

Kölner China-Studien Online

Arbeitspapiere zu Politik, Wirtschaft und Gesellschaft Chinas

Cologne China Studies Online

Working Papers on Chinese Politics, Economy and Society

No. 4 / 2005

Ellen Weiland

**Privatisierungstendenzen im chinesischen Oberschul- und Hochschulsektor
seit den 1990er Jahren unter besonderer Berücksichtigung des Perflussdeltas**

**Privatization Trends in China's High School and University Sector Since the
1990s With Special Emphasis on the Pearl River Delta**

Zusammenfassung: Die vorliegende Studie untersucht die Situation der seit den 1990er Jahren stark anwachsenden chinesischen Bildungseinrichtungen in privater, kommunaler oder gemischt staatlich-privater Trägerschaft. Nach einer kurzen Diskussion des Informationsstandes sowie relevanter bildungspolitischer und bildungsökonomischer Theorien skizziert sie zunächst Grundzüge der chinesischen Politik gegenüber privaten Bildungseinrichtungen seit 1949. Dieser allgemeinen Überblick umfasst auch eine Erörterung der wichtigsten rechtlichen Veränderungen seit 1978 und der Gründe, die zu einer Wiederbelebung des privaten Bildungssektors geführt haben. Eingehender werden sodann Verwaltung und Finanzierung, Ausstattung, Personal- und Schülersituation der Privatschulen untersucht. Die Studie schließt mit Überlegungen zu den Konsequenzen für die chinesische Gesellschaft.

Schlagworte: Bildungswesen, Bildungspolitik, Oberschulen, Universitäten, Privatsektor

Autor: Ellen Weiland (Ellen_Weiland@mckinsey.com) arbeitet derzeit als Information Analyst für McKinsey&Company, Düsseldorf.

Abstract: This study investigates the situation of China's educational institutions in private, communal or mixed private-state ownership whose numbers have been growing strongly since the 1990s. Starting with a brief discussion of our state of knowledge and relevant theories on the politics and economics of education, it first outlines Chinese policies toward private educational institutions since 1949. This general outline also comprises an examination of important legal changes since 1978 and the reasons for the revival of the private school sector. The administration, financial resources, endowment, personnel and student recruitment of private schools are then analyzed in greater detail. The study closes with reflections on the consequences for Chinese society.

Key words: Education, educational policy, high schools, universities, private sector

Author: Ellen Weiland (Ellen_Weiland@mckinsey.com) is currently working as information analyst for McKinsey&Company, Düsseldorf.

Kölner China-Studien Online

Arbeitspapiere zu Politik, Wirtschaft und Gesellschaft Chinas

Cologne China Studies Online

Working Papers on Chinese Politics, Economy and Society

Die Kölner China-Studien Online - Arbeitspapiere zu Politik, Wirtschaft und Gesellschaft Chinas - sind eine Veröffentlichungsreihe der Modernen China-Studien, Lehrstuhl für Neuere Geschichte / Politik, Wirtschaft und Gesellschaft Chinas, an der Universität zu Köln, Deutschland. Sie enthalten aktuelle Arbeitspapiere und frühere Analysen von andauernder Relevanz in deutscher oder englischer Sprache. Alle Studien sind nach dem Jahr ihrer Fertigstellung nummeriert und im Internet unter der Adresse www.china.uni-koeln.de/papers abrufbar. Soweit nicht anders angegeben, liegt das Copyright beim Autor.

Cologne China Studies Online – Working Papers on Chinese Politics, Economy and Society - is a publication series of Modern China Studies, Chair for Politics, Economy and Society of Modern China, at the University of Cologne, Germany. The series presents recent working papers and past analyses of continuing relevance in German or English language. All studies are numbered by year of completion and can be downloaded from the Internet address www.china.uni-koeln.de/papers. If not stated otherwise, the copyright stays with the authors.

Moderne China-Studien, Universität zu Köln
Lehrstuhl für Neuere Geschichte /
Politik, Wirtschaft und Gesellschaft Chinas
Prof. Dr. Thomas Scharping
Albertus-Magnus-Platz
50923 Köln, Germany
Tel.: +49- 221- 470 5401/02
Fax: +49- 221- 470 5406
www.china.uni-koeln.de

Ellen Weiland

Privatisierungstendenzen im chinesischen Oberschul- und Hochschulsektor seit den 1990er Jahren unter besonderer Berücksichtigung des Perflussdeltas

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	III
Tabellen- und Abbildungsverzeichnis	VI
I. Einleitung	1
1. Bedeutung und Abgrenzung des Themas	1
2. Forschungsstand	2
3. Gliederung der Arbeit	3
4. Kommentierte kurze Besprechung der wichtigsten verwendeten Literatur	5
II. Definitionen und Bildungstheorien in der internationalen Diskussion	6
1. Definitionen	6
1.1. Funktionen von Bildung	6
1.2. Definition von Privatisierung	7
1.3. Definition von privater Bildung	7
1.3.1. Differenzierung der im chinesischen für Privatschulen verwendeten Begriffe	8
1.4. Definition von Dezentralisierung	9
1.5. Definitionen von Globalisierung, Internationalisierung	10
2. Bildungstheorien	10
2.1. Theorie des Marktversagen	11
2.2. Theorie des Staatsversagen	11
2.3. Humankapitaltheorie	12
2.4. Reproduktionstheorie	13
2.5. Theorie der Arbeitsmarktsegmentierung	13
2.6. Internationale Bildungsentwicklungstheorie	14
2.7. Konzept der Bildungsgleichheit	14
3. Zielsetzung und Motivation von Bildungspolitik und Bildungsinvestitionen	15
III. Private Schulen und Hochschulen im historischen Überblick seit 1949	16
1. Überblick über Entwicklung von privaten Oberschulen und Hochschulen	16
1.1. Entwicklung nach 1949	16
1.1.1. Entwicklung der privaten Oberschulen	17
1.1.2. Entwicklung der privaten Hochschulen	19
1.2. Entwicklung nach 1978	19
1.2.1. Entwicklung der privaten Oberschulen	20
1.2.2. Entwicklung der privaten Hochschulen	22
2. Überblick über die wichtigsten Bestimmungen und Gesetze nach 1978 mit Bezug zur Privatbildung	24

3. Gründe für das verstärkte Aufkommen privater Bildungsinstitutionen seit den 1990er Jahren	26
3.1. Finanzielle Ursachen	26
3.2. Bestehendes Bildungssystem	26
3.3. Erhöhte gesellschaftliche Bildungsnachfrage	29
3.4. Motivation der Schulgründer	29
IV. Verwaltung und Regulierung von Privatschulen	30
1. Dezentralisierung des chinesischen Bildungswesens	31
2. Das Verwaltungssystem des Bildungswesens	33
2.1. Die Verwaltung staatlicher Oberschulen	34
2.2. Die Verwaltung staatlicher Hochschulen	34
3. Die Verwaltung privater Bildungsinstitutionen	35
3.1. Die Verwaltung privater Oberschulen	36
3.2. Die Verwaltung privater Hochschulen	36
3.3. Die interne Verwaltung privater Bildungsinstitutionen	37
V. Finanzierung von Privater Bildung	38
1. Der staatliche Bildungshaushalt	38
2. Die Finanzierung privater Bildungseinrichtungen	42
2.1. Finanzverwaltung privater Bildungseinrichtungen	43
2.2. Studiengebühren als Einnahmequelle	44
2.2.1. Elitäre private Oberschulen	44
2.2.2. Normale private Oberschulen	45
2.2.2.1. Ländliche normale Privatschulen	45
2.2.3. Private Hochschulen	46
2.3. Weitere Einnahmequellen	46
2.3.1. Chinesisch-ausländische Schulkooperationen	47
3. Debatte um die Gewinnerzielung privater Bildungsinstitutionen	48
VI. Darstellung der Situation privater Bildungsinstitutionen	49
1. Anzahl privater Bildungsinstitutionen	49
2. Charakteristika privater Bildungsinstitutionen	51
2.1. Ausstattung privater Bildungsinstitutionen	52
2.1.1. Elitäre private Oberschulen	52
2.1.2. Normale städtische private Oberschulen	53
2.1.3. Normale ländliche private Oberschulen	53
2.1.4. Zusammenfassender Vergleich zwischen elitären, städtischen normalen und ländlichen normalen privaten Oberschulen	54
2.1.5. Private Hochschulen	55
2.2. Allgemeine Situation des Lehrpersonals an privaten Bildungseinrichtungen	56
3. Veranschaulichende Beispiele privater Bildungsinstitutionen in der Region des Perflußdeltas	56
3.1. Guangdong Yinghua Schule	57
3.2. Nanhua Commercial and Technical College	58

VII. Mögliche Auswirkungen auf die chinesische Gesellschaft	59
1. Akzeptanz in der Bevölkerung?	59
1.1. Finanzierbarkeit privater Bildung	60
2. Qualitätssteigerung der Bildung?	61
3. Privatschulen als Alternative zu staatlichen Schulen?	62
4. Vergrößerung der sozialen Ungleichheit?	63
5. Lösung für Schulprobleme der Migrantenkinder?	64
VIII. Fazit	66
Bibliographie	69

Tabellen- und Abbildungsverzeichnis

Grafik 2-1:	Bildung als offenes System	15
Tabelle 3-1:	Übergangsraten von der Mittelschule zur Oberschule von 1990 bis 2002	27
Tabelle 3-2:	Übergangsraten von der Oberschule zur Hochschule von 1990 bis 2002	28
Tabelle 4-1:	Eigenschaften des staatlichen Kontroll- sowie Aufsichtsmodells	33
Tabelle 5-1:	Anteil der staatlichen nationalen Bildungsausgaben am nationalen BSP der Jahre 1993-2001	40
Tabelle 5-2:	Anteil der staatlichen Bildungsausgaben in der Provinz Guangdong am BSP Guangdongs in den Jahren 1999, 2001	40
Grafik 5-1:	Anteil der staatlichen Bildungsausgaben an den Staatsausgaben in % von 1996-2000	41
Grafik 5-2:	Verhältnis der jährlichen Wachstumsrate der staatlichen finanziellen Bildungszuwendungen zur jährlichen Wachstumsrate der Staatseinnahmen in % von 1996-2000	42
Grafik 6-1:	Entwicklung der privaten Hochschulen im Vergleich zu staatlichen Hochschulen von 1996 bis 2003	50
Grafik 6-2:	Entwicklung der privaten Oberschulen im Vergleich zu staatlichen Oberschulen von 1996 bis 2002	51
Tabelle 6-1:	Vergleich zwischen elitären, städtischen normalen und ländlichen normalen privaten Oberschulen	54

Verwendete Abkürzungen

f/ ff	folgende Seite(n)
FEER	Far Economic Eastern Review
KR	Kulturrevolution
KPCh	Kommunistische Partei Chinas
MOE	Ministry of Education
NGO	Nongovernmental Organization

I. Einleitung

1. Bedeutung und Abgrenzung des Themas

Die durch die Wirtschaftsreformen seit 1978 wieder hervorgerufene, verstärkt seit Mitte der 1990er Jahre auftretende und durch kürzlich erlassene Gesetze begünstigte Entwicklung der privaten Bildung in der Volksrepublik China (VRCh) nimmt eine zunehmend zentrale Rolle im Transformationsprozess Chinas ein. Die Zunahme von privaten Bildungsinstitutionen in der VRCh kann nicht länger ignoriert werden. Wird die Bedeutung von Bildung für den wirtschaftlichen Entwicklungsprozess nicht zuletzt durch das von Jiang Zemin im Jahre 1995 hinsichtlich der Modernisierungen Chinas propagierte Schlagwort „Wissenschaft und Bildung sollen das Land zur Blüte bringen“ von allen Ebenen stark betont, herrscht hingegen keine einheitliche Bewertung der in großer Zahl wachsenden privaten Bildungsinstitutionen vor. Die Wichtigkeit dieser Institutionen wird vor dem Hintergrund der Finanzierungsprobleme des Zentralstaates vor allem für die marktgerechtere Ausgestaltung des Lehrangebots und der besseren Vorbereitung für den Arbeitsmarkt gesehen. Dabei spielen die Aspekte der Globalisierung und Internationalisierung eine große Rolle. Gleichermaßen steht die Gefahr der dadurch zunehmenden sozialen Ungerechtigkeit im Vordergrund. Die Dezentralisierung des Bildungswesens ermöglicht zwar mehr Autonomie auf lokaler Ebene, führt aber auch zur Verstärkung regionaler Unterschiede, die wiederum Benachteiligungen einzelner noch nicht am wirtschaftlichen Aufschwung beteiligter Bevölkerungsgruppen nach sich ziehen. Obwohl der Prozess der Dezentralisierung im Bildungssektor schnell voran geht, wäre es falsch zu schlussfolgern, dass dadurch die Kontrolle durch den Staat automatisch verschwunden wäre. Auf der einen Seite regt die Zentralregierung gesellschaftliche Kräfte zur Bereitstellung von alternativen Bildungsangeboten an, andererseits ist sie sich aber der Gefahr bewusst, dass mit dieser Liberalisierung die Möglichkeiten der Kontrolle über soziale und politische Umstände verringert werden.¹ Inwieweit China dieses Dilemma lösen kann, wird in Zukunft zu beobachten sein.

Die Gründe für die Existenz von Privatschulen in Entwicklungs- und Schwellenländern wie China können im Vergleich zu Industrieländern ganz anderer Natur sein. So steht für Eltern, die ihre Kinder in China auf eine private Bildungseinrichtung schicken, nicht unbedingt das konstitutionelle Recht auf Auswahl im Vordergrund, sondern eher die Lösung privater Probleme und die Erhöhung der Chancen sozialer Mobilität für ihre Kinder.² In China fällt die Ausgabenbereitschaft der Eltern für die Bildung ihrer Kinder traditionsgemäß hoch aus und steigt mit dem Grad an gewünschter Bildung.³ Dies führt bei der hohen Bevölkerungszahl zu einer sehr großen Nachfrage nach qualitativvoller Bildung, da damit auch die Vorstellung des späteren Wohlergehens des Kindes einhergeht. Ein weiterer Grund für die hohe Nachfrage an privater Bildung ergibt sich aufgrund der sehr selektiven Aufnahmeprüfungen für die staatlichen Hochschulen. Gescheiterte Studenten nehmen vielfach dankbar die Möglichkeiten privater Hochschulen zur Weiterführung ihrer Ausbildung an.

Bei jeglicher Darstellung des Bildungswesens in China müssen die immensen regionalen Unterschiede des Landes beachtet werden. Eine Analyse der Regionalstruktur soll im Rahmen dieser Arbeit jedoch nicht erfolgen. Bei der Diskussion um lokale beziehungsweise zentrale Verantwortung finden regionale Betrachtungsweisen

¹ Vgl. Mok (2002), S. 271.

² Vgl. Lin, Jing (1999), S. XVII.

³ Vgl. Mok (2002), S. 263.

hingegen Eingang. Ebenso kann die lokale Ebene nicht in all ihren verschiedenen Variationen umfassend dargestellt werden, vielmehr erfolgt durch Herausgreifen einzelner Regionen, wie z.B. des Perflußdeltas der Blick auf die Mikroebene. Auch wenn die Situation der Migrantenkinder und deren Schulausbildung einen wichtigen Grund für Überlegungen zur Gesetzesneuregelung darstellen, kann sie nur in einem Unterpunkt erwähnt werden, da es ein so umfassendes Thema ist, dass es in einer eigenständigen Diplomarbeit untersucht werden könnte. Außerdem unterliegen die Bestimmungen einem häufigem Wandel. Es stehen für dieses noch immer sensible Thema erst seit 1990 Statistiken zur Verfügung, was eine tiefgehende Analyse erschwert.

Der Fokus dieser Arbeit liegt auf dem außerschulplichtigen Bereich,⁴ da der chinesische Staat selbst die Verantwortung für die Durchsetzung der neunjährigen Schulpflicht übernehmen will und daher im Pflichtschulbereich nur sehr wenige private Bildungseinrichtungen gegründet worden sind.⁵ Der außerschulplichtige Bereich umfasst den Oberschulsektor, d.h. die obere Stufe der Sekundarschule (gaozhong) und den Hochschulsektor (gaodeng jiaoyu).⁶ Die Berufsbildung mit berufsbildenden Mittelschulen (zhiye xuexiao), höheren technischen Schulen (zhongdeng jishu xuexiao) und Berufsakademien (zhiye jishu xueyuan), sowie die Erwachsenenbildung (chengren gaodeng xuexiao) soll allerdings nicht Gegenstand dieser Arbeit sein, da der Rahmen sonst gesprengt würde.⁷ Aus Gründen der Vereinfachung schließt der Begriff „Hochschulen“ im weiteren Verlauf der Arbeit sämtliche Institutionen des tertiären Bildungssektors ein.

2. Forschungsstand

Das Thema der Bildung beziehungsweise der Bildungsreformen in China genoss besonders in den 1980ern und 1990ern in der Forschung große Aufmerksamkeit. Seitdem gilt das Augenmerk eher anderen Forschungsschwerpunkten. Mit dem verstärkten Aufkommen des privaten Bildungssektors und diversen neuen Gesetzen und Bestimmungen erhielt dieser Sektor wieder mehr Bedeutung neben den sonstigen Wirtschaftsreformen Chinas. Der Fokus liegt dabei vor allem auf der Hochschulbildung, während sowohl staatliche als auch private Oberschulen eher vernachlässigt werden.

Es gibt allerdings neben dem recht umfassenden Buch von Lin Jing⁸ kein Werk, welches sich ausschließlich dem gegenwärtigen privaten Bildungssektor widmet. Vielfach wird lediglich die Entwicklungsgeschichte privater Bildung untersucht oder Probleme des bestehenden staatlichen Bildungssystems analysiert.⁹ Es bleibt fraglich, ob es eine Auflistung sämtlicher Privatschulen in ganz China gibt. Dies ist jedoch wegen der oft undurchschaubaren Verwaltungsformen und Finanzierungsarten der einzelnen Institutionen auch nur schwer zu leisten. Vor allem die Finanzierungsprobleme von Schulen in China stellen ein sensibles Thema dar und lassen sich nur schwer

⁴ Die 9jährige Schulpflicht laut Schulpflichtgesetz von 1986 umfasst die 6jährige Grundschule (xiaoxue) und die 3jährige Sekundarstufe I (chuzhong), oftmals mit Mittelschule übersetzt.

⁵ Vgl. Ahl (2003), S. 720. Bei den Grundschulen beispielsweise lag der private Anteil unter 1%.

⁶ Unterschieden werden dabei wiederum dreijährige (zhuanke) und vierjährige (benke) Studienprogramme.

⁷ Private Kindergärten sind auch nicht Gegenstand dieser Arbeit.

⁸ Vgl. Lin, Jing (1999): Social Transformation and Private Education in China.

⁹ Beispiele dafür sind: Deng, Peng (1997): Private Education in Modern China; Wang, Xiufang (2003): Education in China Since 1976.

analysieren, da zum einen statistische Daten nur schwer zugänglich sind, zum anderen ein möglicher Unterschied zwischen den offiziell angegebenen und den tatsächlichen Verwendungen von Ressourcen besteht. Des Weiteren differieren Daten hinsichtlich ihrer Qualität und Verlässlichkeit von Provinz zu Provinz und erschweren damit eine einheitliche Analyse.¹⁰ Im Statistischen Jahrbuch finden sich auch noch keine gesonderten Angaben zur Anzahl von privaten Bildungseinrichtungen beziehungsweise Privatschülern.

In der Literatur wird hingegen der Prozess der Dezentralisierung und der Finanzierung des Bildungssektors recht umfangreich beschrieben.¹¹ Aus diesen Angaben lassen sich Überlegungen zu Privatschulen ableiten. Relativ große Wichtigkeit haben auch die Einkommensverhältnisse der Bevölkerung, die wiederum Rückschlüsse auf das Konsumverhalten ermöglichen. Dazu wurden mehrere Studien angefertigt, vor allem Ende der 1990er Jahre.¹² Hierbei lassen sich mögliche Nachfragetendenzen nach privater Bildung ermitteln. Auswirkungen der immer zahlreicher werdenden privaten Bildungsinstitutionen auf die Gesellschaft werden theoretisch diskutiert. Hierzu gibt es noch wenig Studien.

In den führenden bildungstheoretischen Fachzeitschriften spielt die VR China und ihr Reformprozess eine zunehmend wichtige Rolle bei verschiedenen Analysen.¹³ Der Schwerpunkt liegt auch hier meist auf der Darstellung des Dezentralisierungsprozesses und der dabei dem Staat noch zukommenden Rolle. Dennoch darf deshalb die Bedeutung dieses Sektors nicht unterschätzt werden; so weisen z.B. auch die Frankfurter Allgemeine Zeitung und die Frankfurter Rundschau auf den Wandel im einst zentralisierten Bildungssektor Chinas hin.¹⁴

3. Gliederung der Arbeit

Die vorliegende Diplomarbeit beruht größtenteils auf Quellenarbeit. Auf das dabei verwendete Material wird unter Punkt 4. der Einleitung genauer eingegangen.

Im zweiten Kapitel soll Bildung hinsichtlich ihrer Konzeption näher erläutert werden. Dabei erfolgen Begriffsdefinitionen und eine eindeutige Trennung von staatlicher, nichtstaatlicher, privater und „minban“ Bildung.¹⁵ Für das tiefere Verständnis der Thematik werden außerdem die wichtigsten Bildungstheorien vorgestellt.

Um die neueren Entwicklungen im privaten Bildungssektor besser einordnen zu können, ist ein Blick auf den historischen Hintergrund des Bildungswesens mit Schwerpunkt auf der privaten Bildung notwendig. Dies erfolgt

¹⁰ Vgl. Lewin (2001), S. 198.

¹¹ Beispiele dafür sind: Mok, Ka-Ho (2004): *Centralization and Decentralization*; Cheng, Kai-ming (1997): *The Meaning of Decentralization: Looking at the Case of China*; Hawkins, John N. (1999): *Centralization, Decentralization, Recentralization. Educational Reform in China*.

¹² Vgl. beispielsweise Mok (2002): *Policy of Decentralization and Changing Governance of Higher Education in Post-Mao China*; Postiglione (2002): *Chinese Higher Education for the Twenty-First Century: Expansion, Consolidation, and Globalization*; Zhong/ Zhan (2003).

¹³ Wie beispielsweise dem *International Journal of Educational Management*, der *Comparative Education* und dem *International Journal of Educational Development*.

¹⁴ Vgl. Kolonko (2004), S. 5; Maas (2004), S. 11.

¹⁵ In der verwendeten Literatur besteht die Schwierigkeit, dass der Begriff „privat“ oftmals mit „minban“ vermischt oder gar gleichgestellt wird.

im Kapitel III anhand einer Übersicht über die Bildungsreformen und neuere Gesetzgebung seit 1949 beziehungsweise 1978. Dabei wird deutlich, dass die Existenz von Privatschulen keine neuartige Erscheinung darstellt, sondern dass vielmehr ein Wiederaufleben zu beobachten ist. Diese Tendenz soll vor allem für die 1990er Jahre in vollem Umfang analysiert werden. Hierbei werden mögliche Gründe und begünstigende Faktoren für diese Veränderung näher untersucht, sowohl von staatlicher Seite als auch aus Sicht der Bevölkerung.

Die Verwaltung und Regulierung privater Bildungsinstitutionen ist Gegenstand des daran anschließenden Kapitels IV. Es erfolgt eine Analyse möglicher Verwaltungsformen, die sich durch den Prozess der Dezentralisierung im Bildungssektor ergeben haben. Hierbei soll auch auf das Verhältnis zwischen zentraler und lokaler Regierungsebene eingegangen und das interne Management privater Institutionen analysiert werden.

Im Kapitel V. soll die Finanzierung von Privatschulen näher beleuchtet werden, denn diese ergibt sich nur noch zu einem geringen Teil aus staatlichen Zuschüssen. Sogar staatliche Oberschulen und Hochschulen mussten wirtschaftlich selbst tätig werden oder Schulgebühren verlangen. Die hohe Ausgabenbereitschaft der Eltern für die Bildung ihrer Kinder wirkte in dieser Hinsicht erleichternd. Da sich Privatschulen hinsichtlich der Höhe ihrer Studiengebühren unterscheiden, werden sie jeweils gesondert vorgestellt. Einen weiteren Unterpunkt stellt die immer zahlreicher auftretende Form der chinesisch-ausländischen Kooperation bei Bildungsinstitutionen dar. Diese sind in den 2003 in Kraft getretenen „Bestimmungen über den Betrieb von Bildungseinrichtungen in chinesisch-ausländischer Kooperation“¹⁶ rechtlich geregelt.

Im Anschluss daran erfolgt in Kapitel VI. die ausführliche Darstellung der Ausstattung und des Lehrpersonals privater Bildungsinstitutionen, wobei auf die von Lin Jing gewählte Einteilung zurückgegriffen werden soll.¹⁷ Der Blick in die Mikroebene veranschaulicht nochmals die Qualität der Privatschulen, die letztendlich auch treibende Kraft für das weitere Wirtschaftswachstum Chinas sein werden. Hierfür werden Beispiele aus der Perlfußdelta-Region gewählt, da hier eine große Vielfalt von privaten Bildungsinstitutionen zu finden ist, die exemplarisch für ganz China gelten kann.

Kapitel VII. behandelt mögliche Auswirkungen der privaten Bildungseinrichtungen auf die chinesische Gesellschaft. Im Vordergrund stehen dabei schichtenspezifische Auswirkungen, da zu befürchten ist, dass sich aufgrund der verstärkten Anzahl von Privateinrichtungen eine Benachteiligung finanzschwacher Bevölkerungsgruppen entwickeln wird. Orientieren sich private Schulen doch besonders am Markt und an den geforderten Qualifikationen, die wiederum eine höhere Chance auf dem Arbeitsmarkt für Abgänger von Privatschulen bieten. Die dadurch implizierte Steigerung der Qualifikation auf dem Arbeitsmarkt wirkt sich wiederum positiv auf die Angleichung an das Weltniveau aus und kann einen stärkeren Wettbewerbsvorteil für China auf dem Arbeitsmarkt mit sich bringen. Inwieweit die weitgehende Akzeptanz von privater Bildung die Situation der Migrantenkinder verbessern kann, soll abschließend diskutiert werden.

Im Schlusskapitel erfolgt eine Zusammenfassung der Ergebnisse, die unter Berücksichtigung des im Jahr 2003 in Kraft getretenen „Gesetzes zur Förderung privater Bildung“ mögliche Folgewirkungen und eventuell bestehende Probleme aufzeigen soll.

¹⁶ Vgl. China Law & Practice (2003, 6), S. 32-46.

¹⁷ Hierbei werden elitäre private Oberschulen, normalen städtischen privaten Oberschulen, normalen ländlichen privaten Oberschulen und private Hochschulen aufgrund ihrer Gebührenhöhe unterschieden.

4. Kommentierte kurze Besprechung der wichtigsten in der Arbeit verwendeten Literatur

In dem bereits angeführten Werk von Lin Jing werden ausführlich vorhandene Formen von privaten Bildungsinstitutionen in China dargestellt. Die Autorin geht dabei auf Verwaltungs-, Finanzierungs- und Ausstattungsaspekte ein. Ein Problem sieht sie in der immer noch ungeklärten Eigentumsform der Schulen. Leider sind mit Verabschiedung des „Gesetzes zur Förderung privater Bildung“ im Jahr 2003 viele ihrer aufgeführten Diskussionspunkte hinfällig geworden. Während Lin Jing die Rolle der privaten Bildungseinrichtungen durchweg als positiv betrachtet, warnt Postiglione¹⁸ vor der zunehmenden Kommerzialisierung der Bildung. In diesem Zusammenhang wird auch die Ungleichheit der Bildungschancen angesprochen: Während u.a. Cheng/ Ng/ Mok¹⁹ feststellen, dass diese bereits vor der zunehmenden Existenz an privaten Bildungseinrichtungen vorhanden und durch diese noch stärker hervorgetreten seien, argumentiert Liu Jianhong,²⁰ dass private Bildungseinrichtungen größere Chancen für Bildungsgleichheit hervorgebracht hätten. Für den theoretischen Teil dieser Arbeit waren die Ausführungen von Pepper und Seeberg sehr hilfreich.²¹ Allerdings setzten sie sich nicht mit der gegenwärtigen Situation der privaten Bildungsinstitutionen auseinander.

Mok Ka-Ho hat sich hingegen ausführlich mit der Bildungssituation und dem Aufkommen von privater Bildung in China auseinandergesetzt. Zahlreiche Publikationen in Fachzeitschriften beweisen dies.²² Sie geht dabei vor allem auf den Prozess der Dezentralisierung ein und analysiert die Folgen für den Zentralstaat und die Bevölkerung. In ihren zahlreichen Feldforschungen beschränkt sie sich auf die Region des Perlfußdeltas. Dies war ein ausschlaggebender Grund für den regionalen Fokus der vorliegenden Diplomarbeit.

Abschließend lässt sich feststellen, dass in der englischsprachigen Sekundärliteratur meist sämtliche Aspekte der privaten Bildungsinstitutionen abgehandelt werden, während chinesischsprachige Artikel überraschenderweise in ihrem konzentrierten Fokus auf bestimmte Teilaspekte der privaten Bildung bestehen: Lu Zeyun²³ analysiert lediglich die Finanzierung privater Institutionen, während Zhou Jia²⁴ die Rolle der Privatschulen bei der Problemlösung der Schulbildung von Migrantenkindern untersucht. Hauptsächlich wurden Artikel aus den chinesischen Fachzeitschriften *Jiaoyu Kexue*, *Gaodeng Jiaoyu Yanjiu* und *Jiaoyu Fazhan Yanjiu* verwendet.

¹⁸ Vgl. Postiglione (2002), S. 163, 164.

¹⁹ Vgl. Cheng/ Ng/ Mok (2002), S. 27.

²⁰ Vgl. Liu, Jianhong (2003), S. 33.

²¹ Pepper, Suzanne (1996): *Radicalism and Education Reform in 20th-Century China. The Search for an Ideal Development Model*; Seeberg, Vilma (2000): *The Rhetoric and Reality of Mass Education in Mao's China*.

²² Mok, Ka-Ho (1997a): *Private Challenges to Public Dominance: The Resurgence of Private Education in the Pearl River Delta*. In: *Comparative Education*, 33, 1, 1997, S. 43-60; Mok, Ka-Ho (1997b): *Privatization or Marketization: Educational Development in Post-Mao China*. In: *International Review of Education*, 43, 5-6, 1997, S. 547-567.

²³ Lu, Zeyun (2003), S. 61-65.

²⁴ Zhou, Jia (2003), S. 13-16.

II. Definitionen und Bildungstheorien in der internationalen Diskussion

1. Definitionen

1.1. Funktionen von Bildung

Bis zur Öffnungspolitik Deng Xiaopings wurde Bildung in China als „Instrument zur Verbreitung der Ideologie des Kommunismus“²⁵ angesehen und deshalb unter strenger Staatskontrolle gestellt und einheitlich geplant. Seitdem wird dieser Begriff vielschichtiger interpretiert und nicht selten als Schlüssel zu wirtschaftlichem und sozialem Erfolg angesehen.²⁶ Carnoy/ Samoff stellen dies als Charakteristikum von Transformationsländern dar, in denen Bildung im Allgemeinen als wichtigster Faktor für wirtschaftliche und soziale Entwicklung betrachtet wird.²⁷ Pepper räumt allerdings in Anbetracht Chinas als Entwicklungsmodell der 1970er Jahre ein, dass Wirtschaftswachstum nicht vorrangig durch eine schnelle und radikale Entwicklung der Bildung gefördert werde, sondern dass Letzteres vielmehr als Grundlage für eine Bildungsentwicklung anzusehen sei.²⁸

Die Herangehensweise chinesischer Bildungsexperten an eine Definition von Bildung erfolgt vorwiegend auf pragmatische und ökonomische Art, wohingegen internationale Bildungsdiskussionen oftmals gesellschaftlich ausgerichtet sind.²⁹ Gemäß dem deutschen Bildungstheoretiker Henz ist Bildung nie ein verfestigter Endzustand, sondern stellt sich immer als „Prozess mit vielen graduellen Steigerungsmöglichkeiten“³⁰ dar. Er sieht für den Erhalt und die Weiterentwicklung des kulturellen Niveaus eines Landes die Erhöhung des allgemeinen Bildungsniveaus als Bedingung an und rechtfertigt damit auch die Schulpflicht sowie eine hohe Zahl an Studenten, die nicht nur vom Arbeitsmarkt allein festgelegt werden dürfe. Für eine Elite in „entwickelten Kulturen“ seien erweiterte Bildungsgänge unerlässlich, ebenso die Förderung lebenslanger Weiter- und Selbstbildung.³¹

Grundsätzlich findet der Gedanke, dass der Zugang zu Bildung zur Entstehung beziehungsweise Verfestigung gesellschaftlicher Schichten und damit zur Ungleichheit innerhalb der Gesellschaft führt, Eingang in die chinesische Bildungsdiskussion; dies zeigt beispielsweise der Artikel von Yan Fengqiao.³² Im Kontrast dazu steht die Auffassung, dass Bildung der Weg zur Gleichheit der Lebenschancen sei. Denn obwohl sich beispielsweise Hochschulbildung in statistisch nachweisbar höheren Einkommen widerspiegelt, kann nicht davon ausgegangen

²⁵ Mok (2004), S. 82.

²⁶ Es sei an dieser Stelle auch auf das bereits in der Einleitung angeführte Zitat Jiang Zemin's hingewiesen, der Bildung als Hauptfaktor für die Entwicklung seines Landes ansieht.

²⁷ Vgl. Carnoy/ Samoff (1990), S. 362.

²⁸ Vgl. Pepper (1996), S. 32.

²⁹ Vgl. Leach (1999), S. 374, 375. Bildung wird als Konsumgut definiert. Vgl. dazu Chen, Lanzhi (2003); S. 6; Liu, Min (2003), S. 48, 49; Chen, Bo (2004), S. 31; Bai, Limin (1998), S. 251. Siehe Kapitel II. 2. für Theorien.

³⁰ Vgl. Henz (1991), S. 126.

³¹ Vgl. Ebd., S. 151.

³² Yan, Fengqiao (2004), S. 20-24. Er weist darin auch auf den Mangel an Studien zu den Gesellschaftsschichten Chinas hin.

werden, dass dies für jedes Individuum und jede Stufe von Bildung und vor allem für gleiches Einkommen oder sozialen Status gilt.³³

1.2. Definition von Privatisierung

Unter Privatisierung versteht man im Allgemeinen den „Transfer von Aktivitäten, Besitz und Verantwortung von der Regierung oder öffentlichen Institutionen und Organisationen an private Personen oder Agenturen.“³⁴ Dies geht über den Prozess der Kommerzialisierung,³⁵ der lediglich die Implementierung von Marktmechanismen umfasst, hinaus.³⁶ Mit Privatisierung ist der Wille verbunden, mehr Effektivität, Effizienz und Marktorientierung in die Bereitstellung von öffentlichen Gütern einzubringen und bei der Verteilung auf Marktkriterien wie Profitorientierung zurückzugreifen. Allerdings ist die Annahme falsch, dass bei einer Privatisierung der öffentliche Sektor vollkommen durch den privaten ersetzt wird; es ist vielmehr eine Veränderung der Rolle des Staates zu beobachten. Dies involviert auch eine größere Beteiligung und Verantwortungsübertragung an die Gesellschaft.³⁷

1.3. Definition von privater Bildung

Die Privatisierung des Bildungssektors gehört laut Belfield/ Levin zu den am meisten diskutierten Themen der Bildungstheorie. Sie spielt bei Bildungsreformen eine große Rolle, da im Allgemeinen der Druck auf die Regierung durch eine gestiegene Bildungsnachfrage und damit verbundene finanzielle Kosten zu groß ist.³⁸ Seit Mitte des 20. Jahrhunderts erfolgte durch die Aufnahme der Bildung als Grundrecht in den Menschenrechtskatalog der UN eine Hinwendung zu Massenbildung anstelle von Elitebildung.³⁹ Bildung wird damit nicht länger als Privileg angesehen und das Ideal der Gleichheit zur universalen Norm erklärt. Qualitativ hochwertige Bildung für alle bleibt jedoch ein unerreichbares Ziel, da immer eine Unausgewogenheit zwischen der gesellschaftlichen Bildungsnachfrage und den bereitgestellten finanziellen Mitteln herrscht.⁴⁰ Der daraus resultierende Trend zur Kommerzialisierung und Privatisierung von Bildung ist weltweit zu beobachten und gilt in besonderem Maße für die VR China.⁴¹ Oftmals wird die Privatisierung von Bildung mit einer bloßen Verlagerung der Finanzlast auf die Schultern der Eltern gleichgesetzt. Andererseits werden die positiven Effekte der Privatisierung betont, die sich in einer größeren Pluralität sowie einer besseren und effizienteren

³³ Vgl. Pepper (1996), S. 22. Die Diskussion der Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit wird in den Kapiteln II, 2; VII und dem Fazit detaillierter aufgegriffen.

³⁴ Belfield/ Levin (2002), S. 19; Mok (1997b), S. 550.

³⁵ In der vorliegenden Arbeit wird, wenn nicht anders angegeben, der chinesische Begriff *shichanghua* bzw. der englische Begriff *marketization* mit Kommerzialisierung wiedergegeben.

³⁶ Vgl. Kwong (2000), S. 90.

³⁷ Vgl. Mok (1997b), S. 550.

³⁸ Belfield/ Levin (2002), S. 7.

³⁹ Vgl. Pepper (1996), S. 21.

⁴⁰ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 169, 170.

⁴¹ Vgl. Kwong (2000), S. 87.

