

**Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China
Interdependenzen von Politik, Wirtschaft und Pädagogik**

DISSERTATION

der Universität St. Gallen,
Hochschule für Wirtschafts-,
Rechts- und Sozialwissenschaften (HSG)
zur Erlangung der Würde einer
Doktorin der Staatswissenschaften

vorgelegt von

Regula Nowak-Speich

von

Glarus

Genehmigt auf Antrag der Herren

Prof. Dr. Rolf Dubs

und

Prof. Dr. Jürgen Henze

Dissertation Nr. 3054

Difo-Druck GmbH, Bamberg, 2006

Die Universität St. Gallen, Hochschule für Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaften (HSG), gestattet hiermit die Drucklegung der vorliegenden Dissertation, ohne damit zu den darin ausgesprochenen Anschauungen Stellung zu nehmen.

St. Gallen, den 19. April 2005

Der Rektor:

Prof. Ernst Mohr, PhD

*Meinem Vater
Hans Rudolf Speich
(1929 - 2001)
gewidmet*

Dank

*«Hinter Suez gehen die Uhren anders.
Wortblech beginnt zu klirren.
Idealballone zerplatzen vor dem Sonnenpfeil.
In flimmernder Glut verschwimmen die Konturen.
Die Woge des Herzens zerstäubt
an der Klippe des nackten Seins.
Auf Urgestein ist abgetragen der Fels.
In steinernen Götteraugen
blüht keine Gnade.
Wer Tigerpupillen besteht, überlebt.*

Thomas Immoos: Asien
zitiert aus Weltenrose, S. 64

Mein Dank, mich im Vorhaben, eine Dissertation zu verfassen, zu unterstützen, richtet sich an viele Experten, Fachleute, Wissenschaftler, Diplomaten, Studierende, Freunde, Bekannte und meine Familie. An dieser Stelle möchte ich vor allem diejenigen Persönlichkeiten nennen, die mir mit Rat und Tat, Rückhalt und Unterstützung sowie Kritik und Denkanstössen zur Seite gestanden sind.

Die Möglichkeit, mich überhaupt an einer Doktorarbeit zu versuchen, gaben mir Prof. Dr. Rolf Dubs (St. Gallen), Referent dieser Dissertation, und Prof. Dr. Jürgen Henze (Berlin), Korreferent der Arbeit. Grossen Dank möchte ich Prof. Dr. Rolf Dubs für seine fachliche und methodische Führung und die jederzeit verfügbare Betreuung aussprechen. Dass Prof. Dr. Jürgen Henze das Korreferat der Dissertation übernommen hat, freut und ehrt mich. Für seine Kritik und wertvollen Hinweise bedanke ich mich sehr, denn sie haben viel zum Gelingen dieser Dissertation beigetragen.

Während meinen Aufenthalten in der Volksrepublik China hat mir Prof. Wang Shao Lan (Beijing) in einigen Momenten dazu verholfen, «Tigerpupillen» zu bestehen und mich in unzähligen Gesprächen, durch Vermitteln von vielen Kontakten und mit Verweisen auf Dokumente unterstützt, wofür ich ihr vielmals danke. Auch für die Unterstützung von Prof. Ma Qing Fa (Shanghai) bin ich sehr dankbar. Prof. Zhang Peng Peng (Beijing) und Dr. Brigitte Kölla (Zürich) verdanke ich zu einem grossen Teil meine Kenntnisse in Mandarin. Sie waren bisher meine besten Lehrer, was die chinesische Sprache anbetrifft. Meinen beiden hauptsächlichen Begleiterinnen Duan Xin und Gao Qian Ying verdanke ich viele aufschlussreiche Erfahrungen in China und danke ihnen für ihre treue Freundschaft.

Den zahlreichen Gesprächen, die ich mit Dr. Erwin Schurtenberger und Dr. Hans Jakob Roth über mehrere Jahre hinweg führen durfte, sind von unschätzbarem Wert und haben mir in vieler Hinsicht «die Augen geöffnet». Ich möchte ihnen hiermit meinen herzlichsten Dank für ihre Offenheit und Weitergabe von wertvollen Erfahrungen und Hinweisen aussprechen.

Meiner Mutter und meinen vier Schwestern danke ich für ihr fortwährendes Nachfragen und Erkundigen nach dem Stand der Dinge sowie ihre ermutigende und anspornende Zusprache. Besonderen Dank möchte ich meiner Mutter aussprechen, die mich mit sprachlichen und redaktionellen Hinweisen unterstützt hat. Auch meiner Schwester Barbara danke ich für ihre Unterstützung als Mathematikerin.

Unendlich dankbar bin ich auch Altständerat Franz Muheim (Uri), der mich mit seinen kritischen Fragen und seinen unschätzbar wertvollen Gedankengängen unterstützt und mir mit der notwendigen Distanz zum Dissertationsthema immer wieder zu Korrekturen und Ergänzungen verholfen hat.

Und nicht zuletzt danke ich meinem Freund und Ehemann Gerald R. Nowak von ganzem Herzen für seine stete Unterstützung, seine Ruhe und Geduld mit welcher er mir jederzeit und in jeder Hinsicht zur Seite gestanden ist.

Stäfa, Juni 2005

Regula Nowak-Speich

Inhalt

Inhaltsübersicht

TEIL I: EINFÜHRUNG UND GRUNDLAGEN

- 1. Forschungsgrundlagen 8
- 2. Hintergrundinformationen zur Volksrepublik China 19

TEIL II: BILDUNG UND ERZIEHUNG IN DER VOLKSREPUBLIK CHINA

- 1. Bildungssystem..... 60
- 2. Pädagogik 99

TEIL III: INTERDEPENDENZEN

- 1. Theoretische Erkenntnisse 114
- 2. Volksrepublik China 135

TEIL IV: ERKENNTNISSE

- 1. Kernaussagen..... 173
- 2. Schlussfolgerungen..... 181

Anhang

- A. Forschungsdokumentation 184
- B. Quellenverzeichnis..... 194

Inhaltsverzeichnis

Dank.....	IX
Inhalt	XIII
Abbildungen	XXII
Tabellen	XXIII
Exkurse	XXV

Einleitung.....	1
------------------------	----------

TEIL I: EINFÜHRUNG UND GRUNDLAGEN 7

1. Forschungsgrundlagen 8

1.1. Wissenschaftstheoretische Grundlagen	8
1.2. Forschungsmethodik	10
1.2.1. Konzept der Dissertation	10
1.2.2. Vergleichende Erziehungswissenschaft	11
1.2.2.1. Quantitative Empirie.....	12
1.2.2.2. Qualitative Forschung	12
1.2.2.3. Hermeneutik.....	13
1.2.2.4. Phänomenologie	14
1.3. Erziehungswissenschaftliche Forschung in der Volksrepublik China	15
1.4. Definitionen	17

2. Hintergrundinformationen zur Volksrepublik China 19

2.1. Geschichte	19
2.1.1. Altes China	19
2.1.2. China im 20. Jahrhundert	21
2.1.2.1. Republik China 1912 - 1949.....	21
2.1.2.2. Volksrepublik China 1949 - 1976	22
2.1.2.2.1. Kulturrevolution 1966 - 1976	24
2.1.2.3. Volksrepublik China seit 1976	25
2.2. Rahmenbedingungen zu Bildung und Erziehung	27
2.2.1. Land	27
2.2.1.1. Geographie	27
2.2.1.2. Bevölkerung	28
2.2.1.3. Verwaltungseinheiten.....	29
2.2.2. Philosophische Traditionslinien	30
2.2.2.1. Konfuzianismus.....	31
2.2.2.2. Daoismus	32
2.2.2.3. Buddhismus	32
2.2.2.4. Strategeme	33
2.2.3. Beispiele aus dem heutigen China	34
2.2.3.1. Bräuche.....	34
2.2.3.2. Freizeit	35
2.2.3.3. Internet.....	36

2.3.	Staats- und Parteiapparat.....	37
2.3.1.	Aufbau.....	37
2.3.1.1.	Verfassung.....	38
2.3.1.2.	Nationaler Volkskongress	39
2.3.1.3.	Staatsrat.....	39
2.3.2.	Kommunistische Partei Chinas	40
2.3.2.1.	Ideologie	41
2.3.2.2.	Struktur	42
2.3.2.3.	Heutige Bedeutung	44
2.4.	Wirtschaftspolitische Entwicklungen.....	46
2.4.1.	Führungsgenerationen	46
2.4.1.1.	Maos Erbe.....	46
2.4.1.2.	Deng Xiaoping.....	47
2.4.1.3.	Dritte Generation.....	48
2.4.1.4.	Vierte Generation	49
2.4.2.	Strukturen der Wirtschaft.....	50
2.4.2.1.	Von Planwirtschaft zu sozialistischer Marktwirtschaft	50
2.4.2.2.	Reformen	51
2.4.2.3.	Öffnung nach aussen.....	52
2.4.2.4.	Wirtschaftssektoren.....	53
2.4.2.5.	Unternehmensformen	56
2.4.2.6.	Sonderzonen der Wirtschaft.....	58

TEIL II: BILDUNG UND ERZIEHUNG IN DER VOLKSREPUBLIK CHINA 59

1.	Bildungssystem.....	60
1.1.	Vorschulerziehung.....	63
1.1.1.	Familie.....	63
1.1.2.	Kindergarten.....	64
1.2.	Allgemeines Schulsystem.....	65
1.2.1.	Schulpflicht.....	65
1.2.2.	Systeme der Leistungsbewertung	65
1.2.3.	Grundschule	66
1.2.4.	Mittelschule	68
1.2.4.1.	Unterstufe	68
1.2.4.2.	Oberstufe	70
1.2.5.	Hochschule und Universität.....	72
1.2.5.1.	Nationale Hochschulaufnahmeprüfung	72
1.2.5.2.	Grundstudium (Bachelor)	73
1.2.5.3.	Hauptstudium (Master).....	75
1.2.5.4.	Promotion.....	77
1.2.6.	Schwerpunkt-Schulen	78

1.3.	Berufsbildung	79
1.3.1.	Geschichte	79
1.3.2.	Berufsbildende Mittelschulen	81
1.3.2.1.	Berufsmittelschulen	81
1.3.2.2.	Fachmittelschulen	83
1.3.2.3.	Facharbeiterschulen	84
1.3.3.	Berufliche Hochschulbildung	85
1.4.	Erwachsenenbildung	85
1.4.1.	Grundschulstufe	87
1.4.2.	Mittelschulstufe	87
1.4.3.	Hochschulstufe	88
1.4.3.1.	Radio und Television Universitäten	89
1.4.3.2.	Besondere Institutionen	89
1.5.	Privatschulen	90
1.5.1.	Geschichte	91
1.5.2.	Privatschulen heute	92
1.5.2.1.	Schultypen	93
1.6.	Spezialschulen	95
1.6.1.	Parteischulen	95
1.6.2.	Militärschulen	97
1.6.3.	Religiöse Bildungsinstitutionen	98
2.	Pädagogik	99
2.1.	Pädagogische Grundwerte	99
2.1.1.	Menschenbild	100
2.1.1.1.	Lernen	100
2.1.1.2.	Disziplin	101
2.1.1.3.	Kreativität	102
2.1.2.	Gesellschaft	103
2.1.2.1.	Individualistisch - Kollektivistisch	103
2.1.2.2.	Konformität	105
2.2.	Pädagogische Professionalisierung	105
2.2.1.	Geschichte	105
2.2.2.	Chinas Pädagogen heute	107
2.2.2.1.	Gesellschaftliche Stellung	108
2.2.2.2.	Pädagogische Ausbildung	108
2.2.2.3.	Lehrmethoden	111

TEIL III: INTERDEPENDENZEN.....	113
1. Theoretische Erkenntnisse	114
1.1. Drei Säulen eines guten Bildungssystems	115
1.1.1. Bereitstellen von Bildung.....	116
1.1.2. Zugang zu Bildung	116
1.1.3. Qualität der Bildung.....	117
1.1.4. Folgerungen	117
1.2. Systembedingte Interdependenzen	118
1.2.1. Staat und Bildungssystem.....	118
1.2.2. Finanzierung von Bildungssystemen.....	119
1.2.2.1. Öffentliche Bildungsinvestitionen	120
1.2.2.2. Nichtstaatliche Bildungsbeteiligungen.....	121
1.2.3. Folgerungen	122
1.3. Veränderungsbedingte Interdependenzen	124
1.3.1. Übergangsgesellschaften und Bildungssystemwandel.....	124
1.3.2. Dezentralisierung und Bildungssystemwandel	126
1.3.3. Arbeitsmarkt und Bildungssystemwandel.....	127
1.3.4. Wachstum und Bildungssystemwandel	128
1.3.4.1. Wirtschaftswachstum	128
1.3.4.2. Chancengleichheit.....	129
1.3.4.3. Qualitätssteigerung	130
1.3.5. Folgerungen	131
1.4. Schlussfolgerungen	131
2. Volksrepublik China.....	135
2.1. Interdependenzen von Politik und Pädagogik	135
2.1.1. Bildungspolitische Rahmenbedingungen	135
2.1.1.1. Zielsetzungen.....	135
2.1.1.2. Verwaltung und gesetzliche Grundlagen.....	136
2.1.1.3. Rolle der Partei	138
2.1.2. Systembedingte Interdependenzen.....	139
2.1.2.1. Staat und Bildungssystem.....	140
2.1.2.2. Öffentliche Bildungsinvestitionen	141
2.1.3. Veränderungsbedingte Interdependenzen	142
2.1.3.1. Dezentralisierung und Bildungssystemwandel	142
2.1.3.2. Öffnungspolitik und Bildungssystemwandel	144
2.1.4. Entwicklungstendenzen.....	145
2.2. Interdependenzen von Wirtschaft und Bildungspolitik	147
2.2.1. Wirtschaftliche Rahmenbedingungen.....	147
2.2.1.1. Reform- und Öffnungspolitik	147
2.2.1.2. Bevölkerungsstruktur	148
2.2.1.3. Vom Plan zum Markt.....	149

2.2.2. Systembedingte Interdependenzen.....	149
2.2.2.1. Wirtschaftsstrukturen und Bildungssystem	150
2.2.2.2. Nichtstaatliche Bildungsbeteiligungen.....	151
2.2.3. Veränderungsbedingte Interdependenzen	153
2.2.3.1. Übergangsgesellschaft und Bildungssystemwandel	153
2.2.3.2. Arbeitsmarkt und Bildungssystemwandel.....	154
2.2.3.3. Wachstum und Bildungssystemwandel.....	158
2.2.3.3.1. Wirtschaftswachstum.....	158
2.2.3.3.2. Chancengleichheit.....	160
2.2.3.3.3. Qualitätssteigerung.....	161
2.2.4. Entwicklungstendenzen.....	163
2.3. Schlussfolgerungen	166

TEIL IV: ERKENNTNISSE 169

1. Kernaussagen.....	173
1.1. Entwicklungstendenzen.....	174
1.2. Chancen und Risiken	178
2. Schlussfolgerungen.....	181

ANHANG 183

A. Forschungsdokumentation	184
A.1. Literaturrecherche	184
A.2. Statistische Angaben.....	184
A.3. Forschungsaufenthalte in der Volksrepublik China	185
A.3.1. Besichtigung von Bildungsinstitutionen und Unternehmen.....	185
A.4. Expertengespräche und Interviews	188
A.4.1. Auswahl der Gesprächspartner.....	188
A.4.2. Gesprächsleitfaden	193
A.4.3. Datenanalyse	193
B. Quellenverzeichnis.....	194
B.1. Literaturverzeichnis	194
B.2. Weitere Quellen.....	207

Abbildungen

<i>Abbildung 1: Westliche und östliche Betrachtungsweise</i>	<i>9</i>
<i>Abbildung 2: Westliche und östliche Logik</i>	<i>9</i>
<i>Abbildung 3: Aufbau und Inhalt des Dissertationskonzepts</i>	<i>11</i>
<i>Abbildung 4: Hermeneutischer Zirkel (Spirale) am Beispiel einer Textanalyse</i>	<i>14</i>
<i>Abbildung 5: Generationen der Kulturrevolution im Jahr 2004</i>	<i>25</i>
<i>Abbildung 6: Demographische Entwicklung von 1982 bis 2001</i>	<i>28</i>
<i>Abbildung 7: Politisch-administratives System der Volksrepublik China</i>	<i>37</i>
<i>Abbildung 8: Organe des Staatsrats auf Ministerialebene</i>	<i>40</i>
<i>Abbildung 9: Struktur der Kommunistischen Partei Chinas</i>	<i>43</i>
<i>Abbildung 10: Entwicklung des BSP und BIP von 1952 bis 2001</i>	<i>54</i>
<i>Abbildung 11: BIP nach Sektoren von 1952 bis 2001</i>	<i>54</i>
<i>Abbildung 12: Entwicklung des BIP und der Beschäftigung von 1985 bis 2000</i>	<i>55</i>
<i>Abbildung 13: Bildungssystem der Volksrepublik China</i>	<i>61</i>
<i>Abbildung 14: Prozentualer Anteil der Bildungsinstitutionen im Jahr 2001</i>	<i>63</i>
<i>Abbildung 15: Erwachsenenbildung in der Volksrepublik China</i>	<i>86</i>
<i>Abbildung 16: Pädagogische Ausbildung</i>	<i>109</i>
<i>Abbildung 17: Teil I und II der Dissertation</i>	<i>114</i>
<i>Abbildung 18: Drei Säulen eines guten Bildungssystems</i>	<i>115</i>
<i>Abbildung 19: Teil III: 1.2. der Dissertation: Systembedingte Interdependenzen</i>	<i>118</i>
<i>Abbildung 20: Herkunft und Einsatz finanzieller Mittel in Bildungssystemen</i>	<i>119</i>
<i>Abbildung 21: Teil III: 1.3. der Dissertation:</i>	
<i>Veränderungsbedingte Interdependenzen</i>	<i>124</i>
<i>Abbildung 22: Interdependenzen von Politik, Wirtschaft und Bildungssystem</i>	<i>131</i>
<i>Abbildung 23: Verwaltungsstruktur des chinesischen Bildungssystems</i>	<i>136</i>
<i>Abbildung 24: Teil III: 2.1.2. der Dissertation: Systembedingte Interdependenzen</i>	
<i>von Politik und Bildungssystem in der Volksrepublik China</i>	<i>139</i>
<i>Abbildung 25: Teil III: 2.1.3. der Dissertation: Veränderungsbedingte</i>	
<i>Interdependenzen von Politik und Bildungssystem in</i>	
<i>der Volksrepublik China</i>	<i>142</i>
<i>Abbildung 26: Vergleich Veränderung öffentlicher Bildungsinvestitionen und BSP</i>	
<i>von 1991 bis 2000</i>	<i>146</i>
<i>Abbildung 27: Teil III: 2.2.2. der Dissertation: Systembedingte Interdependenzen</i>	
<i>von Politik, Wirtschaft und Bildungssystem in</i>	
<i>der Volksrepublik China</i>	<i>149</i>
<i>Abbildung 28: Teil III: 2.2.3. der Dissertation: Veränderungsbedingte</i>	
<i>Interdependenzen von Politik, Wirtschaft und Bildungssystem in</i>	
<i>der Volksrepublik China</i>	<i>153</i>
<i>Abbildung 29: Organisation der Arbeitsverwaltung in der Volksrepublik China</i>	<i>156</i>
<i>Abbildung 30: Interdependenzen von Politik, Wirtschaft und Bildungssystem in</i>	
<i>der Volksrepublik China</i>	<i>166</i>
<i>Abbildung 31: Einfluss auf und Zukunft von Bildung und Erziehung in</i>	
<i>der Volksrepublik China zu Beginn des 21. Jahrhunderts</i>	<i>173</i>
<i>Abbildung 32: Teil IV: 1.1. der Dissertation: Entwicklungstendenzen</i>	<i>174</i>
<i>Abbildung 33: Teil IV: 1.2. der Dissertation: Chancen und Risiken</i>	<i>178</i>

Tabellen

<i>Tabelle 1: Dynastien der chinesischen Geschichte.....</i>	<i>20</i>
<i>Tabelle 2: Ereignisse von 1912 bis 1949 in der Republik China</i>	<i>21</i>
<i>Tabelle 3: Massenkampagnen in der Mao-Ära von 1949 bis 1976</i>	<i>23</i>
<i>Tabelle 4: Ethnische Gruppen in China.....</i>	<i>29</i>
<i>Tabelle 5: Verwaltungseinheiten der Volksrepublik China im Jahr 2002.....</i>	<i>29</i>
<i>Tabelle 6: Parteien der Volksrepublik China</i>	<i>40/41</i>
<i>Tabelle 7: Mitglieder des Ständigen Ausschuss des Politbüros der KP Chinas</i>	<i>44</i>
<i>Tabelle 8: Wirtschaftssektoren 1990 und 2001</i>	<i>55</i>
<i>Tabelle 9: Beschäftigte in den Städten und auf dem Land 1995 und 2000</i>	<i>57</i>
<i>Tabelle 10: Bildungsniveau der chinesischen Bevölkerung von 1982 bis 2001</i>	<i>62</i>
<i>Tabelle 11: Kindergärten von 1985 bis 2000.....</i>	<i>64</i>
<i>Tabelle 12: Curriculum der Grundschule.....</i>	<i>66</i>
<i>Tabelle 13: Grundschulen von 1985 bis 2000.....</i>	<i>67</i>
<i>Tabelle 14: Curriculum der Mittelschule der Unterstufe</i>	<i>69</i>
<i>Tabelle 15: Mittelschulen der Unterstufe von 1985 bis 1999.....</i>	<i>69</i>
<i>Tabelle 16: Curriculum der Mittelschule der Oberstufe</i>	<i>70</i>
<i>Tabelle 17: Mittelschulen der Oberstufe von 1985 bis 2001</i>	<i>71</i>
<i>Tabelle 18: Nationale Hochschulaufnahmeprüfung 1977 bis 2000</i>	<i>72</i>
<i>Tabelle 19: Studierende nach Studienrichtungen 1980 und 2001.....</i>	<i>74</i>
<i>Tabelle 20: Hochschulinstitutionen von 1985 bis 2001</i>	<i>75</i>
<i>Tabelle 21: Berufsmittelschulen von 1990 bis 1999.....</i>	<i>82</i>
<i>Tabelle 22: Standard Curriculum Elektroniker-Ausbildung an oberer Berufsmittelschule.....</i>	<i>82</i>
<i>Tabelle 23: Standard Curriculum Fachmittelschule für Landwirtschaft.....</i>	<i>83</i>
<i>Tabelle 24: Standard Curriculum Modelfachmittelschule</i>	<i>83</i>
<i>Tabelle 25: Fachmittelschulen von 1985 bis 2000</i>	<i>84</i>
<i>Tabelle 26: Standard Curriculum Facharbeiterausbildung zum Bauarbeiter</i>	<i>84</i>
<i>Tabelle 27: Erwachsene Studierende auf Grundschulstufe von 1985 bis 2001</i>	<i>87</i>
<i>Tabelle 28: Erwachsene Studierende auf Hochschulstufe von 1985 bis 2001.....</i>	<i>89</i>
<i>Tabelle 29: Private Institutionen unterschiedlicher Bildungsstufen im Jahr 2001</i>	<i>92</i>
<i>Tabelle 30: Pädagogische Mittelschulen von 1985 bis 2001.....</i>	<i>110</i>
<i>Tabelle 31: Öffentliche Bildungsinvestitionen im Jahr 1999 im internationalen Vergleich (in Prozenten des BIP)</i>	<i>120</i>
<i>Tabelle 32: Nichtstaatliche Bildungsbeteiligungen im Jahr 1999 im internationalen Vergleich (in Prozenten des BIP)</i>	<i>121</i>
<i>Tabelle 33: Vergleich öffentlicher und nichtstaatlicher Bildungsinvestitionen im Jahr 1999 (Länderauswahl).....</i>	<i>123</i>
<i>Tabelle 34: Öffentliche Bildungsinvestitionen in der Volksrepublik China von 1991 bis 2000.....</i>	<i>141</i>
<i>Tabelle 35: Asiatische Studierende an amerikanischen Business Schools.....</i>	<i>144</i>
<i>Tabelle 36: Nichtstaatliche Bildungsbeteiligungen in der Volksrepublik China von 1991 bis 2000.....</i>	<i>151</i>
<i>Tabelle 37: Internationaler Vergleich öffentlicher und nichtstaatlicher Bildungsinvestitionen im Jahr 1999.....</i>	<i>151</i>

<i>Tabelle 38: Bildungsniveau der chinesischen Bevölkerung im Jahr 2001</i>	<i>156</i>
<i>Tabelle 39: Arbeitslose der chinesischen Stadtbevölkerung von 1985 bis 2000</i>	<i>157</i>
<i>Tabelle 40: Einschulungs- und Übertrittsquoten von 1990 bis 2000</i>	<i>162</i>
<i>Tabelle 41: Entwicklungstendenzen chinesischer Bildungsinstitutionen zu Beginn des 21. Jahrhunderts</i>	<i>162</i>
<i>Tabelle 42: Ein gutes Bildungssystem in der Volksrepublik China: Voraussetzungen und Folgen</i>	<i>166/167</i>

Exkurse

<i>Exkurs 1: Ein «Expatriate»* erzählt.....</i>	<i>30</i>
<i>Exkurs 2: Aberglaube in China.....</i>	<i>35</i>
<i>Exkurs 3: Keine technischen Spezialkenntnisse erforderlich</i>	<i>79</i>
<i>Exkurs 4: Englischunterricht im Sprachlabor.....</i>	<i>112</i>

Einleitung

Einleitung

Die Motivation, eine Dissertation zum Thema **Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China, Interdependenzen von Politik, Wirtschaft und Pädagogik** zu verfassen, gründet in meiner persönlichen Überzeugung, dass Erziehungsumstände und Bildungsmöglichkeiten die Entwicklung jedes Menschen von Anfang an prägen. Die systembedingten Chancen und Grenzen, in die man hinein geboren wird, bestimmen meines Erachtens weitgehend über späteres «Sein» oder «Nicht-Sein». In diesem Sinne zitiere ich Herrmann Röhrs (1979):

«Erziehung und Bildung sind als Grunder-scheinungen menschlicher Existenz allen Lebensäusserungen immanent» (S. 85).

Aufgrund dieser Ansicht möchte ich mit der vorliegenden Arbeit einen Beitrag zur modernen Erziehungswissenschaft leisten. Denn die Erfahrung, dass der Mensch erst durch Erziehung zur Verwirklichung seines Mensch-Seins kommt, ist - als Resultat der Geschichte - zugleich die Gründungsurkunde der modernen Erziehungswissenschaft (Röhrs, 1999, S. 528).

Andererseits möchte ich mit dieser Dissertation einen Beitrag zu den Asienwissenschaften leisten. Persönlich hatte ich das Glück und die Chance, Ende der 80er Jahre meine ersten Berufserfahrungen in einer chinesischen Firma zu machen. Seit über einem Jahrzehnt reise ich immer wieder nach Asien. Der Wunsch, mich vertieft wissenschaftlich mit der Volksrepublik China auseinander zu setzen, ist mit dem Verfassen der Diplomarbeit und dem Abschluss des staatswissenschaftlichen Studiums (Internationale Beziehungen) an der Universität St. Gallen gewachsen. Das Thema meiner Diplomarbeit lautet: **Ein duales Berufsbildungssystem in China. Möglichkeiten der Einführung, Chancen und Gefahren** (1996). Die Diplomarbeit ist in weiterentwickelter Form integrierter Bestandteil der vorliegenden Doktorarbeit.

Ziel dieser Dissertation ist, Antworten auf die folgenden Fragen zu suchen:

- Welche Voraussetzungen und Ereignisse prägen Bildung und Erziehung in China?
- Wie sieht das heutige Bildungssystem der Volksrepublik China aus?
- In welcher Beziehung stehen Politik, Wirtschaft und Pädagogik in der Volksrepublik China zueinander?
- Welche Tendenzen lassen sich in der Entwicklung des chinesischen Bildungssystems aus politischer und wirtschaftlicher Perspektive erkennen?
- Worin bestehen die Chancen und Risiken in der Entwicklung des chinesischen Bildungssystems im Spannungsfeld von Politik und Wirtschaft?

Im Rahmen dieser Arbeit sollen die folgenden Erkenntnisse zum Nutzen der Wissenschaft und der Praxis erarbeitet und konkretisiert werden:

1. Darstellen des aktuellen Bildungssystems in der Volksrepublik China:

- Rahmenbedingungen
- Zielsetzungen
- neuere Entwicklungen

2. Erkenntnis von Interdependenzen von Politik, Wirtschaft und Pädagogik:

- systembedingte Interdependenzen
- veränderungsbedingte Interdependenzen
- Folgerungen aus den aufgezeigten Erkenntnissen

3. Identifikation von Chancen und Risiken in der Entwicklung des Bildungssystems in der Volksrepublik China:

- Entwicklungstendenzen
- Chancen
- Risiken

Die vorliegende Dissertation beabsichtigt auch, einen Beitrag zur Grundlagenforschung auf dem Gebiet der Vergleichenden Erziehungswissenschaft in den Bereichen Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China zu leisten. Es handelt sich hierbei um eine Forschungsarbeit aus staatswissenschaftlicher Perspektive, das heisst, das Zusammenwirken von Politik, Wirtschaft und Pädagogik wird disziplinübergreifend am Beispiel der Volksrepublik China untersucht. Im Vordergrund steht die Absicht, zu zeigen, wie das Bildungssystem in der heutigen Volksrepublik aussieht, welche Zusammenhänge sich zwischen Politik, Wirtschaft und Pädagogik erkennen lassen und welche Entwicklungstendenzen sich abzeichnen.

Die Arbeit ist in vier Hauptteile gegliedert:

Der **erste Teil** behandelt die Forschungsgrundlagen und die relevanten Hintergrundinformationen zur Volksrepublik China.

Im **zweiten Teil** der Arbeit werden das chinesische Bildungssystem und die entsprechenden pädagogischen Rahmenbedingungen dargestellt.

System- und veränderungsbedingte Interdependenzen von Politik, Wirtschaft und Pädagogik sind Gegenstand des **dritten Teils** der Dissertation.

Im **vierten Teil** werden die erarbeiteten Erkenntnisse in Kernaussagen zusammengefasst, Chancen und Risiken in der Entwicklung des Bildungssystems in der Volksrepublik China herauskristallisiert und entsprechende Schlussfolgerungen gezogen.

Die hier entstandene Arbeit ist unter anderem das Ergebnis einer Odyssee zwischen verschiedenen Rollen der Verfasserin. Einerseits in der Rolle als Doktorandin, die beabsichtigt, den wissenschaftlichen Ansprüchen einer westlichen Universität gerecht zu werden. Andererseits weder als Sinologin noch als Chinesin, sondern als Forschungslehrling und junge Frau aus dem Westen zu versuchen, das wissenschaftliche Interesse am Dissertationsthema während mehreren längeren Aufenthalten in der Volksrepublik China zu verfolgen.

«Und wenn ihr den Gipfel des Berges erreicht habt,
dann werdet ihr anfangen zu steigen»
(Gibran, 2000, S. 58).

TEIL I: Einführung und Grundlagen

1. Forschungsgrundlagen

Das Thema der vorliegenden Arbeit ist eingegrenzt auf die heutige Volksrepublik China. Von der ursprünglichen Absicht, Bildung und Erziehung in China und in der Schweiz zu vergleichen, wurde abgesehen. Die beiden Länder, deren Systeme und Entwicklungen unterscheiden sich in zu vielen Aspekten, weshalb ein Vergleich als nicht sinnvoll erscheint.

Die ursprüngliche Absicht eines Ländervergleichs ist insofern von Bedeutung, als dass die Eingrenzung des Themas auf die Volksrepublik China sowohl die wissenschaftstheoretischen Grundlagen als auch das forschungsmethodische Vorgehen der Arbeit beeinflusst. Es handelt sich nicht um einen thematischen Vergleich zwischen zwei Ländern, im weiteren Sinne zwischen Osten und Westen, sondern um das **Betrachten eines östlichen Landes, dessen Systeme und Entwicklungen aus westlicher Perspektive**. Es handelt sich auch nicht um einen Vergleich einzelner Forschungsgegenstände in verschiedenen Ländern, sondern um den **Versuch, einzelne, zueinander in Beziehung stehende Forschungsgegenstände innerhalb eines Landes möglichst umfassend zu erkennen und zu analysieren**.

Die Quellen zum Erarbeiten der Erkenntnisse und deren Interpretation sind einerseits theoretischer (Literaturrecherche und Expertengespräche) und andererseits praktischer Natur (Expertengespräche und eigene Erfahrungen aus dem Privat- und Berufsleben als Studierende und Auslandschweizerin in der Volksrepublik China). Erstere wurden in den Sprachen Deutsch, Englisch und Französisch (zum Teil auch Spanisch) bearbeitet; letztere zusätzlich in Mandarin (chinesische Hochsprache).

1.1. Wissenschaftstheoretische Grundlagen

Das Betrachten eines östlichen Landes aus westlicher Perspektive bedingt eine wissenschaftstheoretische Grundlage, welche sowohl dem östlichen als auch dem westlichen Erfassen der Wirklichkeit möglichst gerecht wird.

Der wissenschaftstheoretische Ansatz der Arbeit gründet deshalb einerseits in der **Deduktion**, das heisst dem analytisch-abstrahierenden Erfassen einer statischen Wirklichkeit aufgrund relativ weniger Informationen; andererseits in der **Induktion**, das heisst dem intuitiv deskriptiv-konkretisierenden Erfassen einer fortschreitenden dynamischen Wirklichkeit aufgrund eines Informationsmosaiks. Die Deduktion entspricht mehr dem westlichen und die Induktion mehr dem östlichen Denken wie die nachfolgende Abbildung verdeutlicht (Roth, 1995).

Das Verbinden von Deduktion und Induktion entspricht einem Versuch der integrierenden Anwendung von

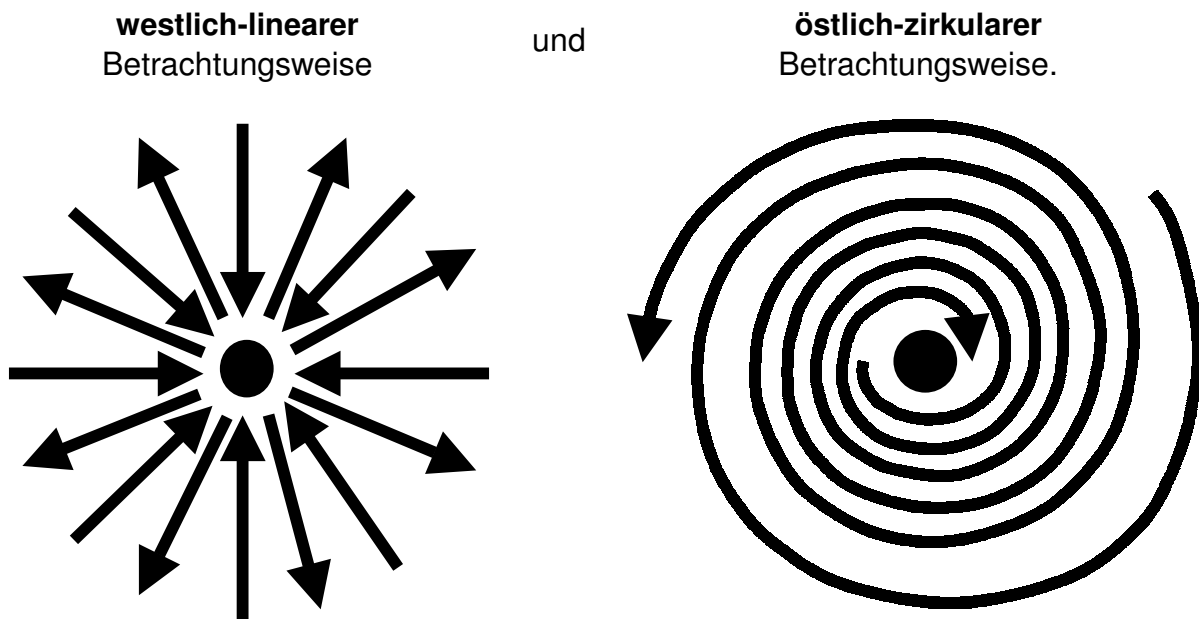


Abbildung 1: Westliche und östliche Betrachtungsweise

In den Worten von Geert Hofstede (1993) ausgedrückt «Die westliche Denkweise ist analytisch, die östliche synthetisch» (S. 196). Hofstede verdeutlicht die unterschiedliche Denkweise von Ost und West am Beispiel des Interesses an der Wahrheit: Die **westliche Logik** verlangt, dass wenn «A» wahr ist, «B» nicht wahr ist, sofern «B» das Gegenteil von «A» ist. Die **östliche Logik** - sofern es überhaupt eine östliche Logik, das heisst Folgerichtigkeit des Denkens gibt - verlangt nicht nach einem solchen Ausschluss, das heisst, wenn «A» wahr ist, so kann dessen Gegenteil «B» auch wahr sein.

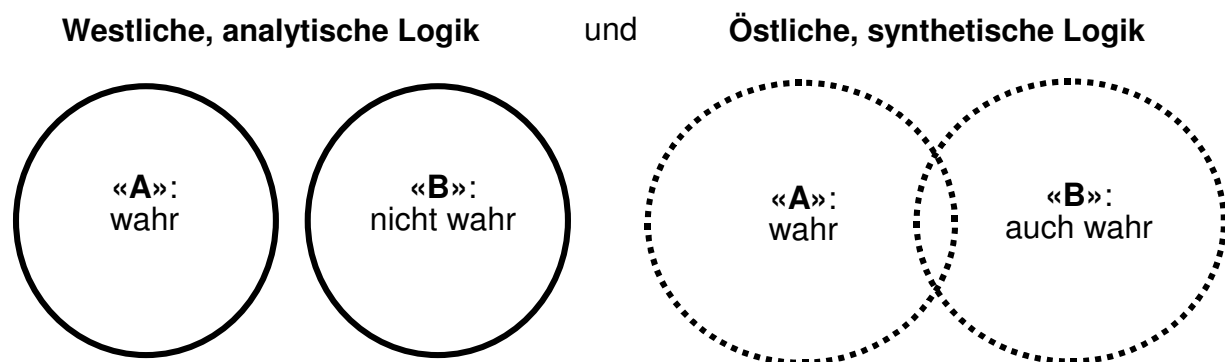


Abbildung 2: Westliche und östliche Logik

Die wissenschaftstheoretische Grundlage des Verbindens von Deduktion und Induktion beziehungsweise westlicher und östlicher Logik, wird ergänzt durch einen **systemtheoretischen Ansatz**.

Das Thema der Dissertation wird in einem ersten Schritt in einzelne Teile zerlegt. In einem zweiten Schritt werden die Teile wieder zusammengefügt und zueinander in Beziehung gesetzt. Das Bildungssystem, das politische und das wirtschaftliche System sind Teile oder Subsysteme des Ganzen. Dem Untersuchen der Subsysteme folgt die Analyse der Zusammenhänge innerhalb des übergeordneten Systems beziehungsweise des Ganzen (Husén & Postlethwaite, 1994; Gabriel, 1994). Diese theoretische Rekonstruktion erlaubt eine Reduktion der Komplexität des Forschungsgegenstandes (Luhmann, 1973, S. 176, zit. in Röhrs, 1979).

1.2. Forschungsmethodik

Das Thema dieser Arbeit kann kaum anhand einer einzelnen wissenschaftlichen Forschungsmethode bearbeitet werden. Die Auswahl einer Universal- oder Globalmethode würde der Komplexität der zu beantwortenden Fragen nicht gerecht werden und deshalb nicht zu einem befriedigenden Resultat führen. Der Aspektreichtum der Wirklichkeiten bedingt das Berücksichtigen verschiedener Forschungsmethoden (Gudjons, 1997; Schneider, 1961). Sogar das Anwenden verschiedener einzelner Forschungsmethoden sowie deren Verbund können die Gesamtheit eines Forschungsgegenstandes nur annähernd erfassen (Roth, 1991; Danner, 1989). Ein kritischer Methodenpluralismus, wie es Prein und Erzberger (2000) formulieren, ist auch für die im Rahmen dieser Dissertation zu behandelnde Thematik der erfolgsversprechende «Ausweg». Welche Methoden im Verlauf des Forschungsprozesses ausgewählt und angewandt wurden, wird anhand des nachfolgenden Konzepts der Dissertation ersichtlich. Denn erst aufgrund des Konzepts ist es möglich, geeignete Methoden zum Bearbeiten eines Themas auszuwählen. In der Folge wird anschliessend zuerst auf das Konzept der Dissertation und dann auf die einzelnen Forschungsmethoden eingegangen.

1.2.1. Konzept der Dissertation

Das Konzept der Dissertation baut auf drei Hauptpfeiler:

1. Prämissen

Im ersten Teil (I) werden die Forschungsgrundlagen zum Entstehen dieser Dissertation und die relevanten Hintergrundinformationen zur Volksrepublik China aufgezeigt.

2. Interdependenzen

Der zweite Teil (II) dient der Darstellung des chinesischen Bildungssystems und Pädagogik. Im dritten Teil (III) werden das Bildungssystem, das politische und das wirtschaftliche System zueinander in Beziehung gesetzt und deren Zusammenwirken analysiert.

3. Erkenntnisse

Im vierten Teil (IV) werden die Kernaussagen zusammengefasst, die Entwicklungstendenzen sowie die daraus folgenden Chancen und Risiken herauskristallisiert und versucht, entsprechende Schlussfolgerungen zu ziehen.

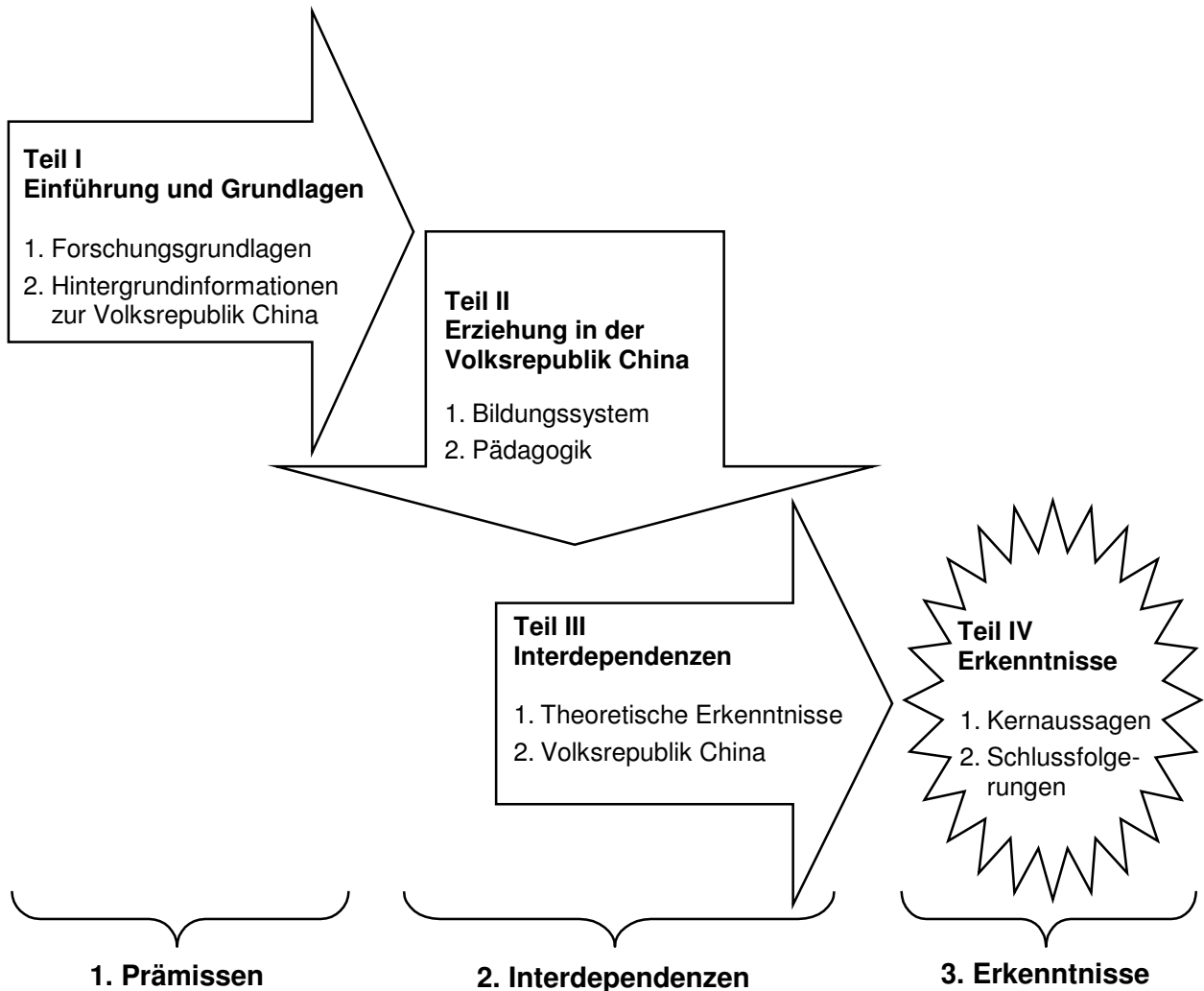


Abbildung 3: Aufbau und Inhalt des Dissertationskonzepts

1.2.2. Vergleichende Erziehungswissenschaft

Die Vergleichende Erziehungswissenschaft ist Teildisziplin der Erziehungswissenschaft. Sie gründet einerseits im Vergleich als Methode wissenschaftlicher Forschung. Andererseits dient sie dem systematischen Erforschen von nationalen und internationalen Erziehungs- und Bildungsphänomenen. Forschungsgegenstand der Vergleichenden Erziehungswissenschaft sind Schul- und Bildungssysteme beziehungsweise Teile davon, als Ausdruck national-typischer, historisch bedingter Eigenart in ihren gesellschaftlichen und politischen Rahmenbedingungen wie in ihren kulturellen Werten («Brockhaus», 1994; Horney, Ruppert & Schultze, 1970; «Lexikon der Pädagogik», 1971).

Zum erfolgreichen Bearbeiten eines ausgewählten Forschungsgegenstands gilt es, geeignete methodische Vorgehensweisen anzuwenden. Auf dem Gebiet der Vergleichenden Erziehungswissenschaft bieten sich zahlreiche methodische Vorgehensmöglichkeiten an. Nicht jede der zur Verfügung stehenden Forschungsmethoden eignet sich zum Bearbeiten des Themas dieser Dissertation. Nachfolgend wird auf die einzelnen Forschungsmethoden eingegangen und begründet, welche Methoden bei der vorliegenden Arbeit angewandt beziehungsweise nicht berücksichtigt werden.

1.2.2.1. Quantitative Empirie

Empirisch fundierte Forschungsmethoden beruhen im Allgemeinen auf einem Vorgehen in vier Schritten: Formulieren einer Fragestellung beziehungsweise einer Hypothese, Sammeln von relevanten Daten, Aufbereiten der gesammelten Daten und Herausarbeiten der Kernaussage, die - als Resultat der Forschung gefunden - bestätigt oder widerlegt wird.

Bei quantitativ empirischen Forschungsmethoden geschieht das Sammeln von Daten entweder durch Beobachtung, durch Befragung oder durch Inhaltsanalyse. Verarbeitet werden die gesammelten Daten mittels statistischer Verfahren, wobei dies zu wahrscheinlichen, aber nicht unbedingt «sicheren» Ergebnissen führt. Deshalb ist statistisches Vorgehen beim Aufbereiten und Interpretieren von Datenmengen zwar ein nützliches Hilfsmittel, bedingt aber eine reduktionistische Standardisierung des Umfeldes. Beobachten zum Beispiel verschiedene Menschen dieselbe Situation, so werden sie höchstwahrscheinlich Unterschiedliches darüber berichten. Das heisst, um Objektivität, Reliabilität und Validität im Rahmen quantitativer Empirie sicher zu stellen, bedarf es bestimmter Messinstrumente, welche es verschiedenen Forschern ermöglichen, zum gleichen Resultat zu kommen (Lenzen, 1989).

Habermas (1971, zit. in Lenzen, 1989, S. 619) bezeichnet es als naiv, zu glauben, dass die Wirklichkeit mittels empirischer Forschung in der Weise in Aussagen transformiert werden könne, dass die Aussagen die Wirklichkeit wiedergäben. Denn im Prozess des Forschens findet seiner Ansicht nach eine Idealisierung der Praxis auf einem fiktiven Durchschnitt oder einer für richtig angenommenen Sichtweise statt. Auch Hermann Röhrs (1999) warnt vor wirklichkeitsfernem Forschen, denn jede Bindung an die Erziehungswirklichkeit erhöht seines Erachtens die Glaubwürdigkeit und schafft wohlthuende Distanz zu der bloss formalen Funktion eines wissenschaftlichen Chefideologen ohne Wirklichkeitsberührung.

Aufgrund dieser Erläuterungen wird ersichtlich, dass sich quantitativ empirisch forschungsmethodisches Vorgehen zum Erarbeiten des Themas dieser Dissertation wenig eignet.

1.2.2.2. Qualitative Forschung

Qualitative Methoden werden im Gegensatz zu quantitativen Methoden nicht an der Objektivität, sondern an der Authentizität ihrer Resultate gemessen. Um einen möglichst direkten Zugang zur Wirklichkeit zu erlangen, wird Nähe, Vertrautheit und Erleben des Forschungsgegenstands gefordert. Ansatzpunkt qualitativer Forschung auf

dem Gebiet der Erziehungswissenschaft ist der Erlebnisbericht aus der pädagogischen Situation heraus.

Qualitativem Forschen stehen laut Krüger (2000) und Hilker (1962) folgende Verfahren zur Verfügung: Nicht reaktives Vorgehen (relativ strukturiert), Beobachten (wenig strukturiert) und Befragen (narrativ). Das Auswerten qualitativ erschlossener Daten geschieht in Form von Beschreiben (deskriptiv), Vergleichen (komparativ), Analysieren (interpretativ) sowie Verstehen (hermeneutisch).

Die derzeit in der qualitativen erziehungswissenschaftlichen Forschung am meisten verwendete Form der Befragung ist das narrative Interview. Diese Art offenen Interviews besteht darin, Personen mit Hilfe von Reizen zum Erzählen zu bringen, um auf diese Weise möglichst umfassende Informationen über den zu erforschenden Gegenstand zu erhalten. Steht bei der quantitativen Methode die Systematik der Befragung im Vordergrund, so fokussiert das qualitative Vorgehen das mündliche Zeugnis.

Grundsätzlich können die aufgrund qualitativer Vorgehensweise gewonnenen wissenschaftlichen Aussagen genau so wenig wie quantitative Methoden beanspruchen, die Wirklichkeit umfassend wiederzugeben. Trotzdem erlaubt das qualitativ erarbeitete Wissen, den Forschungsgegenstand auf einem neuen Niveau zu erkennen und zu reflektieren. Denn auch mittels Konstruktionen zweiten Grades kann auf vermutete Ordnungen und Regeln geschlossen werden. In diesem Sinne stellt Dieter Lenzen (1989) fest, dass durch die Zunahme an hypothetischem Wissen über die Welt, gleichzeitig die Orientierung in ihr gelernt wird. Mit Hilfe qualitativer Forschungsmethoden können wichtige Informationen über individuell erlebte Bildungsverläufe sowie Deutungsversuche über das individuelle Bild von Welt in Erfahrung gebracht werden.

Im Hinblick auf das Thema dieser Dissertation eignet sich aufgrund vorangehender Erläuterungen das Anwenden qualitativer Forschungsmethoden für einen grossen Teil der Arbeit.

1.2.2.3. Hermeneutik

Mit Hermeneutik wird die «Kunst der Auslegung» oder die «verstehende Methode» bezeichnet. Das Verstehen richtet sich auf etwas Menschliches, dessen Bedeutung es zu erkennen gilt. Ziel hermeneutischer Forschungsmethoden ist es, dokumentarische Quellen aus der Praxis zu analysieren und auf ihren Sinn hin zu verstehen. (Danner, 1989; Lenzen, 1989).

Die Analyse im Rahmen hermeneutischer Vorgehensweise baut auf dem Gesamtverständnis des Forschungsgegenstands auf. Der Weg vom Vorverständnis zum höheren Verstehen des zu untersuchenden Themas wird in einer Art Kreisbewegung erreicht. Der hermeneutische Zirkel beziehungsweise die hermeneutische Spirale versinnbildlicht dieses fortschreitende Verstehen (Gudjons, 1997; Danner, 1989).

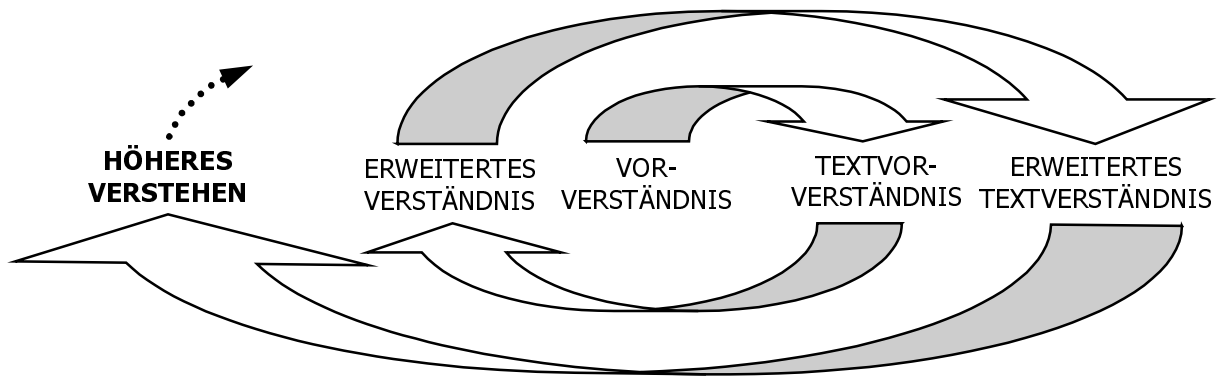


Abbildung 4: Hermeneutischer Zirkel (Spirale) am Beispiel einer Textanalyse

Abbildung 4 zeigt, dass hermeneutisches Verstehen nie wirklich abgeschlossen ist, denn Verstehen als Ziel hermeneutischen Forschens hat nicht Produkt-, sondern Prozesscharakter (Roth, 1991, S. 38, zit. in Gudjons, 1997).

Die pädagogische Hermeneutik dient dem Erforschen pädagogischer «Gegenstände». Im Erkennen vom Sinn von Erziehung und Bildung wird Verstehen möglich. Früher beschränkten sich die Analyse und das Verstehen auf die Lektüre von Texten. Heute bezieht sich das Verstehen nicht mehr nur auf Texte, sondern auch auf Dinge, Personen, Handlungen, Werke wie zum Beispiel Filme und Videoaufzeichnungen. Die objektive Hermeneutik hat den zusätzlichen Anspruch, unabhängig von den subjektiven Intentionen der Beteiligten, sich durchsetzende gesellschaftliche Strukturen herauszukristallisieren (Gudjons, 1997; Krüger, 2000).

Hermeneutisches Vorgehen eignet sich zum Erarbeiten des Forschungsgegenstands dieser Dissertation dort, wo die entsprechenden dokumentarischen Quellen zur Verfügung stehen.

1.2.2.4. Phänomenologie

Bei der phänomenologischen Vorgehensweise geht es darum, Wesentliches und Strukturen des Forschungsgegenstands zu erfassen. Bedingung ist eine möglichst unvoreingenommene und vorbehaltlose Einstellung zum Untersuchungsobjekt, um das zu untersuchende Phänomen beschreibend zur Selbstdarstellung zu bringen (Röhrs, 1971, S.94, zit. in Danner, 1989).

Die pädagogische Phänomenologie besteht im Beschreiben von anthropologischen Grundphänomenen von Bildung und Erziehung zwecks Erstellen eines erziehungswissenschaftlichen Fundaments. Phänomenologisches Beschreiben hat die Wesenserschaffung, das Festhalten von Invariantem (Unveränderlichem) und Allgemeinem des Forschungsgegenstands zum Ziel (Danner, 1989).

Nachdem die vorliegende Dissertation unter anderem zur Grundlagenforschung auf dem Gebiet der Vergleichenden Erziehungswissenschaft beitragen möchte, eignet sich die phänomenologische Vorgehensweise zum Erforschen von Teilen dieses Themas. Die Tatsache, dass ich als Verfasserin dieser Arbeit weder Sinologin bin noch

die chinesische Sprache perfekt beherrsche, ist eine gewisse Garantie für die nötige Unvoreingenommenheit und Vorbehaltlosigkeit als Voraussetzung für die phänomenologische Vorgehensweise (Dreyer, Interview, 14. Juli 1999; Roth, Gespräche, 1996-2001).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass das methodische Vorgehen im Rahmen einer Dissertation auf dem Gebiet der Erziehungswissenschaft, insbesondere der Vergleichenden Erziehungswissenschaft, auf eine ganze Reihe unterschiedlicher Forschungsmethoden angewiesen ist. Die Verfügbarkeit einer Fülle von Methoden setzt ein kritisches Methodenbewusstsein und entsprechende Kenntnisse zur Entwicklung einer optimalen Methodenstrategie voraus (Röhrs, 1999; Gudjons, 1997).

Um im Verlauf dieser Arbeit nicht einer forschungsmethodischen Pedanterie zu verfallen, sei an dieser Stelle Dieter Lenzen (1989) zitiert:

«Die Differenz, die in der Erziehungswissenschaft zwischen Theorie und Praxis daraus entsteht, dass es sich beim Erziehen um eine Kunst handelt, erweist sich als mit Forschungsmethoden nicht auf die Weise überwindbar, dass in den Daten beziehungsweise Aussagen, die Ereignisse in eindeutiger Weise erfasst werden und in der Wissenschaft ein Abbild der Praxis entworfen werden kann. Prinzipiell muss vielmehr davon ausgegangen werden, dass in den Aussagen und Daten immer nur Interpretationen der Praxis vorliegen und auf der Basis dieser Interpretationen Praxis reflektiert werden kann» (Lenzen, 1989, S. 630).

1.3. Erziehungswissenschaftliche Forschung in der Volksrepublik China

Während der Kulturrevolution in den Jahren 1966 bis 1976 wurde in der Volksrepublik China praktisch keine Forschung in den Bereichen Bildung und Erziehung betrieben. Erst Ende der 70er Jahre wurden vereinzelt Forschungsarbeiten auf den Gebieten der chinesischen Bildung und Erziehung wieder aufgenommen (Jing, 1993, S. 87).

Aufgrund der Erkenntnisse dieser ersten Forschungsschritte und internationalen Vergleichen wurden grosse Rückstände in der Entwicklung des Bildungs- und Erziehungssystems in der Volksrepublik China festgestellt. Es galt die Forschungsaktivitäten von sehr subjektiven und politisch orientierten Perspektiven vermehrt auf Objektivität und Rationalität auszurichten. Folgende grundlegenden Fragen waren von Bedeutung:

- Welche Zielsetzungen haben Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China?
- Wem sollen Bildung und Erziehung in China dienen?

Während der Kulturrevolution (1966 bis 1976) waren die Antworten auf diese Fragen gegeben: Bildung und Erziehung waren Werkzeug politischer Kontrolle. Heute können Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China als multidimensionaler und der modernen chinesischen Gesellschaft entsprechender beurteilt werden.

Mitte der 80er Jahre konzentrierten sich die Forschungsfragen vor allem auf Zusammenhänge zwischen Bildung und wirtschaftlicher Entwicklung einer Nation:

- Welchen Beitrag leisten Bildung und Erziehung zur Modernisierung Chinas?
- Inwiefern korrelieren Investitionen in den Bereichen Bildung und Erziehung mit wirtschaftlichem Wachstum?

Forschungsarbeiten auf dem Gebiet der Interdependenzen von Bildung und Wirtschaft führten zu einem der wichtigsten Forschungsgebiete:

- Wie wichtig sind die Lehrkräfte und deren Fähigkeiten?

Um Antworten auf diese Frage zu finden, wurden Untersuchungen zu Aufgabe und Funktion von Lehrenden, deren Aus- und Weiterbildung, Sozialstatus, Honorierung und Arbeitseinsatz sowie angewandten Unterrichtsmethoden gemacht. Die Resultate zu den Untersuchungen betreffend der Unterrichtsmethoden sind bis heute am umstrittensten und widersprüchlichsten.

In den späteren 80er Jahren begann man sich mit der Qualifikation der Verantwortlichen im chinesischen Bildungswesen auseinander zu setzen. Waren bis anhin für Verwaltungsmitarbeitende, Lehrkräfte und Erziehungswissenschaftler deren Loyalität zur Kommunistischen Partei Chinas massgebend, so wurden nun zusätzlich die Bedeutung von pädagogischen, psychologischen, organisatorischen und führungstechnischen Fähigkeiten erforscht (Wang, 1988, S. 22).

Heute konzentrieren sich die von chinesischen Forschenden angewandten Methoden vor allem auf das Sammeln von Daten, deren Analyse und der Suche nach aufschlussreichen Schlussfolgerungen. Umfragen werden meistens anhand von Fragebogen durchgeführt. Da es im kommunistischen China an Erfahrungen auf dem Gebiet der empirischen Sozialforschung mangelt, ist die wissenschaftliche Verwendbarkeit der Resultate solcher Umfragen unter Vorbehalt zu betrachten. Hinzu kommt, dass die chinesische Bevölkerung in Fragebogen nicht unbedingt wahrheitsgetreue Antworten gibt. Gefragte und Fragende tendieren zur Angabe von sogenannt korrekten, erwarteten und positiv erscheinenden Antworten und Resultaten (Jing, 1993, S. 94).

Eine der nach wie vor beliebtesten Forschungsmethoden sind Testschulen. Oftmals sind es auch Vorzeigeeinrichtungen für Besucher aus dem Ausland. Es handelt sich dabei vor allem um Schulen in den höher entwickelten Städten (Beijing, Shanghai) und nicht in den weniger entwickelten ländlichen Regionen (Wang, 1988, S. 21). Dies ist nicht zuletzt eine Konsequenz der grossen Probleme im Zusammenhang mit der Finanzierung solcher Modellschulen.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Forschung in den Bereichen Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China seit 1978 beachtlich an Quantität und Qualität dazu gewonnen hat. Nach wie vor bestehen jedoch grosse Entwicklungsmöglichkeiten. Die nachfolgende Aufzählung weist auf einige dieser Möglichkeiten hin:

- Kritische Auseinandersetzungen im Rahmen von Forschungsarbeiten sind im Allgemeinen rar (mangelnde «Narrenfreiheit im Elfenbeinturm»)

- Forschungsergebnisse aus dem Ausland werden häufig unreflektiert auf chinesische Verhältnisse transferiert
- Es mangelt an Strukturen, Management und Kooperation in der Forschungsarbeit
- Forschungsprojekte und Finanzierungsmöglichkeiten konzentrieren sich auf entwickelte Regionen und elitäre Bildungsinstitutionen
- Forschungsaktivitäten betreffen vor allem höhere Bildungsstufen
- Entwickelte Forschungstheorien finden kaum Anwendung
- Bildungsstand und Erfahrungsschatz der Forschenden entsprechen nicht immer den gestellten Anforderungen

Die Aufzählung zeigt, das Entwicklungspotential in der Forschung auf dem Gebiet der Erziehungswissenschaft in der Volksrepublik China ist nach wie vor sehr gross. Ausgedehnte Forschungsaufenthalte und unzählige Gespräche mit chinesischen Bildungsexperten und nicht chinesischen Fachleuten bestätigen einerseits das enorme Forschungspotential im Bereich Erziehungswissenschaft und andererseits die fast unüberwindbaren Hindernisse, aussagekräftige Forschungsergebnisse für die Volksrepublik China zu generieren.

Die vorliegende Dissertation ist in der Folge ein Versuch, trotz erheblichen Schwierigkeiten und zahlreichen Widersprüchlichkeiten, einen Beitrag zur Forschung und Praxis des Bildungs- und Erziehungswesens in der Volksrepublik China zu leisten.

1.4. Definitionen

Definiert werden an dieser Stelle Begriffe, deren gemeinsames Verständnis für die Interpretation dieser Arbeit von grundlegender Bedeutung ist.

Unter der in dieser Arbeit verwendeten Bezeichnung **Volksrepublik China** ist die von Mao Zedong am 1. Oktober 1949 gegründete sozialistische Volksrepublik China zu verstehen. Das Amt des Staatspräsidenten hält seit 2002 Hu Jintao inne. Die Volksrepublik China erstreckt sich über eine Fläche von gut 9,5 Mio. km² und ist in 32 Verwaltungseinheiten gegliedert (vergleiche Teil I: 2.2.1.3. Tabelle 4) («China Facts & Figures 2002» [Online], 2002).

Mit **Kommunismus** wird die Gesamtheit ökonomischer und politischer Lehren, die mit dem Ziel der Errichtung einer kommunistischen Gesellschaft auf der Grundlage marxistischer Theorien umgeformt und weiterentwickelt wurden, bezeichnet. Die entscheidende Partei in der Volksrepublik China ist die **Kommunistische Partei Chinas (KP Chinas)**, deren wichtigste Führungsgremien das Zentralkomitee und das Politbüro sind (Heilmann, 2004; «Schweizer Lexikon», 1998).

Sozialistische Marktwirtschaft definiert sich als Versuch, marktwirtschaftliche Verhältnisse (Angebot und Nachfrage auf dem Markt bestimmt) auf der Basis des gesamtgesellschaftlichen Eigentums der Produktionsmittel ohne dirigistische Planung zu realisieren («Schweizer Lexikon», 1998).

Der Begriff **System** wird im Zusammenhang mit der Gliederung, dem Aufbau, der Struktur und dem Ordnungsprinzip eines in sich abgeschlossenen Ganzen verwendet («Deutsches Wörterbuch», 1991; «Schweizer Lexikon», 1998).

Interdependenz bezeichnet allgemein eine wechselseitige Abhängigkeit beziehungsweise Verflochtenheit (Drosdowski, Müller, Scholze-Stubenrecht & Wermke, 1990; «Deutsches Wörterbuch», 1991).

Bildung wird im Rahmen dieser Arbeit als das umfassende Geschehen, in welchem der einzelne Mensch heranwächst, sich mit den Menschen seiner Umgebung, der natürlichen Umwelt und Kultur auseinandersetzt und dadurch zu einer individuell geprägten Person «gebildet» wird. Es handelt sich sowohl um einen Prozess, in dem der Mensch seine geistig-seelische Gestalt gewinnt, als auch diese selbst sowie das Wissen (Allgemeinbildung und berufliche Bildung), ohne das diese geistig-seelische Formung nicht denkbar ist («Schweizer Lexikon», 1998).

Unter **Erziehung** ist die soziale Interaktion zwischen Menschen, in der ein oder mehrere Erzieher, im Idealfall planmässig und zielgerichtet (intentional), versuchen, bei den zu Erziehenden, unter Berücksichtigung seiner menschlichen Eigenart, ein gewünschtes Verhalten zu entfalten oder zu verstärken. Durch Erziehung wird die zu erziehende Person gezielt an die in ihrer sozialen beziehungsweise geistigen Umwelt als gültig anerkannten Normen angepasst («Deutsches Wörterbuch», 1991; «Schweizer Lexikon», 1998).

Pädagogik ist ein Begriff aus der griechischen Sprache (paidós ágein «die Kunst, Kinder zu leiten») und steht für «Wissenschaft von Bildung und Erziehung» («Schweizer Lexikon», 1998).

Weitere Definitionen erfolgen im Zusammenhang mit dem Inhalt der Dissertation.

Für die **sprachliche Formulierung** geschlechtsspezifischer Bezeichnungen wird nach Möglichkeit die neutrale Form gewählt. Ist es beim Schreiben und für die Lesenden dieser Arbeit nicht zumutbar, eine Bezeichnung neutral zu formulieren, umfasst die ausgewählte Form der Bezeichnung sämtliche geschlechtsspezifischen Aspekte.

2. Hintergrundinformationen zur Volksrepublik China

Menschliche Gesellschaften gibt es schon seit mindestens 10'000 Jahren, vielleicht sogar wesentlich länger. In fruchtbaren Gebieten beginnt vor vielen tausend Jahren die Entwicklung der grossen Kulturen dieser Welt, und es werden die ersten mächtigen Reiche geschaffen. Das älteste heute noch existierende Reich ist China. Obwohl das chinesische Reich nicht immer vereint war, blickt es doch auf eine kontinuierliche Geschichte von ungefähr viertausend Jahren zurück. Es würde zu weit führen, im Rahmen dieser Arbeit einen vollständigen Überblick über die chinesische Geschichte, Kultur, Politik und Wirtschaft aufzubereiten. Dennoch ist es für ein möglichst abgerundetes Erfassen des Dissertationsthemas unerlässliche Voraussetzung, die wesentlichen geschichtlichen, kulturellen, politischen und wirtschaftlichen Hintergründe im Hinblick auf das heutige Bildungs- und Erziehungssystem in der Volksrepublik China zu kennen.

Die bisherige erziehungswissenschaftliche Forschungserfahrung zeigt unter anderem, dass vor allem die Verflechtung von Bildungsmodellen und pädagogischen Handlungskonzepten mit den örtlichen Gesellschaftsstrukturen und dem kulturellen Umfeld in China oftmals zu wenig deutlich herauskristallisiert wird. In der Volksrepublik China mag das westliche Denken betreffend Erziehung und Bildung, Aus- und Weiterbildung, nur teilweise bekannt sein, doch im Westen ist das pädagogische Denken der Chinesen noch wesentlich unbekannter (Wagner, 1999).

In diesem Sinne ist die Bedeutung dieses Kapitels zurückzuführen auf:

1. Den in unseren Breitengraden allgemein beschränkten Wissensstand betreffend der Volksrepublik China,
2. den zweifellos grossen Einfluss der nachfolgenden Zahlen und Fakten auf Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China und
3. die notwendige Voraussetzung der Kenntnis einer Reihe von Besonderheiten, um die weiteren Ausführungen dieser Arbeit richtig einordnen zu können.

2.1. Geschichte

Die Volksrepublik China wird am 1. Oktober 1949 von Mao Zedong ausgerufen. Mit diesem historischen Tag endet die sogenannte Republik China, das heisst der Staatsform seit der Abdankung des letzten Kaisers im Jahre 1912. Bis zu diesem Zeitpunkt im Jahre 1949 herrschten zahlreiche Dynastien im Reich der Mitte. In den nachfolgenden Abschnitten werden die relevanten historischen Perioden mit Bezug auf die Entwicklung von Bildung und Erziehung in China kurz erläutert.

2.1.1. Altes China

Die tatsächlichen Anfänge der Geschichte Chinas sind nicht genau bekannt. Man schätzt sie auf ungefähr 5000 Jahre vor Christus (v. Chr.). Die folgende Übersicht dient der Orientierung über die verschiedenen Zeitabschnitte der Dynastien der chinesischen Geschichte (Schmidt-Glintzer, 1999; Seitz, 2000).

Dynastien	Zeitperiode
Erste mythische Kaiser	3. Jahrtausend v. Chr.
Xia-Dynastie	2205 - 1766 v. Chr.
Shang-Dynastie	1766 - 1122 v. Chr.
Zhou-Dynastie (westliche und östliche)	1122 - 256 v. Chr.
Zhangguo-Periode	403 - 221 v. Chr.
Qin-Dynastie	221 - 206 v. Chr.
Han-Dynastie (frühere (westliche) - Xin / spätere (östliche) Han)	206 v. Chr. – 220 n. Chr.
Liuchao («Sechs-Dynastien») - Zeit	220 – 581
Sanguo (Drei Reiche)	221 – 265
Westliche Jin-Dynastie	265 – 316
Östliche Jin-Dynastie	317 – 420
Südliche und Nördliche Dynastien	420 – 581
Sui-Dynastie	581 – 618
Tang-Dynastie	618 – 907
Fünf Dynastien (Wudai)	907 – 960
Song-Dynastie (Höhepunkt der Konfuzianischen Kultur)	960 - 1279
Yuan-Dynastie (Mongolen)	1279 - 1368
Ming-Dynastie (Zhu Yuanzhang → Nanjing)	1368 - 1644
Qing-Dynastie (Mandschurei)	1644 - 1911

Tabelle 1: Dynastien der chinesischen Geschichte

Im alten China bleibt Bildung beziehungsweise Erziehung ausserhalb des Familienkreises, den Beamten des Kaisers vorbehalten. Während der **Han-Dynastie** werden die Beamten erstmals speziell ausgebildet und geprüft. Schriftliche Prüfungen sind während der **Song-Dynastie** das Hauptinstrument bei der Auswahl von Regierungsbeamten. Ein komplexes System von Staatsexamina entsteht zur Zeit der **Ming-Dynastie**. Dieses System bleibt bis in die späte **Qing-Dynastie** unverändert bestehen. In dieser Zeit zählt das sogenannte **Mandarinat** (die europäische Bezeichnung für die hohe Beamtschaft des ehemaligen chinesischen Kaiserreichs (Drosdowski, Müller, Scholze-Stubenrecht & Wermke, 1990)) schätzungsweise 0,03 Prozent der gesamten Bevölkerung Chinas. Der Examensstoff zur Aufnahme in das Mandarinat setzt sich aus Kenntnissen über die klassischen konfuzianischen Schriften zusammen. Demzufolge spricht man auch von konfuzianischen Staatsexamina beziehungsweise konfuzianischem Kaisertum. Doch mit Bestehen der Aufnahmeprüfung ist es nicht getan; die kaiserlichen Beamten müssen in regelmässigen Abständen Prüfungen ablegen. Kaiser und Beamte wirken als moralische Vorbilder, um ein ordentliches und harmonisches Klima in der Gesellschaft zu schaffen und zu bewahren. In diesem Sinne ist Beamten**erziehung**ssystem die treffendere Bezeichnung als Beamten**bildung**ssystem im alten China (Seitz, 2000).

2.1.2. China im 20. Jahrhundert

2.1.2.1. Republik China 1912 - 1949

1912 dankt Puyi mit sechs Jahren als letzter Kaiser des chinesischen Reichs ab. Mit der formellen Abdankung von Puyi geht das über zweitausend Jahre alte Kaisertum Chinas zu Ende. Die folgende Übersicht dient der Orientierung über die Ereignisse von 1912 bis 1949, das heisst zur Zeit der Republik auf dem chinesischen Festland (Schmidt-Glintzer, 1999; Seitz, 2000).

Ereignisse zur Zeit der Republik China	Zeitperiode
Präsidentschaft von Yuan Shikai	1912 - 1916
Periode der Kriegsherren	1916 - 1928
Machtkampf zwischen Kommunistischer Partei Chinas (Mao Zedong) und Guomindang (Sun Yatsen)	1921 - 1949
Erste Einheitsfront	1925 - 1927
Jiangxi-Sowjet und Langer Marsch	1928 - 1936
Nanjing-Regierung	1928 - 1937
Zweite Einheitsfront	1937 - 1945
Krieg gegen Japan	1937 - 1945
Bürgerkrieg	1945 - 1949
Volksrepublik China	seit 1949
Republik China auf Taiwan	seit 1949

Tabelle 2: Ereignisse von 1912 bis 1949 in der Republik China

Die kaiserliche Beamtenprüfung wird bereits im Jahr 1905 abgeschafft. Hiermit ist der Grundstein für die Entwicklung eines modernen Bildungswesens in China gelegt. Einerseits ist das System der ausschliesslich konfuzianisch orientierten Examina den sich verändernden Ansprüchen der Gesellschaft nicht mehr gerecht geworden. Andererseits machen sich regional unterschiedliche Entwicklungen bemerkbar, welche nach entsprechenden Anpassungen verlangen. Diese Veränderungen innerhalb Chinas werden ergänzt von einem zunehmenden Austausch mit dem Ausland. Erste Studienaufenthalte chinesischer Staatsbürger an ausländischen Hochschulen wurden schon Mitte des 19. Jahrhunderts registriert. Samuel Robbins Brown, ein Missionar, brachte 1847 drei chinesische Studenten nach Amerika. Einer von ihnen war Yung Wing, der 1854 als erster Chinese in Yale einen Dokortitel erwirbt. In den Jahren 1847 bis 1954 lassen sich annähernd 25'000 Chinesen an amerikanischen Hochschulen ausbilden. Chinesische Studierende zieht es aber nicht nur in die USA, sondern auch nach Japan und Europa. Diejenigen, die nach China zurückkehren, haben gute Chancen, hohe Verwaltungspositionen zu bekleiden. Dies ermöglicht ihnen, nicht ohne Berücksichtigung der klassischen kulturellen Traditionen, ihre im Ausland gemachten Erfahrungen in den Modernisierungsprozess Chinas einzubringen (vergleiche Teil III: 2.1.4.) (Cheng, 1967; Henze, 1991; Meng, 1962).

Das Ende der konfuzianischen Examina bedeutet auch das Ende der einheitlich indoktrinierten Beamtenschicht und damit der konfuzianischen Hochkultur. Frauen gewinnen neu Zugang zu Bildung. An die Stelle der rein männlichen Beamtenschicht tritt eine moderne Intellektuellenschicht, die offen ist für die unterschiedlichsten Einflüsse aus dem Westen, wobei man sich die Verhältnisse der damaligen Zeit vor Augen halten muss. Bis in die 30er Jahre lernen ungefähr 30 bis 45 Prozent der männlichen und zwei bis zehn Prozent der weiblichen Bevölkerung Chinas einigermaßen lesen, schreiben und rechnen (Seeberg, 2000; Seitz, 2000).

Im Zuge der Öffnung nach aussen interessiert sich China für die Ideen des amerikanischen Philosophen **John Dewey** (1859 bis 1952). Der Amerikaner tritt für eine Neubestimmung der Pädagogik ein, die einer breiten Schicht der Bevölkerung zugute kommen soll. Der Kern seiner Idee ist das Verbinden von moralischer Erziehung mit praktischem Lernen. Dewey wird nach China berufen, um beim Aufbau des neuen Bildungssystems mitzuwirken. Er lehrt von 1919 bis 1921 an der Universität Beijing. Die Anregungen von John Dewey, welche man den «modernen Konfuzius» nennt, finden Eingang in den Erlass für das «Neue Schulsystem» von 1922. Die Chinesen versprechen sich von Deweys Idee der Verbindung von Schule und Gesellschaft eine Kompensation für die rückständige Gesellschaft, geprägt von der konfuzianischen Bildungstradition (Risler 1989; Dewey, Deuel 1951; Gehrig 1995).

Auch in politischer Hinsicht werden die Weichen in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts neu gestellt. 1921 findet im Rahmen eines Kongresses in Shanghai die formelle Gründung der Kommunistischen Partei Chinas (KP Chinas) statt. Zwei Jahre später beginnt **Sun Yatsen** (1866 bis 1925), die Guomindang (die nationale Volkspartei) als leninistisch strukturierte Partei neu zu organisieren. Der bis heute andauernde Konflikt zwischen diesen beiden Parteien - der KP Chinas in der Volksrepublik China und der Guomindang in der Republik China, das heisst Taiwan - ist damit entfacht. Bis heute ist unklar, auf welche geistigen und moralischen Grundlagen die Volksrepublik China wirklich baut: Konfuzianische? Kommunistische? Demokratische? Oder eine eigene, typisch chinesische Form?

2.1.2.2. Volksrepublik China 1949 - 1976

Am 1. Oktober 1949 ruft **Mao Zedong** (1893 bis 1976) auf dem Platz des Himmlischen Friedens (Tiananmen: nach chinesischer Vorstellung der Mittelpunkt des Reichs und der Welt) die Volksrepublik China aus. Das neue China soll eine «Demokratische Diktatur des Volkes» sein. Die führende Rolle übernimmt die Kommunistische Partei. Mao und die Partei verstehen die «Neue Demokratie» als eine Übergangsphase. Das Zusammenwirken von Bauern, Arbeitern, Kleinbürgern und nationalen Unternehmen soll nach Jahrzehnten der Unruhe wieder aufgebaut werden. China ist 1949 eines der ärmsten und überbevölkerten Länder der Welt und ein fast reiner Agrarstaat. Im kriegszerstörten Reich der Mitte gilt es in erster Linie die Verwaltung und die Wirtschaft wieder aufzubauen, was der neuen kommunistischen Macht bis Ende des ersten Fünfjahresplanes 1957 in erstaunlich kurzer Zeit tatsächlich gelingt. Doch gleichzeitig beginnen die Massenkampagnen, die eine sozialistische und schliesslich maoi-

stische Gesellschaft heranzüchten. Die nachfolgende Übersicht zeigt die chronologische Abfolge der Massenkampagnen in der Zeit von 1949 bis 1976 (Seitz, 2000):

Jahr	Kampagne
1950 - 1952	Landreform: Unterdrückung der Konterrevolutionäre
1951 - 1952	Drei Kampagnen zur Veränderung des Bewusstseins: Drei-Anti; Fünf-Anti; Gedankenreform
1955 - 1956	Kollektivierung der Landwirtschaft; Sozialistische Transformation von Industrie und Handel; Anti-Hu Feng
1957	Hundert Blumen-Bewegung; Anti-Rechts-Kampagne
1958 - 1961	Grosser Sprung nach vorne
1963 - 1965	Sozialistische Erziehungsbewegung
1966 - 1976	Kulturrevolution
1966 - 1969	Kulturrevolution: Phase der Roten Garden
1973 - 1974	Kulturrevolution: Anti-Lin Biao und Anti-Konfuzius
1976	Kulturrevolution: Kritisiere Deng Xiaoping

Tabelle 3: Massenkampagnen in der Mao-Ära von 1949 bis 1976

Mit der Machtübernahme von Mao Zedong 1949 rückt eine landesweite Vereinheitlichung des Bildungssystems in den Vordergrund. In einer ersten Rekonstruktionsphase (1949 bis 1952) konzentriert man sich auf Alphabetisierungsprogramme und Umschulungsmassnahmen. In den Städten entsteht eine Reihe von Bildungsinstitutionen nach dem Vorbild der Sowjetunion. Zehntausende von Kaderleuten sollen mindestens im Lesen und Schreiben ausgebildet werden, damit sie für den nötigen Wirtschaftsaufbau eingesetzt werden können. Bis 1952 sind sämtliche schulischen Institutionen religiöser oder ausländischer Träger in China verschwunden. Der Einfluss aus der westlichen (vor allem der amerikanischen) Welt ist damit vorerst unterbunden (Risler, 1989; Wang, 1993).

1956 versucht Mao erstmals die Parole «Lasst hundert Blumen blühen, lasst hundert Schulen miteinander wetteifern!» durchzusetzen. Es gelingt ihm aber erst im folgenden Jahr, die Intellektuellen für seine Kritik an der Partei und der Bürokratie zu instrumentalisieren. Trotzdem gerät die **Hundert-Blumen-Bewegung** ausser Kontrolle und schlägt in die **Anti-Rechts-Kampagne** um. Intellektuelle werden im Verlauf dieser Kampagne gebrandmarkt und fallen ihr zu Hunderttausenden zum Opfer. China verliert in dieser Zeit einen grossen Teil seiner intellektuellen Elite, der knappsten Ressource für den dringend notwendigen Aufbau eines modernen Staats und einer funktionierenden Wirtschaft. Eine neue Schicht von schlecht ausgebildeten Arbeitern und Bauern kommt an die Macht. Diese führt einen Kampf gegen die verbliebene intellektuelle Elite und ignoriert die Aussenwelt bis in die 70er Jahre (Seitz, 2000).

Mit der Idee des **Grossen Sprungs nach vorne** im Jahre 1958 glaubt Mao das Wachstum der Gesamtwirtschaft, vor allem der Schwerindustrie fördern zu können. Diese Kampagne bewirkt einen enormen Ausbau von berufsbildenden Schulen. Als Gegenreaktion und Kritik am sowjetischen Modell, das sich auf den Industriebereich konzentriert, werden sämtliche Programme auf die Landregionen zugeschnitten.

Zum ersten Mal wird in Chinas ländlichen Regionen ein öffentliches Schulwesen aufgebaut (Wang, 1993).

Während einer allgemeinen Phase der Konsolidierung anfangs der 60er Jahre zieht sich Mao vorerst aus dem politischen Alltag zurück. 1962 ergreift er die Initiative für eine **Sozialistische Erziehungskampagne**. Er schafft es aber nicht, diese Initiative gegen die Partei durchzusetzen. Sein persönliches Ansehen im einfachen Volk ist jedoch ausreichend, um seine erzieherischen Leitlinien im Rahmen der Kulturrevolution Mitte der 60er Jahre doch noch umzusetzen (Seitz, 2000).

