

### Wissen, Wettbewerb, Wirtschaftsfaktor: Bildungslandschaft in China Praxisbeispiele kirchlich geförderter Entwicklungsarbeit

Michael Kropp

„Beim Lehren gibt es keine Standesunterschiede.“  
Konfuzius, *Gespräche* XV, 38.

#### Ökonomisierung und Bildungsarmut

Kommerzialisierung und am Profit orientiertes Handeln durchziehen derzeit das Leben aller Bevölkerungsschichten in China. Dabei können wir in Fülle die negativen Seiten des kapitalistischen Handelns beobachten: Habgier, Korruption, Ausbeutung, Missbrauch, Ausplünderung und Demütigung blühen nicht nur in der Geschäftswelt, sondern auf allen Ebenen der chinesischen Gesellschaft. Aus diesen Elends- und Unrechtszuständen heraus fühlen sich auch in China in wachsendem Maße Menschen veranlasst, eine Diskussion zu führen über soziale Gerechtigkeit, über Chancengleichheit und über den Grad an gesellschaftlicher Teilhabe derjenigen, die benachteiligt oder ausgegrenzt werden (s. Kropp 2008).

Diese Diskussion führt letztlich zu der Frage, welche Haltungen und Tugenden der derzeit in der chinesischen Gesellschaft vorherrschenden Gewinnsucht und Habgier entgegengestellt und wie jene innerhalb der chinesischen Bevölkerung verstärkt ins Bewusstsein gerufen werden können. Dem griechischen Philosophen Aristoteles zufolge liegt die Tugend in der vernünftigen Mitte zwischen zwei Lastern. Es ist daher durchaus vernünftig, im Umgang mit seinen Mitmenschen das eigene Interesse zu wahren. Daraus ergibt sich, dass es keine festen Regeln dafür gibt, welches Verhalten in einer konkreten Situation das „rechte Maß der Mitte“ darstellt. Das heißt, ethisches Verhalten besteht nicht im sturen Befolgen vorgegebener Regeln, sondern erfordert das Abwägen konkreter Umstände, den Gebrauch der Vernunft und ist damit Ergebnis kritischer Reflexion

Michael Kropp ist als Regionalreferent beim Bischöflichen Hilfswerk Misereor in Aachen für die Entwicklungszusammenarbeit mit China verantwortlich. Der vorliegende Artikel setzt seine Berichte aus der Projektarbeit von Misereor in China fort, die mit den Beiträgen „Mobilität und Arbeitsmigration in China. Praxisbeispiele kirchlich geförderter Projektarbeit“ (*China heute* 2008, Nr. 1-2, S. 25-33), „Zwischen Solidarität und Ausgrenzung: Menschen mit Behinderung in China. Praxisbeispiele kirchlich geförderter Entwicklungsarbeit“ (ebd., Nr. 3, S. 85-92) und „Die soziale Frage in China: Sozialpolitik – soziale Arbeit – Sozialethik. Praxisbeispiele kirchlich geförderter Entwicklungsarbeit“ (ebd., Nr. 6, S. 221-227) begonnen hat.

und intellektueller Arbeit (s. Fehr 2009). Notwendige Voraussetzung hierfür ist ein gewisses Maß an Bildung; neben dem familiären Umfeld als zunächst wichtigstem Lehr- und Lern-Hort wird Bildung in China – wie in vielen Ländern auch – in Schulen, Universitäten, Akademien etc. formal vermittelt und in ersten Schritten eingeübt. Dabei verwaltet die Volksrepublik China das größte Bildungssystem der Welt mit ca. 250 Mio. SchülerInnen und Studierenden in rund 900.000 Grund-, Mittel- und Hochschulen (nicht eingerechnet die ca. 70 Mio. Studierenden des nichtformalen Sektors). Trotz wachsender Binnendifferenzierung gliedert sich das Grundmuster des formalen Bildungssystems in die Primarschulen (1.–6. Klasse), die Sekundarstufen (7.–12. Klasse) und die Hochschulen mit 4–6 Studienjahren.

Im spätkaiserlichen China war Bildungstradition eng verknüpft mit den in den sogenannten Klassikern zusammengefassten konfuzianischen Lehren. Deren wichtigste und vornehmste Erziehungsaufgabe war es, den Einzelnen in seiner moralischen Entwicklung anzuleiten und zu vervollkommen. Dem Ideal nach hatte jeder Mensch ungeachtet seiner sozialen Herkunft Zugang zu dieser Bildung. Sie war also nur allgemein vorstellbar und keine Sache einer Klasse, eines Standes oder einer sozialen Gruppe (s. Maurer, S. 228). In der Bildungspraxis vor allem der spätkaiserlichen Phase sollte die moralische Vervollkommnung durch das sorgfältige und langjährige Studium der klassischen Texte erreicht werden. Von einem gebildeten Menschen wurde die vollkommene Beherrschung dieser Texte und der dazugehörigen Kommentare erwartet. In Prüfungen wurde der entsprechende Kenntnisstand abgefragt; der Erfolg wurde durch Titelvergabe und Privilegien auch öffentlich kenntlich gemacht. Zudem sollten Vorbilder, hier sind an erster Stelle die Lehrer zu nennen, und die Durchführung vorgeschriebener Rituale helfen, zentrale Werte wie Loyalität, Kindespietät etc. als Grundlage für korrektes Verhalten zu verinnerlichen (s. Thoegersen, S. 102). Verstärkt wurde dieser Trend zum Auswendiglernen noch dadurch, dass die Vermittlung beruflicher und praktischer Kenntnisse dem Lehrlingsystem oder dem informellen teilnehmenden Lernen überlassen blieb (s. Thoegersen, S. 103). Die bevorzugte formal-theoretische Bildung sollte zu nicht-manuellen Tätigkeiten auf den oberen Stufen der Karriereleiter führen.