Ressourcennutzung widerspiegeln. Mit der Übertragung finanzieller Verantwortung an die Gesellschaft erhält diese jedoch auch die Möglichkeit der direkten Überwachung der empfangenen Bildungsleistung. Lernende beziehungsweise deren Eltern erhalten das Recht auf Mitbestimmung durch die Möglichkeit einer freien Wahl der Schule.⁴² Privatisierungsprogramme im Bildungssektor können nach verschiedenen Kriterien beurteilt werden: Neben Effizienz sind dies Gleichheit, freie Wahl⁴³ und die Förderung sozialer Zusammengehörigkeit.⁴⁴ Wang Xiufang betont, dass eine klare Definition von privater Bildung in China noch schwierig sei, da oftmals sowohl der öffentliche als auch der private Sektor beteiligt seien.⁴⁵ Fraglich ist beispielsweise, ob neben Schulen, die vollständig durch Gebühren finanziert werden, nicht auch Institutionen, an denen nebenberuflich angestellte Lehrer arbeiten und die lediglich über einen privat gewählten Vorstand verfügen, zu Privatschulen gezählt werden sollten.⁴⁶ Derzeit wird bei privaten Bildungsinstitutionen in China noch keine klare Trennung zwischen „profit-making“ und „non-profit“ Privatbildung vollzogen. Deng Peng führt an, dass die Marktmechanismen dafür noch fehlten und die Regierung nicht gut darauf vorbereitet gewesen sei.⁴⁷

Die Privatisierung des Bildungswesens lässt sich gemäß Mok in drei Formen unterteilen: Während bei der ersten Form das Bildungssystem vom privaten Sektor dominiert und der öffentliche Sektor begrenzt ist, so stellt die zweite Form ein Mischsystem aus beiden Sektoren dar. In China gilt gegenwärtig am ehesten die dritte Form der Privatisierung: Der öffentliche Sektor spielt eine dominante, der private Sektor eine mehr „periphere Rolle“.⁴⁸

1.3.1. Differenzierung der im Chinesischen für Privatschulen verwendeten Begriffe

In China werden nicht zuletzt wegen unklarer Eigentumsformen und aus ideologischen Gründen viele verschiedene Bezeichnungen für die neu entstandenen Privatschulen verwendet. So wird der eigentlich eingängige Begriff von „privaten“ (sili) Schulen umgangen und vielmehr mit „nichtstaatlichen“ beziehungsweise „kommunalen“ (minban) Schulen oder „von gesellschaftlichen Kräften betriebenen Schulen“ (shehui lilian banxue) umschrieben.⁴⁹ Besondere Verwaltungsformen verbergen sich hinter den Begriffen „privater Schulbetrieb mit öffentlicher Unterstützung“ (minban gongzhu), „öffentlicher Schulbetrieb mit privater Unterstützung“ (gongban minzhu) sowie „staatseigene, privat betriebene Schulen“ (guoyou minban). In vielen Fällen der letztgenannten Schulformen entstanden die Privatschulen entweder aus öffentlichen Schwerpunktschulen heraus oder der Staat erlaubte öffentlichen normalen Schulen ihre Einrichtungen an private

⁴² Vgl. Belfield/ Levin (2002), S. 7, 22, 23.

⁴³ Gemeint ist die freie Wahl („freedom of choice“) von Bildungseinrichtungen durch den Bildungskonsumenten bzw. dessen Eltern. Vgl. dazu Levy (1986), S. 34. Dieser Begriff wird, falls nicht anders angegeben, im Folgenden immer in diesem Zusammenhang verwendet.

⁴⁴ Vgl. Belfield/ Levin (2002), S. 7-10.

⁴⁵ Vgl. Wang, Xiufang (2003), S. 231, 232. Unter 1.3.1. dieses Kapitels erfolgt eine genauere Ausführung.

⁴⁶ Vgl. dazu Riddell (1997), S. 186, der diese Frage aufwirft.

⁴⁷ Vgl. Deng, Peng (1997), S. 135. In Japan beispielsweise erhalten „non-profit“ Schulen Steuervorteile, während „profit-making“ Schulen wie Unternehmen behandelt werden. Die Diskussion über Gewinnerlaubnis von Privatschulen wird im Kapitel V. 3. geführt.

⁴⁸ Vgl. Mok (1997b), S. 555, 562. Mok greift auf die Einteilung von Tilak, J. (1991): The Privatization of Higher Education. In: Prospects XXI, 2, S. 227-239 zurück.

⁴⁹ Zu detaillierten Ausführungen und Definitionen bzgl. der Unterschiede siehe Guang; Dan (2003), S. 31, 32.

Schulen zu vermieten bzw. öffentliche Lehrer zur Verwaltung von privaten Institutionen einzusetzen.⁵⁰ In sämtlicher für die vorliegende Arbeit ausgewerteten chinesischen Literatur wurde für private Schulen der Begriff „minban“ verwendet. Dies erklärt sich in Anlehnung an u.a. Wang Chengzhi damit, dass der Begriff „sili“ den Anklang von Profitgier und hohen Schulgebühren habe, während der Begriff „minban“ positiv nach Gleichheit und Sozialismus klänge.⁵¹ „Minban“ ist aber in deutlicher Abgrenzung zu den während der 1950er Jahre aufgekommenen Kommunalschulen (minban xuexiao)⁵² zu sehen. Diese Kommunalschulen werden in der modernen chinesischen Bildungsterminologie zunehmend als „vom Kollektiv geführt“ (jiti ban) bezeichnet.⁵³ In dem 2002 verabschiedeten „Gesetz der VR China zur Förderung privater Bildung“⁵⁴ wird der Begriff „minban“ ebenfalls synonym zu „privat“ verwendet. Das Gesetz fasst den Begriff der Privatschulen sehr weit; alle nichtstaatlichen Schulen, die der Gesellschaft dienen, werden darunter verstanden:

Dieses Gesetz findet Anwendung auf nichtstaatliche gesellschaftliche Organisationen und Privatpersonen, die nichtstaatliche Gelder verwenden, um der Gesellschaft dienende Lehranstalten und Aktivitäten anderer Bildungsorgane zu organisieren. (§ 2)

In der vorliegenden Arbeit werden daher, wenn nicht anders angegeben, die Begriffe „minban“, „shehui lilian“ und Privatschulen als Synonyme verwendet.

1.4. Definition von Dezentralisierung

Dezentralisierung weist verschiedene Stufen auf und führt nur in ihrer radikalsten Ausprägung zur Privatisierung. Die hauptsächlichen Formen stellen die *Dekonzentration*, *Delegierung* und *Übertragung* dar.⁵⁵ *Dekonzentration* beinhaltet dabei den Transfer von Aufgaben und Arbeiten, nicht jedoch von Machtbefugnissen an andere Einheiten des Systems. Unter *Delegierung* wird der Transfer von Entscheidungsbefugnissen von einer höheren an eine niedrigere Einheit verstanden, wobei erstere nach wie vor die letzte Entscheidungsinstanz bleibt. Bei der *Übertragung* findet ein Transfer von Machtbefugnissen an eine unabhängige Einheit statt, die eigenständig Entscheidungen treffen kann.⁵⁶ Bei der Dezentralisierung der Bildungsverwaltung sind diese Prozesse laut Riddell nachvollziehbar, die Dezentralisierung der Bildungsfinanzierung gestalte sich hingegen schwieriger.⁵⁷ Die drei aufgezeigten Formen der Dezentralisierung können jeweils in *funktionale Dezentralisierung*⁵⁸ und

⁵⁰ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 12, 13; Hu; Zhu; Feng (2004), S. 25; Cao, Nengxiu (2002), S. 408; vgl. auch www.higher-edge.com/docs/DOC-EDU-Aug.2003.pdf.

⁵¹ Vgl. Wang, Chengzhi (2002), S. 110; ähnlich auch bei Mok (2000), S. 134; Mok; Chan (1998a), S. 281.

⁵² Diese Kommunalschulen funktionierten wie ein kollektives Unternehmen, welches allen Dorfbewohnern gehörte und zu dem jeder Zugang hatte und es finanziell unterstützte. Ziel war die Umsetzung der Massenbildung, meist auf unterstem Niveau. Vgl. dazu Pepper (1996), S. 147; Fan, Li-min (1998), S. 20, 21; Vgl. auch Kapitel III. dieser Arbeit.

⁵³ Wang, Chengzhi (2002), S. 110.

⁵⁴ Vgl. China aktuell, 2003, 6, S. 723-733.

⁵⁵ Vgl. Riddell (1997), S. 186.

⁵⁶ Vgl. Mok (2004), S. 6, 7; Lyons (1985), S. 86.

⁵⁷ Vgl. Riddell (1997), S. 186.

⁵⁸ Funktionale Dezentralisierung beschreibt den Wechsel von Machtverteilung zwischen parallel agierenden Organen. Bray (1999), S. 208.

*territoriale Dezentralisierung*⁵⁹ unterteilt werden. Grundsätzlich bedingt ein Wechsel der Machtverteilung nicht zwangsläufig eine demokratischere Form der Regierung, sondern stellt meist einen geringen Machttransfer von der Zentrale an eine „kleine Gruppe einflussreicher Menschen auf der regionalen Ebene“⁶⁰ dar. Dezentralisierung kann also nicht mit Demokratisierung gleichgesetzt werden. Mok weist darauf hin, dass bei Dezentralisierungsprozessen Tendenzen von Rezentralisierung aus Furcht vor Kontrollverlust auftreten können. Im Hinblick auf das chinesische Hochschulsystem ist besonders der Begriff der „zentralisierten Dezentralisierung“⁶¹ zutreffend.⁶²

1.5. Definitionen von Globalisierung und Internationalisierung

Mit dem Beitritt Chinas zur WTO spielen Globalisierung und Internationalisierung eine zunehmend wichtige Rolle im chinesischen Bildungswesen. Beide Begriffe unterscheiden sich wesentlich. *Globalisierung* kann als „Intensivierung weltweiter sozialer Beziehungen, die entfernte Regionen so verbinden, dass lokale Geschehnisse von Ereignissen beeinflusst werden, die weit entfernt geschehen“,⁶³ definiert werden. Viele gegenwärtige Probleme lassen sich nicht mehr auf der Stufe von staatlich verfassten Gesellschaften analysieren und lösen, sondern erfordern die Einbindung globaler Prozesse, die sowohl ökonomischer, politischer als auch kultureller Art sein können. *Internationalisierung* hingegen beschreibt den „Austausch von Menschen, Ideen, Gütern und Dienstleistungen zwischen zwei oder mehr Nationen und kulturellen Identitäten“.⁶⁴ Internationalisierung kann demnach als Antwort auf die Globalisierung von Bereichen eines Staates verstanden werden. Die Internationalisierung der Hochschulbildung beruht auf der Annahme, dass Wissen universell und eine „globale Industrie ohne Grenzen“⁶⁵ ist. Noch liegen keine Studien zu konkreten Untersuchungen ausländischer Einflüsse auf das chinesische Bildungswesen vor: Es ist allenfalls eine Zunahme an internationalen Schulen oder chinesisch-ausländischen Kooperationen im Bildungswesen zu beobachten.⁶⁶

2. Bildungstheorien

Um der Diskussion der Privatisierung des chinesischen Bildungswesens auch auf theoretischer Ebene gerecht zu werden, sollen in diesem Kapitel einige Theorien zum Bildungsbegriff vorgestellt werden, jedoch ohne Anspruch

⁵⁹ Territoriale Dezentralisierung beschreibt eine Neuverteilung der Kontrolle auf die verschiedenen geographischen Bereiche der Regierung, wie z.B. Nation, Provinzen, Distrikte und Schulen. Bray (1999), S. 208.

⁶⁰ Vgl. Ta (1985), S. 97.

⁶¹ Mok (2004), S. 7.

⁶² Vgl. Ebd., S. 7. Nähere Ausführungen dazu und zu den Ergebnissen der Dezentralisierung des chinesischen Bildungswesens im Kapitel IV. 2.1. dieser Arbeit.

⁶³ Yang, Rui (2000), S. 320. Auf einen Exkurs zu pro- und contra von Globalisierung soll hier verzichtet werden. Vgl. dazu z.B. Yang, Rui (2002), S. 55-60.

⁶⁴ Yang, Rui (2000), S. 320. Im Falle der Internationalisierung der Bildung führt dies zum Austausch von Lehrplänen, -methoden, -materialien verschiedener Ländern. Vgl. dazu Wang, Xiufang (2003), S. 281.

⁶⁵ Yang, Rui (2000), S. 320.

⁶⁶ So ist die Zahl chinesisch-ausländische Schulkooperation von 70 im Jahr 1995 auf 700 im Jahr 2002 angewachsen.

auf Vollständigkeit. Die Bewertung von Bildung als öffentliches Gut⁶⁷ oder privates Gut⁶⁸ bildet den Rahmen für die Diskussion über die Kommerzialisierung und Privatisierung der Bildung. Da zunehmend die Marktwirtschaft als treibende Kraft für Privatschulen wirkt, ist es sinnvoll, Marktmodelle für die Analyse der privaten Bildungsinstitutionen in China zu nutzen. Im Folgenden sollen kurz die Theorien zu Marktversagen, Staatsversagen, Humankapital, Reproduktion und Arbeitsmarktsegmentierung sowie zur internationalen Bildungsentwicklung vorgestellt werden. Grundlage für diesen Gliederungspunkt sind weitestgehend die Analysen von Seeberg (2000) und Pepper (1996).⁶⁹

2.1. Theorie des Marktversagens

Die Theorie des Marktversagens geht davon aus, dass Bildung zu den öffentlichen Gütern gehört, bei denen Marktmechanismen wie das Ausschlussprinzip und rivalisierender Konsum versagen.⁷⁰ Die Konsumenten sind nicht bereit, für öffentliche Güter freiwillig zu zahlen, da dem eigenen Betrag angesichts der vielen Konsumenten öffentlicher Güter ein viel zu geringer Nutzen gegenübersteht und er außerdem so genannte Trittbrettfahrer subventioniert. In dieser Situation obliegt dem Staat die Bereitstellung und Verteilung der Güter, wobei ersteres leichter gelingt als letzteres. Die Schwierigkeit für den Staat liegt darin herauszufinden, welche Menge von jedem Gut gewünscht wird bzw. bereitgestellt werden sollte und welchen Preis das jeweilige Gut haben müsste.⁷¹ Der seit den 1980ern anhaltende Nachfrageüberschuss auf dem chinesischen Bildungsmarkt zeigt, dass die chinesische Regierung der Bereitstellung und Verteilung des Bildungsgutes nicht ausreichend nachgekommen ist. Einige chinesische Bildungstheoretiker, u.a. Zhu Xinmei, revidierten daher ihre Auffassung vom öffentlichen Gut und sprachen dem Gut Bildung Konkurrenzigenschaften und die Anwendbarkeit des Ausschlussprinzips zu. Eine einfache Methode sei dabei die registrierte Gebührenerhebung mit Beachtung des Selbstkostenpreises der Bildung.⁷²

2.2. Theorie des Staatsversagens

Lange Zeit wurde davon ausgegangen, dass die Aufdeckung von Marktunvollkommenheiten einen staatlichen Eingriff rechtfertige. Marktversagen ist aber nur eine notwendige und noch keine hinreichende Bedingung für die Begründung staatlicher Aktivität.⁷³ Um die geeignete Rolle des Staates bestimmen zu können, müssen die Kosten

⁶⁷ Vgl. Kwong (2000), S. 88, 89. Bildung ist ein öffentliches Gut, da eine Bildungsinvestition förderlich für die gesamte Gesellschaft ist. Bildung wird auch als ökonomische und politische Investition verstanden.

⁶⁸ Vgl. Ebd., S. 87. „Bildung ist ein privates Gut, da es persönliche Privilegien auf diejenigen überträgt, die es besitzen.“

⁶⁹ Seeberg (2000), S. 10-39; Pepper (1996), S. 19-34.

⁷⁰ Vgl. Musgrave/ Musgrave/ Kullmer (1994), S. 69. Das Ausschlussprinzip funktioniert bei privaten Gütern, bei denen derjenige, der zahlt, auch den alleinigen Nutzen hat. Es wäre hingegen ineffizient, jemanden vom Konsum auszuschließen, wenn dessen Teilnahme den Konsum der anderen nicht beeinträchtigt: Bei nichtrivalisierendem Konsum profitieren alle gleich ohne gegenseitige Beeinträchtigung.

⁷¹ Musgrave/ Musgrave/ Kullmer (1994), S. 8, 9 ; Brümmerhoff (1996), S. 206.

⁷² Vgl. Zhu, Xinmei (2003), S. 13. Selbstkostenpreis der Bildung: Bildung beinhaltet nicht nur das Lehren, sondern auch Schülerverwaltung, Hausaufgabenkorrekturen.

⁷³ Vgl. Brümmerhoff (1996), S. 203, 204.

des Marktversagens gegen die Kosten abgewogen werden, die aus den Interventionen des Staates entstehen, denn: Der Staat kann aus ähnlichen Gründen bei der Bereitstellung eines Gutes oder einer Dienstleistung versagen, die auch ein Marktversagen bedingen. Das Staatsversagen beruht darauf, dass es „keinen geeigneten Mechanismus gibt, durch den die in die Rechnungen eingehenden privaten mit den sozialen Kosten und Erträgen in Übereinstimmung gebracht werden“. ⁷⁴ Ein weiteres grundlegendes Problem stellt die Unmöglichkeit der Bewertung staatlicher Leistungen dar, welches dadurch verstärkt wird, dass erfolglose Staatsaktivitäten nicht wie privatwirtschaftliche Fehler durch Marktmechanismen berichtigt werden, sondern in Misswirtschaft und öffentlicher Verschwendung enden können. ⁷⁵ Im Falle des Staatsversagens sollten dieser Theorie zufolge daher immer eine Deregulierung und Entstaatlichung erfolgen.

2.3. Humankapitaltheorie

Die seit den 1960ern in der bildungsökonomischen Diskussion dominierende Humankapitaltheorie definiert Bildung nicht als Konsum bzw. Konsumgut, sondern als Investition und verbindet dadurch Bildung mit Entwicklung. Als Resultat der Investition in Bildung werden gebildete und disziplinierte Arbeitskräfte gesehen, die aufgrund einer höheren Produktivität die wirtschaftliche Entwicklung positiv beeinflussen. ⁷⁶ Bildung wird demnach als Investition in wirtschaftliches Wachstum verstanden, deren Wert sich in direkten Beiträgen an die Wirtschaft misst. Zu diesem Zweck wurden von neoklassischen Ökonomen sehr technische Methoden zur Messung der Einflüsse von Bildung auf das Wirtschaftswachstum entwickelt, die politischen Planungsaktivitäten dienen. ⁷⁷ In der vereinfachten Bildungsplanung liegt auch der Vorteil dieser Theorie: Wenn in einer bestimmten Branche mehr Produktivitätskräfte gebraucht werden, dann bedingt dies eine Verbesserung der Humankapitalressourcen in diesem Sektor. Dieser Vorteil entpuppt sich aber auch als Kritikpunkt, denn in der Realität beeinflussen und beeinträchtigen viele verschiedene Faktoren eine vorausschauende Bildungsplanung. Zum einen kann sich das eingesetzte Input, d.h. Wissen oder Bildung, bei verschiedenen Menschen und verschiedenen Branchen unterschiedlich auswirken, zum anderen können Marktfluktuationen einmal prognostizierte Wirtschaftsentwicklungen und damit Bedarfsstrukturen hinfällig machen. Oftmals wird der Einfluss der öffentlichen Bildungsnachfrage unterschätzt und die Schwerfälligkeit eines Wechsels zwischen Bildungsplanungssystemen übersehen. ⁷⁸ Musgrave/ Musgrave/ Kullmer kritisieren die einseitige Konzentration auf einkommenserzeugende Effekte der Bildung bei der Humankapitaltheorie; damit werde nicht die vollständige Rolle der Bildung erfasst. ⁷⁹

⁷⁴ Vgl. Ebd., S. 204.

⁷⁵ Vgl. Ebd., S. 206, 207.

⁷⁶ Vgl. Leach (1999), S. 376. Höhere Produktivität ist gemäß der Produktivitätstheorie auch mit höherem individuellen Einkommen verbunden.

⁷⁷ Vgl. Seeberg (2000), S. 12. Auch die Weltbank nutzt die speziellen, von George Psacharopoulos aufgestellten Rechnungsformeln, um den spezifischen sozialen und individuellen Nutzen von jedem Jahr erhaltener Bildung zu ermitteln und dann einen weltweiten Durchschnitt errechnen zu können, der wiederum weitestgehend die Verteilungspolitik der Weltbank bestimmt.

⁷⁸ Vgl. Seeberg (2000), S. 13, 14.

2.4. Reproduktionstheorie

Diese Theorie kann als Kritik an der Humankapitaltheorie verstanden werden, da hier der Zusammenhang zwischen Bildung und sozialer bzw. wirtschaftlicher Entwicklung aus einem anderen Blickwinkel betrachtet wird. Der größere Effekt von Bildung besteht demnach nicht in der Verbesserung des Humankapitals, sondern in der Reproduktion der Produktionsbeziehungen: Die wichtigsten Funktionen von Schulen als Bildungsinstitutionen seien die Auswahl von Schülern nach sozialem Hintergrund und das Vermitteln von Einstellungen und Fähigkeiten, die den sozioökonomischen und ideologischen Status quo wahren. Schulen reproduzierten Einstellungen hinsichtlich sozialer Klassen und Arbeitsplatzverteilung, die für die Erhaltung der Machtstruktur wichtig seien.⁸⁰ Die Reproduktionstheorie stimmt insoweit mit der Humankapitaltheorie überein, als dass Ausbildung Fähigkeiten vermittelt, die auf dem Arbeitsmarkt gebraucht werden und die ein individuelles Einkommen garantieren.⁸¹ Einige kritische Ökonomen, wie Thurow (1972) und Dore (1976)⁸² behaupten in ihrer Analyse, dass letztendlich der Grad des verliehenen Zeugnisses nach erfolgter Ausbildung über zukünftige Löhne und Produktivität entscheidet und nicht die Produktivität selbst. Bei diesem so genannten „Zeugniseffekt“⁸³ wächst das Einkommen mit dem Grad des verliehenen Zeugnisses unabhängig von der erzielten Produktivität. Diese Theorie könnte als Erklärung für die prüfungsorientierte Ausbildung in chinesischen Schulen und Hochschulen dienen, die darauf abzielt, ihre Schüler auf die Examina für die nächste Stufe des Bildungssystems vorzubereiten.⁸⁴

2.5. Theorie der Arbeitsmarktsegmentierung

Die Theorie der Arbeitsmarktsegmentierung geht in ihrer Kritik an der Humankapitaltheorie noch etwas weiter als die Reproduktionstheorie. Es wird davon ausgegangen, dass Löhne in Abhängigkeit des Arbeitsmarktsektors, zu dem die jeweilige Person Zugang besitzt, gezahlt werden. Den Zugang zum Arbeitsmarkt erwirbt der Arbeitende nicht durch seine Produktivität, sondern durch sein Zeugnis.⁸⁵ Die Theorie der Arbeitsmarktsegmentierung lässt sich, wie Seeberg feststellt, besonders gut auf die sozioökonomische Situation der VRCh bis zum Beginn der Reformpolitik 1978 anwenden. Dort bestimmte weitestgehend die Stellung innerhalb des bürokratischen Systems sowie die politische Loyalität den zukünftigen Lohn des Einzelnen.

⁷⁹ Vgl. Musgrave/ Musgrave/ Kullmer (1994), S. 246.

⁸⁰ Vgl. dazu Seeberg (2000), S. 14. Hier werden Theoretiker wie Gintis (1971); Jencks (1972); Bernstein (1975), Carnoy (1974) angeführt, um die These zu bestätigen.

⁸¹ Vgl. Seeberg (2000), S. 14.

⁸² Vgl. Seeberg (2000), S. 15.

⁸³ Das Werk *The Diploma Disease* von Dore, Ronald (1976) sei an dieser Stelle stellvertretend genannt. Dore hält fest; Je später ein Land mit der Entwicklung beginne, desto (1) mehr werden Zertifikate und Zeugnisse als Hauptkriterium für die Berufsauswahl genutzt; (2) desto höher ist die Bildungsinflationsrate; (3) als Konsequenz daraus wird in Schulen immer prüfungsorientierter ausgebildet. Vgl. dazu Pepper (1996), S. 19.

⁸⁴ Vgl. Ebd., S. 19.

⁸⁵ Vgl. Seeberg (2000), S. 15.

Gezielte Investitionen in die Bildung konnten wenig ausrichten. Die Arbeitsmarktsegmentierung zeigte sich vor allem bei staatseigenen und kollektiven beziehungsweise städtischen und ländlichen Arbeitssektoren.⁸⁶

2.6. Internationale Bildungsentwicklungstheorie

Der Glaube, dass Bildung die individuelle und gesellschaftliche Produktivität erhöhen könne, fand im 20. Jahrhundert eine große Verbreitung. Mitte der 1980er Jahre tendierten Entwicklungsländer, zu denen hier auch China gezählt werden soll, dazu, individuelle und wirtschaftliche Verbesserungen sowie nationale Entwicklungen als Primärziel von Bildung anzusehen. Industrieländer hingegen betrachteten die persönliche ganzheitliche Bereicherung durch Bildung als wichtigstes Ziel.⁸⁷ Entwicklungstheoretiker gehen davon aus, dass Bildung in jedem Land verschiedene Phasen durchlaufen müsse und eine bloße Übernahme von Erfahrungen, Fähigkeiten und Techniken anderer Länder keine einheitlich positive Entwicklung garantiere.⁸⁸ Die Bildungsentwicklungstheorie betont außerdem, dass Bildung außer kognitiven und produktivitätsrelevanten Fähigkeiten auch „soft skills“ wie Pünktlichkeit, Zielstrebigkeit und Eigenverantwortung schulen müsse, die wiederum Einfluss auf die wirtschaftliche und nationale Entwicklung haben.⁸⁹

2.7. Konzept der Bildungsgleichheit

Bei den bisher vorgestellten Theorien klang der Kerngedanke von Bildungspolitik, nämlich Bildungsgerechtigkeit beziehungsweise Gleichheit der Bildungschancen, bereits an. Bei der Beschäftigung mit privater Bildung, die meist mit ungleichen Chancen assoziiert wird, muss das Konzept der Bildungsgleichheit analysiert werden. Dies kann auf zwei verschiedene Arten ökonomischer Überlegungen erfolgen: Zum einen durch die Betrachtung der Gleichheit der Bildungsmöglichkeiten und zum anderen durch eine Untersuchung der Verantwortung für die Bildungskosten.⁹⁰ Der Fokus soll hier auf der ersten Betrachtungsweise liegen.

Die Gleichheit der Bildungsmöglichkeiten innerhalb einer Generation lässt sich anhand der folgenden drei Aspekte nachvollziehen: Der erste Aspekt beinhaltet Gleichheit beim Zugang zu Bildung, die sich an der Einschulungsrate, den Schuljahren und der Abbrecherrate bemisst. Die Gleichheit bei der Behandlung stellt den zweiten Aspekt dar; sie bezieht sich auf die gleiche Qualität an Unterricht, Ausstattung und Lehrer-Schüler-Beziehungen sowie die gleiche Lehrerqualifikation. Der dritte Aspekt hat die Gleichheit der Resultate und

⁸⁶ Vgl. Ebd., S. 16, 18.

⁸⁷ Allerdings hatten auch diese Länder einst die nationale Entwicklung und das wirtschaftliche Wachstum als Primärziel der Bildung definiert. Vgl. dazu Seeberg (2000), S. 11.

⁸⁸ Vgl. Pepper (1996), S. 20. Clarence Beeby sei hier stellvertretend erwähnt.

⁸⁹ Vgl. Seeberg (2000), S. 13.

⁹⁰ Vgl. Cheng/ Ng/ Mok (2002), S. 25, 26. Bildungskosten sollten aus Gleichheitsgründen von der Regierung übernommen werden, um Bildung für alle unabhängig von der jeweiligen finanziellen Situation zu ermöglichen. Doch in der Realität sind damit zu hohe Kosten verbunden, so dass eine Zunahme an individueller Verantwortung in der Regel von Regierungen begrüßt wird.

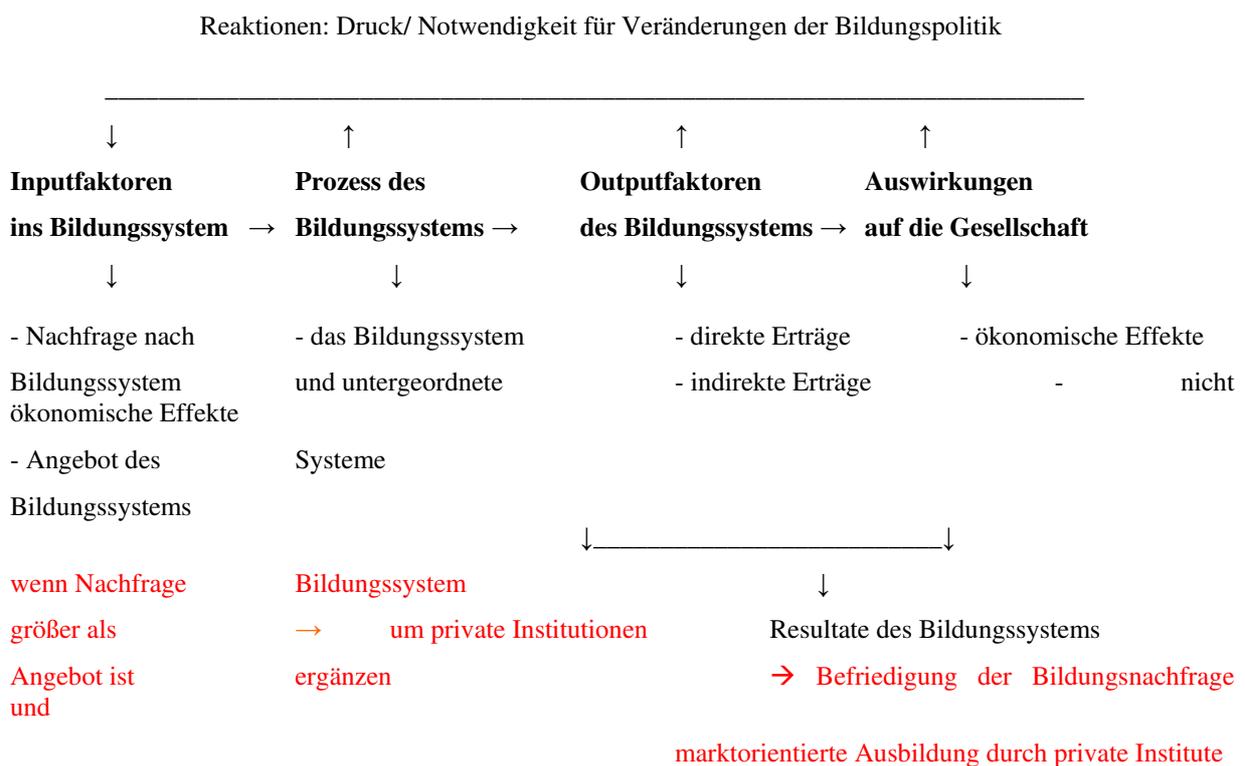
Leistungen zum Inhalt, die sich am erreichten Bildungsstand der Schüler und ihrer zukünftigen Position innerhalb der sozialen Hierarchie bemessen.⁹¹

Eine Anwendung dieser Aspekte auf die chinesische Situation soll im Kapitel VII. der vorliegenden Arbeit erfolgen.

3. Zielsetzung und Motivation von Bildungspolitik und Bildungsinvestitionen

Bildung kann als ein offenes System verstanden werden; dies ermöglicht damit eine verständliche Darstellung der Funktionsweise von Bildungspolitik und Bildungsinvestitionen. Grafik 2-1 veranschaulicht dieses System, welches in einer effektiven und effizienten Weise verwaltet werden muss, um die wachsende Nachfrage befriedigen zu können. Der Prozess des Bildungssystems gestaltet sich ausgehend von den Inputfaktoren, d.h. den Bildungsinvestitionen, die meistens durch veränderte Nachfrage oder Angebote motiviert sind.⁹² Die erfolgten Veränderungen wirken sich auf das bis dahin geltende Bildungssystem aus und resultieren in anderen Outputfaktoren. Diese sind direkt oder indirekt messbar.⁹³

Grafik 2-1: Bildung als offenes System



Quelle: Cheng/ Ng/ Mok (2002), S. 20. Eigene Ergänzungen in rot.

⁹¹ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 179; Cheng/ Ng/ Mok (2002), S. 26; Farrell (1999), S. 159. Farrell argumentiert, dass die Gleichheit der Resultate umstritten ist, da sich für jedes Individuum andere Lebensinhalte ergeben, die einen Vergleich erschweren. Vgl. dazu Farrell (1999), S. 157.

⁹² Die Nachfrage kann in nationale, soziale oder private Nachfrage eingeteilt werden. Vgl. Cheng/ Ng/ Mok (2002), S. 20.

⁹³ Beispielsweise ist der Bildungsstand einer Region oder eines Landes messbar.

Die Auswirkungen auf die Gesellschaft können dementsprechend negativ oder positiv ausfallen und sollten durch die „richtige“ Bildungspolitik ausgeglichen werden.⁹⁴

Im chinesischen Bildungssystem sind Nachfrage und Angebot nicht ausgeglichen, wie die Ausführungen in den Kapiteln III. bis V. dieser Arbeit zeigen. Dies führt zu ungleichen Bildungschancen beziehungsweise einem immensen Konkurrenzdruck, der sich in der geringen Erfolgsquote bei den nationalen Hochschulaufnahmeprüfungen manifestiert.⁹⁵ Wenn die Bildungsnachfrage höher als die vom Staat bereitgestellten Angebote ausfällt, dann kann eine Ergänzung durch private Institutionen sinnvoll sein.⁹⁶ Auf diese Weise kann sowohl eine Befriedigung der Bildungsnachfrage als auch eine bessere Anpassung an den Markt erreicht werden, da die privaten Institutionen Konkurrenzbedingungen ausgeliefert sind und anhand der Qualität ihrer Absolventen und der Arbeitsplatzvermittlungsrate bemessen werden.

III. Private Schulen und Hochschulen im historischen Überblick seit 1949

1. Überblick über Entwicklung von privaten Oberschulen und Hochschulen

1.1. Entwicklung nach 1949

Zur Zeit der Machtübernahme durch die Kommunistische Partei Chinas (KPCh) existierte eine Vielzahl privater Bildungseinrichtungen, die meist in den Küstenstädten angesiedelt waren; dort herrschten günstige wirtschaftliche Bedingungen, die zahlungsfähige Bildungskonsumenten vor allem in der Mittelschicht hervorbrachten.⁹⁷ Bis Mitte der 1950er Jahre hatte die kommunistische Regierung noch nicht vollständig entschieden, wie mit diesen privaten Bildungsinstitutionen zu verfahren sei. Sie verfolgte vielmehr eine Politik der „gesunden Vernachlässigung“.⁹⁸ Im Zuge der Umwandlung allen Privateigentums in Staatseigentum wurden ab 1956 jedoch fast alle privaten Schulen und Hochschulen abgeschafft, zusammengelegt oder in öffentliche Schulen umgewandelt.⁹⁹

Die Zahl und die Qualität der Privatschulen war jedoch seit 1948 ohnehin gesunken. Hauptsächliche Ursachen stellten die schwache Wirtschaftslage und die daraus resultierenden finanziellen Probleme dar, die auch auf sinkende Schüler- und Studentenzahlen einer verschwindenden städtischen Mittelschicht zurückzuführen waren.¹⁰⁰ Diese Probleme wurden durch einen harten politischen Kurs, der zur Landreform und 1951/ 52 in den

⁹⁴ Vgl. Cheng/ Ng/ Mok (2002), S. 20.

⁹⁵ Vgl. dazu Kapitel III. Gründe für das verstärkte Aufkommen von Privatschulen.

⁹⁶ In Grafik 2-1 durch rote Schrift dargestellt.

⁹⁷ Im Südwesten Chinas und im Raum Shanghai gab es teilweise mehr private als öffentliche Hochschulen. Vgl. Deng, Peng (1997), S. 48, 93. Privatschulen sind kein Phänomen der Öffnungspolitik Chinas, sondern existieren weit über 2500 Jahre. Vgl. Deng, Peng (1997), S. 1, 2. Auf eine Darstellung der Entwicklung von Privatschulen vor 1949 muss im Rahmen dieser Arbeit jedoch verzichtet werden.

⁹⁸ Deng, Peng (1997), S. 93.

⁹⁹ Lin, Jing (1999), S. 5; Fan, Li-min (1998), S. 22.

¹⁰⁰ Außerdem entsprach das Fächerangebot an diesen privaten Bildungsinstitutionen oftmals nicht der von der Regierung gewünschten Ausrichtung auf Industrie und Wissenschaft. Von 45 befragten privaten Hochschulen

Städten zur „Fünf-Anti-Kampagne“¹⁰¹ führte, noch verstärkt. Obwohl diese Kampagnen vornehmlich dem Ziel der Kontrolle über die Industrie dienten, führten sie zur Zerstörung des aus Kapitalisten und Geschäftsmännern bestehenden traditionellen Klientels der Privatschulen.¹⁰² Hinzu kam die Anlehnung an das sowjetische Bildungsmodell, welches private Institutionen ablehnte.¹⁰³

1.1.1. Entwicklung der privaten Oberschulen

Die Übernahme aller privater Bildungsinstitutionen im Oberschul Sektor wurde 1952 von Mao Zedong beschlossen und sollte bis zum Jahr 1954 durch das Erziehungsministerium vollzogen werden.¹⁰⁴ Eine Ausnahme bildeten die im ländlichen Raum weit verbreiteten „Ein-Lehrer-Schulen“¹⁰⁵, die zunächst neben „experimentellen und irregulären Schulen“¹⁰⁶ weiter existieren durften, um die Grundschulbildung auf dem Land zu gewährleisten und das sozialistische Bildungsziel der Bildungsgleichheit umzusetzen.¹⁰⁷ Die Investitionen in den Bildungssektor wurden zwar gesteigert, die Einschulungsrate in den Grundschulen erhöht,¹⁰⁸ aber vielen Lehrinrichtungen fehlte es an der Grundausrüstung und an qualifiziertem Lehrpersonal. Aus diesem Widerspruch heraus genehmigte und ermunterte die kommunistische Regierung die Gründung von Kommunal Schulen (*minban xuexiao*)¹⁰⁹ auf dem Lande, die durch lokale Ressourcen finanziert und vom Kollektiv oder dem gesamten Dorf betrieben wurden. Bereits ein Jahr nachdem das Erziehungsministerium 1957 in einer Direktive zur „Öffnung mehrerer Bildungs Kanäle“ aufgerufen hatte, existierten ca. 68.000 registrierte kommunale Mittelschulen.¹¹⁰ Unter dem zentralen System des Erziehungsministeriums galten einheitliche Lehrpläne, und die Ausbildung der Schüler zu „neuen sozialistischen Menschen“ stand im Vordergrund. Die zentral geplanten Entwicklungen im Bildungswesen sollten der Planwirtschaft dienen. Weder städtische noch

hatten nur 23% wissenschaftliche oder technologische Hauptfächer. Die meisten waren auf Recht, Wirtschaft und Humanwissenschaften ausgerichtet. Vgl. Deng, Peng (1997), S. 94.