2.1.2.2.1. Kulturrevolution 1966 - 1976

Gemeinsam mit der Kulturrevolutionsgruppe versucht Mao 1966 «seine» Revolution zu retten. Die Überzeugung, dass Erziehung der proletarischen Politik zu dienen hat und mit praktischer Arbeit verbunden sein muss, setzt er mit der **Grossen Proletarischen Kulturrevolution** durch. Das folgende Zitat veranschaulicht Maos Grundhaltung gegenüber Bildung in treffender Art und Weise (Schram, 1975, S.161):

«Doch wie steht es mit dem Buchwissen? Wenn man nichts anderes tun will als lesen, muss man drei- bis fünftausend Zeichen beherrschen, mit einem Wörterbuch – mangels Können – ein Buch in die Hand nehmen und sich Hirse geben lassen. Dann kann man bequem seinen Kopf über ein Buch beugen und zu lesen anfangen. Es ist die einfachste Sache der Welt, viel einfacher als die Zubereitung einer Mahlzeit oder das Schlachten eines Schweins.»

Die Jahre der Kulturrevolution sind geprägt von Intellektuellenfeindlichkeit, Verkürzung bis Verhinderung von elitären Bildungsmöglichkeiten und Verzicht auf schulische Berufsbildung zugunsten von Bildungseinrichtungen auf niedriger Stufe. Zwischen 1966 und 1976 wird der Unterricht an den meisten Schulen und Universitäten über längere Zeit ganz eingestellt. Die bestehende differenzierte Struktur des Sekundarschulwesens wird zerstört. Universitäten bleiben bis 1970 grösstenteils geschlossen. Wird der Schulbetrieb wieder aufgenommen, sind die Inhalte des Unterrichts stark ideologisch beeinflusst. An den Universitäten werden vorerst naturwissenschaftliche und technische Fakultäten wieder geöffnet. Die Studierenden werden nicht aufgrund ihrer Leistungsnachweise rekrutiert, sondern gemäss ihrer ideologischen Orientierung. Das heisst, es werden nur «linientreu» gesinnte Interessenten aus Fabriken, Landwirtschaft und Militär zugelassen. Man spricht deshalb auch von **Arbeiter-, Bauern- und Soldatenstudierenden**. Das akademische Leben im eigentlichen Sinne ist tot. Mao hat das Primat der Politik durchgesetzt (Henze, 1991; Pepper, 1996; Risler, 1989; Seitz, 2000).

Die Ereignisse der Kulturrevolution haben bis heute grossen Einfluss auf das Bildungsniveau der Bevölkerung, auf den Stand der schulischen Einrichtungen und nicht zuletzt auf das Verhalten der chinesischen Bevölkerung im Alltag. Die Intellektuellen wurden damals zu körperlicher Arbeit gezwungen und zögerten - nach der Kulturrevolution - ihre Geistesarbeit wieder aufzunehmen. Sie befürchteten einen Rückfall in die Kulturrevolution. Die nachfolgende Darstellung zeigt, welche Altersgruppen heute

noch von den eingeschränkten Bildungsmöglichkeiten während der Kulturrevolution betroffen sind:

Jahrgänge vor 1950 (heute 54jährig und älter) haben Schul- und Hochschulbildung vor der Kulturrevolution abgeschlossen	1950	KULTUR - REVOLUTION 1966 - 1976
Jahrgänge 1950 bis 1960 (heute 44- bis 54jährig) konnten teilweise die Grundschule, die älteren auch noch die untere Mittelschule vor der Kulturrevolution abschliessen, aber erst mit 16 beziehungsweise mit 26 Jahren ihren Bildungsweg fortsetzen	1960	
Jahrgänge 1960 bis 1966 (heute 38- bis 44jährig) hatten keine normale Grundschulausbildung bis sie 10 beziehungsweise 16 Jahre alt waren	1966	
Jahrgänge 1966 bis 1970 (heute 34- bis 38jährig) sollten normal mit 6 oder 10 Jahren, also einer Verspätung von höchstens 4 Jahren eingeschult worden sein	1970	
Jahrgänge ab 1970 (heute 34jährig und jünger) wurden von der Kulturrevolution in ihren Ausbildungsmöglichkeiten nicht mehr direkt eingeschränkt	1976	
	1978	Reform- und Öffnungspolitik seit 1978

Abbildung 5: Generationen der Kulturrevolution im Jahr 2004

2.1.2.3. Volksrepublik China seit 1976

Mit dem Tod von Mao Zedong im Jahre 1976 entscheidet sich das Nebeneinander zweier politischer Richtungen seit 1970. Maos Nachfolger, **Hua Kuo-feng**, schlägt vorerst einen gemässigten, konservativen Kurs ein. Er entmachtet die «links-orientierte Viererbande» um Maos Witwe Jiang Qing. Um seiner Politik die entsprechende Durchsetzungskraft zu verleihen, schliesst er sich dem Militär an. Gleichzeitig erstarkt im Hintergrund der rehabilitierte **Deng Xiaoping**, der 1978 die Führung übernimmt. Die Regierung unter Deng steht im Zeichen der Modernisierung. Das neue erklärte Ziel der Partei ist Wachstum und Modernisierung der Wirtschaft sowie Verbesserung des Lebensstandards der Bevölkerung. Deng kann jetzt sein «Credo» von 1962 umsetzen:

«Es kommt nicht darauf an, ob eine Katze weiss oder schwarz ist, solange sie Mäuse fängt, ist sie eine gute Katze».

Dengs Ziele sind in erster Linie wirtschaftlicher Natur. In diesem Sinne wird auch die strenge Politik der Geburtenkontrolle eingeführt. Es soll verhindert werden, dass die von Mao zur Stärkung der Produktionskraft initiierte Bevölkerungsexplosion das geplante Wirtschaftswachstum beeinträchtigt. Dengs **Reform- und Öffnungspolitik** folgt den Grundsätzen: Pragmatismus, Gradualismus, Dezentralisierung und Delegation von Entscheidungsbefugnissen (Bölinger, 2001; Seitz, 2000).

Deng Xiaopings Politik der Reform und Öffnung nach aussen weckt auch den Reformgeist im Bereich der Bildung. Das während der Kulturrevolution vollkommen zerstörte Bildungswesen gilt es wieder von Grund auf aufzubauen. Zum ersten Mal seit der Machtübernahme des kommunistischen Regimes werden Massnahmen in die Wege geleitet, welche der gesamten chinesischen Bevölkerung einen wirklichen Zugang zu Bildung versprechen. 1980 verabschiedet der Staatsrat den ersten Bericht zur Strukturreform der oberen Mittelschulen und der Einrichtung von berufsbildenden Schulen in allen Branchen. Fünf Jahre später beschliesst das Zentralkomitee der Kommunistischen Partei Chinas die Reformierung des gesamten Bildungssystems. Die Entwicklung der beruflichen und technischen Bildung soll dadurch stark gefördert werden. **Privatschulen** sind wieder erlaubt. Damit gibt die kommunistische Macht erstmals die ausschliessliche Kontrolle über das Erziehungswesen aus der Hand (Seeberg, 2000; Bölinger, 2001; Domes & Näth, 1992; Risler, 1989).

Mitte der 80er Jahre finden die ersten **Studentendemonstrationen** statt. Die neue Politik der Reform und die zunehmende Öffnung des Landes lassen Forderungen nach mehr Demokratie - nicht im westlichen Sinne (vergleiche Teil I: 2.3.2.1.) - aufkommen. Die studentische Demokratiebewegung führt zu den Ereignissen auf dem Tiananmen-Platz am 4. Juni 1989. Die nachfolgende innenpolitische Eiszeit, geprägt von Repression und Stagnation, bremst vor allem die wirtschaftliche Entwicklung Chinas. Zu Beginn der neunziger Jahre wird die ursprüngliche Dengsche Reform von unten, mit einer Reform von oben ergänzt: Die Zentralregierung übernimmt die Aufgabe, Gesetze und Institutionen zu schaffen, die für eine funktionsfähige Marktwirtschaft notwendig sind. Mit dem Ziel, die sozialistische Marktwirtschaft einzuführen, wird 1992 die zweite Reformphase unter Deng Xiaoping realisiert. Für das Schul- und Bildungswesen bedeuten diese Entwicklungen erneut eingeschränkte Handlungsspielräume. Verstärkte Vorgaben durch politisch-ideologische und moralische Richtlinien gilt es einzuhalten. Das Festlegen von Verhaltensregeln für Auszubildende und Auszubildende rückt wieder vermehrt in den Verantwortungsbereich der Partei und wird auch entsprechend kontrolliert (Bölinger 2001; Henze, 1991; Seitz, 2000).

Mit Deng Xiaopings Tod im Februar 1997 beginnt die **Ära Jiang Zemins**. Im März 1998 wird die Zentralregierung reorganisiert. Die von Deng verfolgten Grundsätze werden nur teilweise fortgeführt. **Zhu Rongji**, der neue Ministerpräsident, macht die eingeleiteten Dezentralisierungsmassnahmen weitgehend rückgängig und rezentralisiert.

1997 übergibt die britische Regierung in Hongkong nach 99 Jahren englischer Herrschaft das Zepter wieder in chinesische Hände. Ein Land, zwei Systeme heisst es fortan - ein Prinzip, das die Zentralregierung der Volksrepublik China auch gegenüber Taiwan vertritt. Diese Trennung von Land und System gilt auch im Bezug auf das Bildungssystem der ehemaligen Kronkolonie Englands. 1999 kehrt auch Macao von Portugal nach China zurück.

2.2. Rahmenbedingungen zu Bildung und Erziehung

Die Rahmenbedingungen zu Bildung und Erziehung sind weitgehend auf die kulturellen Hintergründe eines Landes zurückzuführen. Die Kultur eines Landes beziehungsweise eines Volkes, definiert sich durch **das von einer Gruppe von Menschen, zu bestimmten Zeiten, in abgrenzbaren Regionen, in Auseinandersetzung mit der Umwelt, in ihrem Handeln Hervorgebrachte**. Mit anderen Worten, eine Kultur wird bestimmt durch die Summe der als typisch feststellbaren Lebensformen einer Menschengruppe. Im Einzelfall wird dies durch die verfeinerte Lebensweise und Lebensart sowie durch die geistige und seelische Bildung der Mitglieder einer Gesellschaft erkennbar («Deutsches Wörterbuch», 1991; «Schweizer Lexikon», 1998).

Auf der Grundlage dieser Definition werden im Folgenden die Rahmenbedingungen zu Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China anhand der **Landesstruktur**, der **Traditionslinien** und der **heutigen Gesellschaft** erläutert. Die Landesstruktur Chinas wird im Wesentlichen durch die geographischen Verhältnisse und die Bevölkerung bestimmt. Traditionen, Sitten und Gebräuche gibt es in China zu Hunderten wie in anderen Kulturen dieser Erde auch. Die chinesische Gesellschaft ist vor allem geprägt von Konfuzianismus, Daoismus, Buddhismus und, dem Westen erst kürzlich von Prof. Harro von Senger vorgestellt, den 36 Strategemen. Das moderne gesellschaftliche China ist in seiner Gesamtheit und täglichen Veränderungen kaum fassbar. Das Unerwartete gilt es zu erwarten, sei es von aussen, «dem Westen», oder von innen, das heisst der traditionellen chinesischen Gesellschaft in ihrer Auseinandersetzung mit der Moderne. Der nachfolgende Versuch einer exemplarischen Darstellung des modernen Chinas erfolgt anhand der Beispiele Freizeit und Internet in der heutigen Volksrepublik China.

2.2.1. Land

2.2.1.1. Geographie

Das Territorium der Volksrepublik China umfasst 9'571'300 km². Im Vergleich zu europäischen Verhältnissen entspricht dies einer Fläche von etwa 230 mal der Grösse der Schweiz mit rund 40'000 km², knapp 30 mal der Grösse von Deutschland mit etwa 357'000 km² oder einmal ganz Europa. Die Volksrepublik China ist flächenmässig eines der grössten Länder der Welt. Im Südwesten und Nordosten bilden hohe Gebirgslandschaften die Landesgrenzen. Die Wüste Gobi begrenzt das chinesische Territorium im Norden. Gut ein Drittel der Gesamtfläche Chinas besteht aus Gebirgen. Ein Viertel des Landes sind Hochebenen wie zum Beispiel das tibetische Hochland, welches Quellgebiet der beiden grossen Flüsse Chinas, des Gelben Flusses und des Yangzi, ist. Die restlichen Gebiete bestehen aus Becken, Ebenen und Hügellandschaften. Die klimatischen Bedingungen reichen dementsprechend von trockenem, kaltem Hochlandklima bis zu tropischen Verhältnissen vor allem in den südlichen Küstenregionen (Baratta, 1996; «China Facts & Figures ...» [Online], 2002).

2.2.1.2. Bevölkerung

Die 5. nationale Volkszählung im Jahr 2000 zählt in China knapp 1,3 Milliarden Menschen. Dies bedeutet eine Bevölkerungsdichte von ungefähr 135 Einwohnern pro km² (Einw./km²). Ein Vergleich mit der Schweiz und Deutschland, wo die Bevölkerungsdichte ungefähr 175 Einw./km² beziehungsweise 228 Einw./km² zählt, lässt sich nur schlecht anstellen. Denn die Verteilung der Bevölkerung in China ist extrem ungleich. In den Küstengebieten erreicht die Bevölkerungsdichte bis 320 Einw./km², im Landesinneren nur etwa 71 Einw./km² und im Südwesten und Norden des Landes zum Teil nur 11 Einw./km². Die Volksrepublik China macht mit etwa 22 Prozent der gesamten Weltbevölkerung gut einen Fünftel der Menschheit aus. Die Wachstumsrate der chinesischen Bevölkerung liegt im Jahr 2001 bei 8,4 Prozent. Der Anteil der männlichen Bevölkerung Chinas ist im gleichen Jahr mit 51,46 Prozent leicht höher als derjenige der weiblichen mit 48,54 Prozent. Die demographische Entwicklung der chinesischen Bevölkerung sieht wie folgt aus («Basic Conditions of ...» [Online], 2002):

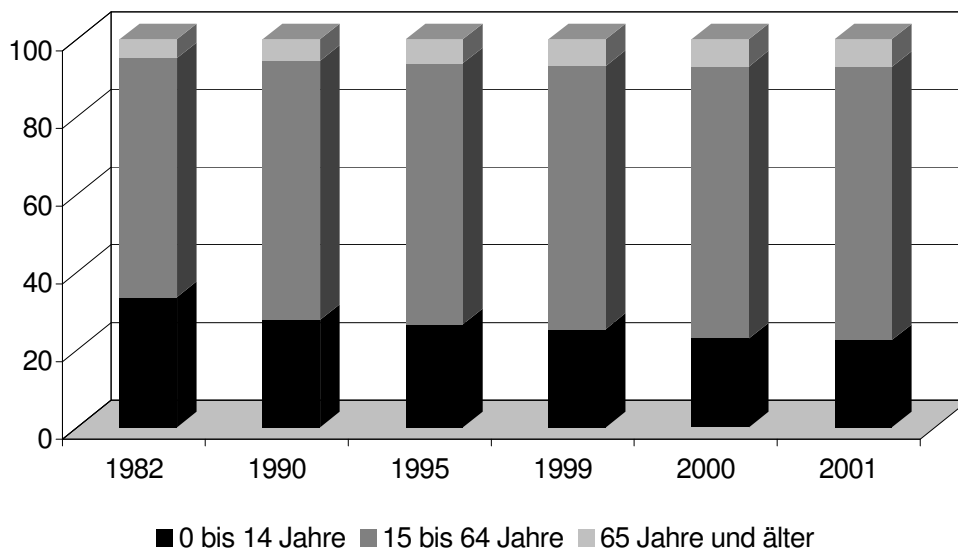


Abbildung 6: Demographische Entwicklung von 1982 bis 2001

Die Altersgruppe von **0 bis 14 Jahren** ist von 33,6 Prozent im Jahr 1982 auf 22,5 Prozent im Jahr 2001 gesunken. Hingegen haben die Altersgruppen von **15 bis 64 Jahren** und **älter** zugenommen. **Erstere** ist von 61,5 Prozent im Jahr 1982 auf 70,4 Prozent im Jahr 2001, **letztere** von 4,9 Prozent im Jahr 1982 auf 7,1 Prozent im Jahr 2001 angestiegen. Die Entwicklung der **Stadt- und Landbevölkerung** zeigt in den letzten zwei Jahrzehnten ein drastischeres Bild. Machte die chinesische Bevölkerung auf dem Land 1980 noch 80,61 Prozent aus, so sind es im Jahr 2001 noch 62,34 Prozent. Die städtische Bevölkerung zählt im Jahr 2001 bereits 37,66 Prozent (Baratta, 1996; «China Facts & Figures ...» [Online], 2002; «China: Zahlen und ...», 2001).

Betrachtet man die Bevölkerungsdichte in der Volksrepublik China, zeigt sich eine deutlich dichtere Besiedlung der Küstengebiete gegenüber kaum bewohnten Regionen im Südwesten, Westen und Norden Chinas. Daran hat sich in den vergangenen 70 Jahren wenig geändert. Die Verteilung der Wachstumsrate der chinesischen

Gesamtbevölkerung zeigt das gleiche Bild, wobei ein Vergleich der Wachstumsraten der Bevölkerung in den einzelnen Provinzen fast das Spiegelbild zeigt. Das heisst, die prozentuale Wachstumsrate der Bevölkerung ist in den dünn besiedelten Regionen stärker als in den dicht besiedelten Küstengebieten. Da jedoch viel mehr Menschen an der Küsten leben, ist das Bevölkerungswachstum insgesamt an der Küste stärker (Baratta, 1996; «China: Population Density» [Online a], 2002; Wang, 2000).

Fast 92 Prozent der Einwohner Chinas gehören der grössten ethnischen Bevölkerungsgruppe, den Han-Chinesen, an. Die verbleibenden acht Prozent bestehen aus 55 verschiedenen Völkern, die vor allem im Süden und Westen des Landes leben («China Facts & Figures ...» [Online], 2002; «China: Zahlen und ...», 2001; Baratta, 1996).

Bevölkerungsgruppen in China:

Ethnische Gruppen	Prozent	Millionen
Han-Nationalität	91,9	~1'190
Zhuang	1,4	~18
Mandschu	0,8	~10
Hui (Muslim)	0,8	~10
Miao	0,7	~9
Uiguren	0,7	~7
Yi	0,6	~8
Tujia	0,5	~6
Mongolen	0,4	~5
Tibeter	0,4	~5
Sonstige: Buyi, Koreaner, Turkvölker	1,8	~23

Tabelle 4: Ethnische Gruppen in China

2.2.1.3. Verwaltungseinheiten

Die Volksrepublik China ist in 32 Verwaltungseinheiten eingeteilt («China Facts & Figures ...» [Online], 2002; «China: Zahlen und ...», 2001; Liu, 1998; «Lonely Planet China», 2000; «Schweizer Lexikon», 1998):

Verwaltungseinheit (Hauptstadt)	Fläche in 1000 km²	Einwohner in Mio. (1998)	Verwaltungseinheit (Hauptstadt)	Fläche in 1000 km²	Einwohner in Mio. (1998)
Provinzen:					
Anhui (Hefei)	140	59,9 (60,1)	Yunnan (Kunming)	394,0	42,9 (40,4)
Fujian (Fuzhou)	120	34,7 (32,7)	Zhejiang (Hangzhou)	101,0	46,8 (41,1)
Gansu (Lanzhou)	390	25,6 (24,7)	Stadtprovinzen:		
Guangdong (Guangzhou)	180	86,4 (69,7)	Beijing (Beijing)	16,8	13,8 (12,6)
Guizhou (Guiyang)	170	35,3 (35,6)	Chongqing (Chongqing)	82,3	30,9 (-)
Hainan (Haikou)	34	7,9 (7,3)	Shanghai (Shanghai)	6,3	16,7 (14,2)
Hebei (Shijiazhuang)	190	67,4 (64,9)	Tianjin (Tianjin)	11,3	10,0 (9,5)
Heilongjiang (Harbin)	460	36,9 (37,3)	Autonome Regionen:		
Henan (Zhengzhou)	167	92,6 (91,7)	Guangxi (Nanning)	236,0	44,9 (45,9)
Hubei (Wuhan)	187	60,3 (58,3)	Innere Mongolei (Huhehaote)	1183,0	23,8 (23,1)
Hunan (Changsha)	210	64,4 (64,3)	Ningxia (Yinchuan)	66,0	5,6 (5,2)
Jiangsu (Nanjing)	102	74,4 (71,1)	Xinjiang (Ürüqi)	1600,0	19,3 (16,9)
Jiangxi (Nanchang)	166	41,4 (41,1)	Xizang (Lhasa)	1220,0	2,6 (2,4)
Jilin (Changchun)	187	27,3 (26,1)	Sonderverwaltungs-		
Liaoning (Shenyang)	146	42,4 (41,0)	regionen:		
Qinghai(Xining)	720	5,2 (4,9)	Hongkong	1,092	6,8 (6,3)
Shaanxi (Xi'an)	205	36,0 (35,4)	Macao	0,0235	0,44 (-)
Shandong (Jinan)	153	90,8 (87,3)			
Shanxi (Taiyuan)	156	33,0 (31,1)			
Sichuan (Chengdu)	480	83,3 (84,3)			

Tabelle 5: Verwaltungseinheiten der Volksrepublik China im Jahr 2002

2.2.2. Philosophische Traditionslinien

Chinesisches Bewusstsein und Verhalten orientieren sich stark an philosophischen Traditionslinien. Der Einfluss stammt sowohl vom philosophischen Gedankengut des **Konfuzianismus** und des klassischen **Daoismus** als auch vom **Buddhismus** als religiöser Glaubensrichtung. Diese Drei koexistieren seit Jahrhunderten in der chinesischen Gesellschaft. Deren «friedliche» Koexistenz mag darauf zurückzuführen sein, dass es drei verschiedene Kernpunkte gibt. Für Konfuzianisten ist die Gesellschaft das Wichtigste, für Daoisten die Beziehung zur Natur und für Buddhisten das Absolute im Jenseits. Es wird kaum versucht, nur das Eine oder das Andere zu sein oder zu praktizieren. Das heisst, es entspricht dem chinesischen Naturell nicht, sich einer einzigen «Glaubensrichtung» anzuschliessen, denn es herrscht eine milde Art von Überzeugung. Ein wesentliches Merkmal chinesischen Bewusstseins und Verhaltens ist, sich weder ausschliesslich als «Konfuzianer», noch als «Daoisten», noch als «Buddhisten» zu betrachten. Ein typischer Chinese bezeichnet sich an fröhlichen Anlässen als Konfuzianer, in schwierigen Situationen als Buddhist und Daoist ist er immer. Neben Konfuzianismus, Daoismus und Buddhismus ist die Kenntnis des Katalogs der **36 Strategeme** ein weiterer Schlüssel, der dem westlichen Menschen das Tor zum chinesischen Denken öffnet, denn in der chinesischen Strategemkunde spiegelt sich das menschliche Verhalten - in China - schlechthin («Brockhaus», 1994; Fahrni, 1999; Gall, 1997; Hsu, Marsella & DeVos, 1985; Immoos, Gespräch, 1999; «Meyers», 1975; Senger, 2000).

Exkurs 1: Ein «Expat»* erzählt

«In der Absicht, meine chinesischen Angestellten mit dem neusten und modernsten Pager auszustatten, beauftragte ich meine Sekretärin, eine Chinesin, den mir von einer bekannten Firma zur Verfügung gestellten Pager zu testen. Am Tag darauf kommt sie - normalerweise gut gelaunt und zuverlässig - völlig aufgelöst zur Arbeit. Man hat ihr auf dem Weg zur Arbeit das Portemonnaie gestohlen. Sie geht zur Polizei und meldet den Vorfall. Doch ihr Portemonnaie kommt nicht wieder zum Vorschein. Eine Woche später kommt sie wieder völlig aufgewühlt zur Arbeit. Der Pager ist ihr gestohlen worden! Sie wisse genau, sie sei nicht genug oft im Tempel gewesen, habe nicht genug gebetet, wimmert sie und weint. Ich tröste sie und gebe ihr den Auftrag, den Vorfall dem betriebsinternen Sicherheitsdienst zu melden und regle die Angelegenheit mit der Pager-Firma. Ein paar Monate später, verlässt meine Sekretärin den Betrieb und mir wird eine neue Sekretärin vermittelt.

Eines Tages studiere ich meine Lohnabrechnung des Betriebs und sehe, dass mir ein Abzug über den Betrag eines Pagers gemacht wurde. Ich erkundige mich bei der Buchhaltung, worauf mir eine Rechnung der Pager-Firma vorgelegt wird, die auf meinen Namen lautet. Nachdem meine ehemalige Sekretärin den gestohlenen Pager weder dem Betriebssicherheitsdienst noch der Polizei gemeldet hat, muss der Pager

bezahlt werden, und zwar von mir?! Wo der Pager wirklich ist, weiss ich bis heute nicht. Dass es ein sehr guter Pager sein muss, dessen bin ich mir ziemlich sicher.»

(Beijing, 2001: * aus Gründen der Diskretion hier anonym)

Dieses Beispiel veranschaulicht die alltägliche Koexistenz der genannten philosophischen Traditionslinien in der chinesischen Welt. Es ist zu vermuten, dass die Sekretärin anhand einer List versucht hat, ein bestimmtes Ziel zu erreichen. Das heisst, sie gibt an, ihr sei das Portemonnaie gestohlen worden, um die Glaubhaftigkeit eines weiteren Diebstahls - dem Pager - zu erhöhen. Ein klassisches Verhalten im Sinne der Strategeme. Im gleichen Atemzug weist sie auf ihren buddhistischen Glauben hin. Konfuzianisch tugendhaft meldet sie den Vorfall dem Sicherheitsdienst - vermeintlich, eine weitere List, die sie näher zu ihrem vermutlichen Ziel, dem Besitz des modernsten Pagers, führt.

Für «den Expat» hat dies zur Folge, dass er die entsprechende Zeche zu bezahlen hat. Als Unerfahrener im chinesischen Umfeld hätte er seine Sekretärin kaum von ihrem Ziel abbringen können. Wohl aber hätte er vermeiden können, dafür bezahlen zu müssen, hätte er die Meldung beim Sicherheitsdienst überprüft. Ein erfahrener Expat hätte den Pager seiner Sekretärin höchst wahrscheinlich nicht ohne Quittung und Verlustregelung überlassen. Mit anderen Worten, um sich im chinesischen Alltag über Wasser zu halten, tut man gut daran, sich mit den philosophischen Traditionslinien vertraut zu machen und in jeder Situation, **alles** Mögliche in Betracht zu ziehen.

2.2.2.1. Konfuzianismus

Einige sehr typische Züge der chinesischen Gesellschaft haben ihren Ursprung im Konfuzianismus. Das Klassendenken, die Familienstruktur und das schwer durchschaubare Beziehungsgeflecht unter den Chinesen sind unter anderem auf die Lehren des vorchristlichen Philosophen Konfuzius zurückzuführen (Chen, 1998).

Konfuzius lebte von 551 bis 479 vor Christus. Im Alter von drei Jahren verliert er seinen Vater. Seine Mutter verlässt mit dem kleinen Jungen die Familie und lebt in grosser Armut. Mit 17 Jahren verliert Konfuzius auch seine Mutter. Um sein tägliches Brot zu verdienen, geht er Arbeiten nach, die sehr verachtet werden. Doch die Armut bricht seinen Willen nicht. Er beschliesst, sich Wissen anzueignen und sich emporzuarbeiten. In seiner Heimat, dem Stadtstaat Lu der heutigen Provinz Shandong (südlich von Beijing), ist er Beamter, bis er verbannt wird und erst nach langen Wanderungen wieder zurückkehrt. Nach seiner Rückkehr versammelt er viele Schüler um sich und trägt philosophische und moralische Ideen vor. Er lehrt, dass man durch rechtes Verhalten, die Harmonie mit der ewigen Weltordnung erreichen kann. Dieses Verhalten besteht seiner Überzeugung nach in der Treue gegenüber sich selbst und anderen, in der Selbstlosigkeit, Menschlichkeit, Rechtschaffenheit, Sittlichkeit, Weisheit und Aufrichtigkeit. Seine Weisheiten werden in den vier Büchern seiner Jünger (Unterredungen, Grosse Lehre, Rechte Mitte und Weg des Himmels) festgehalten und überliefert. Er selbst hat keine Schriften hinterlassen («Konfuzius und seine ...», 1995; «Brockhaus», 1994; «Meyers», 1975).

Konfuzius hat sich eingehend mit der Erziehung des Individuums beschäftigt, ohne je von Individualität zu sprechen. Die Quelle der Moral liegt nach konfuzianischer Auffassung in der Achtung und dem Respekt eines Kindes vor seinen Eltern, das heisst in erster Linie vor seinem Vater, denn die Mutter steht traditionell im Hintergrund. Die Bedeutung der Familie als Gemeinschaft ist sehr hoch zu werten. Ein Hinweis darauf, dass sich Mitglieder konfuzianisch geprägter Gesellschaften stärker an Gruppen und dem Kollektiv orientieren, als dass sie auf individueller Basis handeln würden. Moral und Gerechtigkeit gegenüber der Allgemeinheit im Diesseits ist Kern der Lehre. Der Glaube an das Jenseits ist kein Thema. Es gilt, den gesellschaftlich höher Gestellten und den Älteren Respekt und Ehre zu zollen («Kodansha», 1983; Mak, 2001).

Konfuzianismus ist jedoch nicht ausschliesslich auf Konfuzius zurückzuführen. Seine Schüler und Nachfolger **Menzius** (372 bis 289 vor Christus) und **Xünzi** (298 bis 233 vor Christus) beeinflussen und entwickeln die Lehren von Konfuzius weiter. Die konfuzianische Doktrin wird im alten China zur orthodoxen Ideologie der herrschenden Gesellschaftselite, dem Mandarinat und der Staatsbürokratie. In diesem Sinne ist der Konfuzianismus in seiner ganzen Komplexität eng mit der politischen und wirtschaftlichen Ordnung Chinas verknüpft. Gleichzeitig ist er das geistige Fundament für den typischen chinesischen Familienalltag - heute aktuell wie eh und je (Chen, 1998; «Kodansha», 1983).

2.2.2.2. Daoismus

Der Daoismus ist das zweite wichtige Gedankensystem in der chinesischen Kulturgeschichte. Es handelt sich um eine Art geistige Variante des Konfuzianismus. Für jene Konfuzianer, die der gesellschaftlichen Zwänge überdrüssig sind, bietet der Daoismus eine Rückzugsmöglichkeit in eine mystische Komponente der vom Konfuzianismus geprägten Kultur der Gelehrtenelite. Die Philosophie des Daoismus predigt die Abkehr von der Zivilisation und Rückkehr zur Natur, um so mit dem Dao («kosmische Spontaneität») in Einklang zu kommen. In Einklang mit dem Dao wird das Ziel, in Harmonie zu leben, erreicht. Menschliche Aktivitäten verhindern das Durchdringen der angestrebten Harmonie. «Nicht-Tun», wahrgenommen als Wirkung des Dao, ist geeignet, Abweichungen vom Dao zu vermeiden und gilt seit jeher als Vorbild der Staatsführung. Die unmittelbare und universelle Erkenntnis des Dao kann nur durch vollkommene innere Ruhe und Leidenschaftslosigkeit erlangt werden. Daoisten wie Konfuzianer streben nach einer diesseitigen Harmonie; das Jenseits wird nicht thematisiert. Im Gegensatz zum Konfuzianismus tritt der Daoismus jedoch für die Selbständigkeit und Individualität des Menschen innerhalb der Gesellschaft ein (Gernet, 1988; Huang, 1996; Mak, 2001; Rink, 1994; Weggel, 1997a).

2.2.2.3. Buddhismus

Der Buddhismus ist direkt vom Ursprungsland Indien nach China gelangt. In seiner Lehre ist der Buddhismus wesentlich praxisnaher als der Konfuzianismus und der Daoismus. Der buddhistische Leitgedanke ist, dass Leben Leiden bedeutet. Durch das Eingehen ins Nichts, ins Absolute, ins Nirwana, wird man von diesem Leiden erlöst.

Um dorthin zu gelangen, muss ein Wesen in allen möglichen Reinkarnationen (Übergang der Seele eines Menschen in einen neuen Körper und eine neue Existenz) wiedergeboren werden. Jedoch nur in der Reinkarnation als Mensch ist es möglich, die Erleuchtung zu finden, die den Weg ins Nirwana weist. Der Buddhismus ist eine sehr volksnahe Lehre. Die Rituale lassen sich gut in jede Art von Alltag integrieren. Für alles, was geschieht, gibt es einen Grund. In jedem Leben gilt das Prinzip von Ursache und Wirkung, genannt Karma. Ein «gutes Leben» führt zu einem «guten Tod» und damit zu einer glücklichen Wiedergeburt. Ein «guter Tod» bedeutet natürliches Sterben in hohem Alter, ohne Schmerz und ohne Mühe (Chen 1998, Drosdowski, Müller, Scholze-Stubenrecht & Wermke, 1990; Mak 2001).

In China etablierte sich der Buddhismus demzufolge nicht als «neue orthodoxe Religion der herrschenden Klasse», sondern als ein volkstümliches Glaubensbekenntnis. Der Buddhismus unterscheidet sich im alltäglichen Erscheinungsbild insofern vom Konfuzianismus und Daoismus, als er «sichtbarer» ist. Buddhistische Tempel sind in ganz China zu finden. Auch wenn die Mönche heute zum Teil nur noch für den Unterhalt der religiösen Bauten zuständig sind, so sind sie doch Zeugen einer praktizierten Religion. Vereinzelt findet man auch daoistische oder konfuzianistische Tempel in China (Rink, 1994).

2.2.2.4. Strategeme

Die 36 Strategeme der Chinesen wurden in ihrer Gesamtheit lange als Geheimwissen gehütet und erst kürzlich im Westen erstmals vorgestellt. Es handelt sich um einen Katalog von Überlistungstechniken, die das Denken und Handeln im politischen, geschäftlichen und privaten Leben der Menschen in China beeinflusst. Fast allen Chinesen sind die Strategeme aufgrund klassischer Novellen und Volksliteratur vertraut. Nachdem auch in den Schulbüchern eine Auflistung der 36 Strategeme zu finden ist, kann davon ausgegangen werden, dass diese heutzutage zum Allgemeinwissen von Mittelschülern gehören. Sei es in Massenmedien, innenpolitischen Reportagen und Kommentaren oder aussenpolitischen Analysen, überall können im heutigen China Elemente des Strategem-Denkens entdeckt werden. Der ganze Katalog der 36 Strategeme besteht aus nicht mehr als 138 chinesischen Schriftzeichen, das heisst drei bis vier Schriftzeichen pro Strategem. Diese sprachliche Kargheit lässt viel Raum zur Interpretation. Die 36 Strategeme lauten (Heilmann, 2000; Senger, 2000):

- Nr. 1** Den Kaiser täuschen und das Meer überqueren
- Nr. 2** Wei belagern, um Zhao zu retten
- Nr. 3** Mit dem Messer eines Anderen töten
- Nr. 4** Ausgeruht den erschöpften Feind erwarten
- Nr. 5** Eine Feuersbrunst für einen Raub ausnützen
- Nr. 6** Im Osten lärmern, im Westen angreifen
- Nr. 7** Aus einem Nichts etwas erzeugen
- Nr. 8** Sichtbar die Holzstege wieder instand setzen, heimlich nach Chencang marschieren
- Nr. 9** Das Feuer am gegenüberliegenden Ufer beobachten
- Nr. 10** Hinter dem Lächeln den Dolch verbergen

- Nr. 11** Der Pflaumenbaum verdorrt anstelle des Pfirsichbaums
- Nr. 12** Mit leichter Hand das Schaf wegführen
- Nr. 13** Auf das Gras schlagen, um die Schlange aufzuscheuchen
- Nr. 14** Für die Rückkehr der Seele einen Leichnam ausleihen
- Nr. 15** Den Tiger vom Berg in die Ebene locken
- Nr. 16** Will man etwas fangen, muss man es zunächst loslassen
- Nr. 17** Einen Backstein hinwerfen, um einen Jadestein zu erlangen
- Nr. 18** Will man eine Räuberbande unschädlich machen, muss man zuerst Ihren Anführer fangen
- Nr. 19** Unter dem Kessel das Brennholz wegziehen
- Nr. 20** Im getrübten Wasser fischen
- Nr. 21** Die Zikade entschlüpft ihrer goldglänzenden Hülle
- Nr. 22** Die Tür schliessen und den Dieb fangen
- Nr. 23** Sich mit dem fernen Feind verbünden, um den nahen Feind anzugreifen
- Nr. 24** Einen Weg durch den Staat Yu für einen Angriff auf Guo ausleihen
- Nr. 25** Die Tragbalken stehlen und die Stützpfeiler austauschen
- Nr. 26** Die Akazie schelten, dabei aber auf den Maulbeerbaum zeigen
- Nr. 27** Den Tölpel spielen, ohne den Kopf zu verlieren
- Nr. 28** Auf das Dach locken und dann die Leiter wegziehen
- Nr. 29** Auf einem Baum Blumen blühen lassen
- Nr. 30** Die Rolle des Gastes in die des Gastgebers umkehren
- Nr. 31** Das Strategem der schönen Frau
- Nr. 32** Das Strategem der leeren Stadt
- Nr. 33** Das Geheimagenten-Strategem / Das Strategem des Zwietrachtsäens
- Nr. 34** Das Strategem der Selbstverletzung
- Nr. 35** Das Ketten-Strategem
- Nr. 36** Weglaufen ist das Beste

Aus den Überschriften der 36 Strategeme lassen sich die in den Texten beschriebenen Überlistungstechniken erahnen. Diese Techniken prägen auch alltägliche Denk- und Handlungsmuster der chinesischen Gesellschaft. So finden sich die 36 Strategeme nicht nur in Lehrbüchern wieder, sondern gehören zum Bildungsalltag von Studierenden und Lehrenden. Sei es, um eine Prüfung zu bestehen, das gewünschte Zimmer an einer Universität zu bewohnen oder einen Lehrauftrag zu erhalten, um nur einige mögliche Anwendungsbeispiele zu nennen. In den folgenden Abschnitten werden weitere Denk-, Handlungs- und Verhaltensmuster, welche die chinesische Gesellschaft prägen, ausgeführt.

2.2.3. Beispiele aus dem heutigen China

2.2.3.1. Bräuche

Aus den Jahrtausende alten Traditionen Konfuzianismus, Daoismus, Buddhismus und den Strategemen ergibt sich eine Reihe volkstümlicher Bräuche, die im modernen China genauso gelebt werden wie im Altertum. Der **Glaube an das Schicksal**, dem man machtlos gegenüber steht und das es zu akzeptieren gilt, äussert sich in manchen Situationen des chinesischen Alltags in einem anscheinend widerspruchslösen

Gehorsam beziehungsweise einer Art Passivität der Beteiligten. Viele Chinesen suchen aus diesem Grund Wahrsager auf, was nicht selten als abergläubisch abgetan wird. Auch das **Verehren von Vorfahren**, ein gewisser Ahnenkult, ist in der chinesischen Gesellschaft nach wie vor sehr verbreitet. Dies zeigt sich erstens in der Überzeugung, dass die heute Lebenden sowohl ihr Wohl als auch ihr Leid mit ihren Vorfahren in Verbindung bringen. Zweitens glaubt man, dass die Ahnen ähnliche Bedürfnisse wie die Lebenden hegen und drittens, dass Diejenigen im Jenseits den Diesseitigen helfen und umgekehrt. Das im Westen seit Jahren sensationell gut vermarktete Prinzip der **Geomantie** (die Kunst, aus Linien und Figuren im Sand wahrzusagen (Drosdowski, Müller, Scholze-Stubenrecht & Wermke, 1990)), das Feng Shui, wird auch im modernen China sehr ernst genommen. Feng Shui Experten werden beim Bauen, bei der Auswahl von Geschäftspartnern, bei Bestattungen und vielem mehr zu Rate gezogen. Es handelt sich um eine Art chinesische «Wissenschaft», die Anleitungen vermittelt, wie man in Harmonie mit seiner persönlichen Umgebung leben und sich eines beständigen Glücks sicher sein kann. Und nicht zuletzt glauben viele Chinesen auch heute noch an **Gottheiten** unterschiedlichster Art. Sie alle werden auf irgendeine Weise angebetet, um Rat gefragt und in phantasievollsten Formen bei Laune gehalten (Chen 1998; Mak, 2001; Weggel, 1997a; Too, 2000).

Exkurs 2: Aberglaube in China

«Wenn es dunkel wird in Guangzhou (Provinz Guangdong), kommt der gebeugte Greis mit seinem Klapphocker, hängt eine rote Papierlaterne mit magischen Zeichen in den Strassenbaum und bietet seine hellseherischen Kräfte an. An guten Tagen ist er eng umringt von Kunden und Neugierigen. Es sind vor allem Alte und Jungverliebte, die hören wollen, wie es mit ihrer Zukunft aussieht. Ob ihnen ein langes Leben beschieden ist, ob Krankheiten oder Wohlstand ins Haus stehen oder wie es mit der Beziehung weitergeht. In den späten Abendstunden finden sich in einer Gasse unweit des Bahnhofs zuweilen zwei Dutzend Weise ein, die sich vom Wahrsagen ernähren. Ein «Meister», der schon hoch in den Siebzigern ist, lässt sich die Handfläche eines betucht wirkenden Geschäftsmannes zeigen und orakelt tiefsinnig drauflos, bis ihn das Handy seines Kunden aufschreckt. ...» (Mann, 1999).

2.2.3.2. Freizeit

Der Alltag in China ist nicht mit dem gesellschaftlichen Alltag in westlichen Industrieländern zu vergleichen. Freizeit ist eine typisch westliche Erscheinung, welche durch die Trennung von Wohn- und Arbeitsplatz entstanden ist. In China hat diese Entwicklung in den grossen Städten erst begonnen. Auf dem Lande ist man noch weit davon entfernt. «Durchschnittschinesen» verbringen ihre Freizeit in erster Linie mit ihrer Familie. Ansonsten sind sportliche Aktivitäten in Gruppen am weitesten verbreitet. So ertüchtigen sich vor allem ältere Menschen in frühen Morgenstunden mit «Schattenboxen» und tagsüber mit Fahrradfahren. Die jüngere Generation bevorzugt Sportarten wie Tischtennis, Korbball, Volleyball oder Fussball. Schwimmen können die wenigsten Chinesen. Hauptvergnügen im heutigen China sind vor allem das gesellige

Beisammensein, gemeinsames Essen, Plaudern, Einkaufen auf Märkten und sich Aufhalten im Grünen, das heisst in Gärten zu verweilen. In Park- und Gartenanlagen wird das Bild von Männern mit Singvogelkäfigen, menschengrossen Riesenpinseln und Brettspielen geprägt. Brettspiele wie das chinesische Schach oder Majiang (dominoähnliches Spiel) sind sehr beliebt. Die riesigen Pinsel netzen die Chinesen mit Wasser, um dann chinesische Schriftzeichen auf dem Boden zu üben, denn ein guter Kalligraph zu sein, ist auch heute noch erstrebenswert. Singen können nicht nur die Vögel wunderschön. Viele Chinesen singen sehr gut. Die ältere Generation singt in Chören traditionelle Lieder und die Jüngeren vergnügen sich mit Karaoke. Reisen ist ein Vergnügen, das sich viele Chinesen nicht leisten können. Ist eine Reise trotz allem notwendig, so werden oftmals viele Strapazen in Kauf genommen. Bahnreisen von 20 bis 30 Stunden auf einem einzigen Holzsitz in voll besetzten Wagen sind nichts ungewöhnliches (Chen, 1998; Weggel, 1997; Weggel, 1994).

2.2.3.3. Internet

Das Zeitalter von Computernetzwerken, E-Mail und Internet begann in China relativ spät. Der heutige Entwicklungsstand des Internet ist im internationalen Vergleich immer noch bescheiden. Dies ist in erster Linie auf den im Durchschnitt relativ niedrigen Lebensstandard der chinesischen Bevölkerung zurückzuführen. Im Vergleich zu den Anfängen vor wenigen Jahren, erfuhr das Internet in China inzwischen eine fast explosionsartige Entwicklung. China belegt nicht nur beeindruckende Wachstumsraten im Internetbereich, sondern platzierte sich bereits 1998 mit der absoluten Zahl der Internetbenutzer im internationalen Vergleich unter den ersten fünfzehn Ländern der Welt. Und dies obwohl nur etwa ein Prozent der chinesischen Bevölkerung das Internet benutzte. Ein Prozent sind immerhin ungefähr 13 Millionen Menschen, das heisst annähernd zweimal die gesamte Schweizer Bevölkerung. Heute zählt die Volksrepublik China rund 50 Millionen Internetbenutzer. Bis in wenigen Jahren wird erwartet, dass Chinas Bevölkerung «Online» weltweit den ersten Rang belegt. Eine Untersuchung vom Dezember 1999 zeigt, dass das Internet am häufigsten für E-Mail genutzt wird. Am zweit häufigsten werden Suchmaschinen eingesetzt. Die Benutzer sind in erster Linie junge städtische Berufstätige männlichen Geschlechts mit überdurchschnittlichem Einkommen. Die geographische Verteilung der Internetbenutzer konzentriert sich auf die städtischen Metropolen Beijing und Shanghai sowie die Provinz Guangdong. Diese Verteilung widerspiegelt den hohen Entwicklungsstand der Küstenregionen im Gegensatz zu den weniger entwickelten Regionen in den zentralen und peripheren Landesteilen im Südwesten, Westen und Norden Chinas («The Future of ...» [Online], 2002; Wacker, 2000; «Neue Mauer im ...», 2002).

Die Beispiele Bräuche, Freizeit und Internet lassen unter Berücksichtigung der philosophischen Traditionslinien erahnen, wie komplex die chinesische Gesellschaft ist. Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China entziehen sich dieser gesellschaftlichen Komplexität in keinsten Weise. Die vorliegende Dissertation ist in diesem Sinne ein Versuch, Bildung und Erziehung im Lichte der philosophischen Traditionslinien und der Gesellschaft im heutigen China zu betrachten (vergleiche Teil II: 2.1.2.).

2.3. Staats- und Parteiapparat

Am 27. September 1949 legt die erste Plenartagung des ersten Landeskomitees der Politischen Konsultativkonferenz des chinesischen Volkes die rote Fahne mit den fünf gelben Sternen als Staatsflagge der Volksrepublik China fest. Der grosse gelbe Stern symbolisiert die Partei, die vier kleinen das Volk im neuen China. Die rote Farbe steht für die Revolution. Gelb bedeutet das Licht. Vier Tage später, am 1. Oktober 1949, ruft Mao Zedong in der neuen Hauptstadt Beijing die **Volksrepublik China** aus. Wie sich der **Aufbau** und die **Struktur** dieses neuen Staats und der **Partei** 55 Jahre später darstellen, wird in den folgenden Abschnitten ausgeführt («China: Zahlen und ...», 2001).

2.3.1. Aufbau

In kommunistischen Regierungssystemen sind Partei und Staat meistens kaum zu unterscheiden. Abbildung 7 zeigt das aktuelle politisch-administrative System der Volksrepublik China. Die Partei stellt beinahe ausnahmslos das Personal für Führungspositionen in Regierungs- und Verwaltungsorganen, wobei die Regierungsorgane in ihren Entscheidungskompetenzen nicht autonom, sondern den Parteikomitees untergeordnet sind. Das heisst, Parteikomitees verfügen in strittigen und grundsätzlichen Fragen nach wie vor über Vetorecht und Weisungsbefugnis gegenüber Regierung und Verwaltung (Heilmann, 2004:)

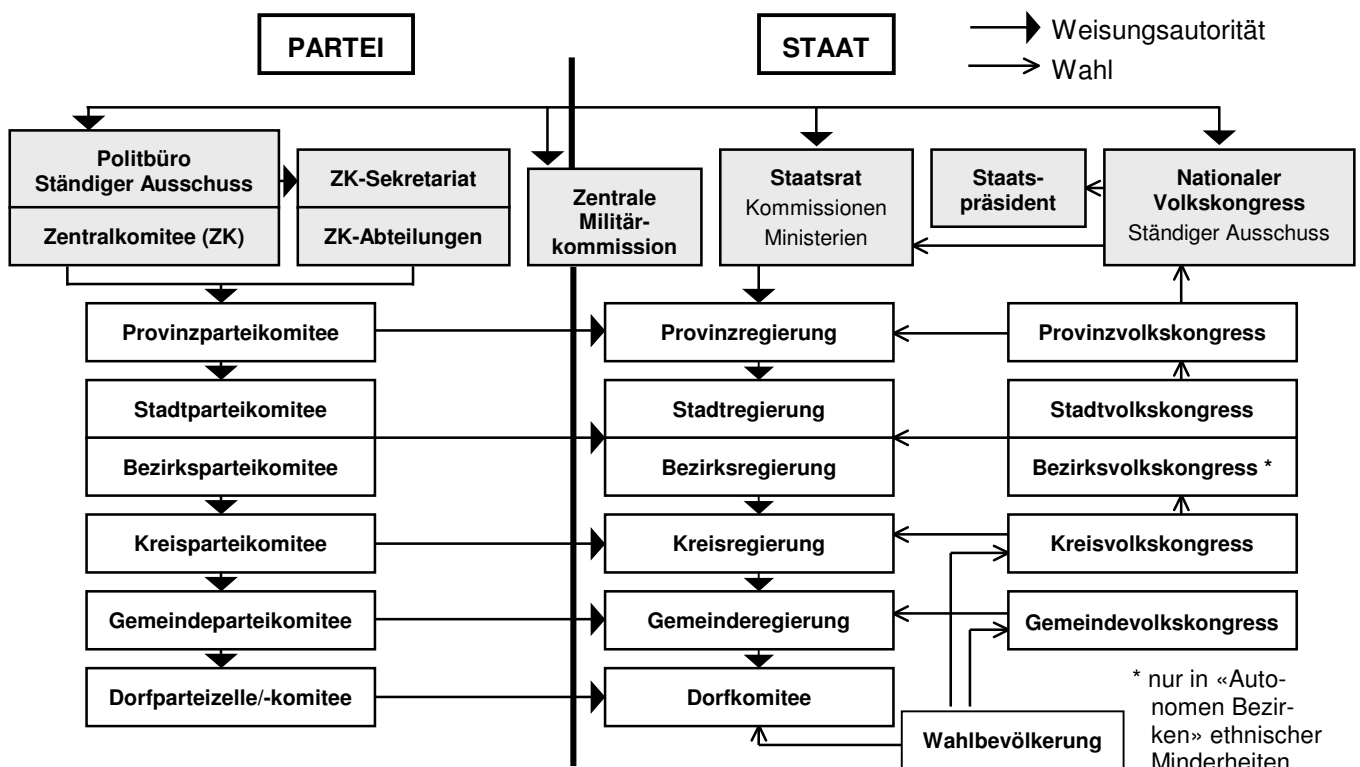


Abbildung 7: Politisch-administratives System der Volksrepublik China

Laut **offiziellen Quellen** ist der Nationale Volkskongress das höchste Organ der chinesischen Staatsmacht. Dem Nationalen Volkskongress obliegt eigentlich die gesetzgebende Macht (Legislative). Der Staatspräsident ist das Staatsoberhaupt der Volksrepublik China und damit der höchste Vertreter Chinas nach innen und nach aussen. Dem Staatsrat untersteht die Staatsverwaltung. Unter anderen gehören dem Staatsrat der Ministerpräsident, die Organe der Ministerien (Minister) und die Kommissionen an. Der Ministerpräsident trägt die volle Verantwortung für den Staatsrat. Der Staatsrat führt die Politik der Partei und die Erlasse des Nationalen Volkskongresses aus (Exekutive). Die **Zentrale Militärkommission** ist das höchste militärische Führungsorgan der Volksrepublik China, wobei deren Einfluss weit über die rein militärische Funktion hinaus geht, so dass sie auch als eigentliches Machtzentrum bezeichnet wird. Das Oberste Volksgericht und die Volksstaatsanwaltschaft bilden das höchste Rechtsprechungsorgan Chinas (Judikative). Trotz dieser formellen Gewaltenteilung funktioniert der Staatsapparat der Volksrepublik China nicht nach dem Prinzip von «Checks and Balances» (Baratta, 1997; «China: Zahlen und ...», 2001; Seitz, 2000; Starr, 2001).

2.3.1.1. Verfassung

Seit der Gründung der Volksrepublik China ist die geltende Verfassung 1982 zum letzten Mal erneuert worden. Ergänzungen wurden 1988, 1993 und 1999 verabschiedet. In der Verfassung wird China als «sozialistischer Staat der Diktatur des Proletariats» definiert. Diktatur des Proletariats bedeutet Diktatur über die Feinde des Volkes. Das Volk besteht aus Arbeitern, Bauern, Intellektuellen und allen Patrioten, die den Sozialismus befürworten. Die ideologische Grundlage dieser Verfassung bildet der Marxismus-Leninismus in Ergänzung zu den von Mao Zedong als politische und wirtschaftliche Richtlinie festgelegten Grundsätzen. Die Verfassung gliedert sich folgende Abschnitte («China's Political System» [Online a], 2002; Heilmann, 2004; Qin, 1995; Rink, 1994):

- Präambel
- Allgemeine Grundsätze
- Grundlegende **Rechte** und Pflichten der Bürger
- Struktur des Staats
- Staatsflagge
- Staatseblem
- Hauptstadt

Die **Rechte** der Bürger beinhalten:

- Wahl- und Abstimmungsrecht
- Rede-, Press-, Versammlungs-, Vereins-, Prozessions- und Demonstrationsrecht
- Religions- und Glaubensfreiheit
- Persönliche Freiheit, Würde und Unverletzbarkeit des eigenen Heims
- Freies und gesetzlich geschütztes Privatleben
- Recht auf Kritik und Verbesserungsvorschläge für Staatsorgane und Beamtenschaft
- Recht auf Arbeit und Erholung
- Recht auf materielle Unterstützung vom Staat und der Gesellschaft im Alter, im Falle von Krankheit oder Behinderung
- **RECHT AUF BILDUNG**
- **Freiheit, wissenschaftlich zu forschen, literarische und künstlerische Kreativität sowie weitere kulturelle Interessen zu verfolgen**

Die Verfassung der Volksrepublik China ist nicht von grosser Bedeutung. Denn weder das Handeln der Legislativen, noch der Exekutiven oder der Judikativen wird im Sinne der Verfassung gutgeheissen oder abgelehnt (Starr, 2001).

2.3.1.2. Nationaler Volkskongress

Der Nationale Volkskongress (NVK) zählt 2985 Abgeordnete, welche für eine Legislaturperiode von fünf Jahren gewählt werden. 2003 wurde der 10. NVK der Volksrepublik China gewählt. Die Abgeordneten des NVK werden auf einem indirekten Weg vom Volk ernannt («China: Zahlen und ...»; Heilmann, 2004; Starr, 2001):

1. In einem ersten Schritt wählt das chinesische Volk direkt die Mitglieder der Volkskongresse auf Stadt- und Gemeindeebene. Lokale Organisationen und Interessengruppen sind ebenfalls in diesen Volkskongressen vertreten.
2. Die Kongressmitglieder auf Stadt- und Gemeindeebene wählen in einem zweiten Schritt die Abgeordneten der Volkskongresse auf Provinzebene.
3. Diese wiederum sowie nationale Organisationen und Interessengruppen ernennen im dritten und letzten Schritt der Wahl die Delegierten des NVK

Als sogenannte Legislative stehen dem NVK Gesetzgebungs-, Ernennungs-, Abberufungs-, Entscheidungs- und Kontrollrechte zu. Der NVK versammelt sich jedes Jahr einmal im März. Nicht zuletzt deswegen wird die chinesische Legislative (im Westen) teilweise als «Stempel-Parlament» wahrgenommen. Denn die von der Partei und der Exekutiven dem Ständigen Ausschuss des NVK (164 Mitglieder) unterbreiteten Vorschläge wurden bis vor kurzem praktisch anonym abgesegnet. 1998 ist zum ersten Mal ein Vorschlag nicht angenommen worden - vielleicht ein erster Schritt in Richtung eines wirklichen Parlaments? (Starr, 2001).

2.3.1.3. Staatsrat

Der Staatsrat ist das höchste Organ der chinesischen Staatsverwaltung. Unterstellt sind dem Staatsrat 28 Kommissionen und Ministerien (Heilmann, 1998, S. 281; Heilmann, 2004):

Makro-ökonomische Koordination <ul style="list-style-type: none"> • Staatliche Kommission für Entwicklung und Reform • Finanzministerium • Zentralbank (Chinesische Volksbank) 	Spezielle Regulierungskompetenzen <ul style="list-style-type: none"> • Ministerium für Wasserressourcen • Ministerium für Verkehrswesen • Ministerium für Landwirtschaft • Ministerium für Bauwesen • Ministerium für Eisenbahnwesen • Staatliche Kommission für Wissenschaft, Technologie und Industrie im Verteidigungswesen 	Bildung, Wissenschaft und Kultur <ul style="list-style-type: none"> • Ministerium für Bildung • Ministerium für Wissenschaft und Technologie • Ministerium für Kultur
Umfassende wirtschaftliche Regulierungskompetenzen <ul style="list-style-type: none"> • Handelsministerium • Ministerium für Informationsindustrie • Ministerium für Bodenverwaltung und natürliche Ressourcen 		Sicherheit und Justiz <ul style="list-style-type: none"> • Ministerium für Öffentliche Sicherheit • Ministerium für Staatssicherheit • Ministerium für Justiz
Auswärtige Angelegenheiten <ul style="list-style-type: none"> • Außenministerium • Verteidigungsministerium 	Inneradministrative Angelegenheiten <ul style="list-style-type: none"> • Ministerium für Disziplinaraufsicht • Ministerium für Personalwesen • Staatliches Rechnungskontrollamt 	Soziales <ul style="list-style-type: none"> • Ministerium für Arbeit und soziale Sicherheit • Ministerium für Zivilverwaltung • Ministerium für Gesundheitswesen • Staatliche Kommission für Angelegenheiten von Minderheitennationalitäten • Staatliche Kommission für Bevölkerung und Familienplanung

Abbildung 8: Organe des Staatsrats auf Ministerialebene

Abbildung 8 zeigt alle Organe des Staatsrats auf Ministerialebene (Kommissionen und Ministerien) wie sie seit den Reorganisationen 1998 und 2003 bestehen.

2.3.2. Kommunistische Partei Chinas

Das Parteiensystem der Volksrepublik China ist offiziell ein Mehrparteiensystem. Insgesamt gibt es seit 1949 die **Kommunistische Partei Chinas (KP Chinas)** und *acht demokratische beziehungsweise nicht kommunistische Parteien* wie die nachfolgende Übersicht zeigt («CPC Has Over ...» [Online], 2002; «China's Political System» [Online b], 2002; «China: Zahlen und ...», 2001; Heilmann, 2004; «Hu Jintao an ...» [Online], 2002; Starr, 2001):

<u>Parteiame:</u>	<u>Gründung:</u>	<u>Zusammensetzung:</u>	<u>Mitglieder:</u>	<u>Vorsitz:</u>
• Kommunistische Partei Chinas	1921	«Die Besten» des chinesischen Volkes	66'400'000	Hu Jintao
• <i>Revolutionäres Komitee der Chinesischen Kuomintang</i>	1948	<i>Demokratische Fraktion der Kuomintang und weitere patriotische Demokraten</i>	60'000	He Luli
• <i>Demokratische Liga Chinas</i>	1939	<i>Intellektuelle mittlerer und oberer Stufe</i>	144'000	Ding Shisun
• <i>Gesellschaft für den Nationalen Demokratischen Aufbau Chinas</i>	1945	<i>Persönlichkeiten aus Wirtschaftskreisen, Experten und Wissenschaftler</i>	78'000	Cheng Siwei
• <i>Gesellschaft für die Förderung der Demokratie Chinas</i>	1945	<i>Intellektuelle aus den Bereichen Bildungs- und Verlagswesen, Kultur und Wissenschaft und anderen Bereichen</i>	73'000	Xu Jialu

<u>Parteiename:</u>	<u>Gründung:</u>	<u>Zusammensetzung:</u>	<u>Mitglieder:</u>	<u>Vorsitz:</u>
• <i>Demokratische Partei der Bauern und Arbeiter Chinas</i>	1930	<i>Intellektuelle mittlerer und oberer Stufe aus den Bereichen Medizin, Hygiene, Wissenschaft, Technik, Kultur- und Bildungswesen</i>	73'000	<i>Jiang Zhenghua</i>
• <i>Zhi gong Dang Chinas</i>	1925	<i>Heimgekehrte Auslandchinesen mit Familien und Wissenschaftler, die Verbindungen zu Überseechinesen haben</i>	18'000	<i>Luo Haocai</i>
• <i>Jiusan-Gesellschaft</i>	1946	<i>Intellektuelle mittlerer und oberer Stufe aus den Bereichen Wissenschaft, Technik, Kultur, Bildungs- und Gesundheitswesen</i>	78'000	<i>Wu Jieping</i>
• <i>Demokratische Selbstbestimmungsliga Taiwans</i>	1947	<i>Taiwanesen auf dem Festland</i>	1'800	<i>Zhang Kehui</i>

Tabelle 6: Parteien der Volksrepublik China

Alle Parteien der Volksrepublik China unterstehen der ideologischen und politischen Führung der KP Chinas. Das offizielle System der Zusammenarbeit mehrerer Parteien sowie der politischen Konsultation im Rahmen der Entscheidungsfindung wird ausschliesslich von der KP Chinas kontrolliert. In China gibt es keine konkurrierenden politischen Parteien (Bauer, 1997).

2.3.2.1. Ideologie

Das eigentliche Gedankengut der KP Chinas geht aus der Revolution vor 1949 hervor. **Mao's Lehre für die Bauernrevolution** entsteht durch eine Abwandlung des Marxismus-Leninismus sowjetischen Ursprungs. 1942 setzt Mao seine «Gedanken» in einer ersten Kampagne zur ideologischen Gleichrichtung der 1921 gegründeten KP Chinas durch. Bei seiner Machtübernahme 1949 verkündet er das neue China als «Demokratische Diktatur des Volkes». Die Idee der Kommunistischen Führungselite von 1949 ist jedoch keine pluralistische Demokratie nach westlicher Auffassung, sondern - im Sinne der alten konfuzianischen Tradition - die Herrschaft einer Partei, die «für», aber nicht «durch» das Volk regiert. Das heisst, de facto steht die KP Chinas über der Verfassung und über dem Volk: Die Partei, nicht das Volk, ist der Souverän im Staat der Volksrepublik China. Die Partei führt das Land in die «Neue Demokratie», indem sie das Zusammenwirken von Bauern, Arbeitern, Kleinbürgern und nationalen Unternehmen wieder aufbaut. Erst auf dieser Grundlage kann der Sozialismus beziehungsweise der neue sozialistische Mensch für das neue China geschaffen werden (Heilmann, 2004; Seitz, 2000).

Nach dem Ende der Mao-Ära gewinnt die Ideologie der KP Chinas unter der Führung von Deng Xiaoping eine neue Dimension. Die wirtschaftliche Entwicklung des Landes sowie die Reform- und Öffnungspolitik nach aussen gelten als zusätzliche wichtige Pfeiler der sozialistischen Modernisierung. Trotzdem hält die KP Chinas weiterhin an ihren Grundsätzen und dem Anspruch auf die absolute Führungsrolle fest. 1979 formuliert Deng die «Vier Grundprinzipien», welche auf keine wirkliche ideologische Veränderung der KP Chinas hinweisen. Sie lauten: Festhalten an der Führung der Kom-

unistischen Partei Chinas, an der Diktatur des Proletariats, am Sozialismus, am Marxismus-Leninismus und an den Mao-Zedong-Ideen (Bauer, 1997; «The Communist Party ...» [Online], 2002).

Das Machtmonopol der Partei bleibt bestehen. 1992 präzisiert Jiang Zemin auf dem XIV. Parteitag das ideologische Ziel einer Demokratie, die chinesischen Verhältnissen entspricht, das heisst, einer sozialistischen Demokratie chinesischer Prägung. Nach dem Tod von Deng Xiaoping 1997 werden die ideologischen Grundprinzipien der Partei mit der Deng-Xiaoping-Theorie ergänzt. Diese Theorie wird als Weiterentwicklung der Mao-Zedong-Ideen beschrieben, eine Art Marxismus-Leninismus, angepasst an die neuen, zeitgenössischen Bedingungen. Haben sich die ideologischen Grundsätze auch nicht wirklich verändert, so lässt sich doch eine wichtige Verschiebung nach dem Ende der Mao-Ära erkennen. Maos Ziel war es, die Menschen der Volksrepublik China zu sozialistischen Menschen umzuerziehen. Mit seinen zahlreichen «Erziehungs-Kampagnen» versuchte er dieses Ziel zu erreichen. Nach Mao bleibt das grundsätzliche Ziel «Sozialismus» in China bestehen. Es steht aber nicht mehr der Mensch im Mittelpunkt, sondern das System. Das heisst, es geht nicht mehr in erster Linie darum, den «sozialistischen Menschen» im Sinne Mao's zu kreieren, sondern die Menschen Chinas in ein entsprechendes sozialistisches System zu integrieren (Bauer, 1997; Seitz, 2000; «The Communist Party ...» [Online], 2002).

Am 16. Parteitag 2002 wird die von Jiang Zemin propagierte Öffnung der Partei für soziale Schichten, das heisst vor allem auch für Unternehmer, ideologisch abgesegnet. Das inhaltliche Profil der KP Chinas wird mit Jiangs «Drei Vertretungen» ergänzt. Diese sind: Erstens die Arbeiterklasse und das Volk Chinas, zweitens fortschrittliche Produktionskräfte, mit anderen Worten Unternehmer und Kulturschaffende sowie drittens die grundlegenden Interessen einer grossen Mehrheit des chinesischen Volkes. Obwohl die «Drei Vertretungen» aus Jiangs Feder stammen, wird sein Name «Jiang Zemin» nicht wie bei seinen Vorgängern Mao und Deng im Parteistatut verewigt (Schoettli [Online], 2002a).

2.3.2.2. Struktur

Die Kommunistische Partei Chinas (KP Chinas) widerspiegelt in ihrer Struktur den Staatsaufbau der Volksrepublik China (vergleiche Teil I: 2.3.1.). Abbildung 9 skizziert die einzelnen Parteiorgane. Das Zentralkomitee ist das höchste Organ der Partei und vertritt die KP Chinas nach innen und nach aussen. Das Komitee setzt sich im Zeitraum von 2002 bis 2007 aus 198 Vollmitgliedern und 158 alternierenden Mitgliedern, das heisst nicht stimmberechtigten «Kandidaten» zusammen. Eine Vollversammlung des Zentralkomitees findet mindestens einmal im Jahr statt. Das Politbüro und der Ständige Ausschuss des Politbüros sind das «Herz» der Partei. Der Ständige Ausschuss hat neun Mitglieder. Dem Politbüro gehören diese neun und zusätzliche 15 Mitglieder an. Sowohl die Zentrale Militärkommission als auch die Zentrale Disziplin-Kontrollkommission sind direkt dem Zentralkomitee unterstellt. Das Sekretariat steht mit seinen administrativen Diensten dem Politbüro und dem Ständigen Ausschuss zur Verfügung («CPC Congress Closes ...» [Online], 2002; Heilmann, 2004; «How many

delegates ...» [Online], 2002; Rink, 1994; «Stories of Women ...» [Online], 2002; «The 15th Central ...» [Online], 2002; «The Communist Party ...» [Online], 2002).

Parteiorgane auf gesellschaftlicher Ebene sind die staatlichen Arbeitseinheiten, Danwei, und Verbände wie Gewerkschaften, Frauen- oder Studentenverbände. Sie bilden die Grundeinheiten der Kontrolle durch die Partei im Volk (Bauer, 1997; Rink, 1994; Seitz, 2000; «The Communist Party of China [Online], 2002).

Die Kommunistische Partei der Volksrepublik China

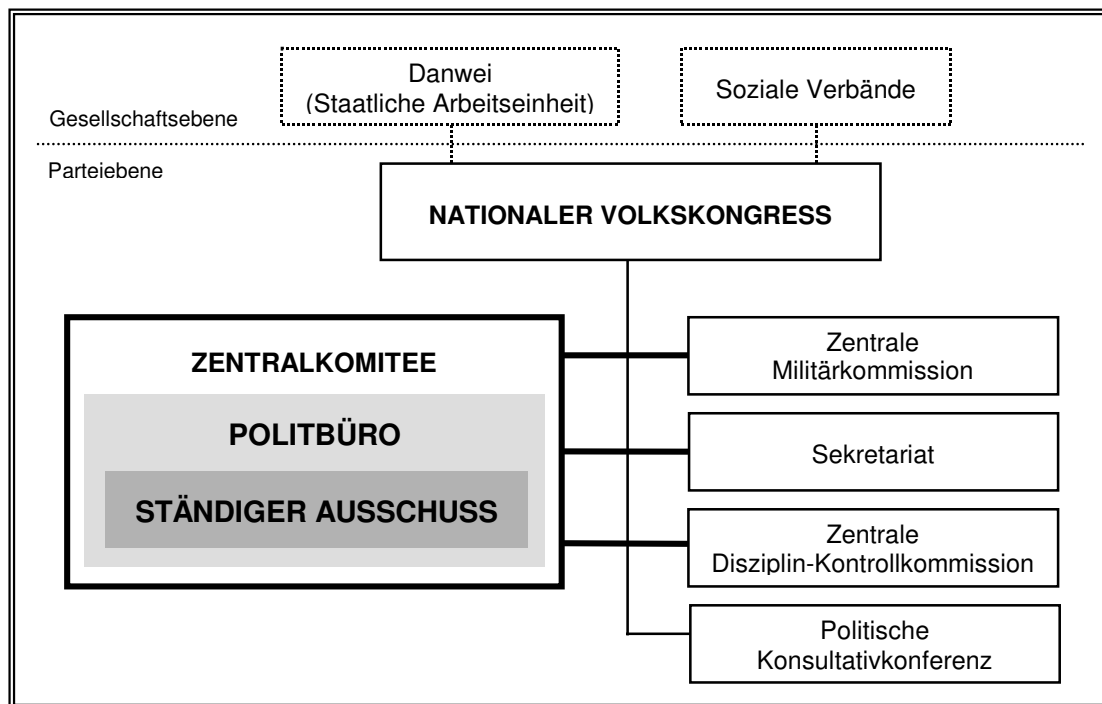


Abbildung 9: Struktur der Kommunistischen Partei Chinas

Der Versuch die KP Chinas von der Zentralregierung zu trennen erweist sich als kaum möglich. Die meisten wichtigen Regierungsämter werden von Parteimitgliedern ausgeübt. Am Beispiel der in Tabelle 7 aufgeführten Mitglieder des Ständigen Ausschusses des Politbüros der KP Chinas wird deutlich, wo sich das eigentliche Machtzentrum im chinesischen Staat befindet («CPC Congress Closes ...» [Online], 2002; Seitz, 2000; Starr, 2001):

Am 16. Parteitag 2002 werden neben Hu Jintao die folgenden Mitglieder in den Ständigen Ausschuss gewählt (vergleiche Tabelle 7): Huang Ju, Jia Qinglin, Li Changchun, Luo Gan, Wen Jiabao, Wu Bangguo, Wu Guanzheng und Zeng Qinghong. Der Ständige Ausschuss wird damit um zwei auf neun Mitglieder erweitert (Heilmann, 2004; «China's New ... » [Online]; 2004; «Who's Who ...» [Online], 2004).

Wahl am 16. Parteitag 2002	Heutige Funktionen
Hu Jintao (1942*)	Staatspräsident, Generalsekretär der KP Chinas, Vizepräsident der Zentralen Militärkommission
Huang Ju (1938*)	Vize Ministerpräsident des Staatsrats
Jia Qinglin (1940*)	Vorsitzender der Politischen Konsultativkonferenz
Li Changchun (1944*)	Sekretär des Guangdong Provinzparteikomitees
Luo Gan (1935*)	Leiter der Staatsratskanzlei, Sekretär der Kommission für Politik und Recht
Wen Jiabao (1942*),	Ministerpräsident des Staatsrats
Wu Bangguo (1941*)	Vorsitzender des Nationalen Volkskongresses
Wu Guanzheng (1938*)	Sekretär der Zentralen Disziplin-Kontrollkommission, Sekretär des Shandong Provinzparteikomitees
Zeng Qinghong (1939*)	Vize-Staatspräsident

* Geburtsjahr

Tabelle 7: Mitglieder des Ständigen Ausschuss des Politbüros der KP Chinas

Die Politische Konsultativkonferenz der KP Chinas verabschiedet 1949 die erste Verfassung und das erste Regierungsprogramm der Volksrepublik China. Die Konferenz versammelt die acht nicht kommunistischen Parteien sowie herausragende Persönlichkeiten aller Berufsschichten. Grundsätzlich hat sie beratende Funktion, wobei sie der KP Chinas heute vor allem als Stimmungsbarometer des Volkes dient. Mit der Übernahme der Oberaufsicht über Bildungs- und Aussenwirtschaftsfragen durch den Vizepremier wird die Bildungspolitik im Ständigen Ausschuss verankert. Diese Tatsache lässt erkennen, welche herausragende Bedeutung für die politische Führung Bildung in der Volksrepublik China hat (Seitz, 2000).

Nach **offiziellen Angaben** zählt die KP Chinas derzeit über 66 Millionen Mitglieder. In den vergangenen fünf Jahren rekrutierte die Partei fast 12 Millionen neue Mitglieder; drei Viertel davon jünger als 35 Jahre. Somit sind heute gut 22 Prozent (15 Millionen) aller Parteimitglieder noch keine 35 Jahre alt. Mit über 17 Prozent ist der Anteil von Frauen in der Partei auf beinahe 12 Millionen gestiegen. Die ethnischen Minderheiten sind mit gut sechs Prozent (über vier Millionen) in der KP Chinas vertreten. Die Partei vereint sämtliche Berufsschichten der chinesischen Gesellschaft. Mehr als die Hälfte aller Parteimitglieder genoss eine höhere Ausbildung («CPC Has Over ...» [Online], 2002).

2.3.2.3. Heutige Bedeutung

Das Machtmonopol der KP Chinas darf und durfte als alleinige Staatspartei der Volksrepublik China grundsätzlich nie in Frage gestellt werden. Die Struktur der Partei und deren allgegenwärtigen Mitglieder - wie die Fische im Wasser, um das Bild von Edgar Bauer (1997) zu übertragen (S. 133) -, lassen kaum Zweifel an diesem nach wie vor bestehenden Machtmonopol aufkommen. Auch die führenden Repräsentanten der acht nicht kommunistischen Parteien gehören der KP Chinas an. Trotzdem wird es für die Partei zunehmend schwierig, die uneingeschränkte Kontrolle über Land und Leute auszuüben. Die KP Chinas steht vor Herausforderungen, die von innen und aussen auf sie zukommen.

Anlässlich des 50. Jahrestages der Volksrepublik China am 1. Oktober 1999 stellte der amtierende Staatspräsident Jiang Zemin fest: «Einige Mitglieder haben den Glauben an den Sozialismus verloren, sie haben keinen revolutionären Geist mehr, sie verbringen ihre Tage mit Trinken und Essen, sie hängen dem Aberglauben an. Sie jagen dem Geld mit Hilfe der Korruption nach» (Lorenz, 1999, S. 195). «Mit Korruption und Vetternwirtschaft, den traditionellen «guanxi» (Beziehungen), untergraben die Kommunisten die hohe Verantwortung, die sie 1949 übernommen haben» (Lorenz, 1999, S. 197). Die zunehmend unkontrollierbare Korruption ist eine der grössten Herausforderungen, die sich innerhalb der Partei stellt. Das Bekämpfen dieser nach Konrad Seitz (2000, S. 331) «endemischen» Korruption gehört zu den wichtigsten und wohl auch schwierigsten Aufgaben der Zentralen Disziplin-Kontrollkommission (Heilmann, 2004; Mattli, Interview, 1999; Seitz, 2000).

Auch das Rekrutieren von neuen Mitgliedern ist für die Partei problematischer geworden. Erfolgreiche Jungunternehmer interessieren sich kaum für eine Parteimitgliedschaft beziehungsweise nur dann, wenn sie sich davon nützliche Seilschaften für ihre eigenen Geschäfte versprechen. Diese Möglichkeiten werden jedoch nicht sehr hoch eingeschätzt, denn der wirtschaftliche Erfolg und das vielversprechende Wachstum Chinas werden im Allgemeinen nicht als Verdienst der Partei gesehen. Über diese Tatsache kann auch die inmitten des Vergnügungsviertels von Beijing, Sanlitun, gegründete Parteizelle nicht hinweg täuschen. Ungefähr ein Dutzend Zwanzigjährige treffen sich auf Anregung von Mitgliedern des Parteikaders von Beijing regelmässig in einer der zahlreichen Bars. Sind solche Aktionen ein Schritt in Richtung «Volkspartei» oder ein moderner Propagandacoup der KP Chinas? (Maass, 2002; Seitz, 2000; Starr, 2001).

Der Einsatz moderner Kommunikationstechnologien und das Internet sind Möglichkeiten, auf welche die chinesische Führung nicht verzichten will. Doch gerade diese neuen technischen Möglichkeiten bringen ein Risiko für das Weiterbestehen des Machtmonopols der Partei mit sich. Daraus ergibt sich eine zwiespältige Haltung der Partei zum Beispiel gegenüber dem Internet. Einerseits wird der Aufbau der nötigen Infrastruktur von der Regierung unterstützt. Denn der chinesische Staat und Teile der Partei versprechen sich davon sowohl wirtschaftlichen als auch politisch-administrativen Nutzen. Andererseits überwachen die Behörden möglichst alle Netzaktivitäten, um zumindest eine gewisse Kontrolle zu behalten. Es wird sich erst in Zukunft zeigen, ob die chinesische Führung die «subversive» Wirkung des Internet und anderer moderner Kommunikationstechnologien richtig einschätzt. Dass sich dadurch nämlich mittel- und langfristig Lebensgewohnheiten, Denken und Wertvorstellungen verändern, hat sich bereits anderweitig gezeigt. Könnte dies eine verborgene Gefahr für die zukünftige Machtstellung der KP Chinas und die gesellschaftliche Stabilität in der Volksrepublik China bedeuten? (Heilmann, 2004; Wacker, 2000).

2.4. Wirtschaftspolitische Entwicklungen

Die unter Deng Xiaoping im Jahre 1978 eingeleitete Reform- und Öffnungspolitik löst in der Volksrepublik China einen weltweit beispiellosen Wirtschaftsboom aus. Nach Jahrzehnten der Stagnation und weitgehender Abgeschlossenheit vom Weltmarkt gelingt ein Wirtschaftswunder in kaum da gewesener Art. Die rückständige chinesische Agrargesellschaft Ende der 70er Jahre, das grösste Entwicklungsland der Welt, wartet innert kürzester Frist mit wirtschaftlich bedeutenden Erfolgen auf. Die wirtschaftliche Dynamik nach Mao entwickelt sich unter fortwährender kommunistischer Herrschaftsordnung. Und doch scheint China heute in eine vielversprechendere ökonomische Zukunft als manch anderes Entwicklungsland zu schauen («The Global Worthiness ...» [Online], 2002; Bauer, 1997; Shi, 2000).

Die folgenden Abschnitte sind erstens den wirtschaftlich massgebenden **Führungspersönlichkeiten** seit Bestehen der Volksrepublik China gewidmet. Zweitens werden die **Strukturen der Wirtschaft** im heutigen China dargestellt. Als Drittes wird auf die von Deng Xiaoping 1992 kreierte Formel der «**sozialistischen Marktwirtschaft**» eingegangen.

2.4.1. Führungsgenerationen

Mao Zedong ist der bestimmende Führer von der Gründung der Volksrepublik China im Jahr 1949 bis zu seinem Tod im Jahr 1976. Kurze Zeit nach Maos Tod übernimmt **Deng Xiaoping** das Regierungszepter und führt das Land in nur zwei Jahrzehnten aus einem wirtschaftlich desolaten Zustand heraus, in eine Position von weltwirtschaftlich grosser Bedeutung (vergleiche Teil I: 2.1.2.3.). Der **dritten Führungsgeneration** der Volksrepublik China gehören keine Genossen der Revolution mehr an. Jiang Zemin und Zhu Rongji bewegen sich auf dem globalen Wirtschaftsparkett, auf das Deng sie vorbereitet hat. Und auch die Fäden für die **vierte Führungsgeneration** unter Hu Jintao sind vom 1997 verstorbenen Deng Xiaoping gezupft worden.

2.4.1.1. Maos Erbe

Mao Zedong erblickt 1893 in Shaoshan (Provinz Hunan) das Licht der Welt. Sein Vater ist Bauer. Mit sechs Jahren arbeitet Mao bereits auf den Feldern mit. Im Alter von acht Jahren besucht er die lokale Elementarschule. Da sein Vater mehr als fünf Jahre Schule nicht für nötig hält, wird Mao mit dreizehn Jahren Bauer. Doch mit sechzehn beschliesst Mao, weiter zur Schule zu gehen. Mitte Zwanzig beendet er erfolgreich das Lehrerseminar. Für ein Jahr reist er nach Beijing, wo er als Bibliotheksgehilfe an der Universität arbeitet. Zurück in Changsha, der Hauptstadt Hunans, übernimmt er 1920 die Direktion einer Volksschule. Schon in jungen Jahren beginnt Mao mit dem Aufbau einer kommunistischen Parteigruppe in Hunan. Mit 28 Jahren ist er im Jahre 1921 bei der Gründung der Kommunistischen Partei Chinas in Shanghai mit dabei («Encyclopedia of Marxism: ...» [Online], 2002; Seitz, 2000).

Von diesem Zeitpunkt an bestimmt die Revolution den Weg des Bauernsohns Mao Zedong. Er führt die Revolution «seiner» Klasse, der Bauern, zum militärischen und politischen Sieg über die Guomindang (die nationale Volkspartei, 1923 gegründet von Sun Yatsen; vergleiche Teil I: 2.1.2.1.). Das Ziel vor Augen, eine egalitäre Gesellschaft zu schaffen und überzeugt, dass sozialistisches Bewusstsein, die Bauern dazu bewegt, Berge zu versetzen, ruft Mao am 1. Oktober 1949 in Beijing die Volksrepublik China aus. Der neue Führer Chinas will zuerst den sozialistischen Menschen kreieren, um dann mit dessen Hilfe den wirtschaftlichen Aufschwung zu realisieren. Maos Vorstellung ist es, dass der sozialistische Mensch in tiefer Armut und totaler, selbstloser Opferbereitschaft lebt, damit das Land reich wird und es schliesslich Güter gibt, die verteilt werden können. Und das will er aus eigenen Kräften schaffen. Wie im alten konfuzianischen China werden Kaufleute und Profit verachtet. Das maoistische China legt keinen Wert auf Aussenhandel und Fremde im Land. Trotz dieser - aus heutiger Sicht kritisch zu betrachtenden - Zielsetzung gelingt es Mao, die industrielle Revolution Chinas zu vollziehen. Das chinesische Sozialprodukt wächst zwischen 1952 und 1976 um jährlich 6,1 Prozent und das Pro-Kopf-Einkommen um vier Prozent pro Jahr. Doch das Wachstum beruht in erster Linie auf erhöhtem Ressourceneinsatz und nicht auf Effizienzsteigerung von Produktionsprozessen. Das Wirtschaftswachstum in der Ära Maos baut auf quantitativen Investitionen von Produktionsfaktoren und Arbeitskräften; ein Wachstum, das nicht ewig fortgesetzt werden kann. Nach Maos Tod im Jahr 1976 lebt ein Viertel der Bevölkerung auf dem Land in absoluter Armut, die Ineffizienz der Staatsindustrie hat ihren Höhepunkt erreicht und die Investitionen lassen sich nicht mehr steigern. Doch dies sind nicht die einzigen Probleme, die Mao Mitte der 70er Jahre hinterlässt. Das Wachstum der chinesischen Bevölkerung ist enorm. Es herrscht ein akuter Mangel an ausgebildeten Fachkräften. Unter Mao ist sowohl die alte konfuzianische Kultur als auch der ursprüngliche kommunistische Glaube von 1949 beziehungsweise 1921 zerstört worden. Damit scheinen die Barrieren für die wirtschaftliche Entfaltung Chinas nach Maos Tod beseitigt. Denn wahrscheinlich ist es für Maos Nachfolger nur aufgrund dieser Ausgangslage möglich, erfolgreich die Brücke ins Zeitalter der chinesischen Marktwirtschaft zu schlagen («Mao Zedong: Reference ...» [Online], 2002; Seitz, 2000).

