

KECZER GABRIELLA\*

**FELSŐOKTATÁS KÍNÁBAN 3.:  
A MENNYISÉG ÉS A MINŐSÉG ELLENTMONDÁSAI**

*HIGHER EDUCATION IN CHINA 3.:  
CONTRADICTIONS OF QUANTITY AND QUALITY*

**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 third and final paper I analyze the contradictions of quantity and quality. The enormous expansion of Chinese higher education has resulted in serious problems, such as the widening gap between the central regions and the periphery, between the rich and the poor as far as the accessibility to higher education is concerned. It has also affected the quality of faculty, research, teaching material and infrastructure. I analyze the Janus-face of Chinese higher education and the dichotomy of quality and quantity. 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 részében<sup>1</sup> a felsőoktatás-politika irányváltásait mutattam be a kezdetektől a 21. század elejéig. Második tanulmányban<sup>2</sup> a kínai felsőoktatás Mao-éra utáni átalakulásának négy legfontosabb elemét, a decentralizációt, a piacosítást, a privatizációt és a nemzetközi nyitást elemeztem. Jelen harmadik, befejező részben a mennyiség és a minőség ellentmondásait járom körül. Jelenleg Kína rendelkezik a világ legnagyobb felsőoktatási rendszerével. Az oktatás minősége azonban több tekintetben elmarad a fejlett országokétól, és rendkívül nagy belső különbségeket mutat. A kínai felsőoktatás elképesztő mértékű expanziója komoly minőségi problémákhoz vezetett. Ilyen a központi és a periférikus földrajzi területeken élő, a szegények és a gazdagok továbbtanulási esélye közötti szakadék, az oktatói gárda színvonalának egyenetlensége, a helyenként katasztrofális infrastrukturális feltételek, a tananyaggal kapcsolatos fenntartások. Az ezekről szóló elemzésemet nemzetközi szakirodalom és statisztikai adatok alapján végeztem el.

---

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

## 1. A felsőoktatás mennyiségi bővülése

Napjainkban Kínában több fiatalnak van lehetősége a felsőoktatásban tanulni, mint valaha. A Kulturális Forradalom óta bekövetkezett döbbenetes mértékű változást a következő adatsor mutatja. A 100 ezer lakosra jutó felsőoktatási hallgatói létszám 1970-ben 13,8 fő volt, 2012-ben 2412,9 fő. Ez 174-szeres növekedést jelent. A felsőfokú végzettségűek aránya a 15 évnél idősebbek körében 1970-ben 0,84 volt, 2010-ben 8,05, vagyis ez az arány megtízszereződött. A beiskolázási ráta (*gross enrolment ratio*, azaz a középiskola befejezését követő 5 év korcsoportjára vetített arány, pl. Magyarországon 18-23 évesek.) a felsőoktatásban 1970-ben 0,13% volt, 2012-ben 26,7%, ez kétszázszoros növekedés.<sup>3,4</sup>

Az 1980-as évektől az egyetemek és főiskolák gyors bővülése<sup>5</sup> csökkentette a szakadékot az általános továbbtanulási szándék és a lehetőségek között. Volt, hogy egyetlen év alatt – 2010-ről 2011-re – 98 új intézmény jött létre.<sup>6</sup> Míg 1981-ben a továbbtanulni vágyóknak még csak 2,4%-a jutott be a felsőoktatásba, addig 2002-re ez az arány 52%-ra emelkedett. 2001-ben eltörölték a családi állapothoz és életkorhoz kapcsolódó felvételi korlátozásokat – korábban a 25 évnél idősebb és házas emberek nem felvételizhettek. Ez megnyitotta a továbbtanulás lehetőségét a felnőttek előtt is.<sup>7</sup> Most a felsőoktatásba történő bejutás egyetlen kritériuma a megfelelő pontszám elérése a nemzeti felvételi vizsgán.<sup>8</sup> 2012-ben több mint 32,5 millió hallgató volt a kínai felsőoktatásban,<sup>9</sup> és több mint 9 millióan szereztek felsőfokú végzettséget.<sup>10</sup> Ezzel Kína egyértelműen belépett a tömeg-felsőoktatási szakaszba.

