deceit or exploiting a vulnerable student body with poor or unclear alternatives.

As both other articles in this special section show, profit *can* go hand-in-hand with quality, at least in career-oriented teaching. Indeed large for-profit businesses may have some inherent advantages in this sort of provision. They can enjoy economies of scale and function with largely uniform programs across institutions and even countries: (1) business discipline for a higher education reality; (2) access to finance, sometimes to absorb short-term losses for long-term gains; (3) they can be consumer-oriented particularly when the student demand is for efficient training.

Thus, the nonprofit sector is squeezed from both other sectors, albeit mostly in different ways. This squeeze comes as traditional noncommercial pillars of demand for nonprofit supply have diminished—education founded on religious or other distinctive values and on trust in the worth of broad learning. ■

The Quality-Profit Assumption

KEVIN KINSER

Kevin Kinser is associate professor at the University at Albany-State University of New York. E-mail: kinser@albany.edu.

Much of the criticism of for-profit higher education relies on an assumption of an unavoidable tension between quality and profit. This tension typically is framed in which the pursuit of profit is directly connected to reduction in quality, requiring countervailing external regulations, and explicitly enforced internal safeguards. An educational institution will make greater profit, in other words, if it provides lower quality. The regulatory environment is therefore a necessary bulwark against this possibility, setting a quality floor, beneath which private higher education loses legitimacy and government authority to operate.

The attractiveness of this position—in which profit reduces quality—comes in part from the traditional provision of education as an altruistic activity. The charitable purpose of education has historically been supported by the state in the public sphere and by religion in the private sphere. A new population of education providers emerged in recent decades; however, that has neither become state supported nor religiously affiliated. They are dominated by obviously low-quality, demand-absorbing institutions. Campuses are more like storefronts and students like customers, with faculty holding marginal qualifications, and curricula pegged to minimal standards.

Because these new private-sector providers largely serve a student population that is unable to gain entry into the traditional institutions of higher education, they are able to charge tuition fees for the opportunity of educational access. Whether legally for-profit or not, this reliance on tuition fees and other operational characteristics suggests that many are for-profit institutions, even if in disguise (as Daniel C. Levy describes in the contribution to this special section). In any case, excess revenue generated by tuition fees demonstrates that the private sector is charging more for its educational services than services cost to provide. This is in contrast to the public sector, which often has higher costs, while charging the student less, and making up the difference through government subsidies.

The conflation of low quality and profit is suggested by this pattern. Low-quality programs are low-cost programs. Charging high-tuition fees for a low-cost program results in profit. Therefore, profit comes from low-quality programs. It follows, then, that since private-sector providers are making a profit, the quality of their programs must necessarily

be suspect—as an imperfect logic. Simply because low-end, private-sector institutions are frequently seen making profits, from a poor product, this does not make quality and profit incompatible.

WHY THE QUALITY-PROFIT ASSUMPTION FAILS

Other routes to profitability do not require a low-quality product. The most familiar route is reducing costs for delivering an education program, gaining excess resources through improved instructional efficiencies. This could be done through increasing class sizes, standardizing curricula, and teaching practices, or accelerating time to degree through a modified academic calendar. Although efficiency may be a euphemism for cutting corners, it is also a strategy for reducing wasteful practices that can undermine more effective educational activities. A more efficient operation can serve the same number of students less expensively or more students at the same cost. Both are profitable outcomes for the private-sector provider that would not demand quality trade-offs.

A second route would offer programs that are already cheap to teach but priced higher by traditional comprehensive universities cross-subsidizing their own more expensive academic programs. The proliferation of business programs in private-sector institutions, for example, can be seen through this lens. These programs require no special tools or laboratory equipment, and the subject matter is well-established and accessible to nonspecialists. By itself, business is a low-cost program. But many traditional universities use revenue generated by business and other similar low-cost programs, in order to make higher-cost programs more affordable. Simply by not diverting this excess revenue to offset unprofitable programs, the private sector institutions' owners can earn a healthy return on their investments without reducing quality.

A third strategy that avoids the quality-profit connection is to reduce “frills” elsewhere at the university, thus grabbing profit from not having to support elaborate and expensive extracurricular activities. In the United States, the for-profit sector mostly avoids the typical amenities found on traditional campuses—such as athletic facilities, social organizations, and campus housing. Anything outside of the primary instructional mission can be eliminated, leaving all of the focus on the provision of a quality-academic program. Revenue that would go to support nonacademic features can then be converted directly to profit, and the integrity and quality of the program remain inviolate.

In these routes to profit, only in the first case should potential concerns about academic quality come into contention, and even then only if traditional curriculum delivery practices are determined to be essential to quality provision. The other profit strategies are taking advantage of the

pricing strategies common throughout higher education. The quality does not have to suffer, nor do educational expenditures have to be less, in order for excess revenue to be generated. They can provide essentially the same instructional product as the public sector, while earning profit by reducing expenditures for extraneous activities.

QUALITY AND STANDARDS

A key question remains, however. Which aspects of a university education are extraneous and which are intertwined with a quality academic program? For example, to help poorly prepared students to be successful, any institution would need to spend money on nonclassroom activities like academic services, support, advising, extra tutoring, and others. Teaching may be cheap, but the student body is often quite expensive.

To be clear, a robust regulatory regime can still serve a quality-assurance function. As the US case shows, specifically targeting for-profit higher education for regulatory attention may be necessary to arrest egregious violations of academic integrity in the name of profitability. Some activities are certainly illegitimate and should be prohibited. The aim of quality assurance, though, can be more than just the enforcement of minimum standards. It should be possible to discuss “good and better” without disparaging all but “the top.” The profit status of the institution may be one element considered in evaluating educational quality, but it should not be the decisive factor. ■

International Student Mobility in the United States

CHRISTINE A. FARRUGIA AND ASHLEY VILLARREAL

Christine A. Farrugia is senior research officer, Institute of International Education, New York. E-mail: cfarrugia@iie.org. Ashley Villarreal is research coordinator at the Institute of International Education. E-mail: avillarreal@iie.org.

The number of globally mobile students has nearly doubled over the past 10 years, from 2.1 million in 2001 to 4.1 million in 2011. According to *Open Doors 2012: Report on International Educational Exchange*, the United States hosted 764,795 international students in 2011/12, an increase of 3.7 percent from the previous year. International students in the United States now make up 19 percent of the world's

ments grow, so does the proportion of students enrolling in them from abroad. The number of US students studying abroad reached 273,996 in 2010/11, an increase of 1.3 percent over the prior year and an increase of 78 percent over the past 10 years.