2.4.1.2. Deng Xiaoping

Deng Xiaoping wird 1904 in Paifang (Provinz Sichuan) geboren. Sein Vater ist nicht nur der reichste Grossgrundbesitzer im Dorf, sondern auch Kommandant der lokalen Miliz und geistig-moralischer Führer Paifangs. Dongs Familie blickt auf eine lange Tradition im Dienste des Staats zurück. Der kleine Deng geniesst eine vorzügliche Erziehung und Bildung auf renommierten Schulen. Mit sechzehn Jahren geht er als Werkstudent nach Paris. In Frankreich bewegt sich Deng hauptsächlich unter seinen Landsleuten und schliesst sich der chinesischen Kommunistischen Partei in Paris an. Vor seiner Rückkehr nach China studiert er während einem Jahr Marxismus-Leninismus an der Sun-Yatsen-Universität in Moskau. Nach gut sechs Jahren im Ausland kehrt er 1927 nach China zurück und arbeitet im Untergrund als Revolutionär für Mao («Deng Xiaoping» [Online a], 2002; Seitz, 2000).

Dengs Karriere führt nach der Gründung der Volksrepublik in zwei Etappen bis an die Spitze der Macht. 1952 wird er Vizepremier und kurz darauf Generalsekretär der Partei. Doch während der Kulturrevolution wird er wegen seinen materialistischen und kapitalistischen Ideen verurteilt und schliesslich verbannt. Zwei Jahre nach Maos Tod im Jahr 1976 kehrt Deng 1978 zurück an die Macht. Unter Deng Xiaoping setzt China zum phänomenalen wirtschaftlichen Aufstieg an. Innert zwei Jahrzehnten gewinnt die Volksrepublik unter den grossen Wirtschaftsmächten der Welt enorm an Bedeutung. Das **Primat der Wirtschaft** ist unverkennbar das erklärte neue Ziel Chinas. Im Rahmen der «Vier Modernisierungen» sollen Landwirtschaft, Industrie, Wissenschaft und Technologie sowie die Armee auf Vordermann gebracht werden. Wobei die Priorität eben dieser Reihenfolge entspricht, das heisst, die Armee vorerst das Schlusslicht bildet, bis die Wirtschaft stark genug ist. Deng sieht den Zweck des Sozialismus darin, das Land reich zu machen und die Wirtschaft zu entwickeln. Damit gehört Maos totalitäre Diktatur, die als erstes Ziel das Schaffen des neuen sozialistischen Menschen verfolgte, der Vergangenheit an. Deng wandelt China zur ostasiatischen Entwicklungsdiktatur mit kommunistischer Fassade. Er beabsichtigt ein schnelles Wachstum der Wirtschaft und eine möglichst umgehende Verbesserung des Lebensstandards im ganzen Land zu erreichen. Sein oberster methodischer Grundsatz heisst **Pragmatismus**. Den Fluss überqueren indem man mit den Füßen die Steine sucht, auf die man treten kann, ist das Bild, mit welchem Deng seinen zweiten methodischen Grundsatz beschreibt: **Gradualismus**. Eine dritte Methode, nach welcher der neue Führer vorgeht, heisst, Veränderung von unten. Deng **dezentralisiert und delegiert Entscheidungsbefugnisse** auf untere Hierarchiestufen. Maos Politik der Autarkie und Abschottung vom Weltmarkt beendet Deng Xiaoping mit einer Politik der **Reform und Öffnung** nach aussen. China setzt auf Integrationskurs in die Weltwirtschaft, denn ohne ausländische Technologie und insbesondere ohne ausländisches Kapital ist die angestrebte Modernisierung kaum realisierbar. 1997 hinterlässt Deng Xiaoping seinen Nachfolgern ein von «blauen Ameisen» befreites Land. Er hat es geschafft, den maoistischen Staat niederzureissen und der Welt ein neues China zu offenbaren (Bauer, 1997; «Deng Xiaoping» [Online b], 2002; Seitz 2000; Starr, 2001).

2.4.1.3. Dritte Generation

Jiang Zemin kommt 1926 in Yangzhou (Provinz Jiangsu) zur Welt. Sein familiärer Hintergrund ist geprägt von der intellektuellen Auseinandersetzung mit chinesischer und ausländischer Literatur. Trotz der literarischen Kenntnisse erwirbt Jiang einen Universitätsabschluss als Elektroingenieur in Shanghai. Schon während des Studiums ist er politisch aktiv. 1946 tritt Jiang der Kommunistischen Partei bei. Mitte der 50er Jahre geht er für ein Jahr nach Moskau, um dort in der Automobilfabrik «Stalin» zu arbeiten. Nach seiner Rückkehr führt er verschiedene Fabriken in ganz China bis er schliesslich in Beijing ein hohes Staatsamt übernimmt. Seine politische Karriere erreicht mit der Wahl zum Staatspräsidenten 1993 ihren Höhepunkt («Jiang Zemin» [Online], 2002).

Zhu Rongji ist 1928 in Changsha (Provinz Hunan) geboren. Auch er absolviert ein Elektoringenieur-Studium. Seinen Abschluss macht er 1951 an der Tsinghua-Universität in Beijing, **der** Elitehochschule für naturwissenschaftliche und technische Ausbildung in China. An der Tsinghua-Universität wird er 1984 Professor und später Dekan des Managementinstituts. Daneben ist er als Wirtschaftsplaner tätig. Zhu arbeitet ausschliesslich in China. 1949 tritt er der Kommunistischen Partei bei. Er übernimmt verschiedene politische Ämter bevor er 1987 zum Bürgermeister von Shanghai ernannt wird. 1991 kehrt er zurück nach Beijing, um dort in hohem Rang im Staatsrat zu wirken. Ministerpräsident ist er seit 1998 («Zhu Rongji» [Online], 2002).

So wie der Scherbenhaufen am Ende der Mao Ära 1976 auch positive Seiten mit sich gebracht hat, stellt der grosse wirtschaftliche Erfolg der Deng Ära die dritte Führungs-generation der Volksrepublik China vor schwierige neue Herausforderungen. Zu Dongs Zeit hat der wirtschaftliche Aufschwung hinter dem kommunistischen Vorhang gegenüber der Partei und nach aussen stattgefunden. Jetzt ist es aber nicht mehr möglich, den wirtschaftlichen Erfolgskurs weiter zu verfolgen, ohne den Staats- und Verwaltungsapparat entsprechend aufzuweichen und neue Schwerpunkte zu setzen. Jiang und Zhu leiten demzufolge drei grosse Strukturreformen zugunsten eines weiter fortschreitenden Wirtschaftswachstums ein. Als erstes steht die Reform des **Regierungs- und Verwaltungssystems im Zentrum und in den Provinzen** an, die 1998 umgesetzt wird. Im gleichen Jahr wird die Reform der **Staatsunternehmen** in die Wege geleitet. Die dritte Reform betrifft die **Banken und Finanzmärkte**. Zudem verfolgt Zhu hartnäckig die baldige Aufnahme Chinas in die **Welthandelsorganisation**. Er ist nach ursprünglicher Skepsis überzeugt, dass eine verstärkte Integration in die Weltwirtschaft den Reformdruck erhöht und dadurch der zukünftige wirtschaftliche Erfolg der Volksrepublik China greifbarer wird (Seitz, 2000; Starr 2001; Zweig, 2001).

2.4.1.4. Vierte Generation

Hu Jintao, geboren 1942 in Jixi (Provinz Anhui), stammt aus einer traditionellen Beamtenfamilie. Das Ingenieurstudium an der Eliteuniversität Tshinghua in Beijing absolviert er mit Bravour. Nach seinem Abschluss 1965 doziert er an derselben Universität Politik und Ideologie. Während der Kulturrevolution (1966-1976) wird er sowohl in Beijing im Ministerium für Wasserressourcen und Elektrizität als auch auf dem Land beschäftigt. In den 80er Jahren beginnt Hus steile politische Karriere. 1982 wird er jüngstes Mitglied des Zentralkomitees. Drei Jahre später übernimmt er, als bisher Jüngster, das Amt des Parteichefs der Provinz Guizhou. 1988 wird Hu zum ersten Kommunistische Parteichef ohne militärische Ausbildung in Xizang (Tibet) ernannt («Hu Jintao» [Online], 2002); Sieren, 2002).

1992 befördert Deng Xiaoping Hu Jintao in den Ständigen Ausschuss des Politbüros, wo er von Jiang Zemin zu seinem Nachfolger im Führungskollektiv aufgebaut wird. Ein Jahr später wird Hu Jintao **Präsident der Zentralen Parteischule** (vergleiche Teil II: 1.6.1.). Unter Hus Präsidium weht ein neuer Wind in der wichtigsten Parteischule Chinas. Er setzt sich für offene Debatten ein und regt zum Studium internationaler Politik und Wirtschaft an. Ab dem 15. Parteitag 1997 kann Hu als neuer Chef des

Parteisekretariats seine Machtstellung innerhalb der Partei weiter ausbauen. Das Amt des Vize-Staatspräsidenten hält er seit 1998 inne. Als offiziell Stellvertretender Staatspräsident ist es ihm möglich, seinen Bekanntheitsgrad im Ausland zu erhöhen und aussenpolitische Erfahrungen zu sammeln. Am 16. Parteitag 2002 wird Hu Jintao als Nachfolger Jiang Zemens zum neuen Generalsekretär der KP Chinas gewählt. Im März 2003 löst Hu Jintao Jiang Zemin auch in seiner Funktion als Staatspräsident der Volksrepublik China ab (Heilmann, 2004; «Hu Jintao» [Online], 2002); Schoettli [Online], 2002b; Seitz, 2000; Sieren, 2002).

2.4.2. Strukturen der Wirtschaft

Die Strukturen der chinesischen Wirtschaft werden in den folgenden sechs Abschnitten dargestellt. Die «kaiserliche» Südreise von Deng Xiaoping im Jahr 1992 leitet die endgültige Abkehr von der Planwirtschaft in China ein. Welche Veränderungen der **Übergang von der Planwirtschaft zur sozialistischen Marktwirtschaft** in der Volksrepublik China zur Folge hat, wird im ersten Abschnitt ausgeführt. Die mit der Deng-Ära ins Leben gerufene Politik der Reform und Öffnung erfährt im Anschluss an die Südreise von 1992 zusätzlichen Schwung. Die Reformen in China und die intensivierte globale Integration der Volksrepublik sind Thema der Abschnitte **Reformen** und **Öffnung nach aussen**. Die drei klassischen **Wirtschaftssektoren**: primärer, sekundärer und tertiärer Sektor werden anhand der Entwicklung des Bruttosozial- (BSP) und Bruttoinlandsproduktes (BIP) sowie der Anzahl Beschäftigten dargestellt. Im Hinblick auf die Qualifikation von Arbeitskräften gilt es zu berücksichtigen, in welchen Sektoren die volkswirtschaftlichen Werte in einem Land geschaffen werden. Die verschiedenen **Unternehmensformen**, wie sie in der Volksrepublik China vorkommen, werden im fünften Abschnitt erläutert, denn die chinesische Unternehmenswelt ist eine sehr spezifische. Sind staatliche und kollektive Betriebe typische Unternehmensformen kommunistischer Planwirtschaft, so zeugen Privatunternehmen und Betriebe mit ausländischer Beteiligung von marktwirtschaftlichen Elementen in China. Je nach Struktur, Kultur und Tätigkeitsbereich eines Betriebs, werden völlig unterschiedliche Anforderungen an die Mitarbeitenden und die Betriebsleitung gestellt. Auf eine weitere Spezifität der chinesischen Wirtschaft, die sogenannten **Sonderzonen der Wirtschaft**, wird im letzten Abschnitt eingegangen.

2.4.2.1. Von Planwirtschaft zu sozialistischer Marktwirtschaft

Deng Xiaoping bereist von Ende 1990 bis anfangs 1992 den Süden Chinas. Er hält programmatische Reden und führt Gespräche, die eine doppelte Botschaft vermitteln. Einerseits betont Deng die Wichtigkeit, Reform und Öffnung des Landes zu beschleunigen und andererseits die absolute Notwendigkeit, das wirtschaftliche Wachstum voranzutreiben. Er definiert den Sozialismus als Entwicklung der Produktionskräfte zugunsten der Gemeinschaft. Denn das Wesen des Sozialismus ist nach Deng die Befreiung und Entwicklung von Produktionskräften, was schliesslich zum Wohlstand für alle führt. Planwirtschaft ist nicht mit Sozialismus gleichzusetzen. Genauso ist Marktwirtschaft nicht mit Kapitalismus gleichzusetzen. Und - Deng fordert auf, vom Ausland zu lernen. Ziel ist, dass der Sozialismus dem Kapitalismus überlegen ist und

dazu gilt es, sich die Errungenschaften desselben zu Nutze zu machen. Unternehmen mit ausländischer Kapitalbeteiligung bedeuten nützliche Ergänzungen zur sozialistischen Wirtschaft Chinas. Die fortgeschrittenen Managementmethoden und -techniken, die sie mitbringen, sollen studiert und gelernt werden. Mit diesen Aussagen Deng Xiaopings wird die bisherige Zielsetzung einer «sozialistisch geplanten Warenwirtschaft» umformuliert zum Ziel der «**sozialistischen Marktwirtschaft**». Doch Deng ist weder Ideologe noch Theoretiker. Seine Vorstellungen gehen weiter als die der reinen Ergänzung der Planwirtschaft mit marktwirtschaftlichen Elementen beziehungsweise der Kombination von Plan- mit Marktwirtschaft. Es sollen sich Märkte für Produktionsfaktoren wie Boden und Arbeit entwickeln. Der Staat hat sich aus der Wirtschaft zurückzuziehen und die Märkte nur noch indirekt, durch makroökonomische Massnahmen zu steuern. Mit diesen Ideen ist das Zeitalter der sozialistischen Marktwirtschaft in China eingeläutet, was das Ende der Planwirtschaft bedeutet («Selected Works of ...» [Online], 2002; Seitz, 2000).

2.4.2.2. Reformen

Der erste Pfeiler der neuen Politik Deng Xiaopings ist jener der Reformen. Seit Ende der 70er Jahre haben mehrere Reformwellen die Volksrepublik China erfasst: Eine erste 1978-79, eine zweite 1984-85, eine dritte 1987-88, eine vierte 1992-93 und eine fünfte Reformwelle 1998-2000. Alle diese Reformphasen finden zur Zeit eines politisch, wirtschaftlich und international positiven Klimas statt. Reformwellen werden in der Regel von anhaltender Stagnation ausgelöst. Dadurch entsteht ein gewisses Vakuum, welches schliesslich zu Veränderungen führt. Auch interne oder externe wirtschaftliche Schocks sowie soziale Unruhen in grösserem Ausmass können Reformen auslösen (Zweig, 2001).

Die fünfte chinesische Reformwelle wird von Zhu Rongji in die Wege geleitet. Er präsentiert ein Reformpaket, das weitreichende und vernetzte Folgen hat. Die **Reform der Staatsunternehmen** entlässt die kleinen Unternehmen aus der Kontrolle des Staats und beabsichtigt die verlustreichen grossen Unternehmen zu sanieren und profitabel zu machen. Eine weitere Massnahme ist die **Reform der Banken**. Mit der **Reduktion von Personal im Regierungsapparat** wird zum ersten Mal ein Plan tatsächlich umgesetzt, der vorsieht, den aufgeblähten Regierungs- und Verwaltungsapparat zu verschlanken. Die Hälfte des Personals in der Bürokratie wird abgebaut. Die **Anti-Korruptionskampagne** und die **Anti-Schmuggelkampagne** bringen weder Korruption noch Schmuggel zum Verschwinden, aber die Kampagnen dämpfen Vorkommnisse dieser Art wenigstens teilweise ein. Das **Privatisieren und Kommerzialisieren des Wohnungswesens** bedeutet langfristig eine grosse Veränderung der Lebens- und Denkweise innerhalb chinesischer Familien. In wirtschaftlicher Hinsicht wird mit dem Wohnungsmarkt ein ungeheures Wachstumspotential für die chinesische Gesamtwirtschaft erschlossen. Mit dem Ziel, ein **tragfähiges Arbeitslosen- und Rentenprogramm** einzurichten, wird einer der unvermeidbaren Folgen der wirtschaftlichen Veränderungen in China Rechnung getragen. Die Forderung, den **privaten Sektor zu legitimieren und zu fördern**, verbessert die Rahmenbedingungen für Privatunternehmen zehn Jahre nach deren gesetzlicher Einführung. Auch die **Reform**

der Beziehungen zu ausländischen Investoren und der Beitritt zur Welthandelsorganisation (World Trade Organization: WTO) gehören zu Zhu Rongjis Reformpaket. Die fünfte Welle der Reformen in China betrifft den Staat, die Partei, die Wirtschaft, die Gesellschaft und die internationalen Beziehungen Chinas. Entsprechend schwierig ist die Umsetzung. Doch das politische, wirtschaftliche und globale Klima begünstigt den unter Zhu Rongji eingeleiteten Reformprozess (Fischer, 2000; Kraus, 1997; Seitz, 2000; Zweig, 2001)

2.4.2.3. Öffnung nach aussen

Der zweite Pfeiler der Politik Deng Xiaopings ist die Öffnung des Landes nach aussen. Das Ziel ist die Modernisierung Chinas. Der Weg zu diesem Ziel soll über eine verstärkte Integration der Volksrepublik China in die Weltwirtschaft führen. Die in den 80er Jahren noch zurückhaltende Öffnungspolitik nach aussen, erfährt in den 90er Jahren neue Impulse. Mit Hilfe von Technologien und Kapital aus dem Ausland wird ein verstärktes Wachstum angestrebt. Nachdem das staatliche Aussenhandelsmonopol aufgehoben ist, wachsen die **Importe** und **Exporte** in China um ein Vielfaches. China steigt an die siebte Stelle unter den Handelsmächten der Welt auf. Das Angebot und die Nachfrage Chinas beeinflusst zunehmend die Preise und Wettbewerbsbedingungen auf den Weltmärkten.

Zu Beginn der 80er Jahre entstehen in **Shanghai** und **Shenzen** die **ersten Börsen in der Volksrepublik China**. Erste chinesische Aktiengesellschaften werden Ende der 80er Jahre gegründet. 1993 sind insgesamt 228 chinesische Unternehmen mit einem Aktienkapital von insgesamt über 400 Milliarden Yuan börsenkotiert. Die Aktien werden in A-, B-, C-, und H-Aktien gegliedert und je nachdem zusätzlich mit dem zugeordneten Handelsplatz gekennzeichnet. Folgende Personen werden zum Handel zugelassen (Vassiliadis, 2000):

- **A** juristische und natürliche Personen innerhalb der Volksrepublik China
- **B Shanghai** juristische und natürliche Personen ausserhalb der Volksrepublik China
- **B Shenzen** juristische und natürliche Personen ausserhalb der Volksrepublik China
- **C** juristische Personen innerhalb der Volksrepublik China
- **H** juristische und natürliche Personen ausserhalb der Volksrepublik China

Diese Gliederung dient der unterschiedlichen Zulassung von chinesischen (A- und C-Aktien) und ausländischen (B- und H-Aktien) Investoren. Die Kurse der A-Aktien sind in der Regel eher instabil, da private chinesische Anleger kaum Erfahrung mit Wertpapierhandel haben und tendenziell kurzfristig orientiert agieren. Die C-Aktienkurse sind stabiler, da die Regierung Börsenaktivitäten chinesischer juristischer Personen steuert und kontrolliert. Die Kurse der B- und H-Aktien hingegen sind stärker vom internationalen Wertpapierhandel beeinflusst, da ausländische Investoren diese Aktien handeln. In der Folge widerspiegeln B- und H-Aktien eher einen wirklichen Marktwert als die Kurse der A- und C-Aktien (Vassiliadis, 2000).

Der **Beitritt der Volksrepublik China zur WTO** und die damit verbundenen zusätzlichen Reformmassnahmen integriert das Land zunehmend in den Welthandel. Im Dezember 2001 tritt China nach über fünfzehn Jahren Verhandlungen als 143stes Mitglied der WTO bei. Dieser historische Moment bedeutet für China einen äusserst grossen Schritt in Richtung engere Einbindung in die multilaterale Wirtschaftswelt. Die Volksrepublik China bekräftigt mit der WTO-Mitgliedschaft ihre Öffnungspolitik und verspricht sich davon sowohl wirtschaftlichen Fortschritt als auch soziale und politische Stabilität im Land selbst (Cabestan & Choukroune, 2002; Fischer, 2000; Seitz, 2000).

Unter anderem aufgrund der Öffnung nach aussen ist China heute weltweit Hauptempfänger für ausländische Direktinvestitionen. Chinas Regelungen für **Auslandinvestitionen** sind im Vergleich mit anderen Entwicklungsländern äusserst liberal, obwohl die gesetzlichen Rahmenbedingungen für Investitionen nach wie vor grosse Lücken aufweisen. Zudem ist die Volksrepublik China heute der grösste Darlehensnehmer der Weltbank. 1978 öffnet das Reich der Mitte seine Grenzen für den **Tourismus**. 25 Jahre später gehören ausländische Touristen zum Bild jeder grösseren Stadt und jener abgelegenen Orte, welche entsprechend vermarktet werden. Auch die Zahl der Chinesen, die ins Ausland reisen, nimmt stetig zu. Chinas obere Mittelschicht verbringt ihre Ferien immer öfter im Ausland. Zahlreiche **chinesische Studierende und Wissenschaftler** zieht es bereits in den 80er Jahren ins Ausland. Aber nur ungefähr ein Drittel von ihnen kehrt nach China zurück, wenn auch die Kontakte zum Mutterland grundsätzlich bestehen bleiben (Fischer, 2000; Seitz, 2000; Tang & Xue, 1999).

Die Politik der Reform und der Öffnung Chinas nach aussen hat von 1978 bis heute angehalten. Die dadurch ausgelösten Veränderungen innerhalb der Volksrepublik China und auch betreffend der internationalen Integration Chinas sind enorm. In diesem Sinne sei an dieser Stelle Urs Schoettli (2002) zitiert:

«Sollte China während des nächsten Vierteljahrhunderts auch nur die Hälfte des Wachstums erreichen, das es seit der historischen Öffnung seiner Wirtschaft unter Deng Xiaoping realisiert hat, so würde dies die Weltwirtschaft und damit auch Europas Zukunft nachhaltig verändern».

2.4.2.4. Wirtschaftssektoren

Betrachtet man die Entwicklung des Bruttosozial- (BSP) und des Bruttoinlandprodukts (BIP) der Volksrepublik China so ist das explosionsartige Wirtschaftswachstum seit Anfang der 80er Jahre deutlich erkennbar. Doch nicht nur das Wachstum der volkswirtschaftlichen Leistung ist aus Abbildung 10 ersichtlich. Von 1952 bis 1980 sind BSP und BIP in China identisch. Das ist eine volkswirtschaftlich gesehen sehr unübliche Tatsache, die auf die absolute Unterbindung des Aussenhandels zu Maos Zeiten zurückzuführen ist. 1981 gibt es infolge der Öffnung nach aussen erstmals eine minimale Differenz zwischen BSP und BIP («Bruttoinlandprodukt» [Online], 2002; «Gross Domestic Product» [Online], 2002).

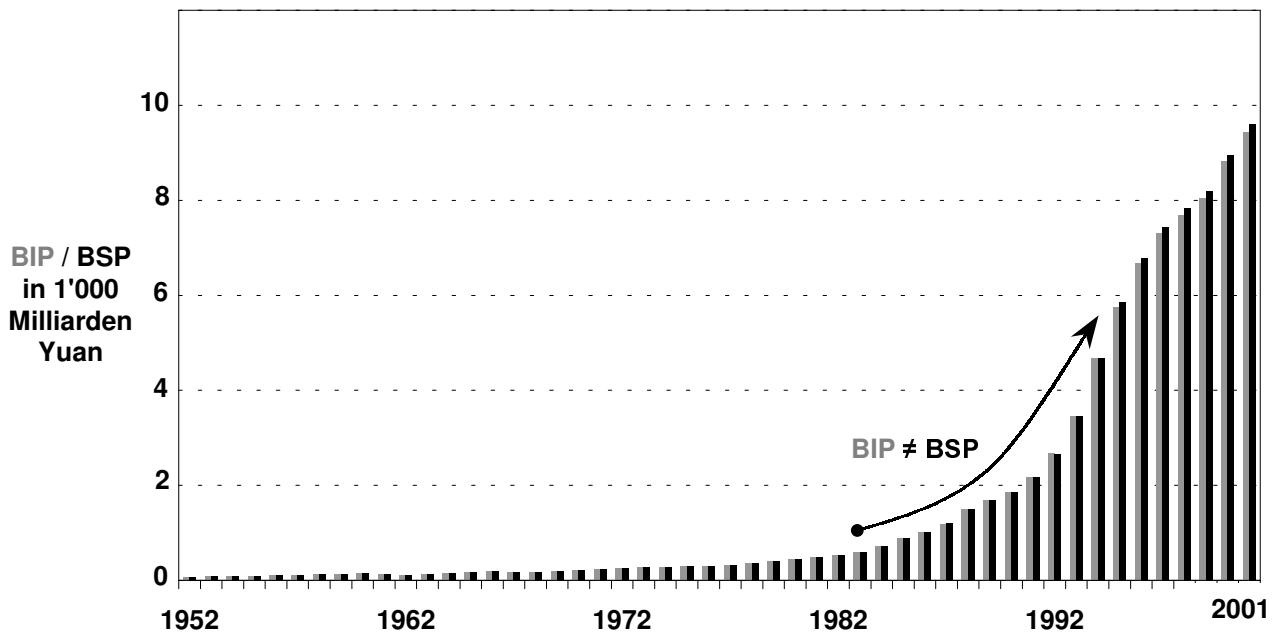


Abbildung 10: Entwicklung BSP und BIP von 1952 bis 2001

Analysiert man das BIP nach den in den einzelnen Sektoren erwirtschafteten Anteilen, zeigt sich, dass eine Verschiebung vom primären in den sekundären Sektor stattgefunden hat. Heute werden in China die volkswirtschaftlichen Werte hauptsächlich im Industriesektor geschaffen. Abbildung 11 zeigt zudem den Aufschwung, welchen der Industriesektor zur Zeit des Grossen Sprungs nach vorne (1958 bis 1961) erfährt. In dieser Zeit fließen enorme Investitionen in die Schwerindustrie (vor allem in die Stahlproduktion), was entsprechende Auswirkungen auf die BIP-Struktur zur Folge hat («Gross Domestic Product» [Online], 2002).

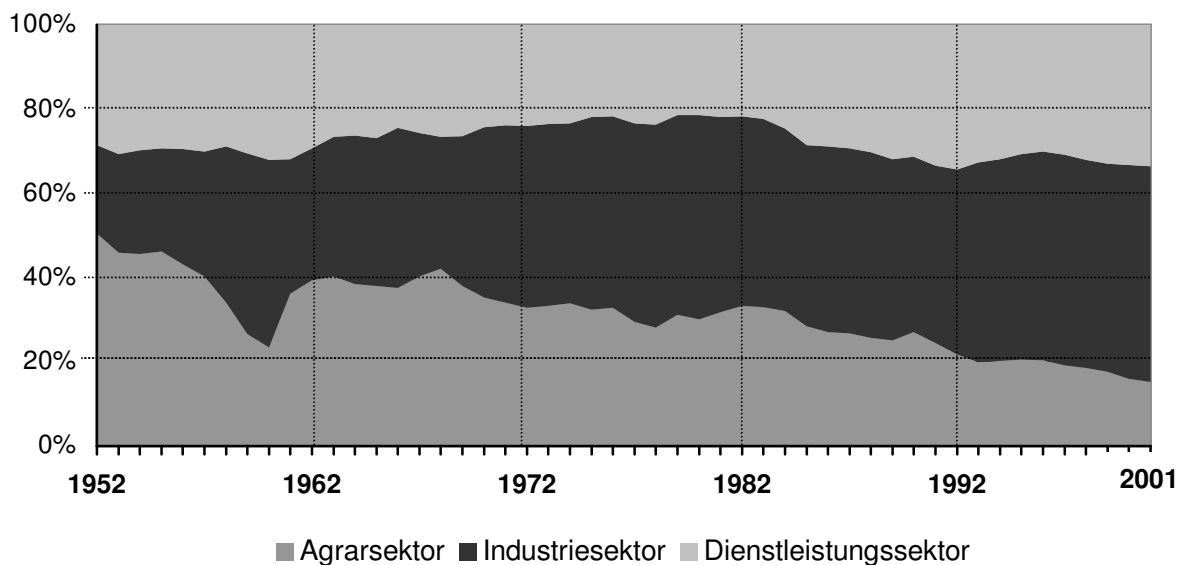


Abbildung 11: BIP nach Sektoren von 1952 bis 2001

Ein Vergleich des BIP mit dem jeweiligen Anteil Beschäftigte der drei Wirtschaftssektoren in den Jahren 1990 und 2001 zeigt folgende Verhältnismässigkeiten («Anteil und Veränderung ...» [Online], 2002; «Employment» [Online], 2002; «Gross Domestic Product» [Online], 2002):

	Agrarsektor		Industriesektor		Dienstleistungssektor	
	1990	2001	1990	2001	1990	2001
Anteil Beschäftigte	60.1	50.0	21.4	22.3	18.5	27.7
Anteil am BIP	27.1	15.2	41.6	51.2	31.3	33.6

Angaben in Prozent

Tabelle 8: Wirtschaftssektoren 1990 und 2001

Die Hälfte der chinesischen Bevölkerung ist auch zu Beginn des 21. Jahrhunderts noch in der Landwirtschaft tätig. Der Agrarsektor erwirtschaftet heute jedoch nur noch 15 Prozent des gesamten BIP. Vor zehn Jahren wurde im primären Sektor mit nur einem Fünftel mehr an Beschäftigten noch fast doppelt so viel erarbeitet. Der sekundäre Wirtschaftssector produziert rund die Hälfte des heutigen BIP Chinas. Gut zwanzig Prozent der chinesischen Bevölkerung sind derzeit im Sekundärsektor beschäftigt. Noch vor zehn Jahren waren nicht wesentlich weniger Menschen in der Industrie tätig, sie produzierten aber zwanzig Prozent weniger des BIP. Der Dienstleistungssektor beschäftigt knapp einen Drittel der Bevölkerung Chinas und hat einen Anteil von gut einem Drittel am BIP. 1990 war der Anteil des tertiären Sektors am BIP kaum weniger, hingegen produzierte ein Drittel weniger Beschäftigte denselben BIP-Anteil. Dies bedeutet, dass sowohl im Dienstleistungs- als auch im Agrarsektor ein Verlust an Produktivität stattgefunden hat. Der Industriesektor hingegen ist gewachsen und hat an Produktivität und Effizienz zugelegt. Die nachfolgende grafische Darstellung verdeutlicht diese Entwicklung («Anteil und Veränderung ...» [Online], 2002; «Employment» [Online], 2002; «Gross Domestic Product» [Online], 2002).

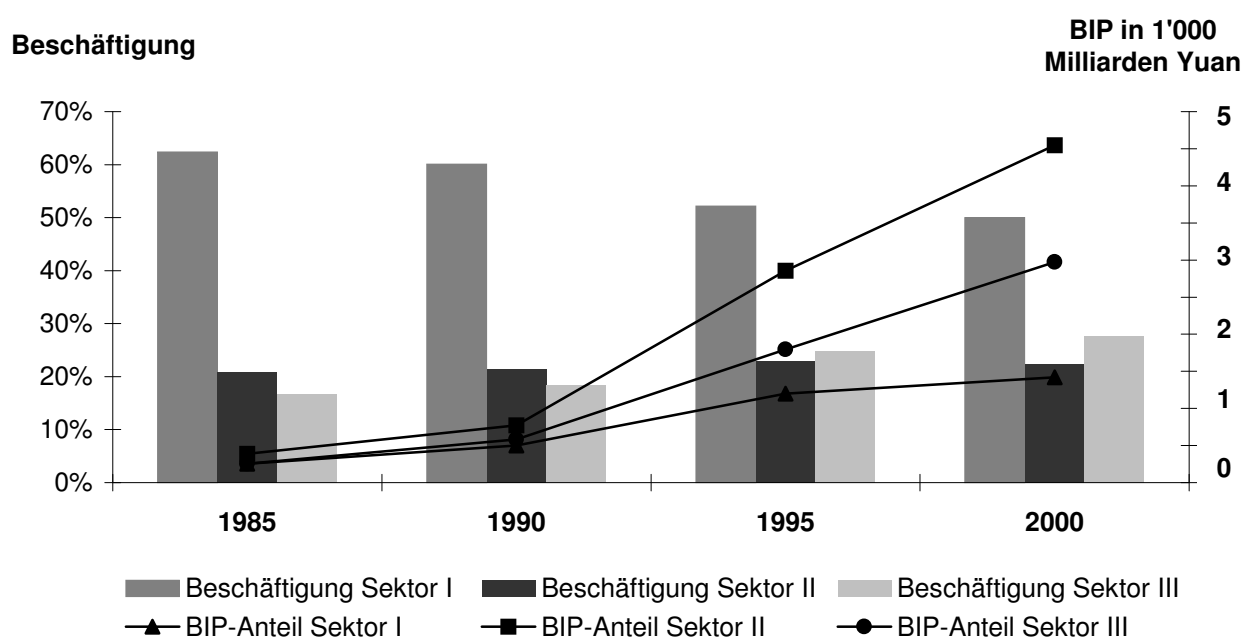


Abbildung 12: Entwicklung des BIP und der Beschäftigung von 1985 bis 2000

2.4.2.5. Unternehmensformen

Die wichtigste Unternehmensform seit der Gründung der Volksrepublik China ist der **Staatsbetrieb**. Es handelt sich hierbei um Unternehmen, die vom Kleinbetrieb mit wenigen Mitarbeitenden bis zur Betriebsgemeinschaft mit mehreren Hunderttausend Mitgliedern in allen möglichen Grössenordnungen vorkommen. Staatsbetriebe gibt es sowohl in den Städten als auch auf dem Land. Es gibt keinen bestimmten Bereich der Wirtschaft für Staatsbetriebe. Landwirtschafts-, Industrie- und Dienstleistungsunternehmen können genauso wie Bildungs- und Gesundheitsinstitutionen in Form eines Staatsbetriebs geführt werden. Während früher ohne Zielvorgaben produziert und investiert wurde, steht die Unternehmensführung heute oftmals unter Vertrag und muss ein bestimmtes Ziel innerhalb eines vorgegebenen Zeitrahmens erreichen. Der Betriebsgewinn muss zwar nicht mehr dem Staat abgeliefert werden, dafür müssen die Unternehmen Steuern bezahlen. Wurden Verluste in der Vergangenheit offiziell vom Staat gedeckt, so wenden sich defizitäre Unternehmen heute an Banken, um Kredite aufzunehmen und müssen dafür Zinsen bezahlen. Doch der Schein trügt. Obwohl die Produktivität dank der veränderten Rahmenbedingungen in vielen Staatsbetrieben angeblich gesteigert werden konnte, nimmt der Beitrag der Staatsbetriebe zum Bruttoinlandprodukt (BIP) immer mehr ab. Bei Bankkrediten für Staatsbetriebe handelt es sich in vielen Fällen um verdeckte Staatssubventionen. Durch administrative Manipulation werden tatsächliche mit scheinbaren Veränderungen in der Praxis vermischt, wodurch wirkliche Veränderungsprozesse kaum mehr nachvollziehbar sind. Die Undurchsichtigkeit des publizierten Zahlenmaterials im Zusammenhang mit Staatsbetrieben ist wahrscheinlich logische Folge dieser Umstände (Hebel, 1997; Seitz, 2000; Sharma, 2000; Starr, 2001).

Eine zweite, aus den planwirtschaftlichen Strukturen hervorgehende Unternehmensform, ist der **Kollektivbetrieb**. Das Kollektiv besitzt und betreibt gemeinsam ein Unternehmen. Es handelt sich hierbei um eine Arbeits- und Lebensgemeinschaft, die gleichzeitig eine staatliche Arbeitseinheit, genannt Danwei, bildet. Wie Staatsbetriebe sind auch Kollektivbetriebe grundsätzlich nicht mit einem bestimmten Bereich der Wirtschaft in Verbindung zu bringen. In der Praxis kommt diese Betriebsform sehr häufig auf dem Land vor. Es gibt sowohl Kleinunternehmen als auch sehr grosse Betriebe, die im Kollektiv geführt werden. Insgesamt zählen die Kollektivbetriebe in China etwa die Hälfte der Anzahl der Staatsbetriebe. Typisch für kollektiv organisierte Unternehmen ist die umfassende Organisation sämtlicher Arbeits- und Lebensbereiche. Die Einheit (Danwei) kümmert sich um Unterkunft, Aus- und Weiterbildung, Einkaufsmöglichkeiten, gesundheitliche Versorgung, Kinderaufenthaltssorte und weitere Bedürfnisse ihrer Mitglieder. Finanzielle Angelegenheiten werden gemeinsam geregelt. Diese in sich geschlossene Art von Wirtschaftseinheiten hat dazu geführt, dass sich Kollektivbetriebe teilweise innerhalb von Staatsbetrieben in Form von kleinen Profitzentren gebildet haben. Seit der von Deng Xiaoping eingeleiteten Reform- und Öffnungspolitik Ende der 70er Jahre und dem Bekenntnis zum Primat der Wirtschaft, sind Kollektivunternehmen als Triebkräfte für das angestrebte Wachstum besonders gefördert worden (Bauer, 1997; Starr, 2001).

Im Vergleich zur grossen Zahl chinesischer Staats- und Kollektivbetriebe ist die Anzahl **Privatunternehmen** (definiert durch mehr als sieben abhängige Beschäftigte) verschwindend klein. 1988 sind die gesetzlichen Grundlagen, die den Besitz eines Unternehmens auf privater Basis in China legalisieren, geschaffen worden. Doch im Geschäftsalltag sind Privatunternehmer nach wie vor sehr häufig der politischen Willkür lokaler Machthaber ausgesetzt (vergleiche Teil II: 1.5.2.). Trotzdem findet das private Unternehmertum in China enormen Zuwachs und trägt heute schon beachtlich zur volkswirtschaftlichen Wertschöpfung bei. In der Regel sind Privatunternehmen kleine Familienbetriebe, die je nach Geschäftsgang, auf ein paar Dutzend Mitarbeitende anwachsen. Inzwischen gibt es in China einige sehr erfolgreiche private Grossunternehmen. Obwohl sich private Unternehmer in fast allen Bereichen der Wirtschaft engagieren, sind sie in erster Linie im Konsumgüter- und Dienstleistungssektor tätig. Demzufolge sind viele Privatbetriebe in den Städten angesiedelt. Auf dem Land gehen immer mehr Kollektivbetriebe in Privatbesitz über und zählen damit auch zu den Privatunternehmen (Bauer, 1997; Seitz, 2000; Starr, 2001).

Seit Beginn der Reform- und Öffnungspolitik sind ausländische Unternehmensbeteiligungen in der Volksrepublik China zugelassen. **Betriebe mit ausländischer Beteiligung** sind in erster Linie Joint Ventures (zwei oder mehrere beteiligte Besitzer) zwischen chinesischen und ausländischen Beteiligten oder vollständig ausländische Unternehmen. Bereits Ende der 80er Jahre gibt es in China mehrere tausend Unternehmen mit ausländischer Beteiligung. Die meisten davon sind Joint Ventures. 1993 erreicht die Anzahl Betriebe mit ausländischer Beteiligung ihren Höhepunkt. Heute gibt es gut 20'000 registrierte Unternehmen mit ausländischer Beteiligung, wobei sich Joint Ventures und Unternehmen in vollständig ausländischem Besitz zahlenmässig die Waage halten. Betriebe mit ausländischer Beteiligung sind fast ausschliesslich in städtischen Agglomerationen angesiedelt. Ein grosser Teil der in diesen Betrieben produzierten Güter sind für den Export bestimmt. Die Verteilung der Beschäftigten auf die verschiedenen Unternehmen sieht folgendermassen aus («Employment» [Online], 2002; «Foreign Direct Investment ...» [Online], 2002; Rosen, 1999; Seitz, 2000; Starr, 2001)

	1995	2000
Beschäftigte insgesamt:	679	720
In Städten:	190	221
Staatssektor (Staatsbetriebe, Regierungs- und Verwaltungsapparat, Sozial- und Gesundheitsdienste, Medien, Forschungs- und höhere Ausbildungsstätten)	113	81
Kollektivunternehmen	31	15
Selbständige	16	21
Privatunternehmen	5	13
Unternehmen mit ausländischer Beteiligung	2	3
Andere	23	88
Auf dem Land:	489	499
Landwirtschaft	325	331
Dorf- und Gemeindeunternehmen	129	128
Selbständige	30	29
Privatunternehmen	5	11

alle Angaben in Millionen

Tabelle 9: Beschäftigte in den Städten und auf dem Land 1995 und 2000

2.4.2.6. Sonderzonen der Wirtschaft

Mit Beginn der Politik der Reform und der Öffnung Ende der 70er Jahre sind auch die sogenannten Sonderzonen der Wirtschaft geschaffen worden. Diese Zonen dienen in erster Linie der Förderung von Exporten und der Anziehung von ausländischen Investitionen aufgrund besonderer Rahmenbedingungen. Die in den Sonderwirtschaftszonen angesiedelten Unternehmen profitieren von breiteren Handlungsspielräumen, Steuervorteilen und weiteren Bevorzugungen, welche die unternehmerische Tätigkeit fördern. Die Exportwirtschaft ist dank den Sonderzonen zu einem der wichtigsten Wachstumsfaktoren Chinas geworden. Diese Regionen sind zudem Experimentierfelder für die schrittweise Einführung der Marktwirtschaft, die vorerst in den Sonderzonen der Wirtschaft und später in der ganzen Volksrepublik China umgesetzt werden soll. Alle Sonderwirtschaftszonen befinden sich an der Ostküste Chinas. 1979 sind die vier ersten Zonen errichtet worden: **Shenzhen**, **Zhuhai** und **Shantou** in der Provinz Guangdong und **Xiamen** in der Provinz Fujian. **Hainan** (1988) und **Shanghai** (1990) sind im Nachhinein zur Sonderzone der Wirtschaft erklärt worden. In Ergänzung zu den fünf Sonderwirtschaftszonen (ohne Shanghai) sind zusätzlich **vierzehn Küstenstädte** für ausländische Investitionen geöffnet worden (einschliesslich Shanghai). Harbin, Shenyang und Shanghai sind zudem besonders wichtige städtische Wirtschaftszentren («China: Spezial Economic ...» [Online], 2002; Bauer, 1997; Starr, 2001).

Das Errichten von Sonderwirtschaftszonen, und damit einem massiven wirtschaftlichen Ungleichgewicht innerhalb Chinas, wird damit begründet, dass es für ein so grosses Entwicklungsland wie China unmöglich ist, ein zu allen Zeiten stetiges und überall gleichwertiges, schnelles Wachstum zu realisieren. Diejenigen Regionen und Städte, die sich schneller entwickeln, werden helfen können, den Fortschritt derjenigen zu fördern, die zurückliegen, bis schliesslich alle den angestrebten Wohlstand erreicht haben. Wo die lokalen Bedingungen es erlauben, soll die wirtschaftliche Entwicklung so schnell wie möglich vorangetrieben werden. Eine erfolgreiche, exportorientierte Wirtschaft soll sich aufgrund von erhöhten Effizienz- und Qualitätsstandards entwickeln. Erklärtes Ziel ist es, dass die Provinz Guangdong (Hauptstadt Guangzhou) als erste Sonderwirtschaftszone bis ins Jahr 2010 den Entwicklungsstand der vier kleinen Drachen Asiens erreicht. Die vier kleinen Drachen Asiens sind Hongkong, Singapur, Südkorea und Taiwan («Selected Works of ...» [Online], 2002; Seitz, 2000).

TEIL II: Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China

Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China zu Beginn des 21. Jahrhunderts sind das Resultat der geschichtlichen Entwicklung sowie der kulturellen, politischen und wirtschaftlichen Hintergründe eines Landes, das einen Fünftel der gesamten Menschheit beheimatet. Nachdem sich der erste Teil dieser Arbeit mit den Forschungsgrundlagen und den Hintergrundinformationen zum Thema Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China beschäftigt, geht es im zweiten Teil um den Versuch, das chinesische Bildungssystem in seiner heutigen Form zu erfassen. Im ersten Kapitel des zweiten Teils wird versucht, das facettenreiche **chinesische Bildungssystem** möglichst umfassend und klar darzustellen. Das zweite Kapitel dieses Teils ist der **Pädagogik** in der Volksrepublik China gewidmet.

1. Bildungssystem

Mit dem Ende der Kulturrevolution (1976) und Deng Xiaopings Rückkehr an die Macht (1978) beginnt in der Entwicklung des chinesischen Bildungssystems eine neue Ära. Im Zuge der «Vier Modernisierungen» (Landwirtschaft, Industrie, Wissenschaft und Technologie sowie Armee) wird auch das Bildungssystem reformiert. Es werden landesweit geltende Regulierungen und akademische Standards eingeführt. Viele Schulen und Bildungsinstitutionen werden geschlossen oder zusammengeführt, andere wiederum neu gegründet und eingerichtet. 1995 tritt das neue **Bildungsgesetz** der Volksrepublik China in Kraft. Dieses Gesetz kodifiziert bildungspolitische Reformen und Dekrete der vergangenen Jahre. Die wesentlichen Punkte des neuen Bildungsgesetzes lauten («Educational Law of ...», 1995):

- **Aufbau eines sozialistischen Bildungssystems chinesischer Prägung** (Artikel 3)
- verfassungsmässiges **Recht jedes Bürgers auf Bildung** (Artikel 9, 42)
- Befreiung der Bevölkerung vom **Analphabetentum** (Artikel 23)
- allgemeine **Schulpflicht von neun Jahren** (Artikel 18)
- Entwicklung der **Berufsbildung** (Artikel 19, 40)
- verbesserte Ausgestaltung der **Erwachsenenbildung** (Artikel 19)
- **Systematisieren des Prüfungs-, Zertifikats- und Schulabschlusswesens** (Artikel 20, 21, 22)

Ziel dieses Gesetzes ist es, ein allumfassendes Bildungs- und Erziehungssystem aufzubauen, welches die chinesische Bevölkerung zu Gelehrten, Wissenschaftlern und Facharbeitern macht. Der Weg zu diesem Ziel führt über die Grenzen Chinas hinaus. In diesem Sinne sei an dieser Stelle David Surowski (2000) zitiert:

«However, China is irreversibly part of the international community, and developments in China's education system will have an increasingly profound influence on the other systems of the world, just as so many of them have influenced the present system in China» (S.7).

Das heutige Bildungssystem in der Volksrepublik China ist grundsätzlich dreistufig: **Grund- (I), Mittel- (II) und Hochschule (III)**. Vor der Einschulung gibt es **Kindergärten**. Die Mittelschulen sind in eine untere und eine obere Stufe unterteilt. In Grund- und Mittelschule (Unterstufe) werden die gesetzlich vorgeschriebenen **neun Pflichtschuljahre** absolviert.

Die **Berufsbildung** findet in China vorwiegend auf dem schulischen Weg statt. Eine Besonderheit des chinesischen Bildungssystems sind die sogenannten **Schwerpunkt-Schulen**.

Der erste und zweite Abschnitt dieses Kapitels sind dem allgemeinen chinesischen Schulsystem und den Schwerpunkt-Schulen gewidmet. Im dritten Abschnitt wird auf die Berufsbildung in China eingegangen. Aufgrund der jüngeren Geschichte der Volksrepublik China (vor allem der Zeit der Kulturrevolution von 1966 bis 1976) ist es nachvollziehbar, dass die **Erwachsenenbildung** einen bedeutenden Stellenwert im chinesischen Erziehungswesen einnimmt; sie wird im vierten Abschnitt dieses Kapitels erläutert. Der fünfte Abschnitt ist den **Privatschulen** gewidmet. Im sechsten Abschnitt wird kurz auf Spezialschulen, das heisst **Partei- und Militärschulen** sowie **religiöse Bildungsinstitutionen** eingegangen. Die nachfolgende Darstellung ermöglicht eine Übersicht über die **Stufen I-III** des allgemeinen Schulsystems und der Berufsbildung in China (Schüller, 1999; Ministry of Education [MOE], 2002; Surowski, 2000):

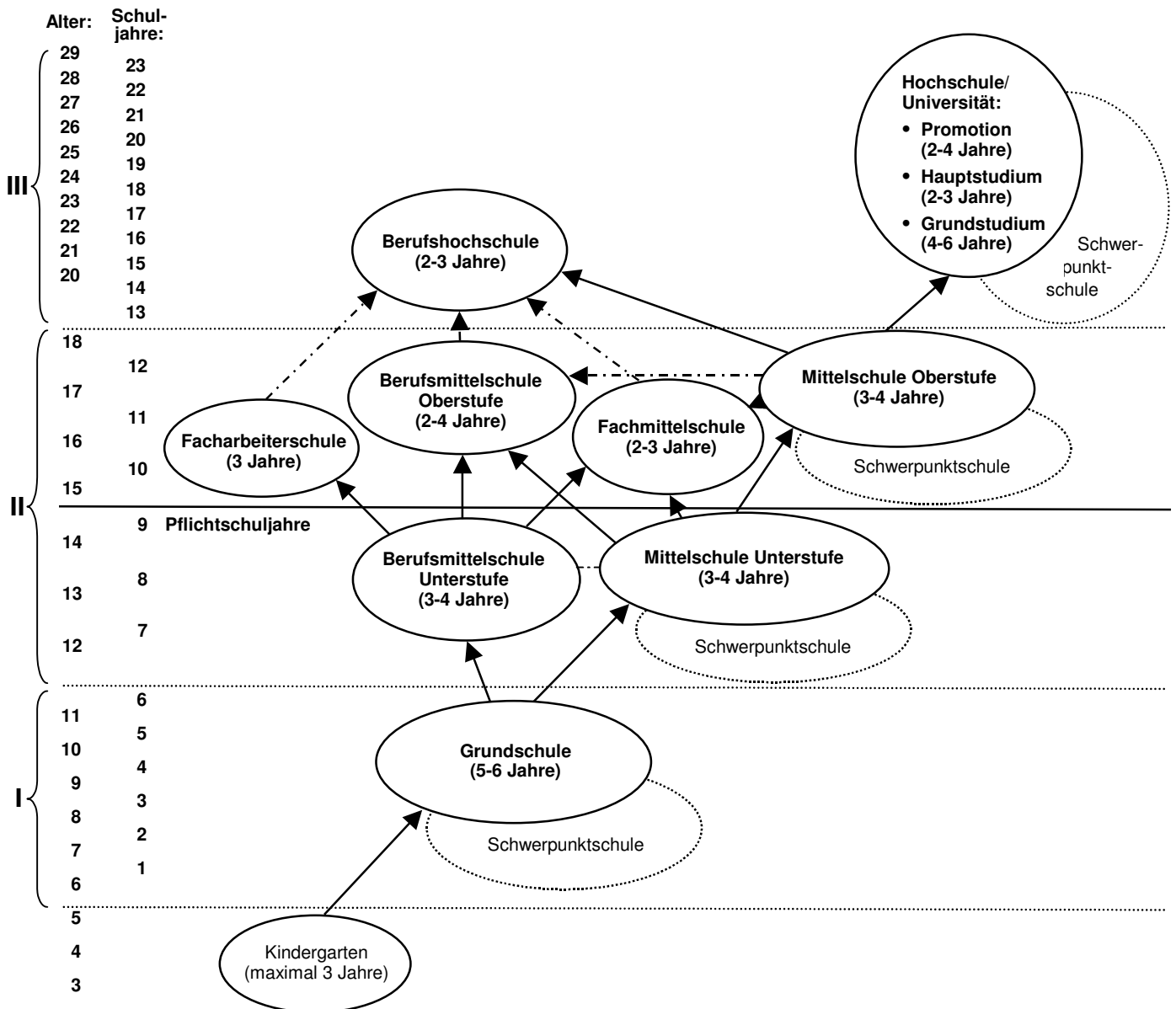


Abbildung 13: Bildungssystem der Volksrepublik China

Die Entwicklung des Bildungsgrades der chinesischen Bevölkerung stellt folgende Übersicht dar («Basic Conditions of ...» [Online], 2002; «Population and Its ...» [Online], 2002):

Prozentzahlen auf eine Dezimalstelle gerundet	1982	1990	1995	1999	2000	2001	Tendenz
Höhere Ausbildung:	0.6	1.4	2.0	2.9	3.6	4.1	↗
<i>prozentuale Veränderung zur Vorspalte (bereinigt)</i>		133.3 (120.7)	42.9 (37.0)	45.0 (41.0)	24.1 (23.4)	13.9 (13.2)	↘
Mittelschule der Oberstufe:	6.6	8.0	8.3	9.9	11.1	11.5	↗
<i>prozentuale Veränderung zur Vorspalte (bereinigt)</i>		21.2 (8.6)	3.8 (-2.2)	19.3 (15.3)	12.1 (11.4)	3.6 (2.9)	↘
Mittelschule der Unterstufe:	17.8	23.3	27.3	31.9	34.0	34.4	↗
<i>prozentuale Veränderung zur Vorspalte (bereinigt)</i>		30.9 (18.3)	17.2 (11.3)	16.9 (12.9)	6.6 (5.9)	1.2 (0.5)	↘
Grundschule:	35.4	37.2	38.4	35.7	35.7	33.8	↘
<i>prozentuale Veränderung zur Vorspalte (bereinigt)</i>		5.1 (-7.5)	3.2 (-2.7)	-7.0 (-11.0)	0.0 (-0.7)	-5.3 (-6.0)	→
Analphabeten:	28.3	18.1	14.5	12.4	6.7	9.0	↘
<i>prozentuale Veränderung zur Vorspalte (bereinigt)</i>		-36.0 (-48.6)	-19.9 (-25.8)	-14.5 (-18.5)	-46.0 (-46.7)	34.3 (33.6)	→
Restliche:	11.3	12.0	9.5	7.2	8.9	7.2	↘
<i>prozentuale Veränderung zur Vorspalte (bereinigt)</i>		6.2 (-6.4)	20.8 (26.7)	-24.2 (-28.2)	22.9 (22.2)	19.1 (19.8)	→
Gesamtbevölkerung* in Millionen:	1,015634	1,14333	1,2121	1,25909	1,26743	1,27627	↗
<i>prozentuale Veränderung zur Vorspalte</i>		12.6	5.9	4.0	0.7	0.7	↘

* ohne Hong Kong, Macao, Taiwan

Tabelle 10: Bildungsniveau der chinesischen Bevölkerung von 1982 bis 2001

Tabelle 10 zeigt einen allgemein deutlich höheren Bildungsgrad der chinesischen Bevölkerung im Jahr 2001 als 1982. Die Spalte **Tendenz** zeigt die zu erwartende zukünftige Entwicklung unter anderem aufgrund des Vergleichs der Zahlen in den vorangehenden beiden Spalten an. Das Analphabetentum (Kriterium: nicht Beherrschen der 2'500 meist verwendeten chinesischen Schriftzeichen) konnte insgesamt um zwei Drittel verringert werden. Laut offiziellen Angaben des Ministeriums für Bildung sind im Jahr 2001 6,72 Prozent der chinesischen Bevölkerung Analphabeten, wobei unter den 15- bis 20jährigen nur 4,8 Prozent analphabetisch sind. Während nach wie vor etwa ein Drittel der Bevölkerung auf Grundschulstufe abschliesst, verdoppelte sich die Zahl der Mittelschulabsolventen und die der Hochschulabsolventen innerhalb von 19 Jahren um das Siebenfache. Der Zuwachs der chinesischen Gesamtbevölkerung (unterste Zeile der Tabelle 10) ist seit 1982 stetig zurückgegangen. Das heisst, bei der *prozentualen Veränderung der Wachstumszahlen der prozentualen Anteile der verschiedenen Bildungsstufen* bedeutet «*bereinigt*» um die prozentuale Veränderung des Bevölkerungswachstums bereinigt. Betrachtet man den *Verlauf der bereinigten Wachstumszahlen der prozentualen Anteile der verschiedenen Bildungs-*

stufen, so zeigt sich ein tendenzieller Rückgang des Zuwachses auf Mittel- und Hochschulstufe. Auf der Grundschulstufe ist ein Negativwachstum festzustellen, wobei dieses sehr gering ist und sich in Richtung Null entwickelt. Das heisst, das leichte Negativwachstum des auf Grundschulstufe abschliessenden Bevölkerungsanteils wird

Abbildung 14 zeigt, dass der prozentuale Anteil an Grundschulen (66,9) doppelt so hoch ist wie die Absolventenzahl (33,8) der chinesischen Bevölkerung. Die Anzahl Mittel- (11,3) und Hochschulen (0,3) ist hingegen kleiner im Vergleich zu den Absolventenzahlen (45,9 beziehungsweise 4,1; vergleiche Tabelle 10) (MOE, 2002).

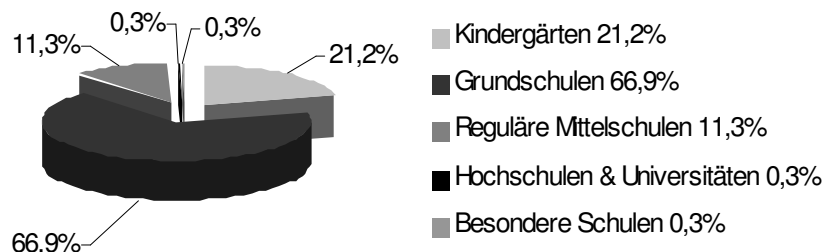


Abbildung 14: Prozentualer Anteil der Bildungsinstitutionen im Jahr 2001

Nach diesem einführenden Überblick über die verschiedenen Bildungsstufen des chinesischen Bildungssystems werden in den folgenden sechs Abschnitten die einzelnen Stufen der Reihe nach genauer ausgeführt.

1.1. Vorschulerziehung

Die Vorschulerziehung von Kindern findet in der Volksrepublik China hauptsächlich in der **Familie** und im **Kindergarten** statt.

1.1.1. Familie

Das Elternhaus spielt bei der Erziehung und Entwicklung eines Kindes eine sehr wichtige Rolle. Hanne Chen (1998) beschreibt die chinesische Familie in Anlehnung an den Missionar Arthur Smith als eine «*Assoziation von Individuen, die unlöslich miteinander verbunden sind*» (S. 145). Das traditionelle Familienbild ist in China eine unauf löbliche Gemeinschaft, deren Aufrechterhaltung ein Akt lebenslanger Disziplin bedeutet. Eine harmonische Familie gilt letztendlich als Keimzelle einer auf sozialen Frieden und Eintracht gründenden staatlichen Ordnung. Seit der Einführung der Einkind-Politik im Jahre 1979 sind Kinder zum über alles geliebten Mittelpunkt des familiären Geschehens geworden. Die Angst, dass dem einzigen Kind etwas zustossen könnte, ist oft enorm gross. Demzufolge wird ein Kind von den Eltern und der näheren Familie äusserst aufmerksam umsorgt. Aufgrund der Erwartungen, dass das Kind später einmal hochgesteckte (akademische) Ziele erreicht, werden die musischen Fähigkeiten schon in den ersten Lebensjahren zu Hause gefördert. Der grosse Wunsch chinesischer Eltern, dass ihr Kind in Zukunft sehr erfolgreich sein wird, hat verschiedene Gründe. Erstens konzentriert sich die ganze «Erfolgshoffnung» auf das einzige Kind. Zweitens ist der Bildungsweg der heute 32- bis 52jährigen während der Kulturrevolution beeinträchtigt worden. Und drittens soll für den Nachwuchs eine möglichst gute

Ausgangslage geschaffen werden, um zukünftigen Herausforderungen wie beispielsweise Arbeitslosigkeit oder Verlust der Arbeitsplatzsicherheit gewachsen zu sein (Chen, 1998; Davin, 1991; Wagner, 1999).

1.1.2. Kindergarten

In China können Kleinkinder ab drei Jahren in den Kindergarten gehen. Das bedeutet, sie besuchen den Kindergarten während höchstens drei Jahren, bis sie in der Regel mit sechs Jahren eingeschult werden. Die nachfolgende Tabelle zeigt einen Überblick über die Entwicklung der quantitativen Verhältnisse an Kindergärten in der Volksrepublik China («Basic Statistics on ...» [Online], 2002):

	1985	1990	1995	2000	Tendenz
Anzahl Kindergärten	172'262	172'322	180'438	175'836	→
Anzahl Kinder	14'797'000	19'722'000	27'112'000	22'442'000	↘
Anzahl neu registrierter Kinder	(keine Angaben)	(keine Angaben)	19'724'000	15'311'000	↘
Anzahl Betreuer (Vollzeit)	550'000	750'000	875'000	856'000	→
Anzahl Kinder pro Kindergarten im Durchschnitt (gerundet)	86	115	260	215	↘
Anzahl Kinder pro Betreuer im Durchschnitt (gerundet)	27	26	54	44	↘

Tabelle 11: Kindergärten von 1985 bis 2000

Die Zahlen in Tabelle 11 zeigen, dass vor allem in der ersten Hälfte der 90er Jahre eine starke Zunahme von Kindergärten, Kindern und Betreuern in Kindergärten stattgefunden hat. Die Anzahl Betreuer hat jedoch im Verhältnis zur Anzahl Kinder nicht in gleichem Masse zugenommen, was die hohe Anzahl Kinder pro Betreuer in den 90er Jahren zeigt. In den Städten gehen tendenziell mehr Kinder während mehreren Jahren in den Kindergarten. Es gibt in China gute und weniger gute Kindergärten. Die Wahl des Kindergartens ist entscheidend für den späteren Schuleintritt. Obwohl die besten Kindergärten hohe Beiträge verlangen und eine sogenannte Eintrittsprüfung abgelegt werden muss, verfügen sie über lange Eintrittswartelisten. Die Vorschulerziehung in den chinesischen Kindergärten dient einem zweifachen Zweck. Einerseits besteht dank Kindergärten für berufstätige Eltern oder Alleinerziehende die Möglichkeit, dass tagsüber für ihr Kind gesorgt ist. Andererseits können sich die Kinder in der Gemeinschaft soziale und erste intellektuelle Fähigkeiten aneignen. Die Kinder werden im Kindergarten ihrem Alter entsprechend in verschiedene Gruppen eingeteilt. Die Aktivitäten dieser Gruppen sind dem Alter angepasst, das heisst, die älteren Kinder werden in strukturierter Form beschäftigt als die jüngeren. In allen Altersgruppen wird einfaches sprachliches und rechnerisches Können sowie Allgemeinwissen vermittelt. Soziale Fähigkeiten werden in Form von Rollenspielen geübt. Musische und körperliche Betätigung ist für alle Kinder in Kindergärten eine Pflicht. Der Tag in einem chinesischen Kindergarten ist grundsätzlich in eine Morgenklasse, eine Mittagspause mit anschliessendem Mittagsschlaf und eine Nachmittagsklasse eingeteilt. 1995 besuchten insgesamt 42,2 Prozent der chinesischen Kinder im Alter von drei bis fünf

Jahren einen Kindergarten (Davin, 1991; Lin, Interview, 1999; Surowski, 2000; «The Situation of ...» [Online], 2002).

1.2. Allgemeines Schulsystem

Das allgemeine chinesische Schulsystem beginnt mit der Grundschule. Im Anschluss an die Grundschule folgt die Mittelschule der Unterstufe, mit deren Abschluss die neun Pflichtschuljahre erfüllt sind. Es gibt verschiedene Systeme der Aufteilung dieser neun Jahre: sechs oder fünf Jahre Grundschule und drei oder vier Jahre Mittelschule der Unterstufe. Das «integrierte System» verbindet ein Jahr Vorschulerziehung mit neun Jahren Grund- und Mittelschule der Unterstufe. Das System von sechs Jahren Grundschule und drei Jahren Mittelschule Unterstufe ist am meisten verbreitet und ist deshalb Grundlage der nachfolgenden Ausführungen. Wird die Schule nach Absolvieren der Pflichtschuljahre fortgesetzt, dann folgt die Mittelschule der Oberstufe. Auf Hochschulstufe ist mit Bestehen einer stark selektiven Aufnahmeprüfung das Studium an einer Hochschule oder an einer Universität möglich. Auf Hochschulstufe besteht die Möglichkeit, ein volles oder ein Kurzzeitstudium zu absolvieren (MOE, 2002).

1.2.1. Schulpflicht

Das Ziel, die 1986 eingeführte neunjährige Schulpflicht in ganz China zu 100 Prozent durchzusetzen, ist nach wie vor nicht erreicht. Die regionalen Unterschiede sind gross. Das Bildungsgesetz der Volksrepublik China teilt das Land diesbezüglich in drei Kategorien ein:

1. Grossstädte und wirtschaftlich entwickelte Regionen
2. Städte und Regionen mittleren wirtschaftlichen Entwicklungsstandes
3. Wirtschaftlich rückständige Regionen

In den Grossstädten und wirtschaftlich entwickelten Regionen ist die neunjährige Schulpflicht heute zu annähernd 100 Prozent umgesetzt. Für die meisten Kinder in Städten und Regionen mittleren wirtschaftlichen Entwicklungsstandes ist der Besuch einer Grundschule (sechs Jahre) möglich. In den wirtschaftlich rückständigen Regionen ist die neunjährige Schulpflicht jedoch noch kaum durchgesetzt. Gemäss Tabelle 10 erfüllen im Jahr 2001 50 ($34.4 + 11.5 + 4.1 = 50$) Prozent der chinesischen Bevölkerung die neunjährige Schulpflicht. Laut offiziellen Angaben des Ministeriums für Bildung sind es im Jahr 2001 85 Prozent der chinesischen Bevölkerung, welche die neunjährige Schulpflicht erfüllen («Basic Conditions of ...» [Online], 2002; MOE, 2002; Surowski, 2000; Xue, Interview, 1999).

1.2.2. Systeme der Leistungsbewertung

Es gibt verschiedene Systeme der Bewertung von Leistungen im chinesischen Schulwesen. Die folgenden vier Systeme werden sowohl zur Bewertung von Prüfungen in den Schulen als auch bei Abschlussexamen und Zulassungsprüfungen angewandt (Gao, Gespräche, 1999; Surowski, 2000):

<u>Fünfstufige Notenskala:</u>		<u>Vierstufige Notenskala:</u>		<u>Numerische Notenskala:</u>	<u>Bestanden / Nicht-Bestanden:</u>	
A	Hervorragend	A	Hervorragend	A	90-100	Die vierte Möglichkeit der Leistungsbewertung beruht auf « Bestanden » oder « Nicht-Bestanden » einer Prüfung oder eines Faches am Ende des Schuljahrs.
B	Sehr Gut	B	Gut	B	80-89	
C	Gut	C	Befriedigend	C	70-79	
D	Befriedigend	D	Unbefriedigend	In den gleichen Abständen geht die Skala bis Null.		
F	Unbefriedigend					

1.2.3. Grundschule

Mit sechs Jahren werden die chinesischen Kinder normalerweise eingeschult. Mit dem Einschulen nimmt das «Unschuldalter» der Kinder ein Ende. Bis zu diesem Alter geniessen sie in der Regel eine grosse Freiheit. Aus traditioneller chinesischer Sicht, darf jetzt von den Kindern erwartet werden, dass sie eine gewisse Verantwortung übernehmen können und sie die Aufgaben, die ihnen übertragen werden, verstehen und pflichtbewusst ausführen. Die Einschulung ist in diesem Sinne wahrscheinlich der grösste «äusserliche» Sprung in der Entwicklung eines Kindes in China. Die Grundschule dauert in der Regel sechs Jahre. Diese ersten Schuljahre sollen für die Kinder eine intellektuelle, körperliche und moralische Grundlage bilden. Die Kinder gehen während 39 Wochen im Jahr zur Schule. Idealerweise sieht das Curriculum der Grundschule in China wie in Tabelle 12 aufgeführt aus. Das tatsächlich angebotene Curriculum ist jedoch abhängig von den Ressourcen, die der jeweiligen Grundschule zur Verfügung stehen. Es ist durchaus möglich, dass an einer Grundschule nur die Fächer Chinesische Sprache und Mathematik oder nur Ideologische Morallehre, Chinesische Sprache, Mathematik und Allgemeinwissen gelehrt werden. Am Ende der sechsten Grundschulklasse muss eine Prüfung abgelegt werden. Massgebend sind nur die Leistungen in den Fächern Chinesische Sprache und Mathematik. Die anderen Fächer können auch geprüft werden, sind aber für das weitere Fortkommen eines Schülers nicht ausschlaggebend (Davin, 1991; Surowski, 2000).

Fach:	Anzahl Stunden pro Schuljahr:					
	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse
Ideologische Morallehre	1	1	1	1	1	1
Chinesische Sprache	10	10	9	8	7	7
Mathematik	4	5	5	5	5	5
Sozialkunde	-	-	-	2	2	2
Naturkunde	1	1	1	1	2	2
Körperkunde	2	2	3	3	3	3
Musik	3	3	2	2	2	2
Kultur	2	2	2	2	2	2
Arbeit	-	-	1	1	1	1
Wochenstunden	23	24	24	25	25	25

Tabelle 12: Curriculum der Grundschule

Im Fach **Ideologische Morallehre** werden den Schülern die «Fünf Lieben» beigebracht: Liebe das Land, das Volk, die Arbeit, die Wissenschaft und den Sozialismus. Die Kinder lernen, wie sie sich für die Gemeinschaft und ihr Heimatland einsetzen und wie sie ethisch und moralisch richtige Entscheidungen treffen können. Die **Chinesische Sprache** lernen die Kinder zuerst mit Hilfe eines phonetischen Systems (Pinyin). Da viele zu Hause Dialekt sprechen, lernen sie, sich in der offiziellen chinesischen Hochsprache der Volksrepublik China (Mandarin) auszudrücken. In **Mathematik** werden die Grundoperationen der Arithmetik und Algebra vermittelt. Das Schwergewicht liegt in der praktischen Anwendung der Mathematik. Das logische und räumliche Denken wird besonders gefördert. In manchen Grundschulen wird auch heute noch das Umgehen mit dem Abakus (antikes Rechenbrett) gelehrt. Im Fach **Sozialkunde** lernen die Kinder ab der vierten Klasse grundlegendes Allgemeinwissen betreffend gesellschaftlichen Entwicklungen, Geschichte und Geographie Chinas und der Welt. In **Naturkunde** werden Naturphänomene untersucht. Die Schüler erwerben ein Grundverständnis über Vorkommnisse und Prozesse in der Natur, indem sie praktische Experimente durchführen. Turnen ist Teil des Fachs **Körperkunde**. In diesen Schulstunden wird zudem grundsätzliches Wissen zu Hygiene und Gesundheit vermittelt. **Musik** gewährt den Kindern Einblick in die reiche Welt der musikalischen Traditionen Chinas. Sie beginnen mit dem Erlernen von Musiktheorie und Harmonielehre, wobei der Gesangsunterricht einen besonders hohen Stellenwert genießt. Im Fach **Kultur** werden die Grundschüler in die Welt der chinesischen Kultur eingeführt. Ab der dritten Klasse besuchen die Schüler das Fach **Arbeit**. Einerseits wird ihnen theoretisches Wissen vermittelt und andererseits werden sie zu praktischen Arbeiten, wie Hilfe in der Küche, Reinigungs- und Hausarbeiten aufgefordert (G. Chen, Interview, 1999; Liu, Interview, 1999; Qiao, Interview, 1999; Surowski, 2000).

Die Entwicklung der quantitativen Verhältnisse an Grundschulen in China zeigt Tabelle 13 («Basic Statistics on ...» [Online], 2002; «Educational Evolution in ...» [Online], 2002; MOE, 2002):

	1985	1990	1995	2000	Tendenz
Anzahl Grundschulen	832'309	766'072	668'685	553'622	↘
Anzahl Schüler	133'702'000	122'414'000	131'952'000	130'133'000	↘
Anzahl neu registrierter Schüler	22'982'000	20'640'000	25'318'000	19'465'000	↘
Anzahl Absolventen der Grundschule	19'999'000	18'631'000	19'615'000	24'192'000	↘
Anzahl Lehrende (Vollzeit)	5'377'000	5'582'000	5'664'000	5'860'000	→
Anzahl Schüler pro Grundschule im Durchschnitt (gerundet)	188	187	235	270	↘
Anzahl Schüler pro Lehrenden im Durchschnitt (gerundet)	29	26	28	26	↘
Anzahl Absolventen pro Grundschule im Durchschnitt (gerundet)	24	24	29	44	→

Tabelle 13: Grundschulen von 1985 bis 2000

Laut offiziellen statistischen Angaben ist die Anzahl Grundschulen in China auch im Jahr 2001 weiter zurückgegangen. Seit 1990 hat sich dadurch das Verhältnis der Anzahl Schüler pro Grundschule stark erhöht, wobei die Anzahl Schüler pro Lehrenden keine wesentlichen Veränderungen zeigt. Auffällig ist die enorme Zunahme von Absolventen im Jahr 2000, die im Jahr 2001 weiter gestiegen ist. Die Entwicklung in der zweiten Hälfte der 90er Jahre ist abnehmend sowohl betreffend Schulen als auch Schüler und Lehrenden. Diese Tendenz setzt sich voraussichtlich fort («Basic Statistics on ...» [Online], 2002; «Educational Evolution in ...» [Online], 2002; MOE, 2002).

1.2.4. Mittelschule

Die Mittelschule ist in eine untere und eine obere Stufe aufgeteilt. Die Unterstufe ist der zweite und abschliessende Teil der neunjährigen Schulpflicht in der Volksrepublik China. Bereits auf dieser Stufe gibt es eine Alternative zur akademisch ausgerichteten allgemeinen Mittelschule: die Berufsmittelschule der Unterstufe (vergleiche Teil II: 1.3.2.). Die Berufsmittelschule wird in Abschnitt 1.3.2. dieses Kapitels behandelt. Auch zur allgemeinen Mittelschule der Oberstufe, welche grundsätzlich auf eine akademische Laufbahn ausgerichtet ist, gibt es alternative berufsbildende Möglichkeiten.

1.2.4.1. Unterstufe

Mit der Einführung der neunjährigen Schulpflicht (1986) ist die Aufnahmeprüfung für den Eintritt in die Mittelschule der Unterstufe abgeschafft worden. Damit soll allen Kindern in ganz China ermöglicht werden, neun Jahre zur Schule zu gehen. Dieses Ziel wurde bis heute vor allem in wirtschaftlich weniger entwickelten Regionen auf dem Land nicht erreicht. Wie in der Grundschule, gehen auch die Mittelschüler während 39 Wochen im Jahr zur Schule. Das vorgegebene Curriculum, wie in Tabelle 14 dargestellt, entspricht auch auf dieser Stufe einer Idealvorstellung, deren Umsetzung von den zur Verfügung stehenden Ressourcen abhängig ist. Im Fach **Ideologische Politiklehre** werden verschiedenste Themen, unter anderem im Zusammenhang mit der Kommunistischen Partei Chinas, gelehrt (vergleiche Teil I: 2.3.2.; Teil II: 1.6.1.; Teil III: 2.1.1.3.). Das Funktionieren des Staatsapparats und des Rechtssystem wird erklärt und verständlich gemacht. Die Prinzipien der sozialistischen Moral, der Rechte und Pflichten der Bürger und das Konstrukt des chinesischen Sozialismus wird auf dieser Stufe der Mittelschule vermittelt. In **Chinesischer Sprache** verfügen die Schüler am Ende der Schulpflichtjahre mit ungefähr 2'500 Schriftzeichen über eine gute Grundlage, um einfachere Literatur lesen zu können. Im Vergleich dazu beherrschen Hochschulabsolventen zwischen 10'000 bis 15'000 Schriftzeichen («Basic Statistics on ...» [On-line], 2002; «Educational Evolution in ...» [Online], 2002; MOE, 2002; Surowski, 2000).

Das Angebot der **Fremdsprachenfächer** erstreckt sich in den meisten Schulen über Englisch, Russisch und Japanisch. In **Geschichte** wird die Entwicklung der Region, wo sich die betreffende Mittelschule befindet, die Geschichte der Volksrepublik China und Weltgeschichte unterrichtet. Auch das moderne China ist Thema im Fach Geschichte. In diesen Schulstunden stehen chinesischer Patriotismus und Sozialismus sowie China und seine internationalen Beziehungen im Mittelpunkt des Unterrichts. Im Fach **Geographie** lernen die Mittelschüler Landkarten lesen, und es wird ihnen Grundlagenwissen zu den Themen Demographie, natürliche Ressourcen und Umwelt vermittelt. In **Physik** und **Chemie** wird auf Mittelschulstufe vor allem Theorie gelehrt. Das theoretische Wissen dient als Grundlage für späteres Experimentieren. Im Fach **Arbeit** wird der theoretische Unterricht der Grundschule fortgesetzt, wobei es auf Mittelschulstufe vor allem um die Unterscheidung von industrieller und landwirtschaftlicher Produktion geht. Verschiedene Berufe und Arbeitsgebiete werden den Schülern im praktischen Bereich vorgestellt. Am Ende der Mittelschule der Unterstufe wird eine Abschlussprüfung abgelegt. Diese Prüfung ist der Ausweis, die neunjährige Schulpflicht absolviert zu haben, wobei dieser Ausweis, für den Übertritt in die Mittelschule der Oberstufe nicht ausreicht. Hierzu ist das Bestehen einer Aufnahmeprüfung erforderlich. Die Entwicklung der quantitativen Verhältnisse sieht an den chinesischen Mittelschulen der Unterstufe wie folgt aus («Basic Statistics on ...» [Online], 2002; «Educational Evolution in ...» [Online], 2002; MOE, 2002; Surowski, 2000):

Fach:	Anzahl Stunden pro Schuljahr:		
	7. Klasse	8. Klasse	9. Klasse
Ideologische Politiklehre	2	2	2
Chinesische Sprache *	6	6	5
Mathematik *	5	5	5
Erste Fremdsprache	4	4	-
Zweite Fremdsprache	4	4	4
Geschichte	2	3	2
Geographie	3	2	-
Physik	-	2	3
Chemie	-	-	3
Biologie	3	2	-
Körperkunde *	3	3	3
Musik *	1	1	1
Kultur *	1	1	1
Arbeit *	2	2	2
Wochenstunden	36	37	31

* Fortsetzung aus der Grundschule

Tabelle 14: Curriculum der Mittelschule der Unterstufe

	1985	1990	1995	1999	Tendenz
Anzahl Mittelschulen der Unterstufe	75'903	71'953	67'029	63'086	↘
Anzahl Schüler	39'648'000	38'687'000	46'578'000	57'216'000	↗
Anzahl neu registrierter Schüler	13'494'000	13'699'000	17'523'000	21'497'000	↗
Anzahl Absolventen	9'983'000	11'091'000	12'274'000	15'898'000	↗
Anzahl Schüler pro Schule im Durchschnitt (gerundet)	700	728	956	1248	↗
Anzahl Absolventen pro Schule im Durchschnitt (gerundet)	132	154	183	252	↗

Tabelle 15: Mittelschulen der Unterstufe von 1985 bis 1999

Die Anzahl Mittelschulen der Unterstufe ist laut offiziellen statistischen Angaben zurückgegangen. Schüler sind es hingegen mehr geworden, was zur Folge hat, dass sowohl die Anzahl Schüler als auch die Absolventenzahl pro Schule auf der Unterstufe heute sehr viel grösser ist als Mitte der 80er Jahre («Basic Statistics on ...» [Online], 2002).

1.2.4.2. Oberstufe

Für den Eintritt in die Mittelschule der Oberstufe sind ein erfolgreicher Abschluss der Unterstufe und das Bestehen einer Aufnahmeprüfung erforderlich. Die Aufnahmeprüfungen für die Mittelschulen der Oberstufe werden regional durchgeführt. Geprüft werden die Fächer Chinesische Sprache, Mathematik, Fremdsprachen (meistens Englisch), Physik, Chemie und Politik. Für die definitive Aufnahme in eine Mittelschule oberer Stufe sind neben der erreichten Punktzahl bei der Zulassungsprüfung auch die bisherigen Leistungsausweise sowie Empfehlungen der zuvor besuchten Schulen massgebend. Schüler, die regionale oder sogar nationale Leistungswettbewerbe gewonnen haben, können auch ohne Aufnahmeprüfung an einer Schule zugelassen werden. Das Schuljahr der oberen Mittelschulen dauert 40 Wochen, das heisst eine Woche länger als in der Grund- und Mittelschule der Unterstufe. Das Curriculum der oberen Mittelschule sieht im Allgemeinen die in Tabelle 16 aufgeführten Fächer und Anzahl Unterrichtsstunden vor. Im ersten und zweiten Schuljahr werden alle aufgeführten Fächer, ausgenommen Biologie und Geographie, unterrichtet (S. Chen, Interview, 1999; Surowski, 2000):

Seit Anfang der 90er Jahre können Physik, Chemie, Biologie, Geschichte, Geographie, Fremdsprache, Sport, Kultur und Arbeit ab dem zweiten Schuljahr auch als Wahlfach belegt werden. Damit wurde die Möglichkeit der Spezialisierung in der oberen Mittelschule eingeführt. Die wöchentliche Anzahl Schulstunden ist in allen drei Jahren auf maximal 38 Stunden beschränkt. **Ideologie und Politik** ist auf dieser Stufe der Marxistischen Theorie gewidmet. In **Chinesischer Sprache** werden klassische und moderne Literatur studiert. In **Mathematik** wird höhere Mathematik unterrichtet. Englisch ist diejenige **Fremdsprache**, die an den meisten oberen Mittelschulen studiert wird. Eine Art grundlegende Moralerziehung fliesst in alle unterrichteten Fächern mit ein.

Fach:	Anzahl Stunden pro Schuljahr:		
	1. Jahr	2. Jahr	3. Jahr
Ideologie und Politik	3	3	3
Chinesische Sprache	4	4	5
Mathematik	5	4	5
Fremdsprache	6	6	6
Physik	3	3	-
Chemie	3	3	-
Biologie	-	3	-
Geschichte	2	2	-
Geographie	3	-	-
Kunst und Kultur	1	1	-
Sport	2	2	2
Sonstige Aktivitäten	6	6	6
Arbeit	4 Wochen	4 Wochen	4 Wochen
Prüfungsvorbereitung	2 Wochen	2 Wochen	12 Wochen
Wochenstunden	38	35	27

Tabelle 16: Curriculum der Mittelschule der Oberstufe

Hierzu gehören auch die 36 Strategeme, die Teil des Allgemeinwissens eines Mittelschülers sind, wie aus den Schulmaterialien ersichtlich ist. Während den vier Wochen **Arbeit** pro Schuljahr, werden die Schüler an fünf Tagen pro Woche für sechs Stunden mit einer bestimmten Aufgabe beschäftigt. In den drei oberen Mittelschuljahren müssen die Schüler mindestens **drei Examen** ablegen. Das Resultat dieser Examen ist einerseits entscheidend für den Übertritt in die nächste Klasse und je nach Fach, Teil des Abschlussexamens. Damit ein Schüler in die nächste Klasse aufsteigen kann, darf höchstens eines der geprüften Fächer ungenügend benotet werden. Das ungenügende Fach muss auf jeden Fall wiederholt werden. Wenn die Prüfung beim zweiten Versuch wieder ungenügend ausfällt, wird der Schüler aus der Schule ausgeschlossen. Am Ende der drei Jahre oberer Mittelschule finden die letzten Prüfungen des grossen **Abschlussexamens** statt. Dieses Examen ist 1995 für ganz China, (ausgenommen Shanghai) in einheitlicher Form eingeführt worden. Besteht ein Schüler die Abschlussprüfung nicht (auch beim zweiten Versuch nicht) wird trotzdem eine Schulabschlussbestätigung ausgestellt. Das offizielle **Abschlusszeugnis** der Mittelschule der Oberstufe erhalten jedoch nur diejenigen, welche alle Prüfungen, die Teile des Abschlussexamens sind, bestehen. Folgende Fächer sind Teil des Abschlussexamens (S. Chen, Interview, 1999; Senger, 2000; Surowski, 2000):

1. Schuljahr: Geschichte
2. Schuljahr: Biologie, Chemie, Geographie und Experimente im Labor
3. Schuljahr: Chinesische Sprache, Fremdsprache, Mathematik, Sport, Politik

Bewertet werden die Abschlussprüfungen nach der vierstufigen oder numerischen Notenskala. Die Entwicklung der quantitativen Verhältnisse an den Mittelschulen der Oberstufe stellt sich wie folgt dar («Basic Statistics on ...» [Online], 2002; Surowski, 2000):

	1985	1990	1995	2001	Tendenz
Anzahl Mittelschulen der Oberstufe	93'221	87'631	81'020	80'432	↘
Anzahl Schüler	47'060'000	45'860'000	53'710'000	78'360'000	↗
Anzahl neu registrierter Schüler	16'069'000	16'196'000	20'259'000	28'159'000	↗
Anzahl Absolventen mit Abschlusszeugnis	11'949'000	13'421'000	14'290'000	20'474'000	↗
Anzahl Lehrende (Vollzeit)	2'652'000	3'033'000	3'334'000	4'188'000	↗
Anzahl Schüler pro Schule im Durchschnitt (gerundet)	677	708	913	1324	↗
Anzahl Absolventen pro Schule im Durchschnitt (gerundet)	128	153	176	255	↗
Anzahl Schüler pro Lehrenden im Durchschnitt (gerundet)	24	21	22	25	↗

Tabelle 17: Mittelschulen der Oberstufe von 1985 bis 2001

Die Anzahl der Mittelschulen der Oberstufe ist heute in China geringer als Mitte der 80er Jahre. An oberen Mittelschulen haben sich die Anzahl Schüler, Absolventen und Lehrende hingegen beinahe verdoppelt. Diese Entwicklung zeigt sich an den ebenfalls fast doppelt so hohen Schüler- und Absolventenzahlen pro Schule, wobei sich das Verhältnis der Anzahl Schüler pro Lehrenden nicht wesentlich verändert hat.

