

# **die hochschule. journal für wissenschaft und bildung**

Herausgegeben vom Institut für Hochschulforschung (HoF)  
an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Verantwortlich:  
Peer Pasternack

Redaktionskollegium:  
Gero Lenhardt, Robert D. Reisz, Manfred Stock, Martin Winter

Redaktionsadministration:  
Daniel Hechler ([daniel.hechler@hof.uni-halle.de](mailto:daniel.hechler@hof.uni-halle.de))

---

Institut für Hochschulforschung, Collegienstraße 62, D-06886 Wittenberg  
<http://www.diehochschule.de>

Kontakt:

Redaktion: Tel.: 03491-466 147, 0177-32 70 900; Fax: 03491-466 255;  
eMail: [daniel.hechler@hof.uni-halle.de](mailto:daniel.hechler@hof.uni-halle.de); [peer.pasternack@hof.uni-halle.de](mailto:peer.pasternack@hof.uni-halle.de)  
Vertrieb: Tel 03491-466 254, Fax: 03491-466 255, eMail: [institut@hof.uni-halle.de](mailto:institut@hof.uni-halle.de)  
ISSN 1618-9671, ISBN 978-3-937573-14-4

---

Die Zeitschrift „die hochschule“ versteht sich als Ort für Debatten aller Fragen der Hochschulforschung sowie angrenzender Themen aus der Wissenschafts- und Bildungsforschung.

Manuskripte werden elektronisch erbeten. Ihr Umfang sollte 25.000 Zeichen nicht überschreiten. Weitere Autorenhinweise sind auf der Homepage der Zeitschrift zu finden: <http://www.diehochschule.de>

Von 1991 bis 2001 erschien „die hochschule“ unter dem Titel „hochschule ost“ in Leipzig (<http://www.uni-leipzig.de/~hso>). „die hochschule“ steht in der editorischen Kontinuität von „hochschule ost“ und dokumentiert dies durch eine besondere Aufmerksamkeit für ostdeutsche und osteuropäische Hochschul- und Wissenschaftsentwicklungen sowie -geschichte.

Als Beilage zur „hochschule“ erscheint der „HoF-Berichterstatter“ mit aktuellen Nachrichten aus dem Institut für Hochschulforschung Wittenberg.

HoF Wittenberg, 1996 gegründet, ist ein An-Institut der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (<http://www.hof.uni-halle.de>). Es hat seinen Sitz in der Stiftung Leucorea Wittenberg. Den Institutsvorstand bilden Reinhard Kreckel (Institut für Soziologie der Universität Halle-Wittenberg), Anke Burkhardt und Peer Pasternack.

Neben der Zeitschrift „die hochschule“ mit dem „HoF-Berichterstatter“ publiziert das Institut die „HoF-Arbeitsberichte“ (ISSN 1436-3550), die Buchreihe „Wittenberger Hochschulforschung“ im Lemmens-Verlag Bonn sowie Forschungsberichte bei der Akademischen Verlagsanstalt Leipzig.

*Foto 1. Umschlagseite: Alejandra Rojas; <http://www.flickr.com/photos/ugotsoul/>*

*Cartoon 4. Umschlagseite: Dirk Meissner, Köln*

## PRIVATE HOCHSCHULEN – PRIVATE HIGHER EDUCATION

<i>Robert D. Reisz; Manfred Stock:</i> Private Hochschulen – Perspektiven der Forschung.....	6
<i>Daniel C. Levy:</i> The Enlarged Expanse of Private Higher Education .....	19
<i>David P. Baker:</i> Privatization, Mass Higher Education, and the Super Research University: Symbiotic or Zero-sum Trends? .....	36
<i>José Joaquín Brunner:</i> Chile´s Higher Education: Mixed Markets and Institutions .....	53
<i>Andrés Bernasconi; Enrique Fernández Darraz:</i> Das Sterben privater Universitäten in Chile .....	71
<i>Marie Pachuashvili:</i> Private-Public Dynamics in Post-Communist Higher Education .....	84
<i>Marek Kwiek:</i> The Two Decades of Privatization in Polish Higher Education: Cost-Sharing, Equity, and Access.....	94
<i>Pedro Teixeira; Alberto Amaral:</i> Can Private Institutions Learn from Mistakes? Some Reflections based on the Portuguese Experience .....	113
<i>Andrea Sperlich:</i> Private Hochschulen in der deutschen Hochschulforschung. Oder: „Noch nicht mal ignorieren!“ .....	126

## **PUBLIKATIONEN**

Stefan Kracht: Das neue Steuerungsmodell im Hochschulbereich. Zielvereinbarungen im Spannungsverhältnis zwischen Konsens und hierarchischem Verwaltungsaufbau ( <i>Karsten König</i> ).....	140
Jens Heiling: Rechnungslegung staatlicher Hochschulen. Eine vergleichende Analyse deutscher und US-amerikanischer Hochschulen ( <i>Kurt Hafner</i> ) .....	143
Christine Färber/Ulrike Spangenberg: Wie werden Professuren besetzt? Chancengleichheit in Berufungsverfahren ( <i>Anke Burkhardt</i> ) .....	147
<i>Peer Pasternack, Daniel Hechler:</i> Bibliografie: Wissenschaft & Hochschulen in Ostdeutschland seit 1945 .....	153
<b>Autorinnen &amp; Autoren</b> .....	161



**Robert D. Reisz  
Manfred Stock  
(Hrsg.)**

**Private Hochschulen –  
Private Higher Education**

# Private Hochschulen – Perspektiven der Forschung<sup>1</sup>

**Robert D. Reisz**  
**Manfred Stock**  
Wittenberg

In Deutschland sind gegenwärtig, rechnet man die kirchlichen Hochschulen hinzu, kaum drei Prozent der Studierenden an privaten Hochschulen immatrikuliert. Gleichwohl ziehen diese Hochschulen seit Mitte der 90er Jahre mehr und mehr die öffentliche Aufmerksamkeit auf sich. Diesem zunehmenden Interesse auf Seiten der Öffentlichkeit steht bislang in Deutsch-

land ein geringes Interesse auf Seiten der Wissenschaft gegenüber.

Mit diesem Themenheft werden in Deutschland erstmalig im Überblick Ergebnisse der internationalen Forschung zu privaten Hochschulen publiziert.

Im Folgenden werden zunächst die grundlegenden Perspektiven vorgestellt, denen die vorliegenden Forschungen zu privaten Hochschulen folgen. Daran schließen sich einführende Bemerkungen zu den Beiträgen an, die in diesem Heft versammelt sind.

Die Forschung über private Hochschulen reicht nicht allzu weit zurück (vgl. die Bibliographie von Maldonado-Maldonado/Cao/Altbach/Levy/Zhu 2004). Die Studien zielen zumeist auf das Verhältnis zwischen privaten und öffentlichen Hochschulen. Dabei dominieren länderspezifische Fallstudien deskriptiven Charakters. Das wissenschaftliche Interesse an privaten Hochschulen entstand zuerst in den Vereinigten Staaten. Dabei ist jedoch in Rechnung zu stellen, dass das private Hochschulwesen dort im Zusammenhang mit dem religiösen Denominationalismus in den englischen Kolonien Nordamerikas entstand und welthistorisch einen Ausnahmefall bildet. Zu den damals entstandenen Hochschulen gehören u.a. die Ivy-League-Universities und verschiedene private Elitehochschulen, die in ihrem Gefolge entstanden (Lenhardt/Reisz/Stock 2008). Sie machen

---

<sup>1</sup> Der Beitrag ist im Zusammenhang mit dem Projekt „Private Hochschulen im internationalen und historischen Vergleich (1950-2004)“ entstanden, das von der DFG (STO 499/3-1) gefördert wurde.

nur einen geringen Bruchteil der privaten amerikanischen Hochschulen aus.

Die Erforschung der privaten Hochschulen setzt aber auch in den USA erst spät ein. Die ersten Publikationen erschienen in den 1960er und 1970er Jahren. In den 1980er Jahren entstanden zunächst einzelne Studien über private Hochschulen in den USA (Geiger 1986), Australien (Jones/Anwyl 1987) und in Lateinamerika (Brunner 1981, Levy 1986), in den 1990ern folgten Untersuchungen über das sich entwickelnde Privatschulwesen in Mittel- und Osteuropa (Dima 1998, Drahos 1992, Kwiek 2002, Nagy-Darvas/Darvas 1999, Nicolescu 2002, Reisz 1992, Sadlak 1994, Sapatoru 2001, Setenyi 1992, Slantcheva 2001, Suspitsin 2004). Dabei dominieren ebenfalls deskriptive Fallstudien, die sich auf Unterschiede zwischen staatlichen und privaten Hochschulen konzentrierten. In Deutschland steht die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit privaten Hochschulen am Anfang (Konegen-Grenier 1996, Sperlich 2008, Stannek/Ziegler 2005). Das ist nicht überraschend, denn die als Körperschaften verfassten staatlichen Hochschulen haben in Deutschland eine besonders starke Stellung.

Erste Schritte zu theoretisch orientierten Fragestellungen haben regional vergleichende Studien unternommen. Insbesondere mit Blick auf die Länder Lateinamerikas entstanden solche Studien (Levy 1986, Balán/García de Fanelli 1997, Carlson 1992, Durham/Sampaio 2000, Garcia Gaudilla 1988). Andere vergleichende Studien richteten sich auf Ostasien, Mittel- und Osteuropa und die Nachfolgestaaten der Sowjetunion. Nur wenige Studien haben den jeweiligen regionalen Kontext überschritten. *Most different cases*-Vergleiche, die auf die Identifikation von Übereinstimmungen in heterogenen Fällen zielen, gibt es nur ausnahmsweise. Zu nennen ist hier Levy (1999), der den Bereich der privaten Hochschulen in Argentinien, China und Ungarn vergleicht und über diesen Vergleich zu ersten verallgemeinernden Schlussfolgerungen zu gelangen sucht.

Untersuchungen, die sich systematisch an theoretischen Prämissen orientieren, liegen nur vereinzelt vor. Als Levy 1992 die einschlägige Forschung für die „Encyclopedia of Higher Education“ (Levy 1992) resümierte, gab es nur zwei bedeutende Monographien. Eine Dekade später, als die „Bibliography of Private Higher Education“ (Maldonado-Maldonado/Cao/Altbach/Levy/Zhu 2004) erschien, ist ein ähnliches Ergebnis zu registrieren: Zwar nimmt die Anzahl der Studien dramatisch zu - die Bibliographie umfasst mehr als 250 Seiten. Es werden jedoch kaum Analysen unternommen, die über deskriptive nationale Fallstudien hinausgehen. Die

wenigen Untersuchungen dieser Art konzentrieren sich auf drei Autoren: auf Altbach, Geiger und Levy.

Levy (1979, 1986) hat sich immer wieder die Frage nach der *differentia specifica* zwischen privaten und öffentlichen Hochschulen gestellt. Sie bestehe im Typus der Finanzierung, der Kontrolle und der Bildungsorientierung. In einer kritischen Übersicht zeigt Reisz (2003) jedoch, dass diesen Kriterien tatsächlich nur eine geringe Relevanz zukommt. In einer anderen Untersuchung führt Levy eine „*extant definition*“ ein (Levy 1986). Demnach seien jene Hochschulen als „privat“ zu definieren, die von der Öffentlichkeit als privat kategorisiert werden. Ein anderes Kriterium findet sich bei Altbach. Danach seien private Hochschulen „*responsible for their own funding*“ (Altbach 1999: 2). Geiger (1986) geht hingegen von den Funktionen privater Hochschulen aus. Er postuliert, dass sie eine Bildung bieten wollen, die sich gegenüber jener, die die öffentlichen Konkurrenten offerieren, durch die Merkmale „*more, better or different*“ auszeichne. Er findet zwar einerseits nationale Fälle, die tatsächlich einem dieser Kriterien entsprechen. Andererseits ist in Betracht zu ziehen, dass im Falle der USA sich nicht nur die privaten, sondern auch die öffentlichen Hochschulen an diesen Kriterien orientieren.

Die Entstehung privater Hochschulen in Lateinamerika hat zu einer anderen Klassifikation Anlass gegeben. Sie bezieht sich auf deren organisatorischen Charakter und ist in der Literatur ebenfalls verbreitet (Levy 1986). Levy entdeckt in der Entwicklung der privaten Hochschulen in Lateinamerika drei Wellen: eine erste Welle katholischer Hochschulgründungen, eine zweite der Gründung von Eliteinstitutionen und eine dritte Gründungswelle, die durch das wachsende öffentliche Bildungsinteresse motiviert ist. Er bezeichnet sie als „*demand compensating*“. Levys drei Wellen korrespondieren mit Geigers Funktionen privater Hochschulen und werden mit diesen häufig gemeinsam zitiert.

Dem Verhältnis zwischen privaten und öffentlichen Hochschulen und ebenso dem gesamten Hochschulsystem insgesamt und seinem Management haben sich Geiger und auch Levy in theoretischer Perspektive gewidmet (Geiger 1988). Geiger entwickelt drei Typen der Kombination von privaten und öffentlichen Hochschulen in nationalen Hochschulsystemen: „*a mass private and restricted public sector*“ (Japan, Philippinen, Brasilien, Kolumbien), „*parallel public and private sector*“ (Belgien, Niederlande, Chile, Hongkong), „*comprehensive public and peripheral private sector*“ (Deutschland, Schweden, Ungarn). Nach Levy (1986) gibt es nationale Hochschulsysteme mit nur einem Sektor, nämlich dem öffentlichen, und



solche mit dualer Struktur. Beispiele für das erste Modell sind die Hochschulsysteme der kommunistischen Staaten oder die öffentlich-autonomen Hochschulen in Großbritannien. Duale Systeme können homogenisiert werden wie in Belgien oder Argentinien. Es gibt aber auch Beispiele, wo die Differenz zwischen den Sektoren eines dualen Systems immer ausgeprägter wird. Im Fall dualer distinktiver Sektoren lässt sich unterscheiden zwischen Systemen mit einem dominierenden privaten Sektor (Brasilien, Japan, Philippinen) oder mit einem dominierenden öffentlichen (USA, Rumänien, Russland).

Insgesamt wenig Beachtung hat bisher das Verhältnis der privaten Hochschulen zum Staat gefunden. Zunächst hat sich allein die Studie von Levy (1986) über Lateinamerika mit diesem Thema beschäftigt. In jüngster Zeit sind weitere Studien zur staatlichen Hochschulpolitik gegenüber den privaten Hochschulen vorgelegt worden. Während Kwiek (2002) mit Blick auf Mittel- und Osteuropa keine kohärente Hochschulpolitik identifizieren kann, findet Reisz (2003), dass es sehr wohl hochschulpolitische Strategien des Staates gibt. Demnach sind die hochschulpolitischen Ziele des Staates an spezifischen Werten orientiert (*service, distinctiveness* und *excellence*) und durch die Strukturen des politischen Systems (pluralistisch bzw. korporatistisch) bestimmt.

Mit Blick auf die Entstehung privater Hochschulen ist die These verbreitet, dass private Hochschulen dann gegründet werden, wenn die staatliche Bildungspolitik der Nachfrage nach Studienplätzen nicht gerecht wird (Levy 1986, Reisz 2003). Die Entstehung des privaten Hochschulwesens in Chile unter Pinochet mag dafür als Beispiel stehen (Bernasconi 1994). Neben quantitativen Differenzen zwischen dem staatlichen Bildungsangebot und der Bildungsnachfrage werden qualitative genannt. Es gibt Sonderinteressen an Bildung, für die der Staat nicht in Frage kommt, weil er sich nicht zuständig fühlt, und von den entsprechenden Interessenten auch nicht für zuständig gehalten wird (Geiger 1986). In diesem Zusammenhang werden vor allem fünf Gruppen von Bildungsinteressenten hervorgehoben:

- Regionale Akteure, die an der Entwicklung ihrer Region interessiert sind. Sie gründen Hochschulen aus strukturpolitischen Gründen, z.B. um das Arbeitskräfteangebot zu verbessern, um soziales Ansehen und kulturellen Status zu gewinnen, um Abwanderung zu verhindern etc. (Basave Fernandez del Valle 1983, Horner 1989, Drahos 1992, Reisz 2007).

- Andere Bildungsinteressen sind diejenigen von religiösen Gemeinschaften, die an der Pflege ihrer Überzeugungen und des entsprechenden Nachwuchses interessiert sind. Unter der Bedingung von Staatsreligionen können sie sich auf die staatlichen Hochschulen verlassen. Wo das religiöse Leben dagegen vom Staat getrennt ist, sind sie auf eigene Gründungen angewiesen. Das herausragende Beispiel dafür sind die frühen Hochschulgründungen in den USA und die heutigen Gründungen neoprotestantischer Universitäten weltweit (Bennet/Sumler 1993, Dovre 2000, Ban 2001). Ebenso gibt es eine Vielzahl von Untersuchungen über die Gründung katholischer Privathochschulen in Lateinamerika, Asien, und Osteuropa (Arciniegas 1967, Levy 1986, Setenyi 1992, Ross 1995, Lejune 1998, Reisz 2005).
- Private Hochschulen, so ein anderer Befund, werden auch als Mittel zur Pflege ethnischer Identität gegründet. Dazu neigen insbesondere Sprachminderheiten, wenn sie sich in den Mehrheitshochschulen nicht angemessen repräsentiert fühlen. Andere Beispiele sind die *black colleges* in den USA und in Südafrika oder die Arabische Universität in Jerusalem (Lee/Nieves/Allen 1991, NIICU 1991).
- Marginalisierte Gruppen wie Frauen in bestimmten historischen Perioden oder weltanschauliche Gruppen wie die Anthroposophen gründen und unterhalten Hochschulen, ebenfalls Bewegungen wie die der Ökologen. Hochschulen für Frauen gibt es derzeit z.B. in Mexiko, Indien, Japan und auf den Philippinen (Reisz 1992, Al Shaman 1993, Indiresan 2002, Zerby 2002).
- Zu nennen sind des Weiteren Professionsgruppen und wirtschaftliche Interessengruppen, sowie Gruppen mit elitären, sektiererischen oder anderen Bildungsansprüchen. Sie sind nicht marginalisiert, aber sie gehen davon aus, dass die staatliche Bildungspolitik ihrem Interesse nicht angemessen Rechnung trägt (Hawthorne/Libby/Nash 1983, Zhang 2002, Reisz 2005). Für Deutschland wurden erste Untersuchungen zu den sogenannten „Sonderausbildungsgängen für Studienberechtigte“ in der Wirtschaft vorgelegt. Diese sind zum Teil als Berufsakademien in Trägerschaft von Unternehmen bzw. Industrie- und Handelskammern institutionalisiert und ihre Anzahl nimmt zu (Kramer 1996).

Aus diesen Befunden kann man die These ableiten, dass die privaten Hochschulen die Bildungsinteressen einzelner sozialer Gruppen pflegen, die der Staat nicht bedient, und dass sie dieser Nischenfunktion ihre Existenz verdanken.

Andere Studien stellen die Organisationsstrukturen privater Hochschulen in den Mittelpunkt. In der Literatur trifft man häufig auf die Vorstellung, private Hochschulen operierten effizienter als die staatlichen. Dafür Sorge die Marktförmigkeit ihrer Außenbeziehungen und das dadurch forcierte Leistungsprinzip. Verbunden wird dies mit der Einschätzung, die staatlichen Einrichtungen hätten in der Hochschulbildung versagt. Privaten Hochschulen wird häufig ein Modellcharakter für die „Ausbildung von Leistungseliten“ zugeschrieben. Hinzu tritt die Forderung, Studiengebühren einzuführen, von denen man sich ebenfalls Effizienzgewinne verspricht. Dabei beruft man sich auf amerikanische Eliteuniversitäten (Turner 2001: 245).

Dass sich die privaten Hochschulen durch ein höheres Maß instrumenteller Zweck-Mittel-Rationalität auszeichnen, findet in der empirischen Bildungsforschung keine Stütze. Die breite amerikanische Hochschulforschung hat die unterschiedlichsten Struktureigenschaften von Hochschulen und den Kompetenzzuwinn ihrer Studenten gegenübergestellt, ist aber nicht auf systematische Zusammenhänge zwischen beidem gestoßen. In dem Standardwerk „How College Affects Students“ resümieren Pascarella und Terenzini (1991) eine Auswertung von ungefähr zweitausend Studien über den Zusammenhang zwischen Hochschulstrukturen und Bildungseffekten:

„There is little evidence that selectivity, prestige, or educational resources have any important net impact on students in such areas as learning, cognitive and intellectual development, or other psychosocial changes, the development of principled moral reasoning, or shifts in other attitudes and values. Nearly all of the variance in learning and cognitive outcomes is attributable to individual aptitude differences among students attending different colleges. Only a small and perhaps trivial part is uniquely due to the quality of the college attended“ (Pascarella/Terenzini 1991: 592).

Dieser Befund schließt die Trägerschaft der Hochschulen ein. Neuere Forschungen zum Thema „Does it pay to attend an elite private college?“ (Brewer/Eide/Ehrenberg 1999) zeigen ebenfalls, dass es keinen grundlegenden Zusammenhang zwischen Hochschulstruktur und Bildungseffekten gibt. Zusammenhänge gibt es lediglich mit der Zunahme der *rates of returns*.

Während sich die angesprochenen Analysen auf Besonderheiten des privaten Hochschulwesens konzentrieren, halten Studien, die sich von der Theorie des soziologischen Neoinstitutionalismus inspirieren lassen, eine prinzipielle Gleichförmigkeit der öffentlichen und privaten Hochschulen für das Wesentliche (van Vught 1996, Levi 1999, Dima 1998). Die Ent-

wicklung der privaten Hochschulen verhalte sich isomorph zur Entwicklung der öffentlichen. Der soziologische Neoinstitutionalismus geht davon aus, dass die institutionelle Struktur des Bildungswesens nicht Sachnotwendigkeiten Ausdruck verschafft, sondern Wertorientierungen. Das gelte auch mit Blick auf die instrumentelle Zweck-Mittel-Rationalität, der Individuen, Schulen und Hochschulen sowie staatliche politische Programme folgen. Sie seien selbst normativer Natur. Ihre Sachlichkeit sei nur geglaubte Sachlichkeit, also Inhalt des Sinns, den die gesellschaftlichen Akteure ihrem Verhalten beilegen, und den sie damit Wirklichkeit werden lassen (Lenhardt 2005). Die Vorstellung instrumenteller Rationalität gelte unabhängig davon, ob das betreffende Verhalten in der beanspruchten Weise auch tatsächlich effizient ist. Ob es das ist, werde insbesondere in Bildungseinrichtungen nur selten überprüft. Diese Argumente gehen zurück auf die frühe Arbeit von Meyer und Rowen (1977), die den instrumentalistischen Glauben unter dem Titel „Institutionalized Organization: Formal Structure as Myth and Ceremony“ expliziert.

Ein Licht auf den normativen Charakter der Hochschulorganisation wirft der Befund, dass die privaten Hochschulen in den verschiedenen Ländern und zu verschiedenen Zeiten mit Kritik und öffentlichem Misstrauen konfrontiert sind. Sie unterminierten die Verantwortlichkeit des Staates für die Bildung, sie opferten allgemeine Bildungsinteressen fragwürdigen partikularen, sie gefährdeten den Zusammenhalt des Bildungswesens und damit den der Gesellschaft insgesamt, sie vermehrten die soziale Ungleichheit und zementierten das soziale Schichtensystem, und sie entzogen sich öffentlicher Kontrolle. Auf solche öffentlichen Bedenken stoßen Reisz (2003), Sapatoru (2001) und Nicolescu (2002) in Rumänien, Over (1995) in der Ukraine, Teichmann (2002) in Russland, Tilak (1999) in Indien, das nationale Bildungsministerium in Südafrika (vgl. Schwartzmann 2002) und Lewis, Hendel und Dundar (2002) selbst in den USA.

In diesen Bedenken, so bietet sich als Schlussfolgerung an, scheint der Glaube an die Vorbildlichkeit der Bildung zum Ausdruck zu kommen, die sich in der Form der öffentlichen Hochschulen entwickelt hat. Ob sich die privaten Hochschulen den damit verbundenen Erwartungen entziehen können oder nicht, ob sie sich somit faktisch den öffentlichen Hochschulen annähern oder ob sie normative Orientierungen bezüglich Forschung und Lehre vertreten, die sie zunehmend auf Distanz zum öffentlichen Bereich bringen, ist allerdings bislang noch nicht Gegenstand systematischer empirischer Forschungen geworden.

Die im vorliegenden Band versammelten Beiträge nehmen ebenfalls in verschiedenen Perspektiven die Entwicklung privater Hochschulen in unterschiedlichen Teilen der Welt in den Blick.

*Daniel C. Levy* stellt zusammenfassend die Entwicklung privater Hochschulen im globalen Maßstab dar. Er untersucht Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Entwicklung des privaten Sektors im Vergleich der Regionen der Welt. Dabei arbeitet er mit einer Typologie, die zwischen Elite- und Semi-Eliteeinrichtungen sowie Einrichtungen nicht-elitären Charakters, die auf eine starke Bildungsnachfrage reagieren, unterscheidet. Daneben fragt er nach profitorientierten Einrichtungen und solchen, die nicht am Profit orientiert sind, und er unterscheidet Einrichtungen nach ihrer Identität (religiös, säkular).

*David Baker* untersucht in einer eher soziologischen Perspektive den Zusammenhang zwischen Privatisierung, Hochschulexpansion und der Entstehung von *Super Research Universities* in den USA. Diese Tendenzen, so sein Argument, setzen sich wechselseitig voraus und verstärken sich gegenseitig: Die Zunahme des Hochschulbesuchs zeigt an, dass das Hochschulwesen eine immer größere Wertschätzung erfährt, die ihrerseits privates Engagement im Hochschulbereich und die beispiellose Entwicklung der amerikanischen Forschungsuniversitäten begünstigt. Er entwickelt vor diesem Hintergrund Szenarien der zukünftigen Hochschulentwicklung.

Mit *José Joaquín Brunnens* Beitrag wandert der Blick nach Lateinamerika. Er untersucht das Marktregime des chilenischen Hochschulwesens. Dabei werden drei grundlegenden Dimensionen unterschieden: Marktstruktur, Finanzierung und die sich wandelnde Relation zwischen dem öffentlichen und dem privaten Bereich. Der Beitrag zeigt, wie Marktprozesse das Verhalten von Institutionen bedingen, wie die Politik die Hochschulfinanzierung organisiert und wie beides die Rolle privater und öffentlicher Hochschulen so verändert, dass auf der Grundlage von Marktstrukturen ein hybrides System entsteht.

Ebenfalls mit dem chilenischen Hochschulsystem beschäftigen sich *Andrés Bernasconi* und *Enrique Fernández Darraz*. In ihrem Beitrag betrachten sie den privaten Hochschulbereich in einer organisationstheoretischen Perspektive, die das Sterben und Überleben von Organisationen behandelt. Vor diesem Hintergrund interpretieren sie Befunde über den Untergang von privaten Hochschulen in Chile.

*Marie Pachuashvili* untersucht die Privatisierung der Hochschulbildung in den Ländern Zentralosteuropas und der früheren Sowjetunion

nach dem Zusammenbruch des Kommunismus. Dort werden marktorientierte Praktiken in den öffentlichen Hochschulbereich eingeführt. Zugleich nimmt die Anzahl privater Einrichtungen zu. Die Autorin zeigt, auf welche Weise sich die Konkurrenz um Studierende zwischen beiden Bereichen in spezifischen Expansionsmustern niederschlägt. Daneben behandelt sie die Strategien, die private Einrichtungen entwickeln, wenn sich die Nischen, in denen sie agieren, durch die Privatisierung des öffentlichen Bereiches noch weiter verengen.

*Marek Kwiek* untersucht die Privatisierung der Hochschulen in Polen und zwar ebenfalls sowohl unter dem Gesichtspunkt der Einführung von Marktmechanismen im öffentlichen Bereich als auch mit Blick auf das Entstehen privater Hochschulen. Die Privatisierung wird als Ausdruck einer spontanen „policy of non-policy“ betrachtet, die zur Expansion sowohl des öffentlichen wie des privaten Sektors beiträgt.

*Pedro Teixeira* und *Alberto Amaral* untersuchen Probleme, die sich privaten Hochschulen stellen, wenn die Nachfrage nach einer Hochschulbildung im Rückgang begriffen ist. In etlichen Ländern haben sich private Einrichtungen von der Aussicht auf ein schnelles Wachstum leiten lassen. Sie sind von der Voraussetzung ausgegangen, dass ihre Angebote ohne Probleme von der Nachfrage absorbiert werden. In Ländern, in denen die demographische Entwicklung trotz zunehmender Bildungsbeteiligungsquoten für einen Rückgang der Studierendenzahlen sorgt, sind diese Voraussetzungen nicht mehr gegeben. Die Autoren zeigen am Fall der portugiesischen Privathochschulen, wie diese mit der neuen Situation umgehen.

Der Beitrag von *Andrea Sperlich* gibt zum Abschluss einen Überblick zur Entwicklung privater Hochschulen in Deutschland. Zudem beschäftigt sie sich mit der Frage, weshalb die privaten Hochschulen in der deutschen Hochschulforschung so gut wie keine Beachtung finden.

## Literatur

- Al-Shaman, A. S. (1993): Perceptions of Saudi higher education administrators and faculty members toward establishing an independent women's university in Saudi Arabia. Ed. D. dissertation, George Washington University.
- Altbach, P. G. (1999): Comparative perspectives on private higher education, in: P. Altbach (Ed.): Private Prometheus: Private higher education and development in the 21st century (pp. 1-14). Westport, CT: Greenwood Press.
- Arciniegas, F. (1967): Universidad católica hoy: Seminario de expertos sobre la misión de la universidad católica en América Latina 12 al 18 de febrero de 1967 [Catholic university today: Experts seminar about the mission of Latin Ameri-

- can Catholic universities February 12-18, 1967]. Bogotá, Colombia: Antares-Tercer Mundo.
- Balán, J., & García de Fanelli, A. M. (1997): El sector privado de la educación superior: Políticas públicas y sus resultados recientes en cinco países de América Latina [The private sector in higher education: Public policy and its current results in five Latin American countries], in: R. Kent (Ed.): *Los temas críticos de la educación superior en América Latina*, Vol. 2 [Critical issues in Latin American higher education, Vol. 2] (pp. 9-93). Mexico City, Mexico:
- Ban, A. O. (2001): Reform of Romanian higher education from 1990: Perceptions, intentions and procedures affecting leadership development. Ph. D. dissertation, Trinity Evangelical Divinity School.
- Basave Fernandez del Valle, A. (1983): Las instituciones particulares de educación superior en las relaciones educativas regionales e internacionales [The private higher education institutions in regional and international educational relationships]. *Docencia*, 11(1), 53-75.
- Bennett, L. L., & Sumler, D. E. (1993): Ethical policymaking in higher education: State regulation of religious colleges in Maryland, in: *Journal of Church and State*, 35 (3), 547.
- Bernasconi, A. (1994): La privatización de la educación superior chilena y la regulación a través del mercado [Privatization of Chilean higher education and market regulation], in: *Estudios Sociales*, 82 (trimestre 4), 9-4.
- Brewer, D.J./E.R. Eide/R.G. Ehrenberg (1999): Does It Pay to Attend an Elite Private College? Cross-Cohort Evidence on the Effects of College Type on Earnings, in: *Journal of Human Resources* 34: 104-123.
- Brunner, J. J. (1981): Universidad católica y cultura nacional en los años 60: Los intelectuales tradicionales y el movimiento estudiantil [Catholic university and national culture during the sixties: The traditional intellectuals and the student movement]. Santiago, Chile: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Carlson, S. (1992): Private financing of higher education in Latin America and the Caribbean. Washington, DC: World Bank.
- Dima, A.-M. (1998): Tribune: Romanian private higher education viewed from a neo-institutionalist perspective.
- Dovre, P. J. (2000): The future of religious colleges: The proceedings of the Harvard conference on the future of religious colleges, October 6-7, 2000. Grand Rapids, MI: W.B. Eerdmans.
- Drahos, P. (1992): Magyarorzag (Hungary), in: *Educatio* 1 (2): 284-300.
- Durham, E. R., & Sampaio, M. H. (2000): La educación privada en América Latina: Estado y mercado [Private education in Latin America: State and market], in: J. Balán (Ed.): *Políticas de reforma de la educación superior y la universidad latinoamericana hacia el final del milenio* [Reform policies for Latin American higher education and the university toward the end of the millennium] (pp. 77-128). Mexico City, Mexico: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, Universidad Nacional Autónoma de México.
- García Guadilla, C. (1988): Expansión y diferenciación del sector privado de educación superior en América Latina [Expansion and differentiation of private higher education sector in Latin America], in: *Educación Superior*, (26), 37-64.

- Geiger, R. L. (1986): Finance and function: Voluntary support and diversity in American private higher education, in: D. C. Levy (ed.), Private education. Studies in choice and public policy. Yale studies in non-profit organisations. Oxford: Oxford University Press.
- Geiger, R. L. (1988): Public and private sectors in higher education: A comparison of international patterns. Higher Education, 17.
- Hawthorne, E.M., Libby, P., & Nash, N. (1983): The emergence of corporate colleges, in: Journal of Continuing Higher Education, 31(2), 2-9.
- Horner, J. E. (1989): The development of corporate giving to private higher education: With special reference to the rise and growth of state and regional college foundations, including the Ohio Foundation of Independent Colleges. Ph. D. dissertation, Ohio State University.
- Indiresan, J. (2002): Education for women's empowerment: Gender-positive initiatives in pace-setting women's college. Delhi, India: Konark.
- Jones, D., & Anwyll, J. (Eds.). (1987): Privatizing higher education: A new Australian issue. Melbourne, Australia: Center for the Study of Higher Education, University of Melbourne.
- Konegen-Grenier, Ch. (1996): Private Hochschulen, in: Winfried Schlaffke/Reinhold Weiß (Hg.): Private Bildung – Herausforderung für das öffentliche Bildungsmonopol. Deutscher Instituts-Verlag. Köln. 131-170.
- Kramer, W. (1996): Sonderausbildungsgänge für Abiturienten in der Wirtschaft – die praxisnahe duale Ausbildung auf Hochschulniveau, in: Winfried Schlaffke/Reinhold Weiß (Hg.): Private Bildung – Herausforderung für das öffentliche Bildungsmonopol. Deutscher Instituts-Verlag. Köln. 251-275.
- Kwiek, M. (2002): Project description. Public policy for private higher education. Manuscript available at HOF Wittenberg.
- Lee, D. J., Nieves, A. L., & Allen, H. L. (1991). Ethnic minorities and evangelical Christian colleges. Lanham, MD: University Press of America.
- Lejune, M. (1998): The challenges of Catholic universities in Africa: The role of the Association of Catholic Universities and Higher Institutions of Africa and Madagascar (ACUHIAM), in: International Higher Education, (12), 13.
- Lenhardt, G. (2005): Hochschulen in Deutschland und in den USA. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lenhardt, G./Reisz, R. D./Stock, M. (2008): Amerikanische „Elitehochschulen“ – selective colleges and major research universities, erscheint in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 11, 2008, Heft 4.
- Levy, D. C. (1979): The private-public question in higher education: Distinction or extinction? Higher Education Research Group. New Haven, CT: Yale University Press.
- Levy, D. C. (1986): Higher education and the state in Latin America: Private challenges to public dominance. Chicago: University of Chicago Press.
- Levy, D. C. (1992): Private institutions of higher education, in: B. R. Clark & G. Neave (eds.): The encyclopedia of higher education. Oxford: Pergamon. 1183-1195.
- Levy, D. C. (1999): When private higher education does not bring organizational diversity: Argentina, China and Hungary, in: P. G. Altbach (ed.): Private Pro-



- metheus: Private higher education and development in the 21<sup>st</sup> century. Westport, Conn.: Greenwood Publishing Co.
- Lewis, D. R./Hendel, D. D./Dundar, H. (2002): Wither private higher education in transition. Paper presented at the EAIR Forum, Prague, September 9th 2002.
- Maldonado-Maldonado, A./Y. Cao/P. G. Altbach/D. C. Levy/H. Zhu (2004): Private Higher Education: An International Bibliography, Center for International Higher Education Lynch School of Education, Boston College, Chestnut Hill, Massachusetts Program for Research on Private Higher Education, (PROPHE), School of Education, University at Albany, New York
- Meyer, J. W./Rowan, B. (1977): Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony, in: *American Journal of Sociology* 83: 340-363.
- Nagy-Darvas, J./ Darvas, P. (1999): Private higher education in Hungary, in: P. G. Altbach (ed.) *Private Prometheus: Private higher education and development in the 21<sup>st</sup> century*. Westport, Conn.: Greenwood Publishing Co.
- National Institute of Independent Colleges and Universities (NIICU) (1991). Independent minority colleges and universities: National models of educational pluralism. Washington, DC: Author.
- Niculescu, L. (2002): Reforming higher education in Romania, in: *European Journal of Education* 37 (1): 91-100.
- Over, A. (1995): Ukrainian higher education. A report. Manuscript.
- Reisz, R. D. (1992): Romania, in: *Educatio* 1 (2): 300-309.
- Reisz, R. D. (2003): Public policy for private higher education in Central and Eastern Europe. Conceptual clarifications, statistical evidence, open questions. Wittenberg, Germany: Institut für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle Wittenberg.
- Reisz, R. D. (2007): Legitimacy discourse and mission statements of private higher education institutions in Romania, in: Daniel Levy/Snejana Slantcheva (eds.): *Private Higher Education in Post-Communist Europe. In Search of Legitimacy*. New York: Palgrave Macmillan. 135-156.
- Ross, D. (1995): Asian Catholic universities meet in Indonesia, in: *International Higher Education*, (6), 6.
- Sadlak, J. (1994): The emergence of a diversified system. The state/private predicament in transforming higher education in Romania, in: *European Journal of Education*, 29 (1): 13-23.
- Sapatoru, D. (2001): Higher education choices in Romania: Public or private? Ph.D. Thesis, Stanford University School of Education.
- Schwartzman, S. (2002): A comparative perspective on public and private higher education in Latin America and South Africa, in: *Perspectives in Education*, 20(4), 99-110.
- Setenyi, J. (1992): Magánfelsooktatás és privatizáció. (Private higher education and privatization.), in: *Educatio* 1 (2): 283-284.
- Slantcheva, S. (2001): Private higher education in Bulgaria and its role in providing alternative educational opportunities. Paper presented at the EAIR Forum, Porto.
- Sperlich, A. (2008): Theorie und Praxis erfolgreichen Managements privater Hochschulen in Deutschland. Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag.

- Stannek, A./Zeigele, F. (2005): Private Higher Education in Europe. A National Report on Germany. Arbeitspapier Nr. 71. Centrum für Hochschulentwicklung. Gütersloh.
- Suspitsin, D. (2004): Russian private higher education: The quest for legitimacy. Ph. D. dissertation, Pennsylvania State University.
- Teichmann, C. (2001): Die Entwicklung der russischen Hochschulen zwischen Krisenmanagement und Reformen. Arbeitsberichte 4'01 HOF Wittenberg.
- Tilak, J. B. G. (1999): Emerging trends and evolving public policies in India, in: P. G. Altbach (ed.): Private Prometheus: Private higher education and development in the 21<sup>st</sup> century, Westport, Conn: Greenwood Publishing Co.
- Turner, G. (2001): Hochschule zwischen Vorstellung und Wirklichkeit. Berlin: Duncker & Humblot.
- van Vught, F. (1996): Isomorphism in higher education?, in: L. Meek & L. Goedegebuure (Ed.), The mockers and the mocked: Comparative perspectives on differentiation, convergence and diversity in higher education. Oxford: Pergamon.
- Zerby, S. L. (2002): A study of factors that influence college selection for three groups of female students who express an interest in a Catholic women's college. Ph. D. dissertation, New York University.
- Zhang, W. Y., & Li, J. H. (2002): The bright future and prospect of the cooperative development between private.

# The Enlarged Expanse of Private Higher Education

**Daniel C. Levy**  
New York

*Zusammenfassung:* Im Rahmen der globalen Expansion von Hochschulen verdient das dramatische Wachstum des privaten Bereiches besondere Aufmerksamkeit. Inzwischen studiert weltweit bereits jeder dritte Student an einer privaten Hochschule. Zudem gibt es heute kaum ein Land, das nicht über private Hochschulen verfügt, auch wenn sich hinsichtlich des Ge-

wichts des privaten Bereiches beträchtliche regionale Unterschiede beobachten lassen: Es ist in den Ländern Ostasiens und Lateinamerikas bislang am größten. Selbst in Westeuropa, das sich diesbezüglich lange in Zurückhaltung übte, nimmt es stetig zu.

Es lassen sich verschiedene Typen privater Hochschulen unterscheiden: Elite- und Semieliteeinrichtungen, Hochschulen, die eine spezifische Identität repräsentieren, Hochschulen, die keinen Elitecharakter haben und profitorientierte Einrichtungen. Den einzelnen Privathochschultypen lassen sich Etappen der historischen Entwicklung des privaten Hochschulsektors zuordnen. Zur Zeit weisen alle Privathochschultypen ein mehr oder weniger kontinuierliches Wachstum auf. Dabei haben die non-elite- und for-profit-Sektoren die höchsten Wachstumsraten. Ihnen folgen die semi-elite-Einrichtungen. Dagegen lassen sich für die anderen Arten von Privathochschulen hinsichtlich der Wachstumsraten keine gesicherten Aussagen treffen. Bezüglich der regionalen Verteilung zeigen die Entwicklungsländer bei allen Formen von Privathochschulen das stärkste Wachstum, aber auch die entwickelten Staaten weisen Wachstumstrends auf. Auch künftig ist ein kontinuierliches Wachstum der privaten Hochschulen zu erwarten.

Die Unterschiede zwischen privaten und öffentlichen Hochschulen, beispielsweise in den USA, verringern sich. Dabei findet eine Annäherung der öffentlichen an die privaten Hochschulen statt. Es gibt aber auch Entwicklungen, die diesem Trend entgegenwirken. So vertiefen sich mit der

jüngsten Welle der Gründung von for-profit-Hochschulen die Unterschiede zwischen privatem und öffentlichem Sektor.

Auch wenn sich einzelne Typen von privaten Hochschulen in einem unterschiedlichen Maße von den öffentlichen Hochschulen unterscheiden, so bleiben generelle Differenzen zwischen beiden Sektoren in Finanzierung, Management und dem Verhältnis zu Staat und Markt erhalten.

\* \* \*

## A Vital Subject

Private higher education (PHE) has rightly captured huge global attention. This is largely in appreciation of the huge growth of PHE in recent decades. It is noteworthy that *Die Hochschule* would devote a special issue to PHE given that Western Europe has been an exceptionally lagging region in PHE. But, apart from *Die Hochschule's* interest in the overall world of higher education, the fact is that even Germany and much of Western Europe has joined a PHE growth trend that continues strong in Asia and Latin America and since the 1990s has manifested itself in Africa and in the 2000s the Middle East.

The subject matter of this paper is twofold: (1) global PHE expansion and (2) the different types of PHE. Another side of higher education privatization is not our central subject matter; that is partial privatization of public higher education, to date in Western Europe a larger phenomenon than PHE growth, but in much of the world it is PHE growth that is the larger phenomenon.<sup>1</sup>

Any global overview of a large and diverse reality must of course generalize. Reality differs within and across regions and countries, and across time. PHE is a wide-ranging and multifaceted phenomenon. Too often authors speak overly broadly on the basis of one national case or institutional experience. But even the best scholarly global overview effort inevitably produces many generalizations about PHE that partly are simplifications, ideally presented with due qualifications. Yet, all that said, illuminating and appropriate generalizations about PHE are feasible. Some of these generalizations may be converted into hypotheses for particular national

---

<sup>1</sup> Moreover, the two privatization paths overlap and affect one another. In this special issue, the Brunner piece is an example, and the Kweik and Pachuashvili demonstrate how each privatization affects the other. The dual phenomena of private sector growth and partial privatization of the public sector is of course not restricted to higher education (Roth 1987).

or other settings. With associated concepts and categories, they help carry us beyond the still too common mode of pieces that are essentially descriptive accounts of ‘PHE in country x,’ with little appreciation and use of international experience and improving academic literature on PHE.

The best generalizations can come only from scholarship and it is in that spirit that we study the expansion and types of PHE. Additionally, scholarship is essential to informed debate about the many crucial controversies surrounding public policy for PHE (Levy/Zumeta forthcoming) but policy would take us beyond the scope of this paper.

## **Growth and Extent**

### *From a Limited to a Large Presence*

For most of modern history, higher education has been mostly a public sector affair. The generalization holds strongly for the nineteenth century and then much of the twentieth. In fact, the dominant trend was “publicization,” with large expansion of public institutions, public enrollment, public finance, and national government systems. Europe basically fit this tendency. Obviously, the advent of Communism brought public dominance to new heights, with virtually no PHE.

It is fair to remember that public sector dominance has not always been the historical reality. Private precursors have included missionary education, “correspondence” education, vocational education, and the like. Moreover, much higher education was historically neither public nor private in the common senses we use those terms today; often they were what we may call “fused” private-public configurations (Levy 1986). But usually, except for the US, when private and public developed separate identities it was almost always the public side that came to dominate, as nation-states grew. The Continental Model characterizing Europe (Clark 1983) and then largely exported to colonial possessions was overwhelmingly national-public in funding, system rules, and lack of PHE.

The great transformation from small to large private enrollment is mostly a phenomenon of the developing and transitional world. The only clear-cut case of a developed country with majority private enrollment has been Japan.<sup>2</sup> Yet so strong is the PHE proportional growth in so many

---

<sup>2</sup> South Korea (Republic of Korea) and Taiwan (Republic of China) could now be added (to Japan) as developed, but that still leaves only a tiny list of such countries with majority PHE. Indeed probably no other developed country has even 25 percent of its enrollment in PHE.

countries – even while public growth often remains strong in absolute numbers – that perhaps 30 percent of global higher education enrollment is now private (Guruz 2004-2005). Moreover, as we explore the regional picture now, we see that no region stands completely apart from PHE growth. Whereas a quarter century ago, many countries had no PHE, today only very few countries remain at zero (Cuba, Bhutan, North Korea). Algeria may be the most recent country to come on board. No large country is without PHE. In contrast, as we will see many countries have an absolute majority of their higher education enrollments in their private sectors.

### *Different Regions*

Whereas one could survey the variation in PHE growth on a national basis, perhaps moving from those with the highest to the lowest PHE shares or vice-versa, there is utility in moving on a regional basis. For one thing, the regional approach allows us to be much more expeditious and economical in use of our limited space. For another, it helps us point to patterns. Further, even for regions we can identify a basic high to low spread.<sup>3</sup> And of course we can cite individual countries within their region, using our institutional database <http://www.albany.edu/dept/eaps/prophe/data/international.html>.