The data in this article are drawn from *Open Doors 2012*, a statistical survey that reports on international students studying in the United States in 2011/12 and on US students studying abroad in 2010/11.

GROWTH RATES OF INTERNATIONAL STUDENTS

For the fourth year in a row, China is again the top place of origin of international students in the United States, with 194,029 students, and continues to grow at a high rate (23.1%). The number of Saudi students in the United States also continues to increase, growing 50.4 percent over 2010/11, to reach 34,139. The mobility of Saudi students is the result of large-scale scholarship programs for education abroad, provided by the Saudi government. In the coming

International students in the United States now make up 19 percent of the world's globally mobile students.

years the number of Brazilian students in the United States is expected to increase as a result of the Brazil Scientific Mobility Program, which was launched in 2011. Students in this program began entering the United States in January 2012 and will be reflected in the *Open Doors 2013 Report*.

In contrast to government-driven reasons for large increases in students from countries like Saudi Arabia, growth from some countries is largely driven by student demand. One example is Iran, which in recent years, has shown a steady and significant growth in the number of students studying in the United States, despite the obstacles faced by Iranian students in studying abroad. Such restrictions include difficulties obtaining visas and transferring funds out of Iran for tuition and living expenses and US government restrictions on studying in certain scientific and technical fields. In 2011/12, there were 6,982 Iranian students in the United States, a 24 percent increase over the prior year and an increase of 150 percent over the past five years. From 1974/75 through 1982/83, Iran was the top sender of students to the United States, reaching a high of 51,310 students in 1979/80, but dropping to a low of 1,660 in 1998/99.

several top places of origin. The number of students from India decreased for the second year in a row. In 2011/12, the number of Indian students decreased by 3.5 percent, following a decrease of 1.0 percent in 2010/11. The decline in the number of Indian students is likely due to the expansion of India's domestic higher education sector, a growing Indian economy that provides job opportunities for graduates, and a significant devaluation of the Indian Rupee. Other declines were seen in numbers of students from Taiwan (6.3%), Japan (6.2%), Canada (2.6%), and South Korea (1.4%).

INTERNATIONAL STUDENTS' ACADEMIC LEVELS

This year's *Open Doors* data reflect some notable shifts in enrollment patterns of international students by academic level. For the first time since 2000/01, the number of undergraduate students surpassed graduate enrollments, driven by large increases in undergraduates from China. The number of Chinese undergraduates in the United States reached 74,516 in 2011/12, a 30.8 percent increase over the previous year. A striking increase in nondegree study was seen in the number of students from Saudi Arabia, which increased by 95 percent over the previous year, reaching 13,214 students. The majority of these students were enrolled in Intensive English Programs, which portends continued growth in Saudi degree-seeking students, as some current nondegree students are likely to remain in the United States for undergraduate study.

US STUDENTS ABROAD

In 2010/11, 273,996 US students studied abroad for academic credit. The rate of growth of US students studying abroad slowed in 2010/11, increasing 1.3 percent, compared to a 3.9 percent growth reported in the prior year. Events in several host countries resulted in many study-abroad programs being cancelled, contributing to declines in certain key destinations. The tsunami in Japan in March 2011 contributed to a 33 percent decrease in US students, while a US State Department warning on travel to Mexico resulted in a 42 percent drop of US students studying there. The Arab Spring in 2011 likely impacted study abroad to North Africa, most notably Egypt, which experienced a 43 percent decline in US study-abroad students. During the same period, other countries in Asia and Latin America experienced large increases, including Costa Rica (15.5%), Brazil (12.5%), and South Korea (16.4%).

Over the past 20 years there has been increasing diversification in study-abroad destinations. In 1989/90, 76.7 percent of students studied abroad in Europe, while in 2010/11 just over half of students (54.6%) selected European destinations. English-speaking countries received just 21

percent of US students studying abroad in 2010/11, while many non-Anglophone countries experienced increases in US students studying abroad, including China (4.9% increase), India (11.9% increase), and Israel (9.4% increase). These trends suggest that US students are increasingly seeking destinations that offer linguistic and cultural diversity.

GLOBAL STUDENT MOBILITY

The growth of international students in the United States results from both push and pull factors that entice students to select that country as their preferred study destination.

In contrast to government-driven reasons for large increases in students from countries like Saudi Arabia, growth from some countries is largely driven by student demand.

The quality, variety, capacity, and accessibility of American universities are compelling factors that make the United States an attractive destination for international students. This is certainly the case with students from China who, as the result of increasing family incomes and growing demands for higher education, are becoming more and more globally mobile. Likewise, students from Iran are increasingly enrolling in US institutions, despite the visa restrictions and financial barriers they face.

However, market-based explanations for international student flows do not entirely tell what is driving the growth of student mobility into the United States. Government initiatives to send students abroad to strengthen academic skills and expand cultural knowledge can have a significant impact on the flow of international students, as evidenced by the rise in Saudi students—which was precipitated by the launch of the King Abdullah Scholarship Program in 2005.

US study abroad is likewise impacted by a combination of market forces and government initiatives. While the growth in US students selecting nontraditional destinations is in part student driven, the increasing diversity of study destinations is also impacted by US government initiatives—like the Benjamin A. Gilman International Scholarship, which encourages students to select nontraditional destinations, and the “100,000 Strong” Initiative for China, which promotes education abroad in China.

Increasing student demand for education abroad means that international student mobility will continue to

grow, but the impact of recent government programs demonstrates that policy initiatives can also be powerful tools to increase international mobility and to steer students toward countries of interest.

Authors' note: The Institute of International Education has published *Open Doors*, an annual statistical survey of student mobility into and out of the United States since 1919, and has received support from the Bureau of Educational and Cultural Affairs of the US Department of State since the early 1970s. The opinions expressed in this article are entirely those of the authors. More information on *Open Doors* is available at <http://www.iie.org/open-doors>. ■

China's Confucius Institutes—More Academic and Integrative

QIANG ZHA

Qiang Zha is an associate professor at the Faculty of Education, York University, Toronto, Canada. E-mail: qzha@edu.yorku.ca.