1.2.5. Hochschule und Universität

Der Unterschied zwischen einer Hochschule und einer Universität besteht in der Ausgestaltung des Curriculums. Die Hochschulausbildung ist in der Regel praxisnaher und flexibler als universitäre Lehrgänge, wobei die Unterschiede stark mit dem jeweiligen Studienfach zusammenhängen, wie die nachfolgenden Ausführungen zeigen. Die Zulassung zu einer Hochschule in der Volksrepublik China ist erstens vom **erfolgreichen Abschluss einer Mittelschule der Oberstufe** und zweitens von der stark selektiven **nationalen Hochschulaufnahmeprüfung** abhängig. Sind diese Hürden geschafft, ist der Zugang zum Grundstudium gewährt. Die Unterteilung in Grund- und Hauptstudium sowie die Möglichkeit der Promotion entsprechen dem amerikanischen Hochschulsystem von Bachelor, Master und PhD. In diesem Sinne ist es auch in China durchaus üblich sowohl nach dem Grund- als auch nach dem Hauptstudium ins Berufsleben einzusteigen.

1.2.5.1. Nationale Hochschulaufnahmeprüfung

Seit 1952 wird in China (ausgenommen während der Kulturrevolution von 1966 bis 1976) jährlich die nationale Hochschulaufnahmeprüfung durchgeführt. Diese Zulassungsprüfung ist stark selektiv, wie die folgende Übersicht der Anzahl Bewerbungen im Vergleich zur Anzahl Zugelassenen zeigt («Educational Evolution in ...» [Online], 2002; Surowski, 2000):

Jahr	Anzahl Bewerber:	Anzahl Zugelassene:	Zugelassene in Prozenten aller Bewerber:
1977	5'858'300	273'000	4.66
1980	6'161'500	281'200	4.56
1985	1'966'000	619'200	31.50
1990	2'329'600	608'900	26.14
1995	2'530'000	925'900	36.60
2000	3'885'000	2'206'000	56.78

Tabelle 18: Nationale Hochschulaufnahmeprüfung 1977 bis 2000

Die Anzahl Bewerber bewegt sich seit der Kulturrevolution zwischen zwei und sechs Millionen pro Jahr. Sowohl die absolute als auch die prozentuale Aufnahmequote ist tendenziell zunehmend. In Shanghai, Beijing und Anhui werden seit März 2000 zweimal pro Jahr nationale Hochschulaufnahmeprüfungen durchgeführt. Dies hat unter anderem zu erstmaligem Überschreiten der 50-Prozent-Quote der erfolgreichen Kandidaten geführt. Prüfungsfächer der nationalen Hochschulaufnahmeprüfung sind in jedem Fall Chinesische Sprache, Mathematik und eine Fremdsprache (meistens Englisch). Weitere Prüfungsfächer sind abhängig vom Studienfach und von der Hochschule, bei der die Bewerbung eingereicht wird. Die Aufnahmeprüfung dauert drei Tage und kann beliebig oft wiederholt werden. Es gibt lediglich eine altersmässige Zulassungsbeschränkung, die je nach Studienfach 25 bis 28 Jahre beträgt. Nach bestandener Prüfung müssen sich die Kandidaten einer Gesundheitskontrolle unterziehen und je nach Fakultät auch einem Test in Politik. Jedes Jahr bestimmt das Ministerium für Bildung in Beijing für jede Hochschule und jedes Studienfach in ganz China

die maximale Anzahl neuer Studierender. Die minimale Eintrittsquote wird auf Gemeinde- beziehungsweise Provinzebene festgelegt. Da die Bewerber der Küstenregionen bei den nationalen Aufnahmeprüfungen in der Regel besser abschneiden als diejenigen aus ländlichen Gebieten, ist die zu erreichende Punktzahl für das Bestehen der Prüfung an Hochschulen in Küstengebieten höher als in anderen Regionen. Besondere Regelungen gelten für Bewerber von ethnischen Minderheiten, von chinesischen Familien aus dem Ausland und solchen mit sportlichen, wissenschaftlichen oder militärischen Auszeichnungen. Das Bevorzugen von Kandidaten, die «vom Land» kommen oder speziellen Bevölkerungsgruppen angehören, ist auf die bevölkerungsspezifische Bildungspolitik der chinesischen Regierung zurückzuführen (vergleiche Teil III: 2.2.1.2.) (L. Chen, Interview, 1999; «Educational Evolution in ...» [Online], 2002; Gao, Gespräche, 1999-2001; Surowski, 2000).

1.2.5.2. Grundstudium (Bachelor)

Das Angebot auf Hochschulgrundstufe ist für ganz China vom Ministerium für Bildung vorgeschrieben. Dies hat zur Folge, dass die Studieninhalte, abgesehen von wenigen Ausnahmen, überall in ungefähr gleichem Rahmen gelehrt werden. Die angebotenen Studienrichtungen sind:

Ingenieurwissenschaften:	Oftmals sehr theoretisches Studium
Sprachwissenschaften:	Studienrichtung für Geschichte der Kommunistischen Partei Chinas und des Sozialismus; Chinesische Sprache, Literatur und Fremdsprachen (vergleiche Teil II: 1.6.1.)
Naturwissenschaften:	Studienfach für Chemie, Mathematik und Physik; oftmals sehr theoretisches Studium mit Ausnahme einiger weniger Hochschulen, die über aufwendige Laboreinrichtungen verfügen
Medizin:	Studienrichtung für Traditionelle Chinesische Medizin (TCM) (vergleiche Teil II: 2.1.2.1. am Ende), Krankenpflege und Pharmazie; oftmals beste Einrichtungen für Labor- und Forschungsarbeit
Rechts- und Politikwissenschaften:	Studienrichtung für Recht, Politik und Internationale Beziehungen (vergleiche Teil II: 1.6.1.)
Wirtschaftswissenschaften:	Studienrichtung für Finanz- und Rechnungswesen, Volkswirtschaft und Internationalen Handel
Erziehungswissenschaft:	Studienrichtung in erster Linie für Lehrende, zum Teil auch für Erziehungsverwaltung und Sport (vergleiche Teil II: 2.2.2.2.)
Land- und Waldwirtschaft:	Studium verbunden mit praktischer Arbeit; verbreitete Studienrichtung an Hochschulen auf dem Land

Geschichte:	Studienfach für Geschichte der chinesischen Revolution (Inhalte der jüngeren Geschichte nach Mao werden immer wieder angepasst)
Philosophie:	Studienrichtung für Sozialismus, das heisst Marxismus-Leninismus, politische Ökonomie sowie Geschichte des chinesischen Sozialismus und Kommunismus als auch Parteigeschichte (vergleiche Teil II: 1.6.1.)
Militärwissenschaften:	nur an Militärschulen gelehrt (vergleiche Teil II: 1.6.2.)

Das Grundstudium dauert vier bis sechs Jahre, wobei es auf dieser Stufe die Möglichkeit gibt, ein sogenanntes Kurzzeitstudium zu absolvieren. Studierende, die erfolgreich abschliessen, erhalten ein **Abschlusszeugnis** in ihrem Studienfach. Diejenigen, welche ungenügende Leistungen erbringen, erhalten eine **Abschlussbestätigung** mit der Möglichkeit, während eines zusätzlichen Studienjahres ihre Leistungen zu verbessern und somit das Abschlusszeugnis doch noch zu erwerben. Eine Hochschule kann nur dann Abschlusszeugnisse ausstellen, wenn die Zentralregierung sie offiziell dazu autorisiert. Es ist grundsätzlich möglich, ein Grundstudium in einem zweiten Fach zu absolvieren. Diese Möglichkeit wird jedoch selten wahrgenommen. Die prozentuale Verteilung der Studierenden auf die verschiedenen Studienrichtungen ergibt das folgende Bild («Enrollment of Regular ...» [Online], 2002; Hayhoe, 1996; Ma, Gespräche, 1999; Surowski, 2000):

Studienrichtung:	1980	1990	2000			2001		
	Ein-geschrie-bene	Ein-geschrie-bene	Bis-herige	Neu-einge-schrie-bene	Absol-venten	Bis-herige	Neu-einge-schrie-bene	Absol-venten
Ingenieurwissenschaften	34	37	38,6	37,7	37,3	40,4	35,8	38,9
Sprachwissenschaften	(6*)	(6*)	14,7	15,6	15,5	17,2	16,8	17,6
Naturwissenschaften	7	4	9,7	9,2	10,3	11,6	10,4	12,9
Medizin	12	9	7,6	6,8	6,3	8,6	7,0	7,0
Politik- und Rechtswissen-schaften	1	2	4,9	5,2	4,6	6,3	5,9	6,8
Wirtschaftswissenschaften	3	13	15,8	16,5	16,8	5,8	14,6	6,4
Erziehungswissenschaft	30	24	4,2	4,9	4,4	6,1	6,3	5,9
Land- und Waldwirtschaft	7	5	3,3	3,1	3,2	3,0	2,5	3,2
Geschichte	(6*)	(6*)	1,1	1,0	1,5	0,9	0,6	1,1
Philosophie	(6*)	(6*)	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1

(6*) insgesamt 6 Prozent

Tabelle 19: Studierende nach Studienrichtungen 1980 und 2001

Die Reihenfolge der Studienrichtungen in Tabelle 19 verläuft nach der Grössenordnung der Absolventenzahlen im Jahr 2001 (letzte Spalte). Die Abbildung zeigt, dass das Ingenieurstudium in der Volksrepublik China seit den 80er Jahren höchste Priorität hat. Eine Vielzahl hoher Funktionäre sind Absolventen dieses Studienlehrgangs. An zweiter Stelle lag damals die Erziehungswissenschaft, welche heute auf Rang 7 liegen. An zweiter Stelle liegt heute die Studienrichtung Sprachwissenschaften.

Die Absolventen des wirtschaftswissenschaftlichen Lehrgangs sind im Jahr 2001 im Vergleich zum Vorjahr stark zurückgegangen. Dafür haben Rechts- und Politikwissenschaften im Jahr 2001 leicht zugelegt.

Die Entwicklung der quantitativen Verhältnisse von Studierenden und Dozierenden an Hochschulen und Universitäten in der Volksrepublik China sieht wie folgt aus («Basic Statistics on ...» [Online], 2002; Hayhoe, 1991; MOE, 2002):

	1985	1990	1995	2001	Tendenz
Anzahl Hochschulinstitutionen	1'061	1'075	1'054	1'225	→
Anzahl Studierende	1'703'000	2'063'000	2'906'000	7'190'700	↗
Anzahl neu eingeschriebene Studierende	619'000	609'000	926'000	2'682'800	↗
Anzahl Absolventen mit Abschlusszeugnis	316'000	614'000	805'000	1'036'300	↗
Anzahl Lehrende (Vollzeit)	344'000	395'000	401'000	531'900	↗
Anzahl Studierende pro Hochschule im Durchschnitt (gerundet)	2189	2486	3636	8060	↗
Anzahl Absolventen pro Hochschule im Durchschnitt (gerundet)	298	571	764	846	↗
Anzahl Studierende pro Lehrenden im Durchschnitt (gerundet)	7	7	10	19	↗

Tabelle 20: Hochschulinstitutionen von 1985 bis 2001

Seit 1985 nehmen die quantitativen Verhältnisse an Hochschulen in der Volksrepublik China stetig zu. Die Zunahme der Studierenden ist enorm, wie vor allem die hohe Anzahl Studierender und Absolventen pro Hochschule zeigt. Auch das Verhältnis von Studierenden pro Lehrenden hat sich von 1985 bis 2001 beinahe verdreifacht.

1.2.5.3. Hauptstudium (Master)

Die Zulassung zum Hauptstudium basiert auf den folgenden Kriterien:

1. **Absolvieren eines Grundstudiums**, das heisst Vorweisen einer Abschlussbestätigung oder einer gleichwertigen Qualifikation
2. Bestehen der **Aufnahmeprüfung** zum Hauptstudium
3. nicht älter als **40 Jahre**
4. **schriftliche Empfehlung** vorher besuchter Schulen oder eines Arbeitgebers
5. Bestehen einer **Gesundheitskontrolle** und eines **Tests in Politik**

Bevor ein Kandidat zur **Aufnahmeprüfung** (2.) zugelassen wird, müssen die erforderlichen Bewerbungsunterlagen (1., 3., 4.) bei der Bildungskommission auf Provinzebene eingereicht sein. Im Falle einer Zulassung zur Aufnahmeprüfung findet diese in zwei Etappen statt. Im ersten Teil der Aufnahmeprüfung werden während drei Tagen die Fächer Politikwissenschaft und Fremdsprachen sowie drei Fächer des angestrebten Hauptstudiengangs geprüft. Für die ersten beiden Fächer ist die regionale Bildungskommission zuständig. Die drei weiteren Prüfungsfächer werden von der ent-

sprechenden Ausbildungsinstitution abgenommen. Diejenigen Kandidaten, die den ersten Teil erfolgreich bestehen, werden zum zweiten Teil der Prüfung zugelassen. Für die Zulassung zum zweiten Teil der Aufnahmeprüfung ist das Ministerium für Bildung in Beijing zuständig. Das Ministerium für Bildung setzt jedes Jahr sowohl die Quoten für die Zulassung zum Hauptstudium als auch die erforderlichen Punktzahlen (Bewertung nach numerischer Skala) für das Bestehen der Aufnahmeprüfung fest. Die strengsten Kriterien gelten für Bewerber mit ausschliesslich schulischem Werdegang. Für Kandidaten mit Berufserfahrung gelten weniger strenge Aufnahmebedingungen. Kandidaten aus den Provinzen Gansu, Guizhou, Qinghai und Yunnan sowie aus den autonomen Regionen Guangxi, Innere Mongolei, Ningxia und Xizang werden bevorzugt behandelt (vergleiche Teil III: 2.2.1.2.). Die zweite Etappe der Aufnahmeprüfung wird ausschliesslich von derjenigen Institution durchgeführt, wo die Kandidaten studieren möchte. Es handelt sich hierbei um schriftliche oder mündliche Prüfungen, die Aufschluss über die analytischen Fähigkeiten, das Problemlösungsvermögen, Präsentationsfähigkeiten und allfällige Schwächen der Kandidaten geben sollen. Bewerber, die sich durch bisherige ausserordentliche Leistungen ausgezeichnet haben, können auch ohne Aufnahmeprüfung zugelassen werden. Im Gegensatz zum Grundstudium kann ein Hauptstudium nicht an allen Hochschulen absolviert werden. Nur etwa die Hälfte aller Hochschulen ist vom Bildungsministerium autorisiert, Hauptstudiengänge durchzuführen. Dafür bieten neben Hochschulen zahlreiche andere Bildungsinstitutionen, wie Forschungsinstitute, Spezialakademien und Universitäten, Studienlehrgänge im Anschluss an das Grundstudium an. Um Studierende im Hauptstudium aufzunehmen, müssen folgende Voraussetzungen erfüllt sein (Surowski, 2000):

- es müssen genügend Professoren und Dozenten zur Betreuung für die Studierenden zur Verfügung stehen
- eine angemessene Anzahl Pflicht- und Wahlfächer muss angeboten werden, damit entsprechende theoretische und praktische Forschungsmöglichkeiten garantiert sind
- Forschungsziele und -projekte müssen durch ausreichende Forschungseinrichtungen, insbesondere Laborausstattungen und Bibliotheken, unterstützt werden
- Vorgaben des Ministeriums für Bildung betreffend Zulassung und Administration müssen eingehalten werden

Das Hauptstudium dauert zwei bis drei Jahre. Die Anzahl Studierenden auf dieser Stufe ist sehr viel geringer als auf Stufe des Grundstudiums. Die Bedingungen und Vorschriften sind je nach Institution sehr unterschiedlich. Der Inhalt des Hauptstudiums besteht aus den Pflichtfächern: Marxistische Theorie, Fremdsprache und Spezialisierung (gewähltes Studienfach). Die Lehrveranstaltungen finden in Form von Seminaren statt, welche meistens während der ersten drei Semester absolviert werden. Ab dem vierten Semester verlangt das Hauptstudium von den Studierenden **intensiveres Selbststudium** und **eigene Forschungsarbeit**. Der erfolgreiche Abschluss des Hauptstudiums basiert auf drei Komponenten: Fachprüfungen am Ende der Lehrveranstaltungen, Sprachprüfungen nach Vorgabe der staatlichen Bildungskommission und Diplomarbeit. Die Fachprüfungen sind in die gleichen Studienrichtungen wie auf der Stufe des Grundstudiums eingeteilt (vergleiche Teil I: 1.2.5.2.). Zusätzlich können

heute an einigen Hochschulen im Hauptstudium die Fächer Betriebswirtschaft und Architektur belegt werden. Zeugnisse werden nach erfolgreichem Abschluss des Studiums entsprechend der Studienrichtung ausgestellt. Studierende, welche die Prüfungen nicht bestehen, können die ungenügenden Prüfungen wiederholen. Auch am Ende des Hauptstudiums kann anstelle eines **Abschlusszeugnisses** lediglich eine Bestätigung ausgestellt werden, was aber eher selten vorkommt. Im Jahr 2001 haben 67'000 Studierende ein Hauptstudium an insgesamt 728 autorisierten Hochschulen abgeschlossen. Im gleichen Jahr waren 393'200 Studierende eingeschrieben und 165'200 wurden neu für ein Hauptstudium immatrikuliert. Das heisst, im Jahr 2001 haben sich 16 Prozent der Absolventen eines Grundstudiums für die Fortsetzung ihres Studiums entschieden (J. Li, Interview, 1999; Ma, Gespräche, 1999; MOE, 2002; Surowski, 2000).

Eine Besonderheit chinesischer Bildungsinstitutionen auf dieser Stufe sind die **Teilzeit-Studienprogramme**. Ursprünglich wurde dieses Angebot für diejenigen geschaffen, die ihre akademische Karriere aufgrund der Kulturrevolution unterbrechen mussten. Heute werden jene Studierenden zu diesen Teilzeitprogrammen zugelassen, die mindestens fünf Jahre Berufserfahrung in einem akademischen Umfeld mitbringen. Die Kandidaten müssen Referenzen aus diesem Umfeld vorweisen, eine Fremdsprachenprüfung und weitere Tests bestehen, um aufgenommen zu werden. Teilzeitstudierende müssen nicht auf dem Campus leben. Sie erwerben nach Abschluss ihres Studiums normalerweise kein Zeugnis, sondern eine Abschlussbestätigung (Surowski, 2000).

1.2.5.4. Promotion

Die Zulassung zum Promotionsstudium setzt das Folgende voraus:

1. **Absolvieren eines Hauptstudiums**, das heisst Vorweisen eines entsprechenden Abschlusszeugnisses beziehungsweise -bestätigung
2. Bestehen einer **Prüfung** im entsprechenden Spezialfach, in einer Fremdsprache und in Politikwissenschaft (falls nicht schon früher absolviert)
3. nicht älter als **45 Jahre**
4. **zwei Empfehlungsschreiben** von Professoren der Fakultät, wo der Kandidat promovieren möchte
5. Bestehen einer **Gesundheitskontrolle** und eines **Tests in Politik**

Die Bewerbungsunterlagen werden direkt der Hochschule oder dem Institut, wo das Promotionsstudium angestrebt wird, eingereicht. Das komplette Dossier muss das Bewerbungsformular, die Empfehlungsschreiben (4.), das Abschlusszeugnis (falls nicht vorhanden die Abschlussbestätigung) des Hauptstudiums (1.), die Diplomarbeit und das Resultat der Gesundheitskontrolle (5.) enthalten. Das Angebot an Promotionsstudienplätzen ist noch beschränkter als die Möglichkeiten, ein Hauptstudium zu absolvieren. In ganz China sind nur ungefähr 300 Bildungsinstitutionen autorisiert, Promotionsstudiengänge anzubieten. Die Voraussetzungen, um Promovierende aufzunehmen, sind die gleichen wie für die Aufnahme von Studierenden ins Hauptstudium. Die Anforderungen an die Betreuer von Doktorierenden sind jedoch höher. Sie

müssen deshalb höhere Qualifikationsbedingungen erfüllen. Die Prüfungen (2.) der Promotionszulassung werden direkt von den Bildungsinstitutionen durchgeführt. Studierende des Hauptstudiums können in Ausnahmefällen ohne Abschluss (1.) ins Promotionsstudium aufgenommen werden. Voraussetzung dafür sind herausragende Leistungen vor allem im Bereich der Forschung und das Erfüllen der übrigen Voraussetzungen (2. bis 5.). Das Promotionsstudium dauert zwei bis vier Jahre. Das Curriculum der Promotion schreibt die Pflichtfächer Marxistische Theorie, zwei Fremdsprachen und die individuelle Spezialisierung vor. Bevor die Promovierenden damit beginnen, ihre Dissertation zu verfassen, müssen sie Prüfungen in den Pflichtfächern ablegen. Ist die Dissertation abgeschlossen, muss sie öffentlich verteidigt und publiziert werden. Sollte die Doktorarbeit die gestellten Anforderungen nicht erfüllen, besteht die Möglichkeit eines zweiten Versuchs. Eine Dissertation wird in der Regel nicht mit Noten bewertet, sondern lediglich angenommen oder abgelehnt (J. Li, Interview, 1999; Osterwalder, Knus & Sticher, 1998; Surowski, 2000).

1.2.6. Schwerpunkt-Schulen

Die Schwerpunkt-Schulen sind eine Besonderheit des chinesischen Bildungssystems. Es handelt sich um Spezialschulen für Grund-, Mittel- und Hochschüler, die Überdurchschnittliches leisten. Die Einführung von Schwerpunkt-Schulen erfolgt Ende der 70er Jahre aufgrund des **Bedarfs an hochqualifizierten Arbeitskräften**. Eine beschränkte Anzahl von vorzüglich eingerichteten Bildungsinstitutionen, die Schwerpunkt-Schulen, soll auf effiziente Art und Weise, diesen Bedarf an hochqualifizierten Arbeitskräften decken. Heute gibt es in der Volksrepublik China nationale, regionale und kommunale Schwerpunkt-Schulen. Sogenannt «gute» Kindergärten ermöglichen den Eintritt in eine Schwerpunkt-Schule bereits auf Grundschulstufe. Aufgrund herausragender Leistungsausweise ist es grundsätzlich auf allen drei Stufen möglich, eine Schwerpunkt-Schule zu besuchen (Henze, 1982; Mürner, 1983; Surowski, 2000).

Die Zulassung zu Schwerpunkt-Schulen erfolgt einerseits unter der Voraussetzung, dass eine **spezielle Aufnahmeprüfung** erfolgreich absolviert wird. Nur die besten Schüler erreichen die verlangten, sehr hohen Punktzahlen zum Bestehen dieser strengen Selektionsprüfungen. Andererseits müssen die Kandidaten über ein ausserordentlich hohes akademisches Potential, das anhand ihrer bisherigen schulischen Leistungen gemessen wird, verfügen. Das **Curriculum** an Schwerpunkt-Schulen auf Grund- und Mittelschulstufe weicht nicht wesentlich von demjenigen an allgemeinen Schulen ab. Hingegen ist die Qualität der Lehrenden, des Unterrichts und der Einrichtungen an Schwerpunkt-Schulen sehr viel besser. Für die Auswahl und Gewichtung der unterrichteten Fächer sowie der beschäftigten Lehrenden ist in der Regel die Führung der Schule zuständig (Henze, 1982; S. Chen, Interview, 1999; Surowski, 2000).

Den Eintritt in eine **Schwerpunkt-Universität** schaffen nur diejenigen mit den besten Resultaten bei der nationalen Hochschulzulassungsprüfung. Bewerber, die während der drei Schuljahre der oberen Mittelschule durchgehend ausgezeichnete Leistungen erbracht haben, können in Ausnahmefällen ohne Zulassungsprüfung in eine Schwerpunkt-Universität aufgenommen werden. Die Quote der prüfungsfreien Eintritte ist vom

Ministerium für Bildung in Beijing auf maximal drei Prozent der insgesamt neu eintretenden Studierenden beschränkt worden. Eine weitere Ausnahme sind leistungsstarke Grund- und Mittelschüler, die noch keine 18 Jahre alt sind. Auch sie können mit besonderer Genehmigung frühzeitig zum Hochschulstudium zugelassen werden. Der Erfolg des Schwerpunkt-Schulsystems wird hauptsächlich am Prozentsatz Studierender aus diesen Spezialschulen auf Hochschulstufe gemessen. Fast alle Mittelschüler von Schwerpunkt-Schulen schaffen die Eintrittshürden in die tertiäre Bildungsstufe. Heute gibt es in China ungefähr 100 Schwerpunkt-Universitäten. Das langfristige Ziel besteht darin, diese zu international wettbewerbsfähigen Bildungsinstitutionen zu entwickeln. Etwa ein Drittel davon untersteht direkt dem Ministerium für Bildung der Zentralregierung. Die Anderen sind entweder einem Ministerium der Zentralregierung oder der Bildungskommission auf Provinz- beziehungsweise Stadtebene unterstellt. Einem Ministerium unterstellte Schwerpunkt-Universitäten sind sowohl in der Lehre als auch in der Organisation meistens eng mit dem entsprechenden Ministerium verbunden. Das Eisenbahnministerium verfügt zum Beispiel über eine komplette, eigene Universität, deren Angebot an Studiengängen dem Ministerium entsprechend ausgerichtet ist (Osterwalder, Knus & Sticher, 1998; Surowski, 2000).

1.3. Berufsbildung

Die Berufsbildung in der Volksrepublik China ist vor allem im Zusammenhang mit dem starken wirtschaftlichen Wachstum seit den 80er Jahren zu einem der wichtigsten Teile des chinesischen Bildungssystems geworden. Auf der Grundlage des Bildungsgesetzes von 1995 und des Berufsbildungsgesetzes von 1996 soll der Forderung nachgekommen werden, dass möglichst jeder chinesische Arbeitende beim Eintritt ins Berufsleben über eine berufliche beziehungsweise schulische oder gar akademische Ausbildung verfügt. Welche berufsbildenden Möglichkeiten das heutige Bildungssystem in der Volksrepublik China anbietet, wird nach einer kurzen historischen Einführung in den Abschnitten berufsbildende Mittelschulen und berufliche Hochschulbildung ausgeführt.

1.3.1. Geschichte

Exkurs 3: Keine technischen Spezialkenntnisse erforderlich

«Fan Tschī bat um Belehrung über den Ackerbau. Der Meister sprach: «In diesem Stück bin ich nicht so bewandert wie ein alter Bauer.» Darauf bat er um Belehrung über den Gartenbau. Der Meister sprach: «Darin bin ich nicht so bewandert wie ein alter Gärtner.» Fan Tschī ging hinaus. Da sprach der Meister: «Ein beschränkter Mensch ist er doch, dieser Fan Sü. Wenn die Oberen die Ordnung hochhalten, so wird das Volk nie wagen, unehrerbietig zu sein. Wenn die Oberen die Gerechtigkeit hochhalten, so wird das Volk nie wagen, widerspenstig zu sein. Wenn die Obrigen die Wahrhaftigkeit hochhalten, so wird das Volk es nie wagen, unaufrichtig zu sein. Wenn es aber so steht, so werden die Leute aus allen Himmelsrichtungen herbeikommen. Was braucht man dazu die Lehre vom Ackerbau!» (Günther, 1994, S.131f.).

So spricht **Konfuzius** (551 bis 479 vor Christus) in Form eines Gleichnisses zu seinen Schülern. Der bedeutendste Schüler von Konfuzius, **Menzius** (372 bis 289 vor Christus), formuliert dieses Gleichnis später in einem einzigen Satz: *«Arbeitet jemand mit dem Herz (das Herz gilt im alten China als Ort der intellektuellen Kopfarbeit), beherrscht er die Menschen, arbeitet jemand mit Kraft (die Kraft symbolisiert körperliche Arbeit), wird er beherrscht.»* Nachdem die konfuzianische Tradition die chinesische Welt seit Jahrtausenden prägt, ist es nicht verwunderlich, dass die handwerkliche Bildung als inferiore Lernaufgabe in den Hintergrund gedrängt wird (Elrod, Interview, 1996; Wagner, 1999; Wang, Gespräche, 1995-2001; Yan, Interview, 1996).

Trotzdem gehen die ersten Berichte über Handwerkszünfte in China ins achte Jahrhundert vor Christus zurück. Die damaligen Zünfte entstehen aufgrund der Initiative von Handwerkern, nachdem sich diese von der landwirtschaftlichen Produktion losgelöst hatten. In der Hierarchie der klassischen chinesischen Gesellschaft stehen die Handwerker in dieser Zeit an vorletzter Stelle: **Beamte - Bauern - Handwerker - Händler**. Im Schatten der intellektuellen Führungsschicht der Beamten und des feudalistisch strukturierten Bauerntums bilden sich die Handwerkszünfte. Innerhalb dieser Zünfte entwickelt sich, ähnlich wie viel später in Europa, eine Art Lehrlingsausbildung. Die Lehrlinge lernen von ihrem Meister. Meistens arbeiten sie ohne Bezahlung. Das Zunftwesen ist mehr als «nur» ein Arbeitgeber, denn Zünfte vermitteln eine Identität, die über den Beruf hinaus geht. Die alten Handwerkstechniken und die Organisation der Zünfte bestehen solange, bis der Handel überhand nimmt. Gegen Ende der Qing-Dynastie (1644 bis 1911) wird die Verkehrsinfrastruktur zunehmend ausgebaut, und es entwickeln sich neue Vertriebswege. Die durch den Handel aus dem Ausland eingeführten neuen Waren und modernen Produktionsmethoden überholen die alten Techniken des Zunfthandwerks. Somit verschwinden mit den Produkten, die keinen Absatz mehr finden, schliesslich auch die Zünfte (Risler, 1989; Wang, Gespräche, 1995-2001; Wang, 1993).

In den 50er Jahren entstehen in den Städten der neuen Volksrepublik China eine Reihe von berufsbildenden **Facharbeiter- und Fachmittelschulen** nach dem Vorbild der damaligen Sowjetunion. In diesen Schulen lernen die für den Wirtschaftsaufbau dringend benötigten Arbeitskräfte als Erstes Lesen und Schreiben. Bis 1957 besuchen fast 50 Prozent aller Schüler der Mittelschulstufe diese berufsbildenden Schulen. Während des «grossen Sprungs nach vorn» (1958 bis 1959) werden die berufsbildenden Schulen weiter ausgebaut. Als Gegenreaktion und Kritik am sowjetischen Modell, das sich vor allem auf die Industrie konzentriert, werden in China sämtliche Programme auf die Landregionen zugeschnitten. Während der Kulturrevolution (1966 bis 1976) wird auch der Betrieb an den Berufsbildungsschulen weitgehend eingestellt. Mit Beginn der **Reform- und Öffnungspolitik** Ende der 70er Jahre wird neben der akademischen auch die berufliche und technische Bildung gefördert. Das **heutige chinesische Berufsbildungssystem** ist das Ergebnis eines zwanzigjährigen Reformprozesses. Die unterschiedlichen Berufsbildungswege, die heute in der Volksrepublik China zur Auswahl stehen, werden in den folgenden Abschnitten erläutert (Risler, 1989; Wang, 1993).

1.3.2. Berufsbildende Mittelschulen

Obwohl das chinesische Bildungsgesetz vorsieht, dass die neunjährige Schulpflicht im Rahmen des allgemeinen (akademischen) Schulsystems absolviert wird, besteht schon auf der unteren Mittelschulstufe die Möglichkeit, eine Berufsmittelschule zu besuchen. Das grösste Angebot an Berufsbildungsschulen besteht jedoch auf der Stufe der oberen Mittelschule (vergleiche Teil II: 1. Abbildung 13). In den folgenden Abschnitten wird auf die drei Hauptinstitutionen der berufsbildenden Mittelschulen: die **Berufsmittelschulen** sowie die **Fachmittelschulen** und die **Facharbeiterschulen** eingegangen.

1.3.2.1. Berufsmittelschulen

Die **Berufsmittelschulen der Unterstufe** unterscheiden sich von den allgemeinen Mittelschulen insofern, als dass die Allgemeinbildung einen weniger wichtigen Stellenwert einnimmt. Die berufsbildende Mittelschule der Unterstufe ist stark spezialisiert. Die Curricula sind je nach Ausrichtung der Schule sehr unterschiedlich. Es gibt zum Beispiel Berufsmittelschulen der Unterstufe, welche auf eine musische Ausbildung spezialisiert sind. An diesen Schulen werden die Schüler in den Fächern Gesang, Tanz oder Akrobatik ausgebildet. In ländlichen Regionen ist die Spezialisierung vor allem auf landwirtschaftliche Kenntnisse ausgerichtet. Die Anzahl Schulstunden entspricht in der Regel jener der allgemeinen Mittelschule auf dieser Stufe, das heisst während 39 Wochen im Jahr zwischen 31 bis 37 Unterrichtsstunden pro Woche. Nach erfolgreichem Abschluss der Berufsmittelschule der Unterstufe wird ein entsprechendes Abschlusszeugnis ausgestellt. Die meisten Absolventen der unteren berufsbildenden Mittelschule setzen ihren schulischen Werdegang nicht fort. Falls doch, sind für den Eintritt in eine **Berufsmittelschule der Oberstufe** ein erfolgreicher Abschluss einer Mittelschule der Unterstufe und das Bestehen einer Aufnahmeprüfung erforderlich. Ob der Abschluss der unteren Mittelschule an einer allgemeinen Schule oder an einer Berufsmittelschule absolviert wurde, spielt keine Rolle. Die meisten Mittelschüler an oberen Berufsschulen treten jedoch von einer allgemeinen Mittelschule her ein. Es besteht auch die Möglichkeit nach Abschluss einer allgemeinen Mittelschule der Oberstufe in eine Berufsmittelschule der Oberstufe einzutreten. In diesem Fall ist das Bestehen der nationalen Hochschulaufnahmeprüfung erforderlich, wobei die erreichte Punktzahl nicht so hoch sein muss wie im Falle eines Eintritts in die Hochschule. Ein solcher Transfer vom allgemeinen System ins berufsbildende System ist auch auf der Unterstufe der Mittelschule möglich. Auf der unteren Stufe erfolgt der Übertritt prüfungsfrei. Ein Wechsel vom allgemeinen Bildungssystem in die Berufsbildung ist praktisch immer möglich. Der Wechsel vom Berufsbildungsweg ins allgemeine System ist hingegen nicht möglich, das heisst ein Absolvent der Berufsmittelschule der Unterstufe kann nicht mehr ins allgemeine Schulsystem zurück. Unter anderem wird die Berufsbildung in China auch aus diesem Grund oftmals als eine Art Auffangbecken für diejenigen, die im allgemeinen System nicht weiter kommen, gesehen (Li, Interview, 1999; Schüller, 1999; Surowski, 2000; Wagner, 1999).

Die Entwicklung der quantitativen Verhältnisse an Berufsmittelschulen ergibt das folgende Bild («Basic Statistics on ...» [Online], 2002):

	1990	1995	1999	Tendenz
Anzahl Berufsmittelschulen	9'164	10'147	9'636	→
Anzahl Schüler	2'950'000	4'483'000	5'339'000	↗
Anzahl neu registrierter Schüler	1'232'000	1'900'000	1'941'000	↗
Anzahl Absolventen mit Abschlusszeugnis	893'000	1'240'000	1'678'000	↗
Anzahl Lehrende (Vollzeit)	224'000	292'000	336'000	↗
Anzahl Schüler pro Schule im Durchschnitt (gerundet)	456	629	756	↗
Anzahl Absolventen pro Schule im Durchschnitt (gerundet)	98	122	174	↗
Anzahl Schüler pro Lehrenden im Durchschnitt (gerundet)	19	22	22	↗

Tabelle 21: Berufsmittelschulen von 1990 bis 1999

Die Anzahl Berufsmittelschulen hat sich in den 90er Jahren nicht wesentlich verändert. Hingegen ist die Anzahl Schüler und Lehrende um beinahe das Doppelte angestiegen. Die Zahl der Absolventen hat sich innerhalb von knapp zehn Jahren ebenfalls verdoppelt.

Die erste **Berufsmittelschule der Oberstufe** ist 1981 in Beijing gegründet worden. Bis Mitte der 90er Jahre sind knapp 80 Prozent aller oberen Berufsmittelschulen in städtischen Agglomerationen und nur gut 20 Prozent auf dem Land eingerichtet worden. Die Dauer der Ausbildung variiert je nach Schule und Spezialisierung zwischen zwei bis vier Jahren. Das Curriculum an Berufsmittelschulen ist in erster Linie auf die Industrie oder die Verwaltung ausgerichtet. Als Beispiel sei hier das Curriculum der oberen Berufsmittelschulausbildung zum **Elektroniker** aufgeführt (Schüller, 1999; Surowski, 2000):

Gebiet:	Fach:	Gesamte Anzahl Stunden:	
Politik	Politik	152	} Total 1048 Stunden
	Berufsethik und -moral	36	
Allgemeinbildung	Chinesische Sprache	284	
	Mathematik	284	
	Physik	104	
	Sport	188	
Spezialisierung Teil I und II	Theoretische Grundlagen	ungefähr 60 Prozent	
	Praktisches Arbeiten	ungefähr 40 Prozent	

Tabelle 22: Standard Curriculum Elektroniker-Ausbildung an oberer Berufsmittelschule

Während der gesamten Ausbildung müssen verschiedene Tests und Prüfungen absolviert werden. Nach Abschluss einer Berufsmittelschule wird, wie an allgemeinen Mittelschulen der Oberstufe, ein Abschlusszeugnis (mit Prüfung) oder eine Abschlussbestätigung ausgestellt.

1.3.2.2. Fachmittelschulen

Die Fachmittelschulen (auch als Technische Fachmittelschulen bezeichnet) sind verwaltungsmässig verschiedenen Fachministerien auf nationaler oder lokaler Ebene zugeordnet. Der Eintritt in eine Fachmittelschule kann sowohl nach der Mittelschule der Unterstufe als auch nach der Oberstufe erfolgen. Die Ausbildung dauert in der Regel zwei (für Oberstufenabsolventen) bis drei (für Unterstufenabsolventen) Jahre. Als Beispiele seien hier die Curricula einer **Fachmittelschule für Landwirtschaft** und einer **Modelfachmittelschule** aufgeführt (Schüller, 1999; Surowski, 2000):

Gebiet:	Fach:	Gesamte Anzahl Stunden:	
Politik	Politik	120	Total 963 Stunden
	Berufsethik und -moral	32	
Allgemeinbildung	Chinesische Sprache	240	
	Mathematik	213	
	Physik (Theorie und Labor)	83	
	Chemie (Theorie und Labor)	155	
	Sport	120	
Spezialisierung	Theoretische Grundlagen	617	Theorie ungefähr 35 Prozent
	Wahlfächer	285	
	Praktisches Arbeiten	201	Praxis ungefähr 65 Prozent
	Feldarbeit	468	
	Saisonale Feldarbeit	900	

Tabelle 23: Standard Curriculum Fachmittelschule für Landwirtschaft

Gebiet:	Fach:	Gesamte Anzahl Stunden:	
Politik	Politik	144	Total 864 Stunden
	Berufsethik und -moral	36	
Allgemeinbildung	Chinesische Sprache	252	
	Mathematik	252	
	Sport	180	
Spezialisierung	Theoretische Grundlagen	711	Theorie ungefähr 30 Prozent
	Wahlfächer	72	
	Praktisches Arbeiten	1680	Praxis ungefähr 70 Prozent

Tabelle 24: Standard Curriculum Modelfachmittelschule

Während der Ausbildung an Fachmittelschulen müssen verschiedene Tests und Prüfungen abgelegt werden. Nach erfolgreichem Abschluss einer Fachmittelschule wird wie an allgemeinen Mittelschulen der Oberstufe ein Abschlusszeugnis (mit Prüfung) oder eine Abschlussbestätigung ausgestellt. Die Entwicklung der quantitativen Verhältnisse an Fachmittelschulen zeigt folgendes Bild («Basic Statistics on ...» [Online], 2002):

	1985	1990	1995	2000	Tendenz
Anzahl Fachmittelschulen	3'557	3'982	4'049	3'260	→
Anzahl Schüler	1'571'000	2'244'000	3'722'000	4'580'000	↗
Anzahl neu registrierter Schüler	668'000	730'000	1'381'000	1'277'000	↗
Anzahl Absolventen mit Abschlusszeugnis	429'000	661'000	839'000	1'503'000	↗
Anzahl Lehrende (Vollzeit)	174'000	234'000	257'000	230'000	→
Anzahl Schüler pro Schule im Durchschnitt (gerundet)	630	747	1260	1797	↗
Anzahl Absolventen pro Schule im Durchschnitt (gerundet)	121	166	207	461	↗
Anzahl Schüler pro Lehrenden im Durchschnitt (gerundet)	13	13	20	26	↗

Tabelle 25: Fachmittelschulen von 1985 bis 2000

Die Anzahl der Fachmittelschulen hat sich seit 1985 nicht wesentlich verändert. Hin-gegen hat sich die Anzahl Schüler pro Schule verdreifacht. Die starke Zunahme der Schülerzahl schlägt sich sowohl in der sehr hohen Zahl der Absolventen als auch in der hohen Schülerzahl pro Schule im Jahr 2001 nieder. Auch das Verhältnis Schüler pro Lehrenden hat sich an Fachmittelschulen zwischen 1985 und 2001 verdoppelt.

1.3.2.3. Facharbeiterschulen

Facharbeiterschulen werden einerseits von Betrieben und andererseits von Fachministerien getragen, wobei Betriebe die grössere Anzahl Schulen unterstützen. Die Ausbildung an Facharbeiterschulen dauert durchschnittlich drei Jahre. Das Curriculum ist auf den Tätigkeitsbereich des Betriebs oder des Ministeriums abgestimmt. Als Beispiel sei hier das Curriculum der Facharbeiterausbildung zum **Bauarbeiter** aufgeführt (Schüler, 1999; Surowski, 2000):

Gebiet:	Fach:	Gesamte Anzahl Stunden:	
Politik	Politik	124	} Total 914 Stunden
	Berufsethik und -moral	40	
Allgemeinbildung	Chinesische Sprache	230	
	Mathematik	288	
	Physik	108	
	Sport	124	} Theorie ungefähr 40 Prozent
Spezialisierung Teil I	Theoretische Pflichtfächer	740	
	Wahlfächer	180	
Spezialisierung Teil II	Theoretische Pflichtfächer	324	
	Wahlfächer	110	} Praxis ungefähr 60 Prozent
	Praktisches Arbeiten	62 Wochen	

Tabelle 26: Standard Curriculum Facharbeiterausbildung zum Bauarbeiter

Im Verlauf der Facharbeiterausbildung müssen verschiedene Tests und Prüfungen absolviert werden. Nach erfolgreichem Abschluss einer Facharbeiterschule wird, wie an allgemeinen Mittelschulen der Oberstufe, ein Abschlusszeugnis (mit Prüfung) oder eine Abschlussbestätigung ausgestellt.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Anzahl Schüler an berufsbildenden Mittelschulen der Oberstufe seit Mitte der 80er Jahre sehr stark angestiegen ist. Demzufolge hat sich auch die Anzahl Absolventen berufsbildender Mittelschulen enorm gesteigert. Die aufgeführten Curricula von Berufsmittelschule der Oberstufe (Elektroniker), Fachmittelschule (Landwirtschaft und Modelfach) und Facharbeiterschule (Bauarbeiter) zeigen, dass:

- an Berufsmittelschulen der Oberstufe der Ausbildungsanteil der Fächer Politik und Allgemeinbildung höher ist als an Fachmittel- und Facharbeiterschulen.
- der theoretische Ausbildungsanteil in den Spezialisierungsfächern an Berufsmittelschulen der Oberstufe ebenfalls höher ist als an Fachmittel- und Facharbeiterschulen.

1.3.3. Berufliche Hochschulbildung

Das Absolvieren einer Berufsbildung auf tertiärer Stufe ist sowohl an einer Berufshochschule als auch an einer allgemeinen Hochschule möglich. Seit 1987 autorisiert das Ministerium für Bildung auch allgemeine Hochschulen, Absolventen der berufsbildenden Mittelschulen in berufsbildende Lehrgänge aufzunehmen. In der Folge ist es in China an ungefähr 300 Bildungsinstitutionen möglich, eine höhere Berufsbildung zu absolvieren. Davon sind etwa ein Drittel eigentliche Berufshochschulen. Ein berufsbildender Lehrgang auf akademischer Ebene dauert zwei bis drei Jahre. Die Curricula der berufsbildenden Studiengänge sind sehr spezialisiert, wie dies bereits auf der Mittelschulstufe der Fall ist. Das Angebot an Studieninhalten entspricht meistens dem Bedarf der Region, wo sich die Hochschule befindet. Das heisst, eine berufliche Hochschulbildung auf dem Gebiet der Landwirtschaft wird in erster Linie in ländlichen Regionen angeboten. Seit Mitte der 90er Jahre wird das berufsbildende Angebot auf Hochschulstufe von einer zusätzlichen Möglichkeit an Fachmittelschulen ergänzt. Eine kleine Anzahl Fachmittelschulen hat mit dem Aufbau akademischer Lehrgänge begonnen. Nach den Vorgaben des Ministeriums für Bildung dürfen diese Fachmittelschulen insgesamt gut 2000 Studierende pro Jahr aufnehmen. Die Ausbildung dauert fünf Jahre und die Studierenden werden direkt von der Mittelschule der Unterstufe rekrutiert (MOE, 2002; Schüller, 1999; Surowski, 2000).

1.4. Erwachsenenbildung

Bis 1966 hat Erwachsenenbildung in der Volksrepublik China vor allem darin bestanden, Arbeiter und Bauern weiterzubilden und das Analphabetentum in der chinesischen Bevölkerung zu verringern. Während der Kulturrevolution (1966 bis 1976) blieben die Institutionen der Erwachsenenbildung, wie die meisten Bildungsinstitutionen, in China geschlossen. 1978 ist die Erwachsenenbildung wieder aufgenommen worden und hat sich seither stark weiter entwickelt. Knapp zehn Jahre später (1987) erklärt die Staatliche Bildungskommission (heute Ministerium für Bildung) in einem offiziellen Beschluss, dass Erwachsenenbildung einen wichtigen Teil von Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China darstellt. Heute bietet die Erwachsenenbildung in China verschiedenste Möglichkeiten der Aus- und Weiterbildung auf Grund-, Mittel- und Hochschulstufe an. Die nachfolgende Abbildung ermöglicht einen Überblick über das

Angebot im Bereich Erwachsenenbildung in der heutigen Volksrepublik China (Schüller, 1999; Pan, 1998; Surowski, 2000):

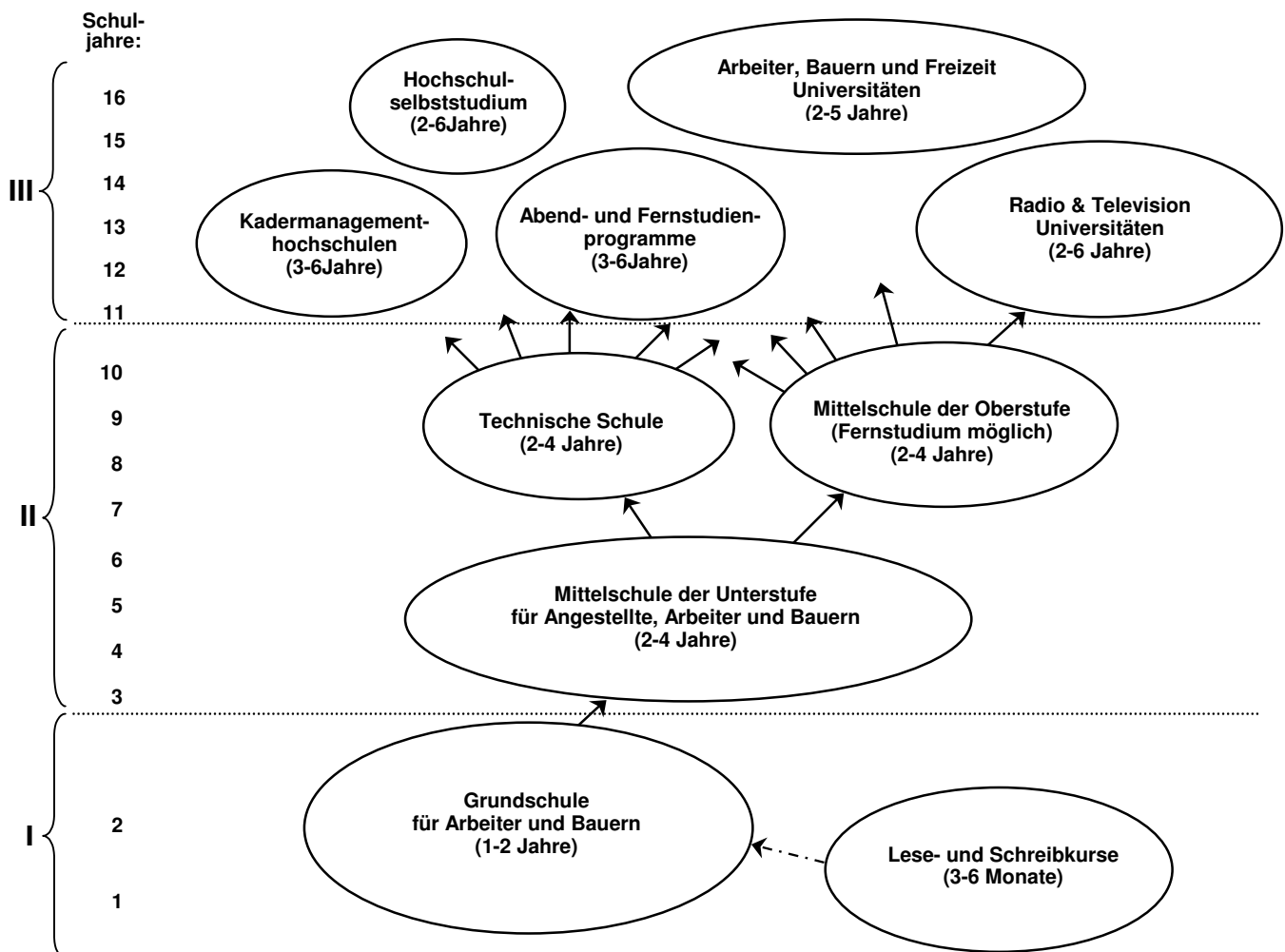


Abbildung 15: Erwachsenenbildung in der Volksrepublik China

Die **Zielsetzungen** der Erwachsenenbildung in China lauten wie folgt (Surowski, 2000):

1. Analphabeten die Fähigkeit Lesen und Schreiben beibringen
2. Grundschulbildungs- und höhere Bildungsmöglichkeiten für diejenigen, die ihre allgemeine Schulbildung unterbrochen haben
3. Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten für Arbeitsuchende und diejenigen, die sich beruflich verändern möchten
4. Umschulungsmöglichkeiten für diejenigen, die zwar eine höhere Ausbildung absolviert haben, sich jedoch verändern möchten
5. Möglichkeit des «lebenslangen Lernens» für alle, die ihren Lebensstandard erhöhen möchten

1.4.1. Grundschulstufe

Dass überhaupt ein Bedarf an Grundschulbildung für Erwachsene besteht, zeugt von ungenügendem Zugang zur Grundschule im Alter von sechs bis zwölf Jahren. Führt man diesen Mangel auf die Zeit der Kulturrevolution zurück, so betrifft dies die heutige Generation der 34- bis 49jährigen (geboren in den Jahren 1970 bis 1955) (vergleiche Teil I: 2.1.2.2.1.). Viele Chinesinnen und Chinesen dieser Altersgruppe (aber auch andere) haben als Kinder weder Lesen noch Schreiben gelernt. In diesem Sinne dient das Angebot der Grundschule für Erwachsene in erster Linie dem Bekämpfen des Analphabetentums und in zweiter Linie dem Vermitteln von weiterem Grundschulwissen wie Mathematik, Sozial- und Naturkunde. Eine umfassende Grundschulausbildung für erwachsene Arbeiter und Bauern dauert ein bis zwei Jahre. Lese- und Schreibkurse werden meistens über eine Dauer von drei oder sechs Monaten angeboten. Die nachfolgende Tabelle zeigt die Entwicklung der Erwachsenenbildung auf Grundschulstufe («Enrollment of Adult ...» [Online], 2002; Surowski, 2000).

	1985	1990	1995	2001	Tendenz
Studierende an Grundschulen für Erwachsene	8'338'000	22'821'000	7'783'000	4'227'000	↘
Studierende in Lese- und Schreibkursen	5'190'000	5'598'000	4'876'000	2'015'000	↘

Tabelle 27: Erwachsene Studierende auf Grundschulstufe von 1985 bis 2001

Die Tabelle zeigt eine Abnahme erwachsener Studierender auf Grundschulstufe seit anfangs der 90er Jahre. Im Jahr 2001 sind sowohl an Grundschulen für Erwachsene als auch in Lese- und Schreibkursen nur noch etwa die Hälfte der Anzahl Studierenden im Jahr 1985 eingeschrieben. 1990 ist ein temporärer Anstieg der erwachsenen Studierenden auf Grundschulstufe zu erkennen.

1.4.2. Mittelschulstufe

Erwachsene haben Zugang zu Mittelschulbildung sowohl auf unterer als auch auf oberer Stufe. Mittelschulen für Erwachsene haben mehr **berufsbildenden Charakter** als dass sie auf eine akademische Laufbahn ausgerichtet sind. Zur Unterstufe werden diejenigen Erwachsenen zugelassen, die eine Grundschule abgeschlossen haben beziehungsweise über eine gleichwertige Vorbildung verfügen. Voraussetzung für die Aufnahme in eine Mittelschule der Oberstufe, ist einerseits der erfolgreiche Abschluss der unteren Stufe und andererseits das Bestehen einer **Aufnahmeprüfung** nach den Vorgaben des Ministeriums für Bildung. An der Aufnahmeprüfung werden die Fächer Chinesische Sprache, Mathematik, Politik und allfällige weitere Fächer, welche von der Bildungskommission auf Provinzebene festgelegt werden, geprüft. Im Unterschied zu Kindern und Jugendlichen, haben Erwachsene die Wahl, ob sie eine Schule im Vollzeit-, Teilzeitpensum oder in ihrer Freizeit besuchen möchten. Sofern die nötigen Studienmaterialien zur Verfügung stehen, ist auch auf dieser Stufe ein Fernstudium möglich. Das **Curriculum** besteht aus den Hauptfächern der Human- und Naturwissenschaften sowie je nach Schule den Spezialfächern Landwirtschaft, Medizin, Wirtschaft und Finanzen, Recht und Politik, Pädagogik oder Sport. Das Niveau der Lerninhalte ist im Allgemeinen nicht so hoch wie dasjenige an allgemeinen Mittelschulen

für Kinder und Jugendliche. Die Mittelschulen für Erwachsene dauern zwischen zwei bis vier Jahren. Wie im allgemeinen Schulsystem, können Erwachsene nach Schulabschluss entweder ein **Abschlusszeugnis** oder eine **Abschlussbestätigung** erwerben. Bis 1990 haben gut zehn Millionen Erwachsene eine Mittelschule für Erwachsene absolviert. Die Anzahl Studierender an Mittelschulen für Erwachsene ist von 5,47 Millionen im Jahr 1985 kontinuierlich auf 69,98 Millionen im Jahr 2001 angestiegen («Enrollment of Adult ...» [Online], 2002; «Growing numbers of ...» [Online], 2002; Surowski, 2000).

1.4.3. Hochschulstufe

Seit 1980 gibt es in China Bildungsprogramme auf Hochschulstufe für Erwachsene. Es handelt sich hierbei unter anderem um alternative Bildungsmöglichkeiten auf tertiärer Stufe für diejenigen, welche die Aufnahmebedingungen für die akademisch ausgerichteten Studiengänge an allgemeinen Hochschulen und Universitäten nicht erfüllen. Besondere Institutionen der Erwachsenenbildung auf Hochschulstufe sind **Radio und Television Universitäten, Selbststudium, Kadermanagementhochschulen, Abend- und Fernstudienprogramme, Arbeiter, Bauern und Freizeit Universitäten**. In der Regel unterstehen diese Institutionen wie allgemeine Bildungsinstitutionen dem Ministerium für Bildung in Beijing. Auch allgemeine Universitäten und Hochschulen bieten Bildungsprogramme für Erwachsene an. Diese finden meistens in Form von Abend- oder Fernkursen statt. Die eigentlichen Bildungsinstitutionen für Erwachsene bieten Voll- und Teilzeitprogramme an. Die Aufnahmebedingungen, Anzahl Studienjahre, Curricula, Studienmaterialien und Abschlussbestimmungen für erwachsene Studierende unterscheiden sich nicht wesentlich von denjenigen für Studierende allgemeiner Lehrgänge. 1986 ist die nationale **Aufnahmeprüfung** für Erwachsenenbildung auf Hochschulstufe eingeführt worden. Die Prüfungsfächer setzen sich je nach Studienfach anders zusammen. So werden für die Zulassung zu einem humanwissenschaftlichen Studium Politik, Chinesische Sprache, Geschichte und Geographie geprüft. Für die Aufnahme in einen naturwissenschaftlichen Studiengang werden Mathematik, Physik und Chemie geprüft. Wie bei den nationalen Aufnahmeprüfungen für allgemeine Universitäten und Hochschulen wird die zum Bestehen der Prüfung erforderliche Punktzahl auch für Erwachsene vom Ministerium für Bildung festgelegt. Abgesehen von der Studienrichtung werden zwei Studienprogramme unterschieden. Es gibt einerseits Programme, die vom Ministerium für Bildung in Beijing anerkannt werden und zu einem offiziellen Abschluss mit Abschlusszeugnis führen. Hierbei handelt es sich um sogenannte **qualifizierte Bildungsprogramme** für Erwachsene. Diese Lehrgänge dauern in der Regel zwei bis vier Jahre. Andererseits gibt es Programme, die vom Bildungsministerium nicht anerkannt werden. Dies sind in der Regel Spezialausbildungen, die ein bis drei Monate dauern. Es handelt sich hierbei um sogenannte **nichtqualifizierte Bildungsprogramme**, die auch nicht zu einem offiziellen Abschluss mit Abschlusszeugnis führen. Sowohl qualifizierte als auch nichtqualifizierte Bildungsprogramme können an Bildungsinstitutionen eigens für Erwachsene oder an allgemeinen Hochschulen absolviert werden. Die zeitliche Einteilung des Studiums ist nicht ausschlaggebend. Normalerweise werden drei Studienjahre Teilzeit mit zwei Studienjahren Vollzeit gleichgesetzt (Surowski, 2000; Wang & Colletta, 1991).

1.4.3.1. Radio und Television Universitäten

Radio und Television Universitäten (TV Universitäten) gibt es in der Volksrepublik China schon seit Beginn der 60er Jahren. Während der Kulturrevolution (1966 bis 1976) ist auch der Betrieb von TV Universitäten eingestellt worden. Danach ist 1979 die **Zentrale Radio und Television Universität** (ZRTU) als erste TV Universität offiziell in Beijing wieder eröffnet worden. Seit 1986 können sich an TV Universitäten nur noch Studierende mit erfolgreichem Abschluss der oberen Mittelschule und Bestehen der nationalen Hochschulaufnahmeprüfung einschreiben. Wobei TV Universitäten die einzigen Bildungsinstitutionen auf Hochschulstufe für Erwachsene sind, die Studierende mit der allgemeinen oder der nationalen Hochschulaufnahmeprüfung für Erwachsenenbildung auf Hochschulstufe zulassen. Während die ZRTU direkt dem Ministerium für Bildung unterstellt ist, sind die TV Universitäten im Allgemeinen den regionalen Bildungskommissionen unterstellt. Die ZRTU bietet heute neben qualifizierten Bildungsprogrammen ungefähr 60 nicht-qualifizierte Bildungsprogramme in über hundert Fachgebieten an. Die ZRTU setzt die grundsätzlichen Standards für sämtliche TV Universitäten fest. Das Niveau an TV Universitäten entspricht demjenigen anderer Bildungsinstitutionen auf Hochschulstufe. Die Vorlesungen finden sowohl am Tag (Vollzeit) oder am Abend (Teilzeit) in den Räumlichkeiten der TV Universitäten statt. Die Lerninhalte werden über Radio, Television und Fernstudium vermittelt. Studierende, die ein Selbststudium absolvieren, sind nur während der Prüfungen anwesend. Die Leistungsbewertung findet mittels eines Punktesystems, wie es in den Vereinigten Staaten von Amerika üblich ist, statt. Nach bestandener Abschlussprüfung erwerben die Absolventen je nach Bildungsprogramm ein Zeugnis oder eine Bestätigung. Tabelle 28 zeigt die Entwicklung der Anzahl Studierenden von 1985 bis 2001. An TV Universitäten werden anzahlmässig am meisten Erwachsene aus- und weitergebildet. Wobei alle Institutionen der Erwachsenenbildung einen enormen Zuwachs seit Mitte der 80er Jahre verzeichnen («Education Technology» [Online], 2002; «Enrollment of Adults ...» [Online], 2002; MOE, 2002; Surowski, 2000; Wang & Colletta, 1991):

Erwachsene Studierende:	1985	1990	1995	2001	Tendenz
an Radio und Television Universitäten	674'000	388'000	2'570'000	4'560'000	↗
im Hochschulselbststudium (unabhängig)	10'000	16'000	14000	16'000	↗
an Kadermanagementschulen	40'000	54'000	148000	154'000	↗
in Abend- und Fernstudienprogrammen	493'000	521'000	1'339'000	3'334'000	↗
an Arbeiter, Bauern und Freizeit Universitäten	261'000	231'000	315'000	352'000	↗

Tabelle 28: Erwachsene Studierende auf Hochschulstufe von 1985 bis 2001

1.4.3.2. Besondere Institutionen

Das **Nationale Prüfungskomitee für das Hochschulselbststudium** spielt eine wichtige Rolle in der Erwachsenenbildung in China. Gegründet 1983, stellt das Komitee das Studienmaterial zusammen und setzt die Prüfungsstandards für das Hochschulselbststudium fest. Die Organisation des Nationalen Komitees besteht aus regionalen und lokalen Komitees sowie Fachabteilungen, die für die einzelnen Studienfächer verantwortlich sind. Die Vorsitzenden dieser Fachabteilungen sind meistens Experten, die einen hohen Bekanntheitsgrad in ganz China geniessen. Ein Hochschulselbststudi-

um kann auf Grundstufe und Hauptstufe sowie in einem einzelnen Fach absolviert werden (Surowski, 2000).

Kadermanagementhochschulen gibt es heute in der Volksrepublik China weit über hundert. Die Zulassungs- und Studienbedingungen entsprechen normalerweise den üblichen Vorschriften der Hochschulen für Erwachsene. Die angebotenen Lehrgänge dauern von wenigen Monaten bis zu drei Jahren Vollzeit Studium. Nach erfolgreichem Absolvieren des Studiums wird ein Abschlusszeugnis oder eine Abschlussbestätigung ausgestellt (Surowski, 2000; Wang & Colletta, 1991).

Schon vor 1966 gibt es in der Volksrepublik China Universitäten, die **Abend- und Fernstudienprogramme** anbieten. Die meisten dieser Programme werden während der Kulturrevolution (1966 bis 1976) eingestellt. Seit Ende der 70er Jahre sind diese Programme wieder aufgenommen und stark ausgebaut worden. Heute sind Abend- und Fernstudienprogramme Teil des Angebots an über 600 Universitäten in der Volksrepublik China. Die Zulassungsbedingungen entsprechen den normalen Aufnahmekriterien an eine Universität für Erwachsene. Das Studium dauert je nach Lehrgang drei bis sechs Jahre. Nach erfolgreichem Abschluss wird ein Zeugnis oder eine Bestätigung ausgestellt (Surowski, 2000; Wang & Colletta, 1991).

Während der Kulturrevolution sind unter der Bezeichnung «Arbeiter Universitäten des 21sten Juli» die sogenannten **Arbeiter Universitäten** eingerichtet worden. Es handelt sich bei diesen Universitäten um betriebsinterne Bildungsinstitutionen. Arbeiter Universitäten werden auch heute vom Ministerium für Bildung anerkannt. Sie unterstehen den lokalen Bildungskommissionen. Die Aufnahme an eine Arbeiter Universität erfordert die üblichen Kriterien (Abschluss der Mittelschule Unterstufe und Bestehen einer Aufnahmeprüfung). In der Regel dauern die Lehrgänge zwischen zwei bis drei Jahren Vollzeit oder vier bis fünf Jahren Teilzeit. Nach erfolgreichem Abschluss des Studiums und einer Projekt- oder Diplomarbeit stellen Arbeiter Universitäten ein Abschlusszeugnis aus (Surowski, 2000; Wang & Colletta, 1991).

Sogenannte **Bauern Universitäten** gibt es nur sehr wenige. Die Aufnahme- und Studienbedingungen sind grundsätzlich gleich wie an Arbeiter Universitäten. Die Studieninhalte sind in der Regel auf die Landwirtschaft bezogen. Die Lehrgänge dauern zwischen zwei bis drei Jahren (Surowski, 2000; Wang & Colletta, 1991).

Freizeit Universitäten bieten Abend- und Wochenendkurse und -programme auf Hochschulstufe an. Studierende an diesen Universitäten bilden sich meistens in einem mit ihrer Arbeit verbundenen Fachgebiet weiter (Surowski, 2000; Wang & Colletta, 1991).

1.5. Privatschulen

Unter der Bezeichnung Privatschulen sind in der Volksrepublik China allgemein nicht-staatliche (das heisst nicht öffentliche) Bildungsinstitutionen zu verstehen. Je nach Verwaltungs- und Organisationsstrukturen, gilt es verschiedene Typen von Privatschulen zu unterscheiden. Sowohl auf der Stufe der Vorschulerziehung als auch auf Grund-, Mittel- und Hochschulstufe gibt es heute in China private Bildungsinstitutionen

wie nach einer kurzen historischen Einführung in den nachfolgenden Abschnitten ausgeführt wird.

1.5.1. Geschichte

Die Geschichte der chinesischen Privatschulen geht bis ins Zeitalter von **Konfuzius** (551 bis 479 vor Christus) zurück. Konfuzius ist es, der die erste Privatschule im alten China einrichtet. Auch Sun Tzu (von ungefähr 550 bis 500 vor Christus) und Menzius (372 bis 289 vor Christus) betreiben ihre eigenen, nichtstaatlichen Schulen. In der **Zhanguo-Periode** (auch die Zeit der «streitenden Reiche» genannt: 403 bis 221 vor Christus) und der **Han-Dynastie** (206 vor bis 220 nach Christus) werden nichtstaatliche Bildung und Erziehung zu einem bedeutenden Teil des chinesischen Bildungssystems. Während der **Sui-Dynastie** (581 bis 618) gehören Privatschulen zu den wichtigsten Bildungsinstitutionen zur Vorbereitung der kaiserlichen Beamtenprüfungen (vergleiche Teil I: 2.1.1.) (LaRoque & Jacobsen, 2000; Lin, 1999; Roth, 1995; Schmidt-Glintzer, H. 1999; Wohlfahrt, 1992).

Bis in die erste Hälfte des 20sten Jahrhunderts spielen nichtstaatliche Bildung und Erziehung durchwegs eine wesentliche Rolle im Reich der Mitte. **1928** gibt es allein in Beijing 317 private Grund- und Mittelschulen und nur 63 staatliche Schulen auf dieser Stufe. In ganz China gibt es **1931** neben 56 staatlichen Universitäten insgesamt 47 private Universitäten. Im Jahr **1947** machen in den fünf grössten Städten Chinas (Beijing, Tianjin, Wuhan, Nanjing und Shanghai) 1'452 private Grundschulen 56 Prozent auf dieser Stufe aus. Gleichzeitig zählen 439 private Mittelschulen 84 Prozent aller chinesischen Mittelschulen. In ganz China gibt es 1947 insgesamt 79 private und 128 staatliche Bildungsinstitutionen auf Hochschulstufe. Vor der allgemeinen Verstaatlichung sämtlicher Bildungs- und Erziehungsinstitutionen (ab 1949) zählen die privaten 88 und die staatlichen Universitäten 139 (Chan & Mok, 2001; LaRoque & Jacobsen, 2000; Lin, 1999).

Mit der Machtübernahme der Kommunistischen Partei Chinas im Jahr **1949** verschwinden alle privaten Schulen, das heisst, sie werden entweder geschlossen oder in öffentliche Schulen umgewandelt. Von Mitte der 50er Jahre bis anfangs der 80er Jahre gibt es in der Volksrepublik China keine privaten Bildungsinstitutionen. Mit Beginn der Reform- und Öffnungspolitik ist das Betreiben von Schulen auf privater Basis wieder erlaubt. Die Entwicklung des privaten Schulwesens verläuft in den 80er Jahren vorerst zögerlich und konzentriert sich vor allem auf Vorbereitungskurse für die nationale Hochschuleaufnahmepprüfung. In den 90er Jahren wächst die Zahl privater Bildungsinstitutionen rasant an. Auslöser für diesen enormen Zuwachs ist unter anderem Deng Xiaopings Reise in den Süden Chinas (1990 bis 1992, vergleiche Teil I: 2.4.2.1.). Deng fordert zur Entwicklung der Produktionskräfte, zum Studieren und Lernen zugunsten des wirtschaftlichen Wachstums und des gemeinschaftlichen Fortschritts auf. Bereits **1992** bilden 20'000 Privatschulen schätzungsweise 1,5 Millionen Schüler auf allen Stufen in der ganzen Volksrepublik China aus und weiter. **1995** verdreifacht sich die Anzahl privater Schulen laut offiziellen Angaben. 6,8 Millionen Schüler besuchen 1995 eine der rund 60'000 Privatschulen. Trotz dieser beeindruckenden Entwicklung privater Bildungsinstitutionen im Verlauf der vergangenen zehn Jahre, ma-

chen Privatschulen im heutigen China nur einen kleinen, wenn auch wichtigen, Teil von vier Prozent des chinesischen Schulwesens aus (Chan & Mok, 2001; LaRocque & Jacobsen, 2000; Lin, 1999).

1.5.2. Privatschulen heute

Nachdem sich die Anzahl privater Schulen in China in den vergangenen Jahren enorm erhöht hat, fordert die chinesische Regierung heute entsprechende Standards für diese Schulen. Privatschulen sind beispielsweise verpflichtet, eine regelmässig geprüfte Rechnungsführung vorzulegen. Private Schulen dürfen keinen Gewinn erwirtschaften, ansonsten muss der Schulbetrieb eingestellt werden. Die allgemeine Kontrolle von Privatschulen wird in der Regel von den lokalen Behörden ausgeübt. Diejenigen Schulen, welche die Vorschriften nicht erfüllen, werden geschlossen. Nicht zuletzt aufgrund dieser Massnahmen ist die Zahl privater Bildungsinstitutionen in der zweiten Hälfte der 90er Jahre zurückgegangen. Die Gebühren an Privatschulen sind sehr unterschiedlich. Das Niveau der Ausbildung variiert ebenfalls stark. Manche Privatschulen sind äusserst elitär und andere entsprechen niveaumässig den öffentlichen Schulen. Obwohl Privatschulen strenge gesetzliche Vorschriften erfüllen müssen und unter Kontrolle der chinesischen Regierung stehen, sind sie in der Ausgestaltung ihrer Curricula relativ frei. Das heisst, sie bestimmen Themen und Gewichtung der unterrichteten Fächer selbst, was Privatschulen die Möglichkeit gibt, ihr Bildungsangebot nachfrageorientiert und damit marktgerecht zu gestalten. Dies ist besonders im Zusammenhang mit politisch-ideologischer und moralischer Erziehung von Bedeutung. In diesem Sinne können private Bildung und Erziehung in China, unter Umständen ein etwas «freieres Denken» der Absolventen dieser Schulen bedeuten (Lin, 1999; Liu, Interview, 1999; S. Chen, Interview, 1999; Surowski, 2000).

Nach offiziellen Angaben zählen die Privatschulen in China im Jahr 2001 über 56'000 Institutionen mit ungefähr neun Millionen Schülern und Studierenden auf allen Bildungsstufen. Die Verteilung sieht wie folgt aus (LaRocque & Jacobsen, 2000; MOE, 2002):

	Anzahl Institutionen:	Anzahl Eingeschriebene:
Kindergärten	44'500	3'493'000
Grundschulen	4'846	1'181'400
Mittelschulen	4'571	2'328'700
Berufsschulen	1'040	377'300
Hochschulen	1'396	1'443'040

Tabelle 29: Private Institutionen unterschiedlicher Bildungsstufen im Jahr 2001

Tabelle 29 zeigt, dass an privaten Schulen im Durchschnitt sehr viel weniger Schüler und Studierende ausgebildet werden. Die Unterschiede in den einzelnen Schulen sind sehr gross. Der nachfolgende Abschnitt gibt Aufschluss über einige quantitative und qualitative Verschiedenheiten von Privatschulen in der Volksrepublik China.

1.5.2.1. Schultypen

Der Begriff Privatschulen umfasst eine ganze Anzahl verschiedener Schultypen, die sich aufgrund ihrer Verwaltung, Organisation und Schulstufe unterscheiden. Die Bezeichnung einer einzelnen Schule in China, lässt nicht immer darauf schliessen, um welchen Schultyp es sich genau handelt. Deshalb ist die eindeutige Zuordnung von einzelnen Schulen zu einer bestimmten Art von Schule oftmals nicht ohne zusätzlichen Informationen möglich. Die nachfolgend aufgeführten Schultypen sind ein Versuch, die verschiedenen heute in China vorkommenden privaten Schultypen zu erfassen. Die Privatschulen 1. bis 6. sind Typen der Vorschulerziehung sowie der Grund- und Mittelschulstufe. Unter 7. werden die privaten Universitäten behandelt (LaRoque & Jacobsen, 2000; Lin, 1999):

1. Öffentliche Schulen unter privater Führung

Seit Mitte der 90er Jahre gestattet die chinesische Regierung öffentlichen Schulen, einen Management-Vertrag auf privater Basis abzuschliessen. Das heisst, die schulische Infrastruktur bleibt im Besitz der Regierung und die Schule muss die vom Staat vorgegebenen Standards erfüllen. Dies hat zur Folge, dass einige öffentliche Schulen unter privater Führung in jeder Hinsicht dem Niveau einer privaten Eliteschule entsprechen. Andere dieser privat geführten öffentlichen Schulen entsprechen einer ganz normalen Privatschule. Das tatsächliche Niveau einer Schule dieses Typs lässt sich nicht aufgrund der Bezeichnung oder der Entstehung der Schule erkennen (Lin, 1999).

2. Privatschulen in öffentlichen Schwerpunkt-Schulen

Verschiedene öffentliche Schwerpunkt-Schulen machen sich ihren guten Ruf und die hohe Qualität ihrer Ausbildung zu Nutze, indem sie innerhalb ihrer Schule eine private Schule gründen. Diese gemeinsam verwalteten und organisierten öffentlichen und privaten Schwerpunkt-Schulen folgen dem gleichen Curriculum und absolvieren dieselben Prüfungen. Da sich die chinesische Bevölkerung von der Ausbildung an einer Schwerpunkt-Schule (öffentlich oder privat) eine sehr hohe Erfolgchance verspricht, sind diese Art Privatschulen sehr begehrt. Die stark selektiven Aufnahmeprüfungen für diese Schulen werden von Tausenden von Kandidaten versucht zu bestehen. Aber nur ganz wenige schaffen den Eintritt in eine private Schwerpunkt-Schule (Lin, 1999).

3. Normale Privatschulen in städtischen Agglomerationen

Sogenannt normale Privatschulen nehmen in erster Linie Schüler auf, welche die Aufnahmeprüfung in die allgemeine öffentliche Mittelschule der Oberstufe nicht geschafft haben. Ziel ist, die Aufnahmeprüfung zu einem späteren Zeitpunkt erfolgreich zu absolvieren oder vor dem Eintritt ins Erwerbsleben, ein Minimum an beruflichen Fähigkeiten zu erwerben. Diese Privatschulen bieten nicht das hohe Ausbildungsniveau einer privaten Eliteschule. Dennoch geniessen sie mehr Freiheit in der Gestaltung der Aufnahmekriterien, der Curricula, der Lehr- und Lernmethoden sowie der schulinternen Verwaltung und Organisation als dies bei öffentlichen Schulen der Fall ist (LaRocque & Jacobsen, 2000; Lin, 1999).

4. Private Eliteschulen auf Grundschulstufe

Diese Schulen sind innerhalb der Volksrepublik China und auch international am bekanntesten. Private Eliteschulen stehen für eine Ausbildung auf höchstem Niveau. Das heisst, die Lern-, Lehr- und Lebensbedingungen an diesen Schulen sind hervorragend. Das Verhältnis von Anzahl Schülern pro Lehrenden ist sehr gering. Es werden nur erfahrene Lehrende beschäftigt. Die Curricula sind meistens auf die englische Sprache, Computerwissenschaften und ausserschulische Aktivitäten ausgerichtet. Die Schüler kommen in der Regel aus neureichen und ausländischen Familien oder sind Kinder von Regierungsangestellten und chinesischen Familien, die im Ausland leben. Die Gebühren für private Eliteschulen sind entsprechend hoch. Durchschnittsbürger in China können es sich kaum leisten, auch nur ihr meistens einziges Kind auf eine solche Schule zu schicken (Chan & Mok, 2001; LaRocque & Jacobsen, 2000; Lin, 1999).

5. Privatschulen auf dem Land

Der grösste Teil der Privatschulen auf dem Land sind Grundschulen. Es gibt auch einige wenige private Mittelschulen in ländlichen Regionen. Im Gegensatz zu Privatschulen in städtischen Agglomerationen, füllen Privatschulen auf dem Land oftmals die Lücken, welche öffentliche Schulen hinterlassen. Die Privatschulen auf dem Land sind meistens sehr bescheiden ausgerüstet und verfügen über sehr wenige Mittel. Ziel ist, denjenigen Kindern, die keine öffentliche Schule besuchen oder besuchen können, ein Minimum an schulischem Wissen zu vermitteln. Die Gebühren sind dementsprechend niedrig. Privatschulen auf dem Land tragen wesentlich dazu bei, dass sich die Quote der neunjährigen Schulpflicht der Kinder im entsprechenden Alter erhöht (Becker, 2000; Chan & Mok, 2001; Lin, 1999).

6. Berufsbildende Privatschulen

Die berufsbildenden Privatschulen bieten verschiedene Lehrgänge über zwei bis drei Jahre an. Die Ausbildung ist auf den Eintritt ins Erwerbsleben nach Abschluss der Schule ausgerichtet. Das heisst, die Lerninhalte sind möglichst praxisnah gestaltet. Berufsbildende Privatschulen sind in erster Linie auf die Dienstleistungsbranche spezialisiert. Meistens stehen diese Schulen in Verbindung mit öffentlichen Ämtern oder Betrieben, welche Interesse an Absolventen dieser Ausbildungswege haben. Die Gebühren berufsbildender Privatschulen sind aus diesem Grunde in der Regel nicht so hoch (LaRocque & Jacobsen, 2000; Lin, 1999).

7. Private Universitäten

Im Vergleich zur Anzahl staatlicher Hochschulinstitutionen, gibt es heute in China wenig private Universitäten. Die Studienlehrgänge an privaten Universitäten sind stärker auf die Bedürfnisse der chinesischen Wirtschaft ausgerichtet. Das heisst, es werden Lehrgänge in englischer Sprache in Fachgebieten der internationalen Wirtschaft und dem Finanzwesen angeboten. Es gibt aber auch private Universitäten, die mehr auf technische Studien ausgerichtet sind. Die Curricula privater Universitäten sind grundsätzlich flexibler gestaltet und werden fortlaufend den aktuellen Bedürfnissen angepasst. Es gilt das Prinzip: **niedrige Zulassungshürden** und **hohe Abschlussanforderungen**. Das heisst, private Universitäten verfügen über

einen relativ grossen Spielraum betreffend ihrer internen Verwaltung und Organisation. Trotzdem unterstehen sie einer strengen staatlichen Kontrolle. Private Universitäten dürfen nur mit einer offiziellen Bewilligung der Regierung gegründet werden. Kandidaten, die sich für ein Studium bewerben, müssen die **nationale Hochschulaufnahmeprüfung** absolvieren. Die erforderliche Punktzahl, um an einer privaten Universität zugelassen zu werden, bestimmen die Schulen wiederum selbst. In der Regel braucht es sehr viel weniger Punkte, um die Aufnahmeprüfung an einer privaten, im Vergleich zu einer staatlichen, Universität zu bestehen. Der Abschluss einer privaten chinesischen Universität wird vom Ministerium für Bildung nicht anerkannt. Es besteht jedoch die Möglichkeit, an einer privaten Universität zu studieren, die Abschlussprüfung anschliessend an einer öffentlichen Universität zu absolvieren. Die Abschlussprüfung wird in diesem Fall vom **Nationalen Prüfungskomitee für das Hochschulsebststudium** abgenommen (vergleiche Teil II: 1.4.3.2.) (Chan & Mok; LaRocque & Jacobsen, 2000; Li, 1999; Lin, 1999; Surowski, 2000).

1.6. Spezialschulen

Die folgenden drei Abschnitte sind den **Parteischulen**, den **Militärschulen** und den **religiösen Bildungsinstitutionen** in der Volksrepublik China gewidmet. Diese Spezialschulen gehören nicht zum allgemeinen chinesischen Schulsystem, auch wenn sie nicht vollkommen getrennt davon betrachtet werden können.