So we start with Asia and Latin America. Asia is by far the world's largest population region, and at least in East Asia we find the largest concentration of countries with the proportionally largest private sectors. Indeed, quite a few countries are greater than 70 percent private: Indonesia, Japan, the Philippines, South Korea, and Taiwan. Other parts of Asia tend to show lower but still significant PHE shares. Malaysia and India (Gupta/Levy/Powar 2008) range above 30 percent but with PHE minority shares. In much of Southeast Asia the share is commonly still below 15 percent (Cambodia China, Thailand, and Vietnam) but the total cohort higher education enrollment rates are still much lower than in most of East Asia and there is plenty of room for overall growth – much of which will be private. Quite unlike Japan, the other developed countries are more like Western Europe than Asia in their small PHE shares: Australia is only about 3 percent private and is not on the verge of huge PHE growth, though some; New Zealand is 9 percent, with no private universities allowed. More toward Western Asia the data are spottier but Kazakhstan and Iran are rough-

---

<sup>3</sup> National figures mostly from <http://www.albany.edu/dept/eaps/prophe/>

ly half and half between private and public; Kazakhstan is thus the post-Communist country with the highest PHE share.

The region that stands with Asia well atop the PHE mountain is Latin America. This is true both in absolute PHE enrollment and in PHE shares of total system enrollment. Latin America has a longer widespread history than Asia of dual-sector development. By the late 1970s Latin America was already approaching 35 percent private (Levy 1986) and today it is more like 45 percent. As in Asia there is of course variation by country. But there are now few cases with PHE shares under 20 percent and there are majority PHE enrollments or close to it in Brazil, Chile, Colombia, the Dominican Republic, El Salvador, Guatemala, and Peru.

Compared to Asia, Latin America may have had more stable PHE shares, but the most striking case of stable shares is the US, basically over a fifth and under a quarter for decades (compared to roughly 50 percent enrollment back in the mid-twentieth century). Certainly, the US has the historically longest-standing PHE sector that has maintained many of its basic contours over time. For many readers, the introduction of the US as only the third ranking “region” in PHE shares is probably a surprise. In fact, the U.S. PHE enrollment share is markedly below the global share when the U.S. component of the global is removed. Enrollment shares are not everything, of course, and no serious analyst could doubt that U.S. PHE is the most important in the world. Even if first degree enrollments linger below a quarter of the PHE total, that total is the highest or about tied with India for the highest in the world. Moreover, the U.S. PHE enrollment share goes higher if we focus on four-year programs and on graduate programs. In terms of faculty and research – and money – the U.S. PHE sector is unrivaled in size (as is the total U.S. higher education system overall).

The next region in PHE share of total size would be Central and Eastern Europe (Slantcheva/Levy 2007). No country there has gone over 30 percent private, but Estonia, Georgia, Poland, Latvia, and especially Poland, have been at least over 20 percent (Pachuashvili 2007). The spurt from zero to substantial in the five-year period following the fall of Communism may be the most dramatically concentrated spurt seen in any region. However, some countries have never become more than a few percent private. At least as importantly, stagnation in shares has characterized the last ten years. In fact, several countries, Georgia most dramatically, have seen significant declines in PHE shares. Whereas the early 1990s were years of easy PHE growth as overall higher education cohort enrollments had been

very low under Communism, and then the fall of Communism unleashed demand for expansion, demand greater than existing public institutions could meet.

But the region now faces a sharp demographic challenge and as cohort rates fall, many PHE institutions could shrink or die off, as the first choice of most students is public (for quality, status, and lower costs). Although Western Europe also confronts cohort challenges, usually its PHE sectors are still quite small except for Portugal (where private decline can be dramatic, as Teixeira and Amaral show in this special issue), so probably the major parallel to Eastern and Central Europe on the private side is Japan, where a crisis is looming for many PHE institutions. So here we have a counter-trend to PHE growth, but the counter-trend (decline) is pretty much limited to parts of the developed world and does not include the US.<sup>4</sup>

Although Africa belongs next in terms of PHE shares, let us remain in Europe first, turning now to Western Europe. Western Europe remains a stark exception to the generalization of large PHE sectors. Again, privatization in higher education has mostly been about changes in the finance and management of public institutions. Thus, for example, “entrepreneurial universities” are basically public universities undertaking major reform (Clark 1998). Many of the PHE sectors long have been largely peripheral (Geiger 1986). The longest standing major exceptions to public numerical dominance have been the Netherlands (majority private) and Belgium (minority private) but the exceptions in these two countries can be deceiving as private-public distinctiveness has been markedly limited, both sectors operating mostly with government funds and similar sets of rules. Another exception, the closest parallel to a Central and Eastern European mode, is Portugal, with Western Europe’s highest private sector share (26 percent) in a largely distinctive private sector. As the region’s system with the highest PHE share it may be the one most threatened by slipping demographics. Spain, however, has been an outstanding case in the sense of a presence of academically prominent PHE institutions (De Miguel/Vaquera/Sánchez 2005). The U.K., after having created merely one private university (Buckingham in 1981) and then failing to follow up, now has several initiatives to build PHE, with an eye on the U.S. PHE colossus.

In the U.K. and in Italy and Germany we see a dramatic advent or calls for large-scale philanthropic pledges by wealthy businessmen. In

---

<sup>4</sup> The US escapes largely for two reasons. One is sharp growth in minority demographics and access to higher education. The other is immigration.



2006 an Italian tycoon in Milan committed himself to opening Bocconi University, in pointed contrast to the country's public universities, as with high selectivity, institutional identity, reliance on tuition and fund-raising, and concentration on a cluster of fields (Rocca 2006). An Austrian tycoon has pledged 500 million dollars to the International University of Bremen, in Germany. But Germany reflects a regional (and global) tendency that PHE institutional proliferation comes mostly outside universities and that a common but upper-end manifestation is the MBA (Masters of Business Administration), tied to marketization and globalization (Franck/Opitz 2006). Whereas still only fewer than 4 percent of Germany's enrollments are private, the establishment of "foundation" institutions with their own income and U.S.-style boards of ownership is a development worth watching (Neave 2008).<sup>5</sup>

Despite private precursors, Sub-Saharan Africa has been late to modern PHE but the growth is notable (Mabizela/Levy/Otieno. 2008). Breakthroughs began in the 1980s but it was in the 1990s that there was major and widespread growth – which continues unabated. Most countries have PHE, but Francophone Africa greatly trails Anglophone Africa in this respect. Compared to all other regions with a major PHE presence, the weakest database is here. One of the reasons is that, like Latin America and Central and Eastern Europe and only parts of Asia, PHE emergence and growth was largely an unplanned and unanticipated phenomenon (Levy 2006b). Kenya, Nigeria, Uganda and others are among the countries with important private sectors, yet most countries' private enrollment share remains comparatively small. Kenya, having ascended to one-fifth private, is a rare African example of slippage, here not due to demographics so much as public universities' taking in "private" paying students (Otieno/Levy 2007). Yet probably no African country has PHE that reaches a fourth of total higher education enrollment (Mabizela 2008).

Finally, just beginning to register PHE enrollment in many countries is the Middle East (and North Africa). If any further proof were needed that

---

<sup>5</sup> Neave (2008) further notes a major goal of attracting donations but a heavy limitation against privateness in that the State continues to control public salary scales and play a "guardian" role protecting academics. Since 1994 some German institutions have had the option of converting from State to "non-State" status; more generally in Europe, Neave identifies a non-State sector, which falls short of the truly private sector seen in Portugal and Iceland, but nonetheless breaks the tradition of State-dominated systems and introduces more concern with markets and competition. The Swedish Chalmers University, for example, has a changed legal status and operates largely on private money. So we arguably have a tri-sector composition in Western Europe of State, non-State, and private or independent.

PHE can surge even where it was previously non-existent or marginal it is here. “American Universities” have dotted the horizon in Egypt, Jordan, Lebanon, and now apparently Kurdistan. In general, however, Israel was regionally early to PHE and that was not until the 1990s. The Arab Middle East stands out as the region in which PHE emergence is mostly planned and promoted by government, often with agreements with European and U.S. universities. Also notable is that the emergence is so widespread, regardless of regime type, whether harshly authoritarian or semi-democratic, whether pro- or anti-Western: Bahrain, Egypt, Jordan, Iraq, Kuwait, Morocco, Oman, Qatar, Saudi Arabia, Syria, Tunisia, the United Arab Emirates, and Yemen are among the PHE breakthrough countries. Turkey had much earlier PHE but closed down in the 1970s before re-emerging anew only recently.

## PHE Types

Far too often PHE is spoken of as if it is one thing. It is rarely that. Speaking in such sloppy terms is like speaking of “higher education” without reference to differences between the public and private sector. Indeed there is often great heterogeneity within the private sector.

For decades the dominant extant typology of PHE was elite, religious, and demand-absorbing, or, related, PHE for provision of something superior, different, or more mass-based (Levy 1986; Geiger 1986; Marginson 1997). Though these categories remain remarkably pertinent after decades and astonishing growth in PHE, we are in the process of reconfiguration. Moving largely from the highest to the lowest status types, we simultaneously move largely from the smallest to biggest enrollment types. Our categories are Elite and Semi-Elite, Identity, Non-Elite, and For-Profit. We will note some category overlap, but for the most part PHE institutions fit pretty clearly (even where not fully) into one category. Moreover, the types are together inclusive of PHE institutions.<sup>6</sup> And it is common for

---

<sup>6</sup> One could consider a separate category of private-public partnership, by which we would mean not PHE partnering with government, or public higher education partnering with business, but more precisely PHE institutions and public higher education institutions partnering with one another, whether as a result of choice or force. Salient examples have arisen in China, India, South Africa, and other countries, even if we leave aside partnerships between domestic and overseas institutions. Often the tie is between private colleges and public universities. For the purposes of this article, however, the pertinent type would be the private college, not the partnership.

given PHE sectors to have most of these major types, reinforcing the reality of the heterogeneity of the sector.

### *Elite and Semi-Elite*

At least in the US, the popular association between private and elite is powerful and the unmatched attention the US gets from the rest of the world probably expands the notion of a private-elite nexus. In fact, however, the great majority of U.S. PHE institutions are not elite. More important for our global analysis, the U.S. case is unique: The U.S. higher education system is the only one in the world in which PHE dominates at the top. Very few other systems have any private elite universities. For the two prominent global rankings of universities (the London Times Higher Education Supplement World University Rankings and the Shanghai Jiao Tong Academic Ranking of World Universities), 63 universities make the top hundred in both rankings and 21 of those are private – but each of those 21 privates is a U.S. institution.<sup>7</sup> By the standards of world-ranked elite or “world class” universities (Altbach/Balán 2007) the private sector outside the US hardly registers.

Much more of a private presence is found among what we might call “semi-elite” institutions. These may indeed be among the leading higher education institutions in their country, whereas so many countries do not have any institution registering in the top 200 globally. National rankings – spreading rapidly – allow PHE some standing. To be sure, even nationally (again with the US as the massive exception) PHE usually lags public markedly in the lists of top-ranked institutions. But below the very top, semi-elite private universities may compete with a set of good but not towering public universities. Globally almost invisible, they may be quite visible and important nationally.

What are semi-elite institutions? By definition they stand between elite and non-elite and thus have more than average selectivity and status. So we can identify semi-elite by default and on the upper end could say simply that the institutions are good but not good enough to be considered elite, at least on a global scale. Yet we can go further and discern numerous

---

<sup>7</sup> Levy forthcoming. 90 institutions make the London top 200 and the Shanghai top 500, of which 44 are non-US and none of the 44 is private. The handful of private non-U.S. institutions that appear as we look beneath the top are mostly European universities with ambiguous private-public status and a couple of Japanese private universities. A related factor in the inability of PHE to crack global rankings is that outside Japan and the US systems in the developed world have been overwhelmingly public.

characteristics that appear common. One is a priority on good practical teaching or training and not the basic research associated with globally ranked leaders. However, applied research can be a feature. The social-class of students may be quite high, often including accomplished graduates of the secondary system, and also including those capable of paying ample private tuitions. In many cases, the semi-elite institutions are niche institutions concentrated in a given field of study or on a cluster of related fields. Business is most prominent. The MBA is the quintessential degree.<sup>8</sup> Usually, semi-elite institutions are explicitly and often quite successfully job-oriented.

Semi-elite institutions are also usually conservative in an economic and/or political sense, pointedly Western-oriented, even U.S.-oriented. They favor markets and scoff at dependency on the State. Many are quite entrepreneurial and some have serious academic aspirations, hoping to build on success in lucrative fields to establish additional, academically enhancing fields. They are very private: their income is almost strictly non-public, led by tuition, they pride themselves on tight businesslike management, and they aim to serve those pursuing their rational self-interest. They seek foreign ties and recognition and often try to teach courses in English.

It appears that every region of the world – developed and developing – is seeing a semi-elite surge.<sup>9</sup> Given the lack of academically elite PHE (outside the US), this surge is particularly noteworthy.

### *Identity*

Semi-elite institutions tend to be quite secular. In much of the world, in contrast, most of what we will call identity institutions have been religiously based. In fact, as with many non-profit sectors, in education and beyond, the first wave of institutions is often religious. Moreover, religious institutions are at least formally non-profit whereas semi-elite institutions sometimes have profit motives (certainly commercial motives) and dynamics.<sup>10</sup>

---

<sup>8</sup> In the Polish case, for example, the 1990s saw an explosion from zero to some 300,000 in business school enrollments (Kraft/Vodopoviec 2003), which of course is not to say that most are in semi-elite institutions.

<sup>9</sup> The three first national case studies of semi-elite are Demurat, Praphamontripong, and Silas (2008).

<sup>10</sup> This does not rule out that some universities can be simultaneously religious (or other identity-based) and semi-elite, as with the Catholic University of Chile.

For Latin America, Europe, and later Africa, early private universities were usually Catholic. Where Catholics formed the majority of the national population, the Catholic creation often thus resulted from once mixed State-private institutions pushing religion out, in great secularizing movements in the nineteenth century or the next century. In the US, the early colleges (Harvard, Yale, Columbia, Dartmouth, Princeton), which had also been something of religious-government mixes, became bona fide private. Each was affiliated with its own Protestant denomination (Whitehead 1973). U.S. society was more about religious pluralism – for each his own – than religious mixing. Only later did other types of PHE emerge, along with public higher education.

A striking continuity is that religion remains a major type of PHE. Yet two changes have recently modified the picture. One is the increasing mix of religions. In Latin American society most markedly, but in other regions as well, Catholic predominance yields to an evangelical Protestant emergence. However, this Latin American societal change has not had a profound higher education impact thus far. A religious higher education impact is more visible in Africa and Asia and involves both evangelical and Islamic orientations. Where Muslims are a minority, PHE is an option; where they are a majority, religion may find expression in the public sector, as in Egypt. Africa may be where a plural, diverse religious proliferation (Catholic, evangelical, and Islamic) is most evident, as in Kenya and Nigeria.

The other change has been the shrinking share of the religious within the cultural identity category. Partly this reflects a decline in religious identity in much of the non-Muslim world. Partly it reflects a resurgence of powerful non-religious identities, most prominently ethnic ones. Obviously, religious and ethnic identities can overlap. Obviously too the ethnic thrust can be strong in countries with heterogeneous populations. Eastern Europe has furnished examples of such PHE in the post-Communist period.

On both the religious and the ethnic side, PHE can be simultaneously protective and promotional in intent and practice. It has played those roles even in societies of relative religious tolerance and pluralism, as in the Protestant majority US. In less tolerant or at least more divided societies the minority cultural niche is often especially defining. South Asia and

some of the European and Asian post-communist world provide examples.<sup>11</sup>

Overlapping a group or religious orientation is a set of values at odds with perceptions of what dominates (to the contrary) in the public mainstream. Where these values stress authority, safety, and the like, parents have special PHE interest for their daughters. This may link up with concentration of study in traditionally female fields such as nursing.

And this last thought carries us toward an important additional sub-type of identity PHE: the women's college. A longstanding phenomenon in the US, it is also quite prominent in Asia and elsewhere (Purcell/Helms/Rumbley 2005). Again the motivation for the identity institution is both protection and promotion. The same can be said of the U.S.'s historically black colleges and universities, but in both the black and women's cases it is crucial to remember that initially the main motivation was to provide a higher education place for those excluded from existing institutions, both public and private.<sup>12</sup>

### *Non-Elite and Demand-Absorbing*

However, easily the largest growth area in PHE is non-elite. In fact, it is mostly "demand-absorbing." That is, the student demand for access to higher education grows sharply, exceeding the extant supply of slots available at public (and private) institutions, even if that supply is also expanding at existing or also new institutions. In this setting, most students are not choosing their institutions over other institutions as much as choosing them over nothing. Further contributing to private non-elite proliferation has been a lax regulatory environment at least for some initial period of proliferation (Levy 2006b), though this factor has been weaker in East Asia and the Middle East than in Africa and Latin America. In every country in which PHE becomes the majority sector (and in many where it becomes a large minority sector), it is this demand-absorbing subsector that has been

---

<sup>11</sup> As Pachuashvili shows in this issue, majorities can sometimes imprint their cultural orientation on the public universities, as in Georgia and Romania.

<sup>12</sup> On the other hand, the contemporary world shows the following gender-based generalization: within most individual countries the women's share is higher in PHE than in public higher education (<http://www.albany.edu/dept/eaps/prophe/data/national.html>). Even here the protection motivation is visible, as PHE institutions often are more tranquil, with less political conflict, than public counterparts. Indeed, PHE often sells itself this way, notably in the religious subsector.

numerically dominant, usually increasingly so. So it tends to be both the largest private subsector and the fastest growing one.<sup>13</sup>

This is the private subsector most concentrated in institutions not labeled university (<http://www.albany.edu/dept/eaps/prophe/data/national.html>). Furthermore, many institutions labeled universities are not really that. Many private institutions are technical or vocational institutions, ambiguously on the definitional borderline marking higher education as well as on a for-profit, non-profit border (Atchoarena/Esquieu 2002). The prevalence of non-universities helps account for the almost always higher PHE share of institutions than enrollments in given systems. But even on the university side, private tends to be smaller than public.

The non-elite subsector is easily and commonly denounced in rabid terms. Much of the denunciation is well earned, though much could be (to less political applause) similarly targeted at low-level public institutions. For scholarship and informed policymaking, however, it is crucial to recognize two sub-categories of non-elite private institutions. One non-elite type, probably the larger one, is indeed highly problematic in academic quality, seriousness, effort, and transparency. Some family-owned institutions fit here. Yet the other non-elite type is serious and usually responsibly job-oriented. It has upside for not only growth but improvement. It is often well managed and may even show certain traits akin to some of the semi-elite institutions. It also serves the evolving and globalizing job market (Cao 2007). We need more empirical study of such institutions. Both non-elite types bring comparatively unprivileged groups into the development process – a major “access” role within often highly stratified societies. The difference is that the better institutions perform this access function as a net plus whereas in the weaker institutions the function must be assessed alongside very problematic characteristics.

### *For-Profit*

Most of the world’s for-profit institutions could be subsumed into the non-elite category. No for-profits are academically elite institutions though some may have semi-elite characteristics or at least operate on the serious

---

<sup>13</sup> However, nothing in the term “demand-absorbing” should imply that this sub-sector needs to be the largest or even constitute a “mass” sub-sector. In Africa, where no national system has anything close to a mass PHE sector, it is common that PHE is divided into comparatively substantial religious, for-profit, and demand-absorbing sub-sectors. These sub-sectors can overlap as with Mozambique’s religious and South Africa’s for-profits both being demand-absorbing (Mabizela 2008).

end of the non-elite categories. Yet many of the for-profits fall clearly into the exploitative end of the non-elite type. This is probably most marked where we find institutions that are legally nonprofit yet functionally for-profit – and this description accounts for the great bulk of for-profit places. Sometimes law is not all that clear about which institutions are non-profit or for-profit. Sometimes experts within a given country such as Mexico do not agree on whether for-profits are allowed.

If we were to limit ourselves to legally for-profit institutions, the for-profit sub-sector would be the smallest PHE sub-sector other than the elite sub-sector. Without doubt, however, there is marked growth even in the legally defined for-profit realm. This appears to be the case in all developing regions. Differently striking is that the for-profits represent the fastest growing type within U.S. higher education. Depending upon figures used, for-profits account for 8 to 10 percent of total enrollment, thus at least a third of total private enrollment. Here, however, the share is concentrated in programs of just 1-2 years, rather like in public community colleges.

Moreover, there is a sharp and multifaceted international dimension to the for-profit growth (Kinser/Levy 2006). Laureate Education leads the way in Latin America and elsewhere, often buying dominant shares of existing (non-profit) universities, such as the Andrés Bello in Chile. The Apollo Group, owner of the largest U.S. university (Phoenix), also operates abroad, as does Whitney International. Kaplan and Corinthian Colleges find their niches, mostly at home. Additionally, we see increasing examples of revenue-hungry universities in the US, UK, Australia and elsewhere establishing cross-border partnerships where the local partner may be private but even the public university from back home operates as de facto private abroad (Lane forthcoming). Yet most for-profit higher education comes through domestic providers, as in South Africa. Some for-profits are publicly listed on the stock exchange, others are not.<sup>14</sup>

A good case can be made that the for-profit sector epitomizes the substantial privateness of the private sector. It is tuition based and rarely gets any public support (the notable exception would be the US, where students at accredited for-profits are eligible for government student loans). The sector is run mostly on a business model, with power and authority

---

<sup>14</sup> Laureate went private, taking itself off the public stock exchange, declaring it did not want to be too accountable to share-holders preoccupied with short-term gains.



concentrated in boards and chief executives, faculty power is limited, and students are active as self-interested clients.<sup>15</sup>

## Conclusion

Notwithstanding the salient differences among types of PHE, some major characteristics are rather general to the sector. One concerns recent and continued growth. Where the trends are clear they are growth-oriented. Non-elite and functionally for-profit are probably the fastest growing, joined then perhaps by semi-elite. More ambiguity surrounds some other private types. Most of the growth in all types remains in the developing world but is seen also in the developed world. Meanwhile, in addition to growth in extant types, new variation, even new types arise. PHE is fluid. It is not today the same as it was 20 or 40 years ago and it is unlikely to remain as it is into the medium term future. But many basic types and patterns will keep showing continuity. And further growth in absolute numbers and even share of total higher education enrolments seems a near certainty.

Additionally, private-public differences remain notable (Levy 2006a). They change over time, and a case like the US shows considerable intersectoral blurring, especially as public institutions partly privatize. But fresh sorts of privateness emerge to reinfuse private-public differences; the surge of for-profits is the latest eye-catching example. Of course, the nature of the private-public contrasts depending upon the type of PHE in question (also the type of public higher education in question) but even aggregating all PHE on the one hand and all public on the other we see salient differences in finance, management, relationship to the state and to the market, curriculum and so forth.

The significant differences between private and public, as well as the significant differences among private types join with the potent expansion of the private sector to compel us to seek expanding knowledge of the sector worldwide.

---

<sup>15</sup> In much of the world, private-public debate and antagonism remains sharp. This is much less so in the US but the U.S. clash is often sharp when it comes to the for-profit sector. U.S. governments and accrediting agencies differ greatly in how accommodative or hostile they are.

## References

- Altbach, Philip G./Jorge Balán, (eds.) (2007): *World Class Worldwide: Transforming Research Universities in Asia and Latin America*. Baltimore, MD: The Johns Hopkins University Press.
- Atchoarena, David/Esquieu, Paul (2002): *Private Technical and Vocational Education in Sub-Saharan Africa: Provision Patterns and Policy Issues*. Paris: UNESCO: International Institute for Educational Planning.
- Cao, Yingxia (2007) *Chinese Private Colleges and the Labor Market*. Ph.D. Dissertation, University at Albany, State University of New York.
- Clark, Burton R. (1983): *The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Clark, Burton R. (1998): *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. UK: Pergamon/IAU Press.
- De Miguel, Jesús M./Vaquera, Elizabeth/Sánchez, Jara D. (2005): Spanish Universities and the Rankings Initiative, in: *Higher Education in Europe* 30 (2): 199-215.
- Demurat, Joanna (2008): *Semi-Elite in Poland*, panel on *Between Elite and Non-Elite: The Semi-Elite Subsector*. Presentation to the Association for the Study of Higher Education meeting, Jacksonville, FL., November.
- Franck, Egon/Opitz, Christian (2006): *Incentive Structures for Professors in Germany and the United States: Implications for Cross-National Borrowing in Higher Education Reform*, in: *Comparative Education Review* 50 (4): 651-71.
- Geiger, Roger L. (1986): *Private Sectors in Higher Education: Structure, Function, and Change in Eight Countries*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Gupta, Asha/Levy, Daniel C./Powar, K.B. (eds.) (2008): *Private Higher Education: Global Trends and Indian Perspectives*. New Delhi: Shipra.
- Guruz, Kemal (2004-2005): *Higher Education and International Student Mobility in the Global Knowledge Economy*. Manuscript for the Weatherhead Center for the International Affairs Fellows Program of Harvard University and the Chancellor John W. Ryan Fellowship in International Education of the State University of New York.
- Kinser, Kevin/Levy, Daniel C. (2006): *For-Profit Higher Education: United States Tendencies, International Echoes*, in: James, Forest J.F./Altbach, Philip G. (eds.): *International Handbook on Higher Education*. New York: Springer.
- Kraft, Evan/Vodopoviec, Milan (2003): *The New Kids on the Block: The Entry of Private Business Schools in Transition Economies.*, in: *Education Economics*. 11 (3): 239-257.
- Lane, Jason (Forthcoming): *Importing Private Higher Education: Purposeful Planning or Expansion Redux?*, in: *Journal of Comparative Policy Analysis*.
- Levy, Daniel C. (1986): *Higher Education and the State in Latin America: Private Challenges to Public Dominance*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Levy, Daniel C. (2006a): *How Private Higher Education's Growth Challenges the New Institutionalism*, in: Meyer, Heinz-Dieter/ Rowan, Brian (eds.): *The New Institutionalism in Education*. Albany, NY: State University of New York Press, 143-61.

- Levy, Daniel C. (2006b): The Unanticipated Explosion: Private Higher Education's Global Surge, in: *Comparative Education Review* 50 (2): 217-240.
- Levy, Daniel C. (Forthcoming): Striking by Omission: World Rankings and the Lack of Non-U.S. Private Universities. Program for Research on Private Higher Education (PROPHE) Working Paper. University at Albany, State University of New York.
- Levy, Daniel C./Zumeta, William. (eds.) (Forthcoming): Private Higher Education and Public Policy Around the World: Influences and Implications, in: *Journal of Comparative Policy Analysis*.
- Mabizela, Mahlubi (2008): Private Surge Amid Public Dominance in Provision of Higher Education in Africa, in: Mabizela, Mahlubi/Levy, Daniel C./Otieno, Wycliffe (eds.)
- Mabizela, Mahlubi/Levy, Daniel C./Otieno, Wycliffe (eds.) (2008): Private Surge Amid Public Dominance: Dynamics in the Private Provision of Higher Education in Africa. For a special issue of *Journal of Higher Education in Africa*.
- Marginson, Simon (1997): Imagining Ivy: Pitfalls in the Privatization of Higher Education in Australia, in: *Comparative Education Review*. 41 (4): 460-480.
- Neave, Guy (2008): Now You See It, Now You Don't: Privatization As The Will O' The Wisp In The Higher Education Policies Of Western Europe. Proceedings of the Conference on Privatization in Higher Education, S. Neaman Press, Haifa, Israel.
- Otieno, Wycliffe/Levy, Daniel C. (2007): Public Disorder, Private Boons? Intersectoral Dynamics Illustrated by the Kenyan Case. PROPHE Working paper #9, University at Albany.
- Pachuashvili, Marie (2007): Exploring Private Higher Education Growth across Post-communist Countries: the Case of Georgia. PROPHE Working Paper #10, University at Albany.
- Praphamontripong, Prachayani (2008): Semi-Elite in Thailand, panel on Between Elite and Non-Elite: The Semi-Elite Subsector. Presentation to the Association for the Study of Higher Education meeting, Jacksonville, FL., November.
- Purcell, Francesca B./Helms, Robin M./Rumbley, Laura (2005): Women's Universities and Colleges: An International Handbook, in: Altbach, Philip G. (ed.): *Global Perspectives on Higher Education*. The Netherlands: Sense Publishers.
- Rocca, Francis (2006): Italian University Thinks Globally, Battles Locally, in: *Chronicle of Higher Education*. April 7.
- Roth, Gabriel (1987): *The Private Provision of Public Services in Developing Countries*. Washington, D.C.: Oxford University Press.
- Silas Casillas, Juan Carlos (2008): Semi-Elite in Mexico, panel on Between Elite and Non-Elite: The Semi-Elite Subsector. Presentation to the Association for the Study of Higher Education meeting, Jacksonville, FL., November.
- Slantcheva, Snezana/Levy, Daniel C. (eds.) (2007): *Private Higher Education in Post-Communist Europe: In Search of Legitimacy*. New York, NY: Palgrave/MacMillan.
- Whitehead, John (1973): *The Separation of College and State: Columbia, Dartmouth, Harvard, and Yale, 1776-1876*. New Haven, CT: Yale University Press.

# Privatization, Mass Higher Education, and the Super Research University: Symbiotic or Zero-sum Trends?<sup>1</sup>

**David P. Baker**  
State College

*Zusammenfassung:* Privatisierung, Hochschulexpansion und die Entstehung von Super Research Universities verändern das Hochschulwesen grundlegend. Häufig wird angenommen, dass zwischen den genannten Tendenzen Konflikte bestünden. Der vorliegende Beitrag zeigt hingegen, dass in den USA die Beziehungen zwischen ihnen eher symbiotischen

Charakters sind und sich wechselseitig voraussetzen. Die Zunahme des Hochschulbesuchs zeigt an, dass das Hochschulwesen eine immer größere Wertschätzung erfährt, die ihrerseits die beispiellose Entwicklung der amerikanischen Forschungsuniversitäten begünstigt.

Vor diesem Hintergrund werden zwei Zukunftsszenarien zur Privatisierung des Hochschulbereiches und zur weltweiten Verbreitung von Super Research Universities diskutiert:

Zukunftsszenario 1: Research University als nationalstaatlich rationalisierte Strategie. Hier wird es zum Ziel der staatlichen Hochschulpolitik, die Super Research University hervorzubringen. Dabei werden Privathochschulen als potentiell Problem für den öffentlichen Sektor wahrgenommen, da die privaten auf Kosten der öffentlichen Hochschulen öffentliche Finanzmittel beziehen und sie so in einer Art Nullsummenspiel

---

<sup>1</sup> Early versions of this paper were presented as an invited address to the Council of Graduate Schools annual meeting in Washington DC (December 2006), and as an invited address to the United Nations' Education, Scientific, Cultural Organization, hosted by the U.S. State Department's Bureau of Educational and Cultural Affairs, Permanent Mission of the U.S. to UNESCO, Paris (October 2006) while the author was a Fulbright New Century Scholar. The early version of this paper considered only the connections between mass higher education and the super research university; the addition here of the clearly related trend of privatization is new.

schwächen. Unter dieser Voraussetzung werden die Staaten daher an der Idee des nationalen, öffentlichen Hochschulbildungssystems festhalten.

Zukunftsszenario 2: Research University als transnationale Idee. Bei diesem Szenario genießt das Modell der Super Research University ein hohes Maß an Legitimität in der Gesellschaft insgesamt. Sie erscheint als am besten geeignet, Forschung und Lehre an Hochschulen mit der Idee des gesellschaftlichen Fortschritts zu verknüpfen. Deswegen werden auch private Mittel in großem Umfang zur Förderung dieser Universitäten mobilisiert. Unter diesen Voraussetzungen beziehen sie sich eher auf einen transnationalen Kontext. Nach diesem Szenario wird es viel mehr Hochschulen geben, die sich selbst als Super Research Universities zu organisieren versuchen.

\* \* \*

Over the past several decades, three major transforming trends in higher education are unfolding that are widely discussed, yet only rarely in relationship to one another. In fact, for many, these three trends represent opposites within formal education, that on the surface seem to create more conflict than harmony within the university. One trend, often divisively debated, is the rapid growth of the private sector of higher education across most nations. The second trend, often considered pedestrian, is the unprecedented expansion and massification of higher education in not only wealthy nations such as the United States and those in Western Europe, but in most all nations as well. The final trend, often celebrated, is the rise and flourishing of what can be called the “super research university,” mostly in the U.S., but increasingly now as a model aspired to by many research universities throughout the world. What is not often appreciated about these three trends is that at their root they are related, even symbiotic, to the point that each likely would not be happening if not for the other.

An appreciation of the underlying relationship among these three seemingly separate major transforming forces in higher education develops a fuller picture of the institutional dynamism behind the growing legitimization of the university and its role in society. Frequently these three trends are assumed to be in some kind of zero-sum competition with each other, but this underestimates the institutional power of the educational revolution and the role of the university in its development. Also such an underestimate can lead to a policy environment in which universities and ministries of education around the world actually inhibit the development

of mass higher education, private institutions, and reaching for the full capacity of research universities to generate new knowledge and train the next generation of scientists and scholars.

After a brief description of each trend, the argument is developed that the three trends are symbiotic and flow from a common historical intensification of education as a major global institution that now powerfully transforms society. Lastly given the argument developed here, several possible scenarios for the future course of private higher education are evaluated.

## **Privatizing the University**

The growth in private universities and other private higher education institutions, as well as partial privatization of public universities, is occurring throughout all regions of the world and most nations (e.g. on Eastern Europe see Slantcheva/Levy 2007; on Romania see Reiz 2007; on Latin America see Levy 1986; on Argentina see Balan 1990; on Asia see Wongsathorn/Tong-In/Wang 1995; on China see Yin/White 1994; on Africa see Sawyerr 2002). While this trend is well-described elsewhere and does not need to be repeated, it has three elements essential to the argument here.

First, the expansion is wide-spread, following along with the overall trend of higher education growth (Schofer/Meyer 2005). Across nations for which there is reliable information, the mean percent of higher education enrollment in private institutions is 26 with wide variation from nation to nation (s.d. 24%) (PROPHE 2008). So it is realistic to assume that the trend of growing private higher education is part of the larger trend of growing higher education, which is itself the latest wave in the mega-trend of the educational revolution that has spread mass education worldwide over the past century. Further, as developed below, it can be argued that the institutional forces that initiated and intensified the educational revolution in general can be applied to understanding the origin of growing private higher education.

Second, even though there is growing private higher education, most of it appears to be among non-university higher education (colleges etc.) or non-research private universities. It is this fact that often obscures the deeper institutional connections between private higher education worldwide and the rising success of the western style research university, which is the crux of the argument developed below and illustrated here with the American case.

Third, a reasonable case can be made that like the emerging American model of the super research university now emulated in many nations, the current trend in privatization of higher education receives a fair degree of legitimation from the American experience with private higher education.

## **The University in the Education Revolution**

The world is rapidly transforming itself into a schooled society (Baker forthcoming). The dimension of education in the world is immense in terms of its recent growth, its claim to people's time and effort, and its level of impact on their lives. What is most salient about the education revolution is both its relative newness to the human society and speed by which it grows. Of the some 200,000 years of organized human existence, schooling large proportions of cohorts of children and youth is an idea that has only been implemented over the past 150 years. Mass education, or the practice of formally schooling most of the population, is the single largest social intervention aimed at the development and socialization of children and youth ever undertaken by human society. And once started, the rate of growth for each level of mass schooling rapidly becomes significant and sustained.

To school everyone across the lifespan is a truly revolutionary idea in the evolution of human society with substantial implications for how we think, work, and live (Baker/LeTendre 2005). Although there is still a considerable way to go to reach universal basic education worldwide, nearly all nations agree on the desirability of mass education. Only large-scale national economic, political, or health crises seem to be able to retard the expansion of mass education, and the same is now true for mass higher education (Baker/Koehler/Stock, 2007).

The expansion of higher education is the next step in the unfolding of the education revolution. For example, Schofer and Meyer (2005) document the unprecedented rise in postsecondary schooling in worldwide – wealthier nations are leading the trend, but most middle-income and some low-income nations are also increasing higher education. For example, only about 500,000 students were enrolled in higher education institutions worldwide at the beginning of the 20<sup>th</sup> century, representing a tiny fraction of one percent of college-age people, but by 2000, the number of tertiary students had grown to approximately one hundred million people, a number that represents about 20 percent of the relevant age cohort worldwide, and most of this growth occurred after 1960 (UNESCO 2004). In

higher-income nations, it is now common for more than half of all youth to receive some post-secondary schooling, with numbers surpassing *eighty percent* in a few countries (UNESCO 2004).

Only a few decades ago, as wealthy nations were completing full expansion of secondary schooling, many pundits predicted either a death of educational expansion at the university's gate, or even a social crisis because of too much expansion (e.g. Berg 1970, Dore 1976). But neither of these happened. Instead, former static systems of higher education accelerated into rapid expansion – in the U.S., for example, every decade since mid-century has seen a substantially larger proportion of students going on to higher education. This unfolding third wave of the education revolution has expanded enrollments and the founding of new universities worldwide to historically record heights (Riddle 1993). And as this is occurring, so has a recent intensification of the university as the site of the generation of new knowledge in the form of the super research university.

## **The Rise of the Super Research University**

The advent of the *super research university* (hereafter, super RU), primarily in the U.S., over the past several decades is an equally stunning educational development (Mohrman, Ma, and Baker 2007, 2008). An intensification of a number of unique qualities of the Western university has resulted in a small, but growing, number of institutions with the capacity to produce unprecedented levels of science, technology, and knowledge about human society. Sometimes identified as “world-class research universities,” these institutions are, for better or worse, leading the establishment of an emerging model of the university that is rapidly becoming the accepted standard by which institutions will undertake graduate training and research. For better or worse, the ideas driving the super RU are rapidly forming into a pervasive normative model for the university throughout higher education worldwide.

The growing literature on these super RUs identifies a set of defining characteristics that most observers agree upon (e.g. Chait, 2002; Geiger 1993; Mohrman/Ma/Baker 2007):

*Transcending global mission.* These institutions see themselves as among a small set of universities whose mission is not just locally or even nationally based, but is explicitly global. In transcending national concerns, the super RU self-defining mission is the antithesis of the mission of the older national-flagship university that focused on the production of



successive generations of national elites. Further, instead of being a passive bystander or even just a critical reactor, the super RU prides itself as an active participant in the process of globalization.

*Research Intensive.* Super RUs are ever more research intensive, and not only in science and technology, as these institutions are leading the way towards an expanded scientification of disciplines outside the sciences (Drori et al 2003). The model underlying the super RU is characterized by an intensity of research that far exceeds past experience, and this research intensity drives worldwide competition for students, faculty, staff, and funding. And like the universities that house them, research projects are often global rather than just national in reach; similarly, more research explicitly uses strategies aimed at multi-disciplinarity to generate teams and larger external funding streams. The model driving the super RU is an expansion of the older functions of teaching, research, and service into what has been described as a “knowledge conglomerate” (Geiger 2004).

The new knowledge that is most prized in this model (and funded) is scientific and technological, as well as the social scientific study of human social problems (Frank/Gabler 2006). Many domains of the social world are increasingly brought under the authority and jurisdiction of scientists, experts, and external actors. What was once a dominant focus on individual scholarship has been transformed into large-scale scientific research done with teams of faculty and graduate students in large expensive laboratories. This “big science” model has spilled over into all parts of the faculty as social scientists and even traditional scholars in the arts and humanities are encouraged to adopt as much of the model as possible.

*New Knowledge for the Good Society.* Much of the implicit justification of the super RU is the assumption that investment in human capital is good for society and that new knowledge leads to a better world. The emerging model holds that nations can harness a rational process of knowledge production through public investment in the research university. And hence the super RU organizes itself to have high impact on disciplines-based research as well as on larger concerns in the production of the good global society. Thus in most accounts of future global development, super RUs becomes a key ingredient of the recipe for managed social and economic progress (Frank/Meyer 2006).

*Decline of the Traditional Professoriate.* Faculty members, seen more as producers of new knowledge than traditional scholars, are assuming new roles, shifting from traditional independent patterns of inquiry to becoming members of team-oriented, cross-disciplinary, and international

partnerships, with research in the super RU directed more often than before toward perceived real-world problems than purely scholarly interests (Altbach 2007).

*Recruitment of Academic Core is National and International.* Universities are adopting worldwide recruitment strategies for students, faculty, and administrators.

For example, many institutions ranked highly by the *Times Higher Education Supplement* have very international faculty, with the London School of Economics, ETH Zurich, and the University of Hong Kong each having more than 80% of their faculty from outside national borders. A number of other universities, especially British and Commonwealth institutions, report more than half of their professors are citizens of other nations. Universities in western Europe and North America, long the magnet for students from other parts of the world, have a tradition of persuading their best PhD students to remain as scholars and teachers – and many of those bright graduate students want to do exactly that. At the same time, ambitious universities eager to move into the international higher education scene recruit professors from other countries to bring instant upgrading, and often prestige, to their campuses. Student recruitment by research universities is increasingly global, providing opportunities for greater migration and exchanges among academic personnel at all levels.

*Greater Internal Complexity.* The model behind the super RU has significantly upped the complexity of the internal organization of institutions. In recent years, research universities have expanded substantially, often desiring to become more comprehensive and more integrated by adding new programs to existing departments, establishing professional schools, launching new research centers, encouraging interdisciplinary units, creating offices focused on corporate research projects, and developing science parks to collaborate with businesses to take academic research to the marketplace. To support these activities, universities have added a number of administrative offices for human subjects review, patents, government liaison, and so forth.

*Denser Networks of Universities and Steeper Competition.* The model behind the super RU is driven by, and in turn deepens, the participation of universities in an interesting mix of competition and cooperation. The proliferation and importance of even crudely done rankings of universities in terms of knowledge production is one clear indicator of this trend. At the same time, universities enter into some degree of cooperation, particularly for obtaining very large funding projects. Their global aspirations and a

far amount of growing similarities across universities worldwide because of the underlying model of the university in the 21<sup>st</sup> century propel both competition and cooperation (Meyer/Ramiez/Frank/Schofer 2007). And manifest of their transcending mission as global institutions is the growth of international university associations that offer a forum for these complex organizations to appraise their structure and performance vis-à-vis other like-minded universities.

*Extreme Costs and Mixture of Funding.* Research universities have always been expensive but the new model behind the super RU brings costs of research to levels unimaginable even a decade ago. On the research side, estimates of required annual funding to support a super RU with a medical center are US\$1.5 billion. And some universities, such as The Johns Hopkins University, have annual costs far beyond this. Not surprisingly, few institutions can compete at these levels of funding. Approximately 30 American universities have budgets of at least this size, while as of yet no European institutions can match such resources (Ward 2005). In the United States, such institutions receive about 20% of this amount from state tax revenues and another 30-40% from competitive research grants; and the share of private funds pouring into both public and private universities in the U.S. is unprecedented. As governments flatten higher education expenditures, universities increasingly raise money through different strategies including private donors, increased tuition and fees, grants for research and technical innovation, profits from spin-off businesses, contracting with corporate entities, recruiting international students for higher fees, and so on.

## **The Relationship among Privatization, Mass Higher Education, and the Super Research University**

How then to think about these three phenomena together? To start, one must first understand that while obviously not every research university is at the scale of a super RU, the model driving the super RUs increasingly shapes what many universities do and strive for. No doubt the game of judging whether or not particular universities make the grade as a super RU will still be played – but this misses the point. The model is pervasive and is shaping a large section of the higher education sector, even to the point of influencing institutions of higher education that prior to the growth of this trend were not very research-intensive and maybe can never really be so (Mohrman/Ma/Baker 2007). The super RU is more of a normative

model than it is a designation of a particular class of institutions, and as such it is very influential.

At the same time, both true of completely private universities, and sources of private funding in all public RUs and the super RU in the American case are saliently connected. This has always been the case historically, and it has intensified in recent decades. Often this intensification of private funds within American RUs is seen as a decline in the strength of universities as an institution, but in fact the very opposite case – that private funds reflect the growing overall strength of the university – can be made.

Geiger traces the dimensions of science and technology development in U.S. universities over the past half century and his cogent analysis of basic research production shows precisely the enhancing of the societal mission of the university (1994, 2004). Historically the rise of the “knowledge production conglomerate” in American research universities consists of a robust funding situation plus existing trends in the organization of university research and scholarship aimed at interdisciplinarity, the proliferation of research institutes, and ‘raising the bar’ in faculty hiring that are at the heart of the super RU model. This muscular approach to knowledge generation stems from a *broad consensus* in the U.S. (and most everywhere else too) around the idea that university-based, or university-influenced, research is crucial to economic global competitiveness (Geiger and Sa forthcoming). It is a short jump from this image of the role of the university to society-wide consensus that the university is a leading institution for the good of society. This image of the American university, now increasingly attempting to emulate the super RU model, is widely evident in the American culture.

This is often missed as many observers of RUs assume that privatization and public funds are in a zero-sum relationship. And indeed a superficial reading of trends can lead one to this conclusion. It is true that the American federal government’s share in funding research (once the source of most university-based research) declined dramatically over the last twenty years from almost one half to just over a fourth of the nation’s total expenditures on R&D. And what gained proportionally during the same time were privatized sources, which now fund 70% of all American R&D. Furthermore, the funding for basic research, which is predominately carried out in universities, grew only from about 14 to 18 percent.

What is missed though is that both public *and* private funds have flowed into American universities as a consequence of this broad societal consensus around mass higher education and university-based research has

increased proportionally (Geiger 2004). Overall growth of all American R&D from 1980 to 2000 kept pace with the rapid growth of science and technology that the world has seen since the 17<sup>th</sup> century (de Solla Price 1963). Combined university-based and non-university-based R&D (basic research and expensive technology development) spending from 1980 to 2000 more than doubled in constant dollars from about 115 to 248 billion. And importantly, within this rapidly expanding R&D climate, the university has held its share at about one-half of all basic research. While federal (i.e. public) support to American universities has declined, it has been replaced from *private economic sources*, so that overall academic funding as a share of GDP grew by 50% in just twenty years, to an amazing 28.2 billion dollars in 2000.

Also, the rise of the model of the super RU (private and public) and expanding access to higher education are both large-scale trends that reflect underlying models of education and its role in society that in turn are transforming higher education. To see this argument, it is useful to consider the context that the super RU model arose from. As pointed out, the U.S. has the highest number of universities with the characteristics described above. These are universities that produce considerable amounts of new knowledge across many fields (e.g. out of the top 10 universities worldwide with the highest citation rates per faculty size rates, 8 are U.S. institutions, and of those 5 are private). And many other American universities are above the world average in citations. Similarly, out of those universities worldwide that can generate the enormous level of research funding, by far most are American, as shown in Table 1.

But the usual take on the American case – private money, low central control, and high tolerance for between-institution inequality (in part a function of inequalities produced by mixing private and public funding sources) – *is not* the root cause of why so much of the super RU model stems from the American experience. In other words, the super RU is not just the product of the historically unique private section of American higher education. It is not just that the super RU model is an expensive one to pursue, requiring a wealthy society. Nor that private money is now a substantial source of funding in the U.S. Nor even that many super RUs are privately controlled. While these factors certainly have enhanced the development of the super RU model, they are not at its root cause. *Instead, the cause is found in the way in which the American society has generated widespread societal support for higher education, institutionally led by the research university, which includes private universities and the priva-*

*tization of significant parts of public universities.* In other words, formal education in the U.S. has been an early leader in the movement towards mass higher education and all that such an idea includes. Instead of assuming that mass access to higher education and the model of the super RU, and the role of private funds and interests are mutually exclusive, zero-sum forces, what the American case illustrates is that in reality these three trends have significantly supported one another in the past and will continue to do into the foreseeable future.