Ever since the first Confucius Institute was launched in 2004 in Uzbekistan, this initiative has been seen as an arm of Chinese government for expanding China's soft power. The past 15 years witnessed a phenomenal growth of the Confucius Institutes around the world. By the end of 2011, 358 Confucius Institutes and 500 Confucius Classrooms were established in 108 countries—with 21 percent Confucius Institutes and 60 percent Confucius Classrooms located in a single country, the United States—though they remain controversial in many democratic societies. After all, the organization behind these Confucius Institutes and Classrooms, the Confucius Institute Headquarters or *Hanban*, is affiliated to China's Ministry of Education and operates with government funds. Notably, in 2011 alone, *Hanban* spent US\$164.1 million directly on all kinds of projects and activities in Confucius Institutes across the world. This figure is expected to grow significantly in the years to come. At the recent Global Confucius Institute Conference in Beijing, *Hanban* announced three new major programs applicable to Confucius Institutes worldwide. They include the Confucius China Study Plan—focusing on research aspects of Confucius Institutes, appointments of permanent academic staff at all Confucius Institutes, and the “Chinese

Day” program connecting Confucius Institutes to their local communities.

Apparently, these new programs aim to transform Confucius Institutes into an academic unit and an integrative part in their host universities as well as the local communities. The Confucius China Study Plan will champion research function of Confucius Institutes. It sponsors visiting scholars associating with Confucius Institutes to undertake research projects in China for a period of 2 weeks to 10 months, provides doctoral scholarships, and supports conferences and publications on China Studies related topics. The scheme for appointing the Core Teachers aims to create permanent academic positions at those Confucius Institutes that have operated for more than two years. The Core Teacher is supposed to be hired and compensated at the level of lecturer or assistant professor by Western standards, with *Hanban* covering their salaries and benefits in the first five years and 50 percent in the second five years, and the rest to be paid by the Confucius Institutes where they teach. Finally, the Chinese Day program designs to promote the Chinese language and culture as well as the Confucius Institutes in their local communities, through conducting thematic activities on a regular basis.

By the end of 2011, 358 Confucius Institutes and 500 Confucius Classrooms were established in 108 countries.

TRANSFORMATION REQUIRES RESEARCH SUPPORT

While it remains to be seen if these initiatives may work to upgrade Confucius Institutes around the world, they will certainly bring a lot of visibility (and possibly more controversies) to them and might open up a new research agenda. Between the goals and objectives spelled out by these new initiatives and the reality in which Confucius Institutes operate, there are a number of roadblocks. First and foremost, Confucius Institutes are largely operating at the margin on their host campuses, hardly making a part of the mainstream functions—i.e., research, teaching and service. In many cases, they are somehow competing with the existing structure of China Studies and Chinese-language teaching—i.e., the preexistent programs, centers and institutes that house China-related content. The Confucius Institutes’ outreach activities often appear to be disconnected with the host universities’ community engagement strategies and schemes. In this context, the goal for integration is nothing short of a challenge and requires research support for the sake of figuring out appropriate strategy and action plan.

In order to be integrative, Confucius Institutes need to transform themselves, and such questions may stand in their way of fulfilling such a transformation: How can Confucius Institutes contribute to the host university’s research function/agenda? In this regard, Confucius Institutes need to generate synergies with the existing research structure

While it remains to be seen if these initiatives may work to upgrade Confucius Institutes around the world, they will certainly bring a lot of visibility.

and agenda in their host institutions, rather than competing with them or creating a new structure. How can Confucius Institutes contribute to the host university’s teaching and learning (pedagogical betterment) in general? Apart from offering Chinese-language learning programs and courses, Confucius Institutes may maneuver to showcase the humanistic aspects of the Confucian education tradition and make them available and supportive to pedagogical reference and progress in their host institutions. Finally, how can Confucius Institutes connect to the host university’s community engagement efforts? How can they contribute to branding of the host university? The aforementioned questions may help upgrade and substantiate a research agenda surrounding Confucius Institutes, yet a meaningful research on them cannot afford losing grip in the difference or even contrast with respect to university culture.

In all cases, Confucius Institutes involve a partnership between a Chinese university and a non-Chinese one, which inevitably brings together different university cultures and sometimes could lead to a “clash” of university cultures. For instance, *Hanban* now requires all Confucius Institutes to work up their strategic planning, which often needs to take the form of three- or five-year plans. The Chinese universities are quite familiar with and used to this kind of practice. However, many Western partner universities may not necessarily be able to cope with such a requirement, as the long-term planning is not a part of their culture. In this circumstance, how could the Confucius Institutes’ planning survive the culture that traditionally de-emphasizes planning? Even if more and more Western universities now adapt to the planning culture, there needs to be a careful effort to connect the Confucius Institute planning, to that of the host university as a whole.

AWARENESS OF DIFFERENCES IN UNIVERSITY CULTURE

More importantly, the partnership denotes the difference in decision-making patterns. Chinese universities tend to feature a bureaucracy (and sometimes a political system) model of decision making, characterized with a top-down approach and short-time horizon. Western universities, by contrast, are more likely to demonstrate the collegial model in decision making, and sometimes even characterize an “organized anarchy.” Decisions come often out of consensus, which requires a great deal of communications, consultations, and discussions. It is crucial to raise awareness toward this kind of difference in university culture and carefully nurture the partnership as a “unity with diversity”—a Confucian concept itself. All in all, the transformation of Confucius Institutes, as an academic effort or an integrative one, requires not only resource support but also—and more importantly—a thrifty handle of the difference in university culture, in order to form a shared “intersubjective meaning.” As a pressing step, *Hanban* needs to convince the world that, with these new programs, it is not taking advantage of the lack of funding for sinology and social sciences in Western universities, and trying to muscle in and control the teaching of the Chinese language and Chinese history through the funds it supplies to those strapped institutions. Perhaps, it is important for China to proceed slowly and gain trust. ■

Finally, an Internationalization Policy for Canada

ROOPA DESAI TRILOKEKAR AND GLEN A. JONES

Roopa Desai Trilokekar is assistant professor in the Faculty of Education, York University, Toronto, Canada. E-mail: roopat@edu.yorku.ca. Glen A. Jones is Ontario Research Chair in Postsecondary Education Policy and Measurement and professor of Higher Education at the Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto. E-mail: gjones@oise.utoronto.ca.

Canada does not have a national ministry of education, a national higher education policy, or a national strategy for international education. Previous attempts to develop an international education strategy for Canada have failed, under a federal arrangement where provincial governments closely guard their constitutional responsibility for education—while the federal government has responsibility for international relations. Given this context, the Canadian federal government’s 2011 announcement—to allocate Can-

\$10 million over two years for the development and launching of Canada’s first international education strategy—was a bold step toward bringing the various stakeholders together to establish a common pathway.