1.6.1. Parteischulen

Mit Beginn der Reform und Öffnungspolitik in der Volksrepublik China Ende der 70er Jahre zeigt sich, dass von den Mitgliedern der Kommunistischen Partei (KP) Chinas zukünftig mehr als nur die reine Loyalität zur Partei gefordert ist. Insbesondere von den Mitgliedern des **Parteikaders** wird ein vertieftes Verständnis für die Bemühungen in Richtung Sozialismus nach chinesischer Prägung verlangt. Zum Kader der KP Chinas gehören Mitglieder in Führungspositionen, in der Administration und weitere professionell Bedienstete der Partei. Schon seit Ende der 40er Jahre bildet die KP Chinas ihre Kadermitglieder intern aus und weiter. Doch Mitte der 80er Jahre gilt es nicht mehr nur die Mitglieder des Parteikaders fortzubilden. Die KP Chinas sieht sich in ihren eigenen Reihen mit 15 Millionen **Analphabeten** konfrontiert. Diesen Parteimitgliedern soll in parteiinternen Schulen ein Minimum an Lesen und Schreiben beigebracht werden. Inzwischen gibt es in der Volksrepublik China neben der **Zentralen Parteischule**, Tausende nationale, regionale und lokale Parteischulen, die insgesamt mehr als eine Million Studierende pro Jahr aufnehmen, wobei an lokalen Parteischulen teilweise nicht einmal ein Duzend Studierende eingeschrieben sind. Die Zentrale Parteischule in Beijing zählt gut 3000 Studierende (aus Kreisen der höheren Beamenschaft) und über 600 Professoren und Lehrende. Die höchste Parteischule Chinas fördert den internationalen Austausch. Studierende werden für Studien ins Ausland geschickt und ausländische Gastdozenten werden eingeladen. Zudem hat die Zentrale Parteischule ein eigenes Studienzentrum für Frauen eingerichtet. Die Parteischulen sind grundsätzlich ab der unteren Mittelschulstufe einzuordnen. Mit Ausnahme der **Zentralen Parteischule** sind keine Zulassungsprüfungen für die Aufnahme an einer

Parteischule erforderlich. Hingegen sind die politische Gesinnung und der familiäre Hintergrund der Kandidaten für die Aufnahme in eine Parteischule ausschlaggebend. Die Parteischulen erfüllen heute die folgenden Funktionen (Becker, 2000; Surowski, 2000):

1. Regelmässige Weiterbildung von Parteikader auf allen Stufen
2. Weiterbildung von herausragenden Mitgliedern der Parteikader jüngerer und mittleren Alters
3. Weiterbildung von Parteikadern in Führungspositionen und in Abteilungen mit ideologischen und theoretischen Aufgabenbereichen
4. Prüfen der Leistungen der Studierenden in Zusammenarbeit mit der Parteiorganisation und der Personalabteilung
5. Anleiten wissenschaftlicher Forschung im Hinblick auf zukünftige Herausforderungen innerhalb der Volksrepublik China und im Ausland
6. Lehren von Marxismus-Leninismus, der Mao-Zedong-Ideen, der Theorie des Sozialismus chinesischer Prägung sowie der Grundsätze, der Politik und der Philosophie der KP Chinas

Ziel ist es, den Studierenden an Parteischulen neben der Deng-Xiaoping-Theorie auch ein gutes Allgemeinwissen, die Grundlagen der sozialistischen Marktwirtschaft sowie moderne Wissenschaft und Technik zu vermitteln. Seit Hu Jintao (derzeitiger Staatspräsident der Volksrepublik China) 1993 das Präsidium der Zentralen Parteischule übernommen hat, wird an dieser Schule dem Studium der internationalen Politik und Wirtschaft einen besonders hohen Stellenwert eingeräumt. Im Allgemeinen werden von den Parteischulen die folgenden Programme angeboten: Weiterbildungs-, Theorie- und Wiederholungskurse. Die **Weiterbildungskurse** dauern von drei Monaten bis zu zwei Jahren und dürfen nur bis zum maximalen Alter von 40 Jahren besucht werden. Weitere Voraussetzungen sind der Abschluss mindestens eines Kurzzeitgrundstudiums, fünf Jahre Berufserfahrung und gute politische Qualifikationen. **Theoriekurse** richten sich an jüngere Parteimitglieder, die zu Lehrenden an der Parteischule oder zu Mitarbeitenden in der Abteilung der Parteipropaganda ausgebildet werden. Die Kurse dauern zwei bis drei Jahre und dürfen bis zum maximalen Alter von 35 Jahren besucht werden. **Wiederholungskurse** sind Parteimitgliedern in Führungspositionen und Regierungsangestellten vorbehalten. Diese Kurse dauern zwischen einem Monat bis zu einem Jahr. Je nach Absolvieren von Weiterbildungs-, Theorie- oder Wiederholungskursen kann an Parteischulen ein **Abschlusszeugnis** mit gleichem Wert wie ein Abschluss eines Grundstudiums an einer allgemeinen Hochschule erworben werden. An der Zentralen Parteischule besteht zudem die Möglichkeit, den Abschluss eines Hauptstudiums zu erwerben und zu promovieren (Sieren, 2002; Surowski, 2000).

1.6.2. Militärschulen

Die chinesische Volksbefreiungsarmee verfügt über eigene schulische Institutionen, um den Bildungsgrad ihrer Mitglieder zu verbessern und die politische Kontrolle der KP Chinas sicher zu stellen. Es ist relativ schwierig, genaue Informationen über diese Institutionen zu erhalten, da die Veröffentlichungen in diesem Zusammenhang rar, äusserst lückenhaft oder nicht wirklich korrekt erscheinen. Trotzdem soll mit den nachfolgenden Ausführungen versucht werden, einen Überblick über die sogenannten Militärschulen der Volksrepublik China zu gewähren.

Die **Volksbefreiungsarmee** Chinas setzt sich aus der Armee beziehungsweise der Artillerie (ungefähr 2,5 Millionen Soldaten), der Luftwaffe (ungefähr 500'000 Soldaten) und der Marine (ungefähr 300'000 Soldaten) zusammen. Sie ist in sieben Regionen aufgeteilt: Beijing, Chengdu, Guangzhou, Jinan, Lanzhou, Nanjing und Shenyang. Unterstellt ist die Volksbefreiungsarmee sowohl der Militärkommission der Zentralregierung als auch der Militärkommission der KP Chinas. Die Militärschulen werden von der Volksbefreiungsarmee in Zusammenarbeit mit der **Militärpolizei** geführt. Die Armee, die Luftwaffe und die Marine verfügen über getrennte Schulen. Während der Kulturrevolution (1966 bis 1976) wurden die meisten dieser Militärschulen geschlossen. Ende der 70er Jahre haben viele Wiedereröffnungen und Neugründungen stattgefunden. Heute ist es möglich, sämtliche höheren Bildungsstufen bis zur Promotion an einer Militärschule zu absolvieren. Mitte der 90er Jahre setzt sich die Volksbefreiungsarmee zum Ziel, dass alle Soldaten mit Offiziersgrad, über ein abgeschlossenes Grundstudium verfügen. Während die Offiziere das Grundstudium teilweise auch an nicht militärischen Hochschulen besuchen können, muss das Hauptstudium und die Promotion an einer Militärschule absolviert werden (Surowski, 2000).

Es gibt vier Kategorien von Militärschulen: Kommandoschulen, Spezialisierte Technische Schulen, Akademien und Forschungsinstitute. Die **Kommandoschulen** sind in eine untere, eine mittlere und eine obere Stufe eingeteilt. Die untere Stufe entspricht einem Grundstudium und dauert zwei bis vier Jahre. Vorausgesetzt wird der Abschluss einer Mittelschule der Oberstufe. Die Soldaten werden auf dieser Stufe zu Zugführern der Bodentruppen und der Marine, zu Piloten und Kompaniequartiermeistern ausgebildet. Die mittlere Stufe entspricht einem Hauptstudium und dauert ein bis zwei Jahre. Vorausgesetzt wird der Abschluss der unteren Stufe der Kommandoschule. Auf der mittleren Stufe werden die Soldaten zu militärischen, politischen und logistischen Führungskräften sowie Divisions- und Regimentsoffizieren ausgebildet. Das Curriculum setzt sich in erster Linie aus Lerninhalten über Militärtaktik und -organisation zusammen. Kommandoschulen der oberen Stufe gibt es in ganz China zwei, die sich beide in Beijing befinden. Die eine ist die «Akademie für Militärwissenschaften» und die andere ist die «Akademie für Nationale Verteidigung». Die Ausbildung an diesen Schulen dauert ein bis zwei Jahre. Das Curriculum ist auf strategische Lerninhalte und Militärkampagnen ausgerichtet. Die **Spezialisierten Technischen Schulen** sind in zwei Stufen eingeteilt. Der Eintritt in die untere beziehungsweise mittlere Stufe setzt in der Regel ein vorheriges Studium von drei Jahren voraus. Die Ausbildung dauert zwei Jahre und erfolgt entweder in einem technischen Bereich oder in der Medizin. Die obere Stufe ermöglicht eine höhere Weiterbildung in spezialisierten

Bereichen und ist meistens mit keinem besonderen Abschluss verbunden. **Akademien** sind entweder der Armee oder der Luftwaffe zuzuordnen. Armeekademi en bieten Studiengänge mit Abschluss für Offizierskandidaten an. Die Lehrgänge dauern ein bis vier Jahre. Luftwaffenakademien gibt es insgesamt 26. Nach einem Basistraining für neu Eintretende absolvieren die Studierenden ein vierjähriges Programm, das sie mit einem Abschluss in Militärwissenschaften auf der Stufe eines Grundstudiums beenden. Neben zahlreichen **Forschungsinstituten** der Volksbefreiungsarmee, wo die Soldaten in erster Linie technische Militärtrainings absolvieren, gibt es acht Forschungsinstitute der Luftwaffe und sechs sogenannte Forschungsinstitute für militärische Intelligenz. Die acht Forschungsinstitute der Luftwaffe beschäftigen schätzungsweise je 200 Militärs. Eine der Hauptaufgaben ist die Entwicklung neuer Waffensysteme. Die sechs Forschungsinstitute für militärische Intelligenz beschäftigen sich mit der Entwicklung von Spionagetechnologien (Latham, 1991; Surowski, 2000).

Die aufgeführten Militärschulen sind eine Ergänzung der übrigen Bildungsinstitutionen in der Volksrepublik China. Da diese Schulen vor allem in ländlichen Regionen angesiedelt sind, bedeuten sie unter anderem für die lokale Bevölkerung eine grosse Chance, eine gute Ausbildung zu absolvieren (Latham, 1991; Surowski, 2000).

1.6.3. Religiöse Bildungsinstitutionen

In der chinesischen Bevölkerung sind viele unterschiedliche Glaubensrichtungen vertreten. Neben den weit verbreiteten buddhistischen und daoistischen Anhängern, gibt es in China auch Gläubige des Christentums, des Islam und einiger sektenähnlichen Gruppierungen. Mit der Gründung der Volksrepublik China (1949) wird die religiöse Erziehung aus dem öffentlichen Schulsystem ausgeschlossen. Das offizielle chinesische Bildungs- und Erziehungssystem vermittelt seither rein weltliche Lerninhalte. Religiöse Bildungsstätten werden geduldet, während der Kulturrevolution (1966 bis 1976) jedoch geschlossen. Missionare wurden vertrieben. Seit den 80er Jahren sind religiöse Bildungsinstitutionen, unter strenger Beobachtung der chinesischen Regierung, wieder erlaubt. Neben zahlreichen kleineren Religionsschulen in ganz China, befindet sich heute in **Nanjing** eine Art Zentrum für fortgeschrittene Religionsstudien. In Nanjing gibt es eine höhere Schule für Buddhismus, Daoismus, Islam, Christentum und Katholizismus. Diese Schule bietet Lehrgänge über eine Dauer von zwei bis sechs Jahren an. Die Studierenden müssen einen religiösen Hintergrund mitbringen, um zum Studium zugelassen zu werden. Zudem ist mindestens ein Abschluss der unteren Mittelschule erforderlich. Das Curriculum besteht zu ungefähr 70 Prozent aus Religionslehre und zu 30 Prozent aus Allgemeinbildung wie Mathematik, Geschichte und Chinesische Sprache. Der erfolgreiche Abschluss eines Hauptstudiums oder einer Promotion wird mit einem **Abschlusszeugnis in Philosophie** ausgezeichnet (Surowski, 2000).

2. Pädagogik

Bei der vorliegenden Arbeit und insbesondere bei diesem Kapitel handelt es sich um den Versuch, mit europäischer Denkweise und mit in Europa vertrauten Begriffen etwas zu formulieren, das einer anderen Denkwelt, der «chinesischen Denkwelt» angehört. Begriffe und Formulierungen aus «unserer Welt» entsprechen in der Regel unserer Logik und können nicht nur - aber auch - deshalb Widersprüche aufzeigen, die in der «chinesischen Welt» keineswegs als solche wahrgenommen werden. Die Ideen von C. G. Jung (Carl Gustav Jung 1875 bis 1961) dürften einem westlich geprägten Menschen, das Verständnis der «chinesischen Welt» erleichtern. In diesem Sinne wird mit den nachfolgenden Ausführungen versucht, der für uns manchmal schwierigen Andersartigkeit des «spezifisch Chinesischen» möglichst gerecht zu werden (Immoos, Gespräch, 1999; Muheim, Gespräche, 2002).

Die Wissenschaft der Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China hat sich erst seit den 80er Jahren richtig entwickeln können. Zuvor (seit der Gründung der Volksrepublik im Jahr 1949 bis zur Einführung der Reform- und Öffnungspolitik 1978) beschränkt sich die wissenschaftliche Auseinandersetzung auf dem Gebiet der Pädagogik vor allem auf das Umsetzen der von der Führung vorgegebenen Richtlinien. Der internationale wissenschaftliche Austausch konzentriert sich in den ersten drei Jahrzehnten der Volksrepublik fast ausschliesslich auf die damalige Sowjetunion (vergleiche Teil I: 1.3.). Seit den 80er Jahren hat sich diesbezüglich in der Volksrepublik China vieles verändert. Die Reform- und Öffnungspolitik sowie das enorme wirtschaftliche Wachstum Chinas haben auch die Entwicklungen in der Pädagogik beeinflusst. Doch die **pädagogischen Grundwerte** sind aller Veränderung zum Trotz, hauptsächlich aus dem alten China überliefert, wie nachfolgende Ausführungen zeigen. **Pädagogische Bildung und Erziehung** wurden hingegen stark von Veränderungen und Anpassungen in der Volksrepublik China geprägt. Der heutige Stand pädagogischer Professionalisierung in der Volksrepublik China wird im zweiten Abschnitt dieses Kapitels erläutert.

2.1. Pädagogische Grundwerte

Pädagogische Grundwerte bauen auf grundlegenden Vorstellungen vom Menschen und der Gesellschaft, die jeder Kultur eigen sind, auf. In den nachfolgenden Ausführungen werden die Menschen als Teile des Ganzen, der Gesellschaft, betrachtet. In diesem Sinne «formt» der Typ Mensch die Gesellschaft, zu welcher er gehört, wobei die Gesellschaft, den ihr angehörenden Typ Mensch wiederum beeinflusst. Die nachfolgenden beiden Abschnitte sind deshalb zuerst dem **Menschenbild** und anschließend der **Gesellschaft** der Volksrepublik China im Hinblick auf das chinesische Bildungssystem gewidmet. Das spezifisch chinesische Menschenbild wird versucht, durch das **Lernen**, die **Disziplin** und die **Kreativität** genauer aufzuschlüsseln. Das Evaluieren von **individualistischer** beziehungsweise **kollektivistischer** Prägung und der **Konformität** innerhalb einer Gesellschaft ist der Versuch, wesentliche Merkmale der chinesischen Gesellschaft mit Blick auf das chinesische Bildungssystem genauer zu erfassen.

2.1.1. Menschenbild

*«In some respects, all men are the same;
in some respects, some men are the same;
in some respects, each man is unique»
(Bond, 1991, S.117).*

Jede Kultur hat ihre eigene «Konzeption» des Menschen. So unterscheidet sich auch in China die traditionelle Vorstellung der menschlichen Natur von derjenigen in anderen Kulturen dieser Welt. Der **«konfuzianische Mensch»** ist das einflussreichste Menschenbild aller chinesischen Philosophien. Der chinesisch konfuzianische Mensch ist kein autonomes Wesen, sondern verwirklicht sich erst in der Praxis der gesellschaftlichen und zwischenmenschlichen Beziehungen, wie Prof. Norbert Meinenberger in seinem Vortrag vom 28. Januar 1999 ausführt. Das Konzept des Individuums existiert im Konfuzianismus nicht. Der einzelne Mensch ist im Staat, in öffentlichen Gemeinschaften und in der Familie organisiert. Der Einzelmensch hat in diesen Gruppen keinen eigenen menschlichen Wert und keine persönliche Stellung. Der Ich-Bezug als Ausgangspunkt ist fremd. Das heisst, nach chinesischer Auffassung findet die individuelle Existenz ihren Sinn im sozialen und kulturellen Umfeld. So entwickeln chinesische Kleinkinder von Anfang an durch zahlreiche Erfahrungen im Alltag mit ihren Eltern ein Bewusstsein für ihre Eingebundenheit in bestimmte soziale Lebenseinheiten und Gemeinschaften. Solche Erfahrungen machen sie zum Beispiel am Familientisch, im gemeinsamen Schlafzimmer, bei Familienspaziergängen, bei von Älteren überwachten Schularbeiten und sind sie einmal verheiratet, beim täglichen Telefonieren mit den Eltern. Diese Vorstellung der eigentlichen Auflösung des einzelnen Menschen im Verbund mit anderen Menschen hat grosse Auswirkungen auf das **Lernen**, die **Disziplin** und die **Kreativität** von Chinesinnen und Chinesen wie die folgenden Ausführungen verdeutlichen (Bond, 1991; Hofstede, 1991; Huang, 1996; Meinenberger, Vortrag, 1999; Wagner, 1999).

2.1.1.1. Lernen

Die klassische Form des Lernens beruht in China auf dem **Auswendiglernen**, sturem **Wiederholen** und weiteren Einprägungstechniken. Früher war in China jeweils ein ausgewähltes Buch aus der Literatur einziger Gegenstand des Unterrichts. Der Text wurde vorgelesen, die Schüler wiederholten das Gehörte und lernten den Text auswendig. War ein Buch zu Ende, ist das nächste auswendig gelernt worden - bis die Schüler sämtliche klassischen Werke rezitieren konnten. Diese extrem starke Ausrichtung auf das Auswendiglernen und **exaktes Einprägen** gilt in China auch heute weder als antiquiert noch als unbrauchbar wie dies im Westen teilweise abgetan wird. Nach chinesischer Auffassung ist diese Art des Lernens eine ausgezeichnete Übung zur Ausbildung von zusätzlichen Fähigkeiten wie Geduld, Ausdauer und Konzentration auf eine bestimmte Sache. Es gilt in China als unbestritten, dass Auswendiglernen, unzählige Wiederholungen und Einprägen in jeglicher Form, einen wesentlichen Beitrag zum Zugang und zum Verständnis von zu Lernendem leisten. Und tatsächlich ist es immer wieder überraschend, über welche enorm guten Einprägungsfähigkeiten jun-

ge und alte Menschen in China verfügen, denn selbst einfache Leute auf dem Land, schaffen es unter Umständen, die komplexesten chinesischen Schriftzeichen zu schreiben, zu lesen und vielleicht sogar zu erklären. Dass diese klassische Form des Lernens äusserst zeitaufwendig ist, versteht sich von selbst. Schüler in China verbringen deshalb in der Regel ab der Grundschule (meistens im Alter von sechs Jahren) sehr viel Zeit mit Lernen. In diesem Alter steigt für Kinder auch der Erfolgsdruck, während das Lernen im sogenannten Unschuldsalter (bis sechs Jahre) wenig erfolgsorientiert ist. Im Unschuldsalter wird dem Kind viel Geduld zugewandt und Freiheit gewährt, um diejenigen Dinge auszukundschaften und zu lernen, die es reizen (vergleiche Teil II: 1.1.1.). Im Schulalter wird Erfolg erwartet und als «logische» Folge von fleissigem Lernen gesehen. Ungenügende schulische Leistungen werden in China in erster Linie auf zu wenig Lernen und mangelnden Fleiss zurückgeführt. Die anscheinende, natürliche Begabung spielt eine untergeordnete Rolle. Diese in China verbreitete Einstellung zu Lernen und Lernerfolg ist ebenfalls von **Konfuzius** (551 bis 479 vor Christus) überliefert. Nach Konfuzius Ansicht sind die Menschen formbar und können sich immer steigern, wenn sie gewillt sind, ihre Fähigkeiten mit harter Arbeit zu verbessern (Bond, 1991; Cheng, Interview, 1999; Chiligris, Interview, 1999; Stevenson & Stigler, 1992; Wagner, 1999; Weggel, 1997a; Wohlfahrt, 1992). In diesem Sinne heisst es in China:

2.1.1.2. Disziplin

«Die Schwarzhaarigen müssen gezwungen werden von den Waisen» (Immoos, Gespräch, 1999).

Um das im Alltag und in der Schule auferlegte Pflichtenheft auf «chinesische Art und Weise» bewältigen zu können, bedarf es einer ausserordentlichen Disziplin. Trotz zahlreicher Studien und Publikationen zu diesem Thema scheint es keine typisch chinesische Technik oder herausragende Methode zu geben, wie in China Disziplin ausgeübt wird. Chinesische Eltern disziplinieren ihre Kinder genauso wie andere durch physisches Bestrafen, Verbieten, Zurechtweisen, Abgrenzen, Schuldzuweisen, Verurteilen, Schimpfen und Liebesentzug beziehungsweise durch materielles Verwöhnen, Belohnen und Anderes mehr. Im Fall von **aggressivem Verhalten** gegenüber Dritten werden Kinder besonders streng zu Recht gewiesen. Für Aussenstehende erscheinen disziplinarische Massnahmen in diesem Zusammenhang oftmals gnadenlos, doch aggressives Verhalten ist in China äusserst verpönt. Denn einerseits kann ein solches Verhalten die ganze Familie in die Gefahr der Vergeltung bringen. Andererseits ist die hierarchische Rollenzuweisung innerhalb der Gesellschaft aufgrund verschiedener Attribute wie Geschlecht, Titel oder Herkunft genau definiert, so dass es eigentlich keinen Grund zur Auflehnung gibt. Dieses in der Familie trainierte disziplinierte Verhalten überträgt sich auf die Gemeinschaft, die Gruppe und insbesondere auf die Schule (vergleiche Teil II: 1.1.1.). Ordentliches und gezügeltes Benehmen verlangen Schulkinder nicht selten stärker untereinander, als dass die Lehrenden darauf bestehen müssten. Das streng disziplinierte Verhalten an chinesischen Schulen wird zudem durch ein möglichst abwechslungsreiches Gestalten des Schulalltags unterstützt. Viele spielerische Unterbrechungen scheinen ein schnelles und hohes Konzentrationsvermögen zu begünstigen. Die zahlreichen Wechsel der Tätigkeiten und Beschäftigungen

erfordern eine gute Organisation und eine sehr hohe Disziplin aller Beteiligten. Das in der Familie und in der Schule geübte disziplinierte Verhalten ist «**eine Schule fürs Leben**». Denn in China leben oftmals so viele Menschen auf engstem Raum zusammen, so dass die Folgen mangelnder Disziplin unvorstellbar wären. Bereits in der Grundschule leben die Kinder teilweise 24 Stunden zusammen und fahren nicht jedes Wochenende nach Hause. Kantinen und Schlafsäle sind je nach Schule mittelgross bis riesig. Die Anzahl unterzubringender Kinder ist ebenso gross. Auf Hochschulstufe teilen sich mehrere Studierende ein Zimmer. Die Zuteilung der Zimmer wird entweder in alphabetischer Reihenfolge der Namen oder aufgrund erbrachter Leistungen (schulische oder andere) oder teilweise auch durch Losziehen vorgenommen. Verfügen Studierende über den Luxus, alleine ein Doppelstockbett zu bewohnen, so schlafen sie oben und organisieren auf den knapp zwei Quadratmetern darunter ihr Hab und Gut sowie ihren Studiertisch. In diesem Fall hängt meistens ein Vorhang um den unteren Teil, damit sie ungestört (die ganze Nacht) studieren können. Teilen sich Studierende ein Doppelstockbett, so organisieren sie sich auf den wenigen, meist sehr kleinen Studiertischen, die im Zimmer stehen. Auch in Fabriken, wo die Angestellten nicht nach Hause gehen, gibt es grosse Ess-, Wasch- und Schlafsäle. Der Arbeitsalltag findet in der eng verbundenen und «hautnahen» Gemeinschaft statt. Ein solches Leben und Arbeiten wäre schlicht undenkbar, wenn nicht jede und jeder das nötige disziplinierte Verhalten aus der Kinder- und Schulstube mitbrächte (Bond, 1991; Q. Gao, Gespräche, 1999-2001; Y. Gao, Besichtigungen, 1999; H. Liu, Besichtigungen, 1999; S. Liu, Besichtigungen, 1999; Stevenson & Stigler, 1992).

2.1.1.3. Kreativität

In westlichen Kulturen bedeutet Kreativität grundsätzlich die Fähigkeit, neue oder zur Lösung von Problemen nützliche Ideen hervorzubringen. Ein solches Kreativitätsbewusstsein ist in der chinesischen Kultur nicht sehr ausgeprägt. Kreativität bedingt ein möglichst uneingeschränktes Ermutigen zum Ausprobieren vom Unbekannten, ungeachtet von Gelingen oder Misslingen. Die chinesische Vorgehensweise wird eher vom **konkreten Gestalten** und vom **Evaluieren von Ideen hinsichtlich eines bestimmten Nutzen** geleitet. Ein solches Vorgehen bedingt kaum Kreativität. Obwohl der Nutzen von Kreativität hinsichtlich des Resultats unbestritten ist, werden Kreativitätstechniken in China wenig eingesetzt beziehungsweise höchstens in Ansätzen auf Hochschulstufe zugelassen. Denn aus chinesischer Sichtweise kann der kreative Prozess ausser Kontrolle geraten und somit vielleicht störend wirken, was eine mögliche Gefahr bedeutet. Zudem braucht kreatives Handeln Zeit, Möglichkeiten zum Experimentieren und bedingt möglichst freies Denken der Beteiligten. In diesem Sinne wird Kreativität in China als etwas Unangenehmes, vielleicht das Chaos Herbeiführende gesehen und deshalb kaum gefördert (Bond, 1991; Chiligiris, Interview, 1999; Huang, 1996; Li, Interview, 1999; Stevenson & Stigler, 1992).

2.1.2. Gesellschaft

*«If everyone acts as individualized individuals,
no society is possible.
If everyone acts in complete conformity with others,
there will be no difference between humans beings and bees.»*
(Hsu, 1985, S.27).

Das menschliche Leben bewegt sich offenbar irgendwo zwischen diesen von Francis L. K. Hsu einführend zitierten Extremen. Der Grad an Individualität und das Mass an Konformität aller Subjekte einer Gesellschaft ist laut Hsu von grosser Bedeutung. In diesem Sinne wird nachfolgend als erstes die **individualistische** Prägung vieler Gesellschaften der **kollektivistischen** Prägung des chinesischen Menschentyps gegenübergestellt. Anschliessend wird auf die **Konformität** innerhalb der Gesellschaft in der Volksrepublik China eingegangen. Der Begriff «Gesellschaft» wird in Anlehnung an Franz Muheim als blosses Nebeneinander von Menschen verstanden. Die Gesellschaft unterscheidet sich dieser Auffassung nach von der Gemeinschaft, die das Miteinander von Menschen bedeutet (Hsu, 1985; Muheim, 1995).

2.1.2.1. Individualistisch - Kollektivistisch

Individualistisch geprägte Gesellschaften stellen das Interesse der Gruppe tendenziell in den Schatten der Interessen von Individuen. Die Bindungen zwischen den Individuen sind relativ locker. Grundsätzlich wird erwartet, dass das Individuum für sich selbst und seine unmittelbare Familie sorgt. Untersuchungen haben gezeigt, dass wohlhabende und industrialisierte Gesellschaften in städtischen Agglomerationen individualistische Strukturen aufweisen. Doch weltweit sind individualistisch geprägte Gesellschaften in der Minderheit. **Kollektivistische Gesellschaften** sind die Regel. Kollektivistisch geprägte Gesellschaften stellen das Interesse der Gruppe gegenüber dem Interesse der Individuen tendenziell in den Vordergrund. Laut Untersuchungen neigen vor allem ärmere, traditionsreiche Gesellschaften in ländlichen Gebieten zu stark kollektivistischen Strukturen. Diese Gesellschaften zeichnen sich durch die feste Integration ihrer Mitglieder in eine starke, geschlossene Gruppe aus. Die Zugehörigkeit zu einer kollektivistischen Gesellschaft bedeutet in der Regel lebenslangen Schutz für die Mitglieder durch die Gruppe und bedingungslose Loyalität der Mitglieder gegenüber der Gruppe. Viele Nachkommen folgen beruflich ihren Vorfahren. Persönliche Erfolge dienen vor allem dem Ziel, einen möglichst hohen Status innerhalb der Gruppe zu erreichen. Dies gilt insbesondere für den Erwerb von Diplomen, Auszeichnungen, Zertifikaten und dergleichen. In kollektivistisch orientierten Gesellschaften herrscht ein allgemeines Harmoniebestreben, das keine offene Konfliktbewältigung duldet (vergleiche Teil II: 2.1.1.2.). Die emotionale Kommunikation steht im Vordergrund, was bedeutet, zahlreiche Informationen sind in der physischen Umgebung enthalten oder in einer Person verinnerlicht. Grundsätzlich wird die Zustimmung zum Verhalten der Gruppe erwartet. Diese Verhaltensweise hat unter anderem auch eine besonders starke Auswirkung auf die Schulstube. Die Schüler trauen sich kaum etwas zu sagen.

Ziel der Schüler ist in erster Linie zu lernen, **wie** man etwas macht (Hofstede, 1993; Stevenson & Stigler, 1992).

Die Hauptunterschiede zwischen kollektivistischen und individualistischen Gesellschaften können folgendermassen zusammengefasst werden, wobei diese Aufstellung keinen Anspruch auf Vollständigkeit und bewusst reduktionistischen Charakter hat (Hofstede, 1993):

Kollektivistisch:

- Grossfamilien
- Schutz und Loyalität
- Identität durch soziales Netzwerk
- Schamgesellschaft
- Wie macht man etwas
- Beziehung geht Leistung voran
- Management von Gruppen
- Gruppen beherrschen Privatleben
- Kollektive Interessen
- Dominierende Rolle des Staats
- Importierte Wirtschaftstheorien
- Gleichheitsideologien
- Harmonie und Konsens

Individualistisch:

- Kernfamilien
- Selbstbehauptung
- Identität durch Individuum
- Schuldgesellschaft
- Wie lernt man etwas
- Leistung geht Beziehung voran
- Management von Individuen
- Recht auf Privatsphäre
- Individuelle Interessen
- Eingeschränkte Rolle des Staats
- Einheimische Wirtschaftstheorien
- Ideologie individueller Freiheit
- Unabhängige Selbstverwirklichung

Die chinesische Gesellschaft ist kollektivistisch orientiert. Die meisten der aufgeführten Merkmale kollektivistischer Gesellschaften treffen auf die Volksrepublik China zu. So ist es zum Beispiel typisch, dass Chinesen im Kontakt mit Aussenstehenden sehr auf das Verhältnis von Geben und Nehmen beziehungsweise Investition und Gewinn achten. Innerhalb einer Gruppe oder Grossfamilie wird eher gegeben, investiert und ausgetauscht, ohne gegeneinander aufzurechnen. Mit anderen Worten, Vorhandenes wird innerhalb der Gruppe aufgrund des Bedarfs und ausserhalb aufgrund der Gleichberechtigung aufgeteilt. Das heisst, in der chinesischen Gesellschaft werden die zur Verfügung stehenden Energien in erster Linie in die eigene Gruppe investiert. Hinzu kommt, dass das Streben nach zwischenmenschlicher Harmonie in China besonders ausgeprägt ist. Ein Kind respektiert seine Eltern im Sinne dessen, dass es kaum Widerspruch ausübt. Die Autorität der eigenen Eltern, das heisst deren auf Tradition beruhender Einfluss und das daraus erwachsende Ansehen wird nicht in Frage gestellt. Diese Verhaltensweise wird in die ausserfamiliäre Welt hinausgetragen. In der Folge hat die chinesische Gesellschaft sowohl kollektivistischen als auch autoritären Charakter. Bemerkenswert ist die Feststellung, dass die Priorität der Gruppeninteressen vor derjenigen des Einzelnen wahrscheinlich auch einen Einfluss auf die Entwicklung der Traditionellen Chinesischen Medizin (TCM) hat. Denn TCM basiert auf drei Pfeilern: Ernährung, Kräuterméizin und äussere Behandlung. Ziel ist vor allem das **Verhindern** von Erkrankungen, da dies eine Belastung nicht nur für den Betroffenen selbst, sondern vor allem auch für seine Umwelt bedeutet. Zum Beispiel wird in der chinesischen Gesellschaft über psychische Erkrankungen möglichst nicht gesprochen - gutes Essen und «Méizin» werden es schon richten. In diesem Sinne hat das gemeinsame Essen in China eine noch viel weitreichendere Bedeutung, als «nur» die Gelegenheit zu kommunizieren (Bond, 1991; Huang, 1996; Renz, Gespräche, 2001).

*«Chinesen leiden, ohne zu jammern»
(Mizdalski, Interview, 1999).*

2.1.2.2. Konformität

Mit einer kollektivistischen, autoritären Gesellschaft wie sie in China vorherrscht, geht ein hohes Mass an Konformität einher. In der Familie wird den chinesischen Kindern, die von der Gesellschaft erwartete Verhaltensweise des «umgehenden, korrekten und vollständigen Gehorchens» beigebracht. Auch die Einkindpolitik hat kaum etwas an dieser Idealvorstellung geändert. Die konfuzianische Tradition steht nach wie vor im Vordergrund, denn Konfuzius ist es, der von seinen Schülern, Untergebenen und Dienenden verlangt, nicht freiwillig eine eigene Meinung zu äussern, keine individuelle Initiative zu ergreifen und grundsätzlich nicht von den standardisierten Vorgehensweisen abzuweichen. Die gesellschaftlichen Sanktionen im Falle nicht konformem Verhalten, werden in der Regel durch erwartetes Tun vermieden. Die daraus folgende gesellschaftliche Konformität zeigt sich überall im chinesischen Alltag. So sprechen Schüler und Studierende von «unserer» Schule und «unserer» Universität. Das Tragen einheitlicher Kleidung und das Anstecken von Schul- und Universitätsemlen sind lediglich der äussere Ausdruck der tief verwurzelten Wir-Identität. Von den Bildungsinstitutionen wird erwartet, dass sie neben Fachwissen und Fertigkeiten auch Verhaltensmuster wie Zuverlässigkeit und Verantwortungsgefühl vermitteln und damit ihren Beitrag zur harmonischen Integration des Einzelnen in die «Grosse Ordnung der Dinge» leisten. Auf diese Weise sollen Bildungsinstitutionen die Stabilität der gesamten chinesischen Gesellschaft mit tragen (Bond, 1991; Mizdalski, 1999; Wagner, 1999).

2.2. Pädagogische Professionalisierung

Die nachfolgenden Abschnitte sind nach einer geschichtlichen Einführung der pädagogischen Professionalisierung in der heutigen Volksrepublik China gewidmet.

2.2.1. Geschichte

Pädagogen im alten China sind gewöhnlich pensionierte Beamte oder Gelehrte, welche die Beamtenprüfungen nicht geschafft haben. Die Lehrer, früher ausschliesslich Männer, werden von den Eltern der Schüler ausgewählt, wobei es auch Lehrer gibt, die selbst eine Schule gründen und ihre Dienste auf diese Weise anbieten. In diesem Sinne unterscheidet man im alten China zwischen Hauslehrern, die in reichen Familien engagiert sind, Dorflehrern, Oberen und Unteren Lehrern. Eine Ausbildung zum Lehrer gibt es im alten China nicht. Der Lehrerbildung wird keine grosse Bedeutung beigemessen. Lehrer wird, wer sich dazu berufen fühlt oder wer im Beamtentum keinen Platz (mehr) findet. Erst Ende des 19. Jahrhunderts wird die Notwendigkeit einer fundierten Ausbildung für Lehrer erkannt. 1897 wird die erste moderne pädagogische Schule Chinas in Shanghai gegründet. Diese Schule ist Teil der Hochschule Nanyang und dient in erster Linie der Ausbildung interner Lehrkräfte. Der Reformator und Gouverneur **Zhang Zhigong** (1837 bis 1909) aus der Provinz Hubei widmet sein Wirken der Lehrerbildung und gründet mehrere pädagogische Schulen in seiner Provinz. Zu Beginn des 20. Jahrhunderts wird die Vorschrift für Lehrkräfte eingeführt, einen vier- bis fünfjährigen Lehrgang an pädagogischen Schulen zu absolvieren. Diese ersten

pädagogischen Schulen bieten nach einem Vorbereitungskurs in Ethik, Chinesischer und Englischer Sprache, Mathematik, Zeichnen, Singen und Sport Lehrgänge in einem der folgenden Fachgebiete an (Reich & Wei, 1997; Wohlfahrt, 1992):

- Chinesische Sprache
- Englische Sprache
- Geschichte und Geographie
- Mathematik und Physik
- Physik und Chemie oder
- Naturwissenschaften

Zusätzlich besteht die Möglichkeit, die Ausbildung in einem Forschungslehrgang fortzusetzen. Dieser dient dem vertieften Studium von zwei oder drei Fachgebieten des allgemeinen pädagogischen Lehrgangs. Im Jahr 1913 besucht **Mao Zedong** (1893 bis 1976) das erste Lehrerseminar in Changsha (Provinz Hunan), wo er 1919 Lehrer wird und 1920 zum Rektor aufsteigt. Seine Erfahrungen als Schüler, Lehrer und Rektor sowie seine politische Gesinnung lässt er in die 1929 von der Kommunistischen Partei verabschiedeten Resolution über die Lehrerbildung mit einfließen. In dieser Resolution heisst es unter anderem (Wohlfahrt, 1992, S.35/36):

1. Benutze die Methode der Erklärung (schaffe Auswendiglernen ab)
2. Schreite vom Nahen zum Fernen voran
3. Schreite von der Oberfläche in die Tiefe
4. Sprich in der Allgemeinsprache
5. Sei klar und deutlich
6. Mache das, was Du sagst, interessant
7. Unterstütze die Sprache mit Gesten
8. Überprüfe die in der letzten Zeit unterrichteten Konzepte
9. Mache Gebrauch von einer Skizze
10. Mache Gebrauch von Diskussionsgruppen

Die **Kommunistische Partei** beginnt mit dem Auf- und Ausbau eines Schulsystems, welches letztendlich der Förderung ihrer Kader und dem Durchsetzen ihrer Vorstellungen in der chinesischen Bevölkerung dienen soll. Die zahlreichen Schulgründungen der Kommunisten verschärfen den Lehrermangel in China. Auch Mitte der 30er Jahre haben nur knapp ein Drittel aller Lehrkräfte eine pädagogische Ausbildung durchlaufen. Zu Beginn der 40er Jahre versuchen die Kommunisten in einer ersten «Berichtigungskampagne» die «alten» Intellektuellen, das heisst, die nicht in kommunistischen Schulen ausgebildeten Pädagogen, zu überzeugen, neue Methoden für den Unterricht und die Forschung zu entwickeln und sich eng mit dem Volk, sprich den Arbeitern und Bauern, zu verbinden. Mit der Machtübernahme der Kommunistischen Partei im Jahr **1949** wird die Schulbildung ein wichtiges Instrument der neuen Führung, um die Menschen und die Gesellschaft im Sinne der Ideologie der postulierten Arbeiterklasse zu erziehen. Die Vermittler dieser Ideologie sind die Lehrenden. Mitte der 50er Jahre gibt es in China drei Typen von Lehrenden: Vollzeitlehrende, Teilzeitlehrende und Lehrende aus dem Volk. Vollzeitlehrende haben eine pädagogische Ausbildung absolviert und sind hauptamtlich an einer Schule tätig. Teilzeitlehrende sind neben ihrer pädagogischen Tätigkeit noch anderweitig beschäftigt. Lehrende aus dem Volk sind zum Bei-

spiel Arbeitende, die ihre Kenntnisse über eine Sache weitergeben. Die Qualität eines Lehrenden definiert sich einerseits durch sein Fachwissen. Als fachkundig gilt, wer mehrere Jahrzehnte als Pädagoge gearbeitet und die Erziehung zu seiner Lebensaufgabe gemacht hat, wer die Schule entwickeln und die Schüler unterrichten kann. Andererseits ist das politische Bewusstsein eines Lehrenden ausschlaggebend. Mit anderen Worten «**Rot und Experte**» müssen Lehrende sein. Die pädagogische Aus- und Weiterbildung wird damit in erster Linie zur politischen Umerziehung der Lehrkräfte, die von der Kommunistischen Partei instrumentalisiert werden. Maos Aufforderung, «**hundert Blumen**» der Kritik und geistigen Initiative «**blühen**» zu lassen, wird 1956 mit Lobpreisungen des Lehrberufs quittiert (vergleiche Teil I: 2.1.2.2.). Viele Intellektuelle verhalten sich jedoch passiv, denn sie haben schon zu viele schlechte Erfahrungen mit der kommunistischen Umerziehung gemacht. Während des «**grossen Sprungs nach vorn**» Ende der 50er Jahre wird die Ausbildung von qualifizierten Lehrenden angestrebt. Wobei sich «qualifiziert» mehr auf das politische und ideologische Bewusstsein und weniger auf die pädagogische Qualifikation und Erfahrung bezieht. Die Umerziehung von Intellektuellen und Lehrkräften erreicht mit Beginn der «**grossen proletarischen Kulturrevolution**» Mitte der 60er Jahre ihren Höhepunkt. Mao beabsichtigt eine «Revolution des Erziehungswesens» durchzuführen. Das alte Bildungssystem, die alten Unterrichtsprinzipien und -methoden sollen einem proletarischen Bildungswesen sozialistischen Bewusstseins weichen. Hierzu müssen die Lehrenden als Vorbilder und Vermittler erneut entsprechend umerzogen und umgeschult werden. Zu diesem Zweck werden Lehrende und Intellektuelle während Jahren immer wieder aufs Land verbannt, öffentlich gedemütigt und kritisiert. Mit Maos Tod 1976 endet die Kulturrevolution und damit ändert sich die Situation für Lehrende. Zwar werden die Lehrenden auch im Rahmen der Einführung der Reform- und Öffnungspolitik im Jahr **1979** als «Werkzeugmaschinen» der neuen Parteiideologie eingesetzt, doch die Qualität eines Lehrenden definiert sich neu. Lehrende sollen über ein profundes Wissen verfügen, die Erziehungswissenschaft beherrschen, die Bildungsgesetze verstehen, noble moralische Eigenschaften und ein gewisses intellektuelles Niveau ausweisen. Pädagogik, Psychologie und Unterrichtsmethodik wird wieder ins Zentrum der Lehrerbildung gerückt. Erziehungswissenschaftliche Studien und der Austausch mit dem Ausland sollen gefördert werden, wenn gleich Marxismus-Leninismus und die «Mao-Zedong-Ideen» keine Einbussen erfahren dürfen. Um Schüler zu motivieren, ein pädagogisches Studium aufzunehmen, werden der soziale Status von Lehrenden sowie deren finanzielle Situation verbessert. Damit werden, nach einem Jahrzehnt der totalen Verunsicherung, die Grundsteine für die pädagogische Professionalisierung in der Volksrepublik China zu Beginn des 21. Jahrhunderts gelegt (Becker, 2000; Reich & Wei, 1997; Wagner, 1999; Wohlfahrt, 1992).

2.2.2. Chinas Pädagogen heute

Anhand der gesellschaftlichen Stellung von Lehrkräften, der pädagogischen Ausbildungsmöglichkeiten und der Lehrmethoden wird in den folgenden Abschnitten versucht, die aktuelle Situation von Pädagogen in der heutigen Volksrepublik China zu erfassen.

2.2.2.1. Gesellschaftliche Stellung

*«Wer ein Tag nur mein Lehrer war,
Respekt bring ich ihm ein Leben lang dar»
(Wagner, 1999, S.356)*

Dieses bekannte chinesische Sprichwort bringt zum Ausdruck, dass Lehrende in China traditionell höchste Autorität und Verehrung genießen. Lehrende werden nicht selten als allwissend angesehen und gelten als respektierte Vermittler von entscheidendem Prüfungswissen, dessen starke Dominanz im chinesischen Bildungssystem bis heute unverkennbar ist. Die nicht in Frage zu stellende Verehrung eines Lehrenden ist mit derjenigen der eigenen Eltern, insbesondere des Vaters, vergleichbar. Schüler und Studierende reagieren deshalb gegenüber einem Lehrenden ähnlich wie (strengen) Eltern gegenüber: mit Aufmerksamkeit, Ruhe und Furcht. Es wird weder die Autorität noch die Meinung eines Lehrenden in Frage gestellt, solange dessen moralische Integrität gegeben ist. Das heisst, Pädagogen genießen grundsätzlich eine hoch angesehene gesellschaftliche Stellung, wenn sie moralisch glaubwürdig sind. Die fehlende moralische beziehungsweise politische Glaubwürdigkeit von Lehrenden ist vom Kommunistischen Regime Chinas (vor allem während der Kulturrevolution zwischen 1966 und 1976) mehrfach als Grund für deren Unfähigkeit und in der Folge für deren Absetzung angeführt worden. Die Attraktivität des Lehrberufs hat deshalb in China sehr gelitten. Seit Beginn des wirtschaftlichen Aufschwungs in den 80er Jahren sind zudem die Verdienstmöglichkeiten der Lehrenden sehr beschränkt. Das chinesische Gesetz für Lehrende von 1994 versucht diesem Trend entgegenzuwirken. Der traditionelle Status des Lehrenden in der chinesischen Gesellschaft wird in neuer Form kodifiziert. Die Zulassungsbedingungen zum pädagogischen Hochschulstudium werden gelockert. Diese Massnahmen und die zunehmende wirtschaftliche Unsicherheit haben geholfen, den Lehrberuf wieder attraktiver zu machen (Bond, 1991; Yang, Interview, 1999; Wagner, 1999; Stevenson & Stigler, 1992; Surowski, 2000; Wohlfahrt, 1992).

2.2.2.2. Pädagogische Ausbildung

Die Grundlage für die Lehrerausbildung in der Volksrepublik China ist das Erfüllen der neunjährigen Schulpflicht im Rahmen des allgemeinen Schulsystems. Nach erfolgreichem Abschluss der allgemeinen unteren Mittelschule besteht die Möglichkeit, eine Mittelschule der Oberstufe für die Kindergärtner- oder für die Grundschullehrerausbildung zu besuchen. Wird der schulische Werdegang in der allgemeinen oberen Mittelschule fortgesetzt, so kann nach erfolgreichem Bestehen der nationalen Hochschulaufnahmeprüfung (Altersgrenze 28 Jahre; vergleiche Teil II: 1.2.5.1.) ein pädagogisches Hochschulstudium absolviert werden. Im abgekürzten Lehrgang (Kurzzeitstudium) werden die Studierenden zu Mittelschullehrenden der Unterstufe und der berufsbildenden Mittelschule auf Oberstufe ausgebildet. Im allgemeinen pädagogischen Studiengang, das heisst einem vollen Grundstudium und/oder Hauptstudium werden Mittelschullehrende der Oberstufe ausgebildet (Surowski, 2000; Wohlfahrt, 1992).

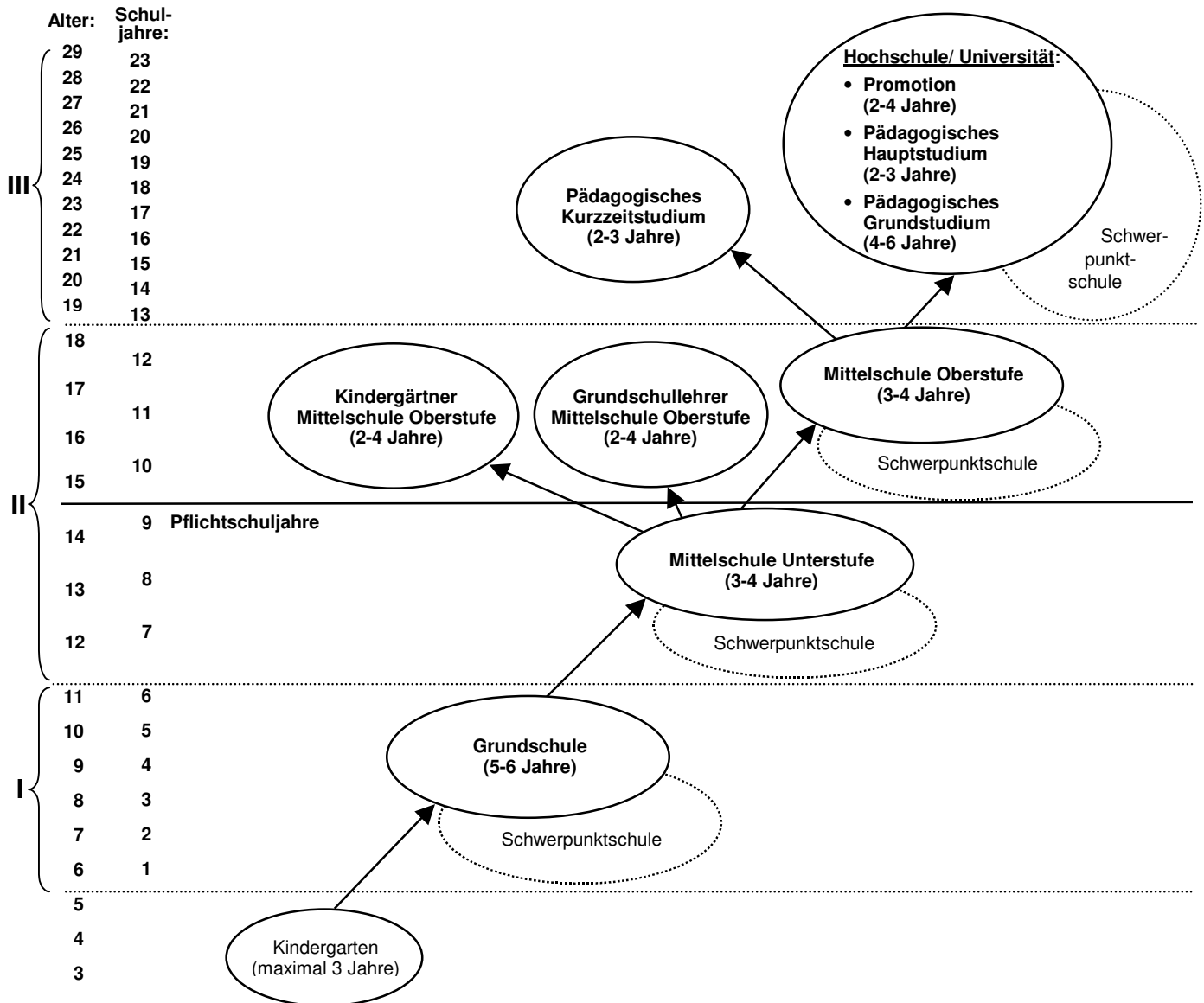


Abbildung 16: Pädagogische Ausbildung

Abbildung 16 zeigt die Möglichkeiten der pädagogischen Ausbildungswege in der heutigen Volksrepublik China. Die Zulassungs- und Abschlussvorschriften sowie das Prüfungswesen der Lehrerbildung entsprechen weitgehend den Bedingungen des allgemeinen Schulsystems (vergleiche Teil II: 1.2.). Die Entwicklung der quantitativen Verhältnisse an pädagogischen Mittelschulen der Oberstufe sieht wie folgt aus («Basic Statistics on ...» [Online], 2002; «Educational Evolution in ...» [Online], 2002; MOE, 2002):

	1985	1990	1995	2000	Tendenz
Anzahl pädagogische Mittelschulen	1'028	1'026	897	683	↘
Anzahl Schüler	558'000	677'000	848'000	770'000	↘
Anzahl neu registrierter Schüler	215'000	227'000	308'000	210'000	↘
Anzahl Absolventen der Mittelschulen	167'000	234'000	245'000	311'000	→
Anzahl Lehrende (Vollzeit)	46'000	59'000	62'000	53'000	↘
Anzahl Schüler pro Mittelschule im Durchschnitt (gerundet)	752	881	1289	1435	→
Anzahl Schüler pro Lehrenden im Durchschnitt (gerundet)	17	15	19	19	→
Anzahl Absolventen pro Mittelschule im Durchschnitt (gerundet)	163	228	273	455	→

Tabelle 30: Pädagogische Mittelschulen von 1985 bis 2001

Die Anzahl pädagogischer Mittelschulen ist seit Mitte der 80er Jahre stark zurückgegangen. In entgegengesetzter Richtung haben sich bis Mitte der 90er Jahre die Schülerzahlen entwickelt. In der Folge sind Schüler- und Absolventenzahlen pro Schule enorm angestiegen. Seit Mitte der 90er Jahre ist in jeder Hinsicht ein quantitativer Rückgang an pädagogischen Mittelschulen erkennbar. Diese Tendenz wird sich wahrscheinlich auch in den nächsten Jahren fortsetzen.

Während die Ausbildung zum Kindergärtner oder Grundschullehrer auf oberer Mittelstufestufe keine weitere Spezialisierung vorsieht, gibt es auf Hochschulstufe verschiedene Lehrgänge innerhalb der Pädagogik. Im Rahmen eines **Kurzzeitstudiums** kann die Lehrerausbildung auf folgende Spezialisierungen ausgerichtet sein: Biologie, Chemie, Chinesische oder Englische Sprache, Kunst, Mathematik, Musik, Politik, Physik, Sport oder Vorschulerziehung. Ein **allgemeines pädagogisches Grundstudium** bietet zusätzliche Spezialisierungsmöglichkeiten an: Computerwissenschaften, Finanz- und Rechnungswesen, Geographie, Geschichte, angewandte Technologien oder Mittelschulerziehung*. Während des Grundstudiums sieht das Curriculum in der Pädagogik wie folgt aus (Surowski, 2000):

Pflichtfächer:

- Sozialistischer Wiederaufbau Chinas
- Englisch
- Pädagogik
- Marxistische Philosophie
- Morallehre
- Sport
- Computergrundlagen
- Psychologie
- Didaktik (für Chinesische Sprache und Kalligraphie)

Zusatzfächer

für die Studienrichtung Mittelschulerziehung*:

- Kinderpsychologie
- Schreiben (im Sinne von Texte verfassen)
- Klassische Chinesische Sprache
- Erziehungspsychologie
- Nationale und Internationale Erziehungsgeschichte
- Menschliche Anatomie
- Moderne Chinesische Sprache
- Moderne Chinesische Literatur
- Methodische Erziehungswissenschaft
- Schulverwaltung
- Statistik
- Theorie der Mittelschulbildung und Morallehre

Folgt auf das Grundstudium ein **Hauptstudium** so sieht das Studienprogramm die Fächer Klassische Chinesische Literatur, Marxistische Theorie, Moderne Chinesische Literatur und Mathematik vor. Treten die Absolventen nach erfolgreichem Abschluss

einer pädagogischen Ausbildung in den Lehrberuf ein, ist ihre praktische Erfahrung meistens sehr gering, wenn überhaupt vorhanden. Denn auch die pädagogische Ausbildung findet in China hauptsächlich auf dem schulischen und weitgehend theoretischen Weg statt (Ihde & Alexander, 1998; Starr, 2001; Surowski, 2000; Yang, Interview, 1999; Yang, 1998).

Ein wichtiger Aspekt der Lehrerbildung in der Volksrepublik China ist die **pädagogische Weiterbildung** von Lehrenden, die im Beruf stehen. Mit der Wiederaufnahme des Schul- und Lehrbetriebs nach der Kulturrevolution (1966 bis 1976) sind Lehrkräfte eingesetzt worden, die über keine oder nur geringe pädagogische Ausbildung verfügen. Das aktuelle chinesische Gesetz für Lehrende (in Kraft seit 1994) schreibt deshalb vor, dass Lehrkräfte, die über keine pädagogische Ausbildung verfügen, berufsbegleitend weitergebildet und geprüft werden müssen. Nach bestandener Weiterbildungsprüfung stellt das Ministerium für Bildung in Beijing ein besonderes Zertifikat aus. Die Bemühungen in dieser Richtung sind jedoch nicht sehr erfolgreich. Noch lehrt eine grosse Zahl «ungebildeter» Lehrkräfte ohne Weiterbildungszertifikat und die Qualität der Weiterbildung ist zum Teil zweifelhaft. Weiterbildungsprogramme werden sowohl schulintern (in der Regel über ein Jahr) als auch extern (Dauer je nach Programm) angeboten. An offiziellen Bildungsinstitutionen für Erwachsene sind im Jahr 2001 über 300'000 Studierende in pädagogischen Lehrgängen eingeschrieben. Diese Zahl hat sich im Vergleich zu 1985 erhöht, denn damals waren 247'000 Studierende in pädagogischen Lehrgängen für Erwachsene eingetragen. Im Verlauf des beruflichen Werdegangs erwerben chinesische Lehrkräfte zudem **Titel**. Die Titel werden aufgrund der Leistung und der Dienstjahre verliehen. Der höchste Titel ist Senior, beziehungsweise «Oberlehrer». Der zweit höchste Titel lautet «Lehrer ersten Grades», der dritt höchste Titel «Lehrer zweiten Grades» und der viert höchste «Lehrer dritten Grades» («Enrollment of Adult ...» [Online], 2002; Huang, 1996; Ihde & Alexander, 1998; Stevenson & Stigler, 1992; Surowski, 2000).

2.2.2.3. Lehrmethoden

In chinesischen Schulstuben ist Frontalunterricht nach wie vor üblich. Lehrende sprechen, lesen oder schreiben an die Wandtafel und die Schüler hören aufmerksam zu, sprechen nach oder schreiben ab. Von Seiten der Schüler werden unaufgefordert kaum Fragen gestellt. Meistens bevorzugen die Schüler konkret an sie gerichtete, das heisst gestellte Fragen zu beantworten, vor allem wenn sie sich über die Richtigkeit ihrer Antwort sicher sind. Fehlerhafte Antworten werden so interpretiert, dass man noch nicht genug studiert hat. In diesem Fall gilt auch in der Schulstube die Regel, so zu kritisieren, dass das Gegenüber «sein Gesicht wahren kann». Nach chinesischer Ansicht kann Kritik nur dann konstruktiv und lehrreich wirken, wenn vorerst die positiven Seiten betont werden. Grundsätzlich herrscht heute in China eine relativ grosse Offenheit gegenüber dem Einsatz neuer Formen von Lehrmethoden. Doch obwohl sich chinesische Pädagogen an ausländischen Methoden orientieren und diese im Land selbst erproben, deutet kaum etwas auf ein länger- oder gar kurzfristiges Verändern bisher verwendeter Vorgehensweisen hin. Das Kennen und Vorhandensein moderner Lehrinstrumente und methodischer Hilfsmittel bedeutet noch lange nicht deren effektiven und effizienten Einsatz beziehungsweise das Beherrschen des Umgangs

mit neuen Methoden. So zeigt das folgende Beispiel des Englischunterrichts im Sprachlabor wie die traditionelle Unterrichtsmethode (Frontalunterricht) mit modernsten Mitteln problemlos weiterzuführen ist (Bond, 1991; Ihde & Alexander, 1998; Stevenson & Stigler, 1992; Sun, 1999; Wagner, 1999).

Exkurs 4: Englischunterricht im Sprachlabor

«Das Sprachlabor ist fast bis auf den letzten Platz besetzt. Die Vorhänge sind gezogen, denn im Süden Chinas ist es um halb zwei Uhr nachmittags in dieser Jahreszeit draussen heiss und schwül. Eine sichtlich nervöse Lehrerin begrüsst uns als Gäste im Unterricht. Wir setzen uns in die letzte Reihe. Die Lehrerin beginnt mit dem Unterricht. Wir sind im Sprachlabor und Lernen Englisch. Alle Schüler haben ein Buch vor sich, aufgeschlagen auf der gleichen Seite. Die Schüler tragen Kopfhörer und schauen ins Buch. Auch wir schauen ins Buch, legen den Kopfhörer jedoch wieder hin, weil die unsrigen nicht zu funktionieren scheinen. Die Lehrerin betätigt einen Knopf. Einmal. Es bleibt ruhig. Zweimal. Die Schüler wiederholen alle gleichzeitig einen Satz in Englisch. Die Lehrerin betätigt den Knopf erneut zweimal und die Schüler sprechen den nächsten Satz im Chor. Und so geht es eine ganze Weile. Plötzlich fordert die Lehrerin die Schüler zum Abnehmen der Kopfhörer auf. Sie stellt Fragen, deren Antworten die vorher vom Tonband nachgesprochen Sätze sind. Die Schüler verhalten sich still. Die Lehrerin beantwortet die Frage selbst und die Schüler wiederholen die Antwort gemeinsam. Fünf oder sechs Fragen werden auf diese Weise gestellt und beantwortet. Dann setzen die Schüler die Kopfhörer wieder auf und wiederholen Satz für Satz die vom Tonband vorgesprochenen Sätze im Chor. Es stellt sich die Frage, wieso dieser Unterricht in einem Sprachlabor stattfindet - ein einfaches Tonbandgerät könnte wahrscheinlich die genau gleiche Funktion übernehmen?» (Shanghai I&S Foreign Languages School, Besichtigung, 1999).

TEIL III: Interdependenzen

Interdependenzen von Politik, Wirtschaft und Pädagogik sind ein vielschichtiges, komplexes Gefüge verschiedenster wechselseitiger Abhängigkeiten. Das Erkennen solcher Interdependenzen setzt in einem ersten Schritt eine möglichst getrennte, sachliche Darstellung der politischen, wirtschaftlichen und pädagogischen Gegebenheiten voraus. In einem zweiten Schritt geht es darum, einzelne Elemente der komplizierten Verflochtenheit von Politik, Wirtschaft und Pädagogik herauszukristallisieren, um die entsprechenden Interdependenzen erkennen zu können.

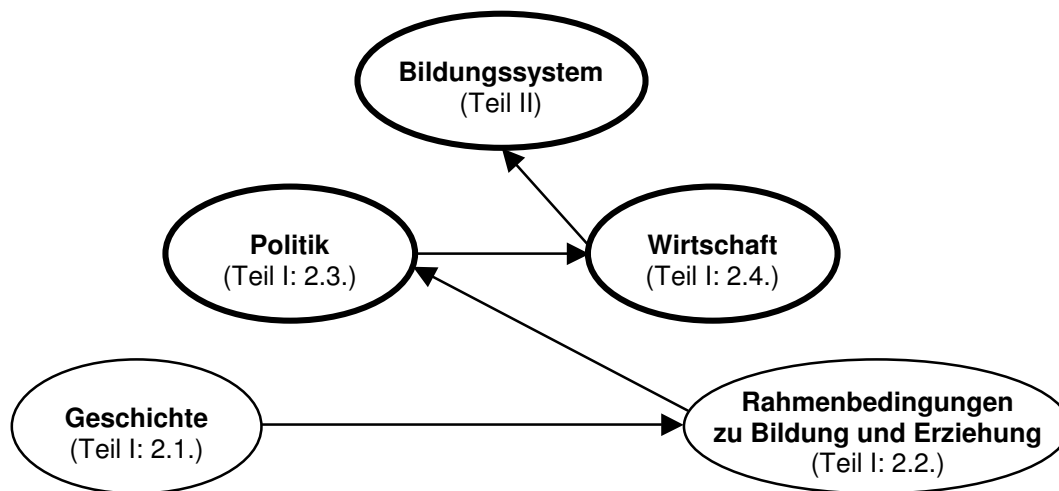


Abbildung 17: Teil I und II der Dissertation

Abbildung 17 stellt die bisher sachlich getrennt behandelten Themenbereiche der vorliegenden Dissertation dar. Im nachfolgenden Teil III der Arbeit steht das **Zusammenwirken von Politik, Wirtschaft und Pädagogik**, eingebettet in die bisher behandelten historischen und für Bildung und Erziehung bedeutenden Rahmenbedingungen, im Vordergrund. Das erste Kapitel des dritten Teils befasst sich mit drei Säulen eines guten Bildungssystems, aufgrund deren mögliche system- und veränderungsbedingte Interdependenzen von Politik, Wirtschaft und Bildungssystemen im Allgemeinen, das heisst aus theoretischer Sicht aufgezeigt werden. Die Bedeutung der theoretischen Erkenntnisse und deren Konsequenzen für die Volksrepublik China sind Gegenstand des zweiten Kapitels dieses Teils der Arbeit.

1. Theoretische Erkenntnisse

«All agree that the single most important key to development ... is education. This must start with universal primary education for girls and boys equally, as well as an open and competitive system of secondary and tertiary education. Construction of schools, modern curricula geared to the new technological age, and the real needs of the emerging local market, and effective teacher training and supervision all contribute to successful educational programs. Adult education, literacy and lifelong learning ...

... is central to the process of development. A government must also be careful to learn lessons of practice and history from indigenous peoples and communities, so that education is not imposed from afar but benefits from relevant local, communal experience. Finally, preschool education must be given its full weight in programs. This can be a key to the development of a child, the level of education reached, and thus the eventual achievement» (World Bank, 1999a, S. iii).

Diese Aussage von James D. Wolfensohn, Präsident der Weltbank, im Januar 1999 beschreibt sehr gut, erstens wie grundlegend wichtig das Bildungsniveau einer Bevölkerung für die Entwicklung einzelner Menschen, eines Landes und der ganzen Welt ist. Zweitens veranschaulicht das Zitat die fundamentale Bedeutung des Zusammenwirkens von Politik, Wirtschaft und Bildung. Die Tatsache, dass zwei Drittel der Weltbevölkerung mit elementaren Bildungsproblemen kämpfen, verdeutlicht entsprechenden Handlungsbedarf. Elementare Bildungsprobleme sind beispielsweise kein oder fehlerhaftes Unterrichtsmaterial, Lehrende ohne oder mit mangelhafter Ausbildung, Klassengrößen von über hundert Schülern, keine oder dürftige Schulstuben und Menschen, die zwar über einen Grundschulabschluss verfügen, aber trotzdem Analphabeten sind, um nur einige bildungsrelevante Missstände zu nennen. In diesem Sinne wird im Folgenden als erstes die qualitative Frage aufgeworfen, **was** ein gutes Bildungssystem ist beziehungsweise «Bildung ja, unbedingt, aber wie?». Es ist zu vermuten, dass diese Frage nicht losgelöst von den politischen und wirtschaftlichen Gegebenheiten beantwortet werden kann (OECD, 2002a; World Bank, 1999a).

1.1. Drei Säulen eines guten Bildungssystems

Was ist ein gutes Bildungssystem? Diese Frage hat ein Team der Weltbank analysiert und ist zu folgendem Ergebnis gekommen: Ein gutes Bildungssystem basiert, unabhängig von Geschichte, Kultur, Entwicklungsstand und weiteren Rahmenbedingungen eines Landes, auf **drei grundlegenden Säulen: dem Bereitstellen von, dem Zugang zu und der Qualität der Bildung** (World Bank, 1999a).

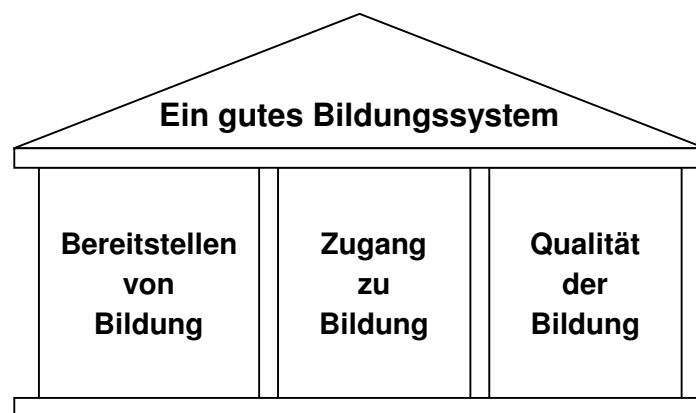


Abbildung 18: Drei Säulen eines guten Bildungssystems

1.1.1. Bereitstellen von Bildung

Das Bereitstellen von Bildung bedingt laut Weltbank ein entsprechendes **Management**, die **erforderlichen Mittel und deren Einsatz** sowie ein **adäquates Evaluationssystem** (World Bank, 1999a).

Ein entsprechendes **Management** heisst:

- Eindeutig zuständige Verantwortlichkeiten, die auch wahrgenommen werden
- Ablaufanalysen und Planungskapazitäten
- Angemessenes Dezentralisieren von Entscheidungskompetenzen

Mit **erforderlichen Mitteln sowie deren Einsatz** ist gemeint:

- Organisieren geeigneter privater Beiträge
- Bestimmte Höhe und Zuteilung öffentlicher Mittel
- Effizienter und effektiver Mitteleinsatz

Ein **adäquates Evaluationssystem** bedeutet:

- Ausreichendes (nicht übertriebenes) Informationssystem
- Beobachten und rückmelden, um Pläne anzupassen

1.1.2. Zugang zu Bildung

Der Zugang zu Bildung wird gemäss Weltbank durch die **Lernbereitschaft von Auszubildenden**, ein **geeignetes Lernumfeld** und dem **ausnahmslosen Zugang zu Bildung** gewährt (World Bank, 1999a).

Die **Lernbereitschaft von Auszubildenden** definiert sich durch:

- Unterkunft, Ernährung und Gesundheit
- Elterliche Unterstützung und ein zu Hause
- Unterstützende Lernumgebung

Ein **geeignetes Lernumfeld** bedeutet:

- Bildungsorientierte Führung
- Klare Bildungsziele und -erwartungen
- Ungehinderten Zugang zu Bildung

Ausnahmsloser Zugang zu Bildung heisst:

- Gleichberechtigter Zugang zu allen Bildungsstufen
- Akzeptable Bildungsmöglichkeiten innerhalb physischer Erreichbarkeit
- Ausreichendes Angebot und Material

1.1.3. Qualität der Bildung

Die Qualität der Bildung misst sich laut Weltbank an den Kriterien eines **sinnvollen Curriculums**, **motivierten Mitarbeitenden** sowie **Lehr- und Lernprozessen** (World Bank, 1999a).

Unter einem **sinnvollen Curriculum** sind Lerninhalte zu verstehen, die:

- Kompetenzen vermitteln, die zur Entwicklung der globalen Wirtschaft beitragen
- Beiträge zur sozialen Entwicklung und Wohlfahrtsförderung beinhalten
- Flexibilität und Anpassungsfähigkeiten bei Veränderungen fördern

Die **Motivation der Mitarbeitenden** beruht auf:

- Solider Grundausbildung und regelmässiger Weiterbildung
- Angemessener Honorierung (weder zu gering noch zu übertrieben)
- Beruflichen Entfaltungsmöglichkeiten

Lehr- und Lernprozesse sind zu messen an:

- Guter Übereinstimmung mit dem Anforderungsprofil
- Resultat- und Leistungsorientierung
- Überwachen mit starker Qualitätsausrichtung

1.1.4. Folgerungen

Wie vermutet, zeigen die Inhalte dieser drei Säulen eines guten Bildungssystems Verbindungen zu politischen und wirtschaftlichen Gegebenheiten auf. So verlangen die erforderlichen Mittel im Rahmen des Bereitstellens von Bildung einerseits öffentliche Mittel von Seiten des Staats und andererseits private Beiträge auch von Seiten der Wirtschaft. Der Zugang zu Bildung stellt hohe Anforderungen an Infrastruktur, Entwicklung von Bildungsmöglichkeiten und gleichberechtigte Chancen für Bildungsinteressierte. Dies liegt primär im Zuständigkeitsbereich der öffentlichen Hand und ist damit auch Aufgabe der Politik. Das Entwickeln sinnvoller Curricula im Rahmen der dritten Säule, der Qualität der Bildung, setzt unter anderem Kenntnisse sowohl nationaler als auch internationaler wirtschaftlicher und sozialer Entwicklungen voraus. Zudem bedarf es der nötigen Offenheit gegenüber Veränderungen, was eng mit den politischen Rahmenbedingungen in einem Land verbunden ist.

Die hier vorgestellten, von der Weltbank definierten drei Säulen eines guten Bildungssystems dienen im Folgenden dem Aufzeigen möglicher system- und veränderungsbedingter Interdependenzen von Politik, Wirtschaft und Bildungssystemen. Denn ein gutes Bildungssystem ist unter anderem Voraussetzung, um die positive Entwicklung eines Landes zu gewährleisten. Wobei eine positive Entwicklung auch politisch und wirtschaftlich günstige Rahmenbedingungen braucht, die wiederum, wenigstens teilweise, vom Bildungsniveau der Bevölkerung abhängig sind (World Bank, 1999a).

1.2. Systembedingte Interdependenzen

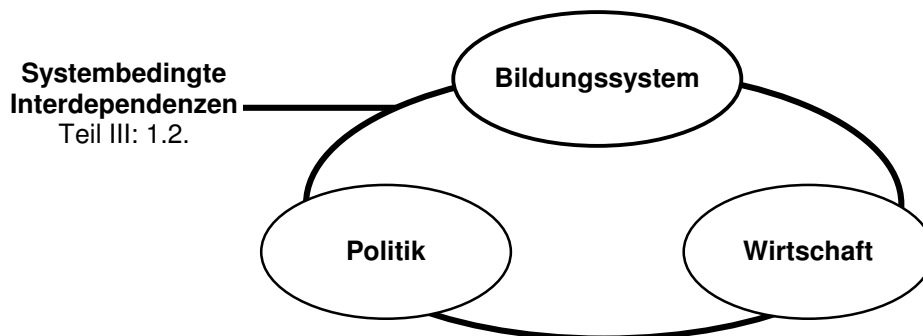


Abbildung 19: Teil III: 1.2. der Dissertation: Systembedingte Interdependenzen

Mögliche wechselseitige Abhängigkeiten zwischen dem politischen System, dem Wirtschafts- und dem Bildungssystem eines Landes sind Gegenstand der nachfolgenden Abschnitte. Es handelt sich hierbei um eine Auswahl bestimmter systembedingter Interdependenzen. Diese sind:

- Staat und Bildungssystem
- Finanzierung von Bildungssystemen

1.2.1. Staat und Bildungssystem

Im Verlauf des 19. Jahrhunderts hat der Einfluss von Staaten auf Bildung und Erziehung ihrer Bevölkerung deutlich zugenommen. Seither entwickelte sich die öffentliche und damit die formelle Bildung weltweit in beeindruckender Weise. Die erzielten Fortschritte, im Besonderen hinsichtlich der Alphabetisierung, sind mit Sicherheit einer der wichtigsten staatlichen Beiträge zur Verbesserung des allgemeinen Lebensstandards weltweit (World Bank, 1999a).

Zu Beginn des 21. Jahrhunderts ist der Staat in den meisten Ländern wichtigster Akteur betreffend Bereitstellen von Bildung. Wobei man zwischen dem Staat als **Steuerungs- und Kontrollinstanz** und dem Staat als **Überwachungsinstanz** unterscheidet. Ersteres bedeutet genaues Kontrollieren und Einfluss nehmen; Letzteres besteht mehr aus Beobachten und, wenn nötig, regulierendem Eingreifen durch den Staat. Je nach Bildungsstufe definiert sich die Rolle des Staats mehr in die eine oder andere Richtung (World Bank, 1997; World Bank, 1999a).

Das mögliche staatliche Engagement in den Bereichen Bildung und Erziehung ist relativ breit und erfährt je nach Land eine unterschiedliche Gewichtung. In fast allen Ländern decken öffentliche Bildungsinvestitionen über die Hälfte der insgesamt erforderlichen Mittel. Doch der finanzielle Beitrag ist nur **ein** Teil der staatlichen Beteiligung am Bildungssystem. In der Regel definiert die zuständige Staatsbehörde die Curricula und allgemeingültige Standards, entscheidet über die Zulassung von Bildungsinstituti-

onen und überwacht deren Leistungserbringung. Zudem betreibt der Staat auch eigene Bildungsinstitutionen und/oder subventioniert nichtstaatliche Bildungseinrichtungen. Öffentliche (staatliche) Bildungsinstitutionen haben eine wichtige Funktion hinsichtlich der Chancengleichheit für die gesamte Bevölkerung, denn sie bieten normalerweise gleichberechtigten Zugang zu Bildung für alle, was vor allem dem Lebensstandard der ärmeren Bevölkerung zugute kommt. Dies betrifft in erster Linie die Grundschulstufe. Je höher die Bildungsstufe, desto eher profitiert der ohnehin besser situierte Teil der Bevölkerung von staatlichen Bildungseinrichtungen. Das heisst, Chancengleichheit für die gesamte Bevölkerung auf allen Bildungsstufen zu gewährleisten, ist eine der grössten Herausforderungen für Staaten im Bereich des öffentlichen Bildungsangebots. Die Schlüsselfrage lautet deshalb nicht, ob der Einfluss von Staaten auf Bildung und Erziehung weiter zunimmt oder nicht, sondern **wo** die öffentliche Hand ihre Prioritäten setzt. Diese gilt es weltweit, vor allem im effizienten Bereitstellen von Bildung, das heisst einem sinnvollen und effektiven Bildungsangebot, von staatlicher Seite zu setzen (vergleiche einleitend zu Teil III erwähnte Missstände). Denn es gehört zu den zentralen bildungspolitischen Aufgaben des Staats, die grundsätzlichen Strategien zu entwickeln, um diese Ziele zu erreichen (Berryman, 2000; World Bank, 1999a; World Bank, 1999b).

Das staatliche Interesse an der grundsätzlichen Weiterentwicklung und Verbesserung des Bildungssystems ist fast gezwungenermassen gross, denn das Bildungsniveau einer Bevölkerung ist nicht nur, aber vor allem, ausschlaggebend für die weltwirtschaftliche Wettbewerbsfähigkeit, das erfolgreiche Bekämpfen von Armut und Chancengleichheit sowie der politischen und sozialen Stabilität in einem Land wie die nachfolgenden Ausführungen zeigen (Berryman, 2000; World Bank, 1999a; World Bank, 1999b).

1.2.2. Finanzierung von Bildungssystemen

Die Finanzierung von Bildungssystemen ist in allen Ländern der Welt ein Schlüsselthema. Abbildung 20 veranschaulicht die grundsätzlich mögliche Herkunft sowie den Einsatz finanzieller Mittel in Bildungssystemen (OECD, 2002b):

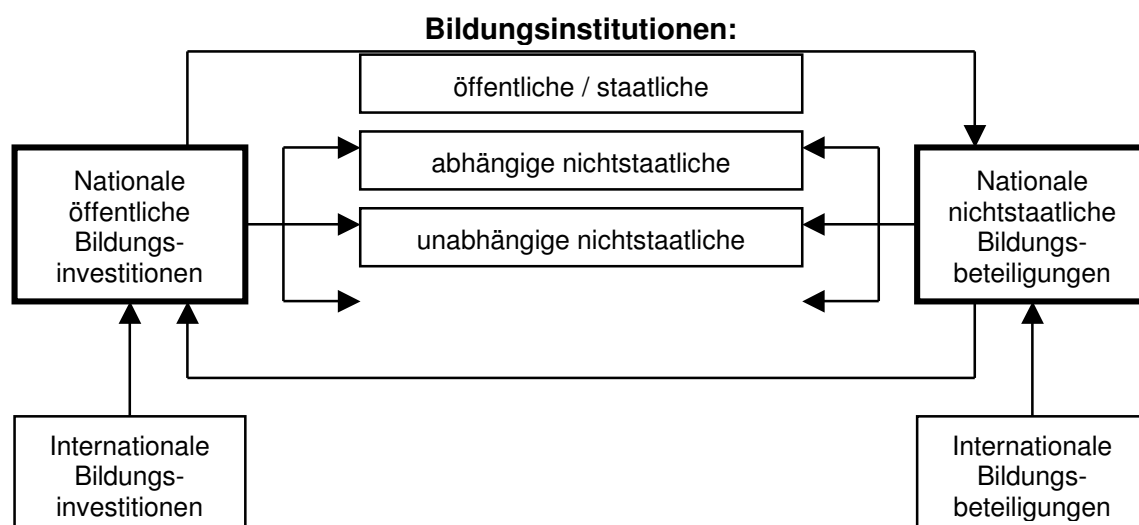


Abbildung 20: Herkunft und Einsatz finanzieller Mittel in Bildungssystemen

Im Allgemeinen gilt es, zwischen **öffentlichen (staatlichen) Bildungsinvestitionen** und **nichtstaatlichen Bildungsbeteiligungen** zu unterscheiden. Diese beiden nationalen Finanzquellen können zusätzlich von ausserhalb des Landes, das heisst international, gespiesen werden. Öffentliche Mittel können zudem nichtstaatlichen Mitteln zufließen und umgekehrt. Eingesetzt werden die Mittel in der Regel in öffentlichen, vom Staat abhängigen, nichtstaatlichen oder vom Staat **unabhängigen** nichtstaatlichen Bildungsinstitutionen.

In den meisten Ländern finanziert hauptsächlich der Staat das Bildungssystem und betreibt zugleich eine grosse Anzahl Bildungsinstitutionen. Auf Grundschulstufe sprechen viele verschiedene Gründe für eine staatliche Finanzierung und Betreibung von Bildungsstätten. Es stellt sich jedoch die Frage, ob sämtliche Bildungsstufen vollumfänglich vom Staat getragen werden sollen. In manchen Ländern gibt es heutzutage hoch entwickelte, nichtstaatliche Bildungseinrichtungen, die einen wesentlichen Beitrag zum Angebot der zunehmenden Bildungsnachfrage leisten. Dies ist vor allem deshalb von grosser Bedeutung, weil in vielen Ländern enorme Probleme im Zusammenhang mit dem Einsatz öffentlicher Mittel für Bildung und Erziehung bestehen (World Bank, 1999a).

In diesem Sinne behandeln die nachfolgenden beiden Abschnitte erstens öffentliche Bildungsinvestitionen und zweitens nichtstaatliche Bildungsbeteiligungen.

1.2.2.1. Öffentliche Bildungsinvestitionen

Der Staat, in der Regel Hauptakteur im Bildungssystem, engagiert sich in verschiedenster Hinsicht den Bereichen Bildung und Erziehung seiner Bevölkerung. Eines der wichtigsten, messbarsten und damit vergleichbarsten Engagements ist das Finanzielle. In den meisten Ländern machen Bildungsinvestitionen von Seiten der öffentlichen Hand den grössten Anteil der insgesamt erforderlichen Mittel aus. Bildungsausgaben können zwischen zehn bis dreissig Prozent des Staatsbudgets (sehr unterschiedlich im internationalen Vergleich) beziehungsweise ungefähr drei bis sieben Prozent des Bruttosozial- oder Bruttoinlandprodukts (weniger unterschiedlich im internationalen Vergleich) ausmachen. Tabelle 31 zeigt eine Auswahl von Ländern und deren öffentlichen Bildungsinvestitionen im internationalen Vergleich. Die Höhe oder zunehmende Bildungsinvestitionen fördern in der Regel die Entwicklung von Humankapital, wirtschaftlichem Wachstum und damit internationaler Wettbewerbsfähigkeit. Nicht zuletzt deshalb erhoffen sich viele Staaten durch hohe öffentliche Bildungsinvestitionen auch eine verstärkte Attraktivität für nichtstaatliche Investoren (Berryman, 2000; Eisemon & Holm-Nielsen, 1995; OECD, 2002a; World Bank, 1999a; World Bank 1999b).

OECD-Länder (Auswahl)

Australien	4,5
Deutschland	4,3
Finnland	5,7
Frankreich	5,8
Japan	3,5
Kanada	5,3
Mexiko	4,4
Schweiz	5,4
Türkei	3,9
USA	4,9

Weitere Länder (Auswahl)

Argentinien	4,5
Chile	4,1
Indien	3,2
Indonesien	0,8
Israel	7,0
Jordanien	5,0
Paraguay	4,8
Peru	3,3
Philippinen	4,2
Thailand	4,5

Tabelle 31: Öffentliche Bildungsinvestitionen im Jahr 1999 im internationalen Vergleich (in Prozenten des BIP)

In vielen Ländern gibt es grosse Probleme im Zusammenhang mit dem Einsatz öffentlicher Mittel für Bildung und Erziehung. Eines der Hauptprobleme besteht in der Verteilung der finanziellen Mittel. Je grösser der Anteil der Bildungsinvestitionen der öffentlichen Hand, das heisst je geringer der Anteil nichtstaatlicher Bildungsbeteiligungen, ist, desto weniger zielgerichtet werden öffentliche Mittel in der Regel eingesetzt. Vor allem in weniger entwickelten Ländern kommt es häufig vor, dass lokal verwaltete öffentliche Bildungsbudgets nicht für den nationalen Ausgleich von ärmeren Gegenden zur Verfügung stehen. Im Zusammenhang mit öffentlichen Bildungsinvestitionen gibt es zudem Probleme betreffend der Bezahlung von Lehrenden und ungenügenden oder veralteten Unterrichtseinrichtungen, was meistens negative Auswirkungen auf die Qualität der Bildung zur Folge hat (Berryman, 2000; World Bank, 1999b).

1.2.2.2. Nichtstaatliche Bildungsbeteiligungen

Bevor im Verlauf des 19. Jahrhunderts der Einfluss des Staats auf das Bildungswesen überhand genommen hat, waren Bildung und Erziehung primär private Angelegenheiten. Zurückblickend auf zwei Jahrhunderte staatlicher Dominanz in der Entwicklung von Bildungssystemen, rücken zu Beginn des 21. Jahrhunderts nichtstaatliche Bildungsinitiativen weltweit wieder zunehmend in den Vordergrund. Das finanzielle nichtstaatliche Engagement bedeutet heute einerseits konkrete zusätzliche Mittel für Bildung und Erziehung, andererseits werden und können nichtstaatliche Beiträge zielgerichteter und zweckgebundener eingesetzt werden als dies bei öffentlichen Bildungsinvestitionen oft der Fall ist. Tabelle 32 zeigt eine Auswahl von Ländern und deren nichtstaatlichen Bildungsbeteiligungen im internationalen Vergleich. Finanzielle Beiträge sind jedoch nur **ein** Teil der nichtstaatlichen Bildungsbeteiligungen. Denn Arbeitgeber bilden beispielsweise ihre Mitarbeitenden auch betriebsintern gezielt aus und weiter. Zudem bieten private Organisationen ein breites Spektrum an Aus- und Weiterbildungsprogrammen an, die sie entweder selbst und mit Unterstützung der öffentlichen Hand finanzieren. Das Zusammenarbeiten mit öffentlichen Bildungsinstitutionen findet immer mehr auch auf beratender Basis statt, weil sich nichtstaatliche Bildungsinstitutionen in der Regel unabhängiger und schneller entwickeln und dadurch andere Erfahrungswerte vermitteln können. In vielen Ländern ist festzustellen, dass sich das nichtstaatliche Engagement auf die frühkindliche, höhere und berufsspezifische Aus- und Weiterbildung konzentriert (OECD, 2002a; World Bank, 1999a).

