

KECZER GABRIELLA*

FELSŐOKTATÁS KÍNÁBAN 2.: DECENTRALIZÁCIÓ, PIACOSÍTÁS, PRIVATIZÁCIÓ ÉS NEMZETKÖZI NYITÁS

HIGHER EDUCATION IN CHINA 2.: DECENTRALIZATION, MARKETIZATION, PRIVATIZATION AND INTERNALIZATION

ABSTRACT

In a series of studies I analyze the past and present of Chinese higher education. The topic may be justified by the fact that up to now no comprehensive study has been published in Hungary about the long way China went along from the darkest years of communism to nowadays' education. In this second paper I summarize the four main phenomena of the reforms after the Mao-era: decentralization, marketization, privatization and internationalization. In the frame of decentralization, the external and internal governance of the universities changed resulting in a power shift from the central level to regional and institutional level. Marketization brought about significant change in the funding of higher education: instead of the state private actors pay for education. Privatization let private actors in the higher education arena, while internationalization means opening up China for foreign institutions and students and letting Chinese students to study abroad. I build my analysis on international literature and statistical data.

1. Bevezetés

Három részből álló tanulmány-sorozatomban a kínai felsőoktatás múltját és jelenét mutatom be. A témaválasztást indokolja, hogy Magyarországon eddig nem jelent meg átfogó tanulmány arról a rendkívül hosszú útról, amelyet Kína járt be a kommunizmus legsötétebb éveitől a jelenlegi felsőoktatásig. A sorozat első részében¹ a felsőoktatás-politika irányváltásait mutattam be a kezdetektől a 21. század elejéig. Jelen második tanulmányban a kínai felsőoktatás Mao-éra utáni átalakulásának négy legfontosabb elemét, a decentralizációt, a piacosítást, a privatizációt és a nemzetközi nyitást mutatom be. Elemzésemet nemzetközi szakirodalom és statisztikai adatok alapján végeztem el.

A felsőoktatás újjászervezése a Mao Ce-tung korszak után az 1970-es évek végén kezdődött az ország modernizációjának keretében. Deng Xiaoping (1976-1989) tudásalapú felvételi vizsgarendszert (*gaokao*) vezetett be. 1983-ban a piacgazdaságra való gyorsabb áttérés érdekében meghirdették az oktatás reformját „Az oktatás átalakítása és fejlesztése” címmel, melynek célja „az oktatást a modernizáció, a külvilág és a jövő felé fordítani”.² Fontos lépés volt az egyetemi diploma- és tudományos fokozatszerzésről szóló rendelkezés, amely rögzítette a bachelor és mester diplomából és doktori fokozatból álló rendszert.^{3,4} Zhu Rongji (1998-2002) kiterjesztette az oktatási reformot. Szakértők szerint az 1998-ban meghirdetett „Cselekvési terv az oktatás megerősítésére a 21. századra” és az azt kiegészítő „Határozat az oktatási reform elmélyítéséről és minőség-orientált oktatási rendszer kialakításáról” című 1999-es párthatározat indukálta az első alapvető változást a Mao

* Dr. habil. Keczer Gabriella egyetemi docens, Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar.

idejében kialakított felsőoktatási rendszerben. A dokumentumok és az események elemzésével megállapíthatjuk, hogy az átalakulás legfontosabb elemei a *decentralizáció*, a *piacosítás*, a *privatizáció* és a *nemzetközi nyitás* voltak – kínai sajátosságokkal.

1. Decentralizáció: az egyetemirányítás átalakítása

1.1. Az egyetemek külső irányítása

A piaccgazdaság felé való elmozdulással együtt az egyetemek külső irányításának átalakítását is meghirdették Kínában. Ennek első lépése egy 1985-ös dokumentum volt; a Kínai Kommunista Párt Központi Bizottságának határozata az oktatási rendszer reformjáról. Ebben *háromszintű egyetemirányítást* vázoltak fel: *központi*, *tartományi* és *helyi* szintet. Elhatározták a döntési hatáskörök egy részének átadását a felsőoktatási intézményeknek. Ez kiterjedt az oktatás tartalmára és módszerére, új, akár posztgraduális képzési programok kidolgozására. Az intézmények lehetőséget kaptak arra, hogy az állam által meghatározott kvótán felül is felvegyenek hallgatókat, ha képzésüket vállalatok vagy maguk a diákok finanszírozzák. Helyi oktatási intézmények alapítását is lehetővé tették rövid ciklusú, diplomát nem adó képzésekre és felnőttképzésre.⁵

Fontos mérföldkő volt az 1998-as, első és jelenleg is hatályos felsőoktatási törvény, mely 7 pontban rögzítette az intézmények szabadságát.