THE NEED FOR A NATIONAL STRATEGY

A strategic approach to international education is crucial to achieving national prosperity in a globally competitive knowledge economy. International education is now intrinsically linked not only with a nation’s foreign policy but with other national policies—such as trade, economic development, labor, immigration, innovation, and research. Thus, the absence of a national policy in Canada has led to a piece meal and largely uncoordinated approach, and Can-

Canada does not have a national ministry of education, a national higher education policy, or a national strategy for international education.

ada has only a small share of the global market for higher education. Canada attracts 5 percent of all tertiary students who study abroad, much lower than other major destination countries, including the United States, the United Kingdom, Australia, Germany, and France.

A NEW APPROACH

The ministers of International Trade and Finance jointly announced the formation of a six-member expert advisory panel, to make recommendations on how to develop and implement an international education strategy. The panel submitted its report to the government, on August 14, 2012, after a three-pronged extensive consultative process with multiple stakeholder groups. *International Education: A Key Driver of Canada’s Future Prosperity* is a comprehensive and expansive report, offering a total of 14 recommendations under five core themes: targets for success; policy coordination and ensuring sustainable quality; promotion of education in Canada; investments, infrastructure, and support.

One of the most-striking features of this report is that it largely defines international education as student mobility, and it emphatically sends a message that student mobility is not to be a one-way street. A central focus of the strategy is to both attract top talent, by recruiting the best and brightest international undergraduate and graduate students, and encourage Canadian students to go abroad to develop their global perspective. The advisory committee obviously listened to a range of stakeholder organizations

that have advocated for a balanced approach, and it recommends that Canada should send 50,000 students abroad each year—through an international mobility program co-funded by the federal and provincial governments and academic institutions.

The majority of the report, however, is focused on the recruitment and retention of international students, an emphasis that comes as little surprise given the potential revenue associated with expanding the Canadian market. The report recommends that Canada doubles its intake of full-time international students from 239,131 in 2011 to more than 450,000 by 2022, representing a 10 percent annual increase. Under this plan, international students would represent 17.3 percent of the total postsecondary enrollment in Canada, by 2020. This target seems modest and achievable, given the growth in international enrollment over the last decade, with minimal government support or coordination. The economic impact of recruiting international students is emphasized throughout the report. International education is valued as trade, but it is also viewed as an important

One of the most-striking features of this report is that it largely defines international education as student mobility, and it emphatically sends a message that student mobility is not to be a one-way street.

“pipeline” to the needs of the Canadian labor market. Given Canada’s low birthrates, future economic development depends on immigration, and today’s international students may well be tomorrow’s well-educated citizens.

CHANGING POLICY CONTEXTS

While the report is in sync with global trends, it is striking to note the change in Canada’s position in terms of soft power relations. Canada once distinguished itself as a non-colonial, middle power—having established international development assistance as a core component of its foreign policy. Through the establishment of the Canadian International Development Agency, Canada was once among the more generous donors of the industrialized countries. Today, the proposed national strategy identifies the Department of Foreign Affairs and International Trade, as the national leader for the new strategy, while making only a passing reference to that agency. This is indeed indicative of changed policy contexts. Canada now views internation-

al education as an economic and trade benefit. Further, it seeks to position itself competitively with other nations and vies for a leadership position to attract top talent to Canada. The report recommends a massive new investment in competitive scholarships for undergraduate and graduate international students, a positive step toward attracting the best and brightest. However, it is an approach that has little in common with earlier Canadian scholarship programs for students from developing countries.

THE FUTURE OF THE STRATEGY?

Given Canada’s federal arrangements, the issue of coordination is key in any attempt to implement a national approach, and this is a major shortcoming of the report. While the report devotes considerable attention to coordination, the task force attempts to address this issue through the creation of a Council on International Education and Research to provide policy advice to the different federal ministries. The new council would include a chair, 3 deputy ministers from federal government departments, and 2 deputy ministers as provincial government representatives. The structure affirms the importance of federal government leadership in this policy area, but it is difficult to imagine the provinces agreeing to participate in any arrangement that would not include representatives of all 10 provincial ministers of education, several of which already have provincial strategies. Canada does have a “window of opportunity” to raise its stakes in international education. However, its future is dependent on the federal government’s approach to fostering meaningful partnerships with the provinces and securing their commitment to a coordinated national strategy. Will the federal government and the provinces have a strong enough commitment to work against the inherent jurisdictional tensions in Canada’s highly decentralized system? Currently, there has been no official government response to the advisory report. ■

Branch Campuses Weigh Start-up Options

DAVID A. STANFIELD

David A. Stanfield is a research assistant at the Boston College Center for International Higher Education and doctoral student in Boston College's Higher Education Administration program. E-mail: david.stanfield@bc.edu.

IHE dedicates an article in each issue to a contribution from the Cross-Border Education Research Team (C-BERT), headquartered at the State University of New York, at Albany. More information about C-BERT can be found at www.globalhighered.org. Follow us on Twitter at @Cross-BorderHE.

Higher education institutions face a variety of strategic decisions, in establishing branch campuses overseas. A decade ago, there was little guide for their decision making. Now, experience gained from watching early efforts have provided some help as the next generation of universities considers the available options. This article outlines three sets of decisions that can influence success.

FIRST-MOVER VS. ESTABLISHED MARKET

The early bird gets the worm, as they say—but the second mouse gets the cheese. The first foreign university to enter a country or region can benefit simply initially. This is known as the first-mover advantage, a concept familiar to the business world—whereby a company establishes a dominant position through early entry into a particular market. Though these “first-in” international branch campuses must still compete with local postsecondary institutions and the attractions of traditional study abroad, they often have some advantage over other, later arrivals.

By building a positive reputation in the local community prior to the arrival of other institutions, first-in institutions are able to gain a lasting momentum to significantly help with student recruitment in subsequent years. The University of Wollongong—not an especially well-recognized institution outside of Australia—was the first branch campus to open in Dubai, United Arab Emirates. Wollongong quickly built up and continues to maintain a significant enrollment, despite the 20-plus branch campuses that have since come onto the scene.

Some institutions, however, have opted to join a market, where other branch campuses have already been established. In this case, more certainty exists, regarding the demand for and acceptability of foreign educational provision. Nevertheless, sound research and planning should

inform and guide the decision. For instance, institutions must gauge demand for their proposed degree program(s), evaluate institutional reputation among the target student population, and consider whether the terms of the host country or organization align with their own long-term vision. Furthermore, when entering an established market such as Dubai or Singapore, administrators must determine whether the location has reached a saturation point, which may differ based on institutional type, degree focus, or method of delivery.