Der traditionelle Bildungsweg insbesondere im Grundbildungsbereich war zumeist privat organisiert und finanziert, obwohl spätestens ab der Ming-Dynastie (1368–1644) der Staat auf lokaler Ebene auch kommunale Schulen förderte, um Kindern ärmerer Familien ebenfalls die Teilhabe am Bildungs- und Prüfungssystem zu ermöglichen und um das Prinzip des allgemeinen Bildungszugangs aufrechtzuerhalten. Trotz dieser Bemühungen blieb die Bildungspraxis Chinas gekennzeichnet durch private Finanzierung, durch eine auf Elite abzielende Selektion und durch ein hohes Maß an Chancen-Ungleichheit, da insbesondere höhere Bildung und damit auch berufliche Karriere und wirtschaftlicher

Erfolg fast ausschließlich den männlichen Mitgliedern begüterter, einflussreicher Familien vorbehalten blieb.

Der Bildung wurde im traditionellen China also ein äußerst hoher sozialer und kultureller Stellenwert beigemessen. Dies setzt sich bis heute fort: so ist (lebenslanges) Lernen für China keine Erfindung der Neuzeit, sondern Teil chinesischer Identität und Selbstwahrnehmung. Die Ergebnisse des Modernisierungsprozesses des Bildungs- und Erziehungssystems, der in den zehner und zwanziger Jahren des letzten Jahrhunderts seine größte Entfaltung erfuhr, verweisen dabei auf die Erfahrungen aus dem traditionellen Prüfungswesen. Auch heute gibt es eine ausgeprägte gesamtgesellschaftliche Akzeptanz dafür, dass der formalen Erziehung der Kinder alle anderen Lebensbelange untergeordnet werden müssen, Schulen und Universitäten stark hierarchisch und leistungsorientiert auszurichten sind sowie erfolgreich absolvierte Prüfungen die unabdingbare Grundvoraussetzung für Karriere sowie sozialen und ökonomischen Aufstieg bilden. Durch Auswahlprüfungen soll eine intellektuelle Elite selektiert werden, die sich durch entsprechende Leistung berufliche Vorteile verschaffen und die gesellschaftliche Karriereleiter emporsteigen kann. Dies begünstigt allerdings wiederum ein Lernen, das auf Prüfungswissen ausgerichtet ist und dessen umfangreicher Textstoff sich der Prüfling mnemotechnisch aneignet.

Diesem gesamtgesellschaftlich verinnerlichten Grundkonsensus über die Bedeutung von Bildung und Erziehung war 1954 in der ersten chinesischen Verfassung Rechnung getragen worden, indem dort in den Artikeln 94 und 95 allen Bürgerinnen und Bürgern ein Recht auf Bildung zugebilligt wurde: „Die Bürger der VR China haben ein Recht auf Bildung. Um den Bürgern dieses Recht zu sichern, gründet der Staat Schulen verschiedenster Art sowie andere Kultur- und Bildungsstätten und erweitert diese ständig.“ (zitiert nach Henze 2008b, S. 97f.). Die folgenden Jahrzehnte allerdings waren geprägt von einem politischen Richtungsstreit, der entweder die beruflich-fachliche Aus- und Fortbildung oder – angeleitet durch Mao – die Ideologisierung des Bildungssystems im Sinne moralisch-geistiger und körperlicher Erziehung priorisierte. Erst nach der Kulturrevolution wurde zu Beginn der 1980er Jahre der ideologische Ballast wieder abgeworfen und in den Verfassungsartikeln signalisiert, dass es um „technisch-ökonomische Effizienz auf der Basis eines allseits zu entwickelnden Bildungs- und Beschäftigungsangebotes“ geht (s. Henze 2008b, S. 98). So wurden 1986 das Gesetz über die allgemeine Schulpflicht formuliert, das zum ersten Mal in der chinesischen Bildungsgeschichte eine allgemeine Schulpflicht rechtsverbindlich einführt, und 1993 das Lehrergesetz erlassen, in dem Rolle und Funktion der Lehrenden unter den veränderten Bedingungen gesellschaftlicher Entwicklung präzisiert wurden. Ebenso erstmals in der chinesischen Geschichte wurde im Berufsbildungsgesetz von 1996 der Berufsbildung insgesamt ein der Allgemeinbildung vergleichbarer Status zugewiesen. Eine Positionierung, die sich allerdings in der

Praxis bislang noch nicht hat durchsetzen können (s. Henze 2008b, S. 99).

Allerdings deutete sich da bereits in der Gesetzgebung an, dass der Staat im Bereich der Bildungsfinanzierung durch nichtstaatliche Partner entlastet werden soll. Ausdrücklich wird hierbei auch eine Zusammenarbeit mit dem Ausland befürwortet. So kam es spätestens ab Mitte der 1990er Jahre im Zuge des ökonomisch motivierten Transformationsprozesses in wachsendem Maße zu der eingangs bereits genannten Kommerzialisierung aller gesellschaftlichen Dienstleistungen in China. So auch im Bildungsbereich. Mehr und mehr entstanden auf allen Bildungsebenen privat geführte und am Profit orientierte Einrichtungen, sei es im vorschulischen Bereich oder bei der universitären Ausbildung. Der Staat schritt zwar bald gegen Auswüchse insbesondere bei der Grundbildung ein – so dürfen Grundschulen seit einigen Jahren keine Schulgebühren mehr erheben –, kann aber letztlich weder Ökonomisierung noch Profitorientierung verhindern; so erheben Grundschulen nun zwar keine offiziellen Schulgelder mehr, dafür sind eine Reihe sogenannter „Nebenkosten“ für Lehr- und Lernmaterialien entstanden, die eine beträchtliche Summe erreichen und auf die Familien der Schulkinder umgelegt werden. Höhere Mittelstufenschulen und Universitäten dürfen ganz offiziell Gebühren erheben.