**Table 1: NSF Total S&E Research Expenditures NSF Total S&E Research Expenditures, Rankings for FY2005 (x \$ 1000)**

1	Johns Hopkins	1.444,000
2	University of Michigan	809,000
3	University of Wisconsin	798,000
4	University of California, Los Angeles	786,000
5	University of California, San Francisco	754,000
6	University of California, San Diego	721,000
7	Stanford University	715,000
8	University of Washington	708,000
9	University of Pennsylvania	655,000
10	Duke University	631,000
11	Penn State University	626,000
12	Ohio State University	609,000
13	Cornell University	607,000
14	Massachusetts Institute of Technology	581,000
15	University of California, Berkeley	555,000

It is true that this fundamental symbiotic relationship is not the product of some central plan, instead it grew out of a unique set of historical conditions. The effects of which have become more obvious as the model for the American super RU becomes attractive to many other nations leading higher education there to mimic certain aspects – including faculty working conditions, competitive-based governmental support for research, a large private sector basis – as well as the idea of substantial private funds within the system. But what is frequently overlooked in these efforts is the exceptional societal support the U.S. has been able to generate for education in general and higher education in specific – both public and private.

American society has achieved this for essentially two reasons: first, through a widely comprehensive system of public (and to a lesser degree private) secondary education graduating youth with the aspirations and

expectations for more education, and second through a relatively open and comprehensive higher education system made up of both public and private universities and many small private colleges. This has led to the belief in American society that the university, and particularly the super research university, is not an elitist or esoteric enterprise; instead, it is perceived to a remarkable degree as a democratic and useful institution. The fact that so many Americans attend some institution of higher education and have deep connections to these institutions in all of their many types, translates into wide societal support (i.e. public *and* private monies) for the costs of super research universities, even if only a small proportion of Americans will attend, or has attended, one of these highly selective institutions. As with the expansion of mass and comprehensive (i.e. non-stratified) elementary and secondary education, the U.S. has over the last century led the way in mass higher education with the idea that more and more types of people can develop as individuals (and not just as workers) through extended formal education (about 60 to 70% of American youth with a secondary school degree enroll in some type of higher education). At the same time, what the research university is thought to do for American society further legitimates the expansion of education for all. Also, private universities and private aspects of public universities have played a direct role in mass education.

The tremendous level of private support for higher education in the U.S. is not only a reflection of rising tuition, it is also a reflection of the way that higher education in general, and universities in particular, are thought about in the U.S. The lack of a state controlled exclusive set of universities and other institutions of higher education in the U.S. has led to robust and broad private support of individual institutions, and also of the entire sector to a degree. Certainly rising tuitions and private shares of funding is a trend to be concerned about and in some ways is a product of failing public funds for higher education. But the idea of societal support is broader than just the shifting split between public and private funds. In the U.S. overall, the pie continues to grow for higher education.

The 19<sup>th</sup> century American land-grant model of the research university laid the groundwork for the future of American higher education, and in many ways perhaps also the future of higher education globally. Here are all of the forerunners to the new ideas that now drive the super research university in terms of the symbiotic relationship between university and society, and joining together several strands of ideas into one institution for the first time. Scientific knowledge, rational social progress, human

empowerment, and universalistic values become embedded within the authority of the university, and this authority, based on an intensification of these ideas in the postmodern world, drives the current support of the super RU model in the U.S. (see also Meyer et al. 2007). Also, every land-grant university, even though they are public, incorporates significant private funds, from tuition to research collaborations with private ventures, to in huge alumni giving of private gifts (money) to lucrative deals trading universities' logo for revenue from private sports apparel firms. This is not to pass moral judgment on the American super RU and its privatization, there are clearly positive and negative implications of the model, and thoughtful critics on both sides. Rather, the point of the American case is that one way to think about the growing private higher education sector worldwide is that it is partially driven by the rise of societal support for the super RU from mass education and now mass higher education. And that in turn, once private support for higher education begins to flow and becomes normative, it feeds into the overall growing institutional power of higher education.

## **Future Scenarios for Private Higher Education Worldwide**

So far, the argument has been presented as if the worldwide trend of private higher education is driving towards (or at least, driven by) the American model. But is that true? As described above there have been very few private super RUs to emerge outside the U.S., so how reasonable is it to conclude that the American experience with higher education is related to the worldwide expansion of higher education? Certainly much of the trend is established around non-university expansion of private higher education. Therefore the question becomes what will the future of higher education be throughout the world? Will the super RU model, originally an American phenomenon that is shaping so much intensification in universities worldwide as a function of increasingly societal support (both public and private) of the role of the university, be strong enough to create privatization of universities worldwide?

There are two scenarios for long-term implementation of the model of the super RU and mass higher education that predict different futures for the university, its relationship to society, and the role of private higher education. The first can be called the *research university as a national-rationalized strategy*. This is the more widely held prediction of where the trend towards the super RU will take higher education over the cur-



rent century. It also continues to predict that private higher education is somehow a threat to public higher education. The second scenario, called the *research university as a transnational idea* is less understood, but of the two, it is probably the one most likely to dominate the future of higher education well into the new century.

### *Future Scenario 1: Research University as a National-Rationalized Strategy and Competition from Private Higher Education*

Much of the emerging literature on the research university in general, and the super RU in specific, imagines that there are major distinctions between universities that cannot only be measured but can also be maintained and even planned for. Following the idea that nations have systematically created leading national universities (an account that historically was a myth in many cases, Riddle 1993), the obvious question becomes, can nations systematically make their universities into a super RU? The future that this scenario predicts is one in which national systems of education will intentionally, rationally, and to a degree centrally plan and create a super RU as a matter of national progress and pride. The public parts of the system will also either attempt to control or minimize private higher education and give preference to public institutions.

This version of the future sees private higher education as a potential problem for public parts of the system. Private higher education detracts from public funds in a zero-sum fashion leading to a weakening of public universities. Private higher education will also increase inequalities between institutions of higher education and reproduce social inequalities within the society at large, thus nations will hold on to idea of a national and very public system of higher education even in the face of growing mass higher education and the rise of the super RU as the dominate model for universities (Baker/Lenhardt 2008).

Those who predict this scenario hold the belief that while knowledge may be global, its production should be rooted in, and made to specifically address, the needs of particular nations and regions. This scenario also envisions public funds as the only ones that can be used for research. Therefore since super RU's make up a distinct class of mostly elite-oriented institutions, each nation must, if it can, mount one. But for a number of resource reasons, this will be a major challenge for many nations, thus the super RU model will only moderately permeate the rest of higher education.

Quickly following this prediction, the question arises as to whether or not every nation can, or even should, have a super RU. And this leads to the corollary prediction that not all nations in the future will have a distinctly recognized super RU, and that worldwide this will be a very small class of institutions because there will be rationalized plans *not* to implement one, or not to implement very many. Related, there will be considerable variation in major aspects of implementation of the basic model across institutions, as higher education planners working with fixed public budgets will have to choose which parts of the model can be undertaken.

### *Future Scenario 2: Research University as a Transnational Idea*

Unlike the first scenario, this one sees the future world of higher education dominated by an ever-globalizing model of the super RU supported by wide-societal legitimation in part accomplished through mass higher education. It will be driven by what in part has always driven the expansion of universities worldwide, even in times when there was some discontent – namely, the belief that regardless of national constraints, the university is the best application of higher education to social progress in all national societies. The super RU is an intensification of this idea. Whether or not the assumption holds true that the university in general and the super RU specifically are the best vehicle for social progress, most political and educational decision-makers have now adopted this assumption. Even though all recognize that knowledge production is global, the local (i.e. national) production of such knowledge is assumed to benefit the nation, and accompanying this assumption is that the university is assumed to offer the best cultural model to generate this knowledge, even if this is not always the case in practice (Meyer et al. 2007).

As the legitimation of the university deepens, it could pull private support into a larger system of higher education overall. This is essentially one interpretation of the trend in research and private funding unfolding in the U.S. Private higher education, and even the privatization of parts of public universities, could become a more symbiotic force than a zero-sum one.

Under this scenario all nations in all parts of the world will eventually be highly motivated to implement the model of the super RU, and with far less compromise. In this future, there will be more universities directly attempting to organize themselves as super RU's, and in fact the large popular literature on quality rankings of the research success among institutions already drives far more specific decisions in universities than

many administrators like to admit. The flow of private funds into this effort is occurring in some nations, and it is a reasonable prediction that this will continue. It is interesting to note that all universities worldwide are included in these rankings without regard to any self-identification of their goals or intentions. This world and its immediate future assumes that the model of globally competitive universities is a given.

In this scenario the academic core, including faculty, students, curricular, administrators and even funding for scholarship will become even more transnational and open to private support. Of course, universities will continue to be tied to national contexts (this scenario does not see a world of UN universities) and public funding, but increasingly universities will legitimate and organize themselves transnationally and in terms of broad societal support including private funds. One obvious prediction to make is that the national systems of education which can maximize access to higher education will likely include *public and private* support, and ultimately more resources for universities to adopt the super RU model.

## References

- Altbach, P.G. (2007): World class worldwide: Transforming research universities in Asia and Latin America. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Baker, D. (forthcoming): The Quiet Revolution: The Educational Transformation of Modern Society.
- Baker, D./Stock, M./Koehler, H. (2007): "Socialist ideology and the contraction of higher education: Institutional consequences of state manpower and education planning in the former East Germany, 1949 to 1989", in: Comparative Education Review, 51, 3, 353-377.
- Baker, D./Lenhardt, G. (2008): "The Institutional Crisis of the German Research University", in: Higher Education Policy 21, 49-64.
- Baker, D./LeTendre, G. (2005): National Differences, Global Similarities: World Culture and the Future of Schooling. Stanford: Stanford University Press.
- Balan, J. (1990): Private universities within the Argentine higher education system: trends and prospects, in: Higher education Policy 3, 2, 13-17.
- Berg, I. (1970): Education and Jobs: The Great Training Robbery. New York: Praeger.
- Chait, R. (2002): "The 'Academic Revolution' Revisited", in: Brint, S. (ed.): The Future of the City of Intellect, Stanford: Stanford University Press.
- Dore, R. (1976): The Diploma Disease: Education, Qualification, and Development. Berkeley: University of California Press.
- Drori, Gili/John W. Meyer/Francisco O Ramirez/Evan Schofer (2003): Science in the Modern World Polity: Institutionalization and Globalization. Stanford, CA: Stanford University Press.

- Frank, D./Gabler, J. (2006): *Reconstructing the University: Worldwide Changes in Academic Emphases over the 20th Century*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Frank, D./Meyer, J. (2006): "Worldwide Expansion and Change in the University", 19-44, in: G. Krücken/A. Kosmützky/M. Torka (eds.): *Towards a Multiversity? Universities between Global Trend and National Traditions*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Geiger, R. (1993). *Research and Relevant Knowledge: American Research University since World War II*. New York: Oxford University Press.
- Geiger, R. (2004): *Knowledge and Money: Research Universities and the Paradox of the Marketplace*. Stanford: Stanford University Press.
- Geiger, R./Sa, C. (forthcoming): *Tapping the Riches of Science: Universities and the Promise of Economic Growth*. Cambridge: Harvard University Press
- Levy, D. (1986): *Higher Education and the State in Latin America: Private Challenges in Public Dominance*. Chicago: University of Chicago Press.
- Meyer, J./Ramirez, F./Frank, D./Schofer, E. (2007): "Higher Education as an Institution", in: Patricia Gumpert (ed.): *Sociology of Higher Education: Contributions and their Contexts*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Mohrman, K./Ma, W./Baker, D. (2007): "The Emerging Global Model of the Research University", in: Altbach, P./Peterson, P. (eds.): *Higher Education in the New Century: Global Challenges and Innovative Ideas*. Rotterdam, the Netherlands: SensePublishers, and co-published by UNESCO Paris France.
- Mohrman, K./Ma, W./Baker, D. (2008): "The Research University in Transition: The Emerging Global Model", in: *Higher Education Policy* 21, 1-17.
- PROPHE (2008): *Program for Private Higher Education*, State University of New York at Albany.
- Reisz, R. (2007): "Legitimacy discourse and mission statements of private higher education in Romania", in: Slantcheva, S./Levy, D. (eds.): *Private Higher Education in Post-Communist Europe*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Riddle, P. (1993): "Political Authority and University Formation in Europe, 1200–1800", in: *Sociological Perspectives* 36: 45–62.
- Sawyer, A. (2002): *Challenges facing African universities: Association of African universities*. Draft.
- Schofer, Evan/Meyer, John. (2005): "The World-Wide Expansion of Higher Education in the Twentieth Century", in: *American Sociological Review* 70(6): 898-920.
- Slantcheva, S./Levy, D. (2007): *Private Higher Education in Post-Communist Europe*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- UNESCO (2004): *UNESCO Online Database*. Montréal, Canada: UNESCO Institute for Statistics Online Publication ([www.uis.unesco.org](http://www.uis.unesco.org)).
- Ward, D. (2005): *Universities as global institutions*. Speech at the University of Manchester. October 19, 2005.
- Wongsothorn/Tong-In/Wang, Y. (1995): *Private higher education in Asia and the Pacific: Final report, part 1: Summary and recommendations*. Bangkok: UNESCO PROP and SEAMEO RIHED.
- Yin, Q./White, G. (1994): *The marketisation of Chinese higher education: A critical assessment*, in: *Comparative Education* 30, 3: 217-37.

# Chile's Higher Education: Mixed Markets and Institutions<sup>1</sup>

**José Joaquín Brunner**  
Santiago de Chile

*Zusammenfassung:* Der chilenische Hochschulmarkt wird durch ein Übergewicht des privaten Angebotes sowie eine Differenzierung der angebotenen Qualifikationen in drei vertikale Bereiche charakterisiert. Diese sind die öffentlichen Universitäten, die abhängigen privaten Hochschulen, die vom Staat unterstützt werden und die dem Hochschulrat unterstehen, sowie die unabhängigen

privaten Hochschulen. Jede dieser Stufen weist eine unterschiedliche Marktkonzentrationen auf: Die Konzentration innerhalb des Marktes der öffentlichen Universitäten ist niedrig, innerhalb der beiden anderen Märkte ist sie hoch. Ferner sind diese Märkte geographisch nach Regionen, Provinzen und Ortschaften segmentiert.

Die drei Bereiche der staatlichen, der abhängigen privaten und der unabhängigen privaten Hochschulen lassen sich jeweils intern wiederum vielfältig unterscheiden, etwa hinsichtlich der Selektivität der Hochschulen, hinsichtlich ihres Alters, ihrer Forschungsleistung etc.

Die Finanzierung der Hochschulbildung in Chile ruht auf einer Vielfalt von Methoden und Instrumenten. Die öffentlichen und abhängigen privaten Hochschulen erhalten jährlich eine globale Grundfinanzierung als direkten Zuschuss. Dabei werden gesetzlich festgelegte Werte verwendet, die auf der Basis der früheren Finanzierung berechnet werden. Erfolgsbedingte Zuwendungen werden nach Formeln verteilt. Zudem existieren Leistungsverträge für institutionelle Entwicklungen und eine wettbewerbsförmig organisierte Mittelvergabe für Forschung, Entwicklung und Innovation. Mit speziellen Programmen fördert die Regierung die Forschung und Studiengänge im postgraduierten Bereich. Die Hauptbegünstigten

---

<sup>1</sup> The preparation of this article was supported by the *Programa Anillos de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades (SOC01) sobre Políticas de Educación Superior* and the UNESCO Chair in Comparative Higher Education Policy at the Universidad Diego Portales.

dieser Finanzierungsquellen sind die Universitäten, insbesondere jene mit bedeutenden Forschungskapazitäten. Des Weiteren existieren Kreditprogramme und Stipendien für Studierende.

Obwohl die Unterschiede zwischen öffentlichen und privaten Hochschule in Chile sehr deutlich ausfallen, weisen die drei Typen von Einrichtungen Tendenzen einer institutionellen Annäherung hinsichtlich der Hochschulsteuerung auf. So sahen sich öffentliche Universitäten genötigt, neue, zumeist vom New Public Management inspirierte Steuerungsinstrumente einzusetzen. Um Prestige und Legitimität zu gewinnen, betonen private unabhängige Hochschulen ihre öffentliche Verantwortung. So „privatisieren“ die öffentlichen Hochschulen ihre Steuerung, während die privaten „öffentlicher“ werden.

\* \* \*

Over the last thirty-five years, Chile's higher education has evolved from a state based to a market driven system. While some of these changes were imposed by a military dictatorship, its recent evolution is the result of self propelling market forces. Indeed in terms of scope and depth, it is a very different system from that envisaged by the authoritarian regime (1973-1990) and by educational experts at the time of democratic restoration in 1990. Today the higher education market has created its own incentives and opportunities so that traditional government activities, such as funding, play less of a determining role – in a word, government policy can influence but cannot control, even if it wished – the higher education market. Meanwhile, the government has to address a different set of issues for which it is not entirely prepared and that has less to do with educational access and funding and more to do with educational quality and performance, both nationally and internationally. Furthermore, put simply, like any higher education system, Chile's institutions, particularly its universities, are subject to two external demands; increasing expectations from students and families on the one hand and the demands of the knowledge economy – increasing skills and sophisticated research on the other.

An appreciation of future challenges that face Chile's higher education system must be based on an understanding of the present. The purpose of this article is to lay the groundwork by examining higher education's current structure and finance. There are two cross cutting dimensions implicit in this analysis. The first is the dominance of universities and university education for the system and for students. The second is the changing role

of public commitments – in terms of policies and funds – which give some justification to the view that the combined influence of the private and public sectors is evolving into a new and different hybrid system, where institutional roles can no longer be clearly distinguished and which are influenced and almost determined by the changing market structure.

## Higher Educational Structure

In Chile, tertiary education is made up of 205 institutions which, following international nomenclature, can be classified as *state* (public), *dependent* private (with state subsidies) and *independent* private<sup>2</sup>. In turn the market is also segmented vertically into three tiers by the level and type of programs. *Universities* offer mainly Level 5A and Level 6 (advanced research programs) according to UNESCO's International Standard Classification of Education<sup>3</sup>; *professional institutes* offer Level 5A programs that lead to professional diplomas but do not require a prior academic degree, and the *technical training centers* only offer 5B programs (see Table 1). Within each institutional category private *independent* providers are numerically predominant amounting to 90 percent of the overall number of tertiary education institutions and 59 percent of universities. *State institutions* constitute a numerical minority – 8 percent of the total and 26 percent of universities. Legally private *independent* universities should be non-profit organizations<sup>4</sup> while professional institutes and technical training centers can be constituted as for-profit organizations. These three institutional markets allow foreign suppliers providing they are officially recognized in Chile and meet the same requirements and regulations that authorize national entities to operate with full autonomy<sup>5</sup>.

---

<sup>2</sup> According to the definitions employed in international statistics private independent institutions are those that receive less than 50 percent of their funds from public organizations. It should be added, too, that they are in principle non-governmental organizations. Private dependent institutions are those that receive at least 50 percent of their funding from public organizations. Institutions are classified as subsidized if their teaching staff is remunerated by a public organization, either directly or as member of public administration. Usually they are governed without the participation of government representatives. See UNESCO's Institute of Statistics glossary available at : <http://www.uis.unesco.org/glossary/index.aspx?lang=es>

<sup>3</sup> See UNESCO International Standard Classification of Education - 1997 version. Available at: [http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=3813\\_201&ID2=DO\\_TOPIC](http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=3813_201&ID2=DO_TOPIC)

<sup>4</sup> There are serious doubts, however, that all meet this requirement in practice.

<sup>5</sup> In fact there are various institutions belonging to *Laureate International Universities* and the *Apollo Group, Inc.*, participating in the Chilean higher education market.

*Table 1: Chile: number of institutions by type and institutional category (2007)*<sup>1</sup>

<b>Type/Institutional Category</b>	<b>Number</b>
Universities	61
State	16
Private dependent	9
Private independent	36
Professional institutes	44
State	0
Private dependent	0
Private independent	44
Technical training institutes	100
State	0
Private dependent	0
Private independent	100
Total Higher education system	205

<sup>1</sup> The number of institutions is recorded by a registration unit of the Ministry of Education (September 2007), and does not include those institutions that belong to the Armed Forces and Police.

Source: Ministry of Education (2008)

In terms of demand, undergraduates are distributed among the different institutions according to the number of places offered and the choices made by students. Universities predominate in the enrolment market with university undergraduates making up 68 percent of the total number of students in tertiary education (Table 2). In this category, private independent institutions account for 62 percent of students, state universities around 23 percent and private dependent institutions about 15 percent. In the two markets where non-university institutions operate (i.e. professional institutes and technical training centers) only private independent institutions participate. Thus, of the total student body 77 percent attend private institutions.

A more detailed analysis of enrolment distribution shows that in the three institutional markets (i.e. universities, professional institutes and technical training centers) concentration ratios are variable with the university market showing the least concentration. Here competition is more intense but at the same time the effects of each institutional agent's behaviour is relatively small in relation to the actions of other agents and above all on the corresponding market.



*Table 2: Chile: Total enrollment in higher education institutions by type and category (2007)*<sup>1</sup>

Type/Institutional Category	Total
Universities	509,523
State	176,366
Private dependent	111,381
Private independent	221,776
Professional institutes	156,912
State	Na
Private dependent	Na
Private independent	156,912
Technical training institutes	87,108
State	Na
Private dependent	Na
Private independent	87,108
Total	753,543

<sup>1</sup> Includes only officially registered institutions and not those that belong to the Armed Forces and Police; na: Not applicable

Source: Ministry of Education (2008)

In summary, the Chilean higher education market can be characterized as showing a predominance of private provision and differentiation into three (vertical) tiers according to qualifications offered. In each tier there are different levels of market concentration; low in the university market and high in the other two markets in which 10 percent of the largest institutions capture more than 60 percent of student enrolment. In addition these markets are not unified geographically but are segmented by region, province and locality. This latter feature affects competition particularly in the undergraduate market, limiting its effects and student choice. In each market, but particularly in the metropolitan area – with the greatest supply and student demand – there are variety of institutional providers, differentiated by their historical trajectory, size, resources, work regime and the quality of their academic personnel, disciplines covered, programs offered, the conditions under which they participate in the market, the mix of functions which they perform, their place in a reputation scale, their forms of governance and management and the way they are financed (Brunner/Uribe, 2007; Brunner et al, 2005). In the case of universities, for example, *state* entities differ according to the age of their foundation, metropolitan or regional location, student selectivity, level of post-graduate development (especially at the doctorate level), their capacity for research and their share of state resources. Private *dependent* universities differ in terms

of their *confessional* (Catholic universities distinguished also by their relationship to ecclesiastical authorities) or *civil* (non-confessional) character; their regional or metropolitan location; academic level and selectivity, the social composition of their students, program development and research capacity. Last, private *independent* universities possess a great range of legal forms, missions, sizes, academic selectivity, social student composition, governance forms and relations with different types of stakeholders.

**Table 3: Chile: Market concentration by leading institutional agents according to size<sup>1</sup>**

	<b>Largest institution</b>	<b>Top 10% of institutions by size</b>	<b>Top 25% of institutions by size</b>
Universities	5.8	28.8	56.1
Professional institutes	27.6	61.3	88.2
Technical training centers	31.9	68.6	84.0

<sup>1</sup> Market share of the single largest institution, and top 10 percent and 25 percent of institutions according to size (number of students) by type (2007). Includes only officially registered institutions and not those belonging to the Armed Forces and Police.

Source: Ministry of Education (2008)

## Higher Education Finance

From an international and comparative perspective Chile's tertiary education funding is characterized by its strong reliance on private sources as part of total expenditure in the system. Total funding amounts to 2 percent of GDP, of which public sources account for 0.3 percent and private sources for 1.7 percent (OECD 2007:208), compared to the OECD average of 1.0 and 0.4 percent respectively. Further, *private* expenditure has grown rapidly between 1995 and 2004, as is also the case in the OECD average, which however constitutes less than 25 percent of the total expenditure on tertiary education institutions.

The main source of private resources in Chile is tuition fees paid by students and/or families (household expenditure) to all institutions, including *state* universities. In fact, it is estimated that *state* universities collect, on average, a third of their annual income from this source, equivalent to private *dependent* universities. Private *independent* universities, on the other hand, collect between 90 and 100 percent from tuition fees.

In comparative terms Table 4 suggests that tuition fees paid by students (or their families) to Chilean institutions is high.

*Table 4: Expenditure on tertiary education institutions as a percentage of GDP by source of fund, relative proportion of public and private expenditure<sup>1</sup> and Index of change between 1995 and 2004*

	Public sources		Private sources		Relative proportions		Private sources				Index of change between 1995 and 2004 in expenditure on educational institutions			
	0.3	1.7	Household expenditure	Expenditure of other private entities	All private sources <sup>1</sup>	Private of which subsidized	Public sources	Private sources	Public sources	Private sources	127	232		
													1.0	0.4
Chile	0.3	1.7	84.0	1.0	85.0	2.5	16	84	84.0	1.0	85.0	2.5	127	232
OECD average	1.0	0.4	..	..	24.3	1.3	76	24	..	..	24.3	1.3	149	276

<sup>1</sup> Including subsidies attributable to payments to institutions received from public sources  
Source: based on OECD (2007), Tables B2.4. and B3.2b.

According to OECD data Chilean students at the 5A level pay *state* universities annually the equivalent of US\$ 3,485 (PPP – 2004) and US\$ 3,822 (PPP) to *independent* and *dependent* universities in tuition (OECD, 2006:240-41). When these values are compared to those paid in OECD member states and other developing countries where there is comparable information, Chilean rates appear as one of the highest as a proportion of per capita income (OECD, 2008: Vol. 1, 184-86). However tuition fees paid by students are supported by an ample scheme of student loans and tuition-scholarships that particularly favors those students of least resources enrolled in *state* and private *dependent* universities (Uribe/Salamanca, 2007: para. 211-25). Recently a parallel scheme has been created with a state guarantee to benefit students enrolled in private *independent* institutions (Larraín/Zurita, 2008).

Within a continuously expanding market (enrollment has grown from 249 to 753 thousand students between 1990 and 2007) these student support schemes have allowed access to tertiary education of different socio-economic groups while at the same time the index of inequality comparing students from the lowest and highest quintiles<sup>6</sup> has been reduced by practically a half during the same period (Mideplan, 2006:18).

In terms of the destination of *public* funds assigned to tertiary education institutions (Table 5), excluding R & D funds, the largest proportion (43 percent) is used for student loans and scholarships that benefit students with least resources at *state* and *private dependent* universities; around 40 percent is accounted for by an annual direct public contribution (AFD, *Aporte Fiscal Directo*) made to *state* and private *dependent* universities according to an historic distribution with the exception of 5 percent of this grant which is assigned in relation to a series of performance indicators; 9 percent of the total higher education public budget is allocated through a fund for institutional development (*Fondo de Desarrollo Institucional*, FDI) and the Program for Higher Education Quality Improvement and Equity (*Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Superior* MECESUP), which is competed for by *state* and private *dependent* universities; 6 percent is allocated as an indirect public contribution (AFI, *Aporte Fiscal Indirecto*) which benefits tertiary education institutions in proportion to the number of the 27,500 students with the highest scores in the university selection test (*Prueba de Selección Uni-*

---

<sup>6</sup> The reference is to the 20/20 index that measures the number of times that the student tertiary education participation rate for those in the highest income quintile is greater than the participation rate for students located in the lowest income quintile.

*versitaria*, PSU) that each one enrolls; and around 2 percent of the public budget for tertiary education goes to the country's oldest state university.

**Table 5: Public funds allocated to tertiary education institutions by budget item (2007) (Thousands of Chilean Pesos and US dollars)**

Item	Pesos	USD <sup>1</sup>
Direct Public Contribution (AFD)	122.714.246	234.873
Indirect Public Contribution (AFI)	18.864.009	36.105
Student support	131.285.141	251.278
Student loans solidarity fund	74.700.000	142.975
Ministry of Education scholarships	26.474.423	50.672
Compensation fund for victims of human rights violations	4.608.911	8.821
Scholarships for teachers	956.419	1.831
Scholarships - Juan Gómez Millas	8.174.066	15.645
Scholarships for the sons and daughters of educational professionals	2.718.428	5.203
New Millennium Scholarships	5.634.540	10.784
Academic Excellence Scholarships	7.687.154	14.713
Student loans with state guarantee	331.200	634
Fund for Institutional Development and MECESUP	27.983.102	53.559
Special category-assignment to University of Chile	7.142.889	13.671
Total public contributions	307.989.387	589.486

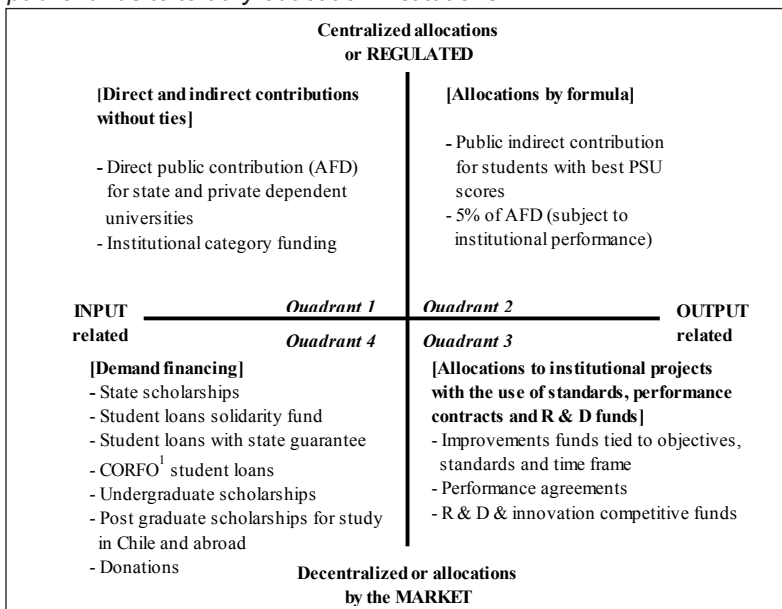
<sup>1</sup> Exchange rate calculated at 522.47 Chilean pesos to the US\$, the average for 2007

Source: From Ministry of Education (2008).

A complete picture of the resources destined for higher education in Chile needs to include - in addition to those summarized in Table 5 - resources (mostly from *public* sources) channeled to researchers and academic institutions through various competitive R & D funds; those obtained by contracts signed between institutions and various public organizations, as well as those of private origin that, as already mentioned, represent the greater part of the system's income, mainly from tuition fees but also from philanthropic donations and the sale of knowledge services to the private sector.

Thus, institutions face a variety of modalities and instruments for the allocation and raising of public funds as can be seen in Figure 1. Here these modalities and instruments are represented around two axes, depending on whether the allocation process is centralized or decentralized, and whether they are allocated in terms of inputs or outputs (Jongbloed, 2007:121-26). This scheme can be used to graphically represent different aspects of Chilean higher education funding policy.

Figure 1: Modalities and instruments used in Chile for the allocation of public funds to tertiary education institutions



<sup>1</sup> CORFO (Corporación de Fomento de la Producción) is a state agency that supports innovation, entrepreneurship and small and medium-sized businesses.

As can be appreciated from this Figure, government policies in Chile use all four basic funding modalities and a combination of instruments for each modality. In Quadrant 1 – input related centralized allocations – lump sum allocations or block grants are assigned on an annual basis to *state* and private *dependent* universities (according to historical percentages fixed by law) using the instrument of direct contributions (AFD). The same Quadrant includes also allocations to a particular category of institutions, in this case only one institution – the oldest state university. In Quadrant 2 – output oriented centralized allocations– the government employs two formulae for resource distribution. On the one hand, performance indicators are used to annually assign 5 percent of AFD to best performing universities. The amount received by an institution becomes part of the basis by which AFD is calculated in subsequent years. On the other hand, the same Quadrant includes the indirect public contribution (AFI) formula, which as mentioned allocates public resources to institutions according to the number of best score students they enroll. Here the aim is to stimulate competition between universities for high quality students. In

Quadrant 3 - output driven, decentralized allocations- government policy uses performance contracts<sup>7</sup> for institutional development and competitive funds to finance R & D and innovation. The first type of instrument supports the promotion of priority development programs and the improvement of higher education quality and performance by way of financing investment projects in academic infrastructure, academic improvements, and management and information systems at *state* and *private dependent* universities. In practice these projects involve objectives, targets and fulfillment conditions; moreover, institutions also have to comply with other requisites – for example a strategic development plan – when making requests for funds. The same Quadrant contains various funds, programs and initiatives – all based on peer reviewed project competition – by which government allocates resources for R & D and for post graduate training whose principal beneficiaries are universities, in particular those with greater research capacity. Last in Quadrant 4 the government uses diverse demand driven financing instruments such as loan schemes and scholarship programs. Also the legal regime that encourages private *philanthropic donations* to tertiary education institutions is located within this fourth Quadrant. It allows contributors to receive a tax benefit of up to 50 percent of the donation that is then treated as a government contribution. In short, it is a decentralized mechanism for financing institutional inputs through a tax break that encourages private companies to make donations<sup>8</sup>.

## Changing Public-Private Relations

As demonstrated by the discussion of finance, public and private roles are changing and forming a hybrid, market-based, system. This can be illustrated as shown in the ensuing Synoptic Table, which describes along various dimensions the current status of *state*, *private dependent* and *private independent* universities in Chile.

---

<sup>7</sup> In other countries they are also known as development contracts, higher education pact, target agreements, contractual agreement, development program funding. See Strehl, Reisinger/Kalatschan (2006:5).

<sup>8</sup> Through this mechanism tertiary education institutions received \$ 14,602,012,624 (Chilean pesos), or US\$ 27.5 million, in 2006. The four universities which received most donations this year were two private independent universities, one private dependent university and one state university.

*Synoptic Table: Attributes of Chilean Universities*

	<b>State</b>	<b>Private dependent</b>	<b>Private independent</b>
Property	Public corporations established by law.	Autonomous corporations ruled by its own statutes according to canon or civil law.	Private non-profit corporations <sup>1</sup> officially recognized by the state and granted full autonomy after a licensing process. Foreign suppliers allowed subject to Chilean law.
Mission	Determined by Organic Constitutional Law (LOCE) and specified by the institutional statutes approved by law.	Determined by Organic Constitutional Law (LOCE) and specified by each institute's statutes approved by canon or civil law. <sup>2</sup>	Determined by Organic Constitutional Law LOCE) and specified by each institute's statutes and determined by the principal investor's purpose.
Production of goods/output	Public and private goods with a declared emphasis on the former as a result of subsidies received.	Public and private goods with variable emphasis on the former depending on whether canon or civil institution.	Public and private goods with a variable emphasis on 'publicness' according to their institutional mission and emphasis on human capital formation.
Corporate governance	Collegial representative character with emphasis on student and academic participation. Government delegates in Boards.	Collegial with variable academic and student participation and intervention of church authorities in Catholic universities.	Defined by principal investor; managerial governance style with different degrees of academic representation.
Business model	Direct subsidies and other public contributions, tuition fee income, sales of services and donations.	Direct subsidies and other public contributions, tuition fee income, sales of services and donations.	Tuition fee income, sales of services and donations.
Performance of money earning functions	Collect fees for teaching; income from a varied portfolio of lucrative activities through regular and ad-hoc business units.	Collect fees for teaching; income from a varied portfolio of lucrative activities through regular and ad-hoc business units.	Collect fees for teaching; income from a varied portfolio of lucrative activities through regular and ad-hoc business units <sup>3</sup> .
Resource management	Autonomous subject to debt limits, limits on the disposition of assets, and state <i>post hoc</i> legal control over institutional decisions.	Autonomous within the framework of own statutes.	Autonomous within the framework of own statutes.



	<b>State</b>	<b>Private dependent</b>	<b>Private independent</b>
Academic personnel	Public employees contracted and managed according to rules set out in respective institutional statutes <sup>4</sup> . Strong presence of full time staff.	Not public servants. Contracted and managed according to rules set out in institutional statutes. Strong presence of full time staff.	Not public servants. Contracted and managed according to rules set out in institutional statutes. Strong presence of temporary staff.
Programs and curricula	Set autonomously by each institution; can offer 5A, 5B and 6 level programs.	Set autonomously by each institution; can offer 5A, 5B and 6 level programs.	Set autonomously by each institution; can offer 5A, 5B and 6 level programs once full autonomy obtained.
Freedom to teach and research	Freedom to teach and undertake research as part of academic autonomy.	Guaranteed by institutional statutes. In Catholic universities tensions exist between faculty freedoms and values proclaimed in institutional mission.	Guaranteed by institutional statutes sometimes within a curriculum framework that in some cases is expected to be applied uniformly.
Student admission	Institutions define number of places on offer and admission procedure mainly using PSU depending on level of selectivity.	Institutions define number of places on offer and admission procedure mainly using PSU depending on level of selectivity	Institutions define number of places on offer and admission procedure. Some use PSU for selection, others the secondary school leaving certificate.
Diplomas	Grant academic grades and professional titles with national validity.	Grant academic grades and professional titles with national validity.	Grant academic grades and professional titles with national validity once autonomy obtained.
Quality control	Institutions and programs volunteer accreditation with medicine and education being obligatory.	Institutions and programs volunteer accreditation with medicine and education being obligatory.	Institutions and programs volunteer accreditation with medicine and education being obligatory.
Information obligations	A report sent annually to the Ministry of Education with activities and financial balance sheet.	Account to Ministry of Education only for public funds received.	No legal information requirement once full autonomy is granted. Can voluntarily provide information to assist users.
Publicity	Autonomously define investments and publicity campaigns.	Autonomously define investments and publicity campaigns.	Autonomously define investments and publicity campaigns.

	<b>State</b>	<b>Private dependent</b>	<b>Private independent</b>
Organization of corporate interests	Collective action through the Consortium of Chilean State Universities and the Council of Rectors of Chilean Universities	Collective action through the Council of Rectors of Chilean Universities.	Lack collective representation.
Presence of system wide intermediary organizations	Designate members to the Higher Education Council and the National Accreditation Commission.	Designate members to the Higher Education Council and the National Accreditation Commission.	Designate members to the Higher Education Council and the National Accreditation Commission.

<sup>1</sup> Legally private universities are corporations or foundations. In the former the will of the associates predominate (among whom can be for-profit entities); in the latter the will of founders who allocate a capital in the public interest predominate.

<sup>2</sup> The private confessional universities are all catholic; some are pontifical, others diocesan, while others are linked to or sponsored by congregations or church institutions.

<sup>3</sup> The situation is different in those universities that operate *de facto* under a for-profit model.

<sup>4</sup> See Núñez (2007).

Of course, there are common features among the three types of institutions that operate in the university market. All function as corporations with academic, administrative and economic autonomy in a competitive environment where they follow particular strategies to recruit students, contract staff and obtain resources. All set out their institutional missions within a common normative framework and look for ways to maximize their reputation and income under the non-distribution constraint that is an essential characteristic of non-profit organizations.<sup>9</sup> All develop, however,

<sup>9</sup> As stated by Chile's Internal Revenue System, non-profit organizations are those whose aim is not to make a profit; that is, in contrast with commercial enterprises, net earnings generated by these organizations cannot be distributed amongst its members and must be used for the declared 'social object' exclusively. Income obtained that is not typified by special law as subject to taxes is therefore tax exempt. Servicio de Impuestos Internos (SII), Chile, "Contribuyentes: Organizaciones sin Fines de Lucro", 2007; [http://www.sii.cl/contribuyentes/actividades\\_especiales/organizaciones\\_sin\\_fines\\_de\\_lucro.pdf](http://www.sii.cl/contribuyentes/actividades_especiales/organizaciones_sin_fines_de_lucro.pdf).

This definition is supported by the theory of non-profit organizations. Hansmann (1980:835) for example defines a nonprofit organization as, "in essence, an organization that is barred from distributing its net earnings, if any, to individuals who exercise control over it, such as members, officers, directors, or trustees. By 'net earnings' I mean here pure profits—that is, excess of the amount needed to pay for services rendered to the organization; in general, a nonprofit is free to pay reasonable compensation to any person for labor or capital that he provides, whether or not that person exercises some control over the organization. It should be noted that a nonprofit is not barred from earning a profit. Many nonprofits in fact consistently show an annual accounting surplus. It is only the distribution of these profits that is prohibited. Net earnings, if any, must be retained and devoted entirely to financing further

money making activities as part of their business model, which modifies their character, particularly in the case of *state* universities, as pointed out by Dill (2005:4): “The common description of public and private universities as ‘non-profit’ institutions is therefore clearly a misnomer. A goal of all contemporary universities is to earn a profit, or in fund accounting terms, a surplus of revenues over expenditures. The true distinction is that they do not disperse these profits to owners or shareholders, but reinvest these profits in institutional activities that supposedly serve the public interest”<sup>10</sup>.

On the other hand, both private *dependent* and *independent* universities contribute – as do *state* universities – to the supply of those aspects of tertiary education which are usually considered to be a public good, in different ways according to the magnitude of the subsidies received by the state and the decisions taken by the institutional authorities to allocate a part or all of the surplus generated in the production of positive public externalities. So, “both public and private universities are therefore better described as ‘not-for-profit’ rather than as ‘non-profit’ (Dill, 2005:4). The extent to which individual institutions contribute to these externalities is an empirical question. It will depend, in part, on government policies that allocate public resources to different types of institutions and to different institutional commitments – consistent with their declared mission – to use their surplus to produce externalities (Enders/Jongbloed, 2007:12-14).

In practice, all three types of universities manage their income with considerable discretion and allocate funds between different cost centers in accordance with decisions adopted by their corporate authorities. In addition, they decide freely, without interference, their program offers and annual supply of student places; they guarantee freedom of teaching and research to their academic personnel; they are subject to the same quality assurance procedures and all of them grant – including private *independent* universities from the moment they gain autonomy – nationally valid academic qualifications and professional diplomas.

Last, all universities compete in the market for institutional reputation, contract academic staff and researchers, select students and strive to establish their own ‘brand’ which they can publicize without restrictions through public communication channels.

---

production of the services that the organization was formed to provide”. As indicated above in practice not all private *independent* institutions appear to comply in Chile neither with this clause nor with the SII’s statement.

<sup>10</sup> This statement does not apply to those private *independent* universities that, *de facto*, operate as for profit institutions.

Does this mean that in a market driven system, the distinction between public and private disappears? This is not the case. In particular the resource-relationship between universities and the state differentiates *state* and *private* universities on the one hand, and between private *independent* and *dependent* universities on the other. Here the singularity of the Chilean case is based on the fact that state provides subsidies to private *dependent* universities under the same funding process as *state* universities. Paradoxically private *dependent* universities, leaving aside the requirements to be fulfilled as part of the terms of the subsidy, have more flexible statutes by which to use these funds. While in *state* universities academic and non-academic staff are legally public employees, public *dependent* universities do not work under this constraint and can manage their human resources with greater discretion, reducing costs and avoiding the rigidities of the public statute.

The law sets out requirements – more or less similar – for the corporate governance of state universities, while allowing private *dependent* and *independent* universities considerable leeway in terms of their own procedures. *State* universities are expected to adopt collegial-representative forms of governance with faculty and student participation while the government is represented on their boards. *State* universities therefore take on a ‘bureaucratic-democratic’ form of governance that at times makes it difficult to process decisions and can inhibit change. On the contrary, both types of *private* universities establish their own forms of corporate governance, following their statutes, with very different institutional modalities.

But, on the other hand, as might be expected, in a highly competitive market, there are tendencies to institutional isomorphism in university management styles across the three types of universities. “Given the complex and competitive environment for universities, business-like strategies for managing universities become more common. Administrators are responsible for developing and implementing these strategies. Through their professional networks and associations the principles of ‘successful’ universities are exchanged and strategies of imitation follow. This shows that through mimetic and normative isomorphism in today’s higher education, the importance of administration perpetuates” (Gumport/Sporn, 1999:23). *State* universities have found themselves forced to adopt managerial techniques (often under the influence of New Public Management) while private *independent* universities – to gain prestige and legitimacy – assume public responsibilities and policies that acknowledge the public good in

their market behaviour. So the former seem to be ‘privatizing’ their management and the latter are giving greater weight to ‘publicness’.

Therefore, in the end, while in Chile the differences between *state* and *private* institutions continue to have relevance – not least as symbols – universities differ from one another less in terms of their proprietary arrangements along the public/private continuum as in their historical trajectories, traditions, institutional missions, state subsidies, reputational capital, the strategies they follow, their degree of academic selectivity, their students’ socio-economic characteristics, the quality signal they communicate to the market and the relative power of their patrons and stakeholders in society at large.

## References

- Brunner, J.J./D. Uribe (2007): Mercados Universitarios: el Nuevo Escenario de la Educación Superior. Santiago de Chile: Universidad Diego Portales
- Brunner, J.J./G. Elacqua/A. Tillett/J. Bonnefoy/S. González/P. Pacheco/F. Salazar (2005): Guiar el Mercado. Informe sobre la Educación Superior en Chile. Santiago de Chile: Universidad Adolfo Ibáñez; [http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2005/08/nuevo\\_libro.html](http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2005/08/nuevo_libro.html)
- Dill, D. D. (2005): The Public Good, the Public Interest, and Public Higher Education, in: Public Policy for Academic Quality – Research Program, The University of North Carolina at Chapel Hill, pp. 1-22; <http://www.unc.edu/ppaq/docs/PublicvsPrivate.pdf>
- Enders, J./B. Jongbloed (2007) The public, the private and the good in higher education and research: An introduction, in: En Enders, J./B. Jongbloed (eds.): Public-Private Dynamics in Higher Education: Expectations, Developments and Outcomes. Bielefeld: Transcript Verlag, 2007, pp. 9-36
- Hansmann, H. (1980): The Role of Nonprofit Enterprise, in: The Yale Law Journal, Volume 89, Number 5, pp. 835-902.
- Gumport, P./Sporn, B. (1999): Institutional Adaptation: Demands for Management Reform and University Administration, in: National Center for Postsecondary Improvement, Stanford University, School of Education, pp. 1-54; [http://www.stanford.edu/group/ncpi/documents/pdfs/1-07\\_adaptation.pdf](http://www.stanford.edu/group/ncpi/documents/pdfs/1-07_adaptation.pdf)
- Jongbloed, B. (2007): Creating public-private dynamics in higher education funding: A discussion of three topics, in: Enders, J., B. Jongbloed (eds.): Public-Private Dynamics in Higher Education: Expectations, Developments and Outcomes. Bielefeld: Transcript Verlag, 2007, pp. 113-38
- Mideplan (2006): Resultados Educación – Casen 2006, in: Ministerio de Planificación y Cooperación de Chile, pp. 1-24; [http://www.mideplan.cl/final/bajar.php?path=casen2006regional&id=Casen\\_Educacion.pdf](http://www.mideplan.cl/final/bajar.php?path=casen2006regional&id=Casen_Educacion.pdf)
- Ministry of Education (2008): Compendio de Educación Superior

- Núñez, M.A. (2007): Las universidades estatales y la construcción unitaria del principio de autonomía universitaria: ensayo de una crítica a la jurisprudencia constitucional chilena, in: Estudios Constitucionales, N° 5, pp. 223-49
- OECD (2008): Tertiary Education for the Knowledge Society. OECD Thetic Review of Tertiary Education. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development (3 volumes); <http://oecd-conference-teks.iscte.pt/documents.html>
- OECD (2007): Education at a Glance – 2007. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development
- OECD (2006): Education at a Glance – 2006. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development
- Strehl, F./S. Reisinger/M. Kalatschan (2006): Funding Systems and their Effects on Higher Education Systems. International Report, in: OECD, November, pp. 1-109; in: <http://www.ond.vlaanderen.be/HOGERONDERWIJS/beleid/oeso-rapport-financiering.pdf>
- Uribe, D./J. Salamanca (2007): Country Background Report – Chile. Non-published paper prepared for the OECD Thematic Review of Tertiary Education

# Das Sterben privater Universitäten in Chile<sup>1</sup>

**Andrés Bernasconi**  
**Enrique Fernández Darraz**  
Santiago de Chile

*Abstract:* The death of organizations has been studied for decades now, but most of the literature deals with organizational mortality in the business sector. Few studies exist that attempt to explain the demise of non profit organizations in general, and of educational institutions in particular.