COMPREHENSIVE VS. NARROW FOCUS

A small number of foreign education providers have developed comprehensive branch campuses that provide a diverse assortment of academic programs and course offerings, robust administrative structures, and substantial physical infrastructure. In addition, these comprehensive campuses tend to offer a broader range of campus services and extracurricular programming. Providers generally hope this will contribute to a campus ethos and student experience similar to the home campus. With a wider range of courses, comprehensive branch campuses also make an attractive study-abroad destination for home campus students.

The first foreign university to enter a country or region can benefit simply initially. This is known as the first-mover advantage.

Comprehensive institutions, such as New York University in Abu Dhabi and the University of Nottingham's campus in China, rely heavily on global brand recognition to attract students; less prestigious institutions may struggle to recruit sufficient enrollment numbers under this model. Creating a comprehensive campus is an expensive and complex undertaking, usually requiring many years of advanced planning and an extended start-up phase. If something goes wrong, institutions could face reputational damage and financial loss—affecting not just the branch, but the home campus as well.

Other international branch campuses may pursue a more narrow focus, offering a limited number of programs, sometimes just a master of business administration or a degree in hospitality. They tend to offer degrees underserved by (or unavailable at) local institutions, programs that are perceived to be more prestigious or of higher quality than those available locally, and/or those that are in high demand

by the local population. From a strategic perspective, measuring demand for a small number of degrees is less complicated than the comprehensive approach. Furthermore, with lower start-up costs and fewer staffing requirements, the process is faster and reduces risk. If additional programs are warranted, they are added after establishing the viability of initial offerings.

COLLABORATIVE VS. AUTONOMOUS

Dubai, Malaysia, Qatar, Singapore, South Korea, and others are developing education hubs, with a concentration of international branch campuses. Some hubs provide an opportunity for collaboration between institutions. Joining a hub may help branch campuses save money, reduce start-up time, and minimize hassle by sharing facilities and student

Comprehensive institutions, such as New York University in Abu Dhabi and the University of Nottingham's campus in China, rely heavily on global brand recognition to attract students.

services—such as, residence halls, food courts, libraries, and medical offices, to name a few (though the level of cooperation varies among hubs). Nevertheless, collaboration may allow for less control and require compromising on certain standards and expectations. Institutions hoping to maintain strict-quality control, or attempting to reproduce particular elements from their home campus, may prefer a more autonomous approach. The degree to which an institution is collaborative or autonomous is further influenced by physical proximity to other institutions and by the formal and informal expectations of the host country or local partner.

The six American universities in Qatar's hub, Education City, permit students to cross-register for classes between institutions—allowing for a much wider range of options than any single institution could provide. Facilitating cross-registration could especially benefit those institutions offering bachelor-level programs with significant general education and elective requirements, which are difficult to maintain with small student populations. Establishing a branch campus in an education hub can also result in heightened publicity opportunities through joint branding and recruitment efforts.

Drawbacks to close collaboration include the obvious threat of competition over student applicants and other

resources. Furthermore, establishing collaborative agreements such as cross-registration or shared student services are complex and often require years of negotiation, followed by constant tweaking. For example, during the start-up phase of Education City in Qatar, the local sponsor constructed a liberal arts and sciences building, based on an assumption that branch campus students could jointly enroll in shared general education courses. As universities joined the project, it became clear that each institution had unique general education requirements, making the idea impractical, if not impossible to achieve.

CONCLUSION

As branch campuses evolve, learned experience and historical perspective increase new entrants' chance of success. Consideration of the issues outlined above will aid universities in not having to reinvent the wheel. However, each situation is unique; thus, institutions must recall that these strategic decisions, like all others, should stem from their unique goals and host country environment. Decisions void of nuanced, contextual considerations risk failure. There will also be instances when institutions have little or no say over one or more of these categories. For example, some decisions may be dictated entirely by local regulations or partnership terms. In reality, establishing a branch campus is not an exact science; but thoughtful and informed strategic decisions can have a significant impact on both short- and long-term success. ■

New Dynamics of Latin American Higher Education

JOSÉ JOAQUÍN BRUNNER

José Joaquín Brunner is professor at the Universidad Diego Portales in Santiago, Chile, where he is the UNESCO Chair in Comparative Higher Education Policies. E-mail: josejoaquin.brunner@gmail.com.

In 1950, there were only 75 higher education institutions in Latin America, mainly universities, with 266,000 students. Today there are about 3,900 universities and around 10,500 nonuniversity higher education institutions with an enrollment of 20 million students. In addition, while in the 1950s less than 2 percent of the age cohort (18–24) was enrolled in tertiary education, in 2010 it was 37 percent. In other words, Latin American higher education has been massified, leaving behind its minority and exclusive elitism; more—in Argentina, Chile, Cuba, Uruguay, and Ven-

ezuela—the gross-participation rate has passed 50 percent of the cohort. This dramatic transformation is changing our societies and bringing urgent educational, social, and public-policy challenges.

MAIN FEATURES OF MASS HIGHER EDUCATION

The landscape is chaotic, and national systems appear disordered and disorganized. Diversity is the dominant reality. There are institutions with different missions, dissimilar sizes, and diverse coverage of disciplinary areas; student bodies with distinct socioeconomic compositions and cultural capital; staff with varied professional profiles, labor regimes, training styles, and teaching modes; varied academic divisions of labor; distinct forms of institutional governance and management, funding sources, and functional arrangements; and relations to society, the state, and stakeholders. The systems have all the features of a postmodern landscape—hybrid institutions, the synchronism of high and low culture, the coexistence of elite and the mass learning, fluid knowledge, the dominance of the short term, the potency of the market, the lack of grand narratives, and so on.

In fact, the rapid massification of Latin America's higher education is inseparable from the tidal wave of a global capitalism characterized by multiple networks and the intensification of knowledge in all economic, social, and cultural sectors. From a labor force with little education, Latin America's economically active population has an average of complete secondary education and above. Soon, some countries will have between a third to a half of employed young people with tertiary education.

PRINCIPLES OF ORDER

Is our higher education as chaotic as it seems? Is it due to a lack of order, coordination, and leadership? I do not believe so. Rather, looking beyond appearances, one can discern structures that order these systems and certain patterns (not fully designed, different from command and control) of both coordination and leadership.

Three diverse categories have been organized but following internationally recognized rules of property, control, and funding. These are, first, public/state higher education institutions; second, private higher education institutions whose ownership, control, and funding is in the hands of private persons or entities and do not receive direct state subsidies. Third, between these two types are private institutions, partially or completely supported from national taxes but with a private governance structure. Order has evolved through the distribution of enrollment and by the proportion of funding from public or private sources. These two parameters define the political economy of the systems.