¹⁰¹ Die „Fünf-Anti-Kampagne“ richtete sich gegen Bestechung, Steuerhinterziehung, Veruntreuung von Staatseigentum, Betrug und Verrat von Staatsgeheimnissen, die sich gegen Kapitalisten, die „nationale Bourgeoisie“ und durch den Westen beeinflusste Intellektuelle richtete. Vgl. Fischer, Doris (2000), S. 574.

¹⁰² Vgl. Deng, Peng (1997), S. 95.

¹⁰³ Vgl. Ebd., S. 96.

¹⁰⁴ Die letzten Privatschulen wurden Ende 1956 in öffentliche Institutionen umgewandelt. Vgl. Deng, Peng (1997), S. 103; Pepper (1996), S. 348.

¹⁰⁵ Gemeint sind die *Sishu* Schulen, bei denen ein Lehrer einen oder mehrere Schüler in deren Zuhause unterrichtete.

¹⁰⁶ Deng, Peng (1997), S. 103.

¹⁰⁷ Das Analphabetentum sollte ausgerottet und eine universale Bildung für die Massen garantiert werden.

¹⁰⁸ Selbst konservative Quellen gehen von einer Verdopplung der Einschulungsrate aus. Von 24,4 Mio. im Jahr 1949/50 auf 49,7 Mio. im Jahr 1952/53. Vgl. dazu Pepper (1990), S. 51.

¹⁰⁹ Der Begriff *minban xuexiao* hat an dieser Stelle trotz Schulgebühren, die die Bauern zahlen mussten, nicht die Bedeutung einer privaten Schule, da weder eine unabhängige Verwaltung noch akademische Freiheit gegeben waren. Vgl. Deng, Peng (1997), S. 107. Zur deutlichen Abgrenzung der späteren Form der *minban xuexiao* wird hier der Begriff Kommunal Schule verwendet.

¹¹⁰ Deng, Peng (1997), S. 108. Vgl. dazu Seeberg (2000), S. 250, 251, die einen sprunghaften Anstieg bei Kommunal Schullehrern nach 1957 feststellt. Laut *Zhongguo tongji nianjian* (1996), S. 630 gab es 1957 12.474 Oberschulen.

ländliche Schulen konnten unabhängige Entscheidungen hinsichtlich der Lehrpläne oder der Verwaltung treffen.¹¹¹

In den 1960er Jahren kam es auch in den Städten zur vermehrten Errichtung von Kommunal Schulen, da aufgrund der schlechten wirtschaftlichen Situation nach dem „Großen Sprung“ die staatlichen Bildungsinvestitionen zurückgegangen waren. Diese Schulen verlangten wegen fehlender staatlicher Finanzierung höhere Gebühren als öffentliche, hatten aber auch eine schlechtere Ausstattung und schlechter qualifizierte Lehrer.¹¹² Dennoch stellten sie eine Alternative zu den öffentlichen Schulen dar, da ihre Zeugnisse staatlich anerkannt waren und eine Arbeitsplatzvermittlung in Aussicht gestellt wurde.¹¹³ Im Zuge der von Mao propagierten Theorie des Klassenkampfes besuchten weitestgehend zwei Typen von Schülern diese Schulen: einerseits Schüler mit akademisch schwachen Leistungen und „gutem“ Klassenhintergrund und andererseits Schüler aus Familien mit „schlechten“ Klassenhintergründen und guten Leistungen.¹¹⁴ Als „bizarre Mischung“¹¹⁵ beschreibt Pepper (1996) die von 1958-1966 verfolgte Bildungspolitik der kommunistischen Regierung, die einerseits Bildungsgleichheit verkündete, aber andererseits das Schwerpunktschulsystem einführte, welches entgegen aller Annahmen nicht die Arbeiter- und Bauern-Kinder, sondern Kaderkinder oder Kinder von Fachleuten bevorzugte.¹¹⁶ Während der Kulturrevolution (KR) von 1966 bis 1976, in der das gesamte Schulsystem parallelisiert wurde, stieg aufgrund des allgemeinen Chaos und der fehlenden Finanzen der Bedarf an Kommunal Schulen weiterhin an.¹¹⁷ Vor allem im ländlichen Raum wurden öffentliche Schulen auf Dorfebene und Brigadeebene¹¹⁸ in Kommunal Schulen umgewandelt, was dazu führte, dass im Jahr 1977 40% aller Lehrer Kommunal Schullehrer waren.¹¹⁹ Mit Wiedereinführung der nationalen Hochschulaufnahmeprüfungen im Jahr 1977/78 sahen sich die Kommunal Schulen allerdings außerstande, in Wettbewerb mit den staatlichen Schulen zu treten. Hinzu kam die Landreform, die ab 1980 das Ende der Volkskommunen mit sich brachte. Die Zahlungen der Lehrergehälter mussten somit entweder vom Staat übernommen oder die Schulen privatisiert werden.¹²⁰

¹¹¹ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 5; Pepper (1990), S. 41.

¹¹² Vgl. Deng, Peng (1997), S. 107, 108. Die Bezahlung der Kommunal Schullehrer betrug in den 50ern und 60ern nur 15-30 Yuan monatlich, die durchaus auch in Naturalien oder Arbeitspunkten „ausgezahlt“ wurden. Vgl. dazu Han, Dongpin (2000), S. 34.

¹¹³ Vgl. Deng, Peng (1997), S. 110.

¹¹⁴ Ab 1964/65 entschieden nicht mehr akademische Leistungen über die Bildungslaufbahn, sondern der richtige Klassenhintergrund. Vgl. dazu auch Kraus, Richard C. (1981): *Class Conflict in Chinese Socialism*; Unger; Jonathan (1982): *Education under Mao. Class and Competition in Canton Schools, 1960-1980*.

¹¹⁵ Pepper (1996), S. 347.

¹¹⁶ Sehr ausführliche Darstellungen zu diesem Thema finden sich bei: Chan, Anita (1985): *Children of Mao. Personality Development and Political Activism in the Red Guard Generation.*; Rosen, Stanley (1982): *Red Guard Factionalism and the Cultural Revolution in Guangzhou.*; Unger, Jonathan (1982): *Education under Mao. Class and Competition in Canton Schools, 1960-1980*.

¹¹⁷ Vgl. Deng, Peng (1997), S. 110; Pepper (1980), S. 7; Robinson (1991), S. 164.

¹¹⁸ Im allgemeinen hatte jede ländliche Volkskommune eine staatlich finanzierte öffentliche Grundschule. Schulen auf der Brigadeebene konnten öffentlich oder kommunal sein. Vgl. Deng, Peng (1997), S. 111.

¹¹⁹ Deng, Peng (1997), S. 111; Seeberg (2000), S. 251 geht sogar von 65% Prozent aus.

¹²⁰ Vgl. Deng, Peng (1997), S. 112.

1.1.2. Entwicklung der privaten Hochschulen

Bis 1949 existierte in China eine Vielzahl von privaten Hochschulen, die seit 1840 vornehmlich von ausländischen Kirchen, Individuen oder sozialen Gruppen gegründet wurden. Die 1905 eröffnete „Öffentliche Fudan Schule“ in Shanghai gilt als erste von chinesischen Bürgern gegründete Hochschule.¹²¹ Zur Zeit der Machtübernahme durch die KPCh 1949 waren 81 der 205 Hochschulen private Institutionen.¹²² In den Jahren 1951-52 wurde die Hochschulbildung vollkommen umgestaltet. Beginnend mit den religiösen Privathochschulen wurden nach und nach alle in öffentlich staatliche Institutionen umgewandelt, so dass es ab 1955 in China keine private Hochschulbildung gab.¹²³ Nach dem sowjetischen Modell, welches technischen Studienfächern Vorrang einräumte,¹²⁴ erfolgte eine Unterteilung der Universitäten in Allgemeinen Universitäten, in Polytechnische Hochschulen und Technische Hochschulen, die gleichgestellt waren, aber jeweils unabhängige Verwaltungssysteme aufwiesen. Allgemeine Universitäten wurden in Schwerpunkt- und Normale Universitäten unterteilt, die seit den 1950ern verschiedenen Behörden unterstanden.¹²⁵ 100 Universitäten und Hochschulen zählten als Schwerpunkteinrichtungen.¹²⁶ Durch die Reorganisation der Hochschulen gelang es der Regierung, eigene Mitglieder und enge Verbündete in Schlüsselpositionen einzusetzen und damit den Weg für die verstärkte Aufnahme von Studenten aus der Arbeiter- und Bauernschicht zu ebnet.¹²⁷

Die chinesische Hochschulpolitik erlebte in Bezug auf die Studienplatzzuweisung mehrere Wandlungen. Waren von 1950 bis 1966 die Noten in der nationalen Hochschulaufnahmeprüfung für den Studienplatz ausschlaggebend, so entschied nach einer fast sechsjährigen Pause (1966-1972) während der KR ab 1972 der Familienhintergrund und die politische Einstellung über einen Studienplatz.¹²⁸ Erst nach dem Ende der KR kam es 1977/ 78 zur Wiederaufnahme der nationalen Hochschulaufnahmeprüfungen.

1.2. Entwicklung nach 1978

Noch vor dem 3. Plenum des 11. Zentralkomitees im Dezember 1978, auf der Deng Xiaopings Reformpläne offiziell anerkannt wurden, hatten sich die wichtigsten Veränderungen im Bildungssektor hin zu dem Bildungssystem, wie es vor der KR existierte, schon vollzogen, und die zentrale Kontrolle über alle

¹²¹ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 87.

¹²² Deng, Peng (1997), S. 93.

¹²³ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 88 ; Deng, Peng (1997), S. 100; Ye, Jun (2003), S. 64 .

¹²⁴ Während 1940 20% der Studenten in technischen und ingenieurwissenschaftlichen Studienfächern einen Abschluss erhielten, waren es 1953 bereits ca. 60%. Vgl. dazu Pepper (1990), S. 40.

¹²⁵ 35 Universitäten unterstanden dem Erziehungsministerium, 325 wurden von den 63 Zentralministerien des Staatsrates verwaltet und die größte Anzahl mit 720 Universitäten und Hochschulen wurde von den Provinz- und Kreisebenen verwaltet. Vgl. Lin, Jing (1999), S. 88. Vgl. dazu Henze (1984), S. 95.

¹²⁶ Lin, Jing (1999), S. 88. Es handelt sich hierbei um spezielle Einrichtungen zur Förderung überdurchschnittlich qualifizierter Hochschüler. Die Schwerpunkthochschulen erhalten höhere finanzielle Zuwendungen, verfügen über eine differenzierte administrative Struktur, haben hochqualifizierte, erfahrene Lehrer und sehr gut ausgestattete Unterrichtsräume, Labore sowie Unterrichtsmaterialien. Weitere Kriterien sind: ein guter historisch begründeter Ruf; eine hohe Zahl und gute Qualität von publizierten Arbeiten; eine hohe Anzahl und Art der Studienfächer, guter Ruf des Ausbildungsstandards. Vgl. dazu Henze (1982), S. 29, 40.

¹²⁷ Vgl. Deng, Peng (1997), S. 100.

¹²⁸ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 88.

Bildungsbereiche war bis auf die lokale Ebene hinunter wieder eingeführt worden.¹²⁹ Der gleichzeitige Fokus auf Quantität und Qualität der Bildung wie er in den Jahren 1966-1976 anvisiert wurde, war nicht länger Ziel der Reformer. Im Vordergrund sollte nun vielmehr die Qualität der Bildung stehen. Dies führte zu einer radikalen Reduzierung der Anzahl bestehender Oberschulen bis zum Jahr 1984, obwohl der Bedarf an Fachleuten immens gestiegen war.¹³⁰ Beginnend mit diesem Jahr wurde eine Politik der Dezentralisierung verfolgt, die anstelle des staatlichen Kontrollmodells ein Aufsichtsmodell vorsah.¹³¹ Im Zuge dieser Veränderungen kam es zur stetigen und zunehmenden Entwicklung von privaten Bildungsinstitutionen, die einerseits auf die unbefriedigte Bildungsnachfrage und die Nachfrage nach Fachleuten reagierte und zum anderen die zunehmende Dezentralisierungspolitik der Regierung nutzte.

1.2.1. Entwicklung der privaten Oberschulen

Einhergehend mit der Öffnungspolitik 1978 und der Einführung marktwirtschaftlicher Elemente wurden die ersten Privatschulen eröffnet; im Gegensatz zu staatlichen Schulen durften sie Gebühren verlangen, eigene Lehrpläne aufstellen und eigene Aufnahme- bzw. Abschlussprüfungen durchführen.¹³² Der große Bedarf an Fachpersonal verstärkte die Bildungsnachfrage in allen Bildungssektoren enorm.¹³³ Zu Beginn wurden vornehmlich Kurse zur Vorbereitung auf die nationale Hochschul Aufnahmeprüfung angeboten. Mitte der 1980er Jahre kam es in den Städten ebenso wie im ländlichen Raum zu vermehrten Gründungen von privaten Schulen, die oftmals an die Tradition der Kommunal Schulen anknüpften.¹³⁴ Der Grund, dass vor allem im ländlichen Raum viele Kommunal Schulen bestehen blieben, lag darin, dass staatliche Schulen fehlten. Kommunal Schulen fungierten als eine Art „Lückenbüßer“ für die Umsetzung der Schulpflicht und sind nicht als Zeichen eines Machtzuwachses der lokalen Ebene zu werten.¹³⁵

Bei den neu entstehenden Privatschulen handelte es sich vielfach um Abend- oder Wochenendschulen, die Angebote zur Verbesserung des Bildungsstandes und vor allem beruflicher und kultureller Qualifikationen offerierten. In dieser ersten Phase der Gründungen besaßen die wenigsten Privatschulen einen eigenen Campus, sondern mieteten Klassenräume und Büros von öffentlichen Schulen an.¹³⁶ Als Schulgründer privater Institutionen traten meist pensionierte Lehrer öffentlicher Schulen auf; sie verfügten über das nötige Wissen über

¹²⁹ Vgl. Pepper (1990), S. 70, 71.

¹³⁰ Allein im Jahr 1980 wurden mehr als 20 000 Oberschulen geschlossen. Vgl. dazu Pepper (1990), S. 97-101.

¹³¹ Vgl. Yang, Ming (2003), S. 2, 3. Im Kapitel IV, 1.2. werden beide Modelle erklärt: Während das staatliche Kontrollsystem von oben nach unten organisiert ist, der gesamten Bildungssektor verwaltet und direkte Eingriffe in alle Bereiche (Aufnahme von Schülern, Abgang, Lehrplan) vorgenommen werden, so wird bei dem Aufsichtsmodell eine Organisation von unten nach oben (entweder durch die Hochschulen oder den Markt), eine Beschränkung der Kontrolle und eine indirekte Regulierung angestrebt. Vgl. auch Mok (1997b), S. 557.

¹³² Vgl. Henze (1984), S. 123.

¹³³ Vgl. Deng, Peng (1997), S. 118, 119; Lin, Jing (1999), S. 5, 6.

¹³⁴ Vgl. Ebd., S. 119.

¹³⁵ Vgl. Robinson (1991), S. 165.

¹³⁶ Vgl. Deng, Peng (1997), S. 119; Guo, Jianru (2003), S. 69.

Bildung, waren aber bei der Verwaltung und der Finanzierung auf die Hilfe von Unternehmern angewiesen.¹³⁷ In dieser Anfangsphase waren über 90% der Lehrer nebenberuflich in Ergänzung zu ihrer Arbeit in einer öffentlichen Schule angestellt, da auf diese Weise keine sozialen Kosten sowie Fortbildungskosten entstanden und der Unterricht lediglich als Nachhilfeunterricht vergütet werden konnte.¹³⁸ Bereits pensionierte Lehrer konnten auf diese Weise ein zweites Einkommen generieren.¹³⁹ Die Zahl der Privatschulen wuchs ab 1992 stark an, nachdem Deng Xiaoping seine „Reise in den Süden“ angetreten hatte.¹⁴⁰ Nationale und internationale Beachtung rief die Gründung der Guangya Schule in Chengdu, Sichuan hervor, die als erste elitäre Privatschule mit hervorragender Ausstattung, kleinen Schulklassen, ausländischen Lehrern und sehr hohen Schulgebühren gilt.¹⁴¹ Zwischen 1992-1995 kam es zu weiteren Gründungen von Privatschulen, die mit ähnlicher Ausstattung wie die Guangya Schule vor allem das Ziel einer qualitativen Bildung verfolgten. Allein in der Provinz Guangdong gab es 1997 bereits über 70 Privatschulen, die zwar hohe Gebühren forderten, aber hervorragende Lernbedingungen garantierten.¹⁴² Gleichzeitig entstanden auch Privatschulen, die niedrigere Gebühren verlangten und nicht luxuriös ausgestattet waren.¹⁴³ Selbst in weniger entwickelten Provinzen wie Guangxi gab es 1993 bereits 400 Privatschulen auf allen Ebenen.¹⁴⁴ 1994 existierten in China gemäß Statistiken der staatlichen Bildungskommission 60.000 private Institutionen, darunter 851 Mittelschulen und mehr als 800 höhere Bildungsinstitutionen. Elitäre private Oberschulen machten dabei weniger als 10% aller zwischen 1990 und 1995 gegründeten Privatschulen aus.¹⁴⁵

Es lassen sich drei Typen von Privatschulen hinsichtlich der Gründung ausmachen. Beim ersten Typus traten meist ehemalige Pädagogen, die inzwischen erfolgreiche Geschäftsmänner geworden waren, als Gründer auf und betrachteten diese Schulen als „philanthropisches und potentiell gewinnbringendes Bestreben“.¹⁴⁶ Der zweite Typus von Privatschulen wurde von chinesischen Bürgern oder Unternehmen mit Unterstützung ausländischer Investitionen gegründet. Der dritte Typus von Privatschulen lässt sich als Fortführung von traditionellen Kommunalschulen bezeichnen, deren Gründer chinesische Firmen und Institutionen waren. Gute Beziehungen zu Regierungskadern waren sehr wichtig für das Bestehen von Privatschulen.¹⁴⁷ Außerdem verlangte die Regierung,

¹³⁷ Vgl. Guo, Jianru (2003), S. 69, 70. Der Aufsatz von Hao/ Wang(2004) beschreibt detailliert Motive und Fähigkeiten der ersten Schulgründer am Beispiel der Provinz Shanxi.

¹³⁸ Vgl. Guo, Jianru (2003), S. 71.

¹³⁹ Vgl. Deng, Peng (1997), S. 128.

¹⁴⁰ Vgl. Fan, Li-min, S. 21.

¹⁴¹ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 6; Deng, Peng (1997), S. 122. Gebühren von über 10.000 Yuan pro Jahr gelten als sehr hoch. In Kapitel V. wird auf die Studiengebühren näher eingegangen.

¹⁴² Vgl. Lin, Jing (1999), S. 6.

¹⁴³ Eine Differenzierung der einzelnen privaten Bildungseinrichtungen wird in Kapitel VI. vorgenommen.

¹⁴⁴ Lin, Jing (1999), S. 6.

¹⁴⁵ Deng, Peng (1997), S. 133.

¹⁴⁶ Deng, Peng (1997), S. 126.

¹⁴⁷ Vgl. Deng, Peng (1997), S. 126, 127. Somit konnten nicht nur bürokratische Wege verkürzt, sondern auch Vorteile bei der Grundstückszuteilung und Steuerzahlung erwirkt werden.

dass private Schulen den staatlichen Richtlinien zu folgen hatten und verstärkt moralischen Unterricht durch die sozialistischen Organisationen, wie beispielsweise die Kommunistische Jugendliga durchzuführen hätten.¹⁴⁸

In den Großstädten an der Ostküste entwickelten sich Privatschulen in einem höheren Maße als in den anderen Teilen des Landes, da der Bedarf an Weiterbildung mit den Anforderungen der Marktwirtschaft schneller als im Westen gestiegen war. Allein in der Provinz Guangdong existierten im Jahr 1994 über 600 Privatschulen, von denen 31 als elitäre Privatschulen eingestuft werden können.¹⁴⁹ Die Privatschulen orientierten sich sehr eng an den Bedürfnissen des Marktes und konnten das bürokratische System oftmals umgehen, indem sie Kurse anboten für die es keiner Genehmigung der jeweiligen Regierungsebenen bedurfte. Mittels taktischer Werbestrategien konnten genau die Bildungsbedürfnisse gestillt werden, die vom Markt gebraucht wurden.¹⁵⁰ Die Flexibilität der Tages- oder Abendkurse sowie die Garantie der Kostenrückerstattung bei Unzufriedenheit zog viele Bildungshungrige an. Mit den auf diese Weise akkumulierten Geldern konnten schnell eigene Schulgebäude errichtet werden.¹⁵¹ Allerdings betrachtete die chinesische Regierung die zahlreichen Gründungen von Privatschulen durchaus kritisch, lag doch der Verdacht des Erwirtschaftens hoher Gewinne trotz bestehenden Verbots nahe.¹⁵² Viele Privatschulen entsprachen auch nicht den geforderten Standards oder lockten Schüler mit falschen Zeugnisversprechungen an. 1994 wurden daher die Erziehungskommissionen aller Ebenen zur verstärkten Kontrolle der Zulassungen von Privatschulen aufgerufen. Dies erwies sich aber als schwierig, da zum einen Personalmangel vorherrschte und zum anderen die weitgehende Autonomie der Privatschulen gewahrt bleiben musste.¹⁵³

Nach 1995 nahm die Zahl der Neugründungen ab; stattdessen wurden zunehmend öffentliche Schulen in private Institutionen umgewandelt. Da viele dieser Umwandlungen nicht „nach oben“ berichtet wurden, bleibt die genaue Zahl der Privatschulen unbekannt. Hinzu kamen zahlreiche Schulkooperationen im beruflichen Sektor, die nicht offiziell gemeldet wurden. Während von 1980-1998 ein Großteil der finanziellen Mittel für Bildung durch die Regierung gestellt und erst allmählich durch gesellschaftliche Kräfte übernommen wurde, ist seit 1999 zu beobachten, dass die Oberschulen durch Selbstverwaltung und durch zunehmende gesellschaftliche Geldmittel ein eigenes Finanzsystem mit direkten Finanzeinnahmen, Möglichkeiten der Kreditaufnahme und Aktienbeteiligung aufbauten.¹⁵⁴

1.2.2. Entwicklung der privaten Hochschulen

Mit der Öffnungspolitik ab 1978 ergaben sich auch neue Anforderungen an die Hochschulabsolventen, die maßgeblich zur Modernisierung des Landes beitragen sollten. Allerdings vollzog sich die Anpassung der

¹⁴⁸ Vgl. Ebd., S. 134.

¹⁴⁹ Deng, Peng (1997), S. 136.

¹⁵⁰ Dazu zählten vor allem Kurse in Fremdsprachen, Buchführung, Modedesign, Innenarchitektur, Computertechnik und Fahrschule. Vgl. dazu Lin, Jing (1999), S. 7; Deng, Peng (1997), S. 119.

¹⁵¹ Vgl. Jin, Ling (1999), S. 7, 8.

¹⁵² Nähere Ausführungen dazu im 2. Unterpunkt dieses Kapitels, sowie im V. Kapitel dieser Arbeit.

¹⁵³ Vgl. Deng, Peng (1997), S. 134, 135.

¹⁵⁴ Vgl. Wang/ Ye (2003), S. 131. Näheres dazu in Kapitel V. dieser Arbeit.

staatlichen Hochschulen an die neuen Marktgegebenheiten eher langsam. So konnten in der Altersgruppe der 18-24 Jährigen in den 20 Jahren seit der Öffnungspolitik (1977-1996) nur 3,4% studieren,¹⁵⁵ was zu einem unwahrscheinlich hohen Konkurrenzdruck der Hochschulbewerber führte. Der Staat war nicht in der Lage, höhere finanzielle Bildungsinvestitionen vorzunehmen bzw. die wachsende Nachfrage nach höherer Bildung zu befriedigen.

Die Entwicklung der privaten Hochschulen nach 1978 lässt sich in vier Phasen einteilen. In der ersten Phase von 1978-1982 traten private Hochschulen in Form von Nachhilfeklassen, Fernstudien und Fernsehhochschulen auf und ermöglichten vielen jungen Menschen durch Abend- oder Wochenendkurse eine Erhöhung ihres Bildungsstandes.¹⁵⁶ Bereits 1982 gab es 100 derartiger Institutionen, die mit Genehmigung der lokalen Erziehungsministerien gegründet worden waren.¹⁵⁷ Die zweite Phase von 1982 bis 1987 ist gekennzeichnet durch ein schnelles Wachstum von privaten Hochschulen, die vor allem zur Vorbereitung auf die nationale Selbststudiumshochschulprüfung (gaodeng jiaoyu zixue kaoshi)¹⁵⁸ dienten. In der dritten Phase von 1987-1991 erfolgte eine Festigung der Position der privaten Hochschulen sowie 1987 die Verabschiedung der „Vorläufigen Bestimmungen über Schulen, die von gesellschaftlichen Kräften betrieben werden“ durch die staatliche Erziehungskommission.¹⁵⁹ Die vierte Phase, 1992 bis heute, stellte einen weiteren Zuwachs an privaten Hochschulen dar, so dass bereits 1995 das Verhältnis von Studenten an staatlichen Universitäten gegenüber Privatstudenten 3,2:1 betrug.¹⁶⁰ Ab dem Jahr 1994 wurde den staatlichen Hochschulen mehr Autonomie gewährt, die sich auch in der Erlaubnis, für einen Teil der Studenten Studiengebühren zu erheben, äußerte.¹⁶¹ In Guangdong als erster Provinz wurden bereits 1988 Studiengebühren für alle Studenten eingeführt, die sich in den ersten Semestern je nach Institution und Studienprogramm auf 100-150 Yuan pro Semester beliefen.¹⁶² 1999 wurde die Altersbeschränkung bei den nationalen Hochschulaufnahmeprüfungen von 25 Jahren aufgehoben.¹⁶³

¹⁵⁵ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 88, 90. In Japan betrug die Studentenzahl in der gleichen Altersgruppe und dem gleichen Zeitraum 30%.

¹⁵⁶ Ein Beispiel ist die 1982 in Beijing gegründete, erste private Universität Zhonghua Zhehui Daxue (Chinese Social University), die 3 Jahre praktisches Training in verschiedenen Fächern anbot und ab 1993 eine Universität mit 20 verschiedenen Spezialgebieten wurde. Vgl. Lin, Jing (1999), S. 92; Mok; Chan (1998a), S. 283.

¹⁵⁷ Vgl. Mok (1997b), S. 553.

¹⁵⁸ Diese ab 1982 zugelassene Prüfung ist eine offene Bildungsform und stellte eine Alternative zur nationalen Hochschulaufnahmeprüfung dar, bei der gemäß staatlicher Vorgaben verschiedene im Selbststudium erlernte Fächer geprüft und bei Bestehen staatlich anerkannte Zeugnisse verliehen wurden. Vgl. dazu Lin, Jing (1999), S. 93. Da es weder eine Altersbeschränkung noch formellen Unterricht gab, konnten viele neben Beruf und Familie ein staatlich anerkanntes Hochschulzeugnis erwerben. Deng, Peng (1997), S. 120; Zhao, Weiping (2002), S. 114.

¹⁵⁹ Diese Bestimmungen stellten laut Ye Jun das erste gesetzliche Dokument zu Privatschulen dar. Vgl. dazu Ye, Jun (2003), S. 64.

¹⁶⁰ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 93. Neben 1075 staatlichen Universitäten und 1256 Hochschulen für Erwachsenenweiterbildung existierten bereits 800 private Hochschulen, deren Zahl 1997 bis auf 1200 anstieg. Vgl. dazu Mok (1997b), S. 555.

¹⁶¹ Vgl. Postiglione (2002), S. 150; Bai, Limin (1998), S. 252.

¹⁶² Selbstzahler (zifei), die „außerhalb des Planes“ aufgenommen wurden, zahlten wegen geringerer als eigentlich geforderter Punktzahl bei den Hochschulaufnahmeprüfungen pro Semester 500 Yuan. Vgl. Postiglione (2002), S. 152.

¹⁶³ Begründet wurde dies damit, dass zum einen die Hochschulbildung einer größeren Masse zugänglich gemacht werden sollte und zum anderen die finanziellen Ressourcen der staatlichen Hochschulen geschont wurden, da

Obwohl die Angaben zur aktuellen Anzahl von privaten Hochschulen schwanken, so kann mit Sicherheit davon ausgegangen werden, dass bis Ende 2003 nur 89 der ca. 1200 –1300 privaten Hochschulen mit einer Studentenzahl von ca. 1,2 Mio. zur Ausgabe staatlich anerkannter Zeugnisse berechtigt waren.¹⁶⁴

2. Überblick über die wichtigsten Bestimmungen und Gesetze nach 1978 mit Bezug zur Privatbildung

Wie Lin Jing richtigerweise feststellt, hätten sich privaten Schulen und Hochschulen ohne die erfolgte Lockerung der Regierungskontrolle nicht in dem wie oben ausgeführt hohen Maße entwickeln können.¹⁶⁵ Um die Entwicklung der Privatschulen nach 1978 besser einordnen zu können, erfolgt in diesem Unterpunkt eine Übersicht über die wichtigsten Bestimmungen und Gesetze zu privaten Bildungsinstitutionen.

Schon in der geänderten Verfassung von 1982 wird im §19 die Gründung nichtstaatlicher Schulen unterstützt, sofern sie mit den geltenden Gesetzen übereinstimmt.¹⁶⁶ Im Zuge der wirtschaftlichen Veränderungen ruft die 1985 erlassene „Resolution zur Reform des Bildungssystems“ die lokalen Autoritäten zur Unterstützung bei Schulgründungen durch Staatsbetriebe, gesellschaftliche Organisationen und Individuen auf.¹⁶⁷ Das Schulpflichtgesetz von 1986 nimmt diesen Aufruf in §12 auf.¹⁶⁸ 1987 wurden die „Vorläufigen Bestimmungen zur Gründung von Schulen durch gesellschaftliche Kräfte“ erlassen, die konkrete Bestimmungen zur Gründung und zum Management von nichtstaatlichen Schulen beinhalten. Die 1993 erlassenen „Richtlinien zur Reform und Entwicklung der chinesischen Bildung“ führen fort, dass der Staat eine Politik der „aktiven Ermutigung, tatkräftigen Unterstützung, richtigen Anleitung und verstärkten Verwaltung bei Schulen anstrebt, die dem Gesetz entsprechend von gesellschaftlichen Organisationen und individuellen Bürgern gegründet worden sind.“¹⁶⁹ Leider erfolgte die versprochene Unterstützung in der Realität nicht. Lange Zeit sahen sich private Schulen eher staatlichen Reaktionen als Aktionen ausgesetzt und konnten ihre Position im chinesischen Bildungswesen aufgrund fehlender gesetzlicher Bestimmungen nur schwer behaupten. Chen Baoyu führt an, dass 1997 nur drei von 700 Angestellten der staatlichen Erziehungskommission mit der Planung und Verwaltung von ungefähr 70.000 privaten Bildungsinstitutionen beschäftigt waren.¹⁷⁰

Die immer schnellere Entwicklung von Privatschulen und vor allem privater Hochschulen veranlasste die Regierung, eine Reihe diesbezüglicher Bestimmungen zu erlassen. Die „Vorläufigen Bedingungen für die Gründung nichtstaatlicher Hochschulinstitutionen“ von 1993 führten zu weiteren Bestimmungen auf Provinzebene. Für die Durchführung dieser Bestimmungen war beispielsweise eine engere Zusammenarbeit der lokalen Erziehungsabteilungen mit den lokalen Abteilungen für Preiskontrolle, Industrie und

erwachsene Studenten vielfach komplette Selbstzahler waren und nicht mehr in Studentenwohnheimen untergebracht werden mussten. Vgl. Postiglione (2002), S. 152.

¹⁶⁴ Vgl. Liu, Min (2003), S. 49; Postiglione (2002), S. 152,156; Ahl (2003), S. 720.

¹⁶⁵ Lin, Jing (1999), S. 146.

¹⁶⁶ Vgl. The Constitution of the People's Republic of China 1982, S. 21, 22.

¹⁶⁷ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 146. Deng, Peng (1997), S. 121.

¹⁶⁸ Vgl. China aktuell (1986, 4), S. 203.

¹⁶⁹ Ye, Jun (2003), S. 64; Cao, Nengxiu (2002), S. 408. Sie wurden aufgrund der in 16 chinesischen Zeichen ausgedrückten Worte auch als 16-Zeichen-Prinzipien bezeichnet.

¹⁷⁰ Chen, Baoyu zitiert in: Lin, Jing (1999), S. 148.

Kommerzverwaltung und öffentlicher Sicherheit notwendig, die wiederum gemeinsame Bestimmungen zu Finanzen, Lehrmethoden, Gewinnen, Studiengebühren, Werbung und Sicherheit der Privatschulen erließen.¹⁷¹ In diesen Erlassen wird immer wieder die Unterordnung der Privatschulen unter die staatlichen Bedingungen betont sowie die Einhaltung der „vier Grundprinzipien“¹⁷² gefordert. Im Allgemeinen Bildungsgesetz von 1995, welches als umfassendes Rahmengesetz zur Organisation des Bildungssystems angesehen werden kann, sind Bedingungen für die Gründung und den Betrieb von Schulen bei unterschiedlicher Trägerschaft umrissen: Der Staat ist langfristig Hauptträger der Bildungsfinanzierung, wird aber durch regional verschieden geregelte Sondersteuern, Bildungskredite und durch nichtstaatliche Partner unterstützt.¹⁷³ Im §25 dieses Bildungsgesetzes wird jedoch festgehalten, dass Privatschulen nicht zur Erzielung von Profit betrieben werden dürfen. §8 schreibt eine Trennung von Erziehung und Religion fest, und verhindert die Gründung religiöser privater Schulen.¹⁷⁴ Mit den ebenfalls im Jahr 1995 erlassenen „Vorläufigen Bestimmungen über chinesisch-ausländische Kooperationen beim Betreiben von Schulen“ reagierte die Staatliche Erziehungskommission auf die immer zahlreicher auftretenden Schulen dieses Typs und legalisierte erstmals seit Beginn der Bildungsreform die Zusammenarbeit mit dem Ausland im chinesischen Schulwesen.¹⁷⁵ 1996 folgten weitere Bestimmungen, die zum einen den Umfang von Schulgebühren festlegen und zum anderen „Schulen, die von gesellschaftlichen Kräften betrieben werden“¹⁷⁶ in die lokalen Entwicklungs- und Verwaltungspläne einbeziehen.¹⁷⁷ Erst im Jahr 1997 wurde mit den „Bestimmungen über den Betrieb von Lehrinrichtungen durch gesellschaftliche Kräfte“ ein allgemeines gesetzliches Dokument zu Privatschulen erlassen. Darin enthalten sind sowohl Bestimmungen zu bereits existierenden Privatschulen, als auch Richtlinien und Garantien für ihre weitere Entwicklung. Noch immer wird der Begriff von Privatschulen nicht zuletzt wegen der Eigentumsfrage mit „von gesellschaftlichen Kräften betriebene Schulen“ umschrieben, aber nicht genau definiert.¹⁷⁸

Die durch den Beitritt Chinas zur Welthandelsorganisation (WTO) noch verstärkt anwachsende Zahl von Privatschulen und Bildungseinrichtungen in chinesisch-ausländischer Kooperation¹⁷⁹ führte zum einen zur

¹⁷¹ Lin, Jing (1999), S. 93.

¹⁷² Die „vier Grundprinzipien“ beinhalten: 1. die Anerkennung der Führung durch die Kommunistische Partei, 2. kein Profitziel, 3. Verwendung der eingenommene Studiengebühren nur für Bildungsbelange, 4. gewisse Höhe von Studiengebühren. Vgl. Lin, Jing (1999), S. 93, 94.

¹⁷³ Vgl. dazu Henze (2003b), S. 99.

¹⁷⁴ Vgl. Education Law of the People's Republic of China 1995, S. 5, 11. Die Diskussion über Profiterzielung privater Bildungsinstitutionen wird im V. Kapitel dieser Arbeit geführt.

¹⁷⁵ China aktuell (1995, 2), S. 105-106. Im Jahr 1995 gab es bereits 70 chinesisch-ausländische Kooperationen in 20 Provinzen.

¹⁷⁶ Mit diesem Begriff werden private Schulen umschrieben. Begriffsdefinitionen finden sich auch in Kapitel II. dieser Arbeit.

¹⁷⁷ „Meinungen zu Problemen bei der Verwaltung und der Finanzierung von Schulen, die von gesellschaftlichen Kräften betrieben werden“ sowie „Zirkular zur verstärkten Verwaltung von Schulen, die von gesellschaftlichen Kräften betrieben werden“ Vgl. dazu Fan, Li-min, S. 26.

¹⁷⁸ Vgl. dazu die Ausführungen von Fan, Li-min (1998), S. 20, 21.

¹⁷⁹ Im Jahr 2002 war die Zahl chinesisch-ausländischer Schulkooperation bereits auf über 700 angewachsen, darunter auch 14 Gemeinschaftsprojekte mit Deutschland. Vgl. Wu/ Minter (2003), S. 47.

Verabschiedung des „Gesetz[es] der VR China zur Förderung privater Bildung“¹⁸⁰ am 28.12.2002 durch den Ständigen Ausschuss des Nationalen Volkskongresses und zum anderen zum Erlass der „Bestimmungen über den Betrieb von Bildungseinrichtungen in chinesisch-ausländischer Kooperation“¹⁸¹ durch den Staatsrat am 01.03.2003. Beide Gesetze sind am 01.09.2003 in Kraft getreten. Sie bieten den Privatschulen, die bis zu diesem Zeitpunkt einer unzureichenden Gesetzeslage gegenüberstanden, eine weitgehende gesetzliche Gleichstellung mit öffentlichen Bildungseinrichtungen.

3. Gründe für das verstärkte Aufkommen privater Bildungsinstitutionen seit den 1990er Jahren

Der Erörterung möglicher Gründe für den explosiven Anstieg von privaten Bildungseinrichtungen soll eine Arbeitsthese vorangestellt werden: Die staatliche Bildungspolitik Chinas hat nicht nur die Bedingungen für die Entwicklung privater Schulen geschaffen, sondern die Notwendigkeit selbiger verursacht.