Ugyanakkor a hallgatók jelentős hányada tanul diplomát nem adó, rövid ciklusú képzésben (*zhuānkēyuànxiào*).<sup>11</sup> (Kínában a „hallgató”, a „felsőoktatás” és a „felsőoktatási intézmény” fogalmát tágabban értelmezik, mint a fejlett országokban.) 31,7 millió hallgatóból 23 millióan jártak hagyományos egyetemre és főiskolára, 5 millióan magánintézménybe, közel 2 millióan junior főiskolára és több mint 1 millióan felsőfokú teszttel záruló önképzést folytattak vagy nem állami, diplomát nem adó felsőfokú képzésre jártak. (A rádió-televízió egyetem sajátos megoldás a továbbtanulás iránti hatalmas igény költséghatékony kielégítésére. Kínában komoly hagyománya van a rádió és televízió által sugárzott kurzusoknak. A Központi Rádió és Televízió Egyetemnek 2,6 millió aktív hallgatója van, országos intézményhálózatában, a Tartományi Nyitott Egyetemeken pedig további 3,5 millió hallgató tanul.)<sup>12</sup> A 31,7 millióból csak 1,3 millióan tanultak mester, és 271 ezren doktori képzésben. Több mint 8,5 millióan oklevéllel nem elismert felsőfokú képzést fejeztek be (2011).<sup>13</sup> A 2400 felsőoktatási intézmény közül csak 755 folytat mester és doktori képzést.<sup>14</sup> A mester szakos hallgatók aránya a bachelor szakos hallgatókhoz viszonyítva csak 5%, a doktori képzésre járóké csak 1% (2010).<sup>15</sup> Meg kell azonban jegyezni, hogy 1998-ban még több mint 11 millióan önképzés útján szereztek felsőfokú végzettséget,<sup>16</sup> és csak 58 ezer mester szakos hallgató és 15 ezer doktorandusz volt a hagyományos felsőoktatási intézményekben.<sup>17</sup> Az elmozdulás a formális, államilag elismert képzések és a magasabb szintű felsőoktatási végzettség felé tehát vitathatatlan.

További probléma, hogy a felsőoktatás bővülését nem a munkaerő-piaci kereslet indukálja, hanem egyrészt a kormányzati elhatározás, másrészt a fiatalok továbbtanulási igénye. Ennek megfelelően hallgatók tömegei szereznek felsőfokú végzettséget különböző területeken, függetlenül attól, hogy van-e a munkájukra kereslet. Ez pedig rövidtávon abszorpciós problémákat és munkanélküliséget eredményez.<sup>18</sup> 2006-ban például 4 millióan szereztek alapidiplomát, miközben a munkaerő-piaci kereslet csak 1,66 millió volt, vagyis a végzettek 60%-ára a munkanélküliség várt.<sup>19</sup> 2013-ban 36 millióan szereztek felsőfokú végzettséget és csak félmillió álláslehetőség volt számukra.<sup>20</sup>

A felsőoktatás bővüléséről összességében elmondható, hogy a hallgatók száma a népességhez viszonyítva nem magas, és jelentős hányaduk olyan intézményben és képzésben

tanul, amelyet például hazánkban nem tekintenének a felsőoktatás részének. A fent részletezett mennyiségi növekedésre tehát a korábbi, rendkívüli elmaradottsághoz viszonyítva és minőségi fenntartásokkal kell tekinteni – az utóbbi kérdéskört lásd a 4.3. alfejezetben.

## 2. Területi és társadalmi különbségek a kínai felsőoktatásban

A kínai felsőoktatás jelentős területi és – részben ezzel összefüggésben – társadalmi különbségeket mutat.

Mint már korábban szó volt róla, az 1990-es évektől kezdve a felsőoktatás Kínában nem ingyenes, a hallgatóknak tandíjat kell fizetniük. A tandíj komoly terhet ró a szegényebb családokra, sőt, a középosztályhoz tartozókra is. A tanulás éves költsége (tandíj és szállás) az állami egyetemeken átlagosan 10.000 yuan, a magánintézményekben ennél sokkal magasabb,<sup>21</sup> miközben az egy főre jutó felhasználható éves jövedelem a városi családokban 10.493 yuan, a vidéki családokban 3.255 yuan (2007). Egy másik lehetséges megközelítés a tandíj és az egy főre jutó GDP összevetése. Kínában az ezredforduló után a tandíj az egy főre jutó GDP 50%-a, míg a fejlett országokban csak 20%-a.<sup>22</sup> A hallgatóknak tehát kölcsönt kell felvenniük a tanulmányaik finanszírozásához, a visszafizetést pedig nehezíti, hogy sokan nem tudnak elhelyezkedni a diplomaszerezés után. Kína is szembesült azzal a problémával, hogy a hallgatók esetében „a tehetség és az anyagi lehetőségek nem feltétlenül esnek egybe”.<sup>23</sup> A magas tandíj miatt egyrészt viszonylag kevés jó képességű, de rossz anyagi háttérű fiatal jut be a felsőoktatásba, másrészt közülük sokan kevésbé színvonalas egyetemeket és kevésbé kurrens szakokat (például agrár, tanár, geológia) választanak, miközben a gazdagabb családok gyermekei inkább idegen nyelv, közgazdaságtani, jogi, orvosi tanulmányokat folytatnak.<sup>24</sup>

Ami a területi egyenlőtlenségeket illeti, a fejlettebb, part menti területek és a belső tartományok közötti különbségeket statisztikai adatok és szakirodalmi források egyértelműen igazolják. (A különleges igazgatású területek felsőoktatása jóval fejlettebb, mint Kínáé. Amíg a felsőoktatási beiskolázási ráta Kínában 26.7%, addig ugyanez az arány Hong Kong Különleges Igazgatású Területen 59,6% (2012). A felsőfokú végzettségük aránya Kínában 3,6%, Hong Kong Különleges Igazgatású Területen 18,7% (2010).<sup>25</sup> Az egyetemi kutatás is hasonló különbségeket mutat – lásd később.) Miután a központi kormányzat a felsőoktatás finanszírozását a nemzeti egyetemek kivételével a tartományokra bízta, a területi különbségek alapvetően meghatározzák az intézmények lehetőségeit. A tartományok lehetőségei az oktatói gárda és az oktatás finanszírozásában eltérőek. Míg a part menti területeken nemzetközi szinten is versenyképes felsőoktatási intézmények működnek (a kínai egyetemek helyezését a világ-ranglistákon lásd később), és a nyugati és északkeleti területeken is fejlett a felsőoktatás, addig néhány belső tartománynak (különösen az autonóm területeknek) az alapfokú oktatás biztosítása is nehézséget jelent.<sup>26</sup> Az is jellemző, hogy egy tartományon belül eltérő mennyiségű forrás áll a nemzeti és a tartományi egyetemek rendelkezésére. A nemzeti egyetemek jóval előnyösebb helyzetben vannak, mint a tartományi fenntartásúak.<sup>27</sup>