Today, more than half of Latin America's higher education enrollment is provided by private institutions—most without direct, regular state, or public subsidies; around 35 percent of total higher education expenditure comes from private sources. Both private enrollment and funding in Brazil, Chile, Colombia, the Dominican Republic, El Salvador, Paraguay, and Peru are above the regional average, in some cases accounting for 50 percent in both categories. The combined forces of state and private agents are producing the massification of higher education. Latin America today is the region with the highest proportion of enrollment in private higher education institutions and the greatest proportion of funding from private sources—particularly households and student indebtedness.

The landscape is chaotic, and national systems appear disordered and disorganized. Diversity is the dominant reality.

Consistent with mixed political economies, the leadership and coordination of national systems are grounded in market competition, state regulation, and the institutions' strategic behavior—itsself produced by competition and regulation. Guidance, if any, is at arms length, with governments participating through regulations, incentives, and information; while the institutions themselves compete for students, academic staff, resources, and prestige based on their position in the institutional hierarchy of a given system. In brief, the apparent disarray of Latin America's tertiary education is the result of market conditions, with competition between suppliers, weak or nonintrusive state framework, at best providing orientation with regulations, evaluations, and incentives (backed by subsidies), rather than control.

CHALLENGES

Given these circumstances prevailing in Latin America, the first responsibility of governments (states) should be to guide market forces toward social welfare objectives and align the system's development to the general interest. The government, with other stakeholders, should establish a framework for priorities, benchmarks, and methods. Among the components agreement should be based on rules of the game and a commitment to a level playing field; institutions capable of regulating and controlling the system and agents' behavior; clear and accountable reporting requirements; guidelines and information about the

volume and modes of state funding for this sector with a medium-term-time horizon.

An essential role for public authorities is to ensure quality. In Latin America some think, erroneously, that such activities reduce the market's coordination function and that quality is best represented by rankings of higher education institutions that then act as proxies for quality. Confronted with sharp information asymmetries, public authorities need to acknowledge that under conditions of intense competition, higher education markets often produce a kind of "arms race" that encourages a continuous cost spiral, with increasing pressure on both public finances and household/student incomes. The allocation of subsidies by the government—both to suppliers (institutions) and for demand (students)—should be made with clear objectives and social priorities, by using a sophisticated and broad set of resource allocation instruments—competitive funds, performance agreements, formulas—which promote internal and external efficiency and act as stimuli for innovation and quality improvement.

More than half of Latin America's higher education enrollment is provided by private institutions—most without direct, regular state, or public subsidies.

Turning to higher education systems and institutions, the main challenge is human-capacity building involving many issues—for example, access to higher education; admission rules and how different institutions are selected; grades and titles; ideas and organization of curricula; teaching modes and pedagogic methods; the academic body and teaching personnel; and the transition from higher education to work and follow up of graduates in the labor market. Each of these dimensions should take account of supply diversity, from universities or nonuniversity institutions, whether academic-disciplinary or technical-vocational; whether they are elite or institutions with little or no selectivity, etc. The challenges are myriad, and the following paragraphs identify only a few salient features.

For access, the key issue is to take stock of the consequences of massive entrance. In particular, that for a period, an increasing number of students will come from households (in the lower three-income quintiles) with reduced economic, social, and cultural capital. The Program for International Student Assessment tests show that a high proportion of these young people have not developed, in secondary school, the minimum skills required to under-

stand texts, manage numbers, and set out arguments based on scientific principles and the use of evidence. They often lack the capacity to learn on their own, a basic requirement for success in higher education. The institutions will have to compensate for these deficits, just as public authorities help students with economic support (scholarships, student loans, etc.). If this does not occur, then dropout rates will continue at an estimated 50 percent in the region, which by any measure is a dramatic waste of talents and a serious squandering of public and private resources.

Facing massive training requirements, higher education institutions (encouraged by government policies) should revise curricula (widely regarded as rigid and mediocre) and premature specialization, in order to cultivate the socioemotional skills required by the new ways of organizing work and communication. These new arrangements will incorporate digital learning and continuous education and thus impact faculty training and instruction modes.

Further, higher education institutions and governments need to emphasize employability as part of education, without discarding other crucial aspects of learning, such as citizens' rights and responsibilities, individual career management, pluralism, and the appreciation of cultural diversity, etc.

To summarize, Latin American higher education has entered a new stage and needs to develop innovative concepts, and instruments to face the challenges of massification and universalization. Further, these challenges take place within mixed economic systems where governments, markets, and institutions interact and discover fresh arrangements to respond to social demands and ambitions, which aspire to leave poverty, authoritarianism, violence, and inequalities behind. ■

IMPRESSUM

EDITOR

Philip G. Altbach

PUBLICATIONS EDITOR

Edith S. Hoshino

ASSISTANT EDITOR

Salina Kopellas

EDITORIAL OFFICE

Center for International Higher Education
Campion Hall
Boston College
Chestnut Hill, MA 02467
USA

Tel: (617) 552-4236

Fax: (617) 552-8422

E-Mail: highered@bc.edu

<http://www.bc.edu/cihe>

ISSN: 1084-0613

© Center for International Higher Education

Published in cooperation with duz EUROPA

Die Wiener Wirtschaftsuniversität ist die größte Wirtschaftshochschule Österreichs.



Foto: WU Wien

von Erich Witzmann

Studiengebühren und Aufnahmetests

Österreich verabschiedet sich vom Prinzip des offenen Hochschulzugangs

Wien Es gleicht fast einer Sensation: Die Sozialdemokratische Partei Österreichs (SPÖ), die sich stets den völlig freien Uni-Zugang auf ihre Fahnen geheftet hatte, hat Studiengebühren und Aufnahmetests zugestimmt. Seit diesem März gelten die neuen Regelungen (siehe Info-Kästen): Langzeitstudenten und Studierende aus Nicht-EU-Ländern müssen zahlen. Für ausgewählte Studiengänge wie Medizin sind Aufnahmeprüfungen obligatorisch. In 19 weiteren Studiengängen können Eignungstests eingeführt werden. Mit ihrem Ja zu den neuen Regeln ist die SPÖ ihrem konservativen Regierungspartner ÖVP nach langem Zögern ein Stück entgegengekommen. So versuchen die Politiker jetzt dem Dauerproblem österreichischer Universitäten Herr zu werden: Unterfinanzierung bei gleichzeitigem Anstieg der Studierendenzahl.