In this paper we apply some insights from the organizational mortality literature to the phenomenon of death of universities in Chile. Chilean legislation was amended in the early 1980's to allow for the creation of private, non-profit universities. Over 50 universities have been created under that legislation, of which 14 disappeared. For the Ministry to order the closing of a university several steps had to be observed, from whence the reasons for Ministerial action against a university can be extracted. The main source of data for this study are those reports that served as basis for the cancellation of a university.

\* \* \*

Das Sterben von Organisationen ist zu einem Forschungsfeld mit einer weit reichenden Literatur geworden. Diese bezieht sich jedoch überwiegend auf Unternehmen. Arbeiten, die sich mit dem Verschwinden gemeinnütziger Organisationen beschäftigen, sind selten und hochschulsoziologische gibt es kaum. Seit den 1970er und 80er Jahren nimmt die Anzahl privater Hochschulen weltweit zu, und es ist von wissenschaftlichem Interesse, ihre Entwicklung zu untersuchen. Die neuen privaten Hochschulen in Chile leben fast ausschließlich nur von Studiengebühren, verfügen über eine nur geringe Legitimität und sind deswegen häufig vom Untergang bedroht.

---

<sup>1</sup> Der Aufsatz ist im Rahmen des Projektes "Programa de Investigación en Políticas de Educación Superior" (CONICYT SOC01) entstanden.

Der Artikel analysiert die wichtigsten Arbeiten über den Untergang von Organisationen und versucht, ihre Befunde für die Hochschulforschung fruchtbar zu machen. Das chilenische Hochschulwesen ist in diesem Zusammenhang ein besonders interessanter Fall, da hier seit den 1980er Jahren mehr als 50 private Universitäten gegründet wurden, von denen 14 bereits wieder schließen mussten.

## 1. Theorien über das Organisationssterben

Das Verschwinden von Organisationen wird am häufigsten in der theoretischen Perspektive der *population ecology* untersucht. Der Nähe zur Demographie wegen wird es auch als Sterben bezeichnet (van Wissen 2002). Einige Ergebnisse der *population ecology* sollen hier mitgeteilt werden. Sie beziehen sich zumeist zwar auf Organisationen außerhalb der höheren Bildung, können jedoch auch für hochschulsoziologische Analysen fruchtbar gemacht werden.

Das Sterben von Organisationen wird mit verschiedenen Risikofaktoren in Verbindung gebracht. Unter ihnen scheint ein junges Alter der Organisation besonders relevant zu sein, worauf Stinchcombe (1965) mit dem Begriff der „liability of newness“ hingewiesen hat. Entsprechende Befunde haben Hannan/Freeman (1989: 245 ff.) in empirischen Untersuchungen ermittelt. Bedroht sind neue Organisationen von bestimmten internen und externen Bedingungen. Ihre Mitglieder konnten noch keine verlässlichen Routinen und vertrauten Beziehungen entwickeln, was einem effizienten Handeln abträglich ist. Nach Außen haben neue Organisationen üblicherweise nur ein geringes Ansehen und die Beziehungen zu anderen Organisationen, von denen ihnen bestandssichernde Ressourcen zufließen könnten, sind erst im Aufbau. Stinchcombs Begriff der „liability of newness“ haben Bruderl und Schussler (1990) denjenigen der „liability of adolescence“ hinzugefügt. Eine Untersuchung deutscher Firmen zeigte, dass deren Sterberate in den ersten 15 Jahren ihrer Existenz am höchsten war.

Kindheit und Jugend sind aber nicht die einzigen altersbedingten Nachteile. Während jüngere Firmen typischerweise an Verwaltungsmängeln scheitern, scheitern ältere häufig an ihrer Unfähigkeit, sich einer wandelnden Umgebung anzupassen. Das wird in der Literatur „obsolescence“ genannt (Thornhill/Amit 2003, Henderson 1999).

Ein anderer wichtiger Faktor ist die Organisationsdichte auf dem Markt. Das Sterberisiko ist hoch für die ersten Unternehmen, die auf einem Markt



auftauchen und hier Neuland betreten, also bei niedriger Organisationsdichte. Niedrig ist die Sterbeträte unter Firmen, die den Pionieren folgen und deren erfolgreiche Strategien übernehmen, d.h. wenn die Organisationsdichte zunimmt. Später erhöhrt sich die Misserfolgsrate wieder, wenn die Konkurrenzkämpfe intensiver werden und neue Anpassungsstrategien zu entwickeln sind (Hannan/Freeman 1989: 271, Swaminathan 1996). Solche Veränderungen bergen aber auch selbst Existenzrisiken (Hannan/Polos/Carroll 2003).

Ein anderer Risikofaktor ist die Größe der Organisation. Große Organisationen leben länger als kleine. Bercovitz und Mitchell (2007) haben gezeigt, dass der Effekt der Größe unabhängig von der Rentabilität ist und sich aus zwei Wirkungen ergibt. Die Autoren haben in einer Studie über Firmen im Gesundheitsbereich der USA festgestellt, dass die Größe den Zugang zu Finanzressourcen erleichtert, verlässliche Organisationsroutinen entstehen lässt und den Austausch mit der Umwelt intensiviert. Die Diversifizierung des Produktangebots kann jedoch auch riskant sein, wenn sie die Kapazitäten und Anpassungsmöglichkeiten überbeansprucht, die die Firmen im Konkurrenzkampf benötigen (Barnett/Freeman 2001, Dobrev/Kim/Hannan 2001).

Die Größe der Organisationen ist auch mit ihrer Risikobereitschaft in Verbindung gebracht worden. Im Falle ungünstiger Geschäftsergebnisse sind kleine Firmen weniger bereit, ein Risiko einzugehen als große. Vermutlich befürchten ihre Manager, dass ihre Firmen das Scheitern neuer Strategien nicht überleben können (Audia/Greve 2006).

Fast alle Studien der Organisationssterblichkeit haben sich mit Unternehmen beschäftigt, gering ist dagegen die Zahl der Untersuchungen zum Sterben gemeinnütziger Organisationen. Zu ihnen gehört vor allem die klassische Arbeit von Hannan und Freeman über die Gewerkschaften in den USA (1989). Auch sie zeigt, dass junge Organisationen eine höhere Sterblichkeitsrate haben. Sie hören auf zu existieren, weil sie sich selbst auflösen, weil sie von einer anderen Gewerkschaft übernommen werden, oder weil sie mit einer anderen fusionieren. Zugleich weisen größere Gewerkschaften eine höhere Auflösungstendenz auf als die kleineren. Da größere Gewerkschaften zumeist durch Fusionen oder Übernahmen entstehen, besteht hier das erhöhte Risiko einer Akkumulation von organisationsinternen Problemen, die dann zum Scheitern führen.

Eine Untersuchung zur Sterblichkeit gemeinnütziger freiwilliger Organisationen in Madrid hat Fernández (2008) vorgelegt. Danach sterben Organisationen vor allem, wenn sie ihren Organisationszweck nicht er-

reichen oder wenn es ihnen an Ressourcen fehlt. Zugleich verfügten die jung verstorbenen Organisationen nur über ein geringes soziales Ansehen, waren von geringer Größe und besaßen nur eine Finanzierungsquelle. Diese Befunde bestätigen die Hauptthesen der *population ecology* und der Markttheorien.

Die für unsere Zwecke am nächsten liegende Studie ist die von Hager et al. (1996). Ihr methodisches Vorgehen ist qualitativ und richtet sich auf gemeinnützige Organisationen. Die Autoren haben zwischen 1980 und 1995 die Entwicklung von insgesamt 229 nichtprofitorientierter Organisationen im amerikanischen Bundesstaat Minnesota verfolgt. Bis 1995, so zeigte sich, hatten 47 geschlossen. Die Führungskräfte von 35 dieser geschlossenen Einrichtungen fanden sich zu Interviews bereit. Als Hauptgründe für das Scheitern ihrer Organisationen nannten sie: die geringere Größe, ihr geringes Alter, Finanzierungsschwierigkeiten, Personalwechsel, geringes soziales Ansehen und abnehmendes Interesse an ihren Dienstleistungen. Die von den Befragten als zu klein oder zu jung charakterisierten Organisationen verfügten nicht über die nötigen Verbindungen mit anderen Organisationen oder mit der Gesellschaft insgesamt.

Der letzte Befund deckt sich mit den Ergebnissen der Untersuchung von Baum und Oliver (1991) zum Sterben von Bildungsorganisationen. Diese Studie, die demographische und institutionalistische Ansätze kombiniert, zeigt, dass die Überlebenschancen von Kindergärten in Toronto von deren Verbindungen zu Gemeinde- und Regierungsorganisationen mit großer Legitimität abhängen. Solche Verbindungen konnten das Risiko, das Organisationsveränderungen erzeugen, reduzieren.

## **2. Das Sterben von Universitäten**

Noch spärlicher als die Literatur über das Sterben gemeinnütziger Organisationen fällt die über das Scheitern von Hochschulen aus. Das liegt vermutlich daran, dass Universitäten bislang nur selten geschlossen wurden. Das hat sich aber geändert, seitdem neben die sehr stabilen öffentlichen Universitäten auch außerhalb der USA immer mehr private getreten sind, deren Existenz häufig prekär ist. Dafür beginnt sich auch die Forschung zu interessieren. So haben z.B. Bates und Santerre (2000) Schließungen und Fusionen privater Colleges in den USA untersucht.

Im Folgenden werden Befunde zur Schließung von privaten Hochschulen in Chile vorgestellt und diskutiert. Dabei werden Alter und Größe der Universitäten sowie ihre Finanzierung, die Nachfrage und ihr soziales

Ansehen in Betracht gezogen. In der Literatur wird die Wichtigkeit der Finanzierung vor allem für *for-profit* Organisationen betont (z.B. Fernández 2008, Hamilton 2006, Shane/Foo 1999). Aber auch für private Universitäten ist die Finanzierung von entscheidender Bedeutung. In Chile erhalten die neuen privaten Universitäten, die seit den 80er Jahren gegründet worden sind, kaum staatliche Ressourcen. Sie sind überwiegend von Studiengebühren abhängig. In Chile entwickelt sich ein privater Sektor seit mehr als 25 Jahren. Zwischen 1981 und 2005 sind 14 Universitäten „gestorben“. Die Schließungen sind gut dokumentiert, denn die Gesetzgebung verpflichtet das Bildungsministerium sozusagen zur Ausstellung eines Totenscheins. Dafür wird ein *Acta de Cierre* (Schließungsbeschluss) benötigt, den der *Consejo Superior de Educación* (Hochschulrat) verabschieden muss. Dem Beschluss muss ein ausführlicher Bericht zur Begründung hinzugefügt werden. Diese Schließungsbeschlüsse sind die Quellen unserer Studie.

Die Gesetzgebung der 90er Jahre veränderte das bis dahin geltende Evaluationsverfahren, dem sich die neuen privaten Universitäten unterwerfen mussten, um Autonomie zu erlangen. Das neue Verfahren sah drei Schritte vor:

1. Die Universitäten mussten vor ihrer Gründung bei dem *Consejo Superior de Educación* (CSE) einen Entwicklungsplan zur Evaluation einreichen. Dabei sollte nicht nur die Qualität dieses Plans evaluiert werden, sondern auch die Angemessenheit der verfügbaren Ressourcen. Erst nach dieser Evaluation durften die neuen Universitäten beim Bildungsministerium registriert werden.
2. Der CSE hatte die Durchführung des Entwicklungsplans mindestens sechs und höchstens elf Jahre lang zu beaufsichtigen. Dabei sollten die Organisationsstruktur sowie die Studiengänge und mögliche Pläne zur Gründung von Dependancen evaluiert werden. Fachleute des CSE und anderer Universitäten sollten das Verfahren durchführen.
3. Nach dieser Prüfungszeit entschied der Hochschulrat, ob die Universität die angestrebte Autonomie erhalten oder aber geschlossen werden sollte.<sup>2</sup>

Unsere Studie beschränkt sich auf die privaten Universitäten, die die Autonomie nicht erreicht haben, also auf diejenigen, die vom CSE geschlossen worden sind. Wichtig ist hier zu erwähnen, dass die Universitäten die Entscheidung treffen können, sich selber aufzulösen. D. h., dass sie nicht

---

<sup>2</sup> Vgl. [www.cse.cl](http://www.cse.cl).

nur „gestorben“ sind, weil sie die Evaluationskriterien des CSE nicht erfüllt haben, sondern auch weil sie gescheitert sind, fusioniert haben oder übernommen worden sind.

Wir verstehen im Folgenden unter „Organisationssterben“, dass eine Organisation ihre Geschäftstätigkeit beenden muss und ihre Rechtspersönlichkeit verliert. So wird auch eine Übernahme nur dann als „sterben“ bezeichnet, wenn die Universität mit einer anderen fusioniert und als unabhängige Organisation verschwindet. Wechselt lediglich der Besitzer, liegt kein Todesfall vor.

### 3. Die „gestorbenen“ privaten Universitäten

In Chile gab es bis 1980 insgesamt nur acht Universitäten. Sechs davon waren keine staatlichen Hochschulen, sondern befanden sich in der Trägerschaft der katholischen Kirche oder waren unabhängige Korporationen. Sie glichen den staatlichen Universitäten und wurden vom Staat finanziert, so dass die Hochschulpolitik zwischen ihnen und den staatlichen nicht unterschied (vgl. Levy 1986: 100). Im gleichen Jahr wurde ein Gesetz verabschiedet, das die Gründung privater gemeinnütziger Universitäten allein mit der Präsentation eines Gründungsplanes, einem diesbezüglichen Gutachten des Innenministeriums und der Registrierung der neuen Institution beim Bildungsministerium ermöglichte. Das Innenministerium sollte mit seiner politischen Evaluation der Gründungspläne ausschließen, dass die politischen Parteien und marxistischen Gruppen, die alle verboten waren, Universitäten gründeten (Brunner 1986: 232 f.). Zwischen 1981 und 2005 wurden 51 private Universitäten gegründet, von denen in der gleichen Periode 14 verschwunden sind. Von diesen 14 Universitäten wurden 7 von dem CSE geschlossen und 7 haben sich selber aufgelöst.

*Tabelle 1: „Gestorbene“ private Universitäten in Chile*

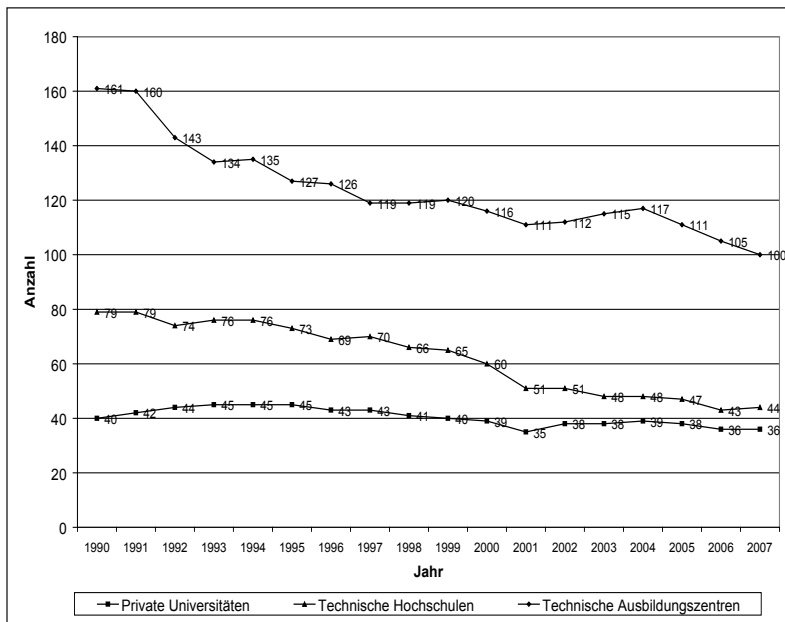
Nr.	Name	Gründung	Anfang der Aktivitäten	Schlussbeschluss	Bezugsjahre
1	U. Las Condes	29.12.1987	1988	29.07.1999	11
2	U. Santa Cruz de Triana (ex U. Leonardo da Vinci)	09.09.1988		20.06.1996	8
3	U. Real	28.09.1988		11.01.1996	8
4	U. Contemporánea	06.07.1989	1990	28.11.1996	6

Nr.	Name	Gründung	Anfang der Aktivitäten	Schlussbeschluss	Betriebsjahr
5	U. Autónoma Indoamericana	15.09.1989	1990	30.12.1993	3
6	U. Educares	11.1989	1990	18.01.2001	11
7	U. San Andrés	09.02.1990	1994	09.01.2003	9
8	U. Francisco de Aguirre	12.11.1990	1994	19.12.2002	8
9	U. Mariscal Sucre	1990	1990	29.01.1998	8
10	U. Regional El Libertador	1990	1990	18.01.2001	11
11	U. de Temuco	26.06.1991	1990	25.03.1999	9
12	U. José Santos Ossa	09.03.1992	1994	08.01.2004	10
13	U. Europea de Negocios	06.11.2002	2004	20.10.2005	1
14	U. de Puerto Varas	20.03.2003	2003	21.04.2005	2

Quelle: Soto (2008); www.cse.cl

### a) Marktkonzentration

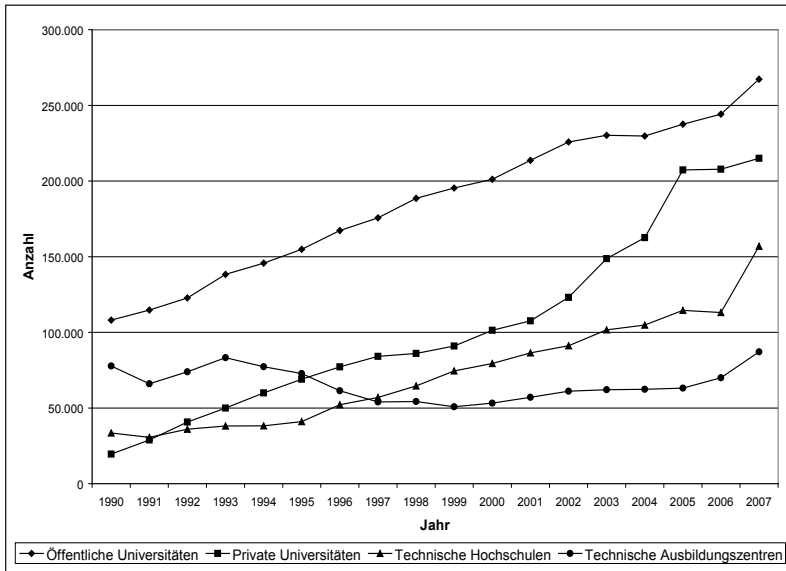
Grafik 1: Private Hochschulen in Chile 1990-2007



Quelle: Bildungsministerium (Ministerio de Educación, www.mineduc.cl)

Die erste wichtige Feststellung ist, dass im chilenischen Hochschulbereich zwischen 1990 und 2007 ein starker Konzentrationsprozess stattgefunden hat. Dieser Prozess betraf überwiegend die *Institutos Profesionales* (Technische Hochschulen) und *Centros de Formación Técnica* (Technische Ausbildungszentren), in geringerem Umfang aber auch die privaten Universitäten. Begleitet war diese Entwicklung von einem starken Wachstum der Studentenzahlen (Grafiken 1 und 2).

Grafik 2: Studentenzahlen in Chile 1990-2007



Quelle: Bildungsministerium (Ministerio de Educación, [www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl))

### b) Alter und Größe

Wie oben erwähnt, werden die privaten Universitäten bis zu 11 Jahre nach ihrer Gründung von dem CSE beaufsichtigt und evaluiert. Wenn sie in dieser Zeit nicht die Evaluationskriterien erfüllen, dürfen sie die Autonomie nicht erhalten und werden geschlossen. So waren die hier untersuchten Hochschulen im Durchschnitt nur 7,5 Jahre lang geöffnet. Die Hochschulen mit dem jüngsten Sterbealter waren die *Universidad de Puerto Varas*, die 2003 gegründet worden war und nur zwei Jahre existierte, sowie die *Universidad Europea de Negocios*, die drei Jahre überlebte, und die *Universidad Autónoma Indoamericana*, die vier Jahre nach ihrer Gründung im Jahr 1989 geschlossen wurde. Die geschlossenen Universitäten waren

klein und hatten bei ihrer Schließung im Durchschnitt 818 Studenten, 137 Professoren in Vollzeit und Teilzeitbeschäftigung, und 7 Studiengänge in 3 Wissensbereichen.<sup>3</sup> Die drei kleinsten dieser Hochschulen hatten 19, 18 und 7 Studenten.

#### *c) Nachfrage, Finanzierungsquellen und Legitimität*

Die Berichte des CSE informieren ausführlich über die internen Probleme, die die geschlossenen Universitäten mit Planung, Planerfüllung, Verwaltung und Durchführung des Unterrichts hatten. Sie enthalten darüber hinaus auch einige Hinweise auf externe Risikofaktoren. Die 14 geschlossenen Universitäten litten unter erheblichen Finanzierungsproblemen. Mittel flossen ihnen nur aus Studiengebühren zu, so dass sie den materiellen Anforderungen einer wissenschaftlichen Lehre nicht genügte. Sie konnten nur wenige Professoren einstellen und kaum für die notwendigen Sachmittel wie Bücher, Rechner etc. sorgen.<sup>4</sup> Einige Universitäten hatten nur sehr wenige Studenten, was auf eine geringe Reputation in der Öffentlichkeit hindeutet.<sup>5</sup>

#### *d) Übernahmen und Fusionen*

Die sieben Universitäten, die der CSE geschlossen hatte, hatten für die Unterbringung ihrer Studenten an anderen Universitäten zu sorgen, damit diese ihr Studium vollenden konnten. Sie mussten also sowohl mit den Studenten als auch mit anderen Hochschulen verhandeln. Sieben Universitäten haben sich selbst aufgelöst. Einige wollten eine Schließung durch den CSE vermeiden. Die Träger anderer wollten sich aus anderen, vor allem ökonomischen Gründen von ihrem Besitz trennen, sei es, weil die wirtschaftlichen Aussichten ungünstig waren-oder sie ihre Universität mit Gewinn verkauften.<sup>6</sup>

Vier von ihnen hatten mehr als acht Jahre überlebt, ohne die Autonomie erlangt zu haben. Der CSE hatte sie ihnen verweigert, weil die Qua-

---

<sup>3</sup> Nach der ISCED 97 Unesco-Klassifikation.

<sup>4</sup> Universidad Santa Cruz de Triana, Francisco de Aguirre, Autónoma Indoamericana, de Temuco, de San Andrés und Contemporánea.

<sup>5</sup> Universidad Santa Cruz de Triana, Francisco de Aguirre, Autónoma Indoamericana, Europea de Negocios und Puerto Varas.

<sup>6</sup> Die gesetzlichen Regelungen von 1980 (Dekret Nr. 1) und LOCE von 1991 erlauben die Gründung privater Universitäten als gemeinnützige Einrichtungen. Diese dürfen deswegen keine Profite machen. Tatsächlich haben sich viele von ihnen jedoch schon bald als profitliche Unternehmungen erwiesen.

lität der Lehre und der Leitung mangelhaft waren. Sie sahen sich also mit dem Risiko konfrontiert, geschlossen zu werden und begegneten ihm mit Selbstauflösung. Sie gingen in anderen Hochschulen auf. Da die vier besonders groß waren, konnten sich ihre neuen Besitzer von der Übernahme interessante Expansions- und Gewinnchancen versprechen (Tabelle 2).

*Tabelle 2: Private Universitäten, die übernommen wurden*

Universität	Jahr	Studenten	Universität
U. de las Condes	1988	1608	U. del Desarrollo
U. Educares	1999	2513	U. Andrés Bello
U. Francisco de Aguirre	2002	1143	U. del Mar
U. José Santos Ossa	2003	1060	U. del Mar

Quelle: [www.cse.cl](http://www.cse.cl)

Ein besonderer Fall war die schon genannte *Universidad Europea de Negocios* mit ihren sieben Studenten. Sie war 2002 gegründet worden und bot seit 2004 Kurse ausschließlich in den Wirtschaftswissenschaften an. Der CSE stieß in seiner Evaluation darauf, dass sie kein eigenes Leitungs- und Verwaltungspersonal hatte. Sie wurde von der Bürokratie einer Technischen Hochschule mitverwaltet, nämlich von derjenigen der *Escuela de Negocios IEDE*. Damit fehlte ihr aber eine entscheidende materielle Voraussetzung für institutionelle Autonomie.

#### *e) Die Rolle des CSE*

Der CSE muss die neuen privaten Universitäten beaufsichtigen und evaluieren, um ihre Qualität zu sichern. Dafür haben ihre Mitglieder 12 Evaluationskriterien entworfen. Die Erfüllung dieser Evaluationskriterien erfordert von den privaten Universitäten sehr viele Anstrengungen. Aber mit diesen Kriterien und der Beaufsichtigung will der CSE sichern, dass die Universitäten erst die Autonomie erreichen, wenn sie solide Organisationen geworden sind.

Der CSE stößt bei seinen Evaluationen nicht selten auf Mängel, die ohne Verzug behoben werden müssen. So geschieht es immer wieder, dass er Studenten vor unzureichenden Lehrveranstaltungen schützen muss und für das kommende Jahr die Immatrikulation von neuen Studenten untersagt. Für die betroffenen Universitäten ist eine solche Entscheidung höchst bedrohlich. Denn sie beeinträchtigt deren Einnahmen aus Studiengebühren und ihre Reputation. Sechs der sieben Universitäten, die sich selber auflösten, hatten ein solches Verbot erhalten. Es hatte bei einigen von ihnen lediglich in einigen Studiengängen gegolten und bei anderen betraf es



das gesamte Lehrprogramm. Von den Betroffenen konnten drei noch zwei Jahre überleben, die übrigen lösten sich noch im gleichen Jahr auf.

#### **4. Schlussfolgerungen**

Die Analyse der 14 Hochschulschließungen bestätigt viele von den Befunden, die die Literatur über das Sterben von Organisationen anführt. Auch die privaten Universitäten sind durch interne und externe Risikofaktoren bedroht.

Die geschlossenen Universitäten waren jung und relativ klein. Sie konnten die Konkurrenz mit größeren Hochschulen nicht durchhalten und hatten große Probleme im Bereich des Managements. Alle hatten Finanzierungsschwierigkeiten und verfügten nur über eine Finanzierungsquelle: die Studiengebühren. Diese Situation erhöhte den Druck, mehr Studenten zu immatrikulieren und spitzte die Konkurrenz zu.

Die Organisationsdichte scheint auch ein wichtiger Faktor zu sein. Weil bereits viele Hochschulorganisationen existierten, wurden in den letzten Jahren nur zwei neue private Universitäten gegründet. Diese gingen aber nach einem bzw. zwei Betriebsjahren unter.

Die privaten Universitäten, die „gestorben sind“ und deren Lizenz entzogen wurde, mussten ihren Studenten an andere Universitäten weitergeben, damit sie ihr Studium beenden konnten. Andere, die sich selbst auflösten, haben fusioniert oder wurden von einer anderen Hochschule übernommen.

Ein wichtiger Faktor scheint die Legitimität zu sein, über die eine private Universität verfügt. In diesem Zusammenhang spielt der Hochschulrat (CSE) eine bedeutende Rolle. Er beaufsichtigt und evaluiert die neu gegründeten Universitäten und fungiert somit als entscheidende Instanz der Verteilung von Legitimität. Wenn der Hochschulrat einer Universität die Immatrikulation von Studenten für einen oder mehrere Studiengänge verwehrt, so kann diese nicht nur weniger Studiengebühren einnehmen, sondern sie hat auch ein Legitimitätsproblem. Keine der geschlossenen Universitäten hat länger als zwei Jahre eine solche Entscheidung des Hochschulrates überlebt. Der Verlust an Legitimität besiegelte ihren Untergang.

## Literatur

- Audia, P. G./H. R. Greve (2006): Less likely to fail: Low performance, firm size, and factory expansion in the shipbuilding industry. *Management Science* 52 (1), pp. 83-94.
- Barnett, W.P./J. Freeman (2001): Too much of a good thing? Product proliferation and organizational failure, in: *Organization Science* 12 (5), pp. 539-558.
- Bates, Laurie/ Rexford, Santerre (2000): A Time Series Analysis of Private College Closures and Mergers, in: *Review of Industrial Organization* 17: 267-276.
- Baum, J.A.C./C. Oliver (1991): Institutional Linkages and Organizational Mortality, in: *Administrative Science Quarterly* 36 (2), pp. 187-218.
- Bercovitz, Janet/Will Mitchell (2007): When is more better? The impact of business scale and scope on long-term business survival, while controlling for profitability, in: *Strategic Management Journal* 28 (1), pp. 61-79.
- Bruderl, Josef/Rudolf Schussler (1990): Organizational mortality: the liabilities of newness and adolescence, in: *Administrative Science Quarterly* 35 (3), pp. 530-48.
- Brunner, José Joaquín (1986): Informe sobre la Educación Superior en Chile. Santiago: FLACSO.
- Deephouse, David L./S. M. Carter (2005): An examination of differences between organizational legitimacy and organizational reputation, in: *Journal of Management Studies* 42 (2), pp. 329-360.
- Dobrev, S.D./T.Y. Kim/M. Y. Hannan (2001): Dynamics of niche width and resource partitioning, in: *American Journal of Sociology* 106 (5), pp. 1299-1337.
- Fernandez, Juan J. (2008): Causes of dissolution among Spanish nonprofit associations, in: *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly* 37 (1), pp. 113-137.
- Hager, M./J. Galaskiewicz/W. Bielefeld/J. Pins (1996): Tales from the grave - Organizations' accounts of their own demise, in: *American Behavioral Scientist* 39 (8), pp. 975-994.
- Hamilton, Elizabeth A. (2006): An Exploration of the Relationship Between Loss of Legitimacy and the Sudden Death of Organizations, in: *Group & Organization Management* 31 (3), pp. 327-358.
- Hannan, Michael T./John Freeman (1989): *Organizational Ecology*. Cambridge: Harvard University Press.
- Hannan, Michael T./L. Polos/G. R. Carroll (2003): Cascading organizational change, in: *Organization Science* 14 (5), pp. 463-482.
- Henderson, A.D. (1999): Firm strategy and age dependence: A contingent view of the liabilities of newness, adolescence, and obsolescence, in: *Administrative Science Quarterly* 44 (2), pp. 281-314.
- Levy, Daniel (1986): Chilean universities under the junta: regime and policy, in: *Latin American Research Review*, Vol. 21, Nr. 3, pp. 95-128.
- Lyles, M. A./T. Saxton/K. Watson (2004): Venture survival in a transitional economy, in: *Journal of Management* 30 (3), pp. 351-375.

- Mellahi, K./A. Wilkinson (2004): Organizational failure: a critique of recent research and a proposed integrative framework, in: *International Journal of Management Reviews* 5-6 (1), pp. 21-41.
- Oliver, A.L. (2001): Strategic alliances and the learning life-cycle of biotechnology firms, in: *Organization Studies* 22 (3), pp. 467-489.
- Shane, S./M.D. Foo (1999): New firm survival: Institutional explanations for new franchisor mortality, in: *Management Science* 45 (2), pp. 142-159.
- Soto, Valentina (2008): Cierre de Universidades Privadas. Chile 1994-2005. Memoria para optar al Título de Socióloga, Universidad de Concepción.
- Stinchcombe, Arthur L. (1965): Social structure and organizations, in: J. G. March (Ed.) *Handbook of organizations*, Chicago: Rand-McNally, pp. 142-93.
- Swaminathan, A. (1996): Environmental conditions at founding and organizational mortality: A trial-by-fire model, in: *Academy of Management Journal* 39 (5), pp. 1350-1377.
- Thornhill, S./R. Amit. (2003): Learning about failure: Bankruptcy, firm age, and the resource-based view, in: *Organization Science* 14 (5), pp. 497-509.
- van Wissen, L.J.G. (2002): Demography of the firm: A useful metaphor?, in: *European Journal of Population-Revue Européenne de Démographie* 18 (3), pp. 263-279.

# Private-Public Dynamics in Post-Communist Higher Education

**Marie Pachuashvili**  
Budapest

*Zusammenfassung:* Die Privatisierung der Hochschulbildung markiert eine grundlegende Umwälzung der Hochschullandschaft in den Ländern Zentralosteuropas und der früheren Sowjetunion nach dem Zusammenbruch des Kommunismus. Dabei werden markorientierte Praktiken in den öffentlichen Hochschulbereich eingeführt, während parallel dazu die Anzahl

privater Einrichtungen wächst. Gestützt auf empirische Befunde wird im vorliegenden Beitrag diese Privatisierung und deren Einfluss auf die Entwicklung des Verhältnis zwischen öffentlichem und privatem Hochschulbereich untersucht. Dabei wird deutlich, auf welche Weise sich die Konkurrenz um Studierende zwischen beiden Bereichen in spezifischen Expansionsmustern niederschlägt. Aufgezeigt werden zudem die Strategien, welche private Einrichtungen entwickeln, wenn sich die Nischen, in denen sie agieren, durch die Privatisierung des öffentlichen Bereiches weiter verengen.

Die Prozesse, die in den Hochschulsystemen der ehemaligen kommunistischen Staaten stattfinden, folgen zwar internationalen Mustern, aber die Geschwindigkeit und die Intensität der Entwicklungen verweisen besonders deutlich auf starke Zusammenhänge zwischen privatem und öffentlichem Hochschulsektor. Zahlreiche politische und wirtschaftliche Rahmenbedingungen führten in den ersten Nachwendejahren zu einer Insuffizienz der öffentlichen Hochschulen hinsichtlich der veränderten Anforderungen seitens des Arbeitsmarkts und der Gesellschaft. Zugleich förderten dieselben Bedingungen die Entstehung und Entwicklung der neuen Privathochschulen. Die anschließenden Reformen der öffentlichen Hochschulen führten jedoch zu einem Rückgang der Studentenzahlen an den Privathochschulen. Die öffentlichen Hochschulen besetzten zunehmend Rollen, die sich der private Sektor zu Eigen gemacht hatte und sie verengten damit das Aktionsfeld privater Hochschulen. Die Wechselfälle

dieses Wettbewerbs zwischen privatem und öffentlichem Sektor – die Herausforderung der öffentlichen durch die privaten Hochschulen und die anschließende Herausforderung der privaten durch die reformierten und teils privatisierten öffentlichen Hochschulen – stehen im Zentrum dieses Aufsatzes.

\* \* \*

Higher education privatization characteristic to countries of Central Eastern Europe (CEE) and the Former Soviet Union (FSU) is the part of the powerful changes taking place at the broader socio-economic level since the 1990s. Most countries have witnessed rigorous privatization of higher education which includes public sector privatization on the one hand and the establishment and growth of private higher education institutions on the other. The extent and the nature of the former process in some post-communist countries have lead to a considerable convergence between the activities undertaken and missions pursued by two sectors in higher education. This blurring is mainly a result of public institutions taking on the roles most readily associated with the private sector, rather than private institutions exhibiting high degree of “publicness”. Showing almost complete distinctiveness on all dimensions that define private educational organizations, especially on those of ownership, finance and mission, private institutions widespread in the region are manifestly private. On the other hand, public institutions, while remaining under public ownership, have increasingly sought to engage in business-like activities in order to compensate for highly inadequate public funding. This has often meant little more than launching fee-paying sectors for students not winning the competition for state-funded places, but willing to bear the cost of their studies. The scope and extent of other forms of privatization activities, like selling goods, expertise and services remain limited. Nonetheless, the process has powerful implications not only for public but also for private sector dynamics. First of all, the need to attract more fee-paying students has compelled public institutions to respond to the labor market demand by providing training in highly demanded business oriented fields and often in several languages. In addition, the resolute attempt to undo communist practices characteristic to yearly years of independence has encouraged the provision of religious and theological studies within public sectors. According to the literature, such practically oriented focus and ethnic-religious appeal has been a hallmark of private higher education, often frowned

upon by national public institutions (Levy 1987, 1992, James 1987). Faced with increased public sector competition for self-paying student cohorts, private institutions in turn have sought to explore new market niches and strategies for their survival.

Thus, the new approach found across post-communist countries is notable, meriting close examination. Using empirical evidence from the region, the paper examines the scope and nature of higher education privatization and its impact on private-public dynamics. It focuses on how competition for student cohorts between two sectors in higher education shapes the growth patterns of private and public sectors. The paper also looks into the strategies that private institutions choose in situations when existing niches are increasingly narrowed by public sector privatization.

## **1. Higher Education Privatization**

The term *privatization* in connection with higher education filed is usually used in a broad sense to describe the process that involves the creation and growth of private higher education institutions on the one hand and introducing market-oriented practices into public higher education organization on the other (Jones 1992). The latter often entails in diversification of funding sources by means of introducing tuition fees, selling goods, expertise and services and encouraging individual and corporate philanthropy. Higher education privatization, thus defined, may take several forms. Introduction of tuition fees and thus lessening the dependence on state budget is a pervasive form of privatization. Increased “business behavior” is other form of privatization which may involve practices such as selling expertise and intellectual property as well as deliberately designed educational services to private or public purchasers. Apart from this, business-oriented practices may mean making most efficient use of scarce public funds, in part through adopting practices that emulate those associated with the private sector. Furthermore, privatization often includes individual and corporate philanthropy – the process that might be perceived as an indirect purchase of teaching, research and services. Finally, the most complete and evident form of privatization is the creation of private higher education institutions (ibid.).

Higher education privatization is a growing phenomenon across the world but in many respects, the countries of CEE and the FSU presents an extreme case. That is because of the scale and speed of the processes taking place in the countries with the recent history of nearly absolute

state monopoly in the provision, funding and governance of higher education. The 1990s saw the creation and growth of private higher education institutions in most post-communist countries (Slantcheva/Levy 2007). This process has been notably intensive in Romania, Poland, Estonia and Georgia, so that newly established private sectors soon started to capture around one third of the total student enrollments.<sup>1</sup> Although very sudden, such rigorous private growth is explicable by various factors. The first is the large pent-up demand for higher education that could not be accommodated by “quantitatively” elitist higher education systems characteristic to communist countries. Public sectors’ failure to quickly adjust to the changing labor market needs necessitated by powerful political-economic changes is seen as another contributing factor to easy and rapid private expansion. But, the situation with respect to public institutions started to alter visibly from the mid 1990s, when most institutions introduced tuition fees for those students who could not win the competition for state funded places. This is how parallel departments for fee-paying students were established along those funded entirely by the state.<sup>2</sup> The wide autonomy that public institutions had acquired during the years immediately following the regime change facilitated their surge to launch business oriented study programs and open new campuses for running them.

The growing body of self-financed students is a striking aspect of privatization within the public sectors in many post-communist countries, where the increase in fee-paying student numbers has been not less dramatic than in private enrollments (Slantcheva/Levy 2007). In Georgia, for example, the number of self-financed students has grown rapidly since 1993/94, when institutions first started to charge tuition fees, so that in 2005/06 almost half of the students enrolled in the public sector paid for their studies. Currently, student payments constitute the bulk of income for most public universities in Georgia. In 2001-2002, for example, the revenues collected from student tuition at *Tbilisi State University* and *Medical University* constituted respectively, two and three times higher than funds received from the state (the State Department of Statistics 2004). Private funding has become the major source of income for public in-

---

<sup>1</sup> In others, like Albania, Croatia, Lithuania and Slovakia, the growth has been more limited and there are still countries in Central Asia that do not allow privately provided higher education. In general, there are wide differences not only in the scale but also in the nature of private growth across post-communist countries.

<sup>2</sup> As with other changes taking place during the early years of independence, the introduction of study fees was often initiated at the institutional level and sanctioned later by the respective legal documents.

stitutions in Russia too, where in 1998, extra-governmental funding for public universities ranged from 30 to 60 percent (Johnstone/Bain 2001). The rapid increase in self-paying student numbers is observed in other post-communist countries as well. If in 1995-96, there were 17 percent self-paying students in Estonia, their share has grown to 53 percent by the academic year 2004-05. The ratio of self-paying students has been on the rise even faster in Latvia. Already by the 1997-98 academic year, there were more fee-paying students than sponsored by the state, whereas in 2003-04, as much as 76 percent of all public university students paid for their own studies (Kasa 2003).

Thus, the dependency of public institutions on tuition fees has become almost as great as of their private counterparts. Unlike the latter, public universities do not have a comparable need (at least in theory) to closely follow to the labor market fluctuations, but their extreme tuition dependency makes public and private sectors in the post-communist context more alike (Levy 1992). As expected, the financial factor then relates to other changes, such as institutional responsiveness to student and labor market demands. Georgia offers a good illustration of this point. In order to attract fee-paying students, almost all public institutions extend their course offerings to high demand fields like information technology, law, business administration and often offer them in English and German languages. What is more, training in languages of the country's minorities is usually provided by the public rather than the private sector. The same holds true for theological and religious studies that are widely offered by the public sector. At the same time, religious factor plays marginal role in the private sector growth, despite the ethno-religious heterogeneity of Georgia's population.<sup>3</sup> This sort of private-public juxtaposition with the public sector undertaking a kind of internal diversification (ethnic and religious) usually associated with the private sector, yet largely absent from the Georgian private sector is remarkable (Pachuashvili 2007).

Although the Georgian developments that defy certain private and public sector patterns characteristic elsewhere are somewhat extreme for various reasons (ibid.), they run parallel to those observed in much of the region where public sector has become "private" in some key respects. Strikingly, the same characteristically private purpose of accommodating the students demand for low-cost and high-demand subjects has under-

---

<sup>3</sup> An availability of religious studies in the public sector is rather common across the region which can be seen as a reaction against communist atheism and reflects the absence of clear separation between the state and religion.



lined the recent public enrolment growth in many countries in the region. Although the scale and extent of the economic downturn experienced during the political-economic transition has varied across the region, higher education systems in all countries have become increasingly pressured to supplement inadequate governmental funding with private recourses. There are considerable implications of the growing trend of the shifting costs from governments to students and their families for public sector dynamics. The examination of higher education systems in five CEE countries (Lithuania, Estonia, Latvia and Belarus), for example, has revealed that commercially oriented studies dominate the curricula of not only private but also public higher education (Hansen/Vanags 2005). The common pattern observed across the region is that almost all public institutions, whatever their full profile, include market-oriented study programs in social sciences among their course-offerings.

## **2. Inter-Sectoral Dynamics**

As expected such developments have competitive inter-sectoral impacts: shifting dynamics in one sector affects the other sector, spurring the changes in the second sector that in turn affect the first. Empirical observation from the region once again highlights the interconnectedness of the two sectors in higher education. Various factors that were at work in the beginning of the 1990s have enabled incredibly easy proliferation of private institutions in many post-communist countries. These include generally low pre-transition levels in higher education participation, lax regulatory regime characteristic to early years of independence and the inability of public institutions to quickly restructure their curriculum and course-offerings necessitated by the broader political-economic changes.<sup>4</sup> A lack of flexibility in responding to the changing environment has been characteristic to public institutions in general (Levy 1992). It is therefore not unexpected that public institutions in post-communist countries were slow in gearing their study programs towards such fundamental change as the transition from the planned to the market economy is. Highly selective higher education systems that post-communist states have inherited, with

---

<sup>4</sup> These are broad reasons that apply to the region in general. However, many country-specific factors can be identified which have had fueling or impeding impact on private sector growth. These include ethnic-religious and language heterogeneity of a country's population, the mode of interest intermediation, the power and influence of various professional associations and religious groups (Pachuashvili in progress).

its extreme focus on natural sciences and technical fields, left plenty of room for private alternatives. As there was considerable gap to fill, private institutions emerged and multiplied rapidly, especially during the early years of independence. In fact, much of the growth in countries with the largest private sectors such as Poland, Romania, Estonia and Georgia took place during the early 1990s. Later period in these countries was marked by some decrease in the private sector size.<sup>5</sup> In Estonia, for example, the share of private sector enrollments fell from around 25 percent in 1999-2000 to 20 percent in 2003-04, while the Romanian private sector shrank from 29 to 23 percent during the same time frame (Slantcheva/Levy 2007: 16-17).<sup>6</sup> In Georgia the private sector size has decreased not only in relative to public sector but also in absolute terms. That is, the private enrollments dropped from 42 900 in 1996-97 to 29 300 in 2003-04 (The State Department of Statistics of Georgia 2004).

The forces shaping private sector dynamics are multiple and range from governmental regulatory policies to those at broader political-economic and demographic level. The post-communist evidence once again bears out the significance of the processes taking place within public sector for private sector dynamics. The recent decline in private higher education in countries that have experienced a strong initial expansion reflects the fact that after a period of disenchantment with their performance, public institutions have been gaining their competitive edge (Levy forthcoming). Obviously, there are other political, ideological, regulatory and demographic factors at work that contribute to the private decline, but the impact of public sector competition on private dynamics is undeniably clear in many countries in the region. In depth examination of Georgia's private sector developments, for example, provides ample evidence to the fact that the sharp decrease in the private enrollments was mainly a result of institutions' inability to survive the competition created by rigorous public sector privatization (Pachuashvili 2007). This is because, both rapid increase and ensuing fall in the share of private enrollments took place against the backdrop of a fairly unchanged regulatory regime and broad political-economic picture characteristic in the first decade of Georgia's

---

<sup>5</sup> It must be added here that there are other development patterns observed across the region. For example, Latvian private higher education system has been growing more gradually but currently, with its almost one-third of total student enrolment, it is one of the largest in the region. Notably, it is larger than Estonia, Romania and Georgia, the countries experiencing most vigorous initial growth.

<sup>6</sup> It is important to note that while the market share of private enrolments has decreased in Estonia, the total enrolments have been on the rise.

political-economic transformation.<sup>7</sup> This is not to say that in Georgia or in other post-communist countries, successful implementation of wide-ranging reforms provide public institutions with competitive advantage. The pace of changes was mostly slow, restructuring efforts sometimes limited to introducing commercially oriented study programs for students willing to pay the tuition. But as public universities continue to enjoy higher status and legitimacy in societies at large, these well-established institutions seem to provide students with still better assurance.