1. A felsőoktatási intézmények jogi személyiségek, melyek a rektor (elnök) irányítása alatt állnak (30. cikkely)
2. A rektor felelős az intézményi politika és a hosszú távú fejlesztési tervek kialakításáért (31. cikkely)⁶
3. A felsőoktatási intézmények javaslatot tehetnek a felvételi létszámra (32. cikkely)
4. A felsőoktatási intézmények kialakíthatják képzési kínálatukat, módosíthatják képzési programjaikat és speciális tantárgyaikat (33. cikkely)
5. A felsőoktatási intézmények készítik el oktatási programjukat (34. cikkely)
6. A felsőoktatási intézmények maguk szervezik a kutatási tevékenységüket (35. cikkely)
7. A felsőoktatási intézmények döntenek a belső struktúrájukról, értékelik az oktatók teljesítményét, nevezik ki oktatóikat és módosítják a javadalmazást (37. cikkely), használják és kezelik a támogatók által biztosított vagyont és adományokat, az állami támogatást (38. cikkely).⁷

Az egyetemi autonómia a következőképpen alakult:

- az elnök és a menedzsment hatalma megnőtt;
- az intézmények nagyobb szabadságot kaptak:
 - a szervezeti struktúra kialakításában,
 - az emberi erőforrás politikában,
 - az infrastruktúrájuk kezelésében,
 - oktatási és kutatási programjuk kialakításában a minisztérium által jóváhagyott képzési területeken belül,
 - a beiskolázásban: a tandíjas hallgatók számát a teljes hallgatói létszám 25%-án belül maguk határozhatták meg,
 - a külföldi kapcsolatok alakításában, a külföldi utazásokban,
- az oktatók egyetemi alkalmazottak lettek;
- az állami támogatás formája megváltozott, lehetővé vált a sajátbevételek-szerzés (lásd a finanszírozásról szóló alfejezetet);

- az államilag finanszírozott hallgatói létszámot továbbra is a kormányzat írta elő;
- az új szakokat továbbra is a kormányzat hagyta jóvá;
- nem nőtt az intézmények szabadsága az egyetemi vezetők kiválasztásában -- az elnököket és az alelnököket továbbra is a kormányzat nevezte ki, és a helyhatóságok beleszólási joga is megmaradt a dékánok és tanszékvezetők kinevezésébe.⁸

Az egyetemek irányítási és akadémiai autonómiája tehát a korábbiakhoz képest jelentősen megnőtt.⁹ Az állam „ellenőrzés (*control*) helyett felügyeletet (*supervising*) kezdett gyakorolni”,¹⁰ a kormányzat hátrébb lépett az egyetemek adminisztratív és akadémiai irányításából.¹¹ Makroszinten fenntartotta az ellenőrzést, miközben az egyetemek mikro-menedzsmentjét illetően a decentralizáció érvényesült.¹²

A háromszintű külső irányítási rendszerben az oktatás egészét az Államtanács felügyeli. Ez a testület felelős az oktatási rendszerben a tervezésért, a koordinációért és az oktatási tevékenységek irányításáért. Az Államtanács alá tartozó Oktatási Minisztérium a főhatóság, mely felel a felsőoktatási jogszabályok és kezdeményezések megvalósításáért. A háromszintű irányításnak megfelelően a központi kormányzatot reprezentáló minisztérium a tartományi és városi oktatási irodákkal együttesen felügyeli a felsőoktatást.¹³ Az egyetemek működtetésével kapcsolatos hatáskörök tehát megoszlanak a központi és helyi kormányzat, valamint az intézmények között.¹⁴

A 2010-ben meghirdetett „Közép- és Hosszú távú Oktatási Reform és Fejlesztés” rögzíti, hogy az állam tovább szándékozik csökkenteni a felsőoktatás közvetlen felügyeletét, bővíti az intézmények autonómiáját és önkormányzását azzal, hogy nagyobb rugalmasságot biztosít az oktatásban, a kutatásban, a technológia-hasznosításban, az emberi erőforrás menedzsmentben. A demokratikus felügyeletet és közösségi részvételt szintén támogatja a hatékonyabb intézményirányítás érdekében. Arra hívja fel a felsőoktatási intézményeket, hogy nyissanak a világra, hozzanak be nemzetközi erőforrásokat, kössenek együttműködésekkel külföldi szervezetekkel. „Összességében tehát bővíteni kívánják a felsőoktatásban részt vevő szereplők körét anélkül, hogy a kormányzat alapvető hatáskörei csorbulnának.”¹⁵

1.2. Az intézmények belső irányítása

Az intézmények belső irányításában 3 testület játszik szerepet. Az *egyetemi tanács* elsősorban stratégiai, valamint adminisztratív és a külső kapcsolatokkal összefüggő kérdésekkel foglalkozik. Az *akadémiai és diploma bizottság* oktatási kérdésekben illetékes (képzés, oktatók minősítése),¹⁶ az *oktatók egyesülete* pedig az egyetemi dolgozók jólétével kapcsolatos ügyekben. Az egyetemek vezető tisztségviselője a *rektor*, akit általában az oktatási minisztérium nevez ki. Korábban a kinevezések nyilvános meghallgatás, interjú vagy a jelöltek egymással szembeni megmérettetése nélkül történtek; ezek bevezetése kedvező hatással bír. A rektorok magasabb kvalifikációval és több külföldi tapasztalattal rendelkeznek, mint korábban. Több egyetem *irányító testületet* (*board of trustees*) hozott létre annak érdekében, hogy erősítsék kapcsolatukat a társadalommal és az üzleti szférával. Ezek szerepe egyetemenként nagyon eltérő. Némely testület a vállalkozói kapcsolatokat és forrásokat hozza be az egyetemre, mások a helyi vagy tartományi hatóságokat vonják be az egyetem ügyeibe, megint mások aktív szerepet vállalnak az egyetem belső irányításában. A National Academy of Education Administration elindította az egyetemi vezetők és személyzet menedzsment oktatását. Néhány tartomány hasonló képzéseket szervezett, és arra ösztönözte a felsőoktatási intézményeit, hogy belső tanfolyamokat indítsanak.¹⁷