Bildung hat sich ihre gesamtgesellschaftliche Wertschätzung im Vergleich zu den kulturrevolutionären Exzessen damit zwar wieder zurückerobert und wird von allen Teilen der chinesischen Bevölkerung im Sinne der Aufstiegsorientierung als das „wertvollste“ Gut betrachtet. Zudem hat sich für die wohlhabenden, meist im städtischen Raum angesiedelten Schichten ein Qualitätsgewinn im Bereich der Bildungsversorgung eingestellt. Gleichzeitig ist aber auch ihr monetärer Wert als Ware exorbitant gestiegen und polarisiert dadurch im Ergebnis heute die chinesische Gesellschaft und spaltet diese in Gewinner und Verlierer.

Obwohl staatliche Regelungen versuchen entgegenzusteuern, wird in der chinesischen Gesellschaft der Bildungszugang durch diese hohen, den Familien auferlegten Kosten erschwert oder gar unmöglich gemacht. Je besser der Ruf einer Bildungseinrichtung ist, umso mehr kostet sie. Kinder und Jugendliche alleinerziehender Elternteile, Mädchen bäuerlicher Familien aus entlegenen Regionen, Kinder ethnischer Minderheitengruppen, Kinder mit Migrationshintergrund, Kinder mit geistig-körperlichen Behinderungen oder einfach Kinder und Jugendliche aus weniger begüterten Familien sind hier die Verlierer; sie bleiben „bildungsarm“. Diese Ungleichheit wird zwar in der Öffentlichkeit wahrgenommen und als Ungerechtigkeit kritisiert, der Staat versucht aber, dies durch eine wachsende Binnendifferenzierung insbesondere auf der Ebene der Sekundarschulen und im Bereich der beruflichen Bildung und erwachsenenpädagogischen Weiterqualifizierung (s. Henze 2006, S. 84ff.) aufzufangen. Zudem ist die Bildungspolitik seit Ende der 1990er Jahre darauf ausgerichtet, den

Anteil der Bevölkerung mit Hochschulbildung (*gaodeng jiaoyu dazhonghua*) massiv zu erhöhen. Damit werden Modernisierungsmomente aus den ersten Jahrzehnten des letzten Jahrhunderts wiederaufgenommen, die perspektivisch zu einer Abkehr vom traditionell sehr eng geführten Bildungsweg führen sollen.

### Herausforderungen für die chinesische katholische Kirche

Auch die katholische Kirche Chinas sieht sich heute im Bildungsbereich in einer äußerst schwierigen, da letztlich existenzbedrohenden Situation. In wesentlichen Teilen immer noch im ländlichen Raum verwurzelt verfügt sie – historisch begründet – für die Ausbildung der Priester und zum Teil auch der Schwestern über ein eigenes Qualifizierungssystem. In den sogenannten kleinen und großen Seminaren, die sich über das ganze Land verteilen, weist das dort vermittelte Wissen allerdings nur ein geringes Niveau auf. In der Vergangenheit parallel zu den anerkannten staatlichen und privaten Bildungsstätten eingerichtet, blieb diesem Bildungsweg bislang die staatliche Anerkennung versagt. D.h. wählt ein Kandidat oder eine Kandidatin nach seinem bzw. ihrem kirchlichen Abschluss einen Berufsweg außerhalb der Kirche, steht er bzw. sie nach staatlicher Lesart meist ohne schulischen Abschluss da.

Diese innerkirchliche Bildungsarmut steht in krassem Gegensatz zum oben beschriebenen gesamtgesellschaftlichen Stellenwert der Bildung. Die ungenügende Positionierung der Kirche in diesem Themenfeld blockiert ganz allgemein deren Akzeptanz durch und Integration in die chinesische politische, kulturelle, wirtschaftliche und soziale Landschaft. Zudem verspielt die Kirche damit ihr Potential, insbesondere bei jungen Chinesinnen und Chinesen, als sozioethische Alternative zu den abgewirtschafteten Ideologien der jüngeren chinesischen Vergangenheit und dem derzeitigen beutekapitalistischen Streben zu gelten. Die Kirchenführer Chinas sind aufgefordert, neue Wege einer verbesserten Integration der Ausbildung ihres Klerus in das staatliche System zu suchen und sich darüber hinaus mit Ideen auseinanderzusetzen – erste Ansätze sind bereits von chinesischen Laien formuliert –, die in der Lage sind, zum einen der internen Bildungsarmut entgegenzuwirken und zum anderen den gesellschaftlichen Einfluss der Kirche in China zu stärken. So könnte in China eine von katholischen Laien geführte Bildungseinrichtung für christliche Sozialwissenschaften und Gesellschaftslehre ins Leben gerufen werden, um durch das christliche Moment einen Beitrag zu leisten, der der moralischen Unsicherheit der Gesellschaft entgegenzuwirken vermag. Ob dieses Ansinnen innerkirchlich getragen wird und politisch überhaupt umsetzbar ist, ist Aufgabe eines Dialogs, der von den möglichen Akteuren noch zu führen ist. Damit werden Modernisierungsdiskussionen aus den 10er und 20er Jahren des

letzten Jahrhunderts wiederbelebt, in denen chinesische Katholiken wie Ma Xiangbo oder Ying Lianzhi, die als Gelehrte der damaligen Bildungsschicht angehörten, eine verbesserte katholische Ausbildung angemahnt hatten, um durch eine christlich geprägte ethische und intellektuelle Komponente auf die chinesische Führungsschicht einzuwirken sowie den institutionellen Einfluss der katholischen Kirche auf Entscheidungen in der Politik und Gesellschaft Chinas zu stärken. Eine der damaligen chinesischen Antworten wurde in Gestalt der Gründung einer unter katholischer Regie geführten Universität, der Furen in Beijing, gegeben, die modellhaft und ideen-offen einen breiten gesellschaftlichen Diskurs über Kultur und erforderliche Modernisierung führen sollte (s. Kropp 1994). Unter veränderten Vorzeichen sieht sich denn auch heute die chinesische Kirche erneut mit der Frage konfrontiert, in welcher Form der eigene Bildungszugang umzugestalten ist, um Identität, Kulturtradition und erforderliche Modernität miteinander zu vereinbaren.