OECD-Länder (Auswahl)

Australien	1,4
Deutschland	1,2
Finnland	0,1
Frankreich	0,4
Japan	1,1
Kanada	1,3
Mexiko	0,8
Schweiz	0,5
Türkei	0,0
USA	1,6

Weitere Länder (Auswahl)

Argentinien	1,3
Chile	3,1
Indien	0,1
Indonesien	0,4
Israel	1,4
Jordanien	1,0
Paraguay	3,7
Peru	1,3
Philippinen	1,7
Thailand	0,3

Tabelle 32: Nichtstaatliche Bildungsbeteiligungen im Jahr 1999 im internationalen Vergleich (in Prozenten des BIP)

Zu den nichtstaatlichen Bildungsbeteiligungen zählen insbesondere auch die finanziellen Aufwendungen von Privatpersonen beziehungsweise von Familien der Auszubildenden. Es gibt Anzeichen dafür, dass in gewissen Regionen der Welt die zunehmenden finanziellen Belastungen für Bildung und Erziehung die Schere zwischen wohlhabenderen und ärmeren Familienverbänden auseinander klaffen lässt. Diese Tendenz ist jedoch nicht weltweit eindeutig, denn die diesbezügliche Entwicklung ist unter anderem abhängig vom Angebot an kompensatorischen Möglichkeiten für finanziell schlechter Gestellte (Berryman, 2000).

1.2.3. Folgerungen

Aus den behandelten systembedingten Interdependenzen folgt, dass der Staat und damit die Politik eine dominierende Stellung in Bildungssystemen einnehmen. Gründe hierfür liegen unter anderem im weltweit hohen Anteil öffentlicher Bildungsinvestitionen, in den vom Staat definierten Curricula und allgemein gültigen Bildungsstandards sowie der staatlichen Entscheidungsgewalt über die Zulassung von Bildungsinstitutionen. Doch entscheidend, und unterschiedlich von Land zu Land, ist letztendlich, welche **Rolle** der Staat ausübt (Steuerungs- und Kontrollinstanz oder Überwachungsfunktion) und wo die **Prioritäten** gesetzt werden. Unabhängig von seiner Rolle kann der Staat nicht für das gesamte Bildungssystem zuständig sein. Zu den wichtigsten staatlichen Bildungsaufgaben zählen die Finanzierung, das Setzen von Standards, gleichberechtigter Zugang zu Bildung für alle und sowohl das Betreiben als auch das Überwachen von Bildungsinstitutionen. In diesem Sinne hat der Staat eine **zentrale Funktion betreffend dem Bereitstellen von, dem Zugang zu und der Qualität der Bildung**. Denn ein gutes Bildungssystem, basierend auf diesen drei Säulen, ist unter anderem Voraussetzung für die allgemein positive Entwicklung eines Landes (vergleiche Teil III: 1.1.). Auf entsprechende Zusammenhänge mit der Wirtschaft wird in den nachfolgenden Abschnitten zu veränderungsbedingten Interdependenzen eingegangen (vergleiche Teil III: 1.3.).

Hinsichtlich der Finanzierung von Bildungssystemen nehmen Staaten eine dominierende Stellung ein. Öffentliche Bildungsinvestitionen gehören weltweit zum Hauptanteil der Finanzierung von Bildungssystemen wie Tabelle 33 verdeutlicht (OECD, 2002a):

OECD-Länder (Auswahl)

Land	Öffentliche Bildungs-investitionen		Nicht-staatliche Bildungs-beteiligungen		Total*
	% des BIP	% des Total*	% des BIP	% des Total*	% des BIP
Australien	4,5	76,3	1,4	23,7	5,9
Deutschland	4,3	78,2	1,2	21,8	5,5
Finnland	5,7	98,3	0,1	1,7	5,8
Frankreich	5,8	93,5	0,4	6,5	6,2
Japan	3,5	76,1	1,1	23,9	4,6
Kanada	5,3	80,3	1,3	19,7	6,6
Mexiko	4,4	84,6	0,8	15,4	5,2
Schweiz	5,4	91,5	0,5	8,5	5,9
Türkei	3,9	100,0	0,0	0,0	3,9
USA	4,9	75,4	1,6	24,6	6,5
Durchschnitt	4,8	85,7	0,8	14,3	5,6

Weitere Länder (Auswahl)

Land	Öffentliche Bildungs-investitionen		Nicht-staatliche Bildungs-beteiligungen		Total*
	% des BIP	% des Total*	% des BIP	% des Total*	% des BIP
Argentinien	4,5	77,6	1,3	22,4	5,8
Chile	4,1	57,0	3,1	43,0	7,2
Indien	3,2	97,0	0,1	3,0	3,3
Indonesien	0,8	66,7	0,4	33,3	1,2
Israel	7,0	83,3	1,4	16,7	8,4
Jordanien	5,0	83,7	1,0	16,7	6,0
Paraguay	4,8	56,5	3,7	43,5	8,5
Peru	3,3	71,7	1,3	28,3	4,6
Philippinen	4,2	71,2	1,7	28,8	5,9
Thailand	4,5	93,7	0,3	6,3	4,8
Durchschnitt	4,1	74,5	1,4	25,5	5,5

Tabelle 33: Vergleich öffentlicher und nichtstaatlicher Bildungsinvestitionen im Jahr 1999 (Länderauswahl)

Während sich bei der getroffenen Länderauswahl der gesamte Anteil der Bildungsfinanzierung (Spalten Total), mit Ausnahme von Indonesien, zwischen 3,3 und 8,4 Prozenten des Bruttoinlandprodukts (BIP) bewegt, sind die Unterschiede zwischen den Anteilen öffentlicher Bildungsinvestitionen und nichtstaatlicher Bildungsbeteiligungen erheblich grösser. Wird das Bildungssystem beispielsweise in der Türkei zu hundert Prozent vom Staat finanziert, so beträgt der staatliche Anteil in Chile oder Paraguay nur gerade 57 beziehungsweise 56,5 Prozent der gesamten Bildungsfinanzierung. Vor allem im Zusammenhang mit den aufgezeigten Herausforderungen betreffend öffentlicher Bildungsinvestitionen sind diese Unterschiede von Bedeutung (vergleiche Teil III: 1.2.2.1.). Denn der qualitative Aspekt nichtstaatlicher Bildungsbeteiligungen spielt, trotz dem quantitativ mehrheitlich deutlich geringeren Ausfällen im Vergleich zu den öffentlichen Bildungsinvestitionen, eine wichtige Rolle. Dass finanzielle Bildungsbeiträge nicht vom qualitativen Einflussnehmen auf die Bildungsleistung getrennt werden können, liegt auf der Hand. Mögliche Spannungen in diesem Zusammenhang werden in den nachfolgenden Ausführungen aufgezeigt (vergleiche Teil III: 1.3.4.1.; 2.1.2.2.; 2.1.4.; 2.2.2.2.; 2.2.3.3.1.).

1.3. Veränderungsbedingte Interdependenzen

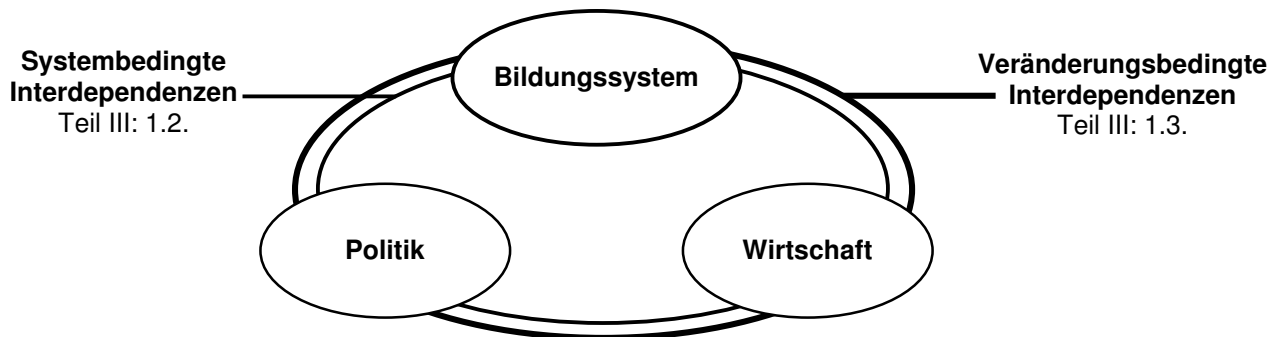


Abbildung 21: Teil III: 1.3. der Dissertation: Veränderungsbedingte Interdependenzen

Mögliche gegenseitige Auswirkungen von Veränderungen in Politik, Wirtschaft und Bildungssystem eines Landes sind Gegenstand der nachfolgenden Abschnitte. Es handelt sich hierbei um eine Auswahl bestimmter veränderungsbedingter Interdependenzen. Diese sind:

- Übergangsgesellschaften und Bildungssystemwandel
- Dezentralisierung und Bildungssystemwandel
- Arbeitsmarkt und Bildungssystemwandel
- Wachstum und Bildungssystemwandel

1.3.1. Übergangsgesellschaften und Bildungssystemwandel

Gesellschaftliche Veränderungen sind auf verschiedenste Ursachen zurückzuführen. So entstehen zum Beispiel in Wachstumsmärkten neue wirtschaftliche Herausforderungen, die eine Anpassung der Anforderungsprofile ihrer Wirtschaftsakteure verlangen. Bisheriges Wissen, bewährte Vorgehensweisen und Fertigkeiten müssen aktualisiert werden. Dies gilt im Besonderen für Wirtschaftssysteme, die ganz oder teilweise von planwirtschaftlichen zu marktwirtschaftlichen Systemen übergehen. Ein solcher Systemwandel bedeutet ein Umdenken von elitären und zentralistischen in modernen und offeneren Strukturen. Die betroffenen Menschen solcher Übergangsgesellschaften stehen vor grossen Herausforderungen im Umgang mit Wissen und Informationen, Meistern von Problemlösungsprozessen und Aufbringen der erforderlichen Bereitschaft, Neues zu lernen und umzusetzen; bürokratische Institutionen müssen von Transparenz, Verantwortlichkeit und Glaubwürdigkeit geprägt sein. Um den Veränderungsprozessen in Übergangsgesellschaften gewachsen zu sein, gilt es in Anlehnung an eine Studie zu Wissensgesellschaften von Dahlman & Aubert folgende Kriterien zu beachten (Berryman, 2000; Dahlman & Aubert, 2001, World Bank, 1999a):

- **Nationale Defizite erkennen:**
Betreffend Arbeitsmarkt; wirtschaftlichem Wachstum; internationaler Wettbewerbsfähigkeit; regionaler Ungleichgewichte; Umweltsituation
- **Internationale Entwicklungen verfolgen:**
Betreffend globalem Wissenstransfer; nachhaltiger Entwicklung
- **Anreize für Veränderungen wecken:**
Betreffend Modernisierung verschiedenster Prozesse; Effizienz- und Qualitätssteigerung
- **Infrastruktur für Informationsfluss schaffen:**
Betreffend neuer Technologien; zunehmend schnellerem Wertverlust von Wissen
- **Forschung und Entwicklung fördern:**
Betreffend allgemeinem, internationalem Austausch; globalem Wissen
- **Angemessene Planung und Prioritäten setzen:**
Betreffend nationaler Strukturen, Stärken und Schwächen
- **Entwicklungsstrategien anpassen:**
Betreffend Ressourcenmanagement; globaler Integration; nachhaltiger Entwicklung

Es handelt sich hierbei nicht um einen abschliessenden Kriterienkatalog von Herausforderungen in Übergangsgesellschaften. Vielmehr zeigen die aufgeführten Kriterien, dass eine gesellschaftliche Transformation nicht ohne einen entsprechenden Wandel des Bildungssystems einher gehen kann. Denn der Keim eines Übergangs von Bishe- rigem zu Neuem gründet in der Veränderung sowohl der Verantwortlichen beziehungsweise Gestalter als auch der Ausführenden beziehungsweise Betroffenen und letztendlich Mitgestalter einer Transformation. In diesem Sinne führt in Übergangsgesellschaften kein Weg an entsprechenden Veränderungen des Bildungssystems vorbei. So müssen beispielsweise Lehrende mit den neuen Herausforderungen vertraut gemacht werden, Lehrmethoden und vor allem Curricula gilt es anzupassen und zu modernisieren. Bewertungs- und Prüfungsstandards müssen messbar strukturiert sein, um auch im internationalen Vergleich zu bestehen. Verantwortliche Behörden und Management von Bildungsinstitutionen bedürfen einer Anpassung vor allem hinsichtlich ihrer Fähigkeiten zur Umsetzung der erforderlichen Veränderungen (Berryman, 2000; Dahlman & Aubert, 2001; World Bank 1999b).

Ohne Bildungssystemwandel ist ein erfolgreicher Transformationsprozess kaum denkbar. In verschiedenen Übergangsgesellschaften wird dies jedoch unterschiedlich wahrgenommen, angestrebt und umgesetzt. Aus theoretischer Perspektive erfordert eine Transformation in jedem Fall einen grundlegenden oder mindestens teilweisen Bildungssystemwandel, welcher die nötigen Voraussetzungen für Veränderungsprozesse in Übergangsgesellschaften schafft.

In Anlehnung an verschiedene Studien der OECD zu wesentlichen Herausforderungen eines Bildungssystemwandels in Übergangsgesellschaften seien an dieser Stelle folgende potentielle Schwierigkeiten aufgeführt (World Bank, 1999b):

- Ein Bildungssystemwandel in Übergangsgesellschaften ist in der Regel unter schwierigen wirtschaftlichen Bedingungen und hoch dynamischen politischen Umständen zu vollziehen
- Drei Hauptgründe sind Ursache für potentielle Schwierigkeiten eines Bildungssystemwandels in Übergangsgesellschaften: Anpassung von Curricula; Veränderung von Bildungsstandards und Prüfungswesen; neue Definition der bisherigen Rolle des Staats
- In praktisch allen Übergangsgesellschaften blockieren Lehrende einen Bildungssystemwandel sowohl aufgrund ihrer gesellschaftlichen Stellung als auch mangels fehlender Überzeugung am persönlichen Vorteil durch Veränderungen
- Eine mögliche plötzliche Untauglichkeit komplexer und unflexibler Berufsbildungsprogramme aufgrund der Veränderungen in Übergangsgesellschaften hat einen enormen Druck auf das allgemeine Bildungssystem zur Folge
- Der Mangel an adäquaten Bildungsmaterialien ist ein permanentes Problem in Übergangsgesellschaften
- Zwei Themenbereiche werden vor allem im Rahmen eines Bildungssystemwandels der meisten betroffenen Länder zurückgestellt: Staats- und Umweltbildung

Die aufgeführten und möglichen weiteren Schwierigkeiten eines Bildungssystemwandels in Übergangsgesellschaften weisen auf ein vorhandenes Risikopotential hin, das es in allen betroffenen Ländern zu berücksichtigen gilt.

1.3.2. Dezentralisierung und Bildungssystemwandel

Der weltweite Trend in Richtung Dezentralisierung hat auch konkrete Auswirkungen auf Bildungssysteme. In welcher Form und in welchem Ausmass die Dezentralisierung voran getrieben wird, ist von Land zu Land unterschiedlich, wenn gleich das Ziel daselbe ist: Planen, Durchführen und Evaluieren von Entscheidungen auf lokaler Ebene. Der Grad der Dezentralisierung kann verschieden abgestuft sein. Zuständigkeit und Verantwortung können an lokale Vertreter der Zentralbehörde (schwächste Form des Dezentralisierens), an lokale Behörden oder - im Falle des Bildungssystems - direkt an Bildungsinstitutionen (stärkste Form des Dezentralisierens) delegiert werden (Asian Development Bank, 2002; World Bank 1999a, World Bank, 1999b).

Im Rahmen der Bemühungen um Dezentralisierung von Bildungssystemen sind unter anderem verschiedene Schwächen zum Vorschein gekommen. So zeigt sich, dass Bildungsinstitutionen oftmals kaum in der Lage sind, aktuelle Probleme und zukünftige Herausforderungen selbständig zu meistern. Zudem offenbaren sich Schwachstellen sowohl bei zentral als auch bei lokal zuständigen Bildungsbehörden. Es werden diesbezüglich allgemeine Fragen aufgeworfen wie zum Beispiel diejenige der Aufteilung von Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten zwischen zentralen und lokalen Behörden. Eine der wichtigsten Fragen in diesem Zusammenhang ist die Frage des Mitteleinsatzes, denn dezentralisierte Systeme bedeuten oftmals vermehrten Mitteleinsatz auf lokaler Ebene und stellen höhere Anforderungen an die lokal verantwortlichen Personen. Daraus kann sich ein regionales Ungleichgewicht ergeben, was einerseits im Fall des Bildungssystems negative Auswirkungen auf die Qualität der Bildung und

die Chancengleichheit für Auszubildende zur Folge haben kann. Andererseits zeigen sich in verschiedenen Ländern durchaus positive Effekte aufgrund eines zunehmend dezentralisierten Bildungssystems. Positive Auswirkungen zeichnen sich zum Beispiel auf höheren Bildungsstufen ab, wo es um das Fördern von Forschung, Entwicklung und Innovation geht. Wie sich bereits in vorangehenden Ausführungen feststellen liess, bestehen je nach Bildungsstufe auch im Zusammenhang mit Dezentralisierungsbestrebungen von Bildungssystemen wesentliche Unterschiede im Ausmass der möglichen Auswirkungen (vergleiche Teil III 1.2.1.). Das heisst, es kommt sowohl auf den Grad der Dezentralisierung als auch auf die betroffenen Bildungsstufen an (World Bank, 1997; World Bank 1999a; World Bank, 1999b).

In Anlehnung an verschiedene Studien der OECD zu wesentlichen Herausforderungen von Dezentralisierungsmassnahmen und Bildungssystemwandel seien an dieser Stelle folgende potentielle Schwierigkeiten erwähnt (World Bank, 1999b):

- Trotz in Kraft treten von Gesetzen zu Dezentralisierung und unabhängigeren Bildungsinstitutionen gibt es in vielen Ländern grundlegende Auseinandersetzungen betreffend der Zuteilung von bildungsrelevanten Verantwortlichkeiten auf nationaler und regionaler Ebene
- Das konkrete Umsetzen von Dezentralisierungsmassnahmen im Rahmen eines Bildungssystemwandels deckt sich oftmals nicht mit den gehegten Erwartungen, insbesondere im Zusammenhang mit den Zuständigkeiten für die Anpassungen der Curricula und wissenschaftlicher Tätigkeiten

Die aufgeführten und mögliche weitere Schwierigkeiten eines Bildungssystemwandels aufgrund von Dezentralisierungsbestrebungen weisen auf ein vorhandenes Risikopotential hin, das es in allen Ländern, die um Dezentralisierung bemüht sind, zu beachten gilt.

1.3.3. Arbeitsmarkt und Bildungssystemwandel

Um den allgemeinen wirtschaftlichen und sozialen Zielsetzungen einer Volkswirtschaft gerecht zu werden, müssen sich deren Bildungssysteme unter anderem am Markt, das heisst in erster Linie am Arbeitskräftemarkt orientieren. Voraussetzung ist, dass es einen Arbeitskräfte- beziehungsweise Arbeitsmarkt gibt. Fähige, flexible und anpassungsfähige Arbeitskräfte auszubilden ohne Arbeitsmarkt, wie dies nach wie vor in einigen Ländern der Fall ist, führt lediglich zu Enttäuschungen und Frustrationen sowohl bei Auszubildenden und Absolventen als auch bei Ausbildenden. Bildungsinstitutionen und Lehrende müssen deshalb informiert sein über die Bedürfnisse des Arbeitsmarkts, das heisst sie müssen die wirtschaftlichen und sozialen Anforderungsprofile der nachgefragten Arbeitskräfte kennen und entsprechend umsetzen können. In der Folge sollten Bildungsinstitutionen und Lehrende über eine ausreichende Unabhängigkeit verfügen, sich jederzeit wesentlichen Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt möglichst umgehend anpassen zu können. Auf der anderen Seite muss es genügend Anreize auf dem Arbeitsmarkt geben, damit Auszubildende auch bereit sind, sich allfälligen Veränderungen anzupassen. Dies bedeutet zum Beispiel aufgrund eines höheren Qualifikationsniveaus, Aussichten auf eine bessere Honorierung zu haben, was

weltweit, unabhängig vom wirtschaftlichen Entwicklungsstand eines Landes, erwiesenermassen der Fall ist. Zudem ermöglicht ein hohes Qualifikationsniveau, dass sich Arbeitskräfte relativ ungehindert einer neuen beruflichen Herausforderung stellen können. Mit anderen Worten, ein gut funktionierender Arbeitsmarkt setzt folgendes voraus (Eisemon & Holm-Nielsen, 1995; Gill, Fluitman & Dar, 2000; OECD, 2002a; World Bank 1999b):

- Arbeitskräfte können sich möglichst frei auf dem Arbeitsmarkt bewegen
- Arbeitgeber können Arbeitskräfte je nach Bedarf engagieren oder frei stellen
- Die Honorierung von Arbeitskräften wird von Angebot und Nachfrage auf dem Markt bestimmt

Ob die Chance, an einem gut funktionierenden Arbeitsmarkt teilzunehmen und teilnehmen zu können, auch tatsächlich wahrgenommen wird, steht in engem Zusammenhang mit dem Bildungsniveau einer Bevölkerung. Das aktive Teilnehmen am Arbeitsmarkt ist in der Regel um so grösser je höher das Qualifikationsniveau einer Arbeitskraft. Dies gilt sowohl für weibliche als auch für männliche Arbeitskräfte, wenn auch erstere auf allen Stufen in den meisten Ländern anzahlmässig hinter letzteren zurückstehen. Mit anderen Worten, Arbeitskräfte mit geringerem Qualifikationsniveau sind generell weniger aktiv auf dem Arbeitsmarkt, das heisst sie wechseln ihre Beschäftigung in der Regel weniger häufig und sind im Allgemeinen schneller und eher arbeitslos als besser Qualifizierte. In diesem Sinne bedingt ein gut funktionierender Arbeitsmarkt ein gutes Bildungssystem und umgekehrt (Asian Development Bank, 2002; OECD, 2002a).

1.3.4. Wachstum und Bildungssystemwandel

Das allgemeine Wachstum eines Landes wird in den folgenden Abschnitten als erstes hinsichtlich des **wirtschaftlichen Wachstums** und dessen Auswirkungen **auf** beziehungsweise Anforderungen **an** einen Bildungssystemwandel erläutert. Die **Chancengleichheit** betreffend dem Zugang zu Bildung, einerseits im Zusammenhang mit wirtschaftlichem Wachstum und andererseits mit der weltweiten Bevölkerungszunahme, wird im zweiten Abschnitt thematisiert. Da Wachstum sowohl rein quantitative als auch qualitative Aspekte aufweist, behandelt der dritte Abschnitt die **Qualitätssteigerung** im Rahmen eines Bildungssystemwandels, der im Zusammenhang mit quantitativem und qualitativem Wachstum steht.

1.3.4.1. Wirtschaftswachstum

Wie die bisherigen Ausführungen zeigen, hat der Bildungsgrad der Bevölkerung eines Landes eindeutige Auswirkungen auf das Qualifikationsniveau der Arbeitskräfte (vergleiche Teil III: 1.3.3.). Das Qualifikationsniveau der Arbeitskräfte hat wiederum einen grossen Einfluss auf das wirtschaftliche Wachstum eines Landes. Diese Zusammenhänge gewinnen zentrale Bedeutung erstens in einer zunehmend vernetzten beziehungsweise globalisierten Weltwirtschaft, zweitens mit Blick auf immer anspruchsvollere Anforderungen zum Bestehen im internationalen Wettbewerb und drittens bezüglich einer fortlaufend verstärkten Abhängigkeit vom Zugang zu Wissen und

Information. Die wirtschaftliche Stärke und das langfristige Wachstum einer Volkswirtschaft sind je länger desto mehr auf die Entwicklungsfähigkeit, die wirtschaftliche Produktivität und damit auf das Qualifikationsniveau der Arbeitskräfte als Wettbewerbsfaktor angewiesen. Um wirtschaftliches Wachstum zu generieren beziehungsweise zu halten, bedarf es möglichst umgehend einer Anpassung des Bildungssystems und damit erhöhter Bildungsinvestitionen. Verschiedene Studien belegen, dass sowohl öffentliche als auch nichtstaatliche, nationale wie internationale Bildungsinvestitionen kurzfristig individuelle Vorteile bringen, mittelfristig jede Volkswirtschaft davon profitiert und sich langfristig positiv auf die globale Wirtschaft auswirken. Die Anforderungen an das Bildungssystem hinsichtlich wirtschaftlichen Wachstums betreffen grundsätzlich bestmögliche Chancengleichheit für alle Auszubildenden sowie effiziente und qualitativ hochstehende Bildungsmöglichkeiten. Zudem gilt es, die drei Wirtschaftssektoren unterschiedlich zu gewichten. Eine Produktivitätssteigerung im primären Sektor (Agrarwirtschaft) ist weit weniger wachstumswirksam als eine Erhöhung der Produktivität des sekundären (Industrie) und tertiären (Dienstleistung) Wirtschaftssektors. Auch in vielen Entwicklungsländern, wo der primäre Sektor quantitativ am grössten ist, wirkt sich eine Produktivitätssteigerung im primären Sektor langfristig nur mässig auf das wirtschaftliche Wachstum aus (Berryman, 2000; Dahlman & Aubert; OECD, 2002b; World Bank, 1999a; World Bank, 1999b).

1.3.4.2. Chancengleichheit

Gleichberechtigter Zugang zu Bildung kann sich auf den Ausgleich verschiedenster ungleicher Ausgangsfaktoren beziehen. Diese sind zum Beispiel:

- **Geschlecht: Weiblich oder männlich**
- **Abstammung: Mehrheits- oder Minderheitsbevölkerungsgruppe**
- **Herkunft: Entwickelte oder weniger entwickelte Region**
- **Gesundheit: Gesund oder nicht gesund**
- **Finanzielle Mittel: Gering oder ausgiebig**
- Familiäre Unterstützung: Gegeben oder nicht gegeben
- Lernumfeld: Günstig oder ungünstig
- Bildungsmöglichkeiten: Unbeschränkt oder beschränkt
- Qualität der Bildungsinstitutionen und -material: Gut oder mangelhaft
- Physische Erreichbarkeit von Bildungsstätten: Gut oder schlecht

Weltweite Untersuchungen zeigen, dass grosse Unterschiede im Zugang zu Bildung (aufgrund sämtlicher aufgeführter Ausgangsfaktoren) bestehen. Besonders ins Gewicht fallen die Faktoren Geschlecht, Abstammung, Herkunft, Gesundheit und finanzielle Mittel. Die Unterschiede aufgrund des Geschlechts sind deshalb von Bedeutung, weil das Bildungsniveau von Frauen grosse Auswirkungen auf Geburtenrate, Mütter- und Kindersterblichkeit sowie innerfamiliäre Bildung und Erziehung hat. Es gibt grosse regionale Unterschiede betreffend der allgemein geringeren Einschulungsquoten der weiblichen im Vergleich zur männlichen Bevölkerung. In den meisten Entwicklungsländern ist die Einschulungsrate von Mädchen deutlich geringer als diejenige von Jungen. Diese Tatsache kann verschiedene Ursachen haben: traditionelle, religiöse

Gründe; gesellschaftliche Rolle der Frau; Sicherheitsaspekte; Mangel an geschlechterspezifischem Unterricht oder Geschlecht des Lehrenden; finanzielle Einschränkungen; Opportunitätskosten; Zweifel am Nutzen der Ausbildung von Frauen oder ungenügende Qualität des Bildungsangebots. Trotz all dieser Gründe, welche Ursache sie auch immer haben, kann es sich eigentlich kein Land dieser Welt leisten, nicht eine möglichst hohe Chancengleichheit im Zugang zu Bildung anzustreben. Denn nur wenn der Zugang zu Bildung für die gesamte Bevölkerung gewährleistet ist, kann sich das Bildungsniveau innerhalb eines Landes ausgleichen beziehungsweise langfristig erhöhen. Die Bedeutung eines möglichst hohen Bildungsniveaus der Bevölkerung für eine Volkswirtschaft, vor allem im Zusammenhang mit einem funktionierenden Arbeitsmarkt und dem aktuellen sowie zukünftigen nationalen und internationalen Wirtschaftswachstum, wurde in den vorangehenden Abschnitten erläutert (vergleiche Teil III 1.3.3.; 1.3.4.1.) (Asian Development Bank, 2002; OECD, 2002a; World Bank, 1999a; World Bank 1999b).

1.3.4.3. Qualitätssteigerung

«Access is only the beginning, quality is the key.»
(World Bank, 1999a, S.7).

Internationale Zielsetzungen hinsichtlich dem Bildungsniveau der Weltbevölkerung sind in erster Linie auf einen möglichst ausnahmslosen Zugang zu Bildung für alle Menschen (Chancengleichheit) und eine Erhöhung der allgemeinen Leistungsstandards ausgerichtet. Entsprechende Bemühungen betreffen vor allem den Zugang zu Bildung. Dies ist zweifellos ein wichtiger erster Schritt, wie aus den vorangehenden Ausführungen hervor geht. Um die heutigen nationalen und globalen Herausforderungen erfolgreich zu meistern, genügt der alleinige Zugang zu Bildung jedoch nicht mehr. Es gibt einige Länder von unterschiedlichem Entwicklungsstand, die zwar praktisch hundertprozentige Einschulungsquoten vorweisen und trotzdem erstaunlich hohe Analphabetenraten aufzeigen. Demzufolge ist nicht die Tatsache, dass eine Ausbildung absolviert wurde, sondern die Qualität dieser Ausbildung ausschlaggebend. Von zentraler Bedeutung ist zudem die frühkindliche Bereitschaft zu lebenslangem Lernen, deren Entwicklung in engem Zusammenhang mit innerfamiliärer Bildung und Erziehung steht. Sowohl die Qualität der Bildung als auch die Lernbereitschaft der Auszubildenden ist in vielen Ländern nach wie vor unzureichend. In diesem Sinne gilt es, eine Qualitätssteigerung des Bildungssystems und der Lernumgebung zu erwirken. Qualitativer Schlüsselfaktor der Lernumgebung ist der Gesundheitszustand von Auszubildenden. Eine Qualitätssteigerung innerhalb des Bildungssystems umfasst verschiedene Bereiche: Erstens die Qualität von Lehr- und Lernprozessen, zweitens das Vermitteln von bestimmten Grundfähigkeiten wie Lesen, Algebra, ein gewisses Urteilsvermögen, soziale Kompetenzen und Problemlösungsfähigkeiten, drittens das Aneignen höherer Fertigkeiten auf oberen Bildungsstufen und viertens ein modernes Bildungsmanagement. Zudem bedarf es einer effizienten und effektiven Qualitätskontrolle sowie eines ebensolchen Managements, um das Ziel einer allgemeinen Qualitätssteigerung zu erreichen (Gill, Fluitman & Dar, 2000; World Bank, 1999a).

1.3.5. Folgerungen

Die behandelten veränderungsbedingten Interdependenzen zeigen einige grundlegende Wechselwirkungen von Veränderungen in Politik, Wirtschaft und Bildungssystemen. So ist ein Bildungssystemwandel Voraussetzung für einen erfolgreichen Transformationsprozess in Übergangsgesellschaften, wenn gleich dieser Wandel meistens unter vielen potentiell schwierigen Umständen sowohl politischer als auch wirtschaftlicher Natur stattzufinden hat. Ein Bildungssystemwandel im Rahmen von Dezentralisierungsbestrebungen eines Landes ist hingegen eher eine Folge dieser Veränderungsprozesse, wobei auch die Anpassung von Bildungssystemen im Zusammenhang mit Dezentralisierungsmassnahmen mit potentiellen Schwierigkeiten verbunden ist. Arbeitsmarkt und Bildungssystemwandel wiederum bedingen sich gewissermassen gegenseitig. Ohne Arbeitsmarkt besteht kaum Anlass für einen Bildungssystemwandel und ohne diesen Wandel kann sich ein gut funktionierender Arbeitsmarkt kaum entwickeln. Ein gut funktionierender Arbeitsmarkt ist wiederum Voraussetzung für langfristig wirtschaftliches Wachstum. Das bedeutet, ein Bildungssystemwandel ist letztendlich auch Voraussetzung für anhaltendes Wirtschaftswachstum. Die weltweit angestrebte Chancengleichheit ist ebenso wie Qualitätssteigerung Voraussetzung für Anpassungen von Bildungssystemen.

Aufgrund der aufgezeigten veränderungsbedingten Interdependenzen lassen sich die nachfolgenden Schlussfolgerungen sowohl system- als auch veränderungsbedingter Interdependenzen von Politik, Wirtschaft und Bildungssystemen ableiten.

1.4. Schlussfolgerungen

Ist das Ziel ein gutes Bildungssystem basierend auf den drei Säulen: Bereitstellen von, Zugang zu und Qualität der Bildung, so ergeben sich folgende mögliche Zusammenhänge zwischen Politik, Wirtschaft und Bildungssystem:

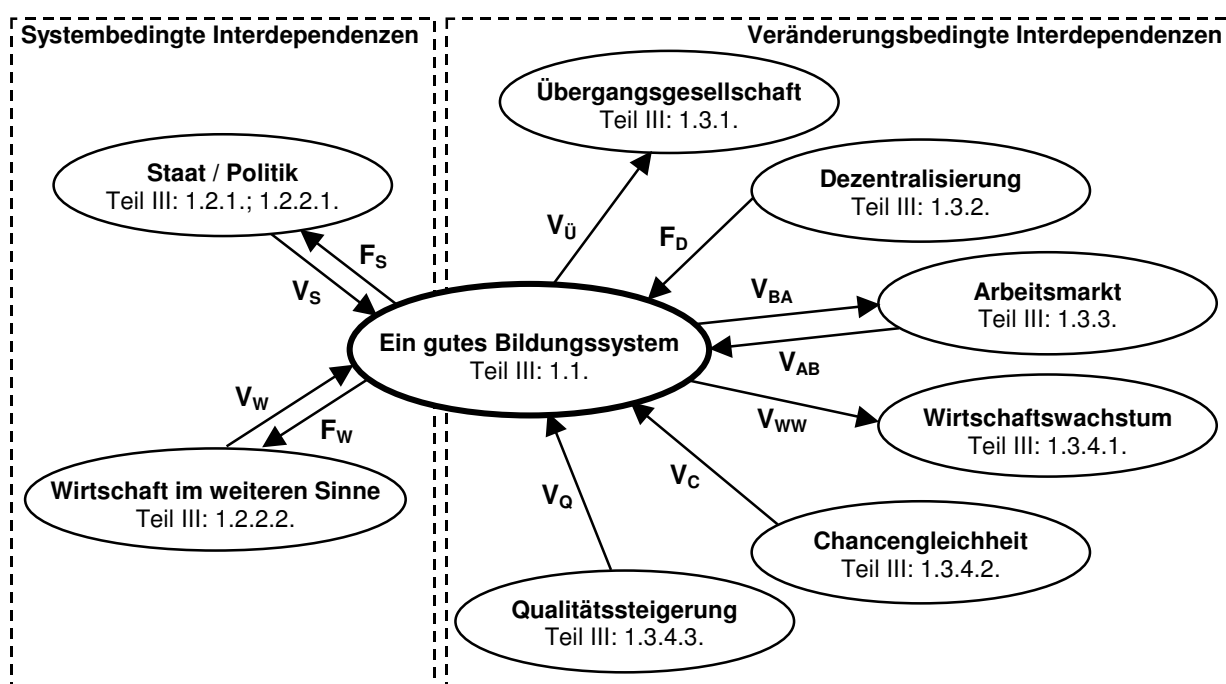


Abbildung 22: Interdependenzen von Politik, Wirtschaft und Bildungssystem

Abbildung 22 stellt die im ersten Kapitel dieses dritten Teils erarbeiteten Interdependenzen von Politik, Wirtschaft und Bildungssystemen dar. Diese Hypothesen sind das Resultat der im Rahmen der vorliegenden Dissertation behandelten Themenbereiche und werden in den folgenden Abschnitten erläutert und begründet.

Ein gutes Bildungssystem steht im Zentrum von Abbildung 22. Die Zusammenhänge eines guten Bildungssystems mit Politik und Wirtschaft werden durch Pfeile hervorgehoben. Das Zusammenwirken von Politik und Wirtschaft beziehungsweise der aufgeführten Themenbereiche untereinander wird in dieser Abbildung ausgeklammert. Die dargestellten Zusammenhänge eines guten Bildungssystems mit den einzelnen Themenbereichen erklären sich anhand folgender Hypothesen (die Hypothesen sind in derselben Reihenfolge aufgeführt wie die Abschnitte in diesem Kapitel):

V_s : Von **Staat** und Politik gesetzte Rahmenbedingungen (insbesondere öffentliche Bildungsinvestitionen) sind eine wichtige **Voraussetzung** für die Entwicklung eines guten Bildungssystems

Begründung: Öffentliche Bildungsinvestitionen decken weltweit über die Hälfte der insgesamt erforderlichen Mittel für Bildungssysteme. Ohne die Investitionen der öffentlichen Hand ist die Entwicklung eines guten Bildungssystems nicht realisierbar. Zudem setzen Staat und Politik gesetzliche und allgemein gültige Bildungsstandards fest (vergleiche Teil III: 1.2.1.; 1.2.2.1.).

F_s : Politische und soziale Stabilität sind langfristig eine mögliche **Folge** eines guten Bildungssystems, die vor allem für **Staat** und Politik von grossem Interesse sind

Begründung: Das Bildungsniveau einer Bevölkerung ist abhängig vom zur Verfügung stehenden Bildungsangebot als Teil des Bildungssystems. Politische und soziale Stabilität werden massgeblich vom Bildungsniveau der Bevölkerung beeinflusst (vergleiche Teil III: 1.2.1.).

V_w : **Nichtstaatliche** Bildungsbeteiligungen (unter anderem von Seiten der **Wirtschaft**) sind eine wichtige **Voraussetzung** für die Entwicklung eines guten Bildungssystems

Begründung: Nichtstaatliche Bildungsbeteiligungen sind eine wichtige und notwendige Ergänzung zu öffentlichen Bildungsinvestitionen vor allem weil sowohl finanzielle als auch materielle nichtstaatliche Beteiligungen in der Regel zielgerichteter und zweckgebundener eingesetzt werden (vergleiche Teil III: 1.2.2.2.)

F_w : Qualifizierte potentielle Arbeitskräfte als eine der **Folgen** eines guten Bildungssystems sind für die **Wirtschaft** im weiteren Sinne von grosser Bedeutung

Begründung: Ein hohes Qualifikationsniveau von Arbeitskräften begünstigt einen gut funktionierenden Arbeitsmarkt und damit die wirtschaftliche Entwicklung einer Volkswirtschaft (vergleiche Teil III: 1.3.3.; 1.3.4.).

V_Ü : Ein gutes Bildungssystem ist unter anderem eine **Voraussetzung** für einen erfolgreichen Transformationsprozess in **Übergangsgesellschaften**

Begründung: Um den Veränderungsprozessen in Übergangsgesellschaften gewachsen zu sein, bedarf es entsprechender Anpassungen des Bildungssystems, um ein möglichst hohes Bildungsniveau der betroffenen Menschen zu erreichen (vergleiche Teil III:1.3.1.).

F_D : Ein gutes Bildungssystem ist eine der möglichen **Folgen** von **Dezentralisierungsmassnahmen** in einem Land

Begründung: Dezentralisierungsmassnahmen haben zur Folge, dass höhere Anforderungen an Bildungsinstitutionen und lokale Bildungsbehörden gestellt werden. Können diese Anforderungen erfüllt werden, hat das positive Auswirkungen auf das Bildungssystem insgesamt (vergleiche Teil III: 1.3.2.).

V_{AB} : Ein vorhandener **Arbeitsmarkt** ist unter anderem eine **Voraussetzung** für die Entwicklung eines guten **Bildungssystems**

Begründung: Ohne Arbeitsmarkt besteht wenig Anreiz für Arbeitskräfte, ein höheres Qualifikationsniveau anzustreben beziehungsweise überhaupt zu erkennen, welcher Bedarf an Aus- und Weiterbildung besteht (vergleiche Teil III: 1.3.3.).

V_{BA} : Ein gutes **Bildungssystem** ist wiederum eine der **Voraussetzungen** für einen gut funktionierenden **Arbeitsmarkt**

Begründung: Ein gut funktionierender Arbeitsmarkt beruht unter anderem auf der aktiven Teilnahme möglichst vieler und nachfrageorientierter Arbeitskräfte (vergleiche Teil III: 1.3.3.).

V_{WW} : Ein gutes Bildungssystem ist eine der **Voraussetzungen** für **wirtschaftliches Wachstum**

Begründung: Das wirtschaftliche Wachstumspotential einer Volkswirtschaft ist vor allem von der internationalen Wettbewerbsfähigkeit, den wirtschaftlichen Entwicklungsmöglichkeiten, der Produktivität und damit vom Qualifikationsniveau der Arbeitskräfte abhängig (vergleiche Teil III: 1.3.4.1.).

V_C : Chancengleichheit ist eine der **Voraussetzungen** für die Entwicklung eines guten Bildungssystems

Begründung: Ein gutes Bildungssystem beruht auf Bereitstellen von, Zugang zu und Qualität der Bildung (vergleiche Teil III: 1.1.). Um Chancengleichheit zu gewähren, hat der Zugang zu Bildung unabhängig von Geschlecht, Abstammung, Herkunft, gesundheitlicher Verfassung oder finanzieller Mittel für alle gleich zu sein (vergleiche Teil III: 1.3.4.2.).

V_Q : Qualitätssteigerung ist eine der **Voraussetzungen** für die Entwicklung eines guten Bildungssystems

Begründung: Der alleinige Zugang zu Bildung reicht nicht aus, um ein gutes Bildungssystem zu entwickeln. Die Qualität einer Aus- oder Weiterbildung ist letztendlich entscheidend für das tatsächliche Qualifikationsniveau eines Absolventen (vergleiche Teil III: 1.3.4.3.).

Basierend auf den bisherigen Ausführungen in Teil III der vorliegenden Dissertation, lassen sich diese allgemeinen Hypothesen zu den Wechselwirkungen zwischen Politik, Wirtschaft und Bildungssystemen aufstellen. Abbildung 22 zeigt einige der Voraussetzungen (**V_S**, **V_W**, **V_{AB}**, **V_C**, **V_Q**) bezüglich der Entwicklung eines guten Bildungssystems. Ein gutes Bildungssystem wiederum kann sowohl Voraussetzung (**V_Ü**, **V_{BA}**, **V_{WW}**) als auch Folge (**F_S**, **F_W**, **F_D**) wichtiger wirtschaftlicher und politischer Entwicklungen sein.

Die konkrete Bedeutung der in diesem ersten Kapitel gewonnenen theoretischen Erkenntnisse und der aufgestellten Hypothesen betreffend möglicher Interdependenzen von Politik, Wirtschaft und Bildungssystemen ist Gegenstand des nachfolgenden zweiten Kapitels zur Volksrepublik China.

2. Volksrepublik China

Das zweite Kapitel des dritten Teils dieser Dissertation befasst sich mit Interdependenzen von Politik, Wirtschaft und Pädagogik in der Volksrepublik China. Das Erkennen und Analysieren solcher Interdependenzen basiert sowohl auf bisher behandelten Themen zur Volksrepublik China (vergleiche Teil I: 2.; Teil II) als auch wissenschaftlichen, theoretischen und methodischen Grundlagen (vergleiche Teil I: 1.; Teil III: 1.). Im ersten Abschnitt dieses Kapitels werden als erstes grundlegende bildungspolitische Rahmenbedingungen und anschliessend system- und veränderungsbedingte **Interdependenzen von Politik und Pädagogik** in der Volksrepublik China aufgezeigt. Der zweite Abschnitt behandelt zuerst grundlegende wirtschaftliche Rahmenbedingungen und anschliessend system- und veränderungsbedingte **Interdependenzen von Wirtschaft und Bildungspolitik** in der Volksrepublik China.

2.1. Interdependenzen von Politik und Pädagogik

Interdependenzen von Politik und Pädagogik basieren unter anderem auf folgenden **bildungspolitischen Rahmenbedingungen**: Zielsetzungen, Verwaltung und gesetzlichen Grundlagen sowie die Rolle der Kommunistischen Partei Chinas. Aufgrund dieser Rahmenbedingungen und den zuvor behandelten Themenbereichen über die Volksrepublik China lassen sich anhand der im vorangehenden Kapitel gewonnenen theoretischen Erkenntnisse verschiedene **system- und veränderungsbedingte Interdependenzen** von Politik und Bildungssystem in der Volksrepublik China erkennen. Aus diesen Erkenntnissen wiederum können entsprechende bildungspolitisch relevante **Entwicklungstendenzen** abgeleitet werden.

2.1.1. Bildungspolitische Rahmenbedingungen

2.1.1.1. Zielsetzungen

Mit Einführung der Politik der Reform und Öffnung nach aussen (vergleiche Teil I: 2.1.2.4.; 2.4.3.2.; 2.4.3.3.) setzt **Deng Xiaoping** (1904 bis 1997) Ende der 70er Jahre seine Überzeugungen auch im Rahmen der Bildungspolitik durch. Deng sieht den Schlüssel für die vier Modernisierungen (Landwirtschaft, Industrie, Wissenschaft und Technologie sowie Armee) in der **Modernisierung der Wissenschaft und Technologie** (vergleiche Teil I: 2.4.1.2.). Laut Deng Xiaoping werden sowohl körperlich als auch geistig Arbeitende in der sozialistischen Gesellschaft der Volksrepublik China als Werktätige anerkannt. Die aktive Beschäftigung mit wissenschaftlichen Problemen wird gutgeheissen und gefördert. Als einer der wichtigsten Faktoren für den Fortschritt des Landes gilt eine gute Allgemeinbildung des gesamten chinesischen Volkes. Alle sind aufgefordert, die Entwicklung des chinesischen Bildungswesens zu unterstützen (Seitz, 2000; Wohlfahrt, 1992).

Resultat der Ende der 70er Jahre eingeleiteten Reform- und Öffnungspolitik ist das erklärte staatspolitische Ziel der heutigen Volksrepublik China: Eine sozialistische Demokratie chinesischer Prägung zu schaffen. In diesem Sinne lautet auch die Formulie-

rung der bildungspolitischen Zielsetzung für China: Die **Entwicklung eines sozialistischen Bildungssystems chinesischen Charakters**. Dies bedeutet zu Beginn des 21. Jahrhunderts in erster Linie (MOE, 2002; Peng, 2000; «White pages of ...» [Online a], 2002):

- Fundierte Verbesserung der Grundschulbildung,
- Entwicklung und Förderung der Berufs- und Erwachsenenbildung,
- Entwicklung qualitativ hochstehender oberer Mittelschulen und
- intensive Weiterentwicklung von Hochschulinstitutionen.

Um diese Ziele zu erreichen, sind von Seiten des chinesischen Staats entsprechende institutionelle und rechtliche Rahmenbedingungen geschaffen worden. Das zentrale bildungspolitische Verwaltungsorgan in der Volksrepublik China ist heute das nationale **Ministerium für Bildung** in Beijing, eines der 29 Organe des Staatsrats der Zentralregierung (vergleiche Teil I: 2.3.1.3.). Die **politische Oberaufsicht** über die Bildungspolitik hat der Ständige Ausschuss des Politbüros im Zentralkomitee der KP Chinas inne und ist damit auf höchster Ebene der Partei verankert (vergleiche Teil I: 2.3.2.2.) (MOE, 2002; Seitz, 2000).

2.1.1.2. Verwaltung und gesetzliche Grundlagen

Die **Verwaltung** des chinesischen Bildungssystems ist auf folgenden vier Ebenen organisiert (MOE, 2002):

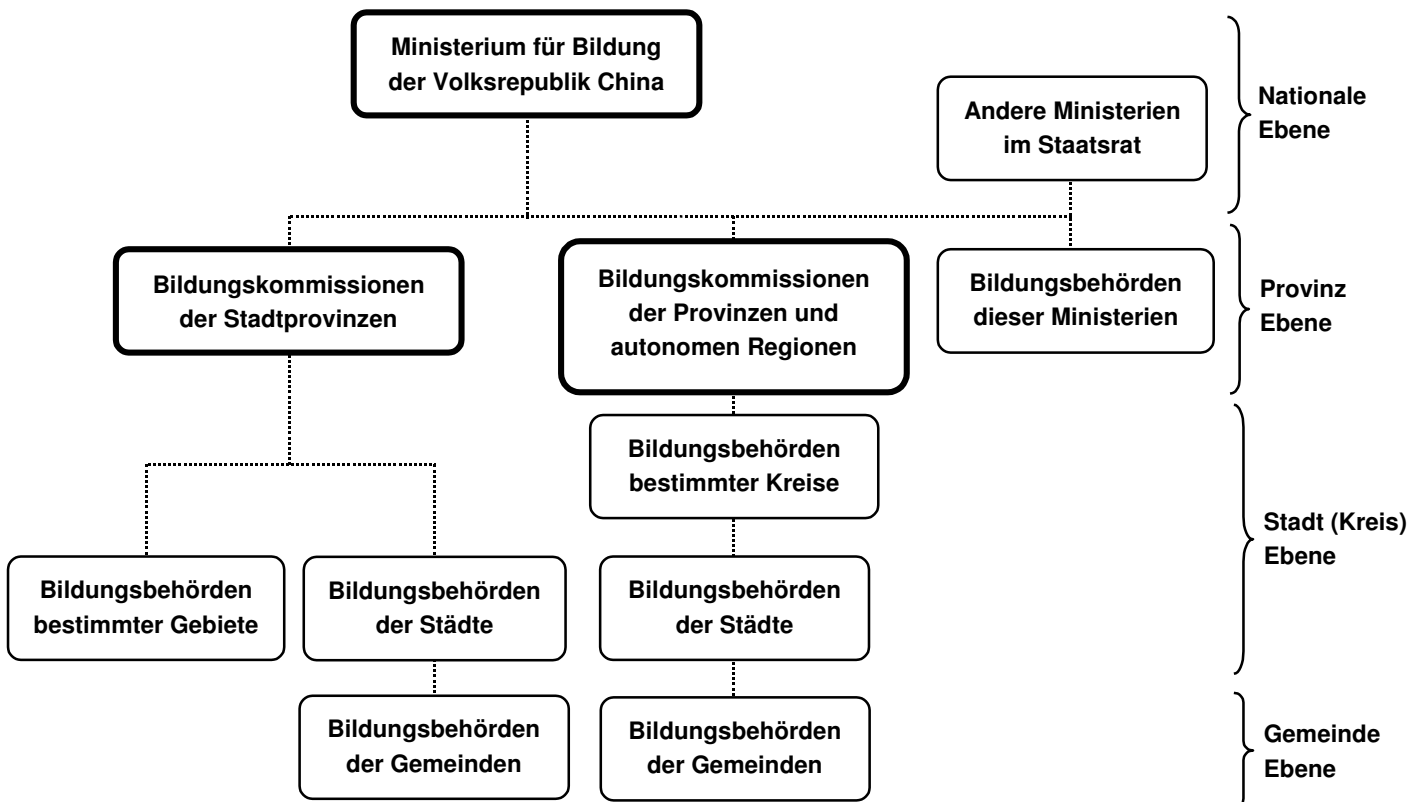


Abbildung 23: Verwaltungsstruktur des chinesischen Bildungssystems

Die Aufgaben des nationalen **Ministeriums für Bildung** konzentrieren sich heute auf die Planung und Koordination von bildungspolitischen Belangen, welche die ganze Volksrepublik China betreffen. Der Verantwortungsbereich des Ministeriums für Bildung (vor 1998 die Staatliche Bildungskommission) geht im Vergleich zu früher weniger ins Detail und überlässt den lokalen Regierungen und Bildungsbehörden mehr Autonomie in der Führung und Kontrolle der örtlichen Bildungsinstitutionen. Es gilt jedoch zu differenzieren: Für die Hochschulpolitik ist das nationale Ministerium für Bildung in Beijing nach wie vor hauptverantwortlich. Das Prüfungswesen und das Ausstellen von Zertifikaten, Abschlusszeugnissen sowie -bestätigungen wird von Beijing aus koordiniert und kontrolliert. Auch das grundlegende Schulmaterial ist immer noch in fast ganz China identisch und wird vom nationalen Ministerium für Bildung zur Verfügung gestellt. Gewisse Aufgaben auf Hochschulstufe können von den **Bildungskommissionen auf Provinzebene** übernommen werden. Für die Verwaltung und Organisation von Kindergärten, Grund- und Mittelschulen sind die **lokalen Behörden** in den Städten (Kreisen) und Gemeinden zuständig. Zwar müssen die lokalen Behörden den allgemeinen Richtlinien des nationalen Ministeriums für Bildung folgen, ansonsten sind sie jedoch relativ frei in ihrem Handeln. Vor allem in **Shanghai** hat die lokale Regierung von dieser «Freiheit» Gebrauch gemacht und viele Veränderungen im Bildungswesen der Stadtprovinz bewirkt. Das heisst konkret, die Bildungskommission der Stadtprovinz Shanghai ist zwar direkt dem Ministerium für Bildung in Beijing unterstellt und erstattet sowohl demselben als auch der lokalen Regierung von Shanghai Bericht. Die Mitarbeitenden der Bildungskommission von Shanghai werden von Beijing aus, das Bildungsbudget hingegen von der lokalen Regierung bestimmt. Sind sich das Ministerium für Bildung in Beijing und die lokale Regierung in Shanghai in einer bildungsrelevanten Angelegenheit nicht einig, folgt die Bildungskommission in Shanghai heute der Regierung in Shanghai, was vom Bildungsministerium in Beijing geduldet wird. Die **Bildungsbehörden anderer Ministerien** sind für die Bildungsinstitutionen ihrer Ministerien zuständig, unterstehen letztendlich aber auch dem Ministerium für Bildung. In der Verantwortung der Bildungsbehörden anderer Ministerien stehen in der Regel berufsbildende Institutionen und ministerieninterne Universitäten (Chiligris, Interview, 1999; Du, Song & Wang, Besichtigungen, 1999; Ma, Gespräche, 1999; MOE, 2002; Peng, 2000; Su, 1991; Starr, 2001).

Das **konstitutionelle Recht auf Bildung** wird in den folgenden vom **Nationalen Volkskongress** der Volksrepublik China formell genehmigten gesetzlichen Erlassen konkretisiert (MOE, 2002):

- Bildungsgesetz der Volksrepublik China
- Gesetz über die Schulpflicht in der Volksrepublik China
- Hochschulbildungsgesetz der Volksrepublik China
- Berufsbildungsgesetz der Volksrepublik China
- Lehrerbildungsgesetz der Volksrepublik China
- Verordnung über akademische Abschlussexamen in der Volksrepublik China
- Gesetz zum Schutz von Jugendlichen in der Volksrepublik China
- Gesetz zur Prävention krimineller Verstösse Jugendlicher in der Volksrepublik China

Diese gesetzlichen Grundlagen beinhalten das grundsätzliche Recht auf Bildung und die Freiheit, wissenschaftlich zu forschen, literarische und künstlerische Kreativität zu verwirklichen sowie weitere kulturelle Interessen zu verfolgen. In Ergänzung zum Nationalen Volkskongress hat auch der **Staatsrat** verschiedene Regulierungen im Bereich Bildung formuliert. Dazu gehören die Regulierungen über (MOE, 2002):

- Behindertenbildung
- Belohnung hervorragender Leistungen von Lehrkräften
- Qualifikation von Lehrkräften
- Führung von Kindergärten
- Nichtstaatliche und private Bildungsinstitutionen

Neben diesen für ganz China geltenden gesetzlichen Bestimmungen steht es den für Bildung und Erziehung zuständigen lokalen Behörden in den Provinzen zu, zusätzliche, den örtlichen Bedingungen entsprechende Regulierungen aufzustellen. Doch das Verabschieden gesetzlicher Grundlagen und Regulierungen ist das Eine, der Vollzug und das Überwachen des korrekten Vollzugs das Andere. Die zentrale Regierung Chinas bemüht sich zwar, nach Verabschieden gesetzlicher Erlasse in Beijing, diese in den Provinzen bekannt zu machen, damit sie gelesen, verstanden und umgesetzt werden. Doch die Realität sieht oftmals anders aus (MOE, 2002).

2.1.1.3. Rolle der Partei

Die Kommunistische Partei Chinas (KP Chinas) ist im Bildungs- und Erziehungswesen so allgegenwärtig wie im normalen Alltagsleben in der Volksrepublik China. In gewisser Hinsicht ist die Einflussnahme der Partei offensichtlich und erkennbar. In manchen Bereichen lässt sich das Unterwandern von Seiten der KP Chinas nur in Ansätzen vermuten oder errahnen. Aus den in Teil II exemplarisch aufgeführten **Curricula** verschiedenster Schulstufen des chinesischen Bildungssystems (vergleiche Teil II: 1.2.; 1.3.; Tabellen 12, 14, 16, 22, 23, 24, 26) ist ersichtlich, dass in jeder Schule, in jedem Lehrgang und Ausbildungsweg ein Fach im Zusammenhang mit «Ideologie» gelehrt wird. Dieses Fach kann «Ideologische Morallehre», «Ideologische Politiklehre», «Ideologie und Politik», «Politik», «Berufsethik und -moral» oder ähnliche Bezeichnungen haben. Es handelt sich jedoch in der Regel um die gleichen Inhalte. Die Themenbereiche und Gewichtung dieses Unterrichtsfachs werden von der KP Chinas entworfen und das Schulmaterial von derselben zur Verfügung gestellt. Ziel dieses Fachs, nennen wir es allgemein «**Ideologielehre**», ist das Vermitteln der ideologischen und politischen Werte der Zentralregierung der Volksrepublik China, sprich der KP Chinas (vergleiche Teil I: 2.3.2.1.). Diese Werte haben sich im Verlauf der Zeit verändert. Während früher fast ausschliesslich Marxismus-Leninismus, Mao-Zedong-Ideen und Deng-Xiaoping-Theorie gelehrt wurde, ist das Spektrum der heute vermittelten Werte weitreichender. Schulmaterialien und Dokumente zeigen, dass in «Ideologielehre» zu Beginn des 21. Jahrhunderts ein etwas freieres Denken erlaubt ist. Die Bedeutung von Gesundheit, psychisch und physisch, der Entwicklung der eigenen Persönlichkeit und der zwischenmenschlichen Beziehungen werden thematisiert und ansatzweise diskutiert.

Zudem wird Rechtslehre unterrichtet, was nicht nur für die Entwicklung der Marktwirtschaft in China bedeutend ist (Bray & Lee, 2001; Kunga, Gespräche, 2001; Lee, 2001).

In diesem Sinne sei an dieser Stelle das von Kunga Rimpoche gezeichnete Bild von Grund- und Mittelschülern im tibetischen Hochland, die sowohl in ihrer eigenen als auch in chinesischer Sprache, Kultur, Geschichte und Politik unterrichtet werden, wiedergegeben (14. April 2001):

«We try to make the birds fly ...».

Doch die Rolle der KP Chinas im Zusammenhang mit Bildung und Erziehung erschöpft sich nicht im Fach «Ideologielehre». Wie aus Teil II ersichtlich wird, gibt es im chinesischen Bildungssystem verschiedene Hürden in Form von stark selektiven Prüfungen zu überwinden. Werden die gestellten Anforderungen nicht erfüllt oder die Prüfungen nicht bestanden, gibt es in den meisten Fällen andere Möglichkeiten, trotzdem ans Ziel zu gelangen, wie zum Beispiel, in eine bestimmte Schule aufgenommen zu werden. Es ist zu vermuten, dass in vielen Situationen des Eintritts oder Übertritts in eine Schule die Mitgliedschaft und die Stellung (der Eltern, Verwandten oder Bekannten) in der Partei von ausschlaggebender Bedeutung sind. Korruption und Vetternwirtschaft innerhalb der KP Chinas betreffen nicht zuletzt auch Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China (Bauer, 1995; Henze, 1982; Hua, Gespräch, 1999; Wang, Gespräche, 1995-2001).

2.1.2. Systembedingte Interdependenzen

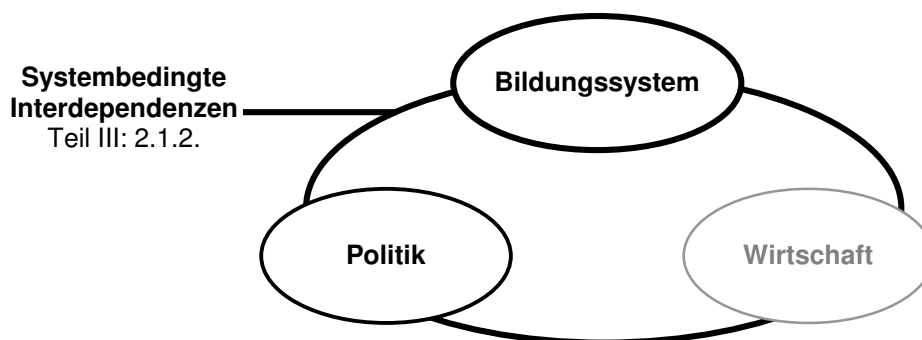


Abbildung 24: Teil III: 2.1.2. der Dissertation: Systembedingte Interdependenzen von Politik und Bildungssystem in der Volksrepublik China

Mögliche wechselseitige Abhängigkeiten zwischen dem politischen System und dem Bildungssystem in der Volksrepublik China sind Gegenstand der nachfolgenden Abschnitte. Es handelt sich hierbei um eine Auswahl bestimmter systembedingter Interdependenzen. Diese sind:

- Staat und Bildungssystem
- Öffentliche Bildungsinvestitionen

2.1.2.1. Staat und Bildungssystem

Seit der Gründung der Volksrepublik China im Jahr 1949 ist das Bildungssystem für den chinesischen Staat immer von zentraler Bedeutung gewesen. Bildung und Erziehung spielte früher, spielt heute und wird auch in Zukunft eine Schlüsselrolle in der Politik der chinesischen Zentralregierung, das heisst der Kommunistischen Partei Chinas (KP Chinas) spielen. In den 50er und zu Beginn der 60er Jahre versuchte die neue chinesische Führung, in Anlehnung an die damalige Sowjetunion, ein kommunistisches Bildungs- und Erziehungssystem zu schaffen. Mitte des 20. Jahrhunderts bestand das Hauptziel darin, das Analphabetentum zu verringern. Während der Kulturrevolution (1966 bis 1976) wurde «alles» zerstört, um neu anzufangen und eine spezifisch chinesisch sozialistische Lösung auch im Zusammenhang mit Bildung und Erziehung zu finden. Mit der Einführung der Reform- und Öffnungspolitik Ende der 70er Jahre hat schliesslich der Aufbau eines **sozialistischen Bildungs- und Erziehungssystems chinesischer Prägung** begonnen. Die Hypothek aus der Vergangenheit ist jedoch gross und der Weg, dieses Ziel zu erreichen, ist lang.

Wie in den meisten Ländern dieser Welt beeinflusst der Staat das Bildungssystem auch in der Volksrepublik China nach wie vor massgeblich. Die erzielten Fortschritte betreffend der landesweiten Alphabetisierung der Bevölkerung gehören wie in anderen Ländern zu den wichtigsten Beiträgen des chinesischen Staats zur Verbesserung des allgemeinen Lebensstandards (vergleiche Teil II: 1.). In der Volksrepublik China übernimmt der Staat grundsätzlich die Rolle einer **Steuerungs- und Kontrollinstanz** im Bildungssystem. Eine Entwicklung in Richtung Überwachungsinstanz zeichnet sich höchstens auf tertiärer Bildungsstufe ab. Denn die bildungspolitischen Zielsetzungen beziehen sich im Allgemeinen mehr auf quantitative und qualitative, das heisst inhaltliche Aspekte, als auf eine allfällige Veränderung der Rolle des Staats und damit der **KP Chinas** im Bildungssystem. Obwohl innerhalb der Partei ein gewisser Richtungswandel erkennbar ist. So versucht die Partei beispielsweise das Bildungsniveau ihrer oberen Kader zu erhöhen und vermehrt gebildete Nachwuchspolitiker zu rekrutieren. Das heisst, es wird versucht, die allgemeine Anerkennung von Intellektuellen in der Volksrepublik China graduell zu verbessern. Diese parteipolitischen Bemühungen könnten langfristig durchaus Auswirkungen auf eine mögliche Entwicklung der heutigen Hauptrolle des chinesischen Staats als Steuerungs- und Kontrollinstanz in Richtung vermehrter Überwachungsfunktion haben. Die Schlüsselfrage lautet letztendlich jedoch auch in der Volksrepublik China, **wo** die öffentliche Hand ihre Prioritäten setzt. Grundsätzlich gehört es zu den zentralen Aufgaben des Staats, Strategien zu entwickeln, um ein sinnvolles und effektives Bildungsangebot sicherzustellen. Doch die Zuständigkeit hierfür liegt in der Volksrepublik China bei verschiedenen staatlichen Behörden, so dass kein Ministerium, auch nicht das Ministerium für Bildung, eine wirkliche Führungsrolle übernimmt, was eine der zentralen Schwierigkeiten für die zukünftige Entwicklung des chinesischen Bildungssystems ist (Asian Development Bank, 2002; MOE, 2002; SEC, 1996; CPC, 1994; SEC, 1993; Tsang, 2000)

2.1.2.2. Öffentliche Bildungsinvestitionen

Das chinesische Bildungsgesetz hält fest, dass Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China sowohl vom Staat als auch aus weiteren Kapitalquellen zu finanzieren seien, wobei die staatliche Finanzierung den Hauptanteil übernimmt. Die staatliche Finanzierung wird in China einerseits von der Zentralregierung in Beijing und andererseits von den lokalen Regierungen in den 31 übrigen Verwaltungseinheiten getragen. Die Bildungsinvestitionen der Zentralregierung kommen in erster Linie den Verantwortungsbereichen derselben zugute, das heisst, sie fliessen vor allem in den Bereich der Hochschulstufe. Vorschulerziehung, Grund- und Mittelschulen sowie diejenigen Bereiche der Hochschulstufe, für welche die Zentralregierung nicht zuständig ist, werden von öffentlichen Mitteln der lokalen Regierungen getragen. Der Bedarf an Bildungsinvestitionen auf Provinzebene wird neben den staatlichen Beiträgen der Zentralregierung durch zusätzliche Steuern, Schulgelder und Gebühren sowie freiwillige Abgaben und Spenden gedeckt. Seit der Einführung der Reform- und Öffnungspolitik sind die öffentlichen Ausgaben für Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China kontinuierlich angestiegen. Obwohl die totalen Bildungsinvestitionen im Jahr 2000 das Fünffache im Vergleich zum Jahr 1991 betragen, ist der Anteil derselben am öffentlichen Haushalt in China immer noch sehr gering, wie die folgende Aufstellung zeigt («Chinese Education Development» [Online], 2002; «Gross Domestic Product» [Online], 2002; MOE, 2002; «Source of Educational ...» [Online], 2002; World Bank, 1999b):

(*in Milliarden Yuan)	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	Tendenz
Bildungsinvestitionen Total*:	73,25	86,71	105,99	148,88	187,80	226,23	253,17	292,91	334,90	384,91	↗
Öffentliche Bildungsinvestitionen*:	61,78	72,88	86,78	117,47	141,15	167,17	186,25	203,25	228,72	256,26	↗
Anteil öffentlicher Bildungsinvestitionen in Prozenten am Total	84,46	84,05	81,88	78,90	75,16	73,89	73,57	69,39	68,30	66,58	↘
Öffentliche Bildungsinvestitionen in Prozenten des BIP	2,86	2,74	2,51	2,51	2,41	2,46	2,50	2,59	2,79	2,87	→

Tabelle 34: Öffentliche Bildungsinvestitionen in der Volksrepublik China von 1991 bis 2000

Die Zahlen in Tabelle 34 zeigen eine stetige Zunahme der gesamten Bildungsinvestitionen (1. Zeile) seit 1991. Auch der Anteil öffentlicher Bildungsinvestitionen (2. Zeile) hat seit 1991 stetig zugenommen. Betrachtet man das Verhältnis der öffentlichen Bildungsinvestitionen zu den totalen Bildungsinvestitionen (3. Zeile), so zeigt sich ein Rückgang des staatlichen Anteils. Das Verhältnis des Anteils öffentlicher Bildungsinvestitionen zum Bruttoinlandprodukt (BIP) (4. Zeile) bewegt sich seit den 90er Jahren zwischen **zwei und drei Prozent**. Die chinesische Zentralregierung setzte sich 1992 das Ziel, bis im Jahr 2000 vier Prozent des BIP ins Bildungswesen zu investieren. Nachdem dieses Ziel im Jahr 2000 nicht erreicht worden ist, gilt die Vier-Prozentmarke immer noch als langfristig zu erreichendes Ziel. Im internationalen Vergleich ist der Anteil öffentlicher Bildungsinvestitionen am BIP in der Volksrepublik China sehr gering (vergleiche Teil III: 1.2.3.). Die bescheidenen öffentlichen Bildungsinvestitionen des chinesischen Staats sind eine der grossen Schwachstellen des Bildungssystems der Volksrepublik China. Eine Erhöhung der öffentlichen Bildungsinvestitionen ist von enormer Wichtigkeit für die zukünftige Entwicklung des Landes. Aufgrund der langjäh-

rig bescheidenen Bildungsinvestitionen gilt es, verschiedenste Defizite zu decken. Vor allem aufgrund zukünftiger wirtschaftlicher Herausforderungen, wie beispielsweise anhaltendes nationales Wachstum und internationale Wettbewerbsfähigkeit, sind höhere staatliche Bildungsinvestitionen unerlässlich. Zusätzlicher Druck entsteht von Seiten der lokalen chinesischen Regierungen. Diese werben um mehr öffentliche Mittel für Bildung von der Zentralregierung, weil sie für den grössten Teil der Bildungsinvestitionen selbst verantwortlich sind. Ungefähr 50 Prozent der gesamten Bildungsinvestitionen werden für die Umsetzung der neunjährigen Schulpflicht, für welche die lokalen Behörden zuständig sind, verwendet. Doch in vielen Regionen kann der finanzielle Bedarf für Bildung nicht mit öffentlichen Mitteln gedeckt werden. Deshalb sind nichtstaatliche Bildungsbeteiligungen in der Volksrepublik China von zunehmender Bedeutung (vergleiche Teil III: 2.2.2.2.) (Bauer, 1995; L. Chen, Interview, 1999; J. Li, Interview, 1999; MOE, 2002; Peng, 2000; SEC, 1996; CPC, 1994; SEC, 1993; World Bank 1999b).

2.1.3. Veränderungsbedingte Interdependenzen

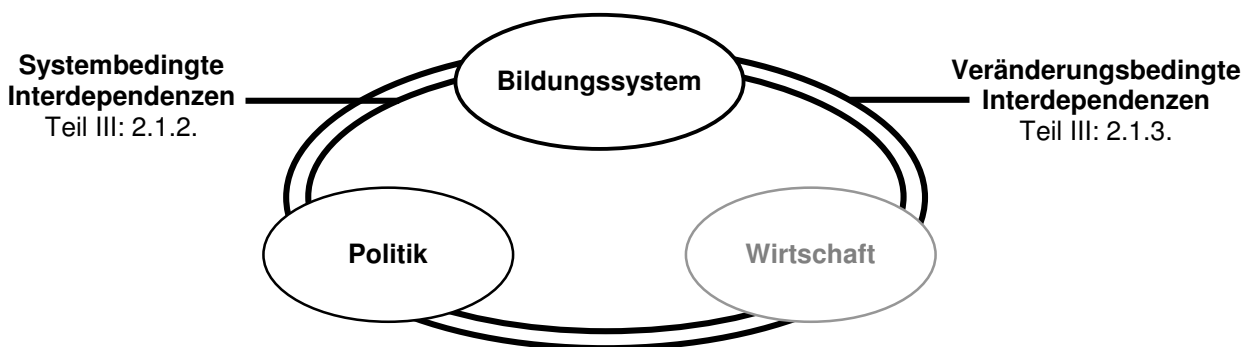


Abbildung 25: Teil III: 2.1.3. der Dissertation: Veränderungsbedingte Interdependenzen von Politik und Bildungssystem in der Volksrepublik China

Mögliche gegenseitige Auswirkungen von Veränderungen in Politik und Bildungssystem sind Gegenstand der nachfolgenden Ausführungen. Die veränderungsbedingten Interdependenzen von Politik und Bildungssystem beschränken sich auf **Dezentralisierung, Öffnungspolitik und Bildungssystemwandel** in der Volksrepublik China. Veränderungsbedingte Interdependenzen von Übergangsgesellschaften, Arbeitsmarkt, Wirtschaftswachstum, Chancengleichheit, Qualitätssteigerung und Bildungssystemwandel gilt es sowohl aus politischer als auch aus wirtschaftlicher Perspektive zu betrachten (vergleiche Teil III: 1.3.1., 1.3.3., 1.3.4.). In diesem Sinne behandelt der Abschnitt veränderungsbedingte Interdependenzen von Wirtschaft und Bildungspolitik diese Themenbereiche (vergleiche Teil III: 2.2.3.).

2.1.3.1. Dezentralisierung und Bildungssystemwandel

Im Rahmen der Einführung der Reform- und Öffnungspolitik hat die chinesische Zentralregierung seit Beginn der 80er Jahre Dezentralisierungsmassnahmen in gewissen Bereichen des Bildungssystems getroffen. Auf **tertiärer Bildungsstufe** können höhere Bildungsinstitutionen heute ihre strategischen Zielsetzungen mindestens teilweise

relativ unabhängig entwickeln, als sinnvoll erachtete akademische Schwerpunkte selbst definieren und mehr Verantwortung für ihr Finanzmanagement übernehmen. Die Zentralregierung verfügt hingegen nach wie vor über die Zuteilung öffentlicher Mittel, die Zulassungsbestimmungen für Studierende, das Einstellen von Lehrenden und Mitarbeitenden und entscheidet hinsichtlich neuer akademischer Programme. Diese Aufteilung der Zuständigkeiten zwischen Zentralregierung und Bildungsinstitutionen bringt verschiedene Probleme mit sich. So entscheiden die zentralen Bildungsbehörden bei jeder höheren Bildungsinstitution einzeln, welche der genannten Kompetenzen eigenständig wahrgenommen werden können. Diese Entscheidungen der Zentralregierung resultieren nicht selten in einer ungleichen Behandlung einerseits im Rahmen der Beurteilung, ob und welche Bildungsinstitution wie viel Eigenverantwortung übernehmen kann und andererseits in der sehr unterschiedlichen Dauer bis zum Entscheid der Zentralregierung. Geht es bei den Dezentralisierungsmassnahmen auf tertiärer Bildungsstufe in erster Linie um die Zuteilung von Verantwortlichkeiten, so bestehen auf der **Grundschulstufe** wesentliche Unterschiede im Zusammenhang mit den zur Verfügung stehenden finanziellen Mitteln. Da der grösste Anteil lokaler öffentlicher Mittel für Bildung auf Grundschulstufe eingesetzt wird, bestehen hier grosse regionale Unterschiede (vergleiche Teil III: 2.1.2.2.). Es stellt sich deshalb die grundsätzliche Frage, welche Dezentralisierungsmassnahmen für welche Bildungsstufen sinnvoll sind. Das Ziel, die neunjährige Schulpflicht in der ganzen Volksrepublik China sowohl quantitativ (gemessen an den Einschulungs- und Absolventenquoten) als auch qualitativ (gemessen am Qualifikationsniveau der Absolventen) umzusetzen, kann schwerlich erreicht werden, wenn bereits hinsichtlich der zur Verfügung stehenden finanziellen Mittel sehr grosse regionale Unterschiede bestehen (vergleiche Teil II: 1.2.1.) (Asian Development Bank, 2002; Tsang, 2000; World Bank, 1997; World Bank, 1999b).

Die im Rahmen verschiedener Studien der OECD festgestellten potentiellen Schwierigkeiten im Zusammenhang mit Dezentralisierungsmassnahmen und Bildungssystemwandel treffen auch in der Volksrepublik China teilweise zu (World Bank, 1999b):

- Vor allem auf tertiärer Bildungsstufe gibt es grundlegende Auseinandersetzungen betreffend der Zuteilung bildungsrelevanter Verantwortlichkeiten auf nationaler und regionaler Ebene
- Das konkrete Umsetzen von Dezentralisierungsmassnahmen im chinesischen Bildungssystem deckt sich insofern nicht mit den Zielsetzungen und gehegten Erwartungen als sich regionale Unterschiede vor allem betreffend der Finanzierung von Bildung und Erziehung auf Grundschulstufe verschärfen

Diese Risikopotentiale gilt es bei der zukünftigen Entwicklung des Bildungssystems in der Volksrepublik China zu beachten.

2.1.3.2. Öffnungspolitik und Bildungssystemwandel

Kapitel VIII des chinesischen Bildungsgesetzes ist die gesetzliche Grundlage für den **Internationalen Austausch und die Zusammenarbeit** im Bereich Bildung. Im ersten Artikel dieses Kapitels heisst es («Educational Law of ...», 1995, p.28):

Article 67 «The State encourages international exchange and co-operation in education».

Für viele chinesische Studierende ist es der grösste Wunsch, in den **Vereinigten Staaten von Amerika** ihr Studium zu absolvieren oder fortzusetzen. Dies ist unter anderem auf den hohen Stellenwert amerikanischer Bildungsinstitutionen der tertiären Stufe, auf die zahlreichen Möglichkeiten in Amerika und auf die englische Sprache (die Sprache der internationalen Wirtschaft) zurückzuführen. Die mit dem grossen Wunsch chinesischer Studierender ins Ausland zu gelangen verbundene Folgeproblematik wird im nachfolgenden Abschnitt Teil III: 2.1.4. behandelt (Gao, Gespräche, 1999-2001; Strassmair, Interview, 1999; Wang, Gespräche, 1995-2001).

An den amerikanischen **Business Schools** der folgenden Universitäten studiert der grösste Teil chinesischer Auslandsstudierender («Wall Street Recruiters ...», 1997):

Business School	Studienjahr	Anteil asiatischer Studierender
Case Western Reserve University	1. Jahr	18 %
	2. Jahr	18 %
Yale School of Management (IVY League School)	1. Jahr	18 %
	2. Jahr	14 %
Stanford University Graduate School of Business	1. Jahr	12,7 %
	2. Jahr	13,1 %
MIT Sloan School of Management (Graduate School)	1. Jahr	7,4 %
	2. Jahr	9,1 %
Rochester Simon Graduate School of Business Administration	1. Jahr	8 %
	2. Jahr	9 %

Tabelle 35: Asiatische Studierende an amerikanischen Business Schools

Die sieben IVY League Business Schools (Columbia, Cornell, Dartmouth, Harvard, Princeton, Wharton und Yale) verzeichnen nicht die höchsten Anteile an chinesischen Auslandsstudierenden. Es sind vor allem kleine, weniger bekannte Business Schools, die für Studierende aus der Volksrepublik China attraktiv sind. Dies hat einerseits mit der Kontingentierung der Zulassung einzelner Nationalitäten und der restriktiven Zusage von Stipendien an den IVY League Business Schools zu tun und andererseits mit den geringeren finanziellen Aufwendungen für das Studium an weniger renommierten Business Schools. An amerikanischen **Universitäten** (nicht Business Schools) studieren sowohl im ersten als auch im zweiten Studienjahr durchschnittlich 7,5 Prozent Asiaten. Chinesische Staatsangehörige an amerikanischen Universitäten gehören zur fünftgrössten Gruppe Studierender aus dem Ausland. Machten chinesische Staatsangehörige vor wenigen Jahren noch eine der grössten Gruppen ausländischer Studierender aus, so belegen sie heute eindeutig Platz eins an amerikanischen Universitäten (Starr, 2001; «Wall Street Recruiters ...», 1997).

2.1.4. Entwicklungstendenzen

Das chinesische Bildungs- und Erziehungssystem hat seit der Gründung der Volksrepublik China im Jahr 1949 verschiedene Entwicklungsphasen durchlaufen. Es stellt sich die Frage, wie die Ausgangslage für die zukünftige Entwicklung von Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China zu Beginn des 21. Jahrhunderts aussieht, und welche Entwicklungstendenzen sich betreffend Interdependenzen von Politik und Bildungssystem erkennen lassen.

Die Einführung der Reform- und Öffnungspolitik hat die jüngste Entwicklung des Bildungs- und Erziehungswesens in der Volksrepublik China in verschiedenster Hinsicht beeinflusst. Das Inkraftsetzen des chinesischen Bildungsgesetzes im Jahr 1996 ist nur eine, aber eine wichtige Folge dieser Politik. Die 84 Artikel des **chinesischen Bildungsgesetzes** legen den Rahmen für die Entwicklung des Bildungssystems in der Volksrepublik China fest. Zahlreiche weitere Gesetze und Regulierungen ergänzen das grundlegende Bildungsgesetz. Doch mit dem Verabschieden gesetzlicher Grundlagen und Regulierungen ist es nicht getan; das Überwachen des korrekten Vollzugs ist die grössere Herausforderung. Die zentrale Regierung in Beijing ist darum bemüht, nach Verabschieden gesetzlicher Erlasse, diese in den Provinzen bekannt zu machen, doch es fehlt trotzdem vielen lokalen Behörden und Bildungsinstitutionen an ausreichenden Kenntnissen und Verständnis der gesetzlichen Grundlagen. Das heisst, der Vollzug gesetzlicher Erlasse ist heute in vielen Bereichen der Bildung in der Volksrepublik China noch unzureichend. Dies mag einerseits mit den teilweise kaum vorhandenen Mitteln zur Umsetzung des Vorgeschiedenen zu tun haben. Andererseits ist die zentrale Regierung, und damit auch das Ministerium für Bildung in Beijing, für viele lokale Behörden und Bildungsinstitutionen viel zu weit weg, als dass eine wirkliche Kontrolle oder Unterstützung realistisch erscheint (Kunga, Besichtigungen, 2001).

Im heute geltenden chinesischen Bildungsgesetz heisst es («Educational Law of ...», 1995, p.3-4):

Article 1 *«... developing educational undertakings,
enhancing the quality of the whole nation ...
building of an advanced socialist culture and ideology».*

Article 3 *«... developing socialist educational undertakings,
... with Chinese characteristics as its guidelines ...».*

Das in diesem Gesetz formulierte Ziel der Schaffung eines sozialistischen Bildungs- und Erziehungssystems chinesischer Prägung ist heute teilweise erreicht. Es bestehen grundsätzlich keine Zweifel daran, dass die ganze chinesische Nation von den bisherigen bildungspolitischen Errungenschaften profitiert hat, wenn auch nicht die ganze Nation in gleichem Ausmass vom Erreichten betroffen ist.

Im heute geltenden chinesischen Bildungsgesetz heisst es zudem («Educational Law of ...», 1995, p.23):

Article 54 *«The State shall gradually raise the proportion of
educational expenditure in gross national product (GNP)
as the national economy develops ... ».*

Ein Vergleich der **öffentlichen Bildungsinvestitionen** in Prozenten des Bruttonationalprodukts (BSP) mit dem realen Wachstum des BSP ab 1991, zeigt das Folgende (vergleiche Teil III: 2.1.2.2.; Tabelle 34) («Chinese Education Development» [Online], 2002; «Gross Domestic Product» [Online], 2002; MOE, 2002; «PRC Main Economic ...» [Online], 2002; Seiz, 2000; «Source of Educational ...» [Online], 2002):

Abbildung 26 zeigt deutlich, dass sich der prozentuale Anteil der öffentlichen Bildungsinvestitionen am BSP nicht proportional zur realen Wachstumsrate der Wirtschaft verhält. Die Vorgabe von Artikel 54 des chinesischen Bildungsgesetzes wird demnach nicht erfüllt. Mit einer Änderung dieser Entwicklung ist nur bedingt zu rechnen (vergleiche Teil III: 2.1.2.2., 2.2.2.2.).