3.1. Finanzielle Ursachen

Den hauptsächlichen Grund für die nach 1978 zunehmenden privaten Gründungsinitiativen im Bildungswesen sehen Bildungswissenschaftler in der chronischen staatlichen Unterfinanzierung in diesen Sektor.¹⁸² Die Bedeutung der finanziellen Probleme des Staates, die gemäß der im vorangegangenen Kapitel vorgestellten Theorien als Staatsversagen zu bezeichnen sind, darf nicht unterschätzt werden und wird daher ausführlich im Kapitel V. dieser Arbeit diskutiert. Zhu Xinmei betont, dass fehlende Preissignale aufgrund fehlenden Wettbewerbs, keine freie Bildungswahl der Konsumenten sowie mangelnde Qualität eine Stagnation bedingen, die einerseits die Bewertung des Bildungsproduktes und andererseits einen Wechsel aus eigener Kraft erschwert.¹⁸³ Ihre Einschätzung, dass die ungestüme Entwicklung der Privatschulen auch „eine Respektbezeugung des Staates sei, die sich in der Weitergabe der Bildungsrechte an die Gesellschaft beziehungsweise an das Individuum äußert“,¹⁸⁴ muss daher angesichts der finanziellen Lage des Staates kritisch beurteilt werden.

3.2. Bestehendes Bildungssystem

Die schlechte Ausstattung öffentlicher Schulen und die zunehmende ökonomische Polarisierung, die eine Erhöhung der Schulabbrecherquote und eine sinkende Lehreranzahl zur Folge hatte, da in anderen Branchen mehr Geld verdient werden konnte, stellen weitere Gründe für das erneute Aufkommen privater

¹⁸⁰ Vgl. China aktuell (2003, 6), S. 723-733. Das „Gesetz zur Förderung privater Bildung“ enthält detaillierte Vorgaben für die Errichtung, Organisation und Tätigkeit der Bildungseinrichtungen, zu Lehrern und den zu Erziehenden, über Finanzverwaltung, staatliche Aufsicht und Subventionierung sowie zur Auflösung von Bildungseinrichtungen und zur Haftung.

¹⁸¹ Vgl. China Law & Practice (2003, 6), S. 32-46.

¹⁸² Vgl. Deng, Peng (1997), S. 121; Zhao, Weiping (2002), S. 111.

¹⁸³ Zhu, Xinmei (2003), S. 13.

¹⁸⁴ Zhu, Xinmei (2003), S. 14.

Bildungseinrichtungen dar.¹⁸⁵ Zunehmend wird auch das an staatlichen Schulen verbreitete prüfungsorientierte Lernen, welches kaum praktische, lebensnahe Fähigkeiten vermittelt, kritisiert. Chinesische Schüler sind einem sehr hohen Konkurrenzdruck ausgesetzt, da die Aufnahme auf die nächst höhere Bildungseinrichtung stark begrenzt ist.¹⁸⁶ Zwar erfolgte, wie in den Tabellen 3-1 und 3-2 ersichtlich, im Zuge der Massenbildung seit 1990 bis zum Jahr 2002 eine Erhöhung der Schüler- und Studentenzahlen, die sich auch in höheren Übergangsraten zeigte, aber es werden dennoch nicht alle Bewerber berücksichtigt. Immerhin stieg die Übergangsrate von der Mittelschule zur Oberschule im Zeitraum von 1990 bis 2002 von 40,6% auf 58,3% an. Die Zahl der aufgenommenen Oberschüler konnte im gleichen Zeitraum mehr als verdoppelt werden: 1990 waren es nur 4,5 Mio. im Jahr 2002 aber bereits 11,1 Mio. Oberschüler. Die Übergangsrate von der Oberschule zur Hochschule konnte im gleichen Zeitabschnitt von 27,3% auf 83,5% gesteigert werden.¹⁸⁷ Dies ist auf die über fünffache Erhöhung der Studentenzahlen von 637.000 auf 3,2 Mio. zurückzuführen, wie in Tabelle 3-2 dargestellt.

Tabelle 3-1: Übergangsraten von der Mittelschule zur Oberschule von 1990 bis 2002

Jahr	Zahl der Schüler mit Mittelschulabschluss in 10 000	Zahl der aufgenommenen Oberschüler in 10 000	Übergangsrate von der Mittelschule zur Oberschule in %
1990	1109,1	450,4	40,6
1993	1134,2	500,5	44,1
1995	1244,3	601,6	48,3
1997	1463,3	753,6	51,5
1999	1613,9	798,5	49,5
2001	1731,5	916,0	52,9
2002	1903,7	1109,7	58,3

Quelle: Zhongguo jiaoyu tongji nianjian (2002), S. 17.

¹⁸⁵ Vgl. Deng, Peng (1997), S. 125.

¹⁸⁶ Vgl. Ebd., S. 126.

¹⁸⁷ Diese Zahl erachtet Wang, Xiufang jedoch als zu hoch und geht in ihren Ausführungen von einer 50%igen Erfolgsquote bei den Hochschulaufnahmeprüfungen aus. Vgl. Wang, Xiufang (2003), S. 166, 234, 235.

Tabelle 3-2: Übergangsraten von der Oberschule zur Hochschule von 1990 bis 2002

Jahr	Zahl der Graduierten an Oberschulen in 10 000	Studienanfänger in regulären Hochschulen in 10 000	Übergangsrate in %
1990	233	63,7	27,3
1993	231,7	100,3	43,3
1995	201,6	100,7	49,9
1997	221,7	107,8	48,6
1999	262,9	167,8	63,8
2001	340,5	268,3	78,8
2002	383,8	320,5	83,5

Quelle: Zhongguo jiaoyu tongji nianjian (2002), S. 17.

Auch das bestehende staatliche Hochschulsystem sah sich zunehmend Angriffen von Bildungswissenschaftlern ausgesetzt: Nach sowjetischem System wurden die einzelnen Hochschulen in sehr spezialisierte unabhängige Institute unterteilt und funktionierten als eigenes Ganzes. Lehrinhalte mussten vom Erziehungsministerium genehmigt werden. Die Hochschulen hatten in akademischer, finanzieller, personeller oder verwaltungstechnischer Hinsicht kaum Entscheidungsbefugnisse. Die Aufnahme von Studenten erfolgte nach Plan und bis 1996 kontrollierte der Staat die Vermittlung von Arbeitsplätzen an Universitätsabsolventen. Die dominante staatliche Kontrolle der Hochschulen verringerte Möglichkeiten zur Erhöhung der Effizienz oder zu verbessertem Management. Aus diesem Grund stand den Hochschulen nur noch ein Drittel der benötigten finanziellen Mittel zur Verfügung. Das größte Problem bestand jedoch darin, dass die Hochschulen als „eigene Gesellschaft“¹⁸⁸ (danwei) funktionierten und somit kaum Möglichkeiten zur Expansion hatten. Außerdem gibt es für die Studenten, deren Zukunft oftmals durch das Ergebnis bei den nationalen Hochschulaufnahmeprüfungen entschieden wird, zu wenig Wahlmöglichkeiten: Mit der Aufnahme an einer bestimmten staatlichen Hochschule ist ein Wechsel innerhalb des Studienfaches oder zu einer anderen Fachrichtung nicht mehr möglich. Unabhängig von seinen Studienleistungen, Neigungen oder Talenten wird der Studierende gezwungen, das einmal begonnene Studienfach innerhalb von vier Jahren zu Ende zu bringen.¹⁸⁹

Private Hochschulen nutzten diesen Umstand, warben mit flexiblen Fächerangeboten und gaben vor allem Schülern, denen der Weg zum Studium an einer staatlichen Universität aufgrund schlechten Bestehens der nationalen Hochschulaufnahmeprüfung verwehrt wurde, die Chance dennoch ein Hochschulstudium zu absolvieren. Die durchschnittliche Qualität der Studenten an Privathochschulen liegt daher meist unter denen

¹⁸⁸ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 90. So mussten staatliche Hochschulen Wohnungen, Essen, Kinderbetreuung, Krankenversicherungen und Sicherheitsvorkehrungen für alle Angestellten sowie Wohnheime, Kantinen, Läden, Kliniken und Banken für Studenten bereitstellen.

¹⁸⁹ Vgl. Ebd., S. 91.

staatlicher Hochschulen.¹⁹⁰ Aus diesem Grund ist die Akzeptanz der an privaten Institutionen verliehenen Zeugnisse, mit Ausnahme der staatlich anerkannten, in der Bevölkerung noch gering.¹⁹¹

3.3. Erhöhte gesellschaftliche Bildungsnachfrage

Während der ersten Phase privater Schulgründungen herrschte vor allem bei den durch die Kulturrevolution verhinderten Hochschulkandidaten eine große Bildungsnachfrage. Außerdem musste die Lücke zwischen dem ehrgeizigen Ziel der Modernisierung und der Realität der ungebildeten Massen geschlossen werden.¹⁹² Man muss sich auch vergegenwärtigen, dass das Aufblühen der privaten Bildung in die Euphorie der Post-Mao Ära fiel, in der der Wert von Wissen und die Rolle der Intellektuellen wieder wichtig wurden. „In einer Kultur, die die Bildung wertschätzt, war der aufkommende Enthusiasmus eine direkte Reaktion auf die Anti-Intellektualität während der Mao-Ära.“¹⁹³ Ein weiterer Grund für den anhaltenden Boom von Privatschulen bestand in der wachsenden Mittelschicht, die von der Wichtigkeit der Bildung überzeugt und nicht zuletzt wegen der Einkindpolitik bereit war, finanzielle Mittel dafür bereitzustellen.¹⁹⁴ Kinder in sehr guten privaten Bildungseinrichtungen unterzubringen, wurde zum Statussymbol.¹⁹⁵ Insbesondere für Privatunternehmer stellen private Bildungseinrichtungen eine willkommene Alternative zu staatlichen Schulen dar. Die ganzheitliche Betreuung der Schüler, Internatsplätze und eine gute Ausstattung der Schulen befriedigen die Bedürfnisse der meist vielerorts beschäftigten Eltern.¹⁹⁶

3.4. Motivation der Schulgründer

Gründe für den Anstieg privater Bildungsinstitutionen müssen auch bei den Schulgründern selbst gesucht werden. Hao/ Wang loben in ihren Ausführungen deren Engagement jedoch etwas zu euphorisch:

Sie [die Schulgründer] beherrschten es gut, sich zu vereinigen, alle positiven Kräfte aus der Gesellschaft zu mobilisieren, einen äußerst schwierigen Kampf zu kämpfen und das Wunder in der Geschichte der Gründung von Privatschulen zu vollbringen.¹⁹⁷

Vielfach waren für die Gründer oder Investoren nicht Kämpfe gegen ideologische Überzeugungen, sondern Gewinnaussichten ausschlaggebend für die Errichtung privater Bildungseinrichtungen. Aufgrund der meist erst kurzen Lebensdauer dieser Institutionen haben sich jedoch die Investitionen noch nicht amortisiert, zumal

¹⁹⁰ Vgl. Guo, Jianru (2003), S. 72.

¹⁹¹ Vgl. Wang, Xiufang (2003), S. 235.

¹⁹² Vgl. Deng, Peng (1997), S. 121.

¹⁹³ Vgl. Ebd., S. 121.

¹⁹⁴ Vgl. Ebd., S. 123. Dies führte sogar so weit, dass einige namhafte Schulgründer in der Anfangsphase auf Elternspenden in Millionenhöhe zurückgriffen, um den gewünschten Schulstandard zu garantieren. Siehe Kapitel VII.

¹⁹⁵ Vgl. Ebd., S. 124.

¹⁹⁶ Vgl. Yan/ Lin (2004), S. 45; Deng, Peng (1997), S. 123.

¹⁹⁷ Vgl. Hao/ Wang (2004), S. 76.

eventuell erwirtschaftete Profite in bessere Ausstattungen oder Erweiterungen des Schulgeländes reinvestiert wurden.¹⁹⁸

Es gab jedoch einige Schulgründer, meist Pädagogen, mit Visionen von Bildungseinrichtungen, die sich hinsichtlich des Leistungsdrucks und der prüfungsorientierten Lehrmethoden von den existierenden öffentlichen Schulen unterschieden.¹⁹⁹ Viele staatlich angestellte Lehrer empfanden es als unbefriedigend, keine eigenen Nuancen in den zentral vorgegebenen Lehrplan einbringen und ihr Potential nicht vollständig entfalten zu können. Der Offenheitsgrad und die größere Gedankenfreiheit an privaten Einrichtungen überzeugte viele zum Wechsel beziehungsweise zum Nebenjob.²⁰⁰ Außerdem strebten die Visionäre unter den Schulgründern eine ganzheitliche Entwicklung der Schüler an.²⁰¹ Eltern wählen bewusst diese Bildungseinrichtungen, da sie den Lerngewohnheiten und Charakteren ihrer Kinder eher entsprechen.²⁰²

IV. Verwaltung und Regulierung von Privatschulen

Für ein besseres Verständnis der Verwaltungssituation von privaten Bildungsinstitutionen und ihrem verstärkten Aufkommen ist eine Analyse des seit den 1980ern währenden Dezentralisierungsprozesses im Bildungssektor notwendig. Er beinhaltet eine Machtverschiebung von der zentralen auf die lokale Ebene, die auch mit der Übertragung finanzieller Pflichten verbunden war.²⁰³ Inwieweit finanzielle Probleme des Staates die Hauptursache für den Dezentralisierungsprozess darstellen, soll im folgenden Unterpunkt untersucht werden. Der weltweite Trend zur Dezentralisierung im Bildungswesen zeigt, dass neben positiven Folgen wie der verstärkten Mitbestimmung oftmals Ungleichheiten aufgrund unterschiedlicher lokaler Ressourcen und unterschiedlich großer Autonomie der Lehranstalten hervorgerufen wurden.²⁰⁴ Die anschließende Darstellung des Verwaltungssystems der staatlichen und privaten Oberschulen und Hochschulen soll das Verständnis für die Verwaltung privater Institutionen erleichtern und den Blick für Probleme zwischen der zentralen und lokalen Ebene schärfen. Das Bild der Verwaltungssituation wird durch den Blick auf das interne Management privater Bildungsinstitutionen abgerundet.

¹⁹⁸ Vgl. Lin /Yan (2004), S. 12. Hao/ Wang (2004), S. 77. geben an, dass die durchschnittliche Lebensdauer von Privatschulen in Shanxi seit der ersten Gründung 1984 ca. 9,7 Jahre betrug.

¹⁹⁹ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 52.

²⁰⁰ Vgl. Chen, Bo (2004), S. 34.

²⁰¹ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 52.

²⁰² Vgl. Yan/ Lin (2004), S. 45.

²⁰³ Bai, Limin (1998), S. 241 bezeichnete den Prozess der Hochschulreformen als Metamorphose von einer „sozialen Institution“ zur „Bildungsindustrie“.

²⁰⁴ Vgl. Mok (2004), S. 3, 81; McLean/ Lauglo (1985), S. 1.

1. Dezentralisierung des chinesischen Bildungswesens

Mit der Entscheidung, ein Bildungssystem zu dezentralisieren, ist die Frage, ob der Staat oder der Markt eine effizientere Ressourcenallokation ermöglichen, zugunsten des Marktes ausgefallen.²⁰⁵ Theoretisch werden mit dem Dezentralisierungsprozess²⁰⁶ gemäß Riddell folgende Ziele angestrebt:

Erhöhte soziale Effizienz; besseres Zusammenspiel von Konsumentenpräferenzen und der angebotenen Qualität sowie Quantität der Bildungsleistungen; erhöhte technische Effizienz; Senkung der Grenzkosten mit jeder Einheit angebotener Bildung; größere Innovation in der Bereitstellung von Bildungsleistungen.²⁰⁷

Es konnten jedoch in der Realität noch keine überzeugenden Beweise für die tatsächlich erhöhte Effizienz dezentralisierter Bildungssysteme gefunden werden. Auch für die allgemeine Annahme, dass private Schulen effizienter als öffentliche arbeiten, da Schulgebühren den „Marktwert“ von Bildung besser widerspiegeln als staatliche Subventionen, liegen keine Studien vor.²⁰⁸ Realistischer erscheint daher die Einschätzung, dass finanzielle Probleme auf der Zentralebene den Anstoß für eine Übertragung der Verwaltungskompetenzen an die unteren Ebenen gegeben haben.²⁰⁹ Dies trifft, wie viele Wissenschaftler betonen, auf China zu und führte zu einer mit wachsenden Ungleichheiten in der Bereitstellung der Bildung verbundenen finanziellen Dezentralisierung.²¹⁰

Bereits 1985 erfolgte mit der „Entscheidung zur Reform des Bildungswesens“ durch das Zentralkomitee der KPCh der erste Schritt in Richtung Dezentralisierung. Die Knappheit finanzieller Ressourcen auf der Zentralregierungsebene stellte die Hauptursache für diesen Prozess dar. Vor diesem Hintergrund erscheint die staatliche Ermunterung gesellschaftlicher Kräfte zur Gründung privater Bildungsinstitutionen,²¹¹ wie sie beispielsweise in den „Richtlinien zur Reform und Entwicklung der chinesischen Bildung“ von 1993erfolgte, verständlich.²¹² Eine über diese Ermunterung hinausgehende Unterstützung erfolgte in der Realität kaum.²¹³ Bei der Analyse des Dezentralisierungsprozesses der chinesischen Hochschulen fällt vor allem die Tendenz der „zentralisierten Dezentralisierung“²¹⁴ auf. Einerseits erhalten die Hochschulinstitutionen mehr Autonomie in der Verwaltung, sehen sich aber andererseits einer „strengen Kontrolle im Namen von Qualitätssicherung und Verantwortlichkeit“²¹⁵ ausgesetzt. Dabei mangelt es an klaren Vorschriften, die eine reibungslose

²⁰⁵ Vgl. Riddell (1997), S. 185.

²⁰⁶ Eine genaue Definition sowie Erklärung der Abstufungen von Dezentralisierung finden sich in Kapitel II. 1.4..

²⁰⁷ Riddell (1997), S. 189.

²⁰⁸ Vgl. Riddell (1997), S. 185, 186, 189, 195.

²⁰⁹ Für China trifft die Dezentralisierungsform der *Delegierung* zu. Vgl. Mok (2002), S. 270. Im weiteren Verlauf der Arbeit wird aber zum besseren Verständnis weiterhin der Begriff Dezentralisierung verwendet.

²¹⁰ Vgl. Cheng, Kai-ming (1997), S. 296; Riddell (1997), S. 193; Pretorius; Xue (2003), S. 93; Mok (2004), S. 81.

²¹¹ Privatisierung ist die radikalste Form der Dezentralisierung. Siehe Kapitel II. 1.4.. Zahlungsfähige Studenten werden als Bildungskonsumenten betrachtet und bewirken eine Kommerzialisierung des Bildungswesens. Vgl. dazu Mok (2004), S. 84.

²¹² Genauere Ausführungen dazu finden sich im Kapitel III. 2.

²¹³ Das erst 2003 in Kraft getretene „Gesetz zur Förderung privater Bildung“ beweist dies. Vorher wurden Privatschulen „geduldet“ und als Teillösung des finanziellen Dilemmas begriffen.

²¹⁴ Mok (2004), S. 7.

²¹⁵ Mok (2004), S. 7.

Zusammenarbeit zwischen zentraler und lokaler Ebene ermöglichen. Chen Xuefei beschreibt die erfolgten Veränderungen, bei denen nicht ein komplett neues System, sondern verbunden mit alten Elementen und Prinzipien ein verändertes geschaffen wird, treffend mit dem Wort *chongzu*,²¹⁶ welches eine „Machtteilung“ sowie „Konkurrenz und Kooperation“ einhergehend mit der „Verstärkung der eigenen Eigenheiten“ beinhaltet, aber die Verwendung des Begriffes der Dezentralisierung vermeidet.²¹⁷ McLean/ Lauglo gehen davon aus, dass Dezentralisierung generell mit Konflikten zwischen den beteiligten Ebenen verbunden ist, da die Verwaltungsstruktur nicht anzeigt, in welchem Maße Verantwortungen übertragen und inwieweit einzelne Gruppen im Entscheidungsprozess beteiligt werden.²¹⁸

Die durch die Dezentralisierung hervorgerufenen Veränderungen zeigen sich besonders deutlich im Hochschulwesen Chinas. Hochschulen verfügen nunmehr über verschiedene eigene Finanzierungskanäle, verlangen Studiengebühren, bieten Erwachsenenbildung an, schafften die Arbeitsplatzzuweisung für Absolventen ab, führen eigene Unternehmen oder kooperieren mit Industrie und Banken.²¹⁹ Der Dezentralisierungsprozess im chinesischen Bildungswesen ging einher mit dem Übergang von der Elite- zur Massenhochschulbildung, die aufgrund einer erhöhten Nachfrage nach qualifiziertem Personal notwendig geworden war.²²⁰ Konnten im Jahr 1990 nur 3,4% der 18-22 jährigen eine Hochschule besuchen, so erhöhte sich diese Zahl auf 15% im Jahr 2002.²²¹ Die Rate bestandener Hochschulaufnahmeprüfungen erhöhte sich gleichermaßen, so dass im Jahr 2002 bereits 83,5% aller Oberschulabsolventen ein Studium aufnehmen konnten, während es im Jahr 1990 nur 27,3% waren.²²² Die zentrale Bildungsverwaltung konnte angesichts der gestiegenen Studentenzahlen nicht mehr wie bisher durchgeführt und finanziert werden und verlangte die Beteiligung lokaler Regierungen.²²³ Es erfolgte aber kein „totaler Rückzug des Staates aus dem Bildungssektor“,²²⁴ sondern ein Übergang vom staatlichen Kontrollmodell hin zu einem Aufsichtsmodell. Yang Ming²²⁵ charakterisiert beide Modelle wie in untenstehender Tabelle 4-1 aufgeführt, bleibt aber hinsichtlich der konkreten Aufgabenverteilung ungenau.²²⁶

²¹⁶ *Chongzu* (重组) kann mit Rekonstruktion übersetzt werden.

²¹⁷ Vgl. Chen, Xuefei (2003), S. 12.

²¹⁸ Vgl. McLean/ Lauglo (1985), S. 3-5. Sie gehen dabei von drei Hauptkonflikten aus: 1.) Frage, ob die Schule oder die lokale Regierung die lokale Verwaltung übernehmen; 2.) Konflikt zwischen der nationalen und lokalen Ebene, die durch zwischengeschaltete Institutionen verstärkt werden; 3.) die teilweise sehr großen Größenunterschiede lokaler Bildungsverwaltungseinheiten.

²¹⁹ Vgl. Mok (2004), S. 162.

²²⁰ Der Übergang erfolgt meist in drei Stufen: 1. Elitebildung, wenn weniger als 15% der 18-24jährigen studieren; 2. Massenbildung, wenn zwischen 15-50% dieser Altersgruppe studieren; 3. Universalbildung, wenn mehr als 50% dieser Altersgruppe studieren. Vgl. dazu Pretorius/ Xue (2003), S. 90.

²²¹ Vgl. Zhongguo jiaoyu tongji nianjian (2002), S. 17. Das für das Jahr 2010 erstrebte Ziel von 15% wurde laut offizieller Angaben bereits im Jahr 2002 erreicht.

²²² Vgl. Zhongguo jiaoyu tongji nianjian (2002), S. 17.

²²³ Vgl. Pretorius/ Xue (2003), S. 93. Reichere Regionen, wie Shanghai oder Guangdong willigten gern in die zunehmende Verantwortungsübernahme ein, da sie dadurch positive Effekte für die lokale Wirtschaft erhofften. Im Kapitel V. wird die finanzielle Bildungssituation näher beleuchtet.

²²⁴ Vgl. Mok (2004), S. 11.

²²⁵ Vgl. Yang, Ming (2003), S. 1, 2. Diese Modelle gehen auf französische und englische Ursprünge zurück.

²²⁶ Der Autorin dieser Arbeit war es nicht möglich, eingängigeres Material zur neuen Verwaltungsstruktur von Hochschulen zu finden, was auf einen schlechten Forschungsstand schließen lässt.

Tabelle 4-1: Eigenschaften des staatlichen Kontroll- sowie Aufsichtsmodells

	Staatliches Kontrollmodell	Staatliches Aufsichtsmodell
Verwaltung	Von oben nach unten	Von unten nach oben
Qualität	Gleiche Qualität der Institutionen	Unterschiedliche Qualität der Institutionen
Kontrolle	Kontrolle aller Bereiche (Studentenzahlen, Lehrpersonal, Lehrplan)	Kontrollbeschränkungssystem, d.h. jede Institution bestimmt selbst über Studentenzahlen, Lehrpersonal, Lehrplan
Regulierung	Direkte Eingriffe in Finanzen; zentrale Abschlüsse	Indirekte Regulierung

Quelle: Eigene Darstellungsweise auf Grundlage von Yang, Ming (2003), S. 1, 2.

Die größten Unterschiede ergeben sich hinsichtlich der Verwaltung der Institutionen, die im Aufsichtsmodell von der untersten Stufe nach oben erfolgen soll und eine Ungleichheit der Qualität durch unterschiedliche finanzielle Ressourcen nach sich zieht. Während im staatlichen Kontrollmodell direkte Eingriffe durch den Staat, z.B. in Finanzangelegenheiten überwiegen und akademische Grade zentral vergeben werden, zeichnet sich das Aufsichtsmodell durch indirekte Regulierung aus.

2. Das Verwaltungssystem des Bildungswesens

Vor der Wirtschafts- und Verwaltungsreform gehörte das chinesische Bildungssystem zu den am stärksten zentralisierten Verwaltungssystemen der Welt.²²⁷ Seit den Reformen im Zuge der Öffnungspolitik vollzog sich ein Dezentralisierungsprozess mit einer Machtverschiebung zugunsten der unteren Ebenen der lokalen Regierungen. Mit der Strukturreform wurden drei Ziele verfolgt: Zum einen sollten die Beziehungen zwischen der Regierung, der Gesellschaft und den Hochschulinstitutionen rationalisiert werden und zum anderen die Rolle der Zentralregierung als Planungs- und Makrokontrollorgan verbessert werden.²²⁸ Des Weiteren stand die Vergrößerung der Autonomie der Institutionen im Vordergrund.²²⁹ Um dem an zweiter Stelle genannten Ziel gerecht zu werden, hält die Zentralregierung jedoch weiterhin die Bestimmung der nationalen Entwicklungsrichtung des Bildungssystems in der Hand und übernimmt die Verantwortung für die Gesamtplanung, Koordination und Verwaltung des Bildungswesens. Mit dem Bildungsgesetz von 1986 wurde die Aufteilung der Verwaltungsaufgaben beschlossen. Dort heißt es laut §§7-9, dass die Bildung im Oberschulsektor von lokalen Regierungen unter der Leitung des Staatsrates und die Hochschulbildung vom Staatsrat und den jeweiligen Provinzregierungen²³⁰ verwaltet werden sollen.²³¹ Die territoriale Größe Chinas und

²²⁷ Man unterscheidet drei verschiedene Typen von Bildungsverwaltungssystemen: das zentralisierte, das dezentralisierte und das gemischte. Vgl. Wang, Xiufang (2002), S. 24.

²²⁸ Von 1949-1985 war das Bildungsministerium das zentrale Organ; 1985 bis 1998 die staatliche Erziehungskommission, die dem Staatsrat berichten musste und ab 1993 wieder das Bildungsministerium. Die einzelnen Befugnisse können bei Wang, Xiufang (2003), S. 33 ff. nachgelesen werden.

²²⁹ Vgl. Ebd., S. 181.

²³⁰ Unter den Begriff Provinzregierungen bzw. Regierungen auf Provinzebene fallen in dieser Arbeit, sofern nicht anders gekennzeichnet, auch die Autonomen Gebiete und regierungsunmittelbaren Städte.

die regionalen Unterschiede sowohl in geographischer als auch wirtschaftlicher Hinsicht bedingen ein unterschiedliches Bildungsentwicklungsniveau in den verschiedenen Teilen des Landes. Eine genaue Analyse der Verwaltungsbefugnisse jeder einzelnen Ebene der Regierung in den verschiedenen Provinzen stellt sich daher besonders schwierig dar.²³²

2.1. Die Verwaltung staatlicher Oberschulen

Gemäß der „Resolution zur Reform des Bildungssystems“ von 1985 obliegt die Verwaltung der Oberschulen den lokalen Regierungen. Die Zentralregierung übernimmt die Makroplanung des Bildungswesens und legt Standards für die Schuldauer, Unterrichtslänge, Lehrpläne, Unterrichtsmethoden, Qualifikation und Löhne für Verwaltungspersonal fest.²³³ Die lokalen Regierungen verabschieden und implementieren praktische, politische Richtlinien, Systeme und Pläne für den Grund- und Oberschulbereich. Die Leitung, Verwaltung und Überprüfung der Schulen in dem jeweiligen Gebiet gehört ebenfalls zu den Kompetenzen der Lokalregierungen. Die Regierungen auf Provinzebene entscheiden über die Verteilung der Verwaltungsmacht an untergeordnete Verwaltungsebenen, wie Städte, Kreise und Dörfer.²³⁴ Sie können darüber hinaus autonom über Lehrbücher und Lehrergehälter entscheiden.²³⁵

2.2. Die Verwaltung staatlicher Hochschulen

Im Gegensatz zur Oberschulbildung wird die Hochschulbildung von zwei Regierungsebenen verwaltet, deren Aufgabenverteilung nicht immer eindeutig ist. Die Zentralregierung und die Regierungen auf Provinzebene entscheiden gemeinschaftlich über Planung, Genehmigung und Verwaltung der Hochschulinstitutionen. Die Hauptverantwortung liegt jedoch bei den Provinzregierungen.²³⁶ Die Einteilung der Verwaltung der chinesischen Hochschulbildung erfolgt in ein „vertikales und ein horizontales System“:²³⁷ Die Institutionen, die im „vertikalen System“ verwaltet werden, unterstehen direkt den Ministerien auf Zentralregierungsebene. Im „horizontalen System“ wird die Verwaltung durch lokale Regierungen durchgeführt. Staatliche Hochschulinstitutionen lassen sich deshalb in drei Verwaltungskategorien einteilen: Man unterscheidet Institutionen unter direkter Verwaltung des Bildungsministeriums, Institutionen unter Verwaltung von bildungsfernen Zentralministerien und Institutionen unter Provinzregierungen und anderen lokalen Regierungen.²³⁸ Im Jahr 2002 standen von den 1396 regulären Hochschulinstitutionen Chinas 72 unter direkter Verwaltung des Bildungsministeriums, 39 unter

²³¹ Vgl. China aktuell (1986, 4), S. 203.

²³² Vgl. Wang, Xiufang (2002), S. 25.

²³³ Vgl. Mok (2004), S. 90.

²³⁴ Vgl. Wang, Xiufang (2002), S. 25.

²³⁵ Vgl. Mok (2004), S. 90.

²³⁶ Vgl. Wang, Xiufang (2002), S. 25, 26.

²³⁷ Vgl. Cheng, Kai-ming (1997), S. 14, 15. Im chinesischen wird dieses kombinierte System als *tiaotiao kuaikuai* bezeichnet. „Vertikale Spalten“ verdeutlichen die Befehle und „horizontale Zeilen“ die Kontrolle.

²³⁸ Vgl. Ebd., S. 15.

Verwaltung anderer Zentralministerien oder staatseigener Betriebe und 1154 unter lokaler Verwaltung.²³⁹ Trotz der hohen Zahl unter lokaler Verwaltung behält weiterhin das zentrale Bildungsministerium die Hoheit über akademische Bestimmungen, Vergabekriterien der akademischen Grade und Einstellungen von Lehrpersonal.²⁴⁰ Dieses besondere Verwaltungssystem wird auch als „zweigleisig“ oder „auf zwei Beinen gehend“²⁴¹ bezeichnet. Hochschulen unter lokaler Verwaltung bilden den weitaus größten Anteil und hängen aufgrund der oben beschriebenen Dezentralisierung von der finanziellen Situation der einzelnen Provinzregierungen ab. Diese haben nunmehr die Möglichkeit, ihre finanziellen Ressourcen durch erhöhte Bildungssteuern zu vergrößern sowie Einnahmen und Ausgaben auszugleichen.²⁴² Bei einigen Hochschulen gestaltet sich die finanzielle Lage aufgrund der unterschiedlichen regionalen und wirtschaftlichen Entwicklung positiver als an anderen Institutionen. Hochschulen in weniger entwickelten Provinzen haben Schwierigkeiten, fähiges Lehrpersonal zu rekrutieren und eine qualitative Lehre anzubieten.²⁴³ Außerdem bieten sich aufgrund des geringeren Einkommens der Bevölkerung weniger Möglichkeiten, finanzielle Ressourcen zu erhöhen, wie dies beispielsweise durch Erhebung einer Bildungssteuer denkbar wäre.

3. Die Verwaltung privater Bildungsinstitutionen

Die Makroverwaltung und die Gesamtkoordination der privaten Bildung übernehmen die Bildungsabteilungen des Staatsrates, während die lokalen Regierungen innerhalb des jeweiligen Verwaltungsgebietes die Aufsicht über private Bildungsinstitutionen führen.²⁴⁴ Die Verwaltung auf Makroebene beinhaltet gemäß Zhu Xinmei folgende Aspekte:²⁴⁵ Bei der Entscheidung über die Zielsetzung und Orientierung der jeweiligen Privatschule müssen die staatlichen Gesetze eingehalten und das Gemeinwohl als Ziel festgelegt werden. Es müssen außerdem Standards, die die Ausstattung und eine mögliche Insolvenz der Lehranstalt betreffen, erfüllt werden. Außerdem werden privaten Schulen, die keine Gewinne erzielen, staatliche Subventionen gewährt, die auch als Form staatlicher Kontrolle gewertet werden können. Die zentrale Ebene hat außerdem die Pflicht, für Stabilität, Gerechtigkeit und Transparenz zu sorgen.²⁴⁶ Lokale Regierungen hingegen nehmen direkten Einfluss auf die Verwaltung von Privatinstitutionen und passen ihre Gesetzgebung den jeweiligen Bedingungen und dem Entwicklungsstand ihres Hoheitsgebietes an. Dies trägt zur Verstärkung der Unausgewogenheit privater Bildungsentwicklung bei.²⁴⁷ Insgesamt soll, wie in Kapitel IV. 2.2. beschrieben, der Wandel vom staatlichen

²³⁹ Vgl. Zhongguo jiaoyu tongji nianjian (2002), S. 24, 25. Erstmals wurden private Hochschulen als vierte Kategorie aufgelistet, deren Anzahl mit 131 Institutionen angegeben wird, so dass sich die Gesamtsumme der Hochschulinstitutionen von 1396 ergibt.

²⁴⁰ Vgl. Wang, Xiufang (2003), S. 158.

²⁴¹ Vgl. Cheng, Kai-ming (1997), S. 394.

²⁴² Vgl. Wang, Xiufang (2003), S. 157.

²⁴³ Vgl. Agelasto/ Adamson (1998), S. 430. Die finanzielle Situation der Hochschulen wird im V. Kapitel detaillierter beleuchtet.

²⁴⁴ Vgl. Gesetz der VR China zur Förderung privater Bildung, §§7, 8.

²⁴⁵ Vgl. Zhu, Xinmei (2003), S. 16.

²⁴⁶ Vgl. Ebd., S. 16.

²⁴⁷ Vgl. Yan/ Lin (2004), S. 11. Einige lokale Regierungen, wie in Shenyang, Guangdong, Guangzhou, Shanghai und Wenzhou, treiben die Gründung privater Bildungsinstitutionen voran. Vgl. dazu Lin, Jing (1999), S. 149.

Kontrollmodell hin zu einem Aufsichtsmodell stärker vollzogen und der Gesellschaft mehr Raum im Bildungswesen eingeräumt werden.²⁴⁸ In der Realität treten jedoch noch viele Probleme auf, die sich zum einen darin äußern, dass lokale Regierungen ihre Aufgaben nicht ernst nehmen und kaum Personal für die Verwaltung von privaten Bildungsinstitutionen einsetzen und zum anderen darin, dass sie diese Institutionen von Lehrerweiterbildungen, Vergabe von akademischen Graden und Arbeitsplatzzuweisungen ausschließen. Oftmals bereichern sich einzelne Abteilungen der lokalen Regierungen, wie z.B. das Steuer- und Städteplanungsamt, indem sie Lehranstalten wie private Unternehmen behandeln, denen hohe Steuern auferlegt werden.²⁴⁹

3.1. Die Verwaltung privater Oberschulen

Private Oberschulen werden ebenso wie staatliche Oberschulen von lokalen Regierungen, meist auf städtischer Ebene, verwaltet. Die Gründung einer privaten Oberschule muss von diesen Behörden in einem längeren Verfahren genehmigt werden.²⁵⁰ Dieses Verfahren dient auch der staatlichen Kontrolle über eine ausgewogene Vielfalt privater Institutionen. Die Gründung von privaten Oberschulen, die ein ähnliches Lehrprogramm wie die staatlichen Schulen aufweisen, gestaltet sich deutlich schwieriger als beispielsweise die Gründung von beruflich orientierten Oberschulen, die eine Nische im chinesischen Bildungssystem füllen, direkt für den Beruf ausbilden und dadurch den Konkurrenzdruck bei den Hochschulzugangsprüfungen mildern.²⁵¹ Von den Beamten der Bildungsbehörden werden strenge Qualitätskontrollen durchgeführt, um den Ruf des regulären Bildungssystems, zu denen seit der Gleichstellung im „Gesetz zur Förderung privater Bildung“ auch private Institutionen zählen, nicht zu schädigen und um den Wert der staatlich anerkannten Zeugnisse zu wahren. Die Lokalregierung auf Stadtebene berät und beaufsichtigt darüber hinaus die Zielsetzung und den Auftrag, dem sich die Schulgründer verschrieben haben.²⁵²

3.2. Die Verwaltung privater Hochschulen

Für die Verwaltung privater Hochschulen zeichnet die Regierung auf Provinzebene verantwortlich. Die Genehmigung für die Gründung einer privaten Hochschule erteilt allerdings das Bildungsministerium, nachdem die Provinzregierung zugestimmt und das „Evaluierungskomitee der Nationalen Hochschulinstitutionen“ den Antrag geprüft haben.²⁵³ Die Genehmigung privater Hochschulen hängt deutlich von der Erfüllung der vorgegebenen Kriterien ab und erfolgt schneller und problemloser bei den Hochschulen, die keine staatlich anerkannten Zeugnisse und akademische Grade vergeben dürfen.²⁵⁴ Diese privaten Hochschulen sind auch

²⁴⁸ Statt „großer Staat, kleine Gesellschaft“ „kleiner Staat, große Gesellschaft“. Vgl. dazu Yang, Ming (2003), S. 4.