A felsőoktatási intézményrendszer fejlesztésének központi eleme – mint arra a finanszírozásról szóló alfejezetben utaltam – a legjobb állami egyetemek nemzetközi szinten is versenyképes elit-intézménnyé történő alakítása volt. Ezek erősítése kétféleképpen történik. Egyrészt a központi és helyi kormányzattól is kiemelt támogatást kapnak, lefölik a nemzeti felvételi vizsgán legjobban teljesítő fiatalokat, a legkiválóbb oktatókat szerződtetik és a kutatási források allokációjánál is elsőbbséget élveznek. Másrészt intézményi összehasonlásokkal is erősítik ezeket, megteremtve az eredményességhez szükséges kritikus töme-

get. 1990 és 2006 között 431 integrációt hajtottak végre, felülről, kormányzati intézkedésekkel. A Beijing Orvosi Egyetemet például a Pekingi Egyetemmel vonták össze 2000-ben,<sup>28</sup> létrehozva az egyik legjobb kínai egyetemet. (Ez az integráció üdítő kivétel volt a minden előzmény nélkül, felülről levezényelt összevonásokkal ellentétben: a két intézmény integrációját egy 5 éves intenzív együttműködési periódus előzte meg.)<sup>29</sup> A szűk spektrumú oktatási intézményekből az integrációk révén létrejöttek a több tudományterületet lefedő, megfelelő hallgatói létszámmal, oktatói gárdával és infrastruktúrával rendelkező valódi univerzitások. Az elit egyetemek – az amerikai Ivy League mintájára elnevezett *C9 League* tagjai – a kormányzati szándéknak megfelelően valóban a világ egyetemeinek élmezőnyébe tartoznak. Az Academic Ranking of World Universities 2013-as listáján 5 kínai egyetem szerepel a legjobb 200 intézmény között, 28 a legjobb 500 között.<sup>30</sup> Figyelemre méltó, hogy 2004-ben még csak 8 kínai intézmény tudott bekerülni a top 500-ba.<sup>31</sup> A 2013/2014-es QS Ranking első 100 intézményében 3, az első 200 között 7 kínai intézmény található.<sup>32</sup> A Times 2013/2014-es rangsorában a legjobb 100 között 2 kínai egyetem szerepel.<sup>33</sup> Az elit egyetem stratégia megfelel a más térségekben, például az Európai Unióban és Magyarországon is megfogalmazott „kiemelt kutatóegyetem” koncepciónak, ugyanakkor nyilvánvalóan az egyenlőtlenség növekedéséhez vezet a felsőoktatási intézményrendszerben.<sup>34</sup>

Arról, hogy a mennyiségi bővülés hogyan hatott a vidéki fiatalok esélyegyenlőségére többféle adatot és véleményt találunk. Egyes szerzők és felmérések a vidéki hallgatók arányának csökkenéséről számolnak be. Dong és Wan szerint az 1980-as években a vidéki hallgatók aránya 30% körüli volt, 2004-re viszont 19,2-re csökkent, holott Kína teljes lakosságának 58,2%-a vidéki.<sup>35</sup> Brandenburg és Zhu szerint a nagyvárosi fiatalok könnyedén bejutnak a felsőoktatásba, a vidékiek számára ez jóval nehezebb. Ennek oka az is, hogy a fejlett területek vezető egyetemei magasabb pontszámmal engedik be a régió kívüli hallgatókat, mint a helyieket. (A statisztikai adatok viszont azt mutatják, hogy az alapszakos hallgatók fele, a mesterszakosok 2/3-a 500 kilométernél távolabbi régióból került be az egyetemre.)<sup>36</sup> Gu is arra a megállapításra jutott, hogy a felsőoktatási expanzió hatására 1999 után a területi egyenlőtlenségek egyértelműen csökkentek Kínában.<sup>37</sup> Li szintén arról számol be, hogy a felsőoktatási beiskolázási ráta gyorsabban nő a vidéki, mint a városi fiatalok körében, és a vidéki hallgatók aránya nő, a városiaké csökken. Míg 1996-ban a városi-vidéki elsőévesek aránya 50,6-49,4 volt, addig 2005-ben 47-53. Ugyanakkor megállapítja, hogy „a felsőoktatásba történő belépés Kínában még mindig nagyrészt a városi lakosságra korlátozódik”<sup>38</sup>