### Misereor-geförderte Praxisbeispiele

Die nachstehend angeführten Beispiele nennen einmal Projektansätze innerhalb des formalen dreistufigen chinesischen Bildungssystems und stellen zwei Maßnahmen aus dem durch die Dezentralisierung und Binnendifferenzierung erwachsenen und kaum überschaubaren Angebot berufsqualifizierender und -begleitender Kurse vor. Allerdings wird Berufsbildung nach wie vor mit der traditionell verpönten Handarbeit in Verbindung gebracht und ist daher gesamtgesellschaftlich trotz gegenläufiger Bemühungen der Politik nur wenig anerkannt, so dass diese neuen Möglichkeiten weiterqualifizierender Zugänge von der Bevölkerung zwar grundsätzlich positiv aufgenommen, aber nur als Zwischenlösungen auf dem gewünschten Weg weiteren sozialen Aufstiegs angesehen werden. Der Königsweg bleibt nach wie vor die Bildungsleiter, die über Primar- und Sekundarstufen ohne Umweg zur Universität und akademischen Meriten führt.

#### I. Förderung des Zugangs zu Bildung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen aus armen ländlichen und städtischen Familien durch chinesische Diözesen

China befindet sich in einem sozio-ökonomischen Transformationsprozess, der einerseits den Rückzug des Staates aus vielen sozialen Grunddiensten sieht, gleichzeitig aber auch die Möglichkeit privater Initiative eröffnet. So haben im Bildungsbereich private Kindergärten, Schulen und Universitäten in den letzten Jahren kräftig an Ansehen und Beliebtheit gewonnen, nicht zuletzt dank einer pragmatischen Ausrichtung auf die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes, der durch einen unerbittlichen Wettbewerb um knappe Jobs ge-

kennzeichnet ist. Im Jahr 2004 gab es ca. 70.000 registrierte private Erziehungsinstitutionen mit ca. 4,8 Mio. Kindern in Kindergärten und Vorschulen sowie 800.000 Hochschulstudenten. Im Jahr 2005 haben Eltern ca. 90 Milliarden Dollar in die private Erziehung investiert. Die privaten Initiativen konzentrieren sich vor allem auf die großstädtischen Zentren. Die Bevölkerung in unterentwickelten ländlichen oder armen städtischen Gebieten hat das Nachsehen, da diese Familien in der Regel nicht über die notwendigen Mittel verfügen, am staatlichen Schulsystem oder den privaten Einrichtungen teilzuhaben.

Die chinesische katholische Kirche konnte und durfte an dieser Entwicklung bisher nur in äußerst geringem Umfang teilhaben. Ansätze sind zu finden in Einzelfällen bei den ländlichen „vom Volk getragenen Dorfschulen“ (*minban xuexiao*) oder in der Gründung von Abendschulen in Shanghai oder Beijing (*Guangqi xuexiao* und *Xiangbo xuexiao*). Da die formale schulische Bildung und Erziehung in der Obhut des chinesischen Staates liegt oder entsprechende private Einrichtungen zumindest von ihm genehmigt werden müssen, bedeutet dies, dass die Bildungsaktivitäten der Diözesen hier nur flankierenden Charakter annehmen dürfen. In der Vergangenheit beschränkte sich die chinesische Kirche dabei meist auf eine Vermittlerrolle zwischen internationalen Geberorganisationen und den jeweiligen vor allem auf Infrastruktur und Ausstattung abzielenden Anliegen der lokalen Regierungsverantwortlichen. Staatlich anerkannte, dem formalen System angehörende Bildungseinrichtungen in katholischer Trägerschaft gibt es in China nicht bzw. wurden bislang nicht zugelassen. Die Gesetzeslage verbietet sogar ausdrücklich die Einmischung von Religion in das staatliche Bildungssystem. Die Ursachen liegen hierfür in den zeitweilig unglücklichen Begegnungen Chinas mit ausländisch-missionarischem Verhalten vornehmlich des 19. Jahrhunderts sowie in der politisch-ideologischen Voreingenommenheit der kommunistischen Regierung im Umgang mit Religion und Kirche nach 1949.



Schulgeldprojekt in der Diözese Hengshui (Jingxian, Provinz Hebei).  
Foto: Luo Limin.

Umso begrüßenswerter sind daher die aktuellen Bildungsaktivitäten einer ganzen Reihe von chinesischen Diözesen – stellvertretend seien hier die Diözesen von Xi'an und Hengshui (Jingxian) genannt –, die darauf abzielen, durch finanzielle Förderung Kindern und Jugendlichen aus einkommensschwachen Familien den Zugang zu Grund- und Mittelstufe des Schulsystems zu ermöglichen bzw. zum Schulbesuch zu motivieren und die Schulabbrecherquote insbesondere bei Mädchen aus ländlichen Familien möglichst gering zu halten. Diese Schulförderung wird meist ergänzt durch Finanzmittel für Renovierung und Ausbau von Grundschulbauten, den Ankauf von Lehr- und Lernmittel sowie von notwendiger Ausstattung und durch Nothilfefonds, die den Familien z.B. bei Krankheit, Unfällen oder sonstigen Notfällen Hilfestellung leisten können.



Schulförderung in der Diözese Hengshui (Jingxian, Provinz Hebei).  
Foto: Luo Limin.