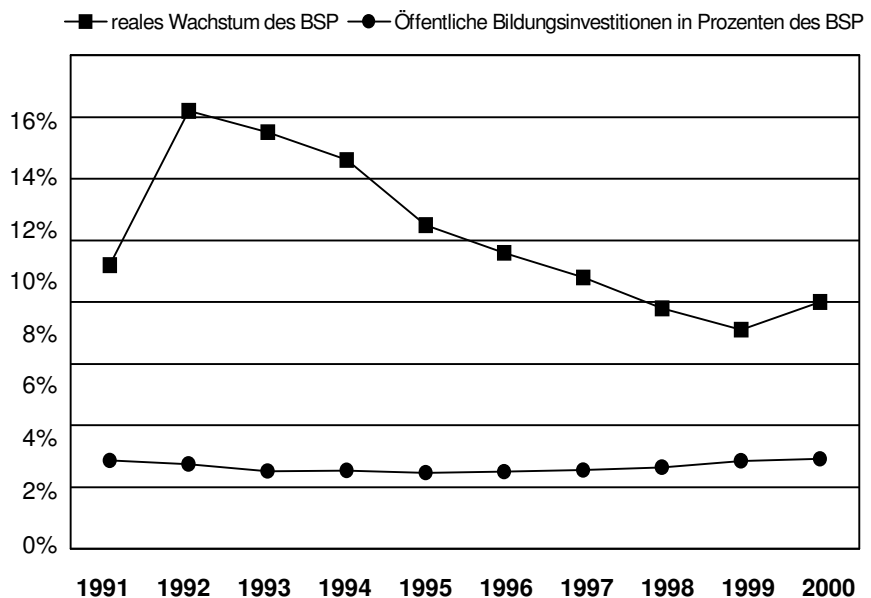


Abbildung 26: Vergleich Veränderung öffentlicher Bildungsinvestitionen und BSP von 1991 bis 2000

Die seit den 80er Jahren getroffenen **Dezentralisierungsmassnahmen** im chinesischen Bildungssystem zeigen unterschiedliche Auswirkungen auf verschiedenen Bildungsstufen. Es stellt sich grundsätzlich die Frage, ob die Dezentralisierungsmassnahmen bildungsstufengerecht sind. Aufgezeigte Schwierigkeiten, insbesondere die unklare und ungleiche Kompetenzaufteilung zwischen Zentralregierung und höheren Bildungsinstitutionen sowie die regional grossen Unterschiede betreffend der Finanzierung von Bildung auf Grundschulstufe, müssten durch entsprechende Korrekturmassnahmen beseitigt werden können. Dabei bestehen verschiedene Möglichkeiten: Entweder wird versucht, diese Schwierigkeiten zu beheben oder in gewissen Bereichen wieder zentralisiert.

Im Zusammenhang mit der «**Internationalität**» hat das chinesische Bildungswesen seit der Gründung der Volksrepublik (1949) starke Einbussen erfahren, obwohl die ersten chinesischen Studierenden bereits vor über 150 Jahren im Ausland studierten. Erst die zunehmende Öffnung Chinas seit Ende der 70er Jahre hat den internationalen Austausch sowohl von Studierenden als auch in der Forschung wieder belebt. Der Studienaufenthalt im Ausland bedeutet heute für chinesische Studierende weit mehr als nur das Studium an und für sich. Viele erleben vorerst einen «Kulturschock», was nicht selten zu einer gewissen Apathie führen kann. Sind Sprechängste und Hemmungen, Fragen zu stellen einmal überwunden und Kontakte zu lokalen Studierenden geknüpft, so kehren viele chinesische Auslandsstudierende nicht mehr nach China zurück. Ungefähr zwei Drittel der chinesischen Studierenden im Ausland bleiben nach

Abschluss des Studiums oder der Promotion im Ausland. Zurückkehrende akademisch ausgebildete Landsleute sind für die Volksrepublik China von grosser Bedeutung. Deshalb versucht die chinesische Regierung, die Rahmenbedingungen für Rückkehrende so attraktiv wie möglich zu gestalten. Die Motivation für Auslandsstudierende nach China zurückzukehren wird jedoch weniger von den politischen Rahmenbedingungen als von den wirtschaftlichen Entwicklungsmöglichkeiten, welche sich die Rückkehrer versprechen, beeinflusst. Deshalb ist die zukünftige wirtschaftliche Entwicklung der Volksrepublik China von ausschlaggebender Bedeutung für die hochqualifizierte und gut ausgebildete Elite Chinas. Auch in der Forschung ist der Mangel an wissenschaftlichem Nachwuchs ein grosses Problem. Ausländische Wissenschaftler sind in China grundsätzlich nicht willkommen und potentielle chinesische Wissenschaftler bevorzugen oftmals, ihre Forschungstätigkeit im Ausland zu betreiben beziehungsweise fortzusetzen. Diese Situation des «brain drain» ist eine der grössten Herausforderungen für die zukünftige chinesische Bildungspolitik auf internationaler Ebene (Bauer, 1995; Becker, 2000; Günther, 1988; Starr, 2001; Tang & Xue, 1999; Wang, 1998; Ye, 2000).

2.2. Interdependenzen von Wirtschaft und Bildungspolitik

Der zweite Abschnitt dieses Kapitels befasst sich vorab mit den **wirtschaftlichen Rahmenbedingungen**, das heisst der Reform- und Öffnungspolitik, der Bevölkerungsstruktur und der Entwicklung von Plan- in Richtung Marktwirtschaft in der Volksrepublik China. Im zweiten und dritten Abschnitt werden mögliche system- und veränderungsbedingte Interdependenzen von Wirtschaft und Bildungspolitik aufgezeigt. Daraus lassen sich entsprechende Entwicklungstendenzen für die Volksrepublik China ableiten, die Gegenstand des vierten Abschnitts dieses Kapitels sind.

2.2.1. Wirtschaftliche Rahmenbedingungen

2.2.1.1. Reform- und Öffnungspolitik

Das oberste Ziel der von **Deng Xiaoping** (1904 bis 1997) Ende der 70er Jahre eingeführten Politik der Reform und Öffnung nach aussen ist die wirtschaftliche Entwicklung Chinas (vergleiche Teil I: 2.1.2.4.; 2.4.3.2.; 2.4.3.3.). Der Schlüssel der vier Modernisierungen nach Deng, die Modernisierung von Wissenschaft und Technologie, ist Mittel zum Zweck. Ziel ist, das geplante **Wirtschaftswachstum** zu erreichen. Die bildungspolitischen Massnahmen dienen in diesem Sinne der übergeordneten Zielsetzung wirtschaftlicher Natur (vergleiche Teil III: 2.1.). Das Heft der ausschliesslich staatlichen Kontrolle über Bildung und Erziehung zumindest teilweise aus der Hand zu geben und Privatschulen wieder zu erlauben, ermöglicht es seit den 80er Jahren auch wirtschaftlichen Akteuren, Initiative im Bildungswesen zu ergreifen. **Nichtstaatliche Bildungsbeteiligungen** sind deshalb heute schon, und werden ebenso in Zukunft, ein wichtiger Bestandteil von Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China sein, wie die nachfolgenden Ausführungen zeigen.

2.2.1.2. Bevölkerungsstruktur

Zu den wirtschaftlichen Rahmenbedingungen gehört unter anderem auch die äusserst vielfältige Bevölkerungsstruktur in der Volksrepublik China. Die Kontraste innerhalb der chinesischen Bevölkerung sind enorm gross und vielschichtig. Eine Schichtung der chinesischen Bevölkerung kann aufgrund verschiedener Kriterien vorgenommen werden, wie zum Beispiel nach:

- **Bevölkerungsgruppen** (insgesamt 56 ethnische Gruppen (vergleiche Teil I: 2.2.1.2.))
- **Geschlecht** (vergleiche Teil I: 2.2.1.2.)
- Sonderzonen der Wirtschaft (vergleiche Teil I: 2.4.2.6.)
- Siedlungsgebieten (Stadt und Land (vergleiche Teil III: 2.2.4.)
- Altersgruppen (vergleiche Teil I: 2.2.1.2.)
- Verwaltungseinheiten (insgesamt 32 (vergleiche Teil I: 2.2.1.3.))

Das chinesische Volk setzt sich heute aus knapp 92 Prozent Han-Chinesen und acht Prozent verschiedener anderer Bevölkerungsgruppen zusammen. Diese acht Prozent sogenannten ethnische Minderheiten der Volksrepublik China gehören 55 unterschiedlichen Völkern an. In jeder der insgesamt 32 chinesischen Provinzen, Stadtprovinzen und autonomen Regionen leben Menschen, die ethnischen Minderheiten angehören. Der grösste Teil der Minderheitenbevölkerung lebt sowohl im Süd- und Nordwesten als auch in den Grenzgebieten (nicht Küstengebieten) der Volksrepublik China (vergleiche Teil I: 2.2.1.1.; 2.2.1.2.). Die Ansiedlung ethnischer Minderheiten in diesen Regionen ist nicht jüngeren Datums, sondern geht weit in die geschichtliche Entwicklung Chinas und dieser Völker zurück. Die meisten von Minderheiten bewohnten Regionen sind reich an natürlichen Ressourcen. Und trotzdem herrscht in vielen dieser Gebiete auch heute noch grosse Armut, denn es fehlt an sozialer und wirtschaftlicher Entwicklung. Die zentrale chinesische Regierung hat deshalb verschiedene Massnahmen zur Förderung der von ethnischen Minderheiten besiedelten Regionen in die Wege geleitet. In einem ersten Schritt ging es darum, Daten zur Minderheitenbevölkerung aufzuarbeiten. So glaubte man noch in den 50er Jahren, dass in China gesamt 38 ethnische Minderheiten leben. Erst seit Beginn der 80er Jahre ist bekannt, dass in der Volksrepublik China insgesamt **55** verschiedene ethnische Minderheiten leben. Alle 56 Ethnien (einschliesslich Han) leben in der Regel in relativ homogenen Gruppierungen zusammen. 18 dieser Völkergruppen zählen heute mehr als eine Million Menschen. Die grösste Gruppe sind die **Zhuangs** mit über 15 Millionen und die kleinste Gruppe sind die **Lhobas** mit gut 2'000 Angehörigen. Um die Kleinsten der ethnischen Minderheiten vor dem Aussterben zu bewahren, sind sie von der nationalen Geburtenkontrolle nicht betroffen. Die chinesische Bevölkerung besteht zu knapp 50 Prozent aus Frauen (vergleiche Teil I: 2.2.1.2.). Vor der Gründung der Volksrepublik (1949) ist das chinesische Volk eine von Männern dominierte Gesellschaft. Diese Dominanz des männlichen Teils in der damaligen Bevölkerung ist in enger Verbindung mit dem im kaiserlichen China ausschliesslich Männern vorbehaltenen Zugang zu Bildung und Erziehung zu sehen. Heute ist in der Verfassung der Volksrepublik China die Gleichstellung von Mann und Frau in allen Lebensbereichen aus-

drücklich festgehalten. Die Stellung der Frau in der chinesischen Gesellschaft wird zudem im 1992 vom Nationalen Volkskongress erlassenen Gesetz zum Schutz der Rechte und Interessen von Frauen spezifiziert. Damit haben sich wenigstens die gesetzlichen Grundlagen für eine gleichberechtigte gesellschaftliche Stellung der Frau in der Volksrepublik China wesentlich verbessert. Die bevölkerungsspezifische Bildungspolitik der chinesischen Zentralregierung bezieht sich vor allem auf die Kriterien der Bevölkerungsgruppen, das heisst in diesem Fall der ethnischen Minderheiten und des Geschlechts (Asian Development Bank, 2002; MOE, 2002; Tan & Peng, 2000; «White Papers of ...» [Online e], 2002).

2.2.1.3. Vom Plan zum Markt

Das Ende der Planwirtschaft und die Proklamierung der sozialistischen Marktwirtschaft (vergleiche Teil I: 2.4.2.1.) bedeutet vor allem für chinesische Arbeitskräfte fundamentale Veränderungen. Eine Planwirtschaft garantiert Vollbeschäftigung. Schulischer und beruflicher Werdegang sind planwirtschaftlich vorbestimmt. Es gibt keinen Markt für Arbeitskräfte, denn aufgrund des Plans bestehen weder Nachfrage noch Angebot. Zudem erfordert die meistens tiefe planwirtschaftliche Produktivität viele Beschäftigte. In der Folge werden statistisch keine Arbeitslosen ausgewiesen, obwohl eine grosse verdeckte Arbeitslosigkeit vorhanden ist. Der **Übergang vom Plan zum Markt** bedeutet das Ersetzen eines vorbestimmten Werdegangs und der Beschäftigungsgarantie für alle durch die «Freiheit» jedes Einzelnen, sich um einen zur Verfügung stehenden Arbeitsplatz der persönlichen Wahl zu bemühen. In einer Planwirtschaft werden Unterbeschäftigte, nichtarbeitende Arbeitsfähige, Arbeitsunfähige und Pensionierte direkt oder indirekt von Unternehmen, das heisst der Wirtschaft oder vom Staat, getragen. Welchen Anteil Unter- und Nicht-Beschäftigte der gesamten Bevölkerung ausmachen, ist unter diesen Umständen kaum erkennbar. Deshalb hat der Übergang von Plan- zur Marktwirtschaft nicht nur für Arbeitnehmer und Arbeitgeber, sondern für eine ganze Volkswirtschaft grundlegende Folgen. Ein solch einschneidender Wechsel vom Plan zum Markt kann in einem Land mit über einer Milliarde Menschen nicht von heute auf morgen stattfinden (Gransow, 1999; Oppen, 1999; Starr, 2001; Zuo, 2000).

2.2.2. Systembedingte Interdependenzen

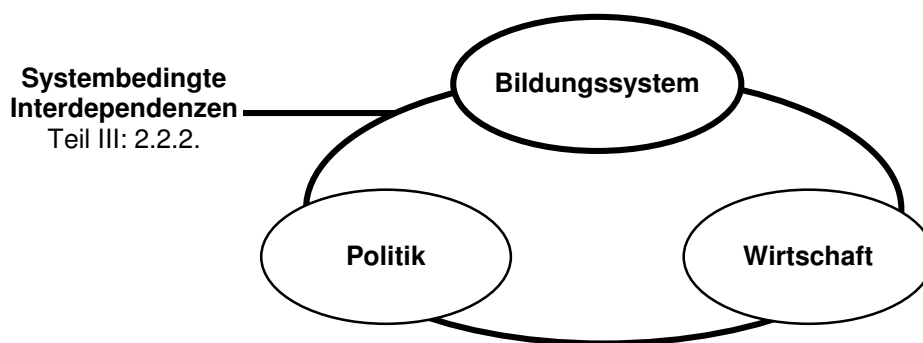


Abbildung 27: Teil III: 2.2.2. der Dissertation: Systembedingte Interdependenzen von Politik, Wirtschaft und Bildungssystem in der Volksrepublik China

Mögliche wechselseitige Abhängigkeiten zwischen dem politischen System, dem Wirtschafts- und dem Bildungssystem in der Volksrepublik China sind Gegenstand der nachfolgenden Abschnitte. Es handelt sich hierbei um eine Auswahl bestimmter systembedingter Interdependenzen. Diese sind:

- Wirtschaftsstrukturen und Bildungssystem
- Nichtstaatliche Bildungsbeteiligungen

2.2.2.1. Wirtschaftsstrukturen und Bildungssystem

Zu Beginn der 80er Jahre werden gut 30 Prozent des chinesischen **Bruttoinlandprodukts (BIP)** im Agrarsektor beziehungsweise knapp 50 Prozent im Industriesektor und gut 20 Prozent im Dienstleistungssektor erwirtschaftet. Zwei Jahrzehnte später erarbeitet der Agrarsektor noch 15 Prozent, der Industriesektor gut 50 Prozent und der Dienstleistungssektor gut 30 Prozent des BIPs in der Volksrepublik China. Hingegen sind immer noch 50 Prozent der chinesischen Arbeitskräfte im Agrarsektor beziehungsweise gut 20 Prozent im Industriesektor und knapp 30 Prozent im Dienstleistungssektor beschäftigt (vergleiche Teil I: 2.4.2.4.). Setzt sich diese Entwicklung fort, wird der Bedarf an Arbeitskräften im Industrie- und Dienstleistungssektor in Zukunft weiter zunehmen. Dabei ist der grösste Anteil Beschäftigter, wenn auch abnehmend, heute immer noch im Agrarsektor tätig. Das Bruttoinlandprodukt hat sich in der Volksrepublik China von 1985 bis 2000 um das Zehnfache erhöht (vergleiche Abbildung 12), was einem durchschnittlichen jährlichen Wachstum von nominal 16,57 Prozent in diesen 15 Jahren entspricht. Ein solches Wachstum ist nur möglich, wenn bisher brachliegende Ressourcen eingesetzt werden beziehungsweise ein enormer Strukturwandel stattfindet. Das heisst konkret, der Industriesektor trägt sowohl zu Beginn der 80er Jahre als auch heute ungefähr 50 Prozent zum chinesischen BIP bei. 50 Prozent des BIP bedeuten zu Beginn des 21. Jahrhunderts in absoluten Zahlen zehnmal mehr als vor zwanzig Jahren. Sind die quantitativ brachliegenden Ressourcen einmal ausgeschöpft, gilt es, die **potentiellen qualitativen Ressourcen** zu mobilisieren. In Bezug auf die Arbeitskräfte bedeutet dies, das allgemeine Bildungsniveau und deren berufliche Qualifikation müssen sich verbessern. In diesem Sinne hängt das zukünftige wirtschaftliche Wachstum in der Volksrepublik China zu einem wesentlichen Teil von der Qualifikation der chinesischen Arbeitskräfte ab. Der betriebliche Strukturwandel hat nicht mindere Auswirkungen auf die Beschäftigten in der Volksrepublik China. Das Aufweichen des Staatssektors seit Beginn der 80er Jahre liess neben den bisher dominierenden staatlichen und kollektiven Betrieben private Unternehmen entstehen (vergleiche Teil I: 2.4.2.5.), welche veränderte Ansprüche an ihre Arbeitskräfte stellen. Die riesige Zahl potentiell Arbeitsloser aus dem chinesischen Staatssektor ist auch heute erst annähernd abschätzbar und stellt grösste Herausforderungen an die chinesische Zentralregierung («Bruttoinlandprodukt» [Online], 2002; «Employment» [Online], 2002; Schucher, 1999).

2.2.2.2. Nichtstaatliche Bildungsbeteiligungen

Nichtstaatliche Bildungsbeteiligungen sind in der Volksrepublik China, wie in den meisten Ländern, von zunehmender Bedeutung. Die finanziellen Mittel nichtstaatlicher Herkunft sind ein wesentlicher Bestandteil davon. In Ergänzung zu den öffentlichen Bildungsinvestitionen (vergleiche Teil III: 2.1.2.2.) sieht die Entwicklung des finanziellen Anteils nichtstaatlicher Bildungsbeteiligungen an den gesamten Bildungsinvestitionen in der Volksrepublik China wie folgt aus («Chinese Education Development» [Online], 2002; «Gross Domestic Product» [Online], 2002; MOE, 2002; «Source of Educational ...» [Online], 2002; World Bank, 1999b):

(*in Milliarden Yuan)	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	Tendenz
Bildungsinvestitionen Total*:	73,25	86,71	105,99	148,88	187,80	226,23	253,17	292,91	334,90	384,91	↗
Nichtstaatliche Bildungsbeteiligungen*:	11,47	13,83	19,21	31,41	46,65	59,06	66,92	89,66	106,18	128,65	↗
Anteil nichtstaatlicher Bildungsbeteiligungen in Prozenten am Total	15,54	15,95	18,12	21,10	24,84	26,11	26,43	30,61	31,70	33,42	↗
Anteil öffentlicher Bildungsinvestitionen in Prozenten am Total	84,46	84,05	81,88	78,90	75,16	73,89	73,57	69,39	68,30	66,58	↘

Tabelle 36: Nichtstaatliche Bildungsbeteiligungen in der Volksrepublik China von 1991 bis 2000

Die Zahlen in Tabelle 36 zeigen eine stetige Zunahme der gesamten Bildungsinvestitionen (1. Zeile) seit 1991. Auch der Anteil nichtstaatlicher Bildungsbeteiligungen (2. Zeile) hat seit 1991 immer zugenommen. Betrachtet man das Verhältnis der nichtstaatlichen Bildungsbeteiligungen zu den totalen Bildungsinvestitionen (3. Zeile), so zeigt sich ebenfalls eine Zunahme des nichtstaatlichen Anteils in Ergänzung zum abnehmenden Anteil öffentlicher Bildungsinvestitionen (4. Zeile).

Der Vergleich der öffentlichen Bildungsinvestitionen und nichtstaatlichen Bildungsbeteiligungen in der Volksrepublik China mit anderen Ländern zeigt das Folgende (vergleiche Teil III: 1.2.3.; Tabelle 33) («Chinese Education Development» [Online], 2002; «Gross Domestic Product» [Online], 2002; MOE, 2002; OECD, 2002a; «Source of Educational ...» [Online], 2002; World Bank, 1999b):

Tabelle 37 zeigt, dass der Anteil öffentlicher Bildungsinvestitionen in der Volksrepublik China weit unter diesem Anteil in den ausgewählten Vergleichsländern liegt. Der Anteil nichtstaatlicher Bildungsbeteiligungen liegt im internationalen Vergleich hingegen eher im oberen Bereich. In diesem Sinne besteht eindeutiger Handlungsbedarf betreffend öffentlicher Bildungsinvestitionen in der Volksrepublik China (vergleiche Teil III: 2.1.2.2.).

	Öffentliche Bildungsinvestitionen		Nichtstaatliche Bildungsbeteiligungen		Total*
	% des BIP	% des Total*	% des BIP	% des Total*	
Volksrepublik China	2,7	67,5	1,3	32,5	4,0
Durchschnitt OECD-Länder (Auswahl)	4,8	85,7	0,8	14,3	5,6
Durchschnitt weitere Länder (Auswahl)	4,1	74,5	1,4	25,5	5,5

Tabelle 37: Internationaler Vergleich öffentlicher und nichtstaatlicher Bildungsinvestitionen im Jahr 1999

Die unterdurchschnittlichen öffentlichen Bildungsinvestitionen des chinesischen Staats haben das Entstehen verschiedener Formen nichtstaatlicher Beteiligungen an Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China notwendig gemacht (vergleiche Teil III: 2.1.2.2.; 2.1.4.). Die Einführung von Schulgeldern und Gebühren hat unter anderem vor allem auf dem Land zur Folge, dass finanziell schlecht gestellte Eltern ihre Kinder weder in Kindergärten, noch in Grundschulen geschweige denn in Mittelschulen oder sonstige Ausbildungen schicken. Um einen Beitrag zur Verbesserung der Situation auf dem Land zu leisten ist bereits 1989 das «**Projekt Hoffnung**» von der Stiftung für die Entwicklung der chinesischen Jugend gestartet worden. Das «Projekt Hoffnung» wird durch freiwillige finanzielle Unterstützung und Spenden von Privatpersonen und sozialen Organisationen finanziert. Ziel ist, Kindern und Jugendlichen der ländlichen Bevölkerung das Absolvieren der neun Pflichtschuljahre zu ermöglichen. Das «Projekt Hoffnung» hat sowohl in finanzieller Hinsicht als auch im Zusammenhang mit dem bisher geringen Bewusstsein betreffend der diesbezüglichen Probleme auf dem Land bemerkenswerte Erfolge erzielt. Aber nicht nur das «Projekt Hoffnung», sondern auch die Unterstützung verschiedener nichtstaatlicher Organisationen, wie zum Beispiel die Stiftung für Frauen in China, leisten einen wesentlichen Beitrag zur Verbesserung des Bildungsniveaus der chinesischen Bevölkerung, insbesondere auf dem Land (Peng, 2000; Surowski, 2000; World Bank, 1997).

Die **Hochschulbildung** war zu Zeiten der Planwirtschaft in der Volksrepublik China kostenlos. Der Staat ist für alle Auslagen, auch die persönlichen, während des Hochschulstudiums aufgekommen. Im Gegenzug dazu sind den Absolventen Arbeitsplätze zugewiesen worden. Die Studienrichtung konnte nicht frei gewählt werden, denn aufgrund der späteren Arbeitszuteilung war vorbestimmt, welches Studium es zu absolvieren galt. Diese planwirtschaftliche Zuweisung von Studien- und Arbeitsplätzen für Akademiker hatte eine jahrzehntelange Talentverschwendung zur Folge, die sich bis heute auswirkt (vergleiche Teil III: 2.1.4.). 1994 haben die ersten Hochschulen begonnen, Studiengelder und Gebühren zu erheben. Heute sind die meisten tertiären Bildungswege gebührenpflichtig. In der Folge haben sich einige Stipendienprogramme und Angebote an Studiendarlehen entwickelt. Zudem sind Hochschulabsolventen heute frei in ihrer Arbeitsplatzwahl (Peng, 2000; Surowski, 2000).

Viele chinesische Unternehmen verfügen über **betriebseigene Schul- und Ausbildungszentren**. Je nach Betriebsgrösse ist es unter Umständen möglich, vom Kindergarten bis zum Universitätsabschluss sämtliche Schulstufen in einem betriebsinternen Bildungszentrum zu absolvieren. Für Beschäftigte und deren Angehörige dieser Betriebe wurden früher keine oder nur minimale Schulgebühren erhoben. Auch Externe konnten sich in der Regel in diesen Schul- und Ausbildungszentren aus- und weiterbilden, jedoch nur, wenn sie entsprechende Gebühren bezahlten. Aufgrund des Strukturwandels in Bildungswesen und Wirtschaft wird heute von allen Schülern und Studierenden ein Schulgeld verlangt. **Aus- und Weiterbildung** chinesischer Berufstätiger findet oftmals auch in den Betrieben statt und wird betriebsintern finanziert. Der chinesische Staat schreibt vor, dass jeder Betrieb 1,5 Prozent der gesamten Lohnsumme für die Aus- und Weiterbildung seiner Beschäftigten einzusetzen hat. Da es keine besonderen Vorgaben zur konkreten Verwendung dieser Mittel gibt, wird dieses Geld in vielen Fällen zweckentfremdet. Unternehmen, die in finanziellen Schwierigkei-

ten stecken, wie dies seit einigen Jahren vor allem bei den grossen Staatsbetrieben der Fall ist, streichen ihre Beiträge für Aus- und Weiterbildung. **Unternehmen mit ausländischer Beteiligung** hingegen legen grossen Wert auf die Fortbildung ihrer Mitarbeitenden. Zahlreiche ausländische Betriebe und Joint Ventures verfügen deshalb über betriebseigene Fortbildungsinstitutionen in China oder bilden ihre chinesischen Angestellten im Ausland weiter: So wie zum Beispiel international tätige Unternehmen wie Schindler, Dätwyler oder Georg Fischer, die ihre Hauptsitze in der Schweiz haben. Internationale Konzerne wie Ericsson, Microsoft, Motorola, Nokia oder Volkswagen (VW) bauen ihre eigenen Forschungs- und Schulungszentren in China. Diese Firmen bieten teilweise sogar Master-of-Business-Administration-Programme (MBA) an ihren internen Bildungsinstitutionen an (Becker, 2000; Dätwyler, Interview, 1999; Dubs, Besichtigung, 1999; Fallon & Hunting, 2000; Haldemann, Interview, 1999; Schüller, 1999; Weller & Li 2000).

2.2.3. Veränderungsbedingte Interdependenzen

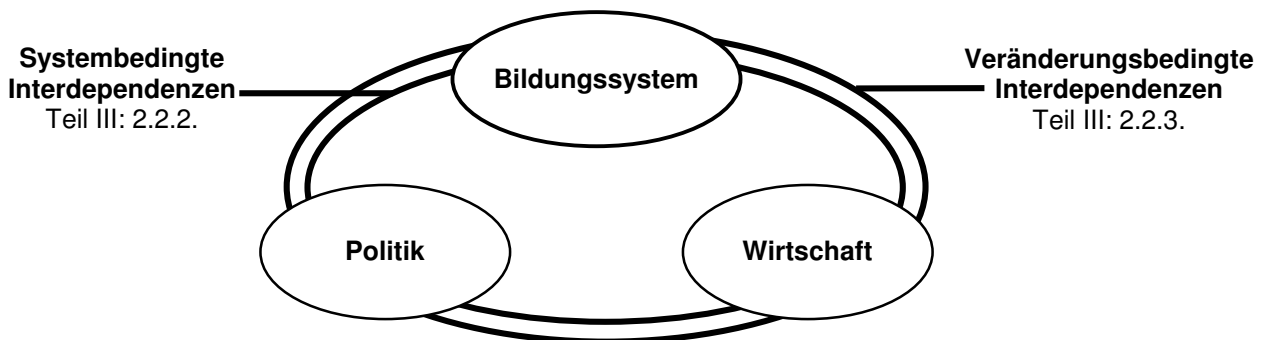


Abbildung 28: Teil III: 2.2.3. der Dissertation: Veränderungsbedingte Interdependenzen von Politik, Wirtschaft und Bildungssystem in der Volksrepublik China

Mögliche gegenseitige Auswirkungen von Veränderungen in Politik, Wirtschaft und Bildungssystem in der Volksrepublik China sind Gegenstand der nachfolgenden Abschnitte. Es handelt sich hierbei um eine Auswahl bestimmter veränderungsbedingter Interdependenzen. Diese sind:

- Übergangsgesellschaft und Bildungssystemwandel
- Arbeitsmarkt und Bildungssystemwandel
- Wachstum und Bildungssystemwandel

2.2.3.1. Übergangsgesellschaft und Bildungssystemwandel

Die Volksrepublik China befindet sich in verschiedener Hinsicht in einer Übergangsphase von Bisherigem zu Neuem. Das Ziel der chinesischen Zentralregierung, die Volksrepublik von einer Planwirtschaft in eine sozialistische Marktwirtschaft zu führen, bedeutet sowohl eine enorme **wirtschaftliche** als auch **politische Transformation** für das Land und seine Bevölkerung. Es handelt sich hierbei um einen mehrdimensionalen Transformationsprozess, welcher einer längeren Übergangszeit bedarf. Hinzu kommt, dass die Volksrepublik China einer der wichtigsten wirtschaftlichen Wachs-

tumsmärkte der Welt ist. Wachstum bedeutet Veränderung und erfordert damit eine Anpassung der entsprechenden Rahmenbedingungen. Um die nötigen Voraussetzungen für möglichst erfolgreiche Veränderungsprozesse zu schaffen, gilt es, in der Volksrepublik China folgende Massnahmen zu treffen (Dahlman & Aubert, 2001):

- **Aufwerten des Bildungssystems**
- Anpassen wirtschaftlicher und institutioneller Strukturen
- Aufbauen einer Informationsinfrastruktur
- Kommunizieren neuer Technologien
- Fördern von Forschung und Entwicklung
- Erkennen und Integrieren internationaler Entwicklungen

Mittel- und langfristig ist das Schaffen eines guten, Dahlman & Aubert nennen es «aufgewerteten» oder «verbesserten», chinesischen Bildungssystems wahrscheinlich die grösste Herausforderung, welche einen Erfolg der Veränderungsprozesse voraussetzt. Die riesige, wachsende Masse der chinesischen Bevölkerung ist das «Rohmaterial» sowohl der wirtschaftlichen als auch der politischen Transformation. Dieses «Rohmaterial» ist einerseits geprägt von Jahrhunderten konfuzianischer Bildungstradition, das heisst vor allem von diszipliniertem Auswendiglernen. Andererseits jahrzehntelangem planwirtschaftlichem Zentralismus, was in erster Linie mit passivem Eingliedern in Gegebenes verbunden ist. Doch das Anforderungsprofil heutiger Arbeitskräfte verlangt aktives, lebenslanges Lernen, kreatives Entwickeln von Neuem sowie Offenheit und Fähigkeit, mit Veränderungen umzugehen. Dies bedingt einen **Bildungssystemwandel**, der unter anderem sinnvolle Curricula, effizienten Mitteleinsatz, qualitativ hochstehende, sich ergänzende Bildungsinstitutionen, Chancengleichheit für alle, adäquate Berufsbildung und modernste Lehr- und Lernmethoden fördert. Gleichzeitig gilt es zu berücksichtigen, dass ein Bildungssystemwandel in Übergangsgesellschaften grundsätzlich, und in der Volksrepublik China ganz besonders, mit einigen potentiellen Schwierigkeiten konfrontiert wird (vergleiche Teil III: 1.3.1.). Und trotzdem ist der Wandel zu einem guten Bildungssystem basierend auf den drei Säulen Bereitstellen von, Zugang zu und Qualität der Bildung eine unabdingbare Voraussetzung für eine erfolgreiche Transformation sowohl in wirtschaftlicher als auch politischer Hinsicht (Berryman, 2000; Dahlman & Aubert, 2001; Thøgersen, 2001; World Bank, 1997; World Bank, 1999a).

2.2.3.2. Arbeitsmarkt und Bildungssystemwandel

Die **graduelle Einführung eines Arbeitsmarkts** in der Volksrepublik China ist zu Beginn des 21. Jahrhunderts in vollem Gange. China wird heute unter anderem von einer relativ unkontrollierten nationalen **Arbeitskräfte-Migration** von Arbeitsplatz zu Arbeitsplatz, von Ort zu Ort und von Wirtschaftssektor zu Wirtschaftssektor heimgesucht. Doch das Hauptproblem ist nicht der *«riesige Lindwurm, der sich wie ein Heer von Hunderten Millionen Wanderarbeitern durch das Land zieht»* (Lorenz, 1999, S.194) an und für sich. Die grösste Herausforderung liegt vielmehr in der Qualifikation dieser Arbeitskräfte. Von zentraler Bedeutung bei der Einführung eines Arbeitsmarkts in China ist die, nach wie vor, staatliche Arbeitsverwaltung. Denn die Qualifikation von Arbeitskräften und das noch «junge» Phänomen der zahlreichen chinesischen Arbeit-

suchenden wird vor allem von der staatlichen Arbeitsverwaltung kontrolliert. Das heisst, die Voraussetzungen für einen gut funktionierenden Arbeitsmarkt sind in der Volksrepublik China **noch** nicht gegeben, denn (vergleiche Teil III: 1.3.3.) (Eisemon & Holm-Nielsen, 1995; Fallon & Hunting, 2000; Gransow, 1999; Oppen, 1999; Starr, 2001; World Bank 1999b; Zuo; 2000):

- Arbeitnehmer können sich zwar zunehmend, aber noch nicht wirklich frei auf dem sich entwickelnden Arbeitsmarkt bewegen
- Arbeitgeber können Arbeitskräfte noch nicht wirklich nach Bedarf engagieren oder frei stellen
- Die Honorierung von Arbeitnehmern wird erst in Ansätzen von Angebot und Nachfrage auf dem sich entwickelnden Arbeitsmarkt bestimmt

Die graduelle Einführung eines Markts für Arbeitskräfte in der Volksrepublik China erlaubt es noch nicht, von einem gut funktionierenden Arbeitsmarkt zu sprechen. Denn mit der schrittweisen Abkehr vom planwirtschaftlichen Beschäftigungssystem und der Entstehung eines chinesischen Arbeitsmarkts gilt es, vorerst eine geeignete institutionelle Infrastruktur der «Arbeitsverwaltung» zu schaffen. Um den Anforderungen eines marktwirtschaftlich koordinierten Beschäftigungssystems gerecht zu werden, wurde in einem ersten Schritt die Organisation der chinesischen Arbeitsverwaltung angepasst (vergleiche Abbildung 29). Das **Ministerium für Arbeit und soziale Sicherheit** ist eines der 29 Organe des Staatsrats der Zentralregierung (vergleiche Teil I: 2.3.1.3.). Als oberstes Verwaltungsorgan der Arbeitsverwaltung legt dieses Ministerium einerseits die nationalen Entwicklungspläne, dann die Tätigkeitsbereiche der Arbeitsbüros und der Arbeitsdienstleistungsgesellschaften (ADG) fest und übt Kontrollfunktion aus. Die ADGs übernehmen vier zentrale Funktionen: Arbeitsvermittlung und -beratung; Aus- und Weiterbildung sowie Qualifizierungsmassnahmen; Arbeitslosenversicherung und Arbeitsbeschaffung. Diese Funktionen und die damit verbundenen Aufgaben für die Mitarbeitenden hat es in dieser Form bisher nicht gegeben. Die erfolgreiche Arbeitsvermittlung und Berufsberatung in einem zunehmend marktwirtschaftlichen Umfeld stellt hohe Anforderungen an die Angestellten der Arbeitsverwaltung. Um im Rahmen der Funktionen der ADGs «das Richtige» zu tun, müssen die Mitarbeitenden erstens über genügende fachliche Kenntnisse und zweitens über einige Erfahrung verfügen - ein Prozess, der in der Volksrepublik China erst begonnen hat (Oppen, 1999).

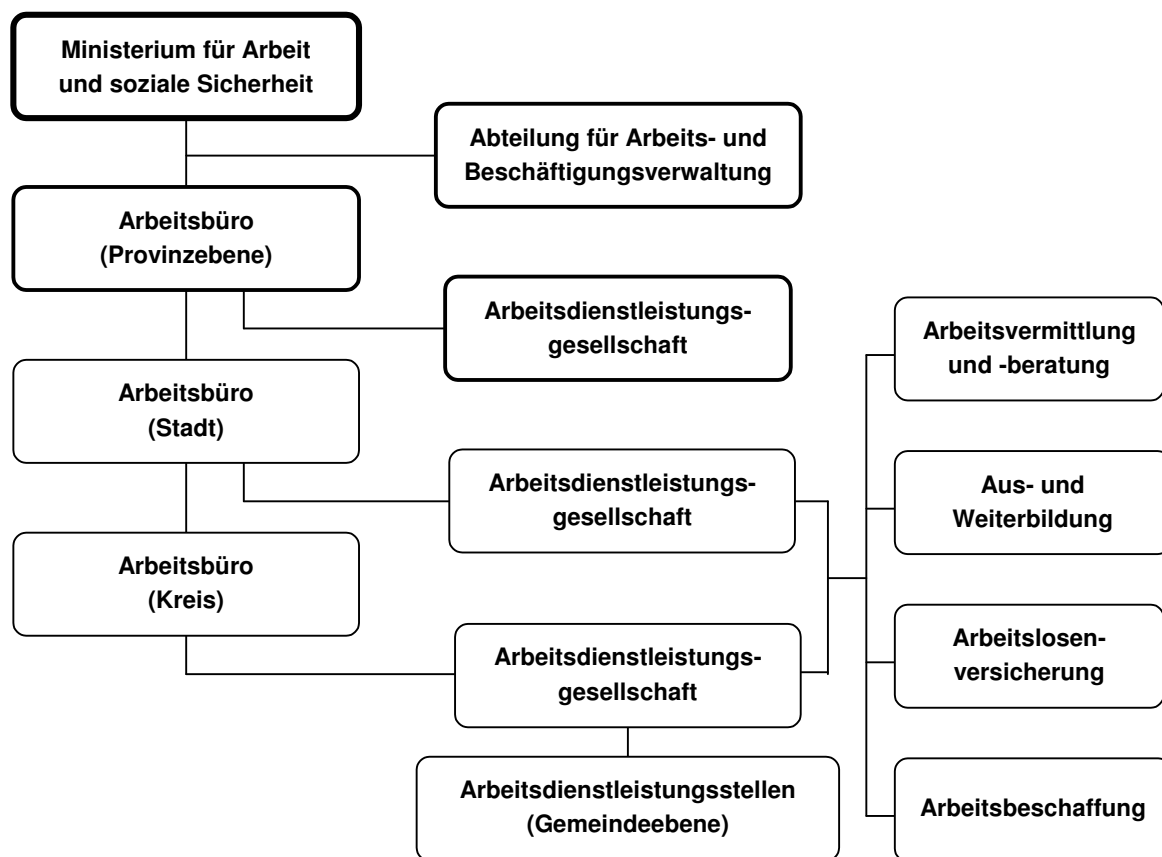


Abbildung 29: Organisation der Arbeitsverwaltung in der Volksrepublik China

Zu Beginn des 21. Jahrhunderts zeigt der allgemeine Bildungsgrad der chinesischen Bevölkerung das folgende Bild (vergleiche Tabelle 10) («Basic Conditions of ...» [Online], 2002; Hebel, 1997; «Population and Its ...» [Online], 2002):

Bildungsgrad	Anteil	Tendenz
Höhere Ausbildung:	4.1 %	↗
Mittelschule der Oberstufe:	11.5 %	↗
Mittelschule der Unterstufe:	34.4 %	↗
Grundschule:	33.8 %	↘

Tabelle 38: Bildungsniveau der chinesischen Bevölkerung im Jahr 2001

Nachdem der chinesische Staat je länger je mehr seinen Einfluss aus der Gestaltung des konkreten Werdegangs von Arbeitskräften zurückzieht, gewinnt das individuelle Bildungsniveau und damit die Qualifikation chinesischer Arbeitskräfte zunehmend an Bedeutung. Tabelle 38 zeigt eine positive Tendenz in Richtung allgemein höherem Bildungsniveau der chinesischen Bevölkerung. In der Folge ist derjenige Teil der Bevölkerung, der nur das Grundschulniveau erreicht, tendenziell abnehmend. Doch wie verhält es sich mit der beruflichen Qualifikation chinesischer Arbeitskräfte? Verschiedene Untersuchungen zeigen, dass das allgemeine Qualifikationsniveau von Arbeitenden in der Volksrepublik China sehr niedrig ist, obwohl sich das allgemeine Bildungsniveau tendenziell verbessert. Diese Tatsache wird offiziell anerkannt und be-

stätigt. Das schlechte Qualifikationsniveau ist vor allem aufgrund der Zunahme von freigesetzten Arbeitskräften und Arbeitsuchenden in den vergangenen Jahren offensichtlich geworden. Schlecht qualifizierte Arbeitskräfte finden nur schwer eine neue Anstellung. Interessant ist die Feststellung, dass die zahlreichen Wanderarbeiter anscheinend über ein besseres Qualifikationsniveau verfügen als die chinesische Bevölkerung auf dem Land. Die Arbeit in verschiedenen Städten und Unternehmen, in gewisser Weise das Teilnehmen an einem beschränkten Arbeitsmarkt, kreiert offenbar ein Bedürfnis nach Bildung und ein Streben nach anspruchsvolleren Tätigkeiten. Daraus folgt, dass sich viele chinesische Arbeitskräfte eher durch ihre berufliche Erfahrung «on-the-job» als durch ein gutes schulisches Bildungsniveau höher qualifizieren. Die im chinesischen Bildungssystem nach wie vor weit verbreitete Theorielastigkeit und der gleichzeitig unzureichende Praxisbezug zeigt hier seine Auswirkungen. Obwohl sich das allgemeine Bildungsniveau seit Beginn der Reform- und Öffnungspolitik Ende der 70er Jahre deutlich erhöht hat, ist die generell niedrige Qualifikation der Arbeitskräfte sowohl betreffend beruflicher Qualifikation als auch qualitativ guter Bildung eine der grössten arbeitsmarkt- und damit bildungspolitischen Herausforderungen für die Volksrepublik China. Folgende arbeitsmarktpolitische Probleme, die für eine langfristige positive Entwicklung des chinesischen Bildungssystems von Bedeutung sind, lassen sich derzeit erkennen (vergleiche Teil III: 1.3.3.) (Fallon & Hunting, 2000; Hebel, 1997; Hebel & Schucher, 1992; Schucher, 1999; Wang, 1998; World Bank 1999b):

- Da die Honorierung von Arbeitnehmern nach wie vor kaum durch marktwirtschaftliche Mechanismen bestimmt wird, fehlt es an diesbezüglichen Anreizen, ein höheres Qualifikationsniveau zu erlangen
- Die sogenannten Fringe-Benefits, das heisst mit der Arbeitsstelle direkt verbundene Lohnbestandteile wie beispielsweise Wohnsituation, Angebot an Sozialversicherungen oder anderen Vorteilen für Angehörige (vergleiche Teil III: 2.2.2.2.), sind nach wie vor zu weitreichend, als dass sich die Arbeitnehmer frei auf dem Arbeitsmarkt bewegen würden

«Auf Arbeit Wartende» hiess eine Kategorie in den offiziellen Veröffentlichungen des chinesischen statistischen Amts, bis 1994 erstmals «Arbeitslose» ausdrücklich aufgeführt werden. **Arbeitslosigkeit** ist in Wirklichkeit auch in der Volksrepublik China nichts Neues. Doch das planwirtschaftliche und politische Ziel der Vollbeschäftigung erlaubte bisher keine Nennung von Arbeitslosenzahlen. Basierend auf offiziellen statistischen Angaben zählt die Quote der «auf Arbeit Wartenden» beziehungsweise der Arbeitslosen der städtischen Bevölkerung Chinas nach wie vor nur sehr wenige Prozente (Bauer, 1995; Hebel, 1997; «Indicators on Proportions ...» [Online], 2002; «Population and Its ...» [Online], 2002; Wong, 1999):

	1978	1980	1985	1990	1995	1999	2000
Arbeitslosenquote in Städten (in Prozenten der gesamten Bevölkerung)	5.3	4.9	1.8	2.5	2.9	3.1	3.1
Arbeitslose der chinesischen Stadtbevölkerung in absoluten Zahlen (in Millionen)	9.1	9.4	4.5	7.6	10.2	12.1	14.2

Tabelle 39: Arbeitslose der chinesischen Stadtbevölkerung von 1985 bis 2000

Offizielle Angaben zur Arbeitslosigkeit der chinesischen Bevölkerung auf dem Land gibt es nicht. Untersuchungen zur Struktur der Arbeitslosen in China zeigen, dass ein grosser Teil der Arbeitsuchenden jünger als 45 Jahre ist. Zwei Drittel junger Arbeitsloser verfügen höchstens über einen Mittelschulabschluss der Unterstufe. Unter diesen Voraussetzungen haben Arbeitskräfte auf dem Arbeitsmarkt kaum Chancen, eine neue Anstellung zu finden. Die Allgemeine **Aus- und Weiterbildung** sowie die berufliche **Fortbildung und Umschulung** für Arbeitsuchende gewinnt damit eine noch nie da gewesene Bedeutung für die Volksrepublik China. Die Chancen von Arbeitslosen, in der Berufswelt wieder Fuss zu fassen, sind auch in China nach Absolvieren einer Weiterbildung deutlich besser (vergleiche Teil III: 1.3.3.). Arbeitsuchende gelten grundsätzlich als **das** grosse zukünftige Risiko in der Volksrepublik China. Die offiziellen Angaben über anscheinend geringe Arbeitslosenquoten können der Realität nicht entgegenwirken. Wie die chinesische Zentralregierung mit dem Problem der steigenden, offenen und verdeckten, Arbeitslosenrate (vor allem auf dem Land!) umgeht, ist für die zukünftige Entwicklung der Volksrepublik China von entscheidender Bedeutung (Oppen, 1999; Schüller, 1999; Starr, 2001; Wong, 1999; Zuo, 2000).

2.2.3.3. Wachstum und Bildungssystemwandel

Das allgemeine Wachstum der Volksrepublik China wird in den folgenden drei Abschnitten erstens aufgrund des **wirtschaftlichen Wachstums** und dessen Auswirkungen beziehungsweise Anforderungen an einen Wandel des chinesischen Bildungssystems erläutert. Die **Chancengleichheit** bezüglich Zugang zu Bildung, einerseits im Zusammenhang mit wirtschaftlichem Wachstum und andererseits mit der Bevölkerungszunahme in der Volksrepublik China, ist Gegenstand des zweiten Abschnitts. Der dritte Abschnitt behandelt die **Qualitätssteigerung** im Rahmen des Bildungssystemwandels sowohl betreffend quantitativem als auch qualitativem Wachstum.

2.2.3.3.1. Wirtschaftswachstum

Das Primat der Wirtschaft hat in der Volksrepublik China während den vergangenen 25 Jahren zu atemberaubenden wirtschaftlichen Wachstumszahlen geführt (vergleiche Teil I: 2.4.2.1.; Teil III: 2.2.1.). Beruht das Wirtschaftswachstum in den 80er Jahren in erster Linie auf der Öffnung der Grenzen, so steht der wirtschaftliche Erfolgskurs in den 90er Jahren im Zeichen der Reorganisation des chinesischen Staats- und Verwaltungsapparats sowie der intensiveren weltwirtschaftlichen Integration Chinas. Das Bruttoinlandprodukt hat sich in der Volksrepublik China von 1985 bis 2000 um das Zehnfache erhöht (vergleiche Abbildung 12). Dies entspricht einem durchschnittlichen Wachstum pro Jahr von nominal 16,57 Prozent während 15 Jahren. Ein solches Wachstum ist nur möglich, wenn zusätzliche Ressourcen eingesetzt werden können. Dieser zusätzliche **Ressourceneinsatz** kann, falls vorhanden, quantitativer oder aber qualitativer Natur sein. Im Bezug auf Arbeitskräfte bedeutet dies, entweder zusätzliche Arbeitskräfte einzusetzen oder Qualität und Effizienz vorhandener Arbeitskräfte zu erhöhen. Letzteres ruft nach Verbessern des allgemeinen Bildungsniveaus und der beruflichen Qualifikation von Arbeitenden. In diesem Sinne hängt das zukünftige

ge wirtschaftliche Wachstum in der Volksrepublik China zu einem wesentlichen Teil vom Bildungs- und damit Qualifikationsniveau der chinesischen Arbeitskräfte ab («Bruttoinlandprodukt» [Online], 2002; «Employment» [Online], 2002; Schucher, 1999).

Das allgemein bescheidene Qualifikationsniveau der chinesischen Bevölkerung beschränkt sich nicht auf einfache Arbeitende. Auch in den Führungsetagen von Betrieben und der Verwaltung sitzen viele Mitarbeitende mit tiefem Qualifikationsniveau. Der Mangel an qualifizierten Arbeitskräften und gut ausgebildetem Führungspersonal ist eines der grossen langfristigen Probleme, mit denen die Volksrepublik China zu kämpfen hat. Schlecht qualifiziertes **Management**, sei es in den Führungsetagen öffentlicher oder nichtstaatlichen Institutionen und Betriebe, ist in verschiedener Hinsicht hinderlich. In diesem Sinne hat ein höheres Bildungsniveau auf Managementstufe langfristig positive Auswirkungen sowohl auf das angestrebte nationale Wirtschaftswachstum als auch der internationalen Wettbewerbsfähigkeit bezüglich der intensivieren weltwirtschaftlichen Integration der Volksrepublik China sowie der allgemein verstärkten globalen Abhängigkeit vom Zugang zu Wissen und Information (Berryman, 2000; Hebel, 1997; Hebel & Schucher, 1992; Schucher, 1999; Wang, 1998; World Bank, 1997).

Die Anforderungen an einen Bildungssystemwandel hinsichtlich wirtschaftlichem Wachstum betreffen grundsätzlich bestmögliche Chancengleichheit für alle Auszubildenden sowie effiziente und qualitativ hochstehende Bildungsmöglichkeiten wie in den nachfolgenden Abschnitten erläutert wird. Wirtschaftliches Wachstum bedarf zudem einer angemessenen Gewichtung der drei Wirtschaftssektoren. Eine **Produktivitätssteigerung** im primären Sektor (Agrarwirtschaft) ist weit weniger wachstumswirksam als eine Erhöhung der Produktivität des sekundären (Industrie) und tertiären (Dienstleistung) Wirtschaftssektors. Zu Beginn des 21. Jahrhunderts werden 15 Prozent des chinesischen Bruttoinlandprodukts (BIP) im Agrar-, gut 50 Prozent im Industrie- und gut 30 Prozent im Dienstleistungssektor erwirtschaftet. Rund 50 Prozent der chinesischen Arbeitskräfte erarbeiten die 15 Prozent BIP im primären, rund 20 Prozent die gut 50 Prozent BIP im sekundären und knapp 30 Prozent aller Arbeitenden die gut 30 Prozent im tertiären Wirtschaftssektor. In der Folge hat die Produktivitätssteigerung einer Arbeitskraft im Industriesektor mittelfristig kaum, im Dienstleistungssektor langfristig hingegen stärkere positive Auswirkungen auf das wirtschaftliche Wachstum. Und gerade weil eine Produktivitätssteigerung wirtschaftliches Wachstum bewirkt, werden die dadurch frei gesetzten Arbeitskräfte wieder benötigt. Arbeitslosigkeit entsteht in der Folge nur vorübergehend. Das Funktionieren dieser Mechanismen ist für die chinesische Regierung eine grosse Herausforderung und bedingt das Entwickeln kluger und langfristig durchdachter Strategien. Eine Produktivitätssteigerung im Zusammenhang mit Arbeitskräften ist in jedem Fall abhängig von deren Bildungs- und Qualifikationsniveau und damit eine Frage eines Bildungssystemwandels mit den richtigen Schwerpunkten wie vorangehende Ausführungen bereits gezeigt haben (Berryman, 2000; «Bruttoinlandprodukt» [Online], 2002; Dahlman & Aubert, 2001; «Employment» [Online], 2002; OECD, 2002b; Schucher, 1999; World Bank, 1999a; World Bank, 1999b).

2.2.3.3.2. Chancengleichheit

Ein gutes Bildungssystem bedingt unter anderem einen möglichst gleichberechtigten Zugang zu Bildung für die gesamte Bevölkerung (vergleiche Teil III: 1.1.). Dies ist eine der Voraussetzungen für ein allgemein höheres Bildungsniveau. Wie in allen Ländern dieser Welt sind auch in der Volksrepublik China **Geschlecht**, **Abstammung**, Herkunft, Gesundheit, finanzielle Mittel, familiäre Unterstützung, Lernumfeld, Bildungsmöglichkeiten sowie Qualität und physische Erreichbarkeit von Bildungsinstitutionen ausschlaggebend für die Chancengleichheit, um ein höheres Bildungsniveau für jeden Einzelnen und die gesamte Bevölkerung zu erreichen (vergleiche Teil III: 1.3.4.2.).

Die **weibliche Bevölkerung** wird in der Volksrepublik China grundsätzlich gefördert. In der Folge macht das Analphabetentum unter Frauen, welches im alten China über 90 Prozent betrug, im Jahr 1982 nur noch 50 Prozent aus. In den 80er und 90er Jahren geht das Analphabetentum chinesischer Frauen weiter zurück. Der Anteil Analphabeten der gesamten chinesischen Bevölkerung beträgt heute weniger als zehn Prozent (vergleiche Teil II: 1.). Davon sind zwei Drittel Frauen und ein Drittel Männer. Aufgrund der zunehmenden Alphabetisierung der weiblichen Bevölkerung Chinas sind die Anteile von Mädchen und Frauen in allen Bildungsinstitutionen gestiegen. Der Anteil jüngerer berufstätiger Frauen ist in China im Verlauf der vergangenen zwei Jahrzehnte unter anderem deshalb gesunken, weil diese sich, im Gegensatz zu früher, in der Ausbildung befinden. Ein höherer Bildungsgrad führt in der Regel zu besseren Möglichkeiten auf dem Arbeitsmarkt (vergleiche Teil III: 1.3.3.). Der Anteil (älterer) berufstätiger Frauen hat sich demzufolge in der Volksrepublik China erhöht. Doch die Unterschiede der beruflichen Tätigkeiten von Frauen und Männern sind in China nach wie vor gross. Nicht zuletzt deshalb, weil Frauen, wie in allen Ländern dieser Welt, einen grossen Teil ihres Arbeitseinsatzes in Haushalt und anderen unentgeltlichen Tätigkeitsbereichen leisten. Doch Frauen haben auch in der Volksrepublik China nicht durchwegs dieselben Möglichkeiten wie Männer, obwohl chinesische Frauen im internationalen Vergleich sehr gut da stehen. Das heisst, die geschlechterspezifische Chancengleichheit ist sowohl im Zugang zu Bildung als auch zu Arbeitsmöglichkeiten in der Volksrepublik China besser als in vielen anderen Ländern. Wenn auch die Situation für Chinesinnen auf dem Land nicht die gleiche ist wie für diejenigen in städtischen Agglomerationen (Asian Development Bank, 2002; MOE, 2002; Tan & Peng, 2000; «White Papers of ...» [Online e], 2002).

Betreffend der **ethnischen Minderheiten** (vergleiche Teil III: 2.2.1.2.) ist die chinesische Zentralregierung ebenfalls um Chancengleichheit bemüht. Um Kultur und Sprache ethnischer Minderheiten zu erhalten, wird eine gewisse staatliche Unterstützung gewährt. Das Ministerium für Bildung in Beijing stellt beispielsweise jedes Jahr eine bestimmte Anzahl Schulbücher für die Grund- und Mittelschulstufe in der Sprache ethnischer Minderheiten zur Verfügung. Wobei neben der «eigenen» Sprache auch Mandarin (die offizielle chinesische Hochsprache) Pflichtsprache in allen Schulen ist. Trotzdem variiert das Analphabetentum von Bevölkerungsgruppe zu Bevölkerungsgruppe sehr stark. So beträgt die Rate der Analphabeten unter der tibetischen Bevölkerung gut 60 Prozent. In China lebende Koreaner zeichnen sich hingegen durch ein

sehr hohes Bildungsniveau aus. Es gibt nur ungefähr sieben Prozent Analphabeten unter den Koreanern in China, was in etwa dem nationalen Durchschnitt aller Chinesen im Jahr 2001 entspricht (vergleiche Teil II: 1.) Bei der Nationalen Hochschulprüfung geniessen Bewerber von ethnischen Minderheiten eine besondere Stellung und werden bevorzugt zum Hochschulstudium zugelassen, sofern sie Mandarin beherrschen (vergleiche Teil II: 1.2.5.1.). Um nach dem Grundstudium mit einem Hauptstudium weiterzufahren, haben Kandidaten der Provinzen Gansu, Guizhou, Qinghai und Yunnan sowie der autonomen Regionen Guangxi, Innere Mongolei, Ningxia und Xizang erleichterten Zugang (vergleiche Tabelle 4). Dies hat zur Folge, dass heute jede der 55 ethnischen Minderheiten in China über einen kleinen Anteil Studierender verfügt (Du, 2000; Kunga, Besichtigung, 2001; MOE, 2002; «White papers of ...» [Online b], [Online c], [Online d], 2002).

Auch die Förderung der **Ausbildung der weiblichen Bevölkerung ethnischer Minderheiten** hat Resultate gezeigt. Heute haben ungefähr 50 Prozent aller Frauen ethnischer Minderheiten zumindest wenige Jahre eine Schule besucht. In der Folge ist der allgemeine Anteil berufstätiger Frauen ethnischer Minderheiten stark angestiegen. Über 70 Prozent der weiblichen Bevölkerung der 55 ethnischen Minderheiten im Alter von mindestens 15 Jahren ist heute berufstätig. Dies entspricht ungefähr dem Anteil berufstätiger Frauen in ganz China, das heisst einschliesslich der Han-Chinesinnen. Der hohe Anteil berufstätiger Frauen ethnischer Minderheiten hat deren gesellschaftlichen Status und Lebensstandard wesentlich erhöht (Halskov Hansen, 2001; MOE, 2002; «White papers of ...» [Online c], [Online e], 2002).

Ein steigender Bildungsgrad der Minderheitenbevölkerung ist für die Volksrepublik China von grosser Bedeutung. Obwohl der Anteil der ethnischen Minderheiten an der Gesamtbevölkerung Chinas mit acht Prozent sehr gering ist, bewohnen diese Bevölkerungsgruppen rund zwei Drittel des chinesischen Territoriums. Die klimatischen Bedingungen, die Infrastruktur und die wirtschaftlichen wie sozialen Entwicklungsmöglichkeiten in diesen Regionen sind in weiten Gebieten sehr schwierig und äusserst bescheiden. Von einer möglichst guten, wenn auch minimalen Bildung eines Grossteils der Bewohner dieser Regionen verspricht sich die zentrale Regierung der Volksrepublik China in Beijing einiges. So kann die zunehmende wirtschaftliche und soziale Entwicklung sowie ein höheres Bildungsniveau der lokalen Bevölkerung den Zugang zum natürlichen Reichtum der von ethnischen Minderheiten bewohnten Gebiete erleichtern. Ein gehobenerer Lebensstandard wirkt sich in der Regel auch positiv auf die soziale Stabilität aus und trägt im Fall China wohl nicht zuletzt zur Sicherung der Landesgrenzen bei (Johnson, 2000; Kunga, Gespräche, 2001; World Bank, 1999b).

2.2.3.3.3. Qualitätssteigerung

1986 wird die neunjährige Schulpflicht für die ganze Volksrepublik China eingeführt. Die offiziell bekannt gegebenen Quoten der eingeschulten Kinder und Jugendlichen im schulpflichtigen Alter und derjenigen, welche die Schule abschliessen oder fortsetzen, sind beeindruckend (vergleiche Tabellen 13, 15, 17) (Hebel, 1997; «Indicators on Proportions ...» [Online], 2002; Starr, 2001):

	1990	1995	1999	2000
Einschulungsquote im schulpflichtigen Alter	97,8	98,5	99,1	99,1
Übertrittsquote der Grundschule in die Mittelschule der Unterstufe	74,6	90,8	94,4	94,9
Übertrittsquote der Mittelschule der Unterstufe in die Mittelschule der Oberstufe	40,6	48,3	50,0	51,1

Angaben in Prozent

Tabelle 40: Einschulungs- und Übertrittsquoten von 1990 bis 2000

Das Analphabetentum geht von 18,1 Prozent im Jahr 1990 auf 6,7 Prozent im Jahr 2000 zurück (vergleiche Tabelle 10). Basierend auf diesen offiziellen statistischen Angaben müsste ein wesentlicher Grund für das Zurückgehen des Analphabetentums in China in den fast hundertprozentigen Einschulungsquoten schulpflichtiger Kinder und Jugendlicher liegen. Trotzdem handelt es sich hierbei um rein quantitative Angaben, die wenig aussagekräftig in Bezug auf die Qualität der Bildung sind. In Kombination mit der Entwicklung der quantitativen Verhältnisse an chinesischen Bildungsinstitutionen kann jedoch versucht werden, mögliche Schlussfolgerungen betreffend der Qualität derselben zu ziehen (vergleiche Tabellen 11, 13, 15, 17, 20, 25):

Stufe:	Anzahl Institutionen	Anzahl Studierende	Anzahl Lehrende	Studierende pro Institution	Studierende pro Lehrenden
Kindergarten	→	↘	→	↘	↘
Grundschule	↘	↘	→	↘	↘
Mittelschule	↘	↗	↗	↗	↗
Hochschule	→	↗	↗	↗	↗
Berufsmittelschule	→	↗	↗	↗	↗
Fachmittelschule	→	↗	→	↗	↗
Pädagogische Mittelschulen	↘	↘	↘	→	→

Tabelle 41: Entwicklungstendenzen chinesischer Bildungsinstitutionen zu Beginn des 21. Jahrhunderts

Die Anzahl Bildungsinstitutionen stagniert oder verringert sich auf allen Bildungsstufen in China, obwohl die Anzahl Studierender ab der Mittelschulstufe zunehmend ist. Es ist möglich, dass der Rückgang von Kindern und Schülern pro Institution und Lehrenden in Kindergärten und Grundschulen in Kombination mit den offiziell fast hundertprozentigen Einschulungsquoten mit einer besseren Qualität einher geht, womit ein Beitrag zur fundierten Verbesserung der Grundschulbildung geleistet wäre (vergleiche Teil III: 2.1.1.1.). Die Zunahme von Studierenden pro Institution und Lehrenden ab Mittelschulstufe ist hingegen ein möglicher Hinweis auf mangelnde Qualität aufgrund der quantitativen Verhältnisse auf diesen Schulstufen. Die Entwicklung qualitativ hochstehender oberer Mittelschulen und Hochschulen dürfte damit eine wichtige langfristige Zielsetzung sein. Im Zusammenhang mit der kaum vorhandenen praktischen Erfahrung junger chinesischer Pädagogen ist die hohe Anzahl Studierender eine der grossen Herausforderungen für Lehrende in der Volksrepublik China. Doch nicht nur die jungen, unerfahrenen Pädagogen, sondern auch die vielen älteren Lehrenden, die zwar seit Jahren unterrichten, aber über keine oder unzureichende pädagogische Ausbildung verfügen, sind dieser Situation kaum gewachsen.

Abgesehen von möglichen qualitativen Konsequenzen aufgrund der quantitativen Verhältnisse an chinesischen Bildungsinstitutionen, lassen sich verschiedene **qualitative Defizite im Bildungssystem der Volksrepublik China** erkennen. In ganz China konzentrieren sich Bildungsinhalte nach wie vor sehr stark auf Theorien, Informationsquellen wie Bücher, die zum Teil sehr veraltet sind, und bisher Gelehrtes, anstatt dass problemlösungsorientierte und praktische Fähigkeiten in die Curricula integriert würden. Das Vermitteln zukunftsorientierter Lerninhalte, stellt neue Anforderungen an Lehrende und Pädagogen. Das heisst, die Ausbildung derselben muss entsprechend angepasst werden (vergleiche Teil II: 2.). Zudem müssen Lehrende über einen angemessenen Spielraum in der Gestaltung des Unterricht verfügen, damit die Lerninhalte auch kurzfristig sinnvoll aktualisiert werden können. Die allgemeine Beurteilung der Qualität der Bildung findet in der Volksrepublik China vor allem aufgrund quantitativer Resultate statt. Das heisst beispielsweise aufgrund der Einschulungs- oder Absolventenquoten. Lehrmethoden und Lernprozesse werden weniger analysiert. Um eine Qualitätssteigerung zu erreichen, sind Methoden- und Prozessanalysen jedoch eine unbedingte Ergänzung zu rein qualitativen Massstäben (Besichtigungen Beijing, Jiangxi, Shaanxi, Shanghai, 1999; World Bank, 1997; World Bank, 1999b).

2.2.4. Entwicklungstendenzen

Seit der Gründung der Volksrepublik China im Jahr 1949 haben sowohl die chinesische Wirtschaft als auch das chinesische Bildungssystem verschiedenste Entwicklungsphasen durchlaufen. Es stellt sich die Frage, wie die Ausgangslage für die zukünftige Entwicklung zu Beginn des 21. Jahrhunderts aussieht. Mit anderen Worten: Welche Tendenzen lassen sich bezüglich der wirtschaftlichen und bildungspolitischen Entwicklung erkennen.

Bildung und Erziehung werden im kommunistischen China nicht unbedingt um der Bildung und Erziehung willen gefördert. Das chinesische Bildungswesen ist seit Mitte des letzten Jahrhunderts vor allem Mittel zum Zweck. In den 50er und zu Beginn der 60er Jahre wurde die berufliche Bildung stark ausgebaut. Während der Kulturrevolution (1966 bis 1976) steht «nur» noch die handwerkliche Arbeit im Vordergrund, wobei die wirtschaftliche Entwicklung des Landes dadurch einseitig, wenn überhaupt, vorangetrieben, wurde. Mit der Einführung der Reform und Öffnungspolitik Ende der 70er Jahre werden die wirtschaftlichen Zielsetzungen in der Volksrepublik China neu definiert. Auch das chinesische Bildungs- und Erziehungswesen rückt damit wieder in ein neues Licht.

Der bisherige Aufbau und die Bemühungen um eine erfolgreiche Entwicklung des chinesischen Bildungs- und Erziehungssystems seit Ende der 70er Jahre sind bemerkenswert. Im Vergleich zum **wirtschaftlichen Wachstum** und dem enormen Wandel der chinesischen Wirtschaftsstrukturen wurde auf dem Gebiet der Bildung und Erziehung hingegen nur wenig erreicht. Das Primat der Wirtschaft war, ist und bleibt erste Priorität der chinesischen Regierung. Auch in den kommenden Jahren steht die Absicht, ein mehrprozentiges Wirtschaftswachstum zu erreichen an oberster Stelle. Ist ein solches Wachstum ohne einen entsprechenden Bildungssystemwandel erreich-

bar? Die Reform und Öffnungspolitik seit Ende der 70er Jahre und der enorme Strukturwandel in der chinesischen Wirtschaft während den vergangenen Jahre sind die Hauptursachen für das bisherige Wachstum der chinesischen Volkswirtschaft. Die zahlreichen Reformen, die Öffnung nach aussen und die strukturellen wirtschaftlichen Veränderungen stellen gleichzeitig neue Herausforderungen an die chinesische Zentralregierung. Um diese neuen Herausforderungen zu meistern, braucht es einen entsprechenden qualitativ fundierten Bildungssystemwandel (Wong, 1999).

Der graduelle **Übergang vom Plan zum Markt** ist bei weitem noch nicht abgeschlossen. Die allgemein mangelhafte Qualifikation chinesischer Arbeitskräfte wurde aufgrund der bisher eingeführten marktwirtschaftlichen Elemente zum offiziell anerkannten Problem. Um dieses Problem in den Griff zu bekommen, gilt es einerseits den **allgemeinen Bildungsgrad** der chinesischen Bevölkerung zu verbessern und andererseits das **berufliche Qualifikationsniveau** chinesischer Arbeitskräfte zu erhöhen. Denn zwischen Wirtschaftswachstum und dem Bildungsgrad beziehungsweise Qualifikationsniveau einer Bevölkerung besteht ein enger Zusammenhang. Ein weit weniger fassbares Problem ist dasjenige der **Arbeitsuchenden** in der Volksrepublik China. Eine Infrastruktur, um Arbeitslose zu «verwalten» ist zwar geschaffen worden, doch wie steht es mit der Betreuung von Arbeitsuchenden? Aufgrund der zu erwartenden Zunahme der Arbeitslosenzahlen, offiziell oder verdeckt, stellen sich wesentliche Fragen (Mizdalski, Gespräch, 1999; Oppen, 1999; Schucher, 1999; Schüller, 1999).

Die bisherige wirtschaftliche Entwicklung zeigt verstärkte **Unterschiede zwischen der chinesischen Bevölkerung in städtischen Agglomerationen und auf dem Land**. Aufgrund der Tatsache, dass offiziell keine Zahlen über die Arbeitslosigkeit der Bevölkerung auf dem Land bekannt sind, kann angenommen werden, dass die Verhältnisse auf dem Land nicht besser sind als in den Städten. Die grosse Zahl der Wanderarbeiter, die hauptsächlich aus ländlichen Regionen stammen, ist ein Hinweis darauf, dass Arbeit und damit Verdienstmöglichkeiten in den wirtschaftlich besser entwickelten Städten zu finden sind und nicht auf dem Land. Die grossen und immer grösseren wirtschaftlichen und sozialen Unterschiede zwischen Stadt und Land wirken sich auch auf das Bildungssystem aus. Das heisst umgekehrt, ein entsprechender Bildungssystemwandel könnte dieser Entwicklung entgegen wirken, denn der Bildungsgrad der ländlichen Bevölkerung ist im Allgemeinen bescheidener als derjenige der chinesischen Stadtbevölkerung. Mit der Annäherung an marktwirtschaftliche Verhältnisse klappt die Schere zwischen dem Bildungsgrad der städtischen und der ländlichen Bevölkerung noch weiter auseinander. Das «Projekt Hoffnung» bringt sicherlich Hoffnung, ist aber letztendlich nur ein kleiner Beitrag zur Entschärfung einer tiefgreifenden regionalen Problematik in der Volksrepublik China. Die **nichtstaatlichen Bildungsbeteiligungen** sind in dieser Hinsicht für die zukünftige Entwicklung Chinas von grosser Bedeutung. Denn die nichtstaatlichen Bildungsbeiträge kompensieren bis zu einem gewissen Grad die geringen Bildungsinvestitionen des öffentlichen chinesischen Haushalts und könnten deshalb einen Beitrag zu besserem Ausgleich der grossen regionalen Unterschiede des Bildungsniveaus der chinesischen Bevölkerung leisten (Becker, 2000; Peng, 2000; Tsang, 2000; Xue, Interview, 1999).

Die Entwicklung des chinesischen Bildungs- und Erziehungssystems gewinnt aufgrund der intensivierten **weltwirtschaftlichen Integration** der Volksrepublik China an nicht zu unterschätzender Bedeutung. Um auf dem Weltmarkt wettbewerbsfähig zu sein und zu bleiben, werden hohe Anforderungen an das Qualifikationsniveau der Arbeitskräfte im eigenen Land gestellt. Das gilt vor allem für chinesische Führungskräfte der Wirtschaft sowie im Staats- und Parteiapparat. Die quantitativen Vorteile, welche die Volksrepublik China im internationalen Vergleich durchaus wettbewerbsfähig machen, genügen langfristig nicht, um auf dem Weltmarkt zu bestehen. Der Produktionsfaktor Arbeit ist auf internationaler Ebene einem wesentlich schärferen Wettbewerb ausgesetzt als dies auf nationaler Ebene der Fall ist. Die Produktivität chinesischer Arbeitskräfte beruht unter anderem auf deren Qualifikationsniveau. In der Folge ist ein qualitativ hochstehendes Bildungs- und Erziehungssystem einer der wichtigsten Faktoren, um anhaltendes wirtschaftliches Wachstum zu begünstigen und beste Ausgangslage für die internationale Wettbewerbsfähigkeit der chinesischen Volkswirtschaft zu schaffen (Schüller, 1999; Fischer, 2000).

Der Ende 2001 vollzogene **Beitritt zur Welthandelsorganisation (WTO)** ist der wichtigste bisherige Schritt in Richtung zunehmender Einbindung Chinas in die Weltwirtschaft. Der Beitritt zur WTO ist für China mit weitreichenden Auflagen verbunden. Die WTO Mitgliedschaft bedeutet für die Volksrepublik China langfristig, unter internationaler Beobachtung weitere erhebliche Veränderungen im Inland in die Wege zu leiten, deren Auswirkungen schwierig abzuschätzen sind. Der durch den Übergang vom Plan zum Markt noch «junge» chinesische Arbeitsmarkt wird durch die WTO Mitgliedschaft zusätzlichem Druck ausgesetzt. Das Problem der mangelhaft qualifizierten Arbeitskräfte und der regionalen Unterschiede wird dadurch zusätzlich verschärft. Aufgrund des WTO Beitritts wird in der Volksrepublik China zudem mit einer deutlich zunehmenden Arbeitslosenquote zu rechnen sein. Die Erhöhung des qualitativen Bildungs- und Qualifikationsniveaus der gesamten chinesischen Bevölkerung wird damit noch dringlicher (Fischer, 2000).

Die Rolle der **Unternehmen mit ausländischer Beteiligung** gewinnt im Hinblick auf ein erfolgreiches Bestehen Chinas im internationalen Wettbewerb zunehmend an Bedeutung. Aufgrund der formalen Gleichstellung chinesischer und ausländischer Unternehmen, als Folge des WTO Beitritts, verbessert sich die Stellung der Unternehmen aus dem Ausland in der Volksrepublik China. Da die meisten ausländischen Unternehmen ihre chinesischen Mitarbeitenden betriebsintern aus- und weiterbilden, leisten sie einen wesentlichen Beitrag zur besseren Qualifizierung ihrer Arbeitskräfte in China. Diese wichtige Unterstützung eines verbesserten Bildungsgrads und Qualifikationsniveaus chinesischer Arbeitskräfte ist zwar ein kleiner Beitrag zum landesweit enorm grossen Bedarf, bedeutet jedoch für die Volksrepublik China einen gewissen «brain gain» und ist damit eine minimale Kompensation für den momentan anhaltenden «brain drain» (vergleiche Teil III: 2.1.4.) (Becker, 2000; Fischer, 2000; Seitz, 2000).

2.3. Schlussfolgerungen

Die im ersten Kapitel dieses dritten Teils der Dissertation erarbeiteten Schlussfolgerungen zu Interdependenzen von Politik, Wirtschaft und Bildungssystem haben für die Volksrepublik China folgende konkrete Bedeutung (vergleiche Teil III: 1.4.):

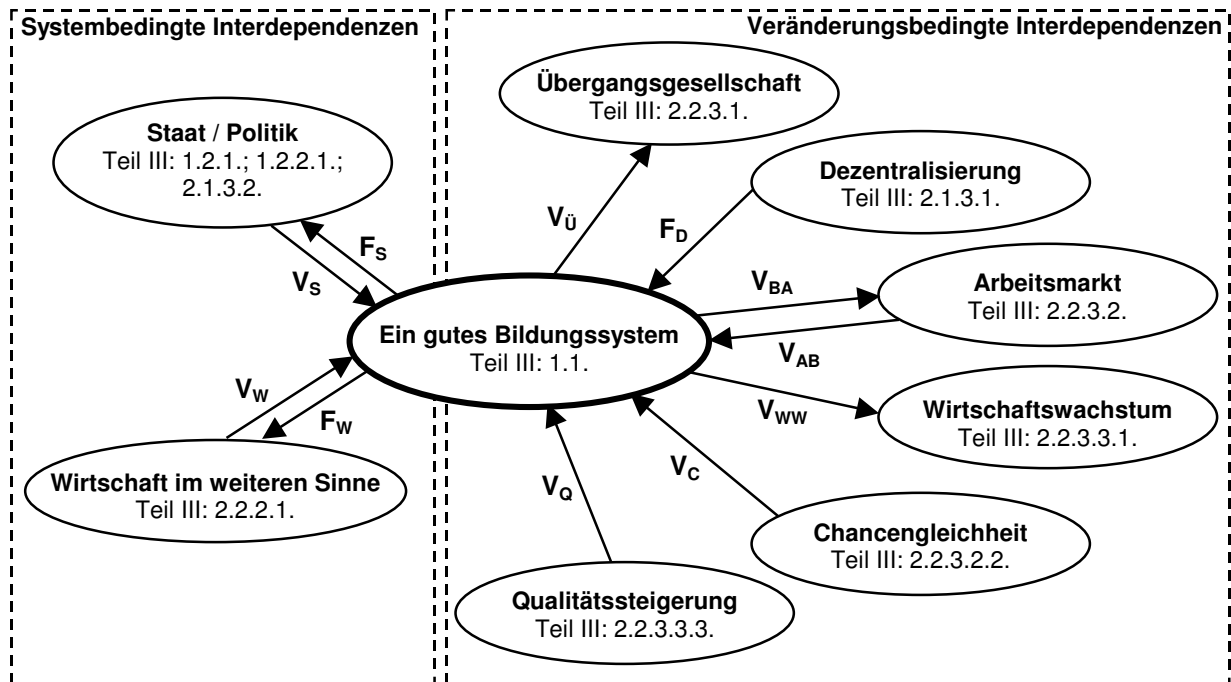


Abbildung 30: Interdependenzen von Politik, Wirtschaft und Bildungssystem in der Volksrepublik China

Theoretische Erkenntnisse		Bedeutung für die Volksrepublik China
V_S	von Staat und Politik gesetzte Rahmenbedingungen (insbesondere öffentliche Bildungsinvestitionen) sind eine wichtige Voraussetzung für die Entwicklung eines guten Bildungssystems	<ul style="list-style-type: none"> • unklare Zuständig- und Verantwortlichkeiten zentraler und regionaler Behörden • sehr geringe öffentliche Bildungsinvestitionen (im internationalen Vergleich) • Bedarf an intensiverem internationalem Bildungs- und Forschungsaustausch
F_S	politische und soziale Stabilität ist langfristig eine mögliche Folge eines guten Bildungssystems, was vor allem für Staat und Politik von grossem Interesse ist	<ul style="list-style-type: none"> • ausgeglichenes Bildungsniveau bezüglich Geschlecht sowie der 55 ethnischen Minderheiten • verminderte regionale Unterschiede
V_W	nichtstaatliche Bildungsbeteiligungen (unter anderem der Wirtschaft) sind eine wichtige Voraussetzung für die Entwicklung eines guten Bildungssystems	<ul style="list-style-type: none"> • angemessene, nichtstaatliche finanzielle Bildungsbeteiligungen (im internationalen Vergleich) • vereinzelte Projekte auf privater Basis • wenige, aber zielgerichtete betriebsinterne Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten sowohl in in- als auch ausländischen Unternehmen

Theoretische Erkenntnisse		Bedeutung für die Volksrepublik China
F_W	qualifizierte potentielle Arbeitskräfte als eine der Folgen eines guten Bildungssystems sind für die Wirtschaft im weiteren Sinne von grosser Bedeutung	<ul style="list-style-type: none"> • anhaltendes nationales Wirtschaftswachstum • internationale Wettbewerbsfähigkeit • Zugang zu und Umgang mit globalem Wissen und Information
V_Ü	ein gutes Bildungssystem ist unter anderem eine Voraussetzung für einen erfolgreichen Transformationsprozess in Übergangsgesellschaften	<ul style="list-style-type: none"> • Übergang von zentralistischer Planwirtschaft zu sozialistischer Marktwirtschaft • sowohl wirtschaftlicher als auch politischer und sozialer Transformationsprozess
F_D	ein gutes Bildungssystem ist eine der möglichen Folgen von Dezentralisierungsmassnahmen in einem Land	<ul style="list-style-type: none"> • unklare Zuständig- und Verantwortlichkeiten zentraler und regionaler Behörden • bildungsstufengerechte Dezentralisierung oder allfällige Rezentralisierung
V_{AB}	ein vorhandener Arbeitsmarkt ist unter anderem eine Voraussetzung für die Entwicklung eines guten Bildungssystems	<ul style="list-style-type: none"> • graduelle Einführung eines Arbeitsmarkts • gut funktionierender Arbeitsmarkt noch nicht vorhanden
V_{BA}	ein gutes Bildungssystem ist wiederum eine der Voraussetzungen für einen gut funktionierenden Arbeitsmarkt	<ul style="list-style-type: none"> • allgemeines Bildungssystem genügt derzeit Anforderungen eines gut funktionierenden Arbeitsmarkts nicht • betriebliche Aus- und Weiterbildung kompensiert teilweise Entwicklungsbedarf des Bildungssystems
V_W w	ein gutes Bildungssystem ist eine der Voraussetzungen für wirtschaftliches Wachstum	<ul style="list-style-type: none"> • Bedarf an qualitativem Ressourceneinsatz beziehungsweise qualifizierten Arbeitskräften • sektorgerechte arbeitskraftbedingte Produktionssteigerung ausschlaggebend
V_C	Chancengleichheit ist eine der Voraussetzungen für die Entwicklung eines guten Bildungssystems	<ul style="list-style-type: none"> • gute bisherige Ergebnisse betreffend Zugang zu Bildung für Frauen und ethnische Minderheiten • regional grosse Unterschiede (Stadt-Land-Gefälle)
V_Q	Qualitätssteigerung ist eine der Voraussetzung für die Entwicklung eines guten Bildungssystems	<ul style="list-style-type: none"> • quantitative Steigerung (Einschulungs- / Absolventenquoten) bewirkt nur bedingt qualitative Steigerung • Defizite bezüglich Qualität der Bildung

*Tabelle 42: Ein gutes Bildungssystem in der Volksrepublik China:
Voraussetzungen und Folgen*

TEIL IV: Erkenntnisse

«Give people a handout or a tool, and they will live a little better.
Give them an education, and they will change the world.»
(World Bank, 1999a, S. iii).

1. Kernaussagen

Die Entwicklung des chinesischen Bildungs- und Erziehungssystems ist von entscheidender Bedeutung für die politische, wirtschaftliche und soziale Zukunft der Volksrepublik China.