Meg kell jegyezni, hogy a felsőoktatási intézmények külső és belső irányítására is jellemzők azok az ellentmondások, amelyek az ország és az oktatási rendszer egészére. A dokumentumok

az intézmények autonómiájának jelentős növekedését tükrözik, ugyanakkor az egyetemek napi működésében tapasztaltak erősen árnyalják ezt a képet. Ilyen körülmény például az, hogy az egyetemeken a kommunista pártnak is van helyi bizottsága, így a párt befolyása nem szűnt meg, csak a központi szintről intézményi szintre került.¹⁸ Qingnian szerint az egyetemirányítás egyik legnagyobb problémája, hogy a mai napig „nem tisztázott az egyetem vezetése és a párt viszonya”.¹⁹ A Világbank országjelentése is rögzíti esettanulmányok alapján, hogy a rektorok ki vannak téve a párttitkár irányításának, bár az akadémiai autonómiát fenn tudják tartani. Egy magyar egyetemi oktató, aki a 2013/2014-es tanévben egy kínai felsőoktatási intézményben dolgozott arról számolt be, hogy nem a kar vagy az egység vezetése dönt arról, hogy mit és hogyan tanítsanak, hanem „egyszer csak jön egy utasítás”. A központosítás jelenleg is erős: az egész országban minden angol szakos hallgató ugyanabból a – kínaiak által írt – angol nyelvkönyvből tanul, és ugyanazt az országos, egységes tesztet írja meg a fővizsgán a 4. és a 7. félév végén. A hallgatóknak a nulladik órában hangosan kell olvasniuk egy szintén központi kiadású angol nyelvű kínai újságot, és ezt szigorúan ellenőrzik.^{20,21}

2. Piacosítás: a felsőoktatás finanszírozásának megváltozása

A kínai kormányzat belátta, hogy nem képes az egyre növekvő továbbtanulási igénynek megfelelő kapacitású felsőoktatási intézményrendszer finanszírozására, ezért állást foglalt a magán-források bevonása mellett. Az 1993-as reform-koncepció arra bátorította a helyhatóságokat, hogy nem-állami forrásokat kutassanak fel a helyi oktatás működtetéséhez.²² A felsőoktatási intézmények megváltozott, diverzifikált finanszírozását az 1998-as törvény rögzítette. Ennek megfelelően az állami finanszírozás mellett a saját bevételek is megjelennek az intézmények költségvetésében:

- tandíj (részletesen lásd később);
- volt hallgatók adományai;
- szerződéses kutatómunkák bevételei;
- vállalati tőkebefektetések;
- vállalati képzések és más szolgáltatások – például tanácsadás, szakértői munkák – bevételei; - az egyetem saját vállalkozásainak bevételei.²³

A magánforrások egyre nagyobb hányadot tesznek ki az intézmények költségvetésében (nagyobbat, mint jó néhány OECD-országban), miközben az állami források jelentősen csökkentek. 1996-ban még az egyetemek költségvetésének 75%-a származott állami forrásból, az ezredfordulóra ez 50% alá csökkent.²⁴ A saját bevételek tekintetében azonban a kisebb, vidéki intézmények lehetőségei korlátozottak. Nem minden intézmény rendelkezik a szükséges vezetői kompetenciákkal saját vállalkozások működtetéséhez, a rurális térségekben jóval kevesebb lehetőség van vállalati képzéseket folytatni, kutatási megbízásokat szerezni. A kisebb vidéki főiskolák általában nem is rendelkeznek ehhez megfelelő tudományos kapacitással. Az elmaradottabb térségek intézményei vállalati és magán-adományokra is kevésbé számíthatnak.²⁵ A sajátbevételek-termelési képesség különbségeit jól mutatja, hogy még a vezető egyetemek körében is jelentős eltérés van e tekintetben. Az első számú intézmény, a Peking Egyetem vállalkozásai 26,76 milliárd yuan bevételt termeltek, a 13.-ként rangsorolt Zhongshan Egyetem vállalkozásai pedig csak 1,06 milliárd yuant (2005-ös adat).²⁶ Számos egyetem esetében a helyhatóság is jelentős forrásokat biztosít, míg más helyeken nem akar vagy nem tud a felsőoktatásra költeni.²⁷

Ebben az időszakban nagyszabású állami finanszírozási programok is indultak a világon is versenyképes elit-egyetemek kialakítására. Az úgynevezett „211-es program”

1996-ban indult, ebbe a 100 legjobb intézmény került. Ezek kiemelt támogatásban részesültek az intézményi kapacitás növelésére, a kampusz fejlesztésére, a kulcsfontosságú tudományterületeken történő előrelépésre, új képzési programok létesítésére, az intézményi hatékonyság növelésére, azaz előrelépésre az oktatás, a kutatás és a működés terén. Összesen 36,7 milliárd yuant (jelenlegi árfolyamon 1.358 milliárd forint) kaptak az egyetemek e program keretében.²⁸ A „985-ös program” 1998-ban indult. Jiang Zemin elnök bejelentette, hogy Kína világvezető felsőoktatási intézményeket kíván létrehozni a legígéretesebb kutatóegyetemek kiemelt támogatásával.²⁹ A program első fázisában a 10 legjobb egyetem összesen 30 milliárd yuan (jelenlegi árfolyamon 1.110 milliárd forint) támogatást kapott minőségfejlesztésre, a képzési paletta és a kutatási kapacitás bővítésére. Érdekes, hogy ezek az egyetemek a teljes hallgatói létszámnak csak az 1%-át oktatták, ugyanakkor a posztgraduális képzésben lévők 20%-a, a doktori képzésben részt vevők 30%-a ezekben tanult, és a teljes kutatási finanszírozás 20%-át is ezek az intézmények kapták.^{30,31} A Zhejiang Egyetemnek például a tartományi kormány és az Oktatási Minisztérium 1998 és 2002 között 170 millió dollárnyi támogatást folyósított. A program második fázisában a támogatott intézmények számát 30 fölé emelték.³²