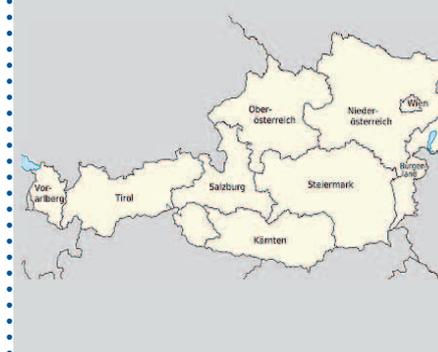
Insgesamt studierten im Wintersemester 2012/2013 an den 22 öffentlichen Universitäten nach Angaben des Wissenschaftsministeriums 299 435 Studenten. Das sind 2,4 Prozent mehr als im Vorjahr. Für Lehre, Forschung und Entwicklung zahlte das Ministerium 2012 an alle Hochschulen 2,8 Milliarden Euro. Zu wenig, klagen die Hochschulen, um die Flut von Studienanfängern ordentlich ausbilden zu können. Ein Blick auf die Wiener Wirtschaftsuniversität (WU) macht es deutlich: Dort rechnet Rektor Prof. Dr. Christoph Badelt mit Kosten von 6300 Euro pro Jahr für einen Studierenden. Demnach könne die WU angesichts des Gesamtbudgets von rund 100

Millionen Euro, das sie vom Ministerium erhält (plus 20 Millionen Drittmittel), nur 1800 Studierende pro Jahrgang ausbilden. Im vergangenen Studienjahr hätten jedoch 4800 Anfänger seine Uni gestürmt, sagt Badelt. Woher also das Geld für deren qualitative Ausbildung nehmen?

Schon 2011 hatte Badelt vom Ministerium die Zahlung von 194 Millionen Euro für die Jahre 2010 bis 2012 eingeklagt. Die einberufene Schlichtungskommission gab dem Rektor zwar Recht. Doch das Ministerium könne nicht Mittel verteilen, die es nicht hat. Deshalb erhielt die WU zusätzlich nur vier Millionen Euro. Dazu Badelt: „Wir haben im moralischen Sinn gewonnen, weil festgestellt wurde, dass eine Universität nicht unendlich viele Studierende aufnehmen kann, ohne die dafür erforderlichen Mittel zu bekommen.“ Das Problem war jedoch nicht gelöst. Gespart wird nun an Lehraufträgen – der Qualität der Ausbildung ist das nicht gerade zuträglich.

Einige Hochschulen behelfen sich, indem sie die tatsächliche Studierendenzahl so schnell wie möglich an die vorhandenen ausfinanzierten Studienplätze anpassen. Dies geschieht mittels Prüfungen im ersten Orientierungssemester, sagt Badelt. Damit hält in Österreich eine Lernpraxis Einzug, die Erziehungswissenschaftler Prof. Dr. Stefan Hopmann von der Uni Wien mit Bulimie vergleicht: „Alles hineinfressen und im richtigen Moment rauskotzen.“ Prüfungen bekämen Lotterietypen, auch begabte junge Menschen könnten versagen. Badelt

Gebühren in Österreich



Fotos: Wikimedia Commons

Studienbeitragsregelung in Kürze:

- Seit 1. März dieses Jahres ist das Studium nur für Österreicher und Bürger aus der Europäischen Union kostenfrei, wenn die Mindeststudienzeit plus zwei Semester nicht überschritten wird. Berechnet wird der erste Studienabschnitt plus ein Semester sowie der zweite Abschnitt plus ein Semester. Da der sechssemestrige Bachelor als erster Studienabschnitt gewertet wird, ist erst ab dem 7. Semester eine Gebühr zu zahlen.

Langzeitstudierende:

- Sie zahlen eine Studiengebühr von 363,60 Euro pro Semester, ausgenommen sind berufstätige Studierende sowie Schwangere, Kranke und Studenten mit Behinderung.

Nicht-EU-Bürger:

- Sie müssen ab Studienbeginn 727,20 Euro pro Semester bezahlen. Ausnahmen gibt es für Studenten aus 50 Entwicklungsländern.

zufolge könnte eine an der tatsächlichen Kapazität einer Uni orientierte Zulassungspraxis die Studienabbrecher-Quote von derzeit 62 auf zehn bis 15 Prozent senken.

Bisher reagierte die Politik, so gut sie kann – was angesichts der unterschiedlichen Positionen eher schwierig war. 2002 hatte die ÖVP-FPÖ-Regierung Studiengebühren eingeführt, von denen man sich zusätzlichen Uni-Mittel sowie einen gebremsten Zugang von Studierenden erwartet hatte. Doch diese wurden eine Woche vor der Nationalratswahl vom Nationalrat wieder aufgehoben. ÖVP und die von ihr stets gestellten Wissenschaftsminister blieben die einzigen Befürworter eines



Gibt sich mit einem Kompromiss zufrieden: Österreichs Wissenschaftsminister Karlheinz Töchterle.

agenda

hochschule

forschung

kontakte

ticker

brennpunkt

Hochschulfinanzierung

„Zahl der Studienplätze nicht zurückfahren“

Wissenschaftsminister Prof. Dr. Karlheinz Töchterle (ÖVP) fordert eine Mindestzahl an Studienplätzen. Im Interview erklärt er, wie diese finanziert werden sollen.

duz Herr Töchterle, Sie waren bis vor zwei Jahren Rektor einer Universität. Jetzt laufen Ihre ehemaligen Kollegen Sturm gegen die neuen Zugangsbestimmungen mit den von Ihnen vorgegebenen hohen Aufnahmezahlen: Wären Sie heute noch Rektor, würden Sie dann auch protestieren?

Töchterle Von einem Sturmlauf merke ich nichts. Es gibt allerdings den Wunsch, die Zahlen niedriger zu halten. Dass sie jetzt so sind, schulden wir zwei Gründen: Der Koalitionspartner hat die auch für mich stimmige Bedingung gestellt, dass es keine Reduktion der Studienplätze geben darf. Zweitens sehe ich ein, dass wir – wenn die ganze Welt in tertiäre Bildung investiert – in Österreich die Zahl der Studienplätze nicht zurückfahren können. Wir können sie limitieren, das tun wir, und dann qualitativ verbessern.

duz Seit März gibt es Studiengebühren, aber nur für Langzeitstudierende. Sie wollten anderes. Was genau?