The fact that private and public sectors compete for the same segment of self-paying students seeking training in practically oriented fields make the competition between two sectors in higher education especially strong in the post-communist setting. Significant decrease in pent-up demand on higher education coupled with downward demographic trend noticeable in much of the region since the early 1990s constitute additional factors that push private institutions towards exploring new strategies for their survival. Private institutions in Belarus, for example, have chosen to offer their studies at the cost that is significantly lower than public sector tuition and thus concentrate on qualitatively different student body (Hansen/Vanags 2005). Another notable strategy that private institutions use for overcoming the challenge posed by large-scale public sector privatization is to merge with prestigious public universities. The process of merging private institutions with well-established public university got underway recently in Estonia. *The Estonian Institute of Humanities*, the first private university in Estonia, has become a part of *the University of Tallinn*. In an attempt to remain competitive not only on the Estonian but on the European higher educational landscape as well, the private *Institute of Law in Tallinn* has merged with *the University of Tartu*. The evidence suggests that private institutions have become increasingly pressured to enroll students from beyond Estonia. *The Estonian Business School* – one of the country's leading private universities – has even sought to attract students from China and other East Asian countries (ibid.).

---

<sup>7</sup> Governmental change through so called “Rose Revolution” in 2003 marked a fundamental shift in the regulatory regime towards both sectors in higher education, as well as in other spheres of economic and public life. However, before the changes of 2003, the private sector enrollments had already dropped by some 13 000 or 15 percent market share since reaching its pick in 1995/96 (State Department for Statistics 2004). The impact of a downward demographic trend – another important factor for higher education enrollment dynamics – is negligible in this case as the fall in the rate of population increase is noticeable only since 1989. The expected consequences of this decline on higher education enrolment rates should be taken into account only from 2006/07 when the part of the population born after 1989 reached university age.

Thus, broader privatization within public institutions has challenged private higher education, contributing to diminishing its share of total enrollments. But the implications of large-scale public sector privatization for private institutions are not limited to the share of enrollments only. A look into the missions that Georgian private institutions serve reveals that motives for global private higher education growth, such as religious and ethnic, play marginal roles in private higher education dynamics, whereas the public sector serves to cater to the needs of religious and ethnic minorities. The Romanian case too provides an illustration to the fact that availability of theological and religious studies at public sectors to some extent alleviates the need of its private provision. Despite the fact that almost 80 percent of Romanian population is Orthodox Christian, private institutions operating by 2001 included no Orthodox Christian private higher education establishment. Out of twelve private institutions serving religious mission, three were Roman-catholic, three – Greek-catholic, two – Protestant and four – Neo-protestant (Reisz 2001).

### **3. Concluding Remarks**

The processes taking place within higher education systems of post-communist countries follow the pattern observed internationally, but the speed and intensity of these developments help to clearly identify the close inter-relationship that exists between two sectors in higher education. Many factors at broad political-economic level characteristic to the yearly years of the regime change contributed to public sector failure to respond to the changing needs of the labor market and society at large. The same conditions, on the other hand, provided fertile grounds for creation and growth of private higher education institutions. Public-sector reform, however, later took its toll on private enrollments in many countries in the region. But the inter-sectoral influences are not limited to figures only. As private contributions play crucial role in survival of resource-starved public universities, the latter increasingly assume roles usually associated with private sector. This, in turn influences the choice of roles and missions that are left for private institutions to pursue. This brief examination has shown how vibrant inter-sectoral competition becomes as private institutions challenge public institutions and then reformed and privatized public institutions challenge their private counterparts.

## Bibliography

- Hansen, Morten/Alf Vanags (2005): "The Private Sector in Higher Education in the Baltics: Permanent Feature or Transition Phenomenon?" at [http://www.bi-ceps.org/files/HansenVanags\\_final\\_report\\_28June1.doc](http://www.bi-ceps.org/files/HansenVanags_final_report_28June1.doc)
- James, Estelle (1987): *The Nonprofit Sector in Comparative Perspective*, in: Walter W. Powell (ed.): *The Nonprofit Sector*. New Haven: Yale University Press.
- Jones, D. R. (1992): Privatization, in: Clark, Burton R/Guy R. Neave (eds.): *The Encyclopedia of Higher Education Vol. 2. Analytical Perspectives*. Clark. Oxford: Pergamon Press.
- Johnstone, Bruce D./Olga Bain (2001): *Universities in Transition: Privatization, Decentralization, and Institutional Autonomy as National Policy with Special Reference to the Russian Federation*; [www.gse.buffalo.edu/org/IntHigherEdFinance/publications.html](http://www.gse.buffalo.edu/org/IntHigherEdFinance/publications.html)
- Kasa, Rita (2003) *Student–Parent Cost by Country: Latvia*; [http://www.gse.buffalo.edu/org/IntHigherEdFinance/region\\_Europe\\_Latvia.pdf](http://www.gse.buffalo.edu/org/IntHigherEdFinance/region_Europe_Latvia.pdf)
- Levy, Daniel C. (1987): *A Comparison of Private and Public Educational Organizations*, in: Walter W. Powell (ed.): *The Nonprofit Sector*. New Haven: Yale University Press.
- Levy, Daniel C. (1992): *Private Institutions of Higher Education*, in: Clark, Burton R/Guy R. Neave (eds.): *The Encyclopedia of Higher Education Vol. 2. Analytical Perspectives*. Clark. Oxford: Pergamon Press.
- Levy, Daniel C (in Progress): *The Decline of Private Higher Education?* PROPHE Working Paper.
- Ministry of Economic Development of Georgia (1998): *Statistical Abstract. 1998*. State Department for Statistics. Tbilisi.
- Ministry of Economic Development of Georgia (2004): *Statistical Abstract. 1998*. State Department for Statistics. Tbilisi.
- Pachuashvili, Marie (2007): *Changing Patterns of Private-Public Growth and Decline: The Case of Georgian Higher Education*. PROPHE Working Paper # 10 at [http://www.albany.edu/dept/eaps/prophe/publication/paper/PROPHEWP10\\_files/WP10\\_Georgia\\_Final\\_Formatted\\_24Sept07.doc](http://www.albany.edu/dept/eaps/prophe/publication/paper/PROPHEWP10_files/WP10_Georgia_Final_Formatted_24Sept07.doc)
- Pachuashvili, Marie (in progress): *The Politics of Higher Education: Governmental Policy Choices and Private Higher Education in Post-communist Countries. A Comparative Study of Latvia, Lithuania, Hungary and Georgia*. PhD Dissertation.
- Reisz, Robert (2001): *Romanian Private Higher Education: A Descriptive Report*; <http://www.prophecee.net/research.htm>
- Slantcheva, Snejana/Daniel Levy (2007): Introduction, in: Slantcheva, Snejana/ Daniel Levy (eds.): *Private Higher Education in Post-communist Europe: In Search of Legitimacy*. New York: Palgrave Macmillan.

# The Two Decades of Privatization in Polish Higher Education: Cost-Sharing, Equity, and Access

**Marek Kwiek**  
Poznań

*Zusammenfassung:* Die Einführung von Marktmechanismen in den öffentlichen Bereich und die Entstehung eines privaten Sektors werden im vorliegenden Beitrag als zwei Seiten der Privatisierung der Hochschulbildung untersucht. Diese Privatisierung wird dabei als eine spontane Bewegung verstanden, die vor allem vom Hochschulpersonal selbst in Gang gesetzt

wurde. Die Analyse dieser Bewegung betont dabei folgende Gesichtspunkte: Die Privatisierung findet vor dem Hintergrund einer Sparpolitik statt, die den öffentlichen Dienstleistungsbereich betrifft. Die interne Privatisierung des öffentlichen Bereiches kann daher als eine Reaktion auf dessen Unterfinanzierung in den Blick genommen werden. Die Privatisierung lässt sich zudem als Ausdruck einer *policy of non-policy* entschlüsseln, die zur Expansion sowohl des öffentlichen wie des privaten Sektors beiträgt. Herausgestellt werden dabei die Rolle der Studiengebühren in beiden Bereichen sowie die Effekte der Privatisierung hinsichtlich der professionellen Rollen des Hochschulpersonals.

Es wird zudem festgehalten, dass in Zeiten der Neujustierung der öffentlichen Dienste, wie sie in vielen europäischen Staaten und verstärkt in den Transitionswirtschaften Osteuropas stattfindet, die Bildungseinrichtungen die negativen Auswirkungen einer reduzierten öffentlichen Finanzierung ausgleichen müssen. Der Druck, die Bildungssysteme zu privatisieren, verweist dabei auf bedeutende globale wirtschaftliche und soziale Veränderungen. Der – nicht zuletzt durch die Globalisierung induzierte – Wunsch und Zwang, die öffentlichen Ausgaben stärker zu kontrollieren, legte die Privatisierung als Strategie zur Erzeugung effizienterer, flexiblerer und kostengünstigerer Bildungssysteme nahe. Überraschenderweise hat Polen nach dem Fall des Kommunismus 1989 damit einen Weg zur Expansion des Hochschulsystems gefunden. War die Privatisierung der

Hochschulbildung in seinen beiden Formen – der Entstehung neuer privater Hochschulen und der Privatisierung des öffentlichen Sektors – auch eine weitestgehend spontane Entwicklung, so steht heute erstmalig die Privatisierung der Hochschulbildung sehr hoch auf der politischen Agenda. Die neue Regierung diskutiert nicht nur die Einführung allgemeiner Studiengebühren und die direkte finanzielle Unterstützung des privaten Sektors, sondern auch eine radikale Reform der Finanzierung und Steuerung des Hochschulwesens sowie der Forschung und Entwicklung. Entsprechend schwer fällt heute jede Vorhersage für die Zukunft, insbesondere hinsichtlich der möglichen Auswirkungen dieser Reformen auf die Chancengleichheit im Bildungssystem.

\* \* \*

The general theme of coping with financial austerity has been prominent in thinking about the future of (public) higher education over the last two decades. Such thinking is often accompanied by the related theme in the future of public services generally--that of privatization. The generally tight fiscal environment for public services, including higher education, has not relaxed and, in many countries, will predictably intensify into a “pervasive condition of austerity” (Johnstone 1998: 4) or an environment of “permanent austerity” (Pierson 2001). In European transition countries (including in new European Union member states) the solutions suggested to higher education systems increasingly include references to such notions as academic entrepreneurialism in teaching, research, and third mission activities, the need for academic institutions to become financially self-reliant; and cost-sharing in the form of introducing or increasing tuition fees accompanied by more student loans but fewer student scholarships, etc. (Kwiek 2006, 2007a, 2008a; Shattock 2005; Shattock/Temple 2006; Williams 2003). Other commonly proposed strategies include heavier workloads for academics, larger class sizes, and contracts for faculty instead of tenure.

Various European countries, and especially transition countries in the 1990s, have been experimenting with the privatization of various segments of the welfare state, including both cash benefits (such as old-age pensions) and benefits in kind (such as health care and higher education) (Barr 2004: 89-92). The traditional welfare state is “overburdened” today, operating under increasing financial pressures. As Nicolas Spulber stresses in *Redefining the State*:

“Whatever its form, a privatization program involves a broad redefinition of the role of the state and of its relations to the market and the society. Specifically, it aims at shifting the prevailing balance between the public sector and the private economy, by rolling back the state’s power and activities via public ownership and public services--but in practice its impact is far more widespread.” (1997: 148)

The crucial role in introducing privatization is played by wider political, economic, and legal contexts. Because of changing European demographics and the aging of European societies, the costs of both health care and pensions are not only very high but tend to be increasing as a percentage of GDP in almost all Western European Union countries (Pestieau 2006: 24). The total costs of university research are escalating, and the participation rates in higher education have never been higher than they are at present, although they seem to be stabilizing in a number of countries, Poland included. The competition for public funding generated from taxes has been growing. The current financial picture involves a higher inflow of private funds to research and development through technology transfer and corporate contracts, to higher education through student fees, to pension systems through multi-pillar solutions instead of pay-as-you-go arrangements, and to health care through semi-privatization and individual private insurance policies.

An interesting angle from which to view the future of higher education as a public service is from what D. Bruce Johnstone has called “diverging trajectories of costs and available revenues” (2007: 1). Viewed from this angle, higher education in several major European transition countries including Poland and Romania has consistently turned toward privatization, both what we call here external privatization of higher education (the new, booming private sector) and internal privatization of it (fee-paying courses offered in the nominally free public sector) (Kwiek 2007a). If privatization is viewed as a “process or tendency of universities taking on characteristics of, or operational norms associated with, private enterprises” (Johnstone 2007: 1), then the privatization of higher education is flourishing in several major European transition countries. In general terms, privatization is

“the transfer of activities, assets, and responsibilities from government/public institutions to private individuals and agencies. Education can be privatized if students enroll at private schools or if higher education is privately funded” (Belfield/Levin 2002: 19).

Poland provides examples of both types of privatization: private provision (in private sector) and private funding (in public and private sectors).



The emergence of powerful market mechanisms in public higher education and the emergence of the private sector in Poland can be viewed as the two different faces of the same process of the privatization of higher education. Polish higher education in general has traditionally been discussed as manifesting itself in two opposed modes: either public or private. The radical distinctiveness of the public sector from the private sector has been a constant point of reference in both research and policy analyses. But, surprisingly, both sectors can also be regarded as following the same road of privatization if the phenomenon is applied more broadly to higher education. As Daniel C. Levy stressed, “Institutions called private and public are not always behaviorally private and public, respectively” (1986: 15). Indeed, this description fits Polish higher education well.

### **The “Policy of Non-Policy” – Market Forces, and the Competition**

What are the current results of privatization processes in higher education? Has privatization been beneficial--and if yes, to which segments of society? What would have happened to equity and access to higher education without ongoing privatization developments? Privatization in the broad sense of the term is closely related to equity and access. Why, in Poland, in contrast to most other Central and Eastern European and Central Asian transition countries, did the post-Communist transformation period (1989-2007) result in a significant decrease in inequality of access to higher education? (For a more detailed discussion, see Kwiek 2008a) For example, the participation rate of disadvantaged students, especially from rural communities,<sup>1</sup> who constituted only 2% of the total enrollment in 1990 had risen to 10% in 2002 with a further jump to 20% in 2005. Total enrollment rose from 400,000 in 1990 to almost 2 million in 2007 (Dabrowa-Szefler/Jablecka-Pryslopska 2006; OECD 2006; Youth 2005).

The crucial cause of this educational success, we shall argue below, was privatization, broadly viewed, as market forces, academic entrepreneurialism (mostly teaching-related), and the competition introduced to the Polish educational arena in 1990. Along with the enormous competition for free (tax-paid) places at public universities, the decade of the 1990s saw new, private universities, most of them initially offering only

---

<sup>1</sup> The education differentiation between rural and urban communities is much higher in Poland than in Western Europe. Poland has the highest rate of its population employed in agriculture among the EU-27--18% in 2004 (UNDP 2007: 91).

baccalaureate degrees, and fee-paying places available at public universities for part-time students. The demand for higher education increased dramatically; by the turn of the 21st century, they increasingly came from disadvantaged social backgrounds. The widening of access and growing equity were accompanied by fee-paying mechanisms.

Surprisingly, a parallel phenomenon did not occur in other European transition countries, or its scope was substantially smaller. Poland also witnessed exceptionally high returns from higher education – about 160% of the average earnings in 1998-2004 (OECD 2005: 130) and relatively small unemployment rates among its higher education graduates. However, this increase in access came with significant costs. Quality control was lacking in both public and private sectors, problems in financing the public sector became pressing (O'Brien/Paczynski 2006: 18; OECD 2006: 105), and conflict grew between quantitative development/expansion of the system and quality standards, especially in the mid-1990s (OECD 2006: 14).

The key factor determining a substantial increase in equitable access to higher education documented above for the 2000s was the liberal attitude of the state and its agencies toward the emergent private sector back in the 1990s. The dramatic growth, followed by consolidation, of that sector was substantial owing to this “policy of non-policy.” As Belfield and Levin put it in general terms, “The first factor to explain privatization in education is simple: many parents want it” (2002: 29). Indeed, Polish students (and their parents), for a variety of reasons, wanted higher education. The result was phenomenal numerical growth in the private sector: 500 students in 1991, 70,400 in 1995; 445,400 in 2000, 621,000 in 2005, and 660,000 in 2007.

Case studies from other transition countries show a more usual pattern of strict regulations, underscoring Poland’s exceptionality in terms of its liberal atmosphere in allowing increased access to higher education. Also enabling this expansion was the exceptional differentiation of the system which is also rare in most transition countries where elite institutions seemed to have prevailed. In contrast, a two-tier degree system, new modes of studies, and a large private, mostly vocational education sector have flourished in Poland. Fostering this growth were equally liberal approaches to quality assurance mechanisms, licensing, and accreditation that encouraged the nascent private sector during its first decade of its operation (1990s). Growing social legitimacy and public recognition of private higher education was another factor.

Another significant factor was related to privatization as broadly defined: liberal educational policies that allowed the immediate introduction of large-scale fee-paying programs and cost-recovery mechanisms in the underfunded public sector right after the collapse of communism in 1989. The state provided limited guidance through an “enabling framework” only (Steier 2003; World Bank 2002: 83), a factor that definitely contributed to the 400% increase in the number of students in the public sector between 1990 and 2007.

The structural reform of all levels of education, which began in 1997, played a crucial role in strengthening the trend toward more equitable access. The equity success story can be measured by the increase in the number of students with low socioeconomic backgrounds. Between 2002 and 2005, the share of students in higher education whose mothers had only primary education increased from 7% to 18%, while those whose mothers had secondary vocational education increased from 13% to 23%. For students whose mothers had postsecondary and higher education, the increase, quite expectedly, was marginal (from 53% to 55%) (Youth 2005: 86).

The chronic underfunding of public higher education in transition economies, Poland included, has meant permanently seeking temporary solutions. Some of these market-oriented solutions, represented in national policies and legislation, include cost-sharing in the public sector for fee-paying, part-time students, a full-cost recovery model in the private sector, and official encouragement to expand the accredited private sector, albeit without state subsidies. At the same time that education costs are increasingly shared between governments and students/parents, several transition countries, including Poland, have successfully experimented with student loans.

The expansion of educational systems in transition countries in the last two decades has been accompanied by financial austerity, the emergence of market mechanisms in the public sector (previously immune to market forces), and the arrival of private providers on the education market. In a globally unique way, higher education systems in postcommunist transition countries like Poland needed deep (mostly institutional and structural) changes, accompanied by liberal government policies, and implemented quickly to accommodate segments of the increasingly diverse student body who had previously (before 1989) been underrepresented in higher education. As Levy noted, “Central and Eastern Europe [lies] at the extreme for the global generalization that private higher education emergence has been sudden, shocking, and unplanned.” (2007: 280) In expanding sys-

tems, though, the costs of education have increasingly been shifted from governments to students and parents, leading to sharp national debates on fees, equity, and efficiency.

The expansion of the Polish system was made possible by its growing external and internal privatization, dual phenomena that opened higher education to market forces. In Poland, two alternative strategies to meet growing demand for higher education were used, both implicitly (rather than explicitly) supported by the state: (a) the emergence of privately owned, teaching-focused, fee-dependent institutions, and (b) the internal privatization of public sector institutions which allowed them to supplement state subsidies by charging fees to (part-time only) students. The state encouraged both forms of cost-sharing in both sectors. The growing demand was absorbed by both private institutions (called “non-state” institutions in Poland) and weekend-mode studies in the public sector, and both forms of privatization were – to a large extent – driven by academic staff members. Hundreds of thousands of students gained access to higher education, which for the first time began to differentiate sharply by institutional type. Along with elite public universities appeared private institutions that had the ability to absorb the demand from new, differentiated student populations. Although public sector institutions continued their previous policy of being nominally free, they began offering fee-based weekend studies, open to those who had not been able to obtain a full-time slot. The expansion of the system through this dual form of privatization has fundamentally changed access to higher education in Poland. It is an undeniable access “success story” and also, to a smaller degree, an equity “success story.”

## **Two Decades of Growth in the Polish Private Sector**

The growth of the private sector in Poland has not been an isolated educational phenomenon. There is a powerful global trend of growing enrollments in the private sector. For the most part, European Union countries play a marginal role, although exceptions include Poland, Romania, or Portugal. Speaking of the growth of the private sector generally, Daniel C. Levy notes that the 20th-century norm and persisting public norm is state funding of public universities and, overwhelmingly, private sources of funding for private institutions. State subsidies for private institutions are rare; and the usually cited examples of India, Belgium, the Netherlands, and the Swedish “foundation universities” may call into question their claims to be private (2006: 10). There are almost no significant pri-

vate sectors in major European higher education systems – in Germany, France, the United Kingdom and Italy (on the private sector in Europe, see especially Slantcheva/Levy 2007; Wells/Sadlak/Vlasceanu 2007). In the European transition countries and some post-Soviet republics, where the most rapid growth took place after 1989, up to 30% of enrollments are in the private sector.

As Levy puts it, “Where public budgets do not meet the still rapidly growing demand for higher education, students pay for alternatives” (2002: 4). This trend is clearly the pattern in several transition countries. In most of them, both public and private higher education enrollments in general, and the share of the private sector in overall enrollments in particular, have changed dramatically in the last 15 years. While Western Europe has not generally witnessed the emergence (or substantial strengthening) of the private sector in higher education, the private sector has emerged in several post-Communist transition countries as a tough competitor to the traditional, elitist, faculty-centered, and inaccessible public sector. The differences between the transition countries are significant. In Croatia and the Slovak Republic, private institutions enroll as little as 3.0 to 4.6% of their higher education cohort. Bulgaria, Hungary, and Russia have enrollments of about 15% (Slantcheva/Levy 2007: 3). In Estonia, Poland, and Romania, private institutions enroll almost one third of all students. The growth of Poland’s private sector went from almost zero in 1990 to 660,000 in 2007, and from almost zero to a 34% share in enrollments in 2007. By 2006, private higher education institutions in Poland numbered 324 (GUS 2007: 19).

The gross enrollment rate in Poland increased in the same period from less than 10% to almost 37%. The number of graduates in both sectors in 2007 (almost 400,000) was equal to the number of all students in 1990. Such an expansion of Polish higher education would not have been possible without the growth of the private sector and the parallel growth of part-time forms of education in both public and private sectors. In 2006, for the first time, part-time students (51%) outnumbered full-time students (49%, and in 2007 was 51,5% to 48,5%).

Such a balance remains unprecedented in both OECD and EU countries and raises serious concerns about both the quality of teaching and the areas of studies being offered. Often they do not accurately reflect labor market needs, a problem that increases the mismatch between the supply of graduates and demand for them from the labor market. A recent OECD (2006: 106) economic survey of Poland found that many of these private

institutions have been offering poorly taught and low-quality degrees in “popular and cheap-to-run” fields of studies.

## **The Response of the Public Sector to Financial Austerity**

The public sector in Polish higher education already in the 1990s found its own way to cope with permanent financial austerity by offering fee-paid, weekend, part-time programs. Part-time studies were known before 1989, but they were limited in their offerings, access was restricted to working adults, and no fees were paid. However, from the mid-1990s on, a majority of these “irregular” students are in the 19-24-year-old cohort but are unable to obtain state-subsidized places as full-time students who, according to Article 70 of the Polish Constitution, are not charged tuition fees. The fees of these “weekend” students have correspondingly become increasingly important to the universities. Without this arrangement, the public sector of Polish higher education would have found it enormously difficult to survive economically. Educational expansion would have been left entirely to the growing private sector, which in turn would not have been able to meet the unexpectedly high student demand. During the past decade, the share of state subsidies in public institutions’ budgets has decreased from 90.6% to 83% for medical universities, from 71.4% to 66.2% for traditional comprehensive universities, and from 56.3% to 51.6% for universities of economics.<sup>2</sup> According to calculations performed for this chapter, the only exception is technical universities for which the share has remained about 80% (GUS 1998-2007). From the very beginning, the most important dimension of internal privatization for academics and the university was financial: the critical need for additional revenues.

Public institutions in the first half of 1990s met this need by enrolling two types of students: (a) part-time fee-payers who were academically weaker, and (b) full-time, fully funded students who had been granted their places on the basis of their strong academic performance. The trend also included two sorts of curricula (academically less demanding for the part-time students) and two different teaching times: weekdays for the full-time

---

<sup>2</sup> Poland inherits from its communist past a highly differentiated structure of its public higher education which includes traditional, elite universities, as well as universities of technology, universities of economics, universities of agriculture, universities of medicine, universities of fine arts etc. Traditional universities do not include the above fields of training and research.

students and weekends for the part-timers (in this general picture, the role of evening classes was marginal).

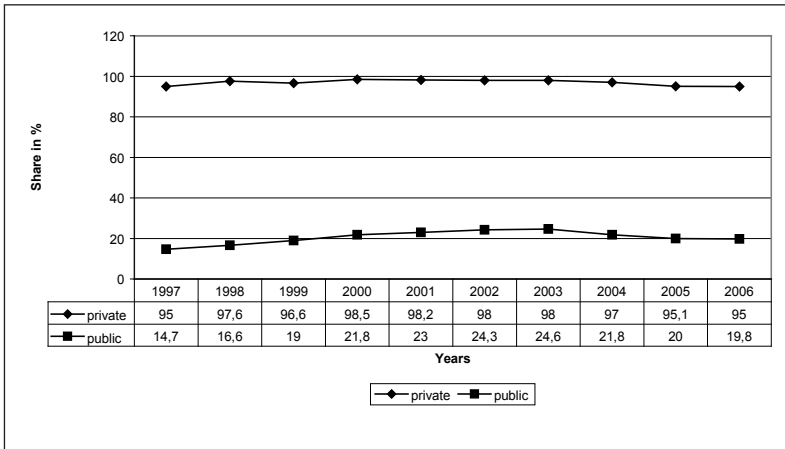
From the perspective of equity, particularly in fields that have traditionally led to the best-paid jobs (e.g., law, economics, and finances), students with high cultural capital and (usually) middle-class backgrounds were non-fee-paying full-time students. Those with disadvantaged social backgrounds most frequently studied as fee-paying, part-time students. Under communism, this group was usually cut off from highly elitist higher education despite various forms of state preferential treatment. While the increased availability of higher education has opened the system to new segments of society, in general they have been in the two academically weaker forms of studies: (a) those offered in the private sector, and (b) those offered for fee-paying weekend students in the public sector. Privatization generally has not substantially transformed the social composition of the full-time students in elite public universities even though the field of higher education as a whole has been transformed by this recent expansion. The socio-economically weaker groups are substantially more present in public universities but especially in part-time studies.

The expansion of both the private sector and of the public sector in its part-time weekend mode meant in practice an entirely new composition of the student body in higher education in general, though: the traditionally closed and elite system was opened up (via privatization) to new segments of society. Under communism, Poland, a country of 35-40 million, had a form of higher education that was restricted and elite. The expansion of the public higher education sector between 1990 and 2007 raised the number of seats from 400,000 in 1990 to 1.3 million 2006 (an increase of 225%), the number of the academically most valuable seats (for full-time, fully funded students) has increased by 165% (from about 300,000 to about 800,000). In top Polish universities such as Warsaw University, Jagiellonian University in Krakow, and Poznan University, the number of full-time students, especially master's candidates, has increased by less than 100%. In short, the top research universities (in their full-time mode of teaching) still represent enclaves of restriction and privilege that counter the larger national picture. The widely criticized deterioration in teaching quality generally affected part-time fee-paying weekend students.

## Tuition Fees: Public and Private Sectors

Tuition fees have played a critical role in the expansion of both private and public sectors in Polish higher education. In 2006, funds collected through fees in both sectors reached 4,221 million PLN (1,206 million euros; 1 euro = 3.5 PLN as of February 2008). Private institutions collected only 50.5% of the national share (2,132 million PLN, or 609 million euros). Thus, in actual practice, almost half of all fees paid for higher education in Poland went to the public sector, which is nominally “free” (tax-based). This striking aspect of the financial consequences of privatizing the public sector has not received adequate attention in current research. Although the booming private sector garners a third (34% in 2007) of the enrollments, almost half of the revenues from fees go to the public sector. In competition with the private sector, the public sector’s enrollment share is strong, but in financial terms the public sector is *very* strong. In 1997, income from fees (as a share of total institutional income) in the public sector stood at about 15%, rose to almost 25% in 2003, and has declined steadily every year since then until it reached 19.8% in 2006. (See Figure 1.)

*Figure 1: Proportion of income from fees in the structure of income, by type of institution (public/private), 1997-2006, in percentages (100 percent – total income of a given institution type)*



Source: GUS (1998-2007), personal calculations



The income from fees is not divided evenly among public sector institutions. The largest share (45%) in 2006 went to traditional universities (947 million PLN, or 271 million euros), trailed at almost three times less by technical universities (16%) or a total of 335 million PLN (96 million euros). Universities of economics receive four times less than universities (10%) or a total of 215 million PLN (61 million euros). While it is popularly assumed in Poland that the greatest share of fees in the public sector goes to public universities of economics, in fact it is traditional public universities that take the largest share, 45% and 271 million euros in 2006.

In the private sector, private academies of economics take almost 50% of all fees and more than all public traditional universities (1,105 million PLN or 316 million euros). (See Table 1.)

*Table 1. Proportion of total income from student fees in Poland, by type of institution (private/public), and by type of public institutions (1997-2006), in percent (private and public = 100%)*

Years	Private	Public (total)	Public Institutions			
			Universities	Technical	Economics	Medical
1997	38.4	61.6	25.7	11.9	8	2.3
1998	45.6	54.4	22.2	11.1	7	2.3
1999	48.9	51.1	21.7	10.7	6.4	2.3
2000	51.4	48.6	21.2	10.0	5.6	1.9
2001	51.0	49.0	21.8	9.8	6	2.1
2002	49.7	50.3	21.7	10.2	6.1	2.5
2003	49.2	50.8	22.4	9.4	5.7	2.7
2004	49.3	50.7	22.6	8.9	5.6	2.9
2005	48.7	51.3	23.5	8.4	5.5	3.1
2006	50.5	49.5	22.4	7.9	5.1	3.7

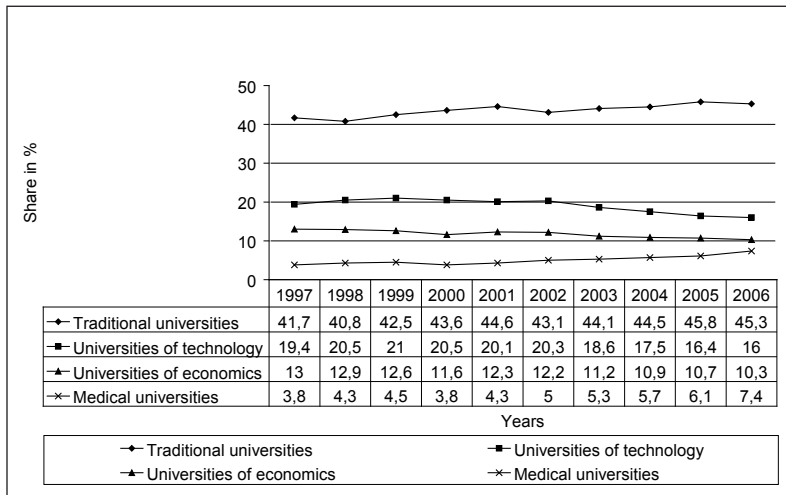
Source: GUS (1998-2007), personal calculations.

In the decade between 1997 and 2006, the share of the total income from fees in Poland steadily increased for the private sector, from 38.4% in 1997 to 50.5% in 2006. It was only in 2006 – that is, 16 years after the emergence of the private sector in Poland – that the share of the total income from fees for the private sector was bigger than 50 percent. Simultaneously, the share collected by public institutions of total fees decreased steadily, from 61.6% in 1997 to 49.5% in 2006. In financial terms, the fee-paying, part-time mode of the public sector steadily lost market share against the private sector (fully fee-based and financially self-reliant). While the drop in funding from fees was radical for technical universities and universities of economics, the drop was significantly smaller for the

public universities. Between 1997 and 2006, traditional public universities were collecting 22-25% of all fees charged in Poland.

Tuition fees are the almost only source of income in the fee-based private sector (95% in 2006), since it is not currently eligible for state subsidies. In contrast, revenue in the public sector comes from state subsidies, local government subsidies, tuition fees (from part-time students), and other sources. In the last decade, traditional public universities were collecting the largest share of all income from fees charged exclusively by the public sector (40-46%) – leaving aside the private sector’s share. In contrast, technical universities were collecting 16-20% and universities of economics 10-13% of all fees charged by the public sector. The trend for traditional universities in that period was upward, while the trend for both technical universities and universities and economics was generally downward. (See Figure 2.)

*Figure 2: Share of income from fees collected in the public sector, by type of public institution, in percentages (1997-2006)*



Source: GUS (1998-2007), personal calculations.

## Two Decades of Coping with Financial Austerity: Academic Survival Strategies in the Public Sector

Polish public higher education is a good example of a system in which, most probably, most obvious forms of cost-side solutions to the problem of financial austerity are not effective. It has already attempted several stan-

standard measures during 1989-2007 (Johnstone/Marcucci 2007: 11). These measures include salary freezes during the highly inflationary economy of the 1990s, the limitation of expenditures on books, equipment, and generally on all non-salary items, the elimination of other items, and cut-backs on maintenance and repairs. In a rapidly expanding system, faculty numbers did not increase at a corresponding rate. To keep per-student costs of instruction low, class sizes increased, especially for part-time students.

However, Poland differed from most developing countries by not substituting lower-cost junior or part-time faculty for higher-cost senior faculty, not increasing teaching loads from a relatively moderate levels (180-210 hours per year in the traditional university sector), and not differentiating faculty workloads (i.e., expecting more teaching from some categories of faculty).

Such measures, taken during the past (almost) two decades of expansion in enrollments and diversification in academic programs but without additional public funding, has resulted in the situation that Johnstone and Marcucci describe as having “arguably taken most if not all of the ‘low hanging fruit’ of obvious waste and budget cuts” (2007: 14). What now remains are more fundamental and systemic changes, especially further sector differentiation. While cost-side solutions cannot bridge the growing gap between higher education costs and available public revenues, revenue-side solutions offer more possibilities to complement governmental funds with non-governmental funds, including cost-sharing or the introduction of fees for all students and academic entrepreneurialism (Shattock 2003; Kwiek 2008b). Both funding strategies are new to the Polish public sector, and both will upset its relative stability despite the existing environment of austerity.

In most transition countries (as especially in Anglo-Saxon types of welfare states), higher education is generally seen as able to generate much of its additional income through entrepreneurship or cost-sharing. In this perception, higher education differs from health care and pensions sectors. Top research-intensive universities, in particular, are assumed to have such capabilities. Along with efforts to introduce market mechanisms in pension systems (multi-pillar schemes instead of pay-as-you-go ones) and health care systems (privatized systems based on additional, private, individual insurance policies), especially but not exclusively in European transition economies, the most far-reaching consequences of this marketization/privatization trend can be expected for public funding for higher education and research. As William Zumeta stressed recently, “Unlike

most of the other state budget components, higher education has other substantial sources of funds that policy-makers feel can be tapped if institutions need to cope with deep budget cuts” (2005: 85).

Where Poland is concerned, the role of fees in institutional budgets in public institutions is already substantial. Furthermore, the more successful public entrepreneurial universities are today, the more likely they are to be encouraged to follow this direction in the future.

An additional element of privatization in general, peculiar to many Central and East European economies, Poland included, is the legal and practical option for university professors to hold multiple academic positions, both in the public sector and in the private sector. This factor has reinforced the rapid rate of expansion in the higher education system. From the perspective of Polish academic faculty, the dual forms of privatization in Polish higher education, in both of which they could be involved simultaneously, made it possible to increase their earning power within the academic profession for about 15 years (Kwiek 2003; Chmielecka 2006). However, in 2005, a new law on higher education severely restricted holding multiple positions.

During the Communist regime of 1945-1989, higher education was strictly regulated and access to it was severely limited. Given the tremendous demand for access that followed, Poland encouraged growth in the private sector and the development of fee-paying tracks in its public sector. In times of harsh financial stress when other priorities were claiming the agenda, higher education, especially in 1990s, was able to expand without governmental interference and without increasing per-student governmental expenditures. The state was neither willing to nor capable of subsidizing the emergent private sector.

In Poland, the first forms of (indirect) subsidization appeared with the loan schemes for which private sector students became eligible in 1999 and with the reform of research funding under which private sector institutions became eligible for research grants in 2004. Currently (2008) the Polish government is discussing subsidizing teaching in the private sector directly, based on the proportion of the average per-student costs in the public sector. The current government is also discussing the possibilities of introducing the most financially important form of cost-sharing: tuition fees throughout the whole public sector, accompanied by large-scale loan schemes. The chances for introducing fees for full-time students before next parliamentary elections scheduled for the fall of 2011 are minimal, however, as such a provision would require amending the Polish Cons-

tution, and the current government lacks the strength in parliament to achieve such a goal.

## Conclusion

As various public services in general are being reformulated throughout Europe, and especially in transition economies, educational institutions and systems must be able to deal with the negative financial impact on public funding for higher education. As Paul Pierson stressed,

“While reform agendas vary quite substantially across regime types, all of them place a priority on cost containment. This shared emphasis reflects the onset of permanent austerity... The control of public expenditure is a central, if not dominant consideration” (2001: 456).

Pressures to privatize education systems—apart from push-and-pull factors—include also global economic and social change. Globalization “has both pressed and encouraged governments to seek more efficient, more flexible, and less expensive education systems. Privatization may be one response to these changes” (Belfield/Levin, 2002: 32). Surprisingly, Poland found its own way, following the collapse of communism in 1989, to expand its higher education system through privatization. The dual form that such privatization took (the creation of a private sector and privatization in the public sector through week-end, fee-paying studies) was a spontaneous movement, led mostly by academics. It was only mildly encouraged – but perhaps most significantly, was not hampered – by the state’s “policy of non-policy.”

However, 19 years after the collapse of communism, the current government is pondering the introduction of fees for all students in the public sector, direct subsidies for the private sector, and the radical reform of both financing and governance of higher education and research and development. It is hard to predict the future of these developments today, but for the first time the future of privatization of higher education is very high on the government’s agenda. The implications of these measures for equitable access remain, however, to be seen.

*Acknowledgements:* The author greatly appreciates the support of the Fulbright Foundation Program of “New Century Scholars” (2007-2008), led by D. Bruce Johnstone. A full version of the paper is forthcoming in: Jane Knight (ed.), *Financing Higher Education: Equity and Access*, Rotterdam: Sense Publishers. 2008.

## References

- Barr, N. (2004). *Economics of the welfare state*. (4th ed.) Oxford: Oxford University Press.
- Belfield, C. R./Levin. H. M. (2002). *Education privatization: Causes, consequences and planning implications*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning.
- Chmielecka, E. (2006, October). Multiple employment as an additional source of revenue: Under what conditions can it be of advantage to both academics and universities? *Higher Education in Europe*, 31(3), 275-288.
- Dabrowa-Szeffler, M./Jablecka-Prylowska, J. (2006). *OECD thematic review of tertiary education: Country background report for Poland*. Paris: Organization of Economic and Cooperative Development.
- GUS (1990-2007). *Higher education institutions and their finances*. GUS (Główny Urząd Statystyczny - Main Statistical Office), Warsaw (in Polish, various years).
- Johnstone, D. B. (1998, October 5-9). *The financing and management of higher education: A status report on worldwide reforms*. Report to the UNESCO World Conference on Higher Education, Paris. 1998.
- Johnstone, D. B. (2003). *Cost-Sharing in Higher Education: Tuition, Financial Assistance, and Accessibility in Comparative Perspective*. Retrieved on [date or approximate date?] from [www.gse.buffalo.edu/org/IntHigherEdFinance.html](http://www.gse.buffalo.edu/org/IntHigherEdFinance.html).
- Johnstone, D. B. (2005). *Higher Education Accessibility and Financial Viability: the Role of Student Loans*. Retrieved on February 20, 2008 from [www.gse.buffalo.edu/org/IntHigherEdFinance.html](http://www.gse.buffalo.edu/org/IntHigherEdFinance.html).
- Johnstone, D. B. (2007). *Privatization in and of higher education*. Paper presented at the International Comparative Higher Education Finance and Accessibility Project. Retrieved on February 20, 2008 from [www.gse.buffalo.edu/org/IntHigherEdFinance.html](http://www.gse.buffalo.edu/org/IntHigherEdFinance.html).
- Johnstone, D. B./Marcucci, P. N. (2007). *Worldwide trends in higher education finance: cost-sharing, student loans, and the support of academic research*. Prepared for the UNESCO Forum on Higher Education. Retrieved on February 20, 2008 from [www.gse.buffalo.edu/org/IntHigherEdFinance.html](http://www.gse.buffalo.edu/org/IntHigherEdFinance.html).
- Kwiek, M. (2003). *Academe in Transition: Transformations in the Polish Academic Profession*. *Higher Education*. Vol. 45. No. 4. June 2003. 455-476.
- Kwiek, M. (2004, December). *The emergent European educational policies under scrutiny: The Bologna Process from a Central European perspective*. *European Educational Research Journal*, 3(4), 759-776.
- Kwiek, M. (2005). *The university and the state in a global age: Renegotiating the traditional social contract?* *European Educational Research Journal*, 4(4), 324-342.
- Kwiek, M. (2006). *The university and the state: A study into global transformations*. Frankfurt am Main, Germany: Peter Lang.
- Kwiek, M. (2007a). *The European integration of higher education and the role of private higher education*. In S. Slantcheva/D. C. Levy (Eds.), *Private higher education in post-communist Europe: In search of legitimacy*. New York: Palgrave.

- Kwiek, M. (2007b). The university and the welfare state in transition: Changing public services in a wider context. In D. Epstein et al. (Eds.), *World yearbook of education 2008: Geographies of knowledge, geometries of power*. New York: Routledge, 32-50.
- Kwiek, M. (2008a). On accessibility and equity, market forces and entrepreneurship: Developments in higher education in Central and Eastern Europe. *Higher Education Management and Policy*, 20(1), 89-110.
- Kwiek, M. (2008b). Academic entrepreneurship and private higher education in Europe (in a comparative perspective). In M. Shattock (Ed.), *Entrepreneurialism in universities and the knowledge economy: Diversification and organizational change in European higher education*. London: Open University Press.
- Levy, D. C. (1986). *Higher education and the state in Latin America. Private challenges to public dominance*. Chicago: University of Chicago Press.
- Levy, D. C. (2002). Unanticipated development: Perspectives on private higher education's emerging roles. PROPHE Working Paper, No. 1. Retrieved on February 20, 2008 from <http://www.albany.edu/dept/eaps/prophe/publication/paper.html#WP1>.
- Levy, D. C. (2006). An introductory global overview: The private fit to salient higher education tendencies. PROPHE Working Paper, No. 7. Retrieved on February 20, 2008 from <http://www.albany.edu/dept/eaps/prophe/publication/paper.html#WP7>.
- Levy, D. C. (2007). Legitimacy and privateness: Central and Eastern European higher education in a global context. In S. Slantcheva/D. C. Levy (Eds.), *Private higher education in post-communist Europe: In search of legitimacy*. New York: Palgrave.
- Marcucci, P./Johnstone, D. B./Ngolovoi, M. (2006). Higher education cost-sharing, dual-track tuition fees, and higher educational access. Paper prepared for presentation at the IREDU (Institut de Recherche sur l'Education, Sociologie et Economie) conference on the Economics of Education, Dijon, France.
- O'Brien, P./Paczynski, W. (2006). Poland's education and training: boosting and adapting human capital. Economics Department Working Paper, No. 495. Paris: Organization of Economic and Cooperative Development.
- OECD. Organization of Economic and Cooperative Development. (2005). *Education at a glance: OECD Indicators (2005 ed.)*. Paris: OECD.
- OECD. Organization of Economic and Cooperative Development. (2006). *OECD Economic Surveys: Poland*, No. 11. Paris: OECD.
- Pestieau, P. (2006). *The welfare state in the European Union: Economic and social perspectives*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Pierson, P. (2001). Coping with permanent austerity: Welfare state restructuring in affluent democracies. In Paul Pierson (ed.), *The new politics of the welfare state* (pp. 410-514). Oxford, England: Oxford University Press.
- Shattock, M. (2003). *Managing successful universities*. Maidenhead, England: Open University Press.
- Shattock, M. (2005). European universities for entrepreneurship. *Higher Education Management and Policy*, 17(3), 1-16.

- Shattock, M./Temple, P. (2006 [do you happen to know the month of the conference?]). Entrepreneurialism and the knowledge society: Some conclusions from cross national studies. A paper presented at the EAIR (European Higher Education Society) Forum, Rome.
- Slantcheva, S./Levy, D. C. (Eds.). (2007). Private higher education in post-communist Europe: In search of legitimacy. New York: Palgrave.
- Spulber, N. (1997). Redefining the state: Privatization and welfare reform in industrial and transitional economies. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Steier, F. A. (2003). The changing nexus: Tertiary education institutions, the marketplace, and the state. *Higher Education Quarterly*, 57(2), 158-180.
- Teixeira, P. N./Johnstone, D.B./Rosa M.J./Vossensteyn, H. (eds.) (2006). Cost-sharing and accessibility in higher education: A fairer deal? Dordrecht, Germany: Springer.
- UNDP (2007). Edukacja dla pracy: Raport o rozwoju społecznym Polska 2007. Warszawa: UNDP (United Nations Development Programme). In Polish.
- Wells P. J./Sadlak J./Vlasceanu, L. (Eds.). (2007). The rising role and relevance of private higher education in Europe. Bucharest, Romania: UNESCO-CEPES (European Centre for Higher Education)
- Williams, G. (Ed.). (2003). The enterprising university: Reform, excellence, and equity. Buckingham, England: SRHE (Society for Research in Higher Education) and Open University Press.
- World Bank (2002). Constructing knowledge societies: New challenges for tertiary education. Washington, DC: World Bank.
- Youth 2005 [Młodzi 2005] (2005). Youth 2005: The Report of AIG OFE and Gazeta Wyborcza. research by Millward Brown. Warsaw. SMG/KRC. In Polish.
- Zumeta, W. (2005). State higher education financing: Demand imperatives meet structural, cyclical, and political constraints. In E. P. St. Johns & M. D. Parsons (Eds.), *Public funding of higher education: Changing contexts and new rationales*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.



# Can Private Institutions Learn from Mistakes?

## Some Reflections based on the Portuguese Experience

**Pedro Teixeira**  
**Alberto Amaral**  
Porto

*Zusammenfassung:* In den zurückliegenden Dekaden hat sich in vielen Hochschulsystemen ein privater Sektor entwickelt. In vielen Fällen haben sich private Einrichtungen dabei von der Aussicht auf ein schnelles Wachstum leiten lassen. Häufig konnten sie unter der Voraussetzung agieren, dass ihre Angebote ohne Probleme von der Nachfrage absorbiert

wurden. Vor allem in Ländern, in denen die demographische Entwicklung trotz zunehmender Bildungsbeteiligungsquoten für einen Rückgang der Studierendenzahlen sorgt, sind diese Voraussetzungen nicht mehr gegeben. Angesichts dieser Situation sind die privaten Hochschulen gezwungen, sich neu zu positionieren.