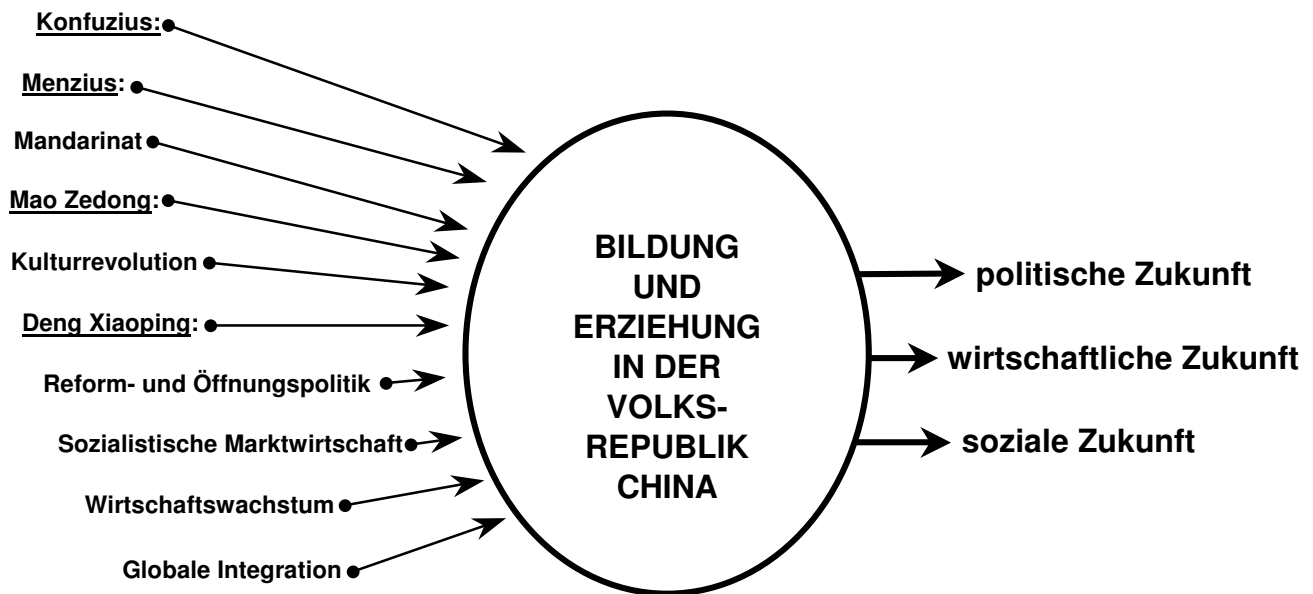


Abbildung 31: Einfluss auf und Zukunft von Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China zu Beginn des 21. Jahrhunderts

Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China sind zu Beginn des 21. Jahrhunderts einerseits geprägt von den Ideen von Konfuzius (551 bis 479 vor Christus), Menzius (372 bis 289 vor Christus), Mao Zedong (1893 bis 1976) und Deng Xiaoping (1904 bis 1997), um nur die wichtigsten Persönlichkeiten zu nennen. Andererseits haben die aus diesen Ideen und den jeweiligen Umständen folgenden Entwicklungen, wie das Mandarinat, die Kulturrevolution, die Reform- und Öffnungspolitik, das Ziel einer sozialistischen Marktwirtschaft, das enorme Wirtschaftswachstum und die zunehmende globale Integration Chinas, einen wesentlichen Einfluss auf Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China. Auf der Grundlage der Ausführungen zu Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China in Teil I und II sowie den aufgezeigten Interdependenzen von Politik, Wirtschaft und Bildungssystem in Teil III dieser Arbeit lassen sich verschiedene mögliche **Entwicklungstendenzen** von Bildung und Erziehung im Spannungsfeld von Politik und Wirtschaft in der Volksrepublik China herauskristallisieren. Diese Entwicklungstendenzen sind Gegenstand des ersten Abschnitts des Kapitels «Erkenntnisse». Potentielle **Chancen und Risiken**, die sich aufgrund dieser Entwicklungstendenzen abzeichnen, sind Thema im zweiten Abschnitt dieses Kapitels. Entsprechende **Schlussfolgerungen** zu Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China, Interdependenzen von Wirtschaft, Politik und Pädagogik, werden abschliessend in kurzer Form festgehalten.

1.1. Entwicklungstendenzen

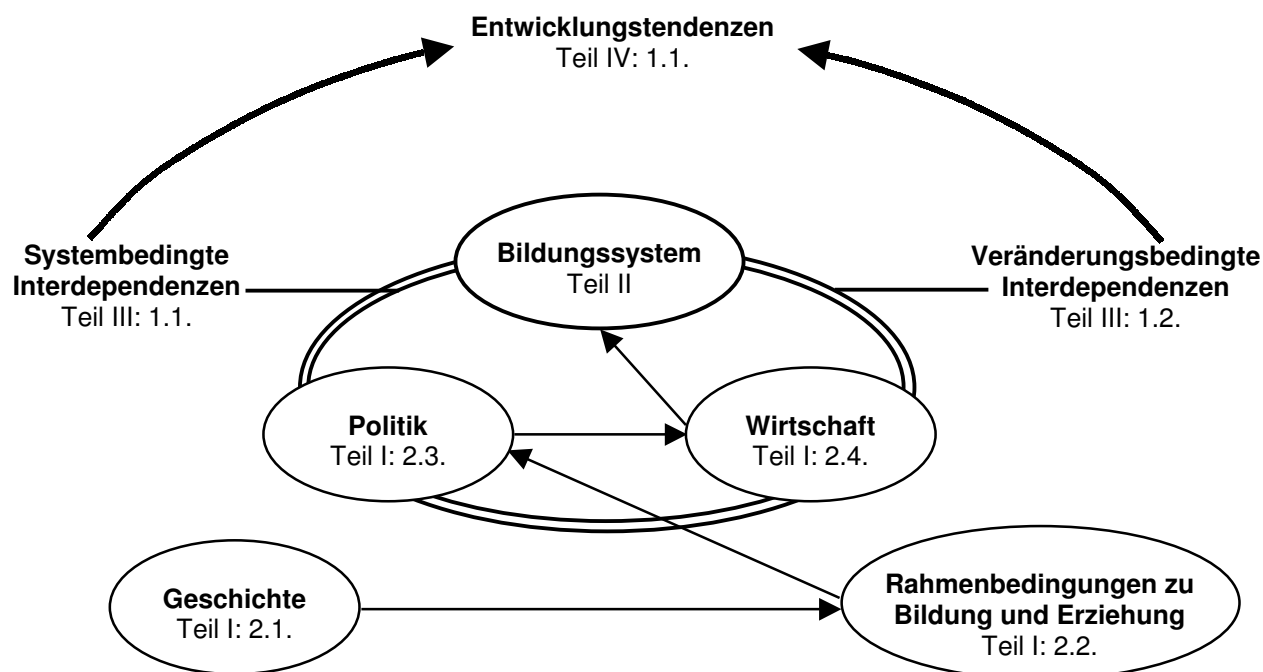


Abbildung 32: Teil IV: 1.1. der Dissertation: Entwicklungstendenzen

Teil III der vorliegenden Dissertation behandelt theoretisch mögliche und für die Volksrepublik China bedeutende system- und veränderungsbedingte Interdependenzen von Politik, Wirtschaft und Bildungssystem, eingebettet in die zuvor behandelten historischen und für Bildung und Erziehung bedeutenden Rahmenbedingungen. Sich daraus ergebende mögliche Entwicklungstendenzen, wie in Abbildung 32 dargestellt, sind Gegenstand der nachfolgenden Ausführungen.

Zu Beginn des 21. Jahrhunderts ist das chinesische Bildungssystem ein relativ gut strukturiertes System, das verschiedene Möglichkeiten der Aus- und Weiterbildung auf unterschiedlichsten Stufen anbietet. Es handelt sich um ein Bildungssystem, das stark auf **theoretische und prüfungsorientierte Bildung** ausgerichtet ist. Diese Theorie- und Prüfungslastigkeit stehen anwendungs- und handlungsorientierten Bildung und Erziehung der Menschen in der Volksrepublik China im Weg.

Bereits im Kindergarten findet eine bildungsbezogene **Schichtung** innerhalb der chinesischen Bevölkerung statt. Finanziell oder politisch gut etablierte Familien können ihre Kinder in Kindergärten mit qualifizierter Betreuung und guter Ausstattung schicken. Die bildungsbezogene Schichtung der Bevölkerung setzt sich auf allen Stufen des Bildungssystems fort. Im schulpflichtigen Alter (6 bis 14 Jahre) besuchen Kinder und Jugendliche in der Regel die Grund- und Mittelschule der Unterstufe. Der Rückgang der Schülerzahlen auf diesen Schulstufen ist hauptsächlich Folge der Einkindpolitik in der Volksrepublik China. Die offiziell hohen Einschulungsquoten im Pflichtschulalter sind mit Vorsicht zu genießen, da viele der eingeschulten Kinder und Ju-

Jugendlichen die Schule nicht abschliessen. Dies ist vor allem in ländlichen Gebieten Chinas ein Problem.

Das allgemeine Schulsystem ist am besten ausgebaut und betrifft in erster Linie die akademische Bildung. Ab oberer Mittelschul- und auf Hochschulstufe steht vor allem die prüfungsorientierte Leistungsbewertung im Vordergrund. Die vielfach behauptete «beschränkte Entwicklungs- und Innovationsfähigkeit chinesischer Akademiker und Wissenschaftler» ist unter anderem darauf zurückzuführen. Für die zukünftige Entwicklung von Wissenschaft und Technologie in der Volksrepublik China ist dieses «Defizit» insofern von Bedeutung, als die im Ausland ausgebildeten chinesischen Akademiker und Wissenschaftler, die sich in der Regel ausgeprägtere Entwicklungs- und Innovationsfähigkeiten aneignen können, auch mehrheitlich im Ausland bleiben (Wang, 1998).

Das System der **chinesischen Schwerpunkt-Schulen** ist grundsätzlich umstritten. Es handelt sich bei diesen Schulen um eine Art Eliteausbildung, die nur einem sehr kleinen Teil der Bevölkerung zugute kommt. Die Kriterien zur Aufnahme in eine Schwerpunktschule sind oftmals undurchsichtig. In Shanghai, in verschiedener Hinsicht eine der fortschrittlichsten Städte beziehungsweise Stadtprovinzen Chinas, setzt die Bildungsbehörde laut eigenen Aussagen (Besichtigungen, 1999) auf einen allgemein höheren Standard der Bildungsinstitutionen und schafft deshalb Schwerpunkt-Schulen teilweise ab. Auf Universitätsstufe hingegen ist es erklärtes Ziel der chinesischen Zentralregierung, Schwerpunkt-Universitäten langfristig zu international führenden Hochschulen im Sinne der amerikanischen IVY League Universitäten zu entwickeln (Becker, 2000).

Doch der Schlüssel zur erfolgreichen wirtschaftlichen Entwicklung und langfristigen sozialen Stabilität in der Volksrepublik China liegt nur bedingt in der Ausbildung einer hochqualifizierten Elite. Ein allgemein besseres Bildungs- und Qualifikationsniveau der gesamten chinesischen Bevölkerung in den städtischen Agglomerationen und vor allem auf dem Land ist von ausschlaggebender Bedeutung.

Die **Berufsbildung** in der Volksrepublik China findet nach wie vor fast ausschliesslich auf dem schulischen Weg statt. Trotz wissenschaftlicher Forschung und internationalem Austausch auf dem Gebiet der dualen Berufsbildung, insbesondere mit Experten aus Deutschland und der Schweiz, ist der praktische Anteil in der chinesischen Berufsbildung sehr gering. Aus- und Weiterbildungsprogramme innerhalb von chinesischen Betrieben umzusetzen, gilt als sehr schwierig. Es mangelt diesbezüglich sowohl an Überzeugung der Beteiligten als auch an notwendigen Voraussetzungen für die Aus- und Weiterbildung in Betrieben.

Die Einweg-Durchlässigkeit vom allgemeinen ins berufsbildende Schulsystem (das heisst ein Wechsel aus dem Berufsbildungs- zurück ins allgemeine Schulsystem ist nicht möglich) macht die berufliche Ausbildung nicht sehr attraktiv. Die **Lehrerbildung** ist davon ebenso betroffen. Denn auch pädagogische Bildungswege sind sehr theoretisch und meistens rein schulisch aufgebaut. Das allgemein mässige Qualifikationsniveau von Pädagogen schlägt sich im ganzen Bildungs- und Erziehungssystem nieder. Hinzu kommen die relativ geringen Verdienstmöglichkeiten im Lehrberuf und

die heute nicht mehr sehr angesehene gesellschaftliche Stellung von Lehrenden, was der Attraktivität der Lehrerausbildung zusätzlich abträglich ist.

Ein Angebot an **Erwachsenenbildung** ist in der Volksrepublik China heute auf allen Stufen vorhanden. Der Bedarf an Grund- und Mittelschulbildung für Erwachsene wird sich in Zukunft voraussichtlich stabilisieren. Die Generation, welche in ihrer Ausbildung durch die Kulturrevolution (1966 bis 1979) beeinträchtigt wurde, wird das Angebot je länger je weniger in Anspruch nehmen. Diese Aussage trifft nicht zu auf die pädagogischen Ausbildungswege, welche auch Erwachsenen zugänglich sind. Auf Hochschulstufe und an den besonderen Institutionen der Abend- und Fernstudienprogramme sowie den Arbeiter, Bauern und Freizeit Universitäten ist hingegen ein zunehmendes Interesse von Erwachsenen zu erwarten.

Das **Analphabetentum** konnte in der Volksrepublik China in den vergangenen 20 Jahren von knapp 30 Prozent auf unter 10 Prozent der gesamten Bevölkerung gesenkt werden. Die verbesserten Einschulungsquoten schulpflichtiger Kinder und die Erwachsenenbildung haben wesentlich zu dieser Entwicklung beigetragen. Es ist nicht zu erwarten, dass das Analphabetentum auf ein Minimum sinkt. Eine solche Entwicklung ist auf verschiedene Gründe zurückzuführen. Erstens lässt sich in der chinesischen Bevölkerung teilweise ein Spätanalphabetentums (ursprünglich Lesende und Schreibende verlernen diese Fähigkeiten wieder) feststellen. Zweitens gehen aufgrund der weniger streng kontrollierten Einkindpolitik der ländlichen Bevölkerung Zweit- und Drittkinder auf dem Land eher dem Geld verdienen nach als in die Schule. Diese Situation wird noch verschärft, wenn die Schulen gebührenpflichtig sind und eine grosse Nachfrage nach Arbeitskräften unter anderem aufgrund der wirtschaftlichen Entwicklung besteht (Hebel, 1997).

Private Bildungsinstitutionen gibt es heute in der Volksrepublik China einige. Diese Bildungsstätten definieren sich hauptsächlich dadurch, dass sie nicht öffentlich sind. Es gibt auf allen Schulstufen eine Vielzahl unterschiedlicher privater Schultypen. Die einen bieten allgemein- oder berufsbildende und die anderen elitäre Ausbildungen an. Einige sind finanziell sehr günstig, andere wiederum können ausgesprochen teuer sein. Die Qualität der Bildung an privaten Schulen ist sehr unterschiedlich. Privatschulen machen bis und mit der Mittelschulstufe einen Bruchteil der Anzahl öffentlicher Schulen aus. Auf Hochschulstufe existieren heute ungefähr gleich viele private Bildungsinstitutionen wie öffentliche. Etwa ein Siebtel aller Studierenden in der Volksrepublik China ist an privaten Universitäten immatrikuliert - eine Entwicklung, die sich auch in Zukunft fortsetzen dürfte.

Eine klassische Schnittstelle von Politik, Wirtschaft und Bildungssystem ist die **Finanzierung von Bildungssystemen**. Der relative Anteil **öffentlicher Bildungsinvestitionen**, gemessen am Bruttosozialprodukt (BIP), liegt in der Volksrepublik China unter drei Prozent. Auch wenn der absolute Anteil staatlicher Bildungsinvestitionen im Jahr 2000 über 30 Milliarden US\$ beträgt, ist die im chinesischen Bildungsgesetz formulierte Zielsetzung (Anteil öffentlicher Bildungsinvestitionen hat dem BIP Wachstum zu entsprechen) bisher nicht erreicht worden. Mit knapp drei Prozent liegt die Volksrepublik China nicht nur im internationalen Vergleich weit hinter den durchschnittlichen

öffentlichen Bildungsinvestitionen zurück, sondern verfehlt auch das im Jahr 1992 formulierte Ziel, bis Ende 2000 vier Prozent des BIP ins Bildungssystem zu investieren. Ob diese Zielsetzung in naher Zukunft erreicht wird, hängt von verschiedenen Faktoren ab, nicht zuletzt von der Entwicklung **nichtstaatlicher Bildungsbeteiligungen**. Im internationalen Vergleich erreichen die nichtstaatlichen Bildungsbeteiligungen in der Volksrepublik China einen durchschnittlichen Anteil. Um zukünftigen Ansprüchen gerecht zu werden, bedarf es jedoch sowohl einer Erhöhung der öffentlichen als auch der nichtstaatlichen Bildungsinvestitionen in der Volksrepublik China.

In engem Zusammenhang mit den finanziellen Investitionen ins Bildungssystem steht das **wirtschaftliche Wachstum**. Denn ohne ein gutes Bildungssystem ist ein langfristig anhaltendes Wirtschaftswachstum schwierig zu realisieren. Wirtschaftliches Wachstum ist wiederum Voraussetzung zur Bewältigung der zu erwartenden wachsenden Zahl der Arbeitsuchenden in der Volksrepublik China - eine der grössten politischen, wirtschaftlichen und sozialen Herausforderungen für China. Die politische Handhabung der **Arbeitslosigkeit** von seiten der chinesischen Regierung ist von ausschlaggebender Bedeutung. Verschiedene Untersuchungen zeigen, dass ein jährliches Wirtschaftswachstum von fünf bis acht Prozent ungefähr ein Prozent zusätzliche Arbeitsplätze in der Volksrepublik China schaffen würde. Um das Problem der Arbeitslosigkeit möglichst zu verhindern, müsste ein zweistelliges prozentuales Wirtschaftswachstum erreicht werden können - ein aus heutiger Sicht eher unrealistisches Szenario. Es gibt kaum eine Möglichkeit, dem Problem der Arbeitslosigkeit in der Volksrepublik China ganz auszuweichen, aber es gibt durchaus Wege, diesem Problem entgegenzuwirken. Eine der zentralen Massnahmen ist die Verbesserung des allgemeinen Bildungsniveaus der chinesischen Bevölkerung und vor allem das Erhöhen des Qualifikationsniveaus chinesischer Arbeitskräfte.

Die zunehmende **weltwirtschaftliche Integration** ist mit weiteren zukünftigen Herausforderungen für die Volksrepublik China verbunden. Um im internationalen Wettbewerb zu bestehen, spielt der Produktionsfaktor Arbeit und damit der Bildungsgrad und das Qualifikationsniveau chinesischer Arbeitskräfte eine zentrale Rolle. In der Folge ist ein qualitativ hochstehendes chinesisches Bildungssystem eine der wichtigsten Voraussetzungen für die internationale Wettbewerbsfähigkeit. Mit dem wichtigen Schritt in Richtung intensiverer weltwirtschaftlicher Integration, dem WTO-Beitritt Ende 2001, wird der Druck, entsprechende Veränderungen innerhalb der Volksrepublik China in die Wege zu leiten, auch in Zukunft weiter steigen.

1.2. Chancen und Risiken

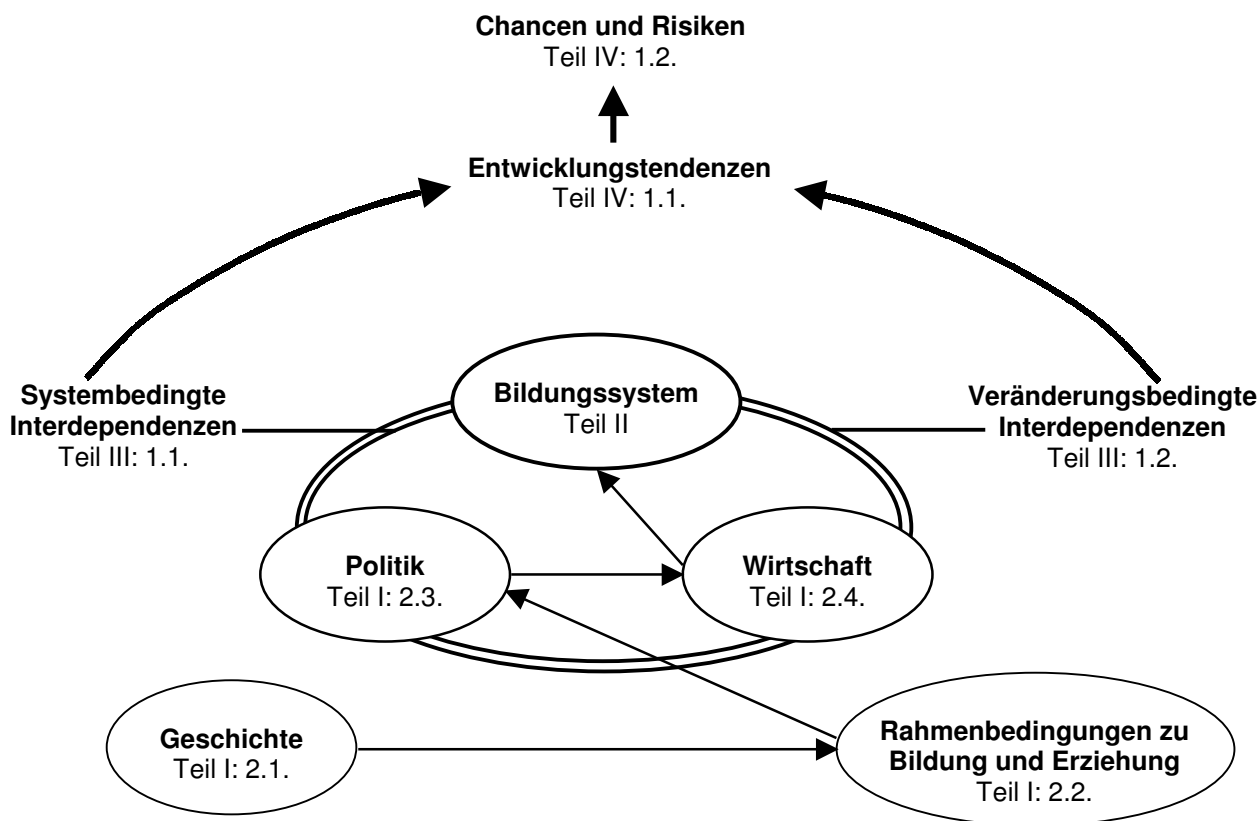


Abbildung 33: Teil IV: 1.2. der Dissertation: Chancen und Risiken

Wie in Abbildung 33 dargestellt, zeichnen sich aufgrund der aufgezeigten Entwicklungstendenzen verschiedene potentielle Chancen und Risiken ab. Die nachfolgenden Ausführungen weisen auf einige dieser Chancen und Risiken im Zusammenhang mit den in Teil III dieser Arbeit aufgezeigten Interdependenzen von Politik, Wirtschaft und Bildungssystem in der Volksrepublik China hin. Es handelt sich hierbei um Erkenntnisse, die sich im Rahmen des Erarbeiteten in dieser Dissertation ergeben. Es gilt zu berücksichtigen, dass sich die Dinge in der Volksrepublik China enorm schnell verändern und dies aus hiesiger Sicht oftmals in kaum fassbaren Dimensionen. In diesem Sinne sind mögliche Chancen und Risiken der zukünftigen Entwicklung des chinesischen Bildungssystems im Spannungsfeld von Politik und Wirtschaft die Folgenden:

Die im chinesischen Bildungssystem grundsätzlich vorhandenen Strukturen und die hierfür geschaffenen gesetzlichen Grundlagen und Verwaltungsprozesse können als gute Ausgangslage und damit als **Chance** für die zukünftige Entwicklung von Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China bewertet werden.

Die bildungsmässige Schichtung der chinesischen Bevölkerung aufgrund des bestehenden Bildungssystems kann insofern als **Chance** bewertet werden, als dass China eine hochqualifizierte Elite braucht. Dies nicht zuletzt, um die Rückkehr für im Ausland studierende Chinesen attraktiver zu machen. In diesem Sinne ist das Beibehalten

von Schwerpunkt-Schulen positiv zu beurteilen. Ein gewisses **Risiko** könnte in der zu starken Fokussierung auf die Elitebildung bestehen, denn ohne gleichzeitig gut qualifizierte Fachkräfte in ganz China auszubilden, ist das angestrebte wirtschaftliche Wachstum kaum zu erreichen.

Die starke Ausrichtung des chinesischen Bildungssystems auf theoretisches Wissen und Prüfungsleistungen stellt ein **Risiko** dar, falls keine ergänzenden Kriterien eingeführt werden. Praktische, anwendungs- und handlungsorientierte Bildung und Erziehung werden in Zukunft sowohl für die akademische als auch berufliche Bildung eine immer wichtigere Rolle spielen. In diesem Sinne kommt der Entwicklung der Lehrerbildung eine besondere Bedeutung zu. Denn die heutigen und zukünftigen Pädagogen müssen selbst vermehrt praktisch, anwendungs- und handlungsorientiert aus- und weitergebildet werden, damit sie dieses Wissen und ihre Erfahrungen weitergeben können.

Das Entstehen unterschiedlicher privater Bildungsinstitutionen auf allen Bildungsstufen ist als wichtige Ergänzung zum öffentlichen Bildungsangebot zu begrüßen und damit eine **Chance** für die zukünftige Entwicklung von Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China. Privatschulen sind vor allem auch für die Landbevölkerung eine Chance. Denn aufgrund der Einführung von Schulgeldern im öffentlichen Schulwesen, versuchen private Bildungsinitiativen unter anderem auch beitragsfreie Bildungsmöglichkeiten auf dem Land anzubieten.

Das relativ breite Angebot an Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten für Erwachsene ist als **Chance** für die Zukunft Chinas zu sehen. Erwachsenenbildung wird immer wichtig bleiben, denn trotz dem Schwinden der aufgrund der Kulturrevolution benachteiligten Generation, wird auch in Zukunft ein Bedarf an Fortbildung und Umschulung für Erwachsene bestehen. Vor allem im Hinblick auf steigende Arbeitslosenzahlen, aber auch aufgrund des heute allgemein schnelleren Wissenszerfalls, spielt Erwachsenenbildung eine sehr wichtige Rolle.

Eine höhere Arbeitslosenquote bringt verschiedene **Risiken** mit sich. Mögliche Folgen von grosser Arbeitslosigkeit sind erstens soziale Unruhen vor allem in dicht besiedelten Gebieten. Zweitens könnte das Spannungsverhältnis einerseits zwischen Stadt und Land sowie andererseits zwischen Arbeitenden und Arbeitsuchenden innerhalb derselben Gesellschaftsschicht verstärkt werden. Drittens besteht das Risiko der Auflehnung sowohl gegen die politische als auch gegen die wirtschaftliche Führung des Landes.

Das enorme wirtschaftliche Wachstum der Volksrepublik China bringt sowohl Chancen als auch Risiken mit sich. Aufgrund der positiven wirtschaftlichen Entwicklung besteht die Möglichkeit, dass im Ausland studierende chinesische Landsleute wieder vermehrt in ihre alte Heimat zurückkehren. Dies bedeutet eine grosse **Chance** für die zukünftige Forschung und Entwicklung sowie für die Elite in Politik und Wirtschaft. Wirtschaftliches Wachstum kann jedoch auch ein zunehmendes Gefälle zwischen Stadt und Land und damit eine verstärkte Regionalisierung zur Folge haben. Da immer noch der grössere Teil der chinesischen Bevölkerung auf dem Land lebt, trotz Millionen von

Wanderarbeitern, bedeutet eine allfällig zunehmende Regionalisierung ein erhebliches **Risiko**.

Die zunehmende Integration in die Weltwirtschaft kann eine grosse **Chance** für die Volksrepublik China sein, wenn die dadurch ausgelösten Veränderungen erfolgreich gemeistert werden. Es ist zu erwarten, dass sich unter anderem das Problem der Arbeitslosigkeit in den kommenden Jahren zunehmend verschärft. Wird die chinesische Regierung dieser Herausforderung gerecht, bedeutet die weltwirtschaftliche Integration für die Volksrepublik China eine grosse Chance.

Eine der grössten und wichtigsten **Chancen** für eine erfolgreiche zukünftige Entwicklung des chinesischen Bildungssystem besteht wohl im gradualistischen Ansatz Veränderungsprozesse zu bewältigen, mit dem langfristigen Ziel, eine spezifisch chinesische Lösung zu finden (Pepper, 1996):

«China's own history and culture as well as its current rate and direction of economic and social development argue for China following its own path in education reform. China's overall reform strategy of gradualist, step-by-step piloting of new ideas and direction seems to us to be the wisest direction. This gradualist approach allows for experimentation and modification of ideas and policies without risking the collapse of efforts to ensure increased quality and continuing equity in the education system» (World Bank, 1997, S. 12).

2. Schlussfolgerungen

Die Entwicklung des chinesischen Bildungssystems steht zu Beginn des 21. Jahrhunderts vor einigen grossen Herausforderungen, die meines Erachtens nicht losgelöst von den politischen und wirtschaftlichen Entwicklungen zu bewältigen sind. So wie das «spezifisch Chinesische» für die Politik und die Wirtschaft gefunden werden muss, gilt es, auch für die weitere Entwicklung von Bildung und Erziehung den spezifisch chinesischen Weg in die Zukunft zu finden. Viele Chancen können wahrgenommen werden. Aber es gibt auch einige Risikopotentiale, welche es zu erkennen und denen es mit entsprechenden Massnahmen zu begegnen gilt.

Dass in der Volksrepublik China die Entwicklung hin zu einem Bildungs- und Erziehungssystem spezifisch chinesischer Prägung voran schreiten wird, bin ich überzeugt. Wie und wann das Ziel eines **sozialistischen Bildungssystems chinesischen Charakters** erreicht sein wird, steht meiner Beurteilung zum heutigen Zeitpunkt nicht zu. Denn:

«Die Sicht aller Schauenden wird durch ihren Standort bestimmt. Nicht nur der Standort, sondern auch die verschiedenen Erkenntnismethoden schränken unsere Sicht ein. Wir können immer nur einen Teil oder verschiedene Teile von Phänomenen erkennen, die Gesamtheit aller Aspekte bleibt uns unzugänglich» (Erwin Schurtenberger, 1993, S. 61).

Die Aussagekraft dieses Zitats hat eine ganz besondere Bedeutung nicht nur für die Volksrepublik China, sondern für den gesamten chinesischen Kulturraum.

Die vorliegende Dissertation ist mit der Absicht, die in der Einleitung gestellten Fragen zu beantworten, entstanden. Ich glaube, diese Fragen zu einem grossen Teil beantwortet zu haben.

Anhang

Anhang A

A. Forschungsdokumentation

A.1. Literaturrecherche

Die Literaturrecherche ging ursprünglich von den folgenden Perspektiven aus:

- Theoretische Grundlagen
- Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China
- Politik, Wirtschaft und Pädagogik in der Volksrepublik China

Die Quellen über die relevanten theoretischen Grundlagen sind nicht sehr zahlreich. Dasselbe gilt für Pädagogik in der Volksrepublik China.

Die Literaturrecherche in den Bereichen Bildung, Erziehung, Politik und Wirtschaft in der Volksrepublik China war relativ ergiebig.

Das weiterführende Forschen nach Quellen richtete sich einerseits nach den erhaltenen Hinweisen und Dokumenten während der Forschungsaufenthalte in der Volksrepublik China, anderseits nach den im Verlauf der Arbeit vollzogenen Erkenntnisfortschritten.

A.2. Statistische Angaben

Die Auswahl statistischer Angaben für diese Arbeit beruht auf den folgenden Auswahlkriterien:

- Verfügbarkeit
- Aktualität
- Validität
- Relevanz für das zu behandelnde Thema
- Möglichkeit aufschlussreicher Folgerungen

Die Verfügbarkeit statistischer Angaben zur Volksrepublik China ist sehr unterschiedlich. Diejenigen Angaben, die zur Verfügung stehen, sind oftmals veraltet. Aktuelle statistische Angaben sind nicht selten lückenhaft oder widersprüchlich. Wobei die Unzulänglichkeit und Widersprüchlichkeit statistischen Materials zur Volksrepublik China nicht allein auf den unzureichenden statistischen Apparat zurückzuführen, sondern auch ein Ergebnis bewusster Verhinderungspolitik ist. Stehen aktuelle statistische Angaben zur Verfügung, gilt es deren Validität, so weit dies möglich ist, zu überprüfen. Chinesische Statistiken werden leider nur bedingt dazu erstellt, die Verhältnisse in China durchschaubar zu machen. Die in der vorliegenden Dissertation verwendeten statistischen Angaben zur Volksrepublik China sind deshalb, sofern sie für das zu behandelnde Thema relevant waren, aufgrund ihrer Verfügbarkeit, Aktualität und Validität (so weit überprüfbar) ausgewählt worden. «Relevant» für das zu behandelnde Thema bedeutet einerseits die Möglichkeit, anhand der statistischen Angaben, bestimmte Verhältnis-

mässigkeiten darzustellen und andererseits, entsprechende Schlussfolgerungen ziehen zu können.

A.3. Forschungsaufenthalte in der Volksrepublik China

Von April bis Juli 1999 hielt ich mich zwecks Forschungsarbeiten für meine Dissertation in der Volksrepublik China auf. Die meiste Zeit verbrachte ich in der Stadtprovinz Beijing und bereiste weitere Orte der insgesamt 32 Verwaltungseinheiten der Volksrepublik China. Gewohnt habe ich hauptsächlich in Studentenheimen der Universitäten, zum Teil wurden mir auch private Unterkünfte zur Verfügung gestellt oder ich logierte in Hotels. Im Jahr 2000 habe ich meinen Lebensmittelpunkt nach China verlegt. Ich wohnte und arbeitete bis Ende 2001 in Beijing.

Das Betreiben von Forschungsarbeiten in der Volksrepublik China ist gemäss meinen bisherigen Erfahrungen nicht mit den Forschungsmöglichkeiten im Westen beziehungsweise an Universitäten in entwickelten Ländern zu vergleichen. Das folgende Zitat von Jing Lin (1993) bestätigt meine Aussage:

«Ordinarily, educational research in China does not mean research in the Western sense» (S. 103).

Um dies zu verdeutlichen, führe ich nachfolgend die meines Erachtens zentralen Punkte betreffend Forschungsarbeiten in der Volksrepublik China auf:

- Vorbereitungsarbeiten sind allgemein sehr Zeit intensiv
- Auf Vereinbarungen ist erst dann Verlass, wenn sie stattgefunden haben
- Infrastruktur, Organisation und Dokumentation variieren sehr stark in ihrem Entwicklungsstand
- Als Nicht-Chinese/in hat man immer und überall einen besonderen Status
- Eine der ausgeprägtesten Besonderheiten der chinesischen Kultur besteht darin, dass Lesen zwischen den Zeilen und richtiges Interpretieren von Gesagtem (denn oftmals wird das Gegenteil von dem gesagt, was gemeint ist) entscheidend sind für das Erreichen oder Nicht-Erreichen von angestrebten Zielen

Die aufgeführten Punkte mögen auf den ersten Blick banal erscheinen. Ich bin jedoch überzeugt, dass alle Personen, die je in China gelebt, gearbeitet oder geforscht haben, oder es zumindest versuchten, bestätigen können, wie hinderlich sich diese Vorkommnisse auf das Fortschreiten etwelcher Arbeit auswirken können.

A.3.1. Besichtigung von Bildungsinstitutionen und Unternehmen

Die besuchten Institutionen und Unternehmen befinden sich in verschiedenen Provinzen der Volksrepublik China. Die Auswahl der besuchten Institutionen und Unternehmen erfolgte aufgrund folgender Kriterien:

- Besuchserlaubnis
- Diversivität und
- Erreichbarkeit.

Die meisten Besichtigungen kamen dank der Vermittlung durch Drittpersonen, einige durch persönliche, schriftliche oder telefonische Anfragen, zustande.

Die Dauer der Besichtigungen war sehr unterschiedlich. Ein Kurzbesuch dauerte mindestens eine Stunde und ein längerer Aufenthalt zwischen mehreren Tagen und Wochen. Sofern erlaubt, wurden von den besichtigten Institutionen und Unternehmen Videoaufnahmen und Fotografien gemacht.

- **Provinz Beijing**

Beijing Agriculture University

Begleitpersonen: Gao Ying (Studentin), Ji Wei Hua (Studentin), Han Song (Studentin)

26. April 1999, Beijing: 14.00 bis 16.30 Uhr

Beijing Chao Yang Qu Cultural Palace

Begleitperson: Han Song (Studentin)

8. Mai 1999, Beijing: 14.00 bis 17.30 Uhr

Beijing Huacheng Private School

Begleitpersonen: Liu Shan (Headmaster), Wang Shao Lan (Professorin CIER)

14. Mai 1999, Beijing: 10.00 bis 14.00 Uhr

Beijing Language and Culture University

Begleitpersonen: Huang Xiao Dong (Chinesischlehrer), Shi Jia Wei (Chinesischlehrerin), You Haojie (Chinesischlehrerin)

April bis Juni 1999, Beijing

Beijing University of Foreign Studies

Begleitpersonen: Gao Ying (Studentin), Ji Wei Hua (Studentin), Sun Li Li (Studentin)

26. April 1999, Beijing: 10.30 bis 12.30 Uhr

China National Institute for Educational Research (CIER)

Begleitpersonen: Chen Lixia (wissenschaftliche Mitarbeiterin), Cheng Fangping (Professor, Pädagoge), Wang Shao Lan (Professorin), Li Jianzhong (wissenschaftlicher Mitarbeiter)

April bis Juli 1999, Beijing

Shougang Group (Iron and Steel Industry)

Begleitpersonen: Dubs Annemarie (Swiss Embassy Beijing), Schmid Anne-Marie (Swissair Beijing), Wang Freda (Consulate General of Switzerland Shanghai)

13. Juli 1999, Beijing: 09.15 bis 11.30 Uhr

- **Provinz Hubei**

Holiday Inn Riverside Wuhan

Begleitperson: Egloff Thomas (Director of Sales & Marketing)

3. bis 5. Juli 1999, Wuhan

- **Provinz Jiangsu**

Suzhou Schindler Elevator Co., Ltd.

Begleitperson: Walter Haldemann (President)

24. Juni 1999, Suzhou: 14.00 bis 17.00 Uhr

- **Provinz Jiangxi**

Jiangxi University of Finance and Economics

Begleitpersonen: Gao Qian Ying (Studentin), Randell Jennifer (Engischlehrerin),

Strassmair Elisabeth (Sinologiestudentin), Wong Donna (Engischlehrerin)

29. Juni bis 2. Juli 1999, Nanchang

- **Provinz Qinghai**

Xiabang School (Grund- und Mittelschule)

Begleitperson: Kunga Rimpoche (Abt)

*14. April 2001, Tongren County: Morgen***Quma School (Grundschule)**

Begleitperson: Kunga Rimpoche (Abt)

14. April 2001, Tongren County: Nachmittag

- **Provinz Shaanxi**

Foreign Language University

Begleitpersonen: Chen Tao (Studentin), Jing Juanjuan (Studentin),

Zhu Zhen (Student)

*5. bis 7. Juli 1999, Xi'an***Jiaotong University**

Begleitpersonen: Han Liqiao (Studentin), Zhu Zhen (Student),

Tao Zhi Feng (Student)

6. Juli 1999, Xi'an: 11.30 bis 20.45 Uhr

- **Provinz Shanghai**

East China Normal University

Begleitperson: Liu Hong Yun (Studentin und Assistentin Prof. Ma)

*13. bis 21. Juni 1999, Shanghai***Shanghai I&S Foreign Languages School (Modellberufsschule)**

Begleitpersonen: Teng Wei (Lehrerin), Xu Jie (Lehrer), Yang Jing (Lehrerin)

*21. Juni 1999, Shanghai: 09.30 bis 15.30 Uhr***Xu Hui District Education Bureau Office, Shanghai**

Begleitpersonen: Du Jian (Deputy Director), Ma Qingfa (Professor),

Song Hao Jie (Director), Wang Mao Gong (Vice President)

15. Juni 1999, Shanghai: 11.45 bis 13.45 Uhr

Zhongtian Dätwyler Co., Ltd.

Begleitperson: Hans Ulrich Dätwyler (CEO)

*22. Juni 1999, Shanghai: 11.00 bis 17.30 Uhr***A.4. Expertengespräche und Interviews****A.4.1. Auswahl der Gesprächspartner**

Die Gesprächspartner stammen aus den Bereichen Wissenschaft und Lehre, Studierende, Staats- und Privatwirtschaft sowie Diplomatie.

Das Kriterium zur Auswahl der Vertreter der Wissenschaft und Lehre war der Bezug zum Thema aus eigener Forschungserfahrung und Lehrtätigkeit. Für die Auswahl Studierender war deren eigene Erfahrung mit dem Bildungs- und Erziehungswesen in der Volksrepublik China massgebend. Für die Vertreter aus der Wirtschaft war das Kriterium zur Auswahl der Bezug zur Volksrepublik China im Rahmen ihrer wirtschaftlichen Tätigkeit. Das Kriterium zur Auswahl der Vertreter aus der Diplomatie war der Bezug zum Thema aus eigener Forschungserfahrung beziehungsweise längeren Aufenthalten in der Volksrepublik China.

Alle Gespräche kamen durch persönliche, schriftliche und telefonische Anfragen oder, vor allem in der Volksrepublik China, dank der Vermittlung durch Drittpersonen zustande.

Insgesamt wurden Gespräche und Interviews mit über vierzig Personen geführt. Die Gespräche fanden in Deutsch, Englisch, Französisch und teilweise Mandarin (chinesische Hochsprache) statt. Je nach Bedarf wurde eine Person zum Übersetzen beigezogen. Von allen Gesprächen wurden Mitschriften, teilweise zusätzliche fotografische Dokumentationen und Videoaufnahmen angefertigt.

• Wissenschaft und Lehre**Chen Guo Qiang**

Schulleiter

Private Grundschule der East China Normal University

*15. Juni 1999, Shanghai: 09.00 bis 09.45 Uhr***Chen Long, Prof.**

Institute of Psychology, The Chinese Academy of Science

*9. Juli 1999, Beijing: 09.00 bis 11.00 Uhr***Chen Shengqing**

Associate Headmaster NO. 2 Secondary School

East China Normal University

*15. Juni 1999, Shanghai: 15.15 bis 16.15 Uhr***Cheng Fangping, Prof.**

Comparative Education

China National Institute for Educational Research (CIER), Beijing

25. Mai 1999, Beijing: 14.00 bis 16.00 Uhr

Chiligiris Peter J.

Master of Education
CASSELC English Language Center of The Cass
11. Mai 1999, Beijing: 14.00 bis 16.00 Uhr

Elrod Zheng

Doktorandin
Universität St. Gallen, HSG
3. April 1996, Zürich: 11.00 bis 13.00 Uhr

Hua Lei

Lehrer und Student
Beijing Language and Culture University
16. Mai 1999, Beijing: 14.00 bis 16.00 Uhr

Immoos Thomas, PhD

Professor Emeritus für Theologie, Sinologie und Japanologie
Bethlehem Fathers
19. November 1999, Tokyo: 18.00 bis 22.00 Uhr

Kunga Rimpoche

Abt
Tongren County, Qinghai Province
2001, Qinghai und Beijing: diverse Gespräche

Li Jiayong

Associate Professor, BA MA PhD Candidate
International & Comparative Education Research Institute Beijing Normal University,
Beijing
6. Mai 1999, Beijing: 10.00 bis 11.30 Uhr

Li Renzhu

Deputy Director, Associate Professor, Comparative Education Division
National Center for Education Development Research, Ministry of Education
16. Juli 1999, Beijing: 08.45 bis 10.15 Uhr

Lin Chun Guang

President
Beijing Chao Yang Qu Cultural Palace
8. Mai 1999, Beijing: 15.00 bis 16.00 Uhr

Liu Shan

Headmaster
Beijing Huacheng Private School
14. Mai 1999, Beijing: 11.30 bis 12.00 Uhr

Ma Qingfa, Prof.

Institute of Int. and Comparative Education
East China Normal University
Februar bis März 1999, Zürich: diverse Gespräche
Juni 1999, Shanghai: diverse Gespräche

Mizdalski Reiner, Dr.

Dipl.-Ing. Nachrichtentechnik, Berufspädagoge M.A.

Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) GmbH

11. Juni 1999, Beijing: 13.30 bis 15.00 Uhr

Qiao Qing Huai

Engischlehrerin Primarschule

East China Normal University

16. Juni 1999, Shanghai: 10.00 bis 11.30 Uhr

17. Juni 1999, Shanghai: 15.30 bis 16.00 Uhr

Senger von Harro, Prof. Dr.

Professor für Sinologie

Universität Freiburg i.Br.

2001, Beijing: diverse Gespräche

Wang Shao Lan, Prof.

Comparative Education

China National Institute for Educational Research (CIER), Beijing

1995-2001, Beijing und Zürich: diverse Gespräche

Xue Huanyu, Prof.

Director of Educational Strategy, Planning and Policy Division

China National Institute for Educational Research, Beijing

30. April 1999, Beijing: 10.00 bis 11.30 Uhr

Yang Feng

Ticketing & Reservation Supervisor Swissair China (ehemalige Mittelschullehrerin)

6. Mai 1999, Beijing: 17.30 bis 18.30 Uhr

Zhang Peng Peng, Prof.

Beijing Language and Culture University

4. Juni 1999, Beijing: 16.00 bis 18.00 Uhr

Februar bis März 2000, Zürich: diverse Gespräche

- **Studierende**

Gao Qian Ying

Studentin

Jiangxi University of Finance and Economics

1999-2001, Beijing, Nanchang und Tianjin: diverse Gespräche

Renz Godi

Studium und Assistenz in Traditioneller Chinesischer Medizin

Beijing University of Chinese Medicine and Pharmacology,

Dong Zhi Men TCM-Hospital

2001, Beijing, diverse Gespräche

Strassmair Elisabeth

Sinologiestudentin

Universität Wien, Jiangxi University of Finance and Economics

Juli 1999, Nanchang: diverse Gespräche

- **Wirtschaft**

Carter Yang

Assistant to BOD President
Zhongtian Dätwyler Co., Ltd.

22. Juni 1999, Shanghai: 16.00 bis 17.00 Uhr

Chen Zhouping

Engineer, MBA

Shougang Corporation, Human Resources Department

13. Juli 1999, Beijing: 09.15 bis 10.30 Uhr

Dätwyler Hans Ulrich

Chairman of BOD CEO

Zhongtian Dätwyler Co., Ltd.

22. Juni 1999, Shanghai: 11.45 bis 14.00 Uhr

Fisher Yu

Assistant to Finance Controller, MBA Candidate

Zhongtian Dätwyler Co., Ltd.

22. Juni 1999, Shanghai: 15.00 bis 16.00 Uhr

Gautschi Stefan

General Manager

Georg Fischer Pipin Systems Ltd. Shanghai

2000-2001, Beijing, Shanghai: diverse Gespräche

Haldemann Walter

President

Suzhou Schindler Elevator Co., Ltd.

24. Juni 1999, Suzhou: 15.00 bis 16.00 Uhr

Jiang Nan

Engineer, MBA Candidate

Shougang Corporation, Foreign Affairs Office

13. Juli 1999, Beijing: 09.15 bis 10.30 Uhr

Muheim Franz

Altständerat

2002, Zürich, Frankfurt am Main: diverse Gespräche

Russ Rao

Marketing/Training Manager

Zhongtian Dätwyler Co., Ltd.

22. Juni 1999, Shanghai: 14.00 bis 15.00 Uhr

Thaler Paul, Dr.

Rechtsanwalt

Wenger & Vieli

30. März 1999, Zürich: 12.00 bis 14.00 Uhr

Wenbin Wei

PRC-Attorney-at-Law

30. März 1999, Zürich: 12.00 bis 14.00 Uhr

Yan Chao

Mitarbeiter

Schindler Management Ltd.

*7. März 1996, Ebikon: 11.00 bis 12.00 Uhr***Zhu Jiang Yu**

Attorney at law

Haiwen & Partners

*14. Juli 1999, Beijing, 18.00 bis 20.00 Uhr***Zhu Xiao Hui**

Attorney at Law

Beijing Tianyuan Law Firm

4. Juni 1999, Beijing: 14.00 bis 15.00 Uhr

- **Diplomatie**

Dreyer Dominique

Ambassador

Embassy of Switzerland in Beijing

*14. Juli 1999, Beijing: 09.00 bis 10.00 Uhr***Lauber Jürg**

Counsellor, Head of the Economic and Commercial Section

Embassy of Switzerland in Beijing

*2000-2002, Beijing: diverse Gespräche***Mattli Arthur**

Counsellor, Head of the Economic and Commercial Section

Embassy of Switzerland in Beijing

*21. Mai 1999, Beijing: 11.15 bis 11.45 Uhr***Roth Hans Jakob, Dr.**

Consul General

Consulate General of Switzerland in Shanghai

*1996-2001, Beijing, Bern, Shanghai, St. Gallen und Zürich: diverse Gespräche***Tinguely Mattli Florence E.**

Second Secretary (Culture, Education and Press)

Embassy of Switzerland in Beijing

*21. Mai 1999, Beijing: 11.45 bis 12.15 Uhr**15. Juli 1999, Beijing: 12.00 bis 14.30 Uhr*

A.4.2. Gesprächsleitfaden

Der Gesprächsleitfaden diente der Gesprächsführung. Je nach Hintergrund des Gesprächspartners handelte es sich um ein auf die jeweilige Person fokussiertes Interview oder um ein themenorientiertes Gespräch. In jedem Fall wurde ein möglichst offenes Interview in narrativem Sinne geführt. Der Aufbau des Leitfadens wurde so konzipiert, dass er mit grosser Wahrscheinlichkeit zu einer zweckmässigen Gesprächsathmosphäre und dem Erhalt von möglichst informativen Auskünften in qualitativer Hinsicht beitragen konnte. Der Gesprächsleitfaden setzte sich aus den folgenden Bereichen, deren Reihenfolge und Gewichtung den jeweiligen Umständen angepasst wurde, zusammen:

- Vorstellen der Gesprächspartner
- Erklären der Gesprächsmotivation
- Ziel des Gesprächs
- Fragen zur Person
- Fragen zu persönlichen Erfahrungen mit Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China
- Fragen zu Zahlen und Fakten betreffend Bildung und Erziehung in der Volksrepublik China
- Fragen zu bisherigen Entwicklungen des Bildungssystems in der Volksrepublik China
- Fragen zu zukünftigen Perspektiven des Bildungssystems in der Volksrepublik China
- Abklären von möglichem Erhalten von Unterlagen, Dokumentationen, Literatur- und Recherchehinweisen
- Abklären von möglichen weiteren Kontaktvermittlungen
- Schlussbemerkungen und Dank

A.4.3. Datenanalyse

Der Zweck der Gespräche war die Überprüfung und Ergänzung der aus der bisherigen Forschung gewonnen Erkenntnisse, der Einblick in die erzieherische Realität in der Volksrepublik China und das Gewinnen von Anregungen durch die erhaltenen Informationen.

In der Analyse wurden zuerst die einzelnen Interviews unabhängig voneinander nach Tätigkeitsbereich und Bildungsstand der Gesprächspartner, Aussagen zu Zahlen und Fakten, Entwicklungen und Perspektiven ausgewertet. In der nachfolgenden Auswertung wurden die entdeckten inhaltlichen Gemeinsamkeiten und Widersprüchlichkeiten festgehalten und analysiert.

Anhang B

B. Quellenverzeichnis

B.1. Literaturverzeichnis

A

Anteil und Veränderung der drei wichtigen Sektoren in (%). [Online].
<http://www.china.org.cn/de-internet/jj/htm/tb6b.htm> (14.11.2002)

Asian Development Bank. (2002).
The 2020 Project: Policy Support in the People's Republic of China.
 Manila: Asian Development Bank.

B

Baratta, M. (Hrsg.). (1996).
Der Fischer Weltalmanach. Frankfurt am Main: Fischer.

Basic Conditions of Population. [Online].
<http://www.china.org.cn/english/shuzi-en/en-shuzi/gq/htm/biao/p36.htm>
 (24.11.2002)

Basic Statistics on Education. [Online].
<http://www.china.org.cn/english/shuzi-en/en-shuzi/kj/htm/biao/20-1.htm>
 (21.11.2002)

Bauer, E. (1997).
Die unberechenbare Weltmacht: China nach Deng Xiaoping (2. Aufl.).
 Berlin: Ullstein.

Becker, J. (2000).
The Chinese. London: Murray.

Berryman, S. E. (2000).
Hidden Challenges to Education Systems in Transition Economies.
 Washington, D.C.: The World Bank.

Bölinger, M. (2001).
 China von 1911 bis heute. *du* (721). 100-101.

Bond, M. H. (1991).
Beyond the Chinese Face: Insights from Psychology.
 Hong Kong: Oxford.

Bray, M. & Lee, W. O. (2001).
 Education and Political Transitions in East Asia: Diversity and Commonality.
 In M. Bray & W. O. Lee (Eds.), *Education and Political Transition: Themes and Experiences in East Asia* (2nd ed.) (p. 1-18). Hong Kong: Comparative Education Research Centre.

Brockhaus-Enzyklopädie
 (19. Aufl., Bd. 1-24) (1994). Mannheim: Brockhaus.

Bruttoinlandprodukt. [Online].
<http://www.china.org.cn/de-internet/jj/htm/3-1.htm> (14.11.2002)

C

- Cabestan, J.-P. & Choukroune L. (2002).
China's Accession to the WTO: A Historic Turning Point? *China Perspectives* (40), 4-6.
- Chan, D. K. K. & Mok, K.-H. (2001).
The Resurgence of Private Education in Post-Mao China: Problems and Prospects. In G. Peterson; R. Hayhoe & Y. Lu (Eds.), *Education, Culture & Identity in Twentieth-Century China* (p. 297-313). Michigan: Michigan Press.
- Chen, H. (1998).
KulturSchock China (2. Aufl.). Bielefeld: Peter Rump.
- Cheng, C.-P. (1967).
The Chinese in the United States. *Chinese Culture, Vol. VIII* (1), 164-170.
- China Facts & Figures 2002*. [Online].
<http://www.china.org.cn/english/shuzi-en/en-shuzi/index.htm> (10.11.2002)
- China: Fakten und Zahlen 2000*.
(1. Aufl.) (2000). Beijing: Neuer Stern-Verlag.
- China: Fakten und Zahlen 2001*. (2001).
Beijing: Neuer Stern-Verlag [CD-Rom].
- China: Political Map 2001*. [Online b].
http://www.lib.utexas.edu/maps/middle_east_and_asia/china_pol01.jpg
(29.10.2002)
- China: Population Density*. [Online a].
http://www.lib.utexas.edu/maps/middle_east_and_asia/china_population83.jpg
(29.10.2002)
- China: Special Economic Zones*. [Online].
http://www.lib.utexas.edu/maps/middle_east_and_asia/china_specialec_97.jpg
(17.11.2002)
- China's New Leadership*. [Online].
<http://english1.peopledaily.com.cn/data/organs/newleader.shtml> (18.06.2004)
- China's Political System*. [Online a].
<http://www.china.org.cn/english/25143.htm> (6.11.2002)
- China's Political System*. [Online b].
<http://www.china.org.cn/english/29034.htm> (6.11.2002)
- Chinese Education Development*. [Online].
<http://www.chinaembassy-org.be/eng/11929.html> (8.11.2002)
- CPC Congress Closes with New Central Committee Elected*. [Online].
<http://www.china.org.cn/english/2002/Nov/48788.ntm> (14.11.2002)
- CPC Has Over 66 Million Members*. [Online].
<http://www.16congress.org.cn/english/features/45292.htm> (8.11.2002)

D

- Dahlmann, C. J. & Aubert, J.-E. (2001).
China and the Knowledge Economy: Seizing the 21st Century.
 Washington, D.C.: The World Bank.
- Danner, H. (1989).
Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik: Einführung in die Hermeneutik, Phänomenologie und Dialektik (2. Aufl.). München/Basel: Reinhardt.
- Davin, D. (1991).
 The early childhood education of the only child generation in urban China.
 In I. Epstein (Ed.), *Chinese education: problems, policies, and prospects* (p. 42-65). New York & London: Garland.
- Deng Xiaoping. [Online a].
<http://www.iisg.nl/~landsberger/dxp.html> (13.11.2002)
- Deng Xiaoping. [Online b].
<http://english.peopledaily.com.cn/dengxp/> (13.11.2002)
- Deutsches Wörterbuch*
 (4. Aufl.). (1991). München: Bertelsmann.
- Dewey, J., Deuel L. (1951).
Wie wir denken. Zürich: Morgarten.
- Domes, J., Näth, M.-L. (1992).
Geschichte der Volksrepublik China.
 Mannheim: Bibliographisches Institut & Brockhaus.
- Drosdowski, G., Müller, W., Scholze-Stubenrecht, W. & Wermke, M. (1990).
Duden (5. Aufl., Bd. 5). Mannheim: Bibliographisches Institut & Brockhaus.
- Drosdowski, G., Müller, W., Scholze-Stubenrecht, W. & Wermke, M. (1991).
Duden (20. Aufl., Bd. 1). Mannheim: Bibliographisches Institut & Brockhaus.
- Du, P. (2000).
 The Ethnic Minority Population in China. In X. Peng & Z. Guo (Eds.),
The Changing Population in China (p. 207-215). Oxford: Blackwell.

E

- Education Technology*. [Online].
<http://www.chinaembassy.ie/eng/21435.html> (25.11.2002)
- Educational Evolution in China*. [Online].
<http://www.chinaembassy.at/ger/14432.html> (25.11.2002)
- Educational Law of the People's Republic of China*. (1995).
 Beijing: State Education Commission of the People's Republic of China.
<http://www.chinaembassy.at/ger/14432.html> (25.11.2002)
- Eitel, B. & Sieren, F. (2002).
 Aus dem Boden gestampft. *Wirtschaftswoche* (46), 52-62.

Employment. [Online].

<http://www.china.org.cn/english/shuzi-en/en-shuzi/jj/htm/biao/5-1.htm>
(14.11.2002)

Encyclopedia of Marxism: Glossary of People. [Online].

<http://www.marxists.org/glossary/people/> (13.11.2002)

Enrollment of Adult Schools at Various Levels. [Online].

<http://www.china.org.cn/english/shuzi-en/en-shuzi/kj/htm/biao/p155b.htm>
(21.11.2002)

Enrollment of Regular Institutions of Higher Learning and Secondary Vocational Schools by Field of Study. [Online].

<http://www.china.org.cn/english/shuzi-en/en-shuzi/kj/htm/biao/p155.htm>
(21.11.2002)

F

Fahrni, O. (1999, 30. Dezember).

«Der Chinese ist kein Massenmensch!». *Die Weltwoche*, S. 11.

Fallon, P.R. & Hunting, G. (2000).

China. In I. S. Gill, F. Fluitman & A. Dar (2000). *Vocational Education and Training Reform: Matching Skills to Market and Budgets* (p. 161-181). New York: Oxford

Fischer, D. (2000).

Kalkuliertes Risiko? China und die WTO (13-2000).

Köln: Bundesinstitut für ostwissenschaftliche und internationale Studien.

Fischer, H., Krockow Ch. Graf von & Schubnell H. (1978).

China - Das neue Selbstbewusstsein - Gesellschaft, Erziehung, Bevölkerung. München: Piper.

Foreign Direct Investment in China, Year end 2000. [Online].

<http://uschina.org/press/fdistats.html> (16.11.2002)

G

Gabriel, J. M. (1994).

Worldviews and Theories of International Relations. London: MacMillan.

Gall, T. L. (Ed.). (1997).

Worldmark Encyclopaedia of Cultures and Daily Life (Vol.3). London: Gale.

Gehrig, H. (1996).

Pestalozzi in China. *Neue Pestalozzi-Blätter.* (1) 3-4.

Gernet, J. (1988).

Die chinesische Welt (R. Kappeler, Übers.) (1. Aufl.). Frankfurt am Main: Suhrkamp. (Originalwerk publiziert 1972)

Gibran, K. (2000).

Der Prophet (37. Aufl.). Zürich, Düsseldorf: Walter.

- Gill, I. S., Fluitman, F. & Dar, A. (2000).
Vocational Education and Training Reform: Matching Skills to Market and Budgets. New York: Oxford.
- Gransow, B. (1999).
 Streiks, Arbeitskonflikte und Gewerkschaftsreformen - Potential für eine neue Arbeiterbewegung in der VR China?. In Hebel, J. & Schucher, G. (Hrsg.), *Der chinesische Arbeitsmarkt: Strukturen, Probleme, Perspektiven* (Nr. 306) (S. 257-286). Hamburg: Institut für Asienkunde.
- Gross Domestic Product. [Online].
<http://china.org.cn/english/shuzi-en/en-shuzi/jj/htm/biao/3-1.htm> (14.11.2002)
- Growing numbers of Chinese have access to education. [Online].
<http://australiaembassy.fmprc.gov.cn/eng/36534.html> (25.11.2002)
- Gudjons, H. (1997).
Pädagogisches Grundwissen: Überblick - Kompendium - Studienbuch. (5. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Günther, M. (Hrsg.). (1994).
Kungfutse: Gespräche = Lun Yü (R. Wilhelm, Übers.) (6. Aufl.). München: Diederichs.

H

- Halskov Hansen, M. (2001).
 Ethic Minority Girls on Chinese School Benches: Gender Perspectives on Minority Education. In G. Peterson, R. Hayhoe & Y. Lu (Eds.), *Education, Culture & Identity in Twentieth-Century China* (p. 403-429). Michigan: Michigan Press.
- Hayhoe, R. (1991).
 The Tapestry of Chinese Higher Education. In I. Epstein (Ed.), *Chinese education: problems, policies, and prospects* (p. 109-144). New York & London: Garland.
- Hebel, J. & Schucher, G. (1992).
Zwischen Arbeitsplan und Arbeitsmarkt. Strukturen des Arbeitssystems in der VR China (Nr. 204). Hamburg: Institut für Asienkunde.
- Hebel, J. (1997).
Chinesische Staatsbetriebe zwischen Plan und Markt (Nr. 277). Hamburg: Institut für Asienkunde.
- Heilmann, S. (1998).
 Die neue chinesische Regierung: Abschied vom sozialistischen Leviathan?. *CHINA aktuell*, XXVII, 288-287.
- Heilmann, S. (2000).
 Harro von Senger: Strategeme: Lebens- und Überlebenslisten aus drei Jahrtausenden. *Freiburger Universitätsblätter*, 39 (149), 155f..
- Heilmann, S. (2004).
Das politische System der Volksrepublik China (2. Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Henze, J. (1982).
Begabtenförderung im Bildungswesen der VR China: das System der
«Schwerpunkt-Schulen». *Asien* (4), 29-58.
- Hilker, F. (1962).
Vergleichende Pädagogik. München 13: Max Hueber.
- Hofstede, G. (1993).
Interkulturelle Zusammenarbeit: Kulturen - Organisationen - Management
(N. Hasenkamp & A. Lee, Übers.). Wiesbaden: Gabler. (Originalwerk
publiziert 1991)
- Horney, W., Ruppert, J. P. & Schultze, W. (1970).
Pädagogisches Lexikon (Bd. 1-2). Gütersloh: Bertelsmann Fachverlag Rein-
hard Mohn.
- How many delegates take part in the National Congress of the CPC?* [Online].
<http://www.china.org.cn/english/features/45381.htm> (11.11.2002)
- Hsu, F. L. K. (1985).
The Self in Cross-cultural Perspective. In Marsella, A. J., DeVos G. &
F. L. K. Hsu (Eds.), *Culture and Self. Asian and Western Perspectives*
(p. 24-55). New York & London: Tavistock.
- Hu Jintao an der Spitze der KP Chinas*. [Online].
<http://nzz.ch/2002/11/15/al/page-newzzD8JPWC09-12.html> (15.11.2002)
- Hu Jintao*. [Online].
<http://www.china.org.cn/english/features/35620.htm> (14.11.2002)
- Huang, X. (1996).
Von Konfuzius zu Picasso. Kreativitätserziehung in chinesischen
Grundschulen. In F.-J. Krücker (Hrsg.), *Sozial- und wirtschafts-
wissenschaftliche Studien zu Ostasien* (Bd. 4) (1. Aufl.). München: Global.
- Husén, T. & Postlethwaite, T.N. (Eds.). (1994).
The International encyclopedia of education (Vols. 1-12) (2nd ed.). Exeter:
Pergamon.

I

- Ihde, V. & Alexander P.-J. (1998).
Handlungsorientierte Unterrichtsmethoden in China – Lehrerfortbildung in
Shenyang. *Wirtschaft und Erziehung* (1), 19-21.
- Indicators on Proportions and Efficiency in National Economic and Social
Development*. [Online].
<http://www.china.org.cn/english/shuzi-en/en-shuzi/jj/htm/biao/2-5.htm>
(8.11.2002)

J

- Jiang Zemin*. [Online].
<http://www.16congress.org.cn/english/features/35616.htm> (13.11.2002)
- Jing, L. (1993).
Education in post-Mao China. Westport: Praeger.

- Johnson, B. (2000).
The politics, policies, and practices in linguistic minority education in the People's Republic of China: the case of Tibet. *International Journal of Educational Research*, 33, 593-600.

K

- Kodansha Encyclopedia of Japan*
(1st ed.). (1983). Tokyo: Kodansha.
- Konfuzius und seine Lehren*. (1995).
Beijing: Neuer Stern.
- Kraus, W. (1997).
Transformationsprozesse in China und in Russland.
In P. Trappe (Ed.), *Social Strategies* (Vol. 28) (S. 17-69). Basel: Birkhäuser.
- Krüger, H.-H. (2000).
Stichwort: Qualitative Forschung in der Erziehungswissenschaft.
Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 3 (3), 323-342.

L

- Latham, R. (1991).
Military Education and Technical Training in China.
In I. Epstein (Ed.), *Chinese education: problems, policies, and prospects*
(p. 316-351). New York & London: Garland.
- Lee, W. O. (2001).
Moral Education Policy in China: The Struggle between Liberal and Traditional Approaches. In M. Bray & W. O. Lee (Eds.), *Education and Political Transition: Themes and Experiences in East Asia* (2nd ed.) (p. 201-219).
Hong Kong: Comparative Education Research Centre.
- Lenzen, D. (Hrsg.). (1989).
Pädagogische Grundbegriffe (Bd. 1-2). Reinbek bei Hamburg: Rohwohlt.
- Lexikon der Pädagogik*
(Bd. 1-4). (1971). Freiburg im Breisgau: Herder.
- Li, S. (1999).
Eine neue Lehrmethode an einer privaten Hochschule. *China heute*,
22 (1), 55-57.
- Lin, J. (1999).
Social Transformation and Private Education in China. Westport: Praeger.
- Liu, Y. (1998).
Map of the People's Republic of China (1st ed.). Tianjin: China Cartographic Publishing House.
- Lonely Planet China*
(7th ed.). (2000). Hawthorn: Lonely Planet.
- Lorenz, A. (1999).
Traum von der Supermacht. *Der Spiegel* (39), 194-202.

M

- Maass, H. (2002, 9. November).
Ein Drink auf die Partei: Die KP-Zelle in Pekings Kneipenviertel sagt mehr über das heutige China als die Reden von Jiang Zemin. *Frankfurter Rundschau*, S. 3.
- Mak, J. M. H. (2001).
Death and Good Death in Chinese Perspectives. *Asian Culture*, Vol. XXIX (1), 29-41.
- Mann, O. (1999, 5. Februar).
Kampagne gegen den Aberglauben in China. Wenn dem Wahrsager mehr geglaubt wird als der Partei. *Neue Zürcher Zeitung*, S. 64.
- Mao Zedong: Reference Archive*. [Online].
<http://www.marxists.org/reference/archive/mao/> (13.11.2002)
- Meng, C. (1962).
American Influence on China. *Chinese Culture*, Vol. IV (2), 126f..
- Meyers Enzyklopädisches Lexikon*
(9. Aufl., Bd. 14). (1975). Mannheim.
- Ministry of Education [MOE]. (2002, July).
Education in China. People's Republic of China: MOE.
- Mürner, P. (1983).
Blick in Chinas Schulen und Universitäten. In G. A. Lang, *Chinas Weg der Mitte* (S. 187-212). Bern: Der Bund.

N

- Neue Mauer im Internet. (2002).
Wirtschaftswoche (52), 14.

O

- Opper, S. (1999).
Arbeitsmarktinstitutionen und arbeitsmarktpolitische Instrumente in der VR China. In Hebel, J. & Schucher, G. (Hrsg.), *Der chinesische Arbeitsmarkt: Strukturen, Probleme, Perspektiven* (Nr. 306) (S. 45-67). Hamburg: Institut für Asienkunde.
- OECD. (2002a).
Education at a Glance: OECD Indicators 2002. Paris: OECD.
- OECD. (2002b).
Financing Education - Investments and Returns: Analysis of the World Education Indicators. Paris: UNESCO-UIS/OECD.

P

- Peng, X. (2000).
Education in China. In X. Peng & Z. Guo (Eds.), *The Changing Population in China* (115-133). Oxford: Blackwell.

- Pepper, S. (1996).
Radicalism and Education Reform in 20th-Century China: The Search for an Ideal Development Model. New York: Cambridge.
- Population and Its Composition*. [Online].
<http://www.china.org.cn/english/shuzi-en/en-shuzi/gq/htm/biao/4-1.htm>
 (25.11.2002)
- PRC Main Economic Indicators*. [Online].
<http://www.uschina.org/press/econmarch99.html> (8.11.2002)
- Peterson, G., Hayhoe, R. & Lu, Y. (Eds.). (2001)
Education, Culture & Identity in Twentieth-Century China. Michigan: Michigan Press.
- Prein, G. & Erzberger, Ch. (2000).
 Integration statt Konfrontation! Ein Beitrag zur methodologischen Diskussion um den Stellenwert quantitativen und qualitativen Forschungshandelns.
Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 3 (3), 343-357.
- Q**
- Qin, S. (1995).
China 1995. Beijing: New Star.
- R**
- Reich, K. & Wei, Y. (1997).
Beziehungen als Lebensform: Philosophie und Pädagogik im alten China. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann.
- Rink, S. (1994).
Stichwort: China. München: Wilhelm Heyne.
- Risler, M. (1989).
Berufsbildung in China. Rot und Experte (Nr. 179). Hamburg: Institut für Asienkunde.
- Röhrs, H. (1979).
 Die Erziehungswissenschaft und die Pluralität ihrer Konzepte. In Röhrs, H. (Hrsg.), *Die Erziehungswissenschaft und die Pluralität ihrer Konzepte* (S. 79-97). Wiesbaden: Akademische Verlagsgesellschaft.
- Röhrs, H. (Hrsg.). (1999).
Bildungsgeschichte und Bildungsphilosophie (Bd. 13). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Rosen, D. H. (1999).
Behind the Open Door: Foreign Enterprises in the Chinese Marketplace. Washington: Institute for International Economics.
- Roth, H. J. (1995).
 Sun Tzu und Thukydides – Westliches und östliches Denken vorchristlicher Strategen. *Allgemeine Schweizerische Militärzeitschrift*, 161 (3), 10-14.
- Roth, L. (Hrsg.). (1991).
Pädagogik: Handbuch für Studium und Praxis. München: Ehrenwirth.

S

- Schoettli, U. (2002, 14. November).
Europas schwieriger Umgang mit Asien. *Neue Zürcher Zeitung*, S. 9.
- Schoettli, U. (2002a):
Umfassende Erneuerung der Führung Chinas. [Online].
<http://www.nzz.ch/2002/11/15/al/page-article8ITQP.html> (15.11.2002)
- Schoettli, U. (2002b):
Hu Jintao: Ein Apparatschik mit Entwicklungspotential. [Online].
<http://www.nzz.ch/2002/11/15/al/page-newzzD8JV8C4S-12.html> (15.11.2002)
- Schmidt-Glintzer, H. (1999).
Das alte China. Von den Anfängen bis zum 19. Jahrhundert (2. Aufl.).
München: Beck'sche Verlagsbuchhandlung.
- Schneider, F. (1961).
Vergleichende Erziehungswissenschaft. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Schram, St. R. (1975).
Das politische Denken Mao Tse-tungs. Das Mao-System. München:
Deutscher Taschenbuchverlag.
- Schucher, G. (1999).
Chinas Beschäftigungsstrukturen im Wandel.
In Hebel, J. & Schucher, G. (Hrsg.), *Der chinesische Arbeitsmarkt: Strukturen, Probleme, Perspektiven* (Nr. 306) (S. 23-44). Hamburg: Institut für Asienkunde.
- Schüller, M. (1999).
Qualifizierung für den Arbeitsmarkt: Berufsbildungssystem und
Beschäftigungschancen. In Hebel, J. & Schucher, G. (Hrsg.), *Der chinesische Arbeitsmarkt: Strukturen, Probleme, Perspektiven* (Nr. 306) (S. 85-110).
Hamburg: Institut für Asienkunde.
- Schurtenberger, E. (1993).
Aufbruch zu einer Reise nach Innen. Solothurn & Düsseldorf: Walter.
- Schweizer Lexikon* (Bd. 1-9). (1998).
Visp: Mengis + Ziehr.
- Seeberg V. (2000).
The Rhetoric and Reality of Mass Education in Mao's China. New York:
Edwin Mellen.
- Seitz, K. (2000).
China. Eine Weltmacht kehrt zurück. Berlin: Siedler.
- Selected Works of Deng Xiaoping: Volume III (1982-1992)*. [Online].
<http://english.peopledaily.com.cn/dengxp/conents3.html> (17.11.2002)
- Senger von, H. (2000).
Strategeme: Lebens- und Überlebenslisten aus drei Jahrtausenden (Bd. 1-2)
(11. Aufl.). Bern, München, Wien: Scherz.
- Sharma, S. D. (2000).
Weathering the Asian Financial Crisis: China's Economic Strengths,
Weaknesses, and Survivability. *Issues & Studies*, Vol 36 (6), 80-115.

- Shi, G. (2000).
Chinas WTO-Beitritt bringt der Weltwirtschaft neue Impulse.
CHINA heute, 23 (12), 10-13.
- Sieren, F. (2002).
Erster unter Gleichen. *Wirtschaftswoche* (46), 34-38.
- Sources of Educational Funds and Expenditures for Education by Region*. [Online].
<http://www.china.org.cn/english/shuzi-en/en-shuzi/kj/htm/biao/20-36.htm>
(8.11.2002)
- Starr, J. B. (2001).
Understanding China (2nd ed.). London: Profile.
- State Education Commission [SEC]. (1996).
The Ninth Five-Year Plan for Educational Development and the Long Range Development Program toward the Year 2010. Beijing: SEC.
- State Education Commission [SEC]. (1993).
Outline for Reform and Development of Education in China. People's Republic of China: SEC.
- Stevenson, H. W. & Stigler, J. W. (1992).
The Learning Gap: Why Our Schools Are Failing and What We Can Learn from Japanese and Chinese Education. New York: Touchstone.
- Stories of Women of the CPC National Congress*. [Online].
<http://www.china.org.cn/english/2002/Nov/48466.htm> (11.11.2002)
- Su, Z. (1991).
An Organizational Analysis of Central Educational Administration in China.
In I. Epstein (Ed.), *Chinese education: problems, policies, and prospects*
(p. 145-162). New York & London: Garland.
- Sun, L. (1999).
Eine neue Lehrmethode an einer privaten Hochschule. *China heute*,
22 (1), 55-57.
- Surowski, D. (Ed.). (2000).
The People's Republic of China: Workshop Report.
Washington, DC: AACRAO & NAFSA.

T

- Tan, L. & Peng, X. (2000).
China's Female Population. In X. Peng & Z. Guo (Eds.),
The Changing Population in China (150-166). Oxford: Blackwell.
- Tang, Y. & Xue, L. (1999).
Zur Entwicklung des wissenschaftlichen Nachwuchses. *China heute*,
22 (1), 41-43.
- The Communist Party of China*. [Online].
<http://www.china.org.cn/english/features/35611.htm> (8.11.2002)

The Future of the Internet and E-powers in China. [Online].
<http://www.world-economic-forum.com/r/site/knowledgenavigator.nsf/Conent/Asia+Pacific/in.wef.we.php>
(13.11.2002)

The Global Worthiness Report. [Online].
<http://www.world-economic-forum.com/r/site/homepublic.nsf/Content/USA+Reclaims+Top+Ranking+in+Global+Competitiveness+Report+2002-2003/in.wef.we.php> (13.11.2002)

The Situation of Children in China: Education for Children. [Online].
<http://www.china.org.cn/e-white/children/c-4.htm> (8.11.2002)

Thøgersen, S. (2001).
State and Society in Chinese Education. In G. Peterson, R. Hayhoe & Y. Lu (Eds.), *Education, Culture & Identity in Twentieth-Century China* (p. 187-192). Michigan: Michigan Press.

Too, L. (2000).
Die Grundlagen des Feng Shui (Wilhelm C., Übers.). München: Knauer.
(Originalwerk publiziert 1998)

Tsang, M. C. (2000).
Education and National Development in China since 1949: Oscillating Policies and Enduring Dilemmas. *China Review*, 579-618.

V

Vassiliadis, C. (2000).
The Future of Private Banking in the People's Republic of China.
Dissertation, Universität St. Gallen, Nr. 2437. Bamberg: Difo.

W

Wacker, G. (2000).
Hinter der virtuellen Mauer. Die VR China und das Internet (6-2000).
Köln: Bundesinstitut für ostwissenschaftliche und internationale Studien.

Wagner, H.-G. (1999).
Deutsch-chinesische «Lern-Konflikte» - Berufspädagogische Paradigmen im Spannungsfeld unterschiedlicher sozio-kultureller Orientierungen.
Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 95. Band (3), 344-363.

Wang, C. (1998).
Erziehung zur allseitigen Entwicklung und Qualifikationserhöhung:
Eintrittskarte für das 21. Jahrhundert. *Beijing Rundschau*, 35 (35), 10-14.

Wang, G. (2000).
The Distribution of China's Population and its Changes. In X. Peng & Z. Guo (Eds.), *The Changing Population of China* (11-21). Oxford: Blackwell.

Wang, J. & Colletta, N. (1991).
Chinese Adult Education in Transmission. In I. Epstein (Ed.), *Chinese education: problems, policies, and prospects* (p. 145-162). New York & London: Garland.

- Wang, M. (1988).
Some Issues Concerning the Planning of Educational Research. In *China Educational Science* (1st ed.) (S. 19-23). Beijing: The Central Institute of Educational Research.
- Wang, S. L. (1993).
Berufsbildung in China. *Information über die Beratungs- und Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit* (22), 1679-1682.
- Weggel, O. (1994).
China (4. Aufl.). München: Beck.
- Weggel, O. (1997a).
Alltag in China: Neuerungsansätze und Tradition (Nr.275). Hamburg: Institut für Asienkunde.
- Weggel, O. (1997b).
China im Aufbruch: Konfuzianismus und politische Zukunft. München: Beck.
- Weller, R. P. & Li, J. (2000)
From State-Owned Enterprise to Joint Venture: A Case Study of the Crises in Urban Social Services. *The China Journal* (43), 83-99.
- White Papers of the Government. [Online a].*
Progress in China's Human Rights Cause in 1996:
V. Citizens' Rights to Receive Education.
<http://www.china.org.cn/e-white/prhumanrights1996/15-5.htm> (08.11.2002)
- White Papers of the Government. [Online b].*
Progress in China's Human Rights Cause in 1996:
VII. Guarantee of the Rights of Ethnic Minorities.
<http://www.china.org.cn/e-white/prhumanrights1996/15-7.htm> (08.11.2002)
- White Papers of the Government. [Online c].*
National Minorities Policy and Its Practice in China.
<http://www.china.org.cn/e-white/4/index.htm> (08.11.2002)
- White Papers of the Government. [Online d].*
New Progress in Human Rights Cause in the Tibet Autonomous Region:
The People Enjoy the Rights to Education, Culture and Health Protection.
<http://www.china.org.cn/e-white/last/1-3.htm> (08.11.2002)
- White Papers of the Government. [Online e].*
The Situation Of Chinese Women.
<http://www.china.org.cn/e-white/chinesewoman/index.htm> (08.11.2002)
- Who's Who in China's Leadership. [Online].*
<http://www1.china.org.cn/english/features/leadership/86673.htm> (18.06.2004)
- Wohlfahrt, A. (1992).
Der Wandel des Lehrer- und Hochschullehrerbildes in der Volksrepublik China (Nr. 212). Hamburg: Institut für Asienkunde.
- Wong, L. (1999).
Unemployment. In Hebel, J. & Schucher, G. (Hrsg.), *Der chinesische Arbeitsmarkt: Strukturen, Probleme, Perspektiven* (Nr. 306) (S. 219-235). Hamburg: Institut für Asienkunde.

World Bank. (1997).

China: Higher Education Reform. Washington, D.C.: The World Bank.

World Bank. (1999a, Juli).

Education: Education Sector Strategy. Washington, D.C.: The World Bank.

Y

Ye, W. (2000).

International Migration Patterns. In X. Peng & Z. Guo (Eds.), *The Changing Population in China* (192-206). Oxford: Blackwell.

Z

Zhu Rongji. [Online].

<http://www.16congress.com.cn/english/features/35619.htm> (13.11.2002)

Zweig, D. (2001).

China's Stalled «Fifth Wave»: Zhu Rongji's Reform Package of 1998-2000. *Asian Survey Vol. XLI*, 231-247.

Zuo, X. (2000).

China's Rural and Urban Employment in the Reform Era: Recent Trends and Policy Issues. In X. Peng & Z. Guo (Eds.), *The Changing Population in China* (p. 134-149). Oxford: Blackwell.

B.2. Weitere Quellen

10 Jahre chinesisch-deutsche Zusammenarbeit in der Berufsbildung: Stand -

Perspektiven. (1994, November). Bericht zum Symposium in Hangzhou.

Beijing: Staatliche Erziehungskommission (SEK) der Volksrepublik China;

München: Hanns-Seidel-Stiftung (HSSt); Eschborn: Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ).

E

Eisemon, T.O. & Holm-Nielsen, L. (1995).

Reforming Higher Education Systems: Some Lessons to Guide Policy Implementation. (The World Bank. ESP Discussion Paper Series 17678)

I

Immoos, Th.

Weltenrose - Gedichte von Thomas Immoos.

L

LaRocque, N. & Jacobson, V. (2000).

Minban: A Market and Regulatory Survey of Private Education in China. Wellington: Arthur Andersen.

M

Meienberger, N. (Vortrag, Universität Zürich, 28. Januar 1999).
Menschenrechte aus chinesischer Sicht.

Muheim, F. (1995).
Gedanken zu Gesellschaft, Politik und Wirtschaft. Hergiswil:
Schindler Holding AG.

O

Osterwalder, K., Knus, M. & Sticher, H. (1998).
Bericht zur China-Reise. Zürich: ETHZ (nicht veröffentlicht).

P

Pan, T. (1998).
Reform und Entwicklung der Erwachsenenbildung in der Provinz Liaoning
(Sektorstudie im ZIBB - Expertise Nr. 1.8). Beijing: Deutsche Gesellschaft
für Technische Zusammenarbeit (GTZ).

S

*Suggestion of the State Council on the Implementation of the Outline for Reform
and Development of Education in China.* [CPC] (Juli 1994).
(CPC Document [1993], No.3)

W

Wall Street Recruiters Group. (December 1997).
10th annual meeting. New York.

World Bank. (1999b, November).
Strategic Goals for Chinese Education in the 21st Century.
(Document of the World Bank, Report No. 18969 - CHA)

Y

Yang, J. (1998).
*Trägerschaft, Verwaltung, Finanzierungsquellen und Lehrerausbildung der
chinesischen Berufsbildung* (Sektorstudie im ZIBB - Expertise Nr. 1.7).
Beijing: Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ).

Curriculum Vitae

Personalien

Name Regula Nowak-Speich
Geboren am 24. Mai 1966 in Zürich
Heimatorte Glarus und Luchsingen (Glarus), Trüllikon (Zürich)

Bildung

2006 Promotion Universität St. Gallen
1999 / 2005 Doktorandenprüfungen Universität St. Gallen
1999 Sprachstudium Beijing Language and Culture University
 Peking (Volksrepublik China)
1998 Doktorandenstudium Universität St. Gallen
1994 Sprachstudium Universidad Complutense, Madrid (Spanien)
1992 - 1996 Studium der Staatswissenschaften Universität St. Gallen
 Vertiefung Internationale Beziehungen
1987 - 1988 Diplom Kaufmännische Angestellte Steigerschule Zürich
1986 - 1987 Turn- und Sportlehrerstudium ETH Zürich
1973 - 1986 Primar-, Sekundar- und Mittelschule Küsnacht (Zürich)

Berufliche Tätigkeiten

seit 2003 Freiberufliche Tätigkeit im Bereich Kommunikation
2002 Assistentin der Geschäftsleitung
 Deutsch-Asiatischer Wirtschaftskreis e.V. Frankfurt a. M. (Deutschland)
2001 Manager Special Project (Swiss Innovation Week)
 Swiss Chinese Chamber of Commerce Peking (Volksrepublik China)
1998 - 2000 Assistentin Corporate Communications SAirGroup Zürich
1997 - 1998 PR Assistentin Farner PR Zürich
1994 Trainerin der Schulungsabteilung Citibank Schweiz
1992 Leiterin Besucherbetreuung Schweizer Pavillon
 World Expo Sevilla (Spanien)
1989 - 1991 Passenger Sales Executive Singapore Airlines Schweiz
1988 Besucherbetreuung Schweizer Pavillon
 World Expo Brisbane (Australien)
1986 Besucherbetreuung Schweizer Pavillon
 World Expo Vancouver (Kanada)