²⁴⁹ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 148, 149.

²⁵⁰ So zog sich beispielsweise die Gründung des Nanhua Colleges in Guangdong über 2 Jahre hin. Vgl. dazu Mok (1997a), S. 53.

²⁵¹ Vgl. Wang, Xiufang (2003), S. 233.

²⁵² Vgl. Ebd., S. 232.

²⁵³ Vgl. Ebd., S. 233.

²⁵⁴ Vgl. Ebd., S. 233.

deutlich in der Mehrzahl.²⁵⁵ Das 1981 gegründete „Komitee zur Vergabe von akademischen Graden des Staatsrates“ legt die verschiedenen Typen von Hochschulen und die Voraussetzungen zur Erlangung einer Zeugnisvergabe fest. Privaten Hochschulen gelingt die Erfüllung der Vorgaben gemäß §7 der 1993 erlassenen „Vorläufigen Bedingungen zur Gründung nichtstaatlicher Hochschulinstitutionen“ zur Vergabe von staatlich anerkannten Zeugnissen oftmals nicht, da sie bereits an der Anforderung, ein eigenes Schulgebäude vorweisen zu können, scheitern.²⁵⁶ Aus staatlicher Sicht ist diese strenge Kontrolle für die Qualitätssicherung der Bildung notwendig. Eine Gleichstellung der privaten Bildungsinstitutionen mit den öffentlichen Lehranstalten, wie sie in §5 des „Gesetzes zur Förderung privater Bildung“ festgehalten ist, wird dadurch nicht gefördert. Die Rolle privater Hochschulen wird weitestgehend auf die Bereitstellung von Vorbereitungsklassen für die staatlich organisierte nationale Selbststudiumshochschulprüfung reduziert.²⁵⁷ Gleichzeitig funktioniert die Rate der Studenten, die diese Prüfung bestehen, als Qualitätskriterium privater Hochschulen.²⁵⁸

3.3. Die interne Verwaltung privater Bildungsinstitutionen

Im Gegensatz zu öffentlichen Institutionen fällt der interne Verwaltungsaufwand privater Bildungsinstitutionen geringer aus, da nur wenig Verwaltungsangestellte beschäftigt werden und die Lehrer meist nebenberuflich arbeiten. Soziale Leistungen wie Rente, Versicherungen und Miete tragen somit die öffentlichen Hochschulen, an denen das Lehrpersonal hauptberuflich beschäftigt wird.²⁵⁹ Dennoch bedarf es klarer gesetzlicher Vorschriften für eine reibungslose interne Verwaltung. Diese wurden erst mit dem „Gesetz zur Förderung privater Bildung“ von 2003 einheitlich festgeschrieben. Konnte ein Rektor vorher das gesamte Management allein kontrollieren,²⁶⁰ wird nun im §19 dieses Gesetzes die Einrichtung eines Direktoriums, eines Vorstandes oder Entscheidungsgremien anderer Form gefordert. Um die Qualität der Lehranstalt zu garantieren, müssen gemäß §20 mehr als ein Drittel der mindestens fünf Mitglieder des Direktoriums oder des Vorstandes eine Lehr- und Unterrichtserfahrung von über fünf Jahren nachweisen. Wie Guo Jianru ausführt, sind private Lehranstalten theoretisch auf vier Machtorgane aufgeteilt. Neben dem Vorstand mit Vorstandsvorsitzendem spielen der Rektor und das

²⁵⁵ Bis zum Ende des Jahres 2003 durften nur 89 der ca. 1200 –1300 privaten Universitäten und Hochschulen staatlich anerkannte Zeugnisse verleihen. Vgl. Liu, Min (2003), S. 49; Postiglione (2002), S. 152, 156; Ahl (2003), S. 720.

²⁵⁶ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 154. Weitere Anforderungen sind: a.) mindestens 3 verschiedenen Fachrichtungen; b.) Mindeststudentenanzahl von 500; c.) eigenes Grundstück mit eigenen Gebäuden der folgenden Anforderungen: Klassenzimmer, Bibliothek, Labore, Verwaltungsgebäude; d.) die Gesamtfläche bei geisteswissenschaftlicher, juristischer, wirtschaftlicher Fachrichtung muss 10qm pro Student betragen; e.) bei ingenieurwissenschaftlicher, landwirtschaftlicher oder medizinischer Ausrichtung muss die Gesamtfläche 16 qm pro Student betragen; f.) Ausstattung für sportliche Betätigung.

²⁵⁷ Eine genauere Erklärung dieser Prüfung findet sich im Kapitel III. 1.3.2..

²⁵⁸ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 154, 155.

²⁵⁹ Im §30 des „Gesetzes zur Förderung privater Bildung“ wird zwar festgehalten, dass soziale Leistungen sowie Sozialversicherungsbeiträge von den privaten Bildungsinstitutionen zu zahlen sind, aber die Mehrzahl der beschäftigten Lehrer arbeitet nebenberuflich, wie im Kapitel VI. 2.2. ausführlicher analysiert wird.

²⁶⁰ Vgl. Wang, Xiufang (2003), S. 233. Die „Bestimmungen über den Betrieb von Lehrinrichtungen durch gesellschaftliche Kräfte“ von 1997 empfahlen lediglich die Einrichtung eines Vorstandes oder Direktoriums.

Parteikomitee eine wichtige Rolle.²⁶¹ Die Parteikomitees unterscheiden sich in ihrer Wichtigkeit jedoch von denen öffentlicher Lehranstalten, wo sie die entscheidende Leitungsposition einnehmen. In privaten Lehranstalten übernimmt der Vorstand diese Position und wählt den zuständigen Parteikader eigenständig aus.²⁶² Diese Neuerung beruht auf einem Kompromiss zwischen Rektoren privater Bildungsinstitutionen und den Provinzregierungen, die vorher Parteikader als „Verbindungsglieder und verstärkte Kontrollmechanismen“²⁶³ eingesetzt hatten. Zu den Mitgliedern des Vorstands gehören fast immer die Schulgründer, Investoren, Sponsoren und bekannte Persönlichkeiten. In der Realität sind aber die größten Investoren auch die Entscheidungsträger. Der Vorstand existiert meist nur der Vorschrift nach und spielt lediglich bei den Lehranstalten eine größere Rolle, deren finanzielle Basis durch verschiedene Gruppen gelegt wurde.²⁶⁴ Dies war vor allem in der Anfangsphase der privaten Schulgründungen häufig der Fall, da Privatkapital neben Bankkrediten und der Erhebung von Schulgebühren die wichtigste Finanzquelle darstellte.²⁶⁵

Widersprüchliche Bestimmungen von Provinzregierung und Partei verstärken die Unsicherheit der Ämterverteilung und führen oftmals dazu, dass eine Person sämtliche Ämter in sich vereint.²⁶⁶ Im Untersuchungsbericht von Yan/ Lin wird ebenfalls festgehalten, dass die internen Entscheidungsprozesse oftmals zentral und ohne Beteiligung anderer durchgeführt werden. Einige private Institutionen verfügen über ein Familienmanagement, bei dem enge Familienmitglieder wichtige Ämter besetzen und eine strikte Kontrolle über Finanz- und Personalangelegenheiten ausüben.²⁶⁷ Missbrauch und Korruption sind oftmals die Folge. In einigen Fällen führte dies zur Schließung von Lehranstalten.²⁶⁸

V. Finanzierung von Privater Bildung

1. Der staatliche Bildungshaushalt

Der Aspekt der Finanzierung öffentlicher Bildung in China muss im Rahmen dieser Arbeit erwähnt werden, da sich durch den Dezentralisierungsprozess grundlegende Veränderungen ergeben haben. Diese begünstigten zum einen den Zuwachs an Gründungen privater Institutionen,²⁶⁹ zum anderen beeinflussen sie die Finanzierungssituation privater Bildungseinrichtungen. Die 1985 verabschiedete „Entscheidung zur Reform des Bildungswesens“ beinhaltete die Verantwortungsübertragung von der zentralen auf die lokale Ebene sowie die Ermunterung zur Diversifizierung der Finanzierung (duo qudao chouji zijin) öffentlicher Bildung. Grundsätzlich

²⁶¹ Vgl. Guo, Jianru (2003), S. 70. Die Befugnisse des Vorstands sowie des Rektors sind im Gesetz zur Förderung der privaten Bildung in den §§21, 24 festgeschrieben.

²⁶² Vgl. Ebd., S. 70 ; Yan/ Lin (2004), S. 73.

²⁶³ Guo, Jianru (2003), S. 70.

²⁶⁴ Vgl. Guo, Jianru (2003), S. 70.

²⁶⁵ Vgl. Ebd., S. 71.

²⁶⁶ Vgl. Ebd., S. 70. In der Provinz Shanxi wird beispielsweise von der lokalen Regierung vorgeschrieben, dass der Rektor - eigentlich das vierte Machtorgan – gleichzeitig das Amt des juristischen Vertreters ausübt. Gemäß Parteivorgaben sollte jedoch der Vorstandsvorsitzende – meist der größte Investor - dieses Amt übernehmen.

²⁶⁷ Vgl. Yan/ Lin (2004), S. 13.

²⁶⁸ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 164. Im Kapitel V. wird auf den finanziellen Verwaltungsaspekt näher eingegangen.

²⁶⁹ Dies wird ausführlicher in Kapitel III. 3. erläutert.

finanzieren die Zentralministerien die ihnen direkt unterstellten Hochschulen, während lokale Regierungen für die Finanzierung von Schulen und Hochschulen auf ihrer Ebene verantwortlich sind. Neben öffentlichen Staatseinnahmen (yusuannei) erhielten nichtstaatliche Einnahmen (yusuanwai) größere Bedeutung.²⁷⁰ Letztere umfassen die von den Bildungsinstituten betriebenen Unternehmen,²⁷¹ Dienstleistungen, Auftragsarbeiten, Spenden und Studiengebühren.²⁷² Das an öffentlichen Sekundarschulen angewendete „Programm Arbeit und Studium“ (qingong jianxue)²⁷³ dient nicht mehr wie in der Zeit vor der Reform der praktischen Ausbildung der Studierenden, sondern der Erzielung von Einkommen und Gewinnen für die Lehranstalt.²⁷⁴ Diese Hinwendung zur wirtschaftlichen Tätigkeit ist unter chinesischen Fachleuten umstritten, da die pädagogische Funktion dieser Institutionen dabei vernachlässigt wird.²⁷⁵ Häufig sind die untersten Einheiten auf eine Selbstfinanzierung angewiesen, weil der Staat seiner Aufgabe, die Investitionen in das Bildungswesen zu erhöhen, kaum nachkommt. Dies wird in den folgenden Tabellen und Grafiken belegt.

Im Bildungsgesetz von 1995 legt §54 fest, dass der Anteil der staatlichen Zuwendungen für das Bildungswesen am Bruttosozialprodukt (BSP) entsprechend der volkswirtschaftlichen Entwicklung und den Staatseinnahmen schrittweise angehoben werden soll.²⁷⁶ Zwar wurde das Erreichen der 4-Prozent-Marke am Ende des 20. Jahrhunderts als Ziel in den „Richtlinien zur Reform und Entwicklung der chinesischen Bildung“ von 1993 formuliert.²⁷⁷ Außerdem sollte der Anteil der Ausgaben für das Bildungswesen am Staatshaushalt in der Planperiode 1991-1995 auf 15% gesteigert werden. Allerdings gibt das Bildungsgesetz von 1995 keinen exakten Prozentsatz für die Steigerung an.

Wie in Tabelle 5-1 ersichtlich stiegen die staatlichen Bildungsausgaben seit 1993 jährlich in absoluten Zahlen an. Die Auswahl des betrachteten Zeitraums von 1993-2001 beruht auf den Tatsachen, dass zum einen die „Richtlinien zur Reform und Entwicklung der chinesischen Bildung“ im Jahr 1993 verabschiedet wurden und zum anderen, dass nur bis zum Jahr 2001 statistische Angaben zu separat aufgeführten Bildungsausgaben vorliegen.²⁷⁸ Im Anfangsjahr der betrachteten Periode beliefen sich die Ausgaben auf 86,78 Mrd. Yuan und wuchsen bis zum Jahr 2001 auf 305,70 Mrd. Yuan an. Im gleichen Zeitraum stieg das BSP von 3463,44 Mrd. auf 9731,48 Mrd. an. Bei Betrachtung des Anteils der staatlichen Bildungsausgaben am nationalen BSP ist jedoch

²⁷⁰ Dies führte auch zu einer anderen Wahrnehmung in der Öffentlichkeit. Die Gesellschaft und Individuen tragen ebenso die Verantwortung für Bildung. Vgl. dazu Wang, Xiufang (2003), S. 60.

²⁷¹ Mitte der 1990er Jahre erfolgte allmählich eine Trennung zwischen pädagogischem Schulbetrieb und dem schuleigenen Wirtschaftsbetrieb. Zuvor hatte die Verantwortung für die Mittelbeschaffung voll und ganz beim Schulleiter gelegen. Vgl. dazu die ausführliche Darstellung bei Franke (2000), S. 230-248.

²⁷² Vgl. Cheng, Kai-ming (1998), S. 19.

²⁷³ Der deutsche Begriff „Werkstudium“ ist hier missverständlich. Es muss vielmehr mit „Fleiß bei der Arbeit und Sparsamkeit beim Studium“ übersetzt werden. Vgl. dazu Franke (2000), S. 45.

²⁷⁴ Vgl. Wang/ Bergquist (2003), S. 304; Franke (2000), S. 13.

²⁷⁵ Vgl. dazu Franke (2000), S. 26.

²⁷⁶ Vgl. China aktuell (1995, 3), S. 185.

²⁷⁷ Diese Prozentzahl ergibt sich, da der Durchschnitt für Entwicklungsländer bei 4% und der Weltdurchschnitt bei 5,6% liegt. Vgl. dazu Cheng, Kai-ming (1990), S. 70. Er weist darauf hin, dass nicht nur auf den Anteil der Bildungsausgaben geachtet werden sollte, sondern vielmehr die effiziente Nutzung im Vordergrund stehen müsse. Ebd. S. 73.

²⁷⁸ Vgl. Zhongguo jiaoyu tongji nianjian (2002), S. 382.

keine einheitliche Steigerung zu verzeichnen. Der Anteil der Bildungsausgaben am BSP sank von 2,50% im Jahr 1993 auf 2,41% im Jahr 1995, erzielte einen vorläufigen Höhepunkt von 2,86% im Jahr 1996 und stieg seither bis zum Ende der betrachteten Periode auf 3,14% an. Die angestrebte Zielmarke von 4% konnte bis zum Jahr 2001 nicht erreicht werden.

Tabelle 5-1: Anteil der staatlichen nationalen Bildungsausgaben am nationalen BSP der Jahre 1993-2001

Jahr	BSP in 1 Mio. Yuan	Staatliche Bildungsausgaben in 1 Mio. Yuan	Anteil der staatlichen Bildungsausgaben am BSP in %
1993	3463440	86776,18	2,50
1994	4675940	117473,96	2,51
1995	5847810	141152,33	2,41
1996	6788460	167170,46	2,86
1997	7446260	186254,16	2,50
1998	7834520	203245,26	2,59
1999	8206750	228717,56	2,79
2000	8946810	256260,56	2,86
2001	9731480	305700,96	3,14

Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage des Zhongguo jiaoyu tongji nianjian (2002), S. 382; Zhongguo tongji nianjian (2004), S. 53.

Ein etwas positiveres Bild ergibt sich bei der Betrachtung der für diese Arbeit ausgewählten Provinz Guangdong gemäß der Tabelle 5-2. Leider sind die staatlichen Bildungsausgaben erst seit dem Jahr 1999 regionenweise erfasst, so dass nur die Angaben für die Jahre 1999 und 2001 für eine Analyse zur Verfügung stehen. Es zeigt sich jedoch im Vergleich zur nationalen Betrachtung in Tabelle 5-1, dass bereits im Jahr 2001 in Guangdong ein Anteil der Bildungsausgaben am Provinz-BSP von 3,95% erreicht wurde. Während der Anteil im Jahr 1999 mit 2,22% weit unter dem des nationalen Anteils von 2,79% lag, konnte im Jahr 2001 fast die Zielmarke von 4% erreicht werden. Daraus lassen sich Rückschlüsse ziehen auf die erhöhte Priorität, die Bildung in der Provinz Guangdong scheinbar genießt.

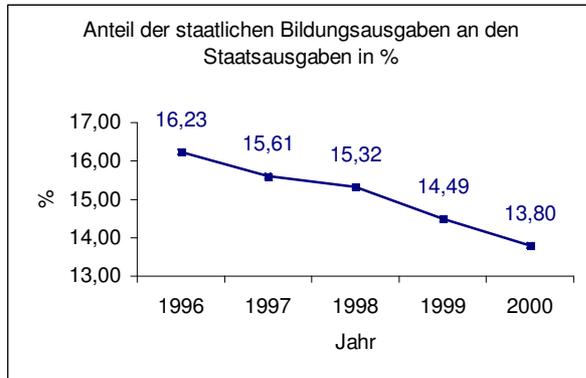
Tabelle 5-2: Anteil der staatlichen Bildungsausgaben in der Provinz Guangdong am BSP Guangdongs in den Jahren 1999, 2001

Jahr	BSP in 1 Mio. Yuan	staatliche Bildungsausgaben in 1 Mio. Yuan	Anteil staatlicher Bildungsausgaben am BSP in %
1999	846431	18683,30	2,22
2001	1067471	42134,87	3,95

Quellen: Eigene Berechnungen auf Grundlage des Zhongguo jiaoyu tongji nianjian (2002), S. 349; Guangdong tongji nianjian (2004), S. 68.

Die Analyse Lu Zeyuns, die die Gesamtinvestitionen der Zentralregierung in den Bildungssektor während des 9. Fünfjahresplanes (1996-2000) untersucht, belegt ebenfalls, dass die Staatsausgaben für Bildung noch zu gering sind.²⁷⁹

Grafik 5-1: Anteil der staatlichen Bildungsausgaben an den Staatsausgaben (in %)



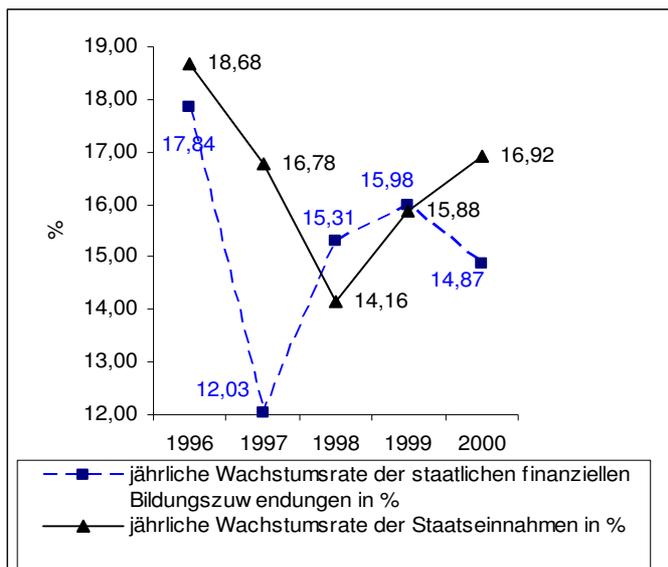
Quelle: Lu, Zeyun (2003), S. 63.

Grafik 5-1 zeigt einen fallenden Graphen für die Entwicklung des Verhältnisses von Bildungsausgaben zu Staatsausgaben im Zeitraum von Jahr 1996 bis 2000: Betrag der Anteil der staatlichen Bildungsausgaben an den Staatsausgaben im Jahr 1996 noch 16,23% und erfüllte somit das in den „Richtlinien zur Reform und Entwicklung der chinesischen Bildung“ von 1993 formulierte Ziel von 15%, so sank er bis zum Jahr 2000 auf 13,80%.

In der Grafik 5-2 wird das Verhältnis der jährlichen Wachstumsrate der staatlichen finanziellen Bildungszuwendungen zur jährlichen Wachstumsrate der Staatseinnahmen dargestellt. Die Wachstumsrate der Bildungsausgaben fiel mit Ausnahme des Jahres 1998, in dem sie mit 1,15 Prozentpunkten über der Wachstumsrate der Staatseinnahmen lag, immer geringer als die letztgenannte aus. Am deutlichsten fällt der Unterschied im Jahr 1997 auf, in dem die Wachstumsrate der Staatseinnahmen 16,78%, die Wachstumsrate der staatlichen finanziellen Bildungszuwendungen dagegen nur 12,03% betrug. Gründe für diesen großen Unterschied werden nicht genannt.

²⁷⁹ Vgl. Lu, Zeyun (2003), S. 63.

Grafik 5-2: Verhältnis der jährlichen Wachstumsrate der staatlichen finanziellen Bildungszuwendungen zur jährlichen Wachstumsrate der Staatseinnahmen (in %)



Quelle: Lu, Zeyun (2003), S. 63.

2. Finanzierung privater Bildungseinrichtungen

Aus den Untersuchungen von Yan/ Lin wird ersichtlich, dass der Anteil privater und gesellschaftlicher Investitionen in das Bildungswesen von 0,7% im Jahr 1994 auf 2,8% im Jahr 2001 deutlich zugenommen hat, während sich der staatliche Anteil in der gleichen Periode von 78,9% auf 65,9% verringerte.²⁸⁰ Zwar weist der private Anteil keinen hohen absoluten Wert auf, hat jedoch eine steigende Tendenz. Angesichts der unzureichenden Staatsfinanzierung des Bildungssektors werden private Bildungsinstitutionen bei der Umsetzung des Bildungszieles immer wichtiger.²⁸¹

Eine staatliche Kontrolle der Finanzverwaltung findet lediglich durch Wirtschaftsprüfungsbüros und die Veröffentlichung des Ergebnisses der Rechnungsprüfung statt. Die privaten Bildungseinrichtungen sind laut §§34, 38 des „Gesetzes zur Förderung privater Bildung“ von 2003 zur Einrichtung eines Rechnungswesens und einer Buchführung verpflichtet.²⁸² Dieser Obligation wird jedoch, wie der ausführliche Artikel der Guiyang Zhonghua Qiye Jiaoyushe (Gesellschaft für Berufsbildung Guiyangs) von 2004 beispielhaft zeigt, nicht immer nachgekommen.²⁸³

²⁸⁰ Die angegebenen Prozentzahlen addieren sich nicht zu 100%, da noch andere Einkommensquellen wie Spenden aus NGOs, Studiengebühren, Handel und Dienstleistungen der Bildungsinstitutionen angeführt werden. Vgl. dazu Yan/ Lin (2004), S. 53.

²⁸¹ Das Bildungsziel umfasst die Umsetzung der neunjährigen Schulpflicht, Bekämpfung des Analphabetentums sowie die Hinwendung zur Massenbildung im Hochschulbereich, um auf die wirtschaftlichen Reformen und den Bedarf an Fachkräften zu reagieren. Vgl. dazu Peng, Deng (1997), S. 137.

²⁸² Vgl. China aktuell (2003, 6), S. 728, 729.

²⁸³ Vgl. Guiyang zhonghua qiye jiaoyushe (2004), S. 20-21.

Die wichtigsten Einnahmen rekrutieren private Bildungseinrichtungen aus dem Markt in Form von Schulgebühren, Kapitalinvestitionen und Spenden.²⁸⁴ Guang/ Dan identifizieren drei hauptsächliche Formen der Einzelinvestitionen: Danach setzen sich diese zu 66,2% aus direkten Investitionen, zu 23% aus Krediten und zu 10,8% aus Spenden zusammen.²⁸⁵ Dementsprechend sollten laut Guo Jianru auch die Strukturen innerhalb der Institutionen marktgerecht aufgebaut und organisiert werden, um die Bildungsnachfrage befriedigen zu können.²⁸⁶ Die Zuweisung staatlicher Regierungsgelder wurde erst mit dem Erlass des „Gesetzes zur Förderung privater Bildung“ ernsthaft diskutiert. Eine Einrichtung von Sonderfonds durch die Regierungen ab der Kreisebene soll vor allem Privatschulen, die im Pflichtschulbereich Aufgaben übernehmen, finanziell entlasten. Vorgesehen sind Steuervergünstigungen, Vergünstigungen bei der Bodennutzung und Steuervergünstigungen bei Spenden an private Bildungseinrichtungen.²⁸⁷

In den folgenden Unterpunkten wird die Finanzierung privater Bildungsinstitute näher beleuchtet. Da die Datenlage zu diesem sensiblen Thema denkbar schlecht ist, können nur teilweise detaillierte Aussagen getroffen werden. Umstritten ist in diesem Zusammenhang besonders die mögliche Gewinnerzielung dieser Institutionen, die deshalb als Thema eines weiteren Unterpunktes aufgegriffen wird.

2.1. Finanzverwaltung privater Bildungsinstitutionen

Die Finanzverwaltung stellt gemäß des oben erwähnten Untersuchungsberichtes der „Gesellschaft für Berufsbildung der Provinz Guiyang“ ein großes Problem für private Bildungsinstitutionen dar.²⁸⁸ Viele Einrichtungen verfügen nur über eine allgemeine Buchhaltung, die „chaotisch und mysteriös anmutet“,²⁸⁹ da getätigte Ausgaben nicht statistisch nachvollziehbar und der reale Geldbestand nicht feststellbar sind.²⁹⁰ Die Hauptursache liegt zumeist darin, dass kein qualifiziertes Finanzpersonal eingestellt wurde, sondern enge Familienmitglieder der Schulleiter diese Aufgaben übernehmen. Diese sind mit Finanzkalkulationsplänen, in denen unter anderem die Studiengebührenfestlegung, die Lohnzahlung der Lehrer und die Finanzierung der Schulausstattung geregelt werden müssen, überfordert. Folgen dieser als chaotisch zu bezeichnenden Verwaltung sind interne Korruption, eine Belastung der Beziehungen zwischen den jeweiligen Schulgründern und Investoren, die sich zu Konflikten ausweiten und nicht selten mit der Schließung oder Insolvenz der Lehranstalt enden.²⁹¹ Gemäß einer Statistik mussten bis zum Jahr 2004 15% aller seit den 1980ern gegründeten Privatschulen Insolvenz anmelden.²⁹²

²⁸⁴ Laut Lin, Jing (1999), S. 101 nehmen Studiengebühren vor allem bei privaten Hochschulen 90% der Einnahmequellen ein.

²⁸⁵ Guang/ Dan (2003), S. 32.

²⁸⁶ Vgl. Guo, Jianru (2003), S. 71.

²⁸⁷ §§44-50 „Gesetz zur Förderung privater Bildung“. Die Höhe der staatlichen Fonds wird nicht genannt.

²⁸⁸ Vgl. Guiyang zhonghua qiye jiaoyushe (2004), S. 20-21.

²⁸⁹ Guiyang zhonghua qiye jiaoyushe (2004), S. 20.

²⁹⁰ Vgl. Ebd., S. 20.

²⁹¹ Vgl. Guiyang zhonghua qiye jiaoyushe (2004), S. 21.

²⁹² Vgl. Cheng, Baoyu (2004), S. 6.

Privaten Schulgründern wird in diesem Zusammenhang oft Eigennutz, Unfähigkeit oder Profitgier vorgeworfen.²⁹³ Doch diese einseitige Betrachtung wird der komplexen Problematik nicht gerecht, denn auch staatliche Behörden kommen ihrer Verpflichtung zur Verwaltungsaufsicht und Unterstützung nicht nach, häufig aus Personalmangel, wie in Kapitel III. 2. beschrieben wurde. Vielfach unterhalten private Bildungseinrichtungen so beispielsweise neben ihrem Hauptsitz weitere Lehrinrichtungen, deren Erträge dem zuständigen Finanzamt vorenthalten werden.²⁹⁴ Inwieweit eine gesetzliche Beschränkung von Gewinnen dabei Kontrolle über dieses Verhalten ermöglichen kann, soll im Gliederungspunkt 3. dieses Kapitels diskutiert werden. Zuvor sollen jedoch die Haupteinnahmequellen dieser Lehrinrichtungen dargestellt werden.

2.2. Studiengebühren als Einnahmequelle

Die größte Einnahmequelle privater Institutionen stellen Studiengebühren dar. Es gibt keine gesetzliche Begrenzung oder staatliche Vorgaben zur Höhe dieser Gebühren. Sie variieren vielmehr je nach Region, Schule, Fächerwahl und Klassengröße und werden vielfach nur an die verantwortliche Bildungsabteilung weitergemeldet.²⁹⁵ In der Anfangsphase der Schulgründungen führten einige Investoren Marktstudien zur möglichen Finanzierung hoher Studiengebühren durch. Bereits 1991 fand man heraus, dass 10% der Bewohner Pekings Schulgebühren in einer Höhe von über 10.000 Yuan im Jahr zahlen konnten.²⁹⁶ Um die Übersicht über die unterschiedliche Höhe dieser Gebühren zu wahren, wird die von Lin Jing vorgeschlagene Unterteilung der privaten Bildungseinrichtungen in elitäre private Oberschulen, normale private Oberschulen, ländliche normale Privatschulen und private Hochschulen übernommen.²⁹⁷

2.2.1. Elitäre private Oberschulen

Die aufgrund ihrer sehr hohen Studiengebühren oft als „Aristokratenschulen“ (guizu xuexiao) bezeichneten elitären privaten Oberschulen haben sich vorwiegend in wirtschaftlich entwickelteren Provinzen an der Ostküste Chinas angesiedelt, da dort die Finanzkraft der Gesellschaft nach den Reformen am höchsten war.²⁹⁸ Im Norden und in den Zentralprovinzen Chinas können die Gebühren für ein Schuljahr pro Schüler zwischen

10.000 und 20.000 Yuan betragen; im Süden Chinas und insbesondere in der Provinz Guangdong liegen sie zwischen 20.000 und 50.000 Yuan.²⁹⁹ Die Yinghao Schule in Guangdong verlangt für ein Schuljahr sogar 50.000

²⁹³ Vgl. Guiyang zhonghua qiye jiaoyushe (2004), S. 20.

²⁹⁴ Vgl. Ebd., S. 20.

²⁹⁵ Vgl. Yan/ Lin (2004), S. 39, 58. Siehe auch §37 des „Gesetz zur Förderung privater Bildung“.

²⁹⁶ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 56. Das nationale städtische Pro-Kopf-Einkommen lag im Jahr 1991 bei 1700,60 Yuan. Vgl. dazu Zhongguo tongji nianjian (2004), S. 357.

²⁹⁷ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 51.

²⁹⁸ Vgl. Yan/ Lin (2004), S. 59. Elitäre Oberschulen sind in den westlichen Provinzen seltener anzutreffen und rekrutieren ihre Schüler aus allen Provinzen Chinas.

²⁹⁹ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 56. In ihrem Untersuchungsbericht stufen Yan/ Lin (2004) Schulen mit Gebühren von mehr als 10.375 Yuan pro Student und Jahr als elitäre private Oberschulen ein. Vgl. Yan/ Lin (2004), S. 59.

bis 60.000 Yuan pro Schüler.³⁰⁰ Meist beinhalten diese Gebühren Unterrichtsgebühren, Baugebühren (jijian),³⁰¹ Bildungsreservefonds, gemischte Gebühren (zafei)³⁰² sowie Essens- und Internatsgebühren. Bildungsreservefonds stellten bis zu ihrer Abschaffung im Jahr 1999 zunächst eine Besonderheit der Provinz Guangdong dar.³⁰³ Binnen kurzer Zeit konnten damit große Mengen an Geld akquiriert und für den Aufbau der Schulen genutzt werden. Die bereits erwähnte Yinghao Schule gilt als erste Schule, die den Bildungsreservefonds anwandte. Schüler zahlten eine einmalige Summe von 300.000 Yuan, deren Zinserträge der Schule zugute kamen. Bei Verlassen der Schule wurde dem Schüler die eingezahlte Summe ohne Zinserträge zurückerstattet.³⁰⁴

2.2.2. Normale private Oberschulen

Normale private Oberschulen konzentrieren sich in Regionen mit einem niedrigeren Entwicklungsstandard und einem Mangel an ausreichender öffentlicher Bildung. Das Angebot dieser Schulen richtet sich an Gruppen mit relativ hohem Einkommen, die aufgrund ungenügender akademischer Leistungen Schwierigkeiten bei der Aufnahme in öffentliche Schulen haben.³⁰⁵ Die verlangten Schulgebühren bewegen sich im Rahmen von 500 bis 2000 Yuan pro Schuljahr; an einigen Schulen werden auch 4000 bis 8000 Yuan erhoben, die oftmals Gebühren für Internate mit einschließen.³⁰⁶ Einige Lokalregierungen, wie z.B. in Shanghai, limitieren die Höhe der Gebühren, aber die Schulen umgehen diese Regelung häufig.³⁰⁷

2.2.2.1. Ländliche normale Privatschulen

Ländliche normale Privatschulen werden in Untersuchungsberichten und in der Presse häufig vernachlässigt. Offizielle Statistiken zur Anzahl dieser Schulen existieren bisher nicht. Oftmals unzufrieden mit den Zuständen und der Qualität öffentlicher ländlicher Schulen, an denen auch hohe Gebühren verlangt werden, investierten einzelne Unternehmer oder ganze Dorfgruppen in den Aufbau einer privaten Schule, die qualifizierte Lehrer und regelmäßigen Unterricht anbieten konnten. Die verlangten Schulgebühren orientieren sich an dem relativ niedrigen Einkommen der ländlichen Bevölkerung und weisen eine Bandbreite von 70 Yuan pro Semester in Sichuan bis 300 Yuan in Zhejiang auf.³⁰⁸ Im Falle knapper Bargeldreserven können die Schüler die Gebühren auch in Naturalien, wie Reis, Getreide oder Gemüse zahlen.³⁰⁹

³⁰⁰ Vgl. Yan/ Lin (2004), S. 59.

³⁰¹ Die Erhebung dieser Gebühr ermöglicht den Eliteschulen einen eigenen Campus und Gebäude zu bauen.

³⁰² Gemischte Gebühren (miscellaneous fees) decken Ausgaben für Uniformen, Transport, Freizeitaktivitäten.

³⁰³ Das Risiko wurde für die Schulen zu hoch, da die Zinsraten der Banken seit Mitte 1990er immer mehr abnahmen und viele Schulen insolvent wurden. Vgl. dazu Yan/ Lin (2004), S. 40, 41. In einigen Provinzen wird diese Einnahmequelle aber dennoch weiterhin genutzt.

³⁰⁴ Vgl. Yan/ Lin (2004), S. 41, 59.

³⁰⁵ Vgl. Ebd., S. 62.

³⁰⁶ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 73.

³⁰⁷ Vgl. Ebd., S. 73.

³⁰⁸ Vgl. Ebd., S. 76-79.

³⁰⁹ Vgl. Ebd., S. 79.

2.2.3. Private Hochschulen

Die Gebühren privater Hochschulen liegen deutlich über denen, die an öffentlichen Hochschulen seit 1997 für alle Studenten verlangt werden.³¹⁰ Auch bei privaten Hochschulen variiert die Gebührenhöhe entsprechend der gewählten Kurse und Abschlüsse. Es liegt nahe, dass die Studienkosten an einer zur Vergabe staatlich anerkannter Zeugnisse berechtigten Hochschule höher ausfallen als beim Abschluss eines Vorbereitungskurses auf die Selbststudiumshochschulprüfung. Konkrete Zahlen ließen sich nur zur privaten Zhejiang Wanli Universität in Ningbo finden, die im Jahr 2003 Unterrichtsgebühren von 17.000 Yuan und Internatsgebühren von 1100 bis 1200 Yuan pro Jahr für ein staatlich anerkanntes Studium verlangte.³¹¹ An privaten Hochschulen herrscht im Gegensatz zu öffentlichen Hochschulen aufgrund der Abhängigkeit von hohen Studentenzahlen ein System der „leichten Aufnahme und des schweren Abschlusses“.³¹² Damit wird finanzkräftigen Studenten unabhängig von ihren Hochschulaufnahmeergebnissen, Bildungsstand und Alter die Möglichkeit eines Hochschulstudiums gegeben. Die Qualität der Lehre wird durch den „schweren Abschluss“ kontrolliert, da der Ruf der Institution für die Aufnahme neuer Studenten ein wichtiges Kriterium darstellt. Dennoch stellen staatliche Hochschulen, die eine immer größer werdende Zahl von selbst zahlenden Studenten akzeptieren, eine deutliche Konkurrenz zu privaten Universitäten dar, weil diese oftmals nicht einmal zur Vergabe staatlich anerkannter Zeugnisse berechtigt sind.

2.3. Weitere Einnahmequellen

Die Kosten für die Gründung einer privaten Bildungsinstitution belaufen sich je nach Art und Ausmaß auf eine Summe von 1,5 Mio. bis 650 Mio. Yuan.³¹³ Diese Investitionen können nicht allein durch die Erhebung von Studiengebühren ausgeglichen werden. Private Gründer sind deshalb in der Anfangsphase oft auf Investitionen privater Unternehmen oder Bankkredite angewiesen, was in einigen Fällen zum Aufbau „wunderschöner Schulen mit herrlichen Anlagen sowie komfortablen Studien- und Wohnbedingungen“ führte.³¹⁴ Häufig arbeiten private Hochschulen eng mit privaten Unternehmen zusammen und können somit einerseits eine marktorientierte Ausbildung anbieten und andererseits Absolventen als Arbeitskräfte vermitteln.³¹⁵ Einen weiteren Anteil bilden Einnahmen aus institutseigenen Unternehmen, wie beispielsweise Computer- oder Rechtsfirmen.³¹⁶

³¹⁰ Ab 1985 erfolgte eine Trennung von aufgenommenen Hochschulstudenten in Selbstzahler mit schlechteren Prüfungsleistungen und staatlich finanzierte Studenten gemäß vorgesehenen Aufnahmeplanes. 1992 schlug die Zentralregierung die Gebührenzahlung für alle vor, die dann 1997 an allen Hochschulen umgesetzt wurde. Vgl. dazu Li/ Min (2001), S. 2. In Guangzhou zahlen Studenten an öffentlichen Hochschulen zwischen 5000 und 6000 Yuan pro Jahr. Vgl. Mok (2002), S. 264.