Der vorliegende Aufsatz untersucht zwei mögliche Strategien der Profiländerung privater Hochschulen. Während die erste auf die Entwicklung von Programmen für die zweite und dritte Hochschulbildungsstufe abzielt, bemüht sich die zweite um die Stärkung des Forschungsbereichs. Die Daten legen jedoch nahe, dass die meisten Institutionen diese Strategien nicht verfolgen. Ihre Schwierigkeiten angesichts der neuen Situation weisen eine gewisse Pfadabhängigkeit mit ihren früheren Erfahrungen in der Expansionsphase auf. Die portugiesischen Privathochschulen tendieren dazu, am früheren Kurs der bloßen quantitativen Expansion und Nachfragedeckung festzuhalten. Dies wird sichtbar in ihren neuen Zugangsregelungen für ältere Studierende und in der Geschwindigkeit, in der diese Institutionen einander in neuen Wachstumsbereichen imitieren.

Entstanden in Zeiten schneller Expansion, scheinen private Hochschulen bedeutende Schwierigkeiten zu haben, alternative Strategien zu entwickeln, um ihr Profil zu ändern. Stattdessen versuchen die meisten dieser

Institutionen an den Entwicklungsmustern festzuhalten, die in Zeiten der schnellen Expansion der Hochschulbildung erfolgreich waren, aber vor dem Hintergrund einer rückläufigen Nachfrage unangemessen sind.

\* \* \*

The last decades have witnessed the emergence of the private sector as a relevant reality in many higher education systems around the world (Kim et al. 2007). This is even the case of Europe, where the dominance of public provision has been more resilient. However, in many of those experiences most private institutions seem to be lured by the possibilities of rapid growth and often become associated with demand-absorption patterns. This creates an image that private institutions are basically fulfilling the demand that the public sector can not or does not want to enrol.

This may become a vulnerable position, especially in those countries, as in the case of most European countries, where demographic declines may outpace increases in the enrolment rate per age cohort. In those cases, private institutions are expected to face a tighter market in terms of student demand, thus forcing them to rethink their mission and profile – in general a painful and lengthy process – if they want to survive. These problems will be analysed through the Portuguese experience. In this paper we analyse the strategies followed by private institutions in this country to tackle the decreasing student demand, in order to assess to what extent these institutions are trying to change their academic profile or rather pursuing similar strategies under different guises.

## **1. Private Higher Education and Massification**

In the last decades, all around the globe, higher education has been experiencing a notable growth of the private sector (Altbach 1999). This expansion of higher education has been fuelled by an intricate complex of societal and individual forces. At the policy level, governments have increasingly regarded the advanced qualification of human resources as a key factor in promoting national economic competitiveness. In times of growing globalization, the improvements in the qualification of human resources has become one of the few factors through which governments can actually contribute to enhance national economic performance. The expansion of higher education has been also significantly pushed by individuals, since an advanced degree remained a very attractive personal in-

vestment, as shown by persistently high private rates of return observable in many countries.

Another critical factor to understand the rise of private higher education is the fact that the recent expansion of higher education has coincided with a period of increasing constraints on public expenditure that also affected higher education. The difficulties in funding the continuous expansion of higher education have been a problem for both richer and poorer countries alike. In the case of the former, the so-called crisis of the welfare state has challenged the sustainability of the traditional financial reliance of higher education on public funding. In the case of the countries with lower levels of income, the financial limitations associated with a lower fiscal basis were regarded as a significant obstacle to the ambition of expanding the higher education system, if this would be essentially based on public funding. Thus, this expansion has taken place in times of increasing pressure towards greater parsimony in the use of public funds and to diversification of higher education's financial basis whereas possible.

A powerful argument in favour of increasing privatization was the pressure towards greater efficiency in the allocation of social resources and that public institutions should consider efficiency as a leading value in their activity like their private counterparts (Cave et al. 1990). The arguments used in favour of the development of private higher education were also related to the debates on the need to increase the external efficiency of the higher education system and with growing scepticism on the ability of governments to deliver good quality services in an efficient way.

The private sector was supposed to demonstrate an increased capacity for exploring new market opportunities and for occupying market niches, by using its higher administrative flexibility and financial motivation. Private and private-like institutions were expected to promote a better balanced supply of higher education from a geographical and disciplinary perspective. A similar rationale was present for the articulation with labour market demands, as the expected greater responsiveness of private-type HEIs was regarded as a powerful force driving institutions to supply qualifications more suitable to labour market needs.<sup>1</sup>

Either due to a change in the ideological and political context or to pressing financial forces, privatization of higher education became a fast-

---

<sup>1</sup> More recent research in higher education has questioned this embedded belief. Levy (1999) suggested that under certain circumstances private higher education does not bring organizational diversity. In the specific case of countries where a late process of privatization played a role in the massification process, there are indications that private higher education has had an overall negative effect in the diversity of the system (Teixeira and Amaral 2002).

growing reality in many countries. Impressive increases of enrolments became common around the world, mainly as result of expansion of the private sector. For some systems this meant the emergence of a completely new reality, and in other cases this new wave of privatization engulfed the previous experiences (which consisted mainly of religiously-affiliated institutions), and changed the almost insignificant presence of private higher education into a sizeable part of the system.

One of the main characteristics of the recent expansion of private higher education has been very its close association with massification processes of higher education. In these situations, it was not uncommon that regulatory forces were weakened, in order to fulfil governments' purposes to rapidly expand access to higher education. The combination of strong social demand and lax regulatory forces has often led the private sector to a so-called demand-absorption pattern. Accordingly, private institutions have mushroomed and expanded rapidly in number of programmes and in size of enrolments, often largely outpacing the expansion of the public sector.

The positioning of the private sector as a demand-absorbing pattern poses several risks. This evolution has corresponded to a strategy that gave pre-eminence to quantity rather than quality in the development of many private institutions. The lax regulatory forces often stimulated opportunistic behaviour from many of these newly established institutions, by lowering requirements or simply by not enforcing regulatory rules that were in place. Moreover, governments may use the development of the private sector in order to insulate the public sector from an uncontrolled expansion. However, since in most cases the public sector continues to expand, once the growth of demand levels off the private providers will face a difficult market situation and the government no longer needs its contribution as it used to be the case.

The analysis of these risks is relevant for private higher education. In those countries that are still experiencing significant expansion of this sector, it may be useful to reflect about the experience of countries that allowed it to develop in an uncontrolled manner. On the other hand, it provides evidence about the capacity of institutions that emerged through massification processes and by focusing in quantitative expansion, to change their profile by placing greater emphasis in more qualitative aspects of development. We will explore these issues by analysing the Portuguese case.

## **2. Private Higher Education in Portugal – From Boom to Bust?**

Western Europe has remained a bastion of public dominance in higher education. Despite the increasing willingness of Western governments to adopt market-like mechanisms (Teixeira et al. 2004), the existence of private institutions remained minimal in most of these systems. In fact, privatization of the systems occurred mostly by increasing the private-like aspects of the dominant public system, through stimulating competition in terms of students and funds, rather than by promoting or even allowing the emergence of a significant sub-sector of private higher education. This sub-sector was restricted, in most cases, to a small group of religiously affiliated institutions, frequently benefiting from some form of public financial support, primarily due to their prestige.

The only significant exception to this Western European pattern is Portugal, where a large private sub-sector developed during the last two decades. As in many Western European countries, private higher education had a small role in modern Portuguese higher education until the seventies. The development of private institutions was rather slow and until the early seventies there were only some few small colleges. In the early seventies the Portuguese Catholic University was established and in the turn to the eighties the size of the private sector remained rather small. Nonetheless, the pace of implementation changed significantly from the mid-1980s onwards and until the mid-nineties the private sector became the fast-growing sub-sector in a rapidly expanding Portuguese higher education system. This fast expansion period was particularly promoted by a governmental decision to lower the requirements for students to enter higher education (Teixeira/Amaral 2000).

During the last decades the Portuguese higher education system has undergone a massive expansion and the private sector played a significant role in that process (see Table 1). Most private institutions attained their highest enrolment by the mid-nineties, but then suffered a rapid decline, in some cases above 50% of their maximum enrolment. The decline of enrolments in Portuguese private higher education seems to be associated with the changing context of higher education, namely in demographic patterns. After several years of persistent expansion, the decline in fertility that took place from the 1980s onwards has finally surfaced in higher education demand.

*Table 1: Evolution of enrolments in Portuguese Higher Education*

	1971		1981		1991		1996		2007	
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
Public universities	43,191	87.3	64,659	76.8	103,999	55.7	147,340	44.1	175,998	46.2
Public polytechnics	2,981	6.0	12,195	14.5	31,351	16.8	65,377	19.6	108,335	28.7
Privates	3,289	6.7	7,319	8.7	51,430	27.5	121,399	36.3	92,548	24.6
Total	49,461	100.0	84,173	100.0	186,780	100.0	334,868	100.0	376,917	100.0
Gross enrolment rate % (20–24 years)	7.9%		11.0%		24.4%		44.3%		47.7% (census 2001)	

Source: Barreto 1996; Simão, Santos and Costa 2002; OCES 2007

During the last decades the Portuguese higher education system has undergone a massive expansion and the private sector played a significant role in that process (see Table 1). Most private institutions attained their highest enrolment by the mid-nineties, but then suffered a rapid decline, in some cases above 50% of their maximum enrolment. The decline of enrolments in Portuguese private higher education seems to be associated with the changing context of higher education, namely in demographic patterns. After several years of persistent expansion, the decline in fertility that took place from the 1980s onwards has finally surfaced in higher education demand.

Moreover, by the mid-nineties, the government decided to change its policy from uncontrolled expansion to increased quality, since the participation rates had become close to the EU averages. New legislation reintroduced national examinations at the end of secondary education and allowed institutions to set minimum marks in the access examinations to higher education. While the best institutions did so, this was carefully avoided by less reputable institutions which tried to fill as many vacancies as possible by using lower entrance standards. Thus, by the mid-nineties private institutions had not only to face an adverse changing context of the demand for higher education, but also a more demanding attitude from the side of policy-makers.

Nonetheless, the current difficulties experienced by most private institutions can not all be explained by this adverse demand context, but are also explained by its own profile. During the heyday of expansion there was strong propensity to focus on cheap and popular degrees that posi-

oned private higher education as demand-absorbing, as it is frequently the case with this sector. The strong geographical and disciplinary concentration of the private sector, of which there are many international examples (Teixeira/Amaral 2002), led to saturation in certain areas and made it more difficult to find alternative ways to attract students. The situation was made worse because, despite the increase in cost-sharing (Teixeira et al. 2006), public institutions remained a cheaper and more prestigious alternative.

The response of many private institutions to the current difficulties was initially of denial about the relevance of the changes in student demand. Eventually, the scale of the problem forced the private sector to consider changes in its profile.

When the data on study programmes are analysed, some interesting patterns emerge. Table 2 presents the decline in the number of new students entering private university education. The total decrease is equal to 25.4%, which is unevenly distributed. The area of Social sciences, Commerce and Law presents a 35.3% decrease, whereas all the other areas show only a 10.6% decrease. Therefore the present situation of many private universities is the result of their initial strategy of concentrating the offer of programmes in a low-cost area with declining employment prospects. For instance, first year total enrolments in Law have declined from 1705 in 1997/98 to only 674 in 2004/05, which corresponds to a 60.5% decline.

*Table 2: First year enrolments in the private university sector*

	1997/8	1998/9	1999/0	200/1	2001/2	2002/3	2003/4	2004/5
Total private university	16.823	17.141	16.575	16.942	16.333	16.137	14.528	12.545
Social sci., commerce, law	10.107	9.501	8.729	9.099	8.477	8.682	7.721	6.538
Others	6.716	7.640	7.846	7.843	7.856	7.455	6.807	6.007

Source: OCES, 2005

The private polytechnic sector has remained far more stable than the private university sector. The number of first year students has changed from a total of 8,875 in 1997/98 to a maximum of 10,669 in 2001/02, to decrease to 8,453 in 2004/05, which represents a decline of only 4.8% relative to 1997/98. Table 3 explains this behaviour. One observes a decline of enrolments in the two major traditional areas, Education (from 36.9% to 24.4%) and Social Sciences, Commerce and Law (from 31.6% to 14.0%), while the area of Health and Social Protection shows a large increase from 13.7% to 52.1%.

*Table 3 : Evolution of first year enrolments in the private polytechnic sector (%)*

	1997/8	1998/9	1999/0	2000/1	2001/2	2002/3	2003/4	2004/5
Education	36.9	38.3	53.3	48.5	44.4	39.3	33.0	24.4
Arts and Humanities	7.7	6.0	4.1	4.7	3.5	3.8	3.5	4.3
Social Sc., Commerce, Law	31.6	27.3	17.7	14.0	13.2	12.5	12.9	14.0
Sciences, Maths, Informatics	3.8	3.7	2.9	2.9	2.4	2.3	1.9	1.9
Engineering, Manufacturing and Building Industries	3.2	4.1	2.2	2.5	2.3	1.7	1.9	1.8
Agriculture	0.0	0.1	0.1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
Health and Social Protection	13.7	17.6	18.0	25.7	32.6	38.1	44.4	52.1
Services	3.2	2.9	1.7	1.7	1.6	2.3	2.4	1.5
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Source: OCES, 2005

The increase of enrolments in the area of Health and Social Protection was due to the transfer of the Nursing Schools and Health Technician Schools from the Ministry of Health to the Ministry of Education. This process seems to have been followed by less stricter regulation of training in these areas, thus creating a new area with strong capacity to attract students. The behaviour of the institutions has strong isomorphic characteristics. When an institution starts a new programme that attracts students there is a phenomenon similar to what happened in the brave new world when someone struck gold: lots of institutions jump into this new opportunity for a short term escape from bankruptcy and propose new programmes irrespective of the absence of consolidated academic staff, facilities or libraries. There has been the “management” race, the “environment” race, and more recently the “health” race.

Therefore, while the private university sector has not been able to find alternative demand niches the polytechnic sector was able to move into the areas associated with health. However this is apparently a short-term strategy as the niche has clearly become overpopulated and with the steady



increase of the offer from public polytechnics it will soon emerge as another crisis area for the private sector.

One of the possibilities explored was a restructuring of the private higher education landscape through a process of mergers and acquisitions. However, previous analysis of the very few cases available suggested that the merger strategy has been far more complex than the acquisition one (Teixeira/Amaral 2007). Moreover, the most significant effect, of the acquisitions that took place in recent years within the private sector, was to increase the degree of concentration, and the emergence of some large players, in a traditionally atomistic sector (there are more than one hundred private institutions, which is quite high for the size of Portugal). The effects in the reduction of the number of unfilled available places were less apparent.

Another recommended strategy was diversification, namely by exploring programs other than the first cycle. However, until recently private higher education has shown limited capacity to diversify in terms of the type of programs provided (see table 4), remaining almost completely focused in the somehow stagnant market of first cycle and a very small presence in second and third cycles. Although this also happens to a certain extent in the public sector, the situation is clearly more significant in the private one.

*Table 4: Distribution of Graduates by Cycle of Studies*

Sub-Sector	Public			Private		
	Year	1996/97	2001/02	2005/06	1996/97	2001/02
1 <sup>st</sup> Cycle	21,576	25,504	32,672	13,847	15,717	16,210
2 <sup>nd</sup> Cycle	1,655	2,207	4,248	229	331	571
3 <sup>rd</sup> Cycle	231	585	1,094	1	9	30
TOTAL	23,462	28,296	38,014	14,077	16,057	16,811

Source: Ministry of Science and Higher Education

This pattern of concentration in the initial levels of training is difficult to be changed. Most private institutions have an academic staff with lower average qualifications than their public counterparts. This has become even more visible since qualified staff is more expensive and normally teaches fewer hours, which in the current times of financial stringency has made even more problematic hiring qualified permanent staff. Thus, most private institutions have very limited capacity, as regards human resources, to develop second and third cycle programs, which are far more demanding in terms of academic and legal requirements than first cycles ones.

The limitations on the composition of the academic staff have meaningful implications to another important issue, i.e., the balance between teaching and research activities. Most institutions have a very limited capacity to develop research activities, because of their significant share of non-permanent staff in order to minimize costs. Moreover, many private institutions often prefer to recruit faculty with lower academic credentials but significant practical expertise, because they believe that enhances their attractiveness to students and employers.

*Table 5: Number of R&D Units Accredited by the National Science Foundation*

	Total	Public			Private			
		Univ.	Polytech.	Total	Catholic Univ	Other Uni	Polytech.	Total
R&D units	963	803	61	864	40	26	33	99

Source: Ministry of Science and Higher Education

The data presented in Table 5 are clear about the implications of the current situation for the private institutions' research capacity. According to that table, the number of private research units accredited by the Portuguese National Science Foundation is minimal when compared to the public sector. The situation is even more striking when we exclude those centres affiliated with the Portuguese Catholic University, which stands out as a different type of institution.<sup>2</sup> The current situation is largely explained by a pattern of development of the private sector based on quantitative expansion which led to a very poor commitment to research activities, namely since these activities, despite their often high social value, have a very limited short-term return. Moreover, the fact that the number of accredited units is very small poses significant limitations to future developments, since only accredited centres and researchers associated with them are eligible for public research funds. The fact that private institutions are significantly concentrated in social sciences and humanities, whose research output is far less visible (especially regarding bibliometric indicators), also limits their potential to attract significant external resources to develop further those activities. Thus, the situation regarding research activity is not likely to change significantly in the coming years.

The data presented provide some indications that private institutions have until the moment introduced very small changes in their profile focused in (undergraduate) teaching. A striking example of this unwilling-

<sup>2</sup> The Catholic University was established much earlier than the others and has historically enjoyed a better reputation than the other private universities.

ness to change their profile concerns the access of mature students. In 2006 the government has changed the access conditions for mature students (at the time over 25). A new regime was introduced, lowering the age limit to over 23 years, while giving institutions ample freedom to define the access conditions. This was presented as an instrument to stimulate institutions to enrol those students, regarded as a strategic objective in terms of national policy because of the poor average qualification of the Portuguese labour force. However, institutions have seen this as an opportunity to compensate for the lack of traditional students by defining very low requirements.

*Table 6: Mature Students entering Higher Education through the New Access System*

Year	2006/7			2007/8		
	Filled* Places	Successful** Candidates (%)	Enrolled (%)***	Filled Places	Successful Candida- tes (%)	En- rolled (%)
Pub. Univ.	1,271	74.4	4.3	2,083	79.9	6.4
Pub. Polyt.	2,986	78.6	13.9	3,956	77.0	14.9
Priv. Univ.	4,820	88.4	32.1	3,723	90.8	23.3
Priv. Polyt.	1,779	91.3	24.6	2,011	92.9	25.7
TOTAL	10,856	83.7	14.8	11,773	82.7	14.2

\* Enrolled 1<sup>st</sup> year students (over 23 years of age).

\*\* Pass rate of over 23 years old candidates in entrance examinations.

\*\*\* % of over 23 years old first year students relative to all new first year students.

The data from the last two academic years seems to confirm both risks. Private institutions have seized this new group as a major source of new students and in two years they have become circa one fourth on the new students cohort. Moreover, the rate of success of applicants in the access examinations is clearly higher in the private sector. Since other data continue to suggest that students regard private institutions as a second option, the possibility that private institutions were attracting better candidates than the public ones can clearly be discarded. Private institutions are again showing their eagerness to develop through expanding enrolments, rather than by repositioning themselves as a quality alternative to mass public higher education.

### **3. How fast are Private Institutions learning with their experience?**

During the last decades we have seen a major expansion of higher education, including many regions of the world in which access to higher education was previously extremely restricted. This persistent expansion has led to the emergence of mass higher education as a global phenomenon. However, pressed by increasing financial constraints and by an increasing cost-burden due to massive expansion of the higher education sector, governments have regarded the promotion of private higher education as a viable policy alternative to the often over-stretched public sector. The expansion of the private sector was therefore often associated with massification and led in many cases to the development of the so-called demand absorption behaviour, being the sector mostly dominated by institutions essentially focused in teaching activities with a minor or non-existent research mission.

However, in some countries rapid growth has given way to more stagnant demand, which has forced institutions to rethink their profile in order to obtain a renewed academic and political legitimacy. This is the case of Portugal where a large private sector, developed in the heyday of massification and expansion, has been exploring possible mechanisms to deal with declining demand in first-cycle education.

In this paper we have considered two possible strategies for private institutions to change their profile. One was the development of second and third cycle programs. The other was to strengthen their research mission. In both cases the data available at the moment suggest that most institutions are either ignoring those options or having difficulties in exploring them. These difficulties are somehow path-dependent to their previous experience of expansion based on quantity and teaching emphasis.

Recent developments also indicate that Portuguese private institutions seem prone to return to past tendencies of quantity expansion and demand-absorption. This is illustrated by their behaviour regarding the new access mechanism for mature students or the way they rapidly mimic each other in new expanding fields. Shaped in times of fast expansion, private institutions seem to show significant difficulties in learning to develop alternative strategies that may change their profile. Instead, most institutions tend to persist in a pattern of development that may have been successful in times of rapid expansion of higher education, but that seems inadequate in helping them to face a more adverse context of declining demand.

## References

- Altbach, Philip G. (ed.) (1999): *Private Prometheus: Private Higher Education and Development in the 21<sup>st</sup> Century*. Greenwood Publishing; Westport, CT.
- Amaral, A./Teixeira, P. (2000): The rise and fall of the private sector in Portuguese higher education?, in: *Higher Education Policy*, 13.3, pp. 245-266.
- Barreto, António (ed.) (1996): *A Situação Social em Portugal*. Lisboa: ICS.
- Geiger, Roger (1986): *Private Sectors in Higher Education*, Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- Kim, Sunwoong/Gilani, Zulfikar/Landoni, Pablo/Musisi, Nakanyike/Pedro Teixeira (2007): Rethinking Public-Private Mix in Higher Education: Global Trends and National Policy Challenges, in: Philip Altbach/Patti McGill Peterson (eds.): *Higher Education in the New Century – Global Challenges and Innovative Ideas*. Center for International Higher Education - Boston College and UNESCO.
- Levy, Daniel C. (2002): *Unanticipated Development: Perspectives on Private Higher Education's Emerging Roles*. PROPHE (Program for Research on Private Higher Education) Working Paper # 1; <http://www.albany.edu/~prophe/publication.htm>
- Levy, Daniel C. (1999): When Higher Education Does Not Bring Diversity, in: P. Altbach (ed): *Private Prometheus: Private Higher Education and Development in the 21<sup>st</sup> Century*. Centre for International Higher Education: Boston, USA.
- Levy, Daniel C. (1986a). *Higher Education and the State in Latin America: Private Challenges to Public Dominance*. University of Chicago Press: Chicago.
- Levy, Daniel C. (ed.) (1986b): *Private Education – Studies in Choice and Public Policy*. Oxford University Press
- Simão, José Veiga/Sérgio Machado Santos/António de Almeida Costa (2002): *Ensino Superior: Uma Visão para a Próxima Década*. Lisboa: Gradiva.
- Teixeira, P./Rosa, M.J./A. Amaral (2006): A Broader Church? **Expansion, Access and Cost-sharing** in Portuguese Higher Education, in: Teixeira et al (eds): *A Fairer Deal? Cost-sharing and accessibility in Western Higher Education*. Springer.
- Teixeira, P./M.J. Rosa/A. Amaral (2004): Is There a Higher Education Market in Portugal?, in: Teixeira et al (2004), pp. 291–310.
- Teixeira, Pedro/Dill, David/Jongbloed, Ben/Amaral, Alberto (eds.) (2004): *The Rising Strength of Markets in Higher Education*. Kluwer: Dordrecht.
- Teixeira, Pedro/Amaral, Alberto (2001): Private Higher Education and Diversity: An Exploratory Survey, in: *Higher Education Quarterly* 55(4), pp. 359-395.

# Private Hochschulen in der deutschen Hochschulforschung

Oder: „Noch nicht mal ignorieren!“

**Andrea Sperlich**  
Heidelberg

*Abstract:* Private provision of higher education has been growing steadily in Germany over the past decades. In practice, state-run universities benefit from private institutions and their different, often innovative approaches. Nevertheless, private higher education institutions (PHEI) are widely ignored in Higher Education Research. There is only little pertinent literature; in addition, PHEI remain out of consideration in comprehensive analyses. This paper tries to explore some of the reasons for this situation, like for example the characteristics of the field and the underlying interests of the researchers. Finally, it advocates the inclusion of PHEI into German Higher Education Research.

\* \* \*

Die Beachtung, die private Hochschulen in der deutschen Hochschulforschung finden, lässt sich frei nach Karl Valentin mit „Sie werden noch nicht einmal ignoriert!“ umschreiben. Zwar ist der momentane Wandel im Hochschulsektor in aller Munde. Dabei werden vor allem die mit dem Bologna-Prozess verbundenen Änderungen für die einzelnen Hochschulen thematisiert. Weitgehend unbeachtet bleiben hingegen die wachsende Zahl der privaten Hochschulen und die damit einhergehende Notwendigkeit, diese genauer in Augenschein zu nehmen. In der Hochschulforschung sind die privaten Hochschulen aus noch näher zu beleuchtenden Gründen noch nicht angekommen, während die Hochschulpraxis – im hochschulrechtlich möglichen bzw. in dem von der einzelnen staatlichen Hochschule selbst gewünschten Rahmen – von deren Innovationsfunktion profitiert und erfolgreiche Modelle nachahmt.

## 1. Definition und Abgrenzung

Es offenbart sich bereits an dieser Stelle ein Manko der Hochschulforschung, das die vermeintlich einfache Betrachtung der Praxis erschwert. Denn: Was ist überhaupt der Untersuchungsgegenstand? Lange existierte keine Definition des Begriffs Privathochschule. Die Literatur trennt vielfach nur zwischen staatlichen und nicht-staatlichen Hochschulen. Eine solche Negativdefinition geht vom Normaltypus der staatlichen Hochschule aus, so dass das Nicht-Staatliche oder Private erklärungsbedürftig oder zumindest erwähnenswert scheint. Es ist bezeichnend, dass einschlägige Lexika nur einen Eintrag für private Hochschulen, nicht jedoch für staatliche aufweisen (z.B. Pechar 2001, Bretschneider/Pasternack 2005). Spezielle Studienführer für das Studium an privaten Hochschulen untermauern diese Sonderstellung (Barthold 2000, Göpfarth/Zinkhahn 2002). Als Gegenbeispiele sind neuere Schriften wie Herrmann/Verse-Herrmann (2005a, 2005b) zu nennen.

Um eine bessere Verständigung zu erreichen, sollten die relevanten Begriffe einheitlich verwendet und auf eine ausreichende Differenzierung in der Terminologie geachtet werden. Die Kriterien für den privaten Charakter einer Hochschule sind dabei zunächst in deren Trägerschaft und Finanzierung und abschließend in einer Kombination derselben zu suchen.

Träger der meisten Hochschulen ist in Deutschland das Sitzland der Hochschule (Reich 2005: 512). Ausnahmen bilden die von anderen Körperschaften öffentlichen Rechts getragenen Hochschulen wie beispielsweise die Universitäten der Bundeswehr in Hamburg und Neubiberg bei München, die vom Bund und den Ländern gemeinsam getragene Deutsche Hochschule für Verwaltungswissenschaften Speyer oder die Hochschulen der Kommunen (etwa die Hochschule für Musik Nürnberg-Augsburg oder die Städelschule Frankfurt) sowie die kirchlichen und die privaten Hochschulen.

In der jüngeren Vergangenheit kam es zu Privatisierungen staatlicher Hochschulen, worunter hier die Übertragung öffentlichen Eigentums auf private Personen oder Unternehmen verstanden werden soll (vgl. Eichhorn/von Loesch 1989: Sp. 1303).<sup>1</sup> Ein Beispiel für eine materielle Priva-

---

<sup>1</sup> Es kann auch der umgekehrte Fall, die Umwandlung ehemals privat getragener in staatliche Hochschulen, verzeichnet werden. Die Universität zu Köln, die Universität Frankfurt und die RWTH Aachen, um nur die prominentesten Beispiele zu nennen, gingen beispielsweise auf private Initiativen zurück und wurden in den 1960er Jahren zu staatlichen Hochschulen (Konegen-Grenier 1996: 134).

tisierung, auch Eigentumsprivatisierung genannt (vgl. Eichhorn 2001: 34, Kämmerer 2001: 45 f.), verkörpert die Hochschule 21 in Buxtehude. Es finden sich auch Beispiele für nur formelle Privatisierungen (Organisationsprivatisierung; vgl. Eichhorn 2001: 34, Kämmerer 2001: 41 ff.). Damit ist einzig die Umwandlung in private Rechtsformen gemeint, in materieller Hinsicht bleibt die Hochschule staatlich. Im Jahre 2002 trat das novellierte Niedersächsische Hochschulgesetz in Kraft, in dem Niedersachsen als erstes Bundesland von § 58 HRG Gebrauch macht („Die Hochschulen sind in der Regel Körperschaften öffentlichen Rechts und zugleich staatliche Einrichtungen. Sie können auch in anderen Rechtsformen errichtet werden.“) und alternative Rechtsformen für Hochschulen zulässt (Schmidt 2005: 1300, Oppermann 2003: 167). So wurden nach §§ 55-63 NHG Stiftungshochschulen ermöglicht, die zu der Gruppe der nicht-staatlichen Hochschulen gezählt werden (vgl. Reich 2005: 498), nicht aber zu der privaten. Sie sind prinzipiell als Stiftungen öffentlichen oder bürgerlichen Rechts denkbar. Durch den Kapitalstock der Stiftung, der vor dem schnellen Verbrauch geschützt sein soll, erschließt sich der Hochschule eine neue Finanzquelle, die auch ohne die üblichen Restriktionen verwendet werden kann (Budget- und Flexibilitätseffekt, vgl. Helberger 2000: 222 f.). Sie öffnet sich damit auch für private Geldgeber. Diese Stiftungen dürfen nicht mit privaten Hochschulen, deren Träger in der Rechtsform einer Stiftung verfasst ist, verwechselt werden, und auch nicht mit schon tätigen Stiftungen, die im Rahmen einer Kooperationsvereinbarung die Zusammenarbeit mit einer Hochschule suchen.

Vermehrt treten in den vergangenen Jahren Public Private Partnerships auf. Diese sehen eine auf Dauer angelegte, (gesellschafts-)vertraglich fixierte Zusammenarbeit zwischen öffentlichen und privaten Akteuren zur Erreichung gemeinsamer Ziele vor, wobei sich beide das unternehmerische Risiko teilen (vgl. Becker 2003: 12 ff.). Beispiele sind die Hamburg Media School und die Popakademie Mannheim.

Ausgliederungen staatlicher Hochschulen sind ebenfalls zu beobachten. Dabei dominieren Business Schools, die mit privatwirtschaftlicher Rechtsnatur das Weiterbildungssegment oder einen Teil davon abdecken. Selbstverständlich schließt der Begriff „Business School“ auch und gerade solche Organisationen ein, die ohne den Hintergrund einer staatlichen Hochschule aktiv sind. Meffert und Kirchgeorg fassen bspw. die privaten Hochschulen WHU Koblenz, die EBS Oestrich-Winkel, die HHL in Leipzig und die EAP Berlin darunter und stellen zugleich fest, dass „in



Deutschland keine formale Einordnung der sogenannten Business Schools auszumachen“ ist (1999: 83).

Festzuhalten bleibt, dass es eine Vielfalt von Institutionen – auch solche, die von Rechts wegen privater Natur sind – im deutschen Bildungssystem gibt. Die Fälle, bei denen es sich nicht um eigenständige Hochschulen handelt, werden aus der weiteren Untersuchung ausgeschlossen.

Das zweite Abgrenzungskriterium neben der Trägerschaft ist die Finanzierung. Es fragt nach der Art der Einnahmenquellen einer Hochschule sowie nach deren Anteilen. Ungeklärt ist hierbei der Schwellenwert, ab dem eine Hochschule als „privat“ gelten soll. Walther Ch. Zimmerli schlägt vor: „Als ‚staatliche Universitäten‘ bezeichnen wir solche, bei denen das Verhältnis von staatlicher und privater Finanzierung bis zu 70:30 geht, während wir ‚Privatuniversitäten‘ solche Hochschulen nennen, die durch das umgekehrte Verhältnis gekennzeichnet sind.“ (1998: 565) Er nennt jedoch keine Quelle oder Begründung für diese Zahlen. Im Rückgriff auf die amtlichen Erhebungen soll im Folgenden die 50 %-Marke als Definitionskriterium dienen (vgl. Eichhorn 1995: 178). Je nach Kapitalmehrheit ist eine Hochschule demnach privat oder staatlich. Führt man eine Kategorie „gemischtwirtschaftlich“ ein, sollte man die Grenze bei 25 % der stimmberechtigten Kapitalanteile ziehen oder die Regelung einer Sperrminorität berücksichtigen (ebd.: 177 f.).

Zu beachten ist, dass auch staatliche Hochschulen sich oftmals zu einem Teil aus privaten bzw. nicht-staatlichen Quellen finanzieren, wie Zuschüssen von Stiftungen. Zudem wächst der Anteil der privaten Finanzierung, da sich die Hochschulen zunehmend um private Mittel bemühen (für viele Lühje 2002: 273).

„Die durchschnittliche jährliche Wachstumsrate der Drittmittel übersteigt mit 4,2 % (real) ... die der Grundmittel um mehr als das Dreifache. An den Hochschulen insgesamt machen die Grundmittel durchschnittlich 61 % der Finanzeinnahmen aus, die Drittmittel 9 % und die Verwaltungseinnahmen 30 %.“ (Wissenschaftsrat 2000a: 11)

Stiftungsprofessuren, eine weiteres Mittel der privaten Finanzierung, tragen ihren Namen in Deutschland in fast allen Fällen zu Unrecht und sind eher als Spenden einzuordnen, da die Kosten für eine Professur nur befristet übernommen werden, nicht aber Stiftungskapital errichtet wird (vgl. Helberger 2000: 225 und 234 ff.).

Führt man nun die Ausprägungen beider Kriterien Trägerschaft und Finanzierung zusammen, ergeben sich vier idealtypische Kombinationsmöglichkeiten: (1) staatlich getragene Hochschulen mit überwiegend staatlicher Finanzierung bzw. (2) mit überwiegend privater Finanzierung,

(3) privat getragene Hochschulen mit überwiegend staatlicher Finanzierung bzw. (4) mit überwiegend privater Finanzierung. Die Definition des Begriffs „Private Hochschule“ muss demnach lauten: „Eine private Hochschule i.e.S. ist eine als Hochschule anerkannte Institution, die von einer oder mehreren privaten natürlichen oder juristischen Person(en) getragen wird und sich überwiegend aus privaten Mitteln finanziert.“

Wird von deutschen privaten Hochschulen gesprochen, bedingt dies, dass ihr Sitz in Deutschland liegt und die Hochschule nach deutschem Recht, also dem Recht des Sitzbundeslandes, anerkannt wurde. Der Wissenschaftsrat (2000b: 6) unterscheidet unter anderem anhand des Sitzlandes zwischen fünf möglichen Strukturen privater Gründungsinitiativen. Nur die erste der fünf Strukturen (eine inländische Bildungseinrichtung mit staatlicher Anerkennung, die Hochschulgrade vergibt) ist eine deutsche private Hochschule im Sinn der vorliegenden Definition.

## **2. Privathochschulpraxis in Deutschland**

### *2.1 Wachstum*

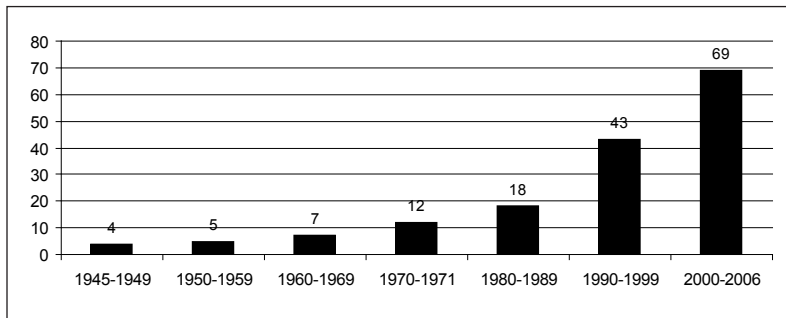
In den vergangenen sechzig Jahren, speziell aber seit 1990, ist (wieder) Bewegung in die Privathochschullandschaft gekommen. Vor allem seit 1997 kann von einem regelrechten „Gründungsboom“ (Turner 2001: 239) gesprochen werden.

Der Zweite Weltkrieg bedeutete den Bruch bzw. Verlust einer Tradition privater Hochschulen in Deutschland (vgl. Brockhoff 2003: 2). Schönherr führt das generell auf die politischen Rahmenbedingungen zurück: „In autoritären Staaten wie dem Kaiserreich, dem NS- und dem SED-Regime hatten Privatinitiativen keine Chance. Die Zeit der Weimarer Republik war zu kurz und zu problembeladen, um Privathochschulen hervorzubringen.“ (1996: 172)

Die aktuelle Zahl der Institutionen fällt unterschiedlich hoch aus – abhängig von der verwendeten Definition. Als gesicherte Erkenntnis gilt jedoch, dass private Hochschulen eine Minderheit in der deutschen Hochschullandschaft bilden. Eine Zählung von Konegen-Grenier kommt zu dem Ergebnis, dass in den Jahren 1993 und 1994 „lediglich 67 der 322 Hochschulen einen privaten Träger haben.“ (1996: 132 und 158 ff.) Sie rechnet jedoch 39 kirchliche Hochschulen ein, so dass sie folglich von 28 privaten Hochschulen ausgeht. Zehn Jahre später verzeichnet der Wis-

senschaftsrat in seinen so genannten Basisdaten (2004: 1)<sup>2</sup> von den insgesamt 337 Hochschulen 51 in privater und 44 in kirchlicher Trägerschaft. Die Zahlen bis 2006 haben sich nur unwesentlich verändert: unter den 344 Hochschulen waren 56 in privater und 43 in kirchlicher Trägerschaft (Wissenschaftsrat 2006: 1). Das entspricht einer Steigerung des Privathochschulanteils von 8,7 % auf 16,3 % innerhalb von zwölf Jahren. Die zahlenmäßige Entwicklung der privaten Hochschulen gemäß der Definition von der Autorin zeigt Abbildung 1.

**Abb. 1: Anzahl der privaten Hochschulen von 1945 bis 2006**



Quelle: Eigene Darstellung

Einen noch steileren Anstieg nahmen die Studierendenzahlen. Diese haben sich seit WS 1994/95 von etwa 14.900 auf 45.100 mehr als verdreifacht (Statistisches Bundesamt 2005a: 9). Einen Überblick über die Jahre 1985 bis 1996 gibt Blohm (1998: 566). Allein innerhalb eines Jahres entwickelten sich die Zahlen erneut deutlich nach oben, so dass im WS 2005/06 54.000 Privathochschulstudierende zu verzeichnen waren (Statistisches Bundesamt 2005b: o. S.). Derzeit machen die Studierenden an privaten Hochschulen 2,7 % der Gesamtstudierendenzahl aus (eigene Berechnung auf Basis der Daten des Statistischen Bundesamtes 2005b).<sup>3</sup>

## 2.2 Veränderungen im Hochschulsystem durch private Hochschulen

„Wichtiger Motor für Reformen“ (Hener 2005: 3), „willkommene Experimente einer sich ändernden Universitätsidee“ (Steinkemper 2002: 13)

<sup>2</sup> Diese Zählung bezieht die Verwaltungshochschulen nicht ein.

<sup>3</sup> Von Interesse wären hierbei auch die Mitarbeiterzahlen der privaten Hochschulen, genauer: die stark variierenden Betreuungsrelationen (vgl. Sperlich 2008: 61 f.), was aber im Rahmen des vorliegenden Artikels zu weit führen würde.

oder der „Stachel im Fleisch“ (Turner 1986: 66) – die Bilder sind vielfältig. Private Hochschulen bekommen oftmals eine Innovationsfunktion zugesprochen:

„Freie Träger von Bildungseinrichtungen haben seit langem in der bildungspolitischen Landschaft Akzente setzen können: Sie konnten Modelle erproben und Initiativen ergreifen, wie sie im öffentlichen Bildungswesen so leicht nicht möglich gewesen wären.“ (Spiegel 1987: 10)

Sie fördern damit die Vielfalt innerhalb des Hochschulsystems, denn diese Akzentsetzungen beziehen sich nicht nur auf die Vermittlung neuartiger Inhalte, sondern auch auf die Anwendung alternativer Lehrmethoden und die Persönlichkeitsbildung der Studierenden. Zudem haben sie größere Erfahrung auf dem Gebiet des wettbewerblichen Verhaltens und der Anwendung von Managementmethoden im Hochschulbereich.

Mit neuen Inhalten sind die Entwicklung neuer Studiengänge und die Neukonzeption bestehender Programme angesprochen. Als jüngeres Beispiel für den Entwurf eines neuen Studiengangs kann der MBA-Abschluss „Integriertes Markenmanagement“ an der UMC Potsdam dienen, der die „seit langem bestehende Lücke einer systematischen Qualifikation für Fach- und Führungskräfte in markenführenden Unternehmen“ (Hermes 2006: 104) schließen soll. Dort werden Inhalte aus Betriebswirtschaftslehre, Soziologie, Psychologie und Rhetorik zu einer „transdisziplinären Markenwissenschaft“ zusammengefasst (ebd.: 105). Wie in diesem Fall werden die Inhalte neuer Studiengänge zumeist an die Bedarfe der zukünftigen Arbeitgeber angepasst, was aus hochschulpolitischer Sicht weder per se gut noch schlecht sein muss.<sup>4</sup>

Der Wunsch nach einer Neukonzeption bereits bestehender Programme zeigt sich naturgemäß am deutlichsten dort, wo Inhalte oder Vermittlungsansätze für nicht adäquat oder zumindest für verbesserungswürdig erachtet werden. In Deutschland war dies beim Medizin- und Jurastudium gegeben und führte zu den Neugründungen der Hochschulen in Witten-Herdecke beziehungsweise der Bucerius Law School in Hamburg. Auch in Bezug auf die Lehrmethoden nehmen private Hochschulen eine Vorreiterrolle ein. Die Fernlehre, also die Nutzung von Studienbriefen oder des Internet zur Stoffvermittlung, geht im Wesentlichen auf private Institutionen zurück; sie wurde erst spät von staatlichen Einrichtungen eingesetzt (vgl. Schönherr 1996: 172). Ein zentrales Charakteristikum der Didaktik privater Hochschulen ist in ihrer Praxisorientierung zu sehen. In den Lehrveran-

---

<sup>4</sup> Jedoch kann es natürlich aus Sicht der Wissenschaft, insbesondere aus der der Forschung, problematisch sein, Erkenntnissuche nur an der Verwertungschance auszurichten.

staltungen konfrontieren die Professoren die Studierenden früh mit den sie später im Berufsleben erwartenden Anforderungen. Zu nennen ist bspw. der relativ frühe Patientenkontakt im Medizinstudium (vgl. Schily 1993: 204 f., Spiegel 1987: 24 f.). Pflichtpraktika, Praxissemester und obligatorische Auslandsaufenthalte kommen hinzu. Aus einer Kombination von Studierendenorientierung und wirtschaftlichen Zwängen heraus entstanden alternative Formen der Studienorganisation. Um die Dauer des Studiums kurz zu halten, verdichten viele private Hochschulen ihre Studienpläne und gliedern das akademische Jahr in Trimester. Dies geschieht auch, um die (Opportunitäts-)Kosten für die Studierenden gering zu halten. Gemeint sind die monetären, psychischen und zeitlichen Kosten für die Präsenz der Studierenden an der Universität (vgl. Bliemel/Fassott 2001: 279).

Entgegen dem Vorurteil, dass an privaten Hochschulen stromlinienförmige Manager ausgebildet werden, nimmt die Persönlichkeitsbildung einen breiten Raum im Curriculum ein. Spezielle außerfachliche Veranstaltungen sollen den Studierenden helfen, in einem umfassenden Sinn Bildung zu erlangen. Dieses Studium fundamentale oder Studium generale betreiben die Hochschulen mit unterschiedlicher Intensität. Exemplarisch für die Integration dieser Angebote in den regulären Studienplan stehen die Universität Witten-Herdecke und die Bucerius Law School.

„Dem *Studium generale* geht es ... nicht um die Generierung des ‚angepassten‘ Menschen, sondern vielmehr um die Entwicklung individueller Persönlichkeiten, die vor dem Hintergrund fachlicher Qualifikation und eines breiten Bildungshorizontes eigene Haltungen, Standpunkte und Perspektiven entwickeln und diese in Beruf und Gesellschaft engagiert und verantwortungsvoll einbringen.“ (Pluschke 2005: 352)

Den Absolventen privater Hochschulen werden zudem besondere Eigenschaften attestiert. Das Studium kann dazu beitragen, dass die Tugenden Leistung, Effizienz und Mut zum Risiko beim akademischen Nachwuchs wieder geweckt werden (vgl. Spiegel 1987:20). In der Tat findet sich unter den Existenzgründern ein großer Anteil an ehemaligen Privathochschulstudierenden. So ist z.B. jeder vierte Wittener Absolvent selbständig, die meisten davon als Unternehmer (Barthold/Spoun 2003: 79).

Es bestehen also – angesichts der gerade beschriebenen Andersartigkeit des Studiums – durchaus interessante Ansatzpunkte für die Forschung, etwa hinsichtlich der Unterschiede im Outcome. Kontrastierende Studien mit belastbaren Daten über die Effekte besserer Betreuungsrelationen oder die Auswirkungen der Praxisorientierung fehlen.

### 3. Die Forschung über private Hochschulen

#### 3.1 *Stand der Forschung über private Hochschulen in Deutschland*

Die 243 Seiten starke internationale Bibliographie zum Thema „Private Higher Education“ verzeichnet vier (!) Einträge in der Rubrik „Germany“, davon zwei aus den 1980er Jahren (Maldonado-Maldonado u.a. 2004: 76). Im Vergleich zu anderen Ländern hat sich die deutsche Hochschulforschung noch nicht so stark mit dem Phänomen „private Hochschule“ befasst, wenngleich eingeräumt werden muss, dass hierzulande der Anteil der privaten Hochschulen an der Gesamtzahl der Hochschulen eher gering ist.

Nicht-wissenschaftliche Informationen finden sich sowohl in den Printmedien als auch im Internet, wissenschaftlich fundierte Aussagen sind jedoch rar. „Während das Thema Privathochschulen in Tagespresse und Zeitschriften recht präsent ist, gibt es dazu kaum neuere wissenschaftliche Literatur.“ (Steinkemper 2002: 14) Diese Aussage ist auch heute noch gültig. Die Forschung über das Objekt „Hochschule“ konzentrierte sich jahrzehntelang auf die staatlichen Hochschulen. Private Hochschulen fanden bzw. finden noch immer wenig Berücksichtigung und werden in der jüngeren Literatur nur im deskriptiven Überblick erforscht (Brauns 2003, Stannek/Ziegele 2005) oder undifferenziert abgebildet.