A fenti problémákat felismerve a kínai kormány célul tűzte ki az elmaradottabb területeken élő fiatalok támogatását és továbbtanulásuk ösztönzését. Döntést hozott arról, hogy a felsőoktatási ráfordítások 80%-át Közép- és Nyugat-Kínába allokálja. A 2010-ben elfogadott „Közép- és hosszú távú oktatási reform és fejlesztés” az esélyegyenlőséget helyezi a középpontba és az állami oktatás erősítését tűzi ki célul. Leszögezi ugyan, hogy a felsőoktatást elsősorban magánforrásokból kell finanszírozni, de azt is rögzíti, hogy az állam ismét nagyobb szerepet kíván vállalni az oktatás pénzügyi támogatásában. Külön alapot hoz létre a középső és nyugati régiók oktatási intézményei számára. A keleti területek egyetemeit arra ösztönzi, hogy a fejletlenebb régiókból iskolázzanak be hallgatókat.<sup>39</sup> Mindaddig a kínai felsőoktatás a „magas tandíj, alacsony támogatás” kategóriájába tartozott, az utóbbi időben mutatkoznak a jelei annak, hogy a „magas tandíj, magas támogatás” felé mozdul el.<sup>40</sup>

### 3. Az oktatás minősége

Kínában évente milliók végeznek a felsőoktatásban – 2011-ben hozzávetőleg 6,6 millió diplomás, köztük több mint 50 ezer doktori fokozattal rendelkező fiatal lépett be a munkaerőpiacra –, de a képzés minősége gyenge – szögezi le az IBRD 2013-ban publikált elemzése. Ezt egyértelműen megerősíti a Guangxi University International College-ban angol alapszakon tanító magyar oktató: a kínai hallgatók angol tudása messze elmarad a magyarországi hallgatókétól. A statisztikai adatok mögött véleménye szerint sokszor nincs valódi teljesítmény.

Az oktatás alacsony színvonalát a felsőoktatásban négy tényező magyarázza:

- a hallgatói létszám gyors és erőteljes emelkedése, amely túlfeszítette az intézményi kapacitásokat;
- az oktatás módszertani hiányosságai: az oktatók alacsony képzettsége és a tapasztalat hiánya, a nagy osztálylétszámok a frontális oktatás dominanciája az interaktív módszerekkel szemben;<sup>41</sup>
- az intézményrendszer hiányosságai a minőségbiztosítás terén;
- a doktori képzés rövideje (3 év).<sup>42</sup>

Ugyanakkor a kínai felsőoktatásban az elmúlt évtizedekben számos olyan előrelépés történt, amelyek a minőségjavulás irányába hatottak. Ilyen a felsőoktatási infrastruktúra bővülése, a kutatási tevékenység újraindulása az egyetemeken, az oktatói gárda színvonalának emelkedése, a tananyag korszerűsítése és a minőségbiztosítás bevezetése.

#### 3.1. A felsőoktatási infrastruktúra

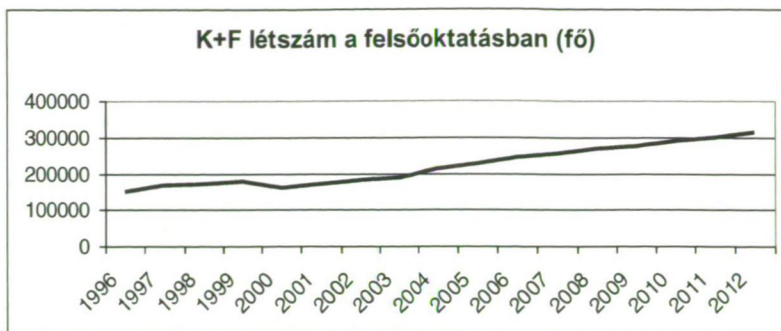
A felsőoktatási infrastruktúra a vezető egyetemeken az utóbbi évtizedekben látványosan fejlődött. Új oktatási épületek, kollégiumok, könyvtárak, laboratóriumok, sportlétesítmények épültek. Az oktatási technológia is modernizálódott, számos egyetem internet-alapú távoktatási képzéseket indított, nem egy keretében diplomát is lehet szerezni.<sup>43</sup> 2005-ben már 2,4 millió hallgató tanult online képzés keretében.<sup>44</sup> Ugyanakkor az 1990-től bekövetkező rendkívüli hallgatói létszámnövekedés a kormányzati direktívának megfelelően azokban az intézményekben is megtörtént, amelyekben hiányzott az ennek megfelelő infrastruktúra.<sup>45,46</sup>

#### 3.2. Az egyetemi kutatások

Az egyetemi kutatások újraindítása szilárdabb alapot biztosít az oktatáshoz. 1985 előtt az egyetemek feladata kizárólag az oktatás volt, a kutatás a Kínai Tudományos Akadémia égisze alatt, külön intézmény-hálózatban folyt; a felsőoktatási és a kutatási intézmények között gyakorlatilag semmilyen kapcsolat nem volt. Az 1985-ös reform a kutatást is az egyetemek feladatává tette, az oktatás és a kutatás összekapcsolása pedig mindkét tevékenységre kedvezően hatott. A 21. században folyamatosan bővül a felsőoktatásban a kutató-fejlesztői létszám. Jelenleg a kutatók 19%-a a felsőoktatásban dolgozik (2011).<sup>47</sup>