³¹¹ Vgl. Yuan, Shengjun (2003), S. 4.

³¹² Vgl. Lin, Jing (1999), S. 99, 100.

³¹³ Vgl. Yan/ Lin (2004), S. 57.

³¹⁴ Vgl. Ebd., S. 54, 57. Im Kapitel VI. wird die Ausstattung von Privatschulen näher betrachtet.

³¹⁵ Vgl. Mok (2002), S. 267.

In den letzten Jahren bildeten sich zahlreiche Bildungsfirmen, wie beispielsweise die Wenli Education Corporation in Jiangsu, die aufgrund ihrer Erfahrungen erfolgreiche Privatschulen im Oberschul- oder Hochschulsektor gründete.³¹⁷ Investitionen der Weltbank erfolgten bisher noch nicht in den Privatsektor des chinesischen Bildungswesens, aber China hat bis zum Jahr 2003 bereits 14 Bildungskreditprogramme mit der Weltbank unterzeichnet, die einen Gesamtwert von 1,4 Mrd. \$ umfassen.³¹⁸

2.3.1. Chinesisch-ausländische Schulkooperationen

Chinesisch-ausländische Schulkooperationen finden in dieser Übersicht eine gesonderte Auflistung, da zum neben chinesischen Investoren ausländische Kapitalgeber bei der Gründung involviert sind. Obwohl der Unternehmenscharakter dieser Kooperationen stark hervortritt, sind sie den öffentlichen Verwaltungsbehörden unterstellt.³¹⁹ Die Zahl dieser Kooperationen belief sich im Jahr 2002 bereits auf 700 Institutionen außerhalb des Pflichtschulsektors, darunter 27 in der Provinz Guangdong.³²⁰ Oftmals kooperieren chinesische Hochschulen mit namhaften ausländischen tertiären Bildungseinrichtungen und erhalten neben den staatlichen Bildungszuschüssen qualitativ hochwertige Lehrer und Lehrmittel sowie finanzielle Zuwendungen aus dem Ausland.³²¹ Die Investitionen bei der Gründung können in Form von Kapital, Sachzuwendungen, Bodennutzungsrechten und geistigen Eigentumsrechten eingebracht werden, wobei letztere ein Drittel der Gesamtinvestitionen nicht überschreiten dürfen.³²² Chinesisch-ausländische Schulkooperationen sind bei der Festlegung der Studiengebührenhöhe im Gegensatz zu privaten Bildungseinrichtungen an die staatlichen Normen gebunden und bedürfen für die Erhöhung von Gebühren einer staatlichen Genehmigung. Erzielte Gewinne, die gemäß Yang Hui teilweise das Fünffache gegenüber rein chinesischen Schulen betragen,³²³ dürfen nur für Lehraktivitäten und die Verbesserung der Lernbedingungen genutzt werden.³²⁴

³¹⁶ Vgl. Mok (1997a), S. 54.

³¹⁷ Die genannte Bildungsfirma konnte 8000 Schüler im Grund- und Sekundarschulsektor und 5000 Studenten im Hochschulsektor aufnehmen. Vgl. dazu Mok (2002), S. 267.

³¹⁸ Vgl. Wang, Xiufang (2003), S. 65. Die Entscheidung der Weltbank vorwiegend in die Grundschulbildung von Entwicklungsländern zu investieren, beruht auf der Annahme, dass die „private rate of return“ bei Investitionen in diesen Sektor am höchsten sind. Vgl. dazu Arnove (1999), S. 5.

³¹⁹ Vgl. Yang, Hui (2003), S. 51.

³²⁰ Vgl. Wu/ Minter (2003), S. 47. Yang, Hui spricht sogar von 712 Kooperationen. Vgl. dazu Yang, Hui (2003), S. 51. In den §§6,7 der „Bestimmungen über den Betrieb von Bildungseinrichtungen in chinesisch-ausländischer Kooperation“ von 2003 wird festgehalten, dass Kooperationen im Pflichtschulsektor sowie militärische, polizeiliche und politische Bildung ausgeschlossen sind. Vgl. dazu China Law & Practice (2003, 6), S. 32-46.

³²¹ Vgl. China aktuell (2003, 3), S. 293.

³²² §10 der „Bestimmungen über den Betrieb von Bildungseinrichtungen in chinesisch-ausländischer Kooperation“ von 2003. Vgl. dazu China Law&Practice (2003, 6), S. 32-46.

³²³ Vgl. Yang, Hui (2003), S. 53. Teilweise liegen sie sogar um ein zehnfaches höher.

³²⁴ Vgl. Wu/ Minter (2003), S. 49, 50.

3. Debatte um die Gewinnerzielung privater Bildungsinstitutionen

Die im Rahmen der Vorstellung chinesisch-ausländischer Schulkooperationen bereits angedeutete Gewinnbeschränkung privater Bildungseinrichtungen wird in China seit langer Zeit kontrovers diskutiert. Von konservativer Seite wird argumentiert, dass Bildung eine „Sache zum Wohlergehen der Allgemeinheit sei, die nicht gewerblich wie ein Unternehmen betrieben und auch keine Gewinne ermöglichen dürfte“. ³²⁵ Das Bildungssystem sei auf das Gemeinwohl ausgerichtet, und Lehrer unterrichteten seit Jahrhunderten in dem als „selbstverleugnend“ ³²⁶ bezeichnetem Beruf aus dem Grund „purer Wissensweitergabe“. ³²⁷ Vielen privaten Schulinvestoren wird hingegen vorgeworfen, dass sie Bildung als letzte „Schatzinsel zum Reichtum“ ³²⁸ ansähen und private Schulen als „Geldgewinnmaschine“ ³²⁹ ausnutzten. Die Qualität der Bildung geht bei solch einer einseitigen Hoffnung auf Profit verloren. Aus dieser Sicht erscheint es verständlich, dass im §25 des Bildungsgesetzes von 1995 und im §6 der „Bestimmungen über den Betrieb von Lehreinrichtungen durch gesellschaftliche Kräfte“ von 1997 festgehalten wird, dass Schulen nicht zur Erzielung von Profit betrieben werden dürfen. Doch das damit verbundene Dilemma liegt auf der Hand: Der Staat fördert Schulgründungen von nichtstaatlicher Seite wegen knapper Finanzen. Nichtstaatliche oder private Organisationen hingegen haben auf Rentabilität zu achten. Bei einem Profitverbot wird es zweifellos zu weniger Schulgründungen von nichtstaatlicher Seite oder zum Missbrauch dieser Regel kommen. Das marktwirtschaftliche Prinzip von Investitionen ist die Hoffnung auf Gewinn; wird diese Aussicht genommen, sinken die Investitionen in diesem Sektor. ³³⁰ Außerdem kann ohne Gewinne keine Weiterentwicklung oder Expansion stattfinden. Einer der privaten Schulgründer brachte bereits 1995 zum Ausdruck, dass Gewinne die treibende Kraft in der Marktwirtschaft seien: „Wir belügen uns selbst, wenn wir eine Gewinnerzielung ablehnen und dabei ohne staatliche Zuschüsse auskommen müssen.“ ³³¹ Ein Kompromiss wurde dahingehend geschlossen, dass Gewinne nicht Einzelpersonen zufließen, sondern zur Verbesserung der Schulqualität verwendet werden müssen. ³³² Dies wurde beispielsweise auch in den regionalen „Bestimmungen zur Gründung privater Schulen in Guangdong“ im Jahr 1999 aufgenommen. ³³³

Mit der Verabschiedung des „Gesetzes zur Förderung privater Bildung“ 2003 löste man das Dilemma dahingehend, dass beim Betreiben privater Bildungseinrichtungen Profite in „angemessener Höhe“ im §51 des Gesetzes erlaubt werden. ³³⁴ Allerdings wird nicht näher spezifiziert, was unter „angemessener Höhe“ zu

³²⁵ Vgl. China aktuell (2002, 2), S. 130. Bei dieser Argumentation wird Bildung als öffentliches Gut verstanden.

³²⁶ Deng, Peng (1997), S. 134.

³²⁷ Guang/ Dan (2003), S. 32.

³²⁸ Guang/Dan (2003), S. 32.

³²⁹ Vgl. Guiyang zhonghua qiye jiaoyushe (2004), S. 20.

³³⁰ Vgl. Guang/ Dan (2003), S. 32; Chen, Bo (2004), S. 31. Dieser Sachverhalt wird mit dem Beispiel der Zinshöhe bei Bankguthaben verglichen.

³³¹ Tian Xin (1995) zitiert in Lin, Jing (1999), S. 161.

³³² Vgl. China aktuell (1995, 3), S. 184.

³³³ §§6, 50 der „Verwaltungsbestimmungen der Provinz Guangdong zur Gründung privater Schulen im Pflichtschulbereich“ (Guangdongsheng jichu jiaoyu minban xuexiao guanli guiding), die am 1.2.1999 verabschiedet wurden.

³³⁴ Siehe §51 des Gesetzes. Vgl. China aktuell (2003, 6), S. 730.

verstehen ist. Wie bereits in Kapitel II. 1.3. angeführt, erfolgt bei privaten Bildungsinstitutionen in China noch keine Trennung zwischen „profit-making“ und „non-profit“ Schulen.³³⁵ Ahl erwähnt zwar, dass dies bei dem Gesetzgebungsverfahren diskutiert und in Betracht gezogen, aber letztendlich nicht umgesetzt, sondern in allen Bildungseinrichtungen gleichermaßen die Gewinnerzielung erlaubt wurde.³³⁶ Die Grenzen zwischen „profit-making“ und „non-profit“ Schulen werden damit verwischt und die Diskussion um die Gewinnerzielung bleibt weiterhin ungeklärt.

VI. Darstellung der Situation privater Bildungsinstitutionen

1. Anzahl privater Bildungsinstitutionen

Die Zahl aller privater Bildungseinrichtungen im Jahr 2003 gibt das MOE mit 70 000 Institutionen an. Die Gesamtzahl an privaten Schülern und Studenten belief sich auf 14,16 Mio., was einem Anteil von 3% aller Schüler und Studenten entspricht.³³⁷ Die Angaben über die Anzahl privater Bildungsinstitutionen der letzten Jahre sind insgesamt lückenhaft und variieren in der verwendeten Literatur zwischen offiziellen Statistiken und geschätzten Annahmen. Beispielsweise schwanken die Angaben zur Anzahl privater Hochschulen im Jahr 1998 zwischen 1337 und 1800 Institutionen,³³⁸ wobei - zusätzlich erschwerend - unterschiedliche oder ungenaue Definitionen genutzt werden.³³⁹

In Grafik 6-1 wird dennoch der Versuch eines groben Überblicks über die Entwicklung privater Bildungsinstitutionen im Hochschulsektor im Zeitraum 1996 bis 2003 unternommen.³⁴⁰ Der Übersicht halber wird jeweils die Gesamtzahl unter Vernachlässigung der obigen Unterteilung angegeben. Wichtig für die folgende Betrachtung ist die Tatsache, dass private Hochschulen meist eine weitaus kleinere Größe und geringere Studentenzahl aufweisen als ihr staatliches Pendant.³⁴¹ Daher verwundert es nicht, dass zu Beginn des betrachteten Zeitraumes die Zahl privater Institutionen immer höher als die der staatlichen Hochschuleinrichtungen ausfiel. Erst im Jahr 2002 ist ein rückläufiger Trend zu beobachten: In diesem Jahr gab es 1202 private und 1396 staatlichen Institutionen, 355 mehr als im Jahr 2000. Dieser Verlauf kann auf die

³³⁵ Yan/ Lin (2004), S. 83, 84 fordern, dass gewinnerzielende Schulen wie spezielle Unternehmen besteuert und in ihrer Gewinnhöhe nicht begrenzt werden. „Non-profit“ Schulen hingegen sollten Steuervorteile erhalten. Leiter der letztgenannten Schulen haben keine Anreize, die operativen Kosten durch Verschlechterung der Ausbildungsqualität zu senken und damit potentielle Studenten zu niedrigeren Preisen anzulocken.

³³⁶ Vgl. Ahl (2003), S. 721. In dem Vorschlag sollten Bildungseinrichtungen mit Gewinnerzielungsmöglichkeit („profit-making“) gesondert geregelt und von staatlichen Zuschüssen ausgeschlossen werden.

³³⁷ Vgl. dazu MOE: <http://www.moe.edu.cn/edoas/website18/info5515.htm>; Eigene Berechnungen auf Grundlage der Daten des Zhongguo tongji nianjian (2004), S. 777. Im Jahr 2003 gab es 426,5 Mio. staatliche Schüler und Studenten.

³³⁸ Zhao, Weiping (2002), S. 112 gibt die Zahl mit 1337 an und beruft sich auf offizielle Angaben. Bei Postiglione (2002), S. 152 findet sich die Schätzung von 1800 privaten Hochschulen.

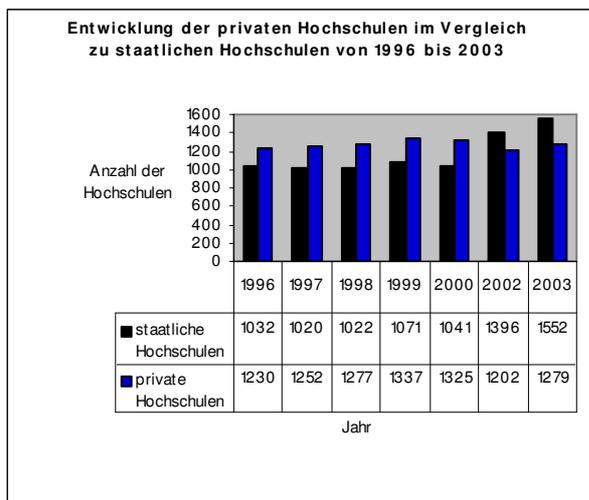
³³⁹ Dies gilt vor allem für private Hochschulen, die in reguläre Institutionen (dafür liegt keine einheitliche Definition vor), Institutionen mit Berechtigung zur Vergabe staatlich anerkannter Zeugnisse, in Modellversuchshochschulen für Diplomprüfungen (Diese Begriffswahl findet sich bei Zhao, Weiping (2002), S. 112.) oder in Hochschulen mit Abschluss des Selbststudiumshochschulprüfung unterteilt werden können. Vgl. dazu Gliederungspunkt 2.1.4. dieses Kapitels.

³⁴⁰ Für das Jahr 2001 lagen weder geschätzte noch offizielle Daten zu privaten Hochschulen vor.

³⁴¹ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 96.

Erhöhung der Neuzulassungen an staatlichen Hochschulen zurückgeführt werden, die ab dem Jahr 1999 schrittweise erfolgte und mit einem Ausbau der Anzahl von Hochschulen einherging.³⁴² Im Jahr 2003 belief sich die Zahl staatlicher Hochschulen auf 1552, die der privaten Hochschulen auf 1279. Im gleichen Jahr waren ungefähr 14% aller Hochschulstudenten an privaten Institutionen eingeschrieben.³⁴³

Grafik 6-1: Entwicklung der privaten Hochschulen im Vergleich zu staatlichen Hochschulen von 1996 bis 2003 (mit Ausnahme des Jahres 2001)



Quellen: Angaben zu staatlichen Hochschulen: Zhongguo tongji nianjian (2004), S. 778; Daten zu privaten Hochschulen der Jahre 1996, 1997, 1999, 2000: Yuan, Shengjun (2003), S. 2; Daten zu privaten Hochschulen für das Jahr 1998: Zhao, Weiping (2002), S. 112; Daten zu privaten Hochschulen der Jahre 2002, 2003: <http://www.moe.edu.cn>; Angaben zum Jahr 2001 konnten nicht gefunden werden.

Zu privaten staatlich anerkannten Oberschulen ist im Gegensatz zu privaten Hochschulen im Statistischen Jahrbuch zur Bildung Chinas ab dem Jahr 1994 eine Aufzählung enthalten. Damals existierten gemäß dieser Angaben 182 private Oberschulen, deren Zahl bis 2002 auf 796 anwuchs.³⁴⁴ Bei den offiziellen Angaben des MOE findet sich erst ab 2003 eine Angabe für die Anzahl privater Oberschulen, die mit 2679 Schulen deutlich höher ausfällt als die Angaben des Statistischen Jahrbuches für dieses Jahr.³⁴⁵ Die Zahl der Oberschüler wird vom MOE mit 1,41 Mio. angegeben.³⁴⁶ Der daraus berechnete Anteil an Privatschülern fällt mit 1,5% geringer aus als

³⁴² Die Zahl der staatlichen Neuzulassungen im Jahr 2001 (7,19 Mio.) hat sich im Vergleich zu 1998 (3,41 Mio.) mehr als verdoppelt. Vgl. Zhongguo tongji nianjian (2004), S. 779. Studenten bevorzugen nach wie vor staatliche Hochschulen nicht nur wegen geringerer Gebühren, sondern auch wegen ihrer besseren Reputation.

³⁴³ Eigene Berechnung auf Grundlage der Angaben aus dem Zhongguo tongji nianjian (2004), S. 777 (11,09 Mio. staatliche Studenten) und des MOE (1,8 Mio. private Studenten).

³⁴⁴ Vgl. Zhongguo jiaoyu shiye tongji nianjian (1994), S. 55; Zhongguo jiaoyu tongji nianjian (2002), S. 63.

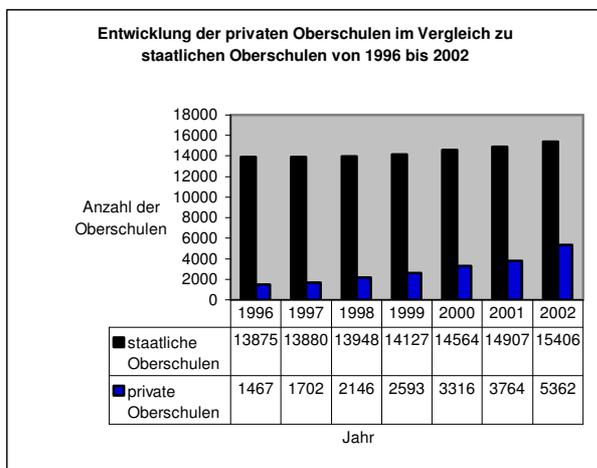
³⁴⁵ Vgl. MOE: <http://www.moe.edu.cn/edoas/website18/info5515.htm>. Dies ist sicherlich in einer unterschiedlichen Definition der als registriert geltenden Oberschulen begründet.

³⁴⁶ Vgl. dazu Zhongguo tongji nianjian (2004), S. 777 und MOE: Im Jahr 2003 gab es 89398 staatliche Oberschulen.

im Hochschulsektor.³⁴⁷ In der hier verwendeten Literatur geht man allerdings für die privaten Oberschulen von einer höheren Anzahl als der offiziell angegebenen aus.³⁴⁸ Der Unterschied könnte darauf beruhen, dass im Statistischen Jahrbuch nur staatlich anerkannte Schulen berücksichtigt werden.

Um ein möglichst realistisches Bild über die Situation der privaten Oberschulen zeichnen zu können, wurden für die Grafik 6-2 die alle privaten Oberschulinstitutionen umfassenden inoffiziellen Daten verwendet. Insgesamt stieg im Zeitraum 1996 bis 2002 die Zahl privater und staatlicher Oberschulen an. Der Zuwachs fällt aber bei den privaten Institutionen höher aus: Im Jahr 2002 stieg die Anzahl privater Oberschulen im Vergleich zum Jahr 1996 um 3895 Institutionen, während die Zunahme bei staatlichen Hochschulen im selben Zeitraum nur 1531 betrug. Dagegen fällt der Anteil privater Oberschulen an der Gesamtzahl der Oberschulen sehr gering aus und betrug im Jahr 2002 lediglich ein Drittel.

Grafik 6-2: Entwicklung der privaten Oberschulen im Vergleich zu staatlichen Oberschulen von 1996 bis 2002



Quellen: Angaben zu staatlichen Oberschulen: Zhongguo tongji nianjian (2004), S. 778; Daten zu privaten Oberschulen: Zhang, Yu (2003), S. 8; Yan/ Lin (2004), S. 31.

2. Charakteristika privater Bildungsinstitutionen

Aufbauend auf der im vorangegangenen Kapitel erfolgten Einteilung der privaten Bildungseinrichtungen in elitäre, normale städtische und normale ländliche Oberschulen sowie private Hochschulen sollen in diesem Kapitel Charakteristika wie z.B. Ausstattung und Lehrpersonal der Einrichtungen näher untersucht werden. Im Anschluss daran werden zwei Institutionen im Perlfußdelta vorgestellt, die weitgehend auf Feldforschungen von Mok (1997) basieren.³⁴⁹

³⁴⁷ Eigene Berechnung auf Grundlage der Angaben des Zhongguo tongji nianjian (2004), S. 777 (96,14 Mio. staatliche Oberschüler) und des MOE: <http://www.moe.edu.cn/edoas/website18/info5515.htm>. (1,41 Mio. private).

³⁴⁸ Vgl. Zhang, Yu (2003), S. 8; Yan/ Lin (2004), S. 31.

³⁴⁹ Vgl. Mok (1997), S. 47. Leider haben die vorgestellten Institutionen keine eigenen Webseiten, so dass nur auf Informationen aus Sekundärquellen zurückgegriffen werden kann.

2.1. Ausstattung privater Bildungsinstitutionen³⁵⁰

Die Ausstattung privater Bildungsinstitutionen muss im Rahmen dieser Arbeit angesprochen werden, um größere Klarheit über den unterschiedlichen Charakter der einzelnen Privatschulen herzustellen. Dies erleichtert die weitere Betrachtung und ist vor allem für die Analyse der Auswirkungen auf die chinesische Gesellschaft notwendig ist. Bei dem anschließenden zusammenfassenden Vergleich aller Privatschulen wird deutlich, dass diese doch eine sehr unterschiedliche Daseinsberechtigung zu haben scheinen.

2.1.1. Elitäre private Oberschulen

Das Konzept elitärer privater Oberschulen beruht auf der Zahlung sehr hoher Studiengebühren³⁵¹ für qualitativ hochwertige Bildung in einer sehr gut ausgestatteten Umgebung. Neben freundlich und farbenfroh gestalteten multimedialen Klassenzimmern stehen den Schülern gute Bibliotheken, Computerräume, Klavierübungsräume, Tanzstudios, Theateranlagen, moderne Sportanlagen und gepflegte Parks zur freien Verfügung.³⁵² Der vom MOE zentral vorgegebene Lehrplan wird sogar übertroffen, indem von Schulbeginn an Englischunterricht und Computerkurse auf dem Stundenplan stehen. In den letzten beiden Schuljahren findet der Unterricht oft zweisprachig statt; viele elitäre private Oberschulen bieten internationale Schulabschlüsse an, die die Aufnahme eines Hochschulstudiums im Ausland erleichtern.³⁵³ Damit reagieren diese Schulen auf die zunehmende Globalisierung und Internationalisierung der Bildung.

Die meisten Einrichtungen dieser Art sind Internatsschulen mit Schlafräumen für zwei bis vier Schüler, die dadurch zu größerer Selbständigkeit und zu höherem Gemeinschaftssinn erzogen werden sollen. Den Eltern wird damit ein sorgenfreieres Berufsleben garantiert.³⁵⁴ Das Zusammenleben erfolgt nach strengen Regeln, die einigen der meist aus wohlhabenden Familien stammenden Einzelkindern Berichten zufolge anfangs Probleme bereiten.³⁵⁵

Die Zusammensetzung des Lehrpersonals an elitären privaten Oberschulen gilt als ausgeglichen: Neben guten Lehrern öffentlicher Schulen, pensionierten Lehrern und jungen Absolventen sind auch einige ausländische Lehrkräften angestellt. Ein hoher Anteil besitzt einen Magistertitel (yanjiusheng), was bei vielen Eltern als Garant für eine sehr gute Ausbildung gesehen wird.³⁵⁶ Die Gehälter der chinesischen Lehrer an diesen Schulen variieren zwischen 600 und 1800 Yuan im Monat; sie liegen damit doppelt so hoch wie an öffentlichen Schulen.

³⁵⁰ Untersuchungen zur Ausstattung privater Bildungseinrichtungen wurden bisher nur regional vorgenommen. Studien zur Provinz Guangxi (Lin, Jing: 1999), Shanxi (Hu/ Zhu/ Feng: 2004) und Guangzhou (Mok: 1997, 2000) dienten als Vorlage für diese Arbeit.

³⁵¹ Vgl. dazu Ausführungen in Kapitel V. 2.2.1. dieser Arbeit.

³⁵² Vgl. Lin, Jing (1999), S. 66; Kolonko (2004), S. 5; Yan/ Lin (2004), S. 61.

³⁵³ Vgl. Kolonko (2004), S. 5.

³⁵⁴ Vgl. Deng, Peng (1997), S. 123; Lin, Jing (1999), S. 64.

³⁵⁵ Lin, Jing spricht in diesem Zusammenhang das Zur schau stellen wertvoller Konsumartikel an, die daraufhin vom Campus verbannt wurden. Vgl. dazu Lin, Jing (1999), S. 65, 66. Yan/ Lin weisen auf die militärisch organisierte strenge Disziplin hin. Vgl. dazu Yan/ Lin (2004), S. 13.

³⁵⁶ Vgl. Hu/ Zhu/ Feng (2004), S. 23.

Mittlerweile gehen private elitäre Oberschulen auch dazu über, Wohnungen zu stellen und soziale Versicherungen zu übernehmen, um hohe Lehrerfluktuationen zu vermeiden.³⁵⁷

2.1.2. Normale städtische private Oberschulen

Im Unterschied zur luxuriösen Ausstattung elitärer Privatschulen verfügen diese Schulen nur in seltenen Fällen über eigene Gebäude. In den häufig von öffentlichen Schulen gemieteten Räumen findet sich lediglich die für den Unterricht benötigte Grundausstattung, wie Tische, Stühle, Tafel und Kreide. Den meisten normalen städtischen privaten Oberschulen fehlt es außerdem an Laborräumen, so dass naturwissenschaftlicher Unterricht meist theoretisch erteilt wird oder Labore angemietet werden müssen.³⁵⁸ Von Klavierstunden und anderem Musikunterricht muss ebenso abgesehen werden, wie von eigenen Bibliotheken. Den Schülern stehen nur die standardisierten Lehrbücher im examensorientierten Unterricht zur Verfügung.³⁵⁹ Wenn eine Schule Internatsplätze anbieten kann, so verbergen sich dahinter meist kleine Schlafräume für sechs bis acht Personen.³⁶⁰ Die Lehrerstruktur an diesen Schulen kann nicht als ausgeglichen charakterisiert werden, da der Großteil nebenberuflich angestellte Lehrer im Alter von 50 Jahren oder bereits pensionierte Lehrer sind. Im Gegensatz zu elitären privaten Oberschulen besitzt die Mehrheit dieser Lehrer allerdings einen akademischen Titel unteren Grades (benke).³⁶¹ Sie werden auf Stundenlohnbasis bezahlt und stehen für die Beaufsichtigung der Schüler nach dem Unterricht nicht zur Verfügung, da sie nicht auf dem Schulgelände untergebracht sind. Soziale Leistungen werden von den diesen Schulen nicht übernommen. Dies bedingt eine hohe Lehrerfluktuation.³⁶²

2.1.3. Normale ländliche private Oberschulen

Aufgrund der sehr begrenzten finanziellen Mittel, die Gründern von privaten ländlichen Oberschulen zur Verfügung stehen, müssen die Schüler hier teilweise ihre eigenen Tische und Stühle mitbringen, um in den meist baufälligen Gebäuden am Unterricht teilnehmen zu können. Dafür wird ihnen ein durchgängiger Unterricht mit kompetenteren Lehrern als an öffentlichen ländlichen Schulen garantiert. Oftmals haben die Lehrer jedoch nur die neunjährige Pflichtschulbildung ohne spezielle Lehrerausbildung absolviert. Die Löhne fallen für diese Lehrer gering aus.³⁶³ Vergleiche mit Schülern öffentlicher ländlicher Schulen zeigen, dass an den privaten Einrichtungen nicht nur die Lernmotivation größer ist, sondern auch die erbrachten Leistungen bei staatlich abgelegten Prüfungen besser ausfallen.³⁶⁴ Oftmals wird das Pflichtlehrprogramm durch praktisch ausgerichtete Kurse ergänzt,

³⁵⁷ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 62, 63; Hu/ Zhu/ Feng (2004), S. 26.

³⁵⁸ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 75.

³⁵⁹ Vgl. Ebd., S. 74.

³⁶⁰ Vgl. Ebd., S. 75.

³⁶¹ Vgl. Hu/ Zhu/ Feng (2004), S. 24. Den benke-Abschluss erhält man nach vier Jahren, während ein Magisterstudium sieben Jahre dauert.

³⁶² Vgl. Lin, Jing (1999), S. 75.

³⁶³ Vgl. Ebd., S. 80. Das Gehalt sei teils so niedrig, dass es den Kauf von Gemüse nicht erlaube.

³⁶⁴ Vgl. Ebd., S. 80. Untersuchungen zu Einflussfaktoren akademischer Leistungen haben ergeben, dass die Ausstattung von Schulen in armen Regionen der Entwicklungsländer wichtiger als der soziökonomische

wie z.B. Ackerbau und Viehzucht.³⁶⁵ Dies ist als sehr sinnvoll einzuschätzen, da selbst Schülern aus ländlichen privaten Oberschulen der Sprung an eine Hochschule gelingt.

2.1.4. Zusammenfassender Vergleich zwischen elitären, normalen städtischen und normalen ländlichen privaten Oberschulen

Wie in Tabelle 6-1 erkennbar, weisen elitäre private Oberschulen durchweg bessere Ausstattungsmerkmale auf als normale städtische oder ländliche Privatschulen; sie gelten daher als echte Alternative zu öffentlichen Schwerpunktschulen. Für die Existenz normaler privater Oberschulen gelten ganz andere Begründungen: Sie werden entweder aus Mangel an öffentlichen Schulen gegründet oder als Schulen „zweiter Wahl“ für Schüler, die an der begrenzten Aufnahmekapazität öffentlicher Schulen gescheitert sind. Dennoch haben alle Privatschulen Gemeinsamkeiten: Sie haben nur einen begrenzten „Kundenkreis“, ³⁶⁶ Studiengebühren bilden die hauptsächliche Finanzgrundlage und sie werden unter Marktbedingungen, d.h. unter Konkurrenzbedingungen betrieben. Außerdem müssen alle Privatschulen innerhalb der Grenzen agieren, die ihnen durch die Forderungen und Bedürfnisse der zahlenden Eltern gesetzt sind.

Tabelle 6-1: Vergleich zwischen elitären, städtischen normalen und ländlichen normalen privaten Oberschulen

Charakteristika	elitäre private Oberschulen	städtische normale private Oberschulen	ländliche normale private Oberschulen
Ausstattung	hervorragend	schlecht	schlecht
Gebühren	sehr hoch	hoch ^a	niedrig
Internat	fast alle	einige	keine
Lehrorientierung	ganzheitlich und examensorientiert	examensorientiert	Examensorientiert, praktisch
Unterrichtsangebot	Standard + Computer + Englisch	Standard	Kein Englisch, keine Computer
Lehrkörper	Lehrer öffentlicher Schulen; Hochschulabsolventen; pensionierte Lehrer; ausländisches Personal	pensionierte Lehrer; Lehrer öffentlicher Schulen	Lokale Hochschulabsolventen; pensionierte lokale Lehrer
Lehrerqualifikation	hoch	gemischt	niedrig/gemischt
Lehrgehalt	hoch	niedrig	niedrig

Quelle: Lin, Jing (1999), S. 110, 111. ^a Im Vergleich zu Schwerpunktschulen sind die verlangten Gebühren als niedrig oder gleichhoch einzuschätzen. Vgl. dazu Kapitel V. 2.2 dieser Arbeit.

Hintergrund der Schüler ist. In Industrieländern bestimmt vorwiegend der Bildungshintergrund der Eltern die Lernmotivation. Vgl. dazu Arnove (1999), S. 4, 5.

³⁶⁵ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 80.

³⁶⁶ Meist sind das finanzkräftige Schüler mit schlechten akademischen Leistungen.

2.1.5. Private Hochschulen

Private Hochschulen besitzen in der Gründungsphase nur in seltenen Fällen eigene Lehrgebäude oder Internate. Meistens mussten diese von öffentlichen Bildungseinrichtungen gemietet werden. Es gelang ihnen erst nach einigen Jahren, durch die Einnahme von hohen Studiengebühren oder die finanzielle Unterstützung von Unternehmen eigene Gebäude zu errichten.³⁶⁷ Man unterscheidet nicht zuletzt auf Grundlage der jeweiligen Ausstattung mehrere Formen privater Hochschulen: Zum einen gibt es Hochschulen, die zur Ausgabe staatlich anerkannter Zeugnisse berechtigt sind (xueli), zum zweiten Hochschulen, die keine staatlich anerkannten Zeugnisse, aber Bestätigungen über den Bildungsgang aushändigen dürfen (wenping kaoshi); drittens Hochschulen, die auf die Selbststudiumshochschulprüfung vorbereiten (zikao zhuxue) und schließlich Hochschulen, die lediglich der Verlängerung der Ausbildung dienen und keine Zeugnisse vergeben dürfen (yanshen banxue).³⁶⁸

Private Hochschulen orientieren sich hinsichtlich ihres Fächerangebots sehr eng an den Bedürfnissen der Gesellschaft, des Arbeitsmarktes und der Studenten. Oftmals beruflich oder praktisch ausgerichtet, füllen sie Nischen der Hochschulbildung.³⁶⁹ Allerdings erfolgt bei vielen privaten Hochschulen die Wahl der Fachausrichtung nach den Kriterien niedriger finanzieller Kosten bei hoher gesellschaftlicher Nachfrage.³⁷⁰ Naturwissenschaftliche Fächer, die gut ausgestatteter Labore bedürfen, werden daher kaum angeboten. Forschung und Entwicklung gehören somit selten zum Programm der Hochschulen, da sie aufgrund ungenügender Ausstattung vielfach keine Genehmigung zur Vergabe staatlich anerkannter Zeugnisse besitzen.³⁷¹

Die Mehrheit des Lehrpersonals an privaten Hochschulen besteht aus nebenberuflich angestellten Lehrern. In der Gründungsphase privater Bildungseinrichtungen stellten sie sogar einen Anteil von 90%.³⁷² Die Personalkosten der privaten Hochschulen werden dadurch gering gehalten, zumal die sozialen Kosten von den staatlichen Hochschulen getragen werden. Gleichzeitig erzielen private Institutionen eine höhere Flexibilität bei der Einstellung der Lehrer, die sich aber auch durch höhere Fluktuation äußert. Die Löhne werden leistungsabhängig, meist auf Basis eines Stundenlohnes gezahlt.³⁷³ Seit der Erhöhung der Lehrer- und Professorengehälter an staatlichen Hochschulen im Jahr 1999 sehen sich private Hochschulen einem zusätzlichen Druck ausgesetzt, gute Lehrer zu finden. Diese entscheiden sich häufig aufgrund der über das Lehrergehalt hinaus gezahlten sozialen Versicherungen für die staatlichen Hochschulen.³⁷⁴

³⁶⁷ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 101.

³⁶⁸ Vgl. Ye, Jun (2003), S. 65.

³⁶⁹ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 98, 184. Fächer wie Elektronik, Maschinenbau, Journalismus und Werbung sind neben international ausgerichteten Fächern wie Englisch für Außenhandel, internationale Finanzierung, Finanzmärkte und Bankwesen besonders gefragt.

³⁷⁰ Vgl. Yan/ Lin (2004), S. 74.

³⁷¹ Wie bereits in Kapitel III. 1.3.2. erwähnt, konnten bis Ende 2003 nur 89 der 1200-1300 Hochschulen staatliche anerkannte Zeugnisse vergeben.

³⁷² Vgl. Guo, Jianru (2003), S. 72. Diese Lehrer werden auch als „Doppelpostenlehrer“ (shuangpin jiaoshi) bezeichnet.

³⁷³ Vgl. Yan/ Lin (2004), S. 73, 74.

2.2. Allgemeine Situation des Lehrpersonals an privaten Bildungseinrichtungen

Private Bildungsinstitutionen sind zunehmend mit den Nachteilen einer übermäßigen Beschäftigung von Halbzitlehrkräften konfrontiert. Die Fluktuationsrate ist hier schlicht zu hoch; zusätzlich wird dadurch eine Verbesserung der Lehrqualität erschwert. Viele private Bildungseinrichtungen sind aus diesen Gründen dazu übergegangen, bei allgemeinen Kursen Vollzeitlehrkräfte anzustellen und nur noch bei speziellen Kursen auf Halbzitlehrkräfte auszuweichen. Hawkins sieht ein weiteres Problem in der Überalterung des Lehrpersonals: Viele der bereits an öffentlichen Schulen pensionierten Lehrer verfügen zwar über langjährige Berufserfahrung, wenden aber vielfach konservative Lehrmethoden, wie z.B. Frontalunterricht an, der den Studenten nicht die geeigneten Möglichkeiten zur Entfaltung ihrer Fähigkeiten bietet. Außerdem sei eine große Zahl dieser Lehrer nicht auf dem neuesten Stand der Technik.³⁷⁵ Zunehmend werden auch eigene Absolventen eingestellt, denen noch geringere Löhne als Halbzitlehrkräften gezahlt werden.³⁷⁶ Die Einstellung von jüngeren Vollzeitlehrkräften wird jedoch häufig dadurch erschwert, dass private Bildungsinstitutionen in einigen Regionen Chinas, wie z.B. in Shenzhen, keine Zuzugsgenehmigungen für junge Lehrer erhalten. Dies ist besonders vor dem Hintergrund der steigenden Arbeitslosigkeit von Hochschulabsolventen kritisch einzuschätzen.³⁷⁷

Um der hohen Fluktuationsrate entgegenzuwirken, verfahren einige private Bildungsinstitutionen bei der Lohnauszahlung zunehmend wie große Unternehmen, das heißt: Es werden nur 70-80% des Lohnes sofort ausgezahlt, der Restbetrag entweder am Jahresende oder nach einem noch längeren Zeitraum.³⁷⁸ Auf diese Weise binden die Bildungseinrichtungen die Lehrkräfte an sich und können über einen gewissen Zeitraum auf ein stabiles Kollegium zurückgreifen. Es bleibt abzuwarten, inwieweit es den privaten Bildungsinstitutionen mit den oben aufgezeigten Möglichkeiten gelingen wird, gutes und motiviertes Lehrpersonal zu halten und eine qualitativ hochwertige Ausbildung anzubieten.