A finanszírozási program részeként Jiang Zemin elnök ígéretet tett arra, hogy a kínai állam 5 éven keresztül évente 1%-kal növeli az oktatásra fordított hányadot a nemzeti költségvetésből.³³ 2009-ben ez a hányad 2.41% volt.³⁴ Az állam létrehozta az Oktatási és Tudományos Vagyonkezelő Befektetési Társaságot, amely az oktatási szektorra specializálódott kereskedelmi bankként rövidlejáratú hiteleket folyósított az intézményeknek.³⁵ Közben Kína jelentős oktatási segínyt kapott nemzetközi szervezetektől, például az UNESCO-tól és a Világbanktól (utóbbi a 2000-es évek elején 14,7 milliárd dolláros kölcsönt folyósított az oktatás fejlesztésére).³⁶

Az állami egyetemek finanszírozásának módja is megváltozott. Korábban az egyetemek költségvetését az állami büdzsé rögzítette, a támogatás alapja az előző évi összeg volt kisebb korrekciókkal (bázisfinanszírozás). Az állami támogatást az egyetemek feladathoz kötötten („címkezve”) kapták, az év végi esetleges pénzmaradványt a kormány elvonta. Ez a rendszer egyrészt nem ösztönözte az intézményeket a takarékosagra, másrészt rugalmatlansága miatt minden új kezdeményezés finanszírozását lehetetlenné tette. A reform keretében az egyetemek költségvetésének meghatározása az illetékes minisztériumokhoz és a helyhatóságokhoz került. A „címkezett” támogatás helyett áttértek a keretfinanszírozásra, ez megnövelte az intézmények szabadságát a rendelkezésre álló pénz felhasználásában. A bázis-finanszírozás helyett bevezették a hallgatói létszám alapján történő forrás-allokációt. Az esetleges év végi maradvány elvonásának gyakorlatát megszüntették. „Mindez átláthatóbbá tette a finanszírozást, de nem ösztönözte az intézményeket a hatékonyság vagy a minőség javítására.”³⁷ Ezért az utóbbi időben a mennyiségi szempontok mellett a minőségi aspektusokat is igyekeznek megjeleníteni az egyetemek támogatásában. Ilyen például a publikációk száma külföldi folyóiratokban, az idézettség, a világrangsorokban elfoglalt helyezés vagy a nemzetközi együttműködések száma.³⁸

A Kínai Népköztársaság megalakulása után évtizedekig nem volt tandíj a felsőoktatásban. Az 1980-as évek közepétől lehetővé vált, hogy a felsőoktatási intézmények az államilag finanszírozott hallgatók mellett tandíjas hallgatókat is felvegyenek – alacsonyabb felvételi vizsgapontszámmal. Ezek a hallgatók vagy maguk fizették a tandíjat, vagy vállalatok finanszírozták a tanulmányaikat. 1989-től néhány egyetem elkezdett azzal kísérletezni, hogy a képzés költségeinek egy részét áthárítja az államilag finanszírozott hallgatókra is, nekik azonban még jóval kevesebbet kellett fizetniük, mint a tandíjas hallgatóknak.³⁹ Az 1993-ban meghirdetett reform-program a költségek megosztásának elve mellett foglalt állást a tisztán állami finanszírozás helyett,⁴⁰ és ettől kezdve a tandíjmentes hallgatóknak is

különböző díjakat kellett fizetniük.⁴¹ 1994-től néhány intézmény kísérletképpen eltörölte a megkülönböztetést a tandíjas és a díjfizetős hallgatók között, és mindenkinek azonos összeget kellett fizetnie.⁴² 1997-től pedig minden felsőoktatási intézményben tandíjat kell fizetni, amely vagy a teljes képzési költséget, vagy annak jelentős hányadát fedezi.^{43,44} Erre az intézkedésre annak érdekében volt szükség, hogy bővíteni tudják az igényekhez képest szűk felsőoktatási kapacitást, valamint, hogy az egyetemek saját bevételekhez juthassanak. A tandíj általános bevezetésével egyidőben a korábban az állam által rögzített, az ország szakemberszükségletéhez és az állam finanszírozási lehetőségeihez igazított hallgatói létszámkereteket eltörölték, „a hallgatói létszámokat ettől kezdve a fiatalok továbbtanulási igénye, a felsőoktatás iránti fizetőképes kereslet határozza meg”.^{45,46}