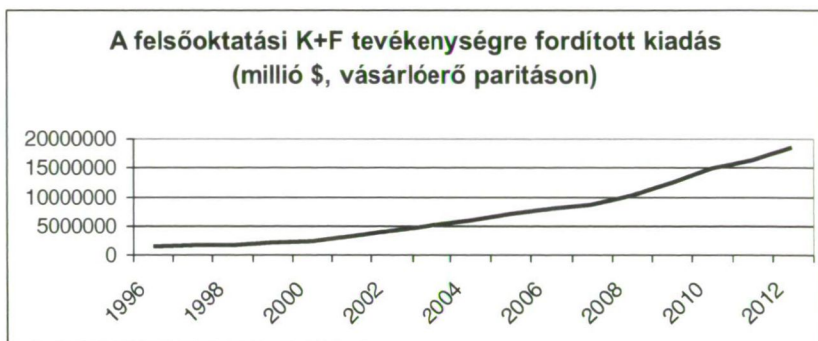
A felsőoktatási kutatás-fejlesztésre fordított összeg is folyamatosan nő, 2012-ben 18,4 milliárd dollár volt, ugyanakkor ez még mindig jelentősen elmarad például az USA 62,7 milliárd dolláros finanszírozásától,<sup>48</sup> és ahogyan a kutatói létszámnak is csak kisebb hányada dolgozik a felsőoktatásban, úgy a K+F forrásoknak is csak csekély része, 7,9% kerül az egyetemekhez (2011). (Ezzel szemben Hong Kongban a K+F források 52,2%, Macaóban 97,9% került a felsőoktatásba, és Hong Kongban a kutatók 59%-a a felsőoktatásban dolgozik.)<sup>49</sup>

**K+F létszám a kínai felsőoktatásban  
(fő, teljes munkaidőben foglalkoztatott létszámra vetítve)**



Forrás: UNESCO statisztikai adatbázis alapján saját szerkesztés

**A felsőoktatási K+F tevékenységre fordított kiadás Kínában**



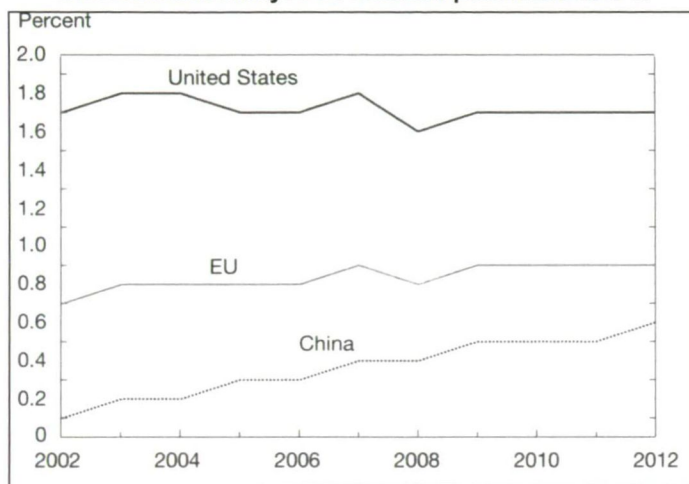
Forrás: UNESCO statisztikai adatbázis alapján saját szerkesztés

Az egyetemi kutatási eredmények gyakorlatban történő hasznosítására 2001-ben hat vezető egyetemen technológia transzfer központot alakítottak ki kormányzati támogatással, mert az egyetemi kutatási eredményeknek csak körülbelül 10%-a került hasznosításra.<sup>50</sup> Az IBRD 2013-as elemzése megállapította, hogy bár az egyetemek a kutatási eredmények gyakorlati hasznosítását, a technológia-transzfert a „harmadik misszió” részeként a feladatuknak tekintik, az egyetem-ipar kapcsolatok hatása a technológiai fejlődésre elenyésző. „Az egyetemek ugyanis elsősorban nem új technológiák kifejlesztésével foglalkoznak, hanem a már ismert külföldi eljárások és termékek adaptációjával”.<sup>51</sup>

Ami a kínai kutatások nemzetközi hatását illeti, 1996 és 2000 között Kína a 14.-ről a 2. helyre lépett előre a globális citációs index rangsorban a publikációk alapján. 1998 és 2008 között az ország publikációs outputja 20.000-ról 112.000-re emelkedett, és ezzel a világ összes tudományos közleményének a 8,5%-át jegyzi. A publikációk összetett éves növekedési rátája 17,8%. Különösen az anyagtudományok, a fizika, a kémia, a matematika és a számítástechnika területén kiemelkedő Kína teljesítménye.<sup>52</sup> Elemzők és kutatók évek óta hangsúlyozzák, hogy bizonyos tudományterületeken, így például a 21. században a gazdasági fejlődés és versenyképesség szempontjából kiemelkedő jelentőséggel bíró természettudományokban és műszaki tudományokban Kína globálisan is előretört. Kínában már az alapképzésben is jóval nagyobb arányban választják a fiatalok ezeket a tudományterületeket, mint más térségekben. Kínában a bachelor diplomát szerzők fele tudományos és műszaki (*science and engineering*, a továbbiakban: S&E) területen tanul és 31%-a mérnök, míg az USA-ban csak a hallgatók 1/3-a választott S&E területet és 5%-a mérnököt