Diese von Misereor geförderten Maßnahmen sind als ein erster Schritt gedacht, um gemeinsam mit der chinesischen Kirche dialogisch in ein Bildungsprogramm einzusteigen, das die Rolle der chinesischen Diözesen im Blick auf gesellschaftspolitische Teilhabe weiter verändern soll. Auch hier gibt es erste Ansätze: so werden neben den Schulstipendien nun verstärkt die Eltern und Familien einbezogen und der schulische Werdegang begleitet. Da die ländlichen Grundschulen von den Dörfern selbst (finanziell) verwaltet werden müssen und damit über ein gewisses Maß an Unabhängigkeit verfügen, werden mit Hilfe der diözesanen Sozialbüros für die dort tätigen Dorflehrer und -lehrerinnen jährlich mehrwöchige Trainingskurse im Bereich pädagogisch angepasster Lehr- und Lernmethoden angeboten. Da zudem die Bildungs- und Ausstattungsniveaus von ländlichen und städtischen Schulen meist weit auseinander liegen, soll ein regelmäßiger Austausch zwischen Studierenden der Pädagogischen Hochschulen und den Dorfschulen organisiert werden, mit dem Ziel, über die Thematisierung der wechselseitigen ökonomischen wie auch sozialen und kulturellen Unterschiede für ein verbessertes Verständnis

des jeweils anderen Milieus zu werben. Auch hierzu gibt – soweit als möglich – die Kirche Hilfestellung.

Nochmals sei darauf verwiesen, dass es – angesichts der gesetzten Rahmenbedingungen – bisher für die Kirche weder möglich war, eigenständig und von den Behörden genehmigte und anerkannte Bildungsstätten als Teil des formalen Bildungsweges einzurichten noch selbständig Bildungsinhalte zu bestimmen und einzubringen. Vielmehr kann hier mit Dorflehrerweiterqualifizierung, Förderung von Schülerinnen und Schülern armer Familien und Einbindung der Eltern und Familien ein Weg beschritten werden, der zunächst einmal die Verbesserung des Dialogs zwischen Kirche und Staat im Blick hat. Auch wenn es weiterhin Verbesserungsspielraum gibt, nehmen in jüngerer Zeit einige chinesische Diözesen – im Vergleich zur früheren Vermittlerrolle – eine immer aktivere Haltung gegenüber den gesellschaftspolitischen Erfordernissen, Akteuren und der lokalen Politik ein, so dass perspektivisch berechtigte Hoffnung besteht, diesen Dialog so weiterzuentwickeln, dass in der Zukunft behutsam möglicherweise auch die Frage angegangen werden kann, ob und in welchem Umfang staatlich anerkannte Bildungseinrichtungen in kirchlicher Trägerschaft geführt werden können.

## II. Förderung der Integration von blinden und sehgeschädigten Kindern und Jugendlichen in das chinesische Regelschulsystem durch die Qingdao Special Education Research Association

Die ca. 6,7 Mio. blinden und ca. 9 Mio. sehgeschädigten Menschen in der Volksrepublik China sind von Ausgrenzung, Benachteiligung und Diskriminierung in besonderer Weise betroffen, da neben fehlender gesellschaftsintegrierender Konzepte insbesondere weder eine bedarfsgerechte Blindenlehrausbildung noch ein Verständnis blindenpädagogischer Praxis, das eine integrierte Beschulung fördert, existieren. Misereor hat in den vergangenen 7 Jahren Aktivitäten gefördert, die die Optimierung von Schulwirklichkeit sehgeschädigter Kinder und Jugendlicher zum grundlegenden Ziel hatten. Federführend waren hier das Institut für Behindertenpädagogik, Fachbereich Blinden- und Sehgeschädigtenpädagogik der Universität Hamburg unter Leitung von Prof. Sven Degenhardt, das Institut für Sonderpädagogik der Pädagogischen Hochschule Beijing und die Qingdao Special Education Research Association mit dem Projektkoordinator und Erziehungswissenschaftler Dr. Huang Dong.

Als wesentliche Ergebnisse der bisherigen Arbeit sind erreicht worden:

- eine umfangreiche Veränderung der Lernumgebung an den beteiligten Blindenschulen,
- die Entwicklung eines Systems von schulinternen, regionalen und überregionalen Weiterbildungsangeboten sowie

- der Aufbau eines Sets an Informationen zur Beratung von Eltern, regionalen Schulbehörden und beteiligten Berufsgruppen wie Regelschullehrern, Ärzten und Optikern.

Die internationalen Verlautbarungen zur Beschulung von Kindern mit Behinderungen hinterlassen zunehmend auch in der chinesischen Bildungspolitik Spuren und fördern Initiativen zur integrativen Beschulung blinder und sehgeschädigter Kinder und Jugendlicher. So gelten integrative Beschulungsformen auch in China als eine der möglichen Lösungsformeln für den sich abzeichnenden Andrang der bisher nicht beschulten Kinder und Jugendlichen in das chinesische Schulsystem. Allerdings führten die schulpolitischen Appelle bisher nur in Einzelfällen zu einer unbegleiteten Präsenz des sehgeschädigten Kindes in der Regelschule, nicht aber zu einer integrierten Teilhabe an Bildung. Um hier Veränderungen einzuleiten, müssen Weiterqualifizierungen des Lehrpersonals angeboten und umgesetzt werden. Es gilt dabei, u.a. über die Wahrnehmungsbesonderheiten, die Analyse der visuell basierten Lernangebote, die spezifische Didaktik und die notwendige Umgestaltung der Lernumwelt zu informieren. Solche Weiterqualifizierungen des Lehrpersonals können nur im Verbund mit aufzubauenden Beratungsnetzen sinnvoll umgesetzt werden. Beides, nämlich integrative Modellschulen wie auch Professionalisierung des Lehrpersonals, werden derzeit in einer weiteren Projektphase angegangen.