A tandíj, bár a fejlett nyugati országokhoz képest alacsony, komoly terhet jelent különösen a vidéki, szegény családoknak,⁴⁷ és a fizetendő összeg évről-évre növekszik. (1989-ben még csak 18 euró, 1997-ben 200 euró, 2000-ben 400 euró, 2007-ben pedig már közel 700 euró volt.)⁴⁸ Ezért ösztöndíj- és hallgatói támogatási rendszert, valamint diákhitelt vezettek be. Kezdetben minden hallgató azonos támogatást kapott, 1998-ban áttértek a teljesítmény-alapú ösztöndíjra és rászorultsági alapú hitelezésre. Ezekhez azonban, bár a rendszert többször finomították, a hallgatóknak csak egy szűk köre tud hozzáférni, és az összeg is olyan alacsony, hogy nem jelent hathatós segítséget.⁴⁹ További probléma, hogy a kockázat miatt éppen a legrászorultabb, rossz anyagi háttérű hallgatóknak nem szívesen folyósítanak a bankok diákhitelt, és éppen az elmaradottabb térségekben korlátozott ez a lehetőség.⁵⁰ (A területi és társadalmi különbségekről lásd a 3.2. alfejezetet.) Az ingyenes felsőoktatás megszűnésével eltörölték az a gyakorlatot is, hogy a végzetek nem választhatják meg leendő munkahelyüket, hanem a kormányzat jelöli ki számukra.^{51,52}

A tandíj arányának növekedését az egyetemek költségvetésében az 1. táblázat mutatja. Megállapítható, hogy a felsőoktatás számára rendelkezésre álló források stabil növekedése Kínában a tandíj gyors és jelentős emelkedésének köszönhető.⁵³

1. táblázat. Az állami támogatás és a hallgatók által fizetett díjak arányának változása a felsőoktatás finanszírozásában

Table 1. Change in the rate of state funding and tuition in higher education

Év	Allami finanszírozás	Hallgatók által fizetett díjak
1996	80,3%	13,7%
2008	47,6%	33,7%

Forrás: Dong, Wan 2012 alapján saját szerkesztés

3. Privatizáció: a magánintézmények megjelenése

Fontos változás volt a magán felsőoktatási intézmények megjelenése Kínában. Az 1980-as évekig nem működhetett magánegyetem, attól kezdve azonban a kormányzat határozottan ösztönözte ezek alapítását a továbbtanulás iránti igény és az ehhez képest szűkös intézményi kapacitás közötti szakadékot csökkentése, valamint a fejlődő gazdaság újszerű munkaerő-szükségletének kielégítése érdekében. Az első magánintézmény, a China Social University 1982-ben jött létre, azóta a magán oktatási szektor gyorsan bővül.

A magánintézményeknek két típusa van, a *magániskola (minban)* és a *független főiskola (duli)*.⁵⁴ 2011-ben 698 magánintézmény működött a kínai felsőoktatásban, ebből 309 független főiskola. Ezekben több mint 5 millióan tanultak.⁵⁵ Az 1995-ös oktatási törvény lehetőséget adott vállalatoknak, társadalmi szervezeteknek, helyi közösségeknek és magán-személyeknek, hogy magániskolákat (a *minban* szó szerint: emberek által működtetett) hozzanak létre az állam által meghatározott keretek között. Ezeket szinte kizárólag nem-

állami forrásból finanszírozzák forprofit vagy nonprofit jelleggel.⁵⁶ 2011-ben a hallgatók 20%-a magániskolákba iratkozott be.⁵⁷

A független főiskolák finanszírozása hasonló, de ezeket egy – általában színvonalas oktatási és kutatási tevékenységet folytató – állami intézmény és egy nem állami partner közösen működteti. Az első ilyen típusú intézmény 1998-ban jött létre. A független főiskolák a hallgatói létszám kb. 40%-át iskolázták be 2010-ben. A független főiskoláknak 7 területen garantálnak autonómiát: létesítmény-üzemeltetés, beiskolázás, oklevél-kibocsájtás, gazdálkodás, társadalmi felelősségvállalás, jogi személyiség, valamint viszonylagos autonómiával rendelkeznek az emberi erőforrás menedzsmentben.⁵⁸ Mégis, ezeknek az intézményeknek az autonómiája az elnevezés ellenére kisebb, mint a magániskoláké,⁵⁹ mert a kormányzat az állami intézményen keresztül kontrollálja a független főiskolákat.⁶⁰ Az állam célja ezekkel ugyanis éppen az, hogy a megfelelő minőség biztosítása mellett bővítse a felsőoktatás kapacitását. A tisztán magán intézményekben ugyanis a színvonal alacsonyabb, hiszen ezek általában az oktatás alsóbb szintjeire fókuszálnak. Néhány magániskola bachelor diplomát is kibocsájt, de a legtöbb csak szakképzéssel vagy okleveles kurzusokkal foglalkozik.⁶¹ 1998-ban az 1274 magánintézmény közül csak 37 adott ki diplomát. „Az ilyen típusú intézményekben folyó képzés akár nemformálisnak is tekinthető.”⁶² Éppen ezért állami elismerésük nem teljes körű.⁶³ A magán felsőoktatási intézményekben az oktatói gárda is képzetlenebb: itt az oktatóknak csak 25%-a rendelkezik mester diplomával, miközben az állami intézményekben ez az arány 51%.⁶⁴