(2011).<sup>53</sup> Ez az arány a felsőoktatásban résztvevők száma alapján abszolút értékben is jelentős különbséget okoz. 2005-ben Kínában több mint 700 ezren szereztek mérnöki diplomát, az USA-ban ez a létszám nem érte ez a 100 ezret.<sup>54</sup> A 2010-ben a világon kiadott 5,5 millió mérnöki alapidiplomának a 24%-át Kínában, 17%-át az Európai Unióban és 10%-át az USA-ban adták ki. 2000 és 2010 között Kína megdupláztta a mérnöki oklevelet szerzők számát. A doktori fokozatszerzésben hasonló a helyzet: 2007-ben Kína megelőzte az Egyesült Államokat a természettudományos és műszaki területen doktorálók számában, és világszerte vezető pozícióját 2010-ben is tartotta. A S&E területeken pedig a második az Egyesült Államok mögött.<sup>55</sup>

**Az USA, Európa és Kína részesedése a világon legtöbbet idézett természettudományos és műszaki publikációkból %**



Forrás: National Science Foundation 2014

### 3.3. Az oktatói gárda

Az oktatók előmeneteli rendszerének változása a minőségjavulás irányába hatott a kínai felsőoktatásban. Korábban az előléptetés a szenioritás elvén történt, aminek elképesztő hatása volt az oktatói állomány minőségére. 1993-ban a professzori kar 90%-a 50 év feletti volt, ennek ellenére 50%-uk még bachelor diplomával sem rendelkezett.<sup>56</sup> Ezzel szemben ma az előléptetés a teljesítmény alapján történik, és az elit egyetemeken már komoly minőségi elvárások – például évente több nemzetközi publikáció – vannak. Ennek természetesen csak akkor van értelme, ha a nem teljesítőket elbocsájthatja az egyetem. Erre Kínában csak 2004 óta van lehetőség, korábban a határozatlan időre kinevezett oktatókat lehetetlen volt elmozdítani. A változást a Peking Egyetem indította el azzal, hogy megváltoztatta az oktatók szerződésének módját. Csak a professzorok kaptak határozatlan idejű kinevezést, az alacsonyabb beosztású oktatókkal határozott idejű – a Peking Egyetem esetében 12 éves – szerződéseket kötöttek. Amennyiben az oktatók a szerződött perióduson belül nem teljesítették az elvárásokat, elbocsájthatták őket. Azóta ez a gyakorlat általánosan elterjedt Kínában, a legtöbb egyetemen az oktatókkal 3 éves szerződést kötnek. Arra is van példa, hogy a fizetés egy részét a publikációs teljesítmény alapján kapják az oktatók.<sup>57</sup> Kedvező változást hozott az is, hogy – legalábbis az elit egyetemeken – megszüntették azt a tradicionális gyakorlatot, hogy az egyetem az új oktatókat a saját, végzett hallgatóik közül „toborozzák”. Ehelyett nyílt, országos, sőt, bizonyos esetekben nemzetközi pályázat útján szerződtetik az oktatókat.<sup>58</sup> Egyértelműen érezhető a fiatalítási szándék: számos

egyetemen törekednek arra, hogy fiatal és középkorú alkalmazottakat nevezzenek ki vezető pozíciókba. Az intézmények vonzó fizetéssel és lakhatási lehetőséggel próbálnak külföldről és más tartományokból minősített oktatókat toborozni.<sup>59</sup>

Ugyanakkor a felsőoktatás egészét tekintve az oktatói gárda meglehetősen heterogén Kínában. Viszonylag alacsony a tudományos fokozattal rendelkezők aránya<sup>60</sup> (mint korábban írtam, az 1980-as évekig nem létezett tudományos minősítési rendszer), és bachelor diploma nélkül is lehetőség volt tanítani.<sup>61</sup> Jelenleg is az oktatóknak csak 16%-a rendelkezik doktori fokozattal és 35%-a mester diplomával (2011) annak ellenére, hogy a kormányzat erőteljesen ösztönözte a magasabb végzettség megszerzését és ennek érdekében speciális képzéseket indítottak.<sup>62</sup> Ennek eredménye látványos: 1994-ben még csak 19% volt a mester diplomával és 2% a doktori fokozattal rendelkező oktatók aránya, és 30% még bachelor diplomával sem rendelkezett. Annak érdekében, hogy a tehetséges fiatal szakemberek számára az egyetemi oktatói pálya vonzó legyen, az oktatói fizetéseket az 1990-es években úgy kezdték el emelni, hogy a plusz teljesítményért – magasabb óraszám, többletfeladatok, oktatásban eltöltött évek, tudományos fokozat stb. – bónusz járt.<sup>63</sup> Ennek ellenére az egyetemi fizetések alacsonyabbak, mint az üzleti szektorban elérhető jövedelmek. A legalacsonyabb havi bruttó oktatói fizetés 259 \$, az átlagos 720 \$, a legmagasabb 1.107 \$.<sup>64</sup> Az agyelszívás ebben az esetben is működik: a felsőoktatásból más szektorokba, a belső régiókból a part menti területekre, Kínából külföldre vándorolnak a szakemberek.<sup>65</sup> A kormányzat több programot is indított a külföldön dolgozó kínai tudósok visszahívására és a kiváló kutatók elismerésére. Ilyen például a „Száz Tehetség Program” vagy a „Cheung Kong Tudós Program”.<sup>66</sup>