Mittlerweile zeitgeschichtlichen Wert haben die Publikationen von Thieme (1988) und Spiegel (1987) sowie Baumann (1907), der sich mit der Idee freier Universitäten auseinandersetzte. Derzeit umfasst die Literatur nur Publikationen zu Einzelaspekten. Vergleichsweise häufig behandelt werden hochschulrechtliche Belange. Die einschlägigen Werke sind Steinkemper (2002) und der Sammelband von Kämmerer/Rawert (2003), zudem diverse Kommentare zum Hochschulrahmengesetz und zu den Landeshochschulgesetzen. Zudem beleuchten zahlreiche Schriften volkswirtschaftliche und hochschulpolitische Fragestellungen, zum Beispiel die Marktfähigkeit von Bildung oder die Notwendigkeit und den Nutzen privater Hochschulen für das Gesamtsystem (z.B. Woll 2001, van Lith 1985). Einer der wenigen Beiträge, die sich explizit mit dem Management privater Hochschulen beschäftigen, stammt von Brockhoff (2003), dem ehemaligen Rektor der WHU in Koblenz-Vallendar. Der Aufsatz behandelt die Besonderheiten privater Universitäten und die daraus erwachsenden Unterschiede zu staatlichen Hochschulen in der Organisation, Steuerung und Finanzierung sowie die Bedeutung der Reputation.

### 3.2 *Ein Erklärungsansatz: Das Forschungsfeld „Hochschulforschung“*

Hochschulforschung meint realiter die Forschung über staatliche Hochschulen. Um besser nachvollziehen zu können, worin die Nicht- (oder Kaum-)Beachtung der privaten Hochschulen als Forschungsgegenstand begründet liegt, empfiehlt sich ein Blick auf die Hochschulforschung im Allgemeinen.

Das Feld der Hochschulforschung, verstanden als Forschung über Hochschulen, ist „multi-, optimalerweise interdisziplinär“ (Pasternack 2006: 107) und ein „fortwährendes interdisziplinäres Kopplungsmanöver“ (ebd.: 108), indem es die Theorien und Methoden ihrer Quellen- und Schnittstellendisziplinen dahingehend prüft, ob sie für seinen Untersuchungsgegenstand verwertbar sind. Als Quellendisziplinen gelten Soziologie, Politikwissenschaft und Erziehungswissenschaft/Pädagogik, als Schnittstellendisziplinen Verwaltungs-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaft (ebd.).

Dies mag eine Erklärung dafür sein, warum die Forschenden an den privaten Hochschulen sich selbst nicht oder nur sehr selten mit dieser Eigenthematik auseinandersetzen: Sie entstammen in den meisten Fällen nicht den Quellendisziplinen, die an den privaten Hochschulen auch kaum gelehrt werden, sondern „nur“ den Schnittstellendisziplinen, die aber erst in der jüngeren Vergangenheit in die Hochschulforschung Einzug gehalten haben. Anzumerken ist, dass die Übertragung betriebswirtschaftlicher Konzepte auf Hochschulen früh begann (vgl. Bolsenkötter 1977, Meurer 1980, Stieger 1980, Hermanns 1985), aber erst wieder in den vergangenen Jahren forciert wurde, allerdings ohne die Besonderheiten privater Hochschulen zu beachten.

Weshalb die Forschenden an staatlichen Hochschulen die privaten Hochschulen als Forschungsgegenstand nicht intensiv bearbeiten, liegt auf der Hand. Wenn eine Funktion und zentrale Aufgabe der Hochschulforschung darin bestehen, die Problemhorizonte der Hochschulentwicklungsakteure zu erweitern (Pasternack 2006: 108), spricht das Gebot des sinnvollen Ressourceneinsatzes dafür, vorrangig für sich selbst nutzbare Erkenntnisse zu generieren, anstatt sich um die Belange anderer (in diesem Fall die Belange der Akteure an den privaten Hochschulen) zu kümmern. In Folge der unterschiedlichen Rechtsnatur staatlicher und privater Hochschulen treten unterschiedliche Fragestellungen auf. Zum Beispiel ist die Ablösung der kameralistischen durch die doppische Rechnungslogik für private Hochschulen irrelevant. Andere Themenbereich wie Strategie-

findung, Personalauswahl und -führung, Studierendenauswahl sowie Marketing gestalten sich zwar im Grunde für beide Hochschultypen gleich, die gemeinsame Betrachtung scheitert jedoch an den verschiedenen großen Handlungsspielräumen der Hochschulleitung. Die Tatsache, dass private Hochschulen unter teilweise anderen Voraussetzungen agieren als nicht-private, verhindert ihre Integration in die (aus den genannten Gründen) von staatlichen Hochschulen dominierte Hochschulforschung.

Unverständlich bleibt angesichts des Gesagten jedoch weiterhin, dass sich die meisten einschlägigen Forschungsarbeiten *implizit* ausschließlich auf staatliche Hochschulen beziehen und dies nicht transparent machen. In den wenigsten Fällen wird die Fragestellung explizit eingegrenzt und damit ein Hinweis auf die verminderte Erklärungskraft der Ergebnisse gegeben. Indem die staatlichen Hochschulen weiterhin als Normalfall (oder besser: als der allein existierende Fall) dargestellt werden, verfestigt sich die Sonderstellung der privaten Hochschulen. Es scheint zudem, als würde a priori ausgeschlossen, dass die Betrachtung der privaten Hochschulen Erkenntnisse für die staatlichen Hochschulen zu Tage fördern kann.

Hoffnung für die Zukunft macht allerdings die Tatsache, dass die Hochschulforschung insgesamt an Fahrt aufnimmt. Die Gründung der Gesellschaft für Hochschulforschung e.V. (GfHf) im Jahr 2006 und die erstmalige Verleihung des Ulrich-Teichler-Preises für Nachwuchswissenschaftler auf dem Gebiet der Hochschulforschung im Jahr 2008 zeugen von der fortschreitenden Institutionalisierung und lassen erwarten, dass auch eine thematische Ausweitung stattfinden wird.

#### **4. Desideratum: Inklusion der privaten Hochschulen in die Hochschulforschung**

Die Forschung über private Hochschulen steht an ihren Anfängen und krankt unter anderem an Definitionsschwierigkeiten. Die Vielfalt nicht-staatlicher Aktivitäten im Hochschulmarkt erfordert aber gerade eine klare Abgrenzung des Hochschultyps „private Hochschule“. Sowohl für die weitere wissenschaftliche Analyse als auch für die Statistischen Ämter ist Klarheit unerlässlich. Würden die Statistiken der Landesämter und des Bundesamtes an die vorliegende Definition angepasst, fielen Ausgründungen staatlicher Hochschulen aus der Kategorie „private Hochschulen“ heraus, und kirchliche Hochschulen würden gesondert aufgeführt. Dies beinhaltet eine Korrektur der Institutionen- und Studierendenzahl, die wiederum der Transparenz dient.



Gerade wenn Konvergenztendenzen festzustellen sind – d.h., wenn private und staatliche Hochschulen sich in Bezug auf die Handlungsspielräume des Hochschulmanagements immer mehr angleichen –, sollten die Begriffe trennscharf definiert sein, damit nicht die viel zitierten Äpfel und Birnen verglichen und nach den selben Maßstäben gemessen werden. Sollte die (gesonderte) Forschung über private Hochschulen in der Zukunft obsolet werden, wäre das leicht zu verwinden.

## **Literatur**

- Barthold, Hans-Martin 2000: Die Alternative: Privat studieren. Frankfurt am Main: Societäts-Verlag
- Barthold, Hans-Martin / Spoun, Sascha 2003: Private Unis im Karrieretest. In: FAZ-Hochschulanzeiger, o. Jg., Heft 68. S. 76-81
- Baumann, Julius 1907: Für freie Universitäten neben den Staatsuniversitäten - zugleich mit Ratschlägen für die letzteren. Langensalza: Beyer
- Becker, Ralph 2003: Zielplanung und -kontrolle von Public Private Partnership in der Forschung, Konzeption und praxisorientierte Gestaltungsempfehlungen für Forschungsk Kooperationen zwischen Wissenschaft und Wirtschaft, Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag
- Bliemel, Friedhelm / Fassott, Georg 2001, Marketing für Universitäten. In: Tscheulin, Dieter K. / Helmig, Bernd (Hg.): Branchenspezifisches Marketing. Wiesbaden: Gabler Verlag. S. 265-286
- Blohm, Jürgen 1998, Privathochschulen in Deutschland. In: Forschung & Lehre, Vol. 5, Heft 11. S. 566
- Bolsenkötter, Heinz 1977: Betriebswirtschaftslehre der Hochschule. In: Schmalenbachs Zeitschrift für betriebswirtschaftliche Forschung, Vol. 29, Heft 7. S. 383-398
- Brauns, Hans-Joachim 2003: Private Hochschulen in Deutschland. Eine Bestandsaufnahme. Berlin: o.V.
- Bretschneider, Falk / Pasternack, Peer 2005: Handwörterbuch der Hochschulreform. Bielefeld: Universitätsverlag Webler
- Brockhoff, Klaus 2003: Management privater Hochschulen in Deutschland. In: Zeitschrift für Betriebswirtschaft Vol. 73, Ergänzungsheft 3. S. 1-22
- Eichhorn, Peter 2001: Öffentliche Dienstleistungen. Baden-Baden: Nomos-Verlags-Gesellschaft
- Eichhorn, Peter / von Loesch, Achim 1989: Privatisierung. In: Chmielewicz, Klaus / Eichhorn, Peter (Hg.) Handwörterbuch der Öffentlichen Betriebswirtschaft, Stuttgart: Verlag C.E. Poeschel, Sp. 1302-1314
- Göpfarth, Gunter / Zinkhahn, Bernd 2002: Handbuch Private Hochschulen in Deutschland. Rostock: Ingo Koch Verlag
- Helberger, Christof 2000: Die Finanzierung von Hochschulen durch Stiftungen. In: von Weizsäcker, Robert K. (Hg.) Schul- und Hochschulorganisation. Berlin: Duncker & Humblot. S. 221-246

- Hener, Yorck, 2005: Reformmotor oder Randerscheinung? In: CHEck up, Heft 2. S. 1-3
- Hermanns, Willi J. 1985: Aufbau und Gütererstellung von Hochschulen und Krankenhäusern. Hamburg: Kovac
- Hermes, Vera 2006: „Das ist kein Kreuzzug“, Interview mit Prof. Dr. Klaus Brandmeyer und Prof. Dr. Kai-Uwe Hellmann. In: Absatzwirtschaft, Vol. 49, Heft 8. S. 104-106
- Herrmann, Dieter / Verse-Herrmann, Angela 2005a: Studieren, aber was? Frankfurt am Main: Eichborn
- Herrmann, Dieter / Verse-Herrmann, Angela 2005b: Studieren, aber wo? Frankfurt am Main: Eichborn
- Kämmerer, Jörn Axel 2001: Privatisierung. Tübingen: Mohr Siebeck
- Kämmerer, Jörn Axel / Rawert, Peter (Hg.) 2003: Hochschulstandort Deutschland. Köln u.a.: Carl Heymanns Verlag KG
- Konegen-Grenier, Christiane 1996: Private Hochschulen. In: Schlawke, Winfried / Weiß, Reinhold (Hg.) Private Bildung - Herausforderung für das öffentliche Bildungsmonopol, Köln: Deutscher Institut-Verlag. S. 131-170
- Maldonado-Maldonado, A. u.a. 2004: Private Higher Education: An International Bibliography. Albany: o.V.
- Meffert, Heribert / Kirchgorg, Manfred 1999: Betriebswirtschaftliche Hochschulbildung an Universitäten und Business Schools - Koexistenz oder Wettbewerb? In: Stauss, Bernd/Balderjahn, Ingo / Wimmer, Frank (Hg.) Dienstleistungsorientierung in der universitären Ausbildung: mehr Qualität im betriebswirtschaftlichen Studium. Stuttgart: Schäffer-Poeschel. S. 81-99
- Meurer, Erich 1980: Zum Transfer betriebswirtschaftlicher, insbesondere industriebetriebllich-produktionswirtschaftlicher Erkenntnisse auf den Bildungssektor wissenschaftlicher Hochschulen. Frankfurt am Main u.a.: Verlag Peter Lang
- Oppermann, Thomas 2003: Die Entstaatlichung der Hochschulen in Niedersachsen. In: Kämmerer, Jörn Axel / Rawert, Peter (Hg.): Hochschulstandort Deutschland. Köln u.a.: Carl Heymanns Verlag KG. S. 165-169
- Pasternack, Peer 2006: Was ist Hochschulforschung? Eine Erörterung anlässlich der Gründung der Gesellschaft für Hochschulforschung. In: Das Hochschulwesen. Vol. 54, Heft 3, S. 105-112
- Pechar, Hans 2001: Privatuniversitäten. In: Hanft, Anke (Hg.): Grundbegriffe des Hochschulmanagements. Neuwied und Kriftel: Luchterhand. S. 359-362
- Pluschke, Ulrike 2005: Der Blick über den Tellerrand. Das Studium generale als Element der Persönlichkeitsentwicklung an der Bucerius Law School. In: Spoun, Sascha / Wunderlich, Werner (Hg.): Studienziel Persönlichkeit. Beiträge zum Bildungsauftrag der Universität heute. Frankfurt am Main und New York: Campus Verlag. S. 351-365
- Reich, Andreas 2005: Hochschulrahmengesetz: Kommentar. Bad Honnef: Bock
- Schily, Konrad 1993: Der staatlich bewirtschaftete Geist. Düsseldorf, Wien, New York, Moskau: ECON Verlag
- Schlawke, Winfried / Weiß, Reinhold 1996: Private Bildungsinitiativen: Alternative oder Ergänzung des staatlichen Bildungswesens? In: Schlawke, Winfried

- / Weiß, Reinhold (Hg.): Private Bildung - Herausforderung für das öffentliche Bildungsmonopol. Köln: Deutscher Instituts-Verlag. S. 11-42
- Schmidt, Karsten 2005: Hochschulträgerschaft und Hochschulkörperschaft bei atypischen Hochschulverfassungen nach öffentlichem und privatem Recht. In: Lorenz, Stephan u.a. (Hg.): Festschrift für Andreas Heldrich zum 70. Geburtstag. München: C.H. Beck. S. 1295-1310
- Schönherr, Kurt W. 1996: Chancen und Risiken privater Fernhochschulen. In: Schlaffke, Winfried / Weiß, Reinhold (Hg.): Private Bildung - Herausforderung für das öffentliche Bildungsmonopol. Köln: Deutscher Instituts-Verlag. S. 171-185
- Sperlich, Andrea 2008: Theorie und Praxis erfolgreichen Managements privater Hochschulen in Deutschland. Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag
- Spiegel, Rudolf 1987: Privathochschulen im Wettbewerb. Köln: Deutscher Instituts-Verlag
- Stannek, Antje / Ziegele, Frank 2005: Private Higher Education in Europe - A National Report of Germany, Warschau: o.V.
- Statistisches Bundesamt (Hg.) 2005a: Hochschulstandort Deutschland. Wiesbaden: o. V.
- Statistisches Bundesamt (Hg.) 2005b: Studierende an Hochschulen (Fachserie 11, Reihe 4.1, WS 2005/2006). Wiesbaden: o.V.
- Steinkemper, Ursula 2002: Die verfassungsrechtliche Stellung der Privathochschule und ihre staatliche Förderung. Berlin: Duncker & Humblot
- Stieger, Hartmut 1980, Zur Ökonomie der Hochschule. Gießen: Ferber
- Thieme, Werner 1988: Privathochschulen in Deutschland - Chancen für die Zukunft? Göttingen: Schwartz
- Turner, George 1986: Universitäten in der Konkurrenz. Möglichkeiten und Grenzen von Wettbewerb im Hochschulbereich. Stuttgart: Verlag Bonn aktuell
- Turner, George 2001: Hochschule zwischen Vorstellung und Wirklichkeit. Berlin: Duncker & Humblot
- van Lith, Ulrich 1985: Der Markt als Ordnungsprinzip des Bildungsbereichs. München: Oldenbourg
- Wissenschaftsrat (Hg.) 2000a: Drittmittel und Grundmittel der Hochschulen 1993 bis 1998. Köln: o. V.
- Wissenschaftsrat (Hg.) 2000b: Empfehlung zur Akkreditierung privater Hochschulen. Berlin: o. V.
- Wissenschaftsrat (Hg.) 2004: Basisdaten Hochschulen/Forschungseinrichtungen in Deutschland. Berlin: o. V.
- Wissenschaftsrat (Hg.) 2006: Basisdaten Hochschulen/Forschungseinrichtungen in Deutschland. Berlin: o. V.
- Woll, Artur 2001: Reform der Hochschulbildung durch Wettbewerb. Berlin: Duncker & Humblot
- Zimmerli, Walther Ch. 1998: Konkurrenz belebt das Geschäft. In: Forschung & Lehre, Vol. 5, Heft 11. S. 564-567

### **Stefan Kracht: Das neue Steuerungsmodell im Hochschulbereich. Zielvereinbarungen im Spannungsverhältnis zwischen Konsens und hierarchischem Verwaltungsaufbau. Nomos-Verlag, Baden-Baden 2006. 456 S. ISBN 3-8329-2355-1, 84,- €**

Das so genannte „Neue Steuerungsmodell“ ist in den vergangenen zehn Jahren in allen Bundesländern ein wichtiger Bestandteil der Hochschulsteuerung geworden. Die Beziehung zwischen Staat und Hochschule wird durch Hochschulverträge und Zielvereinbarungen gestaltet, und innerhalb der Hochschulen werden Ziele und Leistungen von Fachbereichen oder Instituten in Kontrakten festgelegt. Dabei ist bis heute weitgehend unklar, wie das Kontraktmanagement in der Beziehung zwischen Staat und Hochschule zu verorten ist und vor allem, welche rechtliche Verbindlichkeit es beanspruchen darf. Die Hochschulgesetze der Länder regeln das neue Instrument nur knapp und setzen dieses auch nicht zu bestehenden gesetzlichen Regelungen in Beziehung (S. 171).

Hier knüpft die Dissertation von Stefan Kracht mit großer Sorgfalt an: Erstmals wird ausführlich untersucht, wie die Vereinbarungen zwischen Staat und Hochschule und die innerhalb der Hochschulen in einen verwaltungsrechtlichen Rahmen eingeordnet werden können. In einem ersten, eher theoretischen Teil werden die klassische Verwaltungssteuerung und unterschiedliche Reformansätze dargestellt. Das von der Kommunalen Gemeinschaftsstelle entwickelte Neue Steuerungsmodell wird als Referenzrahmen erläutert. Kracht zeigt, dass bereits dieses Vorbild für die Reform der Hochschulsteuerung wesentliche Fragen nicht gelöst hat: Grundlage ist das aus der privaten Wirtschaft übernommene „Management by Objectives“ (MBO), das jedoch die abweichenden Bedingungen innerhalb der staatlichen Verwaltung nicht ausreichend berücksichtige. So sei die Gemeinwohlorientierung vieler öffentlicher Aufgaben nicht ausreichend in das Modell integriert und auch das Anreizsystem bisher nicht wirklich umsetzbar. Vor allem sei in der kommunalen Verwaltung die rechtliche Rolle von Kontrakten weiter unklar (S. 85).

Bei der Darstellung des Steuerungssystems im Hochschulbereich steht das grundrechtlich garantierte Recht der Wissenschaftsfreiheit (Art. 5 Abs. 3 GG) im Mittelpunkt der Überlegung. Bereits im hierarchischen Steuerungsmodell spiele dieses eine große Rolle und werde durch die dezentrale Führungsstruktur und die akademische Selbstverwaltung der Hochschulen gewährleistet. Diese rechtlichen Rahmenbedingungen und Strukturen der Hochschule werden ebenso ausführlich dargestellt (92ff.) wie die Kritik am früheren hierarchischen System und die theoretischen Grundlagen der Hochschulreform (117ff.).

Bei der Analyse von vertragsförmigen Vereinbarungen unterscheidet Kracht „externe Zielvereinbarungen“ zwischen einer Hochschule und externen Partnern, die entweder zwischen Land und einer Hochschule oder zwischen Land und allen Hochschulen abgeschlossen werden können; sowie „interne Zielvereinbarungen“, etwa zwischen Hochschulleitung und Fachbereichen.

Als wesentlich für die rechtliche Einordnung von Zielvereinbarungen erweist sich die Doppelstruktur der Hochschulen als selbstverwaltete Organisation einerseits und als dem Ministerium untergeordnete Anstalt andererseits. Dabei ist davon auszugehen, dass Aufgaben der Hochschule entweder im Bereich der akademischen Selbstverwaltung (z.B. die Aufstellung einer Berufungsliste) oder als staatliche Aufgabenerfüllung (Berufung durch das Ministerium) erledigt werden. Eine zwischen Staat und Hochschule kooperative Aufgabenerfüllung sei insoweit nicht denkbar, als dann Aufsichtsbefugnisse und Verantwortung nicht mehr klar zugeordnet werden können (S. 215). Im Bereich der akademischen Selbstverwaltung können die Hochschulen als eigenständige Institutionen auftreten, mit dem Ministerium Verhandlungen aufnehmen und schließlich verbindliche Verwaltungsverträge nach dem Verwaltungsverfahrensgesetz abschließen, wenn diese innerhalb der Hochschule ausreichend verankert sind (S. 247). Da aber die Hochschulen vor allem in finanz- und personalrechtlichen Fragen weiterhin kaum als eigenständig zu betrachten seien (S. 178), könne in vielen Bereichen nicht von einer externen Vertragsbeziehung, sondern nur von einem „innenrechtlichen“ Verhältnis zwischen unterschiedlichen Verwaltungsteilen gesprochen werden. Diese müssten als rechtlich unverbindliche Absprachen charakterisiert werden (S. 277), könnten jedoch unter bestimmten Bedingungen (u.a. eine faktische Auflösung der Hierarchie) ebenfalls in Verträge überführt werden (S. 337).

Die Untersuchung endet mit einem konkreten Vorschlag, wie die rechtlichen Unsicherheiten bei der Steuerung durch Zielvereinbarungen

in Hochschulen gelöst werden könnten. Ausgehend von der Feststellung, dass Zielvereinbarungen zwischen Staat und Hochschule nur dann verbindlich sein können, wenn die von den Vereinbarungen betroffenen Akteure die Möglichkeit zur „rechtsverbindlichen Zustimmung“ (S. 432) haben, schlägt Kracht eine „Zielvereinbarungskommission“ vor, in der alle Fachbereiche, der Senat und die anderen zentralen Gremien einer Hochschule vertreten sein sollten. Diese Kommission sollte von der Hochschulleitung eng in die Verhandlungen einbezogen werden: „Die Zielvereinbarungskommission sorgt dafür, dass in der Hochschule ein allgemeiner Konsens hergestellt wird, der die Hochschulleitung befähigt, selbstbewusst z.B. in die Verhandlungen mit dem Ministerium zu gehen.“ (S. 428).

Kracht ist sich bewusst, dass dies der bisher im Neuen Steuerungsmodell befürworteten Stärkung der Hochschulleitung entgegenläuft, verweist jedoch auf den Grundrechtsschutz der Hochschulangehörigen und die in der Praxis zu beobachtenden Unsicherheiten beim Umgang mit Zielvereinbarungen zwischen Staat und Hochschule.

Der Schwerpunkt der Arbeit liegt auf der verwaltungsrechtlichen Perspektive des Neuen Steuerungsmodells. Hier sind nicht nur die Veröffentlichungen mit Bezug auf die Hochschulsteuerung, sondern umfassende juristische Grundlagen eingearbeitet. Die zahlreichen Bezüge zur wesentlichen Literatur zur Neuen Hochschulsteuerung und zu praktischen Beispielen machen die Argumentation auch für Nichtjuristen nachvollziehbar. Die juristische Perspektive führt allerdings dazu, dass soziale oder psychologische Verständigungsprozesse im Rahmen der Zielvereinbarungsverhandlungen kaum beachtet werden können. Unklar ist auch, wie sich die Situation ändern könnte, wenn die Hochschulen auch in Finanz- und Personalfragen weitere Unabhängigkeit erlangen, wie dies z.B. bei den Stiftungsuniversitäten der Fall ist. Der Vorschlag für eine Zielvereinbarungskommission ist zwar überraschend, passt aber durchaus in den Tenor anderer aktueller Arbeiten zu Zielvereinbarungen in der Hochschulsteuerung. So sehen etwa die Autoren der Leistungsberichte der Berliner Hochschulen oder Sigrun Nickel die wesentlichen Probleme der Neuen Hochschulsteuerung bei der Einbindung der Hochschulangehörigen in die Willensbildungsprozesse.<sup>1</sup> Die Studie folgt also einem Trend, der nach einer zunächst deutlich ökonomischen und an wirtschaftswissenschaftli-

---

<sup>1</sup> Senatsverwaltung für Wissenschaft, Forschung und Kultur (2006): Vorlage über Umsetzung der Hochschulverträge: Leistungsbericht der Berliner Hochschulen zum Jahr 2005 einschließlich Mittelbemessung. [http://www.hof.uni-halle.de/steuerung/zv/Doku/BE\\_Bericht2006.pdf](http://www.hof.uni-halle.de/steuerung/zv/Doku/BE_Bericht2006.pdf) (Zugriff am 28.10.2008): S. 62; Nickel, Sigrun (2007): Partizipatives Management von Universitäten. Zielvereinbarungen Leitungsstrukturen Staatliche Steuerung.

chen Modellen orientierten Steuerungslogik nun wieder verstärkt auf die eigenen Gesetzlichkeiten des Hochschulsektors Rücksicht zu nehmen beginnt.

Damit könnte der Band zu einer fundierten Weiterentwicklung von Zielvereinbarungen beitragen und vor allem eine Grundlage für die zukünftige gesetzliche Verankerung des neuen Steuerungsmodells bieten.

**Karsten König** (Wittenberg)

**Jens Heiling: Rechnungslegung staatlicher Hochschulen. Eine vergleichende Analyse deutscher und US-amerikanischer Hochschulen. Berliner Wissenschaftsverlag, Berlin 2007. 285 Seiten. ISBN 978-3-8305-1380-3, € 59.-**

Gegenstand der vorliegenden Arbeit ist die Rechnungslegung staatlicher Hochschulen. Der Autor geht dabei der Frage nach, wie eine kaufmännische Rechnungslegung für die Hochschulen in Deutschland aussehen kann, und vergleicht dazu die Rechnungslegung ausgesuchter deutscher und amerikanischer Hochschulen.

In einem fallstudienbasierten internationalen Vergleich erarbeitet der Autor Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Rechnungslegungssystemen staatlicher Hochschulen in Deutschland am Beispiel der Universität Heidelberg sowie in den USA am Beispiel der University of Illinois. Die Ergebnisse der Fallstudien bilden die Basis für Empfehlungen, wie die deutsche Rechnungslegung ausgestaltet und fortentwickelt werden kann. In erster Linie wird empfohlen, in Deutschland eine standardisierte Hochschulrechnung einzuführen und gleichzeitig ein zentrales Normierungsgremium zu schaffen. Die Arbeit richtet sich hauptsächlich an Personal staatlicher Hochschulen im Hochschulrechnungswesen und an all jene, die sich mit Rechnungslegung öffentlicher Einrichtungen aus beruflichem

---

München: Rainer Hampp Verlag Universität und Gesellschaft - Schriftenreihe zur Universitätsentwicklung

und wissenschaftlichem Interesse beschäftigen. Darüber hinaus liefert sie interessierten Lesern eine vergleichende Gegenüberstellung staatlicher Rechnungslegung von Hochschulen in Deutschland und den USA und somit wertvolle Information über Probleme und Fragestellungen in diesem Bereich.

Die Arbeit gliedert sich in fünf Teile. Der Autor gibt im ersten Kapitel einen Überblick über die Rechnungslegung staatlicher Hochschulen in Deutschland und identifiziert die aktuellen Problemfelder der Hochschulrechnungslegung. Es gelingt dabei, den Gegenstand Hochschulrechnungslegung deutscher Hochschulen mit ihren Möglichkeiten und Grenzen verständlich darzustellen und die Grundlagen für die weitere Vorgehensweise und die folgenden Untersuchungen zu schaffen.

Im zweiten Kapitel werden die theoretischen Grundlagen und Methoden für die vergleichende Analyse öffentlicher Rechnungslegungssysteme dargestellt. Dabei erweist sich der in der Arbeit verfolgte Fallstudienansatz als geeignet für die gewählte Forschungsfrage des Vergleichs von nationalen Rechnungslegungssystemen. Auch die Wahl der Vergleichsobjekte ist insofern nachvollziehbar, als von einer Vollerhebung abgesehen wird (oder diese nicht durchführbar ist) und keine allgemeingültigen kausalen Analysen durchgeführt werden sollen. Die theoretische Begründung für die Einschränkung auf zwei Vergleichsobjekte ist dagegen nur bedingt nachvollziehbar, wenn der Autor sich dabei auf den begrenzten Umfang an Daten und manipulierbarer Variablen sowie bessere Handhabbarkeit geringerer Fallzahlen bezieht (S. 85). Auch der Hinweis, dass „der Detailliertheit und der Komplexität der Rechnungslegung staatlicher Hochschulen [...] bei der Berücksichtigung mehrerer bzw. vieler Fälle nicht mehr Rechnung getragen werden [kann]“ (S. 85), kann nicht als Rechtfertigung für eine geringe Fallzahl gelten. Vielmehr hätte ein Forschungsanliegen in der Erarbeitung (und empirischen Anwendung) eines übertragbaren Bezugsrahmens auf Universitäten mit divergenten Rechnungslegungssystemen in Deutschland liegen können. Es bleibt letztendlich bei dem in der Arbeit gewählten internationalen Fallstudienansatz mit zwei Vergleichsobjekten und dem Anspruch, dass „durch die Fokussierung auf wenige Untersuchungsobjekte [...] eine bessere Situationsbeschreibung vorgenommen“ werden kann (S. 85). Die Möglichkeiten für die Gewinnung allgemeingültiger Aussagen sind dadurch deutlich eingeschränkt. Schließlich wird am Ende des zweiten Kapitels ein einheitlicher Bezugsrahmen („Vergleichs-Framework“) als Leitfaden für die nachfolgenden Untersuchungen herausgearbeitet. Dabei reduzieren sich die Überlegungen auf die kurze Darstellung und Erläuterung einer Übersichtstabelle (S. 91). Gemessen an der



Bedeutung dieses Bezugsrahmens für die Dissertationsschrift, wäre eine intensivere Herleitung und Diskussion der jeweiligen Vergleichskategorien wünschenswert und angemessen gewesen.

Im dritten und vierten Kapitel werden fallspezifisch zwei Rechnungslegungssysteme anhand der Universität Heidelberg (Kapitel 3) und der University of Illinois (Kapitel 4) untersucht. Unter Verwendung des dargestellten „Vergleichs-Frameworks“ werden beide Systeme in ihren hochschulspezifischen Inhalten und Strukturen untersucht und angrenzende Bereiche wie die Wirtschaftsplanung, „Hochschul-Governance“ sowie Prüfungsstandards für öffentliche Verwaltungen bzw. Unternehmen mitberücksichtigt. Dadurch entsteht eine fallstudienbasierte Auflistung der für eine Hochschulrechnungslegung als spezifisch erachteten Kriterien und Charakteristika, welche wertvolle Informationen in einer umfassenden Tiefe für den interessierten Leser bereithält. Diese Informationsfülle und Spezifikationen limitieren jedoch die Übertragbarkeit der Ergebnisse des gewählten Fallstudienansatzes auf die Allgemeinheit staatlicher Universitäten. Während dies noch am ehesten auf die staatlichen Universitäten in den USA aufgrund ihrer standardisierten Rechnungslegung zutreffen mag (S. 24), ist dies für Deutschland nicht möglich. Die Rechnungslegung der Universität Heidelberg ist – entgegen der anfangs getätigten Annahme des Autors im ersten Kapitel (S. 88) – eben nicht repräsentativ für deutsche Hochschulen: „Der Vergleich der Jahresabschlüsse der Georg-August-Universität Göttingen, der Technischen Universität Darmstadt und der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg belegt, dass sich deren Rechnungslegung sowohl in formeller als auch in materieller Hinsicht erheblich voneinander unterscheiden“ (S. 248). Somit liefert der Autor eine deskriptive Darstellung zweier Rechnungslegungssysteme, von denen ein System als nicht repräsentativ erachtet werden kann, und schränkt somit den anstehenden Vergleich der Ergebnisse im fünften Kapitel auf die beiden untersuchten Fallobjekte ein.

Die Arbeit schließt im fünften Kapitel mit einer vergleichenden Gegenüberstellung der Ergebnisse aus der Fallstudie und einer Herausarbeitung von Handlungsempfehlungen für die Hochschulrechnungslegung. Indem sich der Autor geschickt von den spezifischen Ausführungen in den Fallbeispielen löst und verallgemeinernd auf den Vergleich verweist (S. 248), gelingt es ihm, einige interessante Empfehlungen für die Ausgestaltung und Fortentwicklung der Hochschulrechnungslegung in Deutschland zu erarbeiten. Ausgehend von der beobachteten Divergenz der Jahresabschlüsse aufgrund heterogener Rechnungslegungen dreier Universitäten (S. 248) in Deutschland (d.h. Georg-August-Universität Göttingen, Technische Uni-

versität Darmstadt, Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg), fordert der Autor eine standardisierte Rechnungslegung für öffentliche Hochschulen. Die Schaffung eines zentralen Normierungsgremiums, angelehnt an das Deutsche Rechnungslegungs Standards Committee e.V. (DRSC) der Privatwirtschaft, wird in diesem Zusammenhang als notwendig für Erfolg und Akzeptanz einheitlicher Standards erachtet (S. 249). Der Geltungsbereich solcher Standards sollte aus Sicht des Autors nicht auf staatliche Hochschulen beschränkt, sondern generell auf öffentliche Einrichtungen und Unternehmen bezogen sein (S. 249). Mit Sicht auf die US-amerikanischen Erfahrungen, fordert der Autor darüber hinaus allgemein gültige Hochschulrechnungslegungsstandards für sämtliche öffentlichen und privaten Hochschulen (S. 249). Längerfristig sollte die Hochschulrechnungslegung an die Standards der privatwirtschaftlichen Rechnungslegung angelehnt sein, ergänzt um hochschulspezifische Besonderheiten (S. 250). Ein solches Rechnungswesen würde nicht nur dem steigenden Informationsbedarf unterschiedlicher Stakeholder gerecht, sondern könnte die Basis für autonomes Handeln und den Zugang zu potentiellen Geldquellen darstellen (S. 250). Insofern könnte eine standardisierte Hochschulrechnungslegung die in jüngster Zeit von den Hochschulen geforderte Positionierung und Profilbildung beschleunigen. Schade bei der Herausarbeitung der Handlungsempfehlungen ist, dass sie relativ knapp ausfällt (S. 248-251) und Querverweise zu den bisherigen deskriptiven Ausführungen an den relevanten Stellen vermissen lässt.

In den Handlungsempfehlungen hinsichtlich der institutionellen Ausgestaltung der Rechnungslegung für Hochschulen in Deutschland ist das besondere Anliegen der Dissertationsschrift begründet. Der Autor zeigt darüber hinaus, worin die Schwächen und Stärken deutscher Hochschulrechnungssysteme begründet sind, und zeigt Wege, diese an die geänderten Anforderungen anzupassen. Als Vergleichsmaßstab und Referenz dienen dem Autor zu Recht die in den USA geltenden und angewandten Rechnungslegungsvorschriften im Hochschulbereich. Die deskriptive Beschreibung der Hochschulrechnungslegung der beiden untersuchten staatlichen Universitäten hat für fachlich interessierte Leser durchaus Nachschlagewerkcharakter. Allerdings können aus den genannten Gründen die Ergebnisse der Universität Heidelberg nur eingeschränkt auf andere staatliche Universitäten in Deutschland übertragen werden. Dies dürfte der Grund sein, warum der Autor im Fazit seiner Arbeit auf die Notwendigkeit weiterer Forschungsanstrengungen in diesem Bereich als Grundlage für die Herausarbeitung von „konkreten Empfehlungen für eine Vereinheitli-

chung der Rechnungslegung in Deutschland“ (S. 253) verweist, obwohl in der Arbeit gerade diese erarbeitet worden sind.

Abschließend sei betont, dass die vorliegende Arbeit trotz der angesprochenen Probleme insgesamt einen äußerst wertvollen Beitrag für das Verständnis der Hochschulrechnungslegung in Deutschland darstellt und detaillierte Informationen zweier divergenter Hochschulrechnungssysteme bereithält.

*Kurt Hafner (München)*

**Christine Färber/Ulrike Spangenberg: Wie werden Professuren besetzt? Chancengleichheit in Berufungsverfahren. Campus Verlag: Frankfurt a.M. 2008. 397 Seiten, ISBN 978-3-593-38584-3, € 34,90**

Das Faktum ist nicht neu und wird inzwischen auch von einer breiten Hochschulöffentlichkeit zur Kenntnis genommen: Selbst hartnäckige Verfechter der These von der Geschlechterneutralität der Wissenschaft kommen angesichts des – trotz deutlich gewachsenen Berufungspotenzials – seit Jahren lediglich im Schnecken-tempo steigenden Professorinnenanteils (von 12,8 % 2003 auf 16,3 % 2007) und des im internationalen Vergleich schlechten Abschneidens Deutschlands nicht umhin, der Kritik an systemimmanent-strukturellen Defiziten des Hochschulwesens zumindest eine gewisse Berechtigung einzuräumen. Bereits in den 1990er Jahren hatte Karin Zimmermann<sup>2</sup> an Hand empirischer Fallstudien zum Berufungsgeschehen im Rahmen der sogenannten ostdeutschen Hochschulerneuerung nachgewiesen, dass vermeintlich objektiv gehandhabte Qualitäts- und Entscheidungskriterien von den zuständigen Gremien derart situativ modifiziert und umcodiert werden, dass homosozial-männliche Rekrutierungsmuster über Passfähigkeit und damit über die Karrierechan-

---

<sup>2</sup> Karin Zimmermann: Spiele mit der Macht in der Wissenschaft. Paßfähigkeit und Geschlecht als Kriterien für Berufungen, Berlin 2000

cen im Hochschulsystem entscheiden. Allerdings haftete der Entwicklung in den neuen Bundesländern stets das Etikett eines Sonderfalles an, so dass es leicht fiel, sich der Verallgemeinerungsfähigkeit der Befunde zu verschließen. Desto erfreulicher ist es, dass sich das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) entschlossen hat, eine Studie zu fördern, in der das Berufungsgeschehen nunmehr bundesweit einer Analyse unter Gleichstellungsperspektive unterzogen wurde.

Christine Färber, langjährige Frauenbeauftragte an der FU Berlin, Expertin in Sachen Modernisierung der Hochschulsteuerung und Wegbereiterin für Gender Mainstreaming in der Verwaltungs- und Hochschulpraxis, hat sich der Herausforderung gestellt, der – sicher auch von ihr selbst – vielfach ins Feld geführten Behauptung, dass Frauen in Berufungsverfahren benachteiligt werden, mit wissenschaftlichen Methoden auf den Grund zu gehen. Unterstützt wurde sie bei diesem Vorhaben von der Rechtswissenschaftlerin, Frauenforscherin und Mediatorin Ulrike Spangenberg. Im Fokus ihrer Studie stehen die Analyse der praktischen Gestaltung von Gleichstellung in Berufungsverfahren und die Identifizierung von Handlungsmöglichkeiten zur Förderung der Berufung von Frauen.

Die Autorinnen lassen eingangs die überschaubare Anzahl der vorliegenden Untersuchungen zu dieser Thematik Revue passieren und fassen zusammen: „Hauptkritikpunkte der nicht geschlechtergerechten Auswahlverfahren sind die zahlenmäßige Unterrepräsentanz von Frauen bei den Berufungen gemessen am Frauenanteil des qualifizierten Potenzials sowie eine Benachteiligung von Frauen durch informelle Netzwerke und Intransparenz, was Gutachtersysteme einschließt. [...] Die Themen, die Frauen beforschten, würden als weniger relevant gewertet, der Habitus von Frauen als weniger karriereorientiert interpretiert werden.“ (S. 15) In detaillierter (für Reforminteressierte generell lesenswerter) Auswertung aktueller wissenschaftspolitischer Empfehlungen zu Berufungsverfahren (Kapitel 1.4) – wie sie z.B. vom Wissenschaftsrat 2005 vorgelegt wurden – kommen sie zu dem Schluss, dass sich die Verfolgung der zwei Reformlinien „Berufung von Frauen“ und „strukturelle Reform von Berufungsverfahren“ eher durch Entkopplung (und damit einhergehender Nachrangigkeit von Gleichstellungsbelangen) denn durch systematische Verknüpfung auszeichnet (S. 49).

Wie es um die Verfahrenspraxis bestellt ist, wird an Hand von 43 Expert/-innen-Interviews ermittelt. Um die verschiedenen Perspektiven einzufangen, wurden Gespräche mit 10 Vorsitzenden von Berufungskommissionen, 13 Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten sowie 15 Bewer-

berinnen und fünf Bewerbern auf Professuren geführt (Kapitel 2). Bei der Auswahl spielten der Hochschultyp (Universität/Fachhochschule), die Fächergruppe (Natur- und Technikwissenschaften/Medizin/Sozial- und Geisteswissenschaften) und der Standort (Ost/West, Nord/Süd, Flächen-/Stadtstaat) eine Rolle. Außerdem wurden Hochschulen mit und ohne das „Total-Equality-Prädikat“ einbezogen. Daneben gibt eine Vollerhebung der Verfahrensregelungen für Berufungen Aufschluss über die Verankerung von Gleichstellungszielen und -maßnahmen auf Bundes-, Landes- und Hochschulebene (Kapitel 3).

Das Bemühen um eine Verknüpfung von Strukturreform und Gleichstellungsfortschritt zieht sich wie ein roter Faden durch die Studie. Die Leitfragen der empirischen Untersuchung konzentrieren sich auf Reformfelder, die in besonderem Maße positive oder negative Gleichstellungswirkungen erwarten lassen:

- Straffung der Verfahren,
- Festlegung von Auswahlkriterien und Verbindung zur Strukturplanung,
- aktive Sondierung, Ansprache von Bewerberinnen, Verfahren ohne Ausschreibung,
- Zusammensetzung von Berufungskommissionen,
- Einbeziehung von externen Kommissionsmitgliedern und Gutachtern,
- Verfahrenstransparenz, Informationspolitik und Kommunikation,
- Ausgestaltung und Wichtung von Auswahlkriterien, Stellenwert der Lehre,
- Vereinbarkeit von Familie und Wissenschaft, Wirkung von Geschlechteraspekten,
- Qualitätsmanagement, optimale Beteiligung von Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten. (S. 50/51 und 75/76)

Positiv hervorzuheben ist ein Untersuchungsdesign, das Befunde ermöglicht, die nicht nur einen auf gleichstellungspolitische Fragestellungen reduzierten Ausschnitt widerspiegeln, sondern die Auskunft über die (durchaus problematische) Gesamtsituation geben. Die an Hand der ausführlich dokumentierten Interviews vorgenommene Beschreibung der Berufungspraxis liest sich wie ein Krimi und hinterlässt – angesichts zahlreicher Aussagen zu Beziehungsgeflechten, Intransparenz, Willkür, Verunsicherungen, bewussten Verzögerungen und nachlässigen Gutachtern – einen

faden Nachgeschmack. Von Buschtrommeln ist die Rede, vom unfreundlichen Umgang mit den Bewerber/-innen, die wie Bittsteller behandelt werden, von Informationsklüngeln. Da werden schon mal Ausschreibungen auf einen speziellen Kandidaten zugeschnitten, die Ergebnisse von Gutachten über eine gezielte Gutachterausswahl gesteuert, Auswahlkriterien nachträglich angepasst oder Wunschkandidaten über informelle Absprachen lanciert. Wohl gemerkt geht dies nicht ausschließlich zu Lasten von Frauen, doch sind diese stärker betroffen, weil sie z.B. schlechter vernetzt sind oder seltener über gutachtende bzw. entscheidungskompetente Fürsprecher verfügen. Wider Erwarten kommen die kritischen Stimmen nicht nur von der Bewerber/-innenseite oder den Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten. Auch Berufungskommissionsvorsitzende finden deutliche Worte.

Man könnte schier am System verzweifeln, denn wie muss dieses beschaffen sein, wenn es nötig scheint, in den Empfehlungen zum Berufungsmanagement so etwas einzufordern wie die Benachrichtigung nicht eingeladenen Bewerber/-innen oder Sitzgelegenheiten für wartende Kandidat/-innen. Zum Glück gibt es auch Lichtblicke, seien es die Aussagen eines Berufungskommissionsvorsitzenden zu einer Informationspolitik, die mit Recht als „best practice“ gelten kann (S. 155/156), oder positive Beispiele für Gleichstellungsförderung aus dem Ausland (die allerdings unter Berücksichtigung der speziellen Rahmenbedingungen nicht per se für praktikabel und nachahmenswert erklärt werden).

Die Studie sollte zur Pflichtlektüre für Gutacher/-innen und Kommissionsmitglieder erklärt werden. Manch einer dürfte sich wiedererkennen und vielleicht begreifen, dass sich viele kleine „Kavaliersdelikte“ zu einem Missstand auswachsen können, dessen Ausmaß auf ernsthafte Verwerfungen der Berufungspraxis zu Ungunsten von Frauen schließen lässt. Auch Bewerber/-innen auf eine Professur ist gründliches Lesen anzuraten. Zu erwarten ist ein Aha-Effekt auf Grund der Erkenntnis, kein Einzelfall zu sein. Zu wissen, dass man mit seinen Problemen und Zweifeln nicht alleine dasteht, dass ein Scheitern nicht zwangsläufig leistungsmäßig begründet sein muss, kann motivierend wirken. In Zukunft könnten die Betroffenen dem einen oder anderen Fallstrick ausweichen und allgemein geschickter im Berufungslabyrinth agieren.

Mit einer Patentlösung können und wollen die Autorinnen nicht aufwarten. Die Materie ist komplex und traditionell geprägt, was eindeutig und eindimensional formulierten Empfehlungen entgegensteht. Manches bleibt ambivalent, wie nachfolgende Beispiele illustrieren sollen:

- Zügige Berufungsverfahren scheinen im Interesse von Frauen zu liegen. Sie bergen aber offensichtlich gleichzeitig die Gefahr in sich, dass gleichstellungspolitisch bewährte Praktiken auf der Strecke bleiben.
- Die Abfrage persönlicher Daten zu Familienstand und Kindern könnte einerseits zur Benachteiligung (insbesondere Alleinerziehender) führen. Andererseits sind Angaben zu Betreuungszeiten und familiären Belangen wichtig für die Einschätzung des beruflichen Werdegangs und die Berücksichtigung von Altersgrenzen.
- Gutachten offenzulegen, gilt als Zeichen von gleichstellungspolitisch gewünschter Transparenz, könnte aber auch den Ruf von Bewerberinnen nachhaltig beschädigen.
- Frauen – mit nicht selten eher zurückhaltender Bewertung eigener Leistungen und stärkerer Orientierung am Ausschreibungstext – profitieren nachweislich von einer aktiven Rekrutierung, d.h. einer nachdrücklichen Aufforderung zur Bewerbung. Betrifft dies Männer, ist es nicht weit bis zum Vorwurf „homosozialer Rekrutierung“ und „old-boys-network“.