A független főiskolák tehát átmenetet képeznek a tisztán állami és a tisztán magán intézmények között. Létjogosultságukat az adja, hogy míg az állami intézmények a forráshiánytól szenvednek, addig a magán-intézményekben a megfelelően képzett oktatói gárda és adminisztratív személyzet hiányzik. A független főiskolák viszont az állami intézményekre jellemző erős humán erőforrás bázisán, a magánszektorból származó forrásokra építve működnek. Mára a szereposztás is kikristályosodott az állami egyetemek és a független főiskolák között: előbbieket kutatás-alapú oktatást folytatnak, míg utóbbiak az új gazdasági ágazatok gyakorlatias, tudásalkalmazásra épülő igényeit elégítik ki. Ezeket a kompetenciákat a magán-partner hozza a közösen működtetett intézménybe.⁶⁵

A független intézmények azonban néhány jellegzetes problémával is küzdenek. Az egyik az, hogy költség-takarékossági okokból szerződéses oktatókkal dolgoznak, akik az óraszám alapján kapják a fizetésüket (valamint kiváló minőségük alapján bónusz-juttatást kaphatnak). A fluktuáció ezért magas, ami rossz hatással van az oktatás minőségére. A másik probléma, hogy nem könnyű színvonalas állami intézményi partnert találni. A legjobb egyetemek kutatás-intenzívek, idegen tőlük oktatás-központú főiskola működtetése, és a fenntartó sem ösztönzi őket erre. Ez a tartományi állami intézményekre szűkíti le a lehetséges állami partner-intézmények körét, amelyek az oktatást és a kutatást egyaránt a feladatuknak tartják. A harmadik probléma, hogy egyetlen magán-partnerre építeni kockázatos: a finanszírozási forrás könnyen elapadhat. Végül: új, hagyományok nélküli intézmény-típusként nehéz elnyerni a potenciális hallgatók bizalmát.⁶⁶

4. Nemzetközi nyitás

Amikor Kína az 1970-es évek végén áttért a *Nyitott kapuk politikájára*, a felsőoktatás is közelebb került a fejlett nyugati világhoz. Az ország felsőoktatás-politikájában drámai fordulópont volt, amikor Kína hallgatókat és kutatókat küldött az USA-ba, 30 év ellenségeskedés után. A 2000-es évek elején már körülbelül 50 ezer kínai diák tanult az Egyesült Államokban,⁶⁷ és Kínának ma az USA a legfontosabb tudományos együttműködő partnere.⁶⁸ A kínai felsőoktatást gyors ütemben kapcsolják a nemzetközi színterekhez.

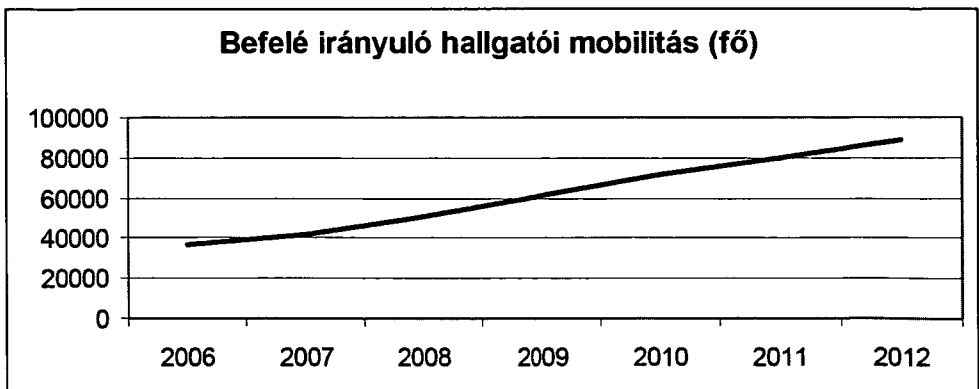
Kínából minden más országnál több hallgató utazik külföldre tanulni.⁶⁹ 2012-ben közel 700 ezer kínai hallgató ment külföldre tanulni, több, mint Észak-Amerikából és Nyugat-Európából összesen. Ezeknek több mint a fele Nyugat-Európában és Észak-Amerikában tanul.⁷⁰ Az USA-ba utazó kínai hallgatók számának növekedési üteme 2011-2012 között 43% volt, ami 17 ezres létszámnövekedést jelent. Ennek megfelelően Kína is szembesült az agyelszívás problémájával. A Kínai Tudományos Akadémia 2006-ban arra figyelmeztette a kormányt, hogy az 1978 óta külföldre utazott kínai hallgatók 70%-a 2006-ig nem tért vissza az országba, és 200 ezren tartós letelepedési és munkavállalási engedélyt szereztek külföldön.⁷¹

A kínai egyetemek is egyre nagyobb számban fogadnak külföldi hallgatókat. A Pekingi Egyetem és a shanghai Fudan Egyetem a külföldi hallgatók kedvenc célállomásai. Ezeknek az intézményeknek együttműködési megállapodásuk van az amerikai Yale-lel, a Harvarddal, a SUNY/Bufalo Egyetemmel közös MBA képzésre, a Columbia Egyetemmel közös közigazgatási és pénzügyi mesterképzésre. De általában jellemző a kínai egyetemekre, és egyre inkább a kisebb, vidéki intézményekre is, hogy külföldi együttműködések sokaságát kötik külföldi hallgatók és oktatók fogadására. A külföldi hallgatók elsősorban kínai nyelvet és kultúrát tanulnak, többségében rövidebb kurzusokon, de egyre nagyobb mértékben diplomát adó képzésekben is. 2011-ben a diplomaszerezés érdekében Kínában tanulók száma közel 80 ezer,⁷² holott az 1980-as évek közepén még csak 8 ezer külföldi hallgató tanult Kínában. A kínai felsőoktatás iránt nagyobb részben az ország szomszédjai érdeklődnek. Ugyanakkor a kínai egyetemek intenzíven keresik az amerikai és európai kapcsolatokat is, igyekeznek a képzéseket a nyugati hallgatók igényeihez igazítani, és ennek megfelelően a nyugati világból érkező hallgatói létszám is nő. Ez bevétel szempontjából is előnyös a kínai egyetemeknek; a Pekingi Egyetem például tízszer annyi tandíjat kér a külföldiektől, mint a kínaiaktól.⁷³