Unter Beteiligung von insgesamt 14 Blindenschulen aus dem ganzen Land (Beijing, Changsha, Chengdu, Guangzhou, Guiyang, Nanjing, Qingdao, Shanghai u.a.) und unter Einbeziehung der Sonderpädagogik des Nanjing Technical College zielen die Aktivitäten dabei auf die konzeptionelle und fachliche Begleitung erster Modellversuche bei der Integration von blinden und sehgeschädigten Schülerinnen und Schülern in das chinesische Regelschulsystem. Dies schließt auch die Einrichtung entsprechender Qualifizierungskurse für die Beratungslehrerinnen und -lehrer ein. Zudem muss der Diskurs mit schul- und bildungspolitischen Entscheidungsträgern, mit dem einbezogenen Lehrpersonal sowie der näheren Öffentlichkeit über die Chancen integrativer Beschulungsmodelle und deren Nachhaltigkeit in der Volksrepublik China geführt werden.

Interessant ist dabei auch, dass die chinesische Bildungstradition, die von homogenen Lerngruppen ausgeht und gleichzeitig einen tradierten Gleichheitsansatz pflegt, sich hier mit dem europäischen Ansatz des Nachteilsausgleichs (z.B. durch den Einsatz von Seh-Hilfsmitteln) auseinandersetzen muss.

Abschließend lässt sich zusammenfassen, dass die chinesische Regelschule immer noch sehr weit von einer Schule-für-alle entfernt ist. In der konsequenten Weiterentwicklung der bisherigen Arbeit werden hier nun Modelle zur integrativen Beschulung blinder und sehbehinderter Kinder sowie zur Professionalisierung des Lehrpersonals entwickelt, die auf nachhaltige Veränderungen der Schulwirklichkeit, auf

angepasste Entscheidungen in der Bildungspolitik und auf eine weitere Sensibilisierung der Öffentlichkeit hinwirken sollen.

### III. Englischkurse für tibetische Studierende an der Pädagogischen Hochschule Qinghai in Xining

In den chinesischen Westregionen, insbesondere denjenigen, die in der Vergangenheit mehrheitlich von den tibetischen Volksgruppen bewohnt wurden und damit zum tibetischen Kulturraum zählen, lebt der Großteil der dortigen Bevölkerung, Bauern oder halbnomadische Viehzüchter, in Subsistenzwirtschaft. Die harten Lebensbedingungen wie auch die unzureichende ökonomische Perspektive haben Landflucht zur Folge. Handel, Gastronomie und Handwerk, ehemals traditionelle Erwerbsquellen der Tibeter, werden heute von den verstärkt in die tibetischen Gebiete wandernden Chinesen und Hui dominiert. Die wachsende infrastrukturelle Anbindung des Westens an die zentral- und ostchinesischen Wirtschaftszentren des Landes verstärkt diesen Wettbewerbsdruck noch, dem die lokale Bevölkerung kaum etwas entgegenzusetzen hat. Gleichzeitig jedoch lassen die Rahmenbedingungen in denjenigen Regionen, die nicht zu Zentraltibet oder dem muslimischen Xinjiang gehören, Handlungsspielräume zu, die zum Teil auch von den lokalen Regierungsverantwortlichen mitgetragen werden.

Insbesondere ist im tibetischen Kulturraum unter Tiberinnen und Tibetern der unzureichende Zugang zu höherer Bildung zu beklagen. Eine der Ursachen liegt in der fehlenden Möglichkeit, Englisch- und Chinesischkenntnisse in einem für den Besuch weiterführender Bildungseinrich-



Englischkurs für tibetische Studierende an der Pädagogischen Hochschule Qinghai in Xining. Foto: Ruth Schimanowski.

tungen hinreichenden Maß zu erwerben. Um diesem entgegenzuwirken, werden abseits des formalen Studiums an der Pädagogischen Hochschule Qinghai zweijährige Englischsprachkurse für Interessierte/Studierende aus den Regionen Yunnan, Zentraltibet, Qinghai, Gansu und Sichuan durchgeführt. Kursbegleitend werden u.a. auch die Fächer Tibetisch, Chinesisch und Mathematik unterrichtet. Es soll damit auf eine verbreiterte Basis an tibetischen Lehrkräften hingewirkt werden, die zukünftig als Multiplikatoren in ih-



Gruppenarbeit im Englischkurs für tibetische Studierende an der Pädagogischen Hochschule Qinghai in Xining. Foto: Ruth Schimanowski.

ren Heimatregionen arbeiten können. Projektträger ist die Nationalitäten-Abteilung der Pädagogischen Hochschule in Xining, Provinz Qinghai. Diese hat in der Vergangenheit im Rahmen eines „English training program“ (ETP) bereits ähnliche Kurse erfolgreich durchgeführt.

Die Maßnahme zielt auf eine Qualifizierung von Absolventinnen und Absolventen aus Mittel- und Berufsschulen zu Lehrerinnen und Lehrern insbesondere im Fach Englisch, die nach Beendigung ihrer Ausbildung in ihren Herkunftsregionen als Lehrkräfte an tibetischen Grund- und Mittelschulen eingesetzt werden können. Perspektivisch kann damit einer größeren Zahl tibetischer Kandidatinnen und Kandidaten der Besuch weiterführender Ausbildungseinrichtungen wie z.B. von Universitäten in ganz China – dafür sind Englisch- und Chinesischkenntnisse unabdingbare Voraussetzung – ermöglicht werden. Neben der verstärkten Integration in die chinesische Gesellschaft vermittelt die Weiterqualifizierung den Teilnehmerinnen und Teilnehmern aus den verschiedenen tibetischen Regionen berufliche Perspektiven wie auch sozio-kulturelle Orientierung und eröffnet zudem die Möglichkeit einer verbesserten Anbindung an die internationale Welt.

### IV. Förderung einer chinesisch-arabischen Schule für muslimische Frauen in Gansu durch die Lanzhou Chongde sino-arabische Mädchenschule

Die im Nordwesten gelegene Provinz Gansu gehört zu den unterentwickeltesten Regionen Chinas. Auf einer Fläche etwa so groß wie Schweden leben dort mit 25 Mio. Einwohnern ca. 2% der chinesischen Bevölkerung. Knapp 10% der Bevölkerung Gansus sind Angehörige indigener Gruppen. Die meisten von ihnen sind muslimische Hui; darüber hinaus leben größere Gruppen von Tibetern, Dongxiang, Uiguren, Mongolen, Kasachen und Bonan in der Provinz.