3. Veranschaulichende Beispiele von privaten Bildungsinstitutionen in der Region des Perflußdeltas

Die Auswahl des Perflußdeltas für den Blick auf die Mikroebene der Privatschulen im Rahmen der vorliegenden Arbeit liegt in folgenden Tatsachen begründet³⁷⁹: Das Perflußdelta liegt im zentralsüdlichen Teil der Provinz Guangdong und gehört zu den Sonderwirtschaftszonen Chinas.³⁸⁰ Es zählt zu den traditionell hoch entwickelten Wirtschaftsgebieten Chinas und ist zugleich eine der am meisten urbanisierten Regionen des Landes.³⁸¹ Aufgrund der strategisch günstigen geographischen Lage des Deltas bewirkte die Öffnungspolitik ab 1978 ein explosives

³⁷⁴ Vgl. China aktuell (1999, 12), S. 1231; China aktuell (2003, 5), S. 559.

³⁷⁵ Vgl. Hawkins (1999), 18.

³⁷⁶ Vgl. Yan/ Lin (2004), S. 74; Guo, Jianru (2003), S. 72.

³⁷⁷ Vgl. China aktuell (2003, 5), S. 559. Fachleute gehen von 700.000 arbeitslosen Akademikern für 2004 aus.

³⁷⁸ Vgl. Guo, Jianru (2003), S. 73.

³⁷⁹ Ein wichtiger Grund für die Auswahl dieser Region besteht in der Vielzahl durchgeführter Untersuchungen. Auf diesen Umstand weist auch Lin, George S. (1997), S. 78 hin.

³⁸⁰ Die offene Stadt Guangzhou ist Teil dieser Sonderwirtschaftszone.

³⁸¹ Zhou/ Zhang (1997), S. 71. Im Jahr 2003 lag das Pro-Kopf-Einkommen der städtischen Haushalte in Guangdong 3908,20 Yuan über dem landesweiten städtischen Pro-Kopf-Einkommen. Vgl. dazu Zhongguo tongji nianjian (2004), S. 357; Guangdong tongji nianjian (2004), S. 233.

wirtschaftliches Wachstum, was durch ausländische Kapitalinvestitionen noch verstärkt wurde.³⁸² Im Zuge der Reformen entwickelte sich in dieser Region eine schnell wachsende Mittelschicht, die mit Einführung der Marktwirtschaft ihre Nachfrage nach Bildungsangeboten erhöhte. Der durch zahlreiche Gründungen privater Bildungsinstitutionen gestiegene Bildungsstand in der Bevölkerung wirkte sich wiederum positiv auf die weitere wirtschaftliche Entwicklung aus.³⁸³

Untersuchungen im Perflußdelta zeigen außerdem, dass sich die Zentralregierung weitgehend aus Entscheidungsprozessen zurückgezogen hat und Beamte der lokalen Bildungsbehörden mehr Machtbefugnisse erhalten haben als Behörden in anderen Provinzen.³⁸⁴ Die ihnen unterstehenden Bildungsinstitutionen weisen auch einen höheren Grad an Autonomie auf, was eine Vielzahl von Neugründungen privater Bildungsinstitutionen bewirkte. Angestellte der Bildungsbehörden im Perflußdelta waren sich der sinkenden Investitionen des Staatssektors in das Bildungswesen seit längerem bewusst und suchten nach effizienten Wegen, um die Entwicklung der Bildung in ihrer Provinz voranzutreiben.³⁸⁵ Eine Möglichkeit war die Ermunterung privater Schulgründungen, der zahlreich Folge geleistet wurde. In den nächsten Unterpunkten sollen stellvertretend zwei Institutionen im Oberschul- und Hochschulsektor vorgestellt werden.

3.1. Guangdong Yinghao Schule

Die im Rahmen dieser Arbeit bereits erwähnte Guangdong Yinghao Schule (GYS) zählt zu den elitären privaten Oberschulen, deren Anlagen aufwendig und luxuriös gestaltet sind. Im Jahr 1994 erfolgte die Gründung der Schule, die in Kooperation von der Guangzhou Yinghao Gruppe, dem Guangzhou Kraftwerk und der Bildungsserviceabteilung Lingnan der Zhongshan Universität finanziert wurde. Zudem richtete die Schule den bereits in Kapitel V. erwähnten Bildungsreservefond ein, der die hohen Investitionen in die Ausstattung der Schule überhaupt erst ermöglichte.³⁸⁶ Mok weist aber auch auf die Schwierigkeiten bei der Gründung als private Schule hin. Erst durch eine Spendenaktion für arme und bedürftige Kinder konnte die GYS die volle Anerkennung der lokalen Bevölkerung und zahlreicher Pädagogen gewinnen.³⁸⁷ Umso bemerkenswerter erscheint es, dass es der Schule bereits 1998 beispielhaft gelang, als privates Yinghao Unternehmen an der Börse gelistet zu werden, um neue Investitionen zu generieren.³⁸⁸

³⁸² Das Perflußdelta verzeichnet landesweit die höchsten ausländischen Kapitalinvestitionen. Vgl. Lin, George S. (1997), S. 7.

³⁸³ Zum Zusammenhang zwischen Bildungsstand und wirtschaftlicher Entwicklung siehe Kapitel II.1.1. dieser Arbeit.

³⁸⁴ Vgl. Lin, George S. (1997), S. 6; Mok (1997b), S. 559. Dies führte sogar soweit, dass regionale Bildungsbestimmungen der Provinz Guangdong später in nationale Gesetze übernommen wurden.

³⁸⁵ Vgl. Mok (1997b), S. 558, 559. Dabei erreichte die Provinz Guangdong im Gegensatz zu nationalen Betrachtungen im Jahr 2002 beim Anteil der Bildungsausgaben gemessen am BSP fast die Zielmarke von 4%. Vgl. dazu Kapitel V. dieser Arbeit.

³⁸⁶ Vgl. Yan/ Lin (2004), S. 60.

³⁸⁷ Vgl. Mok (1997a), S. 50.

³⁸⁸ Vgl. Yan/ Lin (2004), S. 60.

Im Guangzhou Conghua New Spring Centre gelegen, verfügt die Schule über eine gute Infrastruktur, gepflegte Sportanlagen und eine ausreichende Anzahl an Internatsplätzen.³⁸⁹ Außerdem ist die Schule mit sechs Sprachcomputerlabors, 16 Tanzstudios, fünf Schwimmbecken und einer Rollerskatinganlage ausgestattet.³⁹⁰ Für die ganztägige Betreuung der über 1800 Schüler werden zusätzliche Lehrkräfte eingestellt, die die ganzheitliche Entwicklung der Kinder fördern sollen.³⁹¹ Computerkurse und Englischunterricht, bei dem die Förderung kommunikativer Fähigkeiten im Vordergrund steht, runden das Lehrangebot ab. Im Jahr 2004 waren an der GYS 27 ausländische Lehrer beschäftigt: ein weiterer Grund für viele Eltern, ihre Kinder an diese Schule zu schicken.³⁹²

3.2. Nanhua Commercial and Technical College

Stellvertretend für die vielen privaten Hochschulen soll in der vorliegenden Arbeit die Entstehungsgeschichte des Nanhua Commercial and Technical College (NCTC) in Guangzhou kurz umrissen werden. Bereits 1986 beantragte der jetzige Rektor des NCTC, Professor Niu Xianmin, bei der Provinzregierung die Umgestaltung der „Guangzhou Kaderschule der Gewerkschaften“ in eine private Hochschule. Doch erst nach Erlass der „Richtlinien zur Reform und Entwicklung der chinesischen Bildung“ im Jahr 1993 erhielt er die Genehmigung zur Gründung des NCTC.³⁹³ Zu Beginn konnten die 81 aufgenommenen Studenten lediglich zwischen zwei Fachrichtungen wählen. Im Jahr 2002 wurden diese auf acht erweitert und es studierten bereits 4000 Personen.³⁹⁴ Diese Erweiterung ist auf die staatliche Genehmigung, landesweit Studenten rekrutieren zu dürfen, zurückzuführen.³⁹⁵ Nius Ziel war es, eine akademisch herausragende Institution zu gründen, die gute Lehrer und Studenten gleichermaßen anzog.³⁹⁶ Er verfolgte dabei eine Strategie, die vorsah, „Kurse an Marktanforderungen, Englischkurse an internationale Anforderungen und Bildung an die Anforderungen der Studenten anzupassen.“³⁹⁷ Während Mok die Entwicklung der NCTC nicht zuletzt wegen zusätzlicher Einkommen durch hochschuleigene Computerläden als positiv bewertet,³⁹⁸ stellen Wang/ Secombe jedoch fest, dass bis zum Jahr 2002³⁹⁹ die

³⁸⁹ Vgl. Mok (1997a), S. 49.

³⁹⁰ Vgl. Yan/ Lin (2004), S. 61. Diese Ausstattung ist selbst für westliche Verhältnisse bemerkenswert.

³⁹¹ Vgl. Mok (1997a), S. 49.

³⁹² Vgl. Yan/ Lin (2004), S. 62.

³⁹³ Vgl. Mok (1997a), S. 53.

³⁹⁴ Vgl. Wang/ Secombe (2004), S. 24. Anfangs konnte nur Hotelmanagement und Recht studiert werden. Später kamen noch Internationaler Handel, Verwaltung, Finanzierung, Fremdsprachen, Umweltdesign und Informatik hinzu.

³⁹⁵ Vgl. Ebd., S. 24.

³⁹⁶ Er beförderte beispielsweise Lehrer auf der Grundlage ihrer Leistungen anstelle von Dienstjahren oder Alter. Vgl. dazu Mok (1997a), S. 53.

³⁹⁷ Mok (2000), S. 136.

³⁹⁸ Vgl. Ebd., S. 136.

³⁹⁹ Also 11 Jahre nach der Gründung.

Mindestanforderungen für die Genehmigung der Vergabe staatlich anerkannter Zeugnisse noch nicht erfüllt waren und eine Expansion aufgrund fehlender Finanzen aussichtslos wäre.⁴⁰⁰

Dies verdeutlicht, dass bei der Beurteilung privater Bildungsinstitutionen nicht nur der finanzielle Aspekt im Vordergrund stehen, sondern auch die Performanz der jeweiligen Lehranstalt beachtet werden sollte. Dies wurde im Gliederungspunkt 2.1.4. dieses Kapitels bereits dargelegt.

VII. Mögliche Auswirkungen auf die chinesische Gesellschaft

In diesem Kapitel sollen einige Aspekte der möglichen Auswirkungen von Privatschulen auf die chinesische Gesellschaft angesprochen werden. Dass grundsätzlich eine Akzeptanz für private Bildungseinrichtungen in der Bevölkerung vorhanden ist, wird durch die hohe Ausgabenbereitschaft signalisiert. Neben möglichen wünschenswerten und beabsichtigten Folgen wie der Qualitätssteigerung und Pluralisierung der Bildung muss aber auch die Frage nach der sozialen Gerechtigkeit gestellt werden, die im klaren Widerspruch zur angestrebten Effizienz im Bildungswesen steht.⁴⁰¹ Abschließend soll erörtert werden, inwieweit Privatschulen eine Lösung für das Schulproblem von Migrantenkindern darstellen.

1. Akzeptanz in der Bevölkerung?

Bildung nimmt traditionell einen hohen Stellenwert in der chinesischen Gesellschaft ein. Im Zuge der Einkindpolitik wurde dieser noch erhöht; Eltern investieren umso gezielter in die Ausbildung ihrer Einzelkinder: „Es ist nicht übertrieben, wenn man sagt, dass das gesamte Land große Anstrengungen für die Ausbildung der Kinder unternimmt, und dass die Gesellschaft den letzten Pfennig für Bildung ausgibt.“⁴⁰² Vor diesem Hintergrund scheint es nicht überraschend, dass im Jahr 2001 das Buch *Harvard Girl Liu Yiting*⁴⁰³ mit über 1,1 Mio. verkauften Exemplaren in China zum Bestseller Chinas avancierte. Darin beschreiben die stolzen Eltern, wie sie ihre Tochter „wissenschaftlich von Geburt an auf den Eintritt in Amerikas beste Universität vorbereitet haben.“⁴⁰⁴ Generell üben chinesische Eltern zwischen „rationalen und irrationalen; nützlichen und utopischen Ansichten hin und her gerissen“⁴⁰⁵ oftmals einen sehr großen Druck auf ihre Kinder aus, der diese zu

⁴⁰⁰ Der Campus ist zu klein und es fehlt an Bibliotheken und einem Sportplatz. Vgl. dazu Wang/ Secombe (2004), S. 25. Im Kapitel IV. 3.2. finden sich ausführlichere Beschreibungen zu diesem Problem.

⁴⁰¹ Vgl. Chen, Lanzhi (2003), S. 6. Siehe auch Chen, Min (2003), S. 59, 60. der zu der Einschätzung gelangt, dass Bildungsgerechtigkeit und Effizienz vereinbar, aber keinesfalls mit Gleichheit gleichzusetzen sind.

⁴⁰² Xiao Shi (2000) zitiert in Veeck/ Flurry/ Jiang (2003), S. 85. Siehe auch nächster Gliederungspunkt.

⁴⁰³ Liu Yiting ist Absolventin der privaten Chengdu Foreign Language School und erhielt ein Vollstipendium für die Harvard Universität. Vgl. dazu Yan/ Lin (2004), S. 62.

⁴⁰⁴ Rosen (2004), S. 164. Es folgten weitere Imitationen dieses Buches unter den Titeln *Harvard Boy; Cambridge Girl; Tokyo University Boy*, die sich ebenso gut verkauften. Als Gegenreaktion zu diesen Erfolgsgeschichten brachte ein Herausgeber das Buch *I'm Mediocre and I'm Happy* heraus, in dem er die Erziehung seiner talentierten Tochter beschreibt, die ihren Weg des Glücks jenseits des konventionellen gesellschaftlichen Erfolgs gefunden hat. Aber es verkauften sich nur 20 000 Exemplare dieses Werkes. Vgl. dazu Rosen (2004), S. 164.

⁴⁰⁵ Vgl. Zhu, Muju (1999), S. 233.

„Lernmaschinen“⁴⁰⁶ mutieren lässt. Bei der Kindererziehung haben laut Untersuchungen gute Schulnoten Priorität; häufig werden diese als Maßstab für den eigenen Erfolg angesehen.⁴⁰⁷ Eine Studie kam zu dem Ergebnis, dass chinesische Eltern im Durchschnitt 20-25% ihrer Freizeit für die Unterstützung der Ausbildung ihrer Kinder aufwenden.⁴⁰⁸ Ein Hochschulstudium wird nach wie vor als sicherster Weg zu ökonomischem Erfolg angesehen.⁴⁰⁹ Da staatliche Hochschulen vergleichsweise wenigen Schülern offen stehen, akzeptiert der Großteil der Bevölkerung die zunehmende Existenz von privaten Bildungseinrichtungen, die wie in Kapitel V. und VI. dargestellt, verschiedene Klientelgruppen ansprechen. Anfänglich neigten viele zur Verurteilung elitärer privater Oberschulen, die aufgrund der hohen Studiengebühren als „Aristokratenschulen“ bezeichnet wurden. Ländliche normale Privatschulen wurden hingegen durchweg positiv aufgenommen.⁴¹⁰

1.1. Finanzierbarkeit privater Bildung

In einer Ausgabe der Far Eastern Economic Review wird der Bildungsmarkt Chinas als „riesig“ eingeschätzt. Dem Bericht zufolge wurden im Jahr 2002 in China mehr als 40 Mrd. \$ privat für Bildung ausgegeben. Für 2005 wird ein Anstieg auf 90 Mrd. \$ geschätzt.⁴¹¹

Die Chinesische Akademie für Sozialwissenschaften fand 1999 in einer Untersuchung heraus, dass bei der Mehrheit der befragten städtischen Bewohner Bildungsausgaben an zweiter Stelle der geplanten Konsumausgaben der nächsten fünf Jahre standen. Mehr als 48% der Befragten waren bereits auf die höheren Bildungsausgaben vorbereitet.⁴¹² Diese Information wird durch die Angaben des Statistischen Jahrbuches bestätigt: 2003 gab der durchschnittliche städtische Haushalt 14,37%, in Guangdong 14,9%, seines Einkommens für Bildung⁴¹³ aus, was den zweitgrößten Posten darstellt nach den Ausgaben für Nahrung, die mit 50% eingehen.⁴¹⁴ Diese hohe Ausgabenbereitschaft der Chinesen überrascht, betrachtet man das nationale Pro-Kopf-Einkommen der städtischen Haushalte. Dieses betrug im Jahr 2003 8472,20 Yuan – ein fünffacher Anstieg gegenüber 1991⁴¹⁵ – aber der Jahresverdienst lag damit noch immer unter den für elitäre Oberschulen anfallenden Studiengebühren von mindestens 10.000 Yuan pro Schuljahr.⁴¹⁶ Das nationale Pro-Kopf-Einkommen der ländlichen Haushalte fiel mit 2622,20 Yuan noch weitaus niedriger aus.⁴¹⁷ Etlichen Studien über

⁴⁰⁶ Vgl. Ebd., S. 236.

⁴⁰⁷ Vgl. Ebd., S. 236.

⁴⁰⁸ Vgl. Veeck/ Flurry/ Jiang (2003), S. 85.

⁴⁰⁹ Vgl. Ebd., S. 85.

⁴¹⁰ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 142-144. Vgl. auch Kapitel V. und VI. dieser Arbeit.

⁴¹¹ Vgl. FEER, Dolven/ Saywell (2004), S. 26.

⁴¹² Vgl. Mok (2002), S. 63.

⁴¹³ Diese Angabe beinhaltet auch Ausgaben für Kultur und Erholung.

⁴¹⁴ Vgl. Guangdong tongji nianjian (2004), S. 238. Es folgen Ausgaben für Transport und Kommunikation (13,2%) sowie für Miete(12,4%).

⁴¹⁵ Vgl. Zhongguo tongji nianjian (2004), S. 357.

⁴¹⁶ Eigene Berechnung auf Grundlage des Zhongguo tongji nianjian (2004), S. 357. Im Jahr 1991 konnten sich – wie in Kapitel V, 2.2. erwähnt – bereits 10% der Bevölkerung die elitären Oberschulgebühren leisten.

⁴¹⁷ Vgl. Zhongguo tongji nianjian (2004), S. 357.

Konsumausgaben in China zufolge sind trotzdem weite Teile der Bevölkerung bereit, ihre Ersparnisse für die steigenden Bildungskosten auszugeben.⁴¹⁸ Dies bestätigt auch der durchschnittliche Zuwachs der Sparrate für Bildung um 20% in den letzten Jahren.⁴¹⁹ Umfragen ergaben weiterhin, dass es größtenteils Eltern und Verwandte sind, die für die anfallenden Studiengebühren aufkommen.⁴²⁰

Die Studie von Li/ Min zeigt in diesem Zusammenhang, dass sich der Unterschied der Zahlungsbereitschaft unterschiedlicher Einkommensgruppen mit Zunahme der Studiengebühren vergrößert. Für niedrigere Einkommensgruppen stellt eine hohe Bildungsinvestition eine beispielsweise viel größere Hürde dar als für die wachsende Schicht der Privatunternehmer mit höherem Einkommen. Während viele Wissenschaftler davon ausgehen, dass in Entwicklungsländern die private Rendite in der Grundschulbildung am höchsten ist; zeigt die Studie von Li/ Ding, dass diese in China mit jedem Jahr an Bildung zunimmt.⁴²¹ Dieser interessante Fakt könnte die hohe Ausgabenbereitschaft für Bildung trotz des relativ niedrigen Einkommens der chinesischen Bevölkerung erklären.

2. Qualitätssteigerung der Bildung?

Postiglione argumentiert, dass mit der derzeitigen Unterfinanzierung des staatlichen Bildungswesens ein Angleichen der chinesischen Bildungsqualität an das Weltniveau nicht möglich sei.⁴²² Er hebt in diesem Zusammenhang jedoch die wichtige Rolle der privaten Bildungsinstitutionen hervor, die aufgrund ihrer Marktorientierung und des zunehmenden Globalisierungsdruckes eine bessere Qualität der Lehre anbieten. Zugleich warnt er aber vor der Gefahr einer zu großen Kommerzialisierung der Bildung, da diese der breiten Masse den Zugang zu Bildungsmöglichkeiten versperre.⁴²³ Kwong hingegen befürwortet die zunehmende Privatisierung der Bildung, da private Bildungsinstitutionen wie Unternehmen nach der Qualität der angebotenen „Produkte“ bewertet würden. Ausschlaggebend dafür seien die Übergangsraten auf die nächst höhere Bildungseinrichtung oder die Rate der Arbeitsplatzvermittlung. Öffentliche Gelder flössen somit nicht mehr in unüberschaubare und ineffiziente Bildungsverwaltungsapparate, sondern Bildungskonsumenten entschieden mittels Zahlung von Gebühren, welche Bildungseinrichtungen eine gute Qualität der Lehre aufwiesen und weiter bestehen sollten.⁴²⁴ Die Qualität der Bildung wird dadurch zum Existenzkriterium privater

⁴¹⁸ Vgl. Mok (2002), S. 263.

⁴¹⁹ Vgl. Mok (2004), S. 164; Postiglione (2002), S. 152.

⁴²⁰ Vgl. Zhong/ Zhan (2003), S. 31. Diese Tatsache liegt vor allem darin begründet, dass die Kreditpolitik chinesischer Banken noch unausgereift ist. Vgl. Li/ Min (2001), S. 15. Dafür gibt es zwei Gründe: 1. es gibt keine Aufsichtsbehörde für individuelle Einkommen, d.h. das Risiko für Banken ist zu groß; 2. Kreditaufnahme ist besonders in einkommensschwachen Familien nicht ausgeprägt. Laut Mok (2004), S. 165 unternimmt beispielsweise die Kommerzbank Chinas Anstrengungen, einen Studienkredit mit einer Zinsrate von 5% einzurichten. Es gibt auch Überlegungen, Bildungsbanken einzurichten, in denen Eltern über mehrere Jahre hinweg Ersparnisse einzahlen, die die Bank zur Entwicklung von Hochschulen nutzt.

⁴²¹ Vgl. Li/ Ding (2004), S. 79.

⁴²² Vgl. dazu Zhao, Bing (2004), S. 6. der die steigende Arbeitslosigkeit unter Akademikern nicht auf die erweiterten Studentenzahlen, sondern auf die schlechte Qualität an Hochschulen zurückführt.

⁴²³ Vgl. Postiglione (2002), S. 163, 164.

⁴²⁴ Vgl. dazu Kwong (2000), S. 88. Dies gilt ebenso für ländliche normale Schulen, die auf die Zahlung der Gebühren angewiesen sind, um gute Lehrer beschäftigen zu können.

Bildungseinrichtungen. Wang Fangjie, Rektorin der privaten Yellow River University of Science and Technology, formuliert die Vorteile privater Hochschulen folgendermaßen:

Eine fatale Schwäche im Bildungssystem unseres Landes liegt in der Betonung akademischer und in der Vernachlässigung praktischer Fähigkeiten; Betonung von Prüfungsergebnissen und Vernachlässigung persönlicher Qualitäten; Betonung von Bücherwissen und Vernachlässigung der Praxis. Unsere [staatliche] Bildung von der Grundschule bis zur Universität kann man als Bildung für Zensuren und Bildung für Prüfungen bezeichnen. Daraus resultiert ein großer Widerspruch zu den Bedürfnissen der Gesellschaft. Unser Erfolg liegt in unserer Fähigkeit, dieses Vakuum in der formalen Bildung zu erkennen und die Entwicklung der persönlichen Fähigkeiten zu betonen, so dass sich die Studenten die notwendigen Qualifikationen zum Überleben aneignen.⁴²⁵

Neben dem Ziel der ganzheitlichen Entwicklung der Schüler und Studenten sprechen auch kleine Klassengrößen, die einen engeren und individuelleren Kontakt zwischen Lehrern und Schülern ermöglichen, für die höhere Qualität der privaten Bildungseinrichtungen.⁴²⁶ Cao, Shujiang merkt jedoch kritisch an, dass Schüler und Eltern die Qualität einer Bildungseinrichtung aufgrund asymmetrischer Information und zu hoher Informationskosten nicht richtig einschätzen könnten. Er befürwortet deshalb die Einrichtung nichtstaatlicher Bewertungsinstitutionen.⁴²⁷ Diese hätten darüber hinaus den Vorteil, Korruption und Missbrauch an privaten Bildungseinrichtungen aufzudecken.⁴²⁸

3. Privatschulen als Alternative zu staatlichen Schulen?

Im Jahr 1995 wurde eine Bestimmung bekräftigt, die besagt, dass schulpflichtige Kinder eine Schule in ihrer Nachbarschaft zu besuchen haben. Dies soll verhindern, dass gewisse Schulen nur zahlungskräftige Kinder aufnehmen.⁴²⁹ Außerdem wurden Schwerpunktschulen im Pflichtschulbereich abgeschafft, um den Konkurrenzdruck bei der Aufnahme auf die nächst höhere Schule zu mindern.⁴³⁰ Allerdings hat diese Politik seither eher das Gegenteil bewirkt: Besser gebildete und informierte Eltern nutzen die alternativen Bildungsmöglichkeiten außerhalb ihrer Nachbarschaft und lassen die ärmeren, weniger gut informierten Schüler in den für sie vorgeschriebenen Schulen zurück.⁴³¹ Mittels „Gebührenspenden“⁴³² kaufen sie sich in die besseren Schulen ein.⁴³³

⁴²⁵ Wang, Fangjie zitiert in Lin, Jing (1999), S. 99.

⁴²⁶ Vgl. Wang, Peng (2001), S. 111.

⁴²⁷ Vgl. Cao, Shujiang (2003), S. 31.

⁴²⁸ Vgl. Liu, Min (2003), S. 50. Missbrauch gibt es z.B. bei Versprechungen falscher Zeugnisse: Beim Aufnahmeprozess werden akademische Titel versprochen, für die jedoch keine staatliche Genehmigung vorliegt. Hinzu kommen zahlreiche Verletzungen des Konsumentenrechts, wie Reduzierung der Lehrstunden, schlechte Wohnbedingungen und unzulässige Bestrafungen der Schüler.

⁴²⁹ Vgl. China aktuell (1995, 3), S. 187.

⁴³⁰ Vgl. Rosen (2004), S. 166.

⁴³¹ Vgl. Kwong (2000), S. 92; Veeck/ Flurry/ Jiang (2003), S. 84.

⁴³² Rosen (2004), S. 166.

⁴³³ Vgl. Rosen (2004), S. 166, 167; Veeck/ Flurry/ Jiang (2003), S. 84. Selbst die Veröffentlichung von der regulären Studiengebührenehöhe half wenig, da Schulen dennoch routiniert höhere Gebühren verlangen.

Oftmals jedoch stellen private Bildungseinrichtungen erst die zweite Wahl für Schüler dar: Nach wie vor weisen Schwerpunktoberschulen die höchsten Übergangsraten zur Hochschule auf; erst wenn den Schülern der Eintritt in diese Schulen verwehrt bleibt, entscheiden sie sich zumeist für elitäre private Oberschulen, die zwar noch höhere Gebühren verlangen, aber bessere Bedingungen garantieren, als normale öffentliche Schulen.⁴³⁴ Entscheidend für die Wahl der Schule ist demnach weniger das Recht der freien Wahl; vielmehr sind es pragmatische Überlegungen, die auf die Erhöhung der sozialen Mobilität der Schüler ausgerichtet sind.⁴³⁵ Eine wirkliche Alternative zu staatlichen Schulen stellen private Bildungseinrichtungen für den Großteil der chinesischen Bevölkerung trotz marktorientierter Fächerangebote demnach nicht dar. Hinzu kommt, dass die privaten Einrichtungen trotz ganzheitlicher Ausrichtung ihr Lehrangebot an die Anforderungen der nationalen Hochschulprüfungen anpassen müssen und die Schüler daher einem ähnlich hohen psychischen Lerndruck aussetzen wie öffentliche Schulen.⁴³⁶

4. Vergrößerung der sozialen Ungleichheit?⁴³⁷

Die für diesen Gliederungspunkt gewählte Überschrift impliziert, dass die chinesische Gesellschaft bereits vor dem anhaltenden Boom der privaten Schulgründungen in den 1990ern Probleme der sozialen Ungleichheit aufwies. Tatsächlich lassen sich im Bildungssektor Beweise für diese Annahme finden. Wie die Entwicklung Chinas seit 1949 zeigt, existierte trotz der Ausweitung der Schulpflicht auf die Gesamtbevölkerung immer eine Spannung zwischen einer steigenden öffentlichen Bildungsnachfrage und den mangelnden Bildungsressourcen. Die Verteilung von Bildungsressourcen erfolgte nach zentralem Plan, bei dem zum einen zuerst die Städte, dann der ländliche Raum und zum anderen erst Schwerpunktschulen und dann normale Schulen bedacht wurden.⁴³⁸ Eine Bevorzugung städtischer Schüler war die Folge, die sich vor allem beim Hochschulzugang zeigte.⁴³⁹ Analog zum Konzept der Bildungsgleichheit, welches im Kapitel II. im Rahmen der Theorien vorgestellt wurde, zeigt sich die Benachteiligung ländlicher Schüler bereits im ungleichen Zugang zu Bildung im Pflichtschulbereich.⁴⁴⁰ Bildung kann in diesem Zusammenhang nicht, wie oftmals angenommen, als Ausgleich sozialer Unterschiede angesehen werden.⁴⁴¹ Lin Jing spitzt dies mit ihrer Aussage zu: „Bildung dient als Rechtfertigung und Aufrechterhaltung

⁴³⁴ Vgl. Wang, Xiufang (2003), S. 145; Ahl (2003), S. 722.

⁴³⁵ Vgl. Lin, Jing (1999), S. XVII.

⁴³⁶ Vgl. Ebd., S. 185. Die Übergangsraten sind letztendlich das Qualitätskriterium der privaten Oberschulen.

⁴³⁷ Die Begriffe Gleichheit und Gerechtigkeit beziehen sich auf die englischen Begriffe „equality“ und „equity“. Gerechtigkeit bzw. Ungerechtigkeit beinhaltet eine moralische Komponente, während Gleichheit statistisch messbar ist. Vgl. dazu Farrell (1999), S. 158.

⁴³⁸ Vgl. Liu, Jianhong (2003), S. 33.

⁴³⁹ Vgl. Liu, Jianhong (2003), S. 33; So kamen im Jahr 2000 laut Li/ Min (2001), S. 15 nur 20% der Hochschulstudenten aus dem ländlichen Raum.

⁴⁴⁰ Vgl. Hannum (1999), S. 568, 569. Die Einschulungsrate im Jahr 1992 betrug beispielsweise für städtische Mädchen 99,01%, während nur 79,90% der Mädchen, die in benachteiligten, meist bergigen Regionen wohnten, zur Schule gingen.

⁴⁴¹ Es wurde gerade während der 1950er und 1960er Jahre (Humankapitaltheorie) angenommen, dass die Bereitstellung von Bildung die Ungleichheiten innerhalb eines Landes und zwischen Industrie- und Entwicklungsländern beseitigen könnten. Vgl. dazu Farrell (1999), S. 150. Aber in China spielte gerade während der 1950er und 1960er der Klassenhintergrund der Schüler, wie in Kapitel III. erläutert, eine große Rolle.

sozialer und wirtschaftlicher Gesellschaftsschichten.“⁴⁴² Sie führt fort, dass politisch einflussreiche oder wirtschaftlich besser situierte Chinesen ihren Vorteil immer nutzen konnten, indem sie ihren Kindern den Zugang zu besseren öffentlichen oder privaten Schulen erkaufte.⁴⁴³ Cheng/ Ng/ Mok stimmen mit dieser Ansicht überein und schlussfolgern, dass aus ökonomischer Sicht ungleiche Familieneinkommen unterschiedliche Kapazitäten für Bildungsinvestitionen nach sich ziehen, die zu einer ungleichen Verteilung der Bildungsmöglichkeiten führen. Wenn der Staat nicht unterstützend eingreift, bleibt es bei diesem ungleichen Zugang, der in der Zukunft zu ungleichen Einkommen führt, die soziale Mobilität einschränkt und die Ungleichheit der gesellschaftlichen Schichten bestätigt.⁴⁴⁴

Privatschulen und insbesondere die Existenz von elitären privaten Oberschulen heben die bereits bestehenden gesellschaftlichen Ungleichheiten noch stärker hervor, erzeugen aber keine größere soziale Ungerechtigkeit. Noch können private Bildungsinstitutionen nicht vollständig mit staatlichen Schulen, insbesondere Schwerpunktschulen, konkurrieren, da es oftmals an der Voraussetzung mangelt, staatlich anerkannte Zeugnisse verleihen zu dürfen. Liu Jianhong geht sogar so weit zu behaupten, dass Privatschulen eine größere Chancengleichheit hervorgebracht hätten.⁴⁴⁵ Durch die verstärkte Entwicklung privater Bildungseinrichtungen sei das vormalig in Stadt und Land separierte Bildungssystem angeglichen worden. Dies begründet er damit, dass ein Großteil der privaten Bildungseinrichtungen in neuen Entwicklungsgebieten an Stadträndern errichtet werde, zu denen auch Schüler aus ländlichen Gegenden leichter Zugang hätten.⁴⁴⁶

5. Lösung für Schulprobleme der Migrantenkinder?

Die immer schneller wachsende Wanderbevölkerung, die im Jahr 2003 mit 120 Mio. veranschlagt wurde, stellt für die chinesische Regierung in vielerlei Hinsicht ein Problem dar.⁴⁴⁷ Dass mittlerweile hauptsächlich ganze Familien ihre Dörfer verlassen - und nicht mehr nur Einzelpersonen - rückt das Schicksal der auf 3 Mio. geschätzten Migrantenkinder in den Vordergrund.⁴⁴⁸

Die Schulausbildung dieser Kinder ist gefährdet, zum einen, weil Migranten in den Städten kein ständiges Wohnrecht besitzen, welches Voraussetzung für eine Aufnahme an staatliche Schulen ist, und zum anderen, weil sie höhere Schulgelder als die Wohnbevölkerung zahlen müssen, sollte es ihnen doch gelingen, ihr Kind auf eine

⁴⁴² Lin, Jing (1999), S. 170.

⁴⁴³ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 170.

⁴⁴⁴ Vgl. Cheng/ Ng/ Mok (2002), S. 27. Das Haushaltseinkommen ist eine wichtige Determinante der Bildungsnachfrage. Mit steigendem Einkommen entwickelt sich Bildung immer mehr zum Konsumgut und Investitionen in Bildung können leichter erfolgen als bei ärmeren Haushalten. Vgl. dazu Knight/ Li (1993), S. 286. Chen, Lanzhi (2003), S. 6 argumentiert ebenfalls, dass eine bloße Marktregulierung das Problem ungleicher Bildungschancen nicht lösen kann.

⁴⁴⁵ Er bezieht sich vor allem auf normale städtische und ländliche private Oberschulen. Vgl. dazu Kapitel VI..

⁴⁴⁶ Vgl. Liu, Jianhong (2003), S. 33.

⁴⁴⁷ Vgl. Zhou, Jia (2003), S. 13. Im Perflussdelta gibt es traditionell sehr hohe Migrantenströme. Schon 1988 waren es 3,5 Mio. und im Jahr 1996 11 Mio. inter-regionale und intra-regionale Migranten. Vgl. dazu Scharping/ Schulze (1997), S. 166.

⁴⁴⁸ Vgl. China aktuell (2002, 7), S. 737. Zhou Jia schätzt diese Zahl sogar auf 7 Mio. Migrantenkinder. Vgl. dazu Zhou, Jia (2003), S. 13.

staatliche Schule zu schicken.⁴⁴⁹ Staatliche Schulen haben keinen Anreiz, Migrantenschüler aufzunehmen, da sie einerseits nur staatliche Zuschüsse für wohnhafte Schüler erhalten und andererseits die Qualität der Ausbildung leiden würde.⁴⁵⁰ Die 1998 erlassenen „Vorläufigen Bestimmungen für den Schulbesuch von Migrantenkindern“, in denen die Zielorte statt der Herkunftsorte die Verantwortung für die Schulausbildung der Migrantenkinder übernehmen müssen, änderten daran wenig.⁴⁵¹ Migranten gründeten deshalb eigene Schulen, an denen geringere Schulgebühren verlangt werden.⁴⁵² Die Qualität der an diesen Schulen vermittelten Bildung ist denkbar schlecht; meist unterrichten unqualifizierte Lehrkräfte in ärmlich ausgestatteten Klassenzimmern.⁴⁵³ Da diese Schulen oftmals die staatlichen Mindeststandards nicht erfüllen und nicht als Schulen registriert werden, operieren sie vielfach illegal und können jederzeit aufgelöst werden.⁴⁵⁴ Bemühungen um die Legalität dieser Schulen erweisen sich als schwierig: Einerseits wird gefordert, diese Schulen als private Schulen innerhalb des Schulsystems anzuerkennen⁴⁵⁵, andererseits erfüllen sie nicht einmal die grundlegenden Bedingungen, die im „Gesetz zur Förderung privater Bildung“ verankert sind.⁴⁵⁶ Private Schulen, die auf Rentabilität achten müssen, stellen demnach keine umfassende Lösung für das Schulproblem der Migrantenkinder dar. Die Ursache dieses Problems liegt nicht ausschließlich im Schulsystem begründet, sondern vielmehr in der unterschiedlichen wirtschaftlichen Entwicklung der einzelnen Regionen Chinas. Eine Veränderung der Wohnortregistrierung, wie sie derzeit beispielsweise in der Provinz Guangdong geplant wird, könnte langfristig bewirken, dass Migrantenkinder nicht mehr von der Schulbildung ausgeschlossen werden.⁴⁵⁷

⁴⁴⁹ Erst mit den im Jahr 2002 verabschiedeten „Vorläufigen Bestimmungen zur Schulpflicht von Migrantenkindern in Beijing“ wurde eine Senkung dieser Gebühren in Sekundarschulen von 1000 Yuan auf 500 Yuan pro Semester festgelegt. Für viele Migranten ist dieser Betrag noch immer zu hoch. Vgl. dazu Wang, Wei (2003), S. 9.