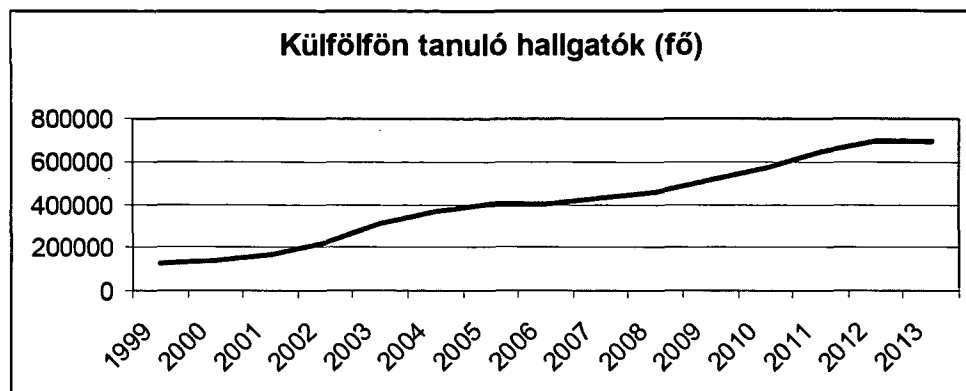
Az 1980-as évek közepéig tilos volt a transznacionális oktatás, 1999-ben azonban már 70 kínai felsőoktatási intézmény kínált képzési programokat külföldi partnerrel való együttműködésben.⁷⁴ Jelenleg (2011) 13 külföldi egyetem kihelyezett kampusza működik Kínában.⁷⁵ Kína számos országgal kötött megállapodást a diplomák kölcsönös elismeréséről. Az első egyezményt Sri Lankával született 1988-ban, Magyarországgal 1997-ben írták alá a megállapodást.⁷⁶

1. ábra. Kínába irányuló hallgatói mobilitás, diplomaszerezési céllal (fő)

Figure 1. Number of foreign students in China in graduation programs



2. ábra. Külföldön tanuló kínai hallgatók száma
 Figure 2. Number of Chinese students studying abroad



Forrás: UNESCO statisztikai adatbázis alapján saját szerkesztés

JEGYZETEK

1. Keczer 2015
2. Zhang, Adamson 2011:252
3. A bachelor képzés Kínában 4, néhány tudományterületen – például orvosi, mérnöki -- 5 éves. A mesterképzés 2-3, a doktori 3-5 éves. (Kínai Oktatási Minisztérium)
4. Brandenburg, Zhu 2007
5. Világbank 1996
6. Qingnian kiegészítését fontosnak tartom, mely szerint az elnöki felelősségi rendszert a *pártbizottság felügyelete alatt* kellett kialakítani az egyetemeken a törvény szerint. (Qingnian et al. 2011)
7. Varghese, Martin 2013
8. Világbank 1996 alapján
9. Varghese, Martin 2013; Mok 2002
10. Világbank 1996:xvii
11. Varghese, Martin 2013
12. Világbank 1996
13. Xin-Ran 2003, Brandenburg, Zhu 2007
14. Varghese, Martin 2013
15. Mok 2012:236
16. Az oktatók értékelése és előléptetése meghatározott kritériumok szerint történik. A tanársegéd-től a docensi szintig az értékelést tanszéki szinten végzik, és a professzorok jelentős szerepet játszanak benne. A professzori kinevezés egyetemi szintű értékelés alapján történik, és egyetemi szinten határozzák meg az új munkaerő toborzásának politikáját is. (Varghese, Martin 2013)
17. Világbank 1996
18. Xin-Ran 2003
19. Qingnian et al. 2011:39
20. Világbank 1996
21. Az oktató Nanningban a Guangxi University International College-ban, az angol tanszéken alapképzésben oktatott.
22. Mok 2012
23. Varghese, Martin 2013
24. Mok 2012
25. Világbank 1996