Töchterle Ich habe ein Gesetz mit meinen wichtigsten Anliegen formuliert: Die Unis autonom entscheiden zu lassen, ob sie Studiengebühren erheben wollen oder nicht, eine maximale Höhe der Beiträge und auch gewisse Begleitmaßnahmen, damit es nicht zu einer sozialen Selektion kommt. Das hat die SPÖ abgelehnt, daher nun das vorliegende Gesetz.

duz Die Gebühren machen 40 Millionen Euro im Jahr aus. Zieht man den Verwaltungsaufwand ab, dann ist das ein Tropfen auf den heißen Stein.

Töchterle 40 Millionen soll man nicht kleinreden. Jetzt entfallen davon zum Beispiel auf die Uni Wien neun Millionen, das ist nicht wenig Geld. Mein Modell hätte jährlich rund 200 Millionen gebracht.

Die Fragen stellte Dr. Erich Witzmann.

kostenpflichtigen Studiums. Vor diesem Hintergrund könnte die momentane Eignigkeit eine Chance sein, das Problem endlich aus der Welt zu schaffen.

Völlig ungenügend findet jedoch die Universitätskonferenz, in der die Rektorinnen und Rektoren der 22 österreichischen Unis sitzen, die neuen Regelungen. Denn die österreichische Regierung hat neben den möglichen Aufnahmeprüfungen gleichzeitig für 19 Studiengänge die Mindestzahl der Studienanfänger fixiert, die aufgenommen werden muss. Badelt sieht ein Vielfaches an Erstsemestern auf die WU zukommen, als es momentan der Fall ist. Für alle Wirtschaftswissenschaften in Österreich fordert die Bundesregierung die Zulassung von insgesamt 10 300 Anfängern pro Jahr. Wieviele davon die WU letztlich aufnehmen muss, muss Badelt noch mit seinen Kollegen anderer Unis mit Wirtschaftswissenschaften aushandeln. Ein kleiner Hoffnungsschimmer bleibt da die ab dem Wintersemester 2013/14 mögliche Eingangsprüfung, um prophylaktisch manche von der Studienanmeldung abhalten zu können.

Die neu eingeführten Studiengebühren – die Regierung erwartet insgesamt 40 Millionen Euro für alle Unis – werden die prekäre Situation jedenfalls nicht entscheidend verbessern. Zumal im vergangenen Semester eine zusätzliche Rechtsunsicherheit hinzukam: Wissenschaftsminister Prof. Dr. Karlheinz Töchterle gestattete den Unis, Gebühren

autonom zu erheben. Neun der 22 Unis machten davon Gebrauch und lösten nicht nur den Protest der Studierendenvertretung, sondern auch eine Klage beim Verfassungsgerichtshof aus. Sie legten daraufhin die Gebühren auf ein Konto, bis das Gericht entschieden hat. Jetzt spekulieren sie auf eine nachträgliche Legitimierung der Gebührenerhebung. Der WU hatten die Gebühren 1,5 Millionen Euro eingebracht.

Dr. Erich Witzmann
ist Journalist in Wien.

Aufnahme an der Uni

Aufnahmeprüfung:

In den Disziplinen Medizin, Zahnmedizin, Tiermedizin, Psychologie und Publizistik müssen Aufnahmeprüfungen absolviert werden.

Foto: Benicce/fotolia.de



Neue Regeln für Eignungstests:

Ab dem Wintersemester 2013/14 können für 19 weitere Studiengänge in folgenden Disziplinen Aufnahmeprüfungen angeordnet werden: Wirtschaftswissenschaften, Biologie/Biochemie, Architektur, Informatik und Pharmazie. Die Aufnahmeprüfungen werden nur dann eingesetzt, wenn die Zahl der Studienbewerber die vom Wissenschaftsministerium vorgesehene Zahl an Studienplätzen übersteigt. Für die sechs Kunstuniversitäten und das Sportstudium bestehen seit den 1960er-Jahren Aufnahmeprüfungen.

duz
UNABHÄNGIGE DEUTSCHE UNIVERSITÄTSZEITUNG

Am 22. März
kommt das neue:

MAGAZIN

Für Forscher und Wissenschaftsmanager

Themen unter anderem:

- Was braucht die Universität? Führende Köpfe und ihre Positionen zur künftigen Hochschulfinanzierung
- Was braucht die Fachhochschule? Der Plan von der Abschaffung des universitären Promotionsprivilegs in Schleswig-Holstein

Unabhängige Deutsche Universitätszeitung

Wissenschaft weiterdenken

duz MAGAZIN, EUROPA, SPECIAL

www.duz.de

www.duz-wissenschaftskarriere.de

Hintergrundinfos

zu Trends und Entwicklungen aus Forschung, Lehre und Wissenschaftsmanagement

Nachrichten

aus dem nationalen und internationalen Hochschul- und Wissenschaftsgeschehen

Empfehlungen

zu Namen und Netzwerken, bemerkenswerten Projekten und beispielhaften Vordenkern

... und die besten Jobs

für Nachwuchswissenschaftler, Fach- und Führungskräfte im großen akademischen Stellenmarkt



Ja, ich bestelle:

() ein duz-Abonnement ab _____ zum halbjährlichen Bezugspreis von 78,00 Euro

() ein duz-Abonnement ab _____ zum jährlichen Bezugspreis von 144,00 Euro

() ein Abonnement duz EUROPA ab _____ zum jährlichen Bezugspreis von 68,00 Euro

Alle Preise inkl. 7% Mehrwertsteuer und inkl. Versandkosten, Inland.

Das Abonnement kann mit einer 6-wöchigen Frist jeweils zum Bezugs-halbjahresende bzw. Bezugsjahresende gekündigt werden.

Ermäßigte Preise für Studierende, Promovenden, Referendare (nur bei Direktbestellung).

Bitte senden Sie dieses Formular ausgefüllt per Brief oder Fax an:

RAABE Fachverlag für Wissenschaftsinformation, Kaiser-Friedrich-Str. 90, 10585 Berlin, Fax 030 212987-30

Weitere Informationen und Online-Bestellmöglichkeit unter: www.duz.de

Name, Vorname

Institution / Firma

Straße, Hausnummer

PLZ, Ort

Fon / Fax

E-Mail

Datum / Unterschrift

Ich bestätige durch meine 2. Unterschrift, dass ich davon Kenntnis genommen habe, diese Bestellung schriftlich innerhalb einer Woche durch Mitteilung an den RAABE Fachverlag für Wissenschaftsinformation widerrufen zu können. Zur Wahrung der Frist genügt die rechtzeitige Absendung des Widerrufs.

Datum, 2. Unterschrift