Das Wirtschaftswachstum in China und die zunehmende Urbanisierung sind eng an die Wanderarbeiter-Problematik gebunden. Wanderarbeiterinnen und Wanderarbeiter haben in den Städten nur unzureichenden Zugang zu sozialen Diensten, nur ein geringes Einkommen und lange Arbeitszeiten. Für Angehörige ethnischer Minderheiten kommen noch fehlende oder mangelhafte Sprachkenntnisse des Chinesischen hinzu. Dies führt einerseits zu einer Zurückdrängung der kulturellen Eigenheiten der Minoritäten-Gemeinden, macht aber andererseits gleichzeitig diesen Gruppen ihren Bedarf an modernen Kenntnissen und Erfahrungen deutlich, um die neuen Herausforderungen dieser Umbruchsituation adäquat bewältigen zu können.

Um der Entfremdung von der eigenen kulturellen Tradition entgegenzuwirken und gleichzeitig besser den modernen Herausforderungen begegnen zu können, wurde in Eigeninitiative und Selbsthilfe in Lanzhou, Hauptstadt der Provinz Gansu, eine bilinguale (chinesisch-arabische), nicht-formale Schule für muslimische Kinder, junge Mädchen und Frauen, deren Männer auf den Baustellen der Stadt arbeiten, gegründet. Diese Einrichtung erhält keinerlei Unterstützung durch den chinesischen Staat und verfügt daher über kaum ausreichende Finanzmittel, die selbst gesetzten Lern- und Lehrstandards zu sichern. Unterrichtet



Förderung einer chinesisch-arabischen Schule für muslimische Frauen in Gansu durch die Lanzhou Chongde sino-arabische Mädchenschule. Foto: Wolf Kantelhardt.

werden vor allem Chinesisch, Arabisch, Mathematik, Englisch und Musik. Es handelt sich dabei nicht um die ebenfalls in den letzten Jahren vermehrt gegründeten Koranschulen, die zumeist an die örtlichen Moscheen angebunden sind. Von Misereor unterstützt werden dabei die Personalkosten für die Lehrerinnen (derzeit 12 Personen) und der Ankauf von Lehr- und Lernmaterialien. Der Projektträger, die Lanzhou Chongde sino-arabische Mädchenschule als Teil des Chongde Women and Children Education Center, wurde im Mai 2004 gegründet und hat sich die Stärkung von Kultur und Bildung muslimischer Frauen und Mädchen in der nordwestchinesischen Provinz Gansu zum Ziel gesetzt. Neben der Direktorin arbeiten an der Schule noch weitere 12 Lehrerinnen sowie einige nebenamtlich tätige Mitarbeiterinnen.

Der Kultur- und Wirtschaftsraum West- und Nordwestchinas, in dem eine Vielzahl indigener Gruppen ansässig ist, unterliegt durch die chinesische Sinisierungspolitik und sozio-ökonomische Transformation einschneidenden Veränderungen. Die Einrichtung und das Lernangebot solcher nicht-formaler Schulen können angesichts der Herausforderungen der Moderne auf eine verbesserte berufliche Perspektive und soziokulturelle Orientierung muslimischer Frauen hinwirken. Darüber hinaus hat sich im Dialog mit der Schule, weiteren muslimischen Gruppen und katholischen Vertretern und Vertreterinnen der Ortskirche gezeigt, dass alle Beteiligten für einen wechselseitigen Kontakt und Austausch offen sind, um Zusammenarbeit und nachhaltigen Dialog zwischen muslimischen Gruppen und lokaler Kirche anzustoßen.

### Schlussbemerkungen

Werte, Normen und Glaubenshaltungen beeinflussen die wirtschaftliche und damit die gesellschaftliche Dynamik. Wer überzeugt ist, Erfolg sei das Ergebnis von Leistung, wird anders leben als jemand, der meint, Erfolg sei eine Frage glücklicher Umstände oder des Zufalls. Im Transformationsprozess, den die chinesische Gesellschaft seit geraumer Zeit durchlebt, sehen wir gerade, wie unternehmerische Dynamik gepaart mit sozialetischen Normen wie Fleiß, Arbeitsdisziplin, Sparsamkeit, Gehorsam, Vernetzung, Beziehungspflege und Pflichtbewusstsein Kapitalismus Realität werden lässt. Diese an Effizienz sich orientierenden Normen und Haltungen werden derzeit von Eltern auf ihre Kinder übertragen. Denn diese Haltungen, verbunden mit Bildung, zahlen sich später in einem höheren Arbeitseinkommen und gesellschaftlichen Aufstieg aus, so die Botschaft eines Großteils der chinesischen Familien.

Doch nicht erst seit der Finanz- und Wirtschaftskrise treten Problem- und Konfliktfelder zutage, deren Lösung nicht allein der Politik überlassen werden kann: So hat zwar die Bildungspolitik das Konzept der qualitätvollen und ganzheitlichen Bildung (*suzhi jiaoyu*) ausgegeben; unbeant-

wortet bleiben aber die Fragen, welche zur Werteorientierung beitragenden Lehr- und Lerninhalte dabei vermittelt und wie dem auf Prüfungen ausgerichteten Erziehungsstil (*yingshi jiaoyu*) entgegengewirkt werden können (s. Henze 2006). Wie begegnet man der Spannung, die sich aus der Gleichzeitigkeit von Bildung als Wert und als Ware ergibt? Wie wird sich das Verhältnis von ganzheitlichem Bildungsanspruch zu wirtschaftlich begründetem Effizienzbewusstsein und anwendungsorientierter Wissensvermittlung ausgestalten? Wie wird den bereits heute wachsend sichtbaren Unmutsäußerungen der von Benachteiligung betroffenen Bevölkerungsteile begegnet, wenn klar wird, dass Familien oder Einzelpersonen trotz Bildungsorientierung und hohem ideellem und materiellem Einsatz der ersehnte gesellschaftliche Aufstieg und angestrebte monetäre Erfolg verwehrt bleiben, da der Arbeitsmarkt bei weitem nicht mehr die Zahl der Hochschulabsolventinnen und -absolventen aufnehmen kann? Welche kulturellen Implikationen zieht der Übergang von einer Eliten- zu einer Massenbildung nach sich?