Beim Lesen verfestigt sich der Eindruck, dass der Gleichstellung gut gedient wäre, wenn gemeinhin als Selbstverständlichkeiten anzunehmende Verfahrensregeln beachtet würden. Dazu zählen die Wertschätzung von Bewerber/-innen, die Bereitstellung von Informationen über Auswahlkriterien und Verfahren, die Offenlegung von Arbeitszusammenhängen zwischen Gutachtern, Kommissionsmitgliedern und Kandidat/-innen, die inhaltliche Verlässlichkeit der Ausschreibung und die möglichst paritätische Beteiligung von Frauen und Männern an der Entscheidungsfindung. Die Herausforderung besteht offensichtlich darin, den Fokus von Berufungsverfahren auf eine leistungsorientierte (nicht primär forschungszentrierte) Bestenauswahl zu legen und dabei den Gleichstellungsauftrag der Hochschulen ernst zu nehmen.

Wie die ausführliche Analyse der Regelungen zu Berufungsverfahren auf Bundes-, Landes- und Hochschulebene zeigt (Kapitel 3), bestehen hinsichtlich der Förderung der Berufung von Frauen Reserven, sowohl die Umsetzung bestehender rechtlicher Festlegungen betreffend als auch die Verbesserung der Rechtssetzung. Die Autorinnen geben jedoch nicht der Versuchung nach, (rechtlich verankerte) Formalisierung und Quotierung zu Allheilmitteln zu erklären. Bestandsaufnahme, kritische Wertung und Handlungsempfehlungen (Fazit in Kapitel 4) sind geprägt von einem Grundverständnis der Hochschule als Expertenorganisation, die existenziell anderen Prinzipien folgen muss als staatliche Verwaltungen oder

Wirtschaftsunternehmen. Wissenschaft – einschließlich der Berufung ihrer prägenden professoralen Träger/-innen – unterliegt, gestützt auf das Grundgesetz, nur bedingt der politischen Einflussnahme. Gleichstellungspolitische Forderungen können deshalb nicht auf dem Verordnungsweg im Widerspruch zu (als geschlechtsneutral deklarierten) wissenschaftlich begründeten Einzelfallentscheidungen in Berufungsverfahren durchgesetzt werden.

Erforderlich ist nach Einschätzung der Autorinnen „ein grundlegender geschlechterpolitischer Kulturwandel in Berufungsverfahren“ (S. 10). Einen Kulturwandel kann man zwar nicht verordnen (wie die erst kürzlich kontrovers geführte Diskussion um die von der Deutschen Forschungsgemeinschaft entwickelten „Forschungsorientierten Gleichstellungsstandards“ belegt<sup>3</sup>), aber man kann ihn durch Anreize zur ernsthaften Auseinandersetzung mit der Gleichstellungsthematik forcieren. Ein Beispiel dafür liefert das 2008 aufgelegte „Professorinnenprogramm“ des Bundes und der Länder, das in Anlehnung an die Exzellenzinitiative unter Betonung des Wettbewerbs- und Leistungsprinzips die Bewilligung der Förderung an die positive Begutachtung eines gleichstellungspolitischen Konzeptes der Hochschule knüpft. Dass sich Hochschulleitungen und -angehörige – selbst wenn sie guten Willens sind – häufig überfordert fühlen, wenn es gilt, vordergründig der *political correctness* geschuldete und damit eher plakative Gleichstellungsstatements in praktisches Handeln zu überführen, dürfte vor allem Christine Färber aus ihrer Amtszeit als Frauenbeauftragte vertraut sein.

Die Studie belässt es deshalb folgerichtig nicht bei einer Präsentation der Befunde und allgemein gehaltenen Handlungsempfehlungen. Auf den letzten 10 Seiten unterziehen sich die Autorinnen der nicht zu unterschätzenden Mühe, handhabbare Leitfäden und Checklisten für Berufungsverfahren zu entwickeln (Kapitel 5). Und hier schließt sich der Kreis in puncto der eingangs der Studie identifizierten Diskrepanz von Struktur- und Gleichstellungsreform, denn bei Umsetzung der praxisorientierten, zum Teil tabellarisch aufbereiteten Hilfestellungen ist auf eine generelle Qualitätssteigerung der Berufungspraxis zu hoffen – im Interesse von Frauen, Männern und der Wissenschaft.

**Anke Burkhardt (Wittenberg)**

---

<sup>3</sup> Vgl. Forschung & Lehre 6/08, S. 368-370



# Bibliografie: Wissenschaft & Hochschulen in Ostdeutschland seit 1945<sup>1</sup>

Peer Pasternack  
Daniel Hechler  
Wittenberg

## 1. Publikationen

Maddrell, Paul: *Spying on Science. Western Intelligence in Divided Germany 1945 – 1961*. Oxford University Press, Oxford/New York 2006. 330 S. £ 64,-. ISBN 0-19-926750-2. Im internationalen Buchhandel.

Forschungsverbund SED-Staat der Freien Universität Berlin (Hg.): *Zeitschrift des Forschungsverbundes SED-Staat Nr.22/2007. Schwerpunkt: Staatsbildung*. Verlag André Gursky, Halle/Saale 2007. 222 S. € 12,-. Bezug bei: Verlag André Gursky, Ilmweg 13,06122 Halle/Saale.

U.a. mit folgenden Beiträgen: „Fröhliche Lieder, westdeutscher Quatsch und Prager Frühling. Die DDR-Universitäten im Jahre 1968“ (Stefan Wolle), „Die Hochschule für Ökonomie Berlin-Karlshorst (HfÖ). Teil II: Der Blick nach Westen“ (Steffen Alisch), „Hinter den Kulissen soll Ruhe herrschen. Die Hochschule für Schauspielkunst ‚Ernst Busch‘ verdrängt ihre Geschichte“ (Jochen Staadt).

---

<sup>1</sup> Die Bibliografie erfasst ausschließlich selbstständige Publikationen: Monografien, Sammelbände, Kataloge, CDs/CD-ROMs/DVDs, Broschüren, ggf. auch komplette Zeitschriften-Nummern, sofern diese einen an dieser Stelle interessierenden thematischen Schwerpunkt haben. Daneben werden auch unveröffentlichte Graduierungsschriften verzeichnet. Aufgenommen werden ausschließlich Veröffentlichungen, die nach 1989 publiziert wurden. Soweit die hier verzeichneten Publikationen bis 2005 erschienen sind, stellen sie Nachträge zu folgender CD-ROM-Veröffentlichung dar, die an dieser Stelle fortlaufend ergänzt wird: Peer Pasternack: Wissenschafts- und Hochschulgeschichte der SBZ, DDR und Ostdeutschlands 1945–2000. Annotierte Bibliografie der Buchveröffentlichungen 1990–2005, unt. Mitarb. v. Daniel Hechler, Institut für Hochschulforschung/Stiftung zur Aufarbeitung der SED-Diktatur, Wittenberg/Berlin 2006, ISBN 3-937573-08-9, 10,- €, im Buchhandel oder über [institut@hof.uni-halle.de](mailto:institut@hof.uni-halle.de)

Vollrath, Sven: *Zwischen Selbstbestimmung und Intervention. Der Umbau der Humboldt-Universität 1989-1996*, Chr. Links Verlag, Berlin 2009. € 39,90. Im Buchhandel.

Segert, Dieter: *Das 41. Jahr. Eine andere Geschichte der DDR*, Böhlau Verlag, Wien/Köln/Weimar 2008, 284 S. € 24,90. Im Buchhandel.

Aus der Sicht eines damals an der Humboldt-Universität tätigen Akteurs wird das letzte Jahr der DDR geschildert, wobei die Geschichte der Humboldt-Universität zwischen 1989 und 1991 einen wesentlichen Bezugspunkt darstellt. Hierbei wiederum gilt die besondere Aufmerksamkeit den SED-internen Reformern, die vorrangig an der HU lokalisiert waren und zu denen Segert – heute Professor für Politikwissenschaft an der Universität Wien – zählte.

Woywodt, Jana: *Die Jenaer Arbeiter- und Bauern-Fakultät 1949 bis 1963* (Thüringen. Blätter zur Landeskunde 75). Landeszentrale für politische Bildung Thüringen, Erfurt 2008. o. Pag. [8 S.]. Bezug bei: Landeszentrale für politische Bildung Thüringen, Regierungsstraße 73, 99084 Erfurt.

Engmann, Birk: *Der große Wurf. Vom schwierigen Weg zur neuen Leipziger Universität*. Sax-Verlag, Beucha 2008. 112 S. € 14,50. Im Buchhandel.

Bretschneider, Falk/Gerd Köhler: *Autonomie oder Anpassung? Die Vernetzung von Wissenschaft, Staat und Gesellschaft gestalten. Die Dokumentation der 20. GEW-Sommerschule*. Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Frankfurt a.M./Paris 2001. 302 S. € 5,-. Bezug bei: GEW-Hauptvorstand, Vorstandsbereich Hochschule und Forschung, Christine Sturm, Reifenberger Str. 21, 60489 Frankfurt a.M.

Im hiesigen Kontext interessieren die unter der Überschrift „Eingepasst oder angepasst? Eine Zwischenbilanz des deutsch-deutschen Einigungsprozesses“ versammelten drei Artikel: „Wissenschaft in Ostdeutschland. Eine ambivalente Zwischenbilanz des deutsch-deutschen Einigungsprozesses nach 10 Jahren“ (Werner Meske), „Verspielt der Osten die Zukunft? Wissenschaftspolitische Zwischenbilanz zum deutsch-deutschen Einigungsprozess“ (Klaus Faber) und „Die GEW und der deutsch-deutsche Einigungsprozess. Eine Zwischenbilanz“ (Jürgen Krause).

Ziegenbein, Brigitta: *Universität als Stadtbaustein. Potenziale einer wissenschaftlichen Stadtentwicklung in den neuen Bundesländern* (Schriftenreihe Bau- und Immobilienmanagement Bd. 5), VDG-Verlag, Weimar 2007, 434 S. € 60,- im Buchhandel. € 42,- als PDF-Download auf [http://www.vdg-weimar.de/catalogue\\_vdg/?id=9783897395749](http://www.vdg-weimar.de/catalogue_vdg/?id=9783897395749)

Im Konzept der Wissensgesellschaft spielt ein sich verschärfender Wettbewerb der Städte und Regionen um hochqualifizierte Arbeitskräfte und wissensintensive Unternehmen eine immer größere Rolle. Den Universitäten kommt in diesem Zusammenhang eine außerordentliche Bedeutung zu, vor allem als Kernen von Wissensregionen und lokalen Wissensökonomien. Das Buch präsentiert ein spezielles Analyseinstrument, mit dessen Hilfe die komplexen Beziehungen zwischen Universitäten und ihren Städten systematisch erfasst und

vorhandene Potenziale und Defizite aufgezeigt werden können. Im Kontext der gewählten Fallbeispiele der ostdeutschen Universitätsstädte Weimar, Potsdam und Dresden wird die These aufgestellt, dass sich die Universitäten zu einem Rettungsanker der vom Strukturwandel betroffenen Städte entwickeln können, dieses Potenzial derzeit jedoch nicht ausreichend wahrgenommen und genutzt wird.

Florath, Bernd/Werner Theuer: **Robert Havemann. Biographie, Lebensdaten, Dokumente.** Robert-Havemann-Gesellschaft, Berlin 2007. 80 S. € 2,-. Bezug bei: Robert-Havemann-Gesellschaft, Schliemannstr. 23, D 10437 Berlin.

Havemann, Florian: **Havemann.** Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main 2007, 1.091 S. € 28,-. Im Buchhandel.

2. Auflage, mit zahlreichen geschwärzten Stellen (7% des Textumfangs).

Zentralstelle für philosophische Information und Dokumentation (Hg.): **Die Dialektik von wissenschaftlich-technischer Revolution und Menschheitsfortschritt in unserer Epoche. VII. Philosophiekongress der DDR,** Berlin 1. bis 3. November 1989 (Aus dem philosophischen Leben der DDR, 10-1990, T. 1 & 2). Berlin 1990. 78 + 86 S.

Dokumentation des letzten DDR-Philosophiekongresses, der zudem unvorhergesehen auf die gesellschaftlichen Umbrüche reagieren musste.

Zentralstelle für philosophische Information und Dokumentation (Hg.): **Forum junger Philosophen. Berlin am 2. Dezember 1989** (Aus dem philosophischen Leben der DDR, 9-1990, T. 1 & 2). Berlin 1990. 79 + 81 S.

Alternative Veranstaltung jüngerer DDR-Philosophen zu dem als unzulänglich empfundenen VII. Philosophiekongress der DDR im November 1989.

Duhr, Stefan: **Die Bibliotheken freikirchlicher theologischer Seminare in der SBZ/DDR 1945 - 1990 : dargestellt an den Bibliotheken der Theologischen Seminare in Friedensau bei Magdeburg und Buckow bei Berlin.** Magisterarbeit, Humboldt-Universität zu Berlin, Philosophische Fakultät I, Institut für Bibliotheks- und Informationswissenschaft. Berlin 2007, o.S. Volltext unter <http://edoc.hu-berlin.de/master/duhr-stefan-2007-09-20/HTML/>

Keßler, Mario: **Die Novemberrevolution und ihre Räte. Die DDR-Debatten des Jahres 1958 und die internationale Forschung** (hefte zur ddr-geschichte 112). „Helle Panke“ zur Förderung von Politik, Bildung und Kultur, Berlin 2008. 36 S. € 3,-. Bezug bei: „Helle Panke“ zur Förderung von Politik, Bildung und Kultur e.V., Kopenhagener Str. 76, 10437 Berlin.

Pätzold, Kurt: **Die Geschichte kennt kein Pardon. Erinnerungen eines deutschen Historikers.** edition ost, Berlin 2008. 318 S. € 19,90. Im Buchhandel.

Zwahr, Hartmut: *Die erfrorenen Flügel der Schwalbe. Tagebuch einer Krise (1968-1970). DDR und „Prager Frühling“* (Archiv für Sozialgeschichte Beiheft 25), J.H.W. Dietz Nachf., Bonn 2007, 434 S. € 36,-. Im Buchhandel.

Der Autor war in der beschriebenen Zeit (und bis 2001) als Historiker an der Universität Leipzig tätig. Sein Tagebuch ist auch ein Zeugnis des Universitätslebens in der DDR der späten Ulbricht-Ära.

Klemperer, Victor: *Zwischen allen Stühlen. Die Tagebücher des Victor Klemperer 1945-1959*. 3-CD-Box mit Booklet (20 S.). Gelesen von Udo Samel. 155 Minuten. Aufbau Verlag, Berlin 1999. Im Buchhandel.

Brandenburger Verein für politische Bildung „Rosa Luxemburg“ (Hg.): *Prof. Dr. Ernst Hadermann. Ein deutscher Humanist. Zu seinem 100. Geburtstag am 22. Mai 1996*. Potsdam 1996. 38 S. Bezug bei: Brandenburger Verein für politische Bildung „Rosa Luxemburg“, Benzstr. 18/19, 14482 Potsdam.

Ernst Hadermann (1896-1968) war Mitbegründer des Nationalkomitees „Freies Deutschland“ (NKFD). Nach 1945 wurde er Leiter der Schulabteilung in der Deutschen Verwaltung für Volksbildung in Berlin. Ab 1948 hatte er die Professur für deutsche Literatur inne und war erster Direktor des Instituts für Deutsche Philologie an der Brandenburgischen Landeshochschule Potsdam. Ab 1955 bis zu seiner Emeritierung 1962 war er Professor für Neuere deutsche Literatur an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.

Kury, Helmut (Hg.): *Gesellschaftliche Umwälzung. Kriminalitätserfahrung, Straffälligkeit und soziale Kontrolle. Das Erste deutsch-deutsche kriminologische Kolloquium* (Kriminologische Forschungsberichte aus dem Max-Planck-Institut für ausländisches und internationales Strafrecht Bd. 54). Max-Planck-Institut für ausländisches und internationales Strafrecht, Freiburg i.Br. 1992. 637 S. € 19,90. Bezug bei: Max-Planck-Institut für ausländisches und internationales Strafrecht, Günterstalstr. 73, 79100 Freiburg i. Br.; [info@mpicc.de](mailto:info@mpicc.de)  
Im hiesigen Kontext interessieren die Beiträge der Arbeitsgruppe „Probleme und Perspektiven kriminologischer Forschung in den neuen Bundesländern“.

Lieberwirth, Rolf: *Geschichte der Juristischen Fakultät der Universität Halle-Wittenberg nach 1945. Fakten und Erinnerungen* (Hallesche Schriften zum Recht, Bd. 25). Carl Heymanns Verlag, Köln/München 2008. 116 S. € 30,-. Im Buchhandel.

GESIS Zentralarchiv/Deutsches Rundfunkarchiv: *Fernsehen in der DDR 1984: Daten und Dokumente der soziologischen Zuschauerforschung*. CD-ROM. Köln o.J. € 50,-. Bezug bei: GESIS-ZA, PF 41096, 50869 Köln; [oliver.watteler@gesis.org](mailto:oliver.watteler@gesis.org) (beide Bestellwege erfordern die Nutzung des Formulars unter URL [http://www.za.uni-koeln.de/Bestellen/ZA\\_CD\\_Studien\\_Bestellen.pdf](http://www.za.uni-koeln.de/Bestellen/ZA_CD_Studien_Bestellen.pdf)).

Die CD-ROM dokumentiert ausgewählte Studien der Zuschauerforschung des Staatlichen Komitees für Fernsehen beim Ministerrat der DDR, Berlin aus dem Jahr 1984. Das Schriftgut der Zuschauerforschung (Fragebogen, Sehbeteiligungskartei und Auswertungsberichte)

ist im Deutschen Rundfunkarchiv online abrufbar: <http://www.dra.de/online/bestandsinfos/zuschauerforschung/index.html#schriftgut>

GESIS Zentralarchiv/Deutsches Rundfunkarchiv: **Radiohören in der DDR: Daten und Dokumente der soziologischen Hörerforschung 1980-1989**. CD-ROM. Köln o.J. € 50,-. Bezug bei: GESIS-ZA, PF 41096, 50869 Köln; [oliver.watteler@gesis.org](mailto:oliver.watteler@gesis.org) (beide Bestellwege erfordern die Nutzung des Formulars unter URL [http://www.za.uni-koeln.de/Bestellen/ZA\\_CD\\_Studien\\_Bestellen.pdf](http://www.za.uni-koeln.de/Bestellen/ZA_CD_Studien_Bestellen.pdf))

Die CD enthält 51 Datensätze und die dazugehörige Dokumentation (Fragebogen und Codebücher) sowie Informationen zu ausgewählten Forschungsdokumenten der Soziologischen Abteilung des Staatlichen Komitees für Rundfunk beim Ministerrat der DDR aus den Jahren 1980-1989.

Leibniz-Institut für Regionalentwicklung und Strukturplanung (Hg.): **Die wissenschaftlichen Sammlungen des IRS** (=IRS aktuell No. 58 April 2004). Erkner 2008. 28 S. Bezug bei: Leibniz-Institut für Regionalentwicklung und Strukturplanung, Flakenstraße 28-31, 15537 Erkner; [Prinzensing@irs-net.de](mailto:Prinzensing@irs-net.de)

Der Themenschwerpunkt der IRS-Zeitschrift widmet sich der wissenschaftlichen Sammlungen, die auf der Übernahme der Bestände des Instituts für Architektur und Städtebau der DDR-Bauakademie gründen.

Warda, Johannes: **Der Protest der Weimarer Musikstudenten 1956** (Thüringen. Blätter zur Landeskunde 77). Landeszentrale für politische Bildung Thüringen, Erfurt 2008. o. Pag. [8 S.]. Bezug bei: Landeszentrale für politische Bildung Thüringen, Regierungsstraße 73, 99084 Erfurt; <http://www.thueringen.de/imperia/md/content/lzt/protestdermusikstudenten.pdf>.

Huschke, Wolfram: **Zukunft Musik. Eine Geschichte der Hochschule für Musik Franz List Weimar**. Böhlau Verlag, Köln/Weimar/Wien 2006. 593 S. € 39,90. Im Buchhandel.

IfAp – Service-Institut für Ärzte und Apotheker (Hg.): **50 Jahre IfAp. Streiflichter aus der Geschichte der Pharmazie in Deutschland**. Bad Saarow-Neu Golm 1999. 409 S. Bezug bei: IfAp Service-Institut für Ärzte und Apotheker GmbH, Schloss Neu Golm, Schlossberg 4, 15526 Bad Saarow.

Enthält Beiträge zum Arzneimittel- und Apothekerwesen sowie zur Pharmazie in der SBZ/DDR.

Nuhn, Peter/Reinhard Neubert (Hg.): **30 Jahre Pharmazie am Weinberg**. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Halle/Saale o.J. [1997]. 92 S. Bezug bei: MLU Halle-Wittenberg, Institut für Pharmazie, 06099 Halle (Saale).

Remane, Horst/Peter Nuhn (Hg.): **Pharmazie in Halle (Saale). Historische und aktuelle Aspekte** (Stätten pharmazeutischer Praxis, Lehre und Forschung, Bd. 1). Verlag für Wissenschafts- und Regionalgeschichte Engel, Berlin 2002. 138 S. Im Buchhandel.

Langner, Andreas/Reinhard Neubert/Horst Remane (Hg.): **175 Jahre Pharmazeutische Ausbildung in Halle (Saale)** (Manuskripte zur Chemiegeschichte. Sonderheft). Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg 2005. 60 S. Bezug bei: MLU Halle-Wittenberg, Institut für Pharmazie, 06099 Halle (Saale).

Schuhmann, Andreas/Bernhard Sorms: **Geschichte des Arzneimittelwerkes Dresden. 1835 –2002**. AWD.pharma; Dresden 2002. 152 S. Bezug bei: AWD.pharma GmbH & Co. KG, PF 100157, 01435 Radebeul.

Die größte Teil der vorliegenden Publikation beleuchtet die Geschichte des Arzneimittelwerkes Dresden in der DDR und damit einen wichtigen Teil der DDR-Pharmaziegeschichte.

Institut für bakterielle Tierseuchenforschung (Hg.): **Institut für bakterielle Tierseuchenforschung Jena. Jahresbericht 1990 mit einem historischen Überblick**. Druckhaus Mayer Verlag, Erlangen 1991. 83 S. Bezug bei: Bundesforschungsanstalt für Viruskrankheiten der Tiere, Standort Jena, Naumburger Str. 96a, 07743 Jena.

Hallpap, Peter (Hg.): **Geschichte der Chemie in Jena im 20. Jahrhundert. Materialien II: 1945 bis Mitte der 1960er Jahre** (Materialien aus dem gleichnamigen Seminar im Sommersemester 2004). Friedrich-Schiller-Universität, Chemisch-Geowissenschaftliche Fakultät, Jena 2005. 102 S. Bezug bei: Friedrich-Schiller-Universität Jena, Chemisch-Geowissenschaftliche Fakultät, Humboldtstr. 11, 07743 Jena. Die einzelnen Beiträge sind auch abrufbar unter: <http://www.db-thueringen.de/>

Hallpap, Peter (Hg.): **Geschichte der Chemie in Jena im 20. Jahrhundert. Materialien III: Die Dritte Hochschulreform** (Materialien aus dem gleichnamigen Seminar im Wintersemester 2004/2005). Friedrich-Schiller-Universität, Chemisch-Geowissenschaftliche Fakultät, Jena 2006. 83 S. Bezug bei: FSU Jena, Chemisch-Geowissenschaftliche Fakultät, Humboldtstr. 11, 07743 Jena. Die einzelnen Beiträge sind auch abrufbar unter: <http://www.db-thueringen.de/>

Bundesforschungsanstalt für Viruskrankheiten der Tiere (Hg.): **50 Jahre Tierseuchenforschung in Jena 1954-2004**. Jena 2004. 170 S. Bezug bei: Bundesforschungsanstalt für Viruskrankheiten der Tiere, Standort Jena, Naumburger Str. 96a, 07743 Jena.

Wiefel, Heinz: *Bibliographische Daten über Geowissenschaftler und Sammler, die in Thüringen tätig waren* (=Geowissenschaftliche Mitteilungen von Thüringen, Beiheft 6). Thüringer Landesanstalt für Geologie, Weimar 1996/1997). 288 S. € 5,-. Bezug bei: Thüringer Landesanstalt für Umwelt und Geologie, Göschwitzer Straße 41, 07745 Jena; [vertrieb@tlug.thueringen.de](mailto:vertrieb@tlug.thueringen.de)

Landesanstalt für Landwirtschaft des Landes Brandenburg/Paulinenauer Arbeitskreis Grünland und Futterwirtschaft (Hg.): „*Vom Fließen des Wassers bis zum Fließen der Milch.....*“ (A. Petersen). *Wissenschaftliche Vortragsreihe aus Anlass des 100. Geburtstages von Professor Dr. Dr. h.c. Asmus Petersen am 06.12.2000 in Paulinenaue* (Schriftenreihe der Landesanstalt für Landwirtschaft des Landes Brandenburg, Reihe Landwirtschaft Bd. 2). O.O. [Paulinenaue] 2001. 95 S. Bezug: Paulinenauer Arbeitskreis Grünland und Futterwirtschaft e.V., Gutshof 7, 14641 Paulinenaue.

Merbach, Wolfgang/Lutz Wittenmayer (Hg.): *Festschrift zum Ehrenkolloquium für Herrn Professor Dr. agr. habil. Günther Schilling anlässlich seines Ausscheidens aus dem aktiven Dienst im Theodor-Roemer-Hörsaal der Landwirtschaftlichen Fakultät in Halle an der Saale am 17. März 1998* (Beiträge aus der Hallenser Pflanzenernährungsforschung). Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Institut für Bodenkunde und Pflanzenernährung, Halle/Saale o.J. 143 S. Bezug bei: MLU, Naturwissenschaftliche Fakultät III, Institut für Agrar- und Ernährungswissenschaften, Professuren für Bodenkunde/Bodenbiologie, 06108 Halle (Saale).

Hahn, Jürgen (Hg.): *Heinrich Heyde und das Landmaschinen-Institut* (1902-2002. 100 Jahre agrartechnische Lehre und Forschung in den Berliner Agrarwissenschaften Bd. 4). Humboldt-Universität zu Berlin, Berlin 2002. 121 S. Bezug bei: Universität zu Berlin, Landwirtschaftlich-Gärtnerische Fakultät, Fachbereich Technik der Pflanzenproduktion, Philippsstraße 12, 10115 Berlin; [j.hahn@agrar.hu-berlin.de](mailto:j.hahn@agrar.hu-berlin.de)

Merkel, Gerhard: *Institut für Datenverarbeitung. Sitz Dresden. Ein Institut der VVB Datenverarbeitungs- und Büromaschinen* (Zur Industriegeschichte der Stadt Dresden von 1945 bis 1990). Eine Gemeinschaftsarbeit der Arbeitsgruppe Industriegeschichte mit dem Stadtarchiv Dresden. Dresden 2006. 32 S. URL <http://robotron.foerderverein-tds.de/ZFT/robotronZFTd.pdf>

Brodkorb, Mathias: *Die Zukunft der Hochschullandschaft von Mecklenburg-Vorpommern bis zum 2020. Diskussionspapier des Landtagsabgeordneten Mathias Brodkorb*, SPD-Landtagsfraktion Mecklenburg-Vorpommern, Schwerin 2004. 159 S. Bezug bei: Geschäftsstelle der SPD-Landtagsfraktion Mecklenburg-Vorpommern: Lennéstr. 1, 19053 Schwerin; Volltext unter <http://www.spd-fraktion-mv.de/media/content/Publikationen/Broschueren/zukunft.pdf>

Mayer, Evelies (Hg.): *Empfehlungen zur Hochschulentwicklung im Land Brandenburg. Eine Systembetrachtung*. Landeshochschulrat Brandenburg, Potsdam 2003. 143 S. Bezug bei: Landeshochschulrat Brandenburg, Dortustraße 36, 14467 Potsdam; <http://www.landeshochschulrat.brandenburg.de/systembetrachtung.pdf>

Landeshochschulrat (Hg.): *Empfehlungen zur Hochschulentwicklung im Land Brandenburg. Eine Systembetrachtung. Anhang 1: Hochschulatlas*. Potsdam 2003. 119 S. Bezug bei: Landeshochschulrat Brandenburg, Dortustraße 36, 14467 Potsdam; <http://www.landeshochschulrat.brandenburg.de/hochschulatlas01.pdf>

Bauer, Joachim/Joachim Hartung/Peter Schäfer: *Ehrenmitglieder, Ehrenbürger und Ehrensensoren der Friedrich-Schiller-Universität*. Friedrich-Schiller-Universität Jena, Jena 2008. 105 S. € 20,-. Bezug bei: Jenaer Universitätsbuchhandlung Thalia, Leutragraben 1, 07743 Jena.

Hartung, Joachim/Andreas Wipf: *Die Ehrendoktoren der Friedrich-Schiller-Universität in den Bereichen Naturwissenschaften und Medizin – eine Bildergalerie*. hain Verlag, Weimar/Jena 2004. 214 S. € 15,30. Im Buchhandel.

Bauer, Joachim/Joachim Hartung: *Die Ehrendoktoren der Friedrich-Schiller-Universität in den Geisteswissenschaften 1800 bis 2005*. hain Verlag, Weimar/Jena 2007. 589 S. Im Buchhandel.

Heine, Christioph/Markus Lörz: *Studierbereitschaft in Brandenburg. Eine empirische Analyse ihrer Einflussfaktoren* (Forum Hochschule 5/2007). HIS Hochschul-Informationen-System, Hannover 2007. 142 S. Bezug bei: HIS Hochschul-Informationen-System GmbH, Goseriede 9, 30159 Hannover; [http://www.his.de/pdf/pub\\_fh/fh-200705.pdf](http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-200705.pdf)

## 2. Unveröffentlichte Graduierungsarbeit

Irmer, Nicola: *Anglistik und Amerikanistik in der ehemaligen DDR. Eine Bestandsaufnahme am Beispiel der Bildungsstätte Potsdam*. Magisterarbeit, Universität Hannover, Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften, Englisch Seminar. Braunschweig 2003. 149 S + Anhang.



## Autorinnen & Autoren

**Alberto Amaral**, Professor Dr., Director, CIPES (Centre for Higher Education Policy Studies), University of Porto, Portugal, eMail: aamaral@cipes.up.pt

**David P. Baker**, Professor Dr., The Center for the Study of Higher Education, The Pennsylvania State University, USA, eMail: DPB4@psu.edu

**Andrés Bernasconi**, Professor Dr., Vicerector de Investigación y Postgrado, Universidad Andres Bello, Chile, eMail: abernasconi@unab.cl

**José Joaquín Brunner**, Professor, Director, Centro de Políticas Comparadas de Educación, Universidad Diego Portales, Chile, eMail: josejoaquin.brunner@gmail.com

**Anke Burkhardt**, Dr. oec., Geschäftsführerin des Instituts für Hochschulforschung an der Universität Halle-Wittenberg (HoF). eMail: anke.burkhardt@hof.uni-halle.de

**Enrique Fernández Darraz**, Professor Dr., Director de Aprendizaje Institucional, Universidad Alberto Hurtado, Santiago, Chile, eMail: eferdar@uahurtado.cl

**Kurt Hafner**, Dr. oec., Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung München. eMail: hafner@ihf.bayern.de

**Daniel Hechler** M.A., Politikwissenschaftler, Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF). eMail: daniel.hechler@hof.uni-halle.de

**Karsten König**, Diplom-Soziologe, Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF), eMail: karsten.koenig@hof.uni-halle.de

**Marek Kwiek**, Professor Dr., Director, Center for Public Policy, University of Poznan, Poland, eMail: kwiekm@amu.edu.pl

**Daniel C. Levy**, Distinguished Professor Dr., State University of New York, Director, PROPHE (Program for Research on Private Higher Education), SUNY University at Albany, USA, eMail: DLevy@uamail.albany.edu

**Marie Pachuashvili**, PhD Candidate., Department of Political Science, Central European University, Budapest, Ungarn, eMail: pphpam01@phd.ceu.hu

**Peer Pasternack**, Dr. phil., Forschungsdirektor am Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF). eMail: peer.pasternack@hof.uni-halle.de; <http://www.peer-pasternack.de>

**Robert D. Reisz**, Dr., Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF), eMail: reisz@info.uvt.ro

**Andrea Sperlich**, Dr., Beraterin, Hochschulberatung Dr. Andrea Sperlich, Heidelberg, eMail: info@hochschulberatung-sperlich.de

**Manfred Stock**, PD Dr. phil., Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF),  
eMail: manfred.stock@hof.uni-halle.de

**Pedro Teixeira**, Dr., Associate Professor, Department of Economics, University  
of Porto and Senior Researcher, CIPES (Centre for Higher Education Policy  
Studies), Portugal, eMail: pedrotx@fep.up.pt

*Lieferbare Themenhefte:*

**hochschule ost. leipziger beiträge zu hochschule & wissenschaft**

Edelbert Richter (Hg.): Ostdeutsche SozialwissenschaftlerInnen melden sich zu Wort. Chancen und Aufgaben der Sozialwissenschaften im Transformationsprozeß (1997, 101 S.; € 12,50)

Peer Pasternack (Hg.): Eine nachholende Debatte. Der innerdeutsche Philosophenstreit 1996/97 (1998, 234 S.; € 12,50)

Georg Schuppener (Hg.): Jüdische Intellektuelle in der DDR. Politische Strukturen und Biographien (1999, 382 S.; € 17,50)

Falk Bretschneider, Peer Pasternack (Hg.): Akademische Rituale. Symbolische Praxis an Hochschulen (1999, 370 S.; € 20,-)

Monika Gibas, Frank Geißler (Hg.): Chancen verpasst – Perspektiven offen? Zur Bilanz der deutschen Transformationsforschung (2000, 352 S.; € 20,-)

Thomas Neie (Hg.): Ziemlich prekär. Die Reform der Hochschulpersonalstruktur (2000, 382 S.; € 20,-)

Sebastian Gräfe, Peer Pasternack (Hg.): Abweichungen. Nachrichten aus der ostdeutschen Gesellschaft (2001, 340 S.; € 25,-)

**die hochschule. journal für wissenschaft und bildung**

Peer Pasternack, Martin Winter (Hg.): Szenarien der Hochschulentwicklung (2002, 236 S.; € 17,50)

Barbara Kehm (Hg.): Grenzüberschreitungen. Internationalisierung im Hochschulbereich (2003, 268 S.; € 17,50)

Anke Burkhardt, Uta Schlegel (Hg.): Warten auf Gender Mainstreaming. Gleichstellungspolitik im Hochschulbereich (2003, 282 S.; € 17,50)

Martin Winter (Hg.): Gestaltung von Hochschulorganisation. Über Möglichkeiten und Unmöglichkeiten, Hochschulen zu steuern (2004, 254 S.; € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): Konditionen des Studierens (2004, 244 S.; € 17,50)

Konjunkturen und Krisen. Das Studium der Natur- und Technikwissenschaften in Europa (2005, 246 S.; € 17,50)

Georg Krücken (Hg.): Universitäre Forschung im Wandel (2006, 224 S.; € 17,50)

Karsten König (Hg.): Verwandlung durch Verhandlung? Kontraktsteuerung im Hochschulsektor (2006, 201 S.; € 17,50)

Reinhard Kreckel, Peer Pasternack (Hg.): 10 Jahre HoF (2007, 201 S.; € 17,50)

Martin Winter (Hg.): Reform des Studiensystems. Analysen zum Bologna-Prozess (2007, 218 S.; € 17,50)

Bestellungen unter:  
*institut@hof.uni-halle.de*  
*http://www.diehochschule.de*

*Schutzgebühren:* Einzelheft € 17,50. Jahresabonnement € 34,-; PrivatabonnentInnen € 19,- (Abogebühren inklusive Versandkosten)

*Kündigungen:* Jeweils bis vier Wochen vor Ablauf des Jahres für den folgenden Jahrgang.

*Konto:* Sparkasse Wittenberg, Bankleitzahl 80550101, Kontonummer 31887

Gemäß § 33 Bundesdatenschutzgesetz weisen wir unsere AbonnentInnen darauf hin, dass wir Namen und Anschrift ausschließlich zum Zweck der Abonnementverwaltung maschinell gespeichert haben.

Kopiervorlage:

<b>Bestellung</b>	
Ich/wir bestelle/n:	
1. Einzelheft Nr. ....	a € 17,50
2. .... mal <i>die hochschule</i> im Jahresabonnement	à € 34,-
3. .... mal <i>die hochschule</i> im PrivatabonnentInnen-Abo	à € 19,-
Die Bezahlung erfolgt nach Rechnungslegung mit dem ersten Heft. Ich erkläre mich damit einverstanden, dass sich mein Abonnement jeweils um ein Jahr verlängert, wenn ich es nicht bis vier Wochen (Poststempel) vor Ablauf der Bestellfrist (Jahresende) kündige.	
.....	
Name	
.....	
Adresse	
.....	
.....	
Ort, Datum	Unterschrift
Es ist mir bekannt, dass meine Bestellung erst wirksam wird, wenn ich sie gegenüber dem Anbieter nicht innerhalb von zehn Tagen (Poststempel) widerrufe.	
.....	
2. Unterschrift	

Einzusenden an:

HoF Wittenberg, Vertrieb „die hochschule“, Collegienstr. 62, 06886 Wittenberg

## Schriftenreihe „Wittenberger Hochschulforschung“

Robert D. Reisz, Manfred Stock: *Inklusion in Hochschulen. Beteiligung an der Hochschulbildung und gesellschaftlichen Entwicklung in Europa und in den USA (1950-2000)*. Lemmens Verlag, Bonn 2007, 148 S.

Peer Pasternack: *Qualität als Hochschulpolitik? Leistungsfähigkeit und Grenzen eines Policy-Ansatzes*. Lemmens Verlag, Bonn 2006, 558 S.

Anke Burkhardt, Karsten König (Hg.): *Zweckbündnis statt Zwangsehe: Gender Mainstreaming und Hochschulreform*. Lemmens Verlag, Bonn 2005, 264 S.

Reinhard Kreckel: *Vielfalt als Stärke. Anstöße zur Hochschulpolitik und Hochschulforschung*. Lemmens Verlag, Bonn 2004, 203 S.

Irene Lischka, Andrä Wolter (Hg.): *Hochschulzugang im Wandel? Entwicklungen, Reformperspektiven und Alternativen*. Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, 302 S.

Jan-Hendrik Olbertz, Peer Pasternack, Reinhard Kreckel (Hg.): *Qualität – Schlüsselfrage der Hochschulreform*. Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, 341 S.

Barbara M. Kehm, Peer Pasternack: *Hochschulentwicklung als Komplexitätsproblem. Fallstudien des Wandels*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2001, 254 S.

Peer Pasternack (Hg.): *DDR-bezogene Hochschulforschung. Eine thematische Eröffnungsbilanz aus dem HoF Wittenberg*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2001, 315 S.

Peter Altmiks (Hg.): *Gleichstellung im Spannungsfeld der Hochschulfinanzierung*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2000, 107 S.

Jan-Hendrik Olbertz, Peer Pasternack (Hg.): *Profilbildung – Standards – Selbststeuerung. Ein Dialog zwischen Hochschulforschung und Reformpraxis*, hrsg. unt. Mitarb. v. Gertraude Buck-Bechler und Heidrun Jahn. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 291 S.

Peer Pasternack: *Hochschule & Wissenschaft in SBZ/DDR/Ostdeutschland 1945-1995. Annotierte Bibliographie für den Erscheinungszeitraum 1990-1998*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 567 S.

Peer Pasternack: *Demokratische Erneuerung. Eine universitätsgeschichtliche Untersuchung des ostdeutschen Hochschulumbaus 1989-1995. Mit zwei Fallstudien: Universität Leipzig und Humboldt-Universität zu Berlin*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 427 S.

Heidrun Jahn, Jan-Hendrik Olbertz (Hg.): *Neue Stufen – alte Hürden? Flexible Hochschulabschlüsse in der Studienreformdebatte*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1998, 120 S.

## HoF-Arbeitsberichte 2006-2008

- 5'08 Karsten König / Peer Pasternack: *elementar + professionell. Die Akademisierung der elementarpädagogischen Ausbildung in Deutschland. Mit einer Fallstudie: Der Studiengang „Erziehung und Bildung im Kindesalter“ an der Alice Salomon Hochschule Berlin.* 158 S.
- 4'08 Peer Pasternack / Roland Bloch / Daniel Hechler / Henning Schulze: *Fachkräfte bilden und binden. Lehre und Studium im Kontakt zur beruflichen Praxis in den ostdeutschen Ländern.* 137 S.
- 3'08 Teresa Falkenhagen: *Stärken und Schwächen der Nachwuchsförderung. Meinungsbild von Promovierenden und Promovierten an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.* 123 S.
- 2'08 Heike Kahlert / Anke Burkhardt / Ramona Myrrhe: *Gender Mainstreaming im Rahmen der Zielvereinbarungen an den Hochschulen Sachsen-Anhalts: Zwischenbilanz und Perspektiven,* 119 S.
- 1'08 Peer Pasternack / Ursula Rabe-Kleberg: *Bildungsforschung in Sachsen-Anhalt. Eine Bestandsaufnahme,* 81 S.
- 4'07 Uta Schlegel / Anke Burkhardt: *Auftrieb und Nachhaltigkeit für die wissenschaftliche Laufbahn. Akademikerinnen nach ihrer Förderung an Hochschulen in Sachsen-Anhalt,* 46 S.
- 3'07 Michael Hölscher / Peer Pasternack: *Internes Qualitätsmanagement im österreichischen Fachhochschulsektor,* 188 S.
- 2'07 Martin Winter: *PISA, Bologna, Quedlinburg – wohin treibt die Lehrerbildung? Die Debatte um die Struktur des Lehramtsstudiums und das Studienmodell Sachsen-Anhalts,* 58 S.
- 1'07 Karsten König: *Kooperation wagen. 10 Jahre Hochschulsteuerung durch vertragsförmige Vereinbarungen,* 116 S.
- 6'06 Roland Bloch: *Wissenschaftliche Weiterbildung im neuen Studiensystem – Chancen und Anforderungen. Eine explorative Studie und Bestandsaufnahme,* 64 S.
- 5'06 Rene Krempkow / Karsten König / Lea Ellwang: *Studienqualität und Studienerfolg an sächsischen Hochschulen. Dokumentation zum „SZ-Hochschul-TÜV“ der Sächsischen Zeitung 2006,* 76 S.
- 4'06 Andrea Scheuring / Anke Burkhardt: *Schullaufbahn und Geschlecht. Beschäftigungssituation und Karriereverlauf an allgemeinbildenden Schulen in Deutschland aus gleichstellungspolitischer Sicht,* 93 S.
- 3'06 Irene Lischka: *Entwicklung der Studierwilligkeit,* 116 S.
- 2'06 Irene Lischka unter Mitarbeit von Reinhard Kreckel: *Zur künftigen Entwicklung der Studierendenzahlen in Sachsen-Anhalt. Prognosen und Handlungsoptionen. Expertise im Auftrag der Landesrektorenkonferenz von Sachsen-Anhalt,* 52 S.
- 1'06 Anke Burkhardt / Reinhard Kreckel / Peer Pasternack: *HoF Wittenberg 2001 – 2005. Ergebnisreport des Instituts für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg,* 107 S.

# Neuerscheinung

Reinhard Kreckel (Hrsg.)

## Zwischen Promotion und Professur

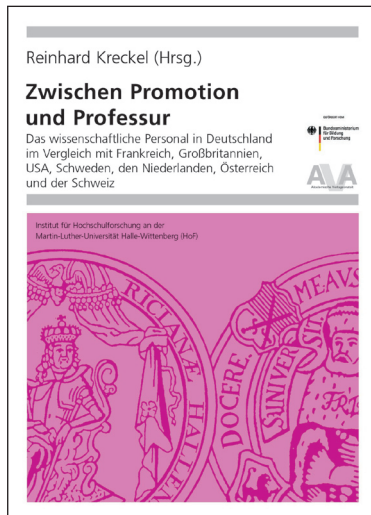
Das wissenschaftliche Personal in Deutschland im Vergleich mit Frankreich, Großbritannien, USA, Schweden, den Niederlanden, Österreich und der Schweiz

Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2008; 408 Seiten; € 29,-

Steigende Studierendenzahlen, wachsende Kosten für Lehre und Forschung und die Intensivierung der internationalen Bildungs- und Wissenschaftskonkurrenz sind nicht nur ein deutsches Problem. Der Band zeigt auf der Grundlage aktueller Recherchen, wie andere große westliche Hochschul- und Wissenschaftssysteme auf die gleichen Herausforderungen reagieren, wie sie dabei mit ihren gewachsenen Traditionen umgehen und welche Reformen in Angriff genommen werden.

Die akademischen Karrierestrukturen, die im Mittelpunkt der Studie stehen, sind stark von nationalen Eigenheiten und Interessenkonstellationen geprägt und deshalb besonders veränderungsresistent. Wie die vergleichende Analyse zeigt, gibt es – bei allen Unterschieden – einen gemeinsamen Nenner für alle anderen europäischen Hochschulsysteme, der sie von Deutschland unterscheidet. Überall gibt es dort unterhalb der Professur den auf Dauer tätigen Lecturer, Docent, Maître de Conférences o.ä. als selbstständigen Hochschullehrer mit eigenen Lehr- und Forschungsaufgaben. Dadurch sind sie in der Lage, mit strukturellen Differenzierungen und gesteigerten Lehranforderungen flexibel umzugehen.

An den deutschen Universität fehlt hingegen die Ebene der fest bestellten Dozenten unterhalb der Professur. Sie machen an deutschen Universitäten nur ein bis zwei Prozent des hauptberuflichen wissenschaftlichen Personals aus.



# Neuerscheinung

*Roland Bloch*

## **Flexible Studierende?**

Studienreform und studentische Praxis

Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2008; 336 Seiten; € 29,-

Die Studienreformen im Zuge des Bologna-Prozesses bedeuten eine fundamentale Umstrukturierung des deutschen Studiensystems. Gestufte Studienstrukturen, Modularisierung, Qualifikationsrahmen, Kreditpunktesysteme und studienbegleitende Prüfungen sollen Probleme wie lange Studiendauer und hohe Studienabbruchquote beheben und die Beschäftigungsfähigkeit der Studierenden fördern. Grundlegende Annahme der Studienreformen ist dabei, dass auch die Studierenden durch ihr Verhalten entscheidend zu den attestierten Mängeln des ‚alten‘ Studiensystems beitragen. Die Studie nimmt die umgekehrte Perspektive ein und fragt, wie Studierende trotz der – gewiss vorhandenen – Probleme des Studiums erfolgreich studieren und welche Konsequenzen die Studienreformen für die studentische Praxis haben.

Anhand einer Diskursanalyse werden die Problemwahrnehmungen und normativen Anforderungen herausgearbeitet, die den Studienreformen zugrunde liegen. Welche Probleme versprechen prominente Reformkonzepte wie Schlüsselqualifikationen und Employability zu lösen und welche normativen Anforderungen stellen sie an das Verhalten von Studierenden?

Die diskursiv vermittelten Wahrnehmungen und Anforderungen werden direkt mit den individuellen Erfahrungen von Studierenden im Studium wie im Alltag in Beziehung gesetzt.