⁴⁵⁰ Vgl. Ebd., S. 10. Der Bildungsstand der Migrantenkinder ist aufgrund ihrer Herkunft aus ländlichen Teilen Chinas und aufgrund der häufigen Schulwechsel meist schlechter als der der städtischen Schüler. Viele sprechen kaum Hochchinesisch, was das Unterrichtstempo verlangsamt. Eine Folge ist oftmals die Abwanderung qualifizierter Lehrer.

⁴⁵¹ Die lokalen Regierungen kämpfen selbst mit knappen Bildungshaushalten und verlagerten das Problem wiederum auf die Schulebene. Vgl. dazu Zhou, Jia (2003), S. 15 ; China aktuell (1998, 10), S. 1108.

⁴⁵² In Beijing lag es im Jahr 2003 bei 300 Yuan pro Semester. Vgl. dazu China aktuell (2002, 7), S. 737.

⁴⁵³ Vgl. dazu Yan/ Lin (2004), S. 66.

⁴⁵⁴ Wang Wei weist darauf hin, dass diese Schulen nicht zu den „Modernisierungszielen Chinas“ passen. Vgl. dazu Wang, Wei (2003), S. 10.

⁴⁵⁵ Zhou Jia sieht darin die Lösung des Schulproblems von Migrantenkindern. Außerdem befürwortet er die Einrichtung eines speziellen Bildungshaushaltes für Migrantenkinder auf der lokalen Regierungsebene. Vgl. dazu Zhou, Jia (2003), S. 13. Wang Wei spricht sich ebenfalls für eine Verankerung im Privatschulgesetz aus, hält aber eine Übergangslösung – beispielsweise als „privater Schulbetrieb mit öffentlicher Unterstützung“ (minban gongzhu) - für notwendig. Vgl. dazu Wang, Wei (2003), S. 11.

⁴⁵⁶ Wie z.B. eigene Klassenzimmer oder Gebäude. Vgl. dazu Wang, Wei (2003), S. 11.

⁴⁵⁷ Die Bewohner sollen nach ihrem tatsächlichen Aufenthaltsort registriert werden und die Unterscheidung in Stadt- und Landbevölkerung ganz aufgehoben werden. Vgl. dazu China aktuell (2002, 7), S. 373.

VIII. Fazit

Die zunehmende Wichtigkeit privater Bildungsinstitutionen für eine befriedigende Bereitstellung von Bildungsangeboten wurde in der vorliegenden Arbeit hinreichend diskutiert. Auch wenn – wie bereits im Titel anklingend und in den Darstellungen in Kapitel VI gezeigt – ihr derzeitiger Anteil am gesamten Bildungssektor noch gering ausfällt und folgerichtig nur von Privatisierungstendenzen ausgegangen werden kann, darf deren Bedeutung für die chinesische Gesellschaft nicht unterschätzt werden.⁴⁵⁸ Mit Beginn der Dezentralisierung des Bildungswesens und der Zunahme privater Bildungseinrichtungen haben sich neue und damit mehr Möglichkeiten ergeben, die chinesische „Bildungsleiter“ zu erklimmen. Bildete vorher die Aufnahme in Schwerpunkthinstitutionen den einzigen Weg zu Erfolg versprechenden Jobs, nutzen nunmehr viele die privaten, technisch ausgerichteten Hochschulen als Sprungbrett in die Arbeitswelt.⁴⁵⁹ Diese gelten als arbeitsmarktorientiert und verfügen nicht selten über gute Beziehungen zu Unternehmen, die als mögliche Arbeitgeber auftreten können. Hinzu treten zahlreiche chinesisch-ausländische Kooperationen im Bildungswesen, die den späteren Transfer an ausländische Hochschulen maßgeblich erleichtern.⁴⁶⁰ Im Rahmen dieser Arbeit konnte aufgrund der Komplexität des Themas nicht umfassend analysiert werden, inwieweit diese Pluralisierung im chinesischen Bildungswesen staatlich gewollt oder – wie in vorangegangenen Kapiteln dargestellt – lediglich aus finanziellen Gründen zugelassen wurde. Der hohe Offenheitsgrad an privaten Bildungseinrichtungen führt letztendlich dazu, dass „der Staat die Kontrolle über die Köpfe verliert“⁴⁶¹ und das Erziehungssystem als „letzte Bastion der Planwirtschaft“⁴⁶² mitten im Umbruch steht.⁴⁶³

Bevor der Ausblick auf mögliche Veränderungen durch das 2003 verabschiedete „Gesetz zur Förderung der privaten Bildung“ erfolgt, sollen jedoch die wichtigsten Teilergebnisse der vorliegenden Arbeit festgehalten werden:

- Im Chinesischen wird der Privatbegriff „sili“ bei privaten Bildungsinstitutionen immer noch vermieden und stattdessen mit „minban“ oder „shehui lilian“ wiedergegeben. Dies ist zum Großteil auf die ungeklärten Eigentumsformen zurückzuführen.
- Die chinesische Staatsregierung tolerierte nicht nur in zunehmenden Maße die Existenz von privaten Bildungseinrichtungen, sondern verursachte deren Entstehung als auch Entwicklung zum großen Teil selbst durch die chronische Unterfinanzierung des staatlichen Bildungswesens. Darüber hinaus ist die chinesische Bildungspolitik seit Beginn der Reformen, wie in Kapitel III. 2. dargestellt, eher durch staatliche Reaktionen statt Aktionen hinsichtlich der Förderung privater Bildungseinrichtungen geprägt.
- Trotz erfolgter Dezentralisierung des chinesischen Bildungswesens übt die Zentralregierung weiterhin die Kontrolle über Lehrinhalte und akademische Abschlüsse im staatlichen und privaten Bildungssektor

⁴⁵⁸ 2003 betrug der Anteil der privater Schüler und Studenten an der Gesamtzahl lediglich 3%.

⁴⁵⁹ Vgl. Rosen (2004), S. 165.

⁴⁶⁰ Vgl. dazu Kapitel V. 2.3.1..

⁴⁶¹ Maass (2004), S. 11.

⁴⁶² Kolonko (2004), S. 5.

⁴⁶³ Vgl. Chen Bo (2004), S. 34.

aus. Mok prägt in diesem Zusammenhang den treffenden Begriff der „zentralisierten Dezentralisierung“.⁴⁶⁴

- Die Mehrheit der privaten Hochschulen ist bisher nicht zur Vergabe staatlich anerkannter Zeugnisse berechtigt. Sie können demzufolge noch nicht mit staatlichen Hochschulen konkurrieren, sondern stellen meist die zweite Wahl für die Schüler dar.⁴⁶⁵
- Bei der Beurteilung der Qualität und Ausstattung privater Bildungsinstitutionen müssen Differenzierungen vorgenommen werden: Elitäre private Oberschulen erfüllen beispielsweise ganz andere Bedürfnisse als normale ländliche private Oberschulen. Letztere sichern das allgemeine Bildungsniveau der ländlichen Bevölkerung, während in den elitären privaten Oberschulen Bildungsangebote über den geforderten Lehrplan hinaus die Norm darstellen.⁴⁶⁶
- Obwohl in allen privaten Bildungseinrichtungen Studiengebühren die hauptsächliche Einnahmequelle bilden, unterscheidet sich die Finanzlage der jeweiligen Institutionen immens – bedingt durch die jeweilige Funktion und die sich daraus ergebende differierende Gebührenhöhe. Chinesische Bildungswissenschaftler sehen in der internen Finanzverwaltung auch das größte Problem der privaten Einrichtungen.⁴⁶⁷
- Bei der Analyse möglicher Auswirkungen privater Bildungseinrichtungen auf die chinesische Gesellschaft stößt man unweigerlich auf den Widerspruch zwischen Effizienz und Gleichheit im Bildungswesen. Die vorliegende Arbeit hat jedoch gezeigt, dass soziale Unterschiede nicht erst mit Aufkommen der privaten Bildungseinrichtungen auftraten, sondern bereits in Form ungleichen Zugangs zu staatlichen Bildungsinstitutionen bestanden hatten.
- Private Bildungseinrichtungen stellen, wie in Kapitel VII. erörtert, keine umfassende Lösung für das Schulproblem der Migrantenkinder dar.

Für die Beurteilung der Rolle privater Bildung in China ist es von großer Wichtigkeit, dass man sie in Ergänzung zur öffentlichen Bildung und nicht als Konkurrenz wahrnimmt. Yan/ Lin bezeichnen die Beziehung beider Bildungssysteme vielmehr als dialektisch.⁴⁶⁸ In einer Ausgabe der *China aktuell* wird in diesem Zusammenhang sogar von der „unverzichtbaren Stütze des gesamten Bildungswesens“ gesprochen.⁴⁶⁹ Im Einklang mit dieser Feststellung steht die Verabschiedung des „Gesetzes zur Förderung privater Bildung“, welches die rechtliche Gleichstellung von privater und öffentlicher Bildung regelt. In der Realität haben private Bildungseinrichtungen jedoch mit zahlreichen Problemen zu kämpfen, wie z.B. der im Kapitel VI. thematisierten instabilen Lehrerstruktur oder finanzieller Benachteiligung. In dem Gesetz wird zudem erstmalig die Möglichkeit der Gewinnerschöpfung

⁴⁶⁴ Mok (2004), S. 7.

⁴⁶⁵ Vgl. dazu Kapitel V. 2.1.3. sowie Kapitel VII. 3. dieser Arbeit.

⁴⁶⁶ Vgl. dazu Kapitel VI. 2.1.1.; 2.1.3. dieser Arbeit.

⁴⁶⁷ Vgl. dazu Kapitel V. 2.1. dieser Arbeit.

⁴⁶⁸ Vgl. Yan/ Lin (2004), S. 80.

⁴⁶⁹ Vgl. *China aktuell* (2003, 5), S. 559, 560.

verankert, aber nicht definiert, was unter „angemessener Rendite“ zu verstehen ist.⁴⁷⁰ Auf diese Weise erhofft sich der Staat mehr Investitionen in das Bildungswesen, will aber betrügerisches Profitstreben unter Schulleitern vermeiden. Dies äußert sich auch in dem im §32 festgelegten größeren Schutz der Rechte von Schülern und Lehrern, die in der Vergangenheit häufig Opfer von falschen Versprechen oder irreführender Werbung privater Bildungseinrichtungen geworden waren.⁴⁷¹ Es bleibt jedoch abzuwarten, inwieweit sich das Gesetz positiv auf die Investitionsbereitschaft in den chinesischen Bildungssektor auswirkt.

⁴⁷⁰ Vgl. dazu die Diskussion in Kapitel V. 3. dieser Arbeit.

⁴⁷¹ Vgl. Lin, Jing (1999), S. 162.

Bibliographie

- AGELASTO, Michael; ADAMSON, Bob (1998): Higher Education in Post-Mao China. Hongkong: Hongkong University Press, 1998.
- AHL, Björn (2003): Das Gesetz zur Förderung privater Bildung. In: China aktuell, 6, 2003, S. 720- 733.
- ARNOVE, Robert F. (1999): Reframing Comparative Education. The Dialectic of the Global and the Local. In: Arnove, Robert F.; Torres, Carlos Alberto (Hrsg.): The Dialectic of the Global and the Local. Lanham: Rowman&Littlefield, 1999, S. 1-24.
- BAI, Limin(1998): The Metamorphosis of China's Higher Education in the 1990s. In: Sullivan, Keith (Hrsg.): Education and Change in the Pacific Rim: Meeting the Challenges. Oxfordshire: Triangle Books, 1998, S. 241-263.
- BELFIELD, Clive R.; LEVIN, Henry M. (2002): Education Privatization: Causes, Consequences and Planning Implications. Paris: UNESCO, 2002.
- BRAY, Mark (1999): Control of Education. Issues and Tensions in Centralization and Decentralization. In: Arnove, Robert F.; Torres, Carlos Alberto (Hrsg.): The Dialectic of the Global and the Local. Lanham: Rowman&Littlefield, 1999, S. 207-232.
- BRÜMMERHOFF, Dieter (1996): Finanzwissenschaft. 7. Auflage. München: Oldenbourg, 1996.
- CAO, Nengxiu (2002): Schlusswort: Entwicklung und Ausblick. In: Peez, Helmut; Lukesch, Helmut (Hrsg.): Erziehung, Bildung und Sozialisation in der Volksrepublik China. Regensburg: Roderer, 2002, S. 403-416.
- CAO, Shujiang (2003): Jiating he ge ren jiaoyu juece he xuanze zhong de fengxian he buquedingxing. (Risiko und Unsicherheit bei der Bildungswahl und Bildungsstrategie von Familien und Individuen.) In: Jiaoyu lilun yu shizhan, 11, 2003, S. 29-33.
- CARNOY, Martin; SAMOFF, Joel (Hrsg.) (1990): Education and Social Transition in the Third World. Princeton: Princeton University Press, 1990.
- CHEN, Bo (2004): Minban gaoxiao jiaoyu fuwu ying xiao zhanlüe chu tan. (Analyse der Marketingstrategien von Bildungsdienstleistungen privater Hochschulen.) In: Jiaoyu kexue, 3, 2004, S. 31-34.
- CHEN, Lanzhi (2003): Cong „shichang shiling“kan shichang diaojie jiaoyu gongqiu de shixiao. (Analyse der fehlgeschlagenen Marktanpassungen von Bildungsangebot und Bildungsnachfrage unter dem Gesichtspunkt des Marktversagens.) In: Jiaoyu kexue, 5, 2003, S. 5-7.
- CHEN, Min (2003): Gaodeng jiaoyu dazhonghua jincheng zhong de gongping he xiaoli. (Gerechtigkeit und Effizienz der Massenbildung im Hochschulsektor.) In: Gaodeng Jiaoyu Yanjiu ,1, 2003, S. 59-61.
- CHEN, Xuefei (2003): Gaodeng Jiaoyu xitong de zhonggou jiqi qianjing. 1990 nian dai yilai Zhongguo gaodeng jiaoyu guanli zhidu de gaige. (Rekonstruktion des Hochschulsystems. Studie zur Reform des Verwaltungssystems der Hochschulbildung seit den 1990ern.) In: Gaodeng Jiaoyu Yanjiu, 4, 2003, S. 9-12.
- CHENG, Baoyu: Minban gaoxiao rongru Zhongguo xiandaihua jingcheng de dingwei. (Die Position der privaten Oberschulen in den Prozess der Modernisierung Chinas einbeziehen.) In: Jiaoyu yu qiye, 11, 2004, S. 6.
- CHENG, Kai-ming (1997): The Meaning of Decentralization: Looking at the Case of China. In: Cummings, William K; McGinn, Noel F. (Hrsg.): International Handbook of Education and Development. Preparing Schools, Students and Nations for the Twenty-First Century. Oxford: Pergamon, 1997, S. 393-403.
- CHENG, Kai-Ming (1998): Reforms in teh Administration and Financing of Higher Education. In: Agelasto, Michael; Adamson, Bob (Hrsg.): Higher Education in Post-Mao China. Hongkong: Hongkong University Press, 1998, S. 11-27.
- CHENG, Yin Cheong; NG, Kwok Hung; MOK, Magdalena Mo Ching (2002): Economic Considerations in Education Policy Making: A Simplified Framework. In: The International Journal of Educational Management, 16, 1, 2002, S. 18-39.
- DENG, Peng (1997): Private Education in Modern China. Westport: Praeger, 1997.

- DOLVEN, Ben; SAYWELL, Trish (2004): Private Lessons. In: Far Eastern Economic Review, 167, 1, 2004, S. 26-29.
- EDUCATION LAW OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA 1995. Beijing: State Education Commission of the People's Republic of China, 1995.
- FAN, Li-min (1998): An Analysis of Education Sponsored by Social Resources in Mainland China. In: Issues & Studies 34, 4, 1998, S. 19- 41.
- FARRELL, Joseph P. (1999): Changing Conceptions of Equality of Education. Forty Years of Comparative Evidence. In: Arnove, Robert F.; Torres, Carlos Alberto (Hrsg.): The Dialectic of the Global and the Local. Lanham: Rowman&Littlefield, 1999, S. 149- 178.
- FISCHER, Doris (2000): Chronologie und Abbildungen zur Geschichte Chinas. In: Herrmann-Pillath, Carsten; Lackner, Michael (Hrsg.): Länderbericht China. Politik, Wirtschaft und Gesellschaft im chinesischen Kulturraum. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 2000, S. 567- 666.
- FRANKE, Renata Fu-sheng (2000): Schulische Wirtschaftstätigkeit in der Volksrepublik China. Zwischen Pädagogik und Ökonomie.
- GUANDONG JICHU JIAOYU MINBAN XUEXIAO GUANLI GUIDING (Verwaltungsbestimmungen der Provinz Guangdong zur Gründung privater Schulen im Pflichtschulbereich) vom 1.2.1999. <http://www.cvedu.com.cn/information/articles/6/46.html>, 10.10.2004.
- GUANGDONGSHENG TONGJI JU (Hrsg.) (2004): Guangdong tongji nianjian 2004. (Statistisches Jahrbuch der Provinz Guangdong.) Beijing: Zhongguo tongji chubanshe, 2004.
- GUANG, Shaokui; DAN, Zhaobin (2003): „Yingli“ bu shi „yingli“. Dui minban jiaoyu liyi huibao ji xiangguan wenti de sikao yu jianyi. (Gewinn erzielen ist nicht Profit machen. Überlegungen und Vorschläge zur *Vorteilsvergütung* von kommunaler Bildung und damit zusammenhängender Probleme.) In: Jiaoyu Yanjiu yu Shiyang, 1, 2003, S. 31-33.
- GUIYANG ZHONGHUA QIYE JIAOYUSHE (2004): Jiaqiang minban xuexiao de caiwu guanli gai bu rong huan. (Die unverzügliche Stärkung der Finanzverwaltung privater Schulen.) In: Jiaoyu yu qiye, 5, 2004, S. 20-21.
- GUO, Jianru (2003): Minban gaodeng jiaoyu de shichanghua yu minban gaoxiao de zuzhi guanli tezheng. Yi Shanxi minban gaodeng jiaoyu weili. (Die Kommerzialisierung der Hochschulbildung und die Merkmale der Organisation und Verwaltung privater Hochschulen und Universitäten. Am Beispiel der Hochschulbildung der Provinz Shanxi.) In: Gaodeng Jiaoyu Yanjiu, 4, 2003, S. 68-74.
- HAN, Dongpin (2000): The Unknown Cultural Revolution. Educational Reforms and their Impact on China's Rural Development. New York: Garland, 2000.
- HANNUM, Emily (1999): Poverty and Basic-level Schooling in China. Equity Issues in the 1990s. In: Prospects, 29, 4, 1999, S. 561-577.
- HAO, Yu; WANG, Guan (2004): Lun Shanxi minban gaodeng jiaoyu de yuanqi yu fazhan. (Der Ursprung und die Entwicklung privater Hochschulbildung in der Provinz Shanxi.) In: Gaodeng Jiaoyu Yanjiu, 2, 2004, S. 74-79.
- HAWKINS, John N. (1999): Centralization, Decentralization, Recentralization. Educational Reform in China. Los Angeles: University of California, 1999, <http://www1.worldbank.org/education/globaleducationreform/pdf/hawkins.pdf>, 23.09.2004.
- HENZ, Hubert (1991): Bildungstheorie. Frankfurt am Main: Lang, 1991.
- HENZE, Jürgen (1982): Begabtenförderung im Bildungswesen der VR China: Das System der „Schwerpunkt-Schulen“. In: Asien. Deutsche Zeitschrift für Politik, Wirtschaft und Kultur, Nr.4, 1982.
- HENZE, Jürgen (1984): Higher Education: The Tension between Quality and Equality. In: Hayhoe, Ruth (Hrsg.): Contemporary Chinese Education. London: Croom Helm, 1984, S. 93-153.
- HENZE, Jürgen (2003b): Bildungspolitik. In: Staiger, Brunhild; Friedrich, Stefan; Schütte, Hans-Wilm (Hrsg.): Das große China-Lexikon. Geschichte Geographie, Gesellschaft, Politik, Wirtschaft, Bildung, Wissenschaft, Kultur. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2003, S. 100-102.
- HU, Weiping; ZHU, Xiaomin; FENG, Xiangri (2004): Shanxisheng minban putong gaozhong xianzhuang diaocha baogao. Gaikuang yu chengxiao. Shang.(Untersuchungsbericht über die gegenwärtige Situation der privaten Oberschulen Shanxis. Überblick und Erfolge. Teil I.) In: Jiaoyu lilun yu shizhan, 4, 2004, S. 23-26.

- KNIGHT, JOHN; LI, SHI (1993): The Determinants of Educational Attainment in China. In: Griffin, Keith; Zhao, Renwei (Hrsg.): The Distribution of Income in China. New York: St. Martin's Press, 1993, S. 285-330.
- KOLONKO, Petra (2004): Wildwuchs und Frühling im „Ausbildungsmarkt“. Privatschulen in China. Die letzte Bastion der Planwirtschaft fällt unter dem Druck der Finanzen. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung, 11.Mai 2004, S. 5.
- KWONG, Julia (2000): Introduction: Marketization and Privatization in Education. In: International Journal of Educational Development, 20, 2000, S. 87-92.
- LEACH, Fiona (1999): Dilemmas Between Economics and Culture in Educational Aid. Lessons for Donors. In: Leach, Fiona E.; Little, Angela W. (Hrsg.): Education, Culture, and Economics. Dilemmas for Development. New York: Falmer, 1999, S. 371-394.
- LEVY, Daniel C. (1986): Private Education. Studies in Choice and Public Policy. New York: Oxford University Press, 1986.
- LEWIN, Keith M.; QU, Heng Chang; ZENG, Xiao Dong; WANG, Zhan Rei; WU, Hua; WANG, Libing (2001): Secondary School Financing in China: The New Economics of Schooling. In: Lewin, Keith M.; Caillods, Françoise (Hrsg.): Financing Secondary Education in Developing Countries. Strategies for Sustainable Growth. Paris: Unesco, 2001, S. 197-244.
- LI, Shi; DING, Sai (2004): Long-term Trends in Changes in the Returns to Schooling in China's Urban Areas. In: Social Sciences in China, XXV, 2, 2004, S. 69- 82.
- LI, Wenli; MIN, Weifang (2001): Tuition, Private Demand and Higher Education in China. Graduate School of Education, Peking University, Beijing. January 2001. www.teacherscollege.edu/centers/coce/pdf_files/v4.pdf, 23.09.2004.
- LIN, George C.S. (1997): Red Capitalism in South China Growth and Development of the Pearl River Delta. Vancouver: UBC Press, 1997.
- LIN, Jing (1999): Social Transformation and Private Education in China. Westport: Praeger, 1999.
- LIU, Min (2003): Cong Jiaoyu xiaofei weiquan kan wo guo minban jiaoyu fazhan. (Die Entwicklung von privater Bildung in China unter dem Blickwinkel des Schutzes der Rechte und Interessen der Bildungskonsumenten.) In: Jiaoyu Kexue, 6, 2003, S. 48-51.
- LIU, Jianhong (2003): Minban jiaoyu yu shehui jiegou de zhuanxi. Zhejiangsheng Wenzhoushi minban jiaoyu fenxi.(Kommunale Bildung und der Wandel der sozialen Strukturen. Eine Analyse der kommunalen Bildung der Stadt Wenzhou in der Provinz Zhejiang.) In: Jiaoyu Yanjiu yu Shiyang, 3, 2003, S. 31-33.
- LU, Zeyun (2003): „Jiuwu“ qijian wo guo zhengfu dui jiaoyu touru nuli chengdu de shizheng fenxi. (Eine empirische Analyse der Bildungsfinanzierung der Chinesischen Regierung während des 9. Fünfjahresplanes.) In: Gaodeng Jiaoyu Yanjiu, 2, 2003, S. 61-65.
- Lyons, Raymond (1985): Decentralized Educational Planning: is it a Contradiction? In: Lauglo, Jon; McLean, Martin (Hrsg.): The Control of Education. International Perspectives on the Centralization-Decentralization Debate. London: University of London, 1985, S. 86-95.
- MAASS, Harald (2004): Chinas KP verliert die Kontrolle über die Köpfe. In: Frankfurter Rundschau, 19. Juni 2004, S. 11.
- MCLEAN, Martin; LAUGLO, Jon(1985): Introduction: Rationales for Decentralization and a Perspective from Organization Theory. In: In: Lauglo, Jon; McLean, Martin (Hrsg.): The Control of Education. International Perspectives on the Centralization-Decentralization Debate. London: University of London, 1985, S. 1-27.
- MOK, Ka-Ho; CHAN, David (1996): The Emergence of Private Education in the Pearl River Delta: Implications for Social Development. In: MacPherson, Stewart; Cheng, Joseph, Y. S. (Hrsg.): Economic and Social Development in South China. Hongkong: Elgar, 1996, S. 242- 265.
- MOK, Ka-Ho (1997a): Private Challenges to Public Dominance: The Resurgence of Private Education in the Pearl River Delta. In: Comparative Education, 33, 1, 1997, S. 43-60.
- MOK, Ka-Ho (1997b): Privatization or Marketization: Educational Development in Post-Mao China. In: International Review of Education, 43, 5-6, 1997, S. 547-567.

- MOK, Ka-Ho; CHAN, David (1998a): Privatization or Quasi-Marketization? In: Agelasto, Michael; Adamson, Bob (Hrsg.): Higher Education in Post-Mao China. Hongkong: Hongkong University Press, 1998, S. 281-298.
- MOK, Ka-Ho (2000): Social and Political Development in Post-Reform China. Houndmills: MacMillan Press, 2000, S.129-151.
- MOK, Ka-Ho (2002): Policy of Decentralization and Changing Governance of Higher Education in Post-Mao China. In: Public Administration and Development, 22, 2002, S. 261-273.
- MOK, Ka-Ho (2004): Centralization and Decentralization: Educational Reforms and Changing Governance in Chinese Societies. Hongkong: Kluwer, 2004.
- MUSGRAVE, Richard A.; MUSGRAVE, Peggy B.; KULLMER, Lore (1994): Die öffentlichen Finanzen in Theorie und Praxis. 6. Auflage. Tübingen: Mohr, 1994.
- PEPPER, Suzanne (1980): Chinese Education After Mao: Two Steps Forward, Two Steps Back, and Begin Again? In: The China Quarterly, Nr. 81, 1980, S. 1- 65.
- PEPPER, Suzanne (1990): China's Education Reform in the 1980s. Policies, Issues, and Historical Perspectives. Berkeley: University of California, 1990.
- PEPPER, Suzanne (1996): Radicalism and Education Reform in 20th-Century China. The Search for an Ideal Development Model. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.
- PRETORIUS, S. G.; XUE, Y. Q. (2003): The Transition from Elite to Mass Higher Education: A Chinese Perspective. In: Prospects, XXXIII, 1, 2003, S. 89-101.
- POSTIGLIONE, Gerard A. (2002): Chinese Higher Education for the Twenty-First Century: Expansion, Consolidation, and Globalization. In: Chapman, David W.; Austin, Ann E. (Hrsg.): Higher Education in the Developing World. Changing Contexts and Institutional Responses. Westport: Greenwood, 2002, S. 149-166.
- RAMIREZ, Francisco O. (1997): The Nation-State, Citizenship, and Educational Change: Institutionalization And Globalization. In: Cummings, William K; McGinn, Noel F. (Hrsg.): International Handbook of Education and Development. Preparing Schools, Students and Nations for the Twenty-First Century. Oxford: Pergamon, 1997, S. 47-62.
- RIDDELL, Abby Rubin (1997): Reforms of the Governance of Education: Centralization and Decentralization. In: Cummings, William K; McGinn, Noel F. (Hrsg.): International Handbook of Education and Development. Preparing Schools, Students and Nations for the Twenty-First Century. Oxford: Pergamon, 1997, S. 185-197.
- ROBINSON, Jean (1991): Minban Schools in Deng's Era. In: Epstein, Irving (Hrsg.): Chinese Education. Problems, Policies, and Prospects. New York: Garland Publishing, 1991, S. 163-171.
- ROSEN, STANLEY (2004): The State of Youth/ Youth and the State in Early 21st-Century China. The triumph of the Urban Rich? In: Gries, Peter Hays; Rosen, Stanley (Hrsg.): State and Society in 21st-Century China. Crisis, Contention, and Legitimation. New York: RoutledgeCurzon, 2004, S. 159-179.
- SCHARPING, Thomas; SCHULZE, Walter (1997): Labour and Income Developments in the Pearl River Delta. A Migration Survey of Foshan and Shenzhen. In: Scharping, Thomas (Hrsg.): Floating Population and Migration in China. The Impact of Economic Reforms. Hamburg: Institut für Asienkunde, 1997, S. 166-200.
- SEEBERG, Vilma (2000): The Rhetoric and Reality of Mass Education in Mao's China. Lewiston: The Edwin Mellen Press, 2000.
- TA, Ngoc Châu (1985): Equity and the Decentralization Question. In: Lauglo, Jon; McLean, Martin (Hrsg.): The Control of Education. International Perspectives on the Centralization-Decentralization Debate. London: University of London, 1985, S. 96-99.
- THE CONSTITUTION OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA 1982. Beijing: Foreign Languages Press, 1983.
- THOEGERSEN, Stig (2003): Bildungstradition. In: Staiger, Brunhild; Friedrich, Stefan; Schütte, Hans-Wilm (Hrsg.): Das große China-Lexikon. Geschichte Geographie, Gesellschaft, Politik, Wirtschaft, Bildung, Wissenschaft, Kultur. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2003, S. 102-103.

- VEECK, Ann; FLURRY, Laura A.; JIANG, Naihua (2003): Equal Dreams: The One Child Policy and the Consumption of Education in Urban China. In: *Consumption, Markets and Culture*, 2003, 6,1, S. 81-94.
- WANG, Chengzhi (2002): Minban Education: The Planned Elimination of the „People-Managed“ Teachers in Reforming China. In: *International Journal of Educational Development*, 22, 6, 2002, S. 109-129.
- WANG, Chengzhi; BERGQUIST, Mary (2003): Basic Education Development in China: From Finance Reform to World Bank Projects. In: *The International Journal of Educational Management*, 17, 7, 2003, S. 303-311.
- WANG, Chong; YE, Zirong (2003): Gaodeng jiaoyu touzi yu gonggong caizheng. (Investitionen in die Oberschulbildung und die öffentlichen Finanzen.) In: *Jiaoyu fazhan yanjiu*, 4-5, 2003, S. 131-134.
- WANG, Peng (2001): Private Education Emerges in China: A Comparative Case Study. In: *NUCB JLCC*, 3, 2, 2001, S. 105-115.
- WANG, Wei (2003): Beijingshi liudong renkou zinu yiwu jiaoyu zhengce shishi fenxi. (Eine Analyse der Implementierung von Bestimmungen zur Schulpflicht von Migrantenkindern in Beijing.) In: *Zhongguo jiaoyu xuekan*, 10, 2003, S. 9-12.
- WANG, Xiufang (2003): *Education in China Since 1976*. Jefferson, N.C.: McFarland & Company, 2003.
- WANG, Yongyang; SECOMBE, Margaret (2004): A Study of People-Run-Tertiary Education in South and West China. In: *International Education Journal*, 4, 4, 2004, S. 21-29.
- WU, Xiaogang; YU, Xie (2003): Does the Market Pay Off? Earnings Returns to Education in Urban China. In: *American Sociological Review*, Vol. 68, 3, 2003, S. 425-442.
- WU, Yiyi; MINTER, Ellison (2003): Sino-foreign Education gets a Boost with New Regulations. In: *China Law & Practice*, June, 2003, S. 47-50.
- YAN, Fengqiao (2004): Cong minban jiaoyu toushi jiaoyu de fenceng yu gongping wenti. Dui S sheng TZ shi minban jiaoyu fazhan zhuangkuang de diaoyan.(Analyse der Abstufung und Gerechtigkeit von Bildung aus der Perspektive nichtstaatlicher Bildung.)In: *Jiaoyu fazhan yanjiu*, 1, 2004, S. 20-24.
- YAN, Fengqiao; LIN, Xiaoying (2004): *Minban Education in China: Background and Current Situation*. Graduate School of Education, Peking University. March 2004. http://www.teacherscollege.educenters/coce/pdf_files/b5.pdf, 23.09.2004.
- YANG, Hui: Shichang gong gei yu zhong wai hezuo banxue. (Die Marktversorgung und chinesisch-ausländische Schulkooperationen.) In: *Jiaoyu Kexue*, 6, 2003, S. 52-55.
- YANG, Ming (2003): Cong Zhengfu kongzhi moshi dao zhengfu jiandu moshi. Zhongguo gaodeng jiaoyu zhengfu guanli moshi de xiandaixing zhuan. (Vom staatlichen Kontrollmodell zum Aufsichtsmodell. Der Modernisierungswandel des staatlichen Kontrollmodells der Hochschulbildung.) In: *Jiaoyu kexue*, 5, 2003, S. 1-4.
- YANG, Rui (2002): *Third Delight. The Internationalization of Higher Education in China*. New York: Routledge, 2002.
- YANG, Rui (2000): Tensions Between the Global and the Local. A Comparative Illustration of the Reorganisation of China's Higher Education in the 1950s and 1990s. In: *Higher Education*, 39, 2000, S. 319-337.
- YE, Jun (2003): Wo guo minban gaodeng jiaoyu fazhan xianzhuang yu fenxi. (Eine Analyse der gegenwärtigen Lage der Entwicklung der privaten Hochschulbildung Chinas.) In: *Jiaoyu fazhan yanjiu*, 6, 2003, S. 64-66.
- YUAN, Shengjun (2003): *Private Higher Education in China: Evolution, Features and Problems*. Buffalo: Stae University of New York, 2003. <http://www.gse.buffalo.edu/orgIntHigherEdFinance/PDF/Private%20Higher%20Ed%20in%20China%20edited.pdf>, 23.09.2004.
- ZHANG, Yu (2003): Private Education in China: Issues and Problems. In: *Perspectives*, 4, 4, 2003, S. 1-10.
- ZHAO, Bing (2004): Jiaoyu shichang gaige liangfang: duo yuan de jingzheng. (Ein guter Plan zur Reform des Bildungsmarktes: Konkurrenz durch Pluralisierung) In: *Renmin Ribao*, 22.5.04, S. 6.
- ZHAO, Weiping (2002): Die neuen Formen der Lehranstalten und der Bildung. In: Peez, Helmut; Lukesch, Helmut (Hrsg.): *Erziehung, Bildung und Sozialisation in der Volksrepublik China*. Regensburg: Roderer, 2002, S. 111- 120.

- ZHONG, Yuping; Zhan, Shengli (2003): Cong gongping shijiao kan gongli gaoxiao shoufei. Chengben huishou lilun zai Zhongguo neidi de shijian. (Die Gebührenerhebung im öffentlichen Hochschulsektor vom Standpunkt der Gerechtigkeit aus betrachtet. Anwendung der Kostendeckungstheorie auf die inneren Gebiete der VRCh.) In: Gaodeng Jiaoyu Yanjiu, 6, 2003, S. 28-33.
- ZHONGHUA RENMIN GONGHEGUO GUOJIA JIAOYU WEIYUANHUI JIHUA JIANSHEI (Hrsg.)(1994): Zhongguo jiaoyu shiye tongji nianjian 1994. (Statistisches Jahrbuch des chinesischen Bildungswesens 1994.) Beijing: Renmin jiaoyu chubanshe, 1994.
- ZHONGHUA RENMIN GONGHEGUO GUOJIA TONGJIJU (Hrsg.) (1996): Zhongguo tongji nianjian 1996. (Statistisches Jahrbuch der VRCh 1996.) Beijing: Zhongguo tongji chubanshe, 1996.
- ZHONGHUA RENMIN GONGHEGUO GUOJIA TONGJI JU (Hrsg.) (2004): Zhongguo tongji nianjian 2004. (Statistisches Jahrbuch der VRCh 2004.) Beijing: Zhongguo tongji chubanshe, 2004.
- ZHONGHUA RENMIN GONGHEGUO JIAOYUBU FAZHAN GUIHUASI (Hrsg.) (2001): Zhongguo jiaoyu tongji nianjian 2000 (Statistisches Jahrbuch des chinesischen Bildungswesens 2000). Beijing: Renmin jiaoyu chubanshe, 2001.
- ZHONGHUA RENMIN GONGHEGUO JIAOYUBU FAZHAN GUIHUASI (Hrsg.) (2003): Zhongguo jiaoyu tongji nianjian 2002 (Statistisches Jahrbuch des chinesischen Bildungswesens 2002). Beijing: Renmin jiaoyu chubanshe, 2003.
- ZHONGHUA RENMIN GONGHEGUO MINBAN JIAOYU CUJINFA (2003). („Gesetz der VR China zur Förderung privater Bildung 2003“). In: China aktuell (2003, 6), S. 723-733.
- ZHONGHUA RENMIN GONGHEGUO ZHONGWAI HEZUO BANXUE TIAOLI (2003). („Bestimmungen über den Betrieb von Bildungseinrichtungen in chinesisch-ausländischer Kooperation 2003“). In: China Law&Practice (2003, 6), S. 32-46.
- ZHOU, Daming; ZHANG, Yingqiang (1997): Rural Urbanization in Guangdong's Pearl River Delta. In: Guldin, Gregory Eliyu (Hrsg.): Farewell to Peasant China. Rural Urbanization and Social Change in the Late Twentieth Century. Armonk: Sharpe, 1997, S. 71-122.
- ZHOU, Jia (2003): Ezhi pinkun: Guanyu nongong zhinü shou jiaoyu wenti de sikao he duice jianyi. (Die Armut eindämmen: Überlegungen zur Problematik der Schulausbildung von Migrantenkindern und Verbesserungsvorschläge.) In: Zhongguo jiaoyu xuekan, 10, 2003, S. 13-16.
- ZHU, Muju: The Views and Involvement of Chinese Parents in Their Children's Education. In: Prospects, 29, 2, 1999, S. 233-238.
- ZHU, Xinmei (2003): Lun wo guo saili xuexiao de xingqi ji zhengfu jiaoyu zhineng de zhuanhua. (Über das Aufblühen privater Schulen in China und den Wandel der Bildungsfunktion der Regierung.) In: Jiaoyu kexue, 1, 2003, S. 12-16.

Verschiedene Ausgaben der China aktuell

Internetquelle:

<http://www.moe.edu.cn/edoas/website18/info5515.htm>