Fragen, die die Politik allein nicht beantworten kann; es bedarf vielmehr einer gesamtgesellschaftlichen Anstrengung, die im Prozess des Handelns lernt, mit der wachsenden Vielfalt von Werten und Interessen umzugehen. Vornehmlich geht es dabei um das Einüben von Toleranz und Anerkennung; Voraussetzungen, um unter den Vorzeichen von Beteiligungsgerechtigkeit eine gesellschaftliche Teilhabe auch der Schwachen und Benachteiligten zuzulassen. Weder in den sozialetischen Lehren der chinesischen Tradition noch im abendländisch-humanistischen Denken ist der Mensch als Einzelwesen vorstellbar, seine Menschlichkeit kann sich immer nur im mit-teilenden Handeln in der Gesellschaft entfalten. Bildung, die allein auf anwendbares Wissen und Leistungsorientierung zielt, greift zu kurz. Konzeption und Organisation von Bildung sollten vielmehr so ausgerichtet sein, dass sie der Pluralität innerhalb der chinesischen Gesellschaft wie auch einem auf Kosmopolitismus ausgerichteten Handeln – so schon bereits von chinesischen Intellektuellen in den zwanziger Jahren des letzten Jahrhunderts gefordert – gerecht zu werden vermag.

Auch die chinesische katholische Kirche könnte hier anknüpfen und bei diesem politischen und gesamtgesellschaftlichen Ringen um Neustrukturierung und Werteorientierung verstärkt versuchen, christliche Gesellschaftslehre auf den verschiedenen Handlungsebenen in einen Dialog mit Entscheidungsverantwortlichen aus Politik, Wissenschaft und Gesellschaft einzubringen, um deutlich zu machen, welche herausragende Bedeutung der Bildung heute für die gesellschaftliche Teilhabe zukommt, und um das individuelle Interesse junger Chinesinnen und Chinesen an ethischen Fragestellungen zur Anerkennung von Kirche als zwar bescheidenem, aber integralem Bestandteil der gesellschaftlichen Diskurslandschaft Chinas zu nutzen. Bildung als der Schlüssel zur Welt kann dabei eine Haltung

fördern, die nicht so sehr Bildungsmoden hinterherjagt als die Zugehörigkeit zu einem Gemeinwesen bejaht und die Bereitschaft einschließt, dafür Verantwortung zu übernehmen.

## Literatur

- Fehr, Benedikt (2009), „Gewinnstreben ist gesund, Gier nicht“, in: *Frankfurter Allgemeine Sonntagszeitung*, 15. März, Nr. 11, S. 40.
- Geiger, Heinrich (2005), „Interkultureller Dialog – Ernster Dialog. Zur Bedeutung entwicklungspolitischer Bildungszusammenarbeit“, in: Hermann-Josef Scheidgen u.a. (Hrsg.), *Philosophie, Gesellschaft und Bildung in Zeiten der Globalisierung*, Amsterdam, S. 309-324.
- Heimbach-Steins, Marianne (2006), „Bildung für die Weltgesellschaft angesichts der Erfahrung von Abhängigkeit, Verunsicherung und Kontrollverlust“, in: Konrad Hilpert u.a. (Hrsg.), *Solidarische Gesellschaft. Christliche Sozialethik als Auftrag zur Weltgestaltung im Konkreten*, Regensburg, S. 133-151.
- Henze, Jürgen (2006), „Chinas Hochschulwesen im Zeichen der ‚Zweiten Moderne‘: Unordnung als Voraussetzung neuer Ordnung?“, in: *Bildung und Erziehung* 59, S. 83-96.
- Henze, Jürgen (2008a), „Bildungspolitik“, in: Brunhild Staiger u.a. (Hrsg.), *Das Große China-Lexikon*, Darmstadt, S. 100-102.
- Henze, Jürgen (2008b), „Bildungsgesetzgebung“, in: Brunhild Staiger u.a. (Hrsg.), *Das Große China-Lexikon*, Darmstadt, S. 97-100.
- Kropp, Michael (1994), „Ma Xiangbo (1840–1939) und die Modernisierung des chinesischen Bildungswesens“, in: *Monumenta Serica* 42, S. 397-443.
- Kropp, Michael (2008), „Die soziale Frage: Sozialpolitik – soziale Arbeit – Sozialethik. Praxisbeispiele kirchlich geförderter Entwicklungsarbeit“, in: *China heute*, Nr. 6, S. 221-227.
- Kungfutse (1985), *Gespräche – Lun Yü*, übertr. u. hrsg. von Richard Wilhelm, Diederichs Gelbe Reihe, Köln, S. 162.
- Maurer, Michael (2005), „Bildung“, in: Konrad Hilpert u.a. (Hrsg.), *Solidarische Gesellschaft. Christliche Sozialethik als Auftrag zur Weltgestaltung im Konkreten*, Regensburg, S. 227-237.
- Nutzinger (2002), *Religion, Werte und Wirtschaft. China und der Transformationsprozess in Asien*, Marburg.
- Thoegersen, Stig (2008), „Bildungstradition“, in: Brunhild Staiger u.a. (Hrsg.), *Das Große China-Lexikon*, Darmstadt, S. 102f.
- Wang Peili (1996), *Wilhelm von Humboldt und Cai Yuanpei: eine vergleichende Analyse zweier klassischer Bildungskonzepte in der deutschen Aufklärung und in der ersten chinesischen Republik*, Münster.