A kínai felsőoktatás az emberi erőforrás tekintetében tehát kétarcú: az elit egyetemeken viszonylag kisszámú, kiemelkedő kutató komoly tudományos eredményeket ér el – 2011-ben a Global Research Benchmarking System 11 kínai intézményt sorolt „kiváló” kategóriába a kutatási tevékenység alapján,<sup>67</sup> miközben az elmaradott térségek alacsony színvonalon működő felsőoktatási intézményeiben az oktatók jelentős része nem rendelkezik a munkájához szükséges végzettséggel és minősítéssel.

#### 4. A tananyag és az oktatási módszerek

A felsőoktatásban használt tananyag az 1980-as évektől kezdődően jelentősen átalakult. Az oktatási programokban a hallgatók és a társadalom igényei is megjelentek. A képzések szélesebb tudáslapra épülnek, az oktatás módszertana bővebb és változatosabb lett. A tananyagokat modernizálták, azokban az új kutatási eredmények is megjelentek, és szorosabban kapcsolódnak a munkáltatók elvárásaihoz. A kormányzat folyamatosan nagy hangsúlyt fektet az oktatás korszerűsítésére. Az Állami Oktatási Bizottság 1994-ben kiadta a „Felsőoktatási tananyag és kurrikulum reformterv a 21. századra” című koncepciót. Ennek megfelelően 211 projekt és közel ezer alprojekt indult a felsőoktatási tananyagok és kurrikulumok javítása érdekében.<sup>68</sup>

#### 3.5. Minőségbiztosítás

Komoly előrelépés volt a minőségbiztosítási és akkreditációs rendszer (*ping-gu*) bevezetése 1985-ben. A mester és doktori képzést folytató intézményeket az Államtanács akkreditálja.<sup>69</sup> Ez két elemből áll: önértékelésből és látogató-bizottsági jelentésből.<sup>70</sup> Nagy jelentősége van az egyetemek összehasonlító értékelésének és rangsorolásának, mely 1987 óta működik Kínában.<sup>71</sup> 2003-ban kötelezővé tették az egyetemek öt évente történő értékelését. 2004-ben létrehozták a Felsőoktatási Értékelő Központot. Emellett működnek tarto-



mányi, települési és magán értékelő szervezetek is. A Végzett Hallgatók Egyesülete 2002 óta rangsorolja a 100 legjobb független intézményt. Jelenleg a cél az értékelés egységesítése a teljes nemzeti felsőoktatási rendszerre vonatkozóan. Az egyetemek kialakították a saját, belső minőségbiztosítási szervezetüket is.<sup>72</sup> A korábban tárgyalt ellentmondások alapján azonban felmerülhet a kérdés, hogy a minőségbiztosítási folyamatokban és dokumentumokban a bürokratikus formalizmusnak mekkora szerepe van a valós teljesítménykontrollal szemben. (Az UNESCO szerint ugyanakkor az ISCED 5-6 szintű végzettséggel rendelkezők aránya a 25 évnél idősebbek körében 2010-ben Kínában csak 3,6% volt.<sup>73</sup> Az eltérést az okozhatja, hogy – mint a későbbiekben még szó lesz róla – Kínában olyan képzéseket is felsőfokúnak tekintenek, amelyeket más országokban nem.

Mindezek alapján nem kétséges, hogy a kínai felsőoktatás-politika az utóbbi évtizedekben a mennyiségi bővítés mellett a felsőoktatás minőségének javítására törekszik. Ez látványos eredményekhez vezetett az intézmények működésében, valamint az oktatók és hallgatók teljesítményében.<sup>74</sup>

## JEGYZETEK

1. Keczer 2015.
2. Keczer 2016.
3. A bővülés várhatóan folytatódni fog, hiszen a kormány 2020-ra 40%-ra kívánja növelni ezt az arányt. (Varghese, Martin 2013) Ez a célkitűzés indokolt, hiszen a fejlett országokban ez a hányad 50% felett van.
4. Világbank statisztikai adatbázis.
5. Kínai Oktatási Minisztérium 2011.
6. Xin-Ran 2003.
7. Dong, Wan 2012.
8. Világbank statisztikai adatbázis.
9. UNESCO statisztikai adatbázis.
10. Világbank 1996.
11. UNESCO 2014.
12. Kínai Oktatási Minisztérium 2011.
13. UNESCO 2011.
14. UNESCO 2014.
15. Dahlman, Aubert 2001.
16. Li Lixu 2004.
17. Li Yao et al. 2008.
18. Li et al. 2008.
19. Az ott dolgozó magyar oktató közlése.
20. A Guangxi University International College-ban a tandíj a 16 ezer yuan, miközben az átlagkereset 2 ezer yuan a 2013/2014-es tanévben (az ott dolgozó magyar oktató közlése).
21. Brandenburg, Zhu 2007.
22. Mok 2012:232.
23. Dong, Wan 2012, Xiaohao 2004.
24. UNESCO statisztikai adatbázis.
25. Mok 2012, Brandenburg, Zhu 2007.
26. Világbank 1996.
27. Li Yao et al. 2008.
28. Brandenburg, Zhu 2007.
29. ARWU 2013.
30. UNESCO 2014.
31. QS Ranking 2014.
32. Times 2014.