26. Li Yao et al. 2008
27. Varghese, Martin 2013
28. Brandenburg, Zhu 2007
29. Kyna, Woodward 2005
30. A programban résztvevő egyetemek kiemelésének eredményességét mutatja, hogy ezek az arányok napjainkra a következőképpen alakultak: a doktoranduszok 4/5-e a „2011 program” intézményeiben tanul és a kutatási kiadások 70%-a náluk jelentkezik. (IBRD 2013)
31. Li Yao et al. 2008
32. Xin-Ran 2003, Wu 2007
33. Xin-Ran 2003
34. Mok 2012
35. Világbank 1996
36. Xin-Ran 2003
37. Világbank 1966:44-45
38. Li Yao et al. 2008
39. Xiaohao 2004
40. A költségek megosztásának elvét, amely abból indul ki, hogy az oktatás kvázi-közjóság, amerikai közgazdászok javasolták a 70-es évek elején, azóta a világ legtöbb országa magáévá tette és ennek megfelelően alakította át a felsőoktatás finanszírozását. (Dong, Wan 2012)
41. Dong, Wan 2012
42. Xiaohao 2004
43. A kommunista Kína a tandíj bevezetésével tehát egy évtizeddel megelőzött olyan országokat, mint például Németország. (Brandenburg, Zhu 2007)
44. Dong, Wan 2012
45. Világbank 1996:48
46. Ennek következtében a felsőoktatás kibocsájtása elszakadt a munkaerő-piaci kereslettől, amely túlkínálathoz, diplomás munkanélküliséghez vezetett – lásd később.
47. Xin-Ran 2003
48. Brandenburg, Zhu 2007
49. Világbank 1996, Dong, Wan 2012
50. Xiaohao 2004
51. Xin-Ran 2003
52. Korábban minden pályakezdő azonos fizetést kapott függetlenül a végzettségtől és a munkakörtől. Ma már a fizetés a munkakörtől, a munkahely földrajzi elhelyezkedésétől és a munkáltató döntésétől függ. (Xin-Ran 2003)
53. Dong, Wan 2012
54. A magánosítás további sajátos formája, hogy az állam kivonul egy állami egyetem finanszírozásából és menedzsmentjéből, az intézményt önfenntartó módon üzemeltetik, miközben az állam marad a tulajdonos. Ezeket átalakított egyetemeknek (*zhuanzhi*) nevezik. (Mok 2012)
55. Kínai Oktatási Minisztérium 2011
56. Mok 2012
57. Varghese, Martin 2013
58. Zhang, Adamson 2011:253-255
59. Mok 2012
60. Zhang, Adamson 2011
61. Mok 2012
62. Dahlman, Aubert 2011:103
63. Mok 2012
64. UNESCO 2014
65. Zhang, Adamson 2011
66. Zhang, Adamson 2011
67. Xin-Ran 2003
68. UNESCO 2014
69. Xin-Ran 2003

70. UNESCO statisztikai adatbázis
71. Brandenburg, Zhu 2007
72. UNESCO 2014
73. Kyna, Woodward 2005
74. Mok 2012
75. UNESCO 2014
76. Brandenburg, Zhu 2007

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Brandenburg, U., Zhu, J. (2007): Higher education in China in the light of massification and demographic change: Lessons to be learned for Germany. CHE Centrum für Hochschulentwicklung.
- Dahlman, C. J., Aubert J. (2001): China and the Knowledge Economy. World Bank, Washington.
- Dong, H., Wan, X. (2012): Higher Education Tuition and Fees in China. In: Current Issues in Education Vol. 15, No. 1. pp. 1-10.
- IBRD (2013): China 2030. International Bank for Reconstruction and Development, Washington.
- Keczer G. (2015): Felsőoktatás Kínában I.: Irányváltások és reformok Konfuciusztól a tömegoktatásig. In: Közép-Európai Közlemények 2015/3. VIII. évf. 3. szám, No. 30. pp157-164.
- Kínai Oktatási Minisztérium (2011): Statistical Communiqué on National Educational Development in 2011. http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_2832_/201210/143793.html. Letöltve: 2014. július 21.
- Li Yao, Whalley, J., Zhang, S., Zhao, X. (2008): China's Higher Education Transformation and its Global Implications. In: The World Economy vol. 34 No. 4. pp. 516-545.
- Mok, K. (2002): Policy of Decentralization and Changing Governance of Higher Education in post-Mao China. In: Public Administration and Development No. 22. pp. 261-273.
- Mok, K. (2012): Bringing the State back in Restoring the Role of the State in Chinese Higher Education. In: European Journal of Education, Vol. 47, No. 2. pp. 228-241.
- Qingnian, X., Duanhong, Z., Hong, L. (2011): Governance Reforms at China's „985 Project” Universities. in: Chinese Education and Society Vol. 44, No. 5. pp. 31-40.
- Kyna, R. Woodward, D. B. (2005): Beyond the Great Wall. In: International Educator. Vol. 14. Issue: 5.
- UNESCO (2014): Higher Education in Asia. UNESCO Institute for Statistics, Montreal.
- Varghese, N.V., Martin, M. (2013): Governance reforms and university autonomy in Asia. International Institute for Educational Planning (IIEP), Paris, France. pp. 24-27.
- Világbank (1996): China: Higher Education Reform. A World Bank Country Report. Washington DC.
- Wu, W. (2007): Building Research Universities for Knowledge Transfer. In: Yusuf, S., Nabeshima, K.: How Universities Promote Economic Growth. World Bank, Washington.
- Xiaohao, D. (2004): China's Higher Education Market. Worldbank DIFID-WB Collaboration on Knowledge and Skills in the New Economy. http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/2782001126210664195/16369711126210694253/China_Higher_Education.pdf. Letöltve 2014. június 20.
- Xin-Ran, D. (2003): Chinese Higher Education Enters a New Era. In: Academe, Vol. 89. Issue: 6.
- Zhang, L., Adamson, B. (2011): The new independent higher education institutions in China: Dilemmas and challenges. Higher Education Quarterly, 65(3), 251-266.