33. Az egyenlőtlenségeket jól mutatja például, hogy a Guangxi University International College 200 angol alapszakos hallgatója közül az országos, egységes záróvizsga tesztet mindössze két hallgató tudta teljesíteni a 7. félév végén. (az ott dolgozó magyar oktató közlése).
34. Dong, Wan 2012.
35. Brandenburg, Zhu 2007.
36. Gu 2010.
37. Li Yao et al. 2008:9.
38. Mok 2012.
39. Dong, Wan 2012:7.
40. Az egy oktatóra jutó hallgatók száma valamivel magasabb, mint a fejlett államokban: Kínában 19,5, míg például az Egyesült Államokban 14,2 (2011) (UNESCO statisztikai adatbázis), az EU21-ben pedig átlagosan 15,9 (OECD 2013). Az átlag tehát nem tér el jelentősen Kína és a fejlett országok esetében, a különbség azonban Kínában az egyes intézmények között igen komoly. A Guangxi University International College-ban angol alapszakon egy órán 70-120 hallgató van jelen, idegen nyelvet is ekkora létszámú csoportokban tanulnak. Az oktatás ennek megfelelően csak frontális módszerekkel történik. (az ott tanító magyar oktató közlése).
41. IBRD 2013 p. 176-177.
42. Xin-Ran 2003.
43. Brandenburg, Zhu 2007.
44. A Guangxi University International College-ban a számítógép-állomány teljesen elavult és nincs karbantartva. (az ott tanító magyar oktató közlése).
45. Li Yao et al. 2008.
46. UNESCO 2014.
47. UNESCO statisztikai adatbázis.
48. UNESCO 2014.
49. Wu 2007.
50. IBRD 2013:171.
51. IBRD 2013, UNESCO 2014.
52. National Science Foundation 2014.
53. Li Yao et al. 2008.
54. National Science Foundation 2014.
55. Világbank 1996.
56. Li Yao et al. 2008.
57. Wu 2007.
58. Világbank 1996.
59. Guangxi University International College-ban kizárólag a dékán rendelkezik PhD-val (az ott dolgozó magyar oktató közlése).
60. Világbank 1996.
61. Li Lixu 2004.
62. Világbank 1996.
63. Altbach et al. 2012.
64. Világbank 1996.
65. Wu 2007.
66. UNESCO 2014.
67. Someren, Someren-Wang 2013.
68. Brandenburg, Zhu 2007.
69. Világbank 1996.
70. Xin-Ran 2003.
71. Varghese, Martin 2013.
72. UNESCO statisztikai adatbázis.
73. Li Yao et al. 2008.

## FELHASZNÁLT IRODALOM

- Altbach P. G., Reisberg, L., Yudkevich, M., Androushchak, G., Pacheco, F. I. (2012): *Paying the Professoriate. A Comparison of Academic Remuneration and Contracts in 28 Countries.* Routledge, New York.
- 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.
- Gu, J. (2012): *Harmonious expansion of China's Higher Education.* In: *Higher Education*, Vol. 63, No. 4. pp. 513–528.
- IBRD (2013): *China 2030.* International Bank for Reconstruction and Development, Washington.
- 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](http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_2832_201210/143793.html). Letöltve: 2014. július 21.
- Li Lixu (2004): *China's Higher Education Reform 1998-2003: a Summary.* In: *Asia Pacific Education Review* Vol. 5, No. 1. pp. 14–22.
- 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. (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.
- National Science Foundation (2014): *Science and Engineering Indicators 2014.* [www.nsf.gov/statistics/seind14/content/overview/mm00-14.ppt](http://www.nsf.gov/statistics/seind14/content/overview/mm00-14.ppt). Letöltve 2014. július 23.
- Someren, T., Someren-Wang S. (2013): *Innovative China.* Springer, Heilderberg.
- UNESCO (2011): *World Data on Education VII.* ed. 2010/11. International Bureau of Education.
- 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](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.
- ARWU (2013): <http://www.shanghairanking.com>. Letöltve 2014. június 29.
- QS Ranking (2014): <http://www.topuniversities.com>. Letöltve 2014. június 29.
- Times (2014): *World University Ranking 2013-2014.* <http://www.times-higher-education.co.uk/world-university-rankings/2013-14/world-ranking>. Letöltve 2014. június 24.
- UNESCO statisztikai adatbázis: <http://data.uis.unesco.org/>. Letöltve 2014. július 21.
- Világbank statisztikai adatbázis: <http://data.worldbank.org/indicator/SE.TER.ENRR>. Letöltve 2014